

**T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**

**MİKRO BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI'NIN
PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ PSİKOLOJİK
DANIŞMA BECERİLERİNE ETKİSİ**

**(THE EFFECT OF MICROCOUNSELING PROGRAM ON
COUNSELING SKILLS OF COUNSELOR TRAINEES)**

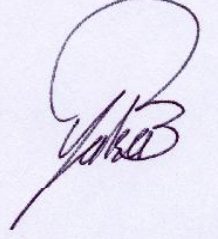
DOKTORA TEZİ

Barış YAKA

DANIŞMANI: Doç. Dr. Tuncay ÖĞRETMEN

İZMİR - 2011

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne sunduğum "Mikro Beceri Eğitimi Programı'nın Psikolojik Danışman Adaylarının Psikolojik Danışma Becerilerine Etkisi" adlı doktora tezinin, tarafımdan bilimsel ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını; tezimde yararlandığım kaynakları, bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.



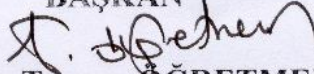
Barış YAKA

TUTANAK

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18/05/2011 tarih ve 16/17 sayılı kararı ile oluşturulan jüri, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı) doktora öğrencisi Barış YAKA'nın aşağıda başlığı (Türkçe/İngilizce) belirtilen tezini incelemiş ve adayı 08/06/2011 günü saat 10.00'da 100 dakika süren tez savunmasına almıştır.

Sınav sonunda adayın tez savunmasını ve jüri üyeleri tarafından tezi ile ilgili kendisine yöneltilen sorulara verdiği cevapları değerlendirerek tezin başarılı/~~başarısız/düzeltilmesi~~ gerekli olduğuna oybirliğiyle/~~oyçokluğuyla~~ karar vermiştir.

BAŞKAN



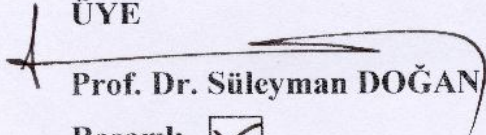
Doç. Dr. Tuncay ÖĞRETMEN

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (6 ay süreli)

ÜYE



Prof. Dr. Süleyman DOĞAN

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (6 ay süreli)

ÜYE

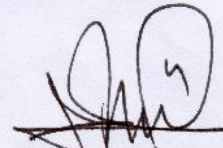

Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (6 ay süreli)

ÜYE


Prof. Dr. Ragıp ÖZYÜREK

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (6 ay süreli)

ÜYE


Doç. Dr. Azmi VARAN

Başarılı

Başarısız

Düzeltilme (6 ay süreli)

Tezin Türkçe Başlığı: Mikro Beceri Eğitimi Programı'nın Psikolojik Danışman Adaylarının Psikolojik Danışma Becerilerine Etkisi

Tezin İngilizce Başlığı: The Effect of Microcounseling Program on Counseling Skills of Counselor Trainees

ÖNSÖZ

Büyük bir emek gerektiren bu çalışmayı, burada andığım kişilerin bilfiil destek, yardım ve katkıları olmaksızın gerçekleştirebilmem mümkün değildi.

Çalışmamın tamamlanmasında ve çalışmamdaki verilerin analizinde yaptığı önemli yardım ve katkılar nedeniyle, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Tuncay ÖĞRETMEN'e; çalışmamı gerçekleştirmem için verdiği destek ve sergilediği kolaylaştırıcı tutum nedeniyle, şu anda emekli olan ilk tez danışmanım Sayın Prof. Dr. İbrahim DÖNMEZER'e; çalışmamı daha nitelikli hâle getirmem için verdiği destek ve sağladığı önemli katkılar nedeniyle Sayın Prof. Dr. Süleyman DOĞAN'a; çalışmamı gerçekleştirmem için sergilediği kolaylaştırıcı ve destekleyici tutum nedeniyle Sayın Prof. Dr. Abbas TÜRNÜKLÜ'ye; çalışmamda öğretim elemanı olarak rol almasıyla sağladığı büyük katkı nedeniyle Sayın Yrd. Doç. Dr. Mine ALADAĞ'a; çalışmamda hakem olarak rol almalarıyla sağladıkları büyük katkı nedeniyle Sayın Arş. Gör. Nursel TOPKAYA'ya, Sayın Arş. Gör. Elif ERCAN'a ve Sayın Uzm. Psi. Dan. Gülşah HOCAOĞLU'na; çalışmamdaki video düzenleme işlerini yaparak sağladığı büyük katkı nedeniyle Sayın Alper GEDİK'e; çalışmamda danışan rolü oynamalarıyla sağladıkları büyük katkı nedeniyle Sayın Cansu KAHVECİOĞLU'na, Sayın Deniz TEKEROĞLU'na, Sayın Firdes ALKAN'a, Sayın Ülya Gizem DOĞAN'a, Sayın Kerem YAMAN'a, Sayın Onur TANYERİ'ne, Sayın Sercan CİRİT'e ve Sayın Soner ŞEKER'e; çalışmamın çeşitli aşamalarında yaptıkları yardımlar ve sağladıkları katkılar nedeniyle Sayın Öğr. Gör. Dr. Serkan DENİZLİ'ye, Sayın Arş. Gör. İsmet KOÇ'a, Sayın Arş. Gör. Betül MEYDAN'a ve Sayın Arş. Gör. Burcu PAMUKÇU'ya; çalışmamda yer alarak sağladıkları katkı nedeniyle Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı'ndan 2010-2011 öğretim yılında mezun olacak değerli psikolojik danışman adaylarına; ayrıca, Mikro Beceri Eğitimi Programı'nı daha iyi anlamam konusunda yaptıkları yardımlar için Sayın Prof. Dr. Allen E. IVEY'ye ve Sayın Prof. Dr. Thomas DANIELS'a çok teşekkür ederim.

Son olarak, bu çalışmayı gerçekleştirebilmem için verdikleri güç ve destek nedeniyle sevgili anneme, babama ve oğluma çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ.....	vii
EKLER LİSTESİ.....	viii
BÖLÜM I	1
1.1 GİRİŞ.....	1
1.1.1 Araştırmanın Amacı	5
1.1.2 Denenceler	5
1.1.3 Sayılılar	5
1.1.4 Sınırlılıklar	6
1.1.5 Tanımlar.....	6
1.1.6 Araştırmanın Önemi	6
BÖLÜM II	9
2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1.1 Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Araştırmalar	9
2.1.2 Araştırma Konusuyla İlgili Yurt İçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar	14
BÖLÜM III	18
3.1 YÖNTEM.....	18
3.1.1 Araştırma Modeli	18
3.1.2 Katılımcılar	18
3.1.2.1 Denekler.....	18
3.1.2.2 Öğretim Elemanı	19
3.1.2.3 Standart Danışanlar.....	19

3.1.2.4 Hakemler	20
3.1.3 Veri Toplama Aracı	22
3.1.4 Deneysel İşlem	23
3.1.4.1 Geleneksel Beceri Eğitimi (GBE)	24
3.1.4.2 Mikro Beceri Eğitimi Programı (MBEP).....	24
3.1.5 Verilerin Toplanması.....	26
3.1.6 Verilerin Analizi.....	27
BÖLÜM IV	30
4.1 BULGULAR.....	30
4.1.1 Hakemler Arası Güvenirlige Ait Bulgular.....	30
4.1.2 Sözel Tepkilere Ait Betimsel İstatistik Bulguları	31
4.1.3 Psikolojik Danışman Adaylarının Dikkati Verme Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular	33
4.1.4 Psikolojik Danışman Adaylarının Soru Sorma Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular	34
4.1.5 Psikolojik Danışman Adaylarının Asgari Düzeyde Teşvik Etme Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular.....	35
4.1.6 Psikolojik Danışman Adaylarının İçerik Yansıtma Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular	36
4.1.7 Psikolojik Danışman Adaylarının Duygu Yansıtma Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular	37
BÖLÜM V	39
5.1 TARTIŞMA VE YORUM.....	39
BÖLÜM VI	44
6.1 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	44

KAYNAKLAR.....	48
ÖZGEÇMİŞ.....	73
ÖZET	75
ABSTRACT	76

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1 Deneklerin Öntest ve Sontestteki Sözel Tepkilerine Ait Betimsel İstatistik Bulguları.....	32
Tablo 4.2 Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Dikkati Verme Davranışları Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	33
Tablo 4.3 Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Soru Sorma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	34
Tablo 4.4 Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Asgari Düzeyde Teşvik Etme Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	35
Tablo 4.5 Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki İçerik Yansıtma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	36
Tablo 4.6 Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Duygu Yansıtma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	37

EKLER LİSTESİ

EK 1 Beceri Değerlendirme Hakem Formu.....	57
EK 2 Temel Psikolojik Danışma Becerileri Kitapçığı.....	58
EK 3 Sınıf İçi Rol Oynama Konuları.....	66
EK 4 Mikro Beceri Eğitimi Programı Eğitim Filmleri Alt Yazıları.....	67
EK 5 Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: İçerik Yansıtma.....	69
EK 6 Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Duygu Yansıtma	71

BÖLÜM I

1.1 GİRİŞ

Çoğu insan, kişisel gelişimini engelleyen birtakım sorunlarla başa çıkabilmek için hayatının bir döneminde yardıma ihtiyaç duyar (Hill & O'Brien, 1999). Her ne kadar insanlık tarihinde bugüne kadar ağırlıklı olarak gayıresmî yardım ilişkileri yer almışsa da Sanayi Devrimiyle birlikte resmî (profesyonel) yardım yaklaşımları geliştirilmeye başlanmıştır (Carkhuff, 2000). Batı kültürlerinde psikolojik danışmanlar, psikiyatrlar, psikologlar, sosyal çalışmacılar ve din adamları, bu profesyonel yardım yaklaşımlarını sunan kişiler arasında sayılmaktadır (Egan, 2007). Türkiye'de de psikiyatrik/psikolojik yardımın, özellikle 1900'lü yılların başlarından itibaren profesyonelleşmeye, kurumsallaşmaya başladığı görülmektedir.

Yaygın olarak, -psikolojik- yardım sunacak kişilerin, sahip oldukları becerileri uygun eğitimle geçerli bir profesyonel niteliğe ulaştırabileceklerine inanılmaktadır (Hazler & Hipple, 1981). Ancak, kişisel gelişimini engelleyen birtakım sorunlarla başa çıkmakta zorlanan ve sıkıntı yaşayan birine, bu sıkıntısını azaltacak, sorunlarını çözebilme bilgi ve becerisi kazandıracak ve gelişimini kolaylaştıracak profesyonel bir psikolojik yardım sunabilmek yeterince karmaşık ve zor bir iş iken, bu işin nasıl yapılacağını birine öğretmek çok daha karmaşık ve zordur. Whitaker (1949; akt. Truax & Carkhuff, 1967) da psikoterapi eğitiminin son derece kendine has özellikleri olduğunu, bunun da psikoterapi eğitiminde -somut- olgulardan çok, sezgisel, soyut ve kişisel olan tutumların kazandırılmasının öneminden kaynaklandığını belirtmiştir. Bu doğrultuda, psikolojik danışman eğitiminin daha bilimsel, dolayısıyla sistematik ve güvenilir yöntemlerle gerçekleştirilmesi için Rogers'ın (1957/1992) getirdiği yeniliklerin etkisi büyük olmuştur (Daniels, 1994; Truax & Carkhuff, 1967). Her ne kadar Freud ve meslektaşları, psikoanalist eğitiminin temellerini atarak ilk anlamlı psikoterapötik eğitim sistemini oluşturmuş olsalar da bugün de kullanılan birçok sistematik psikolojik danışman eğitimi/psikolojik danışma becerileri eğitimi programının ortaya çıkmasında Rogers'ın daha fazla katkısının olduğu söylenebilir (Daniels & Uhlemann, 2004). Rogers, psikolojik danışman eğitiminin büyük ölçüde

gelişigüzel gerçekleştirildiğini ileri sürmüş (Daniels, 1994) ve psikolojik danışman eğitiminde tek-yönlü aynalı oda kullanarak ve oturumların ses kayıtlarını alarak psikolojik danışmanlığı gizemli atmosferinden çıkarıp gözlemlenebilir ve öğretilbilir hâle getiren ilk kişi olmuştur (Baker, Daniels & Greeley, 1990). O zamana kadar psikoterapi oturumları, son derece gizemli ve mahrem saatler olarak görülüyordu ve bu yüzden bir süpervizörün, oturumu gözlemlemesi veya daha sonra izlemek üzere oturumun video kaydını alması söz konusu değildi (Baker, Daniels & Greeley, 1990). Böylelikle görüşme veya müdahale becerileri, sadece didaktik bir yaklaşımla veya süpervizyon kapsamında vaka konferansı yöntemi kullanılarak psikoterapi simülasyonlarıyla öğretiliyordu (Matarazzo & Patterson, 1987; akt. Baker, Daniels & Greeley, 1990). Genellikle, bu tür -belirli bir kuramsal dayanağı, sistematik ve belirli bir programı olmayan ve temelde didaktik bir yaklaşımı benimseyen- eğitim yöntemleri, literatürde genel olarak “geleneksel eğitim [(Geleneksel Beceri Eğitimi, GBE) traditional training/instruction]” adı altında sınıflandırılmıştır (ör., Ford, 1979). Cormier, Hackney ve Segrist (1974) de GBE programlarının tipik olarak, büyük ölçüde okuma, anlatım ve tartışmaya dayalı didaktik bir yaklaşım kullandıklarını belirtmiştir. Benzer biçimde Hayes, Taub, Robinson III ve Sivo (2003) da GBE’yi, öğrencilere, psikolojik danışma becerileriyle ilgili materyallerin sözlü olarak (ör., anlatımla) sunulmasını ve rol oynama alıştırmaya ve etkinlikleriyle becerileri uygulama olanağının sağlanmasını içeren bir yöntem şeklinde tanımlamıştır.

Rogers’ın (1957/1992) getirdiği yeniliklerin etkisiyle, 1960’ların başlarından itibaren psikolojik danışman eğitimiyle ilgili birçok araştırma yapılmaya başlanmış ve psikolojik danışma becerileri konusunda çok sayıda sistematik eğitim programı geliştirilmiştir (Daniels, 1994). Bu yeni programlar, modern teknolojinin ses ve video kaydı gibi avantajlarından da yararlanarak psikolojik danışma becerilerinde çeşitli şekillerde eğitim olanağı sağlamışlardır (Daniels, 1994). Psikolojik danışma becerileri eğitimini ele alan araştırmalar açısından, özellikle 1960’ların ortalarından 1970’lerin ortalarına kadar olan dönem oldukça verimli ve heyecan verici bir dönem olmuştur (Hill & Lent, 2006). Bu dönemde geliştirilen psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarından üçü, çok incelenmiş, yaygın biçimde kullanılmış ve başka programlar için model oluşturmuştur (Daniels, 1994; Hill & Lent, 2006). Söz konusu bu üç

program, Kagan'ın *Kişiler Arası Süreci Hatırlama* (KASH, Interpersonal Process Recall) (Kagan & Schauble, 1969; Kagan, 1984; Kagan, Krathwohl & Miller, 1963), Carkhuff'un *İnsan Kaynağını Geliştirme* (İKG, Human Resource Development/Human Resource Training/Integrated Didactic-Experiential Training) (Carkhuff, 2000; Truax & Carkhuff, 1967; Truax, Carkhuff & Douds, 1964) ve Ivey'nin *Mikro Beceri Eğitimi Programı*'dır (MBEP, Microcounseling/Microtraining) (Ivey, 1971; Ivey & Ivey, 2007; Ivey, Normington, Miller, Morrill & Haase, 1968). Bu programlar, psikolojik danışma becerileri eğitimine özgün katkılarda bulunmuşlardır (Daniels, 1994). Ancak MBEP, Ivey ve diğerleri (1968) tarafından ortaya koyulduğu tarihten itibaren 450'den fazla ampirik çalışmada bağımsız değişken olarak ele alınarak (Daniels & Ivey, 2007), sözü edilen belli başlı psikolojik danışma becerileri eğitimi programları arasında en çok incelenen program olmuştur (Daniels, 1994).

MBEP geliştirilirken, Allen ve arkadaşlarının (1967; akt. Ivey, Normington, Miller, Morrill & Haase, 1968) öğretmen eğitimi alanında yaptıkları araştırmalar ve geliştirdikleri model MBEP için temel oluşturmuştur. MBEP, *görüşme yapan kişinin davranışı son derecede karmaşıktır ancak, öğrencinin, her birini özümsemesini sağlayacak kadar davranışsal -mikro- parçalara (becerilere) bölünerek en iyi şekilde öğretilbilir ve özümşenen beceriler kendiliğinden sergilenebilir, varsayımına dayanmaktadır* (Moreland, 1971). Buna göre, becerilerin birbirinden ayrı, nesnel olarak tanımlanması ve kolayca aktarılabilir olması (Kasdorf & Gustafson, 1978) ve özellikle, *her seferinde yalnızca bir becerinin öğretilmesi*, MBEP'nin en önemli ve ayırt edici nitelikleridir (Ivey, 1971). Bu doğrultuda MBEP, sosyal öğrenme kuramının ilkelerine dayalı (Daniels, 1994) ve birden fazla spesifik beceri eğitimi yöntemini [*anlatım, okuma, -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunma, uygulama, -sesli video kaydı aracılığıyla- geri bildirim*] sistematik şekilde bütünleştiren (Ford, 1979) bir eğitim programıdır. Ayrıca MBEP, herhangi bir psikolojik danışma kuramına bağlı değildir; tam aksine, psikolojik danışma alanında yer alan farklı kavram ve becerilerin öğretiminde, üstelik değişik şekillerde kullanılabilecek *açık* bir sistemdir (Ivey, 1971).

Psikolojik danışma becerileri eğitimleri, psikolojik danışman adaylarına, terapötik süreci anlamalarına yardımcı olan somut fakat nispeten basit bir yapı sunarlar (Hill, Stahl & Roffman, 2007). Ancak bundan daha önemlisi, danışanlarla etkili bir

yardım ilişkisi kurabilmek ve dolayısıyla, onlara yardım edebilmek için psikolojik danışma becerilerini öğrenmek son derece gereklidir (Cormier & Hackney, 2005; Poorman, 2003). Bu nedenlerle, psikolojik danışma becerileri eğitimleri, genel psikolojik danışman eğitiminin ayrılmaz parçalarıdır ve tipik olarak, süpervizyon ve uygulamalardan önce gerçekleştirilirler (Hill & Lent, 2006). Psikolojik danışman eğitimcilerine düşen, bu beceri eğitimlerini en etkili şekilde gerçekleştirmenin yollarını bulmak ve uygulamaktır (Hill, Stahl & Roffman, 2007).

Bu noktada Türkiye'nin, psikolojik danışma becerileri eğitimi konusunda katetmesi gereken bir hayli yolu olduğu açıktır. Bu durumun hem en önemli göstergesi hem de aynı zamanda başlıca nedenlerinden biri, -ileride "Araştırma Konusuyla İlgili Yurt İçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar" başlığı altında ayrıntılı olarak sunulduğu üzere- Türkiye'de, psikolojik danışma becerileri eğitimini doğrudan ele alan anlamlı nitelik ve sayıda araştırmanın yapılmamış olmasıdır. Ayrıca, psikolojik danışma becerileri eğitimi ile ilgili Türkiye'deki mevcut araştırmalara (ör., Balcı, 1996; İkiz, 2006; Özkurt, 2010; Sargın, 1993; Uslu, 2005) bakıldığında, beceri eğitimlerinin genel olarak GBE kapsamında değerlendirilebilecek yaklaşımlar ile verildiği görülmektedir. Oysa Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminin geçmişi neredeyse yarım yüzyıla dayanmaktadır. Buna rağmen, Türkiye'deki psikolojik danışman eğitimi koşullarına uygun, belirli bir kuramsal dayanağı olan, sistematik ve etkililiği araştırılmış belirli bir psikolojik danışma becerileri eğitimi programı henüz bulunmamaktadır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda, genel psikolojik danışman eğitimi içinde nitelikli bir psikolojik danışma becerileri eğitiminin yer almasının öneminin, Türkiye'de aslında yeterince anlaşılmamış olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bilindiği gibi, yurt dışında ise psikolojik danışma becerileri eğitiminin üstünde durulmakta ve beceri eğitimleri, 1960'lardan beri psikolojik danışman eğitimi programlarında son derece düzenli olarak yürütülmektedir (Hill & Corbett, 1993; Hill, Stahl & Roffman, 2007).

Sonuç olarak, psikolojik danışma becerileri eğitimi konusunda yukarıda sıralanan, dünyadaki ve Türkiye'deki çalışmalar ve gelişmeler doğrultusunda, Türkiye'de, genel psikolojik danışman eğitimi içinde psikolojik danışma becerileri eğitiminin niteliğinin artırılmasına ve böylece, daha etkili psikolojik danışmanlar

yetiştirilmesine katkıda bulunmak için bu araştırmanın yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur.

1.1.1 Araştırmanın Amacı

MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisini incelemektir.

1.1.2 Denenceler

Yukarıdaki amaç doğrultusunda geliştirilen denenceler aşağıda sunulmuştur:

1. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *dikkati verme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.
2. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *soru sorma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.
3. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *asgari düzeyde teşvik etme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.
4. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *içerik yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.
5. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *duygu yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.
6. MBEP, psikolojik danışman adaylarının *özetleme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracaktır.

1.1.3 Sayıltılar

Bu araştırmanın sayıltılarını şöyle sıralamak mümkündür:

1. Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin, eğitim düzeylerinin birbirlerine denk olduğu varsayılmıştır.
2. Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin, kendilerinin hangi grupta bulduklarını öğrenemeyecekleri varsayılmıştır.

1.1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

1. Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma sürecindeki davranışları, gerçek psikolojik danışma koşullarında incelenmemiştir.
2. İzleme ölçümleri ile psikolojik danışma becerilerinin kalıcılığı değerlendirilmemiştir.
3. Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeyleri, sadece hakem değerlendirmesiyle belirlenmiştir.

1.1.5 Tanımlar

Bu çalışmada geçen başlıca kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Psikolojik danışman adayı: *Psikolojik danışman*, dünyada ve Türkiye’de genel olarak, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik lisans veya lisansüstü programlarından mezun olan kişilerin meslek unvanıdır. Bu doğrultuda araştırma kapsamında, dünyada ve Türkiye’de üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik lisans veya lisansüstü programlarında eğitim gören kişiler için *psikolojik danışman adayı* terimi kullanılmıştır.

Psikolojik danışma becerileri: Literatürde ve bu araştırma kapsamında en geniş anlamıyla, bir psikolojik danışmanın sahip olduğu tüm mesleki becerileri belirtmektedir; ancak daha dar anlamıyla, *bir psikolojik danışmanın, psikolojik danışma sürecinde kullandığı -sözel ve sözsüz- iletişim becerilerini* belirtmektedir. Bu çalışmada yer alan temel psikolojik danışma becerileri (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme), EK 2’de sunulan *Temel Psikolojik Danışma Becerileri Kitapçığı’nda* (TPDBK) ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

1.1.6 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın, Türk psikolojik danışma literatürüne yaptığı birinci ve en temel katkı, deneysel bir araştırma olmasıdır; çünkü Türkiye’de psikolojik danışma alanında oldukça az sayıda deneysel araştırma yapıldığı bilinmektedir (Güven, Kısaç, Ercan & Yalçın, 2009). Güven ve diğerleri (2009) tarafından, psikolojik danışma alanının

hakemli tek dergisi olan Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi'nde 1990-2008 yılları arasında yayımlanan bütün makaleler (198 adet) çeşitli açılardan incelenmiş ve sonuçta, *araştırma türü* açısından sırasıyla, betimsel (% 40.40), derleme (% 26.26), ölçek geliştirme (% 18.18), ölçek uyarlama (% 7.57), *deneysel* (% 7.07) ve nitel (% 1.51) türlerinde araştırmaların yer aldığı görülmüştür. Buna göre Güven ve diğerleri de Türkiye'de psikolojik danışma alanında, *etkililiğin* değerlendirildiği araştırmaların sayısının artırılmasına ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir.

Bunun yanında araştırma, Türkiye'deki ilk süreç araştırmalarından biri ve daha da önemlisi, psikolojik danışma alanında Türkiye'de gerçekleştirilen, psikolojik danışmanların sözsüz davranışları da dâhil psikolojik danışma becerilerinin uygulama içinde değerlendirildiği ilk araştırma ve aynı zamanda, ilk analog araştırmadır. Araştırmanın bu özellikleri, araştırmanın sağladığı ikinci bir katkı olarak görülmektedir. Ayrıca, Türkiye dışında analog araştırmaların 1940'ların sonlarından başlayarak özellikle 1960'larda ve 1970'lerde gerçekleştirildiği (Heppner, Kivlighan & Wampold, 1999) göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın Türkiye'deki psikolojik danışma alanı için değerinin daha iyi anlaşılacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü katkısı ise psikolojik danışman adaylarının, beceri eğitimi almadan önce ve aldıktan sonra yaptıkları oturumlarda verdikleri tepkiler ve gösterdikleri davranışlar ile bunlardaki etkililiklerinin, Türkiye'de ilk kez bu araştırmayla bu kadar açık ortaya koyulmuş olmasıdır. Böylece, psikolojik danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışman eğitimindeki öneminin altı çizilmiştir.

Araştırmanın getirdiği diğer bir katkı, ilk kez bu araştırmayla, psikolojik danışman eğitimcilerinin kullanabilecekleri yeni, sistematik ve etkili bir psikolojik danışma becerileri eğitimi yönteminin (MBEP'nin), Türk psikolojik danışman eğitimi repertuarına kazandırılmış olmasıdır. Böylece, Türkiye'ye özgü psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarının geliştirilmesi yönünde önemli bir adım atıldığı da söylenebilir.

Araştırma kapsamında hazırlanıp kullanılan ve EK 2'de sunulan TPDBK ile özellikle, EK 4'te alt yazıları sunulan temel psikolojik danışma becerilerini (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) konu alan eğitim filmleri, bu araştırmanın sağladığı beşinci katkıdır. Bu katkı

önemlidir, çünkü söz konusu eğitim filmleri, öğretim materyali olarak psikolojik danışman eğitiminin genelinde ve özellikle de psikolojik danışma becerileri eğitiminde, alt yazılı olsa da ilk -ve hatta şu an için tek- Türkçe örneklerdir.

Sonuç olarak araştırmanın yukarıda sıralanan, Türk psikolojik danışma literatürüne, psikolojik danışman eğitime ve psikolojik danışma alanındaki bilimsel araştırma yöntemlerine sağladığı katkıların, araştırmayı son derece önemli kıldığı düşünülmektedir.

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmanın konusu ile ilgili Türkiye dışında yapılmış yayın ve araştırmaların çokluğuna rağmen, Türkiye’de yapılmış çalışmaların sayısı son derece sınırlıdır. Bununla birlikte, araştırmanın konusu ile ilgili Türkiye dışında ve Türkiye’de yapılmış bazı çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

2.1.1 Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılmış Bazı Araştırmalar

Öncelikle, Türkiye dışında, psikolojik danışma becerileri eğitimi yöntem ve programlarını inceleyen, bunların çeşitli yönlerden ve çeşitli düzeylerde etkili olduklarını bildiren çok fazla sayıda betimsel ve deneysel araştırma bulunduğunu belirtmekte yarar vardır (Daniels & Ivey, 2007; Ford, 1979). Bu nedenle, araştırmanın konusu ile yakından ilgili, literatürdeki belli başlı araştırmalar özetlenerek aşağıda sunulmuştur. Bunların yanında, psikolojik danışma becerileri eğitimi yöntem ve programlarını inceleyen diğer araştırmalar ise kısaca belirtilmiştir.

Ivey ve diğerleri (1968) tarafından yapılan kapsamlı çalışma dâhilinde bir dizi araştırma yürütülmüştür. Bu araştırmalarda, MBEP’nin, deneyimsiz psikolojik danışmanların psikolojik danışma becerileri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Buna göre, araştırmaların ilkinde *dikkati verme*, ikincisinde *duygu yansıtma* ve üçüncüsünde ise *duygu özetleme* becerisi, deneyimsiz psikolojik danışmanlara MBEP ile öğretilmiştir. Araştırmaların ortak sonuçlarından bir olarak, MBEP’nin, psikolojik danışman eğitimini daha etkili ve anlamlı hâle getirecek kullanışlı bir sistem sağladığı ifade edilmiştir.

Frankel (1971), -eğitim filmi (video) yoluyla- *model sunmanın* ve -sesli- video kaydı aracılığıyla *geri bildirim vermenin*, eğitimsiz (psikolojik danışmanlık eğitimi almamış) kadın lisans öğrencilerinin psikolojik danışma (duygu yansıtma) becerilerine etkilerini, MBEP ve yarı-terapi (analog) koşullarında inceleyen bir araştırma yapmıştır. Kendilerine -eğitim filmi (video) yoluyla- *model sunulan* grup ile -sesli- video kaydı aracılığıyla *geri bildirim verilen* gruptaki deneklerin performansları, kendilerine sadece

söz konusu psikolojik danışma becerisinin açıklandığı bir metin (okuma) verilen kontrol grubundaki deneklerin performanslarıyla karşılaştırılmıştır. Bu üç gruba eşit olarak seçkisiz biçimde atanan psikolojik danışman rolündeki toplam 42 denek, gönüllü bir danışanla, eğitim programı içinde belirli aşamalarda 5'er dakikalık üç oturum yapmış ve oturumların -sesli- video kaydı alınmıştır. İki çift hakem, deneklerin, danışanların duygularına ilişkin verdikleri tepkilerin frekansını belirlemiştir. Araştırmanın sonucunda, tahmin edildiği gibi (a) -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunulması veya -sesli- video kaydı aracılığıyla geri bildirim verilmesi ya da (b) bu iki eğitim yönteminin birlikte kullanılması, kontrol grubundaki koşula (okuma) göre, deneklerin daha fazla gelişmelerini sağlamıştır. Sonuçlar, -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunulması ve -sesli- video kaydı aracılığıyla geri bildirim verilmesi yöntemlerinin, deneklerin, danışanların duygularına ilişkin verdikleri tepkilerin frekansını artırmada etkili olduklarını göstermiştir.

Moreland, Ivey ve Phillips'in (1973) yaptığı araştırmada, tıp fakültesi ikinci sınıfta eğitim gören 24 öğrenci, iki psikolojik danışma becerileri eğitimi grubundan birine denek olarak seçkisiz biçimde atanmıştır. MBEP grubundaki 12 denek, dikkati verme, açık uçlu soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma ve özetleme becerisine ilişkin eğitim almıştır. Karşılaştırma grubundaki 12 denek ise -bu becerilerin özel olarak öğretilmediği- farklı, geleneksel bir psikolojik danışma becerileri eğitimi almıştır. Tüm deneklerin, öntest ve sontestte gerçek hastalarla yaptıkları 20 dakikalık oturumların ortasındaki 10 dakikalık kısmının -sesli- video kaydı alınmış ve deneklerin tepkileri iki hakem tarafından değerlendirilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sonucunda MBEP grubundaki deneklerin, karşılaştırma grubundaki deneklere göre, *dikkati verme davranışlarının* ve *duygu yansıtma tepkilerinin* kullanım miktarlarını anlamlı düzeyde daha fazla artırdıkları görülmüştür. Bunun yanında MBEP grubundaki deneklerin, karşılaştırma grubundaki deneklere göre, -"iyi", "vasat", "kötü" şeklinde kategorilendirilen- sözel tepkilerden "iyi" kategorisindeki tepkilerini anlamlı düzeyde daha fazla artırdıkları ve "kötü" kategorisindeki tepkilerini anlamlı düzeyde daha fazla azalttıkları ortaya çıkmıştır. Sonuçta hem MBEP hem de karşılaştırma grubundaki deneklerin, psikolojik danışma becerilerinde gelişme gösterdikleri, fakat MBEP grubundakilerin daha fazla geliştikleri belirtilmiştir.

Toukmanian ve Rennie'nin (1975) yaptığı araştırmada, 24 lisans öğrencisi, iki psikolojik danışman eğitimi programından birine denek olarak seçkisiz biçimde atanmıştır. İnsan ilişkileri eğitimi grubundaki 12 denek, Carkhuff'un ileri sürdüğü, psikolojik danışma sürecinin yedi temel koşuluna (empati, tutarlılık, saygı, somutluk, kendini açma, yüzleştirme ve anındalık) ilişkin eğitim almıştır. MBEP grubundaki 12 denek ise dikkati verme, asgari düzeyde teşvik etme, sözel takip, açık uçlu soru sorma ve duygu yansıtma becerisine ilişkin eğitim almıştır. Tüm deneklerin, öntest ve sontestte standart danışanlarla yaptıkları yedi dakikalık oturumların ses kaydı alınmıştır. Deneklerin, empati düzeyleri -bir çift hakem tarafından- ve üç psikolojik danışma becerisi kategorisine (konuşmaya davet etme, kapalı uçlu soru sorma, yorumlama ve öneride bulunma) giren becerilerdeki etkililik düzeyleri -başka bir çift hakem tarafından- değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, insan ilişkileri eğitimi ve MBEP grubundaki deneklerin, -herhangi bir eğitim almayan- iki kontrol grubundaki deneklere göre hem empati düzeyleri hem de psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeyleri açısından anlamlı düzeyde daha fazla geliştikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, MBEP grubundaki deneklerin, insan ilişkileri eğitimi grubundaki deneklere göre, empati düzeyleri açısından anlamlı düzeyde daha fazla geliştikleri bildirilmiştir.

Kuna (1975), psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarında yer alan bazı spesifik beceri eğitimi yöntemlerinin [-eğitim filmi (video) yoluyla- anlatım, okuma, -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunma], psikolojik danışman rolündeki öğrencilerin (lisans öğrencisi veya mezunu) sözel davranışlarına [*yeniden ifadelendirme* (ör., içerik/duygu yansıtma, özetleme)] etkisini (*yeniden ifadelendirme* tepkilerinin miktarı) araştırmıştır. Araştırmadaki 92 denek, dört gruptan birine seçkisiz olarak atanmıştır: (a) *kontrol* grubu (herhangi bir yönlendirmede bulunulmamıştır) ($n = 10$), (b) -eğitim filmi (video) yoluyla- *anlatım* grubu ($n = 20$), (c) -eğitim filmi (video) yoluyla- *anlatım ve okuma* grubu ($n = 30$) ve (d) -eğitim filmi (video) yoluyla- *anlatım, okuma ve -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunma* grubu ($n = 32$). Buldukları gruba göre aldıkları *yeniden ifadelendirme* becerisi eğitiminden sonra, -kontrol grubundakiler de dâhil- tüm deneklerden, ses kaydı alınmış danışan ifadelerine (10 adet) -birer- sözel tepki vermeleri istenmiş ve bu tepkilerin de ses kaydı alınmıştır. Deneklerin tepkileri, üç hakem tarafından değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda, deneklerin *yeniden*

ifadelendirme tepkilerinin miktarını, *anlatımın* [(b) grubu] kontrol koşullarına [(a) grubu] göre, *anlatım ve okumanın* [(c) grubu] *anlatıma* [(b) grubu] göre anlamlı düzeyde daha fazla artırdığı; ancak, *anlatım, okuma ve model sunmanın* [(d) grubu] *anlatım ve okumaya* [(c) grubu] göre anlamlı düzeyde daha fazla artırmadığı ortaya çıkmıştır. *Anlatım ve okumaya* ek olarak *model sunmak*, deneklerin *yeniden ifadelendirme* tepkilerinin miktarını anlamlı düzeyde daha fazla artırmamıştır.

O'Toole (1979) özellikle, psikolojik danışma becerileri eğitiminde *uygulamanın* rolünü incelemiştir. Araştırmadaki -lisansüstü düzeyde eğitim alan psikolojik danışman adayı- 51 denek, beş gruptan birine seçkisiz olarak atanmıştır: (a) *görsel-işitsel* [-eğitim filmi (video) yoluyla-] *anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama* grubu ($n = 10$), (b) -eğitim filmi (video) yoluyla- *anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama olmayan* grup ($n = 10$), (c) *yazılı anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama* grubu ($n = 10$), (d) *yazılı anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama olmayan* grup ($n = 9$) ve (e) karşılaştırma eğitimi (kontrol) grubu ($n = 11$). Bağımlı değişkenler, deneklerin, ses kaydı alınmış bir dizi danışan ifadesine karşılık verdikleri *sessizlik*, *açık uçlu soru sorma* ve *açıklığa kavuşturma* tepkilerinin frekanslarıdır. Ses kaydı alınıp yazılı dökümü yapılan deneklerin tepkileri, iki hakem tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçta, -eğitim filmi (video) yoluyla- veya *yazılı anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama* olan gruplardaki [(a) ve (c) grupları] deneklerin söz konusu tepkilerinin hem toplam frekanslarının hem de bu tepkilerin içinden verilmesi beklenen -doğru- tepkilerin toplam frekanslarının, *anlatım ve model sunumu* arkasından *uygulama olmayan* gruplardaki [(b) ve (d) grupları] ve karşılaştırma eğitimi (kontrol) grubundaki [(e) grubu] deneklerin tepkilerinin her iki şekildeki toplam frekanslarından anlamlı düzeyde daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonuçları, MBEP'nin unsurlarından biri olan *uygulamanın* önemini vurgulamaktadır.

Kabura, Fleming ve Tobin'in (2005) gerçekleştirdiği çalışmada, Uganda'daki çeşitli meslek gruplarına mensup (ör., din adamı, hemşire, öğretmen) 44 kamu görevlisine -iki grup hâlinde-, temel psikolojik danışma becerilerini içeren bir eğitim verilmiştir. Bu eğitimde, araştırmacılar tarafından uyarlanan şekliyle MBEP kullanılmıştır. Eğitime katılan kişiler öntest ve sontestte, eğitim kapsamında öğrendikleri becerilere ilişkin bir ölçme aracı doldurmuş ve bir standart danışanla 10

dakikalık oturum yapmışlardır. Söz konusu oturumların -sesli- video kaydı alınmış ve katılımcıların tepkileri iki hakem tarafından değerlendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, eğitim alan kişilerin temel psikolojik danışma becerilerinde yeterlilik gösterdikleri ve bu becerilerle ilgili bilgilerinin arttığı bildirilmiştir.

Hill ve Lent (2006), psikolojik danışma becerileri eğitimi programları ile ilgili araştırmaları incelediği çalışmasının kapsamında, İKG ve MBEP ile eğitim almanın, eğitim almama (kontrol koşulları) ile karşılaştırıldığı durumlarda, bu iki beceri eğitimi programının etkili bulunduğunu, ancak *aynı* durumlarda, KASH'ı destekleyen daha az bulgunun olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında Hill ve Lent'in, aynı çalışma kapsamında, temel psikolojik danışma becerilerinin öğretiminde spesifik beceri eğitimi yöntemlerinin (ör., anlatım, model sunma, geri bildirim) etkililiğini incelediği meta-analiz sonucunda, *anlatım, model sunma* veya *geri bildirim* yöntemi ile eğitim almanın, *eğitim almama (kontrol koşulları)* karşısında oldukça etkili olduğu; *model sunmanın, anlatım* ve *geri bildirim* yöntemlerine göre daha etkili olduğu ve eğitimde, birden fazla yöntemin birlikte (ör., anlatım ve model sunma) kullanılmasının, tek bir yöntemin (ör., sadece anlatım veya model sunma) kullanılmasından daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Hill, Stahl ve Roffman (2007), psikolojik danışman adaylarına her seferinde yalnızca bir -mikro- psikolojik danışma becerisi öğretmenin, onların, her bir becerinin işlevlerini, zayıf ve güçlü yönlerini daha iyi ve çabuk kavramalarını sağladığını; becerileri etkili bir şekilde kullanmaları için onlara yeteneklerini geliştirme olanağı tanıdığını ve aynı zamanda da yardım edici olmayan, sorunlu davranışlarını (ör., danışanın sözünü kesme, aşırı konuşma, rastgele kendini açma, öğüt verme) azalttığını ifade etmiştir.

Özel olarak MBEP'yi (Baker & Daniels, 1989; Kasdorf & Gustafson, 1978) veya farklı psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarını (ör., KASH, İKG, MBEP) bir arada ele alan kapsamlı çalışmalar (Baker, Daniels & Greeley, 1990; Buser, 2008; Daniels, 1994; Ford, 1979; Hill & Lent, 2006; Ladany & Inman, 2008), MBEP'nin, önemli ve genel olarak etkili bir psikolojik danışma becerileri eğitimi programı olduğu konusunda görüş birliği içindedirler.

Bunların yanında, psikolojik danışma becerileri eğitimi yöntem ve programlarını inceleyen, bunların çeşitli yönlerden ve çeşitli düzeylerde etkili olduklarını bildiren,

Türkiye dışında yapılmış başka birçok araştırma (ör., Authier & Gustafson, 1976; Baker, Scofield, Munson & Clayton, 1983; Bellucci, 1972; Berg & Stone, 1980; Cormier, Hackney & Segrism, 1974; Crabb, Moracco & Bender, 1983; Di Mattia & Arndt, 1974; Elsenrath, Coker & Martinson, 1972; Fyffe & Oei, 1979; Guttman & Haase, 1972; Kelley, 1971; Little, Packman, Smaby & Maddux, 2005; Peters, Cormier & Cormier, 1978; Quartaro & Rennie, 1983; Richardson & Stone, 1981; Thompson & Blocher, 1979; Uhlemann, Lea & Stone, 1976; Urbani ve diğerleri, 2002) bulunmaktadır.

Bu başlık altında sunulan çalışmalara bakıldığında öncelikle, çalışmaların çokluğundan, genel psikolojik danışman eğitimi içinde psikolojik danışma becerileri eğitimine Türkiye dışında çok büyük bir önem verildiği anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, mevcut psikolojik danışma becerileri eğitimi yöntem ve programlarının etkililiğinin ortaya koyulması ve daha etkili yöntem ve programların geliştirilmesi için -günümüzde de- yoğun çaba harcandığı görülmektedir. Sonuç olarak, Türkiye dışında, belirli bir kuramsal dayanağı olan, sistematik ve etkililiği kanıtlanmış çeşitli psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarının geliştirildiği ve MBEP'nin de bunlardan biri olduğu görülmektedir.

2.1.2 Araştırma Konusuyla İlgili Yurt İçinde Yapılmış Bazı Araştırmalar

Türkiye'de, psikolojik danışma becerileri eğitimini doğrudan ele alan son derece sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Hem bu nedenle hem de bu araştırmayla aralarındaki bazı farkların daha iyi anlaşılması için söz konusu araştırmalar, nispeten ayrıntılı bir biçimde özetlenerek aşağıda sunulmuştur. Bunların yanında, psikolojik danışma becerileri eğitimi veya psikolojik danışma becerileri ile ilgili diğer araştırmalar ise kısaca belirtilmiştir.

Sargın (1993), -danışmanlık psikolojisi, pedagoji, psikoloji programlarından mezun- rehber öğretmenlere verilen bir empati eğitiminin, empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkilerini, öntest-sontestli kontrol gruplu bir deneysel desen ile incelemiştir. Deneysel işlem kapsamında deney grubuna ($n = 11$), araştırmacı tarafından hazırlanan bir empati eğitimi verilmiş; kontrol grubuna ($n = 11$) ise plasebo niteliğinde bir grup yaşantısı sağlanmıştır. Söz konusu empati eğitimi deney grubuna, haftada iki

kez ve her birinde 90 dakikalık ikişer oturum olmak üzere, iki hafta içinde toplam sekiz oturum hâlinde verilmiştir. Deney grubuna verilen empati eğitiminde kullanılan yöntem "...eklektik bir yaklaşım izlemiş, empati eğitimi tekniklerinden didaktik, yaşantısal, rol oynama, modelden öğrenme yaklaşımları birlikte kullanılmıştır" (Sargın, 1993, s. 71), şeklinde tanımlanmıştır. Öntest ve sontest kapsamında deneklere, Dökmen (1988; akt. Sargın, 1993) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubunun empatik beceri düzeyinde bir artış olduğu görülmüş, kontrol grubunun empatik beceri düzeyinde ise herhangi bir değişim görülmemiştir. Bunun yanında ne deney grubunun ne de kontrol grubunun empatik eğilim düzeyinde herhangi bir değişim görülmüştür.

Balcı (1996), danışma becerileri eğitiminin, üniversite öğrencilerinin (psikolojik danışman adaylarının) iletişim beceri düzeylerine etkisini araştırmak amacıyla öntest-sontestli kontrol gruplu bir deney yapmıştır. Deneysel işlem kapsamında deney grubuna ($n = 31$) -15 ve 16 kişilik iki ayrı grup hâlinde-, araştırmacı tarafından hazırlanan bir danışma becerileri eğitimi verilmiş; kontrol grubuna ($n = 31$) ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Söz konusu danışma becerileri eğitimi -15 ve 16 kişilik her- deney grubuna, her biri 90 dakika süren ve haftada bir yapılan 12 oturum hâlinde verilmiştir. Deney grubuna verilen danışma becerileri eğitiminde kullanılan yöntem "...bireylere temel iletişim becerilerini kazandırmak için grup içinde etkinlikler düzenlenmiş, sonra bu etkinlikler grup oturumlarında tartışılmıştır" (Balcı, 1996, s. i), şeklinde tanımlanmıştır. Öntest ve sontest kapsamında deneklere, araştırmacı tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, danışma becerileri eğitiminin, üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerini artırmada etkili olduğu bulunmuştur.

Uslu (2005), gelişimsel yardım becerisi eğitiminin, psikolojik danışmanların fiziksel ve psikolojik dinleme becerileri düzeylerine etkisini, öntest-sontestli kontrol gruplu bir deneysel desen ile araştırmıştır. Deneysel işlem kapsamında deney grubuna ($n = 20$), araştırmacı tarafından hazırlanan gelişimsel yardım becerisi eğitimi verilmiş; kontrol grubuna ($n = 20$) ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Söz konusu gelişimsel yardım becerisi eğitimi deney grubuna, her biri üç saat süren ve haftada bir yapılan 14 oturum hâlinde verilmiştir. Deney grubuna verilen gelişimsel yardım becerisi

eğitiminde kullanılan yöntem "...beceriler kazandırılırken, bilgi aktarma, modelden gösterme, grup ve bireysel danışma vb. teknikler kullanılmıştır" (Uslu, 2005, s. ii-iii), şeklinde tanımlanmıştır. Öntest ve sontest kapsamında deneklere, Arı ve Uslu tarafından hazırlanan Fiziksel ve Psikolojik Dinleme Becerisi Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, gelişimsel yardım becerisi eğitiminin, psikolojik danışmanların fiziksel ve psikolojik dinleme becerileri düzeylerini artırmada etkili olduğu bulunmuştur.

İkiz (2006), Temel Danışma Becerileri Eğitimi Kursu'nun, psikolojik danışmanların empatik beceri, empatik eğilim ve tükenmişlik düzeylerine olan etkisini belirlemek amacıyla öntest-sontestli kontrol gruplu bir deney yapmıştır. Deneysel işlem kapsamında deney grubuna ($n = 48$) -24'er kişilik iki ayrı grup hâlinde-, araştırmacı tarafından hazırlanan Temel Danışma Becerileri Eğitimi Kursu verilmiş; kontrol grubuna ($n = 42$) ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Söz konusu kurs -24'er kişilik her- deney grubuna, her biri altı saat süren ve haftada bir yapılan altı oturum hâlinde verilmiştir. Deney grubuna verilen kursta kullanılan yöntem "...Temel Danışma Becerileri Eğitimi kursunun her oturumunda sırasıyla didaktik yaklaşım, rol oynama yaklaşımı, modelden öğrenme, tartışma, beyin fırtınası ve yaşantısal yaklaşım ahenk içerisinde uygulamaya uygun olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır" (İkiz, 2006, s. 108), şeklinde tanımlanmıştır. Bunun yanında, "konulara ilişkin kuramsal bilgiler tepegöz ve datashow ile sunulmuştur" (İkiz, 2006, s. 106), denmiştir. Öntest ve sontest kapsamında deneklere, Dökmen (1988; akt. İkiz, 2006) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği ile Maslach (1981; akt. İkiz, 2006) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney grubunun empatik beceri, empatik eğilim ve duygusal tükenme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı artış olduğu saptanmıştır.

Bunların yanı sıra, psikolojik danışma becerileri veya psikolojik danışma becerileri eğitimi ile ilgili Türkiye'deki diğer araştırmalar ise Bektaş ve Aladağ (2005), Yaka (2005), Aladağ ve Bektaş (2007), Denizli (2010), Meydan (2010), Özkurt (2010) ve Sanberk (2010) tarafından yapılan araştırmalardır.

Bu başlık altında adı geçen araştırmalar bir bütün hâlinde ele alındığında, ortak bir nokta olarak, psikolojik danışma becerileri eğitimlerinin gerekliliğini vurguladıkları

görülmektedir. Bunun yanı sıra deneysel araştırmalarda, çeşitli psikolojik danışma veya genel iletişim becerilerini içeren birtakım eğitimlerin etkililiğinin, uygulama içinde değil, deneklerin doldurduğu yazılı lme araçları yoluyla değerlendirildiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, bu araştırmalarda etkililiği incelenen eğitimlerin de genel olarak GBE kapsamında değerlendirilebilecek yaklaşımlar ile verildiği görülmektedir.

BÖLÜM III

3.1 YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, katılımcılar, veri toplama aracı, deneysel işlem, verilerin toplanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, genel araştırma desenleri sınıflandırması açısından -denekler gruplara *seçkisiz* olarak atandıkları için- *gerçek deneysel desenlerden, öntest-sontestli karşılaştırma (kontrol) gruplu* bir deneysel araştırmadır (Fraenkel & Wallen, 1996). Psikolojik danışma ve psikoterapi araştırmaları açısından bakıldığında ise bağımlı değişkenlerinin -gerçek psikolojik danışma koşullarına benzer- laboratuvar koşullarında incelenmesi nedeniyle, bir *deneysel laboratuvar araştırması* ve aynı zamanda, bir *analog araştırmadır* (Heppner, Kivlighan & Wampold, 1999). Ayrıca, araştırma, psikolojik danışman adaylarının *psikolojik danışma süreci içindeki* davranışlarını ele alması nedeniyle de bir *süreç araştırmasıdır* (Hill & Lambert, 2004).

3.1.2 Katılımcılar

3.1.2.1 Denekler

Araştırmanın yapıldığı 2009-2010 öğretim yılı güz yarıyılında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı'nda eğitim gören ve Geçici Ders Kayıt Listesi'ne göre *RPD 309-Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri* dersini alan 37'si kadın 14'ü erkek, toplam 51 üçüncü sınıf öğrencisi (psikolojik danışman adayı), araştırmanın denekleri olarak belirlenmiştir.

Denekler, deney ve kontrol gruplarına -gruplarda denk sayıda denek olmasının sağlanması dışında bir koşul koyulmaksızın- *seçkisiz* olarak atanmıştır. Böylece, deneysel işlemin başında -dolayısıyla, öntestten de önce- deney grubunda 20'si kadın 5'i erkek, toplam 25 denek; kontrol grubunda 17'si kadın 9'u erkek, toplam 26 denek yer almıştır.

Ancak deney grubundan, bir kadın denek beceri eğitiminin son haftasına, bir erkek denek ise sonteste katılmamıştır. Benzer biçimde kontrol grubundan, bir kadın ve üç erkek denek önteste katılmamıştır. Böylece, deney ve kontrol gruplarındaki bu deneklerden, araştırma kapsamında ya hiçbir veri toplanmamış ya da toplanmış olan hiçbir veri kullanılmamıştır. Ayrıca, ileride “Hakemler” başlığı altında ayrıntılı olarak açıklandığı biçimde, deney grubundan iki kadın ve kontrol grubundan iki erkek denekğin öntest ve sontestte yaptığı oturumlarda verdiği tepkiler, araştırmacı tarafından hakemlere verilen eğitim kapsamında değerlendirilmiştir. Bu toplam dört denekten elde edilen veriler de “Bulgular” bölümünde sonuçları açıklanan asıl araştırma verilerinin analizine dâhil edilmemiştir.

Sonuçta burada açıklandığı üzere, deney grubundan 3’ü kadın 1’i erkek, toplam 4 denek ve kontrol grubundan 1’i kadın 5’i erkek, toplam 6 denek, veri toplama veya veri analizi sürecinin dışında bırakılmıştır. Böylelikle asıl araştırma verilerinin analizi, deney grubundaki 17’si kadın 4’ü erkek, toplam 21 denekten ve kontrol grubundaki 16’sı kadın 4’ü erkek, toplam 20 denekten öntest ve sontestte elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

3.1.2.2 Öğretim Elemanı

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda görev yapan ve *RPD 309-Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri* dersini yedi yıldır veren *bir kadın öğretim üyesi* hem deney grubuna MBEP’yi hem de kontrol grubuna GBE’yi vermiştir.

Beceri eğitimlerine başlamadan önce, GBE’nin nasıl yürütüleceği öğretim elemanı ile müzakere edilip belirlenmiş ve öğretim elemanına MBEP’nin işleyişi ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1.2.3 Standart Danışanlar

Araştırmanın yapıldığı 2009-2010 öğretim yılı güz yarıyılında Ege Üniversitesi’nin -Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı dışındaki çeşitli lisans programlarında eğitim gören ve aynı zamanda, Ege Üniversitesi Tiyatro Topluluğu’nun *oyuncu* kadrosunda yer alan 4’ü kadın 4’ü erkek, toplam 8 öğrenciye,

standart danışan olarak araştırmada yer verilmiştir. Hangi grupta olduklarına bakılmaksızın denekler, -her standart danışana denk sayıda denek dūřmesinin sağlanması dışında bir koşul koyulmaksızın- öntestten önce standart danışanlara seçkisiz olarak atanmıştır.

Öntestten önce standart danışanlara araştırmacı tarafından, araştırmadaki işlevlerine dair yaklaşık beş saatlik bir eğitim verilmiştir. Eğitim kapsamında standart danışanlara, psikolojik danışma süreci açıklanmış, psikolojik danışma sürecini gösteren eğitim filmleri [EK 4'te (Mikro Beceri Eğitimi Programı Eğitim Filmleri Alt Yazıları) alt yazıları sunulan eğitim filmleri] izletilmiş ve oynayacakları rollerin provasını yaptırılıp geri bildirim verilmiştir. Bunun yanında eğitim sırasında, standart danışanların -psikolojik danışman konumundaki- deneklere sunacakları ortak sorunun teması, *okumakta olduğum bölümden memnun değilim*, olarak belirlenmiştir. Her standart danışandan, bu ortak tema çerçevesinde kendi deneyimine göre bir sorun formüle etmesi ve bunu hem öntestte hem de sontestte, kendisine atanmış olan -psikolojik danışman konumundaki- tüm deneklere aynı biçimde rol oynayarak sunması istenmiştir.

Araştırma süresince standart danışanlara ne araştırmanın denenceleri ne de deneklerin grupları bildirilmiştir. Ayrıca, değerlendirme sürecinin sonunda hakemler, standart danışanların, öntest ve sontestte hem kendi içlerinde hem de kendilerine atanmış olan tüm deneklerin karşısında, rollerini tutarlı biçimde oynadıklarını belirtmişlerdir.

3.1.2.4 Hakemler

Araştırmanın yapıldığı yarıyılıda, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda doktora eğitimi yapan ve tez aşamasında olan *üç kadın* öğrenci, hakem olarak araştırmada yer almıştır. Hakemlerin ikisi, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğretim elemanı olarak çalışmakta, bir hakem ise psikolojik danışman olarak serbest çalışmaktadır.

Değerlendirme sürecine başlamadan önce hakemlere, araştırmacı tarafından yaklaşık 18 saatlik bir eğitim verilmiştir. Eğitimin ilk kısmında hakemlere, beceri eğitimlerinde deneklere öğretilen psikolojik danışma becerileri açıklanmış ve hakemler,

araştırmacı tarafından hazırlanmış ve EK 2’de sunulan TPDBK’yı okumuşlar; araştırma kapsamında hazırlanıp kullanılmış ve EK 4’te alt yazıları sunulan temel psikolojik danışma becerilerini konu alan eğitim filmlerini izlemişler; değerlendirmelerin nasıl yapılması gerektiğine dair bilgilendirilmişler ve -araştırmada yer almayan- örnek psikolojik danışman tepkilerini değerlendirip tartışmışlardır.

Eğitimin ikinci kısmında hakemler, deney ve kontrol gruplarından ikişer deneiğin öntest ve sontestte yaptığı oturumlardan elde edilen toplam sekiz *sesli video kaydı* izleyerek -ileride “Verilerin Toplanması” başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanan biçimde- deneklerin tepkilerini değerlendirmişlerdir. Bu değerlendirme, hakemler arası güvenilirlik düzeyinin asıl değerlendirmeye geçmek için yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Dört deneiğin tepkilerinin değerlendirilmesinin nedeni ise bir yandan istatistiksel analiz yapmak için yeterli veriye ulaşmanın bir yandan da asıl değerlendirme için fazla denek kaybına yol açmamanın hedeflenmesiydi. Tepkileri değerlendirilen deneklerden ikisi (deney grubundan bir kadın ve kontrol grubundan bir erkek denek), öntest ve/veya sontest kayıtlarında teknik sorunlar olması nedeniyle seğilmiştir. Tepkileri değerlendirilen diğer iki (deney grubundan bir kadın ve kontrol grubundan bir erkek) denek ise seçkisiz olarak belirlenmiştir. Hakemler, deneklerin tepkilerini değerlendirirken ne deneklerin gruplarını ne de kayıtlarını izledikleri oturumların öntestten ve sontestten hangisine ait olduklarını biliyorlardı. Ayrıca hakemler değerlendirmelerini, *birbirlerinden bağımsız* yapmışlardır. Sonuçta hakemler, deneklerin söz konusu sekiz oturumda verdikleri toplam 112 sözel tepkinin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, hakem çiftleri için hesaplanan Kappa katsayılarına ait medyan Kappa katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, araştırmanın denenceleri arasında bulunan *soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme* tepkilerinin etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, deneklerin sekiz oturumda gösterdikleri *dikkati verme* davranışlarının etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı ise .91 olarak bulunmuştur. Böylece, elde edilen bu hakemler arası güvenilirlik

katsayılarının, asıl değerlendirmeye geçmek için yeterli oldukları görülmüş ve sonrasında, hakemler asıl değerlendirme sürecine başlamışlardır.

Hakemler -burada açıklanan eğitim kapsamındaki değerlendirmeleri de dâhil tüm araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin kategorilerini belirlerken, *soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka* kategorilerini kullanmışlardır ve araştırmadaki bütün Kappa katsayıları da bu kategorilere göre hesaplanmıştır. Ancak hakemlerin, araştırmanın denenceleri arasında bulunmayan ve dolayısıyla *soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma* ve *özetleme* kategorilerinden herhangi birine girmediği yargısına varıp *başka* adı altında kategorilendirdikleri sözel tepkilerin etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar, araştırmadaki hiçbir sınıf-içi korelasyon katsayısının hesaplanmasına dâhil edilmemiştir.

3.1.3 Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan ve EK 1'de sunulan *Beceri Değerlendirme Hakem Formu (BDHF)* kullanılmıştır. Söz konusu form iki unsurdan oluşmaktadır; birincisi, Elliott (1985) tarafından geliştirilip Denizli (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış *Etkililik Değerlendirme Ölçeği'dir (EDÖ)*. EDÖ, dokuz dereceli, dereceleri sıfatlandırılmış, tek maddeli, Likert tipi bir ölçektir (Elliott, 1985; Nutt-Williams & Hill, 1996). Ölçeğin dereceleri, (1) *son derece engelleyici*, (2) *oldukça engelleyici*, (3) *orta derecede engelleyici*, (4) *biraz engelleyici*, (5) *nötr*, (6) *biraz yardımcı*, (7) *orta derecede yardımcı*, (8) *oldukça yardımcı*, (9) *son derece yardımcı* şeklinde sıralanmaktadır (Denizli, 2010). Ölçeği dolduracak kişiden, psikolojik danışmanın verdiği tepkiyi -danışana- ne kadar *yardımcı (etkili)* bulduğunu, ölçeği işaretleyerek belirtmesi istenir (Elliott, 1985). Elliott (1986; akt. Hill ve diğerleri, 1994), EDÖ puanları ile oturum sonuç puanlarını karşılaştırdığında, EDÖ puanlarının yordama geçerliğinin .60 olduğunu bildirmiştir. Hill ve diğerleri (1994) de terapistlerin, *oturumlar sırasında* elde ettikleri EDÖ puanları ile -hemen sonrasında- oturumların -sesli- video kaydı aracılığıyla değerlendirilmesi sırasında elde ettikleri EDÖ puanları arasında .76 sınıf-içi korelasyon katsayısı bulmuşlardır. Bundan başka, aynı oturumlar

iki hafta sonra tekrar değerlendirildiğinde, terapistlerin elde ettikleri EDÖ puanları arasında .89 sınıf-İçi korelasyon katsayısı bulunmuştur; bu da EDÖ puanlarında bir kararlılık olduğunu göstermektedir (Hill ve diğeri, 1994).

BDHF'yi oluşturan ikinci unsur, hakemlerin, deneklerin verdikleri *sözel* tepkilerin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirtebilmeleri için EDÖ'nün üstüne eklenen psikolojik danışma becerileri kategorilerinin adlarıdır. Hakemlerden, deneklerin *dikkati verme* davranışlarının etkililiğini, her bir sesli video kaydını izleyip bitirdikten sonra ve genel olarak derecelendirmeleri istendiği için dikkati verme davranışının derecelendirileceği EDÖ'ye, BDHF'nin hemen başında ayrıca yer verilmiştir. BDHF'nin kullanılışı, EK 1'de sunulan BDHF'nin başında yer alan yönergede ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.1.4 Deneysel İşlem

Deneysel işlem, başka bir deyişle beceri eğitimleri, araştırmanın yapıldığı 2009-2010 öğretim yılı güz yarıyılında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı'nda açılan *RPD 309-Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri* dersi kapsamında peş peşe iki gün (birinci gün GBE, ikinci gün MBEP) hâlinde yürütülmüştür. Beceri eğitimleri, *olağan derslik koşullarında* ve *beş ders saati (45 dakika)* içinde gerçekleştirilmiştir.

Deneysel işlem kapsamında hem deney hem de kontrol grubuna altı temel psikolojik danışma becerisi (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) öğretilmiştir. Her iki gruba verilen beceri eğitimlerinin içerikleri de aynı tutulmuştur; her iki eğitimin içeriğinde de EK 2'de sunulan TPDBK kullanılmıştır. Her iki grupta da art arda her hafta bir beceri öğretilmiş ve beceri eğitimleri altı hafta sürmüştür. Son olarak, yukarıda "Öğretim Elemanı" başlığı altında belirtildiği gibi her iki gruba da beceri eğitimlerini aynı öğretim elemanı vermiştir.

Araştırmada kullanılan her iki beceri eğitimi yönteminin de kendine özgü yönleri ve süreçleri ileride ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

3.1.4.1 Geleneksel Beceri Eğitimi (GBE)

Bu araştırmada kontrol grubunda kullanılan GBE kapsamında, öğretim elemanı tarafından önce, o haftaki psikolojik danışma becerisi hakkında -dersin büyük bir kısmında- sözlü bilgi verilmiş (*anlatım* yapılmış) ve varsa deneklerin soruları yanıtlanmıştır. Aynı zamanda, beceriyle ilgili metin (EK 2’de sunulan TPDBK’nin ilgili bölümü) de projeksiyon cihazı aracılığı ile gruba sunulmuştur.

Anlatımdan sonra *uygulamaya* geçilmiştir. Uygulama kapsamında denekler, *her seferinde bir çift* olmak üzere, grubun önünde psikolojik danışman-danışan rollerine girmiş, böylece psikolojik danışman rolündeki denek, o haftaki psikolojik danışma becerisini -birkaç dakika boyunca- mümkün olduğu kadar çok uygulamaya çalışmıştır. Bu sırada, öğretim elemanı ve grubun geri kalanı uygulama yapan çifti gözlemlemiştir. Uygulamanın hemen ardından, psikolojik danışman rolündeki deneye, öğretim elemanı -ve kısmen denekler- tarafından *geri bildirim* verilmiştir. Her hafta bu uygulama ve geri bildirim kapsamında, o haftaki beceriyi gruptaki deneklerin *büyük bir kısmı* psikolojik danışman rolüne girerek uygulamış ve ardından, geri bildirim almıştır.

Bunların yanı sıra, GBE kapsamında öğretim elemanı deneklere, çok nadiren -*canlı (kendisinin model olduğu)- model sunmuş* ancak, içerik yansıtma ve duygu yansıtma becerilerinin öğretildiği haftalarda ders içinde, EK 5 (Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: İçerik Yansıtma) ve EK 6’da (Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Duygu Yansıtma) sunulan birer *yazılı alıştırmayı* yaptırmıştır.

GBE her hafta, beş *ders saati (45 dakika)* dâhilinde MBEP’ye göre 30 dakika dolayında daha kısa sürmüştür.

3.1.4.2 Mikro Beceri Eğitimi Programı (MBEP)

Deney grubunda MBEP (Ivey, 1971; Ivey, Packard & Ivey, 2006) kullanılmıştır. Bu araştırmada MBEP, araştırmacı tarafından uyarlanan biçimde, sırasıyla aşağıdaki basamaklar hâlinde uygulanmıştır:

1. *Anlatım*: Bu basamakta, öğretim elemanı tarafından o haftaki psikolojik danışma becerisi hakkında -kısaca- sözlü bilgi verilmiştir. Ancak aynı zamanda, beceriyle ilgili metin (EK 2’de sunulan TPDBK’nin ilgili bölümü) de projeksiyon cihazı aracılığı ile gruba sunulmuştur.

2. *Okuma*: Becerinin anlatımı bittikten sonra, o haftaki becerinin açıklandığı metin (EK 2’de sunulan TPDBK’nin ilgili bölümü) -dersin sonunda toplanmak üzere- *her* deneye dağıtılmış ve deneklerden, metni -sessizce ve dikkatlice- okumaları istenmiştir. Okumalarını bitirdikten sonra, varsa deneklerin soruları öğretim elemanınca yanıtlanmıştır.
3. *Model sunma*: Bu basamakta deneklere, EK 4’te alt yazıları sunulan eğitim filmlerinden, sadece *o haftaki beceriye ait* -birkaç dakikalık- *eğitim filmi (video)* veya *filmleri* izletilmiştir. Söz konusu eğitim filmleri içinde, sadece *dikkati verme* becerisinin hem *olumsuz* hem de *etkili* kullanımını sergileyen iki film, diğer becerilerin ise sadece *etkili* kullanımlarını gösteren birer film bulunmaktadır. Böylece dikkati verme becerisi öğretilirken, önce olumsuz, ardından etkili örneğin sergilendiği iki film izletilmiştir. Film veya filmler, ihtiyaç duyulduğunda tekrar izletilmiştir. Sonrasında, film veya filmlerde gözlemlenen uygulama, öğretim elemanı ile denekler tarafından analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir.
4. *Uygulama*: Uygulama kapsamında denekler, *her seferinde bir çift* olmak üzere, grubun önünde psikolojik danışman-danışan (EK 3’te sunulan Sınıf İçi Rol Oynama Konuları’ndan yararlanarak) rollerine girmiş, böylece psikolojik danışman rolündeki denek, o haftaki psikolojik danışma becerisini -birkaç dakika boyunca- mümkün olduğu kadar çok uygulamaya çalışmıştır. Bu sırada, öğretim elemanı ve grubun geri kalanı uygulama yapan çifti gözlemlemiştir. Ayrıca, uygulama yapılırken, uygulamanın sesli video kaydı alınmıştır. Her hafta bu uygulama basamağında, o haftaki beceriyi gruptaki *tüm* deneklerin psikolojik danışman rolüne girerek uygulaması -ve ardından, geri bildirim alması- sağlanmıştır.
5. *Geri bildirim*: Uygulamanın hemen ardından, elde edilen sesli video kaydı, uygulamada *psikolojik danışman rolüne girmiş denek* -başta olmak üzere, öğretim elemanı ve grubun geri kalanı- *tarafından izlenmiştir* (deneğin kendini gözlemlemesi sağlanmıştır). Ardından,

psikolojik danışman rolündeki deneğin kendini kısaca değerlendirmesi istenmiş ve deneğe, öğretim elemanı -ve kısmen diğer denekler- tarafından geri bildirim verilmiştir.

3.1.5 Verilerin Toplanması

Deneysel işleme, yani hem deney hem de kontrol grubuna beceri eğitimlerinin verilmesine, başlanmadan yaklaşık bir hafta önce öntest uygulanmıştır. Beceri eğitimlerinin tamamlanmasından yaklaşık 10 gün sonra da sontest uygulanmıştır. Öntest ile sontest arasında yaklaşık sekiz hafta bulunmaktadır.

Öntestte, tüm denekler -atanmış oldukları- standart danışanla 10 dakikalık bir oturum yapmışlardır. Deneklere, *bir danışanla 10 dakikalık bir oturum yapacakları* söylenmiş ve deneklerden, *danışanın sorununu anlamaya çalışmaları* istenmiştir. Ancak deneklere, oturumu nasıl yürüteceklerine dair bir yönerge verilmemiş ve danışanların rol oynadıkları bildirilmemiştir. Bunun yanında, deneklerin oturum yapma sırası seçkisiz olarak belirlenmiştir.

Sontestte, öntestte yapılan işlemler tekrarlanmıştır. Sontestte denekler, öntestte oturum yaptıkları -aynı- standart danışanla oturum yapmışlar ve standart danışanlar da öntestteki rollerini tekrarlamışlardır. Ayrıca sontestte, öntest oturumlarının gerçekleştirildiği koşullar olabildiğince korunmuştur. Sontestte öntestten farklı olarak sadece, *sıra etkisini* dengelemek amacıyla, deneklerin öntestteki oturum yapma sırası tersine çevrilmiştir.

Öntest ve sontest kapsamında, deneklerin yaptıkları oturumların tümünün *sesli video kaydı* alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar, *video düzenleme* konusunda uzman bir kişi tarafından düzenlenerek hakemlerin değerlendirmesine hazır hâle getirilmiş ve hakemlere -araştırmacı tarafından verilen eğitimden sonra- iletilmiştir. Ancak -her bir oturuma ait- söz konusu kayıtların sırası, hakemlerin yansızlıklarının korunması amacıyla, video düzenleme sürecinde seçkisiz olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak hakemler bu kayıtları izlerken, izlediklerinin deney grubuna mı, kontrol grubuna mı ve önteste mi, sonteste mi ait olduğunu bilmiyorlardı.

Video düzenleme süreci tamamlandıktan sonra söz konusu kayıtları, yukarıda “Hakemler” başlığı altında nitelikleri ve sayıları belirtilen hakemler *birbirlerinden*

bağımsız izlemiş ve deneklerin tepkilerini değerlendirmişlerdir. Hakemler deneklerin tepkilerini değerlendirirken, yukarıda “Veri Toplama Aracı” başlığı altında tanıtılan BDHF’yi kullanmışlardır. Hakemler, araştırmacı tarafından verilen yönerge doğrultusunda, deneklerin *dikkati verme* davranışlarının etkililiğini, her bir sesli video kaydını izleyip bitirdikten sonra ve genel olarak ayrıca derecelendirmişlerdir. Deneğin, danışanın ifadelerine karşılık verdiği sözel tepkileri değerlendirirken ise her bir tepkinin önce kategorisini belirlemişler, ardından etkililiğini derecelendirmişlerdir. Hakemler, *tüm* deneklerin verdikleri sözel tepkilerin kategorilerini belirlediklerinde, kategorisi oy birliği (üç hakemin de aynı kategoriyi işaretlemiş olması) veya oy çokluğu (üç hakemden ikisinin aynı kategoriyi işaretlemiş olması) ile belirlenmemiş tepkilerin kategorileri, en azından oy çokluğuna ulaşıncaya kadar hakemlerce tartışılıp yeniden değerlendirilmiştir (Hill & Lambert, 2004; Hill & O’Brien, 1999). Ancak, ileride “Hakemler Arası Güvenirliliğe Ait Bulgular” başlığı altında açıklanan Kappa katsayıları, kategorisi oy birliği veya oy çokluğu ile belirlenmemiş sözel tepkilerin kategorileri hakemlerce yeniden değerlendirilmeden *önce* hesaplanmıştır (Hill & Lambert, 2004).

Araştırmada değerlendirilen -sözel- *birim*, deneğin bir *konuşma sırasında* verdiği tepki veya tepkilerdir. *Konuşma sırasından* kastedilen, diyalog hâlindeki kişilerden birinin, söze başlayıp diğer kişinin söze başladığı ana kadar yaptığı konuşmadır (Hill & Lambert, 2004). Eğer denek, danışanın ifadesine karşılık *bir kerede* (*konuşma sırasında*) *birden fazla* sözel tepki vermişse -araştırmacının talimatı doğrultusunda- hakemler, deneğin *bir kerede* verdiği tepkilerin *sonuncusunu* değerlendirmişlerdir.

Hakemler değerlendirme sürecini tamamladıktan sonra, BDHF aracılığı ile elde edilen veriler analiz edilmiştir.

3.1.6 Verilerin Analizi

Hakemler, deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, ayrıca hakemlerin, deneklerin sözel tepkilerinin (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) ve dikkati verme davranışlarının etkililiklerini derecelendirirken verdikleri

puanlar için *hakemler arası güvenilirlik katsayıları* hesaplanmıştır. Bu kapsamda hakemler, deneklerin sözel tepkilerinin kategorilerini belirlediklerinde hakem çiftleri için *Kappa katsayıları* hesaplanmıştır. Hakemlerin, deneklerin sözel tepkilerinin ve dikkati verme davranışlarının etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için ise *sınıf-içi korelasyon katsayıları* hesaplanmıştır.

Araştırmanın denenceleri doğrultusunda, deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin ve gösterdikleri dikkati verme davranışlarının etkililik düzeyleri açısından gruplar içinde ve gruplar arasında anlamlı fark olup olmadığının, ayrıca zaman ve grup ortak etkisinin anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde *karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* kullanılmıştır. Varyans analizinde kullanılan veri seti oluşturulurken önce, her deneğin bir oturumda verdiği sözel tepkilerin her bir kategorisindeki tepkilere (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) hakemlerin verdikleri etkililik puanlarının ortalamaları alınmıştır. Ardından, bu ortalamaların ortalaması alınmıştır. Böylece, her deneğin verdiği sözel tepkilerin her bir kategorisi için biri öntestte diğeri sontestte yapılan oturuma ait olmak üzere iki puan elde edilmiş ve veri setine girilmiştir. Her deneğin bir oturumda gösterdiği dikkati verme davranışına hakemlerin verdikleri etkililik puanlarının ise sadece ortalamaları alınmıştır. Böylece, her deneğin gösterdiği dikkati verme davranışı için de biri öntestte diğeri sontestte yapılan oturuma ait olmak üzere iki puan elde edilmiş ve veri setine girilmiştir. Veri seti oluşturulurken yapılan bütün bu işlemler, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlar için ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın denenceleri arasında bulunan ve bu doğrultuda, deneysel işlem kapsamında deneklere öğretilen sözel psikolojik danışma becerilerinden dördünü (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma), deney ve kontrol gruplarından farklı sayılardaki denekler hem öntestte hem de sontestte yaptıkları oturumlarda kullanmışlardır. Böylece, söz konusu dört sözel psikolojik danışma becerisine ilişkin varyans analizleri, becerileri hem öntestte hem de sontestte yaptıkları oturumlarda kullanan bu deneklerin sağladığı verilerle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin hem öntestte hem de sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkiler içinde yeterli sayıda gözlemlenmemesi nedeniyle, *özetleme*

becerisi ile ilgili elde edilen veriler ise varyans analizine dâhil edilmemiştir. *Özetleme* becerisi ile ilgili bu durum, “Tartışma ve Yorum” bölümünde değerlendirilmiştir.

BÖLÜM IV

4.1 BULGULAR

Bu bölümde, verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan hakemler arası güvenilirliğe ait bulgular, deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilere ait betimsel istatistik bulguları ve araştırmanın denencelerine ait bulgular sırasıyla sunulmuştur.

4.1.1 Hakemler Arası Güvenirliğe Ait Bulgular

Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin verdikleri sözel tepkilere ait hakemler arası güvenilirlik katsayıları, deneklerin gruplarına göre öntest ve sontest için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Tüm deneklerin, öntest ve sontestte yaptıkları toplam 82 oturumda gösterdikleri dikkati verme davranışlarına ait hakemler arası güvenilirlik katsayısı ise ayrıca hesaplanmıştır.

Hakemler, deney grubundaki deneklerin ($n = 21$) öntestte yaptıkları oturumlarda verdikleri toplam 416 sözel tepkinin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, hakem çiftleri için hesaplanan Kappa katsayılarına ait medyan Kappa katsayısı .63 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, bu sözel tepkilerin (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı .69 olarak bulunmuştur.

Hakemler, kontrol grubundaki deneklerin ($n = 20$) öntestte yaptıkları oturumlarda verdikleri toplam 488 sözel tepkinin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, hakem çiftleri için hesaplanan Kappa katsayılarına ait medyan Kappa katsayısı .66 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, bu sözel tepkilerin (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı .65 olarak bulunmuştur.

Hakemler, deney grubundaki deneklerin ($n = 21$) son testte yaptıkları oturumlarda verdikleri toplam 321 sözel tepkinin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, hakem çiftleri için hesaplanan Kappa katsayılarına ait medyan Kappa katsayısı .73 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, bu sözel tepkilerin (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı .66 olarak bulunmuştur.

Hakemler, kontrol grubundaki deneklerin ($n = 20$) son testte yaptıkları oturumlarda verdikleri toplam 265 sözel tepkinin kategorilerini (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme, başka) belirlediklerinde, hakem çiftleri için hesaplanan Kappa katsayılarına ait medyan Kappa katsayısı .77 olarak bulunmuştur. Hakemlerin, bu sözel tepkilerin (soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı .79 olarak bulunmuştur.

Hakemlerin, tüm deneklerin öntest ve son testte yaptıkları toplam 82 oturumda gösterdikleri dikkati verme davranışlarının etkililiklerini derecelendirirken verdikleri puanlar için hesaplanan sınıf-içi korelasyon katsayısı ise .70 olarak bulunmuştur.

Böylece, hakemler arası güvenilirlik katsayılarının hesaplanması kapsamında elde edilen hem Kappa katsayılarının (Green & Salkind, 2004; Hill & O'Brien, 1999) hem de sınıf-içi korelasyon katsayılarının (Heppner, Kivlighan & Wampold, 1999; Hill & Lambert, 2004), araştırmanın denencelerini test etmek üzere kullanılması kararlaştırılan varyans analizinin gerçekleştirilmesi için yeterli oldukları görülmüştür.

4.1.2 Sözel Tepkilere Ait Betimsel İstatistik Bulguları

Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntest ve son testte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilere ait betimsel istatistik bulguları Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1***Deneklerin Öntest ve Sontestteki Sözel Tepkilerine Ait Betimsel İstatistik Bulguları***

Grup	Öntest						Toplam
	SS	AT	İY	DY	ÖZ	BA	
Deney ^a	164 (39.4)	75 (18.0)	59 (14.2)	27 (6.5)	3 (0.7)	88 (21.2)	416
Kontrol ^b	177 (36.3)	104 (21.3)	63 (12.9)	32 (6.6)	5 (1.0)	107 (21.9)	488
Sontest							
Deney ^a	150 (46.7)	17 (5.3)	75 (23.4)	55 (17.1)	6 (1.9)	18 (5.6)	321
Kontrol ^b	140 (52.8)	12 (4.5)	50 (18.9)	48 (18.1)	5 (1.9)	10 (3.8)	265

Not. Hücrelerdeki ilk değer, tepkinin deneklerce verilme sayısını (frekansını); parantez içindeki değer, tepkinin verilen toplam sözel tepki sayısı içindeki yüzdesini göstermektedir. SS = Soru Sorma Tepkileri; AT = Asgari Düzeyde Teşvik Etme Tepkileri; İY = İçerik Yansıtma Tepkileri; DY = Duygu Yansıtma Tepkileri; ÖZ = Özetleme Tepkileri; BA = Başka Tepkiler.

^a*n* = 21. ^b*n* = 20.

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin grupların kendi toplam sözel tepki sayıları içindeki yüzdelerinin, birbirine yakın olduğu bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkiler karşılaştırıldığında, her iki grubun da *asgari düzeyde teşvik etme* ve *başka* adı altında kategorilendirilen tepkilerinin grupların kendi toplam sözel tepki sayıları içindeki yüzdelerinin, sontestte yaptıkları oturumlarda azaldığı bulunmuştur. Buna karşılık, her iki grubun da *soru sorma*, *içerik yansıtma* ve *duygu yansıtma* adı altında kategorilendirilen tepkilerinin grupların kendi toplam sözel tepki sayıları içindeki yüzdelerinin, sontestte yaptıkları oturumlarda arttığı bulunmuştur.

Bunların yanı sıra belirgin olarak, sontestte yaptıkları oturumlarda, kontrol grubundaki deneklerin deney grubundaki deneklere göre % 6.1 daha fazla *soru sorma* tepkisi verdikleri ve böylece, kontrol grubundaki deneklerin sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin içinde *soru sorma* tepkilerinin oranının % 52.8’e ulaştığı görülmüştür. Ayrıca, sontestte yaptıkları oturumlarda, deney grubundaki deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre % 4.5 daha fazla *içerik yansıtma* tepkisi verdikleri görülmüştür.

4.1.3 Psikolojik Danışman Adaylarının Dikkati Verme Becerisindeki Etkililik

Düzelelerine Ait Bulgular

MBEP'nin, deneklerin *dikkati verme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırıp artırmadığının belirlenmesi amacıyla *karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* yapılmıştır.

Deneklerin araştırma gruplarına dağılımı, grupların öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda gösterdikleri *dikkati verme* davranışlarının etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2

Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Dikkati Verme Davranışları Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Grup	Öntest			Sontest		
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	21	5.08	0.86	21	6.86	0.92
Kontrol	20	4.88	0.96	20	6.33	1.25
Toplam	41	4.98	0.90	41	6.60	1.11

Varyans analizinin sonucunda, zaman temel etkisinin $F_{(1, 39)} = 49.08, p < .001, \eta_p^2 = .56$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, ancak grup temel etkisi $F_{(1, 39)} = 2.86, p = .099, \eta_p^2 = .07$ ile zaman ve grup ortak etkisinin $F_{(1, 39)} = .51, p = .481, \eta_p^2 = .01$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre hem MBEP'nin hem de GBE'nin, deneklerin *dikkati verme* becerisindeki etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağladıkları, ancak bu artışın MBEP ile GBE arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *dikkati verme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, araştırmada kullanılan MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının *dikkati verme* becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermektedir.

4.1.4 Psikolojik Danışman Adaylarının Soru Sorma Becerisindeki Etkililik

Düzeylerine Ait Bulgular

MBEP'nin, deneklerin *soru sorma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırıp artırmadığının belirlenmesi amacıyla *karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* yapılmıştır.

Deneklerin araştırma gruplarına dağılımı, grupların öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri *soru sorma* tepkilerinin etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3

Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Soru Sorma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Grup	Öntest			Sontest		
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	21	4.55	1.03	21	5.89	0.79
Kontrol	20	4.72	0.67	20	5.71	1.04
Toplam	41	4.63	0.87	41	5.80	0.92

Varyans analizinin sonucunda, zaman temel etkisinin $F_{(1, 39)} = 56.47, p < .001, \eta_p^2 = .59$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, ancak grup temel etkisi $F_{(1, 39)} = .00, p = .997, \eta_p^2 = .00$ ile zaman ve grup ortak etkisinin $F_{(1, 39)} = 1.30, p = .262, \eta_p^2 = .03$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre hem MBEP'nin hem de GBE'nin, deneklerin *soru sorma* becerisindeki etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağladıkları, ancak bu artışın MBEP ile GBE arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *soru sorma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, araştırmada kullanılan MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının *soru sorma* becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermektedir.

4.1.5 Psikolojik Danışman Adaylarının Asgari Düzeyde Teşvik Etme Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular

MBEP'nin, deneklerin *asgari düzeyde teşvik etme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırıp artırmadığının belirlenmesi amacıyla *karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* yapılmıştır.

Deneklerin araştırma gruplarına dağılımı, grupların öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri *asgari düzeyde teşvik etme* tepkilerinin etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4

Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Asgari Düzeyde Teşvik Etme Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Grup	Öntest			Sontest		
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	10	4.92	0.15	10	5.33	0.35
Kontrol	4	5.00	0.03	4	5.07	0.18
Toplam	14	4.94	0.13	14	5.25	0.32

Varyans analizinin sonucunda, zaman temel etkisinin $F_{(1, 12)} = 6.98, p = .021, \eta_p^2 = .37$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, ancak grup temel etkisi $F_{(1, 12)} = .72, p = .412, \eta_p^2 = .06$ ile zaman ve grup ortak etkisinin $F_{(1, 12)} = 3.29, p = .095, \eta_p^2 = .22$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre hem MBEP'nin hem de GBE'nin, deneklerin *asgari düzeyde teşvik etme* becerisindeki etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağladıkları, ancak bu artışın MBEP ile GBE arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *asgari düzeyde teşvik etme* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, araştırmada kullanılan MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının *asgari düzeyde teşvik*

etme becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermektedir.

4.1.6 Psikolojik Danışman Adaylarının İçerik Yansıtma Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular

MBEP'nin, deneklerin *içerik yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırıp artırmadığının belirlenmesi amacıyla *karişık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* yapılmıştır.

Deneklerin araştırma gruplarına dağılımı, grupların öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri *içerik yansıtma* tepkilerinin etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5

Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki İçerik Yansıtma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Grup	Öntest			Sontest		
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	18	5.59	0.83	18	6.45	0.75
Kontrol	15	5.89	0.33	15	6.61	0.86
Toplam	33	5.73	0.66	33	6.52	0.79

Varyans analizinin sonucunda, zaman temel etkisinin $F_{(1, 31)} = 24.09$, $p < .001$, $\eta_p^2 = .44$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, ancak grup temel etkisi $F_{(1, 31)} = 1.30$, $p = .264$, $\eta_p^2 = .04$ ile zaman ve grup ortak etkisinin $F_{(1, 31)} = .19$, $p = .666$, $\eta_p^2 = .01$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre hem MBEP'nin hem de GBE'nin, deneklerin *içerik yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağladıkları, ancak bu artışın MBEP ile GBE arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *içerik yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia

edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, araştırmada kullanılan MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının *içerik yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermektedir.

4.1.7 Psikolojik Danışman Adaylarının Duygu Yansıtma Becerisindeki Etkililik Düzeylerine Ait Bulgular

MBEP'nin, deneklerin *duygu yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırıp artırmadığının belirlenmesi amacıyla *karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi* yapılmıştır.

Deneklerin araştırma gruplarına dağılımı, grupların öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri *duygu yansıtma* tepkilerinin etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6

Deneklerin Araştırma Gruplarına Dağılımı, Grupların Öntest ve Sontestteki Duygu Yansıtma Tepkileri Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Grup	Öntest			Sontest		
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Deney	15	6.13	0.74	15	6.90	0.73
Kontrol	15	6.22	0.60	15	6.86	0.80
Toplam	30	6.17	0.66	30	6.88	0.75

Varyans analizinin sonucunda, zaman temel etkisinin $F_{(1, 28)} = 13.42$, $p = .001$, $\eta_p^2 = .32$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu, ancak grup temel etkisi $F_{(1, 28)} = .02$, $p = .888$, $\eta_p^2 = .00$ ile zaman ve grup ortak etkisinin $F_{(1, 28)} = .12$, $p = .737$, $\eta_p^2 = .00$ istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre hem MBEP'nin hem de GBE'nin, deneklerin *duygu yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağladıkları, ancak bu artışın MBEP ile GBE arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark yaratmadığı bulunmuştur.

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *duygu yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracadı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, araştırmada kullanılan MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının *duygu yansıtma* becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı lde etkili olduklarını göstermektedir.

BÖLÜM V

5.1 TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının *dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma ve duygu yansıtma* becerilerindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceleri doğrulamamıştır. Bulgular, MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının bu beş temel psikolojik danışma becerisindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte, sözel tepkilere ait betimsel istatistik bulguları dâhil, elde edilen tüm bulguların bir bütün olarak değerlendirilmesinin gerekli ve anlamlı olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda önce, yukarıda “Verilerin Analizi” başlığı altında belirtildiği üzere, *özetleme* becerisi ile ilgili elde edilen verilerin varyans analizine dâhil edilmeme nedeni; ardından, denencelerin doğrulanmama nedeni ve bununla ilişkili olarak, tüm bulguların içindeki en belirgin noktalar bir arada tartışılıp yorumlanmıştır.

Daha önce belirtildiği gibi, *özetleme* becerisinin varyans analizine dâhil edilmeme nedeni, becerinin, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin hem öntestte hem de sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkiler içinde yeterli sayıda gözlemlenmemesidir. Deneklerin, öntestte yaptıkları oturumlarda yeterli sayıda *özetleme* tepkisi vermemiş olmaları anlaşılabilir bir durumdur; çünkü bu durumun, *özetleme* becerisinin, aşağıda açıklanan en belirgin niteliği nedeniyle günlük hayatta diğer becerilere göre çok daha nadir kullanılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun yanında bulgular, araştırmada kullanılan her iki beceri eğitimi yönteminin de diğer beş temel psikolojik danışma becerisini (*dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma*) öğretilmede oldukça etkili ve istikrarlı olduğunu göstermiştir. Ancak bu etkililik ve istikrar, *özetleme* becerisi söz konusu olduğunda yeterli olmamıştır. Yine bu durumun da *özetleme* becerisinin en belirgin niteliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Şöyle ki EK 2'de sunulan TPDBK'da belirtildiği gibi *özetleme*, danışanın “hemen o sırada”, yani “en son” söylediklerine, “en son” ifadesine karşılık verilen bir tepki değildir; danışanın daha

geniş bir zaman aralığında anlattıklarını, geçmiş ifadelerini kapsar. Psikolojik danışma sürecinin *zaman* boyutunu -geriye doğru- ele alırsak, bunu kendi içinde üç alt boyuta ayırabiliriz: (a) *kısa vadeli (anlık) boyut* (son birkaç dakika), (b) *orta vadeli boyut* (son birkaç dakika - bütün bir oturum) ve (c) *uzun vadeli boyut* (son birkaç oturum - psikolojik danışma sürecinin tamamı). Buna göre psikolojik danışman, danışanın bir yandan kısa vadeli boyuttaki -sözel ve sözsüz- ifadelerini takip ederken bir yandan da orta ve uzun vadeli boyutlardaki ifadelerini göz önünde bulundurmalıdır. İşte bir psikolojik danışmanın, özetleme becerisini kullanabilmesi için psikolojik danışma sürecinin orta ve uzun vadeli boyutlarını da takip etme bilgi ve becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu niteliği, özetleme becerisini aslında görüldüğünden daha kapsamlı ve karmaşık bir beceri yapmaktadır. Sonuç olarak, araştırmada kullanılan her iki beceri eğitimi yönteminin de psikolojik danışman adaylarına, psikolojik danışma sürecinin kısa vadeli boyutunun yanında orta ve uzun vadeli boyutlarını takip etme bilgi ve becerisini, bu perspektifi kazandırmada yetersiz kaldığı söylenebilir. Deneklerin, özetleme becerisini, sınıfta yaptıkları oturumlarda da bu yüzden yeterli sayıda kullanmadıkları düşünülmektedir.

MBEP'nin psikolojik danışman adaylarının söz konusu psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artırmamış olmasının en büyük nedeninin ise psikolojik danışman adaylarının *uygulama* ve arkasından, -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim alma* sürelerinin sınırlılığının olduğu düşünülmektedir. Bilindiği gibi, *uygulama* ve -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim verme* MBEP'nin unsurlarındandır. Araştırma kapsamında deney grubunda her hafta, o haftaki psikolojik danışma becerisini *tüm* psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışman rolüne girerek -birkaç dakika boyunca- mümkün olduğu kadar çok *uygulaması* sağlanmış ve arkasından, -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim verilmiş* olsa da bu iki işlemin süreleri daha fazla olsaydı, psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeylerinin de daha fazla olacağı düşünülmektedir. Başka bir deyişle, *bir beceriyi etkili biçimde kullanmanın, o beceriyi öğrenme ve özümseme sürecinde yapılacak uygulamaların ve alınacak geri bildirimlerin miktarı ile ilişkili olduğu* düşünülmektedir. Psikolojik danışma becerilerinin öğretiminde *uygulamanın*, oldukça önemli bir faktör olduğunu belirten

çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (ör., Crabb ve diğerleri, 1983; O'Toole, 1979). Ayrıca Kasdorf ve Gustafson (1978) da *uygulamanın*, becerilerin geliştirilmesini ve kalıcılığını sağlayan başlıca spesifik yöntemlerden biri olduğunu belirtmiştir. Bunların yanında, Frankel (1971) ve Hill ve Lent (2006) de psikolojik danışma becerilerinin öğretiminde *geri bildirim*, etkili spesifik yöntemlerden biri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, MBEP ile eğitim alan psikolojik danışman adaylarının, psikolojik danışma becerilerini -eğitim sırasında- *uygulama* ve arkasından, -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim alma* sürelerinin artırılmasıyla ilgili görüş ve öneriler, "Sonuç ve Öneriler" bölümünde sunulmuştur.

Tüm bulguların içindeki en belirgin noktalara baktığımızda ise öncelikle, deney ($n = 21$) ve kontrol ($n = 20$) gruplarındaki psikolojik danışman adaylarının sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri psikolojik danışma tepkilerinin (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma) etkililik düzeylerine ilişkin elde edilen puanların ortalamaları arasındaki -istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte- en büyük farkın (.53) *dikkati verme* becerisinde olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.2). Bunun yanı sıra, sontestte yaptıkları oturumlarda, kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarının deney grubundaki psikolojik danışman adaylarına göre % 6.1 daha fazla *soru sorma* tepkisi verdikleri ve böylece, kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarının sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkilerin içinde *soru sorma* tepkilerinin oranının % 52.8'e ulaştığı bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.1). Ayrıca, sontestte yaptıkları oturumlarda, deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarına göre % 4.5 daha fazla *içerik yansıtma* tepkisi verdikleri bulunmuştur (Bkz. Tablo 4.1). Özellikle, deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin *soru sorma* ve *içerik yansıtma* tepkilerinin oranları arasında ortaya çıkan bu farkların önemli, anlamlı ve literatürle tutarlı olduğu düşünülmektedir. Fyffe ve Oei'nin (1979) yaptığı araştırmanın sonucunda da *soru sorma* tepkilerinin frekansındaki azalmanın, *yansıtma* tepkilerinin (ör., içerik yansıtma, duygu yansıtma) frekansındaki artışla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür. Ayrıca, deneyimsiz psikolojik danışmanların, oturumlarda sessizlik gibi zorlandıkları anlarda soru sorma eğiliminde oldukları bilinen bir olgudur ve bu eğilim, etkisiz bir psikolojik danışman davranışı olarak görülmektedir (Cormier & Hackney,

2005). Spooner ve Stone (1977) da psikolojik danışman adaylarının genellikle, daha çok sonuç getirici ve yararlı diğer tepki türlerini dışarıda bırakmak pahasına soru sormaya dayandıklarını belirtmiştir. Spooner ve Stone, psikolojik danışman adaylarının, oturumları *psikolojik danışman merkezli* bir sorgulamaya dönüştürdükleri bu tür durumlardan psikolojik danışman eğitimcilerinin ve süpervizörlerin rahatsız olduklarını ve bu yüzden, psikolojik danışman adaylarının uygulamalarda verdikleri soru sorma tepkilerinin sayısını azaltmak için girişimlerde bulduklarını ifade etmiştir.

Bu açılardan, *dikkati verme, soru sorma ve içerik yansıtma* becerilerine ait burada altı çizilen bulgular bir bütün olarak değerlendirildiğinde, *deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının, sonteste yaptıkları oturumda kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarına göre danışanlarını daha dikkatli, anlamaya ve anladığını göstermeye yönelik dinledikleri ve böylece, oturumu -nispeten- daha etkili yürüttükleri* söylenebilir. Her ne kadar MBEP, tüm basamaklarıyla [*anlatım, okuma, -eğitim filmi (video) yoluyla- model sunma, uygulama, -sesli video kaydı aracılığıyla- geri bildirim*] bir bütün olsa da *deney grubundaki psikolojik danışman adaylarının, sonteste yaptıkları oturumu kontrol grubundaki psikolojik danışman adaylarına göre -nispeten- daha etkili yürütmelerinin nedeninin özellikle, MBEP'nin model sunma basamağının olduğu* düşünülmektedir. Bilindiği gibi, bu araştırmada MBEP'nin *model sunma* basamağında, psikolojik danışman adaylarına -eğitim filmi (video) yoluyla- *model sunulmuştur*. Bu sayede psikolojik danışman adayları, son derece kısa süreli (birkaç dakikalık) olsa da bir psikolojik danışma oturumu içinde, temel psikolojik danışma becerilerinin bir arada nasıl kullanıldığını ve bir psikolojik danışma oturumunun etkili biçimde nasıl yürütüldüğünü gözleme olanağı bulmuşlardır. Kuna (1975) ise *anlatım* ve *okumaya* ek olarak *model sunmanın*, deneklerin *yeniden ifadelendirme* (ör., içerik/duygu yansıtma, özetleme) tepkilerinin miktarını anlamlı düzeyde daha fazla artırmadığını bildirmiştir. Ancak Frankel (1971), -eğitim filmi (video) yoluyla- *model sunmanın*, psikolojik danışma becerilerinin öğretiminde etkili olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, psikolojik danışma becerilerinin öğretiminde *model sunmanın* oldukça etkili bir yöntem olduğunu belirten çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (ör., Crabb ve diğerleri, 1983; Hill & Lent, 2006). Daniels ve Ivey (2007) de *model sunmanın*, psikolojik danışma becerilerinin kazanılmasını kolaylaştırdığını ifade

etmiştir. *Model sunma* basamağı, yukarıda “Mikro Beceri Eğitimi Programı (MBEP)” başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Bununla birlikte, Türkiye’de, MBEP’de kullanılacak eğitim filmleri ile ilgili görüş ve öneriler de “Sonuç ve Öneriler” bölümünde sunulmuştur.

BÖLÜM VI

6.1 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde önce, araştırmayla varılan sonuçlar ve ardından, bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler, sırasıyla aşağıda maddeler hâlinde sunulmuştur.

1. Psikolojik danışmanların etkili bir eğitim almış olmalarının ve böylece, psikolojik danışma becerilerinin gelişmiş olmasının, psikolojik danışma sürecinin olumlu sonuçlanmasında rol oynayan en önemli unsurlardan biri olduğu bilinmektedir (Daniels, 2003; Whiston & Coker, 2000). Psikolojik danışman adaylarının, beceri eğitimi almadan önce ve aldıktan sonra yaptıkları oturumlarda verdikleri tepkiler ve gösterdikleri davranışlar ile bunlardaki etkililikleri, Türkiye’de bu araştırmayla açıkça ortaya koyulmuştur.
2. Bu araştırmada, MBEP, psikolojik danışman adaylarının *temel psikolojik danışma becerilerindeki (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme)* etkililik düzeylerini GBE’ye göre anlamlı düzeyde artırmamıştır. Bununla birlikte, yukarıda “Tartışma ve Yorum” bölümünde altı çizilen bulgular ve anılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda MBEP’nin, psikolojik danışma becerilerini daha doğru ve etkili biçimde kullanabilen psikolojik danışmanlar yetiştirme potansiyelinin GBE’ye göre daha fazla olduğu düşünülmektedir.
3. MBEP, Türkiye’de ilk kez bu araştırmada ayrıntılı olarak açıklanıp kullanılmış ve psikolojik danışman adaylarının *temel psikolojik danışma becerilerindeki (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma)* etkililik düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artış sağlamıştır. Böylece bu araştırmayla, psikolojik danışman eğitimcilerinin kullanabilecekleri yeni, sistematik ve etkili bir psikolojik danışma becerileri eğitimi yöntemi, Türk psikolojik danışman eğitimi repertuvarına kazandırılmıştır. Ayrıca bu sayede, daha

önce gerekliliği belirtildiği gibi (Yaka, 2005), Türkiye'ye özgü psikolojik danışma becerileri eğitimi programlarının geliştirilmesi yönünde önemli bir adım atıldığı söylenebilir.

4. Araştırma kapsamında hazırlanıp kullanılan ve EK 2'de sunulan TPDBK ile özellikle, EK 4'te alt yazıları sunulan temel psikolojik danışma becerilerini (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) konu alan eğitim filmlerinin -hâlihazırda Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı'nda açılan *RPD 309-Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri* dersi kapsamında öğretim materyali olarak kullanılıyor olsalar da- esasen, Türkiye'de psikolojik danışman eğitiminin genelinde ve özellikle de psikolojik danışma becerileri eğitiminde bundan sonra hazırlanacak benzer öğretim materyalleri için önemli örnekler oldukları söylenebilir.
5. Bu araştırma, psikolojik danışma alanında Türkiye'de gerçekleştirilen, psikolojik danışmanların sözsüz davranışları da dâhil psikolojik danışma becerilerinin uygulama içinde değerlendirildiği ilk araştırma ve aynı zamanda, ilk analog araştırma olmuştur. Böylece, psikolojik danışma alanındaki bilimsel araştırma yöntemleri açısından bu araştırmayla kazanılan birikimin, Türkiye'de yapılacak benzer süreç araştırmaları için gerekli temeli oluşturduğu söylenebilir.
6. Psikolojik danışmanların sahip olmaları gereken toplam 12 adet temel ve ileri psikolojik danışma becerisinin (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme; yüzleştirme, kendini açma, geri bildirim verme, bilgilendirme, talimat verme, yorumlama) (Yaka, 2009), psikolojik danışman adaylarına MBEP ile daha etkili bir biçimde öğretilmesi için eğitimin, haftada bir beş saatlik ve iki yarıylda birbirinin devamı iki ayrı ders kapsamında verilmesinin gerekli olduğu düşünölmektedir. Psikolojik danışma becerilerinin psikolojik danışman adaylarına, iki yarıylda birbirinin devamı iki ayrı ders kapsamında verilmesinin yararlı olacağı, başka

araştırmacılar tarafından da belirtilmiştir (ör., Hill, Stahl & Roffman, 2007; Hill, Sullivan, Knox & Schlosser, 2007; Meydan, 2010).

Ayrıca, bir sınıfta/şubede MBEP ile eğitim alan psikolojik danışman adayı sayısı m¼mk¼nse *en fazla 15 olmalıdır*, ancak koşullar buna elverişli değilse de sayı 20'yi aşmamalıdır. Psikolojik danışman adayı sayısı azaldıkça, psikolojik danışman adaylarının, öğretilen psikolojik danışma becerisini *uygulama* ve arkasından, -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim alma* süreleri artacaktır. Bu sürede psikolojik danışman adaylarının ya uzun süreli bir *uygulama yapmaları* ve arkasından, -sesli video kaydı aracılığıyla- *geri bildirim almaları* ya da *şiddetle önerilen*, bu döng¼y¼ -nispeten kısa süreli- *birden fazla gerçekleştirmeleri* (ör., *bir uygulama yapıp geri bildirim aldıktan sonra, bir uygulama daha yapıp geri bildirim almaları*) sağlanabilir. Bunların yanı sıra, MBEP ile verilecek eğitimin, eğitim sırasında gerekli olan bilgisayar, projeksiyon cihazı, hoparlör, video kamera vd. araçlara sahip özel bir mekânda/derslikte verilmesi, ders saatinin daha verimli kullanılmasını sağlayacaktır.

7. MBEP ile verilecek bir eğitimde *model sunma* basamağında kullanılacak eğitim filmlerinin, Türkiye'deki genel psikolojik danışma koşullarını yansıtan bir ortamda çekilmiş, Türkiye'deki psikolojik danışmanların karşılaştıkları yaygın sorunları ele almış ve -doğal olarak- Türkçe olmasının, bu filmlerin, dolayısıyla MBEP'nin etkililiğini daha fazla artıracakęı düşün¼lmektedir. Bu yönde Türkiye'de, MBEP'de kullanılacak eğitim filmlerinin üretimine s¼ratle başlanmasının isabetli olacağı düşün¼lmektedir.
8. Sadece psikolojik danışma becerileri eğitiminde değil, psikolojik danışman eğitiminin diğer kısımlarında da eğitim filmleri gibi çağdaş ve etkili eğitim materyallerinin üretimine ve kullanımına s¼ratle başlanmasının isabetli olacağı düşün¼lmektedir. Bu konuda kaydedilecek gelişmenin, Türkiye'de daha etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilmesine katkıda bulunacağına inanılmaktadır.

9. Türkiye’de, psikolojik danışma sürecindeki değişkenlerin, bunların işlevlerinin ve etkilerinin daha iyi anlaşılabilmesi için bu araştırmaya benzer süreç araştırmalarının sayısı mutlaka artırılmalıdır. Bunun için de üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalları bünyesinde, içinde bu tür araştırmaların gerçekleştirilebileceği psikolojik danışma birimleri veya özel laboratuvarlar oluşturulmalı ve büyük bir ekonomik kaynak, emek ve zaman gerektiren bu tür araştırmalar öncelikle desteklenmelidir.
10. Bundan sonra Türkiye’de de psikolojik danışman adaylarının ve psikolojik danışmanların psikolojik danışma süreci içindeki davranışları (ör., ileri psikolojik danışma becerileri), laboratuvar koşullarının yanı sıra, gerçek psikolojik danışma sürecinde ve koşullarında; izleme ölçümlerinin yapıldığı; birden fazla ölçme yönteminin kullanıldığı; danışanların algılarının dâhil edildiği, daha gelişmiş deneysel desenlerle araştırılmalıdır. Bunun yanında MBEP de işlevleri, etkililiği vb. açılardan, başka örneklemler, koşullar ve psikolojik danışma becerileri ile başka araştırma yöntemleri ve desenleri kullanılarak incelenmeye, denenmeye devam edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Aladağ, M. & Bektaş, D. Y. (2007). *Psikolojik danışman eğitiminde psikolojik danışma becerilerinin kazandırılması*. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Authier, J. & Gustafson, K. (1976). Application of supervised and nonsupervised microcounseling paradigms in the training of registered and licensed practical nurses. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 44(5), 704-709. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Baker, S. B. & Daniels, T. G. (1989). Integrating research on the microcounseling program: A meta-analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 36(2), 213-222. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Baker, S. B., Daniels, T. G. & Greeley, A. T. (1990). Systematic training of graduate-level counselors: Narrative and meta-analytical reviews of three major programs [Büyük Katkı]. *The Counseling Psychologist*, 18(3), 355-421.
- Baker, S. B., Scofield, M. E., Munson, W. W. & Clayton, L. T. (1983, Eylül). Comparative effects of teaching basic counseling competencies through brief microskills practice versus mental practice. *Counselor Education and Supervision*, 71-82.
- Balcı, S. (1996). *Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Bektaş, D. Y. & Aladağ, M. (2005). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri dersinin kapsamı ve işlenişi*. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Bellucci, J. E. (1972, Aralık). Microcounseling and imitation learning: A behavioral approach to counselor education. *Counselor Education and Supervision*, 88-97.

- Berg, K. S. & Stone, G. L. (1980). Effects of conceptual level and supervision structure on counselor skill development. *Journal of Counseling Psychology*, 27(5), 500-509.
- Buser, T. J. (2008, Aralık). Counselor training: Empirical findings and current approaches. *Counselor Education and Supervision*, 86-100. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Carkhuff, R. R. (2000). *The art of helping in the 21st century* (8th ed.). Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- Cormier, L. S., Hackney, H. & Segrist, A. (1974, Aralık). Three counselor training models: A comparative study. *Counselor Education and Supervision*, 95-104.
- Cormier, S. & Hackney, H. (2005). *Counseling strategies and interventions* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Crabb, W. T., Moracco, J. C. & Bender, R. C. (1983). A comparative study of empathy training with programmed instruction for lay helpers. *Journal of Counseling Psychology*, 30(2), 221-226.
- Daniels, T. & Ivey, A. E. (2007). *Microcounseling: Making skills training work in a multicultural world*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Daniels, T. & Uhlemann, M. (2004). Supervising the counsellor trainee in the new millennium [Giriş]. *Canadian Journal of Counselling*, 38(3), 139-141. cjc-rcc.ucalgary.ca/cjc/index.php/rcc/article/download/251/566 adresinden elde edildi.
- Daniels, T. (1994). Assessing counsellor training programs. *Guidance & Counseling*, 9(3). Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Daniels, T. (2003). A review of research on microcounseling: 1967 – present [Bilgisayar yazılımı]. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- Denizli, S. (2010). *Danışanların algıladıkları terapötik çalışma uyumu ve oturum etkisi düzeylerinin bazı değişkenlere göre yordanması: Ege Üniversitesi örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

- Di Mattia, D. J. & Arndt, G. M. (1974, Eylül). A comparison of microcounseling and reflective listening techniques. *Counselor Education and Supervision*, 61-64.
- Egan, G. (2007). *The skilled helper: A problem-management and opportunity-development approach to helping* (8th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Elliott, R. (1985). Helpful and nonhelpful events in brief counseling interviews: An empirical taxonomy. *Journal of Counseling Psychology*, 32(3), 307-322.
- Elsenrath, D. E., Coker, D. L. & Martinson, W. D. (1972). Microteaching interviewing skills. *Journal of Counseling Psychology*, 19(2), 150-155.
- Ford, J. D. (1979). Research on training counselors and clinicians. *Review of Educational Research*, 49(1), 87-130.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (1996). *How to design and evaluate research in education* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Frankel, M. (1971). Effects of videotape modeling and self-confrontation techniques on microcounseling behavior. *Journal of Counseling Psychology*, 18(5), 465-471. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Fyffe, A. E. & Oei, T. P. S. (1979). Influence of modelling and feedback provided by the supervisors in a microskills training program for beginning counsellors'. *Journal of Clinical Psychology*, 85(8), 651-656. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Green, S. B. & Salkind, N. J. (2004). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Guttman, M. A. J. & Haase, R. F. (1972, Aralık). Generalization of microcounseling skills from training period to actual counseling setting. *Counselor Education and Supervision*, 98-107.
- Güven, M., Kısaç, İ., Ercan, L. & Yalçın, İ. (2009). Türk psikolojik danışma ve rehberlik dergisinde yayınlanan makalelerin çeşitli özellikler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 80-87.

- Hayes, B. G., Taub, G. E., Robinson III, E. H. & Sivo, S. A. (2003, Mart). An empirical investigation of the efficacy of multimedia instruction in counseling skill development. *Counselor Education & Supervision*, 177-188. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Hazler, R. J. & Hipple, T. E. (1981, Mart). The effects of mental practice on counseling behaviors. *Counselor Education and Supervision*, 211-218.
- Heppner, P. P., Kivlighan, D. M., Jr. & Wampold, B. E. (1999). *Research design in counseling* (2nd ed.). Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Hill, C. E. & Corbett, M. M. (1993). A perspective on the history of process and outcome research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 3-24.
- Hill, C. E. & Lambert, M. J. (2004). Methodological issues in studying psychotherapy processes and outcomes. Lambert, M. J. (Ed.), *Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change* (5th ed.) (s. 84-135) içinde. New York, NY: Wiley.
- Hill, C. E. & Lent, R. W. (2006). A narrative and meta-analytic review of helping skills training: Time to revive a dormant area of inquiry. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 43(2), 154-172. doi:10.1037/0033-3204.43.2.154
- Hill, C. E. & O'Brien, K. M. (1999). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Hill, C. E., O'Grady, K. E., Balenger, V., Busse, W., Falk, D. R., Hill, . . . Taffe, R. (1994). Methodological examination of videotape-assisted reviews in brief therapy: Helpfulness ratings, therapist intentions, client reactions, mood, and session evaluation. *Journal of Counseling Psychology*, 41(2), 236-247.
- Hill, C. E., Stahl, J. & Roffman, M. (2007). Training novice psychotherapists: Helping skills and beyond. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(4), 364–370. doi:10.1037/0033-3204.44.4.364

- Hill, C. E., Sullivan, C., Knox, S. & Schlosser, L. Z. (2007). Becoming psychotherapists: Experiences of novice trainees in a beginning graduate class. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 44(4), 434-449. doi:10.1037/0033-3204.44.4.434
- Ivey, A. E. & Ivey, M. B. (2007). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society* (6th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Ivey, A. E. (1971). *Microcounseling*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H. & Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training [Monografi]. *Journal of Counseling Psychology*, 15(5), 1-12.
- Ivey, A. E., Packard, N. G. & Ivey, M. B. (2006). *Basic attending skills* (4th ed.). Framingham, MA: Microtraining Associates.
- İkiz, E. (2006). *Danışma becerileri eğitiminin danışmanların empatik eğilim, empatik beceri ve tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kabura, P., Fleming, L. M. & Tobin, D. J. (2005). Microcounseling skills training for informal helpers in Uganda. *International Journal of Social Psychiatry*, 51(1), 63-70. doi: 10.1177/0020764005053282
- Kagan, N. & Schauble, P. G. (1969). Affect simulation in interpersonal process recall. *Journal of Counseling Psychology*, 1(4), 309-313. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Kagan, N. (1984). Interpersonal process recall: Basic methods and recent research. D. Larson (Ed.), *Teaching psychological skills: Models for giving psychology away* içinde (s. 229-244). Monterey, CA: Brooks/Cole.
- Kagan, N., Krathwohl, D. R. & Miller, R. (1963). Stimulated recall in therapy using video tape - a case study. *Journal of Counseling Psychology*, 10(3), 237-243. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.

- Kasdorf, J. & Gustafson, K. (1978). Research related to microtraining. Ivey, A. E. & Authier, J., *Microcounseling: Innovations in interviewing, counseling, psychotherapy and psychoeducation* (s. 323-376) içinde. Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Kelley, J. D. (1971). Reinforcement in microcounseling. *Journal of Counseling Psychology, 18*(3), 268-272. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Kuna, D. J. (1975). Lecturing, reading, and modeling in counselor restatement training. *Journal of Counseling Psychology, 22*(6), 542-546. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Ladany, N. & Inman, A. G. (2008). Developments in counseling skills training and supervision. Brown, S. D. & Lent, R. W. (Ed.), *Handbook of counseling psychology* (4th ed.) (s. 338-354) içinde. New York, NY: Wiley.
- Little, C., Packman, J., Smaby, M. H. & Maddux, C. D. (2005, Mart). The skilled counselor training model: Skills acquisition, self-assessment, and cognitive complexity. *Counselor Education and Supervision, 189-200*. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Meydan, B. (2010). *Psikolojik danışman adaylarının içerik yansıtma ve duygu yansıtma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Microtraining Associates. (Yapımcı). (2006). *Basic attending skills* [DVD] (4th ed.). http://www.emicrotraining.com/product_info.php?cPath=22_78&products_id=34'ten edinilebilir.
- Moreland, J. H., Ivey, A. E. & Phillips, J. S. (1973). An evaluation of microcounseling as an interviewer training tool. *Journal of Counseling Psychology, 41*(2), 294-300.
- Moreland, J. R. (1971). Microcounseling in perspective. Ivey, A. E., *Microcounseling* (s. 15-34) içinde. Springfield, IL: Charles C Thomas.

- Nutt-Williams, E. & Hill, C. E. (1996). The relationship between self-talk and therapy process variables for novice therapists. *Journal of Counseling Psychology*, 43(2), 170-177. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- O'Toole, W. M. (1979). Effects of practice and some methodological considerations in training counseling interviewing skills. *Journal of Counseling Psychology*, 26(5), 419-426.
- Özkurt, S. (2010). *Terapötik iletişim becerileri kazandırma eğitiminin kamu çalışanlarının iletişim çatışmalarına girme eğilimlerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Peters, G. A., Cormier, L. S. & Cormier, W. H. (1978). Effects of modeling, rehearsal, feedback, and remediation on acquisition of a counseling strategy. *Journal of Counseling Psychology*, 25(3), 231-237. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Poorman, P. B. (2003). *Microskills and theoretical foundations for professional helpers*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Quartaro, G. K. & Rennie, D. L. (1983). Effects of trainee expectancies and specific instructions on counselling skill acquisition. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 15(2), 174-185. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Richardson, B. & Stone, G. L. (1981). Effects of a cognitive adjunct procedure within a microtraining situation. *Journal of Counseling Psychology*, 28(2), 168-175. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Rogers, C. R. (1992). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(6), 827-832. PsycARTICLES veri tabanından elde edildi. (Orijinal çalışma 1957'de yayımlanmıştır)
- Sanberk, İ. (2010). *Psikolojik danışman-danışan ilişkisinin çözümlenmesi ve bazı süreç sonuç değişkenleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Sargın, N. (1993). *Rehber öğretmenlerin empati düzeylerinin geliştirilmesine ilişkin bir model önerisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Spooner, S. E. & Stone, S. C. (1977). Maintenance of specific counseling skills over time. *Journal of Counseling Psychology*, 24(1), 66-71.
- Thompson, A. J. M. & Blocher, D. H. (1979). Co-counseling supervision in microcounseling. *Journal of Counseling Psychology*, 26(6), 413-418. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Toukmanian, S. G. & Rennie, D. L. (1975). Microcounseling versus human relations training: Relative effectiveness with undergraduate trainees. *Journal of Counseling Psychology*, 22(4), 345-352.
- Truax, C. B. & Carkhuff, R. R. (1967). *Toward effective counseling and psychotherapy: Training and practice*. Chicago, IL: Aldine.
- Truax, C. B., Carkhuff, R. R. & Douds, J. (1964). Toward an integration of the didactic and experiential approaches to training in counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 11(3), 240-247. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Uhlemann, M. R., Lea, G. W. & Stone, G. L. (1976). Effect of instructions and modeling on trainees low in interpersonal-communication skills. *Journal of Counseling Psychology*, 23(6), 509-513.
- Urbani, S., Smith, M. R., Maddux, C. D., Smaby, M. H., Torres-Rivera, E. & Crews, J. (2002, December). Skills-based training and counseling self-efficacy. *Counselor Education and Supervision*, 92-106. Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.
- Uslu, M. (2005). *Psikolojik danışmanların danışma becerilerinin geliştirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Whiston, S. C. & Coker, J. K. (2000). Reconstructing clinical training: Implications from research. *Counselor Education & Supervision*, 39(4). Academic Search Premier veri tabanından elde edildi.

Yaka, B. (2005). *Psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

Yaka, B. (2009). [Temel psikolojik danışma becerileri]. Yayımlanmamış çalışma.

EK 1

BECERİ DEĞERLENDİRME HAKEM FORMU

Adınız soyadınız: _____ DVD no / Görüşme no: _____ / _____ Değerlendirme tarihi: _____ / _____ / 2010

Psikolojik danışman adayının, oturumda gösterdiği davranışları ve danışanın ifadelerine karşılık verdiği tepkileri, lütfen size sunulan tanımlara ve yönergelere göre değerlendiriniz. Bu doğrultuda, psikolojik danışman adayının “dikkati verme” davranışının etkililiğini, *en son* ve *genel olarak* derecelendiriniz. Psikolojik danışman adayının, danışanın ifadelerine karşılık verdiği sözel tepkileri değerlendirirken, önce tepkinin kategorisini belirleyiniz, ardından tepkinin etkililiğini derecelendiriniz. Eğer psikolojik danışman adayı, danışanın ifadesine karşılık *bir kerede birden fazla* sözel tepki vermişse, *bir kerede* verdiği tepkilerin *sonuncusunu* değerlendiriniz.

Dikkati verme:

1 []	2 []	3 []	4 []	5 []	6 []	7 []	8 []	9 []
Son derece engelleyici	Oldukça engelleyici	Orta derecede engelleyici	Biraz engelleyici	Nötr	Biraz yardımcı	Orta derecede yardımcı	Oldukça yardımcı	Son derece yardımcı

1. Soru sorma [] Asgari düzeyde teşvik etme [] İçerik yansıtma [] Duygu yansıtma [] Özetleme [] Başka []

1 []	2 []	3 []	4 []	5 []	6 []	7 []	8 []	9 []
Son derece engelleyici	Oldukça engelleyici	Orta derecede engelleyici	Biraz engelleyici	Nötr	Biraz yardımcı	Orta derecede yardımcı	Oldukça yardımcı	Son derece yardımcı

2. Soru sorma [] Asgari düzeyde teşvik etme [] İçerik yansıtma [] Duygu yansıtma [] Özetleme [] Başka []

1 []	2 []	3 []	4 []	5 []	6 []	7 []	8 []	9 []
Son derece engelleyici	Oldukça engelleyici	Orta derecede engelleyici	Biraz engelleyici	Nötr	Biraz yardımcı	Orta derecede yardımcı	Oldukça yardımcı	Son derece yardımcı

EK 2

TEMEL PSİKOLOJİK DANIŞMA BECERİLERİ

BARIŞ YAKA

ÖN SÖZ

Bu kitapçık, temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin bir kılavuz olarak, yazarın “Mikro Beceri Eğitimi Programı’nın Psikolojik Danışman Adaylarının Psikolojik Danışma Becerilerine Etkisi” adlı doktora çalışması kapsamında hazırlanmıştır. -Doktora çalışması kapsamında- burada yer verilen psikolojik danışma becerileri belirlenirken, yazar tarafından önce, İngilizce literatürde yer alan belli başlı psikolojik danışma becerileri sınıflandırmaları incelenmiştir. Daha sonra yazar tarafından, Allen E. Ivey’nin (1971) psikolojik danışma becerileri sınıflandırması esas alınarak -Türk kültürüne ve Türkçeye uygun olduğu düşünülen- 12 beceriden oluşan bir psikolojik danışma becerileri sınıflandırması yapılmıştır. Bu sınıflandırmada şu becerilere yer verilmiştir: 1) Dikkati verme, 2) soru sorma, 3) asgari düzeyde teşvik etme, 4) içerik yansıtma, 5) duygu yansıtma, 6) özetleme, 7) yüzleştirme, 8) kendini açma, 9) geri bildirim verme, 10) bilgilendirme, 11) talimat verme ve 12) yorumlama. Ancak bu kitapçıkta, yukarıda sözü edilen doktora çalışması doğrultusunda sadece, altı temel psikolojik danışma becerisi tanımlanmış ve açıklanmıştır.

Son olarak, bu kılavuzun hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar, yazarın adı geçen doktora çalışmasındaki -bir öğretim materyali olarak- kullanım biçimi nedeniyle metin içinde verilmemiş, kılavuzun sonunda bir liste hâlinde sunulmuştur.

Barış YAKA*
İzmir, 2009

* Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Öğretim Görevlisi. E-posta: brsyaka@yahoo.com

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	59
İÇİNDEKİLER.....	60
TEMEL PSİKOLOJİK DANIŞMA BECERİLERİ	62
1. DİKKATİ VERME (DİNLEME).....	62
Nedir?.....	62
İşlevleri nelerdir?	63
Nasıl uygulanır?.....	63
Önemli noktalar	
2. SORU SORMA.....	
Nedir?.....	
İşlevleri nelerdir?	
Nasıl uygulanır?.....	
Önemli noktalar	
3. ASGARİ DÜZEYDE TEŞVİK ETME	
Nedir?.....	
İşlevleri nelerdir?	
Nasıl uygulanır?.....	
Önemli noktalar	
4. İÇERİK YANSITMA	
Nedir?.....	
İşlevleri nelerdir?	
Nasıl uygulanır?.....	
Önemli noktalar	
5. DUYGU YANSITMA	
Nedir?.....	
İşlevleri nelerdir?	

Nasıl uygulanır?.....	
Önemli noktalar	
6. ÖZETLEME	
Nedir?.....	
İşlevleri nelerdir?	
Nasıl uygulanır?.....	
Önemli noktalar	
KAYNAKLAR.....	64

TEMEL PSİKOLOJİK DANIŞMA BECERİLERİ

- Bir insana psikolojik (düşünsel, duygusal ve davranışsal) bir yardım sunmak zordur. Bu zorluğun başlıca nedenlerinden biri, insanların psikolojik sorunlarının, zaman içinde ve birçok faktörün etkisiyle oluşup gelişmesidir; yani, psikolojik sorunlar, göründüklerinden daha karmaşıktırlar.
- Psikolojik yardım sunmanın yolu ise “etkili” iletişim (psikolojik danışma) becerilerine sahip olmaktan geçmektedir. Örneğin acemi psikolojik danışmanlar genellikle, danışanlarının sorunlarını, yeterince dinleyip anlamadan, hemen çözmeye kalkışırlar. Bu tür “zamansız” girişimler, en iyi ihtimalle işe yaramazlar ve “etkisiz” kalırlar.
- Kısaca, *bir psikolojik danışman olarak sizin başlıca göreviniz, danışanınızın sorununu dinleyip anlamaktır.* Bu doğrultuda, temel psikolojik danışma becerileri genel olarak:
 1. Danışanınızın sorununu bir bütün hâlinde anlamanızı,
 2. Danışanınızın sorununa ilişkin koşulları, önemli olayları anlamanızı ve
 3. Danışanınızın, sorununa ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarını anlamanızı sağlayacaktır.

1. DİKKATİ VERME (DİNLEME)

Nedir?

- Dikkati verme, danışanınıza dikkatinizi ve ilginizi tam olarak yöneltmeniz ve bu dikkatinizi ve ilginizi, danışanınıza davranışlarınız ve tepkileriniz ile iletmeniz, göstermenizdir.
- Başka bir deyişle dikkati verme, basitçe ve sadece *dinlemektir.*
- Dikkati verme, *danışanınızla iletişim ve ilişki kurmanın*, dolayısıyla ona *yardım etmenin* en önemli ve temel basamaklarındanıdır. Çünkü dikkati verme, danışanınızın sizinle iletişime geçmesini, konuşmasını ve konuşmayı sürdürmesini sağlayan güçlü bir pekiştireçtir. Aynı zamanda, diğer becerilerinizi etkili bir biçimde gerçekleştirebilmeniz için oturumlarda sürekli olarak yerine getirmeniz gereken bir koşuldur. Yani, bundan sonra ele alınacak her beceri, dikkati verme becerisinin ayrıntılı bir uzantısı olarak görülmektedir.

- Dikkati verme hem sözsüz hem de sözel iletişimin unsurlarını içerir ve üçü sözsüz, biri sözel olmak üzere dört temel davranıştan oluşur:
 1. **Göz teması.** Danışanınızla uygun bir göz teması kurma.
 2. **Beden dili.** Dikkatinizi danışanınıza verdiğiniz ve anlattığı konuyla ilgilendiğinizi gösteren bir beden dili kullanma.
 3. **Sesin nitelikleri.** Danışanınıza sözel bir tepki verirken, söylediğiniz şeye, verdiğiniz tepkiye göre sesinizin niteliklerini ayarlama.
 4. **Sözel takip.** Danışanınızı sözel olarak takip etme, yani danışanınızın anlattığı konuyla ilgili sözel tepkiler verme; konuyu değiştirmeme.

İşlevleri nelerdir?

- Danışanınıza, onu önemseydiğinizi ve anlatacaklarıyla/anlattıklarıyla ilgilendiğinizi gösterir.
- Danışanınızı, konuşması ve konuşmayı sürdürmesi için teşvik eder.
- Sizin konuşma sürenizi azaltıp danışanınızın konuşma süresini artırır. Böylece danışanınıza, yaşantısını, sorununu gerektiği kadar açık ve ayrıntılı anlatma fırsatı sağlar.

Nasıl uygulanır?

1. **Göz teması.** *Danışanınızla diyalogunuz sırasında, danışanınızın bireysel ve kültürel özelliklerine ve göz teması kurmanın amacına uygun bir biçimde danışanınızın gözlerine bakın.*

Danışanla göz teması kurmanın amacı genel olarak, danışana ilgi, açıklık ve samimiyet gibi olumlu duyguların iletilmesidir.

Burada göz teması ile kastedilen davranış, gözlerinizi danışanınızın gözlerine dikmeniz değildir. Sizin ve/veya danışanınızın bireysel ve kültürel özellikleriniz nedeniyle, göz temasında zaman zaman kesilmeler olabilir. Ancak önemli olan sizin, danışanınızı “dinlerken” ve ona “sözel tepkiler verirken”, burada belirtilen biçimde, düzenli olarak danışanınızın gözlerine bakmanızdır.

2. **Beden dili.**

- *Danışanınızla aranızda uygun bir mesafe (90 - 140 cm) bırakarak karşı karşıya oturun,*

KAYNAKLAR

- Brammer, L. M. & MacDonald, G. (1999). *The helping relationship: Process and skills* (7th ed.). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Carkhuff, R. R. (2000). *The art of helping in the 21st century* (8th ed.). Amherst, MA: Human Resource Development Press.
- Cormier, L. S. & Nurius, P. S. (2003). *Interviewing and change strategies for helpers: Fundamental skills and cognitive behavioral interventions* (5th ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Cormier, S. & Hackney, H. (2005). *Counseling strategies and interventions* (6th ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Daniels, T. & Ivey, A. E. (2007). *Microcounseling: Making skills training work in a multicultural world*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Egan, G. (2007). *The skilled helper: A problem-management and opportunity-development approach to helping* (8th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Hill, C. E. & Corbett, M. M. (1993). A perspective on the history of process and outcome research in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 40(1), 3-24.
- Hill, C. E. & O'Brien, K. M. (1999). *Helping skills: Facilitating exploration, insight, and action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ivey, A. E. (1971). *Microcounseling: Innovations in interviewing training*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Ivey, A. E. & Ivey, M. B. (2007). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society* (6th ed.). Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Ivey, A. E., Normington, C. J., Miller, C. D., Morrill, W. H. & Haase, R. F. (1968). Microcounseling and attending behavior: An approach to prepracticum counselor training [Monografi]. *Journal of Counseling Psychology*, 15(5), 1-12.
- Ivey, A. E., Packard, N. G. & Ivey, M. B. (2006). *Basic attending skills* (4th ed.). Framingham, MA: Microtraining Associates.

- Lee, D. Y., Zingle, H. W., Patterson, J. G., Ivey, A. E. & Haase, R. F. (1976). Development and validation of a microcounseling skill discrimination scale. *Journal of Counseling Psychology*, 23(5), 468-472.
- Poorman, P. B. (2003). *Microskills and theoretical foundations for professional helpers*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Yaka, B. (2005). *Psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.

EK 3

SINIF İÇİ ROL OYNAMAMA KONULARI

Aşağıdaki konularda “olumlu veya olumsuz”, “geçmiş veya şimdiki zamana ait” deneyimlerinizi; düşünce ve duygularınızı ifade edebilirsiniz:

- Güncel herhangi bir olay
- İlgiler/hobiler
- İş yaşamı/kariyer planları
- Eğitim yaşamı/planları
- Üniversite ortamı
- Arkadaş ilişkileri (okul, sınıf, yurt/ev vb.)
- Sevgili (kız/erkek arkadaş) ilişkileri
- Alkol ve/veya madde kullanımı
- Çeşitli alışkanlıklar (yeme içme, tatil/eğlence, para harcama vb.)
- Önemli yaşam olayları (hastalık, ölüm, ayrılık, alınan/alınması gereken bir karar, bir konudaki başarı/başarısızlık vb.)
- Aile yaşamı/ilişkileri

EK 4

MİKRO BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI
EĞİTİM FİLMLERİ ALT YAZILARI

BASIC ATTENDING SKILLS, 4th Edition

Allen E. Ivey, Norma Gluckstern Packard,
Mary Bradford Ivey, Deryl F. Bailey, Azara Santiago-Rivera
Featuring: Kendra Lyons

Microtraining Associates - 2006

TEMEL PSİKOLOJİK DANIŞMA BECERİLERİ

Çeviren: Barış Yaka

İZMİR – 2009

TEMEL PSİKOLOJİK DANIŞMA BECERİLERİ

(Başlangıç - 00.18)

DİKKATİ VERME (DİNLEME)

Olumsuz Örnek

ALLEN - Merhaba Azara, bu gün benimle bir konuda konuşmak istemişsin.

AZARA - Evet, sana geldim çünkü birkaç gün önce iş yerimde bir olay meydana geldi ve bu konuda oldukça üzgünüm.

ALLEN - Ne tür bir iş yapıyorsun?

AZARA - Şu anda bir şirkette yönetici yardımcısıyım ve on beş yıldır aynı şirkette çalışıyorum.

ALLEN - On beş yıldan sonra hâlâ bir yardımcısın.

AZARA - Evet, on beş yıldan sonra hâlâ bir yardımcıyım fakat seninle konuşmak istediğim konu, bir terfi için görmezden gelinmem.

ALLEN - Bana biraz, yanlış yapmış olabileceğin şeylerden bahseder misin?

AZARA - Ben yanlış bir şey yaptığımı düşünmüyorum. Ben çok iyi geri bildirimler aldım...

ALLEN - Şirketler, standartları yerine getirmemeleri nedeni dışında, insanları terfiler için genellikle pas geçmezler.

AZARA - Fakat sanırım bana böyle oldu. Ben hep takdir edildim. Şefim, yaptığım işin niteliği hakkında bana her zaman olumlu geri bildirim verir. Dolayısıyla, bu hiç adil değil.

ALLEN - Peki ne yapabiliriz? Belki burada yapabileceğimiz şey, patronunla birlikte çalışmanın yeni yollarını bulman için sana yardım etmektir.

AZARA - Fakat ben iyi anlaşıyorum...

ALLEN - Bizim, patronunla iyi anlaşmana yardımcı olabilecek bazı eğitim programlarımız var.

AZARA - Fakat Allen, ben patronumla iyi anlaşıyorum. Şu anda hayal kırıklığı yaşıyorum.

ALLEN - Hayal kırıklığı yaşamayı anlıyorum fakat ben, bu konunun başarılı bir şekilde üstesinden gelmek için, yapmamız gereken bazı şeyler olduğu gerçeğiyle yüzleşmen gerektiğini düşünüyorum.

AZARA - Ben gerçekten sorunun bu olduğunu düşünmüyorum. Sorun, benim bir terfi için görmezden gelinmem, terfi için sıradaki kişi bendim ve buna uyulmadı.

ALLEN - Ben bu hikâyeyi daha önce de duydum. **(Bitiş - 01.56)**

EK 5
PSİKOLOJİK DANIŞMA İLKE VE TEKNİKLERİ ²
İÇERİK YANSITMA

Aşağıdaki danışan cümlelerine, yalnızca içerik yansıtma becerisini kullanarak psikolojik danışman (PD) tepkisi/tepkileri veriniz.

1. **Danışan:** Evde huzurum yok. Herkes bana hesap soruyor, neredesin, ne yapıyorsun... Kimseye hesap vermek zorunda değilim ki.

PD: _____

2. **Danışan:** (ilk oturum) Her şeye yetişemiyorum. İş yerinde bir sürü dosya var okumam gereken, evde temizlik, çocukların ödevleri... Hiç birini hakkıyla yapamıyorum.

PD: _____

3. **Danışan:** Ondan çok hoşlanıyorum. Ama bir türlü cesaretimi toplayıp söyleyemiyorum. Her gün yan yanayız üstelik. Aslında bunu nasıl yapacağımı bilemiyorum.

PD: _____

4. **Danışan:** (Size) Söyledikleriniz hiçbir anlam ifade etmiyor bana. Kaç oturumdur gelip gidiyorum, bir arpa boyu ilerlemedim. Belki de devam etmemeliyiz.

PD: _____

² Bu form, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı öğretim elemanları Yrd. Doç. Dr. Mine Aladağ ve Öğr. Gör. Serkan Denizli tarafından oluşturulmuştur.

5. **Danışan:** Bana haksızlık ediyor. Yıllarımı verdim ona, onun için işimden ayrıldım. Ama o şimdi benden ayrılmak istiyor. Sizce de bu haksızlık değil mi?

PD: _____

6. **Danışan:** Ders çalışırken sürekli kardeşim odama giriyor, annem çay getiriyor. Dikkatim dağılıyor ve tekrar dikkatimi toplayana kadar saatler geçiyor. Sonuçta da sınavlardan kötü not alıyorum.

PD: _____

7. **Danışan:** Yakında mezun oluyorum. Henüz ne iş yapacağıma karar vermedim, araştırmadım da. Keşke şu ana kadar bunları düşünmüş olsaydım.

PD: _____

EK 6
PSİKOLOJİK DANIŞMA İLKE VE TEKNİKLERİ³
DUYGU YANSITMA

Aşağıdaki danışan cümlelerine, yalnızca duygu yansıtma becerisini kullanarak psikolojik danışman (PD) tepkisi/tepkileri veriniz.

1. **Danışan:** Evde huzurum yok. Herkes bana hesap soruyor, neredesin, ne yapıyorsun... Kimseye hesap vermek zorunda değilim ki.

PD: _____

2. **Danışan:** (ilk oturum) Her şeye yetişemiyorum. İş yerinde bir sürü dosya var okumam gereken, evde temizlik, çocukların ödevleri... Hiç birini hakkıyla yapamıyorum.

PD: _____

3. **Danışan:** Ondan çok hoşlanıyorum. Ama bir türlü cesaretimi toplayıp söyleyemiyorum. Her gün yan yanayız üstelik. Aslında bunu nasıl yapacağımı bilemiyorum.

PD: _____

4. **Danışan:** (Size) Söyledikleriniz hiçbir anlam ifade etmiyor bana. Kaç oturumdur gelip gidiyorum, bir arpa boyu ilerlemedim. Belki de devam etmemeliyiz.

PD: _____

³ Bu form, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı öğretim elemanları Yrd. Doç. Dr. Mine Aladağ ve Öğr. Gör. Serkan Denizli tarafından oluşturulmuştur.

5. **Danışan:** Bana haksızlık ediyor. Yıllarımı verdim ona, onun için işimden ayrıldım. Ama o şimdi benden ayrılmak istiyor. Sizce de bu haksızlık değil mi?

PD: _____

6. **Danışan:** Ders çalışırken sürekli kardeşim odama giriyor, annem çay getiriyor. Dikkatim dağılıyor ve tekrar dikkatimi toplayana kadar saatler geçiyor. Sonuçta da sınavlardan kötü not alıyorum.

PD: _____

7. **Danışan:** Yakında mezun oluyorum. Henüz ne iş yapacağıma karar vermedim, araştırmadım da. Keşke şu ana kadar bunları düşünmüş olsaydım.

PD: _____

ÖZGEÇMİŞ

- 1. Adı Soyadı:** Barış YAKA (brsyaka@yahoo.com)
- 2. Doğum Tarihi:** 02.04.1974
- 3. Unvanı:** Psikolojik Danışman
- 4. Öğrenim Durumu:**

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Y. Lisans	Psikolojik Danışma ve Rehberlik	Ege Üniversitesi	2005
Lisans	Psikolojik Danışma ve Rehberlik	Orta Doğu Teknik Üniversitesi	1997

5. Akademik Unvanlar:

Araştırma Görevlisi: 2001 - Günümüz

Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, İzmir.

6. Yayınlar

6.1 Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (*Proceedings*) basılan bildiriler

Aladağ, M., Bektaş, Y., Denizli, S., Kocabaş, E. & Yaka, B. (2008). *Supervision of group counseling practice course: Evaluations of Turkish undergraduate counseling students*. The Fourth International Interdisciplinary Conference on Clinical Supervision'da bildiri olarak sunuldu. Buffalo, New York, USA.

6.2 Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler

Topkaya, N., Yaka, B. & Öğretmen, T. (2011). Öğrenme ve ders çalışma yaklaşımları envanterinin uyarlanması ve ilgili yapılarla ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 192-204.

6.3 Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında basılan bildiriler

Aladağ M., Bektaş, D. Y., Cihangir-Çankaya, Z., Özeke-Kocabaş, E. & Yaka, B. (2009). *Psikolojik danışman eğitiminde grupta çalışma yeterliğinin kazandırılması: Ege Üniversitesi örneği*. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Ercan, E., Er, G., Uçar, S. & Yaka, B. (2009). *Üniversite öğrencilerinde psikolojik danışma becerileri ayırt etme ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği*. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Yaka, B. (2007). *Psikolojik danışmanların temel psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde bildiri olarak sunuldu. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Denizli, S. & Yaka, B. (2003). *Psikolojik danışma ve rehberlik biriminin pdr hizmetlerini öğretmen adaylarına tanıtmadaki rolü: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği*. YÖKREP VIII. Yüksek Öğretimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yaygınlaştırılması Sempozyumu'nda bildiri olarak sunuldu. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Yaka, B. (2002). *Delphi Tekniği kullanılarak psikolojik danışmanlar için etik ilkeler ve uygulama standartları oluşturulması*. YÖKREP VII. Psikolojik Danışmanlıkta Etik Sempozyumu'nda bildiri olarak sunuldu. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

6.4 Diğer yayımlar

Carroll, M. R. & Wiggins, J. D. (2008). Grupla psikolojik danışmanın öğeleri: Kavramlar, ilkeler ve uygulamalar. (S. Doğan (Ed.), I. Başaran, M., Aladağ, B. Yaka, Çev.). Ankara: Pegem Yayınları (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2001)

7. Projeler

Yaka, B. (2005). *Psikolojik Danışmanların Temel Psikolojik Danışma Becerilerine İlişkin Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, İzmir.(Araştırmacı)

Yaka, B. (Devam ediyor). Mikro Beceri Eğitimi Programı'nın Psikolojik Danışman Adaylarının Psikolojik Danışma Becerilerine Etkisi. Ege Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi, İzmir.(Araştırmacı)

8. Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlara Üyelikler

Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, Üye.

9. Ödüller

Prof. Dr. Gül AYDIN Genç Araştırmacılar Ödülü, Birincilik (2007). IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği'nce verildi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

ÖZET

Bu araştırma, Mikro Beceri Eğitimi Programı'nın (MBEP), psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, gerçek deneysel desenlerden, öntest-sontestli karşılaştırma (kontrol) gruplu bir deneysel araştırmadır. Deney ve kontrol grubuna seçkisiz olarak atanan, lisans düzeyinde eğitim gören 41 üçüncü sınıf öğrencisi psikolojik danışman adayı, araştırmanın deneklerini oluşturmuştur. Bir kadın öğretim üyesi tarafından hem MBEP ile eğitim verilen deney grubundaki 21 deneye hem de Geleneksel Beceri Eğitimi (GBE) ile eğitim verilen kontrol grubundaki 20 deneye, temel psikolojik danışma becerileri (dikkati verme, soru sorma, asgari düzeyde teşvik etme, içerik yansıtma, duygu yansıtma, özetleme) öğretilmiştir. Her iki eğitim de altı hafta sürmüştür. Öntestte tüm denekler, seçkisiz olarak atandıkları sekiz standart danışandan biriyle 10 dakikalık bir oturum yapmışlardır. Sontestte de denekler, öntestte oturum yaptıkları standart danışanla 10 dakikalık bir oturum daha yapmışlardır. Video kaydı alınan oturumlarda deneklerin verdikleri tepkilerin etkililiği, psikolojik danışma ve rehberlik alanında doktora eğitimi yapan üç kadın hakem tarafından derecelendirilmiştir. Deneklerin öntest ve sontestte yaptıkları oturumlarda verdikleri sözel tepkiler içinde yeterli sayıda gözlemlenmemesi nedeniyle, özetleme becerisi ile ilgili elde edilen veriler varyans analizine dâhil edilmemiştir. Verilerin analizinde, karışık ölçümler için iki faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarının temel psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeylerini GBE'ye göre anlamlı düzeyde artıracığı iddia edilmiş, ancak bulgular bu denenceyi doğrulamamıştır. Bulgular, MBEP ve GBE'nin, psikolojik danışman adaylarının temel psikolojik danışma becerilerindeki etkililik düzeylerini artırmada aynı ölçüde etkili olduklarını göstermiştir. Bununla birlikte, MBEP'nin, psikolojik danışman adaylarını GBE'ye göre daha fazla geliştirme potansiyelinin olduğuna ilişkin bazı kanıtlar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik danışman eğitimi, Psikolojik danışma becerileri, Mikro Beceri Eğitimi Programı, Geleneksel beceri eğitimi, Analog araştırma.

ABSTRACT

This study was conducted to investigate the effect of microcounseling (MC) on counseling skills of counselor trainees. The design of this study was a randomized pretest-posttest comparison (control) group experimental design. Forty-one third year undergraduate counselor trainees were randomly assigned to both an experimental group and a control group as subjects of the study. Twenty-one subjects in the experimental group received MC training and twenty subjects in the control group received a traditional training (TT) regarding basic counseling skills (attending behavior, questioning, minimal encouragement, reflection of content, reflection of feeling and summarization) by a female faculty member. Both trainings lasted for six weeks. At pretest, all subjects were randomly assigned to one of the eight standard clients and conducted a ten-minute interview with the client. At posttest, the subjects conducted another ten-minute interview with the same client. Three female judges, doctoral students in counseling, rated the effectiveness of the subjects' responses in the videotaped interviews. The data of summarization responses were not included in the analysis of variance because of the limited observation in both pretest and posttest interviews. The data were analyzed using two-way analysis of variance for mixed measures. It was hypothesized that MC would increase the trainees' effectiveness in the use of basic counseling skills significantly more than TT but the results did not confirm the hypothesis. The results indicated that MC and TT were equally effective in increasing the trainees' effectiveness in the use of basic counseling skills. However, there was some evidence that MC has more potential than TT to improve trainees.

Keywords: Counselor training, Counseling skills, Microcounseling, Traditional training, Analogue research.