

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**PDR LİSANS EĞİTİMİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ
DEĞER YARGILARI, EMPATİK EĞİLİMLERİ VE FONKSİYONEL
DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Vildan SAKİ

**TRABZON
Haziran, 2018**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**PDR LİSANS EĞİTİMİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ
DEĞER YARGILARI, EMPATİK EĞİLİMLERİ VE FONKSİYONEL
DÜŞÜNCELERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Vildan SAKİ

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

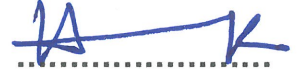
**Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Hikmet YAZICI**

**TRABZON
Haziran, 2018**

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 22 / 06 / 2018

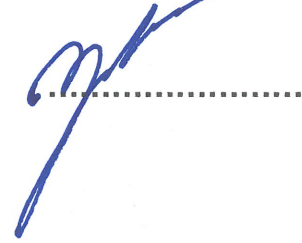
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Hikmet YAZICI



Üye : Prof. Dr. Enver SARI



Üye : Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdür V.**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Vildan SAKİ

22 / 06 / 2018

ÖN SÖZ

Başlangıçta okullarda profesyonel rehberlik hizmetleri vermeleri için rehber öğretmen yetiştirmek üzere açılan PDR programı, psikolojik danışma bileşenine olan vurgusunu her geçen gün biraz daha arttırmış ve günümüzde insan ve etkileşimlerini içeren pek çok alanda profesyonel psikolojik yardım sunan bir meslek haline gelmiştir. Böylesi önemli bir mesleği öğrenmek ve icra etmek elbette kolay olmamaktadır. PDR, psikolojik danışman adaylarının kişisel ve mesleki gelişimlerini gerektirmektedir. Bu doğrultuda PDR lisans eğitimi, doğrudan ve dolaylı kazanımlarla psikolojik danışmanlar için temel eğitim niteliğindedir. Bu eğitim sonunda adayların sahip olmaları gereken birtakım beceriler vardır. Bu araştırma sözü geçen beceriler doğrultusunda; PDR lisans eğitiminin psikolojik danışman adaylarının değer algıları, empatik eğilimleri ve fonksiyonel tutumları üzerindeki etkisi hakkında fikir vermeyi hedeflemektedir.

Öncelikle, kıymetli tez danışmanım, Prof. Dr. Hikmet YAZICI'ya; bana kendisiyle çalışma şansı verdiği için, önce hayata sonra eğitime dair öğrettikleri için, sabrı ve sevecen tavrı için ve her zaman arkamda olacağını hissettirdiği için tüm içtenliğimle teşekkürü bir borç bilirim.

Başta Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN ve Prof. Dr. Hatice ODACI olmak üzere bu süreçte desteklerini benden esirgemeyen tüm hocalarıma teşekkür ederim. En zor zamanlarımda yardımına koşan hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Fatma ALTUN'a ve Dr. Öğr. Üyesi Fatih KOCA'ya teşekkürü bir borç bilirim. Lisans eğitimimden itibaren bana bir dost, bir abla, bir öğretmen, neye ihtiyacım varsa o olan değerli oda arkadaşım Arş. Gör. Ayşe KALYON'a özel olarak teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte beni motive eden ve hiçbir yardım talebimi geri çevirmeyen sevgili mesai arkadaşlarım Arş. Gör. İbrahim DADANDI'ya, Arş. Gör. Cansu TOSUN'a, Arş. Gör. Fatih AYDIN'a, Arş. Gör. Münevver ÖZDEMİR'e, Arş. Gör. Yasemin KARSANTIK'a; ayrıca İsmail BALCI'ya teşekkür ederim.

Kendisini görebilmek için her okul döneminin sonunu sabırla beklediğim biricik dostum Şeyda'ya ve bu bekleyişte bana eşlik eden sırdaşım Eda'ya kalben her daim yanımda oldukları için teşekkür ederim.

Son olarak en çekilmez olduğum anlarda bile beni koşulsuz kabul eden aileme, sevgi pıtırıcıklarına teşekkürü bir borç bilirim. Bazen küçük kardeşim, bazen ablam olan, kendisiyle uğraşmaktan büyük zevk aldığım kardeşim, evimizin neşe kaynağı Ebru SAKI'ye ayrıca teşekkür ederim.

Haziran, 2018

Vildan SAKI

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
1. GİRİŞ.....	1
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	5
1. 2. Araştırmanın Hipotezleri.....	6
1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1. 5. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1. 6. Tanımlar.....	7
2. LİTERATÜR TARAMASI.....	9
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	9
2. 1. 1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık.....	9
2. 1. 1. 1. Tanımı.....	9
2. 1. 1. 2. Psikolojik Yardım Sağlayan Diğer Mesleklerden Farkı.....	10
2. 1. 1. 3. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Eğitiminin Kapsamı.....	11
2. 1. 2. Değer Algıları.....	12
2. 1. 2. 1. Değer Tanımları.....	12
2. 1. 2. 2. Kuramların Ahlaki Gelişim Açıklamaları.....	13
2. 1. 2. 2. 1. Psikanalitik Kuram.....	13
2. 1. 2. 2. 2. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	14
2. 1. 2. 2. 2. 1. Piaget'ye Göre Ahlaki Gelişim.....	14
2. 1. 2. 2. 2. 2. Kohlberg'e Göre Ahlaki Gelişim.....	15
2. 1. 2. 2. 3. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	15
2. 1. 2. 3. Kültürün Değerler Üzerindeki Etkisi.....	16
2. 1. 2. 4. Psikolojik Danışmada Değerlerin Yeri.....	17

2. 1. 2. 5. Değer Kaynakları.....	18
2. 1. 2. 6. Psikolojik Danışmanlarda Bulunması Beklenen Değerler.....	19
2. 1. 2. 7. Psikolojik Danışman ile Danışan Arasındaki Değer Çatışmaları	20
2. 1. 3. Empati	21
2. 1. 3. 1. Empati Tanımları	21
2. 1. 3. 2. Empatinin Bileşenleri	24
2. 1. 3. 3. Empatinin Gelişimi.....	25
2. 1. 3. 4. Psikolojik Danışmada Empatinin Önemi	27
2. 1. 4. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar.....	29
2. 1. 4. 1. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar ve Bilişsel Terapi	29
2. 1. 4. 2. Bilişsel Çarpıtmalar.....	32
2. 1. 4. 3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve Akılcı Olmayan İnançlar	34
2. 1. 4. 4. Fonksiyonel Tutumların Psikolojik Danışman Açısından Önemi.....	37
2. 2. Literatür Sonucu	38
3. YÖNTEM	41
3. 1. Araştırma Modeli	41
3. 2. Araştırmanın Grupları	41
3. 2. 1. Araştırma Grubu 1	41
3. 2. 1. Araştırma Grubu 2	43
3. 3. Verilerin Toplanması.....	43
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları	43
3. 3. 1. 1. Bilgi Toplama Formu	43
3. 3. 1. 2. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ).....	44
3. 3. 1. 3. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği (FOTÖ)	44
3. 3. 1. 4. Görüşme Formu	44
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci	45
3. 4. Verilerin Analizi.....	45
4. BULGULAR.....	47
4. 1. Nicel Araştırma Verilerinin Tanımlayıcı ve Çıkarımsal Analizleri	
Sonucunda Elde Edilen Bulgular	47
4. 1. 1. Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde	
Etkili Olan Faktörler	47
4. 1. 2. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Kişilikleriyle Örtüşmesi	
ile İlgili Düşünceleri.....	47

4. 1. 3. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Değerlerine Uygunluğu ile İlgili Düşünceleri.....	48
4. 1. 4. Psikolojik Danışman Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Değerleri ile Çatışan Durumlar ve Bu Durumlarda Danışma Yapma İsteklilikleri.....	48
4. 1. 5. Psikolojik Danışman Adaylarının Cinsiyetleri ve Sınıf Düzeylerine Göre Empatik Eğilimleri ve Fonksiyonel Olmayan Tutumları	56
4. 1. 6. Üniversite Esnasında Psikolojik Yardım Alma Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	58
4. 1. 7. Kişisel Gelişim İçin Farklı Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	58
4. 2. Psikolojik Danışman Adayları ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Nitel Bulgular	59
4. 2. 1. Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler	59
4. 2. 2. Psikolojik Danışman Adaylarının Kişilik Özellikleri ile PDR Arasında Kurdukları Bağlantılar	62
4. 2. 3. Psikolojik Danışman Adaylarının İnsanlara Yardım Etmeye Yükledikleri Anlamlar	65
4. 2. 4. Psikolojik Danışman Adaylarının Kültürel Yapılarının PDR'ye Avantajları ve Dezavantajları	68
4. 2. 5. PDR Lisans Eğitiminin Kişilik Üzerindeki Etkilerine Yönelik Adayların Beklentileri ve Düşünceleri	70
4. 2. 6. PDR Lisans Eğitiminin İnsan İlişkilerindeki Becerilere Etkilerine Yönelik Adayların Düşünceleri.....	73
5. TARTIŞMA	76
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	82
6. 1. Sonuçlar.....	82
6. 2. Öneriler	82
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	82
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler	82
7. KAYNAKLAR	84
8. EKLER	98
9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	109

ÖZET

PDR Lisans Eğitiminin Psikolojik Danışman Adaylarının Değer Yargıları, Empatik Eğilimleri ve Fonksiyonel Düşünceleri Üzerindeki Etkileri

Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) lisans programı Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde ve Eğitim Bilimleri bölümü bünyesinde yer alan bir programdır. Bu programı başarı ile tamamlayan psikolojik danışman adayları meslek elemanı olmaya hak kazanırlar. Dolayısıyla Türkiye’de PDR lisans eğitimi ilk ve temel eğitim niteliği taşır. Program psikolojik danışman adaylarına birtakım bilişsel, duyuşsal ve davranışsal becerileri kazandırmayı hedefler. Bu araştırmanın temel amacı PDR lisans eğitiminin öğrencilerin değer algıları, empatik eğilimleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerindeki etkilerini incelemektir. Çalışma ile aynı zamanda PDR programının öğrenciler tarafından tercih edilme nedenlerinin araştırılması hedeflenmektedir.

Araştırma karma yöntemli araştırma desenlerinden açılımlayıcı sıralı desene uygun olarak tasarlanmıştır. Farklı sınıflardan olmak üzere araştırmanın nicel verileri 523, nitel verileri ise 16 öğrenci üzerinden toplanmıştır. Araştırmanın verileri Bilgi Toplama Formu, Empatik Eğilim Ölçeği, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği ve Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde tanımlayıcı veri analiz teknikleri ile birlikte Ki Kare Testi, İki Faktörlü MANOVA ve Bağımsız *t* Testi’nden; nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar PDR lisans eğitiminin öğrencilerin empatik becerilerini geliştirme ve fonksiyonel olmayan tutumlarını azaltma üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Ortaya çıkan bulgularda adayların empatik eğilim düzeylerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaştığı, buna karşı fonksiyonel olmayan tutumlarında bir farklılık ortaya çıkmadığı gözlenmiştir. Adayların empatik eğilim düzeyleri psikolojik yardım alma ve kişisel gelişimleri için farklı bir eğitim alma durumlarına göre ise farklılık göstermemiştir. Adaylar genellikle kişilikleriyle örtüştüğü, puanları denk geldiği ve meslekte iş bulma koşulları daha avantajlı olduğu için PDR lisans programını tercih etmektedirler. Araştırmanın nitel bulguları nicel bulgularını destekler niteliktedir. Adaylar kişilikleri ve kültürel yapıları ile PDR arasında hem olumlu hem de olumsuz bağlantılar kurmuşlardır. Adayların çoğu PDR lisans eğitiminin kendilerini olumlu yönde değiştirdiğini ve ilişkilerindeki becerilerini geliştirdiğini bildirmişlerdir. Sonuçlar literatür ile karşılaştırılarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Danışman Adayları, Değerler, Empatik Eğilim, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar.

ABSTRACT

Effect of Psychological Counseling and Guidance Undergraduate Education on Values, Empathic Tendencies and Dysfunctional Attitudes

Psychological Counseling and Guidance (PDR) program is the one in Educational Sciences Department in Faculty of Education in Turkey. As psychological counselor candidates successfully complete the degree, they gain the right to provide a counseling service as professional. Therefore, PDR undergraduate education in Turkey has the first and basic education qualifications. The program aims to provide some cognitive, emotional and behavioral skills to candidates for professional development. The main goal of the study is to examine the effect of counseling education on values, emphatic tendencies, dysfunctional attitudes. The study also aims to investigate the reasons why PDR program is preferred by students.

The research has been designed in accordance with the exploratory sequential mixed method research pattern. The quantitative group of the study consisted of 523 students from different level of classes and 16 students were selected for the qualitative data collection. Following data collection measures and tools were used; Data Collection Form prepared by the researcher, Empathic Tendency Scale, Dysfunctional Attitudes Scale and Semi-structured Interview Form. For Quantitative data analysis, the researcher conducted descriptive and inferential data analysis techniques; Chi Square Test, Two Factor MANOVA and Independent *t* Test. Descriptive analysis technique was used for qualitative data analysis.

The current research quantitative findings show that PDR undergraduate education is effective in increasing the level of empathic tendency and reducing the level of dysfunctional attitudes. While the levels of empathic tendency of the candidates differed significantly according to gender, their dysfunctional attitudes did not differ. The empathic tendency levels of the candidates did not differ according to the situation of getting psychological help and receiving different education for their personal development. Candidates generally prefer the PDR undergraduate program because they thought the similarities with their personalities, their scores was enough the program and the job finding conditions in the profession are more advantageous. Qualitative findings of the study supported quantitative findings. Candidates have reported both positive and negative correlations between their personalities and cultural structures and the program. Most candidates reported that PDR undergraduate education changed them positively

and help them to improve their social and emphatic skills. The current findings were discussed in comparison with the literature and suggestions were put forward in accordance with the results.

Keywords: Psychological Counselor Candidates, Values, Empathic Tendency, Dysfunctional Attitudes.



TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Nicel Araştırma Grubuna İlişkin Bazı Tanımlayıcı Bilgiler	42
2.	Nitel Araştırma Grubuna Dahil Olan Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri	43
3.	Değişkenlerin Basıklık ve Çarpıklık Katsayılarının Değerleri	46
4.	Programı Seçmede Etkili Olan En Önemli Faktörler	47
5.	Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Kişilikleriyle Örtüşmesi ile İlgili Düşünceleri	48
6.	Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Değerlerine Uygunluğu ile İlgili Düşünceleri.....	48
7.	Farklı Cinsel Yönelimlere İlişkin Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları.....	49
8.	Evlilik Dışı Cinsel Yaşamla İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları.....	49
9.	Dinsel İnanca Sahip Olmama ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları	50
10.	Aşırı/ Radikal Dindarlık ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları.....	50
11.	Kürtaj Yaptırma ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları.....	51
12.	Alkol ve Madde Kullanımı ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları	52
13.	Farklı Etnik Köken ile İlgili Değer Algıları.....	53
14.	Karşı Siyasi/İdeolojik Görüşlerle İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları	53
15.	Geçmişte/Şimdi Yüz Kızartıcı Suç İşlemeyle İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları	54
16.	Karşı Cinsten Biriyle Bir Odada Birlikte Bulunma/Çalışma ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları.....	54
17.	Erken Yaşta Evlilik ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Tutumları	55
18.	Çok Eşlilik (İmam Nikâhlı) ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Tutumları.....	56

19.	Empatik Eğilim ve Fonksiyonel Olmayan Tutum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	57
20.	Cinsiyet ve Sınıf Etkileşimine Bağlı Olarak Empatik Eğilim ve Fonksiyonel Olmayan Tutum Puanları.....	58
21.	Üniversite Esnasında Psikolojik Yardım Alma Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	58
22.	Kişisel Gelişim İçin Farklı Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri.....	59
23.	Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler	59
24.	Psikolojik Danışman Adaylarının Kişilik Özellikleri ile PDR Arasında Kurdukları Bağlantılar.....	62
25.	Psikolojik Danışman Adaylarının İnsanlara Yardım Etmeye Yükledikleri Anlamlar.....	65
26.	Psikolojik Danışman Adaylarının Kültürel Yapılarının PDR'ye Avantajları ve Dezavantajları.....	68
27.	PDR Lisans Eğitiminin Kişilik Üzerindeki Etkilerine Yönelik Adayların Beklentileri ve Düşünceleri	70
28.	PDR Lisans Eğitiminin İnsan İlişkilerindeki Becerileri Geliştirmesine Yönelik Adayların Düşünceleri	74

KISALTMALAR LİSTESİ

- ADDT** : Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi
KTÜ : Karadeniz Teknik Üniversitesi
MEB : Millî Eğitim Bakanlığı
PDR : Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik



1. GİRİŞ

Bireyler kendilerini geliştirerek bütünlük oluşturan, bu bütünlüğü korumaya çalışan ve aynı zamanda bir bütün olarak diğerleriyle bağ kuran sosyal varlıklardır. Zaman zaman her bireyin bütünlüğü tehdit altında olabilmektedir. Bu durumda birey kendi kaynaklarını değerlendirerek çözüm yolları aramaktadır. Çözüm için kendi gücü yeterli olmadığında aile, arkadaş gibi yakın kaynaklara yönelme ve onlardan yardım alma talebinde bulunmaktadır. Bunlardan yeterince yararlanamaması bireyi çareyi başka alan ya da kaynaklarda aramaya sevk etmektedir. İnsanoğlunun uzun yaşam öyküsü bu tür kaynakların farklı sınıflara tasnif edilebileceğini, bunların içinde dini, mistik veya mitolojik unsurların yer bulabileceğini ve bunların profesyonel ya da profesyonel olmayan düzeyde sunulabileceğini göstermektedir. Burada konu edinilen yardım psikolojik yardımdır ve bu zaman ilerledikçe bir meslek haline dönüşmüştür. Bu meslek psikiyatrlar, psikologlar, psikolojik danışmanlar, sosyal hizmet uzmanları gibi profesyonellerin bireysel müdahaleleri ya da iş birlikleri ile yürütülmektedir.

Profesyonel psikolojik yardım mesleklerinden olan Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR), çağdaş eğitim uygulamalarının bir parçasıdır. Bu hizmet okulda yönetim ve öğretim faaliyetleriyle birlikte sürdürülen öğrenci kişilik hizmetlerinin de odağını teşkil etmektedir. Rehberlik hizmetleri, psikolojik danışmayı da kapsayan geniş bir hizmet alanıdır. Yönlendirme ve öğüt verme kavramlarını çağrıştıran rehberlik, esasen bireylere seçim yapma, karar verme ve uyum sağlama gibi konularda yardım sunma anlamını taşımaktadır. Psikolojik danışma ise psikolojik yardımı sunan ve alan bireylerin birbirlerini karşılıklı olarak etkiledikleri bir gelişim sürecidir (Altıntaş, 2013). Lei ve Duan (2014), psikolojik danışmayı en genel anlamıyla ilişkiler bilimi, hatta bir sanat dalı olarak tanımlamaktadır. Tan'a (2014) göre psikolojik danışma, danışan ve danışmanın etkileşim içinde oldukları sosyal bir ortamda, danışanın olgunlaşarak bağımsız hale geldiği bir öğrenme sürecidir.

PDR hizmet alanlarına göre; sağlık, eğitim, sosyal yardım ve endüstri; problem alanlarına göre kişisel, eğitsel ve mesleki; öğretim basamaklarına göre okul öncesi, ilk ve ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim; birey sayısına göre bireysel ve grupla olmak üzere çeşitli yönlerden sınıflandırmaya tabi tutulabilir. Uyum, sağlıklı bir yönlendirme, ayarlama, gelişim için uygun koşullar sağlama, önleyici faaliyetlerde bulunma ve öğretim etkinliklerini tamamlayarak bireylerin bir bütün olarak gelişmelerini sağlama PDR'nin temel işlevleri arasında yer alır (Sürücü, 2016).

Rehberliğin özel bir bileşeni olarak ele alındığında psikolojik danışmanın; danışanın sorununun başlamasına ve devam etmesine neden olan faktörlerin anlaşılabilmesine yardım etme, sorun hakkında yeni bakış açıları kazandırma, olumlu yönde davranış değişikliği sağlama ve kişiler arası ilişkileri geliştirme gibi işlevleri vardır (Hackney ve Cormier, 2008). Psikolojik danışman, bahsedilen işlevleri yerine getirebildiğinde danışanın kişisel gelişimi ve kendini gerçekleştirme mümkün olmaktadır. Danışma sürecinde kurulması beklenen güçlü terapötik ilişkinin yanında etkili psikolojik danışmanlarda bulunması beklenen bazı kişisel özelliklerin dikkate alınması gerekmektedir. Bunlar sayıca çok olmakla birlikte bu çalışma üçü ile sınırlandırılmıştır; değerler, empati ve fonksiyonel düşünceler.

PDR hizmetlerinde danışan ve danışman olmak üzere iki taraf vardır ve doğaları gereği bunlar birbirlerinden farklı, kendilerine özgü bireylerdir. Özgünlük ya da farklılık, kişi içi süreçlerle ya da çevre ve kültür gibi kişiler arası unsurlarla bağlantılı olabilmektedir. Bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık psikolojik danışmanın temel ilkelerindedir. Etkili psikolojik danışmanın tüm danışanlarını koşulsuz kabul etmesi, danışanlarının kültürel arka planlarını anlamaya çalışması ve hiçbirini kültürel yapısına göre bir diğerinden üstün görmemesi gerekir (Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği [Türk PDR Der], 2014). Bu noktada “değer” kavramı önem kazanmaktadır.

Değerler, yaşamın anlamını bulmada insanlara kılavuz görevi görmektedir (Baş ve Hamarta, 2015). Bu bağlamda değerlendirildiğinde danışan ve danışman farklı kılavuzlara sahip olabilmekte, yani hayata farklı pencerelerden bakabilmektedirler. Corey (2008), danışmanın kendi değerlerini tamamen bir kenara bırakmasının mümkün olmadığını, ayrıca buna gerek de olmadığını söylemekte ve buna gerek duymadan danışmanın objektifliğini koruyabileceğini eklemektedir. Sonuç olarak danışmanın kişisel değerlerinin danışma sürecinde kendisini, danışanını ve danışma sürecini nasıl ve ne derece etkileyebileceği yönünde fikir sahibi olması ve danışanıyla sağlıklı bir ilişki yürütebilmesi için kendini gözleyebilmesinin önemini kavramış olması gerekmektedir.

Bireyler ve koşullar değiştikçe değerlerde de bir değişme eğiliminin gözlenmesi önemli inceleme konusu oluşturmaktadır (Çetin ve Balanuye, 2015). Bu durum değerler ve toplumun kültürel dinamikleri arasındaki bağla açıklanabilir (Yazıcı, 2014). Toplum yapısında zaman içinde gözlenen değişim, değer sistemine ya da değer kaynaklarının algılanmasına da yansır. Bu durum kültür ve değer sistemi ile insan davranışları arasındaki ilişkiye de etki eder. Böyle bir durum çalışmalarını insan kişilik ve davranışları üzerinde yoğunlaştıran araştırmacılar ya da uygulayıcılar için dikkat çekicidir. Çalışmalarını insan davranışları üzerinde yoğunlaştıran psikolojik danışmanlar ve psikolojik danışman adayları bu kapsam içinde değerlendirilmektedir. Böyle bir bağ ya da

nedenselliğin psikolojik danışmanlık eğitimi veren kurumların program içeriklerine ya da öğrenci kazanımlarına belirgin şekilde yansımaları ve sonuçlarının somut ve şeffaf şekillerde gözlenmesi beklenir. Bunun bir sonucu olarak toplumdaki farklı bileşenlerin, yeni yöntemler aracılığıyla eğitim sürecine katılması ve bu çerçevede yetkin psikolojik danışmanların yetiştirilmesi hedeflenir (Ivers, Johnson, Clarke, Newsome ve Berry, 2016). Bu yolla değer farklılaşmasının danışma sürecinde yaratacağı olumsuzlukların en aza indirilmesi ve hatta bunların yardım mesleği için bir avantaja dönüşmesi söz konusu olur.

Belli değerlerin yanında empatik tutum ve becerilere sahip olmak da etkili bir psikolojik danışmada gözlenen temel tutumlardan biridir. Böyle bir nitelikle Carl Rogers'ın görüşlerine dayandırılabilir çünkü o içtenlik ve koşulsuz kabulün yanında empatiyi en önemli danışman tutumlarından biri olarak göstermiştir. Şüphesiz ki empati sadece bir danışmanlık tutumu değil, aynı zamanda etkili ilişkiler kurmada açık rol üstlenen bir beceridir. Empati, karşıdaki kişinin fenomenolojik alanına girerek onun duygu ve düşünce dünyasını anlama ve davranışlarını anlamlandırabilmedir (Dökmen, 2013). Santi (2014) empatiyi iki kişi arasında sevgi, paylaşım ve yardımı içeren bir bağın kurulması olarak tanımlar. Bu bağın kurulabilmesi koşulsuz kabul ile mümkün olmaktadır. Bireyler yargılamadan onları dinleyecek ve anlayacak kişilere ihtiyaç duymaktadırlar.

Empatinin bilişsel ve duygusal boyutları vardır. Bilişsel boyutu olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma, o imiş gibi düşünebilmeyi içermektedir. Duygusal boyutu ise empatik tepki verirken de ifade edildiği üzere karşısındakinin hissettiklerini anlayabilmedir (Howe, 2013). Carl G. Rogers (1975), bireylerin tam olarak anlaşıldıklarını hissettiklerinde gelişim ve değişim için kendilerinde güç bulabileceklerini söylemektedir. Empatinin psikolojik danışma üzerindeki etkisi bu noktada anlaşılmaktadır. Empati danışanı dinleyerek ve gözleyerek başlayan aktif bir süreçtir (Nelson-Jones, 2013). Danışanlar anlaşıldıklarını hissetmeden danışma sürecinin sonraki aşamalarına geçmek mümkün görünmemektedir (Turnell ve Lipchik, 1999).

Etkili psikolojik danışmanlarda bulunması gereken bir başka özellik fonksiyonel/akılcı düşünebilme, bir başka deyişle, danışanlarına ve danışma sürecine olumlu tutumla ve akılcı bakış açısıyla yaklaşabilmedir. Bilişsel terapi fonksiyonel olmayan inançları bireyin karşılaştığı durumları yanlış algılamasına ve onlara işlevsel olmayan tepkiler vermesine neden olan inançlar olarak açıklamaktadır (Shean, 2003). Her düşünce beraberinde bir duygu getirmektedir (Özakkaş, 2017). Bu durumda fonksiyonel olmayan düşüncelerin bireylerde olumsuz duygusal ve davranışsal sonuçlara yol açtığı, sonuç olarak bireyin işlevselliğini bozduğu görülmektedir.

Akılcı olmayan inançlar mantıktan uzak ve tutarsız olmakta, zorunluluklar içermekte, bireyleri kısıtlamakta, olumsuz duygulara sebep olmakta ve nihayetinde kişilerin

kendilerini gerçekleştirmelerine engel olmaktadır. Bu inançlar akılcı olanlarla değiştirilmedikçe bireylerin olumsuz duyguları da değişmeyecektir. Ancak bu inançları değiştirmek kolay değildir (Köroğlu, 2015).

Fonksiyonel olmayan inançlara ulaşabilmek için olumsuz otomatik düşüncelerin incelenmesi gerekir. Otomatik düşünceler belirli duygulardan hemen önce tepkisel olarak ortaya çıkan ve gerçekliği saptıran düşüncelerdir (Beck, 2015). Bu düşünceler bilinç düzeyinin hemen altında olup duygu ve davranışlar üzerinde etkili olmaktadır (Creed, Reisweber ve Beck, 2014). Kişiselleştirmeler, genellemeler, etiketlemeler, abartmalar gibi birtakım bilişsel çarpıtmalar yoluyla ortaya çıkmaktadır (Türkçapar, 2014). Otomatik düşüncelere yansıyan bu mantık hatalarını düzeltmek bireyin fonksiyonel düşünebilmesi, yani işlevselliğini geri kazanması anlamına gelmektedir.

Danışmanların öncelikle kendi akılcı olmayan düşünceleri üzerinde çalışmaları onları hem danışma uygulamaları hem de kendi ruh sağlıkları açısından belli bir farkındalık ve gelişme düzeyine ulaştırır (Beck, 2001). Bir başka ifadeyle, danışmanlarına ve danışma sürecine zarar vermemek için sahip oldukları mantık hatalarını ve otomatik düşüncelerini açığa çıkararak fonksiyonel olmayan düşüncelerini fonksiyonel olanlarla değiştirmek psikolojik danışmanlar için önem arz eder. Bunu başarabilmek her şeyden önce danışmanın kendi ruh sağlığı için gereklidir.

Danışan ve danışman arasında terapötik ilişkinin kurulması ve sürdürülmesi açısından yukarıda ele alınan değişkenler aynı zamanda PDR lisans eğitiminin de kazanımları arasında yer almaktadır. Türkiye’de PDR lisans programlarında psikolojik danışman adaylarına hem psikolojik hem de eğitsel yönden teorik ve uygulamalı dersler okutulmaktadır. Adaylar eğitimlerinin başlangıcında insan fizyolojisi ile psikoloji, felsefe, sosyoloji gibi sosyal alanlara dair temel bilgiler içeren giriş dersleri almaktadırlar. Daha sonra öğrenme psikolojisi, gelişim psikolojisi ve sosyal psikoloji gibi derslerle insan gelişimini çeşitli yönlerden derinlemesine öğrenmeye başlamaktadırlar. Bir yandan rehberlik ve psikolojik danışmanın temel ilkelerini, özel eğitimde psikolojik danışmanlığı öğrenirken diğer yandan öğretim ilke ve yöntemleri ve sınıf yönetimi gibi eğitim bilimleri derslerine devam etmektedirler. Bunların yanı sıra ölçme ve değerlendirme, istatistik gibi derslerle insan davranışını nasıl ölçebileceklerini öğrenmektedirler. Üçüncü sınıfta kişilik kuramları ve psikolojik danışma kuramları dersleri ile farklı yaklaşımların insan davranışını nasıl açıkladığını öğrenmekte, davranış bozuklukları dersi ile insan davranışının patolojik boyutuna eğilmektedirler. Aynı zamanda mesleki rehberlik ve danışma teorik ve uygulama dersleri ile bireylerin ilgi ve yeteneklerini ölçmeyi deneyimlemektedirler. Bunların dışında grupla psikolojik danışma, okul öncesi eğitim gibi önemli daha pek çok ders almakta, seçmeli derslerle psikolojik danışmanın kapsadığı özel alanlarda detaylı bilgi alabilme

olanağına sahip olabilmektedirler. Son sınıf ise adayların bir bakıma stajyer oldukları bir yıl olmaktadır. Adaylar bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi ile danışmanlığı deneyimleyebilmekte, alan çalışması ve seminer dersleri ile araştırma yapma ve sunum becerilerini arttırmaktadırlar. Kurum deneyimi dersi ile çeşitli kurumları yakından görebilmekte ve bu kurumlarda yapabilecekleri görevler hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Sonuç olarak PDR lisans eğitiminin dört yıl boyunca adayların; insanın iç dünyasına ve diğerleri ile etkileşimlerine dair bilgi edinebilecekleri ve hem kişisel hem de mesleki gelişim sağlayabilecekleri bir nitelik sağladığı söylenebilir.

İçerikleri ve öğrenme hedefleri açıkça belirlenmiş olan PDR lisans dersleri ile öğrencilere teorik bilgiler ve pratik beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu kazanımlar belli kredi yükleri ile standardize edilmeye çalışılmakta ve hangi yöntemlerle ölçülebilecekleri saptanmaya çalışılmaktadır. PDR lisans programlarıyla psikolojik danışman adaylarının bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alanlarda belli yeterlikler kazanmaları hedeflenmektedir. Bu çalışmada duyuşsal ve bilişsel yanları olan değerlerin, empatinin ve işlevsel düşünce yapılarının PDR eğitimiyle ilişkisi incelenmektedir. Başka bir ifadeyle PDR alanında alınan eğitimin bu tutumlar üzerindeki etkisi irdelenmektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçların PDR eğitiminin niteliğini değerlendirmek bakımından açık bir nedensellik ortaya koymasa da belli bir bakış açısı yaratacağı öngörülmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı PDR lisans eğitiminin psikolojik danışman adaylarının değer yargıları, empatik eğilimleri ve fonksiyonel düşüncelerine etkisini araştırmaktır.

Bu doğrultuda araştırmanın alt amaçları;

1. Psikolojik danışman adaylarının değer algılarıyla çatışan danışmanlara psikolojik yardım verme isteklilikleri arasındaki farklılıkları sınıf düzeylerine göre incelemek.
2. Psikolojik danışman adaylarının empatik eğilimleri arasındaki farklılıkları cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak incelemek.
3. Psikolojik danışman adaylarının fonksiyonel olmayan tutumları arasındaki farklılıkları cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak incelemek.
4. Psikolojik danışman adaylarının üniversite esnasında psikolojik yardım alma durumlarına göre empatik eğilimleri arasındaki farklılaşmaları incelemek.
5. Psikolojik danışman adaylarının kişisel gelişim için farklı bir eğitim alma durumlarına göre empatik eğilimleri arasındaki farklılaşmaları incelemek.

6. Psikolojik danışman adaylarının PDR programını seçme nedenleri, PDR programı ile kendi kişilikleri ve kültürel yapıları arasında kurdukları bağlantılar ve PDR programına ilişkin görüşlerini incelemek.

1. 2. Araştırmanın Hipotezleri

1. Psikolojik danışman adaylarının değer algılarıyla çatışan danışmanlara psikolojik yardım verme isteklilikleri arasında sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılıklar vardır.
2. Psikolojik danışman adaylarının empatik eğilimleri arasında cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak anlamlı farklılıklar vardır.
3. Psikolojik danışman adaylarının fonksiyonel olmayan tutumları arasında cinsiyetleri ve sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak anlamlı farklılıklar vardır.
4. Psikolojik danışman adaylarının üniversite esnasında psikolojik yardım alma durumlarına göre empatik eğilimleri arasında anlamlı farklılıklar vardır.
5. Psikolojik danışman adaylarının kişisel gelişim için farklı bir eğitim alma durumlarına göre empatik eğilimleri arasında anlamlı farklılıklar vardır.

1. 3. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Türkiye, AB ile müzakere sürecinde olan bir ülkedir. Bir yandan müzakereler devam ederken diğer yandan aday bir ülke olarak Türkiye AB çerçeve programları kapsamında üniversite programlarına belli standartlar getirmeye çalışmaktadır. Özellikle Bologna süreci ile başlayan uygulamalar, yükseköğretim sürecinde belli düzeyde bir kredinin alınması, program içerik ve öğrenim çıktılarının belirlenmesi ve açıkça ilan edilmesi gibi zorunlulukları getirmektedir. Bu kapsamda Türkiye’de bazı üniversiteler kısaca AKTS denen Avrupa Kredi Transfer Sistemi ve diploma eki verme uygulamasına geçme standartlarını sağlama çabası içine girmişlerdir. Diploma ekinde dersler ve bu derslerle ilgili bilişsel, duyuşsal ve davranışsal kazanımlara açıkça yer verilmektedir. Program sonunda öğrencilerin hangi yeterliklere sahip olacakları somut ve ölçülebilir şekilde ortaya konmaktadır. Bu durum PDR lisans programları için de aynı şekilde gerçekleşmektedir. Kazandırılması hedeflenen yeterlikler farklı sayı ve boyutlar bağlamında programda gösterilmekte ve tespit edilen ölçme yöntemleri ile değerlendirilmektedir.

Konusu insan olan PDR alanı kazanım ve yeterlikler bakımından zengin bir içeriğe sahiptir. Bu içerikte kimi bilgiler bilişsel, kimileri ise duyuşsal ya da devinimsel bir nitelik taşır. Bu çalışmada söz konusu boyutlarla bağlantılı olan üç temel tutum inceleme konusu

yapılmaktadır: değerler, empati ve fonksiyonel düşünceler. Bunlar etkili bir psikolojik danışma eğitiminde hayati önem taşır ve programdan mezun olanların bunları belli bir düzeyde kazanıp sergilemeleri beklenir. Bu tutumları programdan mezun olma aşamasında ölçen doğrudan bir sınav yoktur. Bunlar daha çok belli derslerin ve uygulamaların arasına serpiştirilmiş vaziyette dolaylı yollarla ölçülür. Ancak programın bu tutumlar üzerinde ne kadar etkili olduğu önemli bir problemdir ve bu da bu çalışma için temel bir gerekçe teşkil etmektedir.

Bu çalışma ile sınıf düzeyi dikkate alınarak öğrencilerin tutumlarında aldıkları eğitime bağlı hangi seviyede değişim olduğu araştırılmaya çalışılmaktadır. Böyle bir tespit programın etkililiğini sınaama açısından önem taşımaktadır. Elbette bu belli sınırlılıklar dikkate alınarak yapılacak ve öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olan diğer kaynaklar göz önünde bulundurulmaya çalışılacaktır. Bu yolla elde edilen bilgilerin programların değerlendirilme ve güncelleme sürecine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma kesitsel bir çalışma olması yönünden sınırlıdır.
2. Araştırma Karadeniz Teknik Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programı öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Dersi veren öğretim elemanları ve öğretim programlarında zaman zaman değişim olması bir sınırlılıktır.
4. Araştırmanın öz bildirime dayalı olması bir sınırlılıktır.
5. Bu çalışmada öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olabilecek diğer olası değişkenler göz ardı edilmektedir.

1. 5. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin nicel veri toplama araçlarındaki ifadeleri içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Öğrencilerin nitel veri toplama amacıyla yapılan görüşmelerde kendilerini içtenlikle ifade ettikleri varsayılmaktadır.

1. 6. Tanımlar

Değer: Bireylerin benimsemiş oldukları ve belirli durumlara belirli tepkileri vermelerinde etkili olan inanç veya tutumlarıdır (Gulla, 2010, s. 1).

Empati: Karşısındakinin öznel algı dünyasına girerek duygularına karşı duyarlı olma ve duygularındaki değişimi anlamaktır (Rogers, 1975).

Fonksiyonel Olmayan Düşünce: Abartma, aşırı genelleme, yanlış çıkarım yapma gibi saltçı düşüncelerle kendini gösteren düşüncelerdir (Köroğlu, 2015, s. 8).



2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Araştırmanın bu bölümünde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mesleği, değer yargıları, empatik eğilimler ve fonksiyonel olmayan tutumlar tanıtılmış ve araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. 1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

2. 1. 1. 1. Tanımı

Türkiye’de “Rehberlik” ve “psikolojik danışma” genellikle birlikte kullanılan, iç içe geçmiş iki kavramdır. “Rehberlik ve Psikolojik Danışma” şeklinde kullanılan ifade rehberlik ağırlıklı psikolojik danışmayı, “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” olarak kullanılan ifade ise psikolojik danışma ağırlıklı rehberlik hizmetlerini çağrıştırmaktadır. Rehberlik kavramı psikolojik danışmayı kapsamakla birlikte, psikolojik danışma rehberlik hizmetlerinin özünü oluşturmaktadır (Altıntaş, 2013).

Rehberlik, bireyin kendi potansiyelini keşfederek kişisel ve sosyal yönlerden kendisini geliştirmesine yardım etme sürecidir. İki tür rehberlikten söz edilebilir. Profesyonel olmayan (informal) rehberlik, bireyin kendinden yaşça büyük bireyler veya arkadaşları gibi kişilerden aldığı yardım olarak düşünülebilir. Bu tarz bir rehberlik yardım eden kişinin öznel yaşantılarına dayanmaktadır. Profesyonel anlamda (professional) rehberlik ise alanında eğitim almış kişilerin bilimsel olarak geçerli birtakım yöntem ve teknikler kullanarak sorunun çözülmesine yardım etmeleridir (Kinra, 2008). Bu tanıma göre bireye yapılacak her yardımın rehberlik olmadığı; rehberlik hizmetlerinin programlanmış ve sistematik bir yapıya sahip olduğu görülmektedir (Özoğlu, 2007).

Geleneksel psikolojik danışma rehberlik hareketinden doğmuştur. Zamanla gelişip psikoterapiye yaklaşarak ruhsal bozukluklarla ilgilenen profesyonel bir yardım mesleği haline gelmiştir (Gladding, 2015). Prout ve Wadkins (2014) psikolojik danışmayı bireyin hayatındaki anlamsızlığın anlamlı hale getirilmesine yardım olarak tanımlamaktadır. Amerikan Psikolojik Danışma Birliği’nin (American Counseling Association [ACA]) 2010 yılında düzenlemiş olduğu konferansta ortak bir “psikolojik danışma” tanımı belirlenmiştir. Bu tanıma göre psikolojik danışma; bireyleri bireysel, grup veya aile olarak ruh sağlığı, iyilik hali, eğitim ve kariyer hedefleri konularında güçlendiren profesyonel bir ilişkidir (Kaplan, Tarvydas ve Gladding, 2014).

Psikolojik danışma her yaş ve gelişim dönemini kapsayan bir yardım hizmetidir. Danışmanın içsel ve ilişkisel boyutları vardır. İçsel boyut ile bireyin iç dünyasına yönelik her türlü kaygı ve problemleri kastedilmektedir. İlişkisel boyut ise bireyin kişiler arası ilişkilerde diğerlerini algılayışı ve kurduğu iletişimlerde yaşadığı sorunlara atıfta bulunur. Hangi dönem ya da boyut olursa olsun, bireyin görece “basit” sorunları dahi önemli ve danışma hizmeti sunmaya değerdir (Hackney ve Cormier, 2008). Bu süreçte psikolojik danışman sorun çözmekten ziyade danışanın sorunlarını etkili bir şekilde yönetebilmesi ve olası sorunlarla baş edebilecek şekilde kendini geliştirmesine yardım etmektedir (Egan, 2011).

2. 1. 1. 2. Psikolojik Yardım Sağlayan Diğer Mesleklerden Farkı

Profesyonel psikolojik yardım sunan meslekler arasında farklılıklar olsa da hepsinin ortak amacı danışan değişimini teşvik etmektir (Capuzzi, Stauffer ve Gross, 2016). Psikiyatrlar, psikologlar, psikolojik danışmanlar ve sosyal hizmet uzmanları bu yardımı sunan kişilerdir. Bu bölümde psikolojik danışmanlığın diğer yardım mesleklerinden farklılaştığı yönleri açıklık getirilmeye çalışılmıştır.

Psikiyatri tıp eğitimi almış ve ruh hastalıkları konusunda uzmanlaşmış kişilerin profesyonel yardım sundukları alandır. Psikiyatristler ciddi ruhsal bozuklukların tanı ve tedavisini yapan kişilerdir. Genellikle hastane ortamında veya özel kliniklerde çalışırlar. Yardım alan kişiler ise “hasta” olarak adlandırılır. Psikiyatrist gerektiğinde hastaya ilaç, şok vb. ile tıbbi müdahalede bulunur (Tan, 2014).

Psikolojik danışma ve psikoterapi sıkça birbirinin yerine kullanılan ve aynı kuramsal bilgiden yararlanan iki ruh sağlığı hizmetidir (Neukrug, 2011). Psikolojik danışma psikoterapiden farklı olarak ruh sağlığını kaybetmemiş bireylere yöneliktir. Bireylerin belirli hedeflerini gerçekleştirmeleri ya da işlevselliklerini arttırmalarına yardımcı olur. Psikoterapiye oranla daha kısa sürelidir. Daha çok şimdi ve bilinçlilik düzeyine odaklanır. Psikoterapi psikiyatrlar veya psikologların sunabildiği bir yardımdır. Bireylerin kronikleşmiş duygusal veya fiziksel problemleriyle ilgilendir. Bunlar danışan hayatı için iyileştirilmesi gereken ciddi problemlerdir. Dolayısıyla daha uzun bir süreç gerektirir. Psikoterapide geçmişe vurgu daha fazladır (Jones-Smith, 2012).

Profesyonel psikolojik yardım sunan meslekler arasında son olarak sosyal hizmet uzmanlığından bahsedilebilir. Sosyal hizmet uzmanları okullar, hastaneler, sosyal yardım kuruluşları ve iş merkezlerinde istihdam edilmektedirler. Sosyoekonomik düzeyi düşük bireylerin yardım alabilecekleri kaynaklar temin etme görevleri arasındadır. Bireylerin çalışmalarına engel olabilecek duygusal veya sosyal sorunların ortadan kalkması için uğraşırlar. Ayrıca danışma hizmeti de verebilirler (Türk PDR Der, 2014).

2. 1. 1. 3. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Eğitiminin Kapsamı

PDR, profesyonel bir meslekten fazlasını ifade etmektedir. Psikolojik danışman adayı, PDR'yi seçtiği andan itibaren aynı zamanda kendi iç dünyasına doğru uzun bir yolculuğa başlamıştır. Hem danışandan hem de süreçten öğreneceği çok şey vardır. Çünkü danışman sadece etkileyen değil, aynı zamanda etkilenen kişi konumundadır. Danışanlarının sırlarını saklayacak, yeri geldiğinde kafası karışacak ve nasıl yol izlemesi gerektiğini sorgulayacaktır. Bu nedenlerle danışmanlık durmaksızın öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi gerektirmektedir (Prout ve Wadkins, 2014). Profesyonel danışmanlık eğitimi lisans veya lisans üstü programlarla başlamaktadır.

Dünya genelinde incelendiğinde psikolojik danışman yetiştiren programlar Amerika ve Avrupa'da farklılık göstermektedir. İngiltere'de psikolojik danışma programına yüksek lisans eğitiminde yer verilirken birçok Avrupa ülkesinde psikolojik danışma adı ile ilgili doğrudan eğitim verilmemektedir. Bunun yerine eğitim psikolojisi veya danışma becerileri gibi birtakım eğitimler alan kişiler psikolojik danışmanların yapabilecekleri işlerde istihdam edilmektedir. Amerika'da ise çoğunlukla eğitim fakültelerinde yer alan psikolojik danışma ve rehberlik programı (counseling and guidance) bulunmaktadır (Bilgin, 2000). Türkiye'de rehberlik ve psikolojik danışmanlık mesleğinin temelleri Amerika'daki psikolojik danışmanlık mesleğine dayanmaktadır. Ancak Amerika'da "psikolojik danışmanlık" çok büyük oranda lisans üstü eğitim programı iken, Türkiye'de "rehberlik ve psikolojik danışmanlık" adıyla lisans programı olarak yer almaktadır (Akkoyun, 1995).

Türkiye'de PDR lisans programı KKTC dahil seksen beş üniversitede mevcuttur (URL-1, 2017). Eğitim Bilimleri Bölümü bünyesinde yer almaktadır. PDR programları verilen dersler açısından çoğunlukla benzerlik göstermektedir. Bu dersler daha çok genel ve teorik olmaktadır. Dersler ilk iki yıl psikoloji ve diğer sosyal alanlarla ilgili temel bilgi niteliğindedir. Üçüncü yıldan itibaren bireysel ve grupla danışma ile alan çalışmaları gibi PDR derslerine geçilmektedir. Son yıl danışma uygulaması derslerine yer verilmektedir (Özgüven, 2001). Programda Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi gibi ortak ve zorunlu dersler yer almaktadır. Bireylerin gelişimini ve çevre ile etkileşimlerini açıklayan Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi, Sosyal Psikoloji gibi dersler bulunmaktadır. Bireylerin mesleki gelişimleri ile ilgili olarak Bireyi Tanıma Teknikleri ve Mesleki Rehberlik ve Danışma gibi dersler vardır. Psikolojik Danışma Uygulamaları ve Kurum Deneyimi gibi psikolojik danışman adaylarına uygulama becerileri kazandıran dersler vardır. Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve İstatistik gibi araştırmayı öğreten birtakım dersler mevcuttur (Ültanır, 2005). Bu derslerin yanı sıra PDR programlarında öğretmenlik/eğitim bilimleri dersleri de yer almaktadır. PDR'nin Eğitim Fakültesi bünyesinde yer alması ve psikolojik

danışmanların çoğunlukla Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) atanması bahsedilen derslerin programda yer alma gerekçelerindedir (Önder-Külahoğlu, 1999).

2. 1. 2. Değer Algıları

2. 1. 2. 1. Değer Tanımları

Değer tanımlarından bahsetmeden önce, bu kavramın ortak olarak belirlenmiş bir tanımının olmadığını belirtmek gerekir. Değer, geniş kapsamlı bir kavramdır. Değerleri farklı açılardan ele alarak farklı biçimlerde tanımlamak ve sınıflandırmak mümkündür.

Değer tanımlarına bakıldığında (Akbaş, 2008; Schwartz, 2012) hemen hepsinde bireyin seçimlerine vurgu yapıldığı görülür. Farklılaştıkları nokta seçimleri neye göre yaptıklarıdır. Bazı tanımlar iyi ve kötünün, doğru ve yanlışın ayırıcısına; bazı tanımlar bireyin önceliklerine dikkat çeker. Bir başka nokta ise değerlerin tanımlandığı bağlamdır. Bazı tanımlar değerleri bireysel olarak ele alırken, bazı tanımlar toplumsal yapı içinde açıklar. Değer tanımları dürüstlük, özgürlük gibi evrensel amaçlar olarak ya da kaba tabirle kültürel inançlar olarak da farklılaşmaktadır.

İlk olarak değerlerle ilgili geliştirdikleri ölçekleri ve pek çok çalışmaları olan Rokeach ve Schwartz'ın değer tanımlarından bahsetmekte yarar vardır. Rokeach (1974) değerleri bireyin kendisi ve diğerlerinin eylem ve tutumlarını anlamada, yine hem kendisi hem de diğerlerini yargılamada ölçüt aldığı standartlar olarak tanımlamaktadır. Araçsal (dürüstlük, cesaret vb.) ve amaçsal (ahiret selameti, barış içinde bir dünya vb.) olmak üzere iki tür değere vurgu yapar. Değerlerin; bireylerin cinsiyetleri, sosyal statüleri, yaşları gibi farklılaştıkları pek çok faktörden etkilenebileceğini ifade eder (Rokeach, 1979).

Schwartz (1992) da benzer şekilde değerleri; bireylerin eylemlerini seçme ve gerekçelendirmelerinde, ayrıca hem kendileri hem de diğer bireyleri değerlendirmede sahip oldukları kriterler olarak tanımlamaktadır. Öz-yönelim (self-direction), uyarılım (stimulation), hazcılık (hedonism), başarı (achievement), güç (power), güvenlik (security), uyma (conformity), geleneksellik (tradition), iyilikseverlik (benevolence) ve evrensellik (universalism) olmak üzere bireyleri motive eden ve davranışlarına yön veren on temel değerden bahseder. Bu değerlerin, evrensel olmakla birlikte, farklı kültürleri taşıyan gruplarda benzer şekillerde mevcut olduğunu söyler. Bireyler veya grupları ayırıştırıcı nokta, hangi değeri daha çok önemsedikleridir. Değişen olaylar, zamanlar ve bağlamlara rağmen belirli tepkileri verme eğilimi önemsenen değerlerle açıklanmaktadır. Çünkü değerler, görece sabit niteliğe sahiptir (Schwartz, 2012).

Uysal (2003), değerleri bireyin eylemlerinin nedenini belirleyen ilkeler olarak tanımlamaktadır. Ona göre her eylem muhakkak bir değerle ilişkilidir. İçli (2011) de benzer

şekilde değerleri bireyin düşünce, tutum ve davranışlarındaki standartlar olarak tanımlar. Değerlerin toplumsallaşma sürecinde bireye öğretilen, toplumca istenilir davranışların ölçütü olduğunu ifade eder. Değerlerin toplumsal standartlar olarak bir başka tanımını da Bahar (2009) yapmış ve bunların toplum tarafından benimsenen ortak amaçlar olduğunu belirtmiştir. Ona göre değerler iyi, güzel ve doğru olanı olmayandan ayırt etmede yararlanılan soyut ölçütlerdir. Normlar aracılığıyla somutlaşmakta ve davranışlara dökülmektedirler.

Değerlerin oluşumu; bireyin evrensel bir bakış açısıyla değerleri zihinsel süzgeçten geçirerek kendi yaşantıları ve hayata bakış açısına göre bazılarını daha çok içselleştirmesiyle mümkün olur (Uysal, 2003). Değerler, bilişsel yapının önemli düşünce örüntülerini oluşturur. Bu örüntülerin bireyin sahip olduğu değerlerin hem kendi aralarında uyumlu olması hem de bağlamlar değişse bile tutarlılık göstermeleri gerekir (Özensel, 2003).

Doğan (2004), değerlerin özelliklerini beş madde ile özetlemektedir:

1. *Değerler, değer yargılarının etkisi altındadır.* Değerler birtakım değer yargıları yoluyla somutlaştırılır, öğrenilir, benimsenir ve daha anlaşılır kılınır.
2. *Değerler ve davranışlar.* Soyut ve simgesel olan değerler, davranışlarda somutlaşarak görünür nitelik kazanır.
3. *Değerlerin göreceliği.* Değerler topluluklara ve zamana bağlı olarak değişme eğilimindedir.
4. *Değerlerin duygusal yükü.* Değerler tamamen mantık ürünü olmaksızın, duygusal faktörlerin de etkisiyle benimsenirler. Değerlerin zamanla değişebilmesi, hatta kendi içlerinde çelişebilmeleri bu durumla açıklanır.
5. *Değerlerin hiyerarşik yapısı.* Değerler kabul edilen ideallere göre kendi içlerinde belirli bir önem sırasına sahiptir.

Yukarıda ifade edilen özellikler, birçok değer tanımını özetler niteliktedir. Değerler görece sabit ve kendi içlerinde tutarlı bir ilişkiye sahip olsalar da zamanla değişebilme eğilimine sahiptir. Yine de değerlerin büyük oranda sabit kaldığı ve bireyin hayata bakış açısı ve yaşam tarzını şekillendirdiği söylenebilir.

2. 1. 2. 2. Kuramların Ahlaki Gelişim Açıklamaları

2. 1. 2. 2. 1. Psikanalitik Kuram

Freud, bireyin yapısal kişilik gelişimini id, ego ve süper ego'dan oluşan yapısal model ile açıklamıştır. Bu gelişimin ahlaki boyutu, süper ego gelişimi ile başlamaktadır. Süper ego gelişimine değinmeden önce id ve ego kavramlarını açıklamada yarar vardır.

İd, haz ilkesiyle çalışan, bilinçdışı bir yapıya sahiptir. Ego, id'in aksine, akıl ve sağduyu ile hareket eder. Çocuğun dış dünyayı tanıdıkça ilk nesnesi olan anneden kopması ile ego gelişimi başlar. Ego, id'den tamamen ayrılmamakla birlikte, id'in isteklerini gerçeklik ilkesi doğrultusunda yerine getirir. Süper ego'nun gelişimi ve ego üzerindeki kontrol gücü ise Oedipus kompleksi ile başlar. Oedipus kompleksi boyunca çıkabilecek engellerin genelde babadan kaynaklanması, babayı çocuk için ilk otorite figürü haline getirir. Çocuk büyüdükçe yeni otorite figürleri ile karşılaşır. Süper ego, otorite figürlerinin emir ve yasakları doğrultusunda ahlaki sansürlemeler ile varlığını sürdürür. Freud; id'in tamamen ahlak dışı, ego'nun ahlaklı olma çabası içerisinde, süper ego'nun ise aşırı ahlaklı olduğunu söyler. Ben, id'in benmerkezci istekleri ile süper ego'nun cezalandırma tehditleri arasında kendini savunmaya çalışır (Freud, 2016).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere kişiliğin üç yapısal bileşeni arasında karmaşık ve dinamik bir ilişki söz konusudur. Psikanalitik yaklaşımın ahlaki gelişim açıklamaları birey için otorite figürü olan kişilerin emir ve yasaklarının içselleştirilmesi ve sürdürülmesi şeklindedir. Bireyin değer sistemi geliştirmesi de bu yolla mümkün olmaktadır.

2. 1. 2. 2. 2. Bilişsel Gelişim Kuramı

2. 1. 2. 2. 2. 1. Piaget'ye Göre Ahlaki Gelişim

Piaget birtakım oyunlar aracılığı ile çeşitli yaş gruplarındaki çocukları incelemiş ve ahlak gelişimi ile ilgili iki evreden bahsetmiştir. Çocuk bu evrelerden önce benmerkezci bir düşünce yapısına sahiptir. Oyunu simgelerden ibaret görür ve kurallarını istediği gibi esnetebilir. Yetişkinlerle ilişkilerindeki tek taraflı saygı ve kısıtlamalar çocukta benmerkezçiliğin yerini başkalarının yargı ve değerlendirmelerine boyun eğmeye bırakır. Bu şekilde "heteronom/dışa bağlı" olarak adlandırılan ilk ahlaki evre başlar. Çocuk yetişkinler tarafından belirlenen kuralları sorgulamaksızın kabul eder ve kurallara katı bir şekilde uyar. Ahlaki davranış; yargılama ve iyi olanı bulma ile değil; itaat ile gerçekleşir. Piaget, bunun ahlaki gerçeklikten uzak olduğunu söyler. Tüm bu süreçte ahlaki gelişim bilişsel gelişime paralel olarak ilerler. Çocuk entelektüel olarak geliştikçe ve sosyalleştikçe kısıtlamaların yerini "iş birliği" kavramı alır ve "otonom/özerk" evreye geçilir. İş birliği ile gelen karşılıklı kontrol çocuğun sorgulamasını, bir başka söyleyişle kendi özel nedenlerini başkalarının kurallarıyla kıyaslamasını sağlar. Böylelikle tek taraflı saygının gücü azalırken kişisel yargı kavramı öne çıkar (Piaget, 2015).

2. 1. 2. 2. 2. Kohlberg'e Göre Ahlaki Gelişim

Kohlberg, Piaget'nin çalışmalarından yararlanarak her biri iki evreden oluşan ve yükseldikçe gelişen üç ahlak düzeyi belirlemiştir (Kohlberg ve Hersh, 1977):

1. *Gelenek Öncesi Düzey*: Birey ahlaki davranışları sonucunda ödül ya da ceza alıp almayacağı veya kuralları koyan kişilerin gücüne itaat için sergiler.
 - a. *Birinci evre*: Ceza ve itaat eğilimi. Davranışın iyi ya da kötü olmasını fiziksel sonuçları belirler. Bir başka söyleyişle bu evredeki birey ahlaki değerlendirme yapmaksızın sadece cezadan kaçınmak için birtakım davranışlarda bulunur.
 - b. *İkinci evre*: Araçsal ilişkiler eğilimi. Bu evrede birey pragmatist bakış açısı ile, kendi çıkarlarını gözeterek davranış sergiler. Davranışın doğru veya ahlaki olması çocuğun ihtiyaçlarını gidermesine bağlıdır.
2. *Geleneksel Düzey*: Ahlaki davranış bireyin çevresindekiler veya toplumun beklentilerine göre sergilenir.
 - a. *Üçüncü evre*: Kişilerarası uyum eğilimi. Ahlaki davranış başkalarına yardım etme ve onların onayını alma niyeti ile yapılır. Birey kendisinden beklenen davranışları sergileme eğilimindedir.
 - b. *Dördüncü evre*: Kanun ve düzen eğilimi. Bu evrede toplum düzenine uyum önem kazanır. Ahlaki davranış otorite figürlerine saygı duyma ve kendisine verilen görevleri yerine getirme şeklinde gözlemlenir.
3. *Gelenek Sonrası Düzey*: Ahlaki davranışın niyeti otoriteye uyum ve düzenin devamını aşır bireyin araştırarak ve yargılayarak ahlaki olanı bulmasına dönüşür.
 - a. *Beşinci evre*: Toplumsal sözleşme eğilimi. Dördüncü evredeki gibi toplumsal düzeni korumakla birlikte beşinci evrede birey, kurallara eleştirel bir gözle bakmaya ve kuralların gerekiyorsa toplum düzeni için değiştirilebileceğini düşünmeye başlar.
 - b. *Altıncı evre*: Evrensel ahlak ilkeleri eğilimi. Bireyin ahlaki olarak gelebileceği son noktadır. Kendi ahlaki ilkeleri ve vicdanı ile ahlaki davranışta bulunduğu evredir.

2. 1. 2. 2. 3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, çocuğun belirli tutum ve değerleri kazanmada ve belirli davranışları sergilemede öğrenme yaşantılarına vurgu yapar. Öğrenme hem doğrudan hem de dolaylı yollarla gerçekleşmektedir. Bu süreçte ebeveynler çocuk için en önemli

modeller olmaktadır. Çocuk ebeveynlerini ve çevresindeki diğer kişileri gözlemleyerek veya taklit ederek onların tutum ve davranışlarını içselleştirmektedir. Bu tutum ve davranışların içselleştirilmelerinde pekiştirilmeleri ya da tam tersine çocuğun bunlardan dolayı cezalandırılması büyük rol oynamaktadır (Bandura, 1971).

Çocuğu bir davranışı sergilemeye teşvik etme ya da o davranışı sergilemesine engel olmaya çalışma ile ona belirli mesajlar gönderilmektedir. Aynı davranışı ebeveynin sergileyip sergilememesi veya sergileme şekli ise ona dolaylı mesajlar göndermektedir. Tüm bunlar çocuğun o davranışla ilgili tutum geliştirmesinde etkili olmaktadır. Sonuç olarak çocuğun ebeveynleri ve çevresindeki diğer kişilerden iyi ya da kötü olanı öğrendiği ve içselleştirdiği, bu yolla değer sistemini oluşturduğu söylenebilir.

2. 1. 2. 3. Kültürün Değerler Üzerindeki Etkisi

Kültür, en genel anlamda, toplumun veya ait olunan bir grubun yaşam biçimi ve geleneklerinin bütünüdür. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun kültürüne göre karşılaştıkları durumları anlamlandırır ve birtakım eylemlerde bulunurlar (Fulcher ve Scott, 2011). Bu nedenle bireyi anlamak için içinde bulunduğu kültürel yapıyı anlamak son derece önemlidir.

Artman ve Chemers (1984), kültürün temel özelliklerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

1. Kültür; bir grup ya da toplumun inanç ve algıları, değer ve normları, gelenek ve davranışlarını kapsar.
2. Kültür; bir grup insan tarafından paylaşılan ortak duygu, düşünce ve davranışları ifade eder.
3. Bahsedilen inanç, değer ve davranış stilleri, özellikle çocuklar olmak üzere, grubun ya da toplumun diğer üyelerine aktarılır. Böylelikle nesiller arası ortak bir kültür oluşmuş ve gelecek nesillerin sosyalleşmesi sağlanmış olur.

Yukarıdaki özellikler incelendiğinde kültürün; bir toplumun tamamen aynı olmamakla birlikte ortak birtakım inanç, değer, duygu, düşünce ve davranışlarını açıkladığı görülmektedir. Kültür, yaşam boyu süren toplumsal öğrenmenin ürünüdür. Bu süreçte toplum bireylerin davranışlarını belirli yönlerden sınırlar ve kurallar koyar. Her birey öğrendiklerini kişisel deneyimlerine göre içselleştirir. Diğerlerinin onaylayıp onaylamamasına göre belirli davranışları sergiler veya sürdürür. Tüm bunların sonucunda ise kendi değer sistemini oluşturur (Bahar, 2009). Bir başka deyişle her toplum kendi kültürünü, her kültür de kendi değerlerini oluşturur. Birey henüz küçük bir çocukken, normlar yoluyla değerleri öğrenir ve içselleştirir. Bu şekilde bir bakıma kendi kültürünü yaşatmış ve toplumun varlığını sürdürmesine katkıda bulunmuş olur (Yazıcı, 2014).

Kültürün yapı taşları olan değerler durağan nitelikte değildir (Lehtonen, 2015). Değişme eğilimi gösterir. Değerlerin nesiller boyu kabul gören inançlar olduğu düşünüldüğünde değişmelerinin kolay olmayacağı görülmekle birlikte, imkânsız olmadığı da açıktır. Çünkü yalnız toplum bireyi değil, birey de doğumundan ölümüne kadar toplumu etkiler (Kağıtçıbaşı, 2013). Özellikle günümüz dünyasındaki hızlı değişim ve gelişim bireyi ve bireysel hakları daha çok ön plana çıkarmaktadır. Bu durum bireylerin bireysel olarak toplumu etkileme potansiyelini göstermektedir. Değerlerin de bu yönde değişebileceği söylenebilir.

2. 1. 2. 4. Psikolojik Danışmada Değerlerin Yeri

Bireyleri farklı yönlerden açıklayan pek çok danışma yaklaşımı vardır. Bu yaklaşımlar çoğunlukla batı toplumlarına uygun nitelik taşımaktadır. Günümüzde bu yaklaşımların farklı kültürlere uyarlandığı ya da bu yaklaşımlara alternatif, kültüre duyarlı yaklaşımlar geliştirildiği görülmektedir. Bireyleri, bireysel veya kültürel farklılıkları göz ardı edilmeksizin, kendi bağlamlarında değerlendirme gerekliliği tüm ruh sağlığı çalışanlarınca kabul edilmektedir. Önemli olan diğer bir konu ise psikolojik danışmanın kendi değerleridir.

ACA etik kılavuzunda (2014) psikolojik danışmanların kendi değerlerine yönelik farkındalıkları vurgulanmaktadır. Ayrıca danışanlarının değerlerine saygı duymaları ve onları kendi değerleri doğrultusunda manipüle etmemeleri gerektiği ifade edilmektedir. Benzer şekilde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Çalışanlar İçin Etik Kurallar kitapçığında da (Türk PDR Der, 2014) bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık vurgulanmaktadır.

Danışma ilişkisi her ne kadar profesyonel olsa da, psikolojik danışman ve danışan duyguları olan, etkileyebilen ve etkilenebilen iki insan olarak danışma sürecinde yer almaktadır. Dolayısıyla ikisi arasındaki olası benzerlikler terapötik ilişkinin gücünü arttırabilmektedir. Nitekim Beutler ve Bergan (1991), son yirmi yılda danışan ve danışmanın değerlerinin benzerliği ile danışma sürecinin etkililiği arasındaki ilişkiye dair yapılan araştırmalardan aşağıdaki iki sonuca ulaşmışlardır:

- a. Danışan ve danışmanın değerlerinin uyuşması danışan tarafından algılanan fayda ile doğrudan ilişkili olmaktadır.
- b. Danışan ve danışmanın benzeyen ve benzemeyen değerlerinin oluşturduğu kompleks yapı, terapötik ilişkiyi güçlendirmede etkili olmaktadır.

Danışan ve danışman arasındaki değer benzerliğiyle ilgili bir başka konuya ise Kottler (2017) değinmiştir. Danışanların danışmanlarının değerlerini öğrenme, hatta benimseme eğiliminde olduklarını ifade etmektedir. Bu nedenle danışmanların benimsedikleri değerler veya fikirlerin sağlıklı ve gerçekçi olması açısından kendilerini

değerlendirmelerini önermektedir. Psikolojik danışmanın en azından danışma sürecine hem bir birey hem de bir psikolojik danışman olarak nasıl dahil olması gerektiği yönünde fikir sahibi olması son derece önemlidir.

2. 1. 2. 5. Değer Kaynakları

Değerler; bireyin ailesi ve arkadaşları gibi sosyal çevresini oluşturan kişilerle olan yaşantıları, içinde bulunduğu kültürel yapı, almış olduğu eğitim vb. pek çok faktörün etkisiyle oluşmaktadır. Dini inançlar, aile bağları, cinsel yönelimler, cinsiyet rolleri ve farklı etnik gruplara bakış açısı gibi konular bireylerin güçlü inançlara sahip oldukları konulardır. Değerler bu konularda açık bir biçimde kendini göstermektedir (Stuart, 2013). Benzer şekilde sosyoekonomik düzey, yaş, medeni durum, siyasi görüş vb. bireyi tanımlayan çeşitli kategoriler de onun belirli değerlere sahip olup olmamaları üzerinde etkili olmaktadır. Bu bölümde bahsedilen değer kaynaklarından bazılarının yer verilmektedir.

Aile birey için ilk değer kaynağı olmaktadır. Birey, kültür kazanımına ilk sosyalleşme aracı olan aile ile başlamaktadır. Toplumun prototipi olan aile, çocuğa içinde bulunduğu toplumun dünya görüşlerine dair mesajlar vermektedir. Sonuç olarak çocuk ailesinden öğrenmiş olduğu birtakım inanç ve geleneklerle davranışlarına yön vermektedir (Bingham, 2010). Aynı zamanda aile, çocuğa hem kendisinin hem de diğerlerinin kim olduğuna dair bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Bireyin değerleri üzerinde etkili olan bir diğer faktör ırk ve etnik kökendir. Bunlar bireyi sosyokültürel veya sosyoekonomik yönlerden hiyerarşik bir yapıya dahil edebilmekte ve bireyin konumlandırılmış olduğu noktanın dışına çıkmasını güçleştirebilmektedir. Bunun sonucu olarak bireyin ırksal ve etnik kimliğine dair içselleştirmiş olduğu birtakım etiketler farklı gruplarla çatışmasına yol açabilen güçlü duygulara neden olabilmektedir (Gielen, Draguns ve Fish, 2008). Tüm bu durumlar bireyde birtakım olumsuz değer yargıları oluşturabilmektedir.

Din faktörü, birey üzerindeki etkisi toplumdaki topluma veya zamandan zamana değişse de bireyin kimlik oluşturmadaki önemini korumaktadır (Oppong, 2013). Bireyin tutum, düşünce ve davranışlarında etkili olmakta ve ona bir yaşam felsefesi sağlamaktadır. Yapılması ve yapılmaması gerekeni öğütlemekte, doğru ve yanlış olanı göstermektedir. Bu şekilde bireyin değer sistemi üzerinde son derece önemli rol oynamaktadır. Din, aynı zamanda, peygamberler aracılığı ile değer koyuculuk işlevini yerine getirmektedir (Polat, 2017). Peygamberlerin yanı sıra büyük kitleleri manevi ve felsefi yönden etkilemiş Konfüçyüs gibi düşünürler de insanlara dürüstlük, adelet vb. temel ve insani değerleri kazanmaları yönünde model olmuşlardır.

Biyolojik ve toplumsal cinsiyet değerlere etki etmekten ziyade, bireylerin değer seçimlerinde farklılaşmalar olarak gözlenmektedir. Araştırmalar kadınlar ve erkeklerin belirli değerleri daha çok benimseme yönünden farklılaştığını göstermektedir (Beuter ve Marini, 1995; Schwartz ve Rubel, 2005). Rokeach (1979) bireylerin biyolojik cinsiyet ve yukarıda ifade edilen diğer faktörler açısından farklı benlik kavramları oluşturmaları yoluyla farklı değerleri içselleştirdiğini belirtmektedir.

Bireyin içinde bulunduğu tüm etkileşimler doğrudan ya da dolaylı olarak değer sisteminin şekillenmesinde rol oynamaktadır. Birey belirli tutum ve inançları daha çok içselleştirerek kendi değer sistemini oluşturmaktadır. Bu içselleştirmeler bazen bireyin duygu ve sezgilerine, bazen de mantığına göre gerçekleşebilmektedir. Tüm bunlardan yola çıkarak değer sisteminin karmaşık bir yapıya sahip olduğu ve çok çeşitli kaynaklardan beslendiği söylenebilir.

2. 1. 2. 6. Psikolojik Danışmanlarda Bulunması Beklenen Değerler

Bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlı, etkili bir psikolojik danışmanın; açıklık, akılcılık, çok kültürlülük, dürüstlük, empati, eşitlik, hoşgörü ve saygı gibi birtakım değerlere sahip olması gerekir. Bu değerler aynı zamanda temel etkili psikolojik danışmanlık becerilerindedir. Her psikolojik danışmanın danışanına karşı hoşgörülü, saygılı, eşitlikçi, empatik, dürüst ve açık olması beklenir. Ayrıca hem kendileri ve danışanları hem de danışma süreci ile ilgili akılcı düşüncelere sahip olmaları gerekir. Bu değerlerin çoğunu kapsayan çok kültürlülük ise, sahip olmaları gereken temel değerlerden bir diğeridir.

İnsanlar etnik köken, dini inançlar, toplumsal cinsiyet, cinsel yönelimler gibi pek çok konuda farklılaşmaktadır. Toplumlar arasında etkileşim arttıkça bireysel ve kültürel farklılıklar da artmaktadır. Buna bağlı olarak kültüre duyarlı psikolojik danışmanlar yetiştirme psikolojik danışmanlık mesleğinin geleceğine dair meselelerden biri haline gelmiştir (Amundson, Niles ve Hohenshil, 2013). Burada bahsedilen “kültür” kavramı toplumsal kültürün yanı sıra, belirli ortak özellikler yönünden bir alt kültür oluşturmuş her grubu kapsamaktadır.

İnsana etik yaklaşan geleneksel bakış açısı, kültüre duyarlı olmaksızın, sağlıklı kişiliği tanımlayan ortak kriterler ve gelişim görevlerine vurgu yapmaktadır. Emik bakış açısı ise her grubun kendine özgü değer ve normları olduğunu, her grup için geçerli olabilecek ruh sağlığı modeli olmadığını savunur. Emik bakış açısı her danışanı kendi kültürel bağlamı içerisinde değerlendiren “çok kültürlülük” kavramını öne çıkarmaktadır (Prout ve Wadkins, 2014).

Çok kültürlülük kavramı ile psikolojik danışmandan istenen birçok kültürel grubun özelliklerini öğrenmesi değildir. Her danışanın kendi kişisel ve ilişkisel dünyasına dair bir

tablo oluşturması ve yardım anlayışı doğrultusunda bir yapılandırma yapmasıdır (McLeod, 2013). Bir başka deyişle, her danışanı kendine özgü bir bütün olarak görme ve bu doğrultuda onlara yardım müdahalelerinde bulunmadır. Bu nedenle yukarıda bahsedilen diğer değerlerle birlikte çok kültürlülük, danışanlar için en üst düzeyde fayda sağlayabilme adına psikolojik danışmanın sahip olması beklenen değerlerdendir.

2. 1. 2. 7. Psikolojik Danışman ile Danışan Arasındaki Değer Çatışmaları

Psikolojik danışmanlar içinde buldukları kültürel yapının pek çok özelliğini taşıır ve danışma ortamında kültürlerinin bir ürünü olarak yer alırlar. Danışanlarıyla aynı ya da benzer kültürel arka planlara sahip danışmanların danışanlarını daha kolay anlamaları beklenir. Ancak zaman zaman bireysel farklılıkların da etkisiyle aynı veya benzer kültürel yapıya sahip danışanlarıyla dahi çatışabilirler.

İnsanları cinsiyetleri, yaşları, dini inançları, cinsel tercihleri gibi pek çok alt grupta tanımlamak mümkündür. Psikolojik danışmanlar da danışanları ile terapötik ilişki başlatma sürecinde, doğal olarak, onları bu gruplara göre nitelendirme eğilimi taşıyabilirler. Kottler ve Carlson (2017) danışanları ait oldukları herhangi bir alt grup ile öne çıkarmanın, onları tanımlama adına kolay, ancak indirgemeci bir yaklaşım olduğunu söylemektedir. Bunun yerine her bir danışanı belirli niteliklerin bütünü olan karmaşık bir yapıya sahip bir birey olarak görmenin önemine vurgu yapmaktadırlar.

Psikolojik danışman adaylarının bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlı olmaları etkili psikolojik danışman olmanın gereklerindendir. Bu noktada koşulsuz kabul, empati, saydamlık, esneklik gibi terapötik beceriler psikolojik danışman adaylarına öğretilen temel becerilerdendir. Ancak psikolojik danışman adaylarının bu becerileri ne kadar içselleştirdiği ve nereye kadar kullanabileceği üzerine ne kadar düşündüğü tartışılır bir meseledir (Kağnıcı, 2013). Özellikle cinsel tercihlerini açıkça ifade etme gibi Türk toplumunda alışkın olunmayan durumlardaki artış, artan danışan çeşitliliğini de beraberinde getirmektedir. Bu durumda psikolojik danışmanlardan toplumdaki farklı alt gruplara duyarlı olmaları ve bu gruplar hakkında bilgi sahibi olmaları beklenmektedir (Karairmak, 2008).

McLeod (2013), değerlerle ilgili veya ahlaki konularda karar verememe sebebiyle pek çok danışanın psikolojik yardım hizmetine başvurduğunu belirtmektedir. Mutlu olunmayan bir evliliği bitirme, kürtaj yaptırma, cinsel yönelimini diğerleri ile paylaşma danışanları danışma ortamına getiren ikilemler arasında yer almaktadır. Psikolojik danışmanın da, kendi değer sistemi çerçevesinde, bu konularla ilgili fikirleri vardır. Bu noktada psikolojik danışmanın yukarıda ifade edilen temel terapötik beceriler ve duyarlılığın yanı sıra, kendi değer sisteminin ve dünya görüşünün farkında olması,

danışanlarını kendi duygu ve düşüncelerine göre yönlendirmemesi önem kazanmaktadır. Egan (2011) danışmanlara; bireyler arasındaki çeşitliliği anlama ve takdir etmelerini, kendi olası kör noktalarını sorgulamalarını, müdahalelerini çeşitliliğe duyarlı bir şekilde uyarlamalarını ve danışanlarını bir alt grubun üyesi olmaktan ziyade birey olarak kabul etmelerini önermektedir.

Sonuç olarak danışan için baş edilmesi zor ikilemlerin, psikolojik danışmanı da zorlayabileceği söylenebilir. Danışan ve danışman aynı toplum içerisinde benzer olaylara tanıklık etseler de, her biri bu olayları kendi iç dinamiklerine göre yorumlamaktadır. Danışma sürecinde de toplumun iki ferdi olarak, ancak farklı dinamiklerle yer almaktadırlar. Psikolojik danışmandan danışanına tamamen hak vermesi ya da kendi duygu ve düşüncelerini, değer sistemini bir kenara bırakması beklenmemektedir. Ancak danışanının yaşantılarını, yine danışanın gözünden, onun değer sistemine göre ele almanın danışmanın yaşayabileceği ikilemler açısından da etkili bir çözüm olacağı söylenebilir.

2. 1. 3. Empati

2. 1. 3. 1. Empati Tanımları

Empati kişiler arası ilişkileri düzenleme ve doyumlu hale getirmede önemli işlevleri bulunan temel tutumlardan biridir. Price ve Archbold (1997), empatinin sıklıkla kullanılan, ancak tam olarak anlaşılamayan bir kavram olduğunu vurgulamaktadırlar. Bir başka söyleyişle insanlar sıklıkla empati kavramını bildiklerini ve etkili kullanabildiklerini söylerler. Ne var ki bu kavram sanıldığından daha karmaşık bir yapıya sahiptir.

Kökenine kısaca değinmek gerekirse empati, 19. yy'ın sonlarına doğru Almanca "Einfühlung" kelimesi ile, estetikle ilişkili bir kavram olarak kullanılmıştır. 20. yy'ın başlarında Titchener, Yunanca "Empatheia" kelimesinden yararlanmış, "Einfühlung" kavramını "empathy" olarak İngilizceye çevirmiş ve kelime psikoloji literatüründe kullanılmaya başlanmıştır. "Empatheia", "içinde (in)" anlamındaki "en" ve "acıma (suffering)" anlamındaki "pathos" ifadelerinin birleşimi ile oluşmuş bir kelimedir. Empati kavramı 1930'lar boyunca kişilik kuramcıları tarafından kullanılmış, 1950'lerde özellikle Rogerian terapistlerce son derece önem verilen bir kavram haline gelmiştir. İlerleyen yıllarda empati tanımları vurguladıkları noktalara göre psikoloji ve diğer alanlarda farklılaşsalar da empati denilince anlaşılan anlam aynı olmaktadır (Wispé, 1990).

Empati denilince akla gelen ilk isimlerden biri Rogers olmaktadır. Ancak Rogers'ın empati tanımına değinmeden önce alanda bu kavramın gelişmesine katkıda bulunan iki isme daha yer vermekte yarar vardır. Psikodramanın kurucusu olan Jacop L. Moreno,

psikodramadaki en etkili tekniklerden biri olan “rol değiştirme” ile empatinin önemini göstermiştir. Moreno rol kavramını, ben’in belirli bir süre için üstlendiği gerçek ve somut biçim olarak tanımlar ve her bireyin çeşitli rollerden oluşan bir rol yelpazesini olduğunu söyler. Psikodrama, bireye (özne/protagonist) bu yelpazedeki rolleri daha iyi tanıma, yeni roller öğrenme, geçmişte sahip olmadığı bir rolü deneyimleme şansı yakalama gibi pek çok olanak sunar. Psikodramanın sağladığı bir başka olanak ise rol değiştirmedir. Özellikle yakın çevresindeki bireylerle rol değiştirme, öznenin bu bireylerin rollerini deneyimleyerek onları daha iyi anlamasını sağlar. Psikodramada empati kavramına vurgu yapan bir başka deneyim ise yardımcı egolar aracılığıyla gerçekleşir. Yardımcı egoların görevi gerçek ya da hayali rollerle öznenin dramasına katkıda bulunmaktır. Ancak zaman zaman öznenin içinde bulunduğu ruh halinden dolayı kafasının karıştığı, ne yapacağını bilemediği durumlar olur. Böyle zamanlarda yardımcı egoların öznenin arkasına geçip o imiş gibi hissederek konuşmaları ile öznenin rahatlaması, yine empati kurmayla mümkün olmaktadır (Moreno, 2017). Moreno ayrıca “empati” kavramının ötesine geçerek “tele” kavramını ortaya koymuştur. Tele, “çift yönlü empati” olarak tanımlanabilir. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse tele, sadece birinin diğerini değil, aynı anda iki bireyin birbirini anlamasıdır. Moreno, bu kavram için “tıpkı ‘tele’phone’un iki ucu gibi çift yönlü” ifadesini kullanmıştır (Moreno, 1953).

Alfred Adler’in bireysel psikoloji kuramı da empati kavramının gelişimine katkıda bulunmuştur. Bireysel psikoloji bireyin kendisini ve dünyayı nasıl algıladığı, ne tür yaşam amaçlarına sahip olduğu ve karşılaştığı sorunlara nasıl yanıt bulduğu ile ilgilendir (Adler, 1952). Bireyin davranışlarını düşünce ve değer sistemleri, ilgi alanları vb. ile açıklar. Dışsal gerçeklikten ziyade, bireyin çevresini nasıl algıladığı önemlidir (Geçtan, 2014). Bireysel psikoloji bireyin öznel dünyasını onun gözünden anlamaya çalışır ve bu yolla empati kavramını ön plana çıkarır. Ancak birey toplumdaki bağımsız değildir. Adler bireyde doğuştan var olan ve onun topluma uymasını sağlayan “sosyal ilgi” kavramından bahsetmiştir. Sosyal ilgi (toplumsal ilgi/ toplumsallık duygusu) bireyin kendisini içinde bulunduğu topluma ait hissetmesi ve diğerlerine sevgi göstermesidir. Sosyal ilgisi gelişmiş birey diğerlerine zarar vermeden üstünlük çabasını sürdürür (Geçtan, 2014). Sonuç olarak bireyin içinde bulunduğu toplumdaki diğer bireyleri sevmesi, eylemlerinde toplum yararını gözetmesi ve diğerlerine zarar vermeden yaşam amaçlarına ulaşma gayreti onun sosyal ilgisinin yanı sıra empatik anlayışının da geliştiğinin göstergesidir. Sosyal ilgi ve empati kavramları arasındaki bu ilişkiye Watts da (1998) değinmiş ve bununla bağlantılı olarak Adler ve Rogers’ın 1927-1928 yıllarında birlikte çalıştıklarını vurgulamıştır. Adler’in “sosyal ilgi” kavramı ile Rogers’ın bahsettiği üç temel psikolojik danışman niteliğinden özellikle “empati” kavramı arasında paralellik olduğunu ifade etmiştir.

Rogers insancıl bakış açısıyla bireyi merkeze alarak psikolojik danışma ve psikoterapiye yeni bir yaklaşım kazandırmıştır. Ona göre danışanı koşulsuz kabul etme ve danışana empatik anlayışla yaklaşma, onda yapıcı değişikliği sağlayacak temel koşullardandır. Rogers, adı ile özdeşleşmiş olan empati kavramını “danışanının öznel dünyasını kendisininkiymiş gibi hissetme ve bunu yaparken ‘-miş gibi’ durumunu kaybetmeme” olarak tanımlamıştır (Rogers, 1957).

Literatürde daha pek çok empati tanımı yer almaktadır. Bu tanımlar sadece bilişsel, sadece duygusal ya da hem bilişsel hem de duygusal bileşenlerden oluşabilmektedir. Empati kavramının ortak bir tanımı olmamakla birlikte, iki bileşeni de içeren tanımların daha çok olduğu görülmektedir (Cuff, Brown, Taylor ve Howat, 2016). Aşağıda bu tanımlara örnekler verilmiştir.

Empatinin bilişsel tanımları arasında ilk olarak Hogan’ın (1969) ortaya koyduğundan bahsedilebilir. Ona göre empati bireyin karşısındakinin ruh halini veya içinde bulunduğu durumu kavramadır. Wispé de (1986) empatiyi bireyin karşısındakinin öznel dünyasını onu yargılamaksızın anlama çabası olarak tanımlamıştır. Ickes (1997) empatiyi açıklamada empatik çıkarım ifadesinden yararlanmış ve bu ifadenin bir çeşit zihin okuma olduğunu söylemiştir. Ona göre birey karşısındakinin duygu ve düşüncelerine dair içgörü kazanmak için gözlem, hafıza, bilgi ve akıl yürütmeden (reasoning) oluşan kompleks bir psikolojik çıkarımda bulunarak onunla empati kurmuş olur. Deutsch ve Madle da (1975) empatiyi açıklamada bilişsel kavramlardan yararlanmışlardır. Bireyin karşısındakinin duygularını anlamada rol üstlenme (role-taking) işlevine değinmişlerdir. Böylelikle bireyin karşısındakinin hayatına ve yaşantılarına onun perspektifinden bakabilmesinin mümkün olabileceği söylenebilir. Bu tanımlardan da anlaşılacağı üzere empatinin bilişsel açıklamaları bireyin birtakım bilişsel süreçlerle karşısındakinin duygu ve düşünce dünyasını gözlemlemesi, hayata onun perspektifinden bakabilmesi ve onun fenomenolojik dünyasını anlayabilmesi şeklindedir.

Duygusal açıklamalara göre ise empati, bireyin karşısındakinin içinde bulunduğu duygusal duruma, o durumla uyumlu duygusal tepki vermesi şeklinde tanımlanabilir (Eisenberg ve Strayer, 1990). Hein ve Singer (2008) empati kavramının kapsamlı bir duygusal tanımlamasını yapmışlardır. Kavramı nörobilimsel açıdan ele almış, empati kurma ve bilişsel perspektif oluşturmanın farklı nöral ağlar ile gerçekleştiğini vurgulamışlardır. Onlara göre bilişsel bakış açısı geliştirme karşısındakinin içinde bulunduğu durumdan kaynaklı istek, amaç ve inançlarını anlayabilme yeteneğidir. Empati ise karşısındakinin duyguları veya duyumsal durumunu paylaşma ile oluşan duygusal bir durumdur. Goldman da (1993) benzer şekilde empatiyi karşısındakinin duygusal durumunu “o imiş” gibi hissederek onu bir çeşit taklit etme olarak tanımlamıştır. Bu

tanımlarda vurgulanan “karşısındakinin duygularını paylaşma” ifadesi “sempati” kavramı ile karıştırılmamalıdır. Çünkü empati kurarken birey objektif kalır, asla benliğini kaybetmez (Wispé, 1986). Empati bir başkasının hissettiklerini hissetmeye çalışırken aynı zamanda kendi benliğini kaybetmemeyi gerektir (Akkoyun, 1989).

Hem bilişsel hem de duygusal vurgularla empati; bireyin karşısındakinin ruhsal durumunu anlayabilme ve ona o durumla uyumlu duygusal tepki verebilme becerisidir (Baron-Cohen ve Wheelwright, 2004). Bir başka deyişle empati, bireyin karşısındakine empatik anlayışla yaklaşmasından öte empatik tepki verebilmesini gerektirmektedir. Anlamak, empatik tepki vermek için yeterli değildir. Bireyin empatik tepki verebilmesi için sözel ve sözel olmayan dilde karşısındakini anladığını göstermesi gerekir (Dökmen, 2013).

Empati hem günlük hayattaki iletişim örüntüleri hem de danışma ortamındaki terapötik ilişki açısından önemli ve yararlı bir kavramdır. Farklı dillerde örneğin “karşısındakinin ayakkabısını giyme” gibi ifadelerin varlığı bu kavramın önemini göstermektedir (Dökmen, 2013). Her birey kendi yaşantıları, sevdikleri ve sevmedikleri ile var olmakta, kendi dünyasını yaratmaktadır. Bireyin kendi dünyasından ödün vermeden bir başkasının dünyasında kısa bir süre misafir olabilmesi hem bir beceri hem de gereklilik olarak görülmektedir.

2. 1. 3. 2. Empatinin Bileşenleri

Empati kavramının duygusal, bilişsel ya da her ikisini de içeren bir yapıya sahip olup olmaması araştırmacıların tartıştığı bir konu olmuştur. Ancak her ikisini de içeren çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu yönündeki düşünce giderek artan bir kabul görmektedir (Strayer, 1990). Bu iki bileşenle birlikte empatinin başka bileşenleri de olduğunu belirten araştırmacılar da vardır. Örneğin McLeod ve McLeod’a (2015) göre empati duygusal, bilişsel ve ahlaki bileşenlerden oluşmaktadır. Morse ve diğerleri (1992) ile Mercer ve Reynolds (2002) ise empatinin dördüncü bileşeni olarak davranışsal bileşenden söz etmektedirler.

Bireyin karşısındakinin duygularını paylaşması ve ona yansıtması empatinin duygusal bileşenini oluşturur (Krznic, 2014). Bu bileşen duygusal yayılma (contagion) ve duygusal tepki gibi kavramları kapsar (Gladstein, 1987). Bu yaklaşıma göre birey karşısındakinin içinde bulunduğu durum veya koşullardan dolayı hissettiği olumlu veya olumsuz duygularını paylaşır, ona onun duygularıyla uyumlu duygusal tepkiler verir.

Empatinin bilişsel bileşeni bireyin karşısındakinin içinde bulunduğu durumu onun perspektifinden anlaması ile ilgilidir. Bunu gerçekleştirebilmek için o kişinin kişiliğini, geçmiş yaşantılarını, içinde bulunduğu koşulları bilmek gerekir. Empatinin bilişsel boyutu

bunlar üzerine aktif olarak düşünülerek gerçekleştirilir (Howe, 2013). Birey karşısındakinin yaşantılarına tanıklık eder veya anlattığı kadarı ile bunlar üzerine düşünür. Onun hangi bağlamlarda hangi duygu ve düşüncelere sahip olduğu ve hangi davranışları sergilediğini anlamaya çalışır.

Jinks'in (2012) empati bileşenleri psikolojik danışmanların ve terapistlerin empati kurma sürecini özetler niteliktedir. Jinks empatinin algısal, duygusal, bilişsel ve iletişimsel (communication) olmak üzere dört bileşeninden bahsetmiştir. Danışman öncelikle danışanının anlattıklarına duyu organlarıyla, görerek ve duyarak tanıklık eder. Danışanından duydukları onda birtakım duygular uyandırır. Danışanının anlattıklarını anlamaya, hayal etmeye çalışır. Son olarak sözel ve sözel olmayan yollarla danışanına duyduklarını, hissettiklerini ve anladıklarını aktarmaya çalışır. Jirks'in iletişimsel bileşeni, Morse ve diğerleri (1992) ile Mercer ve Reynolds'ın (2002) davranışsal bileşeniyle benzerlik göstermektedir. İki bileşen de bireyin duygu ve düşüncelerini karşısındakine aktarması gerektiğini vurgular.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere empati bileşenlerinin neler olduğuna ilişkin araştırmacılar arasında belirli ayrılıklar olabilmektedir. Ancak farklı isimlendirilen bileşenler benzer anlamlar taşıyabilmektedir. Yine de duygusal ve bilişsel bileşenin pek çok araştırmacı tarafından kabul edildiği görülmektedir. Empati bireyin karşısındakini anlama çabası içerisindeyken aynı zamanda onun duygularını hissedebilmesi yoluyla kurulmaktadır.

2. 1. 3. 3. Empatinin Gelişimi

Empati gelişimi bireyin hayatı boyunca sürmektedir (Vrecér, 2015). Bu gelişim üzerinde hem biyolojik hem de çevresel faktörlerin etkisi vardır (Ersoy ve Köşger, 2016). Barnett (1990) empatinin;

- a. Çocuğun duygusal ihtiyaçlarını benmerkezci olmadan karşılayabildiği, diğerlerinin duyguları ve ihtiyaçlarına daha duyarlı olunan,
- b. Duygularını özgürce yaşamasını ve ifade etmesini teşvik eden,
- c. Etrafında gözlemleyebileceği, diğerleri ile etkileşimlerinde duyarlı kişiler bulunan bir çevrede gelişebileceğini söylemektedir.

Empatinin başkasının bakış açısı üzerine düşünme anlamına gelen bilişsel bileşeni, duygusal bileşenin tersine, daha uzun sürede gelişmektedir (Howe, 2013). Bunun bir bakıma bilişsel gelişimle ilgili olduğu söylenebilir. Nitekim Hoffman (2000) empatik olgunluğa erişmiş bireyin bir durumda karşısındaki için hissettiği empatik duyguların, o durumun kendi başına geldiğini düşünerek varsayımsal olarak oluştuğuna dair metabilişsel farkındalığı olduğunu söyler. İkinci olarak empatik olgunluğa erişmiş bireyin

böyle bir durumda kendisinin ve diğer pek çok insanın olası duygularına dair bir fikri vardır. Son olarak bu birey karşısındakinin zaman zaman gerçek duygularını saklayarak sözel olmayan ipuçları ile onu yanıltabileceğini bilir. Hoffman'ın bahsetmiş olduğu nitelikler bireyin empatik yönden gelişebilmesi için bilişsel olarak da gelişmesi gerektiğini gösterir niteliktedir.

Empatik davranışlar bebeklikten itibaren bireyde gözlenmektedir. Örneğin bir bebek ağlama sesi duyduğunda kendisi de ağlamaktadır. Bu durum bebeğin taklit ederek öğrenmesi ya da bir çeşit koşullanma ile bu davranışı sergilemesi gibi farklı şekillerde açıklanabilmektedir. Her halükarda bu ağlamanın bebeğin empatik gelişimi için ilk adım olduğu söylenebilir. İlk yılın sonuna doğru bebeğin empatik kaygısı egosantrik bir hal alır. Bununla kastedilen, yine yeterli bilişsel gelişim olmaksızın, bebeğin kendi kaygısı ile karşısındakinin kaygısını ayıramayarak, kendi kaygısını gidermek üzere empatik tepki vermesidir. Ancak karşısındakinin de kaygısının sona ermesini istediği için bir bakıma empatik tepki vermiş olur. Yarı egosantrik dönemde ise bebek artık kendisinin diğerlerinden bağımsız olduğunun farkına varır. Diğerlerine yardımcı olmayı dener, ancak bunu kendisi odaklı düşünerek yapar. Bir başka söyleyişle, karşısındakinin iç dünyasını anlamaya çalışmaksızın, söz konusu durumda kendisini rahatlatacak olan şeyin karşısındakini de rahatlatacağını düşünür ve buna göre hareket eder. Bebek iki yaşın sonunda gerçeğe uygun empatik kaygı dönemine gelir. Artık diğerlerinin hem fiziksel olarak hem de kişilik yönünden kendisinden bağımsız olduklarını, farklı duygu ve düşüncelere sahip olabileceklerini öğrenir. Diğerleri odaklı empatik tepki verir. Bu, empatik olgunluğun temelidir, empati yaşam boyu gelişmeye devam eder (Hoffman, 2000).

Dökmen (1988) çeşitli empati sınıflandırmalarını incelemiş ve dört basamaktan oluşan aşamalı empati sınıflandırması yapmıştır. Bu sınıflandırmanın en alt basamağında "onlar basamağı" yer almaktadır. Birey karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmaksızın diğerlerinin ona nasıl bakacağını, ne söyleyeceğini dile getirir. Kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmez, toplum değerlerini ön plana çıkarır. Sınıflandırmanın ikinci basamağında "ben basamağı" bulunmaktadır. Birey yine karşısındakinin duygu ve düşüncelerini önemsemez. Bunun yerine kendi duygularını ifade eder, düşünceleri doğrultusunda karşısındakine akıl verir veya onu eleştirir. Üçüncü basamakta "sen basamağı" vardır. Bu basamakta birey kendisini karşısındakinin yerine koymaya ve onunla empati kurmaya çalışır. Onun duygu ve düşüncelerine odaklanır. Son basamakta ise "biz basamağı" yer almaktadır. Dökmen, sen basamağında birbirlerine empatik yaklaşan iki bireyin zamanla bir olay karşısında nasıl hissedeceklerini ve davranacaklarını doğru tahmin edebileceklerini söyler. Bu yönüyle biz basamağı Moreno'nun (1953) çift yönlü empati olarak nitelendirdiği "tele" kavramına da benzemektedir.

2. 1. 3. 4. Psikolojik Danışmada Empatinin Önemi

Empati kavramı Rogers'ın psikolojik danışmadaki rolüne vurgusundan itibaren önemini korumuş ve terapötik koşullardan biri haline gelmiştir. Danışanlar baş edemedikleri, bazen ne olduğunu dahi anlayamadıkları çeşitli problemler ile psikolojik yardım arayışına girmektedirler. Kendisini çaresiz hisseden bir danışan için en azından doğru ve yeterince anlaşıldığını hissetmek bile olumlu bir etki yaratabilmekte, danışanın yükünü hafifletebilmektedir.

Empati psikolojik danışmanın danışanlarına saygı duymasını, onları kendi düşünce ve değer sistemine göre oldukça farklılaştıklarında dahi anlayabilmesini sağlar. Böylelikle danışma sürecinden alınabilecek en yüksek verim için zemin hazırlanmış olur (Kitron, 2011). Psikolojik danışman danışanına, onun öznel dünyasını anladığı ve onu olduğu gibi kabul ettiği yönünde mesajlar verir. Kendisine empatik anlayışla yaklaşıldığını hisseden danışan ise değerli hisseder, paylaşımlarının güvende olduğunu bilir (Geldard ve Geldard, 2003).

Empati bir dereceye kadar danışanın yaşantılarında tanıdık bir şeylere rastlama ve onunla özdeşleşmeyi içerir. Ancak psikolojik danışmanın bundan öteye geçip empatik sorumluluk alması ve danışanında kendisine tanıdık gelmeyen şeyleri de anlaması gerekir. Empatik sorumluluk psikolojik danışmanın, tam anlamıyla mümkün olmasa da, danışanının öznel dünyasını anlamasını gerektirir (McLeod ve McLeod, 2015). Bu sorumluluk psikolojik danışman için dikkat ve enerji gerektirir. Doğru empati için öncelikle danışanı iyi dinlemek gerekir. Inskipp (2012) birincil (first level) empati ve derinlemesine (deeper) empatiden bahsetmektedir. Birincil empati danışanın söylediklerinden o anda anlaşılabilirlerle ilgilidir. Derinlemesine empati ise kelimelerin arkasındaki müziği duymaktır, danışman danışanı daha yakından tanıdıkça gelişir.

Danışma ortamında empati sadece danışanın öznel dünyasını anlamayı kapsamamaktadır. Doğru empati, danışanın birden kafasının karışması gibi, görece basit durumları da yakalayarak danışana aktarmayı gerektirir (Cormier ve Hackney, 2015). Böylelikle empati, danışana o anki ruh haline dair farkındalık kazandırmanın yanı sıra terapötik ilişkinin gelişmesine de katkıda bulunmuş olur.

Empati anlamanın yanı sıra anladığını aktarmayı da gerektirir. Psikolojik danışman danışanını anladığını ifade etme ve terapötik ilişkiyi güçlendirme adına asgari düzeyde teşvik, baş ile onaylama gibi sözel olmayan davranışlar, içerik ve duygu yansıtmaları gibi temel terapötik becerilerden yararlanır (Hackney ve Cormier, 2008). Burada özellikle yansıtma dikkat çekmektedir. Danışmanın "Seni çok iyi anlıyorum." gibi ifadeleri danışana empatiyi yansıtmak için yeterli değildir. Bunun yerine danışanın ifadelerinden anladıklarını ona aktarması gerekir. Böylelikle danışana anlaşılmayan noktaları düzeltme

şansı da verilmiş olur (McLeod ve McLeod, 2015). Empatiyi aktarmayla ilgili diğer bir nokta ise danışanın içsel referans çerçevesi dahilinde tepki verebilmektir. İçsel referans danışanın bakış açısını doğru anlama ve ona bakış açısını yansıtan yansıtımlar yapmayı gerektirir. Dışsal referans ise danışmanın kendi düşüncelerini içerebilen veya danışanın dikkatini dağıtılabilecek ifadelerdir (Nelson-Jones, 2015). Danışmanın bu noktalara dikkat ederek süreci verimli bir şekilde yönetebilmesi gerekir. Aksi takdirde danışanını anlayabilse bile yapıcı değişim yönünde motive etmekte yetersiz kalabilir.

Psikolojik danışmada vurgulanması gereken bir başka nokta ise empati ve sempati farkıdır. Dökmen (2013) bu farkı “hak verme” ifadesi ile netleştirmektedir. Empati hak vermeyi gerektirmeksizin bireyin karşısındakini anlayabilmesidir. Sempati ise anlasın ya da anlamasın, bireyin karşısındakine hak vermesi, onunla yandaş olmasıdır. Zaman zaman psikolojik danışmanlar danışanlarına karşı objektifliklerini yitirebilir, yanlılık gösterebilirler. Bu durum danışanlarına zarar verebilir. Psikolojik danışmanın, değerleri için de söz konusu olduğu gibi, duygu ve düşüncelerini tamamen bir kenara bırakması beklenmemektedir. Ancak etkili psikolojik danışmanlık yandaşlık ile değil, her bir danışana kendi öznel dünyası çerçevesinde yardım etme ile mümkün görünmektedir. Bu noktada psikolojik danışmanın danışana yaklaşımına dair farkındalık sahibi olması önemlidir.

Empati yalnızca bireysel psikolojik danışma için değil; grupla psikolojik danışma için de terapötik bir etkiye sahiptir. Benzer problemlerle bir araya gelmiş grup üyeleri birbirlerinin duygu, düşünce ve yaşantılarını çok daha iyi anlayabilirler. Dolayısıyla birbirleriyle empati kurarak, birbirlerinden grup liderine oranla daha fazla yarar sağlayabilirler. Grup ortamında empati üyelerin diğerlerini anlamaya çalışırken aynı zamanda kendilerine yönelik de farkındalık kazanmalarına yardımcı olur.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere danışma ortamında empatinin; danışanı derinlemesine anlama, terapötik ilişkiyi güçlendirme ve terapötik süreci zenginleştirme olmak üzere üç işlevi vardır (Clark, 2007). Danışmanın danışanını koşulsuz kabul etmesi ve ona empatik anlayışla yaklaşması danışanın hem kendisine hem danışmanına hem de sürece olan inancını artırır, direncini kırar. Ayrıca danışman danışanına empatik yaklaşarak ona, onun da diğerlerine empatik yaklaşması yönünde dolaylı olarak model olur. Sonuç olarak etkili psikolojik danışma empati olmadan, bir başka söyleyişle dinleme, anlama ve anlaşıldığını hissettirme olmadan mümkün görünmemektedir.

Türkiye’de psikolojik danışman adayları ve diğer eğitim fakültesi öğrencileri ile yapılan araştırmalar; psikolojik danışman adaylarının empatik eğilimlerinin ve iletişim becerilerinin diğer eğitim fakültesi öğrencilerine oranla genellikle daha fazla olduğunu göstermektedir (Dilekmen, Başçı ve Bektaş, 2008; Ekinci ve Aybek, 2010; Gülbahçe,

2010; Karataş, 2012). Bu doğrultuda PDR lisans eğitiminin psikolojik danışman adaylarının daha empatik olmaları ve etkili iletişim becerilerine daha fazla sahip olmalarına katkıda bulunduğu söylenebilir. Karahan, Sardoğan, Güven, Özkamalı ve Dicle'nin (2006) araştırması "İnsan İlişkileri ve İletişim" dersini alan öğretmen adaylarının empati kurma ve çatışma çözme becerilerinin arttığını göstermektedir. Bu ders aynı zamanda Karadeniz Teknik Üniversitesi ikinci sınıf PDR ders programında da yer almaktadır. Bu dersle birlikte programda yer alan Kültüre Duyarlı Psikolojik Danışma ve Bireyle Psikolojik Danışma derslerinin de psikolojik danışman adaylarının diğer bireylerin yaşantılarına onların bakış açıları ve kültürel bağlamları ile yaklaşabilmelerine katkıda bulunabileceği söylenebilir. Sonuç olarak PDR lisans programında yer alan pek çok dersin doğrudan ya da dolaylı olarak psikolojik danışman adaylarının empati gelişimine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

2. 1. 4. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar

2. 1. 4. 1. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar ve Bilişsel Terapi

Fonksiyonel düşünebilme becerisi, etkili psikolojik danışmanların sahip olmaları beklenen niteliklerden biridir. İşlevsel, akılcı veya mantıklı düşünceler gibi kavramlarla ifade edilen fonksiyonel düşünceler; bireyin kendisi, diğerleri veya dış dünya ile ilgili gerçekçi ve akla yatkın değerlendirmeleri olarak tanımlanabilir (J. S. Beck, 2016). Bu doğrultuda fonksiyonel inançlara sahip bireylerin kendileriyle, diğerleriyle ve dış dünya ile ilgili daha olumlu tutumlar geliştirmeleri beklenir. Fonksiyonel düşünebilmeyi öğrenme ve sürdürme; psikolojik danışman adaylarının hem kendi ruh sağlıklarını korumaları hem de etkili psikolojik danışmanlık becerileri sergileyebilmeleri açısından öncelikli bir durumdur.

Fonksiyonel olmayan düşüncelerin ruh sağlığına etkisi ile ilgili tartışmalar özellikle Aaron T. Beck'in "Bilişsel Terapi" yaklaşımı ile ön plana çıkmıştır. Bilişsel yaklaşım bireylerin duygusal problemlerini hatalı öğrenme veya yetersiz bilgidan çıkarılan yanlış yorumlarla açıklamaktadır. Bu yaklaşıma göre bireyler yanlış varsayımlarla gerçekliği saptırabilmekte ve bunun sonucunda olumsuz duygulara kapılabilmektedirler. Düşüncelerinde meydana gelen bu çarpıklıkları ortadan kaldırebilmeleri için bireylerin alternatifleri ve daha gerçekçi yolları öğrenmeleri ve aynı zamanda hayat boyu kullanabilecekleri birtakım stratejileri geliştirmeleri gerekmektedir (Beck, 2015).

Bireyin uyumsuz şemaları fonksiyonel olmayan tutumlarının gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Şemalar; bireyin inanç ve varsayımlarından oluşan ve belli anlamların ortaya çıkmasını sağlayan bilişsel yapılar olarak tanımlanmaktadır. Bunlar yaşamın ilk yıllarında bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimlere bağlı olarak gelişmekte ve öğrenme

yaşantılarıyla pekişmektedir. Bu yolla bireyin çevreden gelen bilgiyi algılaması ve anlamlandırması mümkün olmaktadır (Nelson-Jones, 2000; Türkçapar, 2014). Bu süreçte bireyin düşüncelerinde ortaya çıkan mantık hataları duygusal problemlere zemin hazırlayan şemalara dönüşmektedir. Şemaları uygun şekilde gelişmiş bireyler yaşam olayları ile ilgili gerçekçi değerlendirmeler yaparken uyumsuz şemaları olanların gerçekliği algılamalarında belli bozukluklar meydana gelmektedir (Dobson ve Block, 2009). Dolayısıyla fonksiyonel tutumları sağlıklı/uyumlu şemalarla, fonksiyonel olmayan tutumları ise sağlıklı/uyumsuz şemalarla ilişkilendirmek mümkündür. Bu açıdan; bireyin özellikle yaşamının erken dönemlerinde geliştirmiş olduğu şemalarının fonksiyonel olmayan tutumlar sergilemesinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim çeşitli araştırmalar da erken dönem uyumsuz şemaların bireyde meydana getirdiği problemleri gösterir niteliktedir (Aslan, 2017; Cámara ve Calvete, 2012; Stiles, 2004).

Bilişsel yaklaşımın şema kavramı ile ilgili açıklamaları Piaget'nin şema kavramıyla paralellik göstermektedir (Beck, Rush, Shaw ve Emery, 1979). Piaget'nin bilişsel gelişim kuramındaki temel kavramlardan biri olan şemalar; en genel anlamıyla örgütlenmiş davranış ve düşünce örüntüleri anlamına gelmektedir. Piaget ayrıca bireyin şemalarını organize etmede yararlandığı iki işlemde söz etmektedir. Birey yeni bilgi veya eylem ile karşılaştığında eski şemalarını kullanıyorsa "özümseme", var olan şemalarını uyarlıyorsa "uyum sağlama" işlemlerini yapıyor demektir (Santrock, 2012). Bu işlemler aynı zamanda bilişsel yaklaşımın da önem verdiği iki işlemdir. Çünkü bunlar bireyin çevresinde meydana gelen olayları nasıl özümlediği ve gerçekliğe nasıl uyum sağladığı yönünde fikir verirler. Bu şekilde bireyin fonksiyonel olmayan inançlarını ve bilişsel çarpıtmalarını gözlemlemek de mümkün olur (Favre ve Bizzini, 1995).

Bilişsel yaklaşıma göre bazı bilişsel yapıları gözlemleyebilme ve onlara gerektiğinde müdahale etme temel şemalara müdahale etmekten daha kolaydır. Bu yapılar "otomatik düşünceler" olarak adlandırılmaktadır. Otomatik düşünceler bireyin zihninden hızla geçen ve sorgulamadan kabul ettiği düşüncelerdir. Bu düşünceler sözel ifadeler veya görsel imgelerden oluşabilmektedir. Bilinç düzeyine yakın olsalar da birey bu düşüncelerin farkında değildir (J. S. Beck, 2016). Çoğunlukla gerçeklikten uzak veya abartılı olmakla birlikte kısmen doğru oldukları zamanlar da vardır (Leahy, 2015). Ancak geçerliliği çok düşük ya da tamamen gerçek dışı olan bir otomatik düşüncenin farkına varma, bu düşüncenin yol açtığı olumsuz duyguların azaltılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Özakkaş, 2017). Bu doğrultuda bireye çeşitli yöntem ve eğitimlerle otomatik düşüncelerini gösterebilmenin ve bunları olumlu alternatiflerle değiştirebilmeyi öğretmenin onun ruh sağlığına katkıda bulunacağı varsayılır.

Otomatik düşüncelerle bazı psikolojik değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen farklı araştırmalar yapılmıştır. Örneğin Bulut'un (2007) okul psikolojik danışmanlarıyla yapmış olduğu araştırmada danışmanların yaşam doyumları ile olumsuz otomatik düşünceleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada ayrıca olumsuz otomatik düşünce puanları daha yüksek olan danışmanların kaçınma içerikli stresle başa çıkma tutumlarını daha fazla sergiledikleri görülmektedirler. Bulut-Serin ve Aydınoglu (2011) tarafından öğretmen adayları üzerine yapılan araştırmada da benzer şekilde yaşam doyumu ve olumsuz otomatik düşünceler arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Savi-Çakar (2014), benlik saygısı düşük üniversite öğrencilerinin otomatik düşüncelere sahip olma düzeyinin daha yüksek olduğunu gözlemlemiştir. Eren-Gümüş (2006), sosyal kaygı ile fonksiyonel olmayan tutumlar arasında düşük düzeyde pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akın (2012) üniversite öğrencilerinin öz-duyarlılıkları ile otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Otomatik düşüncelerle öz-duyarlılığın öz-sevecenlik, bilinçlilik ve paylaşımlarının bilincinde olma alt boyutları arasında negatif; öz-yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme alt boyutları arasında ise pozitif ilişki tespit edilmiştir. Bir başka araştırmaya göre; olumlu mizah stiline sahip üniversite öğrencilerinin otomatik düşünce düzeyleri düşüken, kendini yıkıcı mizah stiline sahip öğrencilerin ise yüksektir (Ergün-Başak ve Can, 2014). Şirin ve Izgar (2013) tarafından yapılan araştırmada ise üniversite öğrencilerinin olumsuz otomatik düşünce sıklıklarının artışına bağlı olarak iletişim becerilerinde azalma olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar bu öğrencilerin aynı zamanda kişiler arası ilişkilerinde empati becerilerinin de zayıf olduğunu vurgulamışlardır. Bu araştırmalar fonksiyonel olmayan tutumlarla olumsuz kişilik özellikleri ve düşük iletişim becerileri arasındaki ilişkileri göstermektedir.

Üniversite öğrencileri ile yapılan çeşitli araştırmalar, bazı psiko-eğitimsel müdahale programlarıyla otomatik düşüncelerin ve fonksiyonel olmayan tutumların azaltılabileceğini göstermektedir. Örneğin Hamamcı ve Duy (2005) bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı sosyal beceri eğitimi ile bir grup öğrencinin hem yalnızlık düzeylerini hem de fonksiyonel olmayan tutumlarını azaltmışlardır. Bir başka programın ise PDR öğrencilerinin kaygı durumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmazken otomatik düşüncelerinde belirgin azalma meydana getirdiği tespit edilmiştir (Aydın ve İmamoğlu, 2001). Türk, Buğa, Çekiç ve Hamamcı (2017) tarafından yapılan meta analitik bir araştırmada fonksiyonel olmayan tutumların farklı yöntemleri kapsayan psiko-eğitimsel müdahale programlarıyla azaltılabileceği tespit edilmiştir.

Kısa süreli psiko-eğitim programlarının ya da deneysel desenlere bağlı olarak düzenlenen müdahale programlarının, fonksiyonel olmayan düşünce yapılarının

değişmesi ve onların yerine daha işlevsel düşünme tarzlarının ortaya çıkması konusundaki bulguları, süresi daha uzun ve içerikleri daha zengin olan eğitim programlarının etkililiğini tartışma gündemine getirmektedir. Bu eğitimin tüm dünyada ve Türkiye’de verildiği en bilindik programlardan biri rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarıdır. Öğrenciler içeriğinde teorik bilgi ve pratik becerilerin yer aldığı bu programlarda dört yıllık bir eğitim alarak mezun olmaktadır. Bu programların standart hale getirilmiş yeterlikleri ve her ders için belirlenmiş kazanımlar, mezunların hangi donanımlara sahip olabileceği ile ilgili fikir vermektedir. Kazanımlar genelde bilişsel, duyuşsal ya da devinimsel alanlarda olmaktadır. PDR lisans programlarında öğrenciler için belirlenmiş bilişsel yeterliklerden biri de işlevsel düşünebilme becerilerine sahip olma ve bu becerileri görünür şekilde sergileyebilmedir. Bunların dört yıllık eğitimle belli bir süreç içinde şekillenmesi ve olgunlaşması beklenir. Fonksiyonel tutumlara sahip olmanın farklı göstergeleri bulunmaktadır. Dil becerileri bunlardan biridir.

Dili kullanma şekilleri psikolojik danışman adaylarının fonksiyonel tutumları hakkında fikir vermektedir. Çünkü dil ile düşünce yapısı arasında bağlantı vardır ve otomatik düşüncelerdeki değişim bu nedenle dile yansımaktadır. Yukarıda belirtildiği üzere otomatik düşünceler bireyin farkında olmadan tepki halinde sergilediği anlık sözel ifadelerdir. Bu sözel ifadeler bireyin fonksiyonel olmayan inançlarının kelimelere dökülmüş halidir. Bu noktada Vygotsky’nin (1986) dil ile düşünce arasında kurmuş olduğu bağlantı dikkat çekicidir. Vygotsky dili düşünceleri organize etmede kullanılan bir araç olarak görmektedir. Bu araç aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu topluma ait kültürel öğeleri de barındıran ve çevresinden aldığı bilgiyi sembolleştirmesine yarayan kültürel bir aygıttır (Oakley, 2004). Psikolojik danışman adayları da sahip oldukları düşünce örüntülerini çeşitli kaynaklardan beslenen dil ile ifade etmekte ve şekillendirmektedirler. Dolayısıyla düşünce örüntülerini değiştirmek veya geliştirmek için kullandıkları dili değiştirmeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir (Vatan, 2016).

Bir sonraki bölümde düşünce örüntülerine yansıyan mantık hatalarına, diğer adıyla bilişsel çarpıtmalara yer verilmektedir. İç konuşmalarda beliren farklı mantık hatalarını dilin farklı yollarla beslediği söylenebilir. PDR lisans eğitiminde bilişsel terapinin bir parçası olarak çeşitli teorik ve pratik derslerde yer verilen bilişsel çarpıtmaların değiştirilmesiyle ilgili beceriler lisans eğitiminin bilişsel kazanımlarındandır.

2. 1. 4. 2. Bilişsel Çarpıtmalar

Bilişsel çarpıtmalar, diğer adıyla mantık hataları, bireyin belirli yaşantılara belirli tepkileri vermesine neden olan düşünce hatalarıdır (Beck, 1970). Bu düşünce hatalarını bireyin otomatik düşüncelerinde gözlemlemek mümkündür. Bilişsel çarpıtmaların bir

bakıma otomatik düşünceleri de şekillendirdiği söylenebilir. Ayrıca bir otomatik düşüncede birden fazla bilişsel çarpıtma da gözlemlenebilir (Türkçapar, 2014). Bireye inandırıcı ve akla yatkın geldikleri için çürütülmesi zor düşünce örüntüleri olmaları bilişsel çarpıtmaların bir başka özelliğidir (Beck, 2015). Birey bunları belirli durumlarla ilişkilendirerek kullandığı için bilişsel çarpıtmalarında haklı olduğunu düşünebilir veya düşüncelerinde tam olarak neyin yanlış olduğunu anlamayabilir.

Bilişsel çarpıtma türlerini kısaca aşağıdaki gibi açıklamak mümkündür (Türkçapar, 2014):

- a. *Keyfi çıkarsama*: Bireyin bir durumla ilgili yeterince destekleyen kanıt olmaksızın ya da tam tersi kanıtlar bulunmasına rağmen belirli sonuçlara ulaşmasıdır.
- b. *Seçici soyutlama*: Bireyin herhangi bir durum veya olayın sadece belirli bir yönünü referans alarak o durum veya olayın tümünü yorumlamasıdır. Zihinsel filtreleme olarak da adlandırılır.
- c. *Aşırı genelleme*: Bireyin daha önce sınırlı sayıda deneyimlediği bir yaşantıya göre genel bir kural oluşturması ve onu benimsemesidir.
- d. *Büyütme ve küçültme*: Bireyin yaşadığı olumsuz olayları büyük bir problem olarak görürken (büyütme), olumlu olayları önemsiz görmesi (küçültme) şeklinde gözlenen düşünce yanlılığıdır.
- e. *İkili (Ya hep ya da hiç) düşünme*: Bireyin yaşantılarını olası iki uç sonuçla değerlendirmesidir. Bir şeyin tam olarak başarılması gerektiğini, aksi takdirde bir değeri olmadığını düşünmektir. Bu iki uç arasında başka bir seçenek mümkün değildir.
- f. *Kişiselleştirme*: Bireyin kendisi ile hiç ilgisi olmayan durumların dahi olumsuz sonuçlarının kendisi ile bağlantılı olduğunu düşünmesi ve bu sonuçlardan kendisini sorumlu tutmasıdır.
- g. *Felaketleştirme*: Bireyin olumlu sonuçlar alabilme ihtimallerini görmeksizin küçük bir kanıttan yola çıkarak gelecekte olumsuz şeyler olacağını düşünmesidir.
- h. *Zorunluluk ifadeleri*: Bireyin kendisinin ve diğerlerinin nasıl davranması ve dünyanın nasıl olması gerektiği ile ilgili kurallarını yansıtan ifadeleridir. Bu ifadeler "-meli, -malı" gereklilik ekleri ile belirtilir. Birey her bir durum için tek bir doğru olduğuna inanır. Kurallara kendisi uymadığında suçluluk, başkaları uymadığında ise öfke hisseder.
- i. *Zihin okuma*: Bireyin diğer insanların ne düşündüğünü bildiğini, onların da kendisinin ne düşündüğünü bilmesi gerektiğini düşünmesidir.

- j. *Duygudan sonuca ulaşma*: Bireyin sadece öyle hissettiği için aksi yönde kanıtlar olsa bile bunları yok sayıp hissettiği şeyin doğru olduğuna inanmasıdır.
- k. *Etiketleme*: Bireyin gerçekçi değerlendirmelerden uzak bir şekilde kendisi veya diğerlerini etiketlemesi ve o etiketle değerlendirmesidir.

Bilişsel çarpıtmalar bireyin kendisinin veya diğerlerinin yaşantılarını olumsuz ve gerçekçi olmayan ifadelerle yorumlayarak fonksiyonel olmayan tutumlar geliştirmesine neden olmaktadır. Nitekim öğretmen adaylarının ve diğer üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları üzerine yapılan araştırmalar da bunu destekler niteliktedir. Örneğin Göller (2015), bilişsel çarpıtma düzeyleri yüksek öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının daha düşük olduğunu bulmuştur. Bir başka araştırmada ise hata yapma endişesi, yaptığından emin olamama ve aile tarafından eleştirilme endişesi gibi mükemmeliyetçi tutumlar ile felaketleştirme, aşırı genelleme, kişiselleştirme ve seçici soyutlama içeren bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir (Çarkıt ve Yalçın, 2018).

Üniversite öğrencileri üzerinde konu ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır. Karabacak (2017) üniversite öğrencilerinin ilişkiler konusundaki bilişsel çarpıtmalarını incelemiş ve yakın ilişkiler kurmaktan kaçınan öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Karabacak, Yıldırım, Adıgüzel ve Kurt (2015) ise yakın ilişkiler kurmaktan kaçınan, karşısındakinin zihnini okumaya çalışan ve gerçekçi olmayan ilişki beklentilerine sahip olan öğrencilerin kendilerini değersiz hissettiklerini, eleştirilme kaygısı yaşadıklarını ve sosyal ilişkilerden kaçındıklarını saptamışlardır. Bu araştırmalar bilişsel çarpıtmaların öğrencilerin hem kendilerine yönelik algılarını hem de diğerleriyle olan iletişimlerini olumsuz yönde etkilediklerini göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin fonksiyonel tutumlara sahip olabilmeleri için bilişsel çarpıtmalarına yönelik farkındalık kazanmaları ve bu mantık hatalarını fonksiyonel düşüncelerle değiştirmeleri gerekmektedir.

Özetlemek gerekirse Beck'in bilişsel terapisi bireylerin kendileri, diğerleri ve dış dünya ile ilgili fonksiyonel olmayan tutumlarını; fonksiyonel olmayan inançlar, şemalar, otomatik düşünceler ve bilişsel çarpıtmalarla açıklamaktadır. Bu kavramları öğrenmek psikolojik danışman adaylarının kendi ruh sağlıkları için de yararlıdır. Ancak psikolojik danışman adayları, bu yaklaşımla birlikte, fonksiyonel düşünemeye vurgu yapan bir başka yaklaşımı daha öğrenmektedirler. Bu yaklaşım Albert Ellis'in "Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi" sidir. Bu kısımda kısaca bu model tanıtılmaktadır.

2. 1. 4. 3. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve Akılcı Olmayan İnançlar

Albert Ellis, başta "İnsanlar bir şeylerden değil, o şeylere olan bakış açılarından rahatsız olurlar" sözünün sahibi olan Epictetus olmak üzere bazı filozoflardan etkilenmiş

ve “Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT)” yi oluşturmuştur (Dryden, 1999). Yaklaşımını başlangıçta “Akılcı Terapi” ve daha sonra uzun bir süre için “Akılcı Duygusal Terapi” olarak adlandırmıştır. Ancak 1995’te yayınladığı makalesinde yaklaşımına nihai olarak “Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi” adını vermiştir (Ellis, 1995).

ADDT, biyolojik yatkınlık ve sosyal öğrenmelerin insan davranışı üzerindeki etkilerini kabul etmekle birlikte bireylerin istek ve seçimlerini ön plana çıkaran hümanist bir yaklaşımdır (Ellis, 2001). Bu doğrultuda bireylerin yaşam amaçlarını gerçekleştirebilmeleri ve mutlu bir hayata sahip olabilmeleri için daha akılcı düşünebilmeleri, daha sağlıklı duygulara sahip olabilmeleri ve daha işlevsel davranışlar sergilemelerine yardım etmeyi hedefler (Ellis ve Bernard, 1985). Düşüncelerin değişmesine bağlı olarak duygu ve davranışların da değişeceği ADDT’nin temel felsefesidir (Koroğlu, 2015). Dolayısıyla bireylere yaşam amaçları doğrultusunda olumsuz duygu ve davranışlarını değiştirebilmeleri için akılcı olmayan düşüncelerini değiştirmeyi öğretmek amaçlanır.

ADDT duygu, düşünce ve davranışlar arasındaki ilişkiyi ABC modeli ile açıklamaktadır. Bu modele göre A (activating events) bireyi etkileyen herhangi bir uyarıcı, yaşantı veya olayı; B (beliefs) bireyin A hakkındaki düşünce ve değerlendirmelerini temsil etmektedir. C (consequences) ise görünürde A’nın, ancak aslında B’nin bilişsel, duygusal ve davranışsal sonuçları anlamına gelmektedir. Bu bileşenler etkileşim halinde ve birbirlerini kısmen içermektedir. Aralarındaki ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi adına bileşenler danışanlara sırasıyla A, C, B şeklinde açıklanmaktadır. Bu şekilde modeli özetlemek gerekirse birey yukarıda A harfi ile ifade edilenleri yaşadığı birtakım duygusal veya davranışsal sonuçların (C) sebebi olarak görmektedir. Bu ifade kısmen doğru olmakla birlikte bireyi bahsedilen sonuçlara götüren asıl faktör inançları (B) olmaktadır (Ellis, 1984).

Ellis (1985) akılcı olan ve olmayan (irrasyonel) iki tür inançtan bahsetmektedir. En genel anlamıyla akılcı inançlar bireyin temel amaçlarına ulaşmasında onu teşvik eden, akılcı olmayan inançlar ise tam tersine bu amaçlara ulaşmasını zorlaştıran veya engelleyen inançlardır. Akılcı olma (rasyonalite); esnetilebilir, pragmatik, mantıklı ve gerçekliğe dayalı olmayı gerektirir. Akılcı olmama/akıldışılık (irrasyonelite) katı ve sabit nitelik taşır. Bireyin amaçlarına ulaşmasını engeller. Mantıkdışıdır ve gerçeklikle uyumlu değildir (Dryden, 1999). Bu bilgiler akılcı olmayan inançların bireyi kısıtladıklarını, ona hiçbir katkıda bulunmadıklarını, aksine zarar verdiklerini göstermektedir. Çünkü bu inançlar, daha kabul edilebilir endişe duygularının tersine, bireye rahatsızlık veren şiddetli ve talepkâr düşünceler (hot cognitions) şeklinde gözlenmekte olup onun bir şeyi mutlak suretle yapması gerektiği yönündedir (Ellis, 1984). Dolayısıyla Ellis (1984), bireyin

rahatsızlık duygusunu ancak bu şiddetli ve talepkâr düşünceleri daha makul olanlarla değiştirerek ortadan kaldıracabileceğini söylemektedir.

Ellis (1976), 27 kategori ve toplam 259 maddeden oluşan akılcı olmayan duygu, düşünce veya davranış sıralamıştır. Gelenekler, dini meseleler, düşmanca tutumlar ve yaygın düşünce hataları irrasyonellik içeren kategorilerden bazılarıdır. Ellis bahsettiği maddelerin aynı şiddette olmasa da hemen herkeste bulunduğunu söylemektedir. Akılcı olmayan inançların bu kadar yaygın olması bireylerin onları kolaylıkla benimseme eğilimi olduğunu göstermektedir (Köroğlu, 2015).

Kolaylıkla benimsenseler de akılcı olmayan inançların değiştirilmesi son derece güçtür. Ancak bu inançları değiştirmek mümkündür. Nitekim çeşitli yaş gruplarıyla ADDT'den yararlanılarak yapılan deneysel çalışmalar; ADDT'nin bireylerin akılcı olmayan tutum ve davranışlarını değiştirmelerine yardımcı olduğunu göstermektedir. Örneğin Nielsen ve diğerleri (1996) tarafından yapılan çift kör çalışmada her iki grubun da irrasyonel inançları değişmiş ve benlik saygıları yükselmiştir. Benzer şekilde Şahan-Yılmaz ve Duy'un (2013) araştırmasında da Türkçe öğretmenliği ve PDR bölümlerinden bir grup kız öğrencinin benlik saygısı puanları anlamlı düzeyde yükselirken, akılcı olmayan inanç puanları anlamlı derecede düşmüştür. Bu çalışmada dikkat çeken diğer bir nokta ise araştırmacıların PDR üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerini gruba dahil etmemeleridir. Araştırmacılar bu durumu; PDR üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin almakta oldukları dersler nedeniyle söz edilen kavramlara aşina olmaları şeklinde açıklamışlardır. Bu açıklama PDR üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin araştırma grubuna dahil olarak olumlu yönde değişim göstermeleri halinde, bu durum üzerinde almakta oldukları eğitimin de etkisinin olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Akın (2009) tarafından yapılan uygulamada akılcı düşünme becerilerini geliştiren öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş ve öz duyarlılık puanlarında artış gözlenmiştir. Bir başka çalışmada ise ADDT teknikleri ve psikodramadan yararlanılmış ve PDR öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının azaldığı gözlenmiştir (Ortakale, 2008). Bu araştırma PDR öğrencilerinin akılcı inançlar geliştirebilmeleri üzerinde teorik bilgilerin yanı sıra psikodrama teknikleri gibi uygulamaların da etkili olduğunu göstermektedir.

Literatürde PDR lisans eğitiminin akılcı olmayan inançlar üzerindeki etkililiği ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak psiko-eğitimin kısa sürede meydana getirdiği değişimler, PDR lisans eğitiminin de bu konuda etkili olabileceğini göstermektedir. Nitekim PDR lisans eğitimi psikolojik danışman adayları için hem kişisel hem de mesleki gelişim kaynaklarından biridir. Bu doğrultuda fonksiyonel tutumlar sergilemenin psikolojik danışman adaylarının hem kişisel hem de mesleki açıdan geliştirmeleri gereken becerilerden biri olduğu söylenebilir.

2. 1. 4. 4. Fonksiyonel Tutumların Psikolojik Danışman Açısından Önemi

Psikolojik danışman adayları ve diğer üniversite öğrencileri üzerine yapılan araştırmalar fonksiyonel/akılcı düşünmenin önemini göstermektedir. Bu doğrultuda psikolojik danışmanların danışanlarına akılcı, işlevsel ve gerçekliğe uygun düşünebilme becerileri kazandırmaları da önemli görünmektedir. Ancak zaman zaman psikolojik danışmanlar da işlevsel olmayan tutumlar sergileyebilirler. Bu tutumlar yalnızca kendilerine değil; danışanlarına da zarar verebilir. Örneğin Presley, Jones ve Newton'ın (2017) araştırması psikolojik danışmanların mükemmeliyetçi tutumlarının, danışma sürecini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Dolayısıyla psikolojik danışman adaylarının fonksiyonel düşünebilme becerilerini yalnız danışanlarına kazandırmak için değil, kendileri için de öğrenmeleri gerekmektedir.

Nelson-Jones (2015) etkili bir psikolojik danışmanın kendi düşünce sistemini iyi tanıyabilmesini sağlayan birtakım zihinsel becerilere sahip olması gerektiğini söylemektedir. Çünkü kendi düşüncelerinin hangi bağlamlarda hangi sonuçları doğurduğunu anlama becerisinin, danışanın düşünce sistemini anlamasını da kolaylaştırabileceğini düşünmektedir. Bu durumu aynı zamanda danışanlarının düşüncelerine odaklanma için bir pratik olarak değerlendirmektedir. Ona göre kendi iç konuşmalarını takip etme, herhangi bir problemi nasıl algıladığına odaklanma ve o problemle ilgili işlevsiz düşüncelerini işlevsel olanlarla değiştirme çabası danışmanın zihinsel becerilerini geliştirme yollarındandır. Bu bilgilere paralel olarak Hackney ve Cormier (2008) de etkili bir psikolojik danışmanın;

- a. Sevilme, onaylanma veya kontrol etme gibi kişisel gereksinimlerinin,
- b. Başkalarına yardım etmenin kendisi için ne anlama geldiğinin,
- c. Olumlu ve olumsuz duygularının,
- d. Güçlü ve zayıf yönlerinin, ayrıca problemlerle başa çıkma becerilerinin

farkına vararak kör noktalarını görebilmesi ve olaylara daha nesnel bakabilmesi gerektiğini söylemektedirler.

Etkili bir psikolojik danışmanın fonksiyonel tutumlar sergileyebilmesi için sahip olduğu kişisel ve toplumsal değerlere dair farkındalık kazanması da önemli görünmektedir. Çünkü zaman zaman sahip olunan değerler de fonksiyonel olmayan tutumlarla ilişkili olabilmektedir. Bir araştırma dini inanç değerini en önemli değer olarak belirleyen bireylerin fonksiyonel olmayan tutum puanlarının en az önemli olarak belirleyen bireylerinkinden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir (Bilgin, 2001). Aynı araştırmaya göre kendi iyiliği ve geleceği değerini en önemli değer olarak belirleyen bireylerin fonksiyonel olmayan tutum puanları ise en az önemli olarak belirleyenlerden anlamlı derecede düşüktür. Bu araştırma bireylerin kendilerine, diğerlerine ve dış dünyaya

ilişkin fonksiyonel olmayan inançlarıyla değerlerini ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Bu bilgi doğrultusunda psikolojik danışmanların kendi değerlerini işlevsel ve akılcı inançlarla ilişkilendirmelerinin yanı sıra bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak danışanlarının değerlerine esnek yaklaşabilmeyi öğrenmeleri gerektiği söylenebilir.

Türkiye’de psikolojik danışmanlar fonksiyonel tutumlarla ilgili ilk teorik bilgileri PDR lisans eğitimi ile öğrenmektedirler. Psikolojik danışman adayları lisans eğitimlerinin ilk yılından itibaren Öğrenme Psikolojisi ve Gelişim Psikolojisi gibi derslerle bilişsel gelişimi öğrenmekte, üçüncü sınıfta Psikolojik Danışma Kuramları ve Kişilik Kuramları dersleri ile bilişsel yaklaşımlarla ilgili teorik bilgiler almaktadır. Son sınıfta ise Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersinde bu bilgilerden yararlanarak danışanlarına otomatik düşünceleri ile gerçekçi olmayan inançlarını göstermeye çalışmakta ve bunlara akılcı alternatifler aramaktadırlar. Psikolojik danışman adayları dört yıllık lisans eğitimleri süresince insan davranışlarını anlamaya çalışırken aslında bir yandan da kendilerini keşfetmektedirler. Dolayısıyla öğrendikleri ile kendi duygu ve düşüncelerini daha detaylı bir şekilde incelemeye çalışacakları ve akılcı olmayan inançlarını azaltacakları düşünülmektedir.

2. 2. Literatür Sonucu

PDR lisans eğitim programları teorik bilgiler ve pratik becerilerle psikolojik danışman adaylarını mesleğe hazırlamaktadır. Programlarda yer alan dersler adaylara belirli bilişsel, duygusal ve davranışsal beceriler kazandırmayı hedeflemektedir. Bu dersler kapsamında kişisel ve mesleki pek çok kazanımdan bahsedilebilir. Ancak bu çalışmada PDR lisans programlarının empatik, fonksiyonel/akılcı ve değerlerle ilgili uygun tutumlar sergileme becerileri olmak üzere üç kazanımı araştırılmaktadır.

Çalışma kapsamında ilk olarak değerlerle ilgili literatür incelenmiştir. Değerler bireylerin önceliklerini gösteren ve eylemlerinde etkili olan faktörlerdir. Dolayısıyla psikolojik danışmanların da danışanlarına karşı tutumlarını etkileyebilmektedirler. Literatür taraması kendileri ile benzer değerlere sahip danışanları olan psikolojik danışmanların danışanlarını anlayabilmelerinin ve onlara yardımcı olabilmelerinin daha kolay olduğunu göstermektedir. Ancak etkili bir psikolojik danışmanın kendi değer sistemi ile farklılaşan değerlere sahip danışanlarına da hoşgörü ve empati ile yaklaşması beklenir. Bu sebeple PDR lisans programlarının değerler konusunda psikolojik danışman adaylarına uygun tutumlar sergileyebilme becerileri kazandırmaları son derece önemlidir.

Literatür taraması değerlerin göreceliliğine vurgu yapmaktadır. Çünkü değerler toplumlara ve zamana bağlı olarak değişme eğilimi göstermektedir. Türk toplumunda dini ve toplumsal değerler daha çok ön plana çıkmakta ve psikolojik danışman adaylarının

diğer bireylere yaklaşımlarını etkilemektedir. PDR lisans programlarının psikolojik danışman adaylarına bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlı olma becerileri kazandırmaları beklenir. Ancak literatürde psikolojik danışman adaylarının ilk ve temel eğitimleri olan PDR lisans eğitiminin bu konudaki etkililiği üzerine herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Empati kurma becerileri PDR lisans programlarının bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlı olma ile de ilişkili olan kazanımlarındandır. PDR lisans programlarının en sık vurguladığı ilkelere biri koşulsuz kabuldür. Bireyleri koşulsuz kabul edebilmek için onlarla empati kurmak gerekir. Dolayısıyla PDR programlarının hem teorik hem de pratik derslerle psikolojik danışman adaylarının empatik eğilimlerini güçlendirmeleri beklenir.

Fonksiyonel/akılcı düşünebilme PDR lisans eğitiminin psikolojik danışman adaylarına kazandırması beklenen niteliklerden bir diğeridir. Bu eğitim süresince psikolojik danışman adayları bilişsel gelişimi ve fonksiyonel olmayan inançları öğrenmekte ve bu bilgileri pratiğe dönüştürmektedirler. Bu süreç aynı zamanda adayların kendi işlevsel olan ve olmayan düşüncelerini de ayırt etmelerini sağlamaktadır.

Literatürde PDR lisans eğitiminin fonksiyonel tutumlar sergileme becerileri üzerindeki etkililiğine ilişkin araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa PDR lisans programları adaylara doğrudan danışmanlarının fonksiyonel olmayan tutumlarını ortaya çıkarma ve azaltma becerilerini öğretirken dolaylı olarak da kendi işlevsel olmayan düşünce stilleriyle başa çıkma becerileri kazandırmaktadır. Çünkü psikolojik danışman adaylarının insanlara yardımcı olabilmek için öncelikle kendi ruh sağlıklarını korumaları, öz-farkındalıklarını geliştirebilmeleri, gerçekliğe uygun ve akılcı düşünebilmeleri beklenir. Bu aynı zamanda PDR lisans eğitiminin temel hedeflerindedir.

Son olarak literatür taraması bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık, empatik eğilim ve fonksiyonel/akılcı düşünebilme arasındaki bağlantıları göstermektedir. Ancak aralarındaki ilişkilere dair sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Empatik eğilimlere sahip psikolojik danışmanlar kendi değer sistemleri ile farklılaşan değerlere sahip danışmanlarına da hoşgörü ve eşitlikçi bakış açıları ile yaklaşmakta, onlara saygı duymakta ve onları koşulsuz kabul etmektedirler. Ancak farklılıklara duyarlı olmalarında yalnızca empatik eğilimleri değil, akılcı düşünceleri de etkili olmaktadır. Çünkü bu danışmanlar özel hayatlarında da kendilerini dar düşünce kalıpları içerisinde sıkıştırmamakta, akılcı olmayan ve gerçek dışı beklentilere girmemektedirler. Dolayısıyla daha esnek düşünce yapılarına sahip olmakta ve değerlerle ilgili bireyleri sınırlayan değer yargıları yerine daha uygun tutumlar sergilemektedirler.

Sonuç olarak bu çalışmada PDR lisans programının belli duyuşsal ve bilişsel becerileri kazandırmadaki etkililiğini araştırma hedeflenmektedir. Böylelikle psikolojik

danışman adaylarının programda edindikleri teorik bilgileri ve pratik becerileri ne kadar içselleştirdiklerine ilişkin literatüre katkıda bulunulacaktır. Ayrıca adayların mesleğe ve PDR lisans eğitimine yönelik algıları da PDR lisans eğitiminin etkililiği ve iyileştirilmesi konusunda araştırmacılara fikir verecektir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grupları, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu araştırma karma yöntemli araştırma desenlerinden açılımlı sıralı desene uygun olarak tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntemleri araştırma konusu hakkında daha kapsamlı bilgi edinme amacıyla nicel ve nitel veri türlerinin birlikte kullanılması ve elde edilen verilerin bütünleştirilmesine olanak sağlayan yöntemlerdir (Creswell, 2014). Açılımlı sıralı desen; araştırma kapsamında önce nicel verilerin toplanması ve analiz edilmesini, daha sonra analiz sonuçlarını daha iyi anlayabilme ve açıklayabilme adına nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesini içerir. Bu desen önce nicel, sonra nitel veri toplandığı için “açılımlı”; nicel aşamayı nitel aşama takip ettiği için ise “sıralı” olarak adlandırılmaktadır (Creswell, 2014).

Araştırmanın ilk aşamasında nicel araştırma kapsamında ilişkisel ve nedensel karşılaştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Korelasyon araştırmaları iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları ise koşullar ve katılımcılara herhangi bir müdahalede bulunmaksızın insan grupları arasındaki farklılıkların olası nedenlerini ve sonuçlarını belirlemeyi hedefler (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Araştırmanın ikinci aşamasında ise nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırmadan yararlanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalar; hakkında fikir sahibi olunan ancak daha kapsamlı araştırılma gereği duyulan bir olguyu, o olguyu yaşayan ve dışı vurabilecek kişiler aracılığıyla incelemeyi hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3. 2. Araştırmanın Grupları

Bu çalışma araştırma modeline uygun olarak iki araştırma grubu ile yürütülmüştür. Nicel aşamanın katılımcıları Araştırma Grubu 1’i, nitel aşamanın katılımcıları ise Araştırma Grubu 2’yi oluşturmaktadır.

3. 2. 1. Araştırma Grubu 1

Araştırmanın nicel basamağındaki grup seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme yöntemi zaman, para ve işgücü

açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilen ve uygulama yapılabilen birimlerden seçildiği yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Karadeniz Teknik Üniversitesinde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf PDR öğrencilerinden toplam 523 kişi gruba dahil edilmiştir. Öğrencilerin %72.5'i (N=379) kadın, %27.3'ü (N=143) erkektir. Bir kişi (%0.2) ise cinsiyetini belirtmemiştir. Öğrencilerin yaş ortalamaları 20.03 (Ss=1.41) olup öğrencilerle ilgili tanımlayıcı bilgiler Tablo 1'de belirtilmektedir.

Tablo 1. Nicel Araştırma Grubuna İlişkin Bazı Tanımlayıcı Bilgiler

Faktör	Değişken	N	%
Cinsiyet	Kadın	379	72.5
	Erkek	143	27.3
	Belirtilmeyen	1	0.2
Yaş	En düşük- En yüksek	Ortalama (Std. Sapma)	
	17-25	20.03 (1.41)	
Sınıf	1. Sınıf	129	24.7
	2. Sınıf	132	25.2
	3. Sınıf	129	24.7
	4. Sınıf	131	25.0
	Belirtilmeyen	2	0.4
Öğrenim Türü	1. Öğretim	262	50.1
	2. Öğretim	261	49.9
Sosyoekonomik düzey	0-1404 TL	50	9.6
	1405-2389 TL	165	31.5
	2390-3314 TL	121	23.1
	3315-4654 TL	112	21.4
	4655-9729 TL	66	12.6
	9730 TL ve üstü	6	1.1
	Belirtilmeyen	3	0.6
Anne Eğitim Düzeyi	Okur yazar değil	21	4.0
	Okur yazar	20	3.8
	İlkokul	252	48.2
	Ortaokul	71	13.6
	Lise	97	18.5
	Üniversite	58	11.1
	Lisans üstü	3	0.6
Belirtilmeyen	1	0.2	
Baba Eğitim Düzeyi	Okur yazar değil	1	0.2
	Okur yazar	4	0.8
	İlkokul	123	23.5
	Ortaokul	88	16.8
	Lise	163	31.2
Üniversite	134	25.6	

Tablo 1'in devamı

Faktör	Değişken	N	%
Baba Eğitim Düzeyi	Lisans üstü	10	1.9
	Belirtilmeyen	0	0
Toplam		523	100

3. 2. 1. Araştırma Grubu 2

Araştırmanın nitel basamağındaki grup aynı zamanda nicel basamağına da dahil olan 16 öğrenciden oluşmaktadır. Birinci ve ikinci öğretim tüm sınıf düzeylerinden bir kadın ve bir erkek öğrenci seçilmiş olup öğrencilerin yaş ortalamaları 20 (Ss=1.51)'dir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri Tablo 2'de gösterilmektedir. Örneklem grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile belirlenmiştir. Bu yöntem nicel basamakta kullanılan uygun örnekleme ile aynı anlamı ifade eder. Uygulama birimlerine kolaylıkla ulaşıldığı için araştırmaya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Tablo 2. Nitel Araştırma Grubuna Dahil Olan Öğrencilerin Sınıf Düzeyleri

	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf	
	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın	Erkek	Kadın
I. Öğretim	K1	K3	K5	K7	K9	K11	K13	K15
II. Öğretim	K2	K4	K6	K8	K10	K12	K14	K16

3. 3. Verilerin Toplanması

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel veri toplama araçları Bilgi Toplama Formu, Empatik Eğilim Ölçeği ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği; nitel veri toplama aracı ise görüşme formudur.

3. 3. 1. 1. Bilgi Toplama Formu

Bu form araştırmanın nicel basamağında kullanılmıştır. Formda öğrencilerin sosyodemografik bilgilerine ve PDR programının etkililiğini araştırmada yardımcı olabilecek bazı sorulara yer verilmiştir. Bunlarla birlikte sahip oldukları değerler ve bu değerlere göre danışma hizmeti vermenin onlara uygun olup olmadığı hakkında bilgi toplamak için iki maddeye yer verilmiştir.

3. 3. 1. 2. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)

Dökmen (1988) tarafından geliştirilen ölçek bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmektedir. Ölçek, 5'li likert tipinde 20 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin yaklaşık yarısı katılımcıların evet deme eğilimlerini dengelemek için negatif yazılmıştır. Ölçekten toplamda en az 20, en fazla 100 puan alınabilmektedir. Yüksek puan alma katılımcının empati kurma potansiyelinin yüksek olacağı anlamına gelmektedir. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında öğrencilerin bu ölçekten ve Edward Kişisel Tercih Envanteri'nin "Duyguları Anlama" bölümünden aldıkları puanlar kıyaslanmış ve aralarında $r = .68$ düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise ölçek üç hafta arayla aynı gruba iki kez uygulanmış ve iki ölçümün puanları arasında $r = .82$ düzeyinde ilişki bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin tek ve çift maddelerinden alınan puanlar arasındaki ilişki $r = .86$ düzeyindedir.

3. 3. 1. 3. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği (FOTÖ)

Weisman ve Beck (1978) tarafından geliştirilen ölçek bireylerin kendileri, diğerleri ve dış dünya ile ilgili yaygın negatif tutumlarını ölçmektedir. Ölçek 7'li likert tipinde 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten toplamda en az 40, en fazla 280 puan alınabilmektedir. Alınan puanların yüksekliği fonksiyonel olmayan tutumların yaygınlığını göstermektedir (Weisman ve Beck, 1978). Ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır. Geçerlilik için katılımcılara Beck Depresyon Envanteri ve Otomatik Düşünceler Ölçeği de uygulanmıştır. Ölçekten alınan puanlar ile Beck Depresyon Envanteri puanları arasındaki korelasyon $r = .19$, Otomatik Düşünceler Ölçeği puanları arasındaki korelasyon ise $r = .29$ olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışması kapsamında ise Cronbach Alfa katsayısı $.79$, iki yarım test güvenirliliği $r = .72$ ve madde-toplam puan korelasyonlarının ortalaması $.34$ olarak bulunmuştur (Şahin ve Şahin, 1992).

3. 3. 1. 4. Görüşme Formu

Literatür taraması sonucunda araştırmacı tarafından nicel verileri açıklamada yardımcı olabileceği düşünülen 6 soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Form öğrencilerin PDR programını seçme nedenleri, PDR programı ile kendi kişilikleri ve kültürel yapıları arasında kurdukları bağlantılar ve PDR programına ilişkin görüşleri hakkında detaylı bilgi verebilecek sorulardan oluşmaktadır. Soruların açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Görüşmelerden önce katılımcı grubunun dışında bir öğrenci ile deneme görüşmesi yapılmış ve soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Ayrıca

birinci sınıflar lisans eğitiminin henüz başlangıcında oldukları için, onlar için hazırlanan formda bazı sorular farklılaşmıştır.

3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Araştırmayı gerçekleştirebilmek için ilk olarak Karadeniz Teknik Üniversitesi Rektörlüğünden ve ölçekleri geliştiren ya da Türkçeye uyarlayan araştırmacılardan izin alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden Etik Kurul İzni alınıp araştırma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın nicel basamağı için araştırmacı tarafından çoğaltılan ölçekler 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz dönemi başlangıcında 1., 2., ve 3. sınıflara uygulanmıştır. 4. sınıfların ise Bireysel Psikolojik Danışma dersi kapsamında danışma uygulamalarını deneyimlemeleri beklenmiş ve onlarla gerçekleştirilecek ölçek uygulamaları dönem sonuna bırakılmıştır. Ölçek uygulamaları uygun ders saatlerinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ölçek maddelerini ortalama 20 dakikada yanıtlamışlardır. Araştırmanın güvenilirliği için eksik veya hatalı doldurulan 12 ölçek değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Araştırmanın nitel basamağı için birinci ve ikinci öğretim her sınıf düzeyinden gönüllü birer kadın ve erkek öğrenci belirlenmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce araştırmacı gönüllü başka bir öğrenci ile deneme görüşmesi yapmış, sorularda anlaşılmayan noktaları gözlemlemiş ve bazı ifadeleri değiştirmiştir. Görüşmeler katılımcıların rahat hissedebileceği bir ortamda gerçekleştirilmiş ve ortalama 13 dakika sürmüştür. Görüşme sorularının anlaşılmadığı durumlarda araştırmacı empatik bir tutumla soruları tekrar yöneltmiş ve daha açıklayıcı ifadelerle katılımcılara yardımcı olmuştur. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir.

3. 4. Verilerin Analizi

Veri analiz teknikleri belirlenirken araştırma deseni ve nicel verilerin dağılımı dikkate alınmaktadır. Bu doğrultuda nicel verilerin analizine başlamadan önce veri dağılımının parametreye uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Dağılım normal ise parametrik analiz teknikleri, değilse parametrik olmayan analiz teknikleri kullanılmaktadır. Normallik testleri incelendiğinde; Kolmogorov Smirnov ve Shapiro Wilk testleri verilerin normal dağılmadığını göstermektedir. Ancak basıklık ve çarpıklık katsayılarının +1.50 ile -1.50 arasında olması parametrik veri analiz tekniklerinden yararlanılabileceğine işaretir. Tabachnick, Fidell ve Osterlind (2001) bu aralıktaki değerlerin kabul edilebilir olduğunu

belirtmişlerdir. Değişkenlerin basıklık ve çarpıklık katsayılarının değerleri Tablo 3'te belirtilmektedir.

Tablo 3. Değişkenlerin Basıklık ve Çarpıklık Katsayılarının Değerleri

Değişken	Basıklık Katsayısı	Çarpıklık Katsayısı
Empatik eğilim	.50	.36
Fonksiyonel olmayan tutumlar	-.11	.48

Nicel verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma grubu ve diğer bazı değişkenlerle ilgili bulgular tanımlayıcı veri analiz teknikleri ile açıklanmıştır. Diğer analiz teknikleri Ki Kare Testi, İki Faktörlü MANOVA ve Bağımsız *t* Testi'dir.

Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Betimsel analiz daha önce belirlenmiş temalar doğrultusunda veya görüşme formunda kullanılan sorular dikkate alınarak toplanan verilerin sistematik ve açık bir şekilde betimlenmesi ve yorumlanmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma soruları çerçevesinde elde edilen veriler betimlenmiş ve yer yer alıntılarla desteklenmiştir.

4. BULGULAR

4. 1. Nicel Araştırma Verilerinin Tanımlayıcı ve Çıkarımsal Analizleri Sonucunda Elde Edilen Bulgular

4. 1. 1. Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler

PDR programını tercih etmede etkili olan en önemli faktörler Tablo 4'te özetlenmektedir. Tablo 4'e göre öğrencilerin %32.1'i (N=168) ilgi duydukları için bu mesleği tercih etmişlerdir. En önemli diğer faktör ise %18.5 (N=97) oranıyla mesleğin tercih edildiği dönemde kolay iş bulma imkânları sağlıyor olmasıdır. Öğrencilerin %10.7'si (N=56) kişiliğiyle örtüştüğü için, %10.5'i (N=55) rahat bir iş olduğunu düşündüğünü için, %7.1'i (N=37) yeteneklerine uygun olduğu için, %5.9'u (N=31) öğretmen yönlendirmesiyle, %4.8'i (N=25) ailesi istediği için ve %7.8'i (N=41) diğer sebeplerle bu mesleğe yönelmişlerdir. Adayların %2.5'i (N=13) ise ilgili maddeyi yanıtlamamışlardır.

Tablo 4. Programı Seçmede Etkili Olan En Önemli Faktörler

	Faktör	N	%
PDR Programını Seçmede Etkili Olan Faktörler	Kolay İş Bulma İmkânları	97	18.5
	Rahat Olması	55	10.5
	Ailemin İsteği	25	4.8
	Duyduğum İlgi	168	32.1
	Yeteneklerime Uygun	37	7.1
	Kişiliğimle Örtüşmesi	56	10.7
	Öğretmen Yönlendirmesi	31	5.9
	Diğer	41	7.8
	Belirtilmemiş	13	2.5
	Toplam	523	100

4. 1. 2. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Kişilikleriyle Örtüşmesi ile İlgili Düşünceleri

Araştırma kapsamında ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine bu mesleği kişiliklerine uygun bulup bulmadıkları sorulmuştur. Tablo 5'e göre öğrencilerin %86.2'si (N=338) bu mesleğin kişiliklerine uygun olduğunu, %13.3'ü (N=52) ise uygun olmadığını belirtmişlerdir. Adayların %0.5'i (N=2) ilgili maddeyi yanıtlamamışlardır.

Tablo 5. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Kişilikleriyle Örtüşmesi ile İlgili Düşünceleri

	N	%	
Programın Kişiliklerine Uygunluğu Hakkındaki Düşünceleri	Evet	338	86.2
	Hayır	52	13.3
	Belirtilmemiş	2	0.5
	Toplam	392	100

4. 1. 3. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Değerlerine Uygunluğu ile İlgili Düşünceleri

İkinci, üçüncü ve dördünü sınıf öğrencilerinin bu mesleğin değerlerine uygun olup olmamasına ilişkin görüşleri Tablo 6'da özetlenmektedir. Buna göre öğrencilerin %94.4'ü (N=370) bu mesleğin değerlerine uygun olduğunu, %5.1'i (N=20) ise uygun olmadığını belirtmişlerdir. Adayların %0.5'i (N=2) bu maddeyi yanıtlamamışlardır.

Tablo 6. Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğin Değerlerine Uygunluğu ile İlgili Düşünceleri

	N	%	
Programın Değerlerine Uygunluğu Hakkında Düşünceleri	Evet	370	94.4
	Hayır	20	5.1
	Belirtilmemiş	2	0.5
	Toplam	392	100

4. 1. 4. Psikolojik Danışman Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Değerleri ile Çatışan Durumlar ve Bu Durumlarda Danışma Yapma İsteklilikleri

İlk olarak psikolojik danışman adaylarının sınıf düzeylerine göre değerleri ile çatışan durumlar arasındaki farklılıklar Ki Kare Testi tekniği ile analiz edilmiştir. Her bir durumun değerleriyle çatıştığını ifade eden öğrenciler "Evet", çatışmadığını ifade eden öğrenciler "Hayır" cevaplarını vermişlerdir.

Öğrencilerin farklı cinsel yönelimlere sahip danışmanlarla ilgili değer algılarına yönelik analizler Tablo 7'de gösterilmektedir. Tablo 7'ye göre öğrencilerin farklı cinsel yönelimlerle ilgili kişisel değer algıları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($\chi^2=.82$, Sd=3, $p>.05$). Ancak farklı cinsel yönelimlerin değer algılarıyla çatıştığını ifade eden öğrencilerin bu tip danışmanlarla danışma yapma yönelimleri arasında anlamlı fark bulunmuştur ($\chi^2=25.52$, Sd=3, $p<.01$). Farklı cinsel kimliği olan danışmanlarla danışma yapmayı uygun bulan dördüncü sınıf öğrencilerinin oranları istatistiksel olarak beklenenden düşük çıkmıştır.

Tablo 7. Farklı Cinsel Yönelimlere İlişkin Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		
		N	%	N	%	N	%	N	%	
Farklı Bir Cinsel Kimlik	Evet	G	61	77.2	69	88.5	57	77	39	53.4
		B	58.7		58		55		54	
	Hayır	G	18	22.8	9	11.5	17	23	34	46.6
		B	20.3		20		19		18	
	Toplam		79	100	78	100	74	100	73	100
	Sınıf İçi	G	79	61.2	78	59.5	74	57.4	73	56.2
		B	61.2		59.5		57.4		56.2	
	Hayır	G	50	38.8	53	40.5	55	42.6	57	43.8
		B	53.4		54.3		53.4		53.9	
	Toplam		129	100	131	100	129	100	130	100

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin evlilik dışı cinsel yaşama sahip danışanlara yardım etme konusuyla ilgili değer algıları ve profesyonel yardım tutumları Tablo 8'de gösterilmektedir. Tablo 8'e göre öğrencilerin evlilik dışı cinsel yaşamla ilgili kişisel değerleri sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($\chi^2=11.80$, Sd=3, $p<.01$). Bu durumun değerleriyle çatıştığını ifade eden birinci ve ikinci sınıf öğrenci sayıları istatistiksel olarak beklenenden yüksek, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrenci sayıları ise beklenenden düşük çıkmıştır. Bu öğrencilerin evli olup evlilik dışı cinsel birlikteliği olan danışanlarla danışma yapma isteklilikleri de sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır ($\chi^2=8.21$, Sd=3, $p<.05$). Bu tip danışanlarla danışma yapmayı uygun bulan üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin oranları beklenenden düşüktür.

Tablo 8. Evlilik Dışı Cinsel Yaşamla İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		
		N	%	N	%	N	%	N	%	
Evlilik Dışı Cinsel Yaşam	Evet	G	74	74.7	83	83	65	71.4	51	64.6
		B	73.2		74		67.3		58.4	
	Hayır	G	25	25.3	17	17	26	28.6	28	35.4
		B	25.8		26		23.7		20.6	
	Toplam		99	100	100	100	91	100	100	100
	Sınıf İçi	G	100	77.5	100	76.3	91	70.5	79	60.3
		B	91.8		93.2		91.8		93.2	
	Hayır	G	29	22.5	31	23.7	38	29.5	52	39.7
		B	37.2		37.8		37.2		37.8	
	Toplam		129	100	131	100	129	100	131	100

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin dinsel inanç biçimi farklı (örn. Ateist) danışanlar ile ilgili değer algıları Tablo 9'da gösterilmiştir. Buna göre dinsel inanca sahip olmama durumuna ilişkin kişisel değer algıları sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır ($\chi^2=3.70$, Sd=3, $p>.05$). Ancak bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten öğrencilerin Ateist bir danışanla danışma yapma tercihleri sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılaşmıştır ($\chi^2=20.12$, Sd=3, $p<.01$). Bu tip danışanlarla danışma yapmayı uygun bulan dördüncü sınıf öğrencilerinin sayıları istatistiksel olarak beklenenden düşüktür.

Tablo 9. Dinsel İnanca Sahip Olmama ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
		N	%	N	%	N	%	N	%		
Dinsel İnanca Sahip Olmama	Evet	G	62	95.4	67	91.8	51	89.5	44	71	
		Uygun	B	56.7		63.6		49.7		54	
	Hayır	G	3	4.6	6	8.2	6	10.5	18	29	
		Uygun değil	B	8.3		9.4		7.3		8	
	Toplam			65	100	73	100	57	100	62	100
	Sınıf İçi	G	65	50.4	73	55.7	57	44.2	62	47.7	
		B	63.9		64.9		63.9		64.4		
	Hayır	G	64	49.6	58	44.3	72	55.8	68	52.3	
		B	65.1		66.1		65.1		65.6		
	Toplam			129	100	131	100	129	100	130	100

G= Gözlenen B= Beklenen

Tablo 10'a göre öğrencilerin aşırı/radikal dindar olma ile ilgili değer algıları da sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($\chi^2=1.16$, Sd=3, $p>.05$). Ancak bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten öğrencilerin aşırı dindar bireylerle danışma yapma isteklilikleri sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır ($\chi^2=23.67$, Sd=3, $p<.01$). Aşırı/radikal dindar danışanlarla danışma yapmayı uygun bulan dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısı istatistiksel olarak beklenenden düşük çıkmıştır.

Tablo 10. Aşırı/ Radikal Dindarlık ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
		N	%	N	%	N	%	N	%		
Aşırı/ Radikal Dindarlık	Evet	G	76	92.7	79	95.2	82	95.3	59	75.6	
		Uygun	B	73.8		74.7		77.4		70.2	
	Hayır	G	6	7.3	4	4.8	4	4.7	19	24.4	
		Uygun değil	B	8.2		8.3		8.6		7.8	
	Toplam			82	100	83	100	86	100	78	100

Tablo 10'un devamı

	Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		
			N	%	N	%	N	%	N	%	
Aşırı/ Radikal Dindarlık	Evet	Sınıf İçi	G	82	63.6	83	62.9	87	67.4	79	61.2
			B	82.3		84.2		82.3		82.3	
	Hayır		G	47	36.4	49	37.1	42	32.6	50	38.8
			B	46.7		47.8		46.7		46.7	
Toplam			129	100	132	100	129	100	129	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin kürtaj yaptırmış danışanlarla danışma yapmaya ilişkin değer yargılarını incelemek amacıyla yapılan işlemde belli hücrelerde gözlenen değerler beşin altında çıkmıştır. Bu durum ki-kare analizleri için bir sınırlılıktır. Böyle bir durumda hücre sayısına bakılır ve eğer hücreler 2x2 ise Exact düzeltme testi yapılır. Ancak hücre sayısı daha fazla ise böyle bir durumda hücrelerin birleştirilmesi bir yol olarak tercih edilebilir. Bu durumda analiz 2x4'lük bir model ile yapıldığı için birinci ve ikinci sınıflar ile üçüncü ve dördüncü sınıflar birleştirilmiş ve 2x2'lik bir model oluşturulup test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 11'de özetlenmektedir. Öğrencilerin kürtaj yaptıran bireylerle ilgili değer algıları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($\chi^2=4.29$, Sd=1, $p<.05$). Bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin sayısı istatistiksel olarak beklenenden yüksek, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısı ise beklenenden düşüktür. Bu öğrencilerin kürtaj yaptırmış bir danışanla danışma yapma isteklilikleri ise sınıf düzeylerine göre farklılaşmamaktadır ($\chi^2=2.77$, Sd=1, $p>.05$).

Tablo 11. Kürtaj Yaptırma ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

	Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar		
			N	%	N	%	
Kürtaj Yaptırma	Evet	Uygun	G	179	97.8	151	94.4
			B	176.1		153.9	
		Uygun değil	G	4	2.2	9	5.6
	B		6.9		6.1		
	Toplam			183	100	160	100
	Sınıf İçi		G	183	70.4	160	61.8
B			171.8		171.2		
Hayır		G	77	29.6	99	38.2	
		B	88.2		87.8		
Toplam			260	100	259	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin alkol ve madde kullanan bireylerle danışma yapma konusundaki değer algıları incelendiğinde yine gözlenen bazı değerlerin beşten düşük çıktığı gözlenmiştir. Birinci ve ikinci sınıflar ile üçüncü ve dördüncü sınıflar birleştirilmiş ve 2x2'lik bir model oluşturulup test edilmiştir. Buna göre öğrencilerin alkol ve madde kullanımı ile ilgili değer algıları sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır ($\chi^2=6.95$, Sd=1, $p<.01$). Tablo 12'de gösterildiği üzere bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin sayısı istatistiksel olarak beklenenden yüksek, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sayısı ise beklenenden düşüktür. Bu öğrencilerin danışma yapma isteklilikleri de sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır ($\chi^2=4.00$, Sd=1, $p<.05$). Alkol ve madde kullanan danışanlarla danışma yapmayı uygun gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerin sayısı beklenenden düşüktür.

Tablo 12. Alkol ve Madde Kullanımı ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar		
		N	%	N	%	
Alkol ve Madde Kullanımı	Uygun	G	154	96.9	117	91.4
		B	150.1		120.9	
	Uygun değil	G	5	3.1	11	8.6
		B	8.9		7.1	
	Toplam		159	100	128	100
			G	159	60.9	128
Sınıf İçi	B	144.1		142.9		
	Hayır	G	102	39.1	131	50.6
B		116.9		116.1		
Toplam		261	100	259	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin farklı etnik kökenlere sahip olan danışanlara yardım etme ile ilgili değer algıları analiz edildiğinde beşten düşük değerlere rastlanmış ve bu durumda da hücrelerin birleştirilmesi yoluna gidilmiştir. Birinci ve ikinci sınıflar ile üçüncü ve dördüncü sınıflar birleştirilmiş ve 2x2'lik bir model oluşturulup test edilmiştir. Yine 5'ten küçük değerler bulunduğu için öğrencilerin danışma yapma tutumları analizden çıkarılmış, yalnızca farklı etnik kökenlerle ilgili değer algıları analiz edilmiştir. Buna göre Tablo 13'te de gösterildiği üzere öğrencilerin etnik kökenlerle ilgili değer algılarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($\chi^2=2.40$, Sd=3, $p>.05$).

Tablo 13. Farklı Etnik Köken ile İlgili Değer Algıları

Değerlerimle Çatışıyor	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf			
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Farklı Etnik Köken	Evet	G	3	2.3	8	6.1	7	5.4	7	5.4
		B	6.2		6.4		6.2		6.2	
	Hayır	G	126	97.7	124	93.9	122	94.6	122	94.6
		B	122.8		125.6		122.8		122.8	
Toplam		129	100	132	100	129	100	129	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin kendi görüşlerinden (siyasi-dünyevi) farklı dünya-ideolojik görüşlerine sahip danışanlarla psikolojik danışma yapmaya ilişkin değer yargıları dikkate alınmış ve bu analizde de gözlenen değerleri beşin altında olan hücrelere rastlanmıştır. Birinci ve ikinci sınıflar ile üçüncü ve dördüncü sınıflar birleştirilmiş ve 2x2'lik bir model oluşturulup test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 14'te özetlenmektedir. Bu analizde öğrencilerin farklı ideolojik görüşlere ilişkin kişisel değer yargıları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır ($\chi^2=.002$, Sd=1, $p>.05$). Karşit siyasi görüşlerin değerleri ile çatıştığını belirten öğrencilerin bu tip danışanlarla danışma yapma isteklilikleri de sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılaşmamıştır ($\chi^2=1.83$, Sd=1, $p>.05$).

Tablo 14. Karşit Siyasi/İdeolojik Görüşlerle İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar			
		N	%	N	%		
Karşit Siyasi Görüş	Evet	G	18	81.8	14	63.6	
		Uygun	B	16		16	
		Uygun değil	G	4	18.2	8	36.4
	Hayır	B	6		6		
		Toplam		22	100	22	100
		Sınıf İçi	G	22	8.4	22	8.5
Toplam	B	22.1		21.9			
	G	239	91.6	236	91.5		
	B	238.9		236.1			
Toplam		261	100	258	100		

G= Gözlenen B= Beklenen

Öğrencilerin yüz kızartıcı suç işleyen kişilerle danışma yapmaya ilişkin değer algıları analiz edildiğinde gözlenen değerlerde ortaya çıkan sınırlılık nedeniyle hücre birleştirmesi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 15'te gösterilmektedir. Öğrencilerin geçmişte/şimdi yüz kızartıcı suç işlemiş bireylere yönelik değer algıları sınıf düzeylerine göre anlamlı

olarak farklılaşmaktadır ($\chi^2=4.48$, $Sd=1$, $p<.05$). Bu durumun değerleriyle çatıştığını söyleyen birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin sayıları istatistiksel olarak beklenenden yüksek, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sayıları beklenenden düşük çıkmıştır. Bu öğrencilerin bu tip danışanlarla danışma yapma tercihleri ise sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($\chi^2=.807$, $Sd=1$, $p>.05$).

Tablo 15. Geçmişte/Şimdi Yüz Kızartıcı Suç İşlemeyle İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar			
		N	%	N	%		
Geçmişte/ Şimdi Yüz Kızartıcı Bir Suç İşleme	Evet	G	122	92.4	98	89.1	
		Uygun	B	120		100	
		Uygun değil	G	10	7.6	12	10.9
			B	12		10	
		Toplam		132	100	110	100
	Hayır	Sınıf İçi	G	134	51.9	110	42.6
			B	122		122	
			G	124	48.1	148	57.4
		B	136		136		
	Toplam		258	100	258	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

Gözlenen değerlerin düşük çıkması nedeniyle hücre birleştirilmesine gidilen durumlardan biri de karşı cinsteki danışanla ilgili değerlendirmelerdir. Tablo 16'ya göre aday psikolojik danışmanların karşı cinsten biriyle bir odada bulunmaya ilişkin değer yargıları buldukları sınıflara göre incelenmiş ve bu durumda anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($\chi^2=.831$, $Sd=1$, $p>.05$). Bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten öğrencilerin danışma yapma tercihleri de sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($\chi^2=.112$, $Sd=1$, $p>.05$).

Tablo 16. Karşı Cinsten Biriyle Bir Odada Birlikte Bulunma/Çalışma ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Etme Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar			
		N	%	N	%		
Karşı Cinsten Biriyle Bir Odada Birlikte Bulunma/Çalışma		G	11	20	8	17.4	
	Evet	Uygun	B	10.3		8.7	
		Uygun değil	G	44	80	38	82.6
			B	44.7		37.3	
	Toplam		55	100	46	100	

Tablo 16'nın devamı

	Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. ve 2. Sınıflar		3. ve 4. Sınıflar		
			N	%	N	%	
Karşı Cinsten Biryle Bir Odada Birlikte Bulunma/ Çalışma	Evet	Sınıf İçi	G	55	21.1	46	17.9
			B	50.9		50.1	
	Hayır		G	206	78.9	211	82.1
			B	210.1		206.9	
	Toplam			261	100	257	100

G= Gözlenen B= Beklenen

PDR öğrencilerinin erken yaşta evlenen (evlenmiş olan, yaşı o esnada 18'den küçük) bir kişiyle danışma yapma konusundaki değer yargıları Tablo 17'de gösterilmiştir. Öğrencilerin erken yaşta evlilikle ilgili kişisel değer algılarının sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştığı gözlenmiştir ($\chi^2=29.08$, Sd=3, $p<.01$). Bu durumun değerleri ile çatıştığını belirten birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin oranı istatistiksel olarak beklenenden yüksek, ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin oranı ise beklenenden düşük çıkmıştır. Bu öğrencilerin on sekiz yaşından küçük biriyle evlenmiş danışanlarla danışma yapma tercihleri ise sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır ($\chi^2=4.55$, Sd=3, $p>.05$).

Tablo 17. Erken Yaşta Evlilik ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Tutumları

	Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		
			N	%	N	%	N	%	N	%	
Erken Yaşta Evlilik (18 Yaşında Önce)	Uygun	G	82	72.6	77	78.6	82	77.4	52	65.8	
		B	83.6		72.5		78.4		58.5		
	Uygun değil	G	31	27.4	21	21.4	24	22.6	27	34.2	
		B	29.4		25.5		27.6		20.5		
	Evet	Toplam	113	100	98	100	106	100	79	100	
		Sınıf İçi	G	113	87.6	98	74.2	106	82.2	79	60.8
		B	98.2		100.5		98.2		99		
	Hayır		G	16	12.4	34	25.8	23	17.8	51	39.2
			B	30.8		31.5		30.8		31	
	Toplam			129	100	132	100	129	100	130	100

G= Gözlenen B= Beklenen

Toplumda ender olarak gözlenirse de çok eşlilik (resmi ve imam nikahlı bu evlilikten eşlerin bilgisi vardır, evlilik dışı bir ilişki biçimi değildir) gözlenen bir durumdur. PDR öğrencilerinin çok eşlilikle ilgili kişisel değer yargıları arasındaki farkın anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2=8.76$, Sd=3, $p<.05$). Tablo 18'e göre bu durumun değerleri ile

çatıştığını belirten birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin oranları istatistiksel olarak beklenenden yüksek, ikinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin oranları ise beklenenden düşük çıkmıştır. Bu öğrencilerin çok eşli biri ile danışma yapma tercihleri de sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmıştır ($\chi^2=17.12$, $Sd=3$, $p<.01$). Çok eşli bir danışanla danışma yapmayı uygun bulan dördüncü sınıf öğrencilerinin oranları beklenenden düşüktür.

Tablo 18. Çok Eşlilik (İmam Nikâhlı) ile İlgili Değer Algıları ve Yardım Tutumları

Değerlerimle Çatışıyor	Danışma Yapabilirim	1. sınıf		2. sınıf		3. sınıf		4. sınıf		
		N	%	N	%	N	%	N	%	
Evet	G	85	73.3	88	78.6	89	78.1	58	56.3	
	Uygun	B	83.4	80.5	82	74.1				
	Uygun	G	31	26.7	24	21.4	25	21.9	45	43.7
	değil	B	32.6	31.5	32	28.9				
	Toplam		116	100	112	100	114	100	103	100
	Sınıf	G	117	90.7	112	84.8	114	88.4	103	78.6
Hayır	İç	B	110.4	113	110.4			112.1		
	G	12	9.3	20	15.2	15	11.6	28	21.4	
Toplam	B	18.6	19	18.6	18.9					
		129	100	132	100	129	100	131	100	

G= Gözlenen B= Beklenen

4. 1. 5. Psikolojik Danışman Adaylarının Cinsiyetleri ve Sınıf Düzeylerine Göre Empatik Eğilimleri ve Fonksiyonel Olmayan Tutumları

Psikolojik danışman adaylarının cinsiyetleri ile sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak empatik eğilim ve fonksiyonel olmayan tutum puanları Faktöriyel MANOVA (Two Way MANOVA) testi ile analiz edilmiştir. Bu analizde cinsiyet ve sınıf değişkenleri bağımsız, empatik eğilimler ve fonksiyonel olmayan tutumlar ise bağımlı değişkenler olarak seçilmiştir. Analizde sınıf yanında cinsiyet değişkenine yer verilmesinin temel gerekçesi alanın daha çok kız öğrenciler tarafından tercih edilmesi ve sınıflarda ağırlıklı olarak kızların sayısının daha fazla olmasıdır. Bu durum araştırmanın örneklem grubunda açıkça gözlenmektedir. Empatik eğilim ve fonksiyonel olmayan tutum puanlarının ortalama ve standart sapmaları Tablo 19'da, MANOVA analiz sonuçları Tablo 20'de gösterilmektedir. MANOVA uygulamasına geçmek için önce bazı uygunluk testlerine yer vermek gerekir. Bunlardan biri olan Box's testinin anlamlı çıkması varyans-kovaryans homojenliğinin sağlanmadığını göstermiştir (Box's $M=35.043$, $F=1.642$, $sd_1=21$, $sd_2=222820.060$, $p<.05$). Bu durumda Wilks Lambda değeri yerine Pillai's Trace değeri kullanılmaktadır (Seçer, 2015). Yapılan Levene Testi empatik eğilim puanları ($F=1.77$,

$Sd_1=7$, $Sd_2=512$, $p=.09$) ve fonksiyonel olmayan tutum puanları ($F=.22$, $Sd_1=7$, $Sd_2=512$, $p=.98$) için varyans homojenliğinin sağlandığını göstermektedir. Öğrencilerin empatik eğilim puanları cinsiyetleri ile sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak anlamlı derecede farklılaşmamıştır (Pillai's Trace=.233, $F_{(3,520)}=1.474$, $p>.05$). Aynı şekilde fonksiyonel olmayan tutum puanları da cinsiyetleri ile sınıf düzeyleri arasındaki etkileşime bağlı olarak anlamlı derecede farklılaşmamıştır (Pillai's Trace=.233, $F_{(3,520)}=1.143$, $p>.05$).

Öğrencilerin empatik eğilim puanları üzerinde cinsiyetin temel etkisi anlamlı bulunmuştur (Pillai's Trace=.011, $F_{(1,520)}=8.933$, $p<.01$, $\eta^2=.017$). Kız öğrencilerin empatik eğilim puanları (Ort=70.00, Ss=.42) erkek öğrencilerin puanlarından (Ort=67.59, Ss=.69) anlamlı derece yüksektir. Öğrencilerin empatik eğilim puanları sınıf düzeylerine göre de anlamlı olarak farklılaşmaktadır (Pillai's Trace=.002, $F_{(3,520)}=4.501$, $p<.01$, $\eta^2=.026$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi yapılmıştır. Buna göre dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanları (Ort=71.31, Ss=.83) üçüncü sınıf öğrencilerinin puanlarından (Ort=67.38, Ss=.81) anlamlı düzeyde yüksektir.

Öğrencilerin fonksiyonel olmayan tutum puanları cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır (Pillai's Trace=.011, $F_{(1,520)}=1.722$, $p>.05$). Sınıf düzeylerine göre ise anlamlı derecede farklılaşmaktadır (Pillai's Trace=.002, $F_{(3,520)}=2.975$, $p<.05$, $\eta^2=.017$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için çoklu karşılaştırma testleri yapılmıştır. LSD testi dördüncü sınıf öğrencilerinin fonksiyonel olmayan tutum puanlarının (Ort=113.44, Ss=2.63) ikinci sınıf öğrencilerinin puanlarından (Ort=124.16, Ss=2.58) anlamlı derecede düşük olduğunu göstermiştir.

Tablo 19. Empatik Eğilim ve Fonksiyonel Olmayan Tutum Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Faktör	Değişken	Düzye	Ort.	Ss	N
Cinsiyet	Empatik Eğilim	Kadın	70.00	.42	378
		Erkek	67.59	.69	142
	Fonksiyonel Olmayan Tutumlar	Kadın	116.95	1.35	378
		Erkek	120.33	2.20	142
Sınıf	Empatik Eğilim	1. Sınıf	68.00	.79	129
		2. Sınıf	68.48	.81	132
		3. Sınıf	67.38	.81	128
		4. Sınıf	71.31	.83	131
	Fonksiyonel Olmayan Tutumlar	1. Sınıf	119.67	2.53	129
		2. Sınıf	124.16	2.58	132
		3. Sınıf	117.27	2.57	128
		4. Sınıf	113.44	2.63	131

Tablo 20. Cinsiyet ve Sınıf Etkileşimine Bağlı Olarak Empatik Eğilim ve Fonksiyonel Olmayan Tutum Puanları

Kaynak	Bağımlı Değişken	sd	F	Eta (n)	p
(1) Sınıf	Empatik eğilimler	3	4.50	.026	.004
	Fonksiyonel olmayan tutumlar	3	2.98	.017	.031
(2) Cinsiyet	Empatik eğilimler	1	8.93	.017	.003
	Fonksiyonel olmayan tutumlar	1	1.72	.003	.190
(1x2) Sınıf x Cinsiyet	Empatik eğilimler	3	1.47	.009	.221
	Fonksiyonel olmayan tutumlar	3	1.14	.007	.331
Hata	Empatik eğilimler	512			
	Fonksiyonel olmayan tutumlar	512			

4. 1. 6. Üniversite Esnasında Psikolojik Yardım Alma Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

Öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin üniversite eğitimleri esnasında profesyonel psikolojik yardım almalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız *t* Testi ile test edilmiştir. Bu analize sadece üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri dahil edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 21’de gösterilmektedir. Öğrencilerin empatik eğilim puanları psikolojik yardım alıp almamalarına göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır ($t=-1.32$, $sd=255$, $p>.05$).

Tablo 21. Üniversite Esnasında Psikolojik Yardım Alma Durumuna Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

Değişken	Grup	N	Ort.	SS	sd	<i>t</i>	p
Empatik Eğilim	Yardım Alan	35	68.03	9.57	255	-1.32	.19
	Yardım Almayan	222	70	7.99			

4. 1. 7. Kişisel Gelişim İçin Farklı Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

Araştırma kapsamında üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin farklı bir eğitim alma durumlarına göre empatik eğilim puanları arasındaki farklılaşmalar Bağımsız *t* Testi ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 22’de gösterilmiştir. Tablo 22’ye göre öğrencilerin empatik eğilim puanları farklı bir eğitim alıp almamalarına göre anlamlı derecede farklılaşmamaktadır ($t=.23$, $sd=257$, $p>.05$).

Tablo 22. Kişisel Gelişim İçin Farklı Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Empatik Eğilim Düzeyleri

Değişken	Grup	N	Ort.	SS	sd	t	p
Empatik Eğilim	Eğitim Alan	130	69.87	8.76	257	.23	.82
	Eğitim Almayan	129	69.64	7.62			

4. 2. Psikolojik Danışman Adayları ile Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Nitel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde birinci ve ikinci öğretim tüm sınıflardan bir kadın ve bir erkek olmak üzere toplam 16 öğrenci ile yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4. 2. 1. Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler

Psikolojik danışman adaylarının PDR programını seçmelerinde etkili olan faktörler Tablo 23'te özetlenmiştir. Öğrenciler üniversiteye giriş sınavında aldıkları puanları, kişilik yapılarını, olumsuz yaşantılarını, çevrelerinden gelen yönlendirmeleri veya mesleğin sağladığı imkanları dikkate alarak bu mesleğe yöneldiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 23. Psikolojik Danışman Adaylarının PDR Programını Seçmelerinde Etkili Olan Faktörler

	Puanının Bu Programı Yetmesi	Kişiliği İle Örtüşmesi	Kolay İş Bulma İmkânları	Rahat Bir İş Olması	Maddi Kazanç	Aile Veya Çevrenin Yönlendirmesi	Rehber Öğretmenin Yönlendirmesi	Olumsuz Yaşantılar
K1	X	X						
K2	X		X			X		
K3		X						
K4	X	X		X		X		
K5	X							
K6	X					X		
K7		X					X	
K8	X							
K9	X					X		
K10		X	X					
K11	X							
K12	X	X						X
K13	X		X	X		X		
K14	X		X	X	X			
K15		X	X					
K16		X	X					X

Katılımcıların çoğu bu programı seçerken öncelikli olarak üniversiteye giriş sınavında aldıkları puanları ve sıralamalarını dikkate aldıklarını söylemişlerdir. Puanlarının istedikleri bölüm için yeterli olmaması nedeniyle veya puanlarına göre tercih edilebilecek en iyi bölüm olduğunu düşündükleri için bu programı seçmişlerdir. K2, K8 ve K11'in ifadeleri şu şekildedir:

Başta psikoloji istiyordum. İkinci plânda tabii ki PDR vardı. Psikoloji istediğim üniversitede gelmeyince ailemin iş garantisi bakımından yönlendirmesiyle PDR yazdım (K2).

İlk on tercihim PDR idi... Aslında başta puanım buna yettiği için buraya geldim. Sadece bu vardı... İlgimi çekmeye başladı zamanla... (K8).

Aslında hukuk istediğim için bu bölümü sadece sıralama bazında yazdım... Tabii ki başladıktan sonra fikirlerim değişti ama başta herhangi bir bilgim veya araştırmışlığım yoktu (K11).

Katılımcıların yarısı kişilikleriyle örtüşmesinin bu programı seçmelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. K3, K7 ve K15 şunları söylemişlerdir:

Ben okullarda rehber öğretmen olmak istiyordum. Öğrencilerle bir arada olmak, onların dertlerini dinlemek, onlarla yakın olmak istiyordum... O yüzden rehberlik öğretmeni olmayı tercih ettim (K3).

... Sonra düşündüm. Zaten ya hukuk ya PDR... Bunlar daha revaçta... Hukuk yapabileceğimi düşünmüyordum... Kişiliğime uygun olarak PDR alanını sevdim, araştırdım. İnsanlarla konuşmayı, dert dinlemeyi seviyorum. Araştırınca yapabilirim diye düşündüm ve bu alana yöneldim (K7).

Kişilik özelliklerimin bu mesleğe uygun olduğunu düşünüyorum. Mesela insanları dinlemeyi severim. Dertlerini anlatmak için genelde bana gelirler. Kendimi yeterli görüyorum. En azından yermiyorum... (K15).

Katılımcıların PDR programını tercih etmelerinde önemli bir faktör de bu programın kolay iş bulma imkanları sağlamasıdır. Ancak katılımcılar bu faktörü başka faktörlere ek olarak, ikincil seçim kriteri olarak belirtmişlerdir. Ayrıca bu faktörün tercih yaptıkları dönem için geçerli olduğunu vurgulamışlardır. Bu konuda K10, K13 ve K15 şunları söylemişlerdir:

... İnsanlara zor durumlarda yardım etmeyi istiyorum. İkinci olarak ise... İş bulma olanağı yüksekti. Şu anda öyle olmasa da... (K10).

... Psikoloji ya da hukuk düşünüyordum. Gelmedi ikisi de... O günkü şartlarda PDR'nin ataması daha iyiydi. Ondan dolayı bir sene daha hazırlanmaya karar verdim. İkinci senemde PDR yazdım ve geldim (K13).

Atama açısından baktığımızda bizim zamanımızda daha kolaydı. Altmış yetmiş aldığıın zaman direkt atanıyordun. Bu da tabi PDR'nin tercih listemde olmasında büyük bir faktördü... (K15).

Bazı katılımcılar ise PDR programını tercih etmelerinde bu mesleğin rahat bir iş olduğunu düşünmelerinin de etkisi olduğunu söylemişlerdir. Birinci sınıf öğrencisi K4 ve dördüncü sınıf öğrencisi K13'ün ifadeleri aşağıda belirtilmektedir:

*... Bir de bana çevreden "Rahat bir meslek" dediler. Onun da etkisi var (K4).
Tercih zamanı yapabiliyim demiştim. Ne kadar zor olabilir ki? ... Ama burada okurken o kadar basit bir meslek olmadığını görüyorsun... Bir ilişki kurman gerekiyor, sağlıklı bir ilişki... (K13).*

Katılımcılardan K14, PDR programını seçmesinde etkili olan faktörler sorulduğunda kolay iş bulma imkanları ve rahat bir iş faktörlerinden bahsetmekle birlikte mesleğin maddi kazancından bahseden tek katılımcı olmuştur:

Çok klasik bir cevap olacak ama: rahat atama, rahat çalışma koşulları, iyi para kazanma garantisi vs. vs. (K14).

Aile ve çevrenin yönlendirmesi de katılımcıların PDR programını tercih etmelerinde etkili olmuştur. K2, K4 ve K6'nın ifadeleri şu şekildedir:

Ailemin de etkisi oldu, özellikle annemin... PDR'ye biraz garanti iş olarak bakılıyor... Şöyle söyleyeyim aileniz elinizde bir işiniz olsun ister. O yüzden bu meslek tercihlerimde biraz daha öne çıktı... (K2).

Bir de çevreden şey diyorlar: "Sende o tip var, senden olur". Bu çok teşvik ediyor... (K4).

Türkçe-Matematik alanında olduğumuz için girebileceğimiz çok fazla bölüm yok... Herkes "PDR yaz" deyince biraz araştırdım bu bölümü... Bazı şeyler hoşuma gitti. İnsanlara yardım edebileceğimi ... düşünerek yazmayı düşündüm... (K6).

Katılımcılardan sadece K7 PDR programını seçmesinde rehber öğretmenin onuyla olan iletişiminin etkili olduğunu söylemiştir:

Okul rehber öğretmenim etkiliydi. Onunla konuştuk. Kişilik özelliklerimi biliyordu zaten... Onun bana karşı hareketleri, beni dinlemesi, anlaması, konuşması... Bu mesleğe ısınmamı sağladı... (K7).

K12 ve K16'nın PDR programını seçmelerinde ise kendilerinin veya ailelerinden birinin olumsuz yaşantıları da etkili olmuştur. Bu katılımcıların ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

... Depremden sonra şehir değiştirmek durumunda kaldık ve o dönem psikolojik destek alıyordum. Ama destek aldığım kişinin anormal bir tepkisi ile karşılaştım. Onunla konuştuğum konular hakkında benimle ilgili ve benim yanımda anneme söylediği olumsuz ifadeler üzerine şunu düşündüm: “Demek ki bu ülkenin gerçekten psikologlara ve psikolojik danışmanlara ihtiyacı var”. Buna göre şekillendi açıkçası meslek seçimim... (K12).

... yanı sıra kendi aile yaşantılarımda da ailemden birinin psikolojik bir rahatsızlığı olması nedeniyle, onun için bir sürü kitap araştırıp okuduktan sonra bölüme yatkın olduğuma karar vermiştim... (K16).

4. 2. 2. Psikolojik Danışman Adaylarının Kişilik Özellikleri ile PDR Arasında Kurdukları Bağlantılar

Psikolojik danışman adayları kişilik özellikleri ile PDR arasında olumlu ve olumsuz bağlantılar kurmuşlardır. Öğrencilerin kişilikleri ile kurdukları olumlu bağlantılar dinlemeye olan ilgi, yardım etme/ çözüm bulma isteği, empatik tutumlar, iletişim becerileri, koşulsuz kabul ve motive etme becerisi; olumsuz bağlantılar ise kaygılı kişilik yapısı, çekingen kişilik yapısı ve göz teması kurmakta zorlanma olmuştur. Bağlantılar Tablo 24'te özetlenmektedir. İlk olarak olumlu bağlantılara yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 24. Psikolojik Danışman Adaylarının Kişilik Özellikleri ile PDR Arasında Kurdukları Bağlantılar

	Olumlu						Olumsuz		
	Dinlemeye Olan İlgi	Yardım Etme/ Çözüm Bulma İsteği	Empatik Tutumlar	İletişim Becerileri	Koşulsuz Kabul	Motive Etme Becerisi	Kaygılı Kişilik Yapısı	Çekingen Kişilik Yapısı	Göz Teması Kurmakta Zorlanma
K1	X								
K2			X						
K3	X								
K4	X	X				X			
K5		X	X						
K6	X	X	X						
K7				X	X				
K8	X	X							
K9	X	X		X			X		X
K10					X				

Tablo 24'ün devamı

	Olumlu						Olumsuz		
	Dinlemeye Olan İlgisi	Yardım Etme/Çözüm Bulma İsteği	Empatik Tutumlar	İletişim Becerileri	Koşulsuz Kabul	Motive Etme Becerisi	Kaygılı Kişilik Yapısı	Çekingen Kişilik Yapısı	Göz Teması Kurmakta Zorlanma
K11	X	X		X					
K12	X	X							
K13								X	
K14		X							
K15	X			X					
K16	X		X		X				

Katılımcıların PDR ile bağlantılı olarak en çok ifade ettikleri iki kişilik özelliğinden biri insanları dinlemeye olan ilgilidir. Bu konuda K1 ve K6'nın ifadeleri şu şekildedir:

Genelde dinlemeyi çok seven bir insanım. Çok fazla konuşmam ama dinlemede iyiyim (K1).

Ben konuşmaktan çok dinlemeyi severim. Dinlemek daha kolay, daha rahat geliyor (K6).

İnsanlara yardım etme ve onların problemlerine çözüm bulma isteği psikolojik danışman adaylarının kişilikleriyle PDR mesleği arasında en çok bağlantı kurdukları iki özellikten bir diğeridir. Bu konuda K5 ve K8'in görüşleri şu şekildedir:

Şöyle ki ben insanlara yardım etmeyi çok seviyorum ve bu mesleğin de en büyük katkısı insanlara... Doğru yolu demeyeyim de hani kendilerini anlamalarını, kendilerini keşfetmelerini sağlamak... Sıkıntılarına, sorunlarına çare bulabilmek... Ben insanların mutluluğuna, sıkıntılarına ortak olduğum zaman çok mutlu oluyorum. Kim olursa olsun... Tanıdığım, tanımadığım... En büyük ortaklık da bu olsa gerek... Ben hiçbir zaman sorunlardan sıkılan veya şey bir insan olmadım yani... Hep üstüne gidip çözmeyi, bir an önce halletmeyi yeğledim. Bu yüzden de böyle büyük bir artım var bu meslekle ilgili... (K5).

... yardım etme, insanları dinleyebilme yetisine sahip olma... Onları dinlemeyi seviyorum. Huzur buluyorum onları dinlerken... Onlara yardımcı olmak hoşuma gidiyor. Bu her zaman böyle... (K8).

K4 insanlara yardım etme ve onların problemlerine çözüm bulma isteğinin yanı sıra insanları motive etmekten hoşlandığını belirten tek katılımcı olmuştur:

İnsanları dinlemeyi, çözüm üretmeyi seviyorum. Konuşmayı da çok seviyorum, konuşup motive etmeyi... (K4).

Sözel ve sözel olmayan iletişim becerileri PDR mesleği ile bağlantı kurulan kişilik özelliklerinden bir diğeridir. Aşağıda K7, K11 ve K15'in kişiler arası ilişkilerde sahip olduklarını söyledikleri nitelikler yer almaktadır:

Sıcakkanlı olmam... Genellikle gülümserim... Değerlerime göre de zaten insanlara karşı daha yakın, samimi olmaya çalışırım (K7).

Aslında mesleğin tam bana göre olduğunu düşünüyorum çünkü iletişim becerilerim yüksek... İnsanlarla hemen iletişim kurabiliyorum... Bu yüzden bu mesleğin benimle eşdeğer olduğunu düşünüyorum... (K11).

... Etrafımda dostum diyebileceğim çok arkadaşım vardır. Çevremdeki insanlarla iletişimim hiç iyi olmasaydı böyle bir mesleğe yönelmezdim diye düşünüyorum (K15).

Bazı katılımcılar ise empatik tutumlarıyla PDR mesleğini ilişkilendirmişlerdir. K6'nın ifadeleri şu şekildedir:

Kendim de duygusal bir insan olduğum için... Karşımdaki ile çok iyi empati kurabileceğimi düşünüyorum kendimi biraz geliştirerek... (K6).

Üç katılımcı insanlara önyargı ile yaklaşmadıklarını, onları koşulsuz kabul ettiklerini belirtmişlerdir. K16 bu özelliğiyle ilgili şunları söylemiştir:

PDR insanları dinleme, empati kurabilme ve onları koşulsuz kabul etme gibi üç temel kavramımızı içeriyor ve ben özel hayatımda da insanları yargılamadan koşulsuz kabul eden bir insanım. Önyargıları çok olan bir insan değilim açıkçası... Aaa şöyle, aaa böyle, şu mudur, bu mudur gibi eleştirel yaklaşmıyorum ya da kişilere karşı bir kalıpyargı oluşturmuyorum. Geneliyle de empati kurmaya çalışırım. ... Öyle olduğu için meslekte de bunları yapabilmek önemli gibi gözüküyor (K16).

İki katılımcı ise kişilikleri ile PDR mesleği arasında olumsuz bağlantılar kurmuşlardır. K9 kaygılı, K13 ise çekingen kişiliğe sahip olmaları nedeniyle etkili psikolojik danışman olabilme konusunda tereddüt etmektedirler. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

... kişilik özellikleri bakımından sanki biraz uyuyor biraz uymuyor gibi... İlk başta kaygılı biriyim. Kaygılı biri olmam danışmada belki karşı taraftaki kişiyi olumsuz etkileyebilir. Kaygıdan kastım, panik atak var bende... Bu belki danışma yaparken engelleyici bir özellik olabilir... (K9).

Genel olarak biraz çekingen bir insanımdır. PDR alanında da biraz dezavantajlı bir özellik bence... Bunu geliştirebilir miyim? Bunu biraz da zaman gösterecek diye

düşünüyorum. Bu biraz da kendimi (mesleki olarak) ne yöne adapte edebileceğimle alakalı... (K13).

K9 kaygılı kişilik yapısının yanı sıra göz teması kurmada yaşadığı problemlerin de bu meslekle uyuşmadığını ifade etmiştir:

... Bir de şöyle bir şey var insanlarla konuşurken göz göze olmak... Mesela bir insanla sürekli, örneğin yirmi dakika göz göze gelemem. Başka bir yere bakmam lazım diye düşünürüm. O da olumsuz bir yönü olabilir (K9).

4. 2. 3. Psikolojik Danışman Adaylarının İnsanlara Yardım Etmeye Yükledikleri Anlamlar

Psikolojik danışman adaylarının insanlarla birlikte çalışma ve onlara yardım etmeye yükledikleri anlamlar yardım eden ve alan kişi açısından olmak üzere iki alt grupta toplanmıştır. Yardım etmeye genellikle olumlu anlamlar atfedilmekle birlikte yardım sürecinde ortaya çıkabilecek olumsuz bir durumdan bahseden bir öğrenci de olmuştur. Bulgular Tablo 25'te özetlenmektedir.

Tablo 25. Psikolojik Danışman Adaylarının İnsanlara Yardım Etmeye Yükledikleri Anlamlar

	Yardım eden açısından				Yardım alan açısından	
	Fayda sağlama	Mutluluk hissi	Birlik ve beraberlik	Farklı görüşleri olanlar için zor olabilir	Bakış açısı	Toplum ruh sağlığı
K1	X					
K2					X	X
K3	X					
K4		X				
K5			X			
K6						X
K7		X				
K8	X		X			
K9			X		X	
K10	X	X				
K11		X				X
K12					X	
K13				X		
K14		X				
K15		X			X	
K16	X	X	X			

Adayların yaklaşık yarısı insanlara yardım etmekten keyif aldıklarını ve mutlu olduklarını söylemişlerdir. K7, K11 ve K14'ün ifadeleri aşağıdaki gibidir:

İnsanlara yardım etmek manevi açıdan çok iyi bir duygu bence... Bir insana yardım edince onun mutlu olduğunu görüyorum. Hem mutlu oluyorum hem de yaptığım şeyle onur duyuyorum (K7).

Hayatı birileriyle paylaşmak zorundayız ve bu paylaşım içerisinde insanlara yardımcı olabileceğim bir mesleğin içerisindeyim. Bu benim düşünceme göre beni onlardan bir adım daha önde tutuyor (K11).

Dördüncü sınıf olduğum için bu sene bunu deneyimleyebilme fırsatım oldu uygulama derslerinde... Yalom'un bir sözü var: "İnsanlar yardım almak için para ödüyorlar ama işin aslına baktığımız zaman onlara yardım ederken aldığım zevkten dolayı ben para ödemeliyim". Ben de bu şekilde bakıyorum. Bir insanın belki de yaşayabileceği en güzel şeylerden biridir... O yüzden bunu fark ettiğim gün hukuk fakültesiyle ilgili aklımda hiç soru işareti kalmadı (K14).

Psikolojik danışman adayları insanlara fayda sağlamaya önem vermektedirler. Bu konuda K1, K3 ve K8 şunları söylemişlerdir:

... Hem ruhsal hem de fiziksel açıdan... Sonuçta farklı insanlara faydalı olmak güzel bir şey... (K1).

Onları bilgilerimle ve düşüncelerimle zor durumdan kurtarmak istiyorum (K3).

İnsanlarla bir şeyler yapmak, ..., kendi baş edemedikleri şeyler üzerinde tartışmak hoşuma gidiyor (K8).

Psikolojik danışman adaylarının yardım etmeye yükledikleri anlamlardan biri de insanlara bakış açıları kazandırmaktır. K12 ve K15'in ifadeleri danışmanlara farklı bakış açıları kazandırmanın hem psikolojik danışmanları hem de danışanları mutlu ettiğini göstermektedir:

... Biri depresyondadır... Kendini çok çaresiz ve aciz hissediyordur. Ona bir şeyleri göstererek ve içindeki o cevheri keşfettirerek hayatında büyük şeyler değiştirilebilir... (K12).

Ona bir fikir verdiğin zaman... "Aaa, gerçekten ben böyle düşünmemiştim" dediği zaman ben mutlu oluyorum (K15).

İnsanlarla birlikte çalışmak ve onlara yardım etmek psikolojik danışman adaylarının birlik ve beraberlik duygularını da geliştirmektedir. K5, K9 ve K16 şunları söylemişlerdir:

Takım çalışmasını çok seviyorum. Birlikte çalışmak, bir şeyleri başarmak çok hoşuma gider... (K5).

... Birlikte çalışma konusunda güzel atasözlerimiz var: "Bir elin nesi var, iki elin sesi var", "Birlikten kuvvet doğar"... Birlikte çalıştıkça insanlar farklı şeyler görüyor, tanıyor, hissediyor. ... Yardım süreci öyle bir süreç ki kesinlikle bir hiyerarşi içermiyor. Çünkü dışarıda bir mühendisin aldığı parayla bir asgari ücretlinin aldığı paranın çok farkı var. Ama bu koltuğa geldiğinde, oturduğunda karşılıklı, o süreçte her şey eşit... Sımsıkı beraberlik var... (K9).

Ben çok seviyorum insanlarla iç içe olmayı... Onlara yardım edebilmek de beni hep mutlu etmiştir... (K16).

Psikolojik danışman adayları insanlara yardım etmenin toplumun ruh sağlığı için de gerekli olduğunu düşünmektedirler. K2 ve K6 bu durumu psikolojik danışmanlık ve rehberlik mesleğinin gerekliliğini de vurgulayarak açıklamışlardır:

Sonuçta bu dünyayı oluşturan bir sürü insan var ve dünyanın ilerlemesini sağlayan da insanlar... İnsanların belirli psikolojik halleri olduğu için dünyanın ilerlemesinde psikolojik hallerinin düzgünlüğü çok önemli... Bizim psikolojik danışmanlık ve rehberlik mesleği olarak görevimiz de insanların düzgün bir bakış açısıyla dünyaya bakmalarını sağlamak aslında... Onlarla birlikte yürümek değil de hani, onlara yol göstererek kendi başlarına yürümelerini sağlamak aslında görevimiz... İnsanlara yardımcı olmanın temeli bunu sağlamak diyebilirim (K2).

Her insanın derdi olduğu için bu bölüme ihtiyaç var. Danışmanlara ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. O yüzden toplumda bir bilinç geliştirilmeli... Her şeyin tek başına çözülemeyeceği, bazı şeylerin destek alınarak daha iyi çözülebileceği... İnsanlar her şeyi sadece kendilerinin çözemeyeceğini ve yardımlaşarak çözmenin daha kolay ve daha olumlu etkisinin olduğunu anlayabilmeli bence... (K6).

Psikolojik danışman adaylarından yalnızca K13 yardım etme tutumlarına yönelik olumsuz bir faktörden bahsetmiştir. K13'ün kendi görüşlerine zıt görüşleri olan danışmanlara karşı nasıl tutumlar sergileyebileceği konusundaki düşünceleri şu şekildedir:

Bir insana değer veriyorsan ona yardım edebilirsin. Benim için bir şey ifade etmeyen bir insana psikolojik danışman olarak nasıl yardımcı olabilirim? Bununla ilgili tereddütlerim var. Mesela benim görüşüme karşıt bir insan olabilir. Görevim olduğu için ona yardımcı olabilmeliyim. Bir objektifliğin olması lazım... Ama bunu ne kadar sağlayabilirim? Pek de emin değilim bu konuda... (K13).

4. 2. 4. Psikolojik Danışman Adaylarının Kültürel Yapılarının PDR'ye Avantajları ve Dezavantajları

Psikolojik danışman adaylarının kültürel yaşantılarının ve değer sistemlerinin bu mesleğin icra edilmesinde ne tür avantajları ve dezavantajları olabileceği sorulmuştur. Elde edilen bilgiler Tablo 26'da özetlenmiştir.

Tablo 26. Psikolojik Danışman Adaylarının Kültürel Yapılarının PDR'ye Avantajları ve Dezavantajları

	Avantajları		Dezavantajları	
	Kabul edici tutum	Yardıms severlik değeri	Muhafazakâr aile yapısı	Toplum baskısı
K1				
K2				
K3		X		
K4				X
K5	X		X	
K6	X			
K7	X		X	
K8				
K9			X	
K10	X		X	
K11	X			
K12		X		X
K13				
K14				
K15		X		
K16				X

Tablo 26'da görüldüğü üzere katılımcılar insanları kabul eden ve onlara değer veren kültürel çevrelerde yetiştiklerini belirtmişlerdir. Bu yönleriyle kültürlerinin PDR için avantaj olduğunu düşünmektedirler. K6 ve K10'un düşünceleri aşağıdaki gibidir:

Ailem kararlarım her şekilde saygı duydu... Arkamda oldukları için bu destek oldu benim için... Yani insanlara karşı hoşgörülü olmayı, onların düşündüklerini olumlu bir şekilde karşılamayı, empati kurmayı büyük ölçüde desteklediklerini düşünüyorum (K6). Geldiğim şehrin insanları kabul edici insanlardır. Mesela oraya giden birisi asla dışarıda kalmaz. Ben de öyle yetiştirildim. Gerek aile gerek toplum tarafından... Kişiyi koşulsuz kabul edebilirim ne olursa olsun. Sıkıntı olmaz benim için... Bunun da mesleğime katkı sağlayacağını düşünüyorum (K10).

Bazı katılımcılar kültürel yapılarıyla ilişkili olarak yardıms severlik değerine vurgu yapmışlardır. Yardım etme ile ilgili önceki bulgulara paralel olarak yardıms severliğin PDR için bir avantaj olduğunu söylemektedirler. K12'nin ifadeleri şu şekildedir:

Çok sevecen, insanlara yardım etmeyi seven... En azından ben öyle bir toplumda büyüdüm. Bu da bana çok büyük avantajlar sağladı. Çünkü çocukluğumdan beri ihtiyacı olan insanların hayatında iz bırakmanın ne kadar önemli olduğu öğretildi bana... İnsanlar için bir şeyler yapmanın ne kadar değerli olduğu öğretildi. O yüzden kültürün bana sağladığı en büyük avantajı bu. Karşı tarafa karşı yardımsever olmak, sevecen olmak. Kendimden bir şeyler katabilmek o insana... Kültürün meslek adına sağladığı en büyük avantajı bu... (K12).

Katılımcılar yetiştikleri kültürel çevrenin PDR mesleğinin icra edilmesine yönelik dezavantajlarının genellikle muhafazakâr aile yapılarından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bu konuda K5, K7 ve K9'un ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Muhafazakâr bir aileden ve kesimden geliyorum ve PDR'de bazen görülebilen öyle olaylar var ki... Benim gördüğüm kadarıyla veya yaşadığım kadarıyla hiçbir şekilde bunlara anlayışla bakmama el vermiyor... Buna cinsel istismarı katabilirim veya tacizi... Eşcinselliği katabiliriz. Bunları gerektiriyor demeyeyim de... Bunlar böyle görülmüş, böyle hissettiğim şeyler benim, kültürüm ve değerlerimden... (K5).

Benim bulunduğum çevre daha muhafazakâr... O yüzden mesela erkeklerle konuşmak doğru değil gibi... Yani dini açıdan, ahlaki açıdan... İşin (PDR) içine girince bu bana çok büyük bir dezavantaj... Mesela erkeklerle konuşurken rahatsız oluyorum. Kişisel olarak... Bu kültürümden, ailemden, çevremden geliyor. Belli ahlaki yargılarımız ve değerlerimiz olduğu için ve onlara uymamız gerektiği için bu dezavantaj oluyor meslek açısından... (K7).

Ben muhafazakâr bir ortamda yetiştiğim için özellikle karşı cinsle olan iletişimlerde bir engel, kısıtlama var. Ama aslında şu kapıdan girdiğimde, danışmaya oturduğumda, arkamdaki bütün şeyleri geride bırakmam lazım... Çünkü ben o kapıdan içeri girdiğimde kim olursa olsun... Hımm, ama farklı kıstaslarım var kabul etmeyeceğim... Çünkü onlar gerçekten benim yetiştiğim değerlere aykırı bir değer... Çok aykırı, uçta olanlar var. Mesela karşı cinsten biriyle konuşma yapmam benim değer sistemlerime göre göz ardı edebileceğim bir şey... Çünkü bunu yapmazsam hem insanların içindeki o bütünlüğü bozmuş olurum hem de para yönünden danışan kaybedebilirim. İnsanların bana olan bakış açısı değişebilir. O yüzden o kapıdan içeri girdikten sonra bazı şeyler dışında gayet objektif bir şekilde karşımdakini değerlendirmem gerektiğini düşünüyorum (K9).

Bazı katılımcılar toplum baskısının PDR mesleğinin icra edilmesini zorlaştırabileceğini söylemişlerdir. Türk toplum yapısının psikolojik yardım isteyenleri de psikolojik danışmanları da sınırladığını ifade etmişlerdir:

İçinde bulunduğumuz kültür bazında düşünürsek bazı konularda biraz kapalı olduğumuzu düşünüyorum. Mesela eşcinsel biriyle çalışmak... O insanı kabul etmek... Toplumun onları kabul etmesi oldukça zor ve o bireyler yardım almaya biraz çekiniyorlar toplumun kültür yapısından dolayı... Bunun biraz dezavantaj olduğuna inanıyorum (K12).

... istismar konusu, aile içi istismar... O konuların tamamı bizim hep zorlandığımız şeyler... Kişilerin bize anlatması da çok zor... Biz duyduğumuzda da onunla ilgili yapacağımız yasal süreçte ona yardım etme sürecimiz de çok zor... Çünkü bu durum ortaya çıktığında veya çıkacak gibi olduğunda kişinin ailesi “duyulmasın, bu olmasın, el âlem bize ne der?” diyor. Kültürel baskı üzerimizde çok olduğu için din konusunda ya da başka konularda... Öyle olunca meslek olarak kültürel yapımız bence bizi zorluyor. Ama bence bunu aşabiliriz yani... (K16).

4. 2. 5. PDR Lisans Eğitiminin Kişilik Üzerindeki Etkilerine Yönelik Adayların Beklentileri ve Düşünceleri

PDR lisans eğitiminin etkililiği öğrencilere iki farklı şekilde sorulmuştur. Birinci sınıf öğrencilerine eğitimlerinin henüz başlangıcında oldukları için “PDR alanının ve alacağınız eğitimin kişilik, duygu, düşünce ve davranışlarınız üzerinde bir değişim oluşturabileceği konusunda ne düşünürsünüz?” sorusu yöneltilmiş bu eğitimden beklentileri araştırılmıştır. Diğer öğrencilere ise “PDR alanında aldığınız eğitim; kişilik, duygu, düşünce ve davranışlarınız üzerinde bir değişim oluşturdu mu?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bilgiler Tablo 27’de özetlenmektedir.

Tablo 27. PDR Lisans Eğitiminin Kişilik Üzerindeki Etkilerine Yönelik Adayların Beklentileri ve Düşünceleri

	Beklentiler		Değişime Katkıda Bulunduğu Alanlar					Değiştirmede
	Bakış Açısını Genişletmesi	İletişim Becerilerini Geliştirmesi	Bakış Açısını Genişletme	İletişim Becerileri Geliştirme	Akılcı Düşünme	Sürekliliğin Gelişimine Gerekliliğine Dair Farkındalık		
K1	X							
K2	X							
K3		X						
K4	X							
K5							X	
K6			X					
K7				X	X			
K8				X				
K9							X	

Tablo 27'nin devamı

	Beklentiler		Değişime Katkıda Bulunduğu Alanlar					
	Bakış Açısını Genişletmesi	İletişim Becerilerini Geliştirmesi	Bakış Açısını Genişletme	İletişim Becerileri Geliştirme	Akılcı Düşünme	Sürekliliğin Gelişiminin Gerekliliğine Dair Farkındalık	Değiştirmede	
K10			X					
K11					X			
K12				X				
K13			X			X		
K14					X			
K15								
K16			X	X				

Tablo 27'de de görüldüğü üzere birinci sınıf öğrencileri PDR lisans eğitiminin bakış açılarını genişletmesini istemektedirler. K4 henüz eğitimin başlangıcında olmasına rağmen bu beklentisi ile ilgili kendisine yönelik gözlemlerini şu şekilde ifade etmektedir:

Burada gerçekleri görmemizi, çok boyutlu bakmamızı sağlıyorlar. Hani ben tek boyutlu bakıyorsam burada başka bakış açılarıyla bakmayı da öğreniyorum. Bunun bana çok büyük bir etkisi olacağını düşünüyorum. Mesela derslerde okuduğumuz kitaplar bile bakış açısı kazandırıyor. Buraya geldiğimden beri çevreme daha çok dikkat etmeye başladım. İnsanların konuşma şekillerinden bile bir şeyler çıkarmaya başlıyorsun artık... Bölümün zaten böyle olması gerekiyordu ama buraya gelince daha iyi idrak ettim (K4)

PDR lisans eğitimi ile ilgili diğer beklenti ise iletişim becerileri geliştirmeye katkıda bulunmasıdır. K3 bu eğitimin kendi kişiliğini şu şekilde değiştirmesini beklemektedir:

Ben çok çekingen bir insanım. Girişken davranmam. O yüzden bu açıdan gelişmek istiyorum. İnsanlarla direkt bağlantı kurmak istiyorum. Çok özeniyorum öyle insanlara... Gördüğüm konuşmalar hani... Ben öyle samimi görünmüyorum. Aslında konuştuğum zaman samimi bir insanım ama uzaktan samimi durmuyorum. Öyle olmayı çok isterim. Mizacım çok güleç değil yani... O yüzden uzak görünüyorum insanlara ve gelişmek isterim (K3).

İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin bu eğitimin kendilerinde meydana getirdiği değişimlerle ilgili düşünceleri birinci sınıfların beklentileriyle paraleldir. Öğrenciler bu eğitimin bakış açılarını genişletmelerine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. K6 ve K10'un ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Akademik hayatım normal hayatımdaki bazı şeyleri değiştirmeme yardımcı oldu. Bakış açımı değiştirdi. Doğru bildiğim yanlışları düzeltmeme yardımcı oldu (K6).

Mesela eskiden farklı cinsel yönelimi olanlara değişik bakıyordum. Ama şimdi daha farklı bakıyorum. Gerçekten benim için önemli bir şey... Mesela eskiden düşünürdüm karşı cinsle nasıl tanışacağım ama şimdi düşünmüyorum. Geldiğim şehrin kültüründe şey vardır. Karşı cinsten biriyle berabersen kesin aranda bir şey vardır. İnsanlar karşı cinsle dost olunabileceğini bilmediği için... Ben de aynı şeyi düşünüyor olabilirdim ama bu konuda hocalarım sağ olsun çok şey kattılar. Mesela eskiden karşı cinsle dost olacağımı hiç düşünmezken şu anda bir sürü arkadaşım var. Bu güzel bir şey yani... (K10).

Öğrenciler PDR lisans eğitiminin sözel ve sözel olmayan iletişim becerileri ile empati kurma becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. K7 ve K12'nin düşünceleri şu şekildedir:

Eskiden insanlarla bu kadar rahat iletişim kuramıyordum. Ama şimdi ilk adımı ben atmaya başladım insanlara. Sohbet etmek olsun, biriyle tanışmak olsun... Şöyle bir düşüncem oldu mesela: "Sen PDR okuyorsun bunu yapabilirsin. Bunu yapman gerekiyor. İnsanlarla daha iyi iletişim kurabilirsin. Bunu öğreniyorsun." gibi özgüvenim oldu yani (K7).

Buraya gelmeden önce empatinin ne olduğunu bilmiyordum. Sempatı duyulan şeyin empati olduğunu düşünüyordum. Empatinin ne olduğunu öğrenip onu yavaş yavaş oturtmaya çalışıyorum. Empatik duygular nasıl geliştirilir? Onu oturtmaya çalışıyorum ve daha fazla dinliyorum. Önceden daha fazla akıl verirken artık daha çok dinliyorum insanları ve daha çok anlamaya çalışıyorum... (K12).

Bazı öğrenciler bu eğitimin onlara eskiye oranla daha akılcı düşünebilme ve tepki verebilme becerileri kazandırdığını söylemişlerdir. Bunda aldıkları bazı derslerin ve bu dersleri veren öğretim üyelerinin etkileri olduğunu da eklemişlerdir. Üçüncü sınıf öğrencisi K11 ve dördüncü sınıf öğrencisi K14 şunları söylemişlerdir:

Çok sinirli ve çok fevri hareketleri olan bir insandım. Özellikle bu dönem aldığım bir ders sayesinde karşımdakini anlayabilme, ona bir şans daha verebilme imkanını kendimde yarattım. Aslında fevri davranışlarımın önüne geçebileceğimin farkına vardım. Bunun dışında çok duygusal olarak yaklaşan bir insandım her şeye... Yine bunun önüne geçebildiğimi fark ettim. Aldığım bu dersler sayesinde... (K11).

Üçüncü sınıfta bazı dersleri almaya başlayınca, bazı hocalarla tanışınca tam dediğiniz durum (sorulan soru) gerçekleşiyor. ... Her şeyden önce bir farkındalık kazandım ben kim olduğum, ne istediğim konusunda... Çarpık düşüncelerini fark ettiği zaman insan, gerçeklerle yüzleştiği zaman daha otantik bir yaşam sürebiliyor bence... Kendi

eksilerimi çok iyi gördüm, analiz ettim. Bunlarla yüzleşebildim ben... Bunları düzeltmek için çabalıyorum hala... Ama bence bana kattığı en güzel şey her şeye rağmen asla mükemmel olamayacağımı öğrenmek oldu. Geride bıraktığım on sekiz yılda böyle bir algım vardı. En iyisi olmalı... En iyi ilişki benim olmalı vs... İlginç bir şekilde bunu çok kısa sürede değiştirebiliyorsunuz. Tabii çok zor oluyor ama insan istedikten sonra bir şeyleri başarabiliyor (K14).

Öğrencilerden yalnızca K13 bu eğitiminin ona kendisini sürekli geliştirmesi gerektiği yönünde bir farkındalık kazandırdığını ifade etmiştir:

Kendimi sürekli değiştirmem gerektiğini anladım bu okulda... Sadece buradakilerin yeterli olmadığını üstüne koymam gerektiğini... Sadece insanlar için değil kendim için de bir şeyler yapmam gerektiğini... (K13).

İkinci sınıf öğrencisi K5 ve üçüncü sınıf öğrencisi K9 ise bu eğitimin kendilerinde pek değişiklik oluşturmadığını söylemişlerdir. K9 kendisindeki değişiklikler üzerinde derslerinden çok üniversite hayatının ve öğretim üyeleri ile olan etkileşimlerinin etkili olduğunu ifade etmiştir. K5 ve K9'un ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Sanırım oluşturmadı... Oluştursaydı ben buraya geldiğimde birinci sınıfta mesela derse girdiğimde, derslerin bize çok gereksiz olduğunu düşünmüştüm. Bunların bize ileride ne kadar şey kazandıracağını sorguluyordum. Hala sorguluyorum diyebilirim. Ne kadar doğru bilmiyorum ama ben böyleyim... Bir hocama veya birisine danışma gereği de duymadım hani öğrenmek için, burası da var işin... O yüzden çok bir şey değişmedi demem daha doğru olur (K5).

Hem üniversite hayatım (sosyal hayatı) hem de aldığım eğitim, hocaların dedikleri şeyler... Hani tek dersleri sorumlu tutamam. Derslerin çoğu etkisi şu oldu aslında: Bir sorun olduğunda onun bilinçaltından kaynaklanabileceği falan bu şeyler yönünden faydası oldu. Ama mesela hayata bakış açısı olsun, farklı şeyler olsun bana pek fazla bir etkisi olduğunu düşünmüyorum. Daha çok çevremle bulunduğum etkileşim, hocalarla yaptığım konuşmalar sonucunda üniversitede değişiklikler olduğu söylenebilir. Derslerin pek fazla etkisi yok aslında... (K9).

4. 2. 6. PDR Lisans Eğitiminin İnsan İlişkilerindeki Becerilere Etkilerine Yönelik Adayların Düşünceleri

Araştırma kapsamında ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine “Almakta olduğunuz PDR lisans eğitiminin insan ilişkilerindeki becerilerinizi geliştirmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Elde edilen bilgiler Tablo 28’de özetlenmiştir.

Öğrencilerin yanıtları “daha kaliteli ilişkiler” ve “koşulsuz kabul” olmak üzere iki alt başlık halinde toplanmaktadır.

Tablo 28. PDR Lisans Eğitiminin İnsan İlişkilerindeki Becerileri Geliştirmesine Yönelik Adayların Düşünceleri

	Koşulsuz Kabul	Daha Kaliteli İlişkiler	Geliştirmede
K5	X		
K6		X	
K7		X	
K8		X	
K9			X
K10	X		
K11		X	
K12	X		
K13		X	
K14		X	
K15		X	
K16		X	

Tablo 28’de görüldüğü üzere aldıkları eğitim öğrencilerin daha kaliteli ilişkilere sahip olmalarında etkili olmaktadır. Öğrenciler sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini sergileyebildiklerini ve ilişkilerinde daha akılcı tepkiler verebildiklerini söylemektedirler. K8, K11 ve K14’ün görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

Daha sosyal olmamı sağlıyor. Mesela en basitinden kalabalık bir ortama girdiğimde birkaç kişi yerine daha fazla kişiyle selamlaşım hâl hatır sormak olabilir. Ya da onlara gülümseyip pozitif enerji verme anlamında olabilir. Önceden bunların farkında değildim. Daha çok surat asardım. Bana selam vermeyene ben de selam vermezdim. Ama şimdi tam tersi mesela. Daha samimi, daha güler yüzlüyüm mesela... (K8).

Bir arkadaşım bana bir şey söylediğinde önce özümseyip, anlayıp, daha sakin yaklaşabilmeyi öğrendim (K11).

İlişkilerde genel olarak iyi bir yol alıyoruz gibi geliyor bana... Daha kaliteli ilişkiler yaşayabiliyoruz. Kötüye kullanılmadığı sürece yeni arkadaşlıklar edinmede vs. güzel şeyler katıyor (K14).

PDR lisans eğitimi öğrencilerin ilişkilerinde daha kabul edici tutumlar sergilemelerine katkıda bulunmaktadır. Öğrenciler artık insanları değiştirmek için uğraşmadıklarını ve insanlara karşı önyargılarını azaltmaya çalıştıklarını söylemişlerdir. Bu konuda K5 ve K10’un ifadeleri şu şekildedir:

Girdiğim ortamda insanları yargılamamayı... Hiçbir şekilde mezhep olur, din olur veya daha fazla... Buraya geldiğimde insanların psikolojilerinin garip olabileceğini, çok

vahim durumlar içerebileceğini öğrendim. Ve daha toleranslı olmayı düşünüyorum artık diyebilirim bundan sonra... (K5).

Ben eskiden insanları olduğu gibi kabul edemiyordum. Bir yanlışını görünce benim arkadaşım olamaz gibisinden... Atıyordum (hayatımdan). Ama şu anda olduğu gibi kabul edebiliyorum. Bazen değiştirmeye çalışıyordum hatta... Mesela bir arkadaşım vardı birinci sınıfta... O kadar küfrediyordu ki... Ben de rahatsız oluyordum bu kadar küfretmesinden... Hep değiştirmeye çalışıyordum. Ama o hiç değişmedi. Şu an olduğu gibi kabul ediyorum. Hala yakın arkadaşım... (K10).



5. TARTIŞMA

Bu araştırma ile PDR lisans programında öğrenim gören öğrencilerin, bu mesleği tercih etme nedenleri ile halen almakta oldukları eğitimin değer algıları, empatik eğilimleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır. Amacın birinci kısmıyla ilgili bulgular nitel ve nicel değerlendirmelere tabi tutulmuş, program etkililiği ise istatistiksel metotlarla sınanmıştır.

Genel bir değerlendirme yapıldığında öğrencilerin programı tercih etme nedenleri arasında; mesleğin ilgi, yetenek ve kişilik özellikleriyle örtüşmesi, mesleğin işe girmeye ilgili avantajları, mesleğin özelliğinden kaynaklanan rahatlık, aile ve öğretmen yönlendirmeleri gibi öncelikler ön plana çıkmıştır. Bunlar önceki araştırmaların bulguları ile örtüşmektedir (Korkut-Owen, Kepir, Özdemir, Ulaş ve Yılmaz, 2012; Sarıkaya ve Khorshid, 2009). Bu çalışmadaki nitel bulgular da bu öncelikleri destekler nitelikte olup maddi kazanç, alınan puan nedeniyle tercih yapma zorunluluğu ve bazı olumsuz aile yaşantılarının etkisi de ilâve nedensellikler olarak ifade edilmiştir. PDR lisans eğitimi programı içerik ve nitelikleriyle diğer öğretmenlik programlarından farklılaşmakta ancak işe girme ve çalışma koşulları bakımından benzerlik arz etmektedir. Özellikle iş bulma ve cevaplayıcılar tarafından “rahatlık” olarak tanımlanan gerekçeler, diğer öğretmenlik meslekleri için de geçerli önceliklerdir. PDR lisans öğrencilerini de kapsayan bir araştırmada, öğrencilerin eğitim fakültesindeki programları tercih etme nedenleri arasında ilgi ve yetenek gibi içsel değişkenler ile iş güvencesi ve uygun çalışma saatleri gibi dışsal unsurlar dikkat çekmektedir (Ekinci, 2017). Öğrencilerin içsel motivasyon kaynaklarına daha çok atıf yaptıkları gözlenmiştir. PDR öğrencilerinin yer verilmediği bazı çalışmalarda iş güvencesinin öncelikli bir tercih durumu olarak ön plana çıkması ve seçim sürecindeki çevresel etkiler (Türkdoğan, 2014) eğitim fakültesi öğrencileri arasındaki tercih benzerliklerini ortaya koymaktadır. Meslek tercihi bu faktörlerden etkilenirken, sınav sisteminden ya da öğrenci başarısından kaynaklanan bazı nedenler bazen mesleğe geçişi zorunlu hale getirmektedir. Aldığı puanla başka bir programa yerleşememe böyle bir mecburiyetin örneklerinden biridir (Özsoy, Özsoy, Özkara ve Memiş, 2010).

Araştırmanın nicel bulgularına göre öğrencilerin büyük bir bölümü PDR mesleği ile kişilik özellikleri arasında bir bağ ve örtüşme bulunduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşü desteklemekle birlikte nitel veriler olumsuz bağlara da vurgu yapmaktadır. Olumlu bağlantılar dinlemeye olan ilgi, yardım etme/çözüm bulma isteği, iletişim becerileri, empatik tutumlar ve koşulsuz kabul iken, olumsuz bağlantılar ise kaygılı ya da çekingen kişilik yapıları ile uzun süre göz teması kurmada zorlanma olmuştur. Kuncce ve

Angelone'un (1990) çalışmasında rehabilitasyon danışmanları ve mezun psikolojik danışmanlar kişiliklerini alçakgönüllü, sabırlı, kabul edici ve arkadaş canlısı olarak tanımlamışlardır. Bu araştırma bulgularına paralel olarak Altun ve Camadan'ın (2013) çalışmasında rehber öğretmenler mesleklerine ilişkin olarak; koşulsuz kabul eden, rahatlatan, fark ettiren ve geliştiren gibi metaforlar kullanmışlardır. Yam ve İlhan (2016) tarafından yapılan ve kaygının psikolojik danışmanların öz yeterlik algılarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılan araştırma da bu meslekle kurulan olumsuz bağlantıları destekler niteliktedir.

Bu çalışmada öncelikle psikolojik danışman adaylarının kişisel değer algıları araştırılmıştır. Nicel araştırma bulguları öğrencilerin bazı durumlar (evlilik dışı cinsel yaşam, kürtaj, alkol ve madde kullanımı, geçmişte veya şimdi yüz kızartıcı suç işleme, erken yaşta evlilik ve çok eşlilik) konusundaki değer yargıları arasında sınıf düzeyine bağlı farklılıkların ortaya çıktığını göstermektedir. Güçlücan (2016) tarafından lisans mezunu ve lisans üstü derecede psikolojik danışmanlar arasında yapılan karşılaştırmada lisans üstü danışmanlar lehine sonuçlara ulaşılması eğitimin değerler üzerindeki etkisini destekler nitelikte bir bulgudur. Bu durum değer yargıları ile alınan eğitim arasındaki ilişkiye vurgu yapmaktadır. Ancak bu bulgu literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla çelişmektedir (Coşkun ve Yıldırım, 2009; Söylemez, 2017). Şahin de (2010) kültürel ve sosyal değerlerin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Benzer araştırmalar eğitim fakültesi öğrencileri için yapılmış (Altunay ve Yalçınkaya, 2011) ve eşitlik, empati, topluma faydalı olma, esneklik, kişisel gelişim ve değişim gibi evrensel değerlere yüksek düzeyde önem verildiği tespit edilmiştir. Ancak burada belirtilen hususlar çalışmada yer verilen değer yargıları kadar çarpıcı değildir.

Öğrencilerin kişisel değerleri ile çatışan özelliklere sahip olan bireylere yardım etme tercihleri dikkate alınmış ve sınıf değişkenine bağlı bazı farklılıklara rastlanmıştır. Farklı cinsel yönelimlerin, evlilik dışı cinsel yaşamın, dinsel inanca sahip olmamanın, aşırı dindarlığın, alkol ve madde kullanımının ve çok eşliliğin değerleriyle çatıştığını belirten öğrencilerin bu tip danışmanlarla danışma yapma isteklilikleri tercihleri sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Belirtilen durumlarda danışma yapmayı uygun bulan üçüncü veya dördüncü sınıf öğrencilerinin sayıları istatistiksel olarak beklenenden düşük çıkmıştır. Literatürde PDR lisans eğitiminin öğrencilerin değer algılarıyla çatışan durumlarda danışma yapma istekliliklerine etkisi üzerine araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak çeşitli araştırmalar çok kültürlü psikolojik danışma eğitimlerinin bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık düzeylerini geliştirdiğini göstermektedir (Aydın, 2014; Díaz-Lázaro ve Cohen, 2001; Estrada, Durlak ve Juarez, 2011; Kağnıcı, 2014; McCreary ve Walker, 2001). Packer-Williams, Jay ve Evans'ın (2010) araştırmasında psikolojik danışmanlar

hizmet öncesi eğitimlerini yetersiz bulduklarını ve çok kültürlülüğü yeterince içselleştirmediklerini belirtmişlerdir. Field'in (1990) deneysel araştırmasında ise psikolojik danışmanların kültüre duyarlı bakış açısı geliştirmedikleri tespit edilmiştir. Bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerinin değerleri ile çatışan pek çok durumda danışma yapma istekliliklerinin düşük çıkmasında bu öğrencilerin ilk danışma uygulamalarını gerçekleştirmiş olmalarının etkisi olduğu düşünülebilir. Bu durum öğrencilerin farklı danışan yaşantılarına tanık olmaları ve danışma sürecine daha gerçekçi bakmaları şeklinde değerlendirilebilir.

Psikolojik danışman adaylarının kişisel değer algıları ve bunların danışmanlık stillerine etkileri hakkında daha detaylı bilgi edinebilmek için araştırmanın nitel basamağında adayların kültürel yapıları araştırılmıştır. Adaylar kültürel yapılarının insanlara karşı koşulsuz kabul edici tutumlar içermesi ve yardımseverlik değerini önemsemesi açısından bu mesleği icra etmelerine katkı sağladığını vurgulamışlardır. Muhafazakâr aile yapısına sahip olmayı ve toplum baskısının oluşturduğu olumsuz etkiyi ise kültürel yapılarının bu mesleğe ilişkin dezavantajları olarak ifade etmişlerdir. Çivitci (2017) psikolojik danışman adaylarının bireysel ve kültürel farklılıklara saygı anlamına gelen evrensellik-farklılık yönelimlerini evrensellik değerinin olumlu, geleneksellik değerinin ise olumsuz yönde yordayan değerlerden olduğunu bulmuştur. Sarıçam, Bulut ve Duran (2015) çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından kültürel empatiyi farklılıklara saygı duymanın en önemli açıklayıcısı olduğunu saptamışlardır. Literatürde yer alan çeşitli araştırmalar kültürel yapının ve dini inançların bu meslek üzerindeki etkilerini gösterir niteliktedir. Örneğin Kim, Ng ve Ahn (2005) psikolojik danışmanların, kültürel değerleri kendi değerlerine benzeyen danışanlarının yanında daha rahat hissettiklerini gözlemişlerdir. Farmer (2017) dini inanç düzeyleri yüksek danışmanların LGB bireylere olan kabul edici tutumlarının daha düşük düzeyde olduğunu saptamışlardır. Bevacqua ve Kurpius'ın (2013) ötenazi ile ilgili araştırması ise; dini inanç düzeyi yüksek ve danışma tecrübesi az olan danışmanların bu konuda danışan özerkliğini daha az desteklediklerini göstermiştir.

Bu çalışmada cinsiyet ve sınıf değişkenleri bağımsız değişkenler olarak tespit edilmiş ve bağımlı değişkenlerle ilişkileri sınanmıştır. Öğrenci dağılımları dikkate alındığında her sınıf düzeyinde kız öğrencilerin sayısal olarak çoğunlukta olduğu gözlenmektedir. Bu cinsiyet ile meslek arasındaki bağ için önemli bir tespittir. Ancak bu çalışmada bu durum detaylı olarak incelenmemiştir. Diğer açıdan araştırmanın temel hipotezi lisans eğitiminin öğrencilerin empatik eğilimleriyle fonksiyonel olmayan düşünce yapıları üzerinde etkili olduğuna dönüktü. Bu durumda da sınıf değişkeni ön plana çıkmakta ve buna dayalı karşılaştırmalar yapılmaktadır. Araştırmada psikolojik danışman

adaylarının empatik eğilimlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Alver, 2005; Ekinci ve Aybek, 2010; İkiz, 2009). Karataş'ın (2012) ve Kiraz'ın (2011) araştırmalarında ise öğrencilerin cinsiyetlerine göre empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonuçları dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerinin üçüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanları birbirine yakinken dördüncü sınıf öğrencilerinin puanları daha yüksektir. Genç ve Kalafat'ın (2010) öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmada üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmalar ise dördüncü sınıf öğrencilerinin empati düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğunu göstermektedir (Ekinci ve Aybek, 2010; Karataş, 2012). Yıldırım'ın (1992) araştırmasında birinci ve dördüncü sınıf PDR öğrencilerinin empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Lyons ve Hazier (2002) ise lisans üstü eğitimlerinin ikinci yılında olan psikolojik danışmanların empati düzeylerinin birinci yılında olanlardan yüksek olduğunu bulgulamışlardır.

Öğrencilerin empatik eğilimleri ya da fonksiyonel düşünme becerileri sadece aldıkları eğitimle değil aynı zamanda ders dışı bazı etkinlik ya da deneyimlerle de ilişkili olabilmektedir. Araştırmada üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanları psikolojik yardım alıp almamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kocaayan ve Koçyiğit-Özyiğit'in (2018) çalışmasında psikolojik yardım alan psikolojik danışman adaylarının danışma sürecinde olumlu duygularla birlikte danışan olmayı deneyimlemenin verdiği stres duygusunu da hissettikleri gözlenmiştir. Adaylar danışma sürecinde terapötik ilişkinin nasıl kurulacağını ve belli tekniklerin nasıl kullanılacağını öğrendiklerini bildirmişlerdir. Kumari'nin (2011) araştırması benzer sonuçlarla birlikte adayların terapi sürecinde iç görü kazandıklarını ve zorluklarla başa çıkmada daha güçlü hissettiklerini göstermektedir. Ayrıca katılımcılar bu süreçte yaşam boyu kişisel gelişimin gerekliliğini fark ettiklerini bildirmişlerdir. Bu bulgular psikolojik yardım alma durumunun adayların empati düzeylerini etkilemekten çok ruh sağlıklarını korumalarına ve danışma süreci hakkında bilgi sahibi olmalarına katkıda bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma kapsamında üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik eğilim puanlarının dersler dışında kişisel gelişimleri için aldıkları eğitimle farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Eğitim alan ve almayan öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bazı araştırmalar doğrudan empati

ve ilişkili becerileri geliştirmeye yönelik eğitimlerin bu konuda etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin; Seto, Young, Becker ve Kiselica'nın (2006) araştırması çok kültürlülük becerileri eğitiminin lisans üstü öğrencilerini hem bu yönden hem de empatik beceriler yönünden geliştirdiğini göstermiştir. İkiz ve Karaca'nın (2011) deneysel çalışması sonrasında da psikolojik danışmanlar ve psikologların empatik beceri puanları anlamlı derecede yükselmiştir.

Bu araştırmada psikolojik danışman adaylarının fonksiyonel olmayan tutum puanları cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Literatürde PDR öğrencilerinin fonksiyonel olmayan tutumlarıyla ilgili sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. PDR öğrencilerini de kapsayan bazı araştırmalarda öğrencilerin cinsiyetlerine göre fonksiyonel olmayan tutum puanları, olumsuz otomatik düşünceleri ya da bilişsel çarpıtmaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Aydın, 1990; Göller, 2015; Oruç, 2013; Topal, 2011). Bu bulgular araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Bilgin'in (2001) sınıf öğretmenliği ve PDR öğrencileri ile yaptığı araştırmasında ise erkek öğrencilerin puanları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Dhanalakshmi (2015) ise kız üniversite öğrencilerinin kendini suçlama ve çaresizliğe kapılmayı içeren bilişsel çarpıtmalarının anlamlı derecede yüksek olduğunu gözlemiştir.

Araştırma bulguları dördüncü sınıf öğrencilerinin fonksiyonel olmayan düşünce puanlarının ikinci sınıf öğrencilerinden anlamlı derecede düşük olduğunu göstermiştir. Oğuz'un (1999) araştırmasında farklı bölümlerde okuyan birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamışken farklı bölümlerde okuyan dördüncü sınıf öğrencileri arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Dördüncü sınıflarda okuyan PDR öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri diğer bölümlere oranla anlamlı derecede düşüktür. Benzer şekilde Topal'ın (2011) eğitim fakültesi öğrencileri ile yaptığı araştırmasında en düşük fonksiyonel olmayan tutum puanlarının PDR öğrencilerine ait olduğu tespit edilmiştir. Bilgin'in (2001) sınıf öğretmenliği ve PDR öğrencilerini kapsayan araştırmasında en yüksek fonksiyonel olmayan tutum puanları birinci sınıflara, en düşük puanlar ise dördüncü sınıflara ait bulunmuştur. Tümkeya ve İflazoğlu (2000) ise sınıf öğretmenliği öğrencilerinin olumsuz otomatik düşüncelerini incelemiş ve anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır.

Araştırmanın nitel bulguları psikolojik danışman adaylarının yardım eden ve yardım alan açısından olmak üzere yardım etmeye iki farklı şekilde anlam yüklediklerini göstermiştir. Adaylar yardım etmenin; yardım eden kişi açısından fayda sağlama, mutlu hissetme, birlik ve beraberlik duygusunun oluşması gibi olumlu yanlarından ve görüş farklılığı durumunda zor olabileceği şeklinde bir olumsuz yanından bahsetmişlerdir. Yardım alan kişi için ise bakış açısı kazandıracağını ve toplum ruh sağlığı açısından

gerekliliğini vurgulamışlardır. Swank, Ohrt ve Robinson'ın (2013) araştırmasında da psikolojik danışman adayları bu mesleğin merkezinde yardım etme olduğunu vurgulamışlar ve yardım etmenin toplumun gelişmesi için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Ak (2013), topluma katkı sağlama ve doyum veren kişiler arası ilişkilere sahip olma gibi içsel amaç düzeylerinin özgecilik düzeyini anlamlı olarak yordadığını tespit etmiştir. Bazı araştırmalar da özgecilik ile mutluluk ve iyi oluş kavramları arasında pozitif ilişkilerin varlığını göstermektedir (Kasapoğlu, 2014; Şahin, 2015; Topuz, 2013).

Araştırmanın nitel grubundaki birinci sınıf öğrencileri PDR lisans eğitiminin bakış açılarını genişletmesini ve iletişim becerilerini geliştirmesini istediklerini ifade etmişlerdir. İkinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin çoğu birinci sınıfların beklentilerine paralel olarak bu eğitim ile bakış açılarının genişlediğini, iletişimi becerileri geliştirdiklerini, daha akılcı düşünebildiklerini ve kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiğine dair farkındalık kazandıklarını bildirmişlerdir. Bu bulgular araştırmanın empatik eğilimler ve fonksiyonel olmayan tutumlarla ilgili nicel bulgularını da destekler niteliktedir. İki öğrenci ise bu eğitimin kendilerinde herhangi bir değişim oluşturmadığını söylemişlerdir. Bu öğrencilerden biri öğretim üyeleri ile olan etkileşiminin kendisini derslerden çok değiştirdiğini ifade etmiştir. Bazı araştırmalar öğretim üyelerinin ders ortamındaki olumlu tutumlarının ve iletişim becerilerinin adaylar üzerinde pozitif duygular oluşturduğunu ve onları rahatlattığını göstermektedir (Atıcı ve Çam, 2013; Büyükgöze-Kavas, 2011).

Araştırmanın diğer nitel bulgusu ise PDR lisans eğitiminin insan ilişkilerindeki becerileri geliştirmesine yönelik adayların görüşleridir. Adayların yarısı daha kaliteli ilişkilere sahip olduklarını, bir kısmı karşılarındaki bireyleri koşulsuz kabul edici tutumlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcı ise önceki bulgularda da belirtildiği üzere bu eğitimin değil, öğretim üyeleri ile olan etkileşiminin ilişkilerdeki becerilerini geliştirmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Karahan, Sardoğan, Güven, Özkamalı ve Dicle (2006) PDR lisans eğitiminde de verilmekte olan İnsan İlişkileri ve İletişim dersinin öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empati beceri düzeylerini yükselttiğini saptamışlardır.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

1. PDR programının tercih edilmesinde psikolojik danışman adaylarının bu meslekle kişilikleri arasında kurdukları bağlantılar, üniversiteye giriş sınavında aldıkları puanlar ve mesleği tercih ettikleri dönemde mesleğin sunduğu imkânlar ön plâna çıkmaktadır.
2. PDR lisans eğitimi bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık becerileri kazandırmada özellikle dini inançlara uygun olmayan durumlar açısından etkili olmamaktadır.
3. PDR lisans eğitimi psikolojik danışman adaylarının empatik eğilimlerinin gelişmesinde ve fonksiyonel olmayan tutumlarının azalmasında etkili olmaktadır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1. Sadece puanı PDR lisans programına yettiği için bu programı tercih eden öğrenciler bulunmaktadır. Bu yüzden okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin ilgi, yetenek, kişilik ve değerlerini dikkate alarak bilinçli tercih yapmalarına yardımcı olmaları önerilmektedir.
2. Farklılıklara duyarlı olma empati ile mümkün olmaktadır. PDR lisans eğitiminin teorik bilgilerin yanı sıra etkili farklı öğrenme metotları ile psikolojik danışman adaylarının empatik becerileri içselleştirmelerini sağlaması önerilmektedir.
3. Fonksiyonel/akılcı düşünme becerilerini öğrenme psikolojik danışman adaylarının kendi ruh sağlıkları için de gereklidir. Bu yüzden adayların bu becerileri kendi hayatlarına etkili bir şekilde uyarlayabilmeleri için PDR lisans eğitiminin teorik bilgilerle birlikte etkili başka teknikleri de içermesi tavsiye edilmektedir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmanın örnekleme Karadeniz Teknik Üniversitesi öğrencileri ile sınırlıdır. Ülke genelini kapsayan araştırmalar Türkiye'deki PDR lisans programlarının etkililiğini ortaya koymada daha kapsamlı sonuçlar verebilir.

2. Araştırma kesitsel bir çalışma niteliğindedir. Boylamsal bir çalışma yapma PDR lisans eğitiminin etkililiğini araştırmada daha yararlı olabilir.
3. Pek çok psikolojik danışman lisans üstü eğitim almamaktadır. Dolayısıyla araştırmacıların PDR lisans eğitiminin kazandırdığı diğer kişisel ve mesleki becerileri araştırmaları ve programın iyileştirilmesine katkıda bulunmaları tavsiye edilmektedir.
4. Psikolojik danışman adaylarının ve psikolojik danışmanların kişisel ve kültürel değerlerini araştıran çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu kişilerin değerleri ve değerleri ile çatışan durumlarda sergiledikleri davranışları üzerine yapılacak çalışmaların literatüre katkıda bulunacakları düşünülmektedir.
5. Literatürde psikolojik danışman adaylarının ve psikolojik danışmanların fonksiyonel olmayan tutumları üzerine yapılan çalışmaların da sınırlı olduğu görülmektedir. Fonksiyonel düşünme becerilerini kendilerinin ne derece içselleştirdiklerini de araştırmak gerekmektedir.
6. Bireysel farklılıklara duyarlılık, empatik eğilim ve fonksiyonel düşünme becerileri birbirleriyle ilişkili olan kavramlardır. Ancak aralarındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar çok sınırlıdır. Araştırmacılara bu üç değişken arasındaki ilişkileri araştırmaları tavsiye edilmektedir.

7. KAYNAKLAR

- Adler, A. (1952). *What life should mean to you?* (6th ed.) London: George Allen and Unwin Ltd.
- Ak, K. (2013). *Üniversite öğrencilerinin özgeçmiş düzeylerinin yordayıcısı olarak yaşam amaçları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi (ADDT) odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlılık üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A. (2012). Self-compassion and automatic thoughts. *Hacettepe University Journal of Education*, 42, 1-10.
- Akkoyun, F. (1989). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(15), 63-69.
- Akkoyun, F. (1995). PDR'de unvan ve program sorunu: Bir inceleme ve öneriler. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 1-21.
- Altıntaş, E. (2013). Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik. G. Can (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 1-27). Ankara: Pegem A.
- Altman, I. and Chemers, M. (1984). *Culture and environment*. New York: Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Altun, T. ve Camadan, F. (2013). Rehber öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 883-918.
- Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(1), 5-28.
- Alver, B. (2005). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitimi alan öğrencilerin empatik beceri ve karar verme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, 14, 19-34.
- American Counseling Association [ACA]. (2014). *2014 ACA code of ethics: As approved by the ACA Governing Council*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Amundson, N. E., Niles, S. G. and Hohenshil, T. H. (2013). Overview and analysis of global counseling. In T. H. Hohenshil, N. E. Amundson & S. G. Niles (Eds.),

Counseling around the world: An international handbook (pp. 421-426). Alexandria, VA: American Counseling Association.

- Aslan, M. (2017). *Üniversite öğrencilerinde erken dönem uyumsuz şemaların suçluluk utanç ve affetmeyi yordaması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Atıcı, M. ve Çam, S. (2013). Okullarda PDR uygulamaları dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 106-119.
- Aydın, B. (1990). Üniversite öğrencilerinde depresyon, bilişsel çarpıtmalar ve akademik başarı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 27-36.
- Aydın, B. (2014). *Kültüre duyarlı psikolojik danışma eğitiminin psikolojik danışman adaylarının kültürel duyarlılık düzeyleri üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aydın, B. ve İmamoğlu, S. (2001). Stresle başa çıkma becerisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 41-52.
- Bahar, H. İ. (2009). *Sosyoloji* (3. baskı). Ankara: USAK Yayınları.
- Bandura, A. (1971). The role of imitation in personality development. In G. T. Morris (Ed.), *Dimensions of psychology* (pp. 16-23). New York, NY: MSS Educational Publishing Company.
- Barnett, M. A. (1990). Empathy and related responses in children. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 146-162). New York, NY: Cambridge University Press.
- Baron-Cohen, S. and Wheelwright, S. (2004). The empathy quotient: An investigation of adults with asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34(2), 163-175.
- Baş, V. ve Hamarta, E. (2015). Üniversite öğrencilerinde değerler ve yaşamın anlamı arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 369-391.
- Beck, A. T. (1970). Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy. *Behavior Therapy*, 1, 184-200.
- Beck, A. T. (2015). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar* (T. Özakkaş, Çev. Ed., 3. baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F. and Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. New York, NY: The Guilford Press.
- Beck, J. S. (2001). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve ötesi* (N. Hisli-Şahin, Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

- Beck, J. S. (2016). *Bilişsel davranışçı terapi: Temelleri ve ötesi* (M. Şahin, Çev. Ed., 2. baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Beutler, A. M. and Marini, M. M. (1995). Gender and values. *American Sociological Review*, 60(3), 436-448.
- Beutler, L. E. and Bergan, J. (1991). Value change in counseling and psychotherapy: A search for scientific credibility. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 16-24.
- Bevacqua, F. and Kurpius, S. (2013). Counseling students' personal values and attitudes toward euthanasia. *Journal of Mental Health Counseling*, 35(2), 172-188.
- Bilgin, M. (2000). Psikolojik danışma ve rehberlik eğitiminde çağdaşlaşma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 21-36.
- Bilgin, M. (2001). Üniversite öğrencilerinin değerlerinin ve fonksiyonel olmayan tutumlarının bazı değişkenler açısından irdelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 33-69.
- Bingham, R. P. (2010). My life is a balance between. In J. G. Ponterotto, J. M. Casas, L. A. Suzuki & C. M. Alexander (Eds.), *Handbook of multicultural counseling* (pp. 19-25, 3rd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Bulut, N. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 1-13.
- Bulut-Serin, N. ve Aydınoglu, N. (2011). Öğretmen adaylarının yaşam doyumu, kaygı ve otomatik düşünme arasındaki ilişkiler. *Education Sciences*, 6(1), 1335-1343.
- Büyükgöze-Kavas, A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-432.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cámara, M. and Calvete, E. (2012). Early maladaptive schemas as moderators of the impact of stressful events on anxiety and depression in university students. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34, 58-68.
- Capuzzi, D., Stauffer, M. D. and Gross, D. R. (2016). The helping relationship: From core dimensions to brief and integrative possibilities. In D. Capuzzi & M. D. Stauffer (Eds.), *Counseling and psychotherapy: Theories and interventions* (pp. 1-35, 6th ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Clark, A. (2007). *Empathy in counseling and psychotherapy: Perspectives and practices*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Metis Yayıncılık.

- Cormier, S. and Hackney, H. (2015). *Psikolojik danışma: Stratejiler ve müdahaleler* (S. Doğan ve B. Yaka, Çev. Ed., 3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 311-328.
- Creed, T. A., Reisweber, J. ve Beck, A. T. (2014). *Okul ortamlarındaki ergenler için bilişsel terapi* (S. Özgüngör, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L. and Howat, D. J. (2016). Empathy: A review of the concept. *Emotion Review*, 8(2), 144-153.
- Çarkıt, E. ve Yalçın, S. B. (2018). Üniversite öğrencilerinin düşünce hataları ve duyguları ifade etmelerinin mükemmeliyetçilik tutumlarını yordaması. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 195-210.
- Çermik, H. (2013). Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 8(2), 261-274.
- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve eğitim ilişkisi üzerine. *Kaygı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 24, 191-203.
- Çivitci, N. (2017). Psikolojik danışman adaylarında evrensellik-farklılık yönelimi ve değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 702-709.
- Deutsch, F. and Madle, R. A. (1975). Empathy: Historic and current conceptualizations, measurement, and a cognitive theoretical perspective. *Human Development*, 18, 267-287.
- Dhanalakshmi, D. (2015). Perceived stress, cognitive distortion, sense of coherence and health among college students. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 6(3), 287-291.
- Díaz-Lázaro, C. M. and Cohen, B. B. (2001). Cross-cultural contact in counseling training. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 29(1), 41-56.
- Dilekmen, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dobson, K. S. and Block, L. (2009). Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 3-38). New York, NY: Guilford Press.
- Doğan, İ. (2004). *Sosyoloji: Kavramlar ve sorunlar* (6. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 155-190.

- Dökmen, Ü. (2013). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (51. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dryden, W. (1999). *Rational emotive behavioural counselling in action* (2nd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri* (Ö. Yüksel, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Eisenberg, N. and Strayer, J. (1990). Critical issues in the study of empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 3-13). New York, NY: Cambridge University Press.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2), 394-405.
- Ekinci, Ö. ve Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 816-827.
- Ellis, A. (1976). The biological basis of human irrationality. *Journal of Individual Psychology*, 32(2), 145-168.
- Ellis, A. (1984). The essence of RET-1984. *Journal of Rational Emotive Therapy*, 2(1), 19-25.
- Ellis, A. (1985). Expanding the ABC's of rational-emotive therapy. In M. J. Mahoney & A. Freeman (Eds.), *Cognition and psychotherapy* (pp. 313-324). New York: Plenum Press.
- Ellis, A. (1995). Changing rational-emotive therapy (RET) to rational emotive behavior therapy (REBT). *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 13(2), 85-89.
- Ellis, A. (2001). *Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors: New directions for rational emotive behavior therapy*. New York: Prometheus Books.
- Ellis, A. and Bernard, M. E. (1985). What is rational-emotive therapy (RET)? In A. Ellis & M. E. Bernard (Eds.), *Clinical applications of rational-emotive therapy* (pp. 1-30). New York, NY: Plenum Press.
- Eren-Gümüş, A. (2006). Sosyal kaygının benlik saygısına ve işlevsel olmayan tutumlara göre yordanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 63-75.
- Ergün-Başak, B. ve Can, G. (2014). Üniversite öğrencilerinde mizah stilleri ile utangaçlık ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 365-376.
- Ersoy, E. G. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38, 1-9.

- Estrada, A. U., Durlak, J. A. and Juarez, S. C. (2002). Developing multicultural counseling competencies in undergraduate students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 30(2), 110-123.
- Farmer, L. B. (2017). An examination of counselors' religiosity, spirituality, and lesbian, gay, and bisexual affirmative counselor competence. *The Professional Counselor*, 7(2), 114–128.
- Favre, C. and Bizzini, C. (1995). Some contributions of Piaget's genetic epistemology and psychology to cognitive therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 2(1), 15-23.
- Field, L. F. (1990). *The effect of multicultural counseling training on multicultural sensitivity of graduate students* (Unpublished doctoral dissertation). Indiana State University, Terre Haute, Indiana.
- Freud, S. (2016). *Haz ilkesinin ötesinde, ben ve id* (A. Babaoğlu, Çev., 5. baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Fulcher, J. and Scott, J. (2011). *Sociology* (4th ed.). New York: Oxford University Press.
- Geldard, K. and Geldard, D. (2003). *Counselling skills in everyday life*. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2010). Öğretmen adaylarının empatik becerileri ile problem çözme becerileri. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 3(2), 135-147.
- Gielen, U. P., Draguns, J. G. and Fish, J. M. (2008). An introduction. In U. P. Gielen, J. G. Draguns & J. M. Fish (Eds.), *Principles of multicultural counseling and therapy* (pp. 1-34). New York: Routledge.
- Gladding, S. T. (2015). *Psikolojik danışma: Kapsamlı bir meslek* (N. Voltan-Acar, Çev. Ed., 6. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gladstein, G. A. (1987). The role of empathy in counseling: Theoretical considerations. In G. A. Gladstein (Ed.), *Empathy and counseling: Explorations in theory and research* (pp. 1-20). New York: Springer-Verlag New York Inc.
- Goldman, A. I. (1993). Ethics and cognitive science. *Ethics*, 103(2), 337-360.
- Göller, L. (2015). Öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma, genel özyeterlik inançları ve başarı/başarısızlık yüklemelerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 10(3), 477-494.
- Gulla, A. (2010). *Creating values in life: Personal, moral, spiritual, family and social values*. Bloomington, IN: Author House.
- Güçlücan, N. (2016). *Psikolojik danışmanların kültürel duyarlılık algılarının demografik ve mesleki değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gülbağçe, Ö. (2010). K. K. eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 12-22.

- Hackney, H. ve Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı* (T. Ergene ve S. Aydemir-Sevim, Çev.). Ankara: Metis Yayıncılık.
- Hamamcı, Z. ve Duy, B. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerindeki etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 3-20.
- Hein, G. and Singer, T. (2008). I feel how you feel but not always: The empathic brain and its modulation. *Current Opinion in Neurobiology*, 18, 153-158.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316.
- Howe, D. (2013). *Empathy: What it is and why it matters*. London: Palgrave Macmillan.
- Ickes, W. (1997). Introduction. In W. Ickes (Ed.), *Empathic accuracy* (pp. 1-16). New York, NY: The Guilford Press.
- Inskipp, F. (2012). Generic skills. In C. Feltham & I. Horton (Eds.), *The SAGE handbook of counselling and psychotherapy* (pp. 78-91, 3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Ivers, N. N., Johnson, D. A., Clarke, P. B., Newsome D. W. and Berry, R. A. (2016). The relationship between mindfulness and multicultural counseling competence. *Journal of Counseling & Development*, 94(1), 72-82.
- İçli, G. (2011). *Sosyolojiye giriş* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İkiz, F. E. (2009). İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların empati düzeylerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 346-356.
- İkiz, E. ve Karaca, R. (2011). Danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışmanların empatik becerisine etkisi. *Education Sciences*, 6(2), 1585-1595.
- Jinks, G. (2012). Specific strategies and techniques. In C. Feltham & I. Horton (Eds.), *The SAGE handbook of counselling and psychotherapy* (pp. 92-111, 3rd ed.). London: SAGE Publications Ltd.
- Jones-Smith, E. (2012). *Theories of counseling and psychotherapy: An integrative approach*. Thousand Oaks: California: SAGE Publications.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş* (14. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağnıcı, D. Y. (2013). Çok kültürlü psikolojik danışma eğitiminin rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarına yerleştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 222-231.

- Kağnıcı, D. Y. (2014). Reflections of a multicultural counseling course: A qualitative study with counseling students and counselors. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(1), 53-62.
- Kaplan, D. M., Tarvydas, V. M. and Gladding, S. T. (2014). 20/20: A vision for the future of counseling: The new consensus definition of counseling. *Journal of Counseling & Development*, 92(3), 366-372.
- Karabacak, A. (2017). Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerde ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(2), 425-433.
- Karabacak, A., Yıldırım, N., Adıgüzel, E. ve Kurt, E. (2015). Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin aile ile ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 516-533.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Güven, M. Ç., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). İnsan ilişkileri ve iletişim dersinin öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 127-136.
- Kararımak, Ö. (2008). Çok kültürlülük, kültürel duyarlılık ve psikolojik danışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 115-129.
- Karataş, Z. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik becerileri ve benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 97-114.
- Kasapoğlu, F. (2014). İyilik hali ile özgecilik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(13), 271-288.
- Kim, B. S. K., Ng, G. F. and Ahn, A. J. (2005). Effects of client expectation for counseling success, client-counselor worldview match, and client adherence to Asian and European American cultural values on counseling process with Asian Americans. *Journal of Counseling Psychology*, 52(1), 67-76.
- Kinra, A. K. (2008). *Guidance and counselling*. New Delhi: Dorling Kindersley.
- Kiraz, C. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimleri ile narsistik kişilik özellikleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kitron, D. (2011). Empathy-the indispensable ingredient in the impossible profession. *Psychoanalytic Inquiry*, 31,17-27.
- Kocaayan F. ve Koçyiğit-Özyiğit, M. (2018). Psikolojik danışman adaylarının psikolojik yardım alma deneyimleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(3), 407-438.
- Kohlberg, L. and Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory into Practice*, 16(2), 53-59.

- Korkut-Owen, F., Kepir, D. D., Özdemir, S., Ulaş, Ö. ve Yılmaz, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin bölüm seçme nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 135-151.
- Kottler, J. A. (2017). *Terapist olmak üzerine* (E. Okan-Gezmiş, Çev.). İstanbul: Pegasus Yayıncılık.
- Kottler, J. A. and Carlson, J. (2017). *Usta terapist olmak üzerine* (Ö. S. Ayas, Çev.). İstanbul: Sola Yayınları.
- Köroğlu, E. (2015). *Akılcı duygulanım davranışçı terapi*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Krznaric, R. (2014). *Empathy: Why it matters, and how to get it*. New York, NY: Penguin Group LLC.
- Kumari, N. (2011). Personal therapy as a mandatory requirement for counselling psychologists in training: A qualitative study of the impact of therapy on trainees' personal and professional development. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(3), 211-232.
- Kunce, J. T. and Angelone, E. O. (1990). Personality characteristics of counselors: Implications for rehabilitation counselor roles and functions. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 34(1), 4-15.
- Leahy, R. L. (2015). Bilişsel terapi müdahaleleri. R. L. Leahy (Ed.), *Bilişsel terapi ve uygulamaları* içinde (H. Hacak, M. Macit ve F. Özpilavcı, Çev., s. 23-41, 3. baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Lehtonen, T. (2015). Introduction. In C. Chakrabarti & T. Lehtonen (Eds.), *Perspectives on culture, values, and justice* (pp. 1-5). Cambridge: Cambridge Scholars Publishing.
- Lei, Y. and Duan, C. (2014). Relationship between therapist empathy and client-perceived working alliance in China: A multilevel modelling analysis. *Counselling Psychology Quarterly*, 27(2), 200-215.
- Lyons, C. and Hazier, R. J. (2002). The influence of student development level on improving counselor student empathy. *Counselor Education and Supervision*, 42(2), 119-130.
- McCreary, M. L. and Walker, T. D. (2001). Teaching multicultural counseling prepracticum. *Teaching of Psychology*, 28(3), 195-198.
- McLeod, J. (2013). *An introduction to counselling* (5th ed.). Maidenhead, Berkshire: Open University Press.
- McLeod, J. ve McLeod, J. (2015). *Danışmanlık becerileri: Danışmanlar ve yardım mesleklerindeki profesyoneller için pratik bir kılavuz* (M. Şahin, Çev. Ed., 2. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mercer, S. W. and Reynolds, W. J. (2002). Empathy and quality care. *British Journal of General Practice*, 52, 9-13.

- Moreno, J. L. (1953). *Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama*. Beacon, NY: Beacon House Inc.
- Moreno, J. L. (2017). *Psikodrama: Temel metinler* (G. Özbay, Çev.). İstanbul: Avangard Yayınları.
- Morse, J. M., Anderson, G., Bottorff, J. L., Yonge, O., O'Brien, B., Solberg, S. M. and McIlveen, K. H. (1992). Exploring empathy: A conceptual fit for nursing practice? *Journal of Nursing Scholarship*, 24(4), 273-280.
- Nelson-Jones, R. (2000). *Six key approaches to counselling and therapy*. London: Continuum.
- Nelson-Jones, R. (2015). *Temel psikolojik danışma becerileri: Yardımcının el kitabı* (G. Sart, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Neukrug, E. S. (2011). *Counseling theory and practice*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Nielsen, D. M., Horan, J. J., Keen, B., St Peter, C. C., Ceperich, S. D. and Ostlund, D. (1996). An attempt to improve self-esteem by modifying specific irrational beliefs. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 10(2), 137-149.
- Oakley, L. (2004). *Cognitive development*. Hove, East Sussex, BN3: Routledge.
- Oğuz, N. (1999). *Üniversite öğrencilerinde bilişsel çarpıtmalar ve uyum sorunları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Oppong, S. H. (2013). Religion and identity. *American International Journal of Contemporary Research*, 3(6), 10-16.
- Ortakale, M. Y. (2008). *Akılcı davranış eğitimi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Oruç, T. (2013). *Üniversite öğrencilerinde psikososyal değişkenlere göre yalnızlık ile otomatik düşünceler ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Önder-Külahoğlu, Ş. (1999). PDR lisans programları içinde öğretmenlik sertifikası derslerinin yeri ve işlevi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 243-252.
- Özakkaş, T. (2017). *Bütüncül psikoterapi* (9. baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik* (3. baskı). Ankara: PDREM Yayınları.
- Özoğlu, S. Ç. (2007). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma* (3. baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, A. D. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921.
- Packer-Williams, C. L., Jay, M. L. and Evans, K. M. (2010). Understanding the contextual factors that influence school counselors' multicultural diversity integration practices. *Journal of School Counseling*, 8(6), 1-34.
- Piaget, J. (2015). *Çocuğun ahlaki yargısı* (İ. Dünder, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Polat, M. (2017). *Toplumsal yaşam bilinci olarak değer: Konuya değerler sosyolojisi ve değerler eğitimi bağlamında bir yaklaşım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Presley, V. L., Jones, C. A. and Newton, E. K. (2017). Are perfectionist therapists perfect? The relationship between therapist perfectionism and client outcomes in cognitive behavioural therapy. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 45, 225-237.
- Price, V. and Archbold, J. (1997). What's it all about, empathy? *Nurse Education Today*, 17, 106-110.
- Prout, T. A. and Wadkins, M. J. (2014). *Essential interviewing and counseling skills: An integrated approach to practise*. New York: Springer Publishing Company.
- Ravi, V. (2016). *Guidance and counselling*. Solapur: Laxmi Book Publication.
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21(2), 95-103.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 2-10.
- Rokeach, M. (1974). A theory of organization and change within the value-attitude systems. In N. L. Harper (Ed.), *Human communication: Core readings* (pp. 10-30). New York: NY. MSS Information Corporation.
- Rokeach, M. (1979). *Understanding human values: Individual and societal*. New York, NY: The Free Press.
- Santi, E. A. (2014). The development of empathy in pre-schoolers. *Romanian Journal of School Psychology*, 7(14), 32-38.
- Santrock, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarıçam, H., Bulut, M. ve Duran, A. (2015, Eylül). Çok kültürlü kişilik ile farklılıklara saygı arasındaki ilişkinin incelenmesi. II. Türk Kültürü Araştırmaları Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Saraybosna Üniversitesi, Saraybosna.
- Sarıkaya, T. ve Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423.

- Savi-Çakar, F. (2014). The effect of automatic thoughts on hopelessness: Role of self-esteem as a mediator. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(5), 1682-1687.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 1-65). San Diego: Academic Press.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). Retrieved November 14, 2018, from <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/11>.
- Schwartz, S. H. and Rubel, T. (2005). Sex differences in value priorities: Cross-cultural and multimethod studies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 1010-1028.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma* (Genişletilmiş 2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Seto, A., Young, S., Becker, K. W. and Kiselica, M. S. (2006). Application of the triad training model in a multicultural counseling course. *Counselor Education and Supervision*, 45, 304-318.
- Shean, G. D. (2003). Is cognitive therapy consistent with what we know about emotions? *The Journal of Psychology*, 137(2), 195-208.
- Söylemez, B. (2017). *Üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı düzeylerinin demografik değişkenlere göre incelenmesi: Muş Alparslan Üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Stiles, O. E. (2004). *Early maladaptive schemas and intimacy in young adults' romantic relationships* (Unpublished doctoral dissertation). Alliant International University, California.
- Strayer, J. (1990). Affective and cognitive perspectives on empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 218-244). New York, NY: Cambridge University Press.
- Stuart, G. W. (2013). *Principles and practice of psychiatric nursing* (10th ed.). Missouri: Elsevier Mosby.
- Swank, J. M., Ohrt, J. H. and Robinson, E. M. (2013). A qualitative exploration of counseling students' perception of altruism. *The Journal of Humanistic Counseling*, 52(1), 23-38.
- Sürücü, A. (2016). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri. C. Şahin (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 37-67). Ankara: PegemA.
- Şahan-Yılmaz, B. ve Duy, B. (2013). Psiko-eğitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 68-81.

- Şahin, M. C. (2010). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yeni binyılın öğrencileri (OECD-new millennium learners) ölçütlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, N. H. ve Şahin, N. (1992). How dysfunctional are the dysfunctional attitudes in another culture? *British Journal of Medical Psychology*, 65, 17-26.
- Şahin, Y. (2015). *Üniversite öğrencilerinin mutluluk, iyimserlik ve özgecilik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Şirin, H. ve Izgar, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 12(1), 254-266.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. and Osterlind, S. J. (2001). *Using multivariate statistics*. New York: Pearsons.
- Tan, H. (2014). *Psikolojik yardım ilişkileri: Danışma ve psikoterapi* (4. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Topal, H. (2011). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kişilerarası problem çözme becerileri ve yönelimleri ile fonksiyonel olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turnell, A. and Lipchik, E. (1999). The role of empathy in brief therapy: The overlooked but vital context. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 20(4), 177-182.
- Tümkaya, S. ve İflazoğlu, A. (2000). Ç. Ü. Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 143-158.
- Türk, F., Buğa, A., Çekiç, A. ve Hamamcı, Z. (2017). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup müdahalelerinin çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan düşünceleri üzerindeki etkisi: Meta-analiz çalışması*. <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/561> adresinden 18 Nisan 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği [Türk PDR Der]. (2014). *Psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışanlar için etik kurallar* (10. baskı). Ankara: Yazar.
- Türkçapar, M. H. (2014). *Bilişsel terapi* (8. baskı). Ankara: HYB Yayıncılık.
- URL-1, http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/OSYS/LYS/KONTENJANKILAVUZ_18072017.pdf 2017 ÖSYS Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu. 18 Mayıs 2017.

- Uysal, E. (2003). Değerler üzerine bazı düşünceler ve bir erdem tasnifi denemesi: İnsanî erdemler–İslâmî erdemler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12(1), 51-69.
- Ültanır, E. (2005). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) mesleği ve psikolojik danışman eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 102-111.
- Vatan, S. (2016). Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3),190-203.
- Vrecér, N. (2015). Empathy in adult education. *Andragoška Spoznanja*, 21(3), 65–73.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.). Cambridge: The MIT Press.
- Watts, R. E. (1998). The remarkable parallel between Rogers's core conditions and Adler's social interest. *The Journal of Individual Psychology*, 54(1), 4-9.
- Weismann, A. N. and Beck, A. T. (1978, March). *Development and validation of Dysfunctional Attitude Scale: A preliminary investigation*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Toronto, Ontario.
- Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(2), 314-321.
- Wispé, L. (1990). History of the concept of empathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.), *Empathy and its development* (pp. 17-37). New York, NY: Cambridge University Press.
- Yam, F. C. ve İlhan, T. (2016). Psikolojik danışma öz yeterliği: Kişilik özellikleri, kaygı düzeyleri ve geçmiş eğitim yaşantıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1304-1313.
- Yazar, T. (2012). Öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1), 61-68.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223.
- Yıldırım, İ. (1992). Psikolojik danışma ve rehberlik programı öğrencileri ile psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 193- 208.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş 9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.



8. EKLER

Ek 1. Bilgi Toplama Formu

Değerli Katılımcılar, PDR ruh sağlığı hizmeti veren ve hassasiyet gerektiren mesleklerden biridir. Bu araştırmanın amacı PDR lisans eğitiminin etkililiği hakkında bilgi almak üzere psikolojik danışman adaylarının Değer Algıları, Empatik Eğilimleri ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlarını araştırmaktır. Ölçeklerden elde edilen veriler bu konuda fikir edinmek üzere kullanılacaktır.

İfadeleri okuduktan sonra aklınıza gelen ilk yanıtı/yanıtları işaretleyiniz. **Boş madde bırakmayınız.** Teşekkür ederim.

Arş. Gör. Vildan SAKİ

1.	Yaşınız	
2.	Cinsiyetiniz	(1) Kadın (2) Erkek	
3.	Sınıfınız	(1) Birinci sınıf (2) İkinci sınıf (3) Üçüncü sınıf (4) Dördüncü sınıf ve üstü	
4.	Ailenizin aylık geliri	(1) 0-1404 TL (2) 1405-2389 TL (3) 2390-3314 TL (4) 3315-4654 TL (5) 4655- 9729 TL (6) 9730 TL ve üstü	
5.	Annenizin eğitim durumu	(1) Okur yazar değil (2) Okur yazar (3) İlkokul (4) Ortaokul (5) Lise (6) Üniversite (7) Lisansüstü	
6.	Babanızın eğitim durumu	(1) Okur yazar değil (2) Okur yazar (3) İlkokul (4) Ortaokul (5) Lise (6) Üniversite (7) Lisansüstü	
7.	Bu alanı seçmenizdeki etkili olan en önemli neden hangisidir? (Lütfen sadece bir tanesini işaretleyiniz)	(1) Daha kolay iş bulma imkanları (2) Bu mesleğin rahat olması (3) Ailemin isteği (4) Bu alana duyduğum ilgi (5) Yeteneklerime uygun olması (6) Kişiliğimle örtüşmesi (7) Rehber öğretmen ya da diğer öğretmenlerin yönlendirmesi (8) Diğer:	
8-11. soruları (altı çizili maddeler) yalnızca iki, üç ve dördüncü sınıf öğrencileri cevaplayacaktır.			
8.	Üniversite eğitiminiz esnasında bir profesyonelden psikolojik yardım aldınız mı?	(1) Evet (2) Hayır	
9.	Kendinizi geliştirmek için farklı eğitimler aldığınız olur mu?	(1) Evet (2) Hayır	
10.	Bu mesleğin kişiliğinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	(1) Evet (2) Hayır	
11.	Bu mesleğin değerlerinize uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	(1) Evet (2) Hayır	
12.	Aşağıdaki ifadelerden kişisel değerlerinizle çatışanları "Evet", çatışmayanları "Hayır" olarak işaretleyiniz.		
		Evet	Hayır
a.	Farklı bir cinsel kimlik (ör. Travesti)	(1)	(2)
b.	Evlilik dışı cinsel yaşam	(1)	(2)
c.	Dinsel inanca sahip olmama	(1)	(2)
d.	Aşırı/radikal dindarlık	(1)	(2)
e.	Kürtaj	(1)	(2)
f.	Alkol ve madde kullanımı	(1)	(2)
g.	Farklı etnik köken	(1)	(2)
h.	Karşı siyasi görüş	(1)	(2)
i.	Geçmişte/şimdi yüz kızartıcı bir suç işleme	(1)	(2)
j.	Karşı cinsten biriyle bir odada birlikte olma/çalışma	(1)	(2)
k.	Erken yaşta evlilik (18 yaşından önce)	(1)	(2)
l.	Çok eşlilik (imam nikahlı)	(1)	(2)

Ek 1'in devamı

13	Aşağıdaki ifadeler bir problemi değil o probleme sahip kişiyi ve o kişinin farklı sorunlarından dolayı psikolojik danışma talebini içermektedir. Örneğin kişinin farklı bir cinsel kimliği vardır ancak O, yaşadığı kaygı nedeniyle sizden yardım talep etmektedir. Sizden istenen kişisel değerlerinizi göz önünde bulundurarak bu tür özelliklere sahip olan bireylere yardım verip veremeyeceğinizi belirtmenizdir.		
		Bana uygun	Bana uygun değil
a.	Farklı bir cinsel kimliği (ör. transseksüel) olsa da psikolojik sorunlarından ötürü bireye profesyonel yardım sunabilirim.	(1)	(2)
b.	Danışanım ateist (dinsiz) olsa da farklı psikolojik sorunlarından dolayı ona yardım verebilirim.	(1)	(2)
c.	Danışanımın aşırı dindar olması ona psikolojik yardım sunmama engel değildir.	(1)	(2)
d.	Danışanım kürtaj yapmış olsa da onunla var olan psikolojik sorunlarından ötürü danışma yapabilirim.	(1)	(2)
e.	Danışanım alkol ve madde kullansa da ona psikolojik yardım verebilirim.	(1)	(2)
f.	Evli olduğu halde başkasıyla birlikte ilişki yaşadığını beyan eden birine psikolojik sorunları nedeniyle yardım edebilirim.	(1)	(2)
g.	Etnik köken psikolojik yardım sunmamda bir engel değildir.	(1)	(2)
h.	Siyasi anlayışı/dünya görüşü benimkinden çok farklı olan biriyle psikolojik danışma yapabilirim.	(1)	(2)
i.	Bir mahkûm ya da eski hükümlüyle psikolojik danışma yapabilirim.	(1)	(2)
j.	Karşı cinsten biriyle psikolojik danışma yapabilirim.	(1)	(2)
k.	Çok eşli (imam nikâhlı) olan biriyle psikolojik danışma yapabilirim.	(1)	(2)
l.	18 yaşından küçük biriyle evlenen bir danışanla psikolojik danışma yapabilirim.	(1)	(2)

Ek 2. Empatik Eğilim Ölçeği

	Aşağıdaki her bir ifade için size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.	Tamamen aykırı	Oldukça aykırı	Karasızım	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1.	Çok sayıda dostum var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Film seyredirken bazen gözlerim yaşarır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan rahatlamış olarak ayrılırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim kadar ilgilendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim, onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerine yoğunlaşır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	Çevremde çok sevilen bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Televizyondaki filmler mutlu sona ulaşınca rahatlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.	İnsanların çoğu bencildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	Sinirli bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	Genellikle insanlara güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	İnsanlar beni tam olarak anlayamıyorlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.	Girişken bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17.	Bir yakınımın derdimi anlatmak beni rahatlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.	Genellikle hayatımdan memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19.	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20.	Genellikle keyfim yerindedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

Ek 3. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği

		1	2	3	4	5	6	7
	Aşağıda insanların davranışlarını zaman zaman etkileyebilen bazı tutular, inançlar düşünceler verilmiştir. Lütfen bu inançlara, tutumlara, düşüncelere ne kadar katıldığınızı, cümlelerin yanında verilmiş olan 1-7 dereceli ölçek üzerinden değerlendiriniz.	%0	%10	%20	%40	%60	%80	%100
1.	Bir insanın mutlu olabilmesi için mutlaka ya çok güzel (yakışıklı), ya çok zengin, ya çok zeki, ya da çok yaratıcı olması gerekir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
2.	Mutlu olabilmem için başkalarının benim hakkımdaki duygu ve düşüncelerinden çok benim kendimle ilgili duygu ve düşüncelerim önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
3.	İnsanların bana değer vermesi için hiç hata yapmamam gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
4.	İnsanların bana saygı göstermeleri için her zaman başarılı olmam gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
5.	Risk almak hiçbir zaman doğru bir şey değildir. Çünkü kaybetmek bir felaket olabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
6.	İnsanın herhangi bir alanda özel bir yeteneği olmasa da başkalarının saygısını kazanması mümkündür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
7.	Mutlu olabilmem için tanıdığım insanların çoğunun hayranlığını kazanmalıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
8.	Bir başka kişiden yardım istemek aslında zayıflık işaretidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
9.	Bir insan olarak yeterli olmam için, başkaları kadar başarılı olmam gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
10.	İnsan bir işi iyi yapamıyorsa hiç yapmasın daha iyi.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
11.	Bir insan olarak başarılı sayılabilmem için yaptığım işlerde başarılı olmam gerekir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
12.	Hatalarımdan da bir şeyler öğrenebildiğim sürece, hata yapmamda bir sakınca yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
13.	Beni seven bir insanın benimle aynı fikirde olması gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
14.	Bir işte tümüyle başarısız olmak ile yarı yarıya başarısız olmak arasında pek fark yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
15.	İnsanların bana verdiği önemi yitirmemem için kendimi açmamalıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
16.	Sevdiğim insan beni sevmediği sürece bir hiç sayılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
17.	Sonucu başarısızlık da olsa insan yaptığı işten zevk alabilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
18.	İnsanın başarılı olacağına ilişkin biraz olsun inancı yoksa, herhangi bir işe girişmemelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
19.	Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri bir insan olarak değerimi büyük ölçüde belirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
20.	İkinci sınıf bir insan durumuna düşmemem için kendime koyduğum standartların en yüksek olması gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
21.	En azından bir yönümlü başarılı değilsem, değerli bir insan sayılmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
22.	İnsanın değerli biri sayılması için iyi fikirleri olması gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
23.	Bir hata yaptığım zaman bundan rahatsızlık duymam gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
24.	Benim için önemli olan başkalarının benim hakkımdaki düşüncelerinden çok, benim kendimle ilgili düşüncelerimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
25.	İhtiyacı olan herkese yardım etmediğim takdirde iyi bir insan sayılmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
26.	Yenilmiş, kaybetmiş duruma düşmemek için soru sormamalıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
27.	İnsanın kendisi için önemli olan kişiler tarafından onaylanmaması çok kötüdür.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
28.	İnsanın mutlu olabilmesi için dayanabileceği, güvenebileceği başka insanların olması gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Ek 3'ün devamı

29.	Önemli amaçlarıma ulaşabilmem için kendimi çok fazla zorlamam gerekmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
30.	İnsan biri tarafından azarlansa da buna üzülmemesi gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
31.	Bana zarar verebileceklerini düşündüğümden diğer insanlara güvenmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
32.	Diğer insanlar tarafından sevilmedikçe mutlu olamazsın.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
33.	İnsanın başka insanları mutlu etmek için kendi ihtiyaçlarından vazgeçmesi gerekiyorsa, bunu yapması gerekir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
34.	Mutluluğum kendimden çok diğer insanlara bağlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
35.	Mutlu olmam için diğer insanların beni ve yaptıklarımı onaylaması gerekmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
36.	İnsan, sorunlarından uzak durabildiği sürece sorunlar da ortadan kalkar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
37.	Hayatın güzelliklerinin çoğundan (zenginlik, güzellik, başarı, vb.) nasibimi almasam da mutlu olabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
38.	Başka insanların benim hakkımda ne düşündükleri benim için önemlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
39.	Başkalarından ayrı olmak eninde sonunda mutsuzluğa yol açar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
40.	Bir başka insan tarafından sevilmesem de mutlu olabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

Ek 4. Nitel Görüşme Formu (Birinci Sınıflar İçin)

- 1) Psikolojik danışmanlık mesleğini seçmenizde etkili olan faktörler nelerdir?
- 2) Bu mesleğin özellikleri ile kişisel özellikleriniz (yetenek, değer, kişilik, ilgi) arasında ne tür bağlantılar kuruyorsunuz?
- 3) PDR insanlara dönük bir hizmet alanıdır. İnsanlarla birlikte çalışmak ve onlara yardım etmek konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Kültürel yaşantılarınızın ve sahip olduğunuz değer sisteminin bu mesleğin yapılması üzerindeki etkileri ne olabilir? Avantaj ya da dezavantajları olabilir mi?
- 5) PDR alanının ve alacağınız eğitimin kişilik, düşünce, tutum, davranış ve duygularınız üzerinde etki veya sizde bir değişim oluşturabileceği konusunda ne düşünüyorsunuz?
- 6) İnsan ilişkileri konusundaki becerileriniz hakkında neler düşünüyorsunuz? Yeterlik ve eksiklikleriniz nelerdir?

Ek 5. Nitel Görüşme Formu (İkinci, Üçüncü ve Dördüncü Sınıflar İçin)

- 1) Psikolojik danışmanlık mesleğini seçmenizdeki etkili olan faktörler nelerdir?
- 2) Bu mesleğin özellikleri ile kişisel özellikleriniz (yetenek, değer, kişilik, ilgi) arasında ne tür bağlantılar kuruyorsunuz?
- 3) PDR insanlara dönük bir hizmet alanıdır. İnsanlarla birlikte çalışmak ve onlara yardım etmek konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
- 4) Kültürel yaşantılarınızın ve sahip olduğunuz değer sisteminin bu mesleğin yapılması üzerindeki etkileri ne oldu? Avantaj ya da dezavantajları oldu mu?
- 5) PDR alanında aldığınız eğitim; kişilik, düşünce, tutum, davranış ve duygularınız üzerinde etki veya sizde bir değişim oluşturdu mu?
- 6) Aldığınız/almakta olduğunuz eğitimin insan ilişkilerindeki becerilerinizi geliştirmesi konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

Ek 6. Bilimsel Çalışma İzni



T.C.
KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Karadeniz Teknik Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü - Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yaz İşleri Birimi
11.09/2017 17:04 - 25919855-044-E.1513
8142098

Sayı : 25919855/044/
Konu : Vildan SAKİ'ye Bilimsel Çalışma İzni Verilmesi Hk.

11/09/2017

FATİH EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Aşağıda bilgileri yazılı Enstitümüz lisansüstü öğrencisine, ekte yer alan bilimsel çalışmayı uygulaması için izin verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
MÜDÜR V.

Öğrenci ve Danışman Bilgileri

Adı ve Soyadı : Vildan SAKİ
Anabilim Dalı/Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri /Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Program : Yüksek Lisans
Danışman Öğretim Üyesi : Prof. Dr. Hikmet YAZICI

Bilimsel Çalışma Bilgileri

Bilimsel Çalışmanın Adı : PDR Lisans Eğitiminin Psikolojik Danışman Adaylarının Değer Yargıları, Empatik Eğilimleri ve Fonksiyonel Düşünceleri Üzerindeki Etkisi
Uygulanacağı Gruplar : Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı 1. ve 4. Sınıf Öğrencilere
Veri Toplama Araçları : Kişisel Bilgi Formu, Ölçekler ve Mülakat

61080 – Trabzon / TÜRKİYE

Tel: +90 (462) 377 73 45

Faks: +90(462)248 24 02

Elektronik Ağ: www.ktu.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin İrtibat

Engin TURAN

e posta: ebilen@ktu.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak teyidinde <http://e-belge.ktu.edu.tr> adresinden Belge Num.:25919855-044-E.1513 ve Barkod Num.:1420980 bilgileriyle erişebilirsiniz.



Ek 7. Empatik Eğilim Ölçeği İzin Belgesi

Kimden:	Ebru EROĞLU <ebrueroglu@ustundokmen.com.tr>
Kime:	vildansaki@ktu.edu.tr
Tarih:	Sal, Ekı 31, 2017, 13:08
Konu:	RE: Empatik Eğilim Ölçeği İzin Talebi

Vildan Hanım,

Kaynak göstererek ölçeği çalışmalarınızda kullanmanızda sakınca yoktur.

İyi çalışmalar

From: vildansaki@ktu.edu.tr [mailto:vildansaki@ktu.edu.tr]
Sent: Tuesday, October 31, 2017 9:27 AM
To: ebrueroglu@ustundokmen.com.tr
Subject: Empatik Eğilim Ölçeği İzin Talebi



Ek 8. Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği İzin Belgesi

Kimden:	Handan Deniz Ayalp <hdenizayalp@gmail.com>
Kime:	vildansaki@ktu.edu.tr
Tarih:	Sal, Eki 31, 2017, 03:01
Konu:	Re: Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği İzin Talebi
Eklentiler:	DASFOTÖ (40 Madde) 2010.pdf, DAS-FOTÖ Puanlama Formu.pdf, How dysfunctional are the dysfunctional attitudes in another cu.pdf

Aşağıda bulunan izin yazısı ve söz konusu ölçeğe ilişkin materyaller, Prof. Dr. Nesrin Hisli Şahin tarafından gönderilmektedir.

Sayın Saki,

Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak sizden önemli ricam, Ölçeğin başka kopyalarını değil, size gönderdiğim kopyasını, puanlama anahtarını ve ölçeğin ilk sayfasındaki kaynakçayı da kullanmanızdır. Ekte, söz konusu ölçekle ilgili yayını da gönderiyorum. Çalışmanızda başarılar dilerim.

30 Ekim 2017 14:57 tarihinde Nesrin Hisli Sahin <nesrinhislisahin@gmail.com> yazdı:

:)



9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

21.11.1994 yılında Trabzon'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Atatürk İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini Trabzon Lisesinde tamamladı. Lisans eğitimini 2012-2016 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında tamamladı. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde KTÜ'de aynı programda yüksek lisans eğitimine başladı. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminden itibaren KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaya devam etmektedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres : Vildan SAKI, KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi C Blok Eğitim Bilimleri Bölümü
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ABD, Söğütü/Akçaabat/Trabzon.

E-Posta : vildansaki@gmail.com

Tel : (0462) 377 7065