

**VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA EĞİTİM PROGRAMI'NIN
PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ VAK'A
KAVRAMSALLAŞTIRMA BECERİLERİNE VE
ÖZYETERLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

**THE EFFECT OF CASE CONCEPTUALIZATION TRAINING
PROGRAM ON COUNSELOR CANDIDATES' CASE
CONCEPTUALIZATION SKILLS AND SELF-EFFICACY
LEVELS**

Tülin ACAR

Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

Doktora Tezi

olarak hazırlanmıştır.

2016

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

T¼lin ACAR'ın hazırladığı "Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı"nın Psikolojik Danışman Adaylarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerilerine ve Özyeterlilik D¼zeylerine Etkisi" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr., İbrahim YILDIRIM

¼ye (Danışman) Prof. Dr., Tuncay ERGENE

¼ye Doç. Dr., Zeynep HATIPOĞLU
S¼MER

¼ye Doç. Dr., şerife IşIK

¼ye Doç. Dr., İbrahim KEKLİK

ONAY

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 30 / 12 / 2016 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

Tezimin/Raporumun 30/12/2020 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir).

Tezimin/Raporumun tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi:

06.10.2017

(İmza)

Öğrencinin Adı SOYADI
Tülin ACAR

ETİK BEYANNAMESİ

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- ve bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

06.03.2017

(İmza)

Öğrencinin Adı SOYADI
Tülin ACAR



TEŞEKKÜR

Tezimin yazmakta en çok zorlandığım kısmına geldim nihayet! Çalışma konum, benim için bilinmezliklerle doluydu. Okudukça ve aklımın erdiği kadarıyla “İşte bizim ihtiyacımız tam olarak bu!” dediğim günün üzerinden çok uzun yıllar geçti. Öyle bir heyecan ve tutku ile bağlandım ki; sonra beni çok zorlasa da kopamadım, çünkü inandım. Defalarca kendime “Bu işin sonunda ya batacağım ya çıkacağım, arası görünmüyor!” dediğimi hatırlarım. Süreç uzun olunca araştırmaya çeşitli şekillerde desteği olan birçok kişi oldu.

Tez konuma ve bana olan inancıyla yoluma ışık tutan ve içsel ışığımın parlamasını her daim destekleyen, süreç içinde hem hocalık hem yol arkadaşlığı yapan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Tuncay Ergene’ye çok teşekkür ederim. Bu yola birlikte girdik, belirsizliğe tahammül ettik ve sonuçlandırdık. Kendisinin bende bıraktığı olumlu izler unutulmaz. En içten şükranlarımla...

Yayınlarıyla tezime adeta güneş gibi doğan Prof. Dr. Alan Schwitzer’a yürekten teşekkür ederim. Kendisiyle hiç yüzyüze karşılaşmadık ancak iletişime geçmemiz, adeta çalışmamın dönüm noktası oldu. Bana çok uzaklardan sunduğu destek ve yardımseverlik benim için çok anlamlı. Dilerim bir gün, bu işbirliğini taçlandırırız.

Tez izleme komitemde yer alan, tezimin daha nitelikli hale gelmesine önemli katkıları olan değerli hocam Prof. Dr. İbrahim Yıldırım’a çok teşekkür ederim. Belirsizlik içindeki bir araştırmacının belki de en büyük ihtiyacı yaşadığı duygunun anlaşılması ve kendisine ışık yakan birilerinin olması. Bu süreçte hem bilgisi hem sıcacık tebessümüyle içimi aydınlatan, anlaşıldığımı hissettiren, bana en iyi rehberlerden olan tez izleme komitemde bulunan değerli hocam Doç. Dr. Zeynep Hatipoğlu Sümer’e süreçteki tüm katkıları ve desteği için çok teşekkür ederim.

Tez izleme jürimde bulunarak tezime önemli katkılar sunan değerli hocam Doç. Dr. Şerife Işık’a çok teşekkür ederim. Vak’a kavramsallaştırma konusunda çalışması olan bir akademisyen olarak jürimde olması, benim için bir nev’i yaptığım işin sağlamasıydı. Gerek bilgisi gerek üslubu beni yüreklendirmesi, tez savunma sınavımı benim için çok güzel bir anıya dönüştürdü. Bende bu denli olumlu izler bıraktığı için kendisine yürekten teşekkür ederim. Tezimin başlangıcından itibaren çalıştığım konuya inancını vurgulayan, süreç içinde kendisiyle fikir alışverişinde bulunduğum, tezimin ihtiyaç analizinde görüşlerinden yararlandığım, programımın

taslağını psikolojik danışman adaylarına uygulayan değerli hocam Doç. Dr. İbrahim Keklik'e süreçteki tüm katkıları için çok teşekkür ederim. Bu süreçte bana yürüdüğüm yolun değerini hatırlatan önemli rehberlerdendi.

Psikolojik danışmanın abc'sini öğrenmeye başladığım günden, kendi hikâyemi yazma yeterliliği kazanma yolunda önemli bir adım olan doktora tezimi tamamladığım güne kadar, büyüme sürecime emeği geçen Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim kadrosunda bulunan ve aynı birimden emekliye ayrılan tüm hocalarıma; yaşama ve mesleğe dair tüm öğrettikleri için minnettarım. Tezimin uygulaması için psikolojik danışman adaylarıyla biraraya gelmemi destekledikleri ve işbirliği içinde hareket ettikleri için anabilim dalı öğretim üyelerine ayrıca teşekkür ederim.

Bu araştırmada çok önemli yerleri olan ve değerli zamanlarından fedakârlık ederek araştırma verilerini büyük bir titizlikle değerlendiren çok değerli araştırma görevlisi arkadaşlarım Fatma Arıcı Şahin'e, Didem Kepir Savoly'e ve Uzman Dilek Avcı'ya verdikleri emek, sundukları destek için ne kadar teşekkür etsem az kalır. Onlara özverilerinden dolayı yürekten minnet duyuyorum. Yol arkadaşlığımızın her zaman ve en güzel şekilde sürmesini temenni ediyorum.

Tezimin ölçme ve değerlendirme kısmıyla ilgili beni yönlendiren, çalışmama çok önemli katkılar sunan, gerek engin bilgisi gerek insani yönleriyle örnek aldığım değerli hocam Prof. Dr. Nuri Doğan'a yürekten minnettarım. Uzmanlık alanı olan puanlama anahtarları konusunda bana yol gösteren ve çok değerli geribildirimlerde bulunan Ankara Üniversitesi Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Celal Deha Doğan'a; ölçme ve değerlendirme konusunda yardımlarını esirgemeyen sevgili araştırma görevlisi arkadaşlarım Dr. Sakine Göçer Şahin'e, Sümeyra Soysal'a ve Ceylan Gündeğer'e teşekkür ederim.

Bir yanıyla program geliştirme olan bu çalışma, elbette Eğitim Programları ve Öğretimi disiplininden destek olmasa içinden çıkılmaz bir hal alırdı. Değerli hocalarım Prof. Dr. Nuray Senemoğlu'na, Yrd. Doç. Dr. Esed Yağcı'ya; hem dostlukları hem bilgileriyle desteklerini her an yanımda hissettiğim kıymetli dostlarım Dr. Özlenen Özdiyar'a, Arş. Gör. Zeynep Şen'e; tezimin henüz başlangıç aşamasındaki beyin fırtınalarında program geliştirme uzmanı gözüyle ufkumu

zenginleştiren arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Dilek İlhan Beyaztaş'a ve Yrd. Doç. Dr. Özge Can Aran'a destekleri için çok teşekkür ederim.

Uzun yıllar kendisinden aldığım psikodrama eğitimi sayesinde beni hem duygusal hem mesleki anlamda güçlendiren değerli hocam Bircan Kırlangıç Şimşek'e hayatıma kattığı tüm güzellikler için şükran duyuyorum. Konuyla ilişkili olarak çeşitli zamanlarda bilgisine başvurduğum, değerli fikirleriyle ve doğru yönlendirmeleriyle desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Gülşah Kemer'e; sevgili araştırma görevlisi arkadaşlarım Ümre Kaynak'a, Semih Kaynak'a, Sare Terzi'ye ve Nazife Üzbe Atalay'a; teknoloji bilgisiyle ve arkadaşlığıyla tezime farklı zamanlarda katkısı olan değerli arkadaşım Arş. Gör. Gökhan Kabacaoğlu'na; tez savunma sınavımda izleyici olarak bulunan katılımcılara; çeşitli zamanlarda ve şekillerde iyi niyetlerini hissettiren tüm araştırma görevlisi arkadaşlarıma teşekkür ederim. Bu süreçte ve her zaman destekleriyle bana ilaç gibi gelen değerli dostlarım Yrd. Doç. Dr. Nazan Sezen Yüksel'e, Dr. Nilay Başar Neyişçi'ye hayatıma kattıkları tüm güzellikler ve tezimi tamamlayabilmem konusunda sağladıkları motivasyon için teşekkür ederim.

Araştırma kapsamında birçok aşamada uzman görüşlerinden yararlandım. Burada ismini tek tek sayamadığım, değerli görüş ve önerileriyle beni aydınlatan tüm uzmanlara yürekten teşekkürler. Çalışmanın ihtiyaç analizi, program tasarısının hazırlanması, pilot uygulama aşamalarında değerli görüşleriyle programın oluşmasına ve gelişmesine destek sunan, asıl uygulamaya içtenlikle katılım sağlayan o zamanların psikolojik danışman adaylarına şimdinin psikolojik danışmanlarına ne kadar teşekkür etsem az kalır. Çalışmayı yönlendiren en önemli rehberler, her zaman onlar oldu. En tükendiğim, yorulduğum anlarda onlardan gelen geribildirimler, beni besledi ve yoluma devam etmemi sağladı. Bu süreçte karşılıklı al ver ile birbirimizin gelişimine katkıda bulunduk. Bana öğrettikleri herşey için onlara gönülden minnettarım.

Hayatın bana sunduğu en büyük şans, canım ailem. Zorlu, yorucu ve sebat gerektiren süreçte de, her zaman olduğu gibi onlardan gördüğüm sevgi, ilgi, güven, daha küçük yaşlardan kazandırdıkları değerler benim en güçlü yanımla desteğim oldu. Kendisi de bir eğitimci olan, bizi en iyi şekilde yetiştirmek için sevgide, fedakârlıkta sınır tanımayan, onu kaybettiğim günden beri acısı her geçen gün hafifleyen ancak ona duyduğum özlemi asla dindiremediğim, hayattaki en özel

kılavuzum canım babam Nejdet Acar'a herşey ama herşey için teşekkür ederim. Biliyorum ki bütün olan ve bitenden bir şekilde haberdarsın; "Müjdeler olsun Baboş'um, Tülinco'n doktorasını bitirdi!". Hayattaki en büyük desteğim, sevgisini, ilgisini her an hissettiğim, doktora tez sürecimdeki en büyük duygusal danışmanım, bildiğim en özel kadın canım annem Fatma Acar'a; bu dünyaya onun rahminden geldiğim için, sonrasındaki bireyselleşme sürecimde usulca ve ustalıklı görünmeyen göbek bağımızı keserek gönül ve sevgi bağımızı hep diri tuttuğu için yürekten minnettarım. "İyi ki varsın Anoş'um!".

Bütün bu zorlu süreçte her zaman benimle olan, koşulsuz sevginin, kaygısızca paylaşmanın tadını iliklerime kadar hissettiren canım ablam Tülay Acar Canlı'ya, canım kardeşim Aylin Acar'a, kardeşliğin yanısıra uzun zaman ev arkadaşım olan ve tüm sürecime yakından tanık olup, beni her anlamda güçlendiren canım Kader Acar'a kalbimin en özel kısmından kocaman teşekkürler. "Yaşam sizinle öyle güzel ve anlamlı ki! Sizi çok seviyorum canlarım!". Ailemize sonradan katılarak bize enişteden daha çok ağabey olan sevgili ağabeyim Nevzat Canlı'ya; dünya tatlısı sevgili yeğenlerim Elif Mina Canlı'ya ve Ahmet Asaf Canlı'ya yüzümü her daim güldürdükleri için çok teşekkürler.

Son olarak kendime... Özyeterliğimi canlı tutmak için bu sözcüklerim de kendime not tadında olsun. Ruhum, aklım, bedenim ile birlikte "ben" olarak bu süreçte, çok zorlandığım zamanlar oldu. Tüm zorlanmalara rağmen, belirsizliklerle dolu bir süreci sonuca ulaştırdığım için ruhuma, aklıma ve bedenime; bir bütün olarak "kendime" teşekkür ediyorum. Tüm desteklere rağmen ben olmasam olmazdı.

VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA EĞİTİM PROGRAMI'NIN PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA BECERİLERİNE VE ÖZYETERLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Tülin ACAR

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın psikolojik danışman adaylarının "vak'a kavramsallaştırma becerileri" ile "psikolojik danışma genel özyeterliği", "yardım becerileri özyeterliği", "oturum yönetme özyeterliği", "psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterlikleri" üzerindeki etkisinin incelenmesi ve psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir.

Etkililiği test edilen program araştırma kapsamında geliştirilmiştir. Programın geliştirilmesi sürecinde; ihtiyaç analizi, program tasarısının oluşturulması ve uygulanması, pilot çalışma aşamalarından sonra programın asıl uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma deseni olarak ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya katılanlar lisans düzeyindeki psikolojik danışman adaylarıdır. Araştırmaya katılanların sayısı 48'dir.

Psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerinin ölçülmesi amacıyla, araştırma kapsamında geliştirilen vak'a, açık uçlu sorular, "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" kullanılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının demografik bilgilerini toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin değerlendirmelerini belirlemek amacıyla araştırma kapsamında hazırlanan "Program Geri Bildirim Formu" ve "Psikolojik Danışman Adayı Günlüğü"nden yararlanılmıştır. Psikolojik danışma özyeterliğine ilişkin veriler ise Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği ile toplanmıştır.

Vak'a, açık uçlu sorular ve Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesinde geçerlilik çalışmaları kapsamında uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndaki ölçütlerin ve ölçüt düzeylerinin geçerliği için uzman kanısı kapsamında Marjinal Kappa Tutarlılık katsayısı ve Genel Uyum Yüzdesi hesaplanmıştır. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın

güvenirligi için hakemler arası tutarlılık kapsamında Sınıf içi Korelasyon Katsayısı ve Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır.

Çalışmada deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak vak'a, vak'aya ilişkin açık uçlu sorular ve Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği uygulanmıştır. Katılımcıların vak'a kavramsallaştırma becerilerinin puanlanmasında üç hakemin yaptığı puanlamaların ortalamaları kullanılmıştır. Hakem puanlamalarının tutarlılığını belirlemek amacıyla korelasyon katsayıları hesaplanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Deney grubunun ve kontrol grubunun kendi içlerinde ön test son test puan karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, her iki grubun ön test son test puanlarının birbirleriyle karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Buna ek olarak, deney grubunun vak'a kavramsallaştırma ön test son test puanları arasındaki farkla, kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma ön test son test puanları arasındaki farkın karşılaştırılmasında da Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla frekans hesaplamaları ve nitel yöntemlerden içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla kodlamalar iki kişi tarafından gerçekleştirilmiştir. Program geribildirimlerine ilişkin açıklayıcı bilgiler ise "Psikolojik Danışman Adayı Günlüğü"nden edinilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın psikolojik danışman adaylarının "vak'a kavramsallaştırma becerileri", "psikolojik danışma genel özyeterliği", "yardım becerileri özyeterliği", "oturum yönetme özyeterliği" ve "psikolojik danışmadaki zorluklara ilişkin özyeterlikleri" üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin görüşleri sonucunda; programa katılan psikolojik danışman adaylarının önemli bir kısmının programı yararlı buldukları, programa katılımdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkı sağladığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre program, psikolojik danışma becerileri ve duyuşsal açıdan psikolojik danışma uygulamalarına hazırlayıcı ve aynı özellikler açısından psikolojik danışman adaylarının güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin farkındalık kazandırıcı niteliktedir. Programın güçlü yanları; programın kazanımları, içeriği,

öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme süreci ile ilişkilidir. Programın sınırlı yanları, öğretimin planlanması temasıyla ilişkiyken; programın geliştirilmesiyle ilgili öneriler de aynı temaya yöneliktir.

Anahtar sözcükler: Psikolojik danışman, psikolojik danışman eğitimi, süpervizyon, staj, vak'a kavramsallaştırma, psikolojik danışma özyeterliği, psikolojik danışman adayı, program.

Danışman: Prof. Dr. Tuncay ERGENE, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

THE EFFECT OF CASE CONCEPTUALIZATION TRAINING PROGRAM ON CANDIDATE COUNSELORS' CASE CONCEPTUALIZATION SKILLS AND SELF-EFFICACY LEVELS

Tülin ACAR

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect of Case Conceptualization Training Program on candidate counselors' "case conceptualization skills", "counseling self-efficacy in general", "helping skills self-efficacy", "session management self-efficacy", "counseling challenges self-efficacy", and to examine the opinions of counselor candidates regarding the effectiveness of the program.

The program, which was tested to be efficient, had been developed within the scope of the research. During the program development process; after the needs analysis, preparation program draft and implementation, and pilot study phases, the main study of the program was implemented. An experimental design, based on pre-test, post-test with control group was used in the study. The participants of the study were candidate counselors who were undergraduate level. The number of the participants was 48.

To measure candidate counselors' case conceptualization skills; case, open ended questions, "Case Conceptualization Scoring Rubric" which were developed in this research were used. To gather demographic information "Personal Information Form", to examine the opinions of candidate counselors' regarding the effectiveness of the program "Program Feedback Form" and "Candidate Counselor's Diary" were utilized, which were prepared for this research. The data about counseling self-efficacy were gathered by "Counselor Self Efficacy Scale".

Within the scope of validity studies of the case, open ended questions, and "Case Conceptualization Scoring Rubric" benefited from experts' opinions. For validity of the criteria and criterion levels of the "Case Conceptualization Scoring Rubric" concerning expert opinions Marginal Cappa Coefficient and Percent of Overall Agreement were calculated. For reliability of "Case Conceptualization Scoring Rubric" within the scope of inter rater reliability; Intraclass Correlation Coefficient and Pearson's Correlation Coefficient were calculated.

Case, open ended questions, and Counselor Self-Efficacy Scale were applied on the experimental and control groups as the pre-test and post-test. To assess participants' case conceptualization skills scores, mean scores were calculated from scores given by three raters. For determining reliability of raters scoring correlation coefficients were calculated.

To determine whether there is a statistical significant difference between experimental and control group pre test scores Mann Whitney U Test was used. For comparing experimental and control group pre test and post test scores in themselves Wilcoxon Signed Ranks Test, comparison of both groups pre test post test scores with each other Mann Whitney U Test were used. In addition, to compare the difference between experimental group's case conceptualization skills pre test and post test scores with the difference control group's case conceptualization skills pre test and post test scores Mann Whitney U Test was used, too. To reveal opinions of candidate counselors' regarding the effectiveness of the program frequency count and content analysis, which is in the scope of qualitative research, were used. To ensure of qualitative data reliability coding made by two persons. Explanatory information candidate counselors' opinions about the programme were extracted from "Candidate Counselor's Diary".

The results of the study revealed that Case Conceptualization Training Program has a meaningful effect on candidate counselors' "case conceptualization skills", "counseling general self-efficacy", "helping skill self-efficacy", "session management self-efficacy" and "counseling challenges self-efficacy". As a result of candidate counselors' opinions about the program; best of participants find the program beneficial, have high levels of satisfaction for participating the program, and find the program as preparing to counseling. According to the participants' opinions, program is preparative for counseling in terms of counseling skills and emotional area, and helps to gain awareness about strengths and weaknesses for the same areas. The strengths of the program is related to learning outcomes, content, teaching-learning process, assessment and evaluation. While the weaknesses of the program is related to planning the instruction theme; suggestions for improving the program are related to the same theme.

Keywords: Counselor, counselor education, supervision, internship, case conceptualization, counselor self efficacy, candidate counselor, program.

Advisor: Professor Tuncay ERGENE, Hacettepe University, Department of Educational Sciences, Division of Psychological Counseling and Guidance.

İÇİNDEKİLER

KABUL ve ONAY.....	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZ.....	ix
ABSTRACT	xii
İÇİNDEKİLER.....	xv
TABLolar DİZİNİ	xix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xxi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xxii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	7
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	9
1.3. Problem Cümlesi	10
1.3.1. Alt Problemler.....	11
1.4. Sayıtlar.....	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar.....	12
1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli	13
1.7.1. Psikolojik Danışman Eğitimi ve Süpervizyon.....	13
1.7.2. Vak'a Kavramsallaştırma.....	19
1.7.2.1. Kuramlara Göre Vak'a Kavramsallaştırma ve Vak'a Kavramsallaştırma Modelleri	25
1.7.2.1.1. Ters Piramit Modeli	25
1.7.2.1.2. ABC ve Çevre İçinde Birey Modeli	31
1.7.2.1.3. BASIC-ID.....	31
1.7.2.1.4. Psikoanalitik Yaklaşım.....	32
1.7.2.1.5. Hümanistik Yaklaşım.....	32
1.7.2.1.6. Davranışçı Yaklaşım	33
1.7.2.1.7. Şema Terapi.....	33
1.7.2.1.8. Bilişsel Yaklaşım	34
1.7.2.1.9. Murdock'un Vak'a Kavramsallaştırma Modeli.....	34
1.7.2.1.10. Stevens ve Morris'in Vak'a Kavramsallaştırma Modeli	35
1.7.2.1.11. Hulse ve Jennings'in Vak'a Kavramsallaştırma Modeli	35
1.7.3. Psikolojik Danışma Özyeterliği	35
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	39
2.1. Psikolojik Danışman Eğitimi ve Süpervizyonu ile İlgili Çalışmalar	39
2.2. Vak'a Kavramsallaştırma ile İlgili Çalışmalar	46
2.3. Psikolojik Danışma Özyeterliği ile İlgili Çalışmalar	52
2.4. İlgili Araştırmalar Özet.....	61
3. YÖNTEM	67

3.1. Araştırmanın Yöntemi	67
3.2. Çalışma Grubu.....	67
3.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri.....	67
3.2.2. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler	68
3.2.2.1. Birinci Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri	68
3.2.2.2. İkinci Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri	68
3.2.2.3. Üçüncü Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri	68
3.2.2.4. Dördüncü Çalışma Grubundaki (Deney ve Kontrol Grubu) Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri.....	69
3.2.2. Uzman Görüşü Kapsamında Görüşlerine Başvurulan Bireyler.....	71
3.2.3. Puanlayıcılar.....	72
3.3. Veri Toplama Araçları	72
3.3.1. Vak'a, Açık Uçlu Sorular ve Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı.....	72
3.3.1.1. Vak'anın Geliştirilmesi.....	73
3.3.1.2. Açık Uçlu Soruların Geliştirilmesi.....	73
3.3.1.3. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı	74
3.3.1.3.1. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın Geçerliliği.....	76
3.3.1.3.2. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın Güvenilirliği.....	80
3.3.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği	81
3.3.2.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Form	81
3.3.2.1.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Formun Geçerliliği	82
3.3.2.1.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Formun Güvenilirliği.....	82
3.3.2.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Form	82
3.3.2.2.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Formun Geçerliliği	82
3.3.2.2.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Formun Güvenilirliği.....	83
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	83
3.3.4. Psikolojik Danışman Adayı Günlüğü.....	84
3.3.5. Program Geribildirim Formu.....	84
3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı	84
3.5. İşlem Yolu	85
3.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	85
3.5.2. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi	86
3.5.2.1. İhtiyaç Analizi Çalışması	87
3.5.2.2. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı Taslağının Hazırlanması ve Deneme Uygulaması	100
3.5.2.3. Pilot Uygulama.....	101
3.5.2.3.1. Pilot Uygulama Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Sonuçları.....	101
3.5.2.3.2. Pilot Uygulama Psikolojik Danışma Özyeterliliği Sonuçları	101
3.5.2.3.3. Pilot Uygulama Program Değerlendirme Sonuçları	103
3.5.2.4. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Asıl Uygulaması ..	110

3.5.3. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı Puanlayıcı Kılavuzu'nun Hazırlanması ve Puanlayıcı Eğitimi.....	110
3.6. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi	111
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	114
4.1. Programın Etkililiğine İlişkin Nicel Bulgular ve Tartışma	114
4.1.1. Vak'a Kavramsallaştırma Becerisine Yönelik Bulgular ve Tartışma ...	114
4.1.1.1. Deney Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	115
4.1.1.2. Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	115
4.1.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	116
4.1.1.4. Deney ve Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test Son Test Farklarının Farkı Puanlarının (Farklar Arasındaki Farkın Test Edilmesi-Erişi Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	116
4.1.2. Psikolojik Danışma Özyeterliliğine İlişkin Bulgular ve Tartışma	119
4.1.2.1. Deney Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	121
4.1.2.2. Kontrol Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	122
4.1.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Danışma Özyeterliliği Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	122
4.2. Programın Etkililiğine İlişkin Nitel Bulgular ve Tartışma	126
4.2.1. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısına İlişkin Görüşleri ve Tartışma	127
4.2.2. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri ve Tartışma	129
4.2.3. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri ve Tartışma	133
4.2.4. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri ve Tartışma	137
4.2.5. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma	140
4.2.6. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma	147
4.2.7. Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri ve Tartışma	150
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	152
5.1. Sonuçlar.....	152
5.2. Öneriler.....	154
5.2.1. Psikolojik Danışman Adaylarına Yönelik Öneriler.....	154
5.2.2. Psikolojik Danışman Eğitimcilerine ve Süpervizyon Verenlere Yönelik Öneriler.....	155
5.2.3. Meslekte Uygulama Yapan Psikolojik Danışmanlara Yönelik Öneriler	156

5.2.4. Bu Konuda Araştırma Yapacak Olan Araştırmacılara Yönelik Öneriler	157
5.2.5. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler.....	157
KAYNAKÇA.....	158
EKLER DİZİNİ	169
EK 1. ETİK KOMİSYON ONAY BİLDİRİMİ.....	170
EK 2. VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA EĞİTİM PROGRAMI UYGULAYICI KILAVUZU	171
EK 3. ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME FORMU.....	173
EK 4. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI GÖRÜŞME FORMU.....	174
EK 5. VAK'A	175
EK 6. AÇIK UÇLU SORULAR	177
EK 7. UZMAN FORMU.....	178
EK 8. VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI	179
EK 9. VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI PUANLAYICI KILAVUZU	181
EK 10. PSİKOLOJİK DANIŞMA ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ.....	184
EK 11. KİŞİSEL BİLGİ FORMU	185
EK 12. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI GÜNLÜĞÜ	186
EK 13. PROGRAM GERİBİLDİRİM FORMU.....	188
EK 14. ARAŞTIRMA AMAÇLI ÇALIŞMA İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM (GÖNÜLLÜ KATILIM) FORMU.....	189
EK 15. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI PROGRAMA KATILIM BELGESİ	190
EK 16. ORJİNALLİK RAPORU	191
ÖZGEÇMİŞ	193

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1.1:	Düşünme Becerilerinde Bloom'un Taksonomisi.....	15
Tablo 1.2:	Araştırmacıların Vak'a Kavramsallaştırma için Gerekli Gördükleri Faktörler.....	23
Tablo 3.1:	Deney ve Kontrol Gruplarındaki Psikolojik Danışman Adaylarının Demografik Özellikleri.....	70
Tablo 3.2:	Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi ve Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	71
Tablo 3.3:	Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'na İlişkin Uzman Görüşleri Frekans Tablosu.....	79
Tablo 3.4:	Programın Kazanımlarına İlişkin Taslak.....	89
Tablo 3.5:	Programın İçeriğine İlişkin Taslak.....	94
Tablo 3.6:	Programın Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Taslak.....	96
Tablo 3.7:	Programın Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Taslak.....	98
Tablo 3.8:	Pilot Uygulama Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliğine İlişkin Betimsel İstatistikler	102
Tablo 3.9:	Pilot Uygulama Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	103
Tablo 3.10:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısı Konusundaki Görüşlerine İlişkin Frekans Tablosu.....	104
Tablo 3.11:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri.....	105
Tablo 3.12:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri.....	106
Tablo 3.13:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri.....	107
Tablo 3.14:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	108
Tablo 3.15:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	109
Tablo 3.16:	Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri.....	109
Tablo 4.1:	Vak'a Kavramsallaştırma Becerisine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	114
Tablo 4.2:	Deney Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.3:	Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test	

	ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	115
Tablo 4.4:	Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	116
Tablo 4.5:	Deney ve Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Fark Puanlarına (Farklar Arasındaki Fark-Erişi Testi) İlişkin Betimsel İstatistikler.....	116
Tablo 4.6:	Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test Son Test Fark Puanlarının (Farklar Arasındaki Farkın Test Edilmesi-Erişi Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	117
Tablo 4.7:	Psikolojik Danışma Özyeterliğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	120
Tablo 4.8:	Deney Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	121
Tablo 4.9:	Kontrol Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	122
Tablo 4.10:	Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Danışma Özyeterliği Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	123
Tablo 4.11:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısı Konusundaki Görüşlerine İlişkin Frekans Tablosu.....	127
Tablo 4.12:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri.....	130
Tablo 4.13:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri.....	134
Tablo 4.14:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri.....	137
Tablo 4.15:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	141
Tablo 4.16:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri.....	148
Tablo 4.17:	Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri.....	150

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1: Vak'a Kavramsallaştırmada Ters Piramit Modeli	27
Şekil 3.1: Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi Süreci...	87

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

PDR: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

ACA: American Counseling Association

CACREP: Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs

DSM V: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-V

1. GİRİŞ

Nitelikli meslek elemanı yetiştirmenin bireysel ve toplumsal, kısa vadeli ve uzun vadeli birçok faydasından söz edilebilir. Meslek elemanı yetiştirmede nitelik arttıkça, mesleği icra edecek bireylerin kendilerine güvenlerinin, mesleki doyumlarının artacağı ve aranan meslek elemanları olacakları; hizmet sunulan kitlenin aldığı hizmetten memnuniyetinin artacağı, toplumdaki ihtiyaçların kaliteli biçimde giderilebileceği, dolayısıyla bireylerin ve toplumların refahının artacağı söylenebilir.

Toplumdaki gereksinimleri karşılamada çeşitli işlevleri olan meslek alanlarından birisi psikolojik danışmanlıktır. Gladding (2012) ACA'nın alt alanlarındaki psikolojik danışma tanımlarından hareketle, psikolojik danışma mesleğini; normal bireyleri, kişisel, mesleki, sosyal, eğitsel konularda güçlendirme amaçlı bilimsel temelleri olan, danışanlara işlevsel düşünmeyi, davranmayı, hissetmeyi öğretmeyi kapsayan, alt uzmanlıkları olan bir meslek olarak tanımlamaktadır. Yıldırım ve Ergene (2001) tarafından psikolojik danışma süreci; bireyin karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirerek gelişim ve uyumunu sürdürmesine yardımcı olmak amacıyla kurulan geliştirici ve iyileştirici bir ilişki olarak tanımlanmış; psikolojik danışmanların verdikleri hizmetler eğitim, sağlık, adalet, çalışma, sosyal güvenlik ve endüstri gibi alanlara göre ifade edilmiştir. Doğan (2000) PDR alanının dünyada, okul psikolojik danışmanlığının yanı sıra ruh sağlığı, evlilik ve aile, iş ve meslek, rehabilitasyon psikolojik danışmanlığı gibi dalları kapsayacak şekilde genişlediğini ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında, psikolojik danışma mesleğinin bireyin gelişimini birçok açıdan desteklemesi açısından önemli olduğu kadar, kapsayıcılığı açısından da kritik bir işlevi olduğu ifade edilebilir.

PDR hizmetlerinin türünü büyük ölçüde görev yapılan kurum belirlese de psikolojik danışmanlar ruh sağlığı bozuklukları ve bağımlılık, engellilik ve istihdam gereksinimleri, okul problemleri ve kariyer danışmanlığı gereksinimleri ile travmatik yaşantılara müdahale konularında çocuk, ergen, yetişkin ve aile gibi çeşitli gruplarla çalışmaktadırlar (Schweiger, Henderson, Clawson, Collins ve Nuckolls, 2007). Dolayısıyla, psikolojik danışmanların çeşitli kurumlarda ve çeşitli gruplarla çalışma gerçeği dikkate alındığında, içinde bulunulan çağın gerektirdiği özelliklere

sahip, nitelikli psikolojik danışmanlar yetiştirme üzerinde durulması gereken bir konu olarak ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle, 21. yüzyılda eğitim ve iş dünyasının gerektirdiği niteliklere değinmekte yarar vardır.

World Economic Forum (2016a) raporuna göre 21. yüzyılda öğrencilerin sosyal duygusal becerilerle donatılmaları gerekmektedir. Öğrencilerin kazanmaları gereken becerilerin; eleştirel düşünme/problem çözme, yaratıcılık, iletişim ve işbirliği olduğu ifade edilmektedir. Geliştirilmesi gereken özelliklerinin ise; sosyal ve kültürel farkındalık, liderlik, uyumluluk, sebatlı olma, girişimcilik ve merak duygusu olduğu belirtilmektedir. Benzer şekilde, 21. yüzyılda iş bulabilmek için gerekli olan özelliklere ilişkin düzenlenen raporda; yaratıcılık, akıl yürütme, aktif öğrenme, sözel ifade, okuma, etkin dinleme, eleştirel düşünme, kendinin ve başkalarının farkında olma, işbirliği yapabilme, muhakeme edebilme ve karar verme, karışık problemler çözebilme, sorun çözebilme şeklinde bazı özellikler sahip olunması gereken nitelikler arasında rapor edilmiştir (World Economic Forum, 2016b). Eğitim sürecinin doğasıyla tutarlı olarak, lisans düzeyinde eğitim alan psikolojik danışman adayı eğitim sürecinin girdisi; psikolojik danışman eğitimi, süreç; psikolojik danışman olarak mezun olmuş bireyler ise sürecin çıktısı olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan, girdi ile çıktı arasındaki farkı süreçte neler olup bittiği belirlemektedir. Psikolojik danışman eğitimi sürecinde, psikolojik danışman adaylarında anlamlı ve istendik değişimler yaratmak ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla, psikolojik danışman eğitimi sürecinin ideal eğitim ortamının unsurlarını içerecek ve paydaşların taleplerini karşılayacak nitelikte düzenlenmesi gerekmektedir.

Delaney, Carlson-Sabelli, Shephard ve Ridge (2011) 21. yüzyılda davranış bilimleri ve ruh sağlığı alanında çalışanlarda beceri temelli programların önemini ve meslek elemanı yetiştirmede bu kapsamda adımlar atılmasını önermektedirler. Beceri eğitiminin önemini ifade eden bir kavram bilim insanı-uygulamacı (scientist-practionater) modeldir (Bernstein ve Kerr, 1993; Borders, Bloss, Cashwell ve Rainey, 1994; Galassi ve Brooks, 1992; Myers, 2007). Bu model, psikolojik danışman adaylarının eğitimlerinde kuram ve uygulamayı bütünleştirdiği olanaklar sunabilme felsefesine dayalı olduğundan etkili bulunmaktadır. Bu etki araştırmalarla ortaya konulmuştur (Galassi ve Brooks, 1992; Myers, 2007). Buna karşın, Türkiye’de PDR mezunlarının lisans programlarından memnuniyetlerine

yönelik yapılan çalışmada, PDR programlarının güçlü yanlarının yanısıra zayıf yanları arasında uygulama derslerinin azlığı, verilen süpervizyonun yetersizliği; programın geliştirilmesine yönelik öneriler arasında ise uygulama derslerinin sayısının artırılması gibi çeşitli öneriler sunulmuştur (Korkut Owen, Acar, Haskan Avcı ve Kızıldağ, 2013). Dolayısıyla, psikolojik danışman eğitimi sürecinde, eğitim programlarının düzenlenmesinde uygulamalara ve uygulama temelli etkinliklere ağırlık verilmesinin etkili olabileceği söylenebilir.

Psikolojik danışman eğitiminde, en üst düzeyde verim almak için etkili bir uygulayıcı olma özelliğinin dikkate alınması gerektiğini ifade eden Lanning (1990) ABD’de birçok kurumun doktora düzeyindeki meslek elemanlarından çok yüksek lisans düzeyinde uygulamacılar aradıklarından söz etmektedir. Burada ABD’de psikolojik danışma alanında lisansüstü düzeyde eğitim alındığına dikkat çekmekte yarar vardır. Türkiye açısından düşünüldüğünde de benzer bir tablo olduğundan söz edilebilir. Çınarbaş, Korkut-Owen ve Çiftçi (2009) Türkiye’de yüksek lisans eğitiminin, doktora geçiş veya okullarda yönetici olabilmek için bir aşama olarak görülebildiğini; doktora eğitiminin ise psikolojik danışman eğitimcisi olma veya Milli Eğitim Bakanlığı’nda danışman olma amacıyla yapıldığını belirtmektedirler. Nitekim Türkiye’de PDR mezunlarının çoğunluğunun (%82) lisans mezunu olduğu, çok az bir kısmının (%18) yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamladığı; benzer şekilde çoğunluğun lisans eğitiminden sonra uygulamacı olarak çalışmalarını sürdürdüğüne ilişkin araştırma bulguları bulunmaktadır (Korkut-Owen, Acar, Haskan ve Kızıldağ, 2010). Bununla birlikte, Türkiye’de psikolojik danışma mesleğine yönelik talepler oldukça yoğundur (Yalçın, 2006). Türkiye’deki PDR lisans programlarının sayısı 2007 yılında 20 (Korkut ve Mızıkacı, 2008), 2011 yılında 42 (Büyükgöze Kavas, 2011) iken 2015 yılında hızlı bir artışla birlikte bu sayı 77’ye ulaşmıştır (ÖSYM, 2015). Dolayısıyla lisans programlarından mezun olan öğrenci sayısının da bu artışla doğru orantılı olarak arttığı söylenebilir.

Bu bilgiler ışığında, Türkiye’de “psikolojik danışman” denildiğinde, akla gelen büyük çoğunluğun lisans mezunları olduğu dikkate alınarak, PDR meslek elemanlarının toplum gereksinimlerini karşılaması, toplum içinde saygınlık kazanması ve ilerlemesi için atılabilecek en önemli adımın psikolojik danışman eğitiminde ve programlarında özellikle lisans eğitimi düzeyinde yapılacak iyileştirmeler ve düzenlemeler olduğu söylenebilir. Elbette, bu düzenlemeler büyük

ölçüde makro düzeyde; mesleki yeterliklerin hazırlanması, eğitim programlarının akreditasyonu ve sertifikalandırılması ile yapılabilecektir. Öte yandan, mikro düzeyde, yani sınıf içi düzenlemelerle yapılabilecekler de bulunmaktadır. Özellikle mikro düzeyde yapılabilecekler konusunda psikolojik danışman eğitimcilerine ve süpervizyon hizmeti verenlere çeşitli roller ve sorumluluklar düşmektedir. Özellikle psikolojik danışman adaylarını etkili psikolojik danışma yapabilme konusunda yetiştirmek oldukça önemlidir. Bu durum psikolojik danışmanın tanımına bakıldığında daha net anlaşılmaktadır.

Psikolojik danışma mesleği en öz tanımıyla danışanda bir değişim süreci yaratma sürecidir. Psikolojik danışma değişim süreci, psikolojik danışma öncesi ve sonrası arasındaki süre boyunca danışanda meydana gelen değişim olarak düşünülebilir. Bu yolda psikolojik danışman süreci yöneten ve yönlendiren kişidir. Dolayısıyla psikolojik danışman süreçte olup bitenlerin farkında, durumu kavrama becerisi yüksek, terapötik süreci yöneten, değişimi sağlayan kişi olmalıdır. Myers (2007) uygulayıcıların en etkili hizmeti sunma gibi etik sorumlulukları olduğundan söz eder. Bu konu da beraberinde psikolojik danışmada becerilerinin etkili kullanımını ve etkili müdahaleleri getirmektedir.

Bazı araştırmalar, psikolojik danışmada değişim için kaliteli ilişki kurmanın, temel psikolojik danışma iletişim becerilerinin gerekli ancak tek başına yeterli olmadığını göstermektedir (Denizli, 2010). Hanna (1996) değişim için danışana ait kaygı veya zorlanma yaşantısına isteklilik gibi özelliklerin önemli olduğunu belirtmiştir. Psikolojik danışmada değişimi Datchi-Phillips (2009) sosyal ilişkilere, Duncan ve Miller (2000) danışana ait özellikler ile danışan ve psikolojik danışman arasındaki işbirliğine bağlamaktadır. Psikolojik danışmadaki değişimi aşamalı bir süreç olarak ele alan araştırmacılar da bulunmaktadır (Greenberg, 1986; Hackney ve Cormier, 2008; Prochaska, DiClemente ve Norcross, 1992). Bu araştırmacıların ortak özelliği psikolojik danışma sürecini belirli aşamalarda ele almaları ve değişimin bu aşamalara göre gerçekleştiğini ifade etmeleridir. Bunlara ek olarak, psikolojik danışmada değişim sürecini hem aşamalılık hem de bazı faktörlerin birleşimi olarak ele alan araştırmacılar da (Doss, 2004; Sexton, Ridley ve Kleiner, 2004) bulunmaktadır.

Buraya kadar yapılan açıklamalar ışığında, psikolojik danışman eğitimcilerine ve süpervizyon verenlere düşen görev danışanda değişimin olabilmesi, diğer bir

deyişle etkili psikolojik danışma uygulamaları yapılabilmesi için psikolojik danışman adayının becerilerini ve psikolojik danışmandan kaynaklanan değişkenleri güçlendirmek ve istendik hale getirmek olduğu ifade edilebilir.

Psikolojik danışmada değişimin gerçekleşebilmesi için psikolojik danışman adayından kaynaklanan değişkenlerden biri psikolojik danışman adaylarının düşünme becerileridir. Myers (2007) danışma psikolojisi alanındaki bir öğrencinin elde ettiği bilgileri, doğru hipotezler kurma, değerlendirme ve müdahale ile etkili biçimde birleştirebilmesi için eleştirel düşünmeyi öğrenmek zorunda olduğunu ifade etmektedir. Al-Darmaki'ye (2005) göre psikolojik danışma; psikolojik danışmanların danışanın durumunu ele alırken aynı zamanda da problem çözme becerilerinden yararlandıkları, problem çözme becerilerine dayalı bir süreçtir. Benzer şekilde, Meier (2003) danışanın psikoterapiye bir başvuru nedeniyle geldiğini, ancak danışan konuştuğça birçok nedensel faktörün ortaya çıkabildiğini, psikolojik danışmanların bunlardan hangisine odaklanması gerektiğini ve hangilerinin en önemli olduğunu düşünmesi gerektiği ifade etmektedir. Seligman (1998) iyi müdahale planlarının danışana, psikolojik danışmana, müdahale ekibi ile müdahalede bulunan kuruma ve genel anlamda psikolojik danışma mesleğine fayda sağladığını; hesap verilebilirlik ve etkililik gereksiniminin sistematik müdahale planlamasını zorunlu hale getirdiğini belirtmektedir (Akt., Hohenshil ve Getz, 2001).

Etkili psikolojik danışma uygulamaları için düşünme becerilerden biri bu araştırma kapsamında ele alınan vak'a kavramsallaştırma. Vak'a kavramsallaştırma, zaman geçtikçe daha fazla önem verilen ve kazanılması gereken yeterlilikler arasındadır (Sperry ve Sperry, 2012). Vak'a kavramsallaştırma etkili terapi için belirleyici bir aşamadır ve her danışanla çalışmada yerine getirilmesi gereken bir bilişsel süreçtir (Freeman, 2005). Mayfield, Kardash ve Kivlighan (1999) vak'a kavramsallaştırmanın danışma süreci için önemli bir beceri olduğunu belirtirler. Araştırmacılar "psikolojik danışman adaylarının daha derinlemesine düşünmeleri, süreç hakkında bilgiyi daha geniş biçimde ele almaları, kavramsallaştırmaları ve psikolojik danışma sürecinin nasıl daha yeterli hale getirilebileceği" sorusu üzerinde durulması gerektiğini vurgulamaktadırlar (Cummings ve Hallberg, 1990).

Sperry ve Sperry (2012) vak'a kavramsallaştırmanın; danışana ilişkin bilgileri toplayıp, bilgileri organize etmekten; müdahaleyi belirlemeye, müdahaledeki

güçlükleri ve engelleri öngörüp sonlandırmayı başarılı bir şekilde yapabilmeye kadar her aşama için önemli bir strateji olduğunu belirtmektedirler. ABD'deki Psikolojik Danışma ve İlgili Eğitim Programlarının Kalite Güvencesi Kurulu (CACREP) tarafından belirlenen yeterliklerde psikolojik danışmada vak'a kavramsallaştırma bilgi ve becerisine değinilmektedir (CACREP, 2009). Buradan hareketle, vak'a kavramsallaştırma becerisinin psikolojik danışmada değişim sağlamaya yarayacak bir araç olduğu ve psikolojik danışman eğitimcilerinin psikolojik danışman adaylarına kazandırmaları gereken bir beceri olduğu ifade edilebilir. Buna ek olarak, psikolojik danışman eğitiminde sadece beceri gelişiminin değil psikolojik danışman adaylarının duyuşsal gelişimlerinin de dikkate alınması gerektiği ifade edilmektedir.

Her yıl çok sayıda psikolojik danışman adayının eğitime başladığını ifade eden Levitt ve Jacques (2005) psikolojik danışman adaylarının beceri kazanma konusunda yoğun kaygı ve tedirginlik yaşadığını belirtmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerini kendi davranışlarında gösterebilmeleri için üzerinde durabilecek kavramlardan biri psikolojik danışma özyeterliğidir.

Psikolojik danışma özyeterliği, psikolojik danışmanın danışana etkili psikolojik danışma yapabilmeye ilişkin kendi yeteneklerine olan inancıdır (Larson ve diğerleri, 1992). Psikolojik danışmanlar için özyeterlik rollerini başarıyla yapmaları ve mesleki anlamda kendilerine güvenmeleri için önemli bir belirleyicidir (Tang ve diğerleri, 2004). Bu bağlamda, özyeterliğin psikolojik danışma becerilerini davranışla gösterebilme, dolayısıyla etkili psikolojik danışma yapabilme konusunda önemli ve geliştirilmesi gereken bir özellik olduğu söylenebilir.

Türkiye'de psikolojik danışman adaylarının özyeterliği konusunda var olan sınırlı sayıdaki çalışmayı yapan araştırmacılar, psikolojik danışman adaylarında özyeterliğin geliştirilmesinin verilen hizmetin etkisini belirleyici olduğunu ifade etmektedir (Demirel, 2013; Öztürk, 2014). Demirel'e (2013) göre psikolojik danışman adaylarının özyeterliklerinin artırılmasıyla, kendilerini zorlayabilecek psikolojik danışma süreçlerinde sabırlı davranmaları, daha ileri düzey becerileri öğrenmeye istekli olmaları ve kaygılarını azaltmalarıyla performanslarının artması sağlanabilir. Öztürk (2014) PDR'nin lisans düzeyindeki programlarının adayların psikolojik danışma özyeterliklerinin geliştirilmesi konusunda sorumluluk alması

gerektiğini; bu konudaki çalışmaların sınırlı olduğunu ve çeşitli programların psikolojik danışman adaylarının özyeterliliğini artırma konusundaki etkililiğinin sınanması gerektiğini ifade etmektedir.

Sonuç olarak, psikolojik danışman adaylarının henüz psikolojik danışma uygulamalarına geçmeden önce daha çok uygulamaya dayalı olan, deyim yerindeyse acemiliklerini atmalarını sağlayacak güvenli bir eğitim ortamının sağlanmasının önemli olduğu söylenebilir. Böyle bir eğitim ortamında daha önceden öğrendikleri psikolojik danışma becerilerini davranışa dökabilmelerini sağlayacak ve düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmesi faydalı olacaktır. Bunlara ek olarak, psikolojik danışma yapabilmeye dair kendilerine olan inançlarını güçlendirme de önemli olan diğer özellikler arasında sayılabilir.

Bu çalışmada, psikolojik danışman adaylarını psikolojik danışma öncesi psikolojik danışma uygulamalarına hazırlamak amacıyla belirtilen hedeflere yönelik “Vak’a Kavramsallaştırma Eğitim Programı” (Ek-2) adında bir program geliştirilmiştir. Program aracılığıyla, psikolojik danışman adaylarının vak’a kavramsallaştırma becerilerinde ve psikolojik danışma özyeterliklerinde bir değişim olup olmadığı sınanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Psikolojik danışman adaylarının, bireysel psikolojik danışma uygulamalarında psikolojik danışma becerilerini uygulama konusunda çeşitli güçlükler yaşadıkları gözlenmiştir. Alanyazında duruma ilişkin çeşitli kaynaklar olmakla birlikte, araştırmacı gözlemleri de bu yöndedir. Yaşanılan güçlüklerin bir kısmının becerilere ilişkin bilgi eksikliği, bir kısmının psikolojik danışma uygulamaları öncesi becerileri uygulama fırsatının sunulmamasından ve psikolojik danışman adaylarına performanslarına ilişkin süpervizyon öncesinde geribildirim verilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Durum böyle olunca, psikolojik danışman adayları, psikolojik danışma yapmaya kendilerini yeterince hazır hissetmeden başlamakta, psikolojik danışma becerilerini uygulamayı ancak gerçek danışanla karşılaştıklarında süpervizyon yaşantıları aracılığıyla; kısıtlı deneyim ve zaman eşliğinde kazanmaya çalışmaktadırlar ve ardından mezun olup sınırlı bir deneyimle çalışma hayatına başlamaktadırlar. Psikolojik danışma becerilerinin kazanılması açısından bu sürenin yeterli olmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla,

psikolojik danışma uygulamaları öncesinde becerilerin sadece kuramsal olarak anlatılmadığı, yaşantı temelli uygulamalara ağırlık veren, psikolojik danışman adaylarını beceriler ve duyuşsal açıdan güçlendirecek programların eksikliği hissedilmektedir.

Psikolojik danışman adaylarında gözlenen bir diğer güçlük, danışmanlarına yönelik temel beceriler konusunda az çok bilgi sahibi olmalarına karşın danışmanlarını nasıl değerlendirecekleri ve buna bağlı olarak nasıl bir müdahalede bulunabileceklerine ilişkin danışman hakkında bilgi edinme, bu bilgileri yorumlama, düşünme eksikliğidir. Bu durumun psikolojik danışman adaylarının yapacakları psikolojik danışma uygulamalarının etkililiğine inançlarını, başka deyişle mesleklerinin gerekliliğine olan inançlarını sarstığı düşünölmektedir. Psikolojik danışman adaylarının, Kişilik Kuramları, Psikolojik Danışma Kuramları, Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri gibi birçok kuramsal ders almalarına karşın, öğrendikleri kuramsal bilgileri nasıl kullanacakları, bilgiler arasında nasıl bir ilişki kuracakları; başka deyişle, bilgiyi gerçek psikolojik yardım sürecinde nasıl kullanabilecekleri konusunda güçlük yaşadıkları gözlenmektedir. Bu durumun psikolojik danışman eğitiminde düşünme becerilerine yeterince özen gösterilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Psikolojik danışman adayları daha çok bilgi ve kavrama basamağındaki bilgileri edinmekle kalıp; gerekli eğitim fırsatlarının sunulmamasından dolayı uygulama, analiz, sentez gibi daha üst öğrenme basamaklarında düşünme becerilerini değerlendirememektedirler. Danışman açısından psikolojik danışma sürecinin sonuçta bir değışim süreci olması gerçeğıyle birlikte düşünöldüğünde, sunulan psikolojik danışma hizmetlerinin etkililiğini artırmak önem kazanmaktadır. Bu nedenle, danışanı bütöncöl ve uygun şekilde değerlendirebilen, danışanı ve sorunu doğru şekilde kavrayabilen, buna bağlı olarak psikolojik danışmada neyin daha çok işe yarayabileceğıne karar verebilen ve psikolojik danışma sürecini uygun şekilde yöneterek, etkili müdahaleler geliştirip uygulayabilen meslek elemanlarına ihtiyaç duyulduğı düşünölmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışma becerileri arasında önemli bir düşünme becerisi olan vak'a kavramsallaştırma konusunda birçok psikolojik danışmanın da olduğı gibi psikolojik danışman adaylarının da zorlandığı gözlenmektedir.

Son olarak psikolojik danışman adaylarında gözlenen diğer güçlük ise psikolojik danışma yapabileceklerine ilişkin kendilerine düşük düzeyde güven duymalarıdır.

Bu durum, psikolojik danışman eğitiminde duyuşsal gelişime yeterince önem verilememesinden kaynaklı olabilir. Oysaki etkili psikolojik danışma yapabilmenin sadece psikolojik danışma becerilerine sahibi olma ile ilişkili olmadığı düşünölmektedir. Bireyin kendi potansiyelinin gerçekçi biçimde farkında olarak, bir işi yapabileceğine ilişkin inancının yüksek olması, herhangi bir durumdaki performansını da olumlu yönde etkilemektedir. Aynı durum psikolojik danışma özyeterliğı için de geçerlidir. Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma sürecinde kendilerine ilişkin düşük özyeterliklerinden kaynaklı psikolojik danışma sürecini gerektiğı gibi takip edememe, danışana odaklanamama gibi birçok sorun yaşadıkları gözlenmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın amacı psikolojik danışma uygulamaları öncesi psikolojik danışman adaylarını güçlendirmeye yönelik bir eğitim programı geliştirilmesi ve geliştirilen bu programın psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma ve psikolojik danışma genel özyeterliklerinde, yardım becerileri özyeterliklerinde, oturma yönetme özyeterliklerinde ve psikolojik danışmadaki zorluklara ilişkin özyeterliklerinde bir değışim yaratıp yaratmadığının sınanmasıdır.

Araştırmanın birkaç açıdan önemli olduğu düşünölmektedir. Bunlardan birincisi, psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma becerisi kazandırmada psikolojik danışma öncesi uygulamalara yeterince önem verilmemesi ve bu konuda sınırlı araştırmanın olmasıdır. Bu açıdan, araştırma kapsamında psikolojik danışma uygulamalarına benzer durum ve ortamlar oluşturularak, daha önce öğrenilen psikolojik danışma becerilerinin uygulanması, yaşantı temelli öğrenme fırsatlarının sunulması ve psikolojik danışman adaylarını psikolojik danışma uygulamalarına hazırlamayı hedefleyen bir programın etkililiğinin sınanması önemli görölmektedir.

Araştırmanın ikinci önemi ise, Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında daha önce vak'a kavramsallaştırma konusunda bilinen bu kapsamda bir araştırma olmamasından kaynaklanmaktadır. Böylece alan yazında bir boşluğun giderilmesine de katkıda bulunulacağı düşünölmektedir. Bu çalışma ile ilk kez bu konu ele alınmış ve kavrama dayalı olarak bir program geliştirilmiştir. Bununla bağlantılı olan diğere bir önemli özellik, geliştirilen program aracılığıyla, psikolojik

danışman adaylarının düşünme becerilerinin geliştirilmesi kapsamında vak'a kavramsallaştırma becerilerinin geliştirilmeye çalışılmasıdır.

Araştırmanın diğer önemli görülen özelliği ise Türkiye'de psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma uygulamaları öncesinde, psikolojik danışma özyeterliğini geliştirmeye yönelik herhangi bir araştırma olmamasıdır. Bu konuda ulaşılabildiği kadarıyla sadece süpervizyon dersi kapsamında iki araştırma (Koç, 2013; Meydan, 2014) yapılmıştır. Dolayısıyla, bu çalışma ile psikolojik danışma adaylarının psikolojik danışma öncesinde, psikolojik danışma özyeterliğinin artırılmasında nasıl bir yapının işe yarayabileceğine ilişkin fikir vereceği düşünülmektedir.

Araştırmanın son önemli özelliğinin ise geliştirilen programın yapısı olduğu söylenebilir. Genel olarak program aşağıdaki nitelikleri taşımaktadır:

- Psikolojik danışma öncesi, çeşitli dersler aracılığıyla öğrenilen bilgilerin bütünleştirilmesi;
- Vak'aya dayalı öğretim yönteminin temel alınması;
- Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeyi hedeflemesi;
- Bilgiyi kullanma, uygulama yapma, yaşantıya dayalı aktif öğrenme etkinlikleri içermesi ve uygulamaya dönük olması;
- Program geliştirmenin temel ilkelerinden yararlanması;
- Dersin işlenişinin uygulamaya ve gerçeklik prensibine dayalı olması;
- Programın ayrı bir program halinde de bir ders içine gömülü olarak da sunulabilecek modüler bir yapıda olması;
- Psikolojik danışman adaylarının duyuşsal gelişimlerinin dikkate alınması.

Sonuç olarak, bu araştırmayla psikolojik danışman eğitimi konusunda deneysel bir araştırma ile vak'a kavramsallaştırma ve psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterlikleri konusunda alan yazında bir boşluğun doldurulmasına katkı sunulacağı düşünülmektedir. Program sonuçlarından psikolojik danışman eğitimcilerinin yararlanabileceği bir öğretim materyalinin oluşturulabileceği düşünülebilir.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırma kapsamında "Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerileri ve psikolojik danışma

özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır? Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?” sorusuna cevap aranmıştır.

1.3.1. Alt Problemler

Araştırma kapsamındaki alt problemler şunlardır:

1. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
2. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma genel özyeterlikleri ile Psikolojik Danışma Özyeterliği Ölçeği'nin alt ölçekleri olan; yardım becerileri özyeterliği, oturma yönetme özyeterliği, psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Psikolojik danışman adaylarının Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'na ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?

1.4. Sayıtlar

1. Devlet üniversitelerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü'nde okuyan psikolojik danışman adaylarının özellikleri birbirine benzemektedir.
2. Deney ve kontrol grubundaki bireyler araştırma süresinde çevresel değişkenlerden benzer şekilde etkilenmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma bulguları değerlendirilirken aşağıdaki sınırlılıkların göz önünde bulundurulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

1. Program sadece büyük şehirde bulunan bir devlet üniversitesindeki psikolojik danışman adaylarıyla yürütülmüştür.
2. Programın yaz okulunda uygulanması psikolojik danışman adaylarının motivasyon ve verimlerini etkilemiş olabilir.
3. Deney grubundaki psikolojik danışman adayları yaz okulunda dersi almak isteyen psikolojik danışman adayları arasından rastlantısal yolla belirlenmiştir. Programa katılan psikolojik danışman adaylarının katılmayanlara göre motivasyonları daha yüksek olabilir.

4. Uygulamanın tamamlanması ile psikolojik danışman adaylarının yeni dönem derslerine başlamaları arasında yeterli zaman olmaması nedeniyle izleme testi yapılamamıştır.
5. Çalışmada psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerileri yazılı olarak değerlendirilmiştir. Yazılı değerlendirme sırasında psikolojik danışman adaylarından sadece kendilerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu aşamada yorgunluğa bağlı olarak psikolojik danışman adaylarının kendilerini ifadeleri sınırlı kalmış olabilir.

1.6. Tanımlar

Vak'a Kavramsallaştırma: Psikolojik danışmanların danışanları hakkındaki çözümlmelerini, danışanın sorunlarının nedenlerini ve onlara en iyi şekilde nasıl yardımcı olunacağını da içeren kapsamlı bir kavramdır (Meier, 1999).

Psikolojik danışma özyeterliği: Psikolojik danışmanın danışana etkili psikolojik danışma yapabilmeye ilişkin kendi yeteneklerine olan inancıdır (Larson ve diğerleri, 1992).

Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı: Araştırmacı tarafından geliştirilen ve psikolojik danışma öncesi psikolojik danışman adaylarını güçlendirmeyi hedefleyen programdır.

Psikolojik danışman adayı: Psikolojik danışma ve rehberlik lisans öğrencileridir.

1.7. Araştırmanın Kuramsal Temeli

Araştırmanın bu kısmında psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon, vak'a kavramsallaştırma, psikolojik danışma özyeterliği konusunda alan yazına dayalı bilgiler sunulmuştur. Bilgilerin sunulmasında belirtilen başlıklar sırasıyla ele alınmıştır.

1.7.1. Psikolojik Danışman Eğitimi ve Süpervizyon

Psikolojik Danışma ve Rehberlik mesleği, bireylerin ruh sağlığını korumaya, geliştirmeye yönelik bir hizmet verdiği için meslek elemanı yetiştirme özel bir öneme sahiptir. Psikolojik danışma mesleğinin ACA tarafından 1997'de kabul edilen tanımı şöyledir: "Psikolojik danışma, ruh sağlığı, psikoloji ve gelişim ilkelerinin; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve etkileşimsel müdahale stratejileri aracılığıyla, bireyin iyi oluşu, kişisel ve mesleki gelişimi ile patoloji konularını ele alacak şekilde uygulanmasıdır" (Akt., Hackney ve Cormier, 2008).

Henüz mesleğe ilk adımı atmış kişilere mesleğin gerektirdiği becerileri kazandırabilmek pek kolay bir süreç değildir. Nitekim Larson, Clark, Wesely ve Koraleski (1999) psikolojik danışman eğitimcilerinin psikolojik danışman adaylarına gerekli becerilerin kazandırılmasının karmaşık olduğunu belirtmektedirler. Hill (2004) psikolojik danışmanların ve psikolojik danışman eğitimcilerinin mesleki anlamda ilerlemeleri, gelişim içinde olmaları, kendilerine, danışanlarına, öğrencilerine karşı bütüncül deneyimleri olması gerektiğini ifade eder.

Psikolojik danışman eğitimcilerinin önemli amaçlarından biri öğrencilerine psikolojik danışman olma yolunda yardımcı olmaktır (Daniels ve Larson, 2001). Özellikle psikolojik danışmanları iyi birer uygulamacı olarak yetiştirmek psikolojik danışman eğitimi programlarının çoğunun öncelikli hedefidir (Tang ve diğerleri, 2004). Psikolojik danışman eğitiminin ayrılmaz parçası olan psikolojik danışma becerileri, psikolojik danışma uygulamalarından önce kazandırılmaya çalışılırken (Hill ve Lent, 2006), psikolojik danışman eğitimcilerinin görevi beceri eğitimlerini etkili şekilde gerçekleştirmenin yollarını bulmak ve uygulamaktır (Hill, Stahl ve Roffman, 2007).

Aktif öğrenme stratejileri öğrencilerin bilgiyi; uygulama, yorumlama, yaratma ya da değerlendirme yoluyla kullanmalarını sağlar (Osborn ve Costas, 2013). Bradecich'e (2008) göre doğaçlama teknikler, empatik dinlemeyi güçlendirme,

öğrencilerde farkındalığı ve yaratıcılığı artırma, kaygıyı azaltıp, özyeterliliği artırma, şimdi ve burada olma ile aktif dinleme becerilerini artırmayı sağlar. Hawley'e (2006) göre psikolojik danışma mesleğinde, psikolojik yardım sürecini gerçekleştirebilmek için “davranışsal ve etkileşimsel müdahale stratejileri” danışmanın etkililiğini belirlemektedir. Larson ve diğerleri (1999) psikolojik danışma uygulaması öncesi birçok programda rol oynama, “Gloria” örneği ve aktör danışmanların kullanıldığını belirtmektedirler. Psikolojik danışman eğitimi ile ilişkili olarak Warren, Stech, Douglas ve Lambert (2010) kendini yansıtmaya ve yaratıcılığa dayalı yaşantısal eğitimin psikolojik danışman eğitimcileri için etkili stratejiler olduğunu belirtmektedirler. Birçok önde gelen araştırmacı, bilimsel yöntemlerin eğitimle birleştirildiği yollar önerirken bu yolların içinde vak’a çalışması yaklaşımını da benimserler (Myers, 2007). Benzer şekilde, Prieto ve Scheel'de (2002) vak’a sunuları, vak’a notları gibi yöntemlerin etkili olabileceğini ifade etmektedir. Araştırmacıların belirttiği gibi psikolojik danışman adaylarının mesleki yeterliliklerini artırmada ve becerileri kazandırmada yaşantısal ve aktif öğrenme tekniklerine yer verilmesi önem kazanmaktadır.

Psikolojik danışman eğitimi, öğrencileri psikolojik danışma hizmeti sunmaları için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmaya olduğu kadar psikolojik danışma mesleki kimliğine sahip profesyoneller olarak eğitmeye ve yetiştirmeye odaklanır (Woodside, Oberman, Cole ve Carruth, 2007). Psikolojik danışman eğitim programlarının, öğrencilerin uygulama aşamasına beceriler veya uygun psikolojik danışman davranışları, psikolojik danışma stratejileri veya psikolojik danışma modelleri hakkında yetersiz bilgi sahibi olarak girmelerine neden olduğunu ifade eden Hackney'e (1971) göre psikolojik danışma eğitimi programlarının asıl amacı, adayların kendilerini sadece profesyonel olarak değerlendiren kişiler olarak değil profesyonel gibi davranan kişiler olarak yetiştirmektir.

Psikolojik danışman eğitimine ilişkin bilim insanı-uygulayıcı modelden söz edilmektedir (Bernstein ve Kerr, 1993; Borders ve diğerleri, 1994; Galassi ve Brooks, 1992; Myers, 2007). Bilim insanı uygulayıcı yaklaşımın psikolojik danışma uygulamalarının eğitimde kullanılabilecek ve psikolojik danışman adaylarının kuram ve uygulamayı bütünleştirdiği etkili bir yöntem olduğundan söz edilmektedir (Galassi ve Brooks, 1992; Myers, 2007). Borders ve diğerleri (1994) bilim insanı-uygulamacı modelde öğrencilere eğitimleri süresince öğrendiklerini uygulamaya

aktarabilecekleri fırsatlar yaratılmasına ihtiyaç duyduklarından söz etmektedirler. Eğitim kapsamında uygulamalarla, öğrencilerin stajla uygulamacı olarak nasıl çalışacaklarının ve psikolojik danışman olarak nasıl düşüneceklerinin öğretildiği ve öğrencilerin profesyonel alışkanlıklar kazandıkları belirtilmektedir.

Psikolojik danışman eğitiminde geliştirilmesi gereken dört temel alandan söz eden Bernstein ve Lecomte'a (1976) göre bu alanlar; kuramsal eğitim, beceri eğitimi, yaşantısal etkinlikler ve psikolojik danışma uygulamalarıdır. Araştırmacılar, modelin etkili biçimde uygulanması için programın her bir boyutu kapsamında işevuruk amaçların ve performans değerlendirme ölçütlerinin gerekli olduğunu belirtmektedirler.

Morran (1986) psikolojik danışman eğitimi araştırmalarının önceki on yıldan beri giderek artan biçimde bilişsel süreçleri vurguladığını, bu alanda araştırma yapan kişilerin, geleneksel modellerde davranışsal becerilere odaklanmanın sınırlı kaldığını, psikolojik danışman adaylarının bilişsel ve davranışsal süreçleri arasında karmaşık ilişkileri dikkate alacak biçimde eğitimlerin genişletilmesi gerektiğini vurguladıklarını ifade etmektedir. Korcuska ve Olson (2011) psikolojik danışman eğitimi ile Bloom'un Taksonomisini (1956) ilişkilendirmektedirler (bkz. Tablo 1.1).

Tablo 1.1: Düşünme Becerilerinde Bloom'un Taksonomisi

<i>Bilgi</i>	<i>Kavrama</i>	<i>Uygulama</i>	<i>Analiz</i>	<i>Sentez</i>	<i>Değerlendirme</i>
Listeleme	Özetleme	Problem çözme	Analiz etme/ çözümleme	Tasarlama	Değerlendirme
İsimlendirme	Açıklama	Resmetme/ çizme	Sonuç çıkarma	Hipotez oluşturma	Karar verme
Tanıma	Yorumlama	Hesaplama	Yargıya varma	Destekleme	Kestirme
Gösterme	Betimleme	Kullanma	Farkı belirleme	Şemalaştırma	Değer biçme
Tanımlama	Karşılaştırma	Yorumlama	Karşılaştırma	Özgün metin oluşturma	Savunma
Belirleme	Özgün cümlelerle açıklama	İlişkilendirme	Ayırtetme	Raporlaştırma	Eleştirme
Anımsama	Birbirinden ayırt etme	Farklı durumlara uyarlama	Tartışma	Gerekçeleştirme	
Belirtme	Nasıl yapılacağını gösterme	Başvurma/İşe koşma	Planlama		
Görselleştirme	Sınıflandırma	Dönüştürme/ yeniden düzenleme	Tasarlama		

Kaynak: Bloom, 1956; akt., Korcuska, J. S. ve Olson, S. (2011). Creating constructivist courses in practicum and internship. Handbook of Counselor Preparation Constructivist, Developmental, and Experiential Approaches (Ed., McAuliffe ve Eriksen) içinde, s. 247. USA: ACES ve SAGE Yayını.

Özellikle üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiği son basamakların, psikolojik danışman eğitimi ile bütünleştirilmesi psikolojik danışma mesleğinde nitelikli meslek elemanları yetiştirilmesine katkı getirebileceği düşünülmektedir.

Psikolojik danışman eğitimi denildiğinde akla ilk gelen kavramlardan biri süpervizyondur. Psikolojik danışma yolculuğunun başında olan bireyler, yaşadıkları çeşitli güçlüklerin giderilmesinde psikolojik danışma alanında yeterli donanıma sahip kişilerin desteğine, denetimine ihtiyaç duymaları söz konusu olabildiğinden kavram usta-çırak ilişkisine (Atik, Arıcı ve Ergene, 2014) benzetilmektedir. Süpervizyon, süpervizör tarafından öğrencinin uygulama ve stajdaki uygulamalarının takip edildiği ve yaşantı yoluyla becerilerin öğrenilmesini ve geliştirilmesini kolaylaştıran, öğreticiliğin özel ders verme ve kılavuzluk olduğu biçimindedir (CACREP, 2009). Başka bir tanıma göre, süpervizyon mesleğin daha bilgili ve deneyimli bir üyesinin, mesleğin daha deneyimsiz bir üyesine yardım etmesidir (Çetinkaya Siviş ve Kararımak, 2012). Süpervizyon psikolojik danışmanlara eğitimleri sırasındaki öğrendikleri kuramsal bilgiyi ve becerileri gerçek yaşam durumlarında uygulamalarıyla birleştirmeleri olanağı sağlaması (Cashwell ve Dooley, 2001) nedeniyle de psikolojik danışman eğitiminin gerekli bir parçasıdır.

Özetle, süpervizyon psikolojik danışman adaylarının etkili biçimde psikolojik danışma yapabilmeleri için mesleki gelişimi desteklemektedir. Ancak psikolojik danışman adaylarının gerçek danışmanlarla karşılaşmadan önce psikolojik danışma için gerekli olan psikolojik danışma becerilerini kazanmış olmaları, kendilerini bu açıdan geliştirebilmeleri için önkoşullardan biri de psikolojik danışma öncesi verilen eğitimlerdir. Cummings ve Hallberg (1990) birçok psikolojik danışman eğitimi programının öğrencilerin temel danışma becerilerini öğrendikleri uygulama dersleriyle başladığını ifade etmektedir. Woodside ve diğerleri (2007) ise bu durumun eksiklik olduğunu belirtir. Bu açıdan, gerçek danışmanlarla karşılaşmadan önce psikolojik danışman adaylarına verilen psikolojik danışma becerilerini kazandırmaya ve psikolojik danışman adaylarının gerçek danışmanlarla karşılaşmalarına yönelik psikolojik hazırbulunuşluklarını artırma amaçlı psikolojik danışma öncesi eğitimler psikolojik danışman adaylarının daha nitelikli şekilde yetişmesini etkiler. Dolayısıyla, psikolojik danışman eğitimcilerinin psikolojik

danışman eğitimi kapsamında psikolojik danışma öncesi eğitimlere önem ve hassasiyetle yaklaşmaları gerektiği düşünülebilir.

Psikolojik danışma öncesi eğitimi; prepracticum, prepractica gibi isimlerle adlandırılmaktadır. Türkiye’de ise bu kelime, staj ve uygulama gibi kelimelerle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Temel olarak bu kavramlar psikolojik danışman adayını psikolojik danışma uygulamalarına hazırlama süreci olarak düşünülebilir.

Psikolojik danışma uygulamaları öncesinde verilebilecek bir derste yapılabilecekler çeşitlilik göstermektedir. Levitov, Fall ve Jennings (1999) bu aşamada danışan rolü oynayan aktör danışanlar kullanılmasından söz etmektedirler. Öğrencilerin gerçek psikolojik danışma uygulamalarına geçmeden önce aktör danışanlarla çalışmalarının etik açıdan doğabilecek sorunları önlediğini, öğrencilerin gerçeğe benzer durumlarla yapacakları bu tür provaların işlevsel olacağını belirtmektedirler. Araştırmacılar derslerin daha çok didaktik biçimde işlenmesini eleştirerek, danışan rolü oynayan aktör danışanların öğrencilerin psikolojik danışma tekniklerini ve vak’a kavramsallaştırma becerilerini geliştirebilecekleri ve transferans ile karşıt transferansı yönetmeyi öğrenebilecekleri yararlı bilgiler sunduklarını belirtmektedirler.

Binkley’e (2010) göre psikolojik danışma programlarındaki öğrencilerin psikolojik danışma uygulamalarına başlamadan önce başarıyla tamamlamış oldukları bir psikolojik danışma öncesi psikolojik danışma becerileri dersi almaları gerekmektedir. Bu ders çeşitli yöntemler kullanılarak işlenmektedir. Bunlar içinde en yaygın yöntem, psikolojik danışman adaylarının danışan rolü oynayan akranları ile psikolojik danışma becerilerini kullandıkları uygulamalı yaşantılardır. Öğrenciler, genellikle canlı süpervizyon almaktadırlar; bazı programlarda bir süpervizör tüm öğrencilere süpervizyon verirken bazı programlarda çok sayıda süpervizörün rotasyonla bir dönem boyunca bütün öğrencilere süpervizyon vermesi şeklinde yürütülmektedir.

Hackney (1971) psikolojik danışman eğitiminde kullanılması için psikolojik danışma öncesi bir programın içeriği konusunda bazı görüşler ileri sürmüştür. Araştırmacıya göre, psikolojik danışma süreci ve psikolojik danışman davranışları psikolojik danışma öncesi uygulamalara uyarlanmalıdır. Bu kapsamda uygulama öncesi verilen eğitimlerin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- psikolojik danışmaya uygun olmayan sosyal davranışı azaltmak, sessizliği kullanmayı ve dinlemeyi öğrenmek;
- sözel ve sözel olmayan iletişim kanallarıyla ifade edilen duyguları anlamayı öğrenmek;
- psikolojik danışma becerileri repertuarı oluşturmak;
- psikolojik danışma stratejileri oluşturmak;
- profesyonel benlik imajı oluşturmak.

Psikolojik danışman eğitiminde uygulama öncesi eğitimi; kuramsal çalışmalar ile uygulama ve staj arasındaki boşluğu tamamlayıcı, psikolojik danışman adaylarını psikolojik danışman rolüne hazırlayıcı bir süreç olarak değerlendiren Woodward ve Lin (1999) uygulama öncesi programda yapılabileceklere ilişkin çeşitli öneriler sunmaktadırlar. Buna göre uygulama öncesi bir programda; hizmet sunumunun öğrenilmesi, rol oynama ve yetişkin öğrenme yaklaşımının yaratıcı biçimde bir araya getirilmesiyle öğrencilerin psikolojik danışma uygulamalarına, staja ve mesleki uygulamalara hazırlanmalarına olanak sağlanabilir.

Türkiye'deki psikolojik danışman eğitimi incelendiğinde, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma uygulamalarına geçmeden önce aldıkları eğitimi bütünleştirebilecekleri ve çeşitli alıştırma, performans görevleri aracılığıyla uygulamaya ilişkin pratik kazanabildikleri, psikolojik danışma yapmaya hazır bulunuşluklarını artıran, psikolojik danışma yapmaya ilişkin kaygılarını azaltan bir uygulamadan söz edilmesi güçtür. Nitekim konuyla ilgili olarak Aladağ (2013) tarafından Türkiye'de PDR lisans düzeyinde psikolojik danışma becerilerinin kazandırılmasına ilişkin yapılan araştırma sonucunda, psikolojik danışma uygulamaları öncesi beceri eğitiminin nitelikli şekilde verilmediği ortaya çıkmıştır.

Türkiye'deki durumun tersine ABD'deki üniversitelere bakıldığında ise psikolojik danışma uygulamalarına geçmeden önce bazı uygulama öncesi derslerin, programların işlendiğinden söz etmek mümkündür. Bu tür programlardan aşağıda özet halinde söz edilmiştir.

Yurtdışı kaynakların taranması aşamasında, psikolojik danışma ve rehberlik bölümü olan birçok üniversitenin programları içinde "prepracticum" adı altında dersler bulunduğu görülmektedir (Grand Canyon University, 2012; Kent State University, 2011; Middle Tennessee State University, 2011; Southeastern Oklahoma State University, 2011; Texas A&M University, 2013; University of

Illinois, 2012; Valdosta State University, 2012). Psikolojik danışma uygulamaları öncesini ders olarak programlarına dâhil eden üniversitelerin sayısını çoğaltmak mümkün olmakla birlikte, bazı üniversitelerde uygulanan psikolojik danışma öncesi derslere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Söz konusu üniversitelerin psikolojik danışma öncesi programları genel olarak değerlendirildiğinde; sözel olmayan beceriler, oturumu başlatma, sürdürme becerileri, temel koşullar gibi konularda beceri gelişimi ve becerilerin bütünleştirilmesinin hedeflendiği görülmüştür. Mesleki kimlik gelişimi anlamında kişilik gelişimi gibi hedefler belirlendiği, olgunluk, geribildirimleri kavrama, insanlara karşı ilgili olma gibi özelliklere önem verildiği anlaşılmaktadır. Kişilik gelişimi açısından kendi değerler sisteminin farkında olma, sınırlı yanlarını bilme, kendisiyle başkaları arasındaki sınırların farkında olma gibi özellikler ön plana çıkmaktadır. Psikolojik danışmaya hazırlık anlamında bir dersin ders içeriğinde ise beceriler, psikolojik danışma becerilerine ilişkin rol oynama, alıştırmaya yapma, arkadaş ve süpervizör geribildirimleri, psikolojik danışmada çeşitlilik, çok kültürlülük konularının ele alınması, anlatım, gösteri, üçlü gruplar, tartışma, yaşantısal etkinlikler gibi yöntemlerden yararlanıldığı anlaşılmıştır. Dolayısıyla psikolojik danışma öncesi programlarda beceri, mesleki ve kişisel gelişimin bir bütün olarak ele alındığı ve gerçek psikolojik danışma uygulamalarına mümkün olduğunca hazırlayıcı bir yapıda hazırlanmaya çalışıldığı ortaya çıkmaktadır.

1.7.2. Vak'a Kavramsallaştırma

Psikolojik danışmada vak'a kavramsallaştırma konusunda alan yazın incelendiğinde, kavramın farklı isimlerle de adlandırıldığı görülmüştür. Bu isimlerden bazıları “klinik hipotez oluşturma,” “vak'a formülasyonu/formülüzasyonu,” “danışan kavramsallaştırma” şeklindedir. Önceleri kavramın daha çok formülleştirme olarak adlandırıldığını ifade eden Sperry ve Sperry (2012) son yıllarda ise vak'a kavramsallaştırma teriminin daha ağırlıklı olarak kullanıldığını belirtmektedirler. Bu araştırma genelinde de “vak'a kavramsallaştırma” terimi kullanılmıştır.

Vak'a kavramsallaştırma Loganbill ve Stoltenberg'e (1983) göre psikolojik danışmanın, danışanın içsel dinamiklerine, bilişsel, davranışsal, duygusal ve kişilerarası özelliklerine ilişkin sentez yapmasıdır. Neukrug ve Schwitzer'a (2006) göre ise vak'a kavramsallaştırma klinik düşünme sürecidir ve bu süreç kuramla

uygulama arasında bir köprü işlevi görmektedir (Schwitzer ve Rubin, 2015). Freeman'e (2005) göre vak'a kavramsallaştırma klinik sorunları doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen, soruna neden olan, sorunu sürdüren, şiddetlendiren, hafifleten değişkenler hakkında hipotez oluşturmak için danışana ilişkin elde edilen birçok bilgiden yararlanma sürecidir. Osborn, Dean ve Petruzzi'ye (2004) göre vak'a kavramsallaştırma, danışanla ilgili ve danışan için uygulanabilir eylemlere yönelik bir içerik oluşturma amacıyla danışan hakkında toplanan bütün bilgilerin sistematik olarak yorumlanmasını içerir. Hirsch ve Stone (1983) vak'a kavramsallaştırmanın psikolojik danışma sürecinin doğasını etkileyen ve psikolojik danışma sürecinin işleyişini belirleyen önemli bir etmen olarak değerlendirilebileceğini ifade eder. Meier'e (1999) göre vak'a kavramsallaştırma, psikolojik danışmanların danışanları hakkında düşündükleri danışanın sahip olduğu dinamiklerini, danışanın sorunlarının nedenlerini ve onlara en iyi şekilde nasıl yardımcı olunacağını da kapsamaktadır. Sperry ve Sperry'e (2012) göre kapsamlı bir vak'a kavramsallaştırma müdahalenin sonucunun kestirilmesine de katkı sağlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak, vak'a kavramsallaştırmanın danışana ilişkin bütün bilgilerin danışan yararına bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesini sağlayan ve psikolojik danışma süreci boyunca kullanılacak bir araç olduğu ifade edilebilir.

Vak'a kavramsallaştırma becerisinin önemini vurgulayan Hirsch ve Stone (1983) psikolojik danışmanların danışanların psikolojik işlevselliklerini kavramsallaştırmalarının psikolojik danışma sürecinin doğasını etkileyen ve psikolojik danışma sürecinin gidişatını belirleyen kritik bir etmen olarak değerlendirilebileceğini ifade etmektedir. Ladany, Inman, Constantine ve Hofheinz (1997) vak'a kavramsallaştırmanın etiyolojik varsayımlar arasında bağlantılar kurulduğunda ve hipotezler müdahale planıyla birleştirildiğinde çok yönlü hale geldiğini; süpervizörlerin danışanın sorunu kavramsallaştırmada çok kültürlülüğe ilişkin konuların danışanın sorunuyla nasıl ilişkili olabileceğine odaklanmaları konusunda öğrencilere yardımcı olabileceklerini belirtmektedir.

Alan yazında, vak'a kavramsallaştırma becerisinin önemli bir beceri olmasının yanısıra kazanılması ve uygulanması güç bir beceri olduğuna da değinilmiştir. Meier (2003) vak'a kavramsallaştırma için gerekli olan bilgilerin, danışanlar, psikoterapi kuramları, araştırma bulguları, görüşmeler ve psikolojik danışmanın

kişisel deneyimleri aracılığıyla edinilebileceğinden söz etmektedir. Schwitzer (1996) vak'a kavramsallaştırma becerilerinin geliştirilmesini psikolojik danışman eğitiminin temeli şeklinde değerlendirirken, araştırmacıların bu becerinin öneminin yanısıra zorlayıcılığına da dikkat çektiğini ifade etmektedir. Vak'a kavramsallaştırmanın görüldüğünden zor bir görev olması (Meier, 2003), kavramsallaştırma becerileri gibi dinamik bilişsel süreçlerin doğrudan gözlemlenmesinin zorluğu, zaman zaman konuyla ilgili kuramsal temellerin eksikliği ve metodolojik güçlüklerin yaşanması (Kurpius, Benjamin ve Morran, 1985), insan davranışlarının karmaşık olması nedeniyle vak'a kavramsallaştırmanın zor bir görev olarak algılanması (Meier, 2003) söz konusu olabilir. Vak'a kavramsallaştırmanın zorlayıcı yanlarından dolayı psikolojik danışman adayları için vak'aları anlama ve kavramsallaştırma bunaltıcı olabilmektedir (Warren ve diğerleri, 2010). Sperry ve Sperry (2012) ise vak'a kavramsallaştırmanın öğrenilmesinin çok zor ve zaman alıcı olduğuna ilişkin yanlış bir kanı olduğunu; çeşitli stratejilerle bu becerinin geliştirilebileceğini belirtmektedir. Vak'a kavramsallaştırmanın güç bir beceri olmasından dolayı nasıl öğretilbileceği konusunda önerilerde bulunan Prieto ve Scheel (2002) psikolojik danışman eğitimcilerine vak'a sunuları, vak'a notları alma ve raporlama gibi yöntemler önermektedirler. Dolayısıyla, vak'a kavramsallaştırmanın psikolojik danışma sürecinin etkililiğini belirleyen önemli bir unsur olmasının yanısıra zorlayıcı bir beceri olduğu söylenebilir. Tüm zorlayıcı yanlarına rağmen psikolojik danışma sürecine katkısı ve psikolojik danışma sürecinin etkililiğini artırma yönü düşünüldüğünde, psikolojik danışman eğitimcilerinin bu beceriyi psikolojik danışman eğitimi sürecinde psikolojik danışman adaylarına kazandırabilme konusuna önem vermeleri ve beceriyi nasıl kazandırabilecekleri konusunda çaba göstermeleri gerektiği ifade edilebilir.

Farklı psikoterapi yaklaşımları, ideal bir vak'a kavramsallaştırma için çeşitli tanımlarda bulunurlar. Öte yandan, herhangi bir vak'a kavramsallaştırma sürecinde ortak olan faktörlerin de bulunduğu ifade edilmektedir (Mayfield ve diğerleri, 1999; Neukrug ve Schwitzer, 2006). Mayfield ve diğerleri (1999) vak'a kavramsallaştırmada ortak olan faktörün danışandan edinilen bilgilerin yapılandırılması, başka bir deyişle vak'a kavramsallaştırmanın bilgi yapılandırma süreci olduğunu ifade etmektedirler. Benzer şekilde, vak'a kavramsallaştırma konusunda günümüzdeki psikolojik danışmanların ortak bir anlayış içinde

olduklarını belirten Neukrug ve Schwitzer (2006) hemfikir olunan kısmın “danışan ve danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışın” kazanılması yolunda “bir vak’anın önemli detaylarının değerlendirilmesi” olduğunu belirtirler. Hohenshil ve Getz'e (2001) göre bilgi toplama, vak’a kavramsallaştırma için oldukça önemli bir aşama olup doğrudan ya da dolaylı yoldan yapılabilirken, bilgi toplamanın en işlevsel yolunun ne olduğuna karar vermek terapistin sorumluluğundadır. Meier (2003) danışana ilişkin değerlendirmenin yapılabilmesi için danışandan her oturumda bilgi toplanması gerektiğini vurgulamaktadır. Eğer danışandan gelen geribildirim, yapılan kavramsallaştırmayı geçersiz kılmışsa, değerlendirme ve müdahalenin etkili olabilmesi için işe yarar, sıkça yinelenen güncel verilere gereksinim duyulduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Eells (2007) vak’a kavramsallaştırmanın; yeni bilgiler eklendikçe ve farklı bilgiler iyi anlaşıldıkça düzeltilebileceğini, bunun ötesinde terapi sürecini ilerletmediği fark edildiği takdirde daha geniş kapsamda değiştirilebileceğini ifade etmektedir.

Vak’a kavramsallaştırmanın nasıl olacağı konusunda farklı araştırmacılar farklı görüşler belirtmektedirler. Mayfield ve diğerlerine (1999) göre psikolojik danışmanlar vak’a kavramsallaştırmayı şekillendirirken, danışana ait başvuru nedeni, belirtiler, aile geçmişi gibi verileri geniş bir kapsam içinde ele alırlar ve bu bilgileri danışana özgü biçimde organize ederler. Danışanın başvuru nedeni, danışan hikâyesini ve sorununun olası nedenleriyle ilişkili olayları tanımlarken süreçten beklenen sonuçlara ilişkin bilgi sunar (Meier, 2003). Neukrug ve Schwitzer (2006) vak’a kavramsallaştırmanın üç faktörü içerdiğini belirtmektedirler. Bunlar; a. Danışanın davranışlarının, düşüncelerinin, duygularının ve psikolojik özelliklerinin gözlemlenmesi, değerlendirilmesi ve ölçülmesi, b. Gözlemlerin, değerlendirmelerin ve ölçümlerin, danışanla ilgili örüntüler ile temaların bulunması amacıyla kullanılması, c. Örüntülerin ve temaların altında yatan nedenlerin ve devam etmesini sağlayan özelliklerin kuramsal yönelime bağlı olarak yorumlanması, açıklanması veya müdahalelerde bulunmak için kullanılmasıdır.

Freeman'a (2005) göre klinik açıdan işlevsel olan vak’a kavramsallaştırmanın iki temel unsuru vardır. Bunlardan birincisi, sorunun etiyolojisine ilişkin detaylı bilgiler, sorunun ortaya çıkma sıklığı, başlama zamanı, yaşamı nasıl sınırlandırdığı gibi başvuru sorunlarına ilişkin temel bilgilerdir. İkincisi ise, danışana en çok yardımcı olacağı düşünülen müdahalelere ilişkin bilgidir.

Kurpius ve diğeri (1985) Holloway ve Wolleat'ın (1980) doğru bir klinik hipoteze ulaşmak için dayandırdığı faktörlere bağlı olarak, “*Klinik Hipotez Bilgisi*” kavramını öne sürmüşlerdir. Bu kavram kapsamında, öğrencilerin tanımlaması gereken özellikler; 1. Danışanın başlıca sorunu ya da teması, diğeri bir deyişle başvuru nedeni, 2. Danışanın kişilik özellikleri gibi içsel özellikleri ve sosyal bağlamlar, ilişkiler gibi dışsal özellikleri, 3. İçsel ve dışsal özellikler arasındaki bağlantılar, 4. Sorunun olası bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları ve bunlardan hangilerinin tamamlayıcı kısım olduğudur. Buraya kadar söz edilenlerden daha kapsamlı şekilde, Meier (2003) çeşitli araştırmacıların vak'a kavramsallaştırma için ne tür bilgileri gerekli gördüklerini Tablo 1.2'deki gibi özetlemiştir.

Tablo 1.2: Araştırmacıların Vak'a Kavramsallaştırma için Gerekli Gördükleri Faktörler

<i>Kaynak</i>	<i>Kategori</i>
Needleman (1999)	Danışanın başlatıcı olaylara ilişkin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkileri Danışanın tepkilerine neden olan inançları Danışanın uyumsuz tepkilerini başlatan durumlar Çevrenin danışanın davranışlarına tepkileri Danışanın davranışlarının olumsuz sonuçları Danışanın içinde bulunduğu durumda payı olan öğrenme yaşantısı
Berman (1997)	Danışanın davranışının fiziksel, bilişsel ve sosyal açıdan yaşına ne kadar uygun olduğu Danışanın yeteneklerinin ve değerlerinin müdahaleyi nasıl etkileyebileceği Arkadaşların, danışana bakan kişilerin ve yetişkinlerin danışanın yaşamındaki rolleri Danışanın cinsel yöneliminin, cinsiyetinin ya da kültürel yapısının müdahaleyi nasıl etkileyebileceği Danışanın ilaç geçmişi, inancı, sosyoekonomik durumu, fiziksel ve/veya cinsel istismar öyküsü hakkında bilgi
Prochaska (1995)	Danışanın belirtileri ve durumsal sorunları Danışanın uyumsuz davranışları Danışanın devam eden içsel çatışmaları Danışanın aile ve sistemle olan çatışmaları Danışanın kişilerarası çatışmaları
Hill (1991)	Danışana bağlı değişkenler (başvuru nedenleri, durumunun şiddeti ve sürekliliği, kişilik özellikleri, fiziksel özellikleri, eğitim geçmişi, zihinsel özellikleri, psikolojik danışmadan beklentileri, motivasyonu vb.) Psikolojik danışman değişkenleri (eğitim türü, zihinsel özellikleri, psikolojik danışmadan beklentileri vb.) Mekâna bağlı değişkenler (ücret, odanın fiziksel durumu vb.)
Lazarus (1997)	Davranış (Danışanın ne gibi etkinlikleri var? vb.) Duygulanım (Danışanın duyguları nasıl? vb.) Duyum (Danışan bedensel olarak duyulara duyarlı mı? vb.) İmgelem (Danışanın geniş bir hayalgücü var mı?) Düşünce (Danışan analiz yapacak düzeyde mi? vb.) Kişilerarası ilişkiler (Danışan için sosyal etkileşim ne kadar önemli? vb.) Madde kullanımı ve/veya biyoloji (Danışan sağlık konusunda ne kadar bilinçli?)

Kaynak: Meier (2003) Bridging Case Conceptualization, Assessment, and Intervention.

Buraya kadar verilen bilgilere ek olarak, Lambert (1994) ile Mash ve Hunsley (1993) bu faktörleri daha temel kategorilere indirgemeye çalışarak; a. Belirtiler (danışanın uyku sorunları, öfke patlamaları vb.), b. İşlevsellik (danışanın işe gitmemesi vb.), c. alanlar (danışanın düşünce, duygulanım, davranış, kişilerarası ve çevresel sorunları vb.), d. Güçlü yanlar (danışanın sosyal desteği, başvuru nedeniyle ilgisi olan alanlarda yüksek özyeterlik), e. Zaman (terapinin uzun vadeli amaçlarına karşın orta vadeli amaçları vb.) (Akt., Meier, 2003) şeklinde sıralamışlardır. Sperry ve Sperry (2012) ise vak'a kavramsallaştırmanın bileşenlerini on yedi boyutta tanımlamışlardır. Bunlar; sunum, tetikleyiciler, örüntü-uyumsuz, yatkınlık, süregelen durumlar, kültürel kimlik, kültürleşme ve kültürleşme stresi, kültürel açıklama, kültür ve kişilik, tedavi örüntüsü, tedavi hedefleri, tedavi odağı, tedavi stratejisi, tedavi müdahaleleri, tedavi engelleri, kültürel tedavi, tedavi sonucu gibi boyutlardır.

Birçok kuramın vak'a kavramsallaştırmada detaylarda farklılık göstermesine karşın genel olarak üç temel adımı izlediklerini ifade eden Eells (2007) bu adımları şöyle sıralamaktadır: 1. Klinik bilgileri gözlemlene ve betimleme, 2. Gözlenen bilgileri çıkarsama, yorumlama veya düzenleme, 3. Formülasyonu vak'aya uygulama ve ihtiyaç duydukça gözden geçirme. Meier'e (2003) göre çeşitli araştırmacıların önerileri dikkate alındığında, vak'a kavramsallaştırmayı oluşturmanın yedi aşaması bulunmaktadır. Bunlar; 1. Başlangıç sürecini ve sonuç faktörlerini belirleme, 2. Danışanın sorunlarının etiyolojisini öğrenme, 3. Belirlenen sorunlar için müdahaleleri seçme, 4. Müdahalelerin ve sonuçların zamanını dikkate alma, 5. Vak'a kavramsallaştırmayı açıkça sunma, 6. Vak'a kavramsallaştırmayı en az bir alternatif açıklamayı içerecek biçimde sunma, 7. Modellerin katılımı ve kapsayıcılığı arasındaki dengelerini dikkate alma. Bu yapının yanısıra, Meier (1999) öğrencilerin herhangi bir kurama bağlı olmaksızın vak'a kavramsallaştırmada kendi modellerini oluşturmaları için gerekli olan dört temel özelliğin; 1. Modeli kuramsal temelle ve araştırmalarla ilişkilendirme, 2. Sağlık (mantıksız ve basit olmaksızın sadelik özelliği taşıması), 3. Alternatif açıklamaları dikkate alma, 4. Modelleri görselleştirme (grafikler çizme) olduğunu belirtmektedir.

Vak'a kavramsallaştırmanın esas amaçlarından ve ana unsurlarından birisinin psikolojik danışma sürecine ilişkin "*müdahale planı*" oluşturma olduğu düşünülebilir. Hohenshil ve Getz (2001) müdahale planını, hem psikolojik

danışmana hem de danışana yardımcı olabilecek organize edilmiş bir yaklaşım ve müdahale olarak açıklamaktadırlar. Berman (1997) müdahale planı geliştirmedeki kilit noktaların vak'a kavramsallaştırmayı izleyen uzun ve kısa süreli amaçlar geliştirme olduğunu belirtmektedir (Akt., Hohenshil ve Getz, 2001). Nitekim Sperry ve Sperry'e (2012) göre müdahale ile ilgili kısımların eksik kalması vak'a kavramsallaştırmanın gücünü ve yordayıcılığını da düşürme riskine sahiptir.

Buraya kadar olan bilgiler ışığında, vak'a kavramsallaştırmanın psikolojik danışma sürecindeki temel taşlardan biri olduğu söylenebilir. En yalın ifade ile vak'a kavramsallaştırma; danışan hakkındaki bilgileri toplama, danışanın şikâyetleri ile özellikleri arasında bağ kurma ve danışana müdahalede bulunurken bu bilgilerden yararlanma olarak düşünülebilir. Vak'ayı kapsamlı biçimde değerlendirmenin müdahaleleri etkili kıldığı; başka bir deyişle, psikolojik danışmayı etkili hale getirmeye katkı sağladığı ifade edilebilir.

1.7.2.1.Kuramlara Göre Vak'a Kavramsallaştırma ve Vak'a Kavramsallaştırma Modelleri

Alan yazın incelendiğinde, vak'a kavramsallaştırmanın çeşitli kuramlarda ele alınış biçiminde çeşitlilik ve vak'a kavramsallaştırma konusunda bazı modellerin olduğu görülmektedir. Aşağıda öncelikle bu araştırmanın vak'a kavramsallaştırma kısmının temellendirildiği Ters Piramit Modeli (Schwitzer, 1996) açıklanmıştır. Ardından, ABC ve Çevre İçinde Birey Modeli, BASIC-ID, Psikoanalitik Yaklaşım, Hümanistik Yaklaşım, Davranışçı Yaklaşım, Şema Terapi, Bilişsel Yaklaşım, Murdock'un Modeli (Murdock, 1991), Stevens ve Morris'in Modeli (Stevens ve Morris, 1995), Hulse ve Jennings'in Modeli (Hulse ve Jennings, 1984) gibi bazı kuram ve modellerin vak'a kavramsallaştırmayı nasıl ele aldıklarına kısaca yer verilmiştir.

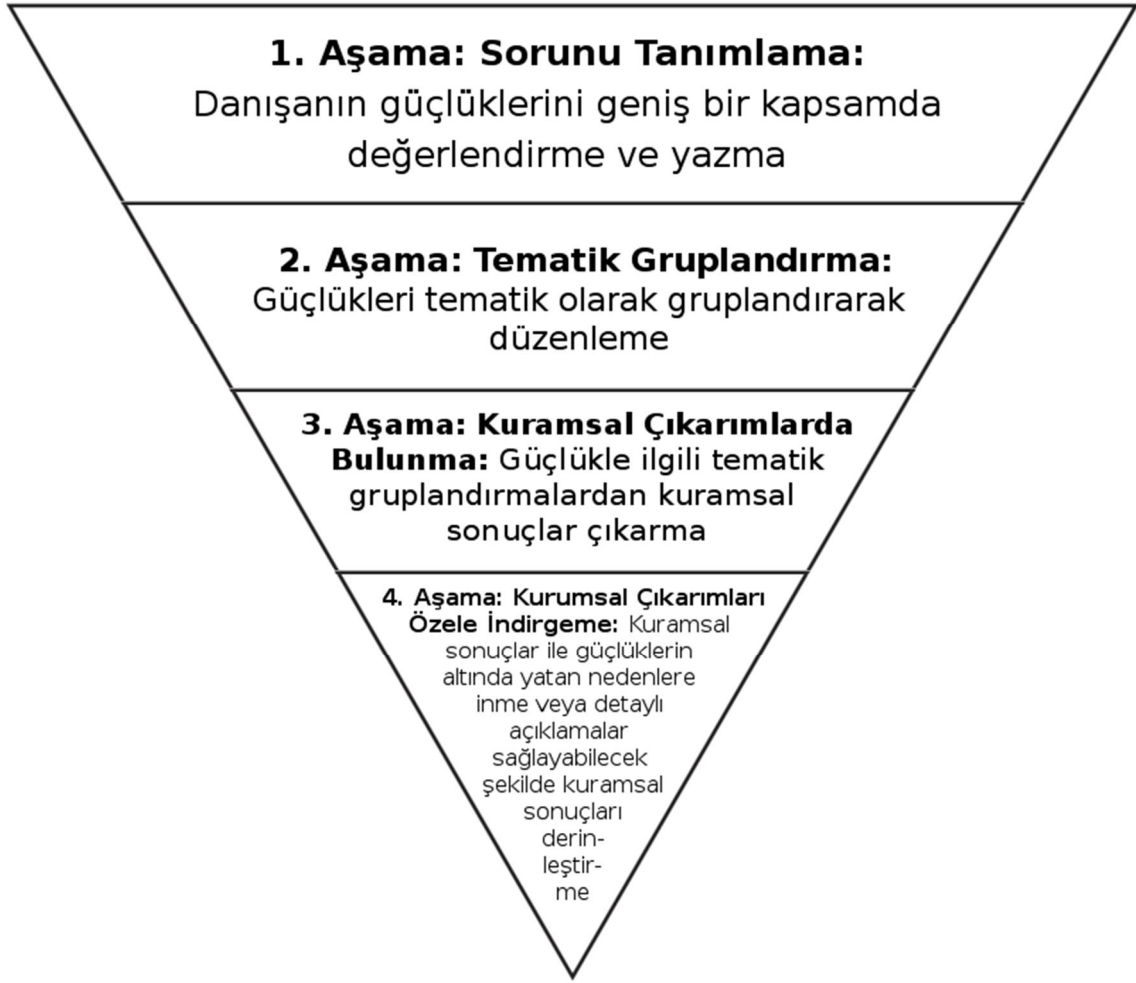
1.7.2.1.1.Ters Piramit Modeli

Vak'a kavramsallaştırma kapsamında Schwitzer (1996) danışanın durumunu tanımlama ve anlama konusunda öğrencilere ve mesleğe yeni başlayan uygulamacılara yönelik dört aşamalı bir model sunmuştur. Söz konusu model "**ters piramit**" (***inverted pyramid***) olarak adlandırılmaktadır (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015). Vak'a kavramsallaştırmada kullanılan yatay ve dikey olarak organize edilmiş, tamamlanmış ters piramitin danışanın düşünceleri, duyguları, davranışları, ilişkileri,

gelişimsel temaları ve uyum örüntüleri hakkında bilgi sunabileceği (Schwitzer, 1996) belirtilmektedir.

Yöntemin temel iki amacı olduğundan söz edilir. Bunlar; a. öğrenci olan psikolojik danışmanlara danışanın sorunlarını tanımlamalarında yardımcı olabilecek aşamalı bir yöntem sunmak, b. vak'a kavramsallaştırma sürecini görsel olarak netleştiren ve buna yol gösteren bir çerçeve sunmaktır (Schwitzer, 1996). Buna ek olarak, bu yapının uygulamalar sırasında uygulamacıların vak'alarını süpervizörleriyle ve meslektaşlarıyla tartışmalarında kolaylık sağlayabileceğinden söz edilmektedir (Neukrug ve Schwitzer, 2006). Özellikle psikolojik danışmaya yeni başlayan kişiler için organize edilmiş böyle bir yapının danışanlarını anlamalarında kolaylık sağlayabileceği ileri sürülmektedir (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015). Ayrıca böyle bir model kapsamında çalışmanın, psikolojik danışmanın ve danışanın ne tür olumlu değişimler veya sonuçlar için çalışacağını, bu değişimlere ve sonuçlara hangi yollardan gidileceğine karar vermelerine temel oluşturacağı belirtilmektedir (Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015). Bu bilgiler ışığında, Ters Piramit Modeli'nin danışanı bir bütün olarak değerlendirme, anlama ve danışana uygun müdahale planı hazırlamada, dolayısıyla psikolojik danışma sürecini daha etkili hale getirmede yararlı bir yöntem olacağı düşünülebilir.

Vak'a kavramsallaştırmada kullanılacak bu yöntemin dört aşaması bulunmaktadır (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015). Bilgiyi gittikçe süzmeye dolayısıyla anlamlandırmaya dayalı olan model, bir çeşit huni veya ters piramite (Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997) benzetilmektedir. Şekil.1'de modelin görsel sunumuna yer verilmiştir:



Şekil 1.1. Vak'a Kavramsallaştırmada Ters Piramit Modeli (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015)

Şekil 1.1'de görüldüğü gibi model bütünden özele bir yapı göstermektedir. Schwitzer (1996) aşağıya doğru daralan şeklin danışanın güçlük kümelerinin daha açıklayıcı, öz, nedensel, temeli ortaya koyacak şekilde öze indirilmesini vurguladığını ifade etmektedir. Bu bilgiler ışığında, modelin temel felsefesinin bilginin farkında olma, bilgiyi bütün olarak görme, bilgiler arasında ilişki kurma, bilgiyi anlamlandırma ve bilginin özüne ulaşma çabası olduğu söylenebilir.

Aşamalar sırasıyla; sorunu tanımlama, tematik gruplandırma, kuramsal çıkarımlarda bulunma ve kuramsal çıkarımları özele indirgemedir. Her bir aşamanın özellikleri (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015) aşağıda açıklanmıştır.

1. Aşama: Sorunu Tanımlama

Piramit yaklaşımının ilk aşaması kapsamlı biçimde danışanın vurguladığı sorunları, bu soruna eşlik eden diğer güçlükleri, bireyin uyumuyla ilgisi olan

hususları, çevresini tanımlamak için kullanılır (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015). Özellikle bu aşamada, öğrenciler danışanı anlamada yararlı olabilecek tanımlayıcı bilgileri kapsamlı bir şekilde incelemeye teşvik edilmelidirler (Schwitzer, 1996). Bu aşama için danışana öncesinde bir problem tarama listesi uygulanabilirken, inceleyecek özelliklerden bazıları arasında ebeveyn ve aile ilişkileri, önceki okul yaşamı, önceki aile ilişkileri, kısa bir gelişimsel hikâye, bireysel yaşantılar, oturum sırasındaki düşünceler, duygular, sağlık sorunları, madde kullanımı, intihar girişimi, psikolojik değerlendirme olabilir (Schwitzer, 1997; Schwitzer ve Rubin, 2015). Bu amaçlar geniş kapsamlı ve ayrıntılı bir liste en başa yazılmalıdır (Schwitzer, 1996). Dolayısıyla, birinci aşamada birçok boyutuyla danışana ilişkin bütüncül bir bakış açısıyla geniş kapsamda yapılan bir değerlendirmenin danışanı ve danışanın güçlüğüne anlamaya ilişkin önemli bilgileri kaçırmamak adına önemli olduğu söylenebilir.

2. Aşama: Tematik Gruplandırma

İkinci aşama danışanın güçlüklerini, gereksinimlerini sezgisel ve mantıksal olarak gruplandırarak düzenleme sürecini içerir. Bu aşamanın temel amacı, danışanın yaşamında benzer işlevleri, benzer yollardan işliyor gibi görünen veya danışanı benzer şekilde etkileyen güçlükleri bir araya getirmektir (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015). Bu aşamada kuramsal varsayımlar henüz kullanılmazken amaç anlamlı bütünler oluşturmaktır (Neukrug ve Schwitzer, 2006). Başka bir deyişle, danışandan toplanan bilgiler, güçlükler ve davranışlar bireyin yaşamındaki etkilerine, hizmet ettikleri amaca veya bireyin kişilerarası ilişkilerde ya da kendi içsel dünyasındaki işleyişlerine göre bir arada olacak şekilde sıralanırlar (Schwitzer ve Rubin, 2015). Psikolojik danışmanın odağının ne olması gerektiğine ve danışan için nasıl bir müdahale planının etkili olabileceğine karar verilmesi açısından önemli bir aşamadır (Neukrug ve Schwitzer, 2006). Bu aşamanın işlevi bir önceki aşamada birbiriyle ilgisiz, birbirinden uzak gibi görünen bilgi parçacıklarını daha az sayıda fakat daha anlamlı parçalara dönüştürerek bilgiyi anlamlı hale getirmektir (Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015). İkinci aşamada daha aza indirgenmiş bilgiler, ikinci basamağa yazılır. Bu aşamada danışanın ihtiyaçlarını anlamak için kuramsal yaklaşımlar henüz kullanılmamaktadır (Schwitzer ve Rubin, 2015).

İkinci aşamada danışanların neye göre gruplandırıldıklarına ilişkin olarak (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer ve Rubin, 2015) a.Tanı-teşhis yaklaşımı, b. Klinik hedefler yaklaşımı, c. İşlevsel olan/olmayan alanlar yaklaşımı, d. İntrapsişik yaklaşım gibi yaklaşımlar kullanılabilirdiğini belirtmektedirler. Buna göre; tanı teşhis yaklaşımında gruplandırmalar DSM-V temelli yapılmaktadır. Klinik hedefler yaklaşımında; danışana ilişkin bilgiler, duygu, düşünce, davranış ve fizyoloji boyutlarına göre gruplandırılmaktadır. İşlevsel olan olmayan alanlar yaklaşımında; danışanın yaşam temaları, yaşam rollerindeki işlevselliğine göre bir araya getirilmektedir. İntrapsişik yaklaşımda ise, bir öncekinin tersine yaşam olayları, temaları ve rollerin bireyin iç dünyası üzerindeki etkilerine göre gruplandırılmaktadır. Birinci aşamada toplanan bilgilerin bireye nasıl yardımcı olduğu, içsel olarak kendilik algılarını ve kişiliklerini sağlam tuttukları, psikolojik iyilik hallerini korumak için psikososyal tehditlerle nasıl başa çıktıkları gibi güçlü yanları da dikkate alınmaktadır.

3. Aşama: Kuramsal Çıkarımlarda Bulunma

Birinci ve ikinci aşamada henüz kullanılmayan kuramsal bilgiler bu aşamada kullanılır ve dördüncü aşamada da devam eder (Neukrug ve Schwitzer, 2006; Schwitzer ve Rubin, 2015). Önceki iki aşamada bu aşamaya hazırlık yapılmaktadır (Schwitzer ve Rubin, 2015).

Bu aşamada bir önceki aşamada geliştirilen tematik gruplandırmalar ile güçlük alanlarını psikolojik danışmanın kuramsal bakış açısına, psikolojik danışma bilgi temeline veya kavramsal şemalarına göre gruplandırmada edindiği bilgilerden yola çıkarak durumu kuramlarla denemelik bir şekilde ilişkilendirme, bağlama girişimidir. Bu aşamada, psikolojik danışman, danışanın durumuyla kuramsal temeller arasında muhakeme gücüyle bağlantı kurar. Bundan önceki basamakta belirlenen güçlük kümeleri bundan sonraki aşamada güçlüğün daha derinlerdeki yansımasına veya nedensel kökenlerine doğru ilerler (Schwitzer, 1996). Kurulan kuramsal ilişkilerle danışanın yaşadığı güçlüğe ilişkin nedenler örneğin; birey merkezli yaklaşım, bilişsel davranışçı terapi, psikodinamik yaklaşım, feminist yaklaşım gibi yaklaşımlarının kavramlarıyla ilişkilendirilebilir. Üçüncü aşama tamamlandığında danışanın güçlüğünü yorumlamada çok daha az bir çabaya ihtiyaç duyulabilir (Schwitzer ve Rubin, 2015).

4. Aşama: Kuramsal Çıkarımları Özele İndirgeme

Üçüncü aşamada yazılan kuramsal yönelimle, psikolojik danışman tarafından daha temele inen, kapsamlı veya isabetli, nedensel, yorumlayıcı temalar belirlenir. Üçüncü aşamada kuramsal olarak yorumlama yapılır, dördüncü aşamada en alt düzeydeki temel çıkarımlar veya altta yatan dinamikler ele alınır (Schwitzer ve Rubin, 2015). Son kısım olan bu aşamada kişilik yapısı gibi daha derinlerdeki nedenler, konular varsa modelin en altına yazılır. Bir üst aşamada bütünleştirici çıkarımlar eğer temelinde varsa intihar fikirleri, davranışı, derin suçluluk duygusu, kimlik kaybı gibi temeldeki durumlarla ilişkilendirilebilir (Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015). Bu aşamanın yeni psikolojik danışmanların danışanların güçlüklerinin derinlerinde yatan nedenlere daha kolay ulaşabilmeleri, en tehdit edici ya da zorlayıcı danışan güçlüklerinde bile tutarlı genel bir kuramsal çerçeveye başvurmaları, danışanı güçsüzleştiren ve terapötik dikkat gerektiren kısımların farkında olunmasını sağladığı ifade edilmektedir (Schwitzer, 1996; Schwitzer ve Rubin, 2015) Piramit bir bütün olarak tamamlandığında, psikolojik danışman en üst basamakta yazılan düşüncelerin, duyguların, davranışların ve diğer yaşantıların daha derinlerdeki durumlarla ilişkisini görebilecektir (Neukrug ve Schwitzer, 2006). Elbette bütün danışanların güçlüklerinin derinlerde yatan temelleri olmayabilir, dördüncü basamakta ihtiyaç duyulan bir kuramsal yorumlama yoksa piramitin bu basamağı boş bırakılabilir. Ancak, ideal olan kavramsallaştırma sırasında derinlerdeki konuların olup olmadığına dikkat edilmesidir. Böyle bir durum varsa müdahale planında bu kısma önem verilip verilmediği terapistin sorumluluğundadır (Neukrug ve Schwitzer, 2006). Özetle, dördüncü aşama “Kuramsal bilginin kullanılması: Güçlüklerin derinlerdeki kısımlarını çıkarsama.” olarak özetlenebilir (Neukrug ve Schwitzer, 2006).

Schwitzer (1996) bu yöntemi süpervizyonda kullandığını ve öğrencilerden gelen geribildirimler ışığında, öğrencilerin söz konusu model aracılığıyla bilgi toplama aşamasından kişilik yapılarındaki derinlemesine çıkarımlara nasıl gidildiğini gördükleri, kişilik kuramlarını gerçek danışanlarına uygulamada kolaylık yaşadıkları belirlenmiştir. Uygulamadan bir yıl sonra öğrencilere yapılan ankette kişilik dersinin girişinde bu modeli öğrenen öğrencilerin bir yıl sonrasında da yöntemi hatırladıklarını ve uygulayabileceklerini ifade ettikleri belirtilmektedir.

Süpervizörler staj aşamasında bu yöntemi öğrenen öğrencilerin bireysel süpervizyona da ters piramit yaklaşımını getirdiklerini belirtmişlerdir. Süpervizörler öğrencilerin sürecin görsel sunumunu kullandıklarını, bütünleştirdiklerini ve vak'a kavramsallaştırma ile müdahale planında gelişimsel ilerlemeler gösterme eğiliminde olduklarını belirtmektedirler. Amprik olarak öğrenme çıktılarına dayalı çalışmanın bu yöntemin yararlarının tam olarak açıklanması için uzun vadede psikolojik danışman eğitiminde eğitim araçlarına gereksinim olduğuna dikkat çekilmektedir (Schwitzer, 1996). Schwitzer (1996) Ters Piramit Modeli'nin disiplinlerarası çalışmalarda aşamalara göre hangi disiplinin yer alması gerektiğine ilişkin olarak da kıymetli bilgiler içerdiğini ifade etmektedir. Schwitzer (1997) tarafından yapılan çalışmada üniversitelerin psikolojik danışma merkezlerinde üniversite öğrencilerine de uygun olacak biçimde *Benlik Psikolojisi Kuramı ile Ters Piramit Modeli'nin* bütünleştirilmesi konusunda önerilerde bulunmuştur.

1.7.2.1.2. ABC ve Çevre İçinde Birey Modeli

Vak'a kavramsallaştırma konusuna değinen bu modeldeki temel bazı varsayımlar şöyle sıralanabilir: Davranışların çoğu öğrenilmiştir, sorunlar işe vuruk olarak tanımlanır, danışanın sorunlarının nedenleri çok boyutludur bundan dolayı müdahaleler de çok boyutludur, sorunların birçoğu ekolojik veya çevre içinde birey olarak bilinen sosyal bağlamda ortaya çıkar (Cormier, Nurius ve Osborn, 2007). Danışan temel olarak sorunları bağlamında üç ana boyut olan; a. Başlatıcı, b. Davranış, b. Sonuçlar ile altı alt boyut olan; 1. Duygulanım, 2. Somatik durum, 3. Davranış, 4. Düşünce, 5. Bağlamsal, 6. İlişkisel açıdan değerlendirilir ve duruma uygun müdahale planlanır. Danışanın davranışlarının açık veya örtük olması, danışanın bireysel ve çevresel anlamda güçlü yanları, davranışın sonuçları ve ikincil kazançları, her bir sonucun davranışa etkisi, sorunun sosyopolitik bağlamı gibi konular irdelenir (Cormier ve diğerleri, 2007) Görüldüğü gibi bu modeldeki vak'a kavramsallaştırmada, birey kendi özelliklerinin yanısıra yaşadığı sorunlar açısından çevre ve bağlam içinde de ele alınmaktadır.

1.7.2.1.3. BASIC-ID

Bu yaklaşımda temel olarak danışanın yedi alandaki işlevi sorgulanır ve müdahale bu alanlardaki değişimlere göre yapılır. Yaklaşımına göre önemli olan alanlar; 1. Davranış, 2. Duygulanım, 3. Hissetme, 4. Hayal, 5. Bilinç, 6. Kişiler arası ilişkiler, 7. İlaçlar, biyolojik işlevler, beslenme ve egzersizdir (Corey, 2015). Dolayısıyla bu

yaklaşımında vak'a kavramsallaştırmanın çerçevesi yedi boyut üzerinden yapılandırılmıştır.

1.7.2.1.4. Psikoanalitik Yaklaşım

Psikoanalistlere göre işlevsel olmayışın kökeninde bilinçdışı çatışmalar yatmaktadır. Bu nedenle, a. erken çocukluk yıllarına ilişkin hatırlananlar, b. ebeveynlerle geçmiş ve şu anki ilişkiler, c. kardeşler veya diğer önemli kişilerle geçmiş ve şimdiki ilişkiler, d. şimdiki etkileşimlerinde danışanın ortaya çıkan özellikleri üzerinde dururlar (Murdock, 1991). Yaklaşımın vak'a kavramsallaştırmadaki en önemli kavramları psişik determinizm ve dinamik bilinç dışılıktır. Belirtilerin sembolik anlamları, ego savunma mekanizmaları, zihnin üçlü yapısı diğer katkıları arasındadır. Bu kuramın vak'a kavramsallaştırmaya söz edilen katkılarının yanısıra ikinci katkısı, psikoterapi anlayışını daha kapsamlı tanımlaması, üçüncü katkısı ise vak'a çalışmalarına verdiği ağırlıktır. Vak'a kavramsallaştırma açısından bu kurama yönelik yapılan eleştiri ise bazı danışanlara uymadığında bile genel vak'a kavramsallaştırmasını tüm danışanlar için kullanmasıdır (Eells, 2007). Dolayısıyla yaklaşımın vak'a kavramsallaştırma konusuna katkılarıyla birlikte, her vak'aya genellenebilirliğinin düşük olması en önemli sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

1.7.2.1.5. Hümanistik Yaklaşım

Hümanistik yaklaşımın öncüleri vak'a kavramsallaştırmayı en azından psikolojik tanıyı gereksiz hatta zararlı bulmaktadırlar. Rogers vak'a kavramsallaştırmanın terapisti danışandan daha üst pozisyona getireceği ve danışanın terapistle bağımlılık geliştireceği konusunda bazı endişelere sahiptir. Başka deyişle, tanıyı veya vak'a kavramsallaştırmayı danışanın kendi sorunlarını çözme konusunda sorumluluk almasını ve danışanın çabalarını engelleyici bir unsur olarak görmektedir. Ancak şu anki çağdaş fenomenolojik terapistler, vak'a kavramsallaştırmayı Rogers'dan daha az reddetmektedirler, yine de danışanı tanımlayan genel örüntülerin önerilmesinden çok danışanın şimdi ve burada yaşantılarının kavramsallaştırılmasını vurgulamaktadırlar (Greenberg ve Goldman, 2007; akt., Eells, 2007). Hümanistik psikolojinin vak'a kavramsallaştırmaya katkısı, "bozukluk" -bunun anlamı tedavidir- yerine insan olarak bireye, entellektüel "kavramsallaştırma"dan çok insan etkileşiminin "şimdi ve burada" yönüne ve terapist ile danışanın ilişkilerinde eşit olduğuna odaklanmasıdır. Hümanistik

psikoloji insanoğluna yönelik indirgemeci bakış açısından daha bütüncül bir bakış açısına sahiptir. Yöntem olarak, hümanistik yaklaşım içgörüyü ve yaşantıları derinleştiren rol oynama, boş sandalye gibi teknikleri sunmuş, bu açıdan vak'a kavramsallaştırmaya da katkısı olmuştur. Bu etkiler bir bütün olarak değerlendirildiğinde, hümanistik yaklaşım vak'a kavramsallaştırmanın mekanikleştirme/insanilikten uzaklaştırma olasılığını hafifletmektedir (Eells, 2007). Özetle, hümanistik yaklaşımda tanı ve vak'a kavramsallaştırma konularına çok olumlu bakılmadığı, böyle bir yola gidilecekse de danışan ve psikolojik danışman arasındaki ilişki ile şimdi ve burada ilkesinden hareketle yapılmasının uygun olabileceği görüşünün hâkim olduğu söylenebilir.

1.7.2.1.6. Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşımda, danışanın bazı yanlış öğrenmeler sonucunda ya da istendik davranışı öğrenmede başarısız olması sonucunda psikolojik danışmaya ihtiyaç duyduğu üzerinde durulur. Bu yaklaşıma göre yardım sunan kişiler, a. değiştirilmesi gereken belirgin davranış, b. davranışın hikâyesi, c. davranışın ilk olarak ortaya çıkmasına neden olan öğrenme yaşantısı, d. davranışı ortaya çıkaran uyarıcı üzerinde dururlar (Murdock, 1991). Eells'e (2007) göre davranışçıların vak'a kavramsallaştırma sürecine üç temel katkısı vardır. Bunlardan birincisi, belirtilere dikkat çekmeleridir. Davranışçılar doğrudan belirtileri sorun olarak tanımlar ve doğrudan belirtileri hafifletmeye çalışırlar. Katkılarından ikincisi, stresin çevresel kaynaklarını vurgulamaları ve bireyi değiştirmektense çevreyi değiştirmeye odaklanmalarıdır. Üçüncü katkıları ise yaklaşımlarının etkililiğini ortaya koymak için görgül kanıtlar sunmalarıdır. Dolayısıyla, bu yaklaşımda vak'a kavramsallaştırmanın davranışa ve davranışın ortaya çıkmasına neden olan çevresel koşullara odaklandığı söylenebilir.

1.7.2.1.7. Şema Terapi

van Genderen (2012) şema terapi kapsamında nitelikli bir vak'a kavramsallaştırmanın iki oturumdan fazla sürdüğünü; kesin ve değişmez olmadığını, terapi sırasında yeni içgörüler ortaya çıktıkça değiştirilebilen bir çalışma modeli olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, Şema Terapi'ye dayalı vak'a kavramsallaştırmanın; mizaç, eğitim, yaşanılan sorunlar ve sorunlarla ilişkili olan olaylar, şemalar, baş etme yöntemleri gibi bilgileri içerdiğini ifade etmektedir.

1.7.2.1.8. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşımda sosyal fobi, panik bozukluk gibi bazı bozukluklar için çeşitli mekanizmalar geliştirilmiştir. Sorunlara özgü çeşitli kavramsallaştırmalar ile her bir sorun için bir dizi düşünme örüntüsü, şema, hatalı bilgi süreçleri vurgulanmaktadır. Örneğin, depresyondaki bireyin sorununun temelinde kendini yetersiz, hatalı görmesi, umutsuz olması gibi özelliklerden söz edilirken; kaygılı bireylerin kavramsallaştırılmalarında kırılganlık, madde kullananlarındakininde haz ve kendine güven duygularını artırma olduğu ileri sürülmektedir. Son yıllarda bireyselleştirilmiş kavramsallaştırmalara ağırlık verilse de bu konuda araştırma yapan kişiler, bilişsel-davranışçı terapinin sonuçlarının değerlendirilmesinde bireyselleştirilmiş kavramsallaştırmaların genel kavramsallaştırmalardan farklı bir etkisi olup olmadığını tartışmaktadırlar (Eells, 2007).

1.7.2.1.9. Murdock'un Vak'a Kavramsallaştırma Modeli

Araştırmacı tarafından sunulan bu modelde, diğer kuramlardan da yararlanarak vak'a kavramsallaştırma sürecinde, a. kuramsal yapı, b. bilgi toplama, c. bütünleştirmeden söz edilmektedir. Her bir başlık altında sorulması gereken bazı sorulara yanıt aramanın vak'a kavramsallaştırmayı sağladığını ileri sürmektedir. Murdock'a (1991) göre aşamalarda ele alınması gereken sorular ve konular şunlardır: *A. Kuramsal Yapı*; 1. İnsan varoluşunun temel güdüsü nedir?, 2. Temel güdülenme sağlıklı yollardan nasıl ifade edilir?, 3. Sağlıklı kişiliğin özellikleri nelerdir?, 4. Gelişim süreci normal seyriden nasıl uzaklaşır ya da bir gelişim döneminde nasıl saplanıp kalınır?, 5. Gelişim süreci içinde danışanın yaşamındaki hangi aşamalar anahtar olarak dikkate alınır?, 6. Danışan için önemli kişiler kimlerdir?, 7. Kuram sadece bireye odaklanma konusunda kısıtlar mı? Yoksa aileyle ve yakın kişilerle ya da kuşaklararası etkileşimi kapsayacak kadar geniş mi?, 8. Kuram içinde duyguların, düşüncelerin ve davranışın görece önemi nedir? sorularına yanıt verilmelidir. *B. Bilgi toplama*; 1. Danışan hakkında demografik bilgiler toplama (yaş, cinsiyet, etnik köken), 2. Yaşam statüsü ve fiziksel sağlık durumu, 3. Danışmanın benimsediği yaklaşıma göre ek bilgiler de toplayabileceğinden ancak daha önceki soruların bu kısma da ışık tutabileceğinden söz etmektedir. *C. Bütünleştirme*; 1. Sunulan problemin ayrıntıları kuramın psikolojik işlevsizlik yaklaşımına uyuyor mu?, 2. Danışanın konuşmasındaki diğer boyutlar kuramın varsayımlarına nasıl uyuyor?, 3. Bu

kurama dayalı olarak danışanın nereye ilerlemeye ihtiyacı var?, 4. Danışanın ihtiyacı olan yere ulaşması için ona nasıl yardımcı olabilirim?, 5. Danışan daha iyi olduğunda bunu nasıl anlayabilirim? gibi sorulara yanıt aranabilir.

1.7.2.1.10. Stevens ve Morris'in Vak'a Kavramsallaştırma Modeli

Stevens ve Morris (1995) kendi yürüttükleri uygulama derslerinden yola çıkarak vak'a kavramsallaştırma konusunda bir model belirlemişlerdir. Vak'a kavramsallaştırma modelinin 14 bileşeni olduğundan söz etmektedirler. Bunlar; 1. Geçmişe ait veriler, 2. İfade edilen konular/sorunlar, 3. Sözel içerik, 4. Sözlü ifade biçimi, 5. Sözel olmayan davranışlar, 6. Danışanın duygusal yaşantısı, 7. Psikolojik danışmanın danışanla yaşantısı, 8. Danışan-psikolojik danışman etkileşimi, 9. Testler ve diğer değerlendirme araçları, 10. Tanı, 11. Çıkarımlar ve varsayımlar, 12. Müdahalenin amacı, 13. Müdahaleler, 14. Sonuçların değerlendirilmesidir.

1.7.2.1.11. Hulse ve Jennings'in Vak'a Kavramsallaştırma Modeli

Hulse ve Jennings (1984) psikolojik danışma uygulayıcılarının vak'a kavramsallaştırmada başvuru nedeniyle ilişkili dokuz boyutu olan görsel bir model önermişlerdir. Bu modelin uygulama öncesindeki, uygulamanın başındaki ve uygulamada ileri seviyede olan kişilerce kullanılabileceğinden söz edilmektedir. Söz konusu modele göre vak'a kavramsallaştırmada üzerinde durulması gereken boyutlar şunlardır: 1. Danışanın beklentileri, 2. Motivasyonu, 3. Olgunluk düzeyi, 4. Düşünceleri, 5. Davranışları, 6. Duyguları, 7. Çevresi, 8. Sağlık durumu, 9. İletişim örüntüleridir. Model kapsamında vak'a kavramsallaştırma için danışmanların kişilik kuramları, psikolojik danışma kuramları ve psikopatoloji bilgisine sahip olmaları gerektiği de vurgulanmaktadır.

Görüldüğü gibi vak'a kavramsallaştırma konusu, farklı yaklaşımlarda farklı şekillerde ele alınabilmektedir. Ayrıca, vak'a kavramsallaştırmaya çeşitli modellerden söz etmek mümkündür. Daha önce ifade edildiği gibi bu çalışma kapsamında ağırlıklı olarak Ters Piramit Modeli'nden yararlanılmıştır.

1.7.3. Psikolojik Danışma Özyeterliği

Bireylerin çeşitli konulardaki performanslarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden birisinin de özyeterlik olduğu söylenebilir. Bandura bir davranışın başarılı performansı için sadece bilgi ve becerinin değil aynı

zamanda bazı sonuçları ortaya koyma amacıyla gereken davranışları gösterecek yeteneğe sahip olduğuna dair bireyin inancı (yetkinlik beklentisi) ve davranışları istenen sonuçlara yönlendirecek beklentileri (sonuç beklentileri) gibi faktörlerin de etkili olabileceğini ifade etmektedir (Melchert, Hays, Wiljanen ve Kolocek, 1996).

Bireylerin durumlarında kendi çabalarıyla değişiklik oluşturabileceğini ifade eden Johnson, Baker, Kopala, Kiselica ve Thompson (1989), sosyal bilişsel kuramın buna benzer değişikliklerin ortaya çıktığı kendi kendine karar verme mekanizmasıyla ilgilendiğini ve insanın kendisi tarafından idare edilen etkilerin en yaygın ve en merkezde olanın özyeterlik düşünceleri olduğunu ifade eder. Özyeterlik birçok alanda bireyin çabalarının sonuçlarını belirlemesi açısından (Sharpley ve Ridgway, 1993) önemlidir.

Eğitim sırasında ve sonrasında özyeterlik ile psikolojik danışma becerileri ve bunların gösterilmesi arasında olumlu bir ilişki beklenmektedir. Dolayısıyla, psikolojik danışman eğitiminde özyeterliğin geliştirilmesi eğitimin önemli bir parçası olabilir (Johnson ve diğerleri, 1989). Bu nedenle psikolojik danışman eğitiminde başarıyı etkileyen faktörler konusunda özyeterlik gibi öğrenme ile ilgili değişkenler üzerinde durmak daha faydalı olabilir (Sharpley ve Ridgway, 1993). Barnes'e (2004) göre psikolojik danışma özyeterliği, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma uygulamalarını, eğitim yaşantılarını ve sonrasında mesleki kimlik geliştirme süreçlerini öznel olarak nasıl yapılandırdıklarının anlaşılmasında önemli bir faktördür.

Psikolojik danışma özyeterliği, bireyin psikolojik danışmayı yapabilmeye dair kendi yeterliklerine ilişkin algısı (Barnes, 2004), bireyin yakın zamanda işlevsel biçimde danışma yapabileceğine dair kendi yeteneklerine olan inancı (Larson, 1998; Larson ve diğerleri, 1992) biçiminde tanımlanmaktadır. Türkiye'deki konuyla ilgili çalışmalarda özyeterliğin çeşitli şekillerde ifade edildiğini vurgulayan Öztürk (2014) çalışmalardan ortak çıkan tanımın; psikolojik danışmanın danışana iyi bir biçimde danışma yapabilme konusundaki inancı olduğunu belirtmektedir. Lent ve diğerleri (2006) danışana özgü özyeterliğin genel özyeterlikle ilgili ancak ondan biraz farklı olduğunu ifade etmektedirler.

Bandura'nın özyeterlikle ilgili söylediklerinden yola çıkarak, bireyin geçmişte bir görevi başarıyla tamamlaması halinde, görevin benzeriyle karşılaştığı durumlarda

da aynı performansı başarıyla göstereceğini beklediği (Tang ve diğerleri, 2004) belirtilmektedir. Johnson ve diğerleri (1989) özyeterliğin;

- a) Verilen bir görev için girişimde bulunulup bulunulmayacağını;
- b) Görevin yerine getirilmesi için ne kadar çaba harcanacağını;
- c) Aşılması güç engellerle karşılaşıldığında ne kadar süre tepki verileceğini etkilediğini ifade etmektedir.

Araştırmacılar bu bilgiye göre bireyin başarısızlığın olası olduğu bir durumda ısrarcı olup o konuda başarılı olması halinde özyeterliğin artacağını, dolayısıyla özyeterliğin yapılan görevle ilgili olabilecek başka görevlere ve durumlara genellenebileceğini belirtmektedirler.

Bandura (1995) özyeterliğin kaynaklarının dört temel unsur olduğundan söz etmektedir. Bunlar; uzmanlık deneyimleri; temsili/dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve işlemedir. Benzer şekilde, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Modeli'ni psikolojik danışman eğitime uyarlayan Larson (1998) psikolojik danışma özyeterliğini etkileyen dört faktör olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar, "uzmanlık", "model alma", "sözel ikna" ve "duygusal uyarılma"dır. Uzmanlık, olumlu deneyimleri, model almayı, çevrede olumlu modellerin olmasını; sözel ikna, süpervizör tarafından verilen olumlu geribildirimleri; duygusal uyarılma ise psikolojik danışma yapmaya ilişkin kaygı, endişe gibi olumsuz ve ketleyici duyguları ifade etmektedir. Aynı araştırmacı tarafından yazılan başka bir kaynakta da bu faktörler; a. belli bir davranışı başarıyla sergileme, b. belli bir davranışı gösteren bir modeli gözlemlene, c. belli bir davranışın nasıl yapılacağı konusunda başkasının açıklamalarını dinleme, d. bireyin özyeterliğini ketleyen kaygı (Larson ve diğerleri, 1992) olarak tanımlanmıştır.

Psikolojik danışma özyeterlik çalışmaları genellikle sadece özyeterliğe odaklansa da aslında psikolojik danışma özyeterliği sosyal bilişsel yaklaşıma dayanan Larson'un (1998) Psikolojik Danışman Eğitiminde Sosyal Bilişsel Model içindedir (Larson ve diğerleri, 1999). *Psikolojik Danışman Eğitiminde Sosyal Bilişsel Model (Social Cognitive Model Counselor Training-SCMCT)* insanların düşünme süreçlerini, motivasyonlarını ve davranışlarını egzersiz yaparak kontrol ettiklerini varsayan sosyal bilişsel kuramına dayanmaktadır. Bu yaklaşım özellikle psikolojik danışman değişkenlerini (psikolojik danışman kaygısı), süpervizyon değişkenlerini

(performans geribildirimleri) ve danışan değişkenlerini (kurgusal psikolojik danışma oturumları) içermektedir (Daniels ve Larson, 2001; Larson, 1998).

Psikolojik danışmanın özyeterliği, Psikolojik Danışman Eğitiminde Sosyal Bilişsel Model (Social Cognitive Model Counselor Training-SCMCT) içinde önemli bir role sahiptir. Sosyal bilişsel kuram, genellikle özyeterlikle performans geribildirimi arasındaki ilişkiyi ortaya koyar. Psikolojik danışma öğrencileri performanslarının nasıl olduğunu değerlendirmek için süpervizyonda aldıkları geribildirimi kullanabilirler. Psikolojik danışman eğitimi dışındaki bazı çalışmalarda da performans geribildiriminin o alana özgü özyeterlik üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Psikolojik danışman eğitimcilerine öneri olarak özyeterliği artırmak için eğitim sırasında öğrencilerin işine yarayabilecek tekniklere yönelmelerinin işlevsel olduğundan (Akt., Daniels ve Larson, 2001) söz edilmektedir.

Larson ve diğerleri (1999) model olmanın, ardından rol oynamanın ve en sonunda gerçek danışanlarla karşılaşmanın psikolojik danışman adaylarının beceri ve özgüven gelişimlerine daha fazla katkıda bulunduğunu ifade etmektedirler. Larson (1998) psikolojik danışman eğitimcilerinin öğrencilere model olma sırasında dikkat etmeleri gereken bazı koşullardan söz etmiştir. Bu koşullar;

- a) model olarak sunulan psikolojik danışman görevleri psikolojik danışmanın beceri düzeyinin ilerisinde olmalı
- b) modeller benzer algılanmalı, çaba göstermeli ve model çeşitleri kullanılmalı
- c) psikolojik danışman adayı kendi becerilerini yanlış değerlendirmekten çok model olarak sunulan psikolojik danışma görevinde beceri noksanlığına sahiptir.

Dolayısıyla etkili psikolojik danışmanlar yetiştirmede özyeterliğin artırılmasına yönelik çalışmaların da yapılması gerektiği ifade edilebilir. Tang ve diğerleri (2004) psikolojik danışma ders programlarının kuramsal temeller ile klinik eğitim ve yaşantılar olmak üzere iki kolundan söz etmektedirler. Buna ek olarak, stajın öğrencilere psikolojik danışma uygulamalarında yeterlilik geliştirmelerine yardımcı olacak öğrenme fırsatı sağladığını ve staj yaşantılarının Bandura'nın (1986) öne sürdüğü gibi bireyin özyeterliğinin kaynağı olan temsili öğrenme ve görev performansı gibi işlevi olduğu belirtilmektedir.

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışma konusuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Sırasıyla psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon, vak'a kavramsallaştırma ve psikolojik danışma özyeterliliğine ilişkin araştırmalar mantıksal bir çerçeve içerisinde kronolojik olarak sunulmuştur.

2.1. Psikolojik Danışman Eğitimi ve Süpervizyonu ile İlgili Çalışmalar

Psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyonu konusundaki araştırmalar özet halinde sunulmuştur. Temel danışmanlık becerileri eğitimi programının etkililiğini araştıran Ivey, Normington, Miller, Morrill ve Haase (1968) psikolojik danışmanlığa yeni başlayan 38 psikolojik danışman adayıyla yaptıkları araştırmada deney grubu aşamalı olarak Temel Danışmanlık Beceriler Eğitimi Programı'na dâhil edilmiştir. Kontrol grubu ise modelin sadece birinci ve altıncı aşamalardan geçirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, gözle iletişimin deney ve kontrol grupları arasındaki farkın ortaya çıktığı tek alan olduğu belirlenmiştir. İki grup arasında beden duruşu, jestler ve mimikler açısından bir fark bulunmamıştır. Gerek deney gerekse kontrol grubundaki psikolojik danışman adayları ilk görüşmeden sonra süreçlerine ilişkin video kayıtlarını izleyerek daha sonra oturumlarına bu deneyimle girmişlerdir. Her iki gruptaki danışmanlar da danışmanlarının ikinci oturumda daha etkin olduğunu belirtmişlerdir. Deney grubunun psikolojik danışma becerileri açısından kontrol grubundan daha fazla ilerleme kaydettiği tespit edilmiştir.

Psikolojik danışmaya yeni başlayan öğrenciler için temel beceriler eğitiminde model olma ve geribildirim etkisinin incelendiği Fyffe ve Oei (1979) tarafından yapılan araştırmada, psikolojik danışma temel becerileri; ilgilenme davranışı, konuşmaya cesaretlendirme, açık uçlu sorular, içerik ve duygu yansıtma olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya katılan 24 psikolojik danışman; model gösterilmeyen ve geribildirim verilmeyen grup, süpervizörün model olduğu ve süpervizörden geribildirim alan grup, süpervizörden sadece geribildirim alan grup olmak üzere üç gruptan birine dâhil edilmiştir. Araştırma sonucunda, ikinci grup yani süpervizörün model olduğu ve süpervizörden geribildirim alan grubun psikolojik danışma becerilerinde daha iyi oldukları ve daha hızlı ilerleme kaydettikleri bulunmuştur.

Psikolojik danışma öncesi verdikleri eğitimle Hosford ve Johnson (1983) üç çeşit geribildirim tekniğinin, psikolojik danışman adaylarının uygun olmayan görüşme

davranışlarını azaltmadaki etkisini incelemiştir. Geribildirim vermede kullanılan üç yöntem şöyle sıralanabilir: Sadece uygun davranışların bulunduğu görüntülerden kendini gözleme (öğrencinin kendisinin model olması), uygun ve uygun olmayan davranışların bulunduğu (düzeltmediği) görüntülerden kendini gözleme, görüntü geribildirim olmadan uygulama yapma. Araştırma sonucunda, her üç geribildirim stratejisinin de uygun olmayan görüşme davranışlarını azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Ancak, öğrencinin model olarak kendisinin uygun olan davranışlarını gözlemlediği geribildirim tekniğinin, uygun olmayan görüşme davranışlarını tamamen söndürdüğü bulunmuştur.

Duys ve Headrick (2004) 30 psikolojik danışman adayıyla yürüttükleri çalışmada, rol oynama ile simülasyon tekniğinden yararlanarak psikolojik danışma sahnelerine ilişkin video kayıtları almışlardır. Uygulanan programda psikolojik danışman adaylarının grup arkadaşlarıyla bir araya gelerek, her birinin danışan ve psikolojik danışman rollerine girdikleri ve öğrendikleri becerileri kullanmalarına dayalı beşer dakikalık psikolojik danışma canlandırma oturumları kaydetmeleri istenmiştir. Program boyunca yapılan her kayıt ortalama beş dakika sürmüştür. Psikolojik danışman rolündeki kişilerin sözel ve sözel olmayan ifadelerini değerlendirmek üzere görüntü kayıtlarından yararlanılmıştır. Araştırmada, Ivey ve Ivey'in (2003) temel becerilerinden yararlanılmıştır. Buna ek olarak, "süreç hataları" ve "becerinin olmadığı durumlar" gibi kategoriler tanımlanmıştır. Rol oynama teknikleri tamamlandıktan sonra puanlayıcılar katılımcıları etkili ve etkili olmayan psikolojik danışma becerileri gösterenler olmak üzere iki gruba ayırmışlardır. Araştırma sonucunda, katılımcıların 15'i etkili, 15'i etkili olmayan psikolojik danışman adayı diye iki gruba ayrılmıştır. Etkili psikolojik danışman adaylarının açık uçlu sorular, yansıtma ile özetlemeyi kullanabildikleri ve etkisiz psikolojik danışman adayı olarak nitelendirilen gruba göre empatik becerileri daha iyi kullandıkları belirlenmiştir.

Psikolojik danışma öncesi program uygulayan Schaefle, Smaby, Maddux ve Cates (2005) tarafından yapılan çalışmada 53 psikolojik danışman adayının aldıkları psikolojik danışma beceri eğitimlerinden sonra psikolojik danışma becerilerinde değişim olup olmadığı araştırılmıştır. Program temel olarak, derslerin başında kuram ve becerilerin kısaca üzerinden geçildiği, rol oynama, gösteri, geribildirim alma teknikleriyle işlenmiştir. Programa başlamadan önce kurgusal bir

danışan rolü ve senaryosu ile öğrencilerden psikolojik danışman olarak uygun tepkiler vermeleri istenmiştir. Öğrenciler beceri eğitimini tamamladıktan sonra da benzer şekilde bir ölçme yapılmış ve öğrencilerin tepkileri puanlayıcılar tarafından değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin gerçek danışanlarıyla yaptıkları uygulamalar da değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, program aracılığıyla edinilen psikolojik danışma becerilerinde anlamlı düzeyde bir gelişim olduğu ve becerilerin gerçek psikolojik danışma oturumlarına aktarılabilirdiği ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma programındaki öğrencilerle yaptıkları boylamsal çalışmada Halverson, Miars ve Livneh (2006) öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma seviyesi ve özyeterliklerinin aldıkları eğitim süresince değişip değişmediğini incelemiştir. Araştırma verileri, öğrencilerin psikolojik danışma programına başladıklarında, psikolojik danışma uygulamalarına başladıklarında ve stajlarının ilk çeyrek zaman dilimi tamamlandıktan sonra olmak üzere üç aşamada toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamalar ve stajla birlikte öğrencilerin vak'a hem kavramsallaştırma becerilerinde hem de özyeterliklerinde gelişim olduğu gözlenmiştir.

Psikolojik danışma programının başlangıç aşamasında olan öğrencilerin psikolojik danışman olmayı öğrenme süreçlerini nitel bir araştırmayla inceleyen Woodside ve diğerleri (2007) öğrencilerin psikolojik danışman olma yolundaki süreçlerini ele almışlardır. Araştırmanın bazı sonuçları arasında; psikolojik danışma uygulamalarına ilişkin endişeler, psikolojik danışma uygulamalarında kendilerinden beklenenleri bilememe gibi işi yapıp yapamayacaklarına ilişkin şüpheler, sınıf ortamında yapılanlar, uygulama/yaşantısal öğrenmelerin önemi, kendilerine ilişkin farkındalık kazanma, öğrendiklerini psikolojik danışma uygulamalarında nasıl kullanabileceklerine ilişkin bilgi ihtiyacı gibi psikolojik danışmayı öğrenme isteği, danışanlarla uygun sınırları belirleme ihtiyacı gibi sınırlar konusu, kendisiyle sınıf arkadaşları, danışanlar, aile, öğretim üyeleri arasında farklar ve çeşitlilik olabileceğine ilişkin farkındalıklar şeklinde temalar olduğu belirlenmiştir.

Psikoloji öğrencileriyle Bradecich (2008) tarafından yapılan araştırmada geliştirilen programın etkililiği test edilmiştir. Pilot çalışma, yedi yaşantısal doğaçlama egzersizden oluşmaktadır. Programdaki güçlü yanlara ilişkin yazılı geribildirimlerde, öğrencilerdeki kaygıyı azaltması, farkındalığı ve kendini keşfi artırması ve daha fazla öğrenci etkileşimini sağlaması ifade edilmiştir. Bütün

katılımcıların yaratıcı sanatların psikoloji eğitiminin bir parçası olması gerektiği görüşüne katıldıkları belirlenmiştir. Katılımcılar yaşantıya dayalı çalışmalara daha fazla zaman ayrılmasını, doğaçlama ve psikoloji arasındaki bağlantıyı içeren daha fazla tartışmalar olmasını önermişlerdir. Bu öneriler eğitim programının nihai halinin oluşturulmasında kullanılmıştır. Önerilen program doğaçlamanın ve yeniden okuma tiyatrosunun psikoloji bölüm öğrencilerinin eğitiminde kullanılmıştır.

Psikolojik danışma öncesi uyguladıkları programda ağırlıklı olarak rol oynamalara yer veren Osborn ve Costas (2013) psikolojik danışma programında öğrenim gören 27 öğrenciyle çalışmışlardır. Uygulanan programda, her derste bir temel beceri işlenmiştir. Her dersin geriye kalan bir saati ise öğrencilerin dönüşümlü şekilde gözlemci, danışan, psikolojik danışman rollerine girdikleri üçlü grup çalışmalarıyla becerilerin uygulanmasına ayrılmıştır. Öğrenciler iki gruba ayrılmış, rol oynama alıştırmaları için gruptan birine danışan senaryoları verilirken, diğer grubun kişisel konulardan yararlanabilecekleri belirtilmiştir. Rol oynamalar haftalık olarak kaydedilmiş ve dönem boyunca iki kez öğretim sorumlusu ve öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Öğrencilerden temel becerilerin yanısıra kendilerine güven ile rol oynama yöntemine ilişkin duygu ve düşüncelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Çalışma sonucunda, psikolojik danışma becerilerinin öğrenilmesi açısından senaryolar yazılarak yapılan rol oynamalar ile öğrencilerin şahsi konularının oynandığı gerçeğe dayalı rol oynamalar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca öğrencilerin çoğu, psikolojik danışman rolünde olmanın kendileri için en öğretici rol olduğunu; genel olarak rol oynamanın psikolojik danışma becerilerinin gelişiminde etkili bir yol olduğunu belirtmişlerdir.

Yurt dışı çalışmaların yanısıra, Türkiye’de de psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyona ilişkin bazı araştırmalar bulunmaktadır. Özellikle son yıllarda konu üzerine yapılan araştırmalarda bir artış olduğu gözlenmektedir.

Psikolojik danışma beceri eğitimi konusunda program etkililiğini araştıran Balcı (1996) programın Psikolojik Danışma ve Rehberlik öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. On iki hafta, her oturumun bir buçuk saat sürdüğü programda, çeşitli grup etkinliklerinden ve grup tartışmalarından yararlanılmıştır. İletişim Becerileri Envanteri’nden alınan puanlara göre iletişim becerilerindeki artışın deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Psikolojik danışma öğrencilerine yönelik olmasa da alanda çalışan psikolojik danışmanlara yönelik başka bir beceri eğitim programı İkiz (2006) tarafından geliştirilmiştir. Temel becerilere dayalı olan programın psikolojik danışmanların empatik beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Deney grubuna 48, kontrol grubuna 42 psikolojik danışmanın dâhil edildiği araştırmada; programın her oturumunda sırasıyla, didaktik yaklaşım, rol oynama, modelden öğrenme, tartışma, beyin fırtınası ve yaşantısal yaklaşım kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunun beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışmanların psikolojik danışma becerilerinin geliştirilmesine yönelik başka bir program çalışması Uslu (2005) tarafından yapılmıştır. Gelişimsel yardım becerisi programının etkililiği ön test son test deneysel desenle sınanmıştır. 14 hafta her oturumun 3 saat olarak yapılandırıldığı program toplam 52 saat sürmüştür. Araştırma sonucunda uygulanan programın psikolojik danışmanların temel becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur. Programın psikolojik danışman adaylarının beceri gelişimlerinde de kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine yönelik betimsel bir çalışma Meydan (2010) tarafından yapılmıştır. Toplam 809 psikolojik danışman adayıyla yapılan araştırmada, psikolojik danışman adaylarının etkili ve etkisiz içerik ile duygu yansıtma becerilerini ayırt etme düzeylerine yönelik yeterlikleri, becerilere ilişkin ders alma, bireyle psikolojik danışma uygulaması yapma, süpervizyon alma durumlarının becerilere ilişkin yeterlik düzeylerinde bir fark yaratıp yaratmadığını incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, psikolojik danışman adaylarının etkili ve etkisiz içerik ile duygu yansıtma becerilerini ayırt etme düzeylerine ilişkin yeterliklerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Uygulama öncesi becerilere yönelik ders alma durumlarının etkili ve etkisiz içerik yansıtma becerilerini ayırt etmelerinde etkili olduğu, etkili ve etkisiz duygu yansıtma becerilerini ayırt etmelerinde ise etkili olmadığı belirlenmiştir. Buna ek olarak, etkili ve etkisiz içerik ile duygu yansıtma becerilerini ayırt etme yeterliklerinin, bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyon yaşantısı geçirmiş olma durumuna göre değiştiği ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışman eğitimi ve psikolojik danışma sürecine ilişkin olarak süpervizyon, psikolojik danışman adayı ve danışan boyutlarını inceleyen araştırma

ise Denizli (2010) tarafından yapılmıştır. Araştırmada, psikolojik danışman adaylarının aldıkları süpervizyonun ve psikolojik danışma becerilerinin etkililik düzeylerinin, “danışanların algıladıkları terapötik çalışma uyumu” ve “oturum etkisi” düzeylerini yordama derecesini belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda, hem psikolojik danışman adaylarından hem de danışanlarından veri toplanmıştır. Ele alınan değişkenler açısından çeşitli anlamlı yordayıcılar olduğu bulunmuştur. Buna göre yönlendirme becerisinin etkililik düzeyinin, oturum etkisinin derinlik ve akıcılık boyutları için anlamlı yordayıcı olduğu ve söz konusu değişkenlerle aralarında ters yönlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yönlendirme becerisinin etkililik düzeyinin, danışanın oturum sonrası olumluluğun; duygu yansıtma becerisinin ise danışanın oturum sonrası canlılığının anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Yönlendirme becerisinin etkililiğiyle olumluluk arasında ve duygu yansıtma becerisinin etkililiğiyle canlılık düzeyleri arasında ters yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan, süpervizyonun ve diğer psikolojik danışma becerilerinin etkililiğinin, terapötik çalışma uyumunu; süpervizyonun etkililiğinin ise oturum etkisini yordamadığı belirlenmiştir.

Lisansüstü öğrencilerinin süpervizyon yaşantılarına ilişkin araştırma ise Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yapılmıştır. Çalışma farklı üniversitelere devam eden 34 lisansüstü öğrencisiyle yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında düşünüldüğünde, araştırmadan elde edilen yararlanılabilecek öğrenci görüşleri şöyle sıralanabilir: a. Bireysel psikolojik danışma dersinde alınan süpervizyonun temel becerilerin gelişimine katkısının olması. b. Süpervizörlerin, karşılıklı konuşmaya açık olması, olumsuz özelliklerde olduğu kadar olumlu özellikler üzerinde de durarak yapıcı geribildirim vermesi ihtiyacı, ileri seviye bilgiler için süpervizörlerin teşvik edici olması ve okumalar konusunda tavsiyelerde bulunmaları gerekliliği. c. Süpervizyon sürecinde vak’a tartışmaları yapılması gibi konular elde edilen sonuçlar arasındadır.

Psikolojik danışma öncesi beceri eğitimi konusunda yapılan başka bir çalışma Yaka (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada, “dikkati verme”, “soru sorma”, “asgari düzeyde teşvik etme”, “içerik yansıtma”, “duygu yansıtma”, “özetleme” gibi temel becerilerin kazandırılmasında Mikro Beceri Eğitimi Programı’nın Geleneksel Beceri Eğitimi Programı’na göre daha etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla iki farklı gruba altı haftalık bir eğitim uygulanmıştır.

Öğrencilerin ön testteki ve son testteki becerilerinin değerlendirilmesinde, öğrencilerin standart danışmanlarla 10 dakikalık psikolojik danışma uygulamaları yapmaları sağlanmış ve sonuçlar hakemler tarafından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda temel becerileri kullanmada iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, Mikro Beceri Eğitim Programı'nın Geleneksel Beceri Eğitim Programı'na göre psikolojik danışman adaylarının temel becerilerini geliştirmede olumlu etkileri olduğuna ilişkin bazı veriler elde edilmiştir.

Psikolojik danışma öncesi eğitim konusunda Türkiye'deki durumu ortaya koymaya yönelik bir çalışma Aladağ (2013) tarafından yapılmıştır. Toplam on bir üniversitenin katıldığı araştırma sonucunda; derslerde ağırlıklı olarak terapötik koşullar ve "içerik/duygu yansıtma" gibi temel becerilerin öğretildiği; beceri eğitiminde bir beceri eğitimi programının temel alınmadığı; genellikle anlatım yönteminin kullanıldığı ve becerilerin değerlendirilmesinde yazılı sınavlardan yararlanıldığı ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışma öncesi derslerinin amaçlarının, temel beceriler ile mesleki kimlik ve yeterlik duygusunu geliştirme; derslerdeki en önemli güçlüğün ise öğrenci sayısının fazlalığı olduğu belirlenmiştir.

Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon konulu bir çalışma Koç (2013) tarafından yapılmıştır. Söz konusu araştırmada, Kişiler Arası Süreci Hatırlama (KASH) yöntemiyle verilen süpervizyonun "psikolojik danışma becerilerine", "özyeterlik" ve "kaygı" üzerindeki etkisi incelenmiştir. Son sınıfa devam eden 30 psikolojik danışman adayından iki deney ve iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersini yürüten dört öğretim elemanının süpervizör olduğu araştırmada, deney grubuna KASH tekniğine dayalı süpervizyon verilirken, kontrol grubuna karma modele dayalı süpervizyon verilmiştir. Araştırma sonucunda, KASH yöntemi ile verilen süpervizyonun araştırmada ele alınan bağımlı değişkenler üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur.

Psikolojik danışma öncesine yönelik yapılan bir başka çalışma Aladağ, Koç ve Yaka (2014) tarafından üçüncü sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Bu çalışmada verilen beceri eğitim programına yönelik olarak öğrenci görüşleri belirlenmiştir. 67 psikolojik danışman adayıyla yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin programa ilişkin görüşlerinden; "psikolojik danışma becerileri", "beceri eğitimi yöntemleri", "psikolojik danışmanlık algısı", "psikolojik danışman adayı olmak", "psikolojik

danışma becerilerini öğrenme/öğretme süreçleri” şeklinde temalar ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucunda, becerilerinin kazandırılmasında sistematik programlar ile teknolojinin bütünleştirilerek kullanılmasının etkili olduğu; bu tür eğitimin mesleki yeterliliği artırdığı ve mesleki kimliklerinin gelişimini sağladığı belirlenmiştir.

Süpervizyon ve psikolojik danışman adaylarının gelişimleri konusunda başka bir araştırma (Meydan, 2014; Meydan, 2015) tarafından yapılmıştır. Araştırmada “Mikro Beceri Süpervizyon Modeli’nin (MBSM)” psikolojik danışman adaylarının becerilerine ve psikolojik danışma özyeterliklerine etkisi incelenerek psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda, deney gruplarındaki psikolojik danışman adaylarının “dikkati verme”, “soru sorma”, “asgari düzeyde teşvik etme”, “içerik yansıtma”, “özetleme” ve “odaklanma” becerilerinin kontrol gruplarındaki psikolojik danışman adaylarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttığı bulunmuştur. Öte yandan, süpervizyonda uygulanan yöntemin “duygu yansıtma”, “anlılık olma” ve “talimat verme” becerilerine; “yardım becerileri”, “psikolojik danışma oturumu yönetme” ve “psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterlik” düzeylerine etkisi olmadığı belirlenmiştir. Araştırmanın diğer bulgularına göre bu yöntemle verilen süpervizyonun geribildirim gibi bazı özelliklerinin becerileri kazandırmada ve “yardım becerileri özyeterliliğini” güçlendirmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Uygulamaya ilişkin öneriler arasında “süresinin arttırılması”, “görüntü kayıtlarının kullanılması” ve “danışan sayısının arttırılması” gibi konuların yer aldığı belirlenmiştir.

Psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon konusunda yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında, konuyla ilgili çalışmaların sayı olarak sınırlı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, özellikle son yıllarda bu tür çalışmaların artma eğilimi içinde olduğu düşünülebilir.

2.2. Vak’a Kavramsallaştırma ile İlgili Çalışmalar

Vak’a kavramsallaştırmaya ilişkin yurt dışında yapılan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırma, ulaşılabildiği kadarıyla Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında Türkiye’de yapılan ilk araştırma niteliği taşımaktadır. Bu nedenle, vak’a kavramsallaştırma konusunda yurt içi herhangi bir araştırmaya ulaşılamadığından sadece yurt dışı çalışmalardan söz edilmiştir.

Psikolojik danışma doktora öğrencileriyle yaptıkları araştırmada Hirsch ve Stone (1983) danışandan ek bilgiler elde edilmesi amacıyla kullanılan stratejiler ve

danışanın süreç boyunca izlenmesi açısından öğrenci tutumlarını incelemiştir. Katılımcılara yaklaşık 150 kelimelik bir danışan senaryosu okutulmuş, psikolojik danışma oturumundan beş dakikalık video kaydı izletilmiştir. Sonraki aşamada katılımcılara; a. Bu danışan hakkında ne okudunuz veya gördünüz? Sizin izleniminiz, kavramsallaştırmanız nedir? Psikolojik danışma için neyin/nelerin önemli odak noktası olduğunu düşünüyorsunuz? b. İzleniminizdeki dayanağınız nedir? c. Bir sonraki kısımda danışan hakkında ne bilmek isterdiniz? Bu bilgi size nasıl yardımcı olur? soruları sorulmuştur. Bu araştırma sonucunda vak'a kavramsallaştırma stratejilerinin öğrencilerin daha önceki psikolojik danışma deneyimleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma konusunda kendilerine güvenlerinin cinsiyetleri ve çalıştıkları danışan sayısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Holloway ve Wolleat (1980) yaptıkları araştırmada 37 psikolojik danışma öğrencisine, vak'a kavramsallaştırma düzeyini belirleme amacıyla kullanılan Paragraf Tamamlama Yöntemini uygulamışlardır. Ardından tüm öğrenciler psikolojik danışma oturumunda bir danışanı videodan izlemişler ve danışanın sorunu hakkında psikolojik danışmanın hipotezini ortaya çıkaran Klinik Değerlendirme Anketi doldürmüşlerdir. Klinik Değerlendirme Anketi'ne verilen yanıtlar klinik karar ve bilgiyi işlemeye ilgili yedi kategoride puanlanmıştır. Sonuçlar, tecrübe düzeyinin öğrencilerin klinik hipotez oluşturma özellikleriyle ilişkili olmadığını göstermiştir. Vak'a kavramsallaştırma düzeyinin, klinik hipotezdeki ifadelerin genel kalitesi, netliği ve danışanın sorunuyla ilgili soruların çeşitliliği, sayısıyla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışma öncesi aşamada yaş ortalamaları 20 olan 32 öğrenciyle Kurpius ve diğerleri (1985) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilere videoda izledikleri danışan için klinik hipotezlerini tanımlayan bir anket verilmiştir. Böylece katılımcıların danışanın sorununu tanımlamaları ve değerlendirmelerindeki mantığı açıklamaları istenmiştir. Öğrencilere bu görevi tamamlamaları için 5 dakika süre verilmiştir. Bu araştırmada iki bağımsız işlem üç farklı koşulda uygulanmıştır. Bunlardan birisi bilişsel öz-eğitim stratejisi ve klinik hipotez bilgisidir. Öğrencilerle dört farklı uygulama yapılmıştır. Bunlar; bilişsel öz-eğitim stratejisi durumu, klinik hipotez bilgisi durumu, bilişsel öz-eğitim stratejisi durumu ile klinik hipotez bilgisi durumu müdahaleleri (birleştirilmiş) ve plasebo kontrolü işlemidir. Bu araştırmanın

sonucunda bilişsel öz-eğitim stratejisi yöntemi ve birleştirilmiş yöntemlerin olduğu gruptakilerin, klinik hipotez puan son testlerinin hem klinik hipotez bilgisi yöntemi uygulanan gruptan hem de kontrol grubundan anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer son testler ve izleme karşılaştırmaları anlamlı çıkmamıştır. Elde edilen bulgular ışığında, puanları etkileyen esas faktörün bilişsel öz-eğitim stratejisi işleminin olduğunu ifade edilmektedir.

Mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanlar ve deneyimli psikolojik danışmanlardan oluşan 40 kişilik bir grupla Morran (1986) tarafından yapılan araştırmada, psikolojik danışmanların bir danışanla 25 dakikalık psikolojik danışma görüşmesi yapmaları istenmiştir. Ardından katılımcıların klinik hipotez formülasyonunun kalitesini belirlemek için ölçme aracı doldurtulmuştur. Araştırmanın en önemli bulgusu, klinik hipotez formülasyonunun kalitesi ile psikolojik danışma sırasındaki performans arasında olumlu ilişkinin olmasıdır.

Holloway ve Wampold (1986) yaptıkları araştırmada, kavramsal sistemler kuramının kullanıldığı 24 araştırmayı metanaliz yoluyla incelemişlerdir. Bu araştırmada, vak'a kavramsallaştırma düzeyinin psikolojik danışmanların performansları üzerindeki etkisini ve vak'a kavramsallaştırma düzeyi ile çevresel yapının eşleşmesini gözlemlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, uyumlu çevreyle eşleşen (düşük vak'a kavramsallaştırma düzeyine sahip psikolojik danışmanların daha fazla yapılandırılmış bir çevrede, yüksek vak'a kavramsallaştırma düzeyine sahip psikolojik danışmanların daha az yapılandırılmış bir çevrede olmaları gibi) psikolojik danışmanların, yanlış eşleştirilen psikolojik danışmanlardan daha iyi performans gösterdikleri bulunmuştur. Ayrıca, düşük vak'a kavramsallaştırma düzeyine sahip psikolojik danışmanların daha fazla yapılandırılmış çevrede daha iyi performans gösterdikleri, yüksek vak'a kavramsallaştırma düzeyine sahip psikolojik danışmanların düşük vak'a kavramsallaştırma düzeyi çevrelerinde az ölçüde ilerleme gösterdikleri bulunmuştur. Görevi başlatmadaki standartlaşmanın eksikliğinden dolayı yüksek düzeyde vak'a kavramsallaştırma becerisine sahip bireylerin, düşük düzeyde vak'a kavramsallaştırma becerisine sahip bireylerden daha iyi performans gösterip göstermediklerinin net olmadığı ifade edilmektedir.

Hammond (1992) tam olarak uzman olmayan, mesleğe yeni başlamış olan ve klinik psikoloji alanından olmayan bireylerin; hipotetik danışanların durumlarını ele

almaları ve vak'a kavramsallaştırma durumlarının belirlenmesi amacıyla karşılaştırmalı bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda tam uzman olmayan kişilerin diğer iki gruptan daha somut göstergeler oluşturdukları, ayırt edici özellikleri daha açık şekilde belirttikleri bulunmuştur. Mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanlarda ayırt ediciliğin, alanda artan bilgiyle azaldığı belirlenmiştir. Yarı uzman olan kişilerin mesleğe yeni başlamış olanlara ve alandan olmayan kişilere göre danışanlara daha somut teşhisler koydukları belirlenmiştir.

Dört deneyimli ve beş mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanla yaptıkları araştırmada Mayfield ve diğerleri (1999) psikolojik danışmanların danışanlara ilişkin bilgi yapılarını belirlemek amacıyla kavram haritası görevleri ve görevler arasındaki bağları incelemiştir. Psikolojik danışmanlar danışanların transkriptlerini okumuşlar, danışanların durumlarını kategorilendirmişler ve kategoriler arasındaki ilişkileri haritalandırmışlardır. Araştırma sonucunda mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanların a. daha fazla kavram kategorileri oluşturdukları, b. kategorileri danışanların durumlarını geçici sırasına göre yaptıkları belirlenmiştir. Mesleğe yeni başlayan psikolojik danışmanların kategoriler arasında basit ve hiyerarşik simgelerle durumu tanımladıkları ortaya konmuştur. Deneyimli psikolojik danışmanların bazı görevleri tamamlamada, mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanlardan daha hızlı oldukları belirlenmiştir. Araştırmacılar, bu sonuçların mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanların danışanın bilgilerini yapılandırma ile ilgili daha az gelişmiş olan şemalarının ve becerilerinin göstergesi olabileceğini, süreç bilgisi konusunda daha fazla zamana gerek duydukları bilgiyi işleme süreci bakış açısını desteklediğini belirtmektedirler.

Vak'a kavramsallaştırmada psikolojik danışman adayları ve uygulamacıların bir arada olduğu araştırmalara da rastlanmaktadır. Kemp ve Mallinckrodt (1996) videotıp analog kayıtlarında cinsel istismara uğramış bir danışanla yapılan ön görüşmeyi kaydetmişlerdir. 30 dakikalık olan analoglarda; a. danışanın görünen bir engelinin olmaması; b. danışanın tekerlekli bir sandalye kullanması özellikleri dışında iki analog birbirinin aynısı olacak biçimde hazırlanmıştır. Katılımcılara (36 terapist ve 11 öğrenci) bu durumlardan biri izlettirilmiş ardından katılımcılardan vak'ayı kavramsallaştırmaları istenmiştir. Terapistler danışanlarının bir engeli olup olmama ve engellilik konusunda bir eğitim alıp almama durumlarına göre

müdahale temalarında farklı konulara öncelik vermişlerdir. Eğitim almayan terapistler daha çok konu ile ilgili olmayan kısımlara odaklanmışlar, engelli birinin cinsel istismara uğramasında önemli olabilecek konulara daha az eğilmişlerdir.

Meier (1999) yaş ortalamaları 28 olan 131 psikolojik danışma öğrencisiyle yaptığı araştırmada öğrencilere iki veya üç ders saati bilgilerden söz etmiştir. Öğrenciler bu dersi tamamlarken aynı zamanda kendi danışanları ile de çalışmışlardır. Araştırma beş yıl boyunca psikolojik danışmaya giriş dersini alan toplam 131 öğrenciden toplanan verilerle yapılmıştır. Öğrencilerin Psikolojik Danışman Beceri Ölçeği'ni doldurmaları istenerek, özellikle vak'a kavramsallaştırma ve değerlendirmeye ilgili olan üç maddeden alınan ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Ölçekteki üç madde değerlendirildiğinde, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur.

Bilişsel eğitim modelinin psikolojik danışma alanındaki öğrencilerin hipotez oluşturma yeteneklerine etkisini inceleyen Wilhelm (2000) deney grubuna Wantz ve Morran (1994) tarafından geliştirilen üç saatlik bilişsel beceriler eğitim modelini uygulamıştır. Hipotez oluşturma becerileri "*Klinik Hipotez Alıştırma Formu*" ile değerlendirilmiştir. Bu araştırmada eğitim müdahalesinin bilişsel beceriler üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmacı bu sonuç ışığında, genel kabul gören gelişimsel yaklaşımın öne sürdüğü meslekte yeni olan psikolojik danışmanların vak'a kavramsallaştırma becerilerini öğrenmeye hazır olmadıkları iddiasıyla çeliştirdiğini belirtmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda, meslekte yeni olan psikolojik danışmanların vak'a kavramsallaştırma becerilerindeki eksikliğin yetenek eksikliğinden çok eğitim eksikliğinden kaynaklandığını ileri sürülmektedir.

Ladany, Marotta ve Muse-Burke (2001) yaş ortalamaları 32 olan psikolojik danışma, danışma psikolojisi ve klinik psikoloji alanında eğitim gören 100 lisansüstü öğrencisiyle yaptıkları araştırmada, katılımcıların deneyimlerinin vak'a kavramsallaştırma ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, daha fazla sayıda psikolojik danışma yapanların ve daha uzun süre süpervizyon alanların daha iyi vak'a kavramsallaştırdıkları belirlenmiştir.

Ruh sağlığı alanında deneyimli olan çalışanların vak'a kavramsallaştırmalarını etkileyen bilişsel faktörleri inceleyen Falvey, Bray ve Hebert (2005) psikologlar, klinik ruh sağlığı psikolojik danışmanları ve klinik sosyal çalışmacılardan oluşan 25 kişiden standartlaştırılmış vak'a kavramsallaştırmasını ve müdahale planını

değerlendirmelerini istemişlerdir. Farklılaştırma, bütünleştirme ve bağlantı kurma olmak üzere üç problem çözme stratejisinin, vak'alara ilişkin faktörlerin %96'sını yordadığı belirlenmiştir.

Okul psikolojik danışmanlığı eğitimi alan öğrencilerle yaptıkları araştırmada Butler ve Constantine (2006) 12 haftalık web-temelli akran süpervizyonu yaşantısının öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerini artırıp artırmayacağını incelemişlerdir. Bu araştırma sonucunda, web temelli akran süpervizyonu grubuna katılan öğrencilerin programa katılmayan akranlarına göre vak'a kavramsallaştırma becerilerinde artış olduğu gözlenmiştir.

Psikolojik danışma programındaki öğrencilerle yaptıkları boylamsal çalışmada Halverson ve diğerleri (2006) öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma seviyesi ve özyeterlik düzeylerinin aldıkları eğitim süresince değişip değişmediğini incelemişlerdir. Araştırma verileri, öğrencilerden psikolojik danışma programına başladıklarında, psikolojik danışma uygulamalarına başladıklarında ve stajlarının ilk çeyrek zaman dilimi tamamlandıktan sonra olmak üzere üç aşamada toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamalar ve stajla birlikte öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerinde gelişim olduğu gözlenmiştir.

Neufeldt ve diğerleri (2006) eğitim gören 17 psikoterapistle yaptıkları analog araştırmada terapistlerin vak'a kavramsallaştırmada kullandıkları çeşitli faktörleri incelemişlerdir. Her terapist, farklı etnik köken ve ırka mensup, farklı yaşlarda ve cinsiyette danışanların bulunduğu beşer dakikalık iki bölümden oluşan video kayıtları izlemiştir. Her bir danışan başlangıç görüşmesinde sorunlarından söz etmişler ve terapistler sorulan bazı soruları yanıtlamışlardır. Terapistlerin çoğunun kültüre özgü değerler, aile ve cinsiyet rolleri, kendi kültürel özelliklerinin farkında olma ve bunun terapötik ilişkiye olan etkisi, kültüre uygun müdahaleleri de içeren müdahale planındaki beceriler gibi konularda bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır.

Yaratıcılığın psikolojik danışma eğitimi alan öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerine katkısını inceleyen Reetz (2008) yaptığı araştırma sonucunda; iraksak düşünmeye açık olmanın ve yaratıcı tutumların vak'a kavramsallaştırmayı anlamlı ölçüde yordadığını, önceki deneyimlerin ise anlamlı ölçüde yordamadığını belirlemiştir.

Lee ve Tracey (2008) psikoterapi eğitimi alan öğrencilerle yaptıkları araştırmada, öğrencilerin çok kültürlü vak'a kavramsallaştırma becerilerini üç durum

senaryosuyla incelemiştir. Araştırma sonucunda, genel vak'a kavramsallaştırma becerileri klinik eğitimle, çok kültürlü vak'a kavramsallaştırma becerileri ise çok kültürlü eğitimle ilişkili bulunmuştur. İleri aşamada olan öğrencilerin henüz başlangıç aşamasında olan öğrencilerden daha iyi seviyede oldukları tespit edilmiştir. Öğrenciler, kültürel konuların vak'ada açıkça ifade edildiği durumlarda daha fazla kültüre ilişkin fikirler öne sürmüşlerdir.

Warren ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerini belirleme amacıyla film kullanılmıştır. Öğrencilere bağımlılıkla ilgili bir film izlettirilmiştir ve öğrencilerden filmdeki vak'ayı kavramsallaştırmaları istenmiştir. Öğrencilerin vak'aya ilişkin hem sözel ifadeleri hem de çizdikleri şekiller, filmdeki danışanın bağımlılığının birçok yönüyle anlaşıldığını ve vak'aya ilişkin öğrenci ifadelerinin yaratıcılık ve öz-yansıtmayı içerdiği belirlenmiştir.

2.3. Psikolojik Danışma Özyeterliği ile İlgili Çalışmalar

Bu kısımda, psikolojik danışma özyeterliği konusundaki araştırmalara özet halinde yer verilmiştir. Psikolojik danışma öncesi aşamasında olan öğrencilere kurgusal psikolojik danışma uygulamaları içeren bir program uygulayan Johnson ve diğerleri (1989) araştırmayı 50 yüksek lisans öğrencisiyle yürütmüşlerdir. Araştırmada, öğrencilere özyeterlik ölçeği uygulanmış, öğrenciler yüksek ve düşük özyeterliğe sahip olanlar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin özyeterlik puanlarında artış olduğu ancak psikolojik danışma becerileri gelişimlerinin daha sınırlı olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon yaşantılarının sonuçlarının yordayıcıları Ladany, Ellis, Friedlander ve Stern (1992) tarafından araştırılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının süpervizörün çalışma uyumu, amaçlar, görevler ve duygusal sınırlarına ilişkin algılarının süpervizyon sürecinin sonuçlarının, psikolojik danışman adayının özyeterliği ve psikolojik danışman adayının süpervizyondan memnuniyetinin yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada 107 psikolojik danışman adayından veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda, süpervizörün çalışma uyumundaki farklılıkların psikolojik danışman adaylarının özyeterliğini yordamadığı ancak süpervizyondan memnuniyetlerini yordadığı belirlenmiştir. Mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanlarla çalışan Romi ve Teichman (1995) psikolojik danışmanların özyeterliklerini artırma

ve stres yaratabilecek durumlarla baş etme becerilerini geliştirme amacıyla Katılımcı Model Olma ve Sembolik Model Olma şeklinde iki çeşidi olan bir eğitim programı geliştirmiş ve uygulamışlardır. Program 10 hafta sürmüş ve toplam 116 kişiyle yürütülmüştür. Her iki grupta da baş edilmesi güç durumlara ilişkin senaryolardan yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda, uygulanan programın her iki türüne katılan deney gruplarının özyeterlik puanlarında kontrol gruplarına göre anlamlı bir artış olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, Katılımcı Model olma programındaki deney grubunun özyeterlik puanlarının, Sembolik Model olma grubundaki deney grubunun özyeterlik puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışma öncesi eğitim aşamasında olan psikolojik danışman adaylarıyla araştırma yapan Hiebert, Uhlemann, Marshall ve Lee (1998) psikolojik danışman adaylarının kaygı düzeyi, iç konuşma ve psikolojik danışma becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, yüksek kaygının; yüksek düzeydeki olumsuz iç konuşma, düşük düzeydeki olumlu iç konuşma ve düşük psikolojik danışma becerileri ile ilişkili olduğu saptanmıştır.

Psikolojik danışma öncesi eğitimle ilgili araştırma yapan Larson ve diğerleri (1999) rol oynamanın ve model olmanın öğrencilerin özyeterlikleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya 67 öğrenci katılmıştır. Katılımcılardan 30'u rol oynama grubuna, 37'si video izleme grubuna katılmışlardır. Katılımcıların 14'ü erkek, 53'ü kadın; yaş ortalamaları ise 31'dir. Bu araştırma sonucunda video aracılığıyla sunulan model olmanın öğrencilerin kendilerini yeterli hissetmelerinde iyi bir araç olduğu ortaya konmuştur.

Daniels ve Larson (2001) kurgu performanslara verilen geribildirimlerin psikolojik danışmanların özyeterlikleri ve kaygıları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmaya katılan 45 yüksek lisans öğrencisi, on dakikalık kurgu psikolojik danışmadan sonra performanslarına yönelik olumlu ya da olumsuz geribildirim almışlardır. Araştırma sonucunda, psikolojik danışmanların aldıkları geribildirimlere göre özyeterlik ile kaygı değişkenlerine ilişkin ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Buna göre olumsuz geribildirim alanların kaygılarında artış, olumlu geribildirim alanların kaygılarında azalma olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, olumlu geribildirim alanların özyeterliklerinde artış, olumsuz geribildirim alanların özyeterliklerinde düşüş olduğu bulunmuştur.

Cashwell ve Dooley (2001) ise psikolojik danışmanlara verilen süpervizyonun psikolojik danışmanların özyeterliklerinde değişime neden olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda klinik süpervizyon alan katılımcıların özyeterliklerinin, süpervizyon almayan katılımcılardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Beceri temelli bir eğitimin etkililiğini araştıran Urbani ve diğerleri (2002) söz konusu çalışmada, bağımlı değişken olarak psikolojik danışma becerilerini ve psikolojik danışma özyeterliğini incelemiştir. Sonuçta, araştırmaya katılan deney grubunun psikolojik danışma becerilerinde ve psikolojik danışma özyeterliklerinde kontrol grubuna göre anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın diğer bulgusu ise ön testte her iki gruptaki psikolojik danışma öğrencilerinin psikolojik danışma becerilerine ilişkin özdeğerlendirmelerinin puanlayıcıların değerlendirmelerinden anlamlı ölçüde yüksek olduğudur. Ancak son testlerde kontrol grubunun psikolojik danışma becerilerine ilişkin özdeğerlendirmelerinin puanlayıcıların değerlendirmelerinden daha yüksek; deney grubundaki öğrencilerin psikolojik danışma becerilerine yönelik özdeğerlendirmelerinin puanlayıcıların değerlendirmelerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Psikolojik danışma öncesi uygulamalara ilişkin başka bir araştırma Barbee ve Combs (2003) tarafından yapılmıştır. Psikolojik danışma öğrencilerinin 113'ü ile yapılan çalışmada topluma hizmet uygulamasının öğrencilerin psikolojik danışma özyeterliklerini artırma ve kaygılarını azaltma açısından etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, topluma hizmet uygulamasının öğrencilerin psikolojik danışma özyeterliklerini artırdığı, kaygılarını ise azalttığı bulunmuştur. Buna karşın, ele alınan değişkenler açısından fiili psikolojik danışma çalışmalarının ve psikolojik danışmayla ilişkili diğer çalışmaların birlikte sürdürülmesinin topluma hizmet uygulamalarından daha etkili olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışma özyeterliğinin ilişkili olduğu faktörleri araştıran Tang ve diğerleri (2004) yaş, önceki iş deneyimi, alınan ders sayısı, staj saati değişkenlerini bağımsız değişkenler olarak incelemiştir. Araştırmaya 116 psikolojik danışma öğrencisi katılmıştır. Staj saatlerinin uzunluğu ve önceki iş deneyimlerinin psikolojik danışma öz yeterliliğiyle olumlu ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışma özyeterliğinin ilişki olduğu faktörleri araştıran başka bir çalışma Al-Darmaki (2005) tarafından yapılmış, bağımsız değişkenler olarak problem

çözme becerileri ve kaygı incelenmiştir. Yaş ortalamaları 21 olan 113 öğrenciyle yapılan araştırma sonucunda; özyeterlik ile problem çözme becerisi arasında olumlu, kaygı ile olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Buna ek olarak, psikolojik danışma özyeterliği ile özyeterliğin alt boyutlarına ilişkin alınan derslerin kredi sayısı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Akademik programlarında daha ileri düzeyde olan öğrencilerin, zor danışanlarla çalışma ve kültürel yeterliğe ilişkin yardım etme becerileri konusunda kendilerini daha yeterli buldukları ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon yaşantılarıyla özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Fernando ve Hulse-Killackey (2005) altı farklı üniversiteden 82 kişiyi araştırmaya dâhil etmişlerdir. Çalışmada süpervizyon alan kişilerin en az dört oturumluk süpervizyon almış olmaları koşulu aranmıştır. Araştırma sonucunda bazı süpervizör stillerinin, öğrencilerin aldıkları süpervizyondan memnuniyetlerinin ve algılanan özyeterliklerinin önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Alınan süpervizyondan duyulan memnuniyetin ise algılanan özyeterlikle ilişkisi olmadığı bulunmuştur.

Daha önce vak'a kavramsallaştırma ile ilgili araştırmalarda söz edilen Halverson ve diğerleri (2006) tarafından psikolojik danışma programındaki öğrencilerle yapılan boylamsal çalışmada incelenen diğer değişken ise özyeterliktir. Araştırma kapsamındaki veriler, öğrenciler psikolojik danışma programına başladıklarında, psikolojik danışma uygulamalarına başladıklarında ve stajlarının ilk çeyrek zaman dilimi tamamladıktan sonra olmak üzere üç aşamada toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulamalar ve stajla birlikte öğrencilerin özyeterliklerinde de gelişim olduğu gözlenmiştir.

Psikolojik danışma öğrencileriyle yaptıkları araştırmada Lent ve diğerleri (2006) 110 psikolojik danışma öğrencisinden ve öğrencilerin danışanlarından veri toplamışlardır. Yapılan araştırmanın sonucunda, öğrencilerin danışanlarına özgü özyeterliklerinin, yaptıkları oturumların kalitesine ilişkin algılarına olumlu katkıda bulunduğu; danışana özgü özyeterliğin genel özyeterlikle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Danışana özgü özyeterliğin, danışanın oturum kalitesini puanlamasıyla ilişkisi olmadığı bulunmuştur. Öte yandan, yüksek düzeyde özyeterliği olan öğrencilerin, oturumun kalitesi konusunda danışanlarıyla daha fazla fikir birliği içinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Easton, Martin ve Wilson (2008) yaptıkları araştırmada, psikolojik danışmanların özyeterlikleriyle duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 118 psikolojik danışman adayı ve psikolojik danışman araştırmaya katılmışlardır. Araştırmanın sonucunda duygusal zekânın iki alt boyutu olan “Kendi Duygularını Tanımlama ve Başkalarının Duygularını Tanımlama” ile Özyeterlik Ölçeği'nin beş alt ölçeğinden dördü ilişkili bulunmuştur. Dokuz aylık süre sonunda, psikolojik danışman adaylarının algıladıkları özyeterlikleri, psikolojik danışmanların özyeterlikleriyle karşılaştırıldığında, psikolojik danışman adaylarının özyeterliğinde anlamlı artış olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışman adaylarıyla yapılan başka bir alışma Greason ve Cashwell (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bilinçli farkındalıkla, özyeterlik, dikkati verme ve empati arasındaki ilişki incelenmiştir. Toplam 179 psikolojik danışman adayının katıldığı araştırma sonucunda; bilinçli farkındalığın psikolojik danışma özyeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu, dikkatin de aracı değişken olduğu belirlenmiştir.

Brogan (2009) ise “İleri Mesleki Gelişim” dersindeki yöntemlerin, öğrencilerin gelecekteki psikolojik danışma uygulamalarında etkili biçimde uygulama yapacaklarına ilişkin yeterlik algılarını etkileyip etkilemediğini incelemiştir. Sonuçlar, Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi ve Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi kullanılarak yürütölen “İleri Mesleki Gelişim” dersine katılan öğrencilerin, söz konusu derse katılmayan akranlarına göre özyeterliklerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Buluş Yoluyla Öğretim Yöntemi'nin kullanıldığı gruptaki öğrencilerin özyeterliklerinin, Sunuş Yoluyla Öğretim Yöntemi'nin kullanıldığı gruptan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Süpervizyon yaşantıları ile psikolojik danışman adaylarının özyeterliklerine ilişkin Binkley (2010) tarafından yapılan araştırmada, sürekli aynı süpervizörden süpervizyon alan öğrencilerle, rotasyonla birden fazla süpervizörden süpervizyon alan öğrencilerin özyeterlikleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, aynı süpervizörden süpervizyon alan öğrencilerin rotasyon kapsamında birçok süpervizörden süpervizyon alan öğrencilere göre özyeterlik puanlarının ve notlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Alanda alışan psikolojik danışmanlarla yaptıkları araştırmada Morris ve Minton (2012) psikolojik danışmanların eğitimleri sırasındaki krize müdahale, kriz önleme

özyeterliği ve krize müdahale yaşantılarını incelemişlerdir. Araştırmaya 193 psikolojik danışman katılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların yüksek lisans eğitimi sırasında krize müdahaleye sınırlı şekilde yer verilmesine rağmen birçoğunun alan deneyimleri sırasında krize müdahale ettikleri belirlenmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizör yaşantılarıyla özyeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Fernando (2013) ise yaptığı çalışmada, 85 yüksek lisans öğrencisinin 34'ünün doktora öğrencilerinden, 51'inin ise öğretim üyelerinden süpervizyon almalarını sağlamıştır. İki gruptaki öğrencilerin süpervizörlerinden duydukları memnuniyetleri ile özyeterlikleri arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre doktora öğrencilerinden süpervizyon alan öğrencilerin süpervizörden duydukları memnuniyetin ve özyeterliklerinin, öğretim üyelerinden süpervizyon alan gruptaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

Psikolojik danışmada kullanılan Motivasyonel Görüşme Tekniği'ni, Iarussi, Tyler, Littlebear ve Hinkle (2013) psikolojik danışman adaylarına temel becerilerin öğretilmesi programına uyarlamışlardır. Özyeterliğin bağımlı değişken olarak ele alındığı araştırmada, öğrencilerin ön test son test özyeterlik puanları arasında anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışman adaylarının, uygulanan programa ilişkin değerlendirmelerine ilişkin nitel analizlerde, a. değerli bir öğrenme yaşantısı geçirmiş olma, b. güç danışmanlarla baş etmede daha fazla kendini ifade etme, c. tekniklerin kullanılmasında belirsizlik olması, d. Motivasyonel Görüşme'de sınırlayıcı duygular olmak üzere dört tema ortaya çıkmıştır.

Sawyer, Peters ve Willis (2013) yaptıkları araştırmada, başlangıç düzeyindeki psikolojik danışmanların hazır bulunuşluklarına, özyeterlikleri ve algıladıkları krize müdahale becerilerinin etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında, yüksek lisans düzeyindeki 34 öğrenci "Krize Müdahale Hazırlığı" dersini almışlardır. Araştırmanın sonucunda, çeşitli krizlere yaklaşımda kuramsal stratejilerin, danışan temelli bakış açısıyla ve esnek olarak hazırlanmış müdahale modellerinin öğrenilmesinin, psikolojik danışmanların kriz durumlarıyla baş etmede yeteneklerine güvenmelerini sağladığı belirlenmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının özyeterlikleri ile süpervizörle ilişkilerini inceleyen başka bir araştırma Crockett ve Hays (2015) tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda, süpervizörün çok kültürlülük yeterliliklerinin, süpervizörün çalışma

uyumu ile ilişkili olduğu; bu durumun da süpervizyon alan kişinin süpervizörden memnuniyetiyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Süpervizörün çok kültürlülük yeterlilikleriyle, süpervizyon alan kişinin özyeterliği ve süpervizyon alan kişinin süpervizörden memnuniyeti arasında doğrudan ilişki; süpervizörün çok kültürlülük yeterliliğiyle süpervizyon alan kişinin özyeterliği ve süpervizyon alan kişinin süpervizörden memnuniyeti arasında süpervizörün çalışma uyumu üzerinden bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Wei, Tsai, Lannin, Du ve Tucker (2015) psikolojik danışman adaylarının bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliklerinin, psikolojik danışma özyeterliliğiyle ilişkisini araştırmışlardır. Yaş ve uygulama derslerinin sayısının etkisinin istatistiksel olarak kontrol altına alındığı araştırmada, daha fazla bilinçli farkındalığa sahip olanların psikolojik danışma sırasında kendi kaygılarının ve rahatsız edici düşüncelerinin var olması gibi kendilerine odaklı engelleyici psikolojik danışma yaşantılarının daha az sayıda olduğu ve bunun psikolojik danışma özyeterliliğiyle olumlu ilişkisi olduğu belirlenmiştir.

Türkiye’de psikolojik danışmanların özyeterliklerine ilişkin yapılan çalışmalar ise daha sınırlıdır. Bu kapsamda, bazı ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarından (Demirel, 2013; Erkan Atik, 2011; Özer ve İlhan, 2015; Pamukçu ve Demir, 2013; Taytaç, 2013) söz edilebilir. Bunun yanı sıra alanda çalışan psikolojik danışmanların özyeterliklerine ilişkin bazı araştırmalar (Atıcı, 2014; Ekşi, Ismuk ve Parlak, 2015; Erkan Atik, 2011; Yam ve İlhan, 2016) bulunmaktadır. Psikolojik danışman adaylarının özyeterliklerine yönelik araştırmalar ise sınırlıdır (Atıcı, Özyürek ve Çam, 2005; Meydan, 2014; Meydan, 2015; Öztürk, 2014; Pamukçu, 2011; Poyraz, 2000; Satıcı, 2014).

Psikolojik danışman adaylarının özyeterliklerini inceleyen Poyraz (2000) psikolojik danışman adaylarının PDR hizmet türlerine göre kendi becerilerine ilişkin yeterlik algılarının “ortanın biraz üstünde” olduğu belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının kendilerini görece yeterli değerlendirdikleri hizmet türlerinin bilgi verme ve oryantasyon olduğu, buna karşın psikolojik danışma ve müşavirlik hizmet türlerinde kendilerini daha yetersiz gördükleri belirlenmiştir.

Okul psikolojik danışma uygulamalarının psikolojik danışman adayları üzerindeki etkisini araştıran Atıcı ve diğerleri (2005) psikolojik danışman adaylarının katıldıkları uygulamalarla okul psikolojik danışmasına ilişkin yetkinlik beklentisi

algıları ve mesleki benlik saygılarının zamana bağılı değişimini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, psikolojik danışman adaylarının uygulama yaşantıları sonucunda belirlenen özellikler açısından daha iyi bir noktaya geldikleri ortaya çıkmıştır.

Erkan Atik (2011) tarafından okul psikolojik danışmanları ile yapılan araştırmada, psikolojik danışmanların okul yaşantılarına ilişkin memnuniyetleri ile özyeterlikleri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki bulunmuştur. Diğer taraftan, yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi ile özyeterlik arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Psikolojik danışman adaylarının özyeterliğini çeşitli değişkenler açısından inceleyen Pamukçu (2011) psikolojik danışman adaylarının yaşam doyumunu, psikolojik danışma oturumu sayısı ve süpervizyonun niteliğinden duyulan memnuniyet düzeyinin, psikolojik danışma öz-yeterlik puanlarının % 13'ünü açıkladığını belirlemiştir. Özyeterliğin en önemli yordayıcısının yaşam doyumunu olduğu bulunmuştur. Özyeterliğin yordayıcısı olmayan değişkenlerin ise akademik başarı, danışan sayısı ve süpervizyonun niceliğine ilişkin memnuniyet düzeyi olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon araştırmalarında daha önce söz edilen Koç (2013) tarafından yapılan çalışmanın sadece özyeterliğe ilişkin sonuçlarından burada tekrar söz edilmiştir. Söz konusu araştırmada, Kişiler Arası Süreci Hatırlama (KASH) yöntemiyle verilen süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının özyeterlik ve kaygı düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2014) ise Psikolojik Danışma ve Rehberlik birinci sınıf öğrencileriyle dördüncü sınıf öğrencilerinin psikolojik danışma özyeterlik inançlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda, son sınıf öğrencilerinin “yardım becerileri”, “oturum yönetme” ve “zor danışanlarla çalışma özyeterliklerinin” birinci sınıf öğrencilerinden anlamlı şekilde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon araştırmalarında daha önce söz edilen Meydan (2014) tarafından yapılan araştırmanın sadece özyeterliğe ilişkin sonuçlarından burada tekrar söz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre Mikro Beceri Süpervizyon Modeli'ne (MBSM) dayalı süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının; “yardım becerileri”, “psikolojik danışma oturumu yönetme” ve

“psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterlik” puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark yaratmadığı ortaya çıkmıştır.

Satıcı (2014) psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterliklerini mizah tarzları ve süpervizyon yaşantıları açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre mizah düzeylerinin yüksek olması, oturum sayısının fazla olmasının, alınan süpervizyon sayısından ve niteliğinden duyulan memnuniyetin fazla olmasının psikolojik danışma özyeterliğini artırdığı bulunmuştur. Kişisel mesleki gelişimle özyeterlik arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Öte yandan, danışan rolüyle psikolojik danışma yaşantısına sahip olma, cinsiyet, akademik başarı açısından özyeterliğin farklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Süpervizyonun sayısından duyulan memnuniyetin, kendini geliştirici mizah tarzının, kişisel-mesleki gelişimin özyeterliği yordadığı; oturum sayısının, süpervizyonun niteliğinden duyulan memnuniyetin, danışan olarak psikolojik danışma yaşantısına sahip olmanın, cinsiyet ve akademik başarının ise özyeterliği yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının özyeterliğine ilişkin yaptıkları araştırmada Ekşi ve diğerleri (2015) 160 okul psikolojik danışmanından veri toplamışlardır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; psikolojik danışma özyeterlik algısı ile dinleme becerileri iken bağımlı değişkeni iş doyumunu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, her iki bağımsız değişkenin de iş doyumunu yordadığı ortaya çıkmıştır.

Alanda çalışan psikolojik danışmanların özyeterliklerine ilişkin bir diğer araştırma ise Yam ve İlhan (2016) tarafından yapılmıştır. Toplam 249 psikolojik danışmanın katıldığı araştırmada; kişilik özellikleri, kaygı düzeyi ve geçmiş eğitim yaşantılarının yeterliği konusundaki algı bağımsız değişkenler olarak ele alınırken, psikolojik danışma özyeterliği bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, psikolojik danışma öz yeterliğinin lisans eğitimi dışında başka bir eğitim alıp almama durumuna ve eğitim düzeyine göre yalnızca oturum yönetme özyeterliği alt boyutunda fark ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda, lisansüstü düzeydeki psikolojik danışmanların oturum yönetme becerileri özyeterlikleri daha yüksek çıkmıştır. Kişilik özellikleri, kaygı düzeyleri ve geçmiş eğitim yaşantılarının yeterliğine ilişkin değerlendirmelerin de psikolojik danışma özyeterliğinin anlamlı yordayıcısı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

2.4. İlgili Araştırmalar Özet

Psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyon kapsamında psikolojik danışma öncesinde verilen çeşitli eğitimlerden söz edilebilir. Bu tür eğitimlerden temel beceri ağırlıklı olanlarda; video kayıtları ile kendi performansını izleme (Ivey ve diğerleri, 1968) geribildirim (Fyffe ve Oei, 1979; Hosford ve Johnson, 1983; Kleiner, 2005; Schaeffe ve diğerleri, 2005), gösteri/model olma (Fyffe ve Oei, 1979; Hosford ve Johnson, 1983; Schaeffe ve diğerleri, 2005), rol oynama ve simülasyon (Duys ve Headrick, 2004; Kleiner, 2005; Osborn ve Costas, 2013; Schaeffe ve diğerleri, 2005), kaygıyı azaltan ve kendini keşfi artıran doğaçlama/yaşantısal etkinlikler (Bradecich, 2008), vak'a tartışmaları (Kleiner, 2005) gibi çeşitli yöntemlerden yararlanıldığı ve genel olarak kullanılan yöntemlerin psikolojik danışmaya hazırlık aşamasında işlevsel olduğu belirlenmiştir. Ayrıca psikolojik danışma öncesi aşamada olan psikolojik danışman adaylarında, psikolojik danışma yapıp yapamayacaklarına ilişkin şüphe içinde olma, psikolojik danışmayı öğrenmede uygulama yaşantılarına yer verilmesinin önemi, kendine ilişkin farkındalık kazanma, farklılıkları kabul ve sınırları koruma gibi konuların önemli olduğu (Woodside ve diğerleri, 2007) konusunda da araştırma söz konusudur.

Türkiye'de de psikolojik danışman eğitimi ve süpervizyona ilişkin bazı araştırmalar da bulunmaktadır. Yapılan bazı betimsel araştırma sonuçlarına göre Türkiye'de psikolojik danışma öncesi beceri kazandırma amacıyla verilen derslerin işlevsel biçimde yürütülmediği (Aladağ, 2013), lisansüstü öğrencilerinin etkili süpervizyon için çeşitli gereksinimleri olduğu (Büyükgöze Kavas, 2011), psikolojik danışman adaylarının uygulama öncesi ders almış olmalarının nitelikli içerik yansıtma becerilerini ayırt etmede etkili olduğu; ancak duygu yansıtma da etkili olmadığı ve becerilerin nitelikli olup olmadığını ayırt edebilmelerinin bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyon yaşantısı geçirmiş olma durumuna göre değiştiği (Meydan, 2010) ortaya çıkmıştır.

Psikolojik danışma becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini artırdığı (Balci, 1996), uygulamacılarla yapılan beceri eğitim programlarının (İkiz, 2006; Uslu, 2005) Mikro Beceri Eğitim Programı'nın Geleneksel Beceri Eğitim Programı'na göre psikolojik danışman adaylarının temel becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı fark yaratmazken becerilerin gelişiminde bazı olumlu etkileri olduğu

(Yaka, 2011), KASH yöntemiyle verilen süpervizyonun psikolojik danışma becerilerine anlamlı bir etkisi olmadığı (Koç, 2013), Mikro Beceri Süpervizyon Modeli'nin öğrencilerin bazı becerileri üzerinde anlamlı etkisi olduğu ancak bazı becerileri üzerinde anlamlı etkisi olmadığı (Meydan, 2014), becerilerinin öğretiminde sistematik eğitim programları ile öğretim teknolojilerinin bütünleştirilerek kullanılmasının etkili olduğu; bu tür eğitimin mesleki yeterliliği artırdığı ve mesleki kimliklerinin gelişimini sağladığı (Aladağ ve diğerleri, 2014) belirlenmiştir.

Psikolojik danışma alanında vak'a kavramsallaştırmaya ilişkin olarak uluslararası alan yazında çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır (Butler ve Constantine, 2006; Falvey ve diğerleri, 2005; Hammond, 1992; Hirsch ve Stone, 1983; Holloway ve Wampold, 1986; Holloway ve Wolleat, 1980; Kemp ve Mallinckrodt, 1996; Kurpius ve diğerleri, 1985; Ladany ve diğerleri, 1997; Ladany ve diğerleri, 2001; Lee ve Tracey, 2008; Mayfield ve diğerleri, 1999; Meier, 1999; Morran, 1986; Neufeldt ve diğerleri, 2006; Reetz, 2008; Warren ve diğerleri, 2010; Wilhelm, 2000).

Vak'a kavramsallaştırma becerilerinin alanda deneyimli olan kişilerle, henüz mesleğe yeni başlamış olan psikolojik danışmanların ya da daha üst sınıftaki öğrencilerle, daha alt sınıftaki öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerinin karşılaştırıldığı araştırmalara da rastlanmıştır. Ancak hangi grupta vak'a kavramsallaştırma becerilerinin daha gelişmiş olduğuna ilişkin bulgular çeşitlilik göstermektedir.

Bazı araştırmalar daha fazla eğitim yaşantısı olan üst sınıflardaki öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerinin yüksek olduğu (Hirsch ve Stone, 1983; Lee ve Tracey, 2008) ve zamanla geliştiği (Halverson ve diğerleri, 2006) bulgusunu desteklerken; bazıları vak'a kavramsallaştırma becerisinin deneyim arttıkça arttığını (Hammond, 1992; Kemp ve Mallinckrodt, 1996; Ladany ve diğerleri, 2001; Mayfield ve diğerleri, 1999) ancak bu durumun bazı danışmanlarda aynı şekilde olmadığını (Ladany ve diğerleri, 2001) bazıları ise bunun aksini savunmaktadır (Holloway ve Wolleat, 1980; Reetz, 2008; Wilhelm, 2000). Ancak gelişimsel yaklaşımın öne sürdüğü ve genel kabul gören vak'a kavramsallaştırma becerisinin yaşla ve yetenekle ilişkili olduğu iddiasının tersine bilişsel beceriler temelli eğitim programlarının öğrencilerin vak'a kavramsallaştırma becerilerini artırdığını destekleyen araştırmalar (Meier, 1999; Wilhelm, 2000) da bulunmaktadır.

Yaratıcılık, iraksak düşünme gibi özelliklerin vak'a kavramsallaştırmayı yordadığı (Reetz, 2008), bilişsel özellikler kapsamında çeşitli problem çözme stratejilerinin vak'a kavramsallaştırma becerisine etkisi olduğu (Falvey ve diğerleri, 2005), vak'a kavramsallaştırma düzeyinin, klinik hipotezdeki ifadelerin genel kalitesi, netliği; danışanın sorunuyla ilişkili soruların çeşitliliği ve sayısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Holloway ve Wolleat, 1980).

Ayrıca psikolojik danışmanın oturum sırasında süreci kolaylaştıracak bir tutum içinde olmasının vak'a kavramsallaştırmaya katkıda bulunduğu (Morran, 1986), vak'a kavramsallaştırma düzeyi yüksek psikolojik danışmanların daha az yapılandırılmış, düşük düzeyde vak'a kavramsallaştırma becerisine sahip psikolojik danışmanların ise daha fazla yapılandırılmış öğrenme ortamında daha iyi performans sergiledikleri (Holloway ve Wampold, 1986) belirtilmektedir.

Uygulamalı eğitimler (Ladany ve diğerleri, 1997) vak'a kavramsallaştırmaya ilişkin Bilişsel öz-eğitim stratejisi (Kurpius ve diğerleri, 1985), web temelli ekran süpervizyonu yaşantısı (Butler ve Constantine, 2006) gibi uygulamaların vak'a kavramsallaştırma becerisini artırdığı saptanmıştır. Çok kültürlü vak'a kavramsallaştırmaya odaklanılmasının, bu konuya yönelik eğitimler verilmesinin de önemli olduğu belirtilmektedir (Ladany ve diğerleri, 1997; Lee ve Tracey, 2008). Çok kültürlü vak'a kavramsallaştırmanın çok kültürlü eğitim almaya ilgili olduğu, vak'a kavramsallaştırma sırasında çok kültürlülüğün dolaylı değil doğrudan sorun olduğunda daha çok fark edildiği (Lee ve Tracey, 2008) ileri sürülmektedir.

Vak'a kavramsallaştırmayla ilgili araştırmalar incelendiğinde, bireylerin vak'a kavramsallaştırma becerilerini değerlendirmede filmler (Warren ve diğerleri, 2010), senaryolar (Lee ve Tracey, 2008), video kayıtları (Holloway ve Wolleat, 1980; Kemp ve Mallinckrodt, 1996; Kurpius ve diğerleri, 1985; Neufeldt ve diğerleri, 2006), psikolojik danışma transkriptleri/çözümlemeleri (Mayfield ve diğerleri, 1999), canlı psikolojik danışma görüşmeleri (Morran, 1986), senaryoların ve video kayıtlarının kullanımı (Hirsch ve Stone, 1983) gibi tekniklerden yararlandığı görülmektedir.

Araştırmanın diğer bir değişkeni olan psikolojik danışma özyeterliliğine ilişkin çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Psikolojik danışma özyeterliliği konusunda yapılan bazı betimsel araştırmalar sonucunda psikolojik danışma özyeterliliğinin ilişkili olduğu çeşitli değişkenler belirlenmiştir. Staj saatlerinin uzunluğu ve önceki iş deneyimleri

(Tang ve diğeri, 2004), özyeterlik ile problem çözme becerisi arasında olumlu; kaygı ile olumsuz yönde ilişki olduğu, psikolojik danışma özyeterliği ve özyeterliğin alt boyutlarına ilişkin ders almış olma, zor danışanlarla ve kültürel yeterliğe ilişkin yardım etme becerileri konusunda akademik programlarında daha ileri düzeyde olmanın zor danışanlarla ve kültürel yeterliğe ilişkin yardım etme becerileri konusunda özyeterliği artırdığı (Al-Darmaki, 2005), sınıf düzeyi arttıkça özyeterliğin arttığı (Halverson ve diğeri, 2006) ortaya çıkmıştır. Ayrıca danışana özgü özyeterliğin genel özyeterlikle ilişkili olduğu ve oturum kalitesine ilişkin algıya olumlu katkısı olduğu (Lent ve diğeri, 2006) belirlenmiştir.

Psikolojik danışma özyeterliğinin duyuşsal özelliklerle ilişkisini inceleyen bazı araştırmalar da bulunmaktadır. Duygusal zekâ kapsamında kendinin ve başkalarının duygularını tanıma ile psikolojik danışma özyeterliğinin birçok boyutunun olumlu ilişkisi olduğu ve zamanla bu özelliklerin artabildiği (Easton ve diğeri, 2008), bilinçli farkındalığın psikolojik danışma özyeterliğinin önemli bir yordayıcısı olduğu (Greason ve Cashwell, 2009; Wei ve diğeri, 2015), daha fazla bilinçli farkındalığa sahip olanların kendilerine odaklı, engelleyici daha az sayıda psikolojik danışma yaşantıları olduğu (Wei ve diğeri, 2015) ve özyeterlikle ilişkili olan kaygı konusunda da olumsuz iç konuşmaların fazla olmasının yüksek kaygıyla, olumlu iç konuşmaların azlığının ise düşük psikolojik danışma becerileriyle ilişkili olduğu (Hiebert ve diğeri, 1998) saptanmıştır.

Süpervizyon yaşantılarının da psikolojik danışma özyeterliği konusunda etkisi olduğuna ilişkin bazı araştırmalar bulunmaktadır. Klinik süpervizyon alma (Cashwell ve Dooley, 2001), bazı süpervizör stilleri (Fernando ve Hulse-Killackey, 2005), psikolojik danışma uygulamaları öncesinde farklı süpervizörlerle dönüşümlü çalışmak yerine sürekli aynı süpervizörle çalışma (Binkley, 2010), öğretim üyelerinden süpervizyon almak yerine doktora öğrencilerinden süpervizyon alma (Fernando, 2013), süpervizörün çok kültürlülük yeterliliklerine sahip olması (Crockett ve Hays, 2015) gibi özelliklerin öğrencilerin özyeterlikleri üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmektedir. Öte yandan alınan süpervizyondan duyulan memnuniyetin algılanan özyeterlikle ilişkisi olmadığı (Fernando ve Hulse-Killackey, 2005) ve süpervizörün çalışma uyumundaki farkların özyeterliği yordamadığı (Ladany ve diğeri, 1992) belirtilmektedir.

Ayrıca psikolojik danışman eğitimi sırasında uygulanabilecek bazı yöntemlerin psikolojik danışma özyeterliğini artırdığı belirlenmiştir. Bunlar; kurgusal psikolojik danışma yapma (Johnson ve diğerleri, 1989), kurgusal psikolojik danışmadan yararlanılarak psikolojik danışmada stres yaratabilecek durumlara ilişkin katılımcı ve sembolik model olmanın kullanılması (Romi ve Teichman, 1995), video kayıtları aracılığıyla model olma (Larson ve diğerleri, 1999), kurgusal psikolojik danışmalardaki performanslara yönelik olumlu geribildirim verilmesi (Daniels ve Larson, 2001), beceri temelli eğitim verilmesi (Urbani ve diğerleri, 2002), psikolojik danışma öncesi uygulamalı faaliyetlerde bulunulması (Barbee ve Combs, 2003), psikolojik danışma uygulamaları öncesinde mesleğe hazırlığa yönelik öğrenci merkezli, sunuş yoluyla öğretimden önce buluş yoluyla öğretimin kullanıldığı bir ders verilmesi (Brogan, 2009), kriz durumlarında yapılabileceklerle ilişkin esnekliği olan kuramsal stratejiler ve modeller öğretme (Sawyer ve diğerleri, 2013), temel becerilerin öğretilmesinde Motivasyonel Görüşme tekniğinin kullanılması (Iarussi ve diğerleri, 2013) gibi yöntemlerdir.

Psikolojik danışma özyeterliği konusunda Türkiye’de yapılan ilgili araştırmalar incelendiğinde, psikolojik danışman adaylarının kendilerini bilgi verme ve oryantasyon hizmetlerinde görece yeterli gördükleri, psikolojik danışma ve oryantasyon hizmetlerinde kendilerini daha yetersiz gördükleri (Poyraz, 2000), okul psikolojik danışma uygulamaları gibi uygulamaya dayalı yaşantıların psikolojik danışman adaylarının yetkinlik beklentisini artırdığı ve zamanla bu özellikte artış olduğu (Atıcı ve diğerleri, 2005), psikolojik danışma oturum sayısı ve süpervizyonun niteliğinden duyulan memnuniyetin yüksek özyeterlikle ilişkili olduğu (Pamukçu, 2011), “yardım becerileri”, “oturum yönetme” ve “zor danışanlarla çalışma” özyeterliklerinin son sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğu (Öztürk, 2014), kişisel mesleki gelişimle, süpervizyon sayısından duyulan memnuniyet ile özyeterlik arasında olumlu ilişki olduğu (Satici, 2014) şeklinde çeşitli sonuçlar bulunmaktadır.

Psikolojik danışman adaylarının özyeterliğine ilişkin yapılan deneysel araştırmalar sonucunda ise Kişiler Arası Süreci Hatırlama (KASH) yöntemi (Koç, 2013) ve Mikro Beceri Süpervizyon Modeli ile verilen süpervizyonun (Meydan, 2014; Meydan, 2015) psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterliklerini artırmada etkili olmadığı bulunmuştur.

Uygulamadaki psikolojik danışmanların özyeterlikleri ile ilgili araştırmalarda ise psikolojik danışmanların okul yaşantılarına ilişkin memnuniyetleri ile özyeterlikleri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu (Erkan Atik, 2011), psikolojik danışma özyeterlik düzeyinin, dinleme becerileri ve iş doyumunu ile olumlu ilişkisi olduğu (Ekşi ve diğerleri, 2015), lisansüstü düzeydeki psikolojik danışmanların oturum yönetme becerileri özyeterliklerinin daha yüksek olduğu, kişilik özellikleri, kaygı düzeyleri ve geçmiş eğitim yaşantılarının yeterliğine ilişkin değerlendirmelerin de psikolojik danışma özyeterliğiyle olumlu ilişkisi olduğu (Yam ve İlhan, 2016) gibi sonuçlar bulunmaktadır.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde sırasıyla katılımcılar, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanmasında izlenen işlem yolu sunulmuştur. Son olarak verilerin analizinde uygulanan istatistiksel çözümlene tekniklerinden söz edilmiştir.

3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, psikolojik danışman adaylarına uygulanan Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın etkililiğini sınamaya yönelik nicel ve nitel boyutları olan karma yöntemin kullanıldığı bir çalışmadır (Heppner, Wampold ve Kivlighan, 2008). Araştırmada, karma yöntem kapsamında çok aşamalı desen kullanılmıştır (Cresswell ve Clark, 2015). Nicel araştırma desenleri sınıflandırması açısından ön test son test kontrol gruplu deneysel modele sahip araştırmadır (Heppner ve diğerleri, 2008).

3.2. Çalışma Grubu

Bu kısımda, araştırma kapsamında çalışılan bireyler hakkında bilgi verilmiştir. Bu kapsamda, psikolojik danışman adayları, uzmanlar ve puanlayıcılara ilişkin bilgiler aktarılmıştır.

3.2.1. Çalışma Grubunun Özellikleri

Araştırmada ihtiyaç analizi aşamasında görüşlerine başvurulmuş psikolojik danışman adayları, programın deneme uygulamasına katılan psikolojik danışman adayları, pilot çalışmaya katılan psikolojik danışman adayları, deney ve kontrol grubu olmak üzere dört farklı çalışma grubunda yer alan psikolojik danışman adayları ile çalışma yürütülmüştür. Psikolojik danışman adaylarının tamamı büyük şehirde bulunan bir devlet üniversitesindeki psikolojik danışman adaylarıdır.

Birinci gruptaki psikolojik danışman adayları, bireysel psikolojik danışma uygulamalarını tamamlamış, mezun olma aşamasındaki psikolojik danışman adaylarıdır. İkinci gruptaki psikolojik danışman adayları, üçüncü sınıfın güz döneminde PDR'de Süpervizyon dersini alan psikolojik danışman adaylarıdır. Üçüncü gruptaki psikolojik danışman adayları 2013-2014 yaz okulunda PDR'de Süpervizyon dersini alan psikolojik danışman adayları, dördüncü gruptaki psikolojik danışman adayları ise asıl uygulamanın yapıldığı deney ve kontrol

grubundaki psikolojik danışman adaylarıdır. Dördüncü gruptaki psikolojik danışman adaylarından deney grubunda olanlar, üçüncü sınıfı tamamlamış 2014-2015 yaz okulunda PDR'de Süpervizyon dersini alan psikolojik danışman adaylarıdır. Kontrol grubundaki psikolojik danışman adayları ise üçüncü sınıfı tamamlamış ancak 2014-2015 yaz okulunda söz konusu dersi almamış dördüncü sınıfa geçen psikolojik danışman adaylarıdır.

3.2.2. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler

Bu kısımda araştırmada yer alan birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü çalışma grubundaki psikolojik danışman adaylarının özellikleri hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca ihtiyaç analizi, vak'a, açık uçlu sorular ve Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarının geliştirilmesi aşamalarında görüşlerine başvuru uzmanlara, son olarak da vak'a kavramsallaştırma becerisinin değerlendirilmesini yapan puanlayıcılara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.2.2.1. Birinci Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri

2011-2012 öğretim yılı sonunda mezun olacak 18 psikolojik danışman adayıyla iki farklı gruba olmak üzere odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Psikolojik danışman adaylarından 11'i kız, 7'si erkektir. Psikolojik danışman adaylarının yaş ortalaması 22,22'dir.

3.2.2.2. İkinci Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri

Araştırmanın ikinci çalışma grubu 2013-2014 öğretim yılı güz döneminde bu çalışma için seçmeli ders olarak açılan PDR'de Süpervizyon dersine kayıt yaptıran toplam 67 psikolojik danışman adaydır. Psikolojik danışman adaylarından 56'sı kız, 11'i erkektir. Psikolojik danışman adaylarının yaşları 42 ile 20 arasında değişmektedir, yaş ortalaması 22,31'dir.

3.2.2.3. Üçüncü Çalışma Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri

Araştırmanın üçüncü çalışma grubu 2013-2014 öğretim yaz okulunda PDR'de Süpervizyon dersini alan ve derse devam eden toplam 23 psikolojik danışman adaydır. Psikolojik danışman adaylarından 20'si kız, 3'ü erkektir. Psikolojik danışman adaylarının yaşları 49 ile 20 arasında değişmektedir, yaş ortalaması 23,78'dir.

3.2.2.4. Dördüncü Çalışma Grubundaki (Deney ve Kontrol Grubu) Psikolojik Danışman Adaylarının Özellikleri

Araştırmanın asıl uygulamasının yapıldığı dördüncü çalışma grubundan deney grubunda olanlar 2014-2015 öğretim yılı yaz okulunda PDR’de Süpervizyon dersini alan toplam 24 psikolojik danışman adaydır. Kontrol grubundaki psikolojik danışman adayları ise 2014-2015 öğretim yılı yaz okulunda PDR’de Süpervizyon dersini almayan toplam 24 psikolojik danışman adaydır. Her iki grupta yer alan toplam psikolojik danışman aday sayısı 48’dir. Deney ve kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarına ilişkin demografik özellikler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Psikolojik Danışman Adaylarının Demografik Özellikleri

No	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Cinsiyet	Yaş	Cinsiyet	Yaş
1	K	21	K	21
2	K	21	K	21
3	K	21	K	21
4	K	21	K	21
5	K	21	K	21
6	K	21	K	21
7	K	21	K	21
8	K	21	K	21
9	K	21	K	21
10	K	21	K	21
11	K	21	K	21
12	K	21	K	21
13	K	21	K	21
14	K	21	K	21
15	K	22	K	22
16	K	22	K	22
17	K	22	K	22
18	K	22	K	22
19	K	23	K	23
20	E	21	E	21
21	E	21	E	21
22	E	21	E	21
23	E	22	E	22
24	E	23	E	23

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarının 19’u kız, 5’i erkektir. Her iki grupta da psikolojik danışman adaylarının yaşları 21 ile 23 arasında değişmektedir. Psikolojik danışman adaylarının yaş ortalaması her iki grup için de 21,37’dir. Deney grubuna dâhil olan 24 psikolojik

danışman adayından çalışma süresince herhangi bir kayıp olmamış, çalışma 24 psikolojik danışman adayı ile tamamlanmıştır.

Çalışmanın analizlerine geçilmeden önce deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerisi ve psikolojik danışma özyeterliği ön test puanları arasında fark olup olmadığı incelenmiş, sonuçlar Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2: Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi ve Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

<i>Ölçüm</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi	Deney	24	23,59	568,50	268,500	,682
	Kontrol	24	25,31	607,50		
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Deney	24	26,29	631,00	245,000	,375
	Kontrol	24	22,71	545,00		
Yardım Becerileri Özyeterliği	Deney	24	27,40	657,50	218,500	,151
	Kontrol	24	21,60	518,50		
Oturum Yönetme Özyeterliği	Deney	24	27,06	649,50	226,500	,204
	Kontrol	24	21,94	526,50		
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Deney	24	24,52	588,50	287,500	,992
	Kontrol	24	24,48	587,50		

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerisi ve psikolojik danışma özyeterliği ve ön test puanları arasında anlamlı fark yoktur ($p>,05$). Başka deyişle, gruplar vak'a kavramsallaştırma becerileri ve psikolojik danışma özyeterliği ön test puanları açısından benzerlik göstermektedir.

3.2.2. Uzman Görüşü Kapsamında Görüşlerine Başvurulan Bireyler

İhtiyaç analizi kapsamında, 2011-2012 eğitim öğretim yılında dört farklı devlet üniversitesinden beş öğretim üyesiyle bireysel görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretim üyeleri bireysel psikolojik danışma derslerini yürüten kişilerden oluşmaktadır. Uzmanlarla görüşme yapılmadan önce bir Ölçme Değerlendirme Uzmanı ve Eğitim Programları uzmanından da görüş alınmıştır.

Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesi aşamasında ise çalışma süreci boyunca ölçütlerin taslak hali için beş alan uzmanı, bir ölçme değerlendirme ve dil uzmanı; dereceli puanlama anahtarı ilk versiyonu ve ikinci versiyonu aynı uzmanlar olmak üzere 11 alan uzmanı, iki ölçme ve

değerlendirme uzmanı, bir dil uzmanı olmak üzere toplam 20 farklı uzmanın görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzman görüşleri tamamlandıktan sonra puanlayıcılara verilecek anahtarın açıklama yönergesinin anlaşılabilirliği konusunda Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'ndaki iki uzmandan geribildirim alınmıştır.

3.2.3. Puanlayıcılar

Puanlayıcıların belirlenmesinde Psikolojik Danışma ve Rehberlik programında en az uzmanlık derecesine sahip olmaları koşulu aranmıştır. Çalışma kapsamındaki puanlayıcılar Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında doktora düzeyinde olan üç kişiden oluşmaktadır. Puanlayıcılar yaş ortalamaları 31,3 olan üç kadındır. Her bir puanlayıcının bireysel psikolojik danışma alanında çeşitli deneyimleri bulunmakta, aynı zamanda kendileri de danışan rolüyle yaşantı tecrübeleri olan kişilerdir. Puanlayıcılardan ikisi bir devlet üniversitesinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında araştırma görevlisi, biri ise devlet üniversitesinin psikolojik danışma biriminde psikolojik danışman olarak aktif şekilde görev yapmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla altı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlardan birincisi; vak'a kavramsallaştırma becerisinin ölçülmesi amacıyla geliştirilen vak'a, vak'ayla ilgili psikolojik danışman adaylarına yöneltilen açık uçlu sorular ve yanıtların değerlendirilmesi amacıyla kullanılan "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı"dır (Ek-5-6-8). Bir diğer veri toplama aracı psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterliklerini belirlemek amacıyla kullanılan Pamukçu ve Demir (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği'dir (Ek-10). Araştırma kapsamında kullanılan diğer veri toplama araçları ise araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" (Ek-11), "Psikolojik Danışman Adayı Günlüğü (Ek-12) ve "Program Geribildirim Formu"dur (Ek-13). Kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Vak'a, Açık Uçlu Sorular ve Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı

Bu çalışmada psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerini değerlendirmek amacıyla vak'a, vak'aya ilişkin açık uçlu sorular ve verilen yanıtların değerlendirilmesinde kullanılması amacıyla araştırmacı tarafından "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" geliştirilmiştir.

3.3.1.1. Vak'ının Geliştirilmesi

Programın ihtiyaç analizi aşamasında psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerinin ölçülmesinde örnek vak'a ve vak'aya ilişkin sorulabilecek açık uçlu sorularla bu becerinin ölçülebileceği bilgisinden hareketle, gerçek danışan öykülerinden esinlenilerek araştırmacı tarafından iki vak'a geliştirilmiştir. Vak'alardan birisi "Aslı" diğeri "Serkan" vak'ası olarak yapılandırılmıştır. Ardından "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı"nda yer alan taslak ölçütler ve sorulacak açık uçlu sorularla birlikte beş alan uzmanından ve bir ölçme değerlendirme uzmanından, ölçütler, sorular ve vak'anın uygunluğu konusunda görüş alınmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda vak'alar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından hazırlanan vak'alar Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden bir öğretim elemanı tarafından değerlendirildikten sonra öneriler doğrultusunda vak'alar üzerinde gerekli değişiklikler yapılmış vak'alara taslak hali verilmiştir.

Programın deneme uygulamasında vak'alara ilişkin anlaşılmayan kısımlar düzeltilerek vak'alar üzerinde gerekli değişiklikler yapılmış ve vak'aların nihai hali oluşturulmuştur. Programın deneme uygulaması ve pilot uygulamasında psikolojik danışman adaylarının iki vak'ayı birden okuyup yanıtlamalarının uzun ve yorucu bir süreç olduğu yönünde psikolojik danışman adaylarından gelen geribildirimlerin olması, araştırmacı gözlemlerinin de bu doğrultuda olması üzerine üç uzmana danışılarak esas uygulamada psikolojik danışman adaylarına tek vak'a (Ek-5) sorulmuştur.

3.3.1.2. Açık Uçlu Soruların Geliştirilmesi

Vak'a kavramsallaştırma becerisine yönelik ne tür açık uçlu soruların sorulabileceğine ilişkin öncelikle alan yazın incelenmiştir. Bu kapsamda sorulan sorulara benzer yapıda iki açık uçlu soru oluşturulmuştur. Öncelikle bir alan uzmanına sorular gösterilerek kendisinden gelen öneriler doğrultusunda başlangıçta iki soru olarak hazırlanan açık uçlu sorulara iki soru daha eklenmiştir. Ardından hazırlanan açık uçlu sorular, vak'alar ve "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı"nda yer alan taslak ölçütlerle birlikte beş uzmandan görüş alınmıştır. Buna ek olarak, sorular Türk Dili Edebiyatı Bölümü'nden bir öğretim elemanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların önerileri doğrultusunda sorular üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Programın deneme uygulaması ile

psikolojik danışman adaylarının sorularda anlamadıkları kısımlar düzeltilerek, açık uçlu sorulara nihai hali (Ek-6) verilmiştir.

3.3.1.3. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı

Aşağıda öncelikle dereceli puanlama anahtarlarına ilişkin genel bilgiye ardından bu araştırma kapsamında geliştirilen "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" (Ek-8) hakkında bilgiye verilmiştir.

Dereceli puanlama anahtarı, öğrencilerin çalışmalarını veya ürünlerini analiz etmek için öğretmen tarafından ya da diğer bir değerlendirici rehberliğinde geliştirilmiş, tanımlanmış bir puanlama tasarımıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2009). Başka bir tanıma göre puanlama ölçeği, herhangi bir kavrama, duruma ya da olaya ilişkin olarak öğrencinin bilgisini ortaya çıkarmak veya yeterlilik seviyesini belirlemek için geliştirilen puanlama sistemidir. Ayrıca puanlama ölçekleri, öğrencilere zayıf ve kuvvetli olduğu alanlar ile ilgili geri bildirim verme, iyileştirme amaçlı öğretimi planlama gibi nedenler için de kullanılabilir (Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2006).

Yeni değerlendirme yaklaşımları kapsamında, öğrencilerin çalışmalarının daha güvenilir ve yansız puanlanabilmesi için derecelenmeli puanlama anahtarları kullanılmaktadır. Dereceli puanlama anahtarlarının, klasik puanlama anahtarlarından daha farklı yapıları vardır. Puanlama anahtarını oluşturan temel öğelerle ilgili özellikler şöyle sıralanabilir (Kutlu ve diğerleri, 2009).

Öğrencinin belli bir göreve ya da çalışmaya bağlı olarak gösterdiği başarı hakkındaki durumunu belirlemede kullanılacak olan bir ya da daha çok sayıdaki ölçütler.

1. Her bir ölçütün ne anlama geldiğini açıklayan betimsel anlatımlar; tanımlamalar, örnekler.
2. Her bir ölçüt düzeyinde öğrencinin başarısını gösterecek olan dereceler (düzey).
3. Olanaklı ise her bir düzeyin ne anlama geldiğini tanımlayan betimsel açıklamalar.

Performansa dayalı durum belirleme, yeni bir konu olduğundan performans gerektiren zihinsel süreçlerin puanlanmasında, dereceli puanlama anahtarları kullanılmakta ve konuya ilişkin araştırmalar sürmektedir (Kutlu ve diğerleri, 2009).

Puanlama ölçeklerinde iki türden söz edilmektedir. Bunlar; analitik ve bütüncül puanlama ölçekleridir. Bütüncül puanlama ölçekleri daha genel değerlendirmelerde kullanılırken, analitik puanlama ölçekleri daha çeşitli boyutları olan değerlendirmeler için kullanılabilir (Bahar ve diğerleri, 2006; Kutlu ve diğerleri, 2009). Analitik puanlama ölçekleri, öncelikle performans ya da ürünün parçalarının bağımsız puanlanmasını, sonraki aşamada puanların toplanmasıyla toplam puanın hesaplanmasını sağlamaktadır (Bahar ve diğerleri, 2006).

Bu araştırma kapsamında araştırmacı tarafından psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisini ölçmeye yönelik olarak başlangıçta bütüncül puanlama anahtarı hazırlanmıştır. Ancak puanlayıcıların puanlamaları arasında farklılıklar ortaya çıkmasından dolayı daha net tanımlamalar içeren analitik dereceli puanlama anahtarı geliştirme yoluna gidilmiştir. Bu bağlamda çalışmada kullanılması amacıyla "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" geliştirilmiştir.

Puanlama anahtarının geliştirilmesi aşamasında öncelikle vak'a kavramsallaştırmayla ilgili alan yazın taraması yapılmış ve dereceli puanlama anahtarında yer alabilecek ölçütler belirlenmiştir. Ölçütlere ilişkin taslak form hazırlanmış, ardından ölçütlere ve düzeylere ilişkin esas form oluşturulmuştur. Puanlama anahtarının geliştirilmesi aşamasında yapılan çalışmalardan geçerlik ve güvenilirlik kısımlarında daha ayrıntılı söz edilmiştir. Aşağıda, araştırma kapsamında geliştirilen puanlama anahtarına ilişkin tanıtıcı bilgilere yer verilmiştir.

Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın amacı psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisinin ölçülmesidir. Puanlama anahtarı bu araştırma kapsamında, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerini ölçme amacıyla hazırlanan vak'a ve vak'aya ilişkin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtların değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nda toplam 17 ölçüt bulunmaktadır. Ölçüt düzeyleri 4 ile 0 arasında tanımlanan beş düzeyden oluşmaktadır. Ölçüt düzeyleri büyükten küçüğe doğru; 4 "Çok İyi Açıklanmış", 3 "İyi Açıklanmış", 2 "Orta Düzeyde Açıklanmış", 1 "Az Açıklanmış", 0 "Hiç Açıklanmamış" anlamına gelmektedir. Bununla birlikte, her bir ölçüte göre düzeylerin anlamları da değişmektedir. Başka deyişle, on yedi ölçütün düzey açıklamaları farklı ve kendi içinde özel açıklamalar içerecek şekilde tanımlanmıştır.

Anahtardan alınabilecek minimum toplam puan 0, maksimum toplam puan ise 68'dir. Anahtardan alınan yüksek puan vak'a kavramsallaştırma becerisinin yüksek, düşük puan ise vak'a kavramsallaştırma becerisinin düşük olduğu anlamına gelmektedir. Puanlama anahtarı toplam puan olarak vak'a kavramsallaştırma becerisine yönelik bilgi verebileceği gibi her bir ölçütten bireyin performansına ilişkin bilgi verebilecek yapıdadır. Amaca göre toplam puandan ya da ölçütlerden alınan puanlardan ayrı ayrı yararlanılabilir. Ayrıca geliştirilen anahtar, psikolojik danışman adaylarının kendilerini değerlendirmeleri amacıyla da kullanılabilir. Bu araştırma kapsamında psikolojik danışman adaylarının anahtardan aldıkları toplam puanlar kullanılmıştır.

3.3.1.3.1. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın Geçerliliği

Dereceli puanlama anahtarının oluşturulması aşamasında öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın ışığında başlangıçta 14 ölçütten oluşan taslak bir form hazırlanmıştır. Anahtarın geçerliliği için birkaç aşamada uzman kanısına başvurulmuştur.

Dereceli puanlama anahtarında kullanılacak vak'a kavramsallaştırma ölçütleri, vak'alar ve sorular kapsamında birinci aşamada PDR alanında en az doktora derecesine sahip dört alan uzmanından görüş alınmıştır. Alan uzmanları ölçütlerin geneli konusunda olumlu görüş beyan etmişlerdir. Ayrıca bir ölçme değerlendirme uzmanı ve dil uzmanından görüş alınmıştır. Ardından ölçütler İngilizce'ye çevrilerek, bu çalışmanın dayandırıldığı vak'a kavramsallaştırmada Ters Piramit Modeli'ni geliştiren Dr. A. Schwitzer (Kişisel iletişim, 03/06/2014) ile paylaşılmıştır. Araştırmacı genel kapsamın oldukça iyi olduğu, detaylandırılabilceği konusunda görüş belirtmiştir. Bu aşamadan sonra anahtar araştırmacı tarafından gönderilen kaynaklar doğrultusunda geliştirilmiş ve anahtardaki ölçütlere ek olarak ölçüt düzeyleri tanımlanmaya çalışılmıştır.

Geliştirilen yeni form PDR alanında en az doktora derecesine sahip iki alan uzmanına ve puanlama anahtarları konusunda uzmanlığı olan bir ölçme değerlendirme uzmanına Dr. C.D. Doğan (Kişisel iletişim, 03/07/2014) gösterilerek öneriler doğrultusunda değişiklikler yapılmıştır. Yapılan her değişiklik sonrasında anahtarda yapılan değişikliklerin uygunluğu konusunda ölçme değerlendirme uzmanının görüşlerinden yararlanılmıştır. Anahtarın düzenlenmiş hali yüksek

lisans düzeyindeki üç psikolojik danışma öğrencisiyle paylaşılmış, anlaşılmayan yerler not alınarak geliştirilmiştir.

Dereceli puanlama anahtarının nihai hali için daha önceki uzmanlardan farklı 11 alan uzmanından randevular alınmıştır. Buna ek olarak iki ölçme değerlendirme uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Her bir uzmandan ölçütlerin ilk hali için hazırlanan uzman değerlendirme formunu doldurmaları istenmiştir. Ayrıca uzmanların önerileri doğrultusunda düzeltmelere ilişkin araştırmacı tarafından ek notlar alınmıştır.

Uzmanların tamamının uygun bulunduğu ölçüt sadece birinci ölçüt olan “Danışanın durumunu tanımlama-başvuru nedeni” %100 (13 kişi) dir. Uzmanlardan yarısından fazlasının uygun bulunduğu ölçütler yüzde oranlarına göre sıralanmıştır. “Sorunun ek alanları” ölçütünü uygun bulanların oranı % 93,3 (12 kişi)’tür. “Danışanın problemlerini açıklama gücü yüksek kuramsal çıkarımlarda bulunma” ile “Danışanla çalışmada müdahale biçimini ve ne tür hizmetlere gereksinim olduğunu belirleme” ölçütlerini uygun bulanların oranı % 84,6 (11 kişi)’dir. “Sağlık bilgileri,” “Psikolojik ölçme ve değerlendirme araçları ile elde edilen bilgiler,” “Danışanla çalışmada nasıl bir tematik gruplandırmada bulunulabileceğine karar verme,” “Danışanın psikolojik yardım isteğini değerlendirme,” “Danışanın problem/problemlerini başvuruda bulunduğu kurumun olanaklarına göre değerlendirme,” “Danışanın sorunlarına ilişkin işevuruk tanımlar yapma” ölçütlerini uygun olarak değerlendiren uzmanların oranı % 76,9 (10 kişi)’dur. “Gelişimsel faktörler” ve “Danışanın sorununun değerlendirilmesi” ölçütlerini uygun bulanların oranı % 69,2 (9 kişi)’dir. “Kültürel ve sosyal özellikler” ile “Psikolojik danışma sürecinde ulaşılabilir amaçlar belirleme” ölçütlerini uygun bulanların oranı % 61,5 (8)’tir. “Çıkarımları özele indirgeme” ölçütünü uygun bulan uzmanların oranı ise % 53,8 (7 kişi)’dir.

Uzmanların yarısından fazlasının “kısmen uygun” olarak değerlendirdikleri ölçütlerin başında “Danışanın ruh sağlığı durum değerlendirmesi ile elde edilen bilgiler” %76,9 (10 kişi) gelmektedir. “Oturum/lar sürecinde elde edilen veriler” ölçütünü kısmen uygun bulanların oranı % 61,5 (8 kişi)’tir. “Ailesel ve gelişimsel hikâye” ile “Danışanda gerçekleşen değişimi değerlendirme” ölçütlerini kısmen uygun şekilde değerlendirenlerin oranı % 53,8 (7 kişi)’dir.

Oran olarak uzmanların yarısının altında kalan ancak yine de uzmanların kısmen uygun buldukları ve düzeltilmesi gerektiğini düşündükleri ölçütler de bulunmaktadır. Bu ölçütler oranlarına göre sırasıyla verilmiştir. “Çıkarımları özele indirgeme” % 46,2 (6 kişi), “Kültürel ve sosyal özellikler” ve “Psikolojik danışma sürecinde ulaşılabilir amaçlar belirleme” % 38,5 (5 kişi), “Gelişimsel faktörler” ve “Danışanın sorununun değerlendirilmesi” % 30,8 (4 kişi), “Sağlık bilgileri,” “Psikolojik ölçme ve değerlendirme araçları ile elde edilen bilgiler,” “Danışanın psikolojik yardım isteğini değerlendirme” ve “Danışanın problem/problemlerini başvuruda bulunduğu kurumun olanaklarına göre değerlendirme” % 23,1 (3 kişi), “Danışanla çalışmada nasıl bir tematik gruplandırma bulunabileceğine karar verme,” “Danışanın problemlerini açıklama gücü yüksek kuramsal çıkarımlarda bulunma,” “Danışanın sorunlarına ilişkin işevuruk tanımlar yapma,” “Danışanla çalışmada müdahale biçimini ve ne tür hizmetlere gereksinim olduğunu belirleme” % 15,4 (2 kişi) ve son olarak “Sorunun ek alanları” % 7,7 (1 kişi)’dir.

Düşük oranlarla uygun olmadığı yönünde görüş belirtilen ölçütler ise “Danışanla çalışmada nasıl bir tematik gruplandırma bulunabileceğine karar verme” ile “Danışanın sorunlarına ilişkin işevuruk tanımlar yapma” % 7,7 (1 kişi) ölçütleridir.

Dereceli puanlama anahtarına yönelik uzman görüşleri doğrultusunda ve görüşmeler sırasında ortaya çıkan sorulardan hareketle, anahtardaki ölçütler ve ölçütlerin düzey tanımlamaları üzerinde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Yapılan değişiklikler; içerik, kapsam, ölçüt düzeylerinin tanımları, uygun dilin kullanılması gibi nitelikler içermektedir. Değişikliklerden en önemlileri; iki ölçütün (15. “Danışanın problem/problemlerini başvuruda bulunduğu kurumun olanaklarına göre değerlendirme”, 16. “Danışanın sorunlarına ilişkin işevuruk tanımlar yapma”) anahtardan tek başına birer ölçüt olmaktan çıkarılmasıdır. Bu kapsamda 15. ölçüt “Danışanın problem/problemlerini başvuruda bulunduğu kurumun olanaklarına göre değerlendirme” yeniden ifade edilerek 18. Ölçüt olan “Danışanla çalışmada müdahale biçimini ve ne tür hizmetlere gereksinim olduğunu belirleme”nin bir alt boyutu haline dönüştürülmüştür. 16. “Danışanın sorunlarına ilişkin işevuruk tanımlar yapma” ise diğer ölçütlerle çakışmaya neden olabileceği gerekçesiyle anahtardan çıkarılmıştır.

Ölçütler, alt ölçütler ve ölçüt düzeyleri yeniden tanımlanarak aynı uzmanlardan ikinci kez görüş alınmıştır. Uzmanlarla yapılacak ikinci tur görüşmeler için gerekli

randevular alınmıştır. Her bir uzmanla araştırmacı tarafından ikinci görüşmeler Uzman Formu (Ek-7) kullanılarak yapılmıştır. Uzmanlar, anahtarda yapılan değişiklikler konusunda bilgilendirilmiş ve anahtarın yeni formunu inceleyerek görüşlerini belirtmişlerdir. Buna göre ikinci turdaki uzman görüşlerine yönelik frekanslar Tablo 3.3'te sunulmuştur.

Tablo 3.3: Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'na İlişkin Uzman Görüşleri Frekans Tablosu

Ölçüt No	Ölçütler	Uygun		Kısmen Uygun		Uygun Değil	
		f	%f	f	%f	f	%f
1	Danışanın Güçlüklerini Tanımlama a) Danışanın başvuru nedeni	13	0	0	0	0	0
2	b) Danışanın yaşadığı güçlüklerle ilişkili olabilecek diğer konular	12	93,3	1	7,7	0	0
3	c) Oturum sırasında elde edilen bilgiler	13	0	0	0	0	0
4	d) Yaşam öyküsü	13	0	0	0	0	0
5	e) Sağlık bilgileri	13	0	0	0	0	0
6	f) Gelişim dönemleri	10	76,9	3	23,1	0	0
7	g) Sosyal ve kültürel özellikler	12	93,3	1	7,7	0	0
8	h) Psikolojik ölçme ve değerlendirme araçlarına dayalı bilgiler	13	0	0	0	0	0
9	ı) Danışanın ruh sağlığı durum değerlendirmesine dayalı bilgiler	13	0	0	0	0	0
10	Danışanın güçlüğünü/güçlüklerini gruplandırma yaklaşımlarına göre gruplandırma	11	84,6	1	7,7	1	7,7
11	Danışanın güçlüğünü/güçlüklerini kuramsal bilgilerle açıklama	13	0	0	0	0	0
12	Danışanın güçlüklerinin nedenlerini kuramsal olarak değerlendirme	12	93,3	1	7,7	0	0
13	Danışanın güçlükleri doğrultusunda müdahale planında öncelikleri belirleme	13	0	0	0	0	0
14	Müdahale planı oluşturmada danışanın psikolojik yardım isteğini değerlendirme	13	0	0	0	0	0
15	Psikolojik danışma süreci için amaç oluşturma	13	0	0	0	0	0
16	Psikolojik yardım sürecini planlama	11	84,6	2	15,4	0	0
17	Psikolojik danışma sürecini ve danışandaki değişimi değerlendirme	13	0	0	0	0	0

Tablo 3.3'te belirtildiği gibi ikinci turda uzmanların uygun buldukları ölçüt sayısı on birdir. Uzmanların kısmen uygun olarak değerlendirdikleri ölçüt sayısı ise altıdır. “Danışanın yaşadığı güçlüklerle ilişkili olabilecek diğer konular,” “Danışanın güçlüklerinin nedenlerini kuramsal olarak değerlendirme,” “Sosyal ve kültürel özellikler” ölçütlerini uygun olarak değerlendiren uzmanların oranı % 93,3 (12 kişi),

kısmen uygun olarak değerlendiren uzman oranı % 7,7 (1 kişi)'dir. "Danışanın güçlüğünü/güçlüklerini gruplandırma yaklaşımlarına göre gruplandırma" ölçütünü uygun bulanlar % 84,6 (11 kişi), kısmen uygun bulan ve uygun bulmayan uzman oranı % 7,7 (1 kişi)'dir. "Psikolojik yardım sürecini planlama" ölçütünü uygun olarak değerlendiren uzmanların oranı % 84,6 (11 kişi), kısmen uygun bulanların oranı % 15,4 (2 kişi) ve son olarak "Gelişim dönemleri" ölçütünü uygun bulan uzmanların oranı % 76,9 (10 kişi), kısmen uygun bulanların oranı ise % 23,1 (3 kişi)'dir.

Anahtarın uzman kanısına dayalı geçerliği kapsamında Marjinal Kappa Katsayısı ve Genel Uyum Yüzdesi hesaplanmıştır. Buna göre birinci aşama uzman görüşlerinde .40 olarak hesaplanan Marjinal Kappa Katsayısının ikinci aşamada .87 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca birinci aşamada %60 olan uzmanlar arası genel uyum yüzdesinin ikinci aşamada % 92 olduğu tespit edilmiştir.

Uzmanlardan alınan görüşlerle birlikte anahtarın ikinci formu Türk Dili ve Edebiyatı alanında en az doktora derecesine sahip bir uzman tarafından dil açısından değerlendirilmiştir. Uzman görüşleri kapsamında çoğunlukla kullanılan dile ve anlaşılabilirliğe yönelik olan kısmi düzeltmeler bu şekilde giderilmiştir. Böylece anahtara nihai hali verilmiştir. Anahtarın nihai halinden örnek ölçüt ve ölçüte özgü düzey tanımlamaları Ek-8'de sunulmuştur.

3.3.1.3.2. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarının Güvenilirliği

Puanlama anahtarının güvenilirliğine ilişkin kanıtlar araştırma kapsamında üç puanlayıcının anahtarı kullanarak yaptıkları puanlamalar arası tutarlılık hesaplamalarıdır. Bu amaçla ön testler ve son testler için üç hakemin puanlamalarının tutarlılığı ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Üç puanlayıcının puanlama anahtarını kullanarak yaptıkları ön test puanlamalarına ilişkin Sınıf içi Korelasyon Katsayısı .81 bulunmuştur. Üç puanlayıcının puanlama anahtarının kullanarak yaptıkları son test puanlamalarına ilişkin Sınıf içi Korelasyon Katsayısı ise .99 bulunmuştur.

Buna ek olarak, puanlama anahtarına göre yapılan puanlamalarda hakemlerin puanlamalarındaki ikili kombinasyonlara Pearson Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır. Sonuçlara göre, ön test puanlamalarında sırasıyla birinci ve ikinci hakemin puanlamaları arasında .62; birinci ve üçüncü hakemin puanlamaları arasında .68; ikinci ve üçüncü hakemin puanlamaları arasında .51 düzeyinde ilişki

bulunmuştur. Puanlamalara ilişkin sonuçlarda hakemlerin puanlamaları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur.

Benzer şekilde, puanlama anahtarına göre yapılan puanlamalarda hakemlerin son test puanlamalarındaki kombinasyonlara da Pearson Korelasyon Katsayısı ile bakılmıştır. Sonuçlara göre, son test puanlamalarında sırasıyla birinci ve ikinci hakemin puanlamaları arasında .98; birinci ve üçüncü hakemin puanlamaları arasında .99; ikinci ve üçüncü hakemin puanlamaları arasında .97 düzeyinde ilişki bulunmuştur. Puanlamalara ilişkin sonuçlarda hakemlerin puanlamaları arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar puanlama anahtarından elde edilen puanların güvenilir olduğuna işaret etmektedir.

3.3.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği

Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği (Ek-10) Türkçe'ye uyarlaması yapılan bir ölçme aracıdır. Ölçeğin orijinal formu ve uyarlama formuna ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.2.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Form

Lent ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilen ölçek, üç faktör ve 41 maddeden oluşmaktadır. Birinci faktör "Yardım Becerileri Öz-yeterliği" 15 maddeden oluşmaktadır. Buna ek olarak, bu faktörün "İçgörü", "Keşif" ve "Eylem Becerileri" olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. İkinci faktör olan "Oturum Yönetmeye İlişkin Öz-yeterlik" 10 maddeden oluşmaktadır. "Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Öz-yeterlik" alt faktörünün ise 16 maddesi bulunmaktadır; bu alt faktörün de "İlişkide Çatışmalar" ve "Danışan Problemleri" olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır (Pamukçu ve Demir, 2013).

Ölçek onlu likert tipi bir ölçektir. Derecelendirmeler 0 ile 9 arasında değişmektedir. Dolayısıyla, ölçekten alınabilecek puanlar en az 0 en fazla 369 olmak üzere, aradaki değerlerde de değişmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması, psikolojik danışman öz yeterliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Pamukçu ve Demir, 2013).

3.3.2.1.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Formun Geçerliği

Ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliğini belirlemek için “Psikolojik Danışman Kendini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Her iki ölçeğin alt ölçekleri arasında yüksek ilişki bulunmuştur (Pamukçu ve Demir, 2013).

3.3.2.1.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Orijinal Formun Güvenilirliği

Ölçeğin orijinal hali için iç tutarlılık katsayısı .97 bulunmuştur. Alt ölçekler için ise iç tutarlılığın .79 ile .94 arasında değiştiği belirtilmiştir (Pamukçu ve Demir, 2013).

3.3.2.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Form

Ölçek üzerinde uzman görüşleri aracılığıyla tamamlanan çeviri işlemlerinin ardından, ölçek onbir devlet üniversitesinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü’nde okuyan 470 öğrenciye uygulanmıştır. PDÖÖ’nün yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi, benzer ölçekler geçerliği için PDDÖ’nün alt ölçek puanları ile Psikolojik Danışma Beceri Ölçeği alt ölçek puanları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ölçeğe ilişkin güvenilirlik çalışması amacıyla McDonald Omega iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır (Pamukçu ve Demir, 2013).

3.3.2.2.1. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Formun Geçerliği

Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği’nin geçerlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği ve benzer ölçekler geçerliği yapılmıştır (Pamukçu ve Demir, 2013). Geçerlik çalışmalarına ilişkin çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla “Yardım Becerileri Öz-yeterliği” için “İç görü”, “Keşif ve Eylem” alt boyutlarından oluşan üç faktörlü yapı, “Oturum Yönetmeye İlişkin Öz-yeterlik” boyutu için tek faktörlü yapı, “Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Öz-yeterlik” alt boyutu için “İlişkide Çatışmalar ve Danışan Problemleri” olmak üzere iki faktörden oluşan yapı incelenmiştir. Modifikasyon işlemlerinden sonra elde edilen sonuçlar, modelin kabul edilebilir bir model olduğunu ortaya koymuştur. Üç alt boyutun değerleri sırasıyla şu şekildedir; “Yardım Becerileri Öz-yeterliği” ($\chi^2/df = 2.16$, $p < .000$, $RMSEA = 0.051$, $S-RMR = 0.038$, $GFI = 0.95$, $AGFI = 0.93$, $CFI = 0.98$); “Oturum Yönetmeye İlişkin Öz-yeterlik”; ($\chi^2/df = 3.56$, $p < .000$, $RMSEA = 0.076$, $S-RMR = 0.026$, $GFI = 0.95$, $AGFI = 0.92$, $CFI = 0.99$); “Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Öz-

yeterlik”; ($\chi^2/df = 3.34$, $p < .000$, $RMSEA = 0.072$, $S-RMR = 0.045$, $GFI = 0.91$, $AGFI = 0.88$, $CFI = 0.98$). (Pamukçu ve Demir, 2013). Modeli test etmek için ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. İkinci Düzey DFA Sonuçlarına İlişkin Uyum İndeksi Değerleri şöyledir; χ^2/df ; 3.34, GFI ; 0.98, $AGFI$; 0.98, CFI ; 1.00, $S-RMR$; 0.053, $RMSEA$; 0.072. Yapılan analizler sonucunda, modelin kabul edilebilir bir model olduğu (Pamukçu ve Demir, 2013) belirtilmektedir.

PDÖÖ'nün benzer ölçekler geçerliği kapsamında “Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği” ile “Psikolojik Danışma Becerileri Ölçeği”nden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkinin .64 olduğu belirlenmiştir. Bunun yanısıra, iki ölçeğin benzer alt boyutları arasındaki ilişkilerin tamamı anlamlı bulunmuştur (Pamukçu ve Demir, 2013).

3.3.2.2. Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği Türkçe Formun Güvenilirliği

PDÖÖ'nün tüm alt boyutlarına ilişkin McDonald Omega (ω) iç tutarlık katsayıları sıralanmıştır: “Yardım Becerileri Öz-Yeterliği” .92, alt boyutları olan; “Keşif Becerileri” .79, “İç görü Becerileri” .80, “Eylem Becerileri” .75. “Oturum Yönetmeye İlişkin Öz-yeterlik” .95. “Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Öz-yeterlik” .95, alt boyutları olan; “İlişkide Çatışmalar” .90, “Danışan Problemleri” .90. Ölçeğin tümü içinse iç tutarlılık katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Hesaplanan iç tutarlık katsayılarına göre PDÖÖ puanlarının güvenilir sonuçlar verdiği (Pamukçu ve Demir, 2013) ifade edilmektedir. Buna ek olarak, Öztürk (2014) tarafından Psikolojik Danışma ve Rehberlik birinci ve dördüncü sınıfında öğrenim gören 293 öğrenciyle yapılan araştırmada, ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği için .95, Yardım Becerileri Özyeterliği için .90, Oturum Yönetme Özyeterliği için .93, Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara ilişkin Özyeterlik için .91 bulunmuştur.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırma kapsamında kullanılan Kişisel Bilgi Formu (Ek-11) psikolojik danışman adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Formda; yaş, cinsiyet, iletişim bilgileri gibi kısımlar yer almaktadır.

3.3.4. Psikolojik Danışman Adayı Günlüğü

Psikolojik danışman adayı günlüğü (Ek-12), program süresince psikolojik danışman adaylarının süreci ve süreç içinde kendilerini değerlendirmeleri amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Psikolojik danışman adayı günlüğü, psikolojik danışman adaylarının her oturum sonrasında, oturuma ilişkin kazanımlarını, güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin farkındalıklarını, araştırmacıdan ve arkadaşlarından beklentilerini değerlendirdikleri ancak bu unsurlarla sınırlı tutulmayan yarı yapılandırılmış formatta hazırlanmıştır.

3.3.5. Program Geribildirim Formu

Program geribildirim formu (Ek-13) araştırmacı tarafından psikolojik danışman adaylarının katıldıkları programa ilişkin değerlendirmelerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplam on maddeden oluşan formda, ilk üç soruda programın yararı, programa katılımdan memnuniyet, programın psikolojik danışmaya hazırlama düzeyinin değerlendirilmesi istenmektedir. Geriye kalan sorular ise açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bu kapsamda, programın psikolojik danışmaya hazırladığı alanlar, psikolojik danışman adaylarının güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin kazandırdığı farkındalıklar, programa ilişkin güçlü yanlar ve programa ilişkin sınırlı yanlar ile programa yönelik önerilerin sorulduğu maddeler yer almaktadır. Ayrıca eklemek istenilen özelliklerin sorulduğu bir açık uçlu soru daha bulunmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanışı

Araştırmanın ön test uygulamaları kapsamında öncelikle araştırmaya katılan psikolojik danışman adaylarından araştırma amaçlı çalışma için bilgilendirilmiş onam formunu (Ek-14) doldurmaları istenmiştir. Kişisel Bilgi Formu (EK-11), vak'a (Ek-5) ve vak'aya yönelik açık uçlu sorular (Ek-6) ile Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği (Ek-10) 2015 Mayıs ayının son haftasında 69 psikolojik danışman adayına uygulanmıştır. Psikolojik danışman adayları sırasıyla Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği'ni doldurduktan sonra vak'aya yönelik açık uçlu soruları yanıtlamışlardır.

Deney grubundaki 24 psikolojik danışman adayının son test uygulamaları programın tamamlanmasının hemen ardından 2015 Ağustos ayının son haftasında gerçekleştirilmiştir. Psikolojik danışman adaylarına ön testteki veri toplama araçlarına ek olarak Program Geribildirim Formu (Ek-13) uygulanmıştır.

Geriye kalan psikolojik danışman adaylarına ise son test uygulamaları yeni kayıt döneminin başlamasıyla bir ay içinde yapılmıştır. Psikolojik danışman adaylarından Kişisel Bilgi Formu'nun ardından Psikolojik Danışma Özyeterlik Ölçeği'ni doldurmaları istenmiştir. Son olarak psikolojik danışman adaylarından vak'aya ilişkin açık uçlu soruları yanıtlamaları istenmiştir.

Vak'anın tüm özellikleri aynı olmasına karşın deney ve kontrol grubu son test uygulamalarında vak'anın isminde değişikliğe gidilmiştir. Ön test uygulamasında "Serkan" olarak isimlendirilen vak'a, deney grubunun son test uygulamasında "Volkan", kontrol grubunun son test uygulamasında "Özkan" olarak değiştirilmiştir. Vak'ada isim değişikliğine gidilmesinin nedeni psikolojik danışman adaylarının vak'a ismine dayalı olarak birbirleri arasındaki etkileşimlerinden kaynaklanabilecek hataları önleyebilmektir.

3.5. İşlem Yolu

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle deney ve kontrol gruplarının oluşturulması üzerinde durulmuştur. Ardından Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nı geliştirme süreci açıklanmıştır. Bu kapsamda sırasıyla; ihtiyaç analizi, program taslağının hazırlanması ve deneme uygulaması, pilot uygulama ve asıl uygulamaya yer verilmiştir. Son olarak, puanlayıcı eğitimi ve vak'a kavramsallaştırma verilerinin puanlanması aşamalarından söz edilmiştir.

3.5.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında program yaz okulunda uygulanacağı ve yaz okuluna hangi psikolojik danışman adaylarının kayıt yaptıracığı bilinmediğinden ön test uygulamaları 69 psikolojik danışman adayının tamamına yapılmıştır. Programın ön uygulaması ve pilot uygulaması sonrası deneyimleri, programın en fazla 24 kişiyle yürütülebilir olduğunu gösterdiğinden yaz okulu kayıtları başladıktan sonra Öğrenci İşleri'nden psikolojik danışman adaylarının derse kayıt önceliğini içeren doküman istenmiş ve Öğrenci İşleri Sistemi üzerinden derse öncelikli olarak kayıt yaptırdığı belirlenen 24 psikolojik danışman adayı araştırmanın deney grubunu oluşturmuştur.

Geriye kalan 45 psikolojik danışman adayından dördü son test uygulamasına katılmadıklarından psikolojik danışman adaylarının ön test kâğıtları puanlayıcı eğitiminin birinci aşamasında kullanılmıştır. Ayrıca puanlayıcı eğitiminin ikinci

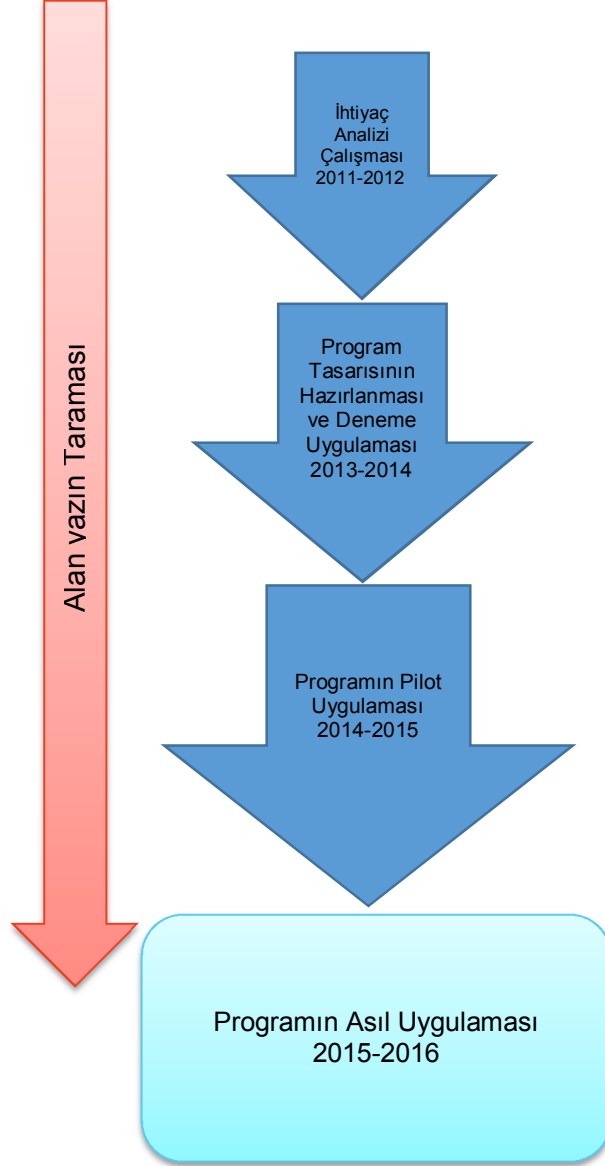
aşamasında kullanılan on psikolojik danışman adayı da kontrol grubu dışında bırakılmıştır. Dolayısıyla toplam 14 psikolojik danışman adayı verisi, hakem eğitiminde kullanıldığından kontrol grubu belirleme işlemine alınmamıştır. Hakem eğitiminde kullanılan dört psikolojik danışman adayına ait veri daha önce değinildiği gibi son teste katılmadıklarından eğitimde kullanılmıştır. Ancak geriye kalan on verinin hangilerinin hakem eğitiminde kullanılacağı rastlantısal yolla belirlenmiştir. Bunun için psikolojik danışman adaylarının ön test ve son test kâğıtları karıştırılmış ve tesadüfi olarak belirlenen ilk on verinin puanlanmasından sonra hakemlerle değerlendirme yapılmıştır.

Hakem eğitiminde kullanılan veriler çıkarıldıktan sonra kalan 31 psikolojik danışman adayından cinsiyet ve yaş açısından özellikleri uyanlar deney grubu ile eşleştirilmiştir. Deney grubunda beş erkek olduğu ve tüm grup içinde de geriye kalan sadece beş erkek olduğu için erkek psikolojik danışman adayları kontrol grubuna mecburen dâhil edilmiştir. Dolayısıyla 31 psikolojik danışman adayından 5 erkek psikolojik danışman adayı kontrol grubuna cinsiyetleri nedeniyle atanmıştır. Geriye kalan 26 kadın psikolojik danışman adayından ikisi yaşları deney grubuyla eşleşmediğinden kontrol grubu dışında bırakılmıştır.

Geriye kalan 24 kadın psikolojik danışman adayından, kontrol grubuna atanacak 19 psikolojik danışman adayının belirlenmesi için SPSS 22 programının rastlantısal örneklem belirleme menüsünden yararlanarak yüzde oranının 69 yazılması ile rastlantısal yolla 5 psikolojik danışman adayı elenmiştir. Sonuç olarak geriye kalan 19 kadın psikolojik danışman adayı kontrol grubuna atanmıştır.

3.5.2. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde, Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın geliştirilmesi basamaklarına yer verilmiştir. Öncelikle programı geliştirme sürecinde izlenen aşamalara ilişkin görsel Şekil 3.1'de sunulmuştur. Ardından aşamalara ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.



Şekil 3.1. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Geliştirilmesi Süreci

Şekil 3.1.'de görüldüğü gibi program geliştirme sürecinde ihtiyaç analizi, program tasarısının hazırlanması ve deneme uygulaması, programın pilot uygulaması ve asıl uygulaması aşamalarından geçilmiştir. Dört aşamadan sırayla söz edilmiştir.

3.5.2.1. İhtiyaç Analizi Çalışması

Araştırmacının kendisini geliştirmesi amacıyla 2011-2012 eğitim öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı'ndan Program Geliştirme dersi alınmıştır. İhtiyaç analizinin ilk aşamasında vak'a kavramsallaştırma konusuna yönelik alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın ışığında, programın vak'a kavramsallaştırma boyutu için hedefler, içerik, öğrenme-öğretme durumları, ölçme ve değerlendirme konusunda

taslak bir form hazırlanarak, öğretim üyesi görüşme formu (Ek-3) ve psikolojik danışman aday görüşme formu (Ek-4) ile ihtiyaç analizine dahil olan katılımcıların görüşleri alınmıştır. Eğitim Programları ve Öğretimi alanından bir öğretim üyesinden program taslağı görüşme formlarına yönelik uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca ölçme kısmına yönelik en az doktora derecesine sahip Ölçme ve Değerlendirme uzmanının görüşünden yararlanılmıştır.

2011-2012 eğitim öğretim yılında Ankara'da bulunan devlet üniversitelerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda görev yapan beş öğretim üyesiyle görüşülmüştür. Her bir kişi ile görüşmeler yaklaşık iki saat sürmüştür.

İhtiyaç analizine yönelik psikolojik danışman aday görüşleri için 2011-2012 öğretim yılı sonunda Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından mezun olacak 18 psikolojik danışman adayıyla iki farklı grupta olmak üzere odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Aşağıda kazanımlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirmeye ilişkin taslaklar sunularak öğretim üyesi ve psikolojik danışman aday görüşleri özetlenmiştir.

İhtiyaç analizi aşamasında, programın kazanımlarına ilişkin 30 maddelik bir liste hazırlanmıştır. Tablo 3.4'te program kazanımlarına ilişkin taslak sunulmuştur.

Tablo 3.4: Program Kazanımlarına İlişkin Taslak

<i>No</i>	<i>Kazanım</i>
1	Danışana ait bilgileri toplayabilme
2	Danışanın sorununun altında yatan nedenleri açıklayabilme
3	Danışanın sorununun altında yatan nedenleri yorumlayabilme
4	Danışanın sorunları hakkında derinlemesine düşünebilme
5	Psikolojik danışma süreci hakkındaki bilgiyi geniş biçimde ele alabilme
6	Danışan hakkında sistematik biçimde düşünebilme
7	Danışana ilişkin bilgileri psikolojik danışma sürecinde araç olarak kullanabilme
8	Danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olabilme
9	Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerinin, duygularını) gözlemleyebilme
10	Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerinin, duygularını) ölçebilme
11	Danışana ilişkin gözlemleri, değerlendirmeleri ve ölçümleri danışanla ilgili örüntüleri ve temaları bulmak için kullanabilme
12	Danışana ilişkin oluşturduğu temaların altında yatan nedenleri belirleyebilme
13	Danışanın sorununun altında yatan nedenleri kararda bulunmak için kullanabilme
14	Danışanın sorununu, semptomatik davranışını detaylı biçimde tanımlayabilme
15	Danışanın güçlüklerini ve semptomatik davranışlarını mantıksal gruplandırmalar veya kümelendirmelerle düzenleyebilme
16	Nedensel etkileri gelişimdeki veya uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme
17	Danışana ilişkin bilgiler arasında bağ kurabilme
18	Danışana müdahalede bulunurken danışan hakkında edindiği bilgilerden yararlanabilme
19	Gerektiğinde danışanın söz ettiği farklı sorunlar arasında bağ kurabilme
20	Gerektiğinde danışanın sorunlarını birbirinden ayırıştırabilme
21	Gerektiğinde danışanın sorunlarını bütünleştirebilme
22	Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme
23	Danışana ilişkin topladığı bilgileri bir model içinde organize edebilme
24	Danışanın içsel dinamiklerine, bilişsel, davranışsal, duygusal ve kişilerarası özelliklerine ilişkin sentez yapabilme
25	Danışandan edindiği bilgileri yapılandırabilme
26	Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme
27	Danışanı bir bütün olarak değerlendirebilme
28	Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme
29	Danışan hakkında önemli detayları değerlendirebilme
30	Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerini, duygularını) değerlendirebilme

Tablo 3.4'te sunulan kazanımlara ilişkin öğretim üyesi ve psikolojik danışman adayları görüşleri sırasıyla özetlenmiştir. Görüşülen öğretim üyelerinden birisi 1. "Danışana ait bilgileri toplayabilme" 2. "Danışanın sorununun altında yatan nedenleri açıklayabilme", 3. "Danışanın sorununun altında yatan nedenleri yorumlayabilme", 10. "Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerinin, duygularını) ölçebilme", 12. "Danışana ilişkin oluşturduğu temaların altında yatan nedenleri belirleyebilme", 17."Danışana ilişkin bilgiler

arasında bağ kurabilme”, 24. “Danışanın içsel dinamiklerine, bilişsel, davranışsal, duygusal ve kişilerarası özelliklerine ilişkin sentez yapabilme” maddelerinin; 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme” ve 27. “Danışanı bir bütün olarak değerlendirebilme” maddelerden de birisinin çıkması gerektiğini ifade etmiştir. Aynı öğretim üyesi 6. “Danışan hakkında sistematik biçimde düşünebilme”, 16. “Nedensel etkileri gelişimdeki veya uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme”, 19. “Gerektiğinde danışanın söz ettiği farklı sorunlar arasında bağ kurabilme”, 20. “Gerektiğinde danışanın sorunlarını birbirinden ayırıştırabilme”, 21. “Gerektiğinde danışanın sorunlarını bütünleştirebilme”, 23. “Danışana ilişkin topladığı bilgileri bir model içinde organize edebilme” ve 28. “Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme” maddelerinin ise düzeltilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bazı maddelere de nasıl düzeltilebileceği konusunda öneriler sunmuştur. Bu bağlamda, 19. “Gerektiğinde danışanın söz ettiği farklı sorunlar arasında bağ kurabilme” 20. “Gerektiğinde danışanın sorunlarını birbirinden ayırıştırabilme” ve 21. “Gerektiğinde danışanın sorunlarını bütünleştirebilme” maddelerindeki “gerektiğinde” ifadesinin kaldırılmasını, 23. “Danışana ilişkin topladığı bilgileri bir model içinde organize edebilme” maddesinde ise “model” ifadesi yerine “yaklaşımlar bütünü” ifadesinin eklenebileceğini belirtmiştir.

Görüşü alınan öğretim üyelerinden diğeri ise 24. “Danışanın içsel dinamiklerine, bilişsel, davranışsal, duygusal ve kişilerarası özelliklerine ilişkin sentez yapabilme” maddesinin çıkması gerektiğini oldukça soyut olduğunu belirtmiştir. 1. “Danışana ait bilgileri toplayabilme” maddesinin somutlaştırılmasının uygun olacağını belirtmiştir. Ayrıca 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme” ve 27. “Danışanı bir bütün olarak değerlendirebilme” maddelerinden birisinin çıkarılmasının faydalı olacağı görüşündedir. Ayrıca bu görüşmeci kazanımların daha somut olması gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak, “Gelen danışanın sorununu kuramsal bir temel içinde anlatabilme” ve danışan danışman arasındaki ilişkiyi vurgulayan bir kazanımın da eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Genel olarak ifadelerin basit olsa bile, somut, anlaşılır ve ölçülebilir olmasının önemli olduğunu ifade etmiştir.

Kazanımlara ilişkin olarak görüşü alınan öğretim üyelerinden diğeri ise 1. “Danışana ait bilgileri toplayabilme”, 16. “Nedensel etkileri gelişimdeki veya

uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme” ve 28. “Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme”, 29.”Danışan hakkında önemli detayları değerlendirebilme” maddelerin netleştirilmesi, 4.”Danışanın sorunları hakkında derinlemesine düşünebilme”, 6.”Danışan hakkında sistematik biçimde düşünebilme” 10. “Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerinin, duygularını) ölçebilme”, 25. “Danışandan edindiği bilgileri yapılandırabilme” maddelerinin çıkarılabileceğini, 8. “Danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olabilme”, 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme”, 27.” Danışanı bir bütün olarak değerlendirebilme” maddelerin ise birbirine benzer görünmesinden dolayı tek maddeye indirilmesini önermiştir. Aynı öğretim üyesi ek bir madde olarak, ikinci sırada “Danışanın sorunu hakkında bilgi edinebilme” maddesinin eklenmesini uygun bulmaktadır. Bu katılımcıya göre, üzerinde düzeltilme yapılması gereken maddeler 5., “Psikolojik danışma süreci hakkındaki bilgiyi geniş biçimde ele alabilme” maddesine “süreçte danışanla ilgili alınan tüm bilgileri” ifadesinin eklenmesi), 7. “Danışana ilişkin bilgileri psikolojik danışma sürecinde araç olarak kullanabilme” maddesinde araç olarak kullanabilme yerine “işlevsel olarak kullanabilme”, 8. “Danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olabilme”, 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme” ve 27.” “Danışanı bir bütün olarak değerlendirebilme” maddelerinde bulunan bütüncül ifadesinin yanına (akademik, sosyal, kişisel, mesleki) biçiminde açıklama yapılması, 17. “Danışana ilişkin bilgiler arasında bağ kurabilme” maddesinde “bilgiler ifadesi yerine sorunlar” ifadesinin kullanılması, 23. “Danışana ilişkin topladığı bilgileri bir model içinde organize edebilme” maddesinde model yerine “yaklaşım veya kuram” ifadesinin kullanılması, 30. “Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerini, duygularını) değerlendirebilme” maddesinde ise “danışanın tüm özelliklerinin bütün olarak değerlendirilmesi” şeklinde düzeltilebileceğini vurgulamıştır. Tüm bunlara ek olarak, kazanımlarda psikolojik danışman adaylarının düşünme süreçleri düşünülerek daha gruplandırılarak yazılması gerektiğini belirtilmiştir.

Kazanımlara ilişkin görüşü alınan diğer öğretim üyesi ise, öncelikle bu kazanımların kendi için dört aşamaya bölünüp buna göre yazılması gerektiğini belirtmiştir. Buna göre bu aşamalar;

1. Bilgi, 2. Bilgiyi işleme, 3. Yorum, 4. Uygulamadır. 1. “Danışana ait bilgileri toplayabilme” maddesinin açık olmadığı burada da vurgulanmıştır. 2.“Danışanın sorununun altında yatan nedenleri açıklayabilme”, 3. “Danışanın sorununun altında yatan nedenleri yorumlayabilme”, 4. “Danışanın sorunları hakkında derinlemesine düşünebilme” maddelerin birleştirilmesi, 14. “Danışanın sorununu, semptomatik davranışını detaylı biçimde tanımlayabilme”, 15. “Danışanın güçlüklerini ve semptomatik davranışlarını mantıksal gruplandırmalar veya kümelendirmelerle düzenleyebilme”, 16. “Nedensel etkileri gelişimdeki veya uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme”, 21. “Gerektiğinde danışanın sorunlarını bütünleştirebilme”, 22. “Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme”, 25. “Danışandan edindiği bilgileri yapılandırabilme”, 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme” maddelerin çıkarılması, 12 “Danışana ilişkin oluşturduğu temaların altında yatan nedenleri belirleyebilme” ile 22. “Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme” ve 11.“Danışana ilişkin gözlemleri, değerlendirmeleri ve ölçümleri danışanla ilgili örüntüleri ve temaları bulmak için kullanabilme”, 12. “Danışana ilişkin oluşturduğu temaların altında yatan nedenleri belirleyebilme” maddelerindeki binişikliğin giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir. 6. “Danışan hakkında sistematik biçimde düşünebilme” maddesinin “Danışandan elde ettiği bilgiyi, çeşitli danışan sorunlarını sistematik biçimde irdeleyebilme” şeklinde düzeltilmesini, 28. “Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme” maddesinin netleştirilmesini, 29. “Danışan hakkında önemli detayları değerlendirebilme” maddesinin “danışan hakkında neyi önemseyip neyi önemsemeyeceğini bilme” şeklinde düzeltilmesini önermiştir.

Öğretim üyelerinden sonuncusu ise, 10. maddenin çıkarılmasını “Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerini, duygularını) ölçebilme”, 22. “Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme” ve 28. “Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme” maddelerin anlaşılmadığını, 8. “Danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olabilme” maddesinin “Danışanın ihtiyaçları konusunda anlayışa sahip olabilme” şeklinde düzeltilebileceğini belirtmiştir. 12. “Danışana ilişkin oluşturduğu temaların altında yatan nedenleri belirleyebilme”, 13. “Danışanın sorununun altında yatan nedenleri kararda

bulunmak için kullanabilme”, 14. “Danışanın sorununu, semptomatik davranışını detaylı biçimde tanımlayabilme”, 15. “Danışanın güçlüklerini ve semptomatik davranışlarını mantıksal gruplandırmalar veya kümelenmelerle düzenleyebilme”, 16. “Nedensel etkileri gelişimdeki veya uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme” 22. “Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme” kazanımlarının önkoşulu olarak “Davranış bozuklukları” dersinin alınmış olması gerektiğini ifade etmiştir. Kazanımlar kısmına eklenmesi önerilen bazı maddelerden de söz edilmiştir. Bunlar; “Danışanın danışma sürecine ilişkin beklentisini gerçekçi düzeye çekebilme, danışma sürecini gerçekçi algılamasını sağlayabilme”, “Psikolojik danışma sürecine ilişkin yapılandırma yapabilme”, “Danışmanın kendi yeterliliklerini bilmesi, farkında olabilmesi”dir.

Psikolojik danışman adaylarından biri tarafından kazanımlara “Normal ve anormal davranış örüntülerini ayırd edebilme” gibi bir kazanım eklenmesi önerilmiştir. 7. madde “Danışana ilişkin bilgileri psikolojik danışma sürecinde araç olarak kullanabilme”, 18. madde “Danışana müdahalede bulunurken danışan hakkında edindiği bilgilerden yararlanabilme”, 16. madde “Nedensel etkileri gelişimdeki veya uyumdaki daha derindeki sorunlarla daraltabilme”, 17. “Danışana ilişkin bilgiler arasında bağ kurabilme”, 19. “Gerektiğinde danışanın söz ettiği farklı sorunlar arasında bağ kurabilme”, 8. “Danışanın ihtiyaçları konusunda bütüncül bir anlayışa sahip olabilme”, 26. “Danışan hakkında bütüncül bir anlayışa sahip olabilme”, 15. “Danışanın güçlüklerini ve semptomatik davranışlarını mantıksal gruplandırmalar veya kümelenmelerle düzenleyebilme”, 22. “Semptom gruplarını daha derinlemesine biçimde teorik, yorumlayıcı veya nedensel sonuçlarla birleştirebilme” maddelerinin anlaşılmadığı, 2. “Danışanın sorununun altında yatan nedenleri açıklayabilme” 3. “Danışanın sorununun altında yatan nedenleri yorumlayabilme”, 28. “Danışanın psikolojik işlevlerini doğru değerlendirebilme” maddenin şu an kendilerinin aldıkları eğitimle güç olduğunu belirten olmuştur. 10. “Danışanın psikolojik özelliklerini (davranışlarını, düşüncelerinin, duygularını) ölçebilme” maddesinin uygulanmasının şu an pek mümkün olmadığı belirtilmiştir. 13. maddede “Danışanın sorununun altında yatan nedenleri kararda bulunmak için kullanabilme” “kararda bulunmak” ifadesinin değiştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Psikolojik danışman adaylarından bazıları kendilerinin halihazırdaki almış oldukları eğitimi düşündüklerinde, kazanımların üst seviyede kaldığını belirtmişlerdir. Öte

yandan bazı psikolojik danışman adayları amaca uygun yapılandırılması halinde dersin sonunda bu kazanımlara ulaşılacağını belirtmişlerdir. Psikolojik danışman adayları, davranış bozuklukları dersinin mutlaka bu dersten önce alınmış olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Programın içeriğine ilişkin oluşturulan taslaktaki boyutlar Tablo 3.5'te sunulmuştur. Taslak içeriğe ilişkin öğretim üyesi ve psikolojik danışman adayı görüşleri ise sırasıyla özetlenmiştir.

Tablo 3.5: Programın İçeriğine İlişkin Taslak

No	İçerik
1	Danışanın öyküsü
2	Danışanın duyuşsal özellikleri
3	Danışanın bilişsel özellikleri
4	Danışanın davranışsal özellikleri
5	Danışanın kişilerarası ilişkileri
6	Danışanın sorunu
7	Danışanın ihtiyaçları
8	Danışanın semptomları
9	Danışanın sorununu/sorunlarını tanımlama
10	Danışanın sorunlarının kökenleri
11	Danışanın sorunları arasındaki ilişki
12	Danışanın öncelikli sorunu
13	Danışanın sorununa ilişkin hipotez
14	Danışana müdahale stratejisi

Öğretim üyeleri, Tablo 3.5'te belirtilen taslak içerikte eksiltmeler yapmaktan çok içeriğe eklemeler yapılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretim üyelerinden birisi 8. "Danışanın semptomları" maddesinden sonra "Danışanın semptomları algılaması" ve "semptom azaltmaya dönük çabası", "danışanın fizyolojik özellikleri", "danışanın destek kaynakları (eğitim, aile, sosyal çevre, fiziksel koşullar, maddi)" gibi konular eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna ek olarak, 9. maddenin "Danışanın sorununu/sorunlarını tanımlama", "Danışanın sorun alanları" olarak ifade edilmesi, 11. "Danışanın sorunları arasındaki ilişki" maddesinin de "Danışanın sorun alanı" biçiminde düzeltilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öğretim üyelerinden diğeri ise "farklı yaklaşımlara göre vak'a kavramsallaştırma" konusunun eklenebileceğini ifade etmiştir. Araştırmada genel olarak vak'a kavramsallaştırmanın amaç edinilmiş olmasına karşın, geleneksel yaklaşımlardan yaygın olarak kullanılan birkaç yaklaşıma göre psikolojik danışman adaylarına

vak'a kavramsallaştırmanın öğretilmesinin duruma farklı açılardan bakabilme becerisini kazandırmak açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Öğretim üyelerinden birisi ise "yapılama" becerisinin üzerinde durulmasının danışanın beklentilerini gerçekçi düzeye çekmek açısından anlamlı olabileceğini belirtmiştir.

Görüşülen öğretim üyelerinden ikisi programın içeriğinde danışan danışman arasındaki ilişkiyi vurgulayan (kendini açma, ilişkinin şimdi ve buradılığı) gibi ögelere de yer verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, bu öğretim üyelerinden biri psikolojik danışman adaylarının duygularını tanımaları gerektiğini, öğretim üyelerinden bir başkası ise psikolojik danışman adaylarının duyuşsal farkındalıklarını (güçlü ve zayıf yanlarını) artırıcı bir içeriğin de konulmasını gerekli görmüştür.

Tüm bunların yanı sıra öğretim üyelerinden birisi, içerik kısmını bilgi, bilgiyi işleme, yorum, uygulama aşamalarına yönelik içerik eklenmesini gerekli görmüştür. Bu bağlamda, terapötik ilişki kurma becerileri, görüşme becerileri, bilgiyi sentezleme veya danışan öykülerini sentezleme, tema belirleme ve nedensellik, danışanın şikâyeti, kişinin diğer kişilik özellikleri, diğer işlevsellik alanları, kişinin güçlü ve zayıf yanları gibi konuların da bulunması gerektiğini belirtmiştir.

Programın içeriğine ilişkin psikolojik danışman adayı görüşlerine göre ise içeriğin beğenildiği, somut ve açık bulunduğu belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının vak'alar oluşturulurken özellikle en sık rastlanan sorun gruplarına yönelik oluşturulmuş vak'alarda çeşitliliğe gitmenin önemli olduğu vurgulanmıştır. Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda psikolojik danışmanın alternatif yollar belirlemesi gibi bir kısmın da eklenmesi gerektiği belirtilmiştir. Bazı psikolojik danışman adayları tarafından özellikle 12. madde "Danışanın öncelikli sorunu"nun ele alınmasının önemli olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda 9. "Danışanın sorununu/sorunlarını tanımlama", 10. "Danışanın sorunlarının kökenleri", 11." Danışanın sorunları arasındaki ilişki", 13."Danışanın sorununa ilişkin hipotez" içerikleriyle psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma sürecinde derinlemesine inmeyi öğrenebilecekleri ifade edilmiştir.

Programın işlenişinde öğretme-öğrenme sürecine ilişkin olarak hazırlanan taslak Tablo 3.6'da sunulmuştur. Ardından öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretim üyesi ve psikolojik danışman adayı görüşleri özetlenmiştir.

Tablo 3.6: Programın Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Taslak

No	Öğretme-Öğrenme Süreci
1	Örnek vak'aların sunulması
2	Video kayıtları üzerinden örnek gösterimlerin yapılması
3	Grup çalışmaları ile sınıf içi örnek vak'aların tartışılması
4	Örnek vak'a üzerinden ödev hazırlanması

Öğretim üyeleri Tablo 3.6'da belirtilen öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin çeşitli ekleme önerilerinde bulunmuşlardır. Öğretim üyelerinden birinin gösterim yönteminin kullanılmasını, gösterimin dersin sorumlusu tarafından yapılmasını gerekli gördüğü belirlenmiştir. Benzer şekilde, diğer bir öğretim üyesi tarafından psikolojik danışman adaylarına gösterilecek video kayıtlarında öğretim üye ve elemanları tarafından yapılmış psikolojik danışma uygulama kayıtlarının gösterilebileceği, ayrıca psikolojik danışman adaylarının yaptığı psikolojik danışma uygulamalarının video kayıtlarından olumlu ve olumsuz örneklerin gösterilebileceği ifade edilmiştir. Aynı öğretim üyesi aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılabilirliğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra yurtdışında yapılan danışma örneklerinin internetteki video kayıtlarının da iyi örnekler olarak izletilebileceğinden söz edilmiştir. Konuyla ilgili İngilizce ders materyallerinin de kullanabileceği vurgulanmıştır.

Öğretim üyelerinden birisi ise psikolojik danışman eğitiminde "üçlü sandalye tekniği"nin kullanılabilirliğini belirtmiştir. Benzer biçimde diğer bir öğretim üyesi de psikolojik danışman adaylarına danışan danışman olarak rol verilmesiyle, canlandırma rol oynama tekniğinden yararlanılabileceğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra, diğer bir öğretmen de canlandırma veya rol oynama tekniğinin kullanılabilirliğini fakat psikolojik danışman adaylarının bu uygulamaları aynalı odadan izlemelerinin işlevsel olabileceğini belirtmiştir.

Programın içeriğine ilişkin görüşü alınan başka bir öğretim üyesi bu derste aynı zamanda her psikolojik danışman adayının bir danışan görmesinin gerekli olduğunu vurgulamıştır. Ancak, araştırmacının böyle olduğu takdirde bu programın asıl amacı olan "psikolojik danışman adaylarının gerçek danışma ortamına girmeden psikolojik danışman adaylarının buna hazırlıklı olmaları" hareket noktasına ters düştüğünü belirtmesiyle, gözlemlerin olabileceği belirtilmiştir. Öte yandan bu tür bir uygulamanın psikolojik danışman adayının kaygısını da artırabileceğini ifade etmiştir. Öğretme öğrenme süreci bağlamında, sunuş yoluyla

anlatımın yanı sıra vak'alara ağırlık verilmesi, ders sorumlusu gözetiminde veya psikolojik danışman adaylarının bağımsız olarak aynalı odalardan psikolojik danışma oturumlarına ilişkin gözlem yapmaları ve bunları ödev haline dönüştürmeleri, sınıfta gösterilecek videolar, duygusal öğeleri olan filmler, ayrıca dersin üç haftalık kısmına psikolojik danışma uygulamalarını fiilen iş olarak yapan konukların davet edilmesi ve psikolojik danışman adaylarının soru-cevap yöntemiyle bu kişiden bilgi edinmelerinin işlevsel olabileceğini ifade etmiştir.

Öğretim üyeleriyle yapılan görüşmelere paralel olarak psikolojik danışman adayları da gözlem tekniğinin kullanılmasının uygun olabileceğini belirtmişlerdir. Bu gözlemlerin öğretim elemanları ve üyeleri tarafından yapılan uygulamalar üzerinden olmasının işlevsel olabileceği belirtilmiştir. Grup halinde video kayıtları izlenirken zaman zaman video kayıtlarının durdurularak, "Burada siz nasıl davranırdınız? Neler yaparsınız? Neler hissedersiniz?" gibi psikolojik danışman adaylarına sorular yöneltilmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Örnek vak'alardan oluşan ders materyallerinin oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Psikolojik danışman adayları tarafından psikolojik danışma deşifreleri kullanılarak gerçek olaylardan, videolardan, canlandırmalardan yararlanılacağı için gerçek danışana ihtiyaç olmadığı belirtilmiştir. Bireye yardım çatisı altında bulunan mesleklerden derse konuk getirilebileceği belirtilmiştir. Bir başka psikolojik danışman adayı ise bu dersin üçüncü sınıfta verilmesi durumunda her psikolojik danışman adayının son sınıflardan bir psikolojik danışman adayıyla eşleştirilmesini ve son sınıf psikolojik danışman adayının yaptığı bireysel psikolojik danışmalar öncesinde ve sonrasında iki psikolojik danışman adayının paylaşımında bulunmalarının üçüncü sınıf psikolojik danışman adayının gelişimi üzerinde de olumlu yönde etkisi olabileceği ifade edilmiştir.

Son olarak, programın ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin taslağa yönelik öğretim üyesi ve psikolojik danışman adayı görüşlerinden söz edilmiştir. Programda kullanılmak üzere ölçme ve değerlendirme yöntemlerine ilişkin oluşturulan taslak Tablo 3.7'de sunulmuştur.

Tablo 3.7: Programın Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Taslak

No	Ölçme Değerlendirme Yöntemleri
1	Psikolojik danışman adaylarına örnek vak'alardan oluşturulmuş klasik bir sınav
2	Danışan senaryoları ve canlandırmalar oluşturularak, yapay psikolojik danışma oturumlarına dayalı biçimde adaylarının tepkilerinin gözlemciler (dersin sorumlusu, diğer psikolojik danışman adayları tarafından değerlendirilmesi)
3	Psikolojik danışman adaylarının yaptıkları ödevlerin değerlendirilmesi
4	Her ders sonrasında psikolojik danışman adaylarından derse ilişkin günlük tutmalarının istenmesi

Tablo 3.7'deki ölçme değerlendirme yöntemlerine ilişkin öncelikle öğretim üyesi görüşlerinden ardından psikolojik danışman adayı görüşlerinden söz edilmiştir. Görüşülen öğretim üyelerinden ikisi ölçme ve değerlendirme kısmı için psikolojik danışman adaylarından beklenen özellikler konusunda bir kontrol listesi oluşturulmasının ve bunların derecelendirmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca oluşturulacak kontrol listesinde "gözlenmedi" sütununun da eklenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Diğer bir öğretim üyesi ise sürece yayılmış bir değerlendirmenin bu ders için daha uygun olabileceğini belirtmiştir. Bunun için kendi yaptığı uygulamalardan örnek vererek, her ders sonunda psikolojik danışman adaylarına kısa süreli ve tek soruluk "Bugünkü dersten neler öğrendin?" tarzında bir yoklama yapmayı önermiştir. Sınıfta yapılan canlandırmaların arada değerlendirildiği, psikolojik danışman adaylarının geribildirim aldığı ve katılımın artırılması için geribildirim ve değerlendirmede de çeşitliliğe gidilmesini önermiştir. Bunun yanı sıra çeşitli ürünlerle psikolojik danışman adaylarının değerlendirildiği bir değerlendirme biçiminin derse aktif katılımı artıracığı ifade edilmiştir. Değerlendirme konusunda farklı ve yaratıcı yöntemlerin de uygulanabileceği belirtilmiştir.

Öğretim üyelerinden birisi, ikinci değerlendirme yöntemi olan "Danışan senaryoları ve canlandırmalar oluşturularak, yapay psikolojik danışma oturumlarına dayalı biçimde psikolojik danışman adaylarının tepkilerinin gözlemciler (dersin sorumlusu, diğer psikolojik danışman adayları) tarafından değerlendirilmesi" maddesinin psikolojik danışman adaylarının birbirlerini değerlendirmesini gerektirdiği için uygun olmayacağını belirtmiştir. Söz konusu değerlendirmenin sınıf içinde bir etkinlik olabileceğini belirtilmiştir. Öğretim üyelerinden diğeri ise ölçme ve değerlendirme kısmını yeterli bulmuş, final sınavında psikolojik danışman adaylarına duygusal öğeleri olan video görüntüsü izlettirilerek de vak'a kavramsallaştırmanın istenebileceği belirtilmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin görüşleri incelendiğinde 2. maddenin “Danışan senaryoları ve canlandırmalar oluşturularak, yapay psikolojik danışma oturumlarına dayalı biçimde psikolojik danışman adaylarının tepkilerinin gözlemciler (dersin sorumlusu, diğer psikolojik danışman adayları) tarafından değerlendirilmesi” sınıf içinde psikolojik danışman adayında performans kaygısına neden olabileceği belirtilmiştir. Psikolojik danışman adaylarından ikisi klasik sınavın uygun olamayacağını belirtmiş ancak grup içinde yapılan tartışma sonucunda kullanılabileceği ifade edilmiştir. Psikolojik danışman adayları, psikolojik danışman adaylarından günlüklerinin düzenli olarak alınması gerektiğini, ödevlerin ise dönem sonuna bırakılmayıp süreç içinde alınması gerektiği ifade etmişlerdir. Psikolojik danışman adaylarından biri örnek vak’alar üzerinden yapılacak değerlendirmenin temelde sentez düzeyinde olmasının önemi üzerinde durmuştur. Başka deyişle, psikolojik danışman adayları soruların örnek vak’alar üzerinden hazırlanmasına karşın ezber düzeyinde bilgiyi ölçmemesi gerektiğini vurgulamıştır. Psikolojik danışman adayları 3. Psikolojik danışman adaylarının yaptıkları ödevlerin değerlendirilmesi ve 4. Her ders sonrasında psikolojik danışman adaylarının derse ilişkin günlük tutmalarının istenmesi gibi değerlendirmelerin etkili olabileceğini vurgulamışlardır.

Psikolojik danışman adaylarına sorulan “Psikolojik danışma ilişkisinde güçlü olduğunuz yanlar nelerdi?” verilen yanıtlarda ise ön plana çıkan güçlü özelliğin “danışanla ilişki kurma” olduğu belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarına sorulan ““Psikolojik danışma ilişkisinde sınırlı olduğunuz yanlar nelerdi?”” sorusuna verilen yanıtlarda ise ön plana çıkan özelliklerin “yetersizlik duygusu”, “danışan profillerine ilişkin bilgi eksikliği”, “kuramsal bilgiyi uygulamaya aktarma güçlüğü”, “psikolojik danışmadaki güçlüklerle baş edebilme” ve “kendi duygularının farkında olmama” gibi özellikler olduğu belirlenmiştir.

Yapılan ihtiyaç analizi sonucunda, taslak olarak belirlenen program çerçevesinde çeşitli değişikliklere gidilmiştir. Bu kapsamda, psikolojik danışman adaylarıyla yapılan görüşmelerde ortaya çıkan özellikler, öğretim üyesi görüşleri, psikolojik danışman adayları görüşleri ile birlikte, program taslağının hazırlanması aşamasındaki deneyimler, pilot uygulama sonucundaki deneyimler ile birlikte tüm boyutlarını içerecek şekilde programın nihai haline karar verilmiştir.

3.5.2.2. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı Taslağının Hazırlanması ve Deneme Uygulaması

Araştırmanın bu aşamasında 2013-2014 öğretim yılı güz döneminde bu çalışma için seçmeli ders olarak açılan PDR'de Süpervizyon dersine kayıt yaptıran toplam 67 psikolojik danışman adayı ile taslak program bir öğretim üyesi rehberliğinde uygulanmıştır. Program bu aşamada dokuz hafta, haftada bir gün üçer saat ve sınıf içinde gerçekleştirilmiştir. Son hafta son test uygulamaları ve program değerlendirmesi yapılmıştır.

Bu aşamada, program içeriğinde rol oynamalarla psikolojik danışma uygulamalarına, psikolojik danışma için gerekli olabilecek çeşitli form örneklerine, temel becerilere, vak'a kavramsallaştırmada davranış bozukluklarına ve vak'a çalışmalarına yer verilmiştir. Vak'a çalışmalarında biri patolojik olmak üzere toplam beş vak'a üzerinde durulmuştur. Ayrıca araştırmacı tarafından gerçek yaşam öykülerinden esinlenilip geliştirilen danışan senaryoları kullanılarak iki ders sorumlusunun danışan rolüne girdiği ve her psikolojik danışman adayının bireysel olarak psikolojik danışman rolünde psikolojik danışma yaptığı ve uygulama sonrasında ders sorumluları tarafından beceriler konusunda değerlendirildikleri bir ara değerlendirme yaşantısına yer verilmiştir. Bu uygulama yaşantısı her psikolojik danışman adayı için yaklaşık 20 dakika sürmüştür, her iki ders sorumlusunun iki tam gününü almıştır.

Ön uygulama çalışmasında araştırmacı, zaman zaman ders yürütücüsü, ders sorumlusu yardımcısı ve gözlemci rolleriyle taslak programda işleyen ve işlemeyen yanları belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca psikolojik danışman adayları tarafından her ders sonunda yazılarak araştırmacıya iletilen günlükler, araştırmacı tarafından okunarak programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yanları belirlenmeye çalışılmıştır.

Psikolojik danışman adaylarının her dersin sonunda yazdıkları günlükler ile program sonunda doldurdukları program değerlendirme formları, programı yürüten öğretim üyesinin önerileri ve araştırmacının kendi gözlemleri doğrultusunda program geliştirme çalışmaları sürdürülmüştür.

Yapılan ön çalışma sonrasındaki veriler ve edinilen tecrübelerle, taslak programdaki güçlü yanlar ve programda güçlendirilebilecek kısımlar belirlenmiştir. Buna göre programdaki güçlü yanların; psikolojik danışman adaylarını psikolojik

danışma uygulamalarına hazırlaması, günlükler, vak'a çalışmaları, sınıf içi psikolojik danışma canlandırmaları, ders sorumlularının danışan rollerine girerek her bir psikolojik danışman adayının bireysel psikolojik danışma odalarında psikolojik danışman rolüne girme yaşantılarının olduğu belirlenmiştir. Programın güçlendirilmesine yönelik önerilerin ise, vak'a çeşitliliğinin artırılması, öğrenme ortamının iyileştirilmesi (zamanın artırılması, sınıf mevcudunun azaltılması, ders materyallerinin artırılması), uygulama yaşantılarının artırılması olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı gözlemleri, psikolojik danışman aday görüşleri ve öğretim üyesi görüşleri birlikte değerlendirilerek program geliştirme çalışmaları sürdürülmüştür. Pilot uygulamaya hazırlık olan bu aşama yaklaşık altı ay sürmüştür.

3.5.2.3. Pilot Uygulama

Araştırmanın pilot uygulaması için öncelikle ilgili kurumdan etik kurul izni (Ek-1) alınmıştır. Bu kapsamda pilot uygulama 2013-2014 öğretim yılı yaz okulunda PDR'de Süpervizyon dersini alan ve derse devam eden toplam 22 psikolojik danışman aday ile yapılmıştır. Programa başlangıçta 25 kişi kayıt yaptırmıştır. Ancak psikolojik danışman adaylarından ikisi derse devam etmemiştir, birisi ise dört hafta devam etmediği için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırmanın pilot uygulaması araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Program toplam sekiz hafta, haftada iki gün 3'er saat olmak üzere toplam 48 saat sürmüştür.

3.5.2.3.1. Pilot Uygulama Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Sonuçları

Vak'a kavramsallaştırma becerisinin puanlanması zaman ve emek istediğinden pilot uygulama sonuçları başka puanlayıcılar dâhil edilmeksizin araştırmacı tarafından ölçütler dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Psikolojik danışman adaylarının vak'alara ilişkin açık uçlu sorulara verdikleri yanıtların değerlendirilmesi sonucunda vak'a kavramsallaştırma becerilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu gözlemlenmiştir.

3.5.2.3.2. Pilot Uygulama Psikolojik Danışma Özyeterliği Sonuçları

Programın pilot uygulamasında psikolojik danışma özyeterliğini artırmada etkili olup olmadığı test edilmiştir. Bu bağlamda, öncelikle pilot uygulama grubunun psikolojik danışma özyeterliğine ilişkin betimsel istatistiklere, ardından diğer

bulgulara yer verilmiştir. Psikolojik danışma özyeterliğine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8: Pilot Uygulama Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliğine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçüm	Grup	Ön test			Son test		
		n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Deney	22	202,04	48,60	22	249,63	48,40
Yardım Becerileri Özyeterliği	Deney	22	86,77	19,24	22	100,04	17,19
Oturum Yönetme Özyeterliği	Deney	22	51,54	16,85	22	64,54	13,04
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Deney	22	63,72	18,05	22	85,04	21,77

Tablo 3.8 incelendiğinde, deney grubunun Psikolojik Danışma Genel Özyeterlik ön test puan ortalamasının 202,04, standart sapma değerinin 48,60; son test puan ortalamasının 249,63, standart sapma değerinin 48,40 olduğu görülmektedir. Yardım Becerileri Özyeterliği ön test puan ortalaması 86,77, standart sapma değeri 19,24; son test puan ortalaması 100,04, standart sapma değeri ise 17,19’dur. Aynı tabloda görüldüğü üzere deney grubunun Oturum Yönetme Özyeterlik ön test puan ortalaması 51,54, standart sapma değeri 16,85; son test puan ortalaması 64,54 standart sapma değeri 13,04’tür. Grubun Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik ön test puan ortalaması 63,72, standart sapma değeri 18,05; son test puan ortalaması 85,04, standart sapma değeri ise 21,77’dir.

Bu bulgulardan hareketle, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterliğinin tüm boyutlarında pilot uygulama sonrasında artış olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ortalama puanlarda görülen bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.9’da sunulmuştur.

Tablo 3.9: Pilot Uygulama Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

<i>Ölçüm</i>	<i>Son test-Ön test</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Negatif Sıra	1	11,00	11,00	-3,750	.000
	Pozitif Sıra	21	11,52	242,00		
	Eşit	0		-		
Yardım Becerileri Özyeterliği	Negatif Sıra	3	9,00	27,00	-3,232	.001
	Pozitif Sıra	19	11,89	226,00		
	Eşit	0	-	-		
Oturum Yönetme Özyeterliği	Negatif Sıra	3	5,17	15,50	-3,607	.000
	Pozitif Sıra	19	12,50	237,50		
	Eşit	0	-	-		
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Negatif Sıra	3	8,00	24,00	-3,329	.001
	Pozitif Sıra	19	12,05	229,00		
	Eşit	0				

Tablo 3.9'daki sonuçlar, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışmadaki Zorluklara İlişkin Özyeterlik deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = -3,750$, $p < ,05$; $z = -3,232$, $p < ,05$; $z = -3,607$, $p < ,05$; $z = -3,329$, $p < ,05$). Başka deyişle, program deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının özyeterliklerini arttırmada etkili bulunmuştur.

3.5.2.3.3. Pilot Uygulama Program Değerlendirme Sonuçları

Pilot uygulamanın tamamlanmasının ardından çalışmaya katılan psikolojik danışman adaylarına Program Geribildirim Formu (Ek-13) uygulanarak psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin geribildirimleri alınmıştır. İlk üç soru için frekans değerleri hesaplanmış, geriye kalan sorular içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının programı değerlendirmelerine ilişkin öncelikle frekans sonuçları ardından nitel analiz sonuçları sunulmuştur. Psikolojik danışman adaylarının programın yararı, programa katılımdan duydukları memnuniyet ve programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkısı konusundaki görüşlerine ilişkin frekanslar Tablo 3.10'da yer almaktadır.

Tablo 3.10: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısı Konusundaki Görüşlerine İlişkin Frekans Tablosu

No	Maddeler	Katılıyor		Kısmen Katılıyor		Katılmıyor		Toplam	
		f	%f	f	%f	f	%f	f	%f
1	Programı yararlı bulma	17	77,3	4	18,2	1	4,5	22	100
2	Programa katılımdan memnuniyet	15	68,2	6	27,3	1	4,5	22	100
3	Programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkısı	13	59,1	8	36,4	1	4,5	22	100

Tablo 3.10'a göre pilot uygulama grubundaki psikolojik danışman adaylarının %77,3'ü (17) programı yararlı buldukları, %18,2'si (4) programı kısmen yararlı buldukları; %68,2'si (15) programa katılımdan memnun oldukları, %27,3'ü (6) kısmen memnun oldukları; %59,1'i (13) programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkı sağladığı, %36,4'ü (8) kısmen katkı sağladığı konusunda görüş belirtmişlerdir. Psikolojik danışman adaylarından %4,5'i (1) her maddede programa ilişkin olumsuz görüş beyan etmiştir. Pilot uygulama grubundaki psikolojik danışman adaylarının programın yararı, programa katılımdan duydukları memnuniyet, programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkısı sorularına olumlu açıdan katılanların ve kısmen katılanların oranları birlikte değerlendirildiğinde, programa ilişkin geribildirimlerin büyük ölçüde olumlu olduğu söylenebilir.

Psikolojik danışman adaylarının programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeyi sağladığı alanlara ilişkin görüşleri Tablo 3.11'de sunulmuştur. Psikolojik danışman adayları görüşleri kapsamında programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeyi sağladığı alanlar, psikolojik danışma becerileri kazanımları ve duyuşsal kazanımlar olarak iki tema altında toplanmaktadır.

Tablo 3.11: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Psikolojik Danışma Becerileri	Vak'a kavramsallaştırma (f:17)	"Vak'a kavramsallaştırmayı nasıl yapabileceğim konusunda beni hazırladı." (PDA 7)
	Müdahale planlama (f:13)	"Etkili ve yerinde müdahale planlama konusunda hazırladı." (PDA 2)
	Temel yardım becerileri (f:13)	"Danışan duyguları konusunda daha iyi yansıtımlar yapabilmeyi öğrendim ve bunun önemini kavradım." (PDA 20)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:7)	"Vak'a çeşitleri görmek beni psikolojik danışmaya hazırladı." (PDA 1)
Duyuşsal Alan	Psikolojik danışma özyeterliği (f:5)	"Psikolojik danışma konusunda özgüven kazandım." (PDA 9)
	Bireysel farkındalığın artması (güçlü/sınırlı yanlar) (f:4)	"Psikolojik danışma konusunda kendi güçlü zayıf yanlarımı fark edip geliştirmem konusunda oldukça katkısı oldu." (PDA 2)

Tablo 3.11'de görüldüğü gibi pilot uygulama grubundaki psikolojik danışman adayları programın psikolojik danışma becerileri kazanımları bağlamında vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, temel yardım becerileri ve çeşitli danışanlarla çalışma konularında kendilerini hazırladığı görüşündedirler. Psikolojik danışma becerilerinin yanısıra psikolojik danışma özyeterliği, bireysel farkındalığın artması gibi duyuşsal kazanımlar açısından da programın hazırladığına ilişkin görüş belirtilmiştir.

Pilot uygulama grubundaki psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla, kendi güçlü yanlarına ilişkin ne tür farkındalıklar kazandıkları konusundaki görüşleri Tablo 3.12'de sunulmuştur. Bu kapsamda ortaya çıkan bulgular, psikolojik danışma becerilerindeki güçlü yanlar ve duyuşsal alandaki güçlü yanlar temaları altında toplanmaktadır.

Tablo 3.12: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Psikolojik Danışma Becerilerindeki Güçlü Yanlar	Temel yardım becerileri (f:16)	"Danışanı çok iyi dinlediğimi fark ettim. İyi empati kurabileceğimi ve danışanı gerçekten anlamak istediğimi fark ettim." (PDA 20)
	Vak'a kavramsallaştırma (f:5)	"Dikkat edilmesi gereken noktaları görebildiğimi fark ettim. Danışan hakkındaki her tür bilgiyi aklımda tutup önemlileri seçebildiğimi fark ettim." (PDA 3)
	Müdahale planlama (f:2)	"Müdahale tekniklerine hakim olduğumu fark ettim." (PDA 11)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:1)	"Farklı danışan gruplarıyla çalışabileceğimi düşünmem güçlü yanımdır." (PDA 13)
Duyuşsal Alandaki Güçlü Yanlar	Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme (f:4)	"Neyi nasıl yaptığımı ve danışma oturumunda hangi yönümü kullanarak başarılı olabileceğimi, endişemin azalacağını gördüm." (PDA 7)
	Danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma (f:4)	"Önyargılarımın çok fazla olmadığını ya da eğitimimizin varolan önyargılarımı azalttığını fark ettim." (PDA 12)

Tablo 3.12'ye bakıldığında, pilot uygulama grubundaki psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerileri teması altındaki güçlü yanlarının temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Buna ek olarak, psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme, danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma gibi duyuşsal özelliklerinin güçlü yanları olduğunu fark ettikleri anlaşılmaktadır.

Psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla, kendi sınırlı yanlarına ilişkin ne tür farkındalıklar kazandıkları konusundaki görüşleri Tablo 3.13'te sunulmuştur. Bu kapsamda ortaya çıkan bulgular, psikolojik danışma becerileri ve duyuşsal özellikler temaları altında toplanmaktadır.

Tablo 3.13: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Psikolojik Danışma Becerilerindeki Sınırlı Yanlar	Temel yardım becerileri (f:13)	"Danışana uygun tepki vermede zorlanıyorum." (PDA 10)
	Vak'a kavramsallaştırma (f:9)	"Danışanın sorununa doğru yaklaşıyor muyum emin olamıyorum.." (PDA 11)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:5)	"Özellikle taciz, istismar, saldırganlık içeren konularda zorlandığımı farkına vardım." (PDA 22)
	Müdahale planlama (f:2)	"Müdahale planlamada yeterli olmadığımı, teknik bilmediğimi fark ettim." (PDA 3)
Duyuşsal Alandaki Sınırlı Yanlar	Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme (f:6)	"Danışan yerine kendime odaklanıp, heyecanlanabiliyorum." (PDA 6)
	Kişisel özellikler (f:1)	"Aceleci bir yapım var, hemen soruna çözüm bulmaya çalışıyorum." (PDA 15)

Tablo 3.13 incelendiğinde, psikolojik danışma becerilerindeki sınırlı yanlar teması altında psikolojik danışman adaylarının temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, çeşitli danışanlarla çalışma ve müdahale planlama gibi becerilerde sınırlılıkları olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır. Duyuşsal özellikler teması altında ise, kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme, kişisel özellikler konularında sınırlılıkları olduğunu düşünmektedirler.

Psikolojik danışman adaylarının programın güçlü yanlarına ilişkin görüşleri Tablo 3.14'te sunulmuştur. Buna göre, programın güçlü yanları, programın kazanımlarına, içeriğine, öğretme-öğrenme sürecine, ölçme değerlendirme sürecine ve öğretim ortamına ilişkin güçlü yanlar olmak üzere beş tema altında toplanmaktadır.

Tablo 3.14: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Programın Kazanımlarına İlişkin Güçlü Yanlar	Vak'a kavramsallaştırma (f:11)	"Vak'a kavramsallaştırmayı tam olarak nasıl yapacağımızı öğretmesi." (PDA 20)
	Müdahale planlama (f:6)	"Danışana nasıl müdahale edeceğimizi, hangi aşamalarda ilerleyeceğimizi öğretmesi." (PDA 20)
	Psikolojik danışma özyeterliği kazanma (f:6)	"Bizi psikolojik danışmaya hazır hale getirmesi, bilgi eksikliğinden kaynaklı kaygılarımızı gidermesi."(PDA 2)
Programın İçeriğine İlişkin Güçlü Yanlar	Bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapı (f:9)	"Teorik olmaması ve uygulamaya dönük olması." (PDA 5)
	Vak'a çeşitliliği (f:8)	"Vak'a çeşitlerinin her birinden görmeye çalışmamız."(PDA 1)
Programın Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Güçlü Yanlar	Vak'a çalışmaları (f:10)	"Vak'alar üzerinde çalışmak çok faydalıydı."(PDA 14)
	Rol oynama (f:6)	"Uygulamalarla rol oynama ile danışan danışman rollerine girebilmemiz." (PDA 11)
	Grup çalışması (f:3)	"Vak'alar üzerinde grupla çalışmak ve konuşmak faydalıydı." (PDA 14)
Programın Ölçme ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Güçlü Yanlar	Geribildirim verilmesi (f:3)	"Geribildirim almamız önemliydi." (PDA 1)
Öğretim Ortamına İlişkin Güçlü Yanlar	Psikolojik danışman adayı sayısı (f:2)	"Programın az sayıda kişiyle yürütülmesi güçlü yanlarındandı."(PDA 5)

Tablo 3.14'te görüldüğü gibi psikolojik danışman adayları programın kazanımlarına ilişkin güçlü yanlar anlamında vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama ve psikolojik danışma özyeterliği kazanma gibi niteliklerin programın güçlü yanlarından olduğunu belirtmişlerdir. Program içeriğinin ise bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapıya sahip olması ve vak'a çeşitliliği açısından güçlü olduğu görüşündedirler. Programın öğretme-öğrenme sürecinde ilişkin güçlü yanlarının ise vak'a çalışmaları, rol oynama ve grup çalışması olduğu belirtilmiştir. Programın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin güçlü yanının ise geribildirim olduğu ifade edilmiştir. Öğretim ortamına ilişkin güçlü yanın ise psikolojik danışman adayı sayısı olduğu belirtilmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanlarına ilişkin görüşleri ise Tablo 3.15'te sunulmuştur. Bu kapsamda, programın sınırlı yanları öğretimin planlanması temasından oluşmaktadır.

Tablo 3.15: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Öğretimin Planlanmasına İlişkin Sınırlı Yanlar	Yoğun olması (f:12)	"Zaman konusunda sıkıntı vardı. Yapılanlar daha uzun zamana yayılabilirdi." (PDA 18)
	Rol oynamaların azlığı (f:5)	"Psikolojik danışma rol oynamaları ara değerlendirmede olduğu gibi daha çok yapılmalıydı."(PDA 2)
	Ders materyallerinin yetersizliği (f:4)	"PDR Kuramları dersimizde videolar izliyorduk. Kağıttan vaka kavramsallaştırma yapmaya göre video daha etkili olabilirdi." (PDA 3)
	Vak'alarda basitten karmaşığa gidilmemesi (f:1)	"Vakaların basitten karmaşığa doğru işlenmesinin doğru olduğunu düşündüğüm için karmaşık vakalarla başlamasının zayıf yan olduğunu söyleyebilirim." (PDA 17)
	Teorik kısmın fazla olması (f:1)	"Beklediğimden daha az uygulama daha fazla anlatım olması." (PDA 12)

Tablo 3.15 incelendiğinde, psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanlarının sadece öğretimin planlanması konusunda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışman adayları programın yoğun olmasını, rol oynamaların azlığını, ders materyallerinin yetersizliğini, vak'alarda basitten karmaşığa gidilmemesini ve teorik kısmın fazla olmasını programın sınırlı yanları olarak değerlendirmişlerdir.

Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin önerileri Tablo 3.16'da sunulmuştur. Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin önerileri, öğretimin planlanmasına ilişkin öneriler teması altında toplanmaktadır.

Tablo 3.16: Pilot Uygulama Grubundaki Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Öğretimin Planlanmasına İlişkin Öneriler	Programa ayrılan sürenin uzatılması (f:4)	"Daha uzun bir süreye yayıldığında daha faydalı olabileceğini düşünüyorum." (PDA 11)
	Rol oynamaların artırılması (f:3)	"Daha fazla sayıda psikolojik danışma rol oynamaları yapılabilir." (PDA 9)
	Teorik kısmın azaltılması (f:2)	"Teorik kısımlar önemli olsa da derste daha özet anlatılabilir." (PDA 12)
	Etkinliklerin eğlenceli hale getirilmesi (f:1)	"Daha zevkli uygulamalara yer verilebilir." (PDA 9)

Tablo 3.16'ya bakıldığında, psikolojik danışman adaylarının programın geliştirilmesine yönelik önerilerinin tek tema olan öğretimin planlanmasıyla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda psikolojik danışman adayları, programa

ayrılan sürenin uzatılması, rol oynamaların artırılması, teorik kısmın azaltılması, etkinliklerin eğlenceli hale getirilmesi gibi çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

Pilot uygulama sonucunda, psikolojik danışman adaylarından gelen geribildirimler ve araştırmacı gözlemleri değerlendirilmiştir. Pilot uygulamadaki program üzerinde çeşitli değişiklikler yapılarak program geliştirilmiş ve asıl uygulamaya geçilmiştir.

3.5.2.4. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Asıl Uygulaması

Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın asıl uygulaması 2014-2015 öğretim yılı yaz okulunda PDR'de Süpervizyon dersini alan ve derse devam eden toplam 24 psikolojik danışman adayı ile yapılmıştır. Oturumlar haftada iki gün yaklaşık 3'er saat olmak üzere toplam on beş oturum sürmüştür. Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı Uygulayıcı Kılavuzu (Ek-2) içinde oturumlardan biri özet halinde sunulmuştur. Programın asıl uygulaması araştırmacı tarafından yürütülerek, programın ardından psikolojik danışman adaylarına katılım belgesi (Ek-15) verilmiştir.

3.5.3. Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı Puanlayıcı Kılavuzu'nun Hazırlanması ve Puanlayıcı Eğitimi

Puanlayıcı eğitimine geçilmeden önce araştırmacı tarafından "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı Puanlayıcı Kılavuzu" (Ek-9) hazırlanmıştır. Eğitim toplantısı için üç puanlayıcıya ve araştırmacıya uygun ortak tarih belirlenmiştir. Kılavuz, toplantı öncesinde puanlayıcılara gönderilerek ön okuma yapmaları, eğitim günü tartışılmak üzere varsa sorularını not almaları istenmiştir. Eğitim, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmiştir. Eğitime bir puanlayıcı yurt dışında olması nedeniyle "Skype" programı aracılığıyla katılmıştır.

Eğitimin ilk toplantısında, "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" (Ek-8) ve "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı Puanlayıcı Kılavuzu" (Ek-9) üzerinde durulmuştur. Puanlayıcıların soruları tartışılmış ve yanıtlanmıştır. Ayrıca son teste katılmayan dört psikolojik danışman adayının cevap kâğıdı üzerinden örnekler tartışılarak çözümlenmiştir. Puanlanacak tüm veriler ve her bir cevap kâğıdı için kullanılacak puanlama anahtarları puanlayıcılara verilerek eğitimin ilk aşaması sonlandırılmıştır. Yurt dışında olan

puanlayıcıya ise veriler e-posta aracılığıyla iletilmiştir. Eğitimin ilk aşaması beş saat sürmüştür.

Eğitimin ikinci aşaması ise puanlayıcılar ilk on veri üzerinden deneme puanlamalarını yaptıktan sonra gerçekleştirilmiştir. Puanlayıcılar ilk on verinin puanlamalarını araştırmacıya eğitimin ikinci aşamasından önce iletmışlerdir. Puanlayıcının yanıtları araştırmacı tarafından incelendikten sonra, eğitimin ikinci aşaması için yine ortak bir zaman dilimi belirlenmiş eğitim Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmiştir. Yurt dışında olan puanlayıcı ikinci eğitime "Skype" programı aracılığıyla katılmıştır. Eğitimin ikinci aşamasında, puanlayıcıların on veri üzerinde puanlama yaparken yaşadıkları güçlükler, kararsızlıkları üzerinde durulmuştur. Çeşitli sorular tartışılarak puanlamada ölçütlerden ne anlaşıldığı konusunda fikir birliği oluşturmaya çalışılmıştır. Eğitimin ikinci aşaması yaklaşık beş saat sürmüştür. Sonuç olarak, puanlayıcıların eğitimi iki aşamada tamamlanmıştır. Eğitim süresi birinci aşamada ve ikinci aşamada beşer saat olmak üzere toplam 10 saat sürmüştür.

Psikolojik danışman adaylarının verilerinin puanlayıcılara verilmesi sırasında, puanlayıcıların psikolojik danışman adaylarını tanıma olasılıklarına karşın, puanlamada yanlı davranmayı önlemek amacıyla psikolojik danışman adaylarının isimlerinin görünür olması önlenerek, her bir psikolojik danışman adayının kağıdına rastgele sayısal kodlar verilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarının kâğıtları ve ön testler ile son testler karıştırılarak puanlayıcılara iletilmiştir. Dolayısıyla puanlayıcıların ön test ve son test kâğıtları ile deney ve kontrol gruplarını anlamaları önlenmeye çalışılmıştır.

3.6. Verilerin İşlenmesi ve Çözümlemesi

Programın geliştirilmesinde ihtiyaç analizi çalışması için programın hedef, içerik, öğretme ve öğrenme süreci ile ölçme ve değerlendirme taslak formu oluşturulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile uzmanlar ve psikolojik danışman adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Psikolojik danışman adaylarıyla yapılan görüşmeler sonucunda psikolojik danışma ilişkisinde güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin temalar belirlenmiştir.

Vak'a kavramsallaştırmanın ölçülmesi amacıyla öncelikle açık uçlu sorular hazırlanmış ve soruların vak'a kavramsallaştırmayı ölçmeye yönelik olup olmadığı

konusunda uzman görüşüne başvurulmuştur. Açık uçlu sorularla birlikte kullanılacak vak'a ve vak'aların ölçütlerle ilişkisi konusunda da uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'nın geliştirilmesi için öncelikle ölçütler belirlenmiştir. Anahtarın geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş, her bir ölçütün dereceleri ve düzeyleri konusunda yine uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Uzman görüşlerini belirten frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Anahtarın geçerliliği için uzman görüşlerinden yararlanılarak Genel Uyum Yüzdesi ve Marjinal Kappa Katsayısı hesaplanmıştır. Puanlayıcıların Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı üzerinden yaptıkları puanlamaların güvenilirliğini belirlemek amacıyla puanlamadaki toplam puanlar üzerinden Sınıf içi Korelasyon Katsayısı ve hakemlerin ikili tutarlılığını belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisi toplam puanlarının hesaplanmasında üç hakemden elde edilen puanların ortalamaları alınmış, üç hakemin puanlamalarının ortalamaları üzerinden analizler yapılmıştır.

Araştırmada, çalışmanın başında deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca deney grubu ile kontrol grubunun son test puanlarının karşılaştırılmasında da Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır. Deney grubunun ön test ve son test puanları ile kontrol grubunun ön test son test puanlarının kendi içlerinde karşılaştırılmasında ise Wilcoxon İşaretli Sıralamalar testi kullanılmıştır. Buna ek olarak, deney grubunun vak'a kavramsallaştırma ön test son test puanları arasındaki fark puanları ile kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma ön test son test puanları arasındaki fark puanları arasındaki farkın karşılaştırılmasında da Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Bu amaçla, her iki grubun iki ölçümü arasındaki fark puanları hesaplanarak elde edilen puanlar üzerinden Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin değerlendirmelerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilen kapalı ve açık uçlu sorulardan oluşan değerlendirme formu kullanılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının programı "yararlı bulma" "programdan memnuniyet", "programın psikolojik danışma uygulamalarına hazırlayıcı olması" maddelerine verdikleri yanıtlar için frekans hesaplamaları

yapılmıştır. Geriye kalan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar ise içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Veriler iki kişi tarafından değerlendirilmiştir. Ortaya çıkan kodlar tartışılarak verilerin analizi yapılmış ve verilerin güvenilirliği sağlanmıştır. Kodlardan yola çıkarak alt tema ve temalar belirlenmiştir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, alt problem sırasına göre nicel ve nitel araştırma bulguları sunulmuştur. Alt problemlere ilişkin bulguların ardından değerlendirmelere yer verilmiştir.

4.1. Programın Etkililiğine İlişkin Nicel Bulgular ve Tartışma

Programın etkililiğine ilişkin nicel bulgular kapsamında öncelikle vak'a kavramsallaştırmaya ilişkin bulgular ve tartışmaya yer verilmiştir. Ardından psikolojik danışma özyeterliliğine ilişkin bulgular ve tartışma sunulmuştur.

4.1.1. Vak'a Kavramsallaştırma Becerisine Yönelik Bulgular ve Tartışma

Vak'a kavramsallaştırma becerisine yönelik bulgularda öncelikle deney ve kontrol gruplarının betimsel istatistiklerine yer verilmiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubunun kendi içlerindeki ön test son test puanlarının karşılaştırılmasına, deney ve kontrol grubunun son testlerinin birbirleriyle karşılaştırılmasına ilişkin bulgular sunulmuştur. Son olarak, deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerisi farklarının farkı puanlarının test edilmesine yönelik bulgular verilmiştir. Ardından bulgulara ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerilerine yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.1'de yer almaktadır.

Tablo 4.1: Vak'a Kavramsallaştırma Becerisine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ön test			Son test		
	n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Deney	24	7,45	1,95	24	40,87	8,13
Kontrol	24	7,79	2,10	24	8,58	2,50

Tablo 4.1 incelendiğinde, deney grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi ön test puan ortalamasının 7,45, standart sapma değerinin 1,95; son test puan ortalamasının 40,87, standart sapma değerinin 8,13 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi ön test puan ortalaması 7,79, standart sapma değeri 2,10; son test puan ortalaması 8,58, standart sapma değeri ise 2,50'dir.

4.1.1.1. Deney Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının program öncesi ve program sonrası vak'a kavramsallaştırma becerisi puanları arasında fark olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.2:Deney Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi	Negatif Sıra	0	,00	,00	-4,291	,000
	Pozitif Sıra	24	12,50	300,00		
	Eşit	0				

Tablo 4.2'de bulunan vak'a kavramsallaştırma becerisi kapsamında alınan puanlara ilişkin analizler incelendiğinde, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($z = -4,291$, $p < ,05$). Başka deyişle, uygulanan program deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisi puanlarını arttırmada etkili bulunmuştur.

4.1.1.2. Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin Wilcoxon İşaretli sıralar Testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test ve Son Test Fark Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi	Negatif Sıra	6	9,67	58,00	-1,784	,074
	Pozitif Sıra	14	10,86	152,00		
	Eşit	4				

Tablo 4.3'teki verilere göre kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisi kapsamında aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($z = -1,784$, $p > ,05$).

4.1.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Uygulanan programın deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerisi son test puanlarında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları, Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi	Deney	24	36,48	875,50	,500	,000
	Kontrol	24	12,52	300,50		

Tablo 4.4 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($U=,500$, $p<,05$). Vak'a kavramsallaştırma becerisi sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubunun puanlarının daha yüksek olduğu, yani farkın deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4.1.1.4. Deney ve Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test Son Test Farklarının Farkı Puanlarının (Farklar Arasındaki Farkın Test Edilmesi-Erişi Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Vak'a kavramsallaştırma becerisi analizlerinde, deney ve kontrol grubunun ön test son test fark puanlarına ilişkin analizler de incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle, deney ve kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi ön test son test fark puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Deney ve Kontrol Grubunun Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Fark Puanlarına (Farklar Arasındaki Fark-Erişi Testi) İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Fark Puanları		
	n	\bar{X}	Ss
Deney	24	33,42	7,78
Kontrol	24	0,79	2,04

Tablo 4.5 incelendiğinde, deney grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi fark puanları ortalamasının 33,42, standart sapma değerinin 7,78 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun fark puanları ortalaması ise 0,79, standart sapma değeri 2,04'tür. Deney ve kontrol gruplarının vak'a kavramsallaştırma becerisi ön

test ve son test fark puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığında ilişkin Mann-Whitney U Testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.6: Deney ve Kontrol Gruplarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi Ön Test Son Test Fark Puanlarının (Farklar Arasındaki Farkın Test Edilmesi-Erişi Testi) Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Vak'a Kavramsallaştırma Becerisi	Deney	24	36,50	876,00	-5,955	,000
	Kontrol	24	12,50	300,00		

Tablo 4.6'ya göre deney ve kontrol grubunun vak'a kavramsallaştırma becerisi ön test son test fark puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($U=-5,955$, $p<,05$). Vak'a kavramsallaştırma becerisi sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubunun puanlarının daha yüksek olduğu yani farkın deney grubu lehine olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda programın psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Çalışma grubunun lisans düzeyinde psikolojik danışman adaylarıyla yapıldığı düşünüldüğünde elde edilen sonuç alan yazındaki bazı bilgilerle tutarlıyken (Butler ve Constantine, 2006; Holloway ve Wolleat, 1980; Kurpius ve diğerleri, 1985; Lee ve Tracey, 2008; Meier, 1999; Reetz, 2008; Warren ve diğerleri, 2010; Wilhelm, 2000) bazı bilgilerle çelişmektedir (Halverson ve diğerleri, 2006; Hammond, 1992; Hirsch ve Stone, 1983; Ladany ve diğerleri, 2001; Mayfield ve diğerleri, 1999).

Araştırma sonucuyla çelişkili olan araştırmalarda çoğunlukla vak'a kavramsallaştırmanın yaş ve deneyim arttıkça arttığı ifade edilmektedir. Bazı araştırmalar üst sınıflardaki psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerinin yüksek olduğu (Hirsch ve Stone, 1983; Lee ve Tracey, 2008), vak'a kavramsallaştırmanın eğitim süreci içinde zamanla geliştiği (Halverson ve diğerleri, 2006), vak'a kavramsallaştırma becerisinin deneyim arttıkça arttığı (Hammond, 1992; Kemp ve Mallinckrodt, 1996; Ladany ve diğerleri, 2001; Mayfield ve diğerleri, 1999) belirtilmektedir.

Ancak bu durumun tersine bilişsel beceriler temelli eğitim programının psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerini artırdığını destekleyen araştırmalar (Meier, 1999; Wilhelm, 2000) bulunmaktadır. Uygulamalı eğitimler (Ladany ve diğerleri, 1997), vak'a kavramsallaştırmaya ilişkin "Bilişsel öz-eğitim

stratejisi” (Kurpius ve diğeri, 1985), web temelli ekran süpervizyonu yaşantısı (Butler ve Constantine, 2006) gibi uygulamaların vak’a kavramsallaştırma becerisini artırdığı saptanmıştır. Vak’a kavramsallaştırmada, yaratıcılık, iraksak düşünme özelliklerinin önemli olduğu (Reetz, 2008), farklılaştırma, bütünleştirme, bağlantı kurma gibi problem çözme stratejilerinin vak’a kavramsallaştırma becerisine etkisi olduğu (Falvey ve diğeri, 2005), kavramsallaştırma düzeyinin, tecrübe düzeyiyle değil; klinik hipotezdeki ifadelerin genel kalitesi, netliği; danışanın sorunuyla ilişkili soruların çeşitliliği ve sayısı ile ilişkili olduğu (Holloway ve Wolleat, 1980) belirtilmektedir. Vak’a kavramsallaştırmanın öğrenilmesinin güç olduğunun yanlış bir kanı olduğunu belirten Sperry ve Sperry (2012) vak’a kavramsallaştırma becerisinin kazanılması için vak’a kavramsallaştırma için gerekli koşulları öğrenme, konuya ilişkin yanlış kanıların üstesinden gelme, yeterliliği öğrenmek için planlı uygulamalar yapma, kendi vak’a kavramsallaştırmaları için başkalarından geribildirim alma, çeşitli örnekler inceleme, vak’a kavramsallaştırma yöntemi öğrenme ve sık sık uygulama gibi stratejilerden söz etmektedir.

Bu bilgiler ışığında, geliştirilen programın psikolojik danışman adaylarının vak’a kavramsallaştırma becerilerini artırmada etkili olmasının birkaç nedeninden söz edilebilir. Öncelikle verilen araştırma örneklerinin tamamı ABD’de yürütülen araştırmalardır. Araştırmaya katılan psikolojik danışman adaylarının eğitim geçmişleri düşünüldüğünde, PDR ile ilgili üç yıllık bir kuramsal eğitim geçmişleri bulunan son sınıf psikolojik danışman adayları olduğu dikkate alınabilir. Dolayısıyla programa katılan psikolojik danışman adayları PDR alanında önemli ölçüde kuramsal bilgiye sahip, programa katılmak için gerekli olan ön koşullu derslerin tamamını almış psikolojik danışman adaylarıdır. Geliştirilen programın genel felsefesi psikolojik danışma uygulamaları, diğer bir ifade ile staj öncesi psikolojik danışmaya hazırlık niteliğine dayanmaktadır. Bu kapsamda vak’a kavramsallaştırma konusu programın başlıca hedefidir. Araştırma kapsamında vak’a kavramsallaştırma becerisinin psikolojik danışman adaylarına nasıl kazandırılabilceği konusunda önemli bir ön hazırlık sürecinden geçildiği ifade edilebilir. Bu açıdan düşünüldüğünde, programın sahip olduğu özelliklerin söz konusu becerinin kazandırılmasında etkili olduğu söylenebilir.

Programın özelliklerinden ilki öğretme-öğrenme sürecidir. Program içinde psikolojik danışman adaylarına vak’a kavramsallaştırma becerisinin kazandırılması

amacıyla yöntem çeşitliliğine gidilmiş; sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, beyin fırtınası, grup çalışması, geribildirim, tartışma, ev ödevleri, vak'a çalışmaları, vak'a sunuları gibi farklı yöntemlerden yararlanılmıştır. Başka deyişle, daha önce söz edildiği gibi Sperry ve Sperry'nin (2012) belirttiği çeşitli stratejiler program sırasında işe koşulmuştur. Dolayısıyla kullanılan öğretim yöntemleri becerinin kazandırılmasına katkı sağlamış olabilir.

Program özelliklerinden ikincisi, vak'a kavramsallaştırma konusunun birçok kuramı içerebilecek nitelikteki Ters Piramit Modeli'ne dayandırılarak anlatılmış olması olabilir. Model kendi içinde düşünüldüğünde, vak'a kavramsallaştırma konusunda sistematik, bilgiyi organize edebilmeye yönelik fikir sunan bir yapıya sahiptir. Bu bağlamda, psikolojik danışman adaylarına vak'a kavramsallaştırma konusunda bilgiyi adım adım işleyebilecekleri bir yapı kazandırılmaya çalışılmıştır.

Program kapsamında psikolojik danışman adaylarına sağlanan dokümanlar da becerinin artmasını sağlamış olabilir. Bu araştırma kapsamında, müdahale planlama da vak'a kavramsallaştırmaya dâhil edilmiştir. Psikolojik danışman adaylarına sunulan birçok vak'aya ilişkin müdahalelerin neler olabileceğine ilişkin her vak'a temasına özgü kanıta dayalı müdahale stratejileri temelli dokümanlar sağlanmıştır. Bu bağlamda, çeşitli vak'alara yönelik müdahale stratejilerinin psikolojik danışman adaylarına sağlanmış olması vak'a kavramsallaştırma becerilerini artırmış olabilir. Buna ek olarak, vak'a çalışmaları sırasında her psikolojik danışman adayına bireysel olarak kullanabilecekleri çalışma formları dağıtılmıştır. Dolayısıyla psikolojik danışman adaylarının her vak'a üzerinde hem bireysel hem de grupla çalışmalarına olanak sağlanmıştır.

4.1.2. Psikolojik Danışma Özyeterliğine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Psikolojik danışma özyeterliğine yönelik bulgularda öncelikle genel psikolojik danışma özyeterliği, yardım becerileri özyeterliği, oturum yönetme özyeterliği ve psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterliğe ilişkin deney ve kontrol gruplarının betimsel istatistiklerine yer vermiştir. Daha sonra deney ve kontrol grubunun kendi içlerindeki ön test son test puanlarının karşılaştırılmasına; deney ve kontrol grubunun son testlerinin birbirleriyle karşılaştırılmasına yönelik bulgular sunulmuştur. Ardından bulgulara ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği ile Psikolojik Danışma Özyeterliği Ölçeği'nin alt ölçekleri olan Yardım Becerileri Özyeterliği,

Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik boyutlarına yönelik betimsel istatistikler Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Psikolojik Danışma Özyeterliğine İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçüm	Grup	Ön test			Son test		
		n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Deney	24	232,79	49,60	24	265,08	36,90
	Kontrol	24	225,37	40,11	24	218,62	42,89
Yardım Becerileri Özyeterliği	Deney	24	93,95	19,81	24	103,00	13,84
	Kontrol	24	89,50	13,16	24	86,87	14,77
Oturum Yönetme Özyeterliği	Deney	24	61,00	15,58	24	69,45	10,37
	Kontrol	24	58,70	10,38	24	54,04	12,24
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Deney	24	77,83	22,38	24	92,62	18,22
	Kontrol	24	77,16	20,49	24	77,70	19,14

Tablo 4.7 incelendiğinde, deney grubunun Psikolojik Danışma Genel Özyeterlik ön test puan ortalamasının 232,79, standart sapma değerinin 49,60; son test puan ortalamasının 265,08, standart sapma değerinin 36,90 olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun Psikolojik Danışma Genel Özyeterlik ön test puan ortalaması 225,37, standart sapma değeri 40,11; son test puan ortalaması 218,62, standart sapma değeri 42,89'dur.

Deney grubunun Yardım Becerileri Özyeterlik ön test puan ortalaması 93,95, standart sapma değeri 19,81; son test puan ortalaması 103,00, standart sapma değeri ise 13,84'tür. Kontrol grubunun Yardım Becerileri Özyeterlik ön test puan ortalaması 89,50, standart sapma değeri 13,16; son test puan ortalaması 86,87, standart sapma değeri 14,77'dir.

Tablo 4.7'deki değerlere göre deney grubunun Oturum Yönetme Özyeterlik ön test puan ortalaması 61,00, standart sapma değeri 15, 58; son test puan ortalaması 69,45 standart sapma değeri 10,37'dir. Kontrol grubunun Oturum Yönetme Özyeterlik ön test puan ortalaması 58,70, standart sapma değeri 10,38; son test puan ortalaması 54,04, standart sapma değeri ise 12,24'tür.

Deney grubunun Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik ön test puan ortalaması 77,83, standart sapma değeri 22,38; son test puan

ortalaması 92,62, standart sapma değeri 18,22'dir. Kontrol grubunun Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik ön test puan ortalaması 77,16, standart sapma değeri 20,49; son test puan ortalaması 77,70, standart sapma değeri ise 19,14'tür.

4.1.2.1. Deney Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Programın deney grubunun Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterliği ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonucun olup olmadığına ilişkin sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.8: Deney Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Negatif Sıra	6	9,00	54,00	-2,743	,006
	Pozitif Sıra	18	13,67	246,00		
	Eşit	0				
Yardım Becerileri Özyeterliği	Negatif Sıra	6	12,42	74,50	-2,158	,031
	Pozitif Sıra	18	12,53	225,50		
	Eşit	0				
Oturum Yönetme Özyeterliği	Negatif Sıra	5	7,70	38,50	-3,028	,002
	Pozitif Sıra	18	13,19	237,50		
	Eşit	1				
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Negatif Sıra	8	7,81	62,50	-2,501	,012
	Pozitif Sıra	16	14,84	237,50		
	Eşit	0				

Tablo 4.8'deki sonuçlar, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışmadaki Zorluklara İlişkin Özyeterlik deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($z = -2,743$, $p < ,05$; $z = -2,158$, $p < ,05$; $z = -3,028$, $p < ,05$; $z = -2,501$, $p < ,05$). Başka deyişle, uygulanan program deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının özyeterlik puanlarını arttırmada etkili bulunmuştur.

4.1.2.2. Kontrol Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubunun Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi'nden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.9: Kontrol Grubunun Psikolojik Danışma Özyeterliği Ön Test ve Son Test Fark Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Son test-Ön test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Negatif Sıra	14	12,57	176,00	-1,157	,247
	Pozitif Sıra	9	11,11	100,00		
	Eşit	1				
Yardım Becerileri Özyeterliği	Negatif Sıra	15	12,77	191,50	-1,187	,235
	Pozitif Sıra	9	12,06	108,50		
	Eşit	0				
Oturum Yönetme Özyeterliği	Negatif Sıra	17	11,06	188,00	-2,522	,012
	Pozitif Sıra	4	10,75	43,00		
	Eşit	3				
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Negatif Sıra	8	13,75	110,00	-,536	,592
	Pozitif Sıra	14	10,21	143,00		
	Eşit	2				

Tablo 4.9'daki verilere göre, kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Psikolojik Danışmadaki Zorluklara İlişkin Özyeterlik deney öncesi ve deney sonrası puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,157$, $p > ,05$, $z = -1,187$, $p > ,05$; $z = -,536$, $p > ,05$). Oturum Yönetme Özyeterliği deney öncesi ve deney sonrası puanları arasındaki fark anlamlı çıkmıştır ($z = -2,522$, $p < ,05$).

4.1.2.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Danışma Özyeterliği Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Program sonucunda deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik son test puanları arasında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Deney ve Kontrol Gruplarının Psikolojik Danışma Özyeterliği Son Test Fark Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

<i>Ölçüm</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	<i>Sıra Ortalaması</i>	<i>Sıra Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>p</i>
Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği	Deney	24	32,10	770,50	105,500	,000
	Kontrol	24	16,90	405,50		
Yardım Becerileri Özyeterliği	Deney	24	31,60	758,50	117,500	,000
	Kontrol	24	17,40	417,50		
Oturum Yönetme Özyeterliği	Deney	24	32,75	786,00	90,000	,000
	Kontrol	24	16,25	390,00		
Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik	Deney	24	30,31	727,50	148,500	,004
	Kontrol	24	18,69	448,50		

Tablo 4.10 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Danışma Genel Özyeterliği, Yardım Becerileri Özyeterliği, Oturum Yönetme Özyeterliği, Psikolojik Danışmadaki Zorluklara İlişkin Özyeterlik son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($U= 105,500$, $p<,05$; $U= 117,500$, $p<,05$; $U= 90,000$, $p<,05$; $U= 148,500$, $p<,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının özyeterlik puanlarının daha yüksek olduğu, başka deyişle farkın deney grubu lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Bu araştırma kapsamında geliştirilen programın psikolojik danışman adaylarının, psikolojik danışma genel özyeterlikleri, yardım becerileri özyeterlikleri, oturum yönetme özyeterlikleri ve psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterliklerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çeşitli araştırmalardan söz etmek mümkündür.

Öncelikle psikolojik danışma öncesi beceri temelli eğitim verilmesinin (Urbani ve diğerleri, 2002), mesleğe hazırlığa yönelik verilen bu yapıdaki eğitimin öğrenci merkezli, sunuş yoluyla öğretimden önce buluş yoluyla öğretimin kullanıldığı bir ders olmasının (Brogan, 2009) psikolojik danışma özyeterliğini artırabileceği öne sürülmektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen program, söz konusu araştırmalarda ifade edildiği gibi psikolojik danışma öncesini kapsadığı ve daha çok öğrenci merkezli ve buluş yoluyla öğretimin benimsenmesinden dolayı katılımcıların psikolojik danışma özyeterliğini artırmış olabilir.

Alan yazında psikolojik danışman eğitiminde kullanılan kurgusal psikolojik danışmanın, psikolojik danışmada zorlayıcı durumlara ilişkin model olma, geribildirim gibi yöntemlerin psikolojik danışma özyeterliğini artırdığı (Daniels ve Larson, 2001; Johnson ve diğerleri, 1989; Romi ve Teichman, 1995) belirtilmektedir.

Araştırma kapsamında düşünüldüğünde, programın önemli bir kısmında kurgusal psikolojik danışmaya yer verilmiştir. Zaman zaman bu uygulamalar sınıf içinde rol oynama şeklinde gerçekleştirilmiştir. Rol oynama sonrası psikolojik danışman adayı grup arkadaşları ve süpervizör tarafından yapıcı biçimde değerlendirilmiştir. Sınıfıçi rol oynamalar sırasında psikolojik danışman rolündeki psikolojik danışman adayının zorlandığı noktalarda süpervizör ve arkadaşları tarafından psikodrama tekniği olan eşleme yoluyla eşlenerek uygun tepki vermeye çalışılmıştır. Dolayısıyla, rol oynamanın yanı sıra katılımcı model olma kullanılmıştır. Buna ek olarak, psikolojik danışman adaylarına “üçlü sandalye” ev ödevi verilmiş ve üç kişilik grupların araştırmacı tarafından geliştirilen vinyetleri kendi uyarlamalarıyla zenginleştirerek kurgusal psikolojik danışma yapılması ve video kaydı alınması istenmiştir. Her psikolojik danışman adayı aynı zamanda birbirlerine akran süpervizyonu ile geribildirimler vermişlerdir. Video görüntüleri araştırmacıya verilmiş ve her bir psikolojik danışman adayı performanslarına yönelik olarak arkadaşlarının yanı sıra süpervizörden geribildirim almıştır.

Kurgu psikolojik danışma uygulamalarının diğer bir şekli ise süpervizörün danışan rolüne girdiği ve çalışma grubundaki her bir psikolojik danışman adayıyla bireysel psikolojik danışma odalarında yapılan psikolojik danışma rol oynamasıdır. Her bir psikolojik danışman adayıyla yapılan uygulama sonrasında psikolojik danışman adayının performansına yönelik süpervizör tarafından bireysel geribildirim verilmiştir. Ayrıca, tüm psikolojik danışman adayları için süpervizörle bireysel olarak yapılan rol oynamanın tamamlanmasının ardından grubun genelinde karşılaşılan güçlü ve sınırlı yanlara ilişkin toplu geribildirim verilmiştir. Bu bağlamda, kurgusal psikolojik danışma ve her psikolojik danışman adayına verilen bireysel geribildirimler psikolojik danışma özyeterliğini artırmış olabilir.

Psikolojik danışmada kriz durumlarında yapılabileceklerle ilişkin esnekliği olan kuramsal stratejiler ve modeller öğretme yönteminin de psikolojik danışma özyeterliğini geliştirmeye olumlu katkısı olduğu ifade edilmektedir (Sawyer ve

diğerleri, 2013). Özyeterlik ile problem çözme becerisi arasında olumlu; kaygı ile olumsuz yönde ilişki olduğu, psikolojik danışma özyeterliği ve özyeterliğin alt boyutlarına ilişkin ders almış olma, zor danışanlarla ve kültürel yeterliğe ilişkin yardım etme becerileri konusunda akademik programlarında daha ileri düzeyde olmanın zor danışanlarla ve kültürel yeterliğe ilişkin yardım etme becerileri konusunda özyeterliği artırması (Al-Darmaki, 2005) ilgili bazı araştırmalardandır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen program özyeterlik boyutları dikkate alınarak hazırlanmıştır. Özellikle psikolojik danışman adaylarının problem çözme, eleştirel düşünebilme özellikleri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında vak'alar geliştirilirken genellikle psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin çeşitli vak'alara yer verilmesine dikkat edilmiştir. Buna ek olarak, psikolojik danışman adaylarına program kapsamında incelenen her vak'aya nasıl müdahalelerde bulunulabileceğine ilişkin kanıta dayalı müdahalelere dayalı strateji temelli çeşitli dokümanlar hazırlanarak dağıtılmıştır. Bunun yanısıra, psikolojik danışman adayı günlükleri aracılığıyla psikolojik danışmadaki zorluklara ilişkin gelen psikolojik danışman adayı soruları yanıtlanmış ve ilgili konular sınıf ortamında tartışmaya açılmıştır. Programın bu tür niteliklerinin özyeterliği artırmaya katkısı olduğu düşünülebilir.

Psikolojik danışma özyeterliğinin duyuşsal yanını açıklayan çeşitli araştırmalardan da söz etmek mümkündür. Kendi duyguları ile başkalarının duygularının farkında olmanın özyeterliği artırdığı belirtilmektedir (Easton ve diğerleri, 2008). Psikolojik danışma özyeterliği bağlamında, bilinçli farkındalığın önemli olduğu (Greason ve Cashwell, 2009; Wei ve diğerleri, 2015), bilinçli farkındalığı yüksek olanların daha az kendilerini engelleyici psikolojik danışma yaşantıları olduğu (Wei ve diğerleri, 2015) belirtilmektedir. Özyeterlikle ilişkili olan kaygı konusunda da olumsuz iç konuşmaların fazla olmasının yüksek kaygı; olumlu iç konuşmaların azlığının ise düşük psikolojik danışma becerileri ile ilişkili olduğu (Hiebert ve diğerleri, 1998) saptanmıştır. Araştırma kapsamında düşünüldüğünde, özellikle günlük kullanımının, sınıf içi tartışmaların, süpervizörle ve sınıf içi ve dışında yapılan rol oynamaların, çeşitli vak'aların kullanılmasının psikolojik danışman adaylarının kendilerini duyuşsal olarak tanımalarına katkısı olduğu düşünülebilir. Günlük kullanımında, psikolojik danışman adayları her oturum sonrası güçlü ve sınırlı yanlarının neler olduğuna ilişkin farkındalıklarını araştırmacıya iletmişlerdir.

Günlüklerde sorulan konular sınıf içinde zaman zaman tartışmaya açılmıştır. Ayrıca çeşitli rol oynamalar ile psikolojik danışman adaylarının kaygılarının farkına vardıkları söylenebilir. Sınıf içi rol oynamalar sırasında süpervizör tarafından zaman zaman psikolojik danışman rolündeki adaya müdahale edilerek psikodramada kullanılan “içsel diyalog” ile psikolojik danışman adayının psikolojik danışma yapmaya ilişkin içinde yaşadığı kaygıları ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve bu durumun sınıftaki diğer psikolojik danışman adayları tarafından da düşünölmeye sağlanmasına çalışılmıştır. Diğer bir konu ise kullanılan vak’alar olabilir. Nitekim psikolojik danışman adayları vak’a çalışmaları sırasında kimi vak’alarla özdeşim kurduklarından veya karşıt transferansı çağrıştıracak duygular yaşadıklarından söz etmişlerdir. Dolayısıyla, bu tür özellikler psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla duygusal farkındalıklarının artmasına, dolaylı olarak da psikolojik danışma özyeterliklerine katkıda bulunmuş olabilir.

Psikolojik danışma özyeterliğiyle ilişkili olan bir diğer faktör ise süpervizyon sürecidir. Psikolojik danışmada sürekli süpervizör değiştirmektense aynı süpervizörle çalışma (Binkley, 2010), bazı süpervizör stilleri (Fernando ve Hulse-Killacky, 2005), öğretim üyelerindense doktora öğrencilerinden süpervizyon alma (Fernando, 2013) gibi özelliklerin özyeterliği olumlu etkilediği belirtilmektedir. Ayrıca, süpervizörün çok kültürlülük yeterliliklerine sahip olmasının (Crockett ve Hays, 2015) psikolojik danışma özyeterliği üzerinde olumlu etkisi olduğundan söz edilmektedir. Araştırma kapsamında program araştırmacı tarafından yürütölmüştür. Psikolojik danışman adaylarının, doktora öğrencisi olarak süpervizörün kendi yaşlarına yakın olması gibi çeşitli nedenlerden dolayı özyeterliklerinde artış olmuş olabilir. Ayrıca program tek süpervizör tarafından uygulanmasının da bu sonuca neden olduğu düşünölebilir.

4.2. Programın Etkililiğine İlişkin Nitel Bulgular ve Tartışma

Bu kısımda, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarından, program değerlendirmesi kapsamında elde edilen bulgular sunulmuştur. Program değerlendirme formlarının yanı sıra belirlenen her temanın altında bulunan ve en çok dile getirilen alt temalara ilişkin olarak psikolojik danışman adaylarının günlüklerinden birer alıntıya yer verilmiştir.

4.2.1. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısına İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Aşağıdaki tabloda, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının programın yararı, programa katılımdan duydukları memnuniyet, programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkısı konusundaki değerlendirmeleri yer almaktadır. Psikolojik danışman adaylarının program değerlendirme formundaki son soru olan “Ekleme istediklerinizi ekleyebilirsiniz.” kısmına yazılan görüşlerden ve psikolojik danışman adayı günlüklerinden maddelerle ilişkili olabilecek ifadelere yer verilmiştir.

Tablo 4.11:Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Yararı, Programa Katılımdan Duydukları Memnuniyet, Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeye Katkısı Konusundaki Görüşlerine İlişkin Frekans Tablosu

<i>Maddeler</i>	<i>Katılıyor</i>		<i>Kısmen Katılıyor</i>		<i>Katılmıyor</i>		<i>Toplam</i>	
	f	%f	f	%f	f	%f	f	%f
1. Programı yararlı buluyorum.	23	95,8	0	0	1	4,2	24	100
2. Programa katıldığıma memnunum.	23	95,8	1	4,2	0	0	24	100
3. Programın kendimi bireysel psikolojik danışma yapmaya hazır hissetmeme katkısı oldu.	22	91,6	1	4,2	1	4,2	24	100

Tablo 4.11 incelendiğinde, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının % 95,8'inin (23) programı yararlı buldukları, % 4,2'sinin (1) programı yararlı bulmadığı; % 95,8'inin (23) programa katılımdan memnun oldukları, % 4,2'sinin (1) kısmen memnun olduğu; % 91,6'sının (22) programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkı sağladığı, % 4,2'sinin (1) kısmen katkı sağladığı, % 4,2'sinin (1) ise katkı sağlamadığı görüşünde oldukları anlaşılmaktadır. Deney grubundaki psikolojik danışman adaylarından programın yararı, programa katılımdan duydukları memnuniyet, programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkısı sorularına katılanların ve kısmen katılanların oranları birlikte değerlendirildiğinde, psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin genel değerlendirmelerinin olumlu olduğu söylenebilir. Psikolojik danışman adaylarına ait bazı ifadeler olduğu gibi yer verilmiştir.

“Bu dersten hem mesleki boyutta hem de kişisel boyutta çokça önemli bilgi kattım kendime. Süreç çok güzeldi. Hem eğlendim hem öğrendim. Zaman zaman bazı vakalarla kendimi özdeşleştirdim ve üzüldüm ama ciddi anlamda çok güzel katkıları olduğunu düşünüyorum. Herşey için teşekkürler..” (PDA 9)

“Programa katıldığım için gerçekten çok memnunum. Bölüme ilişkin birçok konuda ilgim ve merakım arttı. Bölümün içine kadar girdiğimi hissettim ve bu beni çok mutlu etti. Yüksek lisansla ilerleme, kendimi geliştirme konusunda cesaretlendim.” (PDA 12)

“Tüm sürece baktığımda benim için çok geliştirici olduğunu söyleyebilirim çünkü önceden psikolojik danışma sürecine ilişkin çok fazla bilgim yoktu. Bu bilgi eksikliğini azaltıp yeni tecrübeler edinme adına önemli bir süreçti. Kendimi bu derse başlamadan önceye göre psikolojik danışma yapmak için daha yeterli hissediyorum. Eğlenceli ve faydalı bir süreçti.” (PDA 13)

“Bu dersin bana kattıkları anlatmakla bitmez çok tatlı bir hoca, arkadaşlarımla ilerleyen samimiyet, bir sürü önemli bilgi, paylaşmanın önemi, birlikte gülmek ve üzölmek gibi bir sürü güzel şey. Bu dersi aldığım için kendimi çok şanslı hissediyorum, evet çok yoruldum ve tatilim istediğim gibi geçmedi belki ama şimdi dönüp baktığımda bu günlere daha hoş ve verimli, kafamın rahat olduğu bir tatil geçireceğim. Ek olarak en önemlisi bu süreçte olaylara bakış açım farklı boyutlar kazandı.” (PDA 9, genel değerlendirme günlüğü)

“Bugüne kadar uygulamasının nasıl olacağını bilmediğim vaka kavramsallaştırma ve müdahale planı hazırlama konusunda bize kattıklarınız için, derslerde dağıttığınız dokümanlar için, aklımıza takılan her konuda bize yardımcı olduğunuz için ve de dersler oldukça keyifli geçtiği için size çok teşekkür ederim.” (PDA 10, 10.oturum günlüğü)

“Vaka kavramsallaştırma ile gelen danışanın ne durumda olduğunu somut bir şekilde anlamlandırmamızı sağladı. Müdahale planı ile danışanı kavramsallaştırmadan aldık onun iyilik halini artırmak için çalıştık. Birçok psikolojik danışma canlandırması yaptık. Bunlar yapılırken çok fazla yararlı bilgi öğrendim. Bende en fayda sağlayıcı derslerden biri oldu.” (PDA 21, genel değerlendirme günlüğü)

Alan yazında psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma öncesi verilen programların çeşitli özellikler açısından etkili olduğunu ortaya koyan farklı araştırmalardan söz etmek mümkündür (Bradecich, 2008; Fyffe ve Oei, 1979; Hosford ve Johnson, 1983; Ivey ve diğerleri, 1968; Meydan, 2010; Osborn ve Costas, 2013; Schaeffle ve diğerleri, 2005). Psikolojik danışma öncesine yeterince önem verilmemesinin eksiklik olduğunu belirten Woodside ve diğerleri (2007) psikolojik danışma uygulamaları öncesi aşamasında bulunan adayların uygulamalara ilişkin çeşitli kaygılar yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Araştırma kapsamında geliştirilen programın genel hedefi psikolojik danışman adaylarını psikolojik danışma uygulamalarına hazırlamaktır. Dolayısıyla, psikolojik danışman adayları, programın niteliğiyle ilişkili olmasa dahi sadece psikolojik danışmaya hazırlayıcı bir yapıya duydukları ihtiyaçtan ve araştırmaya katılarak bu olanağı sağlamış olmalarından dolayı programa katılıma ilişkin olumlu değerlendirmelerde bulunmuş olabilirler. Bu açıdan düşünüldüğünde, Aladağ'ın (2013) belirttiği gibi Türkiye'de psikolojik danışma öncesi eğitimlere gereken

önemin verilmesi ihtiyacının ön plana çıktığı düşünülebilir. Öte yandan, psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin olumlu değerlendirmeleri programın kendi yapısıyla da ilişkili olabilir. Programın yapısı nitel bulgulara ilişkin sonraki kısımlarda ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Bu kısımda özetle ifade etmek gerekirse, program genel anlamda kuramsal derslerle psikolojik danışma uygulamalarına geçiş arasında psikolojik danışma öncesi bir program olarak yapılandırılmıştır. Bu nedenle, program kapsamında psikolojik danışman adaylarına daha önceden öğrenmiş oldukları psikolojik danışma becerilerini uygulama fırsatları sunulmuş; vak'a kavramsallaştırma ve müdahale planlama gibi daha ileri düzey psikolojik danışma becerilerinin geliştirilmesi için daha az kuramsal bilgiyle birlikte birçok vak'a çalışmasından yararlanılarak yeni öğrenilen bilgilerle birlikte önceki bilgilerini kullanmalarına fırsat sunulmuştur. Programın psikolojik danışman adaylarını psikolojik danışma uygulamalarına hazırlayıcı niteliğinden dolayı psikolojik danışman adaylarının programa ilişkin genel değerlendirmeleri olumlu olabilir. Diğer taraftan programı yararlı bulmayan ve programa katılımdan kısmen memnun olan birer, programın psikolojik danışmaya hazırladığına kısmen katılan ve katılmayan birer psikolojik danışman adayı bulunmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu, programın nitelikleriyle ilişkili olabileceği gibi psikolojik danışman adayları arasındaki bireysel farklılıklardan ve bu farklılara bağlı olarak eğitim gereksinimlerinin çeşitliliğinden kaynaklanıyor olabilir.

4.2.2. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Psikolojik danışman adayları programın kendilerini psikolojik danışma çeşitli alanlarda hazırladığı görüşündedirler. Programın psikolojik danışman adaylarını hazırladığı alanlar iki tema ve sekiz alt tema altında toplanmıştır. Temalar, alt temalar ve psikolojik danışman adayı görüşlerinden alıntılar Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Psikolojik Danışmaya Hazır Hissetmeyi Sağladığı Alanlara İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Psikolojik Danışma Becerileri	Temel yardım becerileri (f:22)	“Danışanı etkin dinleme, mikro beceriler, doğru yansıtımlar yapabilme, sessizliği kullanma, danışma sırasında üsluba dikkat etme, söylenmemesi gerekenler konularında daha bilinçliyim.” (PDA 5)
	Vak’a kavramsallaştırma (f: 20)	“Danışanı bir bütün olarak anlamlandırabilme yani kavramsallaştırma konusunda geliştirdim.” (PDA 7)
	Müdahale planlama (f:20)	“Müdahale planı hazırlama, danışan için uygun teknik ve müdahaleleri belirleme konusunda da yol katettim.” (PDA 8)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:17)	“Programın çeşitli vak’alar görmemiz, zorlanacağımız vak’alar konusunda fikir sahibi olmamızı sağlamanın bizi hazırladığını düşünüyorum.” (PDA 15)
	Psikolojik danışma aşamalarını kavrama (f:3)	“Psikolojik danışma aşamalarının amacına ilişkin farkındalık kazanmış oldum.” (PDA 3)
Duyuşsal Alan	Psikolojik danışma özyeterliliği (f:18)	“Program ile birlikte bireysel psikolojik danışma oturumlarını yönetme konusunda kendimi daha yetkin hissediyorum.” (PDA 24)
	Bireysel farkındalığın artması (güçlü/sınırlı yanlar) (f:7)	“Güçlü zayıf yönlerimin farkına varmamı sağladı ve geliştirmem gereken yönlerime odaklanmamı sağladı.” (PDA 22)
	Mesleki kimlik gelişimi (f:3)	“Danışma sürecinde psikolojik danışman olarak rolümün ne olduğunu, sorumluluklarımı içselleştirdim.” (PDA 24)

Yukarıdaki tablodan görülebileceği gibi, psikolojik danışman adayları programın kendilerini psikolojik danışma becerileri konusunda geliştirdiği görüşündedirler. Psikolojik danışman adayları, psikolojik danışma becerileri kapsamında, temel yardım becerileri, vak’a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma, psikolojik danışma aşamalarını kavrama konusunda kendilerinde ilerleme olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte, programın psikolojik danışmaya duyuşsal anlamda da hazırlayıcı olduğu belirtilmiştir. Psikolojik danışma özyeterliliği, güçlü/sınırlı yanlara yönelik bireysel farkındalıklarının artması, mesleki kimlik gelişimi programın psikolojik danışmaya hazırladığı duyuşsal alanlar arasındadır.

Temel yardım becerileri;

“Evet, günlük o kadar teorik dersler sıkıcı oluyor; uygulamalı dersler daha iyi oluyor dedik durduk. Eee o uygulamaların uygulamalı da sınavı da olacaktı. Sınav çerçevesinde alınan geri bildirimler bana çok katkı sağladı. Geri bildirimleri aldığım zaman videolarımızı tekrar izlediğimde ödevimi yaparken grup arkadaşlarımla aynı yönde eksiklerimizin olması bize katkı sağlamadı aksi halde eksik yanlarımızı pekiştirdiğimizi fark ettim. Ödevimde fazlaca sorduğum soruları sınav esnasında

azaltmaya çalıştım. Ödev esnasında yaptığım yansıtmaları daha belirgin ve daha anlamlı yapmaya çalıştım. Ama ne kadar doğru yaptığım konusunda endişelerim var. Uygulama başladıktan sonra ilk başta olan heyecanım yavaş yavaş azalmaya başladı. Yapılama ve özetleme (her ne kadar istiyorsun kullanmakta direktsem de ve danışma sürecindeki sırayı takip edemesem de) ödevde göre daha iyi gibiydi. Sınavda “hani ” kelimesini ne kadar kullanmamaya özen göstersem de yine kullandım. Genel olarak sürekli soru sormamaya dikkat ettim; içerik ve duygu yansıtmaya dikkat ettim ve “danışanı dinlediğimi hissettim.” (PDA 21, akran gruplarına verilen üçlü sandalye ödevi ve süpervizörle yapılan psikolojik danışma rol oynaması günlüğü).

Psikolojik danışma özyeterliği;

“Farklı vaka örneklerini incelemek, uygulamalar yapmak alan konusunda bilgimi oldukça arttırdı. Mesleğimi yapabileceğime olan inancımı arttırdı.” (PDA 19, genel değerlendirme günlüğü).

Araştırma kapsamında geliştirilen programda hem bilişsel gelişim hem de duyuşsal gelişim hedeflenmiştir. Psikolojik danışma becerileri kapsamında düşünüldüğünde; program kapsamındaki psikolojik danışman adayları temel danışma becerilerine ilişkin kuramsal bir dersi zaten almış durumdadırlar. Bu programda ise temel becerileri uygulamaya aktarabilecekleri rol oynamalardan (sınıf içi, akranlara verilen üçlü sandalye ödevi, süpervizörle yapılan rol oynamalar) yararlanılmıştır. Dolayısıyla psikolojik danışman adaylarına bilgisine sahip oldukları bilgileri davranışlarla pekiştirebilecekleri fırsatlar sunulmuştur. Ayrıca rol oynamalara ilişkin aktif bir geribildirim sürecinden yararlanılmıştır. Bu nedenle psikolojik danışman adayları kendilerini temel beceriler konusunda gelişmiş hissetmiş olabilirler. Araştırmanın bu bulgusu, psikolojik danışman adaylarının program öncesi ve program sonrası genel psikolojik danışma özyeterliği, yardım becerileri özyeterliği ve oturum yönetme özyeterliği puanlarındaki anlamlı artışı destekler niteliktedir.

Psikolojik danışman adaylarının programın gelişimlerine katkısı olduğunu düşündükleri psikolojik danışma becerileri arasında vak’a kavramsallaştırma ve müdahale planlama da yer almaktadır. Programın önemli bir kısmında vak’a kavramsallaştırma ve müdahale planlama becerilerine zaman ayrılmıştır. Bu kapsamda psikolojik danışman adaylarına konulara ilişkin kuramsal bilgi sunmanın yanı sıra çeşitli vak’alar üzerinden söz konusu beceriler geliştirilmeye çalışılmış; vak’a çalışmaları sırasında bireysel çalışmalara ek olarak grup çalışması, tartışma, beyin fırtınası, vak’a sunuları gibi tekniklere yer verilmiştir. Psikolojik danışman adaylarına, vak’a çalışmaları için bireysel olarak çalışabilecekleri çalışma formları ve vak’alara özgü müdahale stratejileri içeren dokümanlar sağlanmıştır. Programın vak’a kavramsallaştırma ve müdahale planlama becerilerinde konusunda katkı

sağladığına ilişkin değerlendirmelerin nedeni bu tür müdahaleler olabilir. Ayrıca gerek rol oynamalarda gerekse vak'a kavramsallaştırma konusunda psikolojik danışman adayları çok çeşitli vak'alar ve vak'lara müdahale stratejileri konusunda çalışma fırsatı yakaladıkları için psikolojik danışma becerileri kapsamında çeşitli danışanlarla çalışma konusunda da kendilerini psikolojik danışma uygulamalarına daha hazır hissetmiş olabilirler. Nitel verilerdeki bu sonuç, psikolojik danışman adaylarının program sonrası genel psikolojik danışma özyeterliği, psikolojik danışma sürecindeki zorluklara ilişkin özyeterlik ve vak'a kavramsallaştırma becerisi puanlarındaki anlamlı artışı destekler niteliktedir.

Programın kuramsal kısmında, psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma sürecinin aşamaları kısaca hatırlatılmış ve her aşamada psikolojik danışmanların görev ve sorumluluklarının neler olduğuna ilişkin bilgilendirmede bulunulmuştur. Sınıf içi tartışmalar ve rol oynamalarda da psikolojik danışma sürecinde yeri geldikçe aşamaların dikkate alınması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Programın bu tür özelliklerinin de psikolojik danışma aşamalarını kavramaya yardımcı olduğu söylenebilir. Ancak verilerden görüldüğü gibi bu alana ilişkin programın hazırlayıcı olduğunu düşünenlerin sayısı fazla değildir. Bu durumun bir nedeni bu kısmın teorik olarak anlatılması, diğer bir nedeni program kapsamındaki rol oynamalarda genellikle ilk oturum ağırlıklı canlandırmalar yapılması olabilir. Nitekim programın sınırlı yanlarına ilişkin değerlendirmelerde, psikolojik danışma canlandırmalarının ilk oturum ağırlıklı olması; programa ilişkin önerilerde ise psikolojik danışma sürecinin diğer oturumlarına yer verilmesi yer almaktadır. Dolayısıyla psikolojik danışma aşamalarını kavrama konusunda programın hazırlayıcı olduğunu düşünen psikolojik danışman adayları sayısı bu nedenlerle görece sınırlı kalmış olabilir.

Psikolojik danışman adaylarının programın kendilerini hazırladığı alanlar arasında duyuşsal alan özellikleri de bulunmaktadır. Daha önceki yorumlarda da değinildiği gibi psikolojik danışma becerilerindeki gelişim psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma özyeterliklerinde artışa neden olmuş olabilir. Nitel bulgularda ortaya çıkan bu sonuç, nicel bulgulardaki psikolojik danışma özyeterliğindeki program öncesi ve sonrası alınan puanlardaki anlamlı artışı desteklemektedir. Buna ek olarak, psikolojik danışman adayları programın bireysel farkındalıkları artırmış olmasını da psikolojik danışma uygulamalarına hazırlayıcı olarak

değerlendirmişlerdir. Woodside ve diğerleri (2007) tarafından yapılan nitel araştırmada psikolojik danışman adaylarının eğitimleri sırasında bireysel farkındalıklarının artmasına ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bu bağlamda, programın psikolojik danışman adaylarının bireysel farkındalıklarını artırmaya katkısı olduğu söylenebilir.

Program sırasında, psikolojik danışmaya ilişkin farklı konularda yapılan çeşitli tartışmalar ve etkinlikler, çeşitli vak'alar üzerinde çalışma, arkadaşlardan ve süpervizörden alınan geribildirimler psikolojik danışman adaylarının bireysel farkındalıklarını artırmış olabilir. Ayrıca, psikolojik danışman adaylarının her oturum sonrası günlükler aracılığıyla yaptıkları değerlendirmelerin de güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin farkındalıklarını artırdığı düşünülebilir. Dolayısıyla psikolojik danışman adayları, program öncesine göre kör alanlarını daraltmış olabilirler. Gerek psikolojik danışma becerilerindeki gelişim gerek duyuşsal alandaki diğer hazırlayıcı alanların birleşimi ile mesleki kimlik gelişiminde de ilerleme sağlanmış olabilir. Woodside ve diğerleri (2007) psikolojik danışman eğitimcilerine, psikolojik danışma uygulaması öncesi aşamadaki psikolojik danışman adaylarına, bireysel farkındalıklarının ve mesleki kimlik gelişimlerinin gelişimi açısından mesleği seçme süreçlerinin sorulmasını önermektedirler. Program kapsamında da psikolojik danışman adaylarıyla yapılan ilk oturumda psikolojik danışman adaylarıyla tanışılırken mesleki gelişim öyküleri sorulmuştur. Dolayısıyla ilk oturumda yapılan bu şekilde bir giriş, süreç boyunca ve sonrasında psikolojik danışman adaylarının bireysel farkındalık ve mesleki gelişimleri açısından kendilerini değerlendirmelerine katkı sağlamış olabilir.

4.2.3. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Program katılan psikolojik danışman adayları, programın kendilerinin güçlü yanlarına ilişkin farkındalık kazandıran bir yapısı olduğunu düşünmektedirler. Başka deyişle, psikolojik danışman adayları program aracılığıyla psikolojik danışman olma yolunda kendilerinin güçlü yanlarının neler olduğuna ilişkin farkındalık kazanmışlardır. Psikolojik danışman adaylarının güçlü yanlarına ilişkin farkındalıkları iki tema ve altı alt temada toplanmaktadır. Ortaya çıkan tema ve alt temalar Tablo 4.13'te yer almaktadır.

Tablo 4.13: Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Örnek Cümleler
Psikolojik Danışma Becerilerindeki Güçlü Yanlar	Temel yardım becerileri (f:19)	"Duygu ve içerik yansıtmada hatalarım olsa da iyi olduğumu, beden dilimi iyi kullandığımı (duruş vs.), güzel sorular sorduğumu fark ettim." (PDA 23)
	Vak'a kavramsallaştırma (f:10)	"Giderek kavramsallaştırma becerimin arttığını fark ettim." (PDA 8)
	Müdahale planlama (f:5)	"Çeşitli müdahale stratejilerini bir arada düşünemediğimi gördüm." (PDA 10)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:3)	"Zorlanabileceğim danışanlar konusunda kendimi geliştirmeye istekli olduğumu gördüm." (PDA 11)
Duyuşsal Alandaki Güçlü Yanlar	Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme (f:7)	"Heyecanıyla oturum sırasında çok iyi baş edebiliyorum." (PDA 16)
	Danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma (f:3)	"Koşulsuz kabulde içinde bulunduğum gelişim dönemi çerçevesinde en az ortalama seviyesinde olduğumu anladım." (PDA 4)

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi uygulanan program psikolojik danışman adaylarının güçlü yanlarına ilişkin farkındalıklar kazandırmıştır. Psikolojik danışman adayları, psikolojik danışma becerilerindeki güçlü yanlara ilişkin farkındalıkları bağlamında temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma gibi özelliklerin güçlü yanları olduğu görüşündedirler. Psikolojik danışman adayları duyuşsal alanda da güçlü yanları olduğu görüşündedirler. Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme, danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma gibi özellikler de psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla farkındalık kazandıkları güçlü yanlarındanır.

Temel yardım becerileri;

"Danışanı karşılama, yapılama ve danışana odaklanma konusunda kendimi rahat hissettim. Danışan olarak karşıma oturan arkadaşımın "anlaşıldığımı ve beni dikkatli dinlediğini hissettim demesi" bu düşüncemi pekiştirdi. Akıldan danışanla ilgi sorular, duygusunu yakalama ve yansıma konusunda fikirler geçse de danışana odaklandığımı düşünüyorum. 20 dakika boyunca konuşacak bir şey bulamayacağımı düşünürken oturum benim için çok hızlı geçti." (PDA 24, akran gruplarına verilen üçlü sandalye ödevi günlüğü).

Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme;

"Sizinde yapacağımız psikolojik danışma uygulamasına hazırlık için olan ödevimi ve arkadaşım ile birlikte grup olarak hazırladık. Bu süreçte hepimiz birer kez psikolojik danışman, danışan ve gözlemci rolüne girdik. Benim için üç rolde farklı güzellikte yaşantılar oldu. İlk defa böyle bir ödev yaptığımızdan dolayı hepimizde ödevle ilişkin bir kaygı vardı. Ödev videoları çekmeye başlamadan önce kendi aramızda bir kez prova yaptık. Bu yaptığımız prova kaygımızın gitmesine yardımcı oldu. Bu provada bende kaygıyı oluşturanın "acaba yanlış bir tepki, psikolojik danışmanın vermemesi gereken bir tepki verecek miyim" düşüncesi olduğunu fark

ettim. Ve danışma sırasında psikolojik danışma becerilerini kullanıp o an vereceğim tepkilere odaklanmamaya karar verdim. Böylece psikolojik danışman rolünderken danışanı rahat bir şekilde takip edebildim. Yeri geldikçe içerik ve duygu yansıtmaya çalıştım ve akışına bıraktım. Bu şekilde o an yaptığım danışmadan keyif aldım. Kendimi o anın akışına bıraktığım için süreye ilişkinde bir kaygım yoktu ve rahat bir şekilde yirmi dakikalık danışmamı gerçekleştirdim.” (PDA 13, akran gruplarına verilen üçlü sandalye ödevi günlüğü)

Araştırmanın bu kısmına ilişkin bulguların değerlendirmesinde programa katılan psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma konusundaki önceki öğrenmelerini dikkate almakta yarar vardır. Öncelikle programa katılan psikolojik danışman adayları; psikolojik danışma becerileri, PDR Kuramları/İlke ve Teknikleri gibi birçok dersi daha önceden almış durumdadırlar. Programda ise önceki öğrenmelerini kullanmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Önceki öğrenmeleri daha iyi durumda olan psikolojik danışman adaylarının, programda bilgilerini doğru biçimde uygulamaya aktarmaları ve duruma ilişkin geribildirim alma süreciyle güçlü yanlarına ilişkin farkındalıkları artmış olabilir. Ancak program süresince verilen geribildirimlerin niteliğine de değinmekte yarar vardır. Geribildirim verilirken; geribildirimlerin gerçekçi ancak yapıcı, destekleyici ve geliştirici olmasına özen gösterilmiştir. Programa katılan psikolojik danışman adaylarına da geribildirim vermeleri konusunda benzer bakış açısı kazandırılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla hem süpervizör hem akranlar tarafından verilen geribildirimlerin yapıcı/geliştirici olmasına özen gösterilmiştir. Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yapılan araştırmada da psikolojik danışma öğrencilerinin süpervizörlere önerileri içinde “süpervizörlerin sadece olumsuzluklar üzerinde değil, hem olumlu hem olumsuz özellikler üzerinde durarak gelişimi desteklemesi, yapıcı eleştirilerde bulunması” yer almaktadır. Aladağ ve diğerleri (2014) tarafından lisans düzeyindeki psikolojik danışman adaylarına verilen beceri temelli eğitim sonrasında da psikolojik danışman adayları için yapıcı geribildirim önemli olduğu belirlenmiştir. Dolayısıyla, program süresince dikkat edilen yapıcı geribildirimlerden dolayı psikolojik danışman adayları güçlü yanlarına, ayrıca sınırlı yanlarına odaklanmaktan çok sınırlı yanlarını nasıl geliştirebilecekleri üzerinde odaklanmış olabilirler. Bu bağlamda, temel beceriler konusunda önceki bilgilerini psikolojik danışma rol oynamalarına etkin bir biçimde transfer ettiklerini fark etmiş olabilirler. Diğer bir neden ise, psikolojik danışman adaylarının grup içinde ve yaptıkları akran süpervizyonu ödevleri aracılığıyla akranlarına göre kendi performanslarının ne düzeyde olduğunu gözleme fırsatı olabilir. Beceriler konusunda kendilerini grup

içinde değerlendirdiklerinde, becerileri kullanma konusunda güçlü olduklarını düşünmüş olabilirler. Dolayısıyla bu anlamda farkındalık kazanmış olabilirler.

Vak'a kavramsallaştırma ve müdahale planlama konusunda da kendilerini güçlü görmelerinin nedenlerinden birisi bu beceriler için gerekli olan önceki bilgileri iyi düzeyde kazanmış olmalarıyla, başka deyişle önceki ilgili derslerdeki başarılarıyla ilgili olabilir. Benzer şekilde grup çalışmaları sırasında grup içinde bu tür beceriler konusunda arkadaşlarına göre hangi düzeyde olduklarına ilişkin farkındalık kazanmış ve önceki bilgileri hatırlama, bilgiler arasında ilişki kurma konusunda görece iyi durumda olduklarını fark etmiş olabilirler. Çeşitli danışanlarla çalışabilme konusunda da program aracılığıyla farklı vak'a örnekleri ve rol oynama senaryoları üzerinden kendi potansiyellerinin farkına varmış olabilirler.

Duyuşsal alanda, çeşitli rol oynama yaşantıları ile oturum sırasında kendi kaygılarıyla baş etme konusunda akranlarına göre daha iyi bir noktada olduklarını geribildirimler aracılığıyla fark etmiş olabilirler. Ayrıca süpervizörün danışan rolünde olduğu ve bireysel olarak her psikolojik danışman adayıyla psikolojik danışma odalarında yapılan psikolojik danışma rol oynamasının görece zor ve stres verici bir etkinlik olduğu söylenebilir. Söz konusu etkinlik sırasında heyecanlarına rağmen heyecanlarının üstesinden gelebilmiş psikolojik danışman adayları bu konuda kendilerini olumlu değerlendirmiş olabilirler. Programda vak'aların hazırlanmasında birçok farklı özellikteki vak'aya, kültürel çeşitlilik konularına yer verilmiştir. Bu nedenle psikolojik danışman adayları zaman zaman kendilerini zorlayabilecek vak'alarla karşı karşıya kalmışlardır. Dolayısıyla en zorlayıcı danışanlara karşı olumlu davranış içinde olabildiklerini görme fırsatı ile bu durumda ne yaptıkları, nasıl davrandıkları konusunda kendilerini değerlendirdiklerinde veya diğer arkadaşlarına göre kendilerinin ne durumda olduklarını gördüklerinde, iyi bir noktada olduklarına ilişkin farkındalık kazanmış olabilirler. Bu açıdan da psikolojik danışmada danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma konusunda güçlü yanlarını fark etmiş olabilirler veya süreç içinde bu özelliklerini geliştirmiş olabilirler. Araştırmadan elde edilen bu bulgular Aladağ ve diğerleri (2014) tarafından uygulanan programın psikolojik danışman adaylarında farkındalık kazandırma/kendini geliştirme bulgusuyla tutarlı görünmektedir. Benzer şekilde, Bradecich (2008) yaşantısal etkinlikler temelli programların farkındalık kazandırma, kendini keşif konusunda etkili olduğunu belirlemiştir.

4.2.4. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Psikolojik danışman adayları, programın kendilerinin sınırlı yanlarına ilişkin farkındalık kazandıran bir yapısı olduğunu düşünmektedirler. Başka bir ifadeyle, psikolojik danışman adayları program aracılığıyla psikolojik danışman olma yolunda kendilerinin sınırlı yanlarının neler olduğuna ilişkin farkındalık kazanmışlardır. Psikolojik danışman adaylarının sınırlı yanlarına ilişkin farkındalıkları iki tema ve altı alt temada toplanmaktadır. Tema ve alt temalar Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlara Yönelik Kazandırdığı Farkındalıklara İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Psikolojik Danışma Becerilerindeki Sınırlı Yanlar	Temel yardım becerileri (f:9)	"Duyguları tanımayla ilgili çalışma yapsam daha iyi olacak. Kişiselleştirme konusunda özen gösterebilirim." (PDA 6)
	Müdahale planlama (f:7)	"Müdahaleler konusunda önceki bilgilerimi unuttuğumu ve bu konuda bilgilerimi tazelemeye ihtiyacım olduğunu fark ettim." (PDA 12)
	Vak'a kavramsallaştırma (f:6)	"Kuramlar, kavramlar ve müdahaleler konusunda eksikim. Danışanın getirdiği sorunun altında yatan asıl sorun ve sebepleri görmede zayıfım." (PDA 5)
	Çeşitli danışanlarla çalışma (f:6)	"Kendi değer yargılarım ve inançlarımla çatışan danışanlarla çalışmakta zorlandığımı fark ettim." (PDA 1)
Duyuşsal Alandaki Sınırlı Yanlar	Kişisel özellikler (f:12)	"Aşırı duygusal oluşumu fark ettim. Danışan hikâyelerinde bu duygusallığın beni etkilediğini fark ettim." (PDA 20)
	Kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme (f:10)	"Oturum sırasında kendimi dinlediğim için hikâyeyi kaçırabildiğimi, fazla uzun cümleler kurabildiğimi ve sessizliği kullanamadığımı fark ettim." (PDA 4)

Tablo 4.14'te görüldüğü gibi uygulanan program psikolojik danışman adaylarının sınırlı yanlarına ilişkin kendilerine bazı farkındalıklar kazandırmıştır. Psikolojik danışman adaylarının bazıları, psikolojik danışma becerilerindeki sınırlı yanları arasında temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma gibi özelliklerin olduğu görüşündedirler. Psikolojik danışman adaylarından bazıları duyguşsal alanda da çeşitli sınırlılıkları olduğu görüşündedirler. Kişisel özellikler ve kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme gibi özellikler de psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla farkındalık kazandıkları sınırlılıkları arasındadır.

Temel yardım becerileri;

“İlk günlüklerde de konuşmuştuk çok havalı bulunduğum için insanların benim hakkımdaki yargılarından. Oturum sırasında beden dilimle veya tebessümlü bir suratla bunu aşmaya çalıştım. Bunu yaparken zorlanmadım. Karşımdakine “sen bilmezsın, sen ne anlarsın, sen aptalsın” ifadesi verdiğimi söylüyorlar. Bu biraz başına buyruk, istemediği hiçbir şeyi asla ve asla zorla yapmayan biri olduğum için mi acaba? Bu fazla “coolluğu” azaltmanın yollarını bulmam lazım😊” (PDA 2, süpervizörle yapılan psikolojik danışma rol oynaması günlüğü)

Kişisel özellikler;

“Konuya bir çizgi filmle başlamamız ve benim o çizgi filmin sinema filmini de izlememden ziyade Güzel’in yaşadığı sıkıntıların bir yerlerden bana tanıdık gelmesindendi. Çizgi filmlere, daha doğrusu bütün filmlere kilitlemek gibi bir huyum var 😊 Bu yüzden Güzel’in hikâyesini daha dikkatli okudum ve kısmen kendimi gördüm diyebilirim. Cümleleri okudukça kafamda yazacaklarımı şekillendirmeye çalıştım. Gerçekten Sedat uygulamasında maddeleri yazdıkça Sedat’ı daha net gördüğümü hissetmişim. Güzel’ in sorunu da benim gibi toplum içinde (daha doğrusu benimki sınıfta) sessiz kalması olduğuna göre kendim için de aynı maddelemeyi yapmaya karar verdim. Belki neden zorlandığının kaynağını daha net anlarım ya da kendimi daha net görebilirim. Bana bir şey katar mı bilmiyorum ama içimden bunu denemek geldi. Bazen kendimde yüzleşecek cesareti buluyor gibiyim 😊 Bu benim güçlü yanımla olabilir mi? Ama eksik yanımla danışman adayı olarak kendimde gördüğüm sıkıntı. Sanki daha geriden geliyor gibiyim. Umarım bunları aşabilirim.” (PDA 12, yedinci oturum günlüğü)

Psikolojik danışman adaylarının program aracılığıyla sınırlı yanlarına ilişkin fark ettikleri özellikleri konusundaki bulgular büyük ölçüde güçlü yanlara ilişkin kazandıkları farkındalıklarla benzerlik göstermektedir. Başka deyişle; psikolojik danışman adaylarından bazıları psikolojik danışma becerileri kapsamında; temel yardım becerileri, müdahale planlama, vak’a kavramsallaştırma, çeşitli danışanlarla çalışma konularında sınırlılıkları olduğunu düşünmektedirler. Duyuşsal alanda ise, güçlü yanlardan farklı olarak kişisel özellikler alt teması ortaya çıkmış; güçlü yanlarla paralel olacak şekilde yine kendi olumsuz duygularıyla baş etme alt teması ortaya çıkmıştır. Güçlü yanlara ilişkin farkındalıklara yönelik yorumlarda değinildiği gibi psikolojik danışman adaylarının ön bilgileriyle ilişkili olarak çeşitli güçlükler yaşamış olabilirler. Diğer taraftan program süresince grup arkadaşları içinde kendi durumlarını değerlendirdiklerinde kendilerini daha geride olarak değerlendirmiş olabilirler. Nitekim güçlü yanlara ilişkin kazanılan farkındalıklarda değinildiği gibi uygulama öncesi programlar (Aladağ ve diğerleri, 2014; Bradecich, 2008) farkındalık kazanma konusunda etkili olabilmektedir.

Psikolojik danışman adaylarının sınırlı yanlarına ilişkin farkındalıklarında güçlü yanlarındaki sınırlılıklarından farklı olan alt tema duyuşsal alan temasındaki kişisel özelliklerdir. Psikolojik danışman adaylarının günlüklerinde zaman zaman

psikolojik danışman olma yolunda kendilerini engelleyici olabilecek aşırı duygusallık, mükemmeliyetçilik, çekingenlik gibi bazı özelliklerinden söz ettikleri görülmüştür. Psikolojik danışman adayları bu tür özelliklerinin kendileri için psikolojik danışmada sınırlar yaratabileceğinden söz etmişlerdir. Psikolojik danışman adaylarının kişisel yanlarına ilişkin bu farkındalıkları günlük kullanımlarıyla veya süpervizör/akran geribildirimlerinin veya gözlemlerin dolaylı etkisinden kaynaklanabilir. Diğer bir nedeni ise psikolojik danışman adaylarının program sırasında ele alınan çeşitli vak'alarla veya rol oynamalarda kullanılan vinyetlerle zaman zaman özdeşim kurmaları veya karşıt transferans çağrıştıracak duygular yaşamaları ile kendi kişisel özelliklerine odaklanmaları, kişisel özelliklerini sorgulamaları olabilir. Nitekim vak'alarla özdeşim, sempati gibi konular zaman zaman psikolojik danışman adaylarının günlüklerinde gündeme gelmiştir. Dolayısıyla program sırasında gerçek yaşam öğelerinden bazıları psikolojik danışman adaylarının kendi kişisel özelliklerini gözden geçirmeleri açısından tetikleyici görevi görmüş olabilir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu, ilk aşamada araştırmanın nicel bulgularıyla çelişkili görünse dahi psikolojik danışman adaylarının günlüklerindeki açıklayıcı ifadelerle bakıldığında, sınırlı yanlara ilişkin kazanılan her farkındalık için psikolojik danışman adaylarının kendilerini geliştirici stratejiler de geliştirmeye çalıştıkları fark edilmiştir. Örneğin; çeşitli kuramlara ilişkin bilgiyi hatırlamada güçlüğe karşın önceki ders notlarını yeniden gözden geçirme, dil alışkanlığına dönüşen ve psikolojik danışmada akıcılığı bozabilecek takımlara (Iıııı III, şeeey vb.) karşı günlük yaşam dilinde bu tür kullanımlardan kaçınma gibi. Zaman zaman bu tür müdahaleler ise süpervizör tarafından yapılmıştır. Örneğin; program süresince çeşitli vak'alardan veya sınıftaki yaşantılardan yola çıkarak günlüklerinde kendi özel yaşamlarına değinen ve yaşadıkları kaygılar konusunda kendilerini süpervizöre açan birçok psikolojik danışman adayı söz konusudur. Günlüklerinde özel konulara değinen üç psikolojik danışman adayı ile süpervizör arasında bireysel, yüz yüze paylaşımda bulunmuş ve konularla ilişkili olarak psikolojik danışman adayları bireysel psikolojik danışmaya yönlendirilmişlerdir. Dolayısıyla, programın genel işleyişi sırasında sürekli olarak psikolojik danışman adaylarına güçlü ve sınırlı yanlarının farkında varma ve sınırlı yanlarını geliştirmek için yapılabilecekler yönünde düşünceleri ve çeşitli süpervizör müdahaleleriyle (günlükler üzerinden iletişim, bireysel görüşmeler, psikodrama kapsamında

eşleme ve içsel diyalog tekniklerinin kullanılması) psikolojik danışman adayları desteklenmeye çalışılmıştır. Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yapılan araştırmada da psikolojik danışma öğrencilerinin kaygı ve stres yaşadıkları konularda, kendilerine yardımcı olmaları için süpervizörlerin daha aktif olmalarını bekledikleri ortaya çıkmıştır. Bu açıdan ele alındığında, psikolojik danışman adaylarının sınırlı yanlarına ilişkin farkındalık kazandıkları, sınırlı yanlarını geliştirmek için çaba sarf ederek kendilerine olan inançlarını pekiştirdikleri söylenebilir.

4.2.5. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Psikolojik danışman adaylarının programın güçlü yanlarına ilişkin değerlendirmeleri kapsamında beş tema ve on üç alt temada ortaya çıkmıştır. Temalar, alt temalar ve örnek cümleler Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Güçlü Yanlarına İlişkin Görüşleri

<i>Tema</i>	<i>Alt Tema</i>	<i>Örnek Cümleler</i>
Programın Kazanımlarına İlişkin Güçlü Yanlar	Psikolojik danışma özyeterliği kazandırması (f:11)	"Psikolojik danışma konusundaki kaygılarımızı gidermesi."(PDA 20)
	Müdahale planlama (f:9)	"Müdahale planı oluşturma konusundaki soru işaretlerini gideren, bunları birleştirmemize yardımcı olan ve ne yapacağımızı sistematik bir şekilde gösteren bir programdı." (PDA 5)
	Vak'a kavramsallaştırma (f:7)	"Vak'a kavramsallaştırmalar bize teorik bilgiyi uygulama imkânı sağladı." (PDA 8)
	Mesleki kimlik gelişimi (f:4)	"Aldığımız dersler arasında en eğlenceli olanı ve kendimi en çok psikolojik danışman olarak hissetmemi sağlayan dersti." (PDA 15)
Programın İçeriğine İlişkin Güçlü Yanlar	Bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapı (f:16)	"Çok sayıda uygulama yapmış olmamız, böylece psikolojik danışma becerilerini daha iyi kullanmaya başlamamız." (PDA 10)
	Vak'a çeşitliliği (f:10)	"Farklı vak'a örnekleri kullanılarak danışan repertuarımızın gelişmesine yardımcı olması."(PDA 22)
Programın Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Güçlü Yanlar	Rol oynama (f:17)	"Psikolojik danışma oturumlarının bir nevi provasının yapılması." (PDA 20)
	Vak'a çalışmaları (f:8)	"Birçok vak'a örneği üzerinde çalışmak."(PDA 1)
	Tartışma (f:4)	"Yapılan çalışmaların sınıfta tartışılması olaylara farklı açılardan bakmamıza yardımcı oldu." (PDA 22)
	Grup çalışması/işbirliği (f:3)	"Grup çalışması ve yardımlaşma konusunda çok destekleyen bir yapıdaydı." (PDA 11)
Programın Ölçme ve Değerlendirme Sürecine İlişkin Güçlü Yanlar	Günlüklerin kullanılması (f:6)	"Günlük yazmamız ve belki toplu ortamda veya yüzyüze dile getiremediğimiz konuları konuşmak ve dönüt almak."(PDA 1)
	Bireye/gruba yönelik düzenli geribildirim verilmesi (f:5)	"Süpervizörden direkt dönüt almak çabuk öğrenmeyi sağlıyor." (PDA 2)
Öğretim Ortamına İlişkin Güçlü Yanlar	Süpervizör özellikleri (f:18)	"Sürecin özenli yürütülmesi, derslerin net ve somut şekilde işlenmesi ve ders sorumlusunun yakından ilgisi." (PDA 24)
	Ders materyalleri (f:2)	"Farklı danışan sorunlarına amaçlar belirlemede çok faydalı olacak dökümanlar olması." (PDA 17)
	Psikolojik danışman adayı sayısı (f:1)	"Sayı olarak az kişi olmamız etkili iletişim kurmamızı sağladı."(PDA 1)
	Sınıf iklimi (f:1)	"Öğrenciye odaklı gibiydi. Programı tek başıma alıyordum gibi hissettim. Hepimizin istekleri, ihtiyaçları gündeme gelip ayrı ayrı çözümlenmeye çalışıldı." (PDA 12)

Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi programın güçlü yanlarına ilişkin ortaya çıkan temalardan ilki programın kazanımlarıyla ilişkilidir. Psikolojik danışman adayları programın kazanımlarına ilişkin güçlü yanlardan en önemlisinin psikolojik danışma

özyeterliği kazanma olduğu görüşündedirler. Buna ek olarak, müdahale planlama, vak'a kavramsallaştırma ve mesleki kimlik gelişimi programın kazanımlarıyla ilişkili güçlü yanlardandır. Psikolojik danışman adaylarının görüşlerine göre programın içeriğine ilişkin güçlü yanlar teması kapsamında bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapı ve vak'a çeşitliliği yer almaktadır. Programın öğretme-öğrenme sürecine ilişkin güçlü yanlar arasında ise rol oynama, vak'a çalışmaları, tartışma, grup çalışması/işbirliği yapılması gibi özellikler gelmektedir. Programa katılan psikolojik danışman adaylarının görüşleri doğrultusunda, programın ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin güçlü yanları arasında; günlüklerin kullanılması ve bireye/gruba düzenli geribildirim verilmesi gibi değerlendirmeler yer almaktadır. Programda öğretim ortamına ilişkin güçlü yanlar ise sırasıyla süpervizör özellikleri, ders materyalleri, psikolojik danışman adayı sayısı ve sınıf iklimidir.

Psikolojik danışma özyeterliği kazandırması;

“Meslek hayatım boyunca kullanabileceğim birçok bilgiye sahip oldum. Kendime bu konuda daha güvenir oldum.” (PDA 12, genel değerlendirme günlüğu)

Bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapı;

“Dersin vakalar üzerinden uygulamaya dönük olması zaman zaman beni bunaltsa da yaptığımız çalışmalar sayesinde geçici değil, ezberden değil kalıcı olarak vak' a kavramsallaştırma ve müdahale planı hazırlamayı öğrenmiş oldum.” (PDA 22, genel değerlendirme günlüğu)

Rol oynama;

“Gönüllü olan iki arkadaşımız danışan-danışman rolüne girerek örnek bir vaka canlandırdılar. Bu etkinlik sırasında o an görüşme yapan kişi ben olsaydım danışanıma neler söyledim, nasıl tepkiler verirdim diye düşündüm. şu an için karşımda danışan varken bir anda doğru tepkiler vermekte zorlanırım ama izleyici olarak katıldığım bu etkinlikte daha sakin ve heyecanım olmadan vereceğim tepkileri düşünme fırsatı buldum. Bu etkinliğin mesleki gelişimim açısından yararlı olduğunu düşünüyorum.” (PDA 22, üçüncü oturum günlüğu)

Günlüklerin kullanılması;

“..... şunu söylemek istiyorum Hocam; normalde günlük olmasa ben bu soruları kendime sormuyorum hiç. Yani aslında her gün yeni bir şey öğreniyorum illaki ve güçlü yanlarım daha güçleniyor fakat kendime sormayınca bunun güvenini duyamıyorum. Anthony Robbins'in “İçindeki Devi Uyandır” adlı kitabı benim için inanılmaz bir kitaptır ve neredeyse sürekli okurum onu. O kitapta da “sabah güçlendirici soruları“ ve “akşam güçlendirici” soruları bulunmakta. Bu sorularda hayatımın benim için neresi harika ya da bu gün ne öğrendim gibi sorular vardı ve bir zaman ben bu soruları sormuştum kendime. Bu soruları sorarak inanılmaz bir farkındalık kazanıyordum ve sorular gün içinde bana inanılmaz bir motivasyon sağlıyordu. Her gün bugün ne öğrendim ya da hangi güçlü yanımı keşfettim gibi sorular o yönde düşünmeye itiyor ve diğer gün odak keşfetmekte, güçlü yanları büyütmede vs. de oluyor. Yani bu soruları sorarak neye odaklanırsak hayatımıza onu çekiyoruz bilinçsizce de olsa. Örneğin artık güçlü yanlarımı ya da psikolojik danışman olarak kazanımlarımı iyileştirici bir şeyler kazanma yolunda odaklanacağımı biliyorum. Açıkçası sizin bu günlük formatıyla bize şunu

kazandırmak istediğimizi de düşünüyorum: Bu soruları her gün kendimize sormamızı ve perspektifimizi o yönde tutmamızı istiyorsunuz. Ben bu soruları sadece ders zamanları değil her gün kendime sorucam ve diğer beni güçlendirici sorularla güne başlamaya devam edicem. Teşekkür ederim Hocam, bunu yapacak olmak hayatımda inanılmaz fark yaratacak inanıyorum ☺” (PDA 18, beşinci oturum günlüğü)

Süpervizör özellikleri;

“Sıcaklığınız, içtenliğiniz, güler yüzlülüğünüz, bizi cesaretlendirmeniz için çok çok teşekkür ederim” (PDA 19, genel değerlendirme günlüğü).

Psikolojik danışman eğitiminde geliştirilmesi gereken dört temel alandan söz eden Bernstein ve Lecomte (1976) bu alanların; kuramsal eğitim, beceri eğitimi, yaşantısal etkinlikler ve psikolojik danışma uygulama yaşantıları olduğunu belirtmektedir. Psikolojik danışman eğitiminde kullanılan aktif öğrenme stratejilerinin öğrencilerin bilgiyi; uygulama, yorumlama, yaratma ya da değerlendirme yoluyla kullanmalarını sağladığı (Osborn ve Costas, 2013) belirtilmektedir.

Bu bağlamda, alan yazında psikolojik danışman eğitiminde, video kayıtları ile kendi performansını izleme, gösteri/model olma, rol oynama/simülasyon/kurgusal psikolojik danışma, kurgusal psikolojik danışmadan yararlanılarak psikolojik danışmada stres yaratabilecek durumlara ilişkin katılımcı ve sembolik model olmanın kullanılması, doğaçlama yaşantısal etkinlikler, yaratıcılığı geliştiren etkinlikler, vak’a çalışmaları, geribildirim, beceri temelli eğitim, buluş yoluyla öğretim, kriz durumlarında yapılabileceklerle ilişkin esnekliği olan kuramsal stratejiler ve modeller öğretme gibi yöntemlerin kullanılmasının yararlı olacağına ilişkin çeşitli bilgiler söz konusudur (Aladağ ve diğerleri, 2014; Bradecich, 2008; Brogan, 2009; Daniels ve Larson, 2001; Duys, 1998; Fyffe ve Oei, 1979; Hosford ve Johnson, 1983; Ivey ve diğerleri, 1968; Johnson ve diğerleri, 1989; Kleiner, 2005; Osborn ve Costas, 2013; Prieto ve Scheel, 2002; Romi ve Teichman, 1995; Sawyer ve diğerleri, 2013; Schaeffe ve diğerleri, 2005; Urbani ve diğerleri, 2002; Warren ve diğerleri, 2010).

Araştırma kapsamında geliştirilen programda teorik bilgi daha sınırlı tutularak psikolojik danışman adaylarının, etkileşim içinde, bilgiyi yapılandırarak öğrendikleri ve daha önceki bilgilerini kullanmalarını sağlayacak aktif öğrenme stratejilerini kullanabilecekleri bir eğitim ortamı sağlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, kurgusal psikolojik danışma ile rol oynama (sınıf içi rol oynamalar/akran ve süpervizör geribildirimleri, akran süpervizyonu kapsamında üçlü sandalye

ödevi/ödeve ilişkin video kaydı/akran ve süpervizör geribildirimleri, süpervizörün danışan rolünde olduğu her bir psikolojik danışman adayıyla bireysel psikolojik danışma odalarında yapılan rol oynama/süpervizör geribildirimi), danışanları duyuşsal düzeyde anlayabilmeye yönelik yaşantısal etkinlikler, günlük kullanımı, vak'a çalışmaları, tartışma, beyin fırtınası, grup çalışması, vak'alara yönelik kanıta dayalı müdahale stratejileri, psikodramatik teknikler kapsamında; eşleme, içsel diyalog, ısınma gibi çeşitli etkinliklerden yararlanılmıştır.

Programın bu şekilde yapılandırılmasının psikolojik danışman adaylarının programın içeriğini uygulamaya/bilgiyi kullanmaya dayalı olarak değerlendirmelerine katkısı olabilir. Ayrıca çeşitli vak'alar üzerinde çalışma önceki bilgilerini kullanmalarını gerektirdiği, vak'a kavramsallaştırma ve müdahale planlama becerisine katkı sağladığı, aynı zamanda danışan repertuarlarını genişlettiği için içerik ve öğrenme süreci kapsamında programın güçlü yanı olarak değerlendirilmiş olabilir. Woodside ve diğerleri (2007) tarafından yapılan araştırmada psikolojik danışman adaylarının öğrenme yaşantılarında sınıfta öğrenilenlerin, uygulama ve uygulama ile ilgili yaşantıların psikolojik danışman olma yolunda ortaya çıkan ihtiyaçları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın vak'a çalışmalarının katkısına ilişkin bulgusuyla tutarlı şekilde Büyükgöze Kavas (2011) tarafından yapılan araştırmada, lisansüstü düzeydeki psikolojik danışma öğrencilerinin süpervizyon sürecinin yürütülmesine ilişkin önerileri arasında vak'a çalışmaları yapılması bulunmaktadır. Dolayısıyla program psikolojik danışman adaylarının bu tür gereksinimlerini karşılamış olabilir.

Rol oynama bu çalışma kapsamında (akranlarla, süpervizörle, sınıf içi, ev ödevi) çeşitli şekillerde kullanılmıştır. Bu sayede psikolojik danışman adayları bilgilerini davranışa dökme konusunda birçok fırsat yakaladıkları için bu özelliği güçlü yan olarak değerlendirmiş olabilirler. Ivey ve diğerleri (1968) tarafından yapılan beceri eğitimi programı araştırmasında psikolojik danışmalara ilişkin video kayıtları izlendikten sonraki oturumda bazı becerilerde ilerleme olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamında da psikolojik danışman adaylarına öncelikle akranlarıyla üçlü gruplar halinde psikolojik danışma canlandırmasını video kaydına alarak süpervizöre iletmeleri istenmiştir. Her bir psikolojik danışman adayına performansları konusunda geribildirim verilmiştir. Dolayısıyla geribildirimler ışığında, psikolojik danışman adayları ödevlerine ilişkin canlandırma kayıtlarını

yeniden izleme olanağı bulmuşlardır. Sonraki aşamada ise her bir psikolojik danışman adayıyla bireysel psikolojik danışma odalarında süpervizörün psikolojik danışman rolünde olduğu psikolojik danışma canlandırmaları yapılmıştır. Dolayısıyla psikolojik danışman adaylarına geribildirimler doğrultusunda, süpervizörle yaptıkları canlandırmada geliştirilmesi gereken yanlarını düzeltme olanağı sunulmuştur. Program süresince özellikle vak'a çalışmaları sırasında ağırlıklı olmak üzere tartışma ve grup çalışmasından yararlanılmıştır. Tartışmalar ve grup çalışmaları, psikolojik danışman adaylarının her birinin aynı zamanda birbirleri için öğretici olmalarını ve birbirlerine çeşitli konularda katkı sağlamaları fırsatı sunmasından dolayı güçlü yan olarak değerlendirilmiş olabilir.

Bu özelliklere ek olarak, programda günlük kullanımı ve bireye/gruba yönelik düzenli geribildirim verilmesi gibi özellikler güçlü yan olarak belirtilmiştir. Program süresince kullanılan ve düzenli olarak yazılması istenen ve süpervizör tarafından gerek bireysel gerekse toplu geribildirimlerin verildiği günlükler sınıf içinde dile getirilemeyen konuların psikolojik danışman adayı tarafından süpervizöre sorulması ve bunlara ilişkin yanıtlar alması, psikolojik danışman adaylarının sürece bağlı kalmalarının sağlanması gibi özellikler açısından güçlü yanlar arasında sıralanmış olabilir. Ayrıca günlük kullanımı ile psikolojik danışman adaylarının güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin her oturum sonrası değerlendirme yapmış olmaları kendilerine ilişkin farkındalıklarını geliştirmiş olabilir. Buna ek olarak, psikolojik danışman adaylarının her birinin özelliklerinin süpervizör tarafından daha yakından tanınmasına ve zaman zaman bireysel farklara göre çeşitli destekleyici müdahalelerde bulunulmasına katkı sağlamış olabilir. Bu özellikleriyle birlikte günlüklerin hem psikolojik danışman adayları hem de süpervizör açısından süreç değerlendirme aracı işlevi gördüğü düşünülebilir. Programın güçlü olarak değerlendirilen diğer bir özelliği ise düzenli geribildirim verilmesidir. Program sırasında gerek çeşitli şekillerde yapılan kurgusal psikolojik danışma uygulamaları, gerek günlük kullanımı gerekse sınıf içi süreçte geribildirim program süresince oldukça sık kullanılmıştır. Geribildirim psikolojik danışman adaylarının kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlaması, güçlü yanlarını desteklemeleri ve sınırlı yanlarını geliştirmelerine fırsat sunması nedeniyle programın güçlü yanı olarak değerlendirilmiş olabilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekler şekilde Aladağ ve diğerleri (2014) tarafından psikolojik danışma öncesi psikolojik danışma adaylarına verilen beceri temelli eğitimi sonrası psikolojik danışman adayı görüşlerinde,

psikolojik danışman adaylarının mesleki yeterliğini artırdığı ve mesleki kimlik gelişimlerine katkıda bulunduğu, yapıcı geribildirim önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Hosford ve Johnson (1983) verilen birçok geribildirim türünün psikolojik danışma becerilerinin kazanılmasında katkısı olduğunu belirlemişlerdir. Fyffe ve Oei (1979) süpervizörün model olduğu ve süpervizörden geribildirim alan grubun psikolojik danışma becerilerinde daha iyi oldukları ve daha hızlı ilerleme kaydettikleri bulunmuştur. Bu çalışmada, sınıf içi rol oynamalarda zaman zaman psikolojik danışman rolündeki psikolojik danışman adayının süpervizör tarafından “psikodramatik eşleme”nin uyarlanmasıyla eşlenerek uygun tepki verilmesine katkı sunulmuş, dolayısıyla zaman zaman süpervizör dolaylı yoldan model olmuştur. Büyükgöze Kavas (2011) tarafından lisansüstü düzeydeki psikolojik danışma öğrencileri ile yapılan araştırmada, öğrencilerin psikolojik danışman adaylarına önerileri arasında süpervizörlerinden gelen dönütleri dikkate alarak uygulayabilme konusunda çaba göstermeleri yer almaktadır. Dolayısıyla geribildirim psikolojik danışman eğitiminde işlevi olmasından dolayı ve programda bu özelliğe dikkat edilmesi nedeniyle programın güçlü yanları arasında değerlendirilmiş olabilir.

Program süresince düzenli geribildirim verilmesi, süpervizör özelliklerinin de programın güçlü yanı olarak değerlendirilmesini sağlamış olabilir. Öte yandan doktora öğrencilerinden süpervizyon almanın (Fernando, 2013), süpervizörün çok kültürlülük yeterliliklerine sahip olmasının (Crockett ve Hays, 2015) psikolojik danışma özyeterliği üzerinde olumlu etkisi olduğundan söz edilmektedir. Program içerik ve işleyiş açısından; süpervizörün yaşça psikolojik danışman adaylarına yakın olması, hazırlanan vak’alarda kültürel çeşitliliğin dikkate alınması, psikolojik danışman adaylarının kültürel özelliklerinin dikkate alınması, bireysel farklara saygının vurgulanması ve psikolojik danışman adaylarının da bu yönde gelişimlerine katkı sağlanmaya çalışılması gibi özellikler içermektedir. Bu tür özellikler psikolojik danışman adaylarının olumlu değerlendirmelerinin nedeni olabilir.

Program kapsamında psikolojik danışman adaylarına kanıta dayalı müdahaleleri içeren bazı dokümanlar ve vak’a çalışmalarının yapılması için çalışma formları dağıtılmıştır. Bu nedenle ders materyalleri de programın güçlü yanları arasında değerlendirilmiş olabilir. Nitekim psikolojik danışman eğitiminde kuramsal stratejilerin (Sawyer ve diğerleri, 2013) işlevsel olabileceği belirtilmektedir.

Deneyimi olmayan psikolojik danışman adayları, program kapsamında kendilerine bu tür dokümanlar sağlanmış olmasını işlevsel gördüklerinden programın güçlü yanları arasında değerlendirmiş olabilirler.

Programın güçlü yanlarına ilişkin vurgulanan psikolojik danışman adayı sayısı ve sınıf iklimi bulguları birbiriyle ilişkili görünmektedir. Aladağ (2013) tarafından Türkiye’de psikolojik danışma öncesi eğitimin durumunun incelendiği nitel araştırmada, karşılaşılan en büyük güçlüğün sınıf mevcudunun fazlalığı olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla psikolojik danışma öncesi eğitimlerde sınıf mevcudunun olabildiğinde sınırlı tutulmasında fayda olacağı ifade edilebilir. Bu araştırma kapsamında geliştirilen programın tasarısının uygulandığı psikolojik danışman adayı grubu çok kalabalık bir gruptan oluşmaktaydı. Ancak tasarı uygulaması sırasındaki deneyimler, programın işleyebilmesi için kişi sayısının azaltılması gerektiğini göstermiştir. Bu nedenle pilot uygulamada ve asıl uygulamada psikolojik danışman adayı sayısı sınırlandırılmıştır. Böylece verimli bir uygulama için sınıf içi etkileşim, paylaşım, grup çalışmaları, geribildirim alma/verme sürecinin daha etkili olması sağlanmaya çalışılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının kendi aralarında ve süpervizörle ilişkide az sayıda bir grupta daha etkili iletişim kurmalarından, kendilerini sınıf içinde ifade etme olanaklarının artmasından ve geribildirim sürecinin de daha işlevsel hale gelmesinden dolayı kişi sayısı ve sınıf iklimi gibi özellikler programın güçlü yanları arasında değerlendirilmiş olabilir.

4.2.6. Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanlarına ilişkin yaptıkları değerlendirmede bir tema altında dört alt tema ortaya çıkmıştır. Tema, alt temalar ve örnek cümleler Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Psikolojik Danışman Adaylarının Programın Sınırlı Yanlarına İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Örnek Cümleler
Öğretimin Planlanmasına İlişkin Sınırlı Yanlar	Yoğun olması (f:7)	"Süresi olması gerekenden kısa, bu yüzden çok yoğun bir program ve bazen yorucu olabiliyor." (PDA 10)
	Vak'a sayısının fazla olması (f:5)	"Çok fazla vaka inceledik, sıkıldığım zamanlar oldu."(PDA 23)
	Yaz okulunda uygulanması (f:3)	"Program yaz okulunda olduğu için bazen motivasyon kaybına, ilgisizliğe neden oldu." (PDA 2)
	Psikolojik danışma uygulamalarının ilk oturum ağırlıklı olması (f:2)	"Sadece birinci oturuma yönelik uygulama olması." (PDA 21)

Tablo 4.16 incelendiğinde, psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanlarının sadece öğretimin planlanması konusunda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışman adayları programın yoğun ve vak'a sayısının fazla olmasını, programın yaz okulunda uygulanması, yapılan uygulamaların psikolojik danışmada ilk oturum ağırlıklı olması gibi özelliklerin programın sınırlı yanlarını oluşturduğu görüşündedirler.

Yoğun olması;

"Sandığımdan çok çok fazla yoğun bir yaz geçirdim. Özellikle de süpervizyon adına geriye dönüp baktığımda sanki sadece 7 hafta değil de 4 5 aylık bir ders almışım gibi hissediyorum. Bilgi bombardımanı şeklinde bir ders oldu benim için. Ve her hafta yaz okulunda bu dersi alabildiğim için ne kadar şanslıyım diyerek okula geldim. 7 haftada olabilecek en fazla şeyi öğrendiğimi düşünüyorum. En başta sadece bir dersin beni bu kadar bireysel danışmaya hazırladığına şaşırıyorum doğrusu. İki ay öncesi ve şu anı karşılaştığımda farkı görebilmek çok güzel. Artık vakalar üzerinde çok daha hakim durumdayım. Aklımda bir taslak var ne yapmam gerektiğinin daha çok farkındayım. Ve bu iş önceden düşündüğüm kadar gözümü korkutmuyor artık." (PDA 11, genel değerlendirme günlüğü)

Psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanı olarak değerlendikleri özelliklerde çeşitli değişkenlerin etkisi olabilir. Programın yoğun olması, vak'a sayısının fazla olması, programın yaz okulunda uygulanması gibi özellikler birbiriyle ilişkili olabilir. Öncelikle program hem psikolojik danışma özyeterliğindeki tüm boyutları içerecek şekilde yapılandırılmaya çalışılmıştır. Programın bazı kısımlarında psikolojik danışman adaylarının daha önceden öğrendikleri psikolojik danışma becerilerini uygulayabilecekleri yaşantısal etkinliklere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra vak'a kavramsallaştırma becerisinin kazandırılabilmesi amacıyla çeşitli ve çok sayıda vak'alara yer vermeye çalışılmıştır.

İnsan davranışlarının karmaşık yapısına bağlı olarak vak'a kavramsallaştırmanın da zor bir görev olarak algılanmasına neden olması (Meier, 2003) söz konusu

olabilir. Vak'a kavramsallaştırmanın zorlayıcı yanlarından dolayı psikolojik danışman adayları için vak'aları anlama ve kavramsallaştırma bunaltıcı olabilir (Warren ve diğerleri, 2010). Bu nedenle, psikolojik danışman adayları açısından vak'a kavramsallaştırma pek kolay bir süreç değildir. Programda vak'a sayısı psikolojik danışman adaylarına bu beceriyi kazandırabilecek yeterlilikte tutulmaya çalışılmıştır. Ancak bu becerinin kazanılması büyük ölçüde düşünme becerileriyle ilişkilidir. Dolayısıyla vak'a sayısı ile birlikte düşünüldüğünde, programın yaz okulunda uygulanması psikolojik danışman adaylarında yorgunluğa neden olmuş olabilir. Nitekim psikolojik danışman adaylarından bazıları günlüklerinde psikolojik danışma rol oynamalarından sonra vak'a kavramsallaştırma konusuna geçildiğinde motivasyonlarında düşüklük olduğundan ve çalışmalarda zaman zaman zorlandıklarından söz etmişlerdir. Bu durum kazandırılmaya çalışılan becerinin zorlayıcı bir beceri olmasından, bu nedenle vak'a sayısının fazla tutulmasından kaynaklanmış olabilir.

Psikolojik danışman adayları programın diğer sınırlı yanının yaz okulunda uygulanması olduğundan söz etmişlerdir. Yaz okulunda psikolojik danışman adayları bahar döneminin yorgunluğunu atmadan yeni bir sürece başlamışlardır. Hava sıcaklığı, kampüse yazın ulaşımında dönem içine göre daha fazla güçlük yaşanması, yazın daha farklı etkinliklerle meşgul olma gereksinimi ile birlikte düşünüldüğünde, yaz okulunda böylesi çaba gerektiren bir programın uygulanması psikolojik danışman adaylarını zorlamış olabilir. Bunun diğer bir nedeni ise, programın yaz okulunda haftada iki gün birer gün arayla uygulanması olabilir. Dolayısıyla psikolojik danışman adayları; ödevler, günlük yazılması ve bir önceki oturumda öğrenilenleri yeterince sindirebilecek zaman bulamadan sonraki oturuma geçilmesinde güçlük yaşamış olabilirler.

Psikolojik danışman adaylarının programın sınırlı yanına ilişkin bir diğer görüşü ise psikolojik danışma uygulamalarının ilk oturum ağırlıklı olmasıdır. Psikolojik danışman adaylarının ifade ettiği gibi program kapsamındaki rol oynamalar ilk oturum ağırlıklı yapılmış; psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma sürecini baştan sona sindirebilecekleri aktif bir öğrenme materyali sunulmamıştır. Bu durum psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma sürecinin tüm aşamalarında neler yapabileceklerine ilişkin belirsizlik ihtiyaçlarının daha somut şekilde giderilmesi isteğiyle ilişkili olabilir. Öte yandan böyle bir yapının daha çok

gerçek psikolojik danışma uygulaması yaşantısıyla sağlanması gibi bir durum söz konusu olabilir.

4.2.7. Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri ve Tartışma

Psikolojik danışman adaylarının programın geliştirilmesine yönelik önerileri kapsamında bir tema ve dört alt tema ortaya çıkmıştır. Tema, alt temalar ve örnek cümleler Tablo 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.17: Psikolojik Danışman Adaylarının Programa İlişkin Önerileri

Tema	Alt Tema	Örnek Cümleler
Öğretimin Planlanmasına İlişkin Öneriler	Vak’a sayısının azaltılması (f:7)	“Belki daha az vak’a incelenip daha verimli olabilir.” (PDA 9)
	Programın dönem içinde uygulanması (f:4)	“Bu program dönem içinde daha verimli bir şekilde verilebilir.” (PDA 11)
	Psikolojik danışma sürecinin diğer oturumlarına yer verilmesi (f:2)	“Programdaki örnek danışma oturumlarına ilk oturum yanında ilerleyen oturumlarda danışmanın ilerleyişine dair bir örnek danışma oturumları provasının eklenmesi yapılabilir.” (PDA 20)
	PDR Kuramları/İlke Teknikleri dersi ile eş zamanlı verilmesi (f:1)	“Kuramlar ve teknikler dersi ile eş zamanlı ya da hemen ertesi dönem verilmesi.” (PDA 4)

Üstteki tabloya bakıldığında, psikolojik danışman adaylarının programın geliştirilmesine yönelik önerilerinin tek tema olan öğretimin planlanmasıyla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Bu kapsamda psikolojik danışman adayları, vak’a sayısının azaltılması, programın dönem içinde uygulanması, psikolojik danışma sürecinin diğer oturumlarına yer verilmesi, PDR Kuramları/PDR İlke ve Teknikleri dersi ile eş zamanlı verilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Vak’a sayısının azaltılması;

“Yapılan uygulamanın gerekliliğine ve mesleki anlamda gelişimimize katkıları olacağına inanıyorum ancak üzerinde daha fazla durmaya ve daha geniş zamana ihtiyacım olduğunu hissediyorum. İki vakayı yarına kadar kavramsallaştırmaya çalışmamın üzerine düşünme ve tartışma fırsatımı elimden aldığı bu çalışmanın tamda bunları yaptığımda katkı sağlayacağını düşünüyorum. Ancak şu an ödevi yetiştirme kaygımdan dolayı çalışmadan istediğim verimi alamayacağımı düşünüyorum ve bu düşünce çalışmaya güdülenmemi engelliyor.” (PDA 3, 10.oturum günlüğü).

Psikolojik danışman adaylarının programın geliştirilmesine yönelik önerileri programın sınırlı yanlarıyla büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Vak’a sayısının azaltılması halinde programın yoğunluğunun hafifleyebileceği düşünülmüş olabilir. Sınırlı yanlarda belirtildiği gibi psikolojik danışman

adaylarından bazıları programın yoğun ve vak'a sayısını fazla olduğunu belirtmişlerdir. Diğer taraftan programın yaz okulunda uygulanmasının yarattığı güçlüklerle düşünüldüğünde, psikolojik danışman adayları, öğrencilerin motivasyonlarının görece yüksek olduğu bir zaman dilimi olması nedeniyle programın dönem içinde uygulanmasını önermiş olabilirler. Psikolojik danışman adaylarının önerileri arasında programın sınırlı yanlarıyla ilişkili olarak psikolojik danışma sürecinin diğer oturumlarına yer verilmesi gibi bir öneri bulunmaktadır. Sınırlı yanlarda söz edildiği gibi bu öneri program kapsamında psikolojik danışman adaylarına bu olanağın sunulmamış olmasından ve psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma sürecine ilişkin belirsizlik yaşadıkları tüm kısımlara ilişkin hazırlıklı olma ihtiyaçlarından kaynaklı olabilir. Psikolojik danışman adaylarının programın geliştirilmesine ilişkin getirdikleri son öneri ise PDR İlke Teknikleri/PDR Kuramları gibi derslerle programın eş zamanlı yürütülmesi şeklinde olmuştur. Bunun nedeni, psikolojik danışman adaylarının vak'a çalışmalarını sırasında kuramlar ve tekniklere ilişkin önceki bilgilerini hatırlamada yaşadıkları güçlük olabilir.

Psikolojik danışman adaylarından bazıları gerek sınıf içi çalışmalarda gerekse günlüklerde zaman zaman önceki bilgilerini hatırlamada güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Programın uygulanması sırasında, vak'a çalışmalarında her tür kaynağın kullanılabilmesi belirtilerek psikolojik danışman adaylarının yaşadıkları güçlüklerin azaltılmasına ve bilgiyi kullanmalarına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Psikolojik danışman adaylarının bu isteği, öğrendikleri kuramsal bilgileri vak'a çalışmalarını ile daha kalıcı hale getirme ihtiyaçlarından da kaynaklı olabilir. Öte yandan bunu vurgulayan psikolojik danışman aday sayısının fazla olmaması da dikkate alınabilir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu kısmında öncelikle araştırma sonuçları özetlenmiş ve ardından sonuçlarla ilişkili öneriler sunulmuştur. Öneriler kapsamında, psikolojik danışman eğitiminin paydaşlarına yönelik önerilere ayrı başlıklar halinde yer verilmiştir. Bu kapsamda sırasıyla psikolojik danışman adaylarına, psikolojik danışman eğitimcilerine ve süpervizyon verenlere, meslekte uygulama yapan psikolojik danışmanlara, bu konuda araştırma yapacak olan araştırmacılara ve son olarak politika yapıcılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda gibi özetlenmiştir:

- Psikolojik danışma öncesi uygulanan programın, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkisi olduğu bulunmuştur.
- Psikolojik danışma öncesi uygulanan programın; psikolojik danışma genel özyeterliği ile psikolojik danışma özyeterliğinin alt ölçekleri olan yardım becerileri özyeterliği, oturum yönetme özyeterliği ve psikolojik danışmadaki zorluklara ilişkin özyeterlik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- Psikolojik danışma öncesi uygulanan programa ilişkin psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; programa katılan psikolojik danışman adaylarının önemli bir kısmının programı yararlı buldukları, programa katılımdan memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğu, programın psikolojik danışmaya hazır hissetmeye katkı sağladığı görüşünde oldukları belirlenmiştir.
- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; programın psikolojik danışmaya hazırlamaya sağladığı alanların; psikolojik danışma becerileri ve duyuşsal alan olarak iki tema altında toplandığı belirlenmiştir. Psikolojik danışma becerilerinde alt temaların; temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışmanlarla çalışma, psikolojik danışma aşamalarını kavrama olduğu ortaya çıkmıştır. Duyuşsal alan temasında ise alt temaların; psikolojik danışma özyeterliği, güçlü/sınırlı

yanlara yönelik bireysel farkındalıkların artması, mesleki kimlik gelişimi olduğu ortaya çıkmıştır.

- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; uygulanan programın psikolojik danışman adaylarına güçlü yanlarına ilişkin bazı farkındalıklar kazandırdığı belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının güçlü yanlarına ilişkin kazandıkları farkındalıkların psikolojik danışma becerileri ve duyuşsal alan olmak üzere iki tema altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışma becerilerindeki güçlü yanlarda; temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma alt temaları ortaya çıkmıştır. Duyuşsal alandaki güçlü yanlarda ise kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme, danışanlara karşı olumlu tutum içinde olma gibi özellikler ortaya çıkmıştır.
- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; uygulanan programın psikolojik danışman adaylarına sınırlı yanlarına ilişkin bazı farkındalıklar kazandırdığı belirlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarının zayıf yanlarına ilişkin kazandıkları farkındalıkların psikolojik danışma becerileri ve duyuşsal alan olmak üzere iki tema altında toplandığı ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışma becerilerindeki sınırlı yanlarda; temel yardım becerileri, vak'a kavramsallaştırma, müdahale planlama, çeşitli danışanlarla çalışma alt temaları ortaya çıkmıştır. Duyuşsal alandaki sınırlı yanlarda ise kişisel özellikler ve kendi olumsuz duygularıyla baş edebilme gibi özellikler ortaya çıkmıştır.
- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; uygulanan programın güçlü yanlarına ilişkin bazı özellikler belirlenmiştir. Programın güçlü yanlarına ilişkin özelliklerin programın kazanımlarına, içeriğine, öğretme-öğrenme sürecine, ölçme ve değerlendirme sürecine ilişkin güçlü yanlar ve öğretim ortamına ilişkin güçlü yanlar olmak üzere beş tema altında toplandığı belirlenmiştir. Programın kazanımlarına ilişkin güçlü yanlarda; psikolojik danışma özyeterliği kazanma, müdahale planlama, vak'a kavramsallaştırma ve mesleki kimlik gelişimi gibi özellikler ifade edilmiştir. Programın içeriğine ilişkin güçlü yanlarda; bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı yapı ve vak'a çeşitliliği yer almaktadır. Programın öğretme-öğrenme sürecine ilişkin güçlü yanlarda; rol oynama, vak'a çalışmaları, tartışma, grup çalışması/işbirliği yapılması gibi özellikler ifade edilmiştir. Programın ölçme

ve değerlendirme sürecine ilişkin güçlü yanları arasında; günlüklerin kullanılması ve bireye/gruba düzenli geribildirim verilmesi gibi nitelikler ifade edilmiştir. Programın uygulandığı öğretim ortamına ilişkin güçlü yanlar ise süpervizör özellikleri, ders materyalleri, psikolojik danışman aday sayısı ve sınıf iklimidir.

- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; uygulanan programın sınırlı yanlarına ilişkin bazı nitelikleri ortaya çıkmıştır. Programın sınırlı yanlarına ilişkin özelliklerin öğretimin planlanması temasıdır. Öğretimin planlanmasına yönelik sınırlı yanlarda; programın yoğun olması, vak'a sayısının fazla olması, programın yaz okulunda uygulanması, yapılan uygulamaların psikolojik danışmada ilk oturum ağırlıklı olması gibi özellikler bulunmaktadır.
- Psikolojik danışman adaylarının görüşleri sonucunda; uygulanan programa yönelik bazı öneriler belirtilmiştir. Programın geliştirilmesine yönelik öneriler öğretimin planlanması temasından oluşmaktadır. Öğretimin planlanmasına yönelik önerilerde; vak'a sayısının azaltılması, programın dönem içinde uygulanması, psikolojik danışma sürecinin diğer oturumlarına yer verilmesi, PDR Kuramları/PDR İlke ve Teknikleri dersleri ile eş zamanlı verilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırma kapsamında sunulabilecek öneriler aşağıda sıralanmıştır:

5.2.1. Psikolojik Danışman Adaylarına Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamında geliştirilen Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan bireysel, akran ve grup süpervizyonu sırasında yararlanılabilir.
- Psikolojik danışma uygulamaları, bilginin davranışla gösterilmesini gerektirmektedir. Bu sürece hazırlanmak amacıyla, görüntülü teknolojik araçlardan yararlanılarak akranlarla psikolojik danışma rol oynamaları yapılabilir. Görüntü kayıtlarına yönelik akran ve süpervizör geribildirimlerinden yararlanılabilir.
- Rol oynama, akran süpervizyonu gibi uygulamalarda geribildirimde bulunulurken yapıcı ve geliştirici dil kullanmaya özen gösterilebilir.

- Psikolojik danışma mesleği, bireyin kendisini tanımasını da gerektiren bir meslek alanıdır. Güçlü ve sınırlı yanlara ilişkin farkındalığın artması amacıyla psikolojik danışma öncesinden başlayarak günlükler tutulabilir.

5.2.2. Psikolojik Danışman Eğitimcilerine ve Süpervizyon Verenlere Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamında geliştirilen Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan bireysel ve grup süpervizyonu sırasında yararlanılabilir.
- Psikolojik danışman eğitiminde programlar temel becerilerin yanı sıra düşünme becerileri de kazandırabilecek şekilde yapılandırılabilir.
- Vak'a kavramsallaştırma becerisinin kazandırılmasında, vak'a çalışmalarından yararlanılabilir. Vak'a sayısının hedeflere ulaşılacak ancak çok yoğunluk içermeyecek şekilde belirlenmesine özen gösterilebilir.
- Psikolojik danışman adaylarında vak'a kavramsallaştırma becerisinin kazandırılabilmesi için film, dizi karakterlerinin, ünlü kişilerin kavramsallaştırılması gibi yollar izlenebilir. Psikolojik danışman adaylarının derslere etkin katılmalarını sağlayacak fırsatlar yaratılabilir.
- Psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma öncesi kuramsal bilgiyi beceriye dönüştürebilecek şekilde yapılandırılmış dersler verilebilir. Psikolojik danışma öncesi dersler iki aşamada yapılandırılabilir. Bunlardan ilk aşama, psikolojik danışma becerilerinin teorik bilgisinin kazandırıldığı, ikinci aşama ise bilgiyi kullanma/uygulama ağırlıklı bir süreç olabilir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında geliştirilen program psikolojik danışman adaylarına ders olarak verilebilir.
- Psikolojik danışman adaylarına güçlü ve sınırlı yanlarına ilişkin farkındalık kazandırmanın yanısıra yapıcı bir yaklaşımla adayların psikolojik danışma özyeterliliğini arttırmaya özen gösterilebilir.
- Psikolojik danışman eğitiminde rol oynamanın kullanımı yaygınlaştırılabilir. Rol oynamaların ardından akran ve süpervizör geribildirimlerinden yararlanılabilir.
- Psikolojik danışman eğitiminde günlük kullanımına yer verilebilir. Ancak günlük kullanımının düzenli geribildirimle daha işlevsel olabileceği dikkate alınabilir.

- Psikolojik danışman adaylarının duyuşsal gelişimlerine de ağırlık verilebilir. Eğitim sürecinde psikolojik danışman adaylarının bireysel farklarına saygı duyarak, psikolojik danışman adaylarıyla kişisel kaygılarını ifade edebilecekleri şekilde ilişki kurulmasına özen gösterilebilir. Benzer şekilde, psikolojik danışman adaylarının birbirleriyle ilişkilerinde de bu anlayışın kazanılmasına katkıda bulunabilir ve güvenli bir sınıf iklimi oluşturulabilir.
- Psikolojik danışman eğitiminde, işbirliğine dayalı öğrenme etkinlikleri artırılarak psikolojik danışman adaylarının birbirlerinden öğrenmeleri süreci daha fazla desteklenebilir.
- Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma uygulamalarına geçmeden önce kendi kişisel özelliklerine ilişkin engellerinin, geliştirilmesi gereken yanlarının neler olduğunun anlaşılabilmesi için psikolojik danışman adaylarını yakından tanımaya özen gösterilebilir. Eğitim programlarında bu yapıyı destekleyen uygulamalara yer verilebilir.
- Psikodramada kullanılan bazı yöntem ve teknikler psikolojik danışman eğitime uyarlanabilir.
- Psikolojik danışman adayları, kanıta dayalı müdahalelere dayalı olarak çeşitli danışan profilleri konusunda bilgilendirilebilir.
- Programın uygulanması görüntü kayıtlarından yararlanılmasını destekleyecek yapıdadır. Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öncesinde de rol oynamalar yapabilmeleri ve görüntülü kayıt alabilmeleri için üniversitelerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulama birimleri iyileştirilebilir.

5.2.3. Meslekte Uygulama Yapan Psikolojik Danışmanlara Yönelik Öneriler

- Vak'a kavramsallaştırma konusunda özdeğerlendirme ve meslektaşlarla konsültasyon yapma amacıyla Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan yararlanılabilir.
- Psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma konusunda mesleki gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla, adaylarla araştırma kapsamında kullanılan puanlama anahtarı üzerinden vak'a tartışmaları yapılabilir.
- Psikolojik danışman adaylarına müdahale stratejileri konusunda bilgi verilebilir.

- Deneyim kazanma amacıyla gelen psikolojik danışman adaylarının performanslarına yönelik geribildirim verilirken psikolojik danışma özyeterliliğini geliştirici bir üslup kullanmaya özen gösterilebilir.

5.2.4. Bu Konuda Araştırma Yapacak Olan Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Vak'a kavramsallaştırma becerilerinin ölçülmesinde yazılı değerlendirme dışında gözlem, psikolojik danışman adayının danışana ilişkin sözel ifadeleri gibi yöntemlerden yararlanılabilir.
- Vak'a kavramsallaştırma konusundaki araştırmalarda Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan yararlanılabilir.
- Vak'a kavramsallaştırma konusunda, lisans ve lisansüstü düzeydeki öğrenciler ile meslekteki uygulayıcılara yönelik çeşitli araştırmalar yapılabilir.
- Programın etkililiği başka uygulayıcıların uygulamalarıyla sınıanabilir.
- Program değişen eğitsel, sosyoekonomik ve kültürel koşullara bağlı olarak güncellenebilir. Programın lisans ve lisansüstü programlarında yer alan uygulama derslerine ve staja uyarlaması yapılarak etkililiği sınıanabilir.
- Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Emniyet, Silahlı Kuvvetler, Adliye gibi kurumların ihtiyaçlarına göre güncellenerek, bu kurumlarda görev yapan ve yapacak meslek elemanlarını güçlendirmek amacıyla kullanılabilir.

5.2.5. Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

- Üniversite lisans düzeyindeki eğitimlerde üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik programlar ve yeterlilikler hazırlanabilir.
- Eğitim sisteminde yaygın olarak eleştirilen ezberci anlayıştan uzak, bilgiyi sorgulayan öğrenciler yetiştirilmesine yönelik eğitim politikalarının oluşturulmasına ve yaygınlaştırılmasına katkıda bulunulabilir.
- Psikolojik Danışma ve Rehberlik daha çok uygulamalı ve her sene çok sayıda öğrencinin tercih ettiği bir alanıdır. Uygulama ağırlıklı olan bu disiplinde eğitimin niteliğini güçlendirmek için öğretim üyesi sayısı artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Al-Darmaki, F. R. (2005). Counseling self-efficacy and its relationship to anxiety and problem-solving in United Arab Emirates. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 27(2), 323-335.
- Aladağ, M. (2013). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarında psikolojik danışma uygulaması öncesinde psikolojik danışma becerileri eğitimi: Betimsel bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 55-79.
- Aladağ, M., Koç, İ. ve Yaka, B. (2014). Psikolojik danışma becerileri eğitimine ilişkin psikolojik danışman adaylarının görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 859-886.
- Atıcı, M. (2014). Examination of school counselors' activities: From the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(6), 2107-2120.
- Atıcı, M., Özyürek, R. ve Çam, S. (2005). Okul danışmanlığı uygulamalarının yetkinlik beklentisi algıları ve mesleki benlik saygısı üzerindeki etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(24), 7-26.
- Atık, Z. E., Arıcı, F. ve Ergene, T. (2014). Süpervizyon modelleri ve modellere ilişkin değerlendirmeler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42).
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2006). *Geleneksel ve alternatif ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Ankara: PegemA.
- Balcı, S. (1996). *Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bandura, A. (1995). *Exercise of personal and collective efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University Press.
- Barbee, P. W. ve Combs, D. C. (2003). Prepracticum service-learning: Examining the relationship with counselor self-efficacy and anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 43(2), 108-119.
- Barnes, K. L. (2004). Applying self-efficacy theory to counselor training and supervision: A comparison of two approaches. *Counselor Education and Supervision*, 44(1), 56-69.
- Bernstein, B. L. ve Kerr, B. (1993). Counseling psychology and the scientist-practitioner model implementation and implications. *The Counseling Psychologist*, 21(1), 136-151.
- Bernstein, B. L. ve Lecomte, C. (1976). An integrative competency-based counselor education model. *Counselor Education and Supervision*, 16(1), 26-36.
- Binkley, E. E. (2010). *The effect of supervisory structure on pre-practicum counseling students' success* (Unpublished Doctoral Thesis). Idaho State University.

- Borders, L. D., Bloss, K. K., Cashwell, C. S. ve Rainey, L. (1994). Helping students apply the scientist-practitioner model: A teaching approach. *Counselor Education and Supervision*, 34(2), 172-179.
- Bradecich, A. A. (2008). Acting crazy: A training program that strengthens empathic listening, self-awareness, and creativity for psychology students (Unpublished Doctoral Thesis). *The Chicago School of Professional Psychology*.
- Brogan, J. R. (2009). *Pedagogical practices and counselor self-efficacy: A mixed methods investigations* (Unpublished Doctoral Thesis). Regent University.
- Butler, S. ve Constantine, M. (2006). Web-based peer supervision, collective self-esteem, and case conceptualization ability in school counselor trainees. *Professional School Counseling*, 10(2), 146-152.
- Büyükgöze Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-432.
- CACREP. (2009). *Council For Accreditation of Counseling and Related Educational Programs standards*. [Çevrim-içi: <http://www.cacrep.org/template/page.cfm?id=40>, Erişim tarihi: 05.04.2009.]
- Cashwell, T. H. ve Dooley, K. (2001). The impact of supervision on counselor self-efficacy. *The Clinical Supervisor*, 20(1), 39-47.
- Corey, G. (2015). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cormier, S., Nurius, P. S. ve Osborn, C. (2007). *Interviewing and change strategies for helpers. Fundamental skills and cognitive behavioral interventions* (6 bs.). Belmont: Brooks/Cole Cengage learning.
- Crockett, S. ve Hays, D. G. (2015). The influence of supervisor multicultural competence on the supervisory working alliance, supervisee counseling self-efficacy, and supervisee satisfaction with supervision: a mediation model. *Counselor Education and Supervision*, (54), 258-273.
- Cummings, A. L. ve Hallberg, E. T. (1990). Implications of counselor conceptualizations for counselor education. *Counselor Education & Supervision*, 30(2), 120.
- Çetinkaya Siviş, R. ve Kararımak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 107-121.
- Çınarbaş, D. C., Korkut-Owen, F. ve Çiftçi, A. (2009). Counseling in Turkey: A blend of western science and eastern tradition. S. Puncky Heppner, Ægisdóttir, Alvin Leung, Kathryn Norsworthy, Larry Gerstein (Ed.), *Handbook of Cross-Cultural Counseling: Cultural Assumptions and Practices Worldwide* (475-488). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Daniels, J. A. ve Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), 120-130.
- Datchi-Phillips, C. (2009). *Change in contexts: A critical approach to empowerment research in counseling* (Unpublished Doctoral Thesis). Indiana University.

- Delaney, K. R., Carlson-Sabelli, L., Shephard, R. ve Ridge, A. (2011). Competency-based training to create the 21st century mental health workforce: Strides, stumbles, and solutions. *Archives of Psychiatric Nursing*, 25(4), 225-234.
- Demirel, Y. (2013). *Psikolojik danışman öz yetkinlik ölçeğinin hazırlanması* (Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Denizli, S. (2010). *Danışanların algıladıkları terapötik çalışma uyumu ve oturum etkisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması: Ege üniversitesi örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 31-38.
- Doss, B. D. (2004). Changing the way we study change in psychotherapy. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(4), 368-386.
- Duncan, B. L. ve Miller, S. D. (2000). The client's theory of change: Consulting the client in the integrative process. *Journal of Psychotherapy Integration*, 10(2), 169-187.
- Duys, D. K. (1998). *The effects of counselor skills training on levels of counselor cognitive complexity* (Unpublished Doctoral Thesis). Western Michigan University.
- Duys, D. K. ve Headrick, T. C. (2004). Using Markov chain analyses in counselor education research. *Counselor Education and Supervision*, 44(2), 108-120.
- Easton, C., Martin, W. E. ve Wilson, S. (2008). Emotional intelligence and implications for counseling self-efficacy: Phase II. *Counselor Education and Supervision*, 47(4), 218-232.
- Eells, T. D. (2007). *Handbook of psychotherapy case formulation*. New York: Guilford Press.
- Ekşi, H., Ismuk, E. ve Parlak, S. (2015). Okul psikolojik danışmanlarında iş doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik danışma özyeterliği ve dinleme becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 84-103.
- Erkan Atik, Z. (2011). *Okul psikolojik danışmanı özyeterliğini yordamadaki eğitim yaşantılarına ilişkin memnuniyetin rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Falvey, J. E., Bray, T. E. ve Hebert, D. J. (2005). Case conceptualization and treatment planning: Investigation of problem-solving and clinical judgment. *Journal of Mental Health Counseling*, 27(4), 348-372.
- Fernando, D. M. (2013). Supervision by doctoral students: A study of supervisee satisfaction and self-efficacy, and comparison with faculty supervision outcomes. *Clinical Supervisor*, 32(1), 1-14.
- Fernando, D. M. ve Hulse-Killacky, D. (2005). The relationship of supervisory styles to satisfaction with supervision and the perceived self-efficacy of master's-level counseling students. *Counselor Education and Supervision*, 44(4), 293-304.
- Freeman, K. A. (2005). Case conceptualization. (M. Hersen, Rosqvist, J., Gross, A. M., Drabman, R. S., Sugai, G., Horner, R., Ed.), *Encyclopedia of Behavior Modification and Cognitive Behavior Therapy: Volume I: Adult Clinical*

Applications Volume II: Child Clinical Applications Volume III: Educational Applications. USA: SAGE Yayınları.

- Fyffe, A. E. ve Oei, T. P. (1979). Influence of modelling and feedback provided by the supervisors in a microskills training program for beginning counsellors. *Journal of Clinical Psychology*, 35(3), 651-656.
- Galassi, J. P. ve Brooks, L. (1992). Integrating scientist and practitioner training in counseling psychology: Practicum is the key. *Counselling Psychology Quarterly*, 5(1), 57-65.
- Gladding, S. T. (2012). *Counseling: A comprehensive profession*. New Jersey: Prentice Hall.
- Grand Canyon University (2012). Masters in addiction. [Çevirim-içi: <http://www.gcu.edu/Documents/Student-Resources/Office-of-Field-Experience-CAS-Manual-for-PCN-615-and-PCN-660A.pdf>, Erişim tarihi: 12.12.2011]
- Greason, P. B. ve Cashwell, C. S. (2009). Mindfulness and counseling self-efficacy: The mediating role of attention and empathy. *Counselor Education and Supervision*, 49(1), 2-19.
- Greenberg, L. S. (1986). Change process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(1), 4-9.
- Hackney, H. L. (1971). Development of a pre-practicum counseling skills model. *Counselor Education and Supervision*, 11(2), 102-109.
- Hackney, H. L. ve Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı* (T. Ergene ve S. A. Sevim, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Halverson, S. E., Miars, R. D. ve Livneh, H. (2006). An exploratory study of counselor education students moral reasoning, conceptual level, and counselor self-efficacy. *Counseling & Clinical Psychology Journal*, 3(1), 17-30.
- Hammond, K. M. (1992). *The effect of clinical experience on client conceptualization* (Unpublished Doctoral Thesis). Indiana University of Pennsylvania.
- Hanna, F. J. (1996). Precursors of change: Pivotal points of involvement and resistance in psychotherapy. *Journal of Psychotherapy Integration*, 6(3), 227-264.
- Hawley, L. D. (2006). Reflecting teams and microcounseling in beginning counselor training: Practice in collaboration. *The Journal of Humanistic Counseling*, 45(2), 198-207.
- Heppner, P., Wampold, B. ve Kivlighan, D. (2008). *Research design in counseling*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Hiebert, B., Uhlemann, M. R., Marshall, A. ve Lee, D. Y. (1998). The relationship between self-talk, anxiety, and counselling skill. *Canadian Journal of Counselling*, 32(2), 163-171.
- Hill, C. E. ve Lent, R. W. (2006). A narrative and meta-analytic review of helping skills training: Time to revive a dormant area of inquiry. *Psychotherapy (Chic)*, 43(2), 154-172.

- Hill, C. E., Stahl, J. ve Roffman, M. (2007). Training novice psychotherapists: Helping skills and beyond. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(4), 364-370.
- Hill, N. R. (2004). The challenges experienced by pretenured faculty members in counselor education: A wellness perspective. *Counselor Education and Supervision*, 44(2), 135-146.
- Hirsch, P. A. ve Stone, G. L. (1983). Cognitive strategies and the client conceptualization process. *Journal of Counseling Psychology*, 30(4), 566-572.
- Hohenshil, T. H. ve Getz, H. (2001). Assessment, Diagnosis, and Treatment Planning in Counseling. (D. C. Locke, J. E. Myers ve E. L. Herr, Ed). *The Handbook of Counseling*. USA: SAGE Publications.
- Holloway, E. L. ve Wampold, B. E. (1986). Relation between conceptual level and counseling-related tasks: A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 310-319.
- Holloway, E. L. ve Wolleat, P. L. (1980). Relationship of counselor conceptual level to clinical hypothesis formation. *Journal of Counseling Psychology*, 27(6), 539-545.
- Hosford, R. E. ve Johnson, M. E. (1983). A comparison of self-observation, self-modeling, and practice without video feedback for improving counselor interviewing behaviors. *Counselor Education and Supervision*, 23(1), 62-70.
- Hulse, D. ve Jennings, M. L. (1984). Toward comprehensive case conceptualizations in counseling: A visual integrative technique. *Professional Psychology: Research and Practice*, 15(2), 251-259.
- Iarussi, M. H., Tyler, J. M., Littlebear, S. ve Hinkle, M. S. (2013). Integrating motivational interviewing into a basic counseling skills course to enhance counseling self-efficacy. *Professional Counselor*, 3(3), 161-174.
- İkiz, F. E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H. ve Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training. *Journal of Counseling Psychology*, 15(5), 1-12.
- Johnson, E., Baker, S. B., Kopala, M., Kiselica, M. S. ve Thompson, E. C. (1989). Counseling self-efficacy and counseling competence in prepracticum training. *Counselor Education and Supervision*, 28(3), 205-218.
- Kemp, N. T. ve Mallinckrodt, B. (1996). Impact of professional training on case conceptualization of clients with a disability. *Professional Psychology: Research and Practice*, 27(4), 378-385.
- Kent State University (2011). Counseling prepracticum. [Çevrim-içi: <https://www.kent.edu/ehhs/chds/sc/school-counseling-prepracticum-and-comprehensive-exams.cfm>, Erişim tarihi: 03.07.2011]

- Kleiner, A. J. (2005). *Effects of counselor process change model and microskills training on counseling self-efficacy and treatment conceptualization ability* (Unpublished Doctoral Thesis). Indiana University.
- Koç, İ. (2013). *Kişiler arası süreci hatırlama tekniğine dayalı süpervizyonun psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine, özyeterlik ve kaygı düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Korcuska, J. S. ve Olson, S. (2011). Creating constructivist courses in practicum and internship. (G. McAuliffe ve K. Eriksen, Ed.). *Handbook of counselor preparation constructivist, developmental, and experiential approaches* (247). California: SAGE Publications.
- Korkut-Owen, F., Acar, T., Haskan, Ö. ve Kızıldağ, S. (2010). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Lisans Programlarından Mezun Olanlarla İlgili Bir İzleme Çalışması*. Hacettepe Üniversitesi-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. 16-18 Mayıs.
- Korkut, F. ve Mızıkacı, F. (2008). Avrupa birliği, bologna süreci ve Türkiye'de psikolojik danışman eğitimi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(53), 99-122.
- Korkut Owen, F., Acar, T., Haskan Avcı, Ö. ve Kızıldağ, S. (2013). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Mezunlar Tarafından Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 354-372.
- Kurpius, D. J., Benjamin, D. ve Morran, D. K. (1985). Effects of teaching a cognitive strategy on counselor trainee internal dialogue and clinical hypothesis formulation. *Journal of Counseling Psychology*, 32(2), 263.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. ve Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi performans ve portfolyoya dayalı durum belirleme (2. Baskı)*. Ankara: PegemA.
- Ladany, N., Ellis, M. V., Friedlander, M. L. ve Stern, M. (1992). *The Supervisory Working Alliance: Its Relation to Trainee Self-Efficacy and Satisfaction with Supervision*. Annual Convention of the American Psychological Association, Washington. 14-18 Ağustos.
- Ladany, N., Inman, A. G., Constantine, M. G. ve Hofheinz, E. W. (1997). Supervisee multicultural case conceptualization ability and self-reported multicultural competence as functions of supervisee racial identity and supervisor focus. *Journal of Counseling Psychology*, 44(3), 284-293.
- Ladany, N., Marotta, S. ve Muse-Burke, J. L. (2001). Counselor experience related to complexity of case conceptualization and supervision preference. *Counselor Education and Supervision*, 40(3), 203-219.
- Lanning, W. (1990). An educator/practitioner model for counselor education doctoral programs. *Counselor Education & Supervision*, 30(2), 163-169.
- Larson, L. M. (1998). The social cognitive model of counselor training. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 219-273.
- Larson, L. M., Clark, M. P., Wesely, L. H. ve Koraleski, S. F. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainees. *Counselor Education and Supervision*, 38(4), 237-248.

- Larson, L. M., Suzuki, L. A., Gillespie, K. N., Potenza, M. T., Bechtel, M. A. ve Toulouse, A. L. (1992). Development and validation of the counseling self-estimate inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 39(1), 105-120.
- Lee, D. L. ve Tracey, T. J. (2008). General and multicultural case conceptualization skills: A cross-sectional analysis of psychotherapy trainees. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 45(4), 507-522.
- Lent, R. W., Hoffman, M. A., Hill, C. E., Treistman, D., Mount, M. ve Singley, D. (2006). Client-specific counselor self-efficacy in novice counselors: Relation to perceptions of session quality. *Journal of Counseling Psychology*, 53(4), 453-463.
- Levitov, J. E., Fall, K. A. ve Jennings, M. C. (1999). Counselor clinical training with client-actors. *Counselor Education and Supervision*, 38(4), 249-259.
- Levitt, D. H. ve Jacques, J. D. (2005). Promoting tolerance for ambiguity in counselor training programs. *The Journal of Humanistic Counseling*, 44(1), 46-54.
- Loganbill, C. ve Stoltenberg, C. (1983). The case conceptualization format: A training device for practicum. *Counselor Education and Supervision*, 235-241.
- Mayfield, W. A., Kardash, C. M. ve Kivlighan, J. D. M. (1999). Differences in experienced and novice counselors' knowledge structures about clients: Implications for case conceptualization. *Journal of Counseling Psychology*, 46(4), 504-514.
- Meier, S. T. (1999). Training the practitioner-scientist bridging case conceptualization, assessment, and intervention. *The Counseling Psychologist*, 27(6), 846-869.
- Meier, S. T. (2003). *Bridging case conceptualization, clinical assessment and intervention*: London: Sage Publishing.
- Melchert, T. P., Hays, V. L., Wiljanen, L. M. ve Kolocek, A. K. (1996). Testing models of counselor development with a measure of counseling self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 74(6), 640-644.
- Meydan, B. (2010). *Psikolojik danışman adaylarının içerik yansıtma ve duygu yansıtma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Meydan, B. (2014). *Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modeli'nin etkililiğinin incelenmesi: Ege üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Meydan, B. (2015). Bireyle Psikolojik Danışma Uygulamasında Mikro Beceri Süpervizyon Modeli'nin Etkililiğinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 55-68.
- Middle Tennessee State University (2011). Pre-practicum in counseling. [Çevrim-içi: http://catalog.mtsu.edu/preview_course_nopop.php?catoid=9&coid=21880, Erişim tarihi: 02.12.2011]
- Morran, D. K. (1986). Relationship of counselor self-talk and hypothesis formulation to performance level. *Journal of Counseling Psychology*, 33(4), 395-400.

- Morris, C. A. W. ve Minton, C. A. B. (2012). Crisis in the curriculum? New counselors' crisis preparation, experiences, and self-efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 51(4), 256-269.
- Murdock, N. L. (1991). Case conceptualization: Applying theory to individuals. *Counselor Education and Supervision*, 30(4), 355-366.
- Myers, D. (2007). Implication of the scientist-practitioner model in counseling psychology training and practice. *American Behavioral Scientist*, 50(6), 789-796.
- Neufeldt, S. A., Pinterits, E. J., Moleiro, C. M., Lee, T. E., Yang, P. H., Brodie, R. E. ve Orless, M. J. (2006). How do graduate student therapists incorporate diversity factors in case conceptualization? *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 43(4), 464-479.
- Neukrug, E. ve Schwitzer, A. M. (2006). *Skills and tools for today's counselors and psychotherapists: From natural helping to professional counseling*. Belmont CA: Thomson/Brooks/Cole.
- Osborn, C. J., Dean, E. P. ve Petruzzi, M. L. (2004). Use of simulated multidisciplinary treatment teams and client actors to teach case conceptualization and treatment planning skills. *Counselor Education and Supervision*, 44(2), 121-134.
- Osborn, D. ve Costas, L. (2013). Role-playing in counselor student development. *Journal of Creativity in Mental Health*, 8(1), 92-103.
- ÖSYM. (2015). *2015-ÖSYS yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu*. [Çevrim-içi:<http://osym.gov.tr/belge/1-23560/2015-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-ki-.html>, Erişim tarihi: 01.06.2015.]
- Özer, Ö. ve İlhan, T. (2015). Çokkültürlü psikolojik danışma yeterlikleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(7), 781-802.
- Öztürk, A. (2014). Rehberlik ve psikolojik danışmanlık programı birinci sınıf öğrencileriyle dördüncü sınıf öğrencilerinin psikolojik danışma öz-yeterlik inançları. *Electronic Journal of Social Sciences*, 13(51), 255-272.
- Pamukçu, B. (2011). *The investigation of counseling self-efficacy levels of counselor trainees* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Pamukçu, B. ve Demir, A. (2013). Psikolojik danışma öz-yeterlik ölçeği Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(40), 212-221.
- Poyraz, A. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans öğrenimi gören son sınıf öğrencilerinin yeterliklerine ilişkin öznel değerlendirmeleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Prieto, L. R. ve Scheel, K. R. (2002). Using case documentation to strengthen counselor trainees' case conceptualization skills. *Journal of Counseling and Development*, 80(1), 11-21.
- Prochaska, J. O., DiClemente, C. C. ve Norcross, J. C. (1992). In search of how people change: applications to addictive behaviors. *American psychologist*, 47(9), 1102-1114.

- Reetz, D. R. (2008). *The search for mastery: An investigation into creativity as an antecedent to early counselor case conceptualization development* (Unpublished Doctoral Thesis). Indiana University.
- Romi, S. ve Teichman, M. (1995). Participant and symbolic modelling training programmes: Changes in self-efficacy of youth counsellors. *British Journal of Guidance & Counselling*, 23(1), 83-94.
- Satıcı, B. (2014). *Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik algılarının mizah tarzları ve süpervizyon yaşantıları açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Sawyer, C., Peters, M. L. ve Willis, J. (2013). Self-efficacy of beginning counselors to counsel clients in crisis. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 5(2), 30-43.
- Schaeffe, S., Smaby, M. H., Maddux, C. D. ve Cates, J. (2005). Counseling skills attainment, retention, and transfer as measured by the skilled counseling scale. *Counselor Education and Supervision*, 44(4), 280-292.
- Schweiger, W. K., Henderson, D. A., Clawson, T. W., Collins, D. R. ve Nuckolls, M. (2007). *Counselor preparation: Programs, faculty, trends*. New York: Routledge.
- Schwitzer, A. M. (1996). Using the inverted pyramid heuristic in counselor education and supervision. *Counselor Education and Supervision*, 35(4), 258-267.
- Schwitzer, A. M. (1997). The inverted pyramid framework applying self psychology constructs to conceptualizing college student psychotherapy. *Journal of College Student Psychotherapy*, 11(3), 29-47.
- Schwitzer, A. M. ve Rubin, L. C. (2015). *Diagnosis & treatment planning skills : A popular culture casebook approach*. California: SAGE Publication.
- Sexton, T. L., Ridley, C. R. ve Kleiner, A. J. (2004). Beyond common factors: Multilevel-process models of therapeutic change in marriage and family therapy. *Journal of Marital and Family Therapy*, 30(2), 131-149.
- Sharpley, C. F. ve Ridgway, I. R. (1993). An evaluation of the effectiveness of self-efficacy as a predictor of trainees' counselling skills performance. *British Journal of Guidance and Counselling*, 21(1), 73-81.
- Sperry, L. ve Sperry, J. J. (2012). *Vak'a kavramsallaştırma: Kolay ve güvenli bir şekilde kavramsallaştırmada uzmanlaşma* (Ş. Işık ve B. E. Tekinalp, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Stevens, M. J. ve Morris, S. J. (1995). A format for case conceptualization. *Counselor Education and Supervision*, 35(1), 82-94.
- Southeastern Oklahoma State University (2011). Pre-practicum. [Çevrim-içi: http://homepages.se.edu/cmhc/files/2011/10/COUN_5423_Counseling_Pre-Practicum.pdf, Erişim tarihi: 12.12.2011]
- Tang, M., Addison, K. D., LaSure-Bryant, D., Norman, R., O'Connell, W. ve Stewart-Sicking, J. A. (2004). Factors that influence self-efficacy of counseling students: An exploratory study. *Counselor Education and Supervision*, 44(1), 70-80.

- Taytaç, M. (2013). *Psikolojik danışmanların yeterliklerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Texas A&M University (2013) Department of counseling: prepracticum. [Çevrim-içi: <http://www.tamuc.edu/academics/cvSyllabi/syllabi/201320/20608.pdf>, Erişim tarihi: 03.05.2013]
- University of Illinois (2012). Counseling pre-practicum. [Çevrim-içi: https://my.illinois.edu/uPortal/render.userLayoutRootNode.target.u4199811n6.uP?pltc_target, Erişim tarihi: 03.05.2012]
- Urbani, S., Smith, M. R., Maddux, C. D., Smaby, M. H., Torres-Rivera, E. ve Crews, J. (2002). Skills-based training and counseling self-efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 42(2), 92-106.
- Uslu, M. (2005). *Psikolojik danışmanların danışma becerilerinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Valdosta State University (2012). Valdosta State University Department of Psychology and counseling. [Çevrim-içi: <http://ww2.valdosta.edu/~karowlan/SCHC7900%20Syllabus-fall.htm>, Erişim tarihi: 05.06.2012]
- van Genderen, H. (2012). Case Conceptualization in Schema Therapy. (M. v. Vreeswijk, J. Broersen ve M. Nadort, Ed.), *The Wiley-Blackwell handbook of schema therapy: theory, research, and practice*. Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Warren, J., Stech, M., Douglas, K. ve Lambert, S. (2010). Enhancing case conceptualization through film: The addiction web. *Journal of Creativity in Mental Health*, 5(3), 228-242.
- Wei, M., Tsai, P.-C., Lannin, D. G., Du, Y. ve Tucker, J. R. (2015). Mindfulness, psychological flexibility, and counseling self-efficacy: Hindering self-focused attention as a mediator. *The Counseling Psychologist*, 43(1), 39-63.
- Willhelm, L. R. (2000). *Using a cognitive-skills model to train practicum students in case conceptualization skills* (Unpublished Doctoral Thesis). University of Alabama.
- Woodside, M., Oberman, A. H., Cole, K. G. ve Carruth, E. K. (2007). Learning to be a counselor: A prepracticum point of view. *Counselor Education and Supervision*, 47(1), 14-28.
- Woodward, V. S. ve Lin, Y. N. (1999). Designing a prepracticum for counselor education programs. *Counselor Education and Supervision*, 39(2), 134-144.
- World Economic Forum (2016a). *New vision for education*. [Çevrim-içi: Erişim adresi http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf, Erişim tarihi: 06.07.2016.]
- World Economic Forum (2016b). *The future of jobs report*. [Çevrim-içi: Erişim adresi http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf, Erişim tarihi: 07.07.2016.]

- Yaka, B. (2011). *Mikro beceri eğitimi programı'nın psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yalçın, İ. (2006). 21. Yüzyılda psikolojik danışman. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 117-133.
- Yam, F. C. ve İlhan, T. (2016). Psikolojik danışma öz yeterliği: Kişilik özellikleri, kaygı düzeyleri ve geçmiş eğitim yaşantıları. *Journal of International Social Research*, 9(42), 1304-1313.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2001). *Psikolojik Danışmanlara Yeterlik Kazandırmaları Açısından Türkiye'deki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Lisans Programları*. 6. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara. 5-7 Eylül.

EKLER DİZİNİ

EK 1. ETİK KOMİSYON ONAY BİLDİRİMİ



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Genel Sekreterlik

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : 88600825 / 633-2110
Konu :

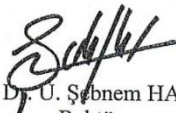
23 Haziran 2014

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 29.05.2014 tarih ve 1071 sayılı yazınız

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı doktora programı öğrencilerinden **Tülin ACAR**'ın **Prof. Dr. Tuncay ERGENE** danışmanlığında yürüttüğü "**Danışma Kavramsallaştırma Programının Psikolojik Danışman Adaylarının Danışma Kavramsallaştırma Düzeyine Etkisi**" konulu tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **13 Haziran 2014** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygularıyla rica ederim.


Prof. Dr. U. Şebnem HARPUT
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Tutanak

Hacettepe Üniversitesi Genel Sekreterlik, Yazı İşleri Müdürlüğü, 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 1008 - 1039 • Faks: 0 (312) 310 5552
E-posta: yazim@hacettepe.edu.tr

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
KAY. AYRINTILI BİLGİ İÇİN:
KAYIT TARİHİ: 25.06.14



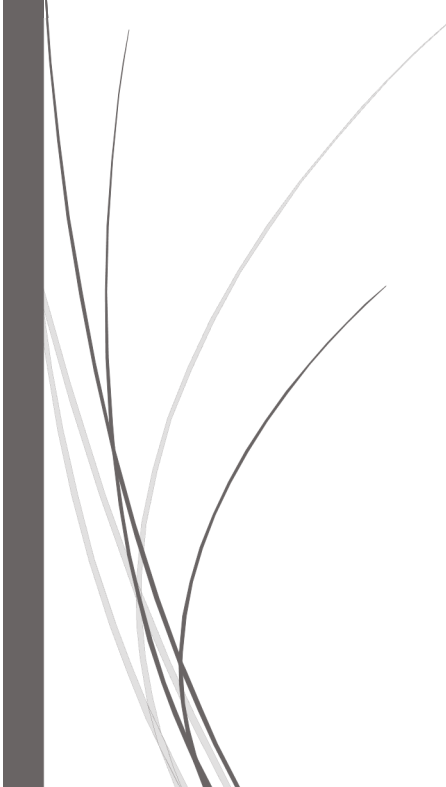
**VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA
EĞİTİM PROGRAMI UYGULAYICI
KILAVUZU**

Doktora Öğrencisi Tülin Acar

Doktora Tez Danışmanı Prof. Dr. Tuncay Ergene

Hacettepe Üniversitesi

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı



*Oturum Örneği

Dersin Adı: PDR'de Süpervizyon

Konu: Vak'a Kavramsallaştırma

Süre: 165 dk.

Yöntem ve Teknikler: Düz anlatım, tartışma, soru-cevap, beyin fırtınası, problem çözme, vak'a çalışması.

Dersin Hedefleri ve Hedef Davranışları:

Hedef: Vak'a kavramsallaştırma bilgisi.

Hedef Davranışlar:

-
- Vak'a kavramsallaştırmanın basamaklarını söyleme.
-

Hedef: Vak'ayı analiz etme.

Hedef Davranışlar:

- Vak'aya ilişkin önemli öğeleri belirleme
-

Öğretme-Öğrenme Süreci

1. Bir önceki oturuma ilişkin günlüklerde sorulan sorular yanıtlanır. Sorulardan tartışılmasında fayda olanlar tartışmaya açılır. Sorulara ilişkin psikolojik danışma yaşantılarından, uygulamalarından uygun örnekler varsa psikolojik danışman adaylarıyla paylaşılır.
2. Psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırmaya ilişkin bilgileri yoklanır.
3. Psikolojik danışmada temel becerilerin yansırı vak'a kavramsallaştırma becerisinin de psikolojik danışmanın başarıya ulaşmasında önemli olduğuna değinilir.
4. Vak'a kavramsallaştırma konusuna ilişkin bilgi verirken, psikolojik danışman adaylarına "Vak'a kavramsallaştırma için bir metafor kullanırsanız bu ne olur?" sorusu sorulur ve ipuçları verilir. Psikolojik danışman adaylarının metaforlarına ek olarak, puzzle, yemek yapma gibi benzetmeler kullanılır.
5. Vak'a kavramsallaştırma (Ek-18) konusu sunulur.
6.
7. Psikolojik danışman adaylarına Ek-20'de sunulan vak'a dağıtılır.
8.
9. Çalışmanın geriye kalan kısmı ödev olarak verilir.

Değerlendirme

1. Psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma konusuna ilişkin özetleme yapması istenir.
2. Bu oturumda öğretilenlerin psikolojik danışma sürecinde neden önemli olduğunun açıklanması istenir.
3.

**Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın kısıtlı özetine yer verilmiştir. Detaylı bilgi için tulina@hacettepe.edu.tr ve tulinac@gmail.com adreslerinden araştırmacı ile iletişime geçilebilir.*

EK 3. ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞME FORMU

Görüşmeci Adı Soyadı:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yeri:

Görüşme Süresi:

1. Vak'a kavramsallaştırma ile ilgili kazanımları nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Kazanımlar açık ve net mi?
- Kazandırılabilir nitelikte mi?
- Psikolojik danışman adaylarının seviyelerine uygun mu?
- Kazanımlar birbirini tamamlar nitelikte mi?
- Kazanımlar ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

2. Vak'a kavramsallaştırma ile ilgili içerik size göre nasıldır?

- Kazanımlar ile tutarlı mı?
- Geçmiş ve gelecek konular ile tutarlı mı?
- Psikolojik danışman adaylarının düzeyine uygun mu?
- Programın süresi ne kadar olmalıdır?
- İçerik ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

**3. Size göre vak'a kavramsallaştırma konusu ile ilgili etkinlikler nasıl olmalıdır?
Önerileriniz nelerdir?**

4. Vak'a kavramsallaştırma konusunun ölçme ve değerlendirme kısmını nasıl buluyorsunuz?

- Kazanımlar ile tutarlı mı?
- Kazanımların gerçekleşme düzeyini ölçebilecek nitelikte mi?
- Psikolojik danışman adaylarının seviyelerine uygun mu?
- Farklı değerlendirme türlerini kapsıyor mu?
- Yeterli mi?
- Değerlendirme sürecinde karşılaşılabilecek zorluklar neler olabilir?
- Ölçme ve değerlendirme ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

5. Size göre vak'a kavramsallaştırma konusunda kullanılacak ders materyalleri neler olmalıdır?

EK 4. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI GÖRÜŞME FORMU

Görüşmeci Adı Soyadı:

Görüşme Tarihi:

Görüşme Yeri:

Görüşme Süresi:

1. Vak'a kavramsallaştırma ile ilgili kazanımları nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Kazanımlar açık ve net mi?
- Kazandırılabilir nitelikte mi?
- Psikolojik danışman adaylarının seviyelerine uygun mu?
- Kazanımlar birbirini tamamlar nitelikte mi?
- Kazanımlar ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

2. Vak'a kavramsallaştırma ile ilgili içerik size göre nasıldır?

- Kazanımlar ile tutarlı mı?
- Geçmiş ve gelecek konular ile tutarlı mı?
- Psikolojik danışman adaylarının düzeyine uygun mu?
- Programın süresi ne kadar olmalıdır?
- İçerik ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

**3. Size göre vak'a kavramsallaştırma konusu ile ilgili etkinlikler nasıl olmalıdır?
Önerileriniz nelerdir?**

4. Vak'a kavramsallaştırma konusunun ölçme ve değerlendirme kısmını nasıl buluyorsunuz?

- Kazanımlar ile tutarlı mı?
- Kazanımların gerçekleşme düzeyini ölçebilecek nitelikte mi?
- Psikolojik danışman adaylarının seviyelerine uygun mu?
- Farklı değerlendirme türlerini kapsıyor mu?
- Yeterli mi?
- Değerlendirme sürecinde karşılaşılan zorluklar neler olabilir?
- Ölçme ve değerlendirme ile ilgili önerileriniz ve eklemek istedikleriniz nelerdir?

5. Size göre danışanı vak'a kavramsallaştırma konusunda kullanılacak ders materyalleri neler olmalıdır?

6. Psikolojik danışman danışan ilişkinizde eğitiminizle ilgili güçlük çektiğiniz durumlar nelerdi?

7. Psikolojik danışan danışman ilişkisinde güçlü olduğunuz yanlarınız nelerdi?

EK 5. VAK'A

Serkan 24 yaşında bir üniversite öğrencisidir. Son sınıf öğrencisi olmasına karşın okulunu iki yıl uzattığı için üniversitedeki altıncı yılıdır. Serkan büyükşehirde doğup büyümüştür. Üniversiteyi ailesinden uzakta okumaktadır.

Psikolojik danışmaya başvuru nedeninin mutsuzluk olduğunu belirtmiştir. Psikolojik danışma sırasında amacını insanları daha iyi değerlendirmek ve onlarla derin ilişkiler kurabilmek olarak belirlemiştir.

Yaşamının önceki yıllarında daha güler yüzlü iken sonraları insanlara karşı daha katı, tahammülsüz olmaya başladığını ifade eder. Psikolojik danışmanın ilerleyen kısımlarında, üniversite hazırlık sınıfındayken duygusal bir ilişkiye başladığını ve bu ilişkinin 3,5 yıl sürdüğünü söyler. Danışan, kız arkadaşının çok önemli bir rahatsızlığı olmasına rağmen bu durumu kendisinin sorun etmediğini ve kız arkadaşıyla birlikteliğini sürdürmeyi göze aldığını belirtir. Kız arkadaşını ailesiyle tanıştırdığını, ailesinin karşı çıkmasına rağmen onunla evlilik planları yaptıklarını ifade eder. Kız arkadaşıyla farklı şehirlerde yaşamaları sonucunda uzaklıktan kaynaklı sorunları olduğunu dile getirir. Örneğin; kız arkadaşının çevresinde erkek arkadaşları da olduğunu, sık sık birbirlerine gidip geldiklerini söyler. Özellikle, kız arkadaşının Ali isimli erkek arkadaşıyla sık görüştiklerini fark edince, kız arkadaşını *“Sen çok net göremeyebilirsin, ama sürekli olarak Ali ile görüşmen onun sana bakış açısında değişime neden olabilir. Güzel de kızsın. Çocuk umutlanabilir ve üzülebilir.”* biçiminde uyardığını, ancak kız arkadaşının onu sürekli gereksiz yere tedirgin olduğu konusunda eleştirdiğini ifade eder. Sonuçta kız arkadaşının kendisini Ali ile aldattığını öğrenir. Kendisini asıl üzenin de bu olduğunu, uyarılarına rağmen bu durumun sürdürülmesindeki ısrara kızgın olduğunu söyler. Bu olaylardan sonra, kız arkadaşının ilişkiyi sürdürmeye istekli davranmamasına rağmen, danışan, ilişkiye devam etmek istediğini belirtir. Ancak olaylar sonrasında ayrıldıklarını ve ayrılırken bir anlaşma yaptıklarını, birbirlerine çok ihtiyaç duyarlar da konuşacak birini bulamazlarsa, birbirlerini arayabileceklerini söylediklerini ve bu nedenle iki üç ayda bir görüştiklerini ifade eder. Ancak son aramasında kız arkadaşı ona artık kendisiyle konuşmak istemediğini söyler. Danışan bu olayın üzerine kız arkadaşının kendisinden tamamen vazgeçmiş olduğunu anladığını belirtir. Bu olaydan sonra, bir süreliğine yurt dışına gittiğini ve başka kadınlarla birlikteliği olduğunu ifade eder. Bunların içinde kendisinde en

fazla iz bırakanın yabancı kökenli, kendisinden yaşça büyük, çalışan bir kadın olduğunu söyler. Kadının kendisinde bu denli iz bırakmasının nedenini, onu anlaması, düşüncelerini önemsemesi olarak açıklar. Yurt dışı yaşantısından söz ederken kendisini en fazla etkileyen özelliğın insanların yaşam seçimlerindeki özgürlük olduğunu belirtir.

Serkan, psikolojik danışma sırasında sık sık filozofların görüşlerinden söz eder, psikolojik ve sosyolojik çözümlemelere dayanan konuşmalar yapar. Aldatılma olayını sosyolojik olarak temellendiren, içinde bulunduğı durumu filozofların söylemlerine dayandıran ifadelerde bulunur. Psikolojik danışma sürecinde arkadaşlarıyla, çevresindekilerle ilişkilerinde hep sorun yaşadığını ve bu durumdan bunaldığını ifade eder. Yurttaki oda arkadaşlarından, sınıf arkadaşlarına kadar herkesle ilişkilerinin çok yüzeysel olduğunu, onlara karşı kırııcı, küstah davranışlarda bulunduğunu, onlara tahammül edemediğini ve artık daha derin ilişkiler kurmak istediğini belirtir.

EK 6. AÇIK UÇLU SORULAR

1. Danışanın önemli özelliğini/özelliklerini tanımlayınız. Danışanla çalışırken hangi özelliğin/özelliklerin önemli olduğunu **mümkün olduğunca ayrıntılı ifadelerle** açıklayınız.
2. Danışan hakkında daha fazla hangi bilgiyi/bilgileri, neden bilmek istersiniz? Açıklayınız.
3. Ayrıntılarıyla verilen bu vak’adaki sorunu kısaca nasıl açıklarsınız?
4. Danışanın sorununu düşündüğünüzde, bu danışanla çalışırken nasıl bir yol izleyeceğiniz ve ne/neler yapacağınız konusundaki **eylem/eylemlerinizi detaylarıyla ve gerekçeleriyle** belirtiniz. Yapacağınız eylem/eylemlerinizi mümkün olduğunca **somut** şekilde açıklayınız.

EK 7. UZMAN FORMU

Sayın uzman,

Dereceli puanlama anahtarı vak'a kavramsallaştırma becerisini puanlamak amacıyla hazırlanmıştır. Sizden beklenen, her bir ölçütü ve ölçütler kapsamında yapılan derecelendirme açıklamalarını inceleyerek **“Uygun” (3)**, **“Kısmen uygun” (2)**, **“Uygun değil” (1)** seçeneklerinden birini işaretlemenizdir. **“Uygun değil”** olarak işaretlediğiniz ölçütlere ilişkin **düzeltilme önerilerinizi** lütfen yazınız.

Katkılarınız ve desteğiniz için teşekkür ederiz.

Doktora Öğrencisi Tülin Acar
Tez Danışmanı Prof. Dr. Tuncay Ergene

Uzmanın Adı Soyadı:

Yaşı:

Ölçüt No	Ölçütler	Uygun (3)	Kısmen Uygun (2)	Uygun Değil (1)
13	Danışanın güçlükleri doğrultusunda müdahale planında öncelikleri belirleme Güçlüğün/güçlüklerin; 1. Aciliyeti 2. Danışanın işlevselliğine etkisi 3. Psikopatolojik yönü 4. İçerdiği hayati/yasal/etik risk			

EK 8. VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Sayın Puanlayıcı,

Bu çalışmanın amacı, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerisinin değerlendirilmesidir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından ekte sunulan "Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı" geliştirilmiştir. Sizlerden beklenen çalışmaya katılan psikolojik danışman adaylarının, örnek vak'aya ilişkin kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara verdikleri yanıtları ekteki dereceli puanlama anahtarından yararlanarak puanlamanızdır.

Öncelikle her bir psikolojik danışman adayı için ayrı olarak düzenlenmiş olan anahtarın başındaki "**Puanlayıcının adı-soyadı**", "**Puanlama tarihi/süresi**", "**Psikolojik danışman adayı kodu**" kısımlarını doldurunuz. Psikolojik danışman adayı kodu kısmına cevap kâğıtlarının başındaki kodu yazınız, daha sonra puanlamaya geçiniz. Puanlama anahtarında sırasıyla ölçütler ve ölçütlerin düzeyleri tanımlanmıştır.

Ölçütlerin düzeyleri;

- 4 "Oldukça iyi açıklanmış",
- 3 "İyi açıklanmış",
- 2 "Orta düzeyde açıklanmış",
- 1 "Az açıklanmış",
- 0 "Hiç açıklanmamış" anlamına gelmektedir.

Her bir ölçüte özgü olarak düzeylerin hangi anlama geldiğini somutlaştırmak için düzeylerde tanımlanan ifadeleri dikkatle okuyunuz ve puanlamanızı uygun olan düzeyin altındaki **kutucuğun içine çarpı (X) işareti** koyarak belirtiniz. Psikolojik danışman adayı yanıtlarını her ölçüte göre değerlendiriniz ve her ölçüt için sadece bir düzeyi işaretleyiniz.

Değerlendirmeye ilgili sorularınız için aşağıdaki iletişim bilgilerinden yararlanarak araştırmacıyla irtibata geçebilirsiniz. Araştırmaya sunduğunuz destek için çok teşekkür ederiz.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı
E-posta: tulinac@gmail.com
Telefon:

Doktora Öğrencisi
Tülin Acar
Doktora Tez Danışmanı
Prof. Dr. Tuncay Ergene

Puanlayıcı Adı-Soyadı:
Puanlama Tarihi/Puanlama Süresi:
Psikolojik Danışman Adayı Kodu:
Psikolojik Danışman Adayı Toplam Puanı:

Ölçüt No	Ölçüt	4 (Çok İyi Açıklanmış)	3 (İyi Açıklanmış)	2 (Orta Düzeyde Açıklanmış)	1 (Az Açıklanmış)	0 (Hiç Açıklanmamış)	Puan
13	Danışanın güçlükleri doğrultusunda müdahale planında öncelikleri belirleme Güçlüğü/güçlüklerin; a) Aciliyeti b) Danışanın işlevselliğine etkisi c) Psikopatolojik yönü d) İçerdiği hayati/yasal/etik risk	Müdahale planında öncelikleri belirlemek için danışanın güçlüğü/güçlükleri 4 boyutta değerlendirilmiştir.	Müdahale planında öncelikleri belirlemek için danışanın güçlüğü/güçlükleri 3 boyutta değerlendirilmiştir.	Müdahale planında öncelikleri belirlemek için danışanın güçlüğü/güçlükleri 2 boyutta değerlendirilmiştir.	Müdahale planında öncelikleri belirlemek için danışanın güçlüğü/güçlükleri 1 boyutta değerlendirilmiştir.	Müdahale planında öncelikleri belirlemek için danışanın güçlüğü/güçlükleri herhangi bir boyutta veya uygun şekilde değerlendirilmemiştir.	

*Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı'ndan örnek bir maddeye yer verilmiştir. Detaylı bilgi için tulina@hacettepe.edu.tr ve tulinac@gmail.com adreslerinden araştırmacı ile iletişime geçilebilir.

**EK 9. VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI
PUANLAYICI KILAVUZU**



**VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA
DERECELİ PUANLAMA
ANAHTARI
PUANLAYICI KILAVUZU**

Doktora Öğrencisi Tülin Acar
Doktora Tez Danışmanı Prof. Dr. Tuncay Ergene
Hacettepe Üniversitesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

GİRİŞ

PUANLAMA ESASLARI

VAK'A KAVRAMSALLAŞTIRMA

Ölçütler

.....
.....
.....
.....
.....
.....

13.Ölçüt:

Danışanın güçlükleri doğrultusunda müdahale planında
öncelikleri belirleme

Güçlüğü/güçlüklerin;

a) Aciliyeti

b) Danışanın işlevselliğine etkisi

c) Psikopatolojik yönü

d) İçerdiği hayati/etik/yasal risk

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

GİRİŞ

Sayın puanlayıcı,

Psikolojik danışmada vak'a kavramsallaştırma becerisi puanlama kılavuzunun amacı, psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerinin değerlendirilmesinde ihtiyaç duyulabilecek konular hakkında bilgi vermek ve puanlamada dikkat edilecek konuları açıklamaktır. Eğitim kitabı, puanlayıcıların psikolojik danışman adaylarının vak'a kavramsallaştırma becerilerini puanlanmasında bir rehber niteliğindedir. Bu amaçla hazırlanan kılavuzda; sırasıyla puanlama esasları, puanlama anahtarında yer alan boyutlar ve dereceleme düzeyleri hakkında bilgiler verilmiştir.

PUANLAMA ESASLARI

1. Puanlamaya geçmeden önce puanlayıcı kılavuzu baştan sona okunur. Puanlama anahtarı dikkatle incelenir.
2. Puanlayıcıların, puanlama sırasında yalnız olmaları, puanlamaya odaklanılabilecek uygun fiziksel koşulları sağlamaları ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamış olmaları önemlidir.
3. Her bir cevap kağıdını puanlamak için yaklaşık 30 dk. süre ayrılır. Bir cevap kağıdını değerlendirmeye geçmeden önce bir cevap kağıdına ayrılacak süre buna göre planlanır. Verilen yanıtların uzunluk ya da kısalığına göre süre değişebilir. Ancak her bir cevap kağıdına ayrılan sürenin ara vermeksizin dikkatli puanlamayı sağlayacak kadar olması önemlidir.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

**Vak'a Kavramsallaştırma Dereceli Puanlama Anahtarı Kılavuzu'nun kısıtlı özetine yer verilmiştir. Detaylı bilgi için tulina@hacettepe.edu.tr ve tulinac@gmail.com adreslerinden araştırmacı ile iletişime geçilebilir.*

EK 10. PSİKOLOJİK DANIŞMA ÖZYETERLİK ÖLÇEĞİ

Örnek Maddeler

Yardım Becerileri Özyeterliği

		Hiç güvenmiyorum			Biraz güveniyorum				Tam olarak güveniyorum			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
5	Duygu yansıtma (danışanın ifadelerini duygularına vurgu yaparak tekrar etme veya başka bir şekilde ifade etme)											

Oturum Yönetme Özyeterliği

		Hiç güvenmiyorum			Biraz güveniyorum				Tam olarak güveniyorum			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
8	Danışanınız ve psikolojik danışmaya getirdiği konularla ilgili net bir kavramsallaştırma yapma.											

Psikolojik Danışma Sürecindeki Zorluklara İlişkin Özyeterlik

		Hiç güvenmiyorum			Biraz güveniyorum				Tam olarak güveniyorum			
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
10	Sizden önemli şekillerde farklılık gösteren (örn., ırk, etnik köken, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf)											

EK 11. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Psikolojik Danışman Adayı,

Araştırma kapsamında, aşağıdaki bilgileri doldurmanız beklenmektedir. İlgili kısımlarda sorulan lütfen yanıtlayınız. Kimlik bilgileriniz sadece araştırma sonuçlarını değerlendirme amaçlı kullanılacak başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Doktora Öğrencisi Tülin Acar
Hacettepe Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

1. Adınız:
2. Soyadınız:
3. Yaşınız:
4. Cinsiyetiniz:
5. Telefon numaranız:
6. E-posta adresiniz:

EK 12. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI GÜNLÜĞÜ

Sevgili Psikolojik Danışman,

Derse ilişkin günlüğünüzde yazdıklarınız büyük ölçüde size özeldir. Öte yandan, günlükleriniz ders sorumlusuyla ders sırasında konuşamadıklarınızı ifade etmeniz açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle günlüklerinizi yazarken bazı hususlara dikkat etmeniz faydalı olacaktır

Günlüklerinizi yazarken ***lütfen sadece dersin içeriğini özetlemiş olmaktan uzak durunuz.*** Günlüklerin ***dersin işlenişinin hemen ardından yazılıp gönderilmesi önemli olan diğer bir konudur.*** Ders günlüklerinizin amacı, dersin işlenişi ve sonrasında, içerikle ve derste yaşanan süreçle ilişkili olarak psikolojik danışman olma yolunda iç dünyanızda olup bitenleri anlamaktır. Bunun yanı sıra günlükleriniz ders sorumlunuza sormak istedikleriniz için bir araçtır. Günlüklerinizin, -ucu açık olmakla birlikte- en azından şu sorulara yanıt vermesi beklenmektedir:

- Bugünkü ders ile psikolojik danışman olma yolunda kazanımlarım neler?
- Bugünkü ders ile psikolojik danışman adayı olarak güçlü yanlarıma ilişkin farkındalıklarım neler?
- Bugünkü ders ile psikolojik danışman adayı olarak sınırlı yanlarıma ilişkin farkındalıklarım neler?
- Ders sorumlusundan ve arkadaşlarımdan beklentilerim neler?

Günlüklerinizi yazmadaki içtenliğiniz ve özeniniz için teşekkürler ☺

Sonraki sayfadan yazmaya başlayabilirsiniz!

İsim-soyisim:

Oturum Tarihi:

Günlük Gönderme Tarihi:

Fotoğraf

EK 13. PROGRAM GERİBİLDİRİM FORMU

Sevgili Psikolojik Danışman Adayı,

Bu formun amacı katıldığınız programa ilişkin değerlendirmelerinizi öğrenmektir. İlk üç soruda parantez içindeki boşluklardan size uygun olan seçeneğe X işareti koymanız, diğer sorularda ise görüşlerinizi yazmanız beklenmektedir.

Katkınız için teşekkür ederim.

1. Programı yararlı buluyorum.
() Katılıyorum () Kısmen katılıyorum () Katılmıyorum
2. Programa katıldığıma memnunum.
() Katılıyorum () Kısmen katılıyorum () Katılmıyorum
3. Programın kendimi bireysel psikolojik danışma yapmaya hazır hissetmeme katkısı oldu.
() Katılıyorum () Kısmen katılıyorum () Katılmıyorum
4. Programın sizi bireysel psikolojik danışma uygulamalara hangi açılardan hazırladığını düşünüyorsunuz?
5. Program aracılığıyla psikolojik danışman adayı olarak güçlü yanlarınıza ilişkin ne tür farkındalıklarınız oldu?
6. Program aracılığıyla psikolojik danışman adayı olarak zayıf yanlarınıza ilişkin ne tür farkındalıklarınız oldu?
7. Sizce programın güçlü yanları nelerdi?
8. Sizce programın zayıf yanları nelerdi?
9. Programın zayıf yanlarının giderilmesine/geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
10. Eklemek istediğiniz görüşleriniz varsa ekleyebilirsiniz.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EK 14. ARAŞTIRMA AMAÇLI ÇALIŞMA İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM

(GÖNÜLLÜ KATILIM) FORMU

Bu araştırmanın amacı, verilecek eğitim programı ile psikolojik danışma uygulamalarına başlamadan önce şimdiye kadar kazandığınız becerilere ek beceriler kazanmanızı sağlamak ve sizi psikolojik danışma uygulamalarına daha hazırlamaktır.

Bu araştırma kapsamında Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çalışmaya katılmak sizin gönüllüğüne bağlıdır. Bu çalışmaya devam etme sürecinde istediğiniz zaman çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu takdirde herhangi bir değerlendirme notu almayacaksınız.

Araştırmaya katılmanız durumunda, araştırma sonuçları toplu olarak değerlendirileceğinden size ait kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. Bu formu doldurmadan önce her tür soruyu sorabilirsiniz. Çalışmanın tamamlanmasının ardından da telefon ya da e-posta yoluyla sorularınızı sorup, sonuçlar hakkında bilgi edinebilirsiniz. Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Tarih:

Katılımcı:

Ad, soyad:

Adres:

Tel:

E-posta:

İmza:

Araştırmacılar:

Ad, soyad: Prof. Dr. Tuncay Ergene ve Arş. Gör. Tülin Acar

Adres: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı Beytepe Kampüsü Çankaya/Ankara

Tel. 0312 297 85 50-51/122-128 (dahili)

e-posta: tulinac@gmail.com

ergene@hacettepe.edu.tr

İmza:

EK 15. PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYI PROGRAMA KATILIM BELGESİ



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
KATILIM BELGESİ

Sayın

8 Temmuz 2015-27 Ağustos 2015 tarihleri arasında düzenlenen
“Psikolojik Danışmaya Hazırlık ve Psikolojik Danışmada Kavramsallaştırma”
programına katılmıştır.

Uzm. Psikolojik Danışman TÛLİN ACAR
Eğitim Bilimleri Bölümü
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

Prof. Dr. TUNCAY ERGENE
Eğitim Bilimleri Bölümü
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

EK 16. ORJİNALLİK RAPORU



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM / BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 06./03./2017

Tez Başlığı : Vak'a Kavramsallaştırma Eğitim Programı'nın Psikolojik Danışman Adaylarının Vak'a Kavramsallaştırma Becerilerine ve Özyeterlik Düzeylerine Etkisi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir.

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Endeksi	Gönderim Numarası
04./03./2017	218	410302	30./12./2016	%5	779385324

Uygulanan filtreler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar dâhil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

06.03.2017
Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Tulin Acar

Öğrenci No: N09148312

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR

Prof. Dr. Tuncay Ergene
(Unvan, Ad Soyad, İmza)



HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
THESIS/DISSERTATION ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
TO THE DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

Date: 06.03.2017

Thesis Title : The Effect of Case Conceptualization Training Program On Candidate Counselors' Case Conceptualization Skills And Self-Efficacy Levels

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

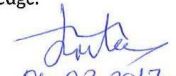
Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index	Submission ID
04./03/2017	218	410302	30./12/2016	4.5	779385324

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes excluded
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.


06.03.2017
Date and Signature

Name Surname: Tulin Acar

Student No: N09148312


Department: Educational Sciences

Program: Psychological Counseling and Guidance

Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED:



Professor Tuncay Ergene
(Title, Name Surname, Signature)

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Tülin Acar
Doğum Yeri	Gürpınar/Van
Doğum Tarihi	12.08.1982

Eğitim Durumu

Lise	Vangözü Anadolu Lisesi/VAN	2000
Lisans	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hacettepe Üniversitesi/ANKARA	2005
Yüksek Lisans	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hacettepe Üniversitesi/ANKARA	2009
Yabancı Dil	İngilizce: Okuma (Çok iyi), Yazma (İyi), Konuşma (Orta)	

İş Deneyimi

Projeler	Üstün Yeteneklilere Yönelik İlkokul (1-4. sınıf) Öğretim Programı Geliştirme: Bir Eylem Araştırması. Bilimsel Araştırmalar Koordinasyon Birimi desteğiyle. Hacettepe Üniversitesi.	2015-2016
	Hacettepe Üniversitesi Öğrencilerinin Akademik Başarısızlık Nedenleri. Bilimsel Araştırmalar Koordinasyon Birimi desteğiyle. Hacettepe Üniversitesi.	2012-2014
	Lise Öğrencilerinde Riskli Davranışların İncelenmesi. (2011-2013). TÜBİTAK Projesi (SOBAG 110K430).	2011-2013
Çalıştığı Kurumlar	Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı/Ankara	2006
	MEB-Bozüyük Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi/Okul Psikolojik Danışmanı Bozüyük/Bilecik	2006
	Özel Serdar Zihinsel Engelliler Okulu/Psikolojik Danışman/Van	2005

Akademik Çalışmalar

Yayınlar (Ulusal, uluslararası makale, bildiri, poster vb gibi.)

Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler Acar, T. ve Acar, N. V. (2013). "Babam ve Oğlum Filmi"nin Çok Kuşaklı/Kuşaklararası Aile Terapisinin Temel Kavramları Açısından Değerlendirilmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13,1, 37-53. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler Özer, A., Gençtanırım Kurt, D., Kızıldağ, S., Demirtaş Zorbaz, S., Arıcı, F., Acar, T. ve Ergene, T. (2016). Ergenler için Yeterlik Algısı Ölçeğinin (YAÖ) Geliştirilmesi. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi. 7(1);237-250. Özyıldırım Gümüş, F., Acar, T. ve Yetkin Özdemir, E. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Gözünden Matematik Öğretmenleri. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi
--

Dergisi, 34, 23 -51.

Korkut Owen, F., Acar, T., Haskan Avcı, Ö. ve Kızıldağ, S. (2013). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programının Mezunlar Tarafından Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2); 354-372.

Korkut-Owen, F., Acar, T., Demir Y., Haskan Ö. ve diğ. (2009). Mesleki Rehberlik/Kariyer Danışmanlığında Kart Sıralama Tekniği: Mesleki Değerler İle İlgili Bir Çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2); 53-70.

Uluslararası bildiriler

Acar, T. (2016). The Effectiveness Of The Psychodrama Based Career Counseling On Career Maturity And Career Decision Of High School Students. *7th World Conference on Psychology, Counselling and Guidance (WCPCG)*. 28–30 Nisan, Pine Bay Holiday Resort, Kuşadası, İzmir.

Acar, T., Şen, Z., Doğan, N., Gürlen, E. ve Senemoğlu, N. (2016). Üstün Yetenekli Çocukların Öğretmenleri Ne Diyor? Bir İhtiyaç Analizi Çalışması. 3. International Eurasian Educational Research Congress, 31 Mayıs-3 Haziran, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.

Şen, Z., Acar, T., Doğan, N. ve Gürlen, E. (2016). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitim İhtiyaçları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Bir İhtiyaç Analizi. *The European Conference on Education*, 29 Haziran -3 Temmuz. Brighton, İngiltere.

Şen, Z., Acar, T., Gürlen, E. ve Senemoğlu, N. (2016). Investigation of Postgraduate Theses about Gifted/Talented Education in Turkey. *Excellence & Innovation in Basic-Higher Education & Psychology*, Rijeka – Croatia, 18 – 21 Mayıs.

Yıldırım, İ., Acar, T., Kepir Savoly, D.D. ve Arıcı Şahin, F. (2015). Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri: Hacettepe Üniversitesi Örneği. 2.nd International Eurasian Educational Research Congress, 08 - 10 Haziran, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Acar, T. ve Ergene, T. (2013). Psikolojik Danışman Eğitiminde Teknoloji Kullanımı. *Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. 8-11 Eylül, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Ergene, T., Özer, A., Gençtanırım, D., Demirtaş-Zorbaz, S., Arıcı, F., Acar, T., Kızıldağ, S. (2013) Lise Öğrencilerinde Riskli Davranışların Yaygınlığı. *Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 8-11 Eylül, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Acar, N. V., Gençtanırım, D., Haskan Avcı, Ö., Acar, T. (2013). “Psikolojik Danışma Kuramlarının Film, Roman ve Şarkı Sözlerinde İncelenmesi ve Psikolojik Danışmada Çeviri Karmaşası. Panel. *Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 8-11 Eylül, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Korkut Owen, F., Acar, T., Haskan Avcı, Ö., Kızıldağ, S. (2010). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Lisans Programlarından Mezun Olanlarla İlgili Bir İzleme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi-Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II*, 16-18 Mayıs, Hacettepe Üniversitesi, Beytepe, Ankara.

Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler

Gürlen, E., Özdiyar, Ö., Şen, Z. ve Acar, T. (2016). Okul Öncesi Programların Üstün/Özel Yetenek Açısından Sosyal Ağ Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi. 3.

Uluslararası Katılımlı Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi, 31 Mart-3 Nisan, Anadolu Üniversitesi Öğrenci Merkezi, Eskişehir.

Acar, T. (2015). Mesleki Değerler Halkası. 40. Uluslararası Katılımlı Grup Psikoterapileri Kongresi, Bergama/İzmir.

Acar, T. (2011). Psikolojik Danışmada Ben Sen İlişkisi, İlişkinin Şimdi ve Buradalığı, Psikodramatik Şok: Güvensizlik Sorununa Dayalı Bir Psikolojik Danışma Örneği. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi, 10-12 Aralık, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Korkut Owen, F., Acar, T. ve Kurter, F. (2011). Kariyer geçişlerine uyum sağlama üzerine bir araştırma. XI. Ulusal PDR Kongresi (Uluslararası katılımlı), 3-5 Ekim, Ege Üniversitesi, İzmir.

Korkut Owen, F., Acar, T., Haskan Avcı, Ö. ve Kızıldağ, S. (2011). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programının Mezunlar Tarafından Değerlendirilmesi, XI. Ulusal PDR Kongresi (Uluslararası katılımlı), 3-5 Ekim, Ege Üniversitesi, İzmir.

Acar, T. ve Ersever, O. G. (2009). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinde akran zorbalığı ve psikolojik belirtiler. X. Ulusal PDR Kongresi (Uluslararası katılımlı), 21-23 Ekim, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Korkut, F., Acar, T., Haskan, Ö. (2007). Mesleki Rehberlik/Kariyer Danışmanlığında Kart Sıralama Tekniği: Mesleki Değerler İle İlgili Bir Çalışma. IX. Ulusal PDR Kongresi, 17-19 Ekim, Dokuz Eylül Üniversitesi, Çeşme-İzmir.

Kitaplar

Voltan Acar, N. (2012). Grupla Psikolojik Danışma Oturumlarına Örnekler (5-247). Birey Merkezli Grupla Psikolojik Danışma Süpervizyonlu Oturum Örnekleri içinde. Ankara, Nobel Yayınları.

Acar, T., Arıcı, F., Haskan Avcı, Ö., Dinçel, E. F., Kepir, D. D., Kızıldağ, S., Ulaş, Ö. (2012), Demirtaş Zorbaz, S. (2012). (Voltan Acar, N. Ed.) Psikolojik danışma ve rehberlik terimleri sözlüğü, Ankara: Nobel yayınları.

Çeviri Kitaplar

Acar, T. (2013). Değerlendirme ve Kariyer Planlama (226-249). (Korkut Owen, F. Çev. Ed.). 21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri içinde. Ankara: Nobel Yayınları.

Acar, T. (2013). Kariyer Psikolojik Danışmasının Desteklenmesi ve Planlanması İçin Teknolojinin Kullanılması. (226-249). (Korkut Owen, F. Çev. Ed.). 21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri içinde. Ankara: Nobel Yayınları.

Korkut Owen, Bugay, A. ve Acar, T. (2013). Kariyer Gelişimi Müdahalelerinde Etik Sorunlar. (Korkut Owen, F. Çev. Ed.). 21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri içinde. Ankara: Nobel Yayınları.

Acar, T. (2013). Yaşam Boyu Mesleki Psikolojik Danışma. (Voltan Acar, N. Çev. Ed.). Psikolojik Danışma Kapsamlı Bir Meslek içinde. (346-373), Ankara: Nobel Yayınları.

Acar, T. (2012). Psikodinamik Terapi ve Bowen Aile Terapisi (Yıldırım, İ. ve Keklik, İ. Ed. Çeviri kitabı). *Aile Terapisi Tarihi, Kuram ve Uygulamaları* içinde. (191-214), Ankara, Türk PDR Derneği Yayınları.

Kitapçık

Yıldırım, İ., Ersever, O. G., Ergene, T., Tanhan, F., Keklik, İ., Acar, T., Haskan Avcı, Ö., Kızıldağ, S., Arıcı, F., Demirtaş Zorbaz, S., Ulaş, Ö., Kepir, D. D. ve Dinçel, E. F. (2012). Afet Psikososyal Bilgilendirme El Kitabı. Hacettepe Üniversitesi, Yüzüncüyıl Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı işbirliği ile.

Diğer Çalışmalar

Annelerle Psikodrama Çalışması (2013). Telsizler İlk Okulu “Annelerle Psikodrama Çalışması”. Ankara: Altındağ. (2 farklı grup; birinde grup yöneticisi, diğerinde yönetici yardımcısı).

Deprem Sonrası Yaşamın Normalleştirilmesi (2012) kapsamında bireysel ve grup uygulamaları. Yıldırım, İ., Ersever, O. G., Ergene, T., Tanhan, F., Keklik, İ., Acar, T., Haskan Avcı, Ö., Kızıldağ, S., Arıcı, F., Demirtaş Zorbaz, S., Ulaş, Ö., Kepir, D. D. ve Dinçel, E. F. Yüzüncüyıl Üniversitesi-Van

Sertifikalar

Psikodrama Eğiticiliği Eğitimi 2015-Devam etmekte, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü

Psikodrama Yöneticiliği 2014-2015, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü

Psikodrama Yöneticiliği Eğitimi-İleri Aşama 2011-2014, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü

Psikodrama Yöneticiliği Eğitimi-Temel Aşama 2007-2011, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü, Psikodrama Yöneticiliği Eğitimi

Psikodrama Yöneticiliği Eğitimi-Hazırlık Aşaması 2007-2007, Dr. Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü

İletişim

e-Posta Adresi	tulinac@gmail.com
	tulina@hacettepe.edu.tr

Jüri Tarihi	30.12.2016
--------------------	------------