



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKUL DANIŞMANLARININ ETİK PROBLEMLERE
YÖNELİK YAKLAŞIMLARI**

GÖZDE ŞENSOY

İzmir

2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum "Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları" adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

20..5/20.19


Gazide ŞENSOY



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



Tarih: 23/05/2019

Tez Başlığı: Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 176 sayfalık kısmına ilişkin, 23/05/2019. tarihinde tez danışmanım tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen filtreleme tiplerinden biri (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 5'tir.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1 (Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2 (Maksimum %30) ☐

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Gözde ŞENSOY
Öğrenci No : 2016950019
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

Gözde ŞENSOY
23.05.2019

DANIŞMAN

Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ
23.05.2019

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin citilenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

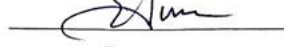
3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisini yazınız.

YÜKSEK LİSANS TEZİ SINAV SONUÇ FORMU

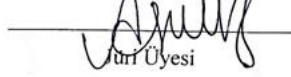
Gözde ŞENSOY tarafından Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ yönetiminde hazırlanan Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları başlıklı tez tarafımızdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından “Yüksek Lisans Tezi” olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ



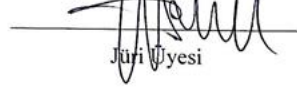
Danışman

Prof. Dr. Aslı UZBAŞ



Jüri Üyesi

Dr. Öğr. Üyesi Ümüt Arslan



Jüri Üyesi

23.05.2019



Prof. Dr. Süha YILMAZ

Enstitü Müdürü V.

TEŞEKKÜR

Bu araştırma üzerinde, hazırlık aşamasından bitiş aşamasına kadar birçok kişinin akademik ve duygusal destekleri olmuştur. Bu tez çalışmasında öncelikle çalışma boyunca bana bilgi ve deneyimleri ile ışık tutan ve fırsatlar sunan, süreci keyifli hale getiren, lisans dönemimden bu yana fikirleriyle hayatımın birçok noktasına önemli katkılar sunan danışmanım sayın Prof. Dr. Fatma Ebru İKİZ'e teşekkürlerimi borç bilirim.

Bizi tecrübeleriyle yönlendiren, bilgisini ve desteğini paylaşmaktan çekinmeyen sayın hocamız Prof. Dr. Rengin KARACA'ya, lisansüstü eğitim sürecimde desteklerini esirgemeyen sayın hocalarım Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ'a ve Prof. Dr. Diğdem Müge SİYEZ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans dönemimden bu yana akademik yönü ile bana ilham veren, desteklerini esirgemeyen sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Esra ASICI'ya, akademik yaşantıya aynı dönemde başladığımız ve ilerlemeye devam ettiğimiz, bu süreçte desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşım Uzm. Psk. Dan. Kemal BALKAN'a çok teşekkür ediyorum. Araştırmam boyunca bana fikir ve görüşleriyle destek olan sevgili çalışma arkadaşlarım Arş. Gör. Cafer KILIÇ ve Dr. Öğr. Üyesi Faika ŞANAL KARAHAN'a ve her zaman yanımda olduğunu hissettiğim biricik dostum Arş. Gör. Dr. Seval KOÇAK'a içtenlikle teşekkür ederim. Sevgili arkadaşlarım Arş. Gör. Hatice Şebnem ÇETKEN, Arş. Gör. Emine KILINÇCI ve Meriç Volkan KILINÇCI'ya süreç boyunca destekleri için teşekkür ederim.

Son olarak sevgilerini, anlayışlarını, maddi ve manevi desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen sevgili aileme sonsuz teşekkürler.



Gazide ŞENSOY

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	9
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	11
1.4. Sınırlılıklar	11
1.5. Varsayımlar.....	11
1.6. Tanımlar	12
BÖLÜM II.....	13
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
.....	13
2.1. Psikolojik Danışmada Etik.....	13
2.2. Psikolojik Danışmada Etik Kurallar.....	15
2.2.1. Türkiye’de Etik Kurallar	20
2.3. Etik ikilem.....	21
2.3.1. İlgili Araştırmalar	23
2.4. Etik ihlal	26
2.4.1 İlgili Araştırmalar	27
2.5. Etik Akıl Yürütme ve Etik Karar Verme	29
2.5.1. İlgili Araştırmalar	32
2.6. Okul Psikolojik Danışmanlığında Etik.....	33
2.6.1. İlgili Araştırmalar	42
BÖLÜM III	48
YÖNTEM.....	48

3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Çalışma Grubu	49
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	52
3.4. Verilerin Analizi.....	57
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	57
3.6. Araştırmacının Rolü	59
BÖLÜM IV	60
BULGULAR.....	60
4.1. Senaryoların Tespiti İçin Yapılan Odak Grup Görüşmelerine Dair Bulgular. 60	
4.1.2. Senaryoların Tespiti İçin Liselerde Çalışan Okul Psikolojik Danışmanları İle Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Ulaşılan Vaka Örnekleri	61
4.1.3. Senaryoların Tespiti İçin İlkokul Ve Ortaokullarda Çalışan Okul Psikolojik Danışmanları İle Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Ulaşılan Vaka Örnekleri ..	65
4.1.4. Senaryoların Oluşturulması.....	68
4.2. Bireysel Görüşmelere Dair Bulgular.....	72
4.2.1. Senaryolara Dair Bulgular.....	72
4.2.1.1. Birinci Senaryoya Dair Bulgular.....	72
4.2.1.2. İkinci Senaryoya Dair Bulgular	74
4.2.1.3. Üçüncü Senaryoya Dair Bulgular	76
4.2.1.4. Dördüncü Senaryoya Dair Bulgular.....	77
4.2.1.5. Beşinci Senaryoya Dair Bulgular.....	79
4.2.1.6. Altıncı Senaryoya Dair Bulgular.....	82
4.2.1.7. Yedinci Senaryoya Dair Bulgular	84
4.2.1.8. Sekizinci Senaryoya Dair Bulgular	86
4.2.1.9. Dokuzuncu Senaryoya Dair Bulgular	88
4.2.1.10. Onuncu Senaryoya Dair Bulgular	90
4.2.1.11. On Birinci Senaryoya Dair Bulgular.....	91
4.2.1.12. On İkinci Senaryoya Dair Bulgular.....	93

4.2.1.13. On Üçüncü Senaryoya Dair Bulgular	94
4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularına Dair Bulgular	96
4.2.2.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Deneyimledikleri Etik Problem Başlıkları	96
4.2.2.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Etik Problemlerin Çözümünde Engel Olarak Algıladığı Durumlara Dair Bulgular	98
4.2.2.3. Okul Psikolojik Danışmanlarına Etik Problemlerin Çözümünde Yardımcı Olarak Algıladığı Kaynaklara Dair Bulgular	99
4.2.2.4. Okul Psikolojik Danışmanlarının Etik Psikolojik Danışman Algısına Dair Bulgular.....	101
BÖLÜM V	103
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	103
5.1. Tartışma.....	103
5.1.1. Gizliliğin korunması ve sınırları	105
5.1.2. Okul Psikolojik Danışmanının Mesleki Rolü İle İlgili Etik Problemler	108
5.1.3. Cinsel İstismar Şüphesinden Kaynaklanan Etik Problemler.....	118
5.1.4. Etik Problemlerin Çözümünde Engel Olarak Algılanan Unsurlar	121
5.1.5. Etik Problemlerin Çözümünde Yardımcı Olarak Algılanan Unsurlar ...	122
5.1.6. Etik Psikolojik Danışman Özelliklerine Dair Algılar	124
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	125
KAYNAKÇA.....	129
EKLER.....	159
EK 1	159
EK 2	161

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcılara ait demografik bilgiler	52
Tablo 2 Senaryoların tespiti için liselerde çalışan okul psikolojik danışmanları ile yapılan odak grup görüşmesinden ulaşılan etik problem başlıkları	65
Tablo 3 Senaryoların tespiti için ilkokul ve ortaokullarda çalışan okul psikolojik danışmanları ile yapılan odak grup görüşmesinden ulaşılan etik problem başlıkları	68
Tablo 4 Odak grup görüşmelerinden elde edilen etik problem başlıkları	68
Tablo 5 Velinin, başka bir öğrenci ile olan görüşme esnasında görüşme talebinde bulunmasına dair bulgular	72
Tablo 6 Okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanından öğle arası sırasında ambulansı aramasına yönelik talebine dair bulgular	74
Tablo 7 Okul psikolojik danışmanlarının disipline öğrenci sevk etmesi yönünde yönetici talebine dair bulgular	76
Tablo 8 Adli görüşmeci görevlendirmesine dair bulgular	77
Tablo 9 Yöneticilerin uygun gördüğü zamanlarda ve konularda rehberlik uygulamaları yapılması talebi	79
Tablo 10 Okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanını boş derslerde görevlendirme talebine dair bulgular	80
Tablo 11 Okul yönetiminin sınav gözetmenliği talebi	81
Tablo 12 Okul psikolojik danışmanının güvenliğini tehdit eden istismar durumlarının bildirilmesine dair bulgular	82
Tablo 13 Doğruluğundan emin olunamayan çocuk istismar durumlarında danışman tepkilerine dair bulgular	84
Tablo 14 İdarenin uzlaştırma talebine dair danışman ifadelerine yönelik bulgular	86
Tablo 15 Polisin yardımcı olmaması durumunda psikolojik danışman tepkilerine dair bulgular	87
Tablo 16 Gizliliğin ihlaline yönelik taleplere dair bulgular	88
Tablo 17 Aile içi şiddet durumunda izlenecek yollara dair bulgular	90
Tablo 18 Rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentilere dair bulgular	92
Tablo 19 Farklı okullara yapılan görevlendirmeler karşısında idarecilerin beklentilerine yönelik psikolojik danışman tepkilerine dair bulgular	93

Tablo 20 Okul saatleri içerisinde çevrede zararlı madde kullanıldığına şahit olunan durumlarda psikolojik danışman davranışlarına ilişkin bulgular	95
Tablo 21 Okul psikolojik danışmanlarının deneyimledikleri etik problem başlıkları	96
Tablo 22 Etik problemlerin çözümünde engel olarak algılanan durumlara dair bulgular	98
Tablo 23 Etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak algılanan kaynaklara dair bulgular	99
Tablo 24 Etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak nitelendirdiği kaynaklara dair bulgular	101



ÖZET

Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları

Şensoy, Gözde

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz

Bu çalışmanın amacı okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımlarını tespit etmektir. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, okul psikolojik danışmanlarının etik açıdan içsel çatışma yaşadığı örnek olayların belirlenebilmesi için 13 okul psikolojik danışmanı ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri sonucunda okul psikolojik danışmanlarının etik problem yaşadıkları 25 vaka tespit edilmiştir. Elde edilen vakalar yapılandırılıp zenginleştirilerek 13 senaryo haline getirilmiştir. Yapılandırılan senaryolar, bireysel görüşmeler ile daha önce odak grup çalışmalarına katılmamış 27 okul psikolojik danışmanına yöneltilmiş ve bu durumu yaşayan kişi kendileri olsa nasıl davranacakları sorulmuştur. Senaryolara ilaveten katılımcılara; sıklıkla deneyimledikleri etik problemleri, bu etik problemlerin çözümünde engel ve yardımcı olarak algıladıkları kaynakları ve etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmana dair algılarını belirlemeye yönelik yarı yapılandırılmış 4 soru yöneltilmiştir.

Araştırmanın katılımcılarının senaryolara verdikleri yanıtlar sonucunda, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin neler olduğu ve etik problemlere yönelik yaklaşımları tespit edilmiştir. Sonuçlar, okul psikolojik danışmanlarının; a) gizlilik ve gönüllülüğün gözetilmemesi, b) istismar durumları, c) özel gereksinimli öğrencinin yönlendirilmesi, d) farklı okullara ve kurumlara eş zamanlı görevlendirilme sonucunda iş ve sorumluluk kapsamının genişletilmesi, e) okul personelinin iş birliği yapmaması, f) mesleki sınırların net olmaması, g) yönetsel görevler ile yüklenmeleri başlıklarında etik problemler yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Sonuçlara göre, etik problem yaşadıklarını düşündükleri durumlarda, okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımlarının; a) öğrencinin yararını gözetmesi, b) bildirim yapılması gereken durumlar zorlayıcı nitelikler taşısa da bildirmeyi tercih

edecekleri, c) gizliliğin korunmasını ve gönüllülüğü önemsedikleri, d) yetkinlik sınırları içerisinde uygulamalar yapmaya istekli oldukları, e) mesleki rolleri ile örtüşmeyen görevlendirmeleri kabul etmek istemedikleri, f) mesleki rolünü okul personeline ve öğrencilere tanıtmayı uygun buldukları yönünde olduğu tespit edilmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının belirttikleri etik problem yaşantıları göz önüne alındığında; a) okul yöneticilerinin, öğrenci velilerinin ve okul personelinin öğrencilerin gönüllülüğü ve gizliliği gözetmemesinin, b) hassas ve yasal durumlarda olayla ilişkili diğer paydaşlarla iş birliği kurulamamasının ve c) okul psikolojik danışmanlarının yetki sınırlarının belirsizliğinin etik problemlerin çözümünde engel olarak algılandığı tespit edilmiştir. Etik problemlerin çözümünde katılımcıların, konuyla ilgili resmi kurumların, okul personelinin, emniyet güçlerinin, diğer ruh sağlığı uzmanlarının, öğrenci velilerinin, öğrencilerin kendilerinin, adli mercilerin destek alınmasının, üniversitelerde konuyla ilgili uzman akademisyenlerin süpervizörlüğüne başvurulmasının ve online ya da basılı kaynaklardan bilgi edinmenin kendilerine yardımcı olabileceğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın nasıl olması gerektiğine yönelik algılar incelendiğinde ise a) güvenilir olma ile gizliliği gözetme, b) yeterlik sınırlarını bilme ve yetkin olduğunu karşı tarafa hissettirme, c) iş birliğine açık olma, d) sabırlı olma, e) ikna kabiliyetinin yüksek olması, f) yeniliklere açık olma, g) hak, yasa ve yönetmeliklere hakim olma, hangi durumları kime nasıl bildireceğini bilme, h) koşulsüz kabulün sağlaması, nesnel ve empatik olma ile ayrımcılık yapmama ve değer aktarımından uzak durma özelliklerine sahip olunması gerektiğini düşündükleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul psikolojik danışmanı, etik ikilem, etik ihlal

ABSTRACT

Attitudes of School Counselors Towards Ethical Problems

Şensoy, Gözde

Master of Science, Guidance and Psychological Counseling

Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz

The aim of this study was to examine attitudes of school counselors towards ethical problems. The study was conducted with qualitative research method. Thirteen counselors participated in the focus group interviews in order to determine ethical problems of school counselors. According to the focus group interviews, a total of 25 cases were identified which includes ethical problems. The cases were structured and transformed into 13 scenarios. Twenty seven other school counselor interviewed afterwards. Participants were asked about how they would behave if they encounter these situations. In addition to the scenarios semi-structured interview questions were asked to participants in order to determine the ethical problems they often experienced, the sources they perceived as obstacles and solutions to solve these ethical problems and their perceptions about an ethically competent counselor.

According to the responses of the participants to the scenarios, the ethical problems experienced by school counselors and their approaches to ethical problems were determined. According to the findings, it was seen that school counselors faced ethical problems about a) confidentiality and ignorance of the willingness for psychological help, b) child abuse situations, c) referral process of the students with special needs, d) expanding the scope of responsibilities with assignments to different schools and institutions, e) uncooperative school staff, f) uncertainty of professional boundaries and g) assigning to administrative tasks.

According to the results, when they face ethical problems, school counselors a) take care of the benefit of the students, b) prefer to report even if the conditions are challenging, c) they care about the confidentiality and willingness of the student, d) prefer to practice within the scope of their competence e) do not want to accept assignments that do not correspond to their professional roles, and f) found it appropriate to introduce their professional role to school staff and the students.

It was also found that when school counselors encounter ethical dilemmas, they think situations including a) ignorance of the willingness by school administration, parents and school staff, b) uncooperative stakeholders, c) uncertainty of authority limits of the counselor might obstruct the solution of the ethical problem. The participants also stated that official institutions related to the case, school staff, police forces, other mental health experts, parents, students, judicial authorities and supervision processes offered by academicians, online or printed sources might help them to solve ethical problems.

When the perceptions of the participants were examined, the specifications of an ethical psychological counselor was determined as the following; a) protecting confidentiality, b) knowing the limits of competence and being competent, c) being open to cooperation, d) being patient, e) being persuasive, g) being open to new ideas, g) knowing the rights, laws and regulations and knowing about the reporting process, h) regarding and accepting the students unconditionally, being objective and empathic, and not being discriminatory and avoiding value transfer to the students

Keywords: ethical dilemma, ethical misconduct, school counselor

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Doğru davranış kalıplarının oluşturulmasına atıfta bulunan etik kavramı (Cottone ve Tarvydas, 2007), insan yaşamında bir gerekliliktir (Stephenson, 2016). Hayatın birçok alanında olduğu gibi mesleki uygulamalarda da kendine yer bulmuştur. Okul psikolojik danışmanları mesleki yaşantılarında öğrencilerin eğitsel, mesleki ve kişisel-sosyal alanlarda gelişimini desteklemek için psikolojik danışma, grup rehberliği ve bireysel rehberlik kapsamında çeşitli uygulamalar yapmaktadır (MEB, 2017). Bu uygulamalar gerçekleştirilirken zaman zaman karar vermekte zorlandıkları durumlarla karşılaşabilmektedirler. Böylesi durumlarda meslek etiğine uygun kararlar verebilmek önem arz etmektedir. Çünkü meslek etiğine uygun davranılmadığında öğrencilerin ruh sağlığı ve psikolojik danışma mesleğinin ismi zarar görmektedir (Bond, 2017; Kuzgun, 2011).

Danışma etiğiyle ilgili soru işaretleri genellikle, psikolojik danışmanların mesleki uygulamalarında ahlaka ve norma uygun davranıp davranmadığı şüphesinden kaynaklanmaktadır (Bond, 2017; İkiz, Mete-Otlı ve Arslan, 2017). Psikolojik danışmanların istenen ve istenmeyen davranışları ayırt edebilmeleri ve uygulamalarını bu çerçevede gerçekleştirmeleri gerekmektedir (Hill, 2004). Etik problemler yaşandığında danışmanlar kişisel değerleri ve okul psikolojik danışmanı olarak mesleki rolleri dahil olmak üzere birçok açıdan etik bilgi ve anlayışlarını test etmektedirler (Mullen, Morris ve Lord, 2017). Bu noktada, etik davranışın kapsamına dair bilgi ve eğitime sahip olmanın etik davranışlar ortaya koymayı garantilemediği görülmektedir (Tryon, 2010). Her ne kadar birçok kaynak etik davranış konusunda yönlendirici değerler ortaya koysa ve danışman bu konuda bilgili olsa da zaman zaman etik ihlallerle karşılaşabilmektedir.

Eğer psikolojik danışmanın uygulamalarıyla bağlantılı olarak çeşitli değer yargılarının çatışması söz konusuysa, bu durum etik ikilem olarak adlandırılmaktadır (Hayman ve Corvet, 1986). Etik ikilemler karşısında net bir çözüm yolu bulunmamakta, doğru ya da yanlış davranış net bir şekilde kavranamamaktadır (Remley ve Huey, 2002). Böylesi durumlarda öne sürülen davranış biçimleri tatmin edici olamayabilmekte (Kitchener, 2000, s. 2) ve psikolojik danışman kendisini bir karmaşa içinde hissedebilmektedir.

Literatür incelendiğinde psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilemlerin gizlilik (İkiz, Mete Otlı ve Arslan, 2017), yetkinlik (Okpara, 2017), çoklu ilişkiler (İkiz, Şensoy, Balkan ve Akıman, 2017b), profesyonel sınırlar (Bowen ve Caron, 2016), gönüllülük (Yam,

2017) gibi başlıklar altında toplandığı görülmektedir. Psikolojik danışmanlıkta yaşanan etik ikilemler ve etik ihlaller içerisinde okul psikolojik danışmanlığına özgü etik problemler de yer almaktadır. Bunlar, gizliliğin ihlaline yönelik talepler (Hermann, Legget ve Remley, 2008), görev tanımı dışındaki görevlendirmeler (Öztabak, 2018; Perusse, Goodnough, Donegan, ve Jones, 2004) ve rehberlik servisinin rolünün yanlış anlaşılması (Doyle, Treacy ve Sheridan, 2017) gibi durumlardan kaynaklanabilmektedir.

Bireyler, bağlı oldukları mesleğin etik kurallarına uymakla yükümlüdürler (Francis ve Dugger, 2014). Bu etik kurallar, etik ikilemlerin çözülmesine yol gösterici olabilmektedir. Psikolojik danışma mesleği açısından bakıldığında, birçok kurum ve kuruluş tarafından etik standartların belirlendiği görülmektedir. Belirleyici birimler ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri (ABD) içerisinde Amerikan Psikolojik Danışmanlar Birliği (American Counseling Association, [ACA]) temel etik kuralları belirlemiştir. Bunun yanında, her eyalet kendine özgü etik kurallar belirleyebilmektedir. Dolayısıyla bir danışman hem ülke çapında hem de eyalet düzeyinde belirlenmiş etik kurallara tabi olmaktadır. Benzer şekilde Amerikan Okul Psikolojik Danışmanlar Birliği (American School Counseling Association, [ASCA]) tarafından okul psikolojik danışmanlığına özgü oluşturulmuş etik kurallar da mevcuttur. Birden fazla derneğe üye olarak farklı etik kurallara tabi olan danışmanlar -bu kurallar arasında çatışma durumu varsa- etik problemler yaşayabilmektedir. ABD'nin yansira İngiltere, Kanada, Avusturalya gibi bazı diğer ülkelerde ilgili dernekler ya da birimler tarafından yayınlanmış etik kurallar mevcuttur. Çeşitli ülkelerde çeşitli dernek veya kuruluşların hazırladığı bu etik kurallar bazı noktalarda farklılık gösterse de, temelde psikolojik danışmanlığın getirdiği etik standartlarda buluşmaktadır. Bu etik standartlar genellikle danışma ilişkisinin kurulması, sürdürülmesi ve profesyonel sınırların korunması; gizlilik ve güvenirliliğin sağlanması, diğer profesyonellerle ilişki kurulması, yetkinlik sınırları içinde uygulamalar yapılması kapsamında ele alınmaktadır (İkiz, 2017).

Ülkemizde ise psikolojik danışmanların etik yönergeleri Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (TPDRD) tarafından düzenlenmektedir. Dernek, ilk olarak 1995 yılında yayınladığı etik kodları 2006 ve 2011 yıllarında güncellemiştir. ACA'nın 1988 yılındaki etik kodlarından etkilenen bu kurallar (Arslan ve Sommers-Flanagan, 2018a), kodlarda açıklandığı üzere yetkinlik, dürüstlük, duyarlı ve saygılı olma, bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık, toplumsal sorumluluk ile mesleki ve bilimsel sorumluluk ilkeleri üzerinden temellendirilmektedir. Etik kodlar psikolojik danışma etiğinin genel standartları, psikolojik danışma ilkeleri, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve yayın, müşavirlik, mesleğe

hazırlık, özel çalışma ve personel yönetimi başlıklarına açıklık getirmektedir. Bu kodların içerisinde okul psikolojik danışmanlığı için özel bir başlık bulunmamasının yanı sıra bu alana özgü ayrıca bir etik kod da bulunmamaktadır. Bu nedenle ülkemizde okul psikolojik danışmanları, okul psikolojik danışmanlığı alanı için özel olarak belirlenmemiş bu genel etik kurallara göre hareket etmektedir.

Okul psikolojik danışmanları, okulda ruh sağlığı hizmeti sunan başlıca meslek mensubudur. Okul psikolojik danışmanları öğrencilere doğrudan ve dolaylı olarak birçok hizmet sunmaktadır. Bireyi tanıma, grup çalışmaları, kariyer planlama, konsültasyon bu hizmetlerden bazılarıdır (Karaca ve İkiz, 2010, s.31). Konsültasyon hizmetleri, okul psikolojik danışmanının gerekli olan durumlarda öğrenci velisi, diğer öğretmenler, okul yöneticileri veya yardımcı diğer kaynaklarla birlikte çalıştırmasını gerektirdiği için önem taşımaktadır (Martin ve Baldwin, 1996). Froeschle ve Crews'a (2010) göre okul psikolojik danışmanlarının rastlayabilecekleri günlük etik problemler de diğer öğretmenlerle, yöneticilerle ve ebeveynlerle konsültasyon yapmalarını gerektirebilmekte, bu gibi durumlarda etik kuralların iyi anlaşılıp uygulamaya konması etkili uygulamalar yapmaları konusunda yardımcı olmaktadır.

Konsültasyon hizmetleri öğrencilere üçüncü bir kanal aracılığıyla yardım sunulmasını sağlayan hizmetleri ifade etmektedir (Karaca ve İkiz, 2010, s. 117). Konsültasyon hizmeti sunarken psikolojik danışman uzman bir kişi olarak tarafların farklı bakış açılarının geliştirilmesine ve öğrencilere daha etkili hizmet sunulmasına yardımcı olmaktadır (Otwell ve Mullis, 1997). Konsültasyon hizmetleri kapsamında okulda çalışan diğer öğretmenler; öğrencileri danışma hizmetinden faydalanmaya teşvik etme ve destekleme, okul yöneticileri ise psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin planlanması, uygulanması ve fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesi gibi konularda okul psikolojik danışmanına yardımcı olmakla sorumludur. Stamm ve Nissman'ın (1979) "insan gelişim merkezi" modelinde olduğu gibi okul personeli, öğrenci, öğretmen ve öğrenci velilerinin uyum içinde çalışmasının sağlanması konsültasyon hizmetlerinin başarıya ulaşması açısından önemli görülmektedir.

Konsültasyon hizmetlerinin etkili şekilde yürütülmesi, çeşitli alanlarda yaşanabilecek problemlerin yaşanmasını da önleyebilmektedir. Öğretmen ve ebeveynlerin de dahil edildiği konsültasyon çalışmaları, okul kapsamında sunulan önleyici çalışmalar arasında yer almaktadır (Savi-Çakar, 2018). Öyle ki öğrencilerin ruh sağlığının korunması açısından veliler, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin başarıya ulaşmasında etkili olan paydaşlar arasındadır. Örneğin, aile iş birliğinin sağlanabilmesi, madde kullanımı gibi

riskli durumların önlenmesinde koruyucu bir faktör literatürde olarak yer almaktadır (Aktaş, 2018).

Camadan ve Sezgin (2012) de yaşanan sorunların çözümünde ailelere yadsınamaz görevler düştüğünü ifade etmektedirler. Nas ve Sak'ın (2018) araştırmasında da görüldüğü üzere okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin velilerin yansıması olduğunu düşünmektedir. Ebeveynlerin kişilik özelliklerinin ve sahip oldukları patolojilerin çocuklarda çeşitli davranış problemlerine yol açtığı (Savi-Çakar, 2018) ve öğrencinin davranış değişikliğinin, yakın çevresindeki yetişkinlerin de davranış değiştirmesi ile gerçekleşebileceği (Myric, 1993) düşünüldüğünde, öğrenci velileri ile kurulan iş birliğinin önemli olduğu görülmektedir. Ancak Çokamay, Kapçı ve Sever (2017) kimi zaman velilerin okul psikolojik danışmanları ile iş birliğinde gönülsüz olduğunu, bunun da öğrencilerin gerekli kurumlara yönlendirilmesinde sorunlara yol açtığını ifade etmektedirler.

Okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamalarını gerçekleştirirken yukarıda sözü edilen diğer paydaşların da rehberlik servisine yönelik bakış açıları önem taşımaktadır. Özellikle okul yöneticilerinin, okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamaları üzerinde belirleyici bir etkisi olduğu düşünülmektedir. Okul yönetimi ve rehberlik servisi arasında kurulan olumlu iletişim, okul psikolojik danışmanının mesleki uygulamaları üzerinde doğrudan olumlu bir etkiye sahiptir (Dollarhide, 2007; Lambie, 2004). Öyle ki okul psikolojik danışmanları psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin planlanmasında yöneticilerin destekleyici tutumlarına ihtiyaç duymaktadır (Lambie, 2004). Okul psikolojik danışmanları okul yöneticileri tarafından değerli olarak görülüp desteklendiğinde taraflar arasında güçlü bağlantılar sağlanabilmekte (Dollarhide, Smith ve Lemberger, 2007) ve planlanan hizmetler daha kolaylıkla hayata geçirilebilmektedir (Lambie ve Williamson, 2004). Okul yöneticilerinin desteği psikolojik danışmanların kendilerine yönelik yetkinlik inançlarını da artırmaktadır (Gündüz ve Çelikkaleli, 2009).

Okul psikolojik danışmanı ile yöneticiler arasındaki iletişim kopukluğu ve iş birliği yetersizliği, sunulan danışma hizmetlerinin niteliğini zaman zaman olumsuz etkilemektedir. Öyle ki Meyers'in (2005) çalışma bulguları, okul yönetimi ile zayıf iletişimi bulunan okul psikolojik danışmanlarının daha yüksek stres ve daha düşük iş doyumu deneyimlediğini göstermektedir. Ayrıca Brock ve Ponec (1998) de, yöneticiler ve okul psikolojik danışmanı arasında gerekli olan olumlu iletişimin kurulamaması durumunda çatışmalar yaşandığını, yaşanan çatışmaların ise psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarının verimliliğini düşürdüğünü belirtmişlerdir.

Rehberlik servisinin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinin önündeki yönetsel engellerden bir diğeri, okul yöneticilerinin psikolojik danışmanlardan beklediği ancak mesleki görev sınırlarının dışında yer alan iş ve işlemler olarak belirtilmektedir. Öyle ki yöneticiler, rehberlik servisinin yönetsel görevler yüklenmesini ve görev tanımı dışında uygulamalarda bulunmasını isteyebilmektedir (Eren Gümüş, 2018; Siviş-Çetinkaya, 2015b). Örneğin, okul yöneticileri mesleki kimliği ile uyuşmayan bir şekilde okul psikolojik danışmanlarını öğrencilerle ilgili disiplin süreçlerinde görevlendirebilmektedir (Perusse, Goodnough, Donegan, ve Jones, 2004; Öztapak, 2018). Ancak okul psikolojik danışmanları bu durumu uygunsuz bulmakta (Kapçı ve Sever, 2017), öğrenciler de ceza verici nitelikler taşıyan bir rehberlik servisinin kendilerinde anlaşılamamışlık hislerine yol açtığını ve korkutucu olduğunu düşünmektedir (Nas, 2019). Bir başka araştırma ise öğrencilerin sürekli olarak derslerine giren okul psikolojik danışmanlarının gizliliği koruyamayacaklarına inandıklarını göstermiştir (Doyle, Treacy ve Sheridan, 2017). İdarecilerin okul psikolojik danışmanlarına görev tanımı dışında görevlendirmelerde bulunması da rol karmaşasının sürmesine ve stres yaşanmasına sebep olmaktadır (Culbreth, Scarborough, Banks-Johnson, ve Solomon, 2005). Tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde, okul psikolojik danışmanlarının mesleki kimliğine aykırı düşen uygulamaların psikolojik hizmetleri zarara uğrattığı düşünülmektedir. Bu nedenle okul psikolojik danışmanı ve okul yöneticileri arasındaki olumlu iletişim ve iş birliğinin, danışmanın mesleki rolünün doğru şekilde anlaşılması üzerinde etkili olabileceği, dolayısıyla etik problemler yaşanmasının önüne geçilebileceği düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin yanı sıra, okulda çalışan diğer öğretmenlerin de rehberlik servisi ile kuracağı olumlu iletişim, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin verimliliği açısından önem arz etmektedir. Kaya, Bölükbaşı Macit ve Siyez'in (2012) araştırmasında tespit edildiği üzere ilkokul düzeyinde öğrencilerin rehberlik servisine yönlendirilmesinde öğretmenler önemli roller üstlenmektedir. Khansa ise (2015) okul psikolojik danışmanlarının, diğer öğretmenlerin öğrencileri psikolojik danışma servisine yönlendirmesine ihtiyaç duyduğunu belirlemiştir. Yönlendirme süreci doğru şekilde yürütülmediğinde rehberlik servisinin sunduğu hizmetlerde aksamalar görülmektedir (Tagay ve Savi Çakar, 2017). Dolayısıyla öğrencinin eğitsel, mesleki ve kişisel gelişiminin sağlanması için okulda hizmet veren tüm paydaşların rehberlik servisi ile kurduğu iletişim önemli görülmektedir.

Ortaya konulan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere, okul içindeki diğer paydaşların rehberlik servisine yönelik tutumlarının psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin

niteliğine yansıdığı sonucuna ulaşılabilmektedir. Örneğin, okul personelinin okul psikolojik danışmanına yönelik olumsuz algısı önyargılı tutum sergilemelerine ve iş birliğinden kaçınmalarına sebep olmakta iken (Akten, 2007; Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012) olumlu bakış açıları iş birliğini artırmaktadır (Atıcı, 2014). Dolayısıyla bu süreçte okul psikolojik danışmanının mesleki rolünün okuldaki diğer personel tarafından bilinmesi önemli görülmektedir. Mesleki kimliğin yokluğunun etik ihlallere yol açabileceği göz önüne alındığında (Mascari ve Webber, 2006) bu kimliğin okul çalışanları tarafından iyi bilinmesi, kabul edilmesi ve buna yönelik davranışlar geliştirilmesi önemli görülmektedir.

Okul psikolojik danışmanları zaman zaman öğrencinin yararını gözeterek okul personelinin edindiği yardımın dışında, farklı kurumlardan yardım ve destek talep edebilmektedir. Özellikle suç teşkil eden ve gizliliğin ihlal edilmesi gereken durumlar söz konusu olduğunda, okul psikolojik danışmanları Milli Eğitim Bakanlığı, emniyet güçleri, savcılık gibi makamlara başvurabilmektedir (Har ve Jusoh, 2015; Siviş-Çetinkaya, 2015c; Uçar, Yıldız, Bilgin ve Baştemur, 2018). Psikolojik danışmanlar gizliliğin ihlal edilmesini gerektiren; öğrencinin kendisine, diğer kişilere ya da topluma karşı suç olarak nitelendirilebilecek bir beyanda bulunduğu durumlarda bunu bildirmekle yükümlüdür (Eren-Gümüş ve Gümüş, 2018). Ülkemizde etik ihlallerle karşılaşıldığında uygulanmak üzere doğrudan psikolojik danışmanlık mesleğine yönelik olarak yasal yaptırımlar bulunmamakla beraber, danışmanlar mevcut olan yasal kaynaklara karşı sorumludur (Erçevik, 2017, s. 258). Psikolojik danışma ilişkisi, Türk Borçlar Kanunu kapsamında bir sözleşme olarak nitelendirilmekte (Erçevik, 2017, s. 259) ve danışmanlar bu kanun kapsamında hukuki açıdan sorumlu sayılmaktadır (Arslan ve Sommers-Flanagan, 2018a; Gümüş ve Eren-Gümüş, 2018). Bu nedenle psikolojik danışman, danışma ilişkisi kapsamında danışana teklif ettiği hizmetleri sunmakla yükümlüdür. Ayrıca psikolojik danışmanların ceza hukuku kapsamında birtakım sorumlulukları da bulunmaktadır (Gümüş ve Eren-Gümüş, 2018).

Okul psikolojik danışmanı öğrencilerin cinsel istismar şüphesi bulması durumunda özellikle okul yönetimi ve emniyet güçlerinden yardım talep edebilmektedir (Siviş-Çetinkaya, 2015c). Böylesi durumlarda okul yönetiminin ve emniyet güçlerinin iş birliği önemli görülmektedir. Okul psikolojik danışmanı ile okul yöneticileri arasında her zaman olumlu iletişim ve iş birliği kurulamadığı göz önüne alındığında, suç unsuru teşkil eden durumlar çözüme götürülemeyebilmektedir. Örneğin, cinsel istismar şüphesi bulunan durumlarda okulun ismini korumak amacı ile yöneticiler yardımcı olmayabilmektedirler (Yaman ve Ayar, 2009). Ancak bir taraftan da böylesi durumlarda okul psikolojik danışmanları etik ve yasal açıdan sorumlu olmaktadır (Koca, 2012). Okul psikolojik

danışmanları, cinsel istismar söz konusu olduğunda mesleki olarak önemli bir rol üstlendiklerini (Goldman ve Padayachi, 2002) ve gizliliğin ihlal edilmesi gerektiğini düşünmektedir (Arslan, Karataş ve Dostuoğlu, 2019; Siviş-Çetinkaya, 2015d; Neukrug ve Milliken, 2011). Ülkemizdeki mevcut yasalar ve etik kurallar da bu tür durumlarda gizliliğin ihlal edilmesi gerektiğini desteklemektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı bir diğer etik sorun alanı ise, kendi okulu dışında yapılan görevlendirmelerdir. Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) göre (2018), okul psikolojik danışmanları ihtiyaç duyulması halinde kendi okulları dışında iki okulda daha görevlendirilebilmektedir. Benzer şekilde Çocuk Koruma Kanunu (2005) kapsamında, korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocukların ifadesi alınırken sosyal çalışmacı olarak görevlendirilebilmektedir. Ancak bu görevlendirmeler danışmanın kendi okulundaki verimliliği düşürmekle birlikte, görevlendirildiği okul ya da kuruma da yarar sağlayamamaktadır. Öyle ki farklı okullarda görevlendirilen okul psikolojik danışmanlarının çalışmalarının olumsuz etkilendiği araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuştur (Akten, 2007; Tuzgöl Dost, 2012). Erdemir ve Kış (2017) ve Işıköz'ün (2017) çalışmalarında, okul yöneticilerinin psikolojik danışmanın sınırlı bir zaman diliminde okulda bulunmasının ve yalnızca sorunlu öğrencilerle görüşme yapmasının yeterli olmadığını düşündüğü belirlenmiştir. Karataş ve Şahin Baltacı'nın (2013) araştırmasına göre ise okulda psikolojik danışman bulunmaması ya da kadro sayısının yeterli olmaması, hem okul psikolojik danışmanı, hem okul personeli hem de öğrenciler tarafından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yerine getirilmesinde bir engel olarak algılanmaktadır. Benzer şekilde Apaydın ve Çakır da (2016) okul yöneticilerinin, okulda psikolojik danışman bulunmamasının ya da sayıca yetersiz olmasının psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini aksattığını düşündüğünü belirlemiştir. Nitekim Özgan ve Aydın'ın (2010) araştırması da, yine okul yöneticilerinin her okulda psikolojik danışman bulunmasının aile-okul iletişimini güçlendirdiğini düşündüğünü ortaya koymaktadır. Yüksel-Şahin'in (2016) araştırmasında ise okul psikolojik danışmanları uygulamalarını daha yeterli düzeyde gerçekleştirebilmeleri için çalışmakta oldukları okuldan başka okulda görevlendirilmemeleri gerektiğini belirtmektedir. Tüm bu araştırmalar göz önüne alındığında okul psikolojik danışmanlarının birden fazla okulda ve adli görüşmeci olarak adalet bakandığında görevlendirilmesinin okulda geçireceği ve öğrenciler için ayıracağı zaman diliminin kısalmasına, dolayısıyla bu danışmanlar tarafından sunulan hizmetlerin kalitesinin düşmesine yol açacağı düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanlar meslek etiği konusunda belli bir eğitime sahip olsa dahi zaman zaman etik kuralları uygulamakta zorlanmaktadır. Bunun temelinde etik karar verme

sürecini gerekli kılan durumların doğrudan insan ile ilişkili olması yatmaktadır (Wagner, 1981). Mesleğin gerektirdiği etik değerlere uygun davranılmadığında, psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilemler, etik ihlallere dönüşebilmektedir (İkiz, 2017). Etik ihlaller, mesleğin toplumda uyandırdığı prestiji olumsuz etkilemekle birlikte duyulan güven düzeyini de düşürmektedir (Even ve Robinson, 2013; Messikomer ve Cirka, 2010; Oramas, 2017). Oysa psikolojik danışmanların halkın gözünde yetkin bir imaj çizdiği takdirde daha etkili yardım hizmeti sunabildiği bilinmektedir (Burkholder ve Burkholder, 2014). Etik farkındalığa sahip olma noktasında, var olan kurallara dair bilgi birikimine sahip olmaktan çok, söz konusu değerlerin içselleştirilmesi daha büyük önem taşımaktadır (Bond, 2017). Etik düşünme becerisi deneyimlerle güçlenmektedir (Foster ve Black, 2007) ve kişisel değişkenlere göre bireyler farklı şekillerde akıl yürütebilmektedir (Lambie, Hagedorn ve Ieva, 2010). Her etik ikilemin duruma özgü ve benzersiz olduğu göz önüne alındığında (Luke, Goodrich ve Gilbride, 2013a), psikolojik danışmanların farklı durumlar karşısında çeşitli şekillerde davranışlar sergileyebilmeleri de normal karşılanmaktadır.

Psikolojik danışmanların etik ve yasal problemlerine dair çalışmaların az sayıda olmasından anlaşılabileceği gibi, danışma etiği yavaş ilerleyen bir alandır (Greiner, 2015). Literatür incelediğinde, okul psikolojik danışmanlığında etik üzerine yapılan çalışmaların sayısının son yıllarda atış gösterdiği görülmekle birlikte (Siviş-Çetinkaya, 2018; Siviş-Çetinkaya, 2015c; Siviş-Çetinkaya, 2015b; İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen, 2017; Yam, 2017) sayı olarak oldukça az sayıda olduğu görülmektedir. Ancak okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamalarını etik değerler kapsamında sürdürmelerinin önemli olduğu düşünülmekte, etik problemler karşısında sergiledikleri davranışların belirlenmesi önemli görülmektedir.

Okul psikolojik danışmanının okul kapsamında öğrenciler için gerçekleştirdiği doğrudan ve dolaylı tüm bu hizmetler göz önüne alındığında, okul çatısı altında ruh sağlığı açısından önemli işlevlere sahip olduğu görülmektedir. Öyle ki yapılan bir araştırmada öğrenciler tarafından sorunlarına çözüm bulan, yardımcı olan, psikolojik destek sağlayan ve yol gösteren bireyler olarak tanımlanmıştır (Nas, 2019). Tüm bu hizmetler sunulurken karar alma süreçlerinin başarılı ve etik değerlere uygun şekilde yürütülmesi önem arz etmektedir. Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyacın giderek artması sunulan hizmetlerin etik çerçeveye uygunluğu konusundaki endişeleri de yükseltmektedir. Psikolojik danışmanların kendi mesleklerine dair konularda etik yeterliğe sahip olması, kendi işlevselliklerini arttırmalarının yanı sıra psikolojik açıdan sağlıklı bireyler ve toplumlar oluşmasına da yardımcı olacaktır.

1.2. Amaç ve Önem

İnsan hayatında olduğu kadar psikolojik danışmada etik, bir yapıtaşısı unsuru niteliği taşımaktadır. Terapötik bakış açısında etik, adil olan şeyi seçmek olarak düşünülmektedir (Foster ve Black, 2007). Psikolojik danışmanın profesyonel mesleki etkileşimlerini ve görevlerini yerine getirirken, dikkat etmesi gereken hususlar, özen göstermesi gereken ve kaçınması gereken durumlar, mahremiyetin korunması ile ilgili alınacak kararlarda ve problem çözme durumlarında neler yapması gerektiği etik ilkeler ile ortaya konmaktadır. Psikolojik danışmanın etik açıdan yetkin olması psikolojik danışma mesleğinin gerektirdiği şekilde danışman kimliğinin geliştirilmesinin önemli bir parçasıdır ve danışman etiği eğitimi, mesleki eğitim danışmanlığı standartlarında bilgi edinmenin önemli bir bileşenidir (Zakaria, 2013). Etiğin psikolojik danışmadaki yeri düşünüldüğünde, etik ilke ve kurallara uygun davranan psikolojik danışmanların, daha sağlıklı hizmet vereceğine inanılmaktadır. Öyle ki, sıklıkla etik ikilemler yaşayan psikolojik danışmanların yüksek seviyelerde tükenmişlik ve stres deneyimlediği tespit edilmiştir (Mullen, Morris ve Lord, 2017). Psikolojik danışmanlar bu ilkeleri içselleştirdiğinde ve uygulamaya koyduğunda, gerekli olan psikolojik hizmetlerin karşılanması, bireylerin psikolojik sağlığının iyileştirilmesi ve korunması dolayısıyla da psikolojik açıdan daha sağlıklı bir toplumun oluşması beklenmektedir.

Etik kararlar, diğerlerinin haklarına saygı göstererek, toplumun ve kurumun refahını önemseyerek, hukukun ve politikanın ihlal edilmesini önleyerek, danışanların ihtiyaçlarının temel endişelerini göz önünde bulundurarak verilmektedir (Tsai, 2013). Mesleki etik ve değerlere bağlı kalındığında, psikolojik danışma mesleğine duyulan güven ve saygınlık artacak, iyi imajlar yaratılacak ve sonucunda toplumsal kabul de artacaktır (İkiz, 2017). Etik açıdan yetkin psikolojik danışmanların motivasyon düzeyinin daha yüksek olacağı, koyduğu hedeflere ulaşmak için daha çok çaba göstereceği, danışanlarına yardım etmek için daha istekli olacağı ve danışma sürecini daha profesyonel bir şekilde yürüteceği düşünülmektedir (Dailor ve Jacob, 2011; Zakaria, 2013).

Etik dışı davranışlar, danışanları olumsuz etkilerken psikolojik danışma mesleğinin ismini de lekelemektedir. Mesleki olarak ehliyetsizlik ve yetersizlik, para veya şöhret hırsı gibi unsurlar danışma sürecini zedeleyebilmekte ve danışanlara zarar verebilmektedir (Kuzgun, 2011). Sınır aşmaları ve etik ihlaller, tüm bu olumsuz etkilerin yanı sıra meslektaşlarının etik dışı davranışlarını gözlemleyen psikolojik danışmanları da zor durumda bırakmaktadır (Dailor ve Jacob, 2011). Etik değerler göz ardı edildiğinde psikolojik danışma süreci verimsizleşebilir, uygulamada sorunlar ortaya çıkabilir. Bu nedenle, psikolojik danışmanların okullardaki uygulamaları kapsamında yaşadıkları etik problemleri, bu

problemlere yönelik yaklaşımlarını ve izledikleri çözüm yollarını değerlendirip bu konudaki işlevselliğini artıracak çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının etik problemler karşısında sergilediği yaklaşımların belirlenmesi ile daha sonraki çalışmalarda psikolojik danışmanların bu konulardaki bilgi düzeyi ve yetkinlik algısı da ölçülebilecektir. Etik değerler konusunda yetkinlik algısı yüksek olan psikolojik danışmanların etik ikilemler ve etik dışı davranışlarla karşılaştığında sorunları çözmek için daha istekli, azimli ve kararlı olacağı düşünülmektedir. Yaşanılan problemlerin ve izlenen yaklaşımların belirlenmesi ile psikolojik danışmanların çalışma alanlarında sunulan hizmetlerin kalitesinin artması beklenmektedir. Psikolojik hizmetlerin kalitesi arttığında sağlıklı bireyler ve nihayetinde sağlıklı bir toplum oluşacaktır.

Türkiye’de psikolojik danışma etiğine dair yapılan çalışmalara yönelik ilginin artışı göze çarpsa da, yapılan çalışmaların halen sayıca yetersiz olduğu görülmektedir. Farklı kurumlarda çalışan psikolojik danışmanların etik ihtiyaç ve problem alanlarının tespit edilmesi ve bu durumlarda neler yapılması gerektiğine dair yönergeler ortaya konması önemli görülmektedir. Mevcut araştırmalar incelendiğinde, meslek etiği ile ilgili yapılan araştırmaların genellikle alanda hizmet vermekte olan çalışanların sıklıkla yaşadığı etik ikilem ve ihlaller üzerine odaklandığı görülmektedir. Etik problemler karşısında sergilenen yaklaşımlar ile izlenen çözüm yollarına dair çalışmaların ise az sayıda olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda, ülkemizde psikolojik danışmada hizmeti sunan okul psikolojik danışmanlarının etik problemler karşısında sergilediği tutum ve davranışların belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarının, psikolojik danışmanlık meslek etiği kapsamının yeniden değerlendirilmesine ve hatta meslek etiği konusundaki eğitimin içeriğinin ve kaynaklarının düzenlenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Böylece psikolojik danışmanların ve aday psikolojik danışmanların etik konulardaki bilgi düzeyine ve yetkinliğine yönelik farkındalıklarının artması da beklenmektedir. Bunların yanı sıra, psikolojik danışma etiği hakkında yapılacak ileriki çalışmalarda yol gösterici bir rol oynayacağına inanılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımlarını tespit etmektir. Araştırma, psikolojik danışmada etik ve yasal konularda gerçekleştirilmiş ve gerçekleştirilecek araştırma ve değerlendirmelere dair çok yönlü bakış açısı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra, psikolojik danışman eğitiminde etik değerlerin ve meslek etiğinin önemini göz önüne sermesi beklenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmanın problem cümlesi “Okul psikolojik danışmanlarının etik problemler karşısında sergiledikleri yaklaşımlar nelerdir?” olarak belirlenmiştir. Bu kapsamda alt problemler şu şekilde sıralanmıştır:

1. Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler nelerdir?
2. Okul psikolojik danışmanlarının belirttikleri etik problemler karşısında yaklaşımları nelerdir?
3. Okul psikolojik danışmanlarının etik problemlerin çözümünde engel olarak algıladığı kaynaklar nelerdir?
4. Okul psikolojik danışmanlarının etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak algıladığı kaynaklar nelerdir?
5. Okul psikolojik danışmanlarının etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmana dair algısı nedir?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

1. Psikolojik danışmanların etik problemler karşısında sergilediği davranışları ve çözüm yollarını belirlemeyi hedefleyen bu araştırmanın örneklemini, ulaşılabilen ve gönüllü katılan psikolojik danışman katılımcılarla sınırlıdır.
2. Çalışmada nicel veri toplanmamıştır. Çalışma sadece Uşak il sınırlarındaki okullarda çalışan psikolojik danışmanlarla tamamlanmıştır.
3. Çalışmada senaryo olarak sunulan etik problemler, katılımcıların bizzat yaşadıkları ve odak grup görüşmelerinde ifade ettikleri durumlardan geliştirilmiştir ve bu kapsamda sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda sıralanmıştır:

1. Bu çalışmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının verdikleri bilgilerin içten olduğu varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların yaşadıkları etik problemlerinin ve çözüm önerilerinin çalıştıkları ortama, kurumun sosyoekonomik ve kültürel özelliklerine göre, katılımcıların kültürel özelliklerine ve deneyimlerine dayalı olarak özgün olduğu ve diğer okul psikolojik danışmanlarından farklılıklar da içerebileceği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Etik: İnsanların davranışlarının kabul edilebilir sınırlar içerisinde düzenlenmesidir (Cottone ve Tarvydas, 2007; Stephenson, 2016).

Meslek etiği: Meslek mensuplarının uymaları beklenen ve genel kabul görmüş kural, tutum ve davranışlardır (İkiz, 2017).

Etik kural: Profesyonel gruplar tarafından oluşturulan, mesleki hizmet sunulan kişileri koruyan ve onlara rehberlik eden etik yönergelerdir (Corey, Corey ve Callanan, 2007).

Etik ikilem: Danışma ilişkisi ile ilgili değer yargılarının uyumsuzluğundan ortaya çıkan çatışma durumudur (Hayman ve Corvet, 1986).

Etik ihlal: Uygulanabilir etik standartları ihlal eden, mesleki beklentilerle örtüşmeyen davranış biçimleridir (Dailor ve Jacob, 2011).

Etik problem: Psikolojik danışmanların karşılaştıkları etik ikilem veya etik ihlal durumlarıdır (İkiz, 2017).

Etik karar verme: İstenen ve istenmeyen danışman davranışlarını ayırt edebilme becerisidir (Hill, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Psikolojik Danışmada Etik

Etik, varoluşundan beri insanların ilgi alanına girmektedir. İnsanlar tarih boyunca doğru-yanlış tanımları üzerine düşünmüş ve teoriler üretmiştir (Selsam ve Demirekler, 1995). İnsan yaşamının genelinde olduğu gibi, etik unsurlar mesleki konularla bağlantılı olarak da vazgeçilmez bir konumda yer almaktadır. Etik kavramı değerlere, doğru davranışa ve doğru davranışın bileşenlerine atıfta bulunmaktadır (O'Donnell, 2014). En basit tanımı ile etik; kabul edilebilir davranış kalıplarına ilişkin teorileri işaret etmektedir (Cottone ve Tarvydas, 2007, s.3). Etik insan hayatının bir gereğidir, bir hareket şekli belirlemenin aracıdır (Stephenson, 2016).

Meslek etiği ise bir meslek grubuna mensup, aktif hizmet veren bireylerin uymaları beklenen ve genel kabul görmüş kural, tutum ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır (İkiz, 2017). Meslek etiği, yalnızca uygun davranış kurallarının ezberlenmesi değil; aynı zamanda ve daha ziyade davranış belirli bir mesleğin kabul edilmiş değerleri ile şekillendirmenin bir yoludur (Welfel, 2002). Doğrudan insan davranışına işaret ederken değerler, inançlar ve tutumlarla ilişkilidir (Weston, 2008). Meslek etiğinin hayata geçirilmesi ve uygulamalarda kullanılabilmesi için etik ilkelerden faydalanılır. Meslek etiğine dair ilkeler, o mesleğe mensup bireylerin kendilerine dair eleştiri düzeylerini ve farkındalıklarını artırarak, ilerlemesine olanak sağlamayı hedefler (Taşdan ve Yalçın, 2007). Etik değerler saygı, adalet, eşitlik, özgürlük, sorumluluk ve güvenilirlik olarak adlandırılmaktadır adlandırılmaktadır (İkiz, 2017).

Bir meslek alanının profesyonel sınırlarda tanımlanabilmesi için, o mesleğin yasalarca tanınması, yetiştirme standartlarına sahip olması ve uygulanabilir etik kurallarının bulunması gerekmektedir (Akkoyun, 1995). Bir mesleğin üyesi olmak ve burada hizmet vermeye devam etmek, o mesleğin etik kurallarına ve değerlerine bağlı kalacağını taahhüt etmeyi gerektirmektedir (Francis ve Dugger, 2014). Psikolojik danışmanlık mesleği, diğer meslek alanları gibi; bir meslek olarak var olmak ve desteklenmek için gerekli olan özellikleri sağlamış, kendine özgü etik kuralları, ehliyet ve sertifikasyon standartları geliştirmiş bir meslek alanıdır (Doğan, 2000a). Meslek etiği, psikolojik danışmanlık ve psikoloji alanlarında da, diğer meslek alanlarında olduğu kadar önemle ele alınmaktadır (Tsai, 2013).

Terapötik ilişki kapsamında düşünüldüğünde etik, iki insan arasında etkileşim söz konusu olduğunda adil olan şeyi seçmek olarak ifade edilmektedir (Foster ve Black, 2007). Psikolojik danışma etiği; psikolojik danışmanların profesyonellik yönünde ilerlemesini, danışmanlığın meslek olarak gelişmesini, danışmanlık yaklaşım ve uygulamalarıyla toplumun yaşam kalitesinin artırılmasını hedeflemektedir (ACA, 2014).

Psikolojik danışmanların profesyonel olarak hizmet sunabilmesi için formal eğitim süreçlerini tamamlamış olması gerekir (Cottone ve Tarvydas, 2007). Psikolojik danışmanların formal eğitim süreçleri dahilinde aldıkları etik eğitim, etik problemler yaşama durumları açısından önem arz etmektedir. Öyle ki araştırma sonuçları, psikolojik danışmanların eğitimleri esnasında deneyimledikleri etik ikilemlerin daha sonraki uygulamalarını güçlü şekilde etkilediğini ortaya koymaktadır (Downs, 2003). ABD’de, Danışmanlık ve İlgili Eğitim Programı Akreditasyon Kurumu (The Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs, [CACREP]), psikolojik danışman yetiştiren eğitim programlarını akredite etmektedir (Arslan, 2018). Bünyesindeki programlarda, öğrencilere etik değerlerin kazandırılması için gerekli düzenlemelerin gerçekleştirilmesi yönünde motive edici roller üstlenmektedir (CACREP, 2016). CACREP kurumların, yönetimin ve personelin yeterliklerini; müfredatların ve psikolojik danışman kimliği oluşturulmasına dair standartları belirlemektedir. Giriş ve doktora düzeyinde uzmanlık alanlarını tanımlamaktadır. Böylece psikolojik danışmanların etik değerleri kazanmasında bir etkiye sahip olmaktadır. ASCA’ya (2016) göre ise staj ve süpervizyon uygulamaları ile formal eğitim süreçlerinden geçerek mesleki gelişimini sürdüren danışmanlar yetkin olarak kabul edilmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının bir değerlendirmenin uygunluğunu belirlerken öğrencinin yaşı, dil becerileri ve ölçme aracını çözecek yeterliğe sahip olup olmadığı göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmaktadır. Ülkemizde ise psikolojik danışma mesleğine dair etik değerler, temel düzeyde lisans programlarında zorunlu bir ders olarak yer alan “Meslek Etiği ve Yasal Konular” dersi ile kazandırılmaktadır. Bu ders, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenmiştir ve ülkede lisans derecesinde eğitim sunan tüm üniversitelerdeki son sınıf öğrencilerinin alması zorunludur.

Etik açıdan yetkin bir danışman haline gelmek, yukarıda açıklandığı gibi teorik eğitimle başlayan sürekli ve aktif bir süreci ifade etmektedir (Oramas, 2017). Etik açıdan yetkinlik, profesyonel ve etkili danışma hizmetleri sunulabilmesi için kilit kavramlardan birisidir (İkiz, Şensoy, Balkan ve Akıman, 2017; Savi Çakar, 2017) ve psikolojik danışmanlık mesleğinin kimlik gelişiminin önemli bir parçasıdır (Zakaria, 2013). Psikolojik

danışmanın etik ve yetkin olması, etik ihlallerin yaşanmasını ve danışanın zarar görmesini önleyebilmektedir (ACA, 2014, Schoepke, 2012). Lloyd-Hazlett Hobbs ve Honderich (2017) araştırmasında, psikolojik danışmanların danışanlarını başka psikolojik danışmanlara yönlendirme sebeplerini birinci sırada yetkinlik eksikliğinin üstlendiğini tespit etmiştir.

Temel düzeyde etik değerlerin lisans eğitimi ile kazandırılması hedeflense de, psikolojik danışmanların hep aynı yeterlik sınırları içinde kalarak etik ve etkili hizmetler sunması olasılık dışı görülmektedir (Pope ve Vasques, 2016). Psikolojik danışmanların etik karar verebilme yeteneklerini geliştirebilmeleri için lisans eğitimleri sürecinde aldıkları eğitimlerin haricinde sıklıkla eğitim ve öğretim programlarına katılmaları beklenmektedir (Levitt, Farry ve Mazzarella, 2015). Psikolojik danışmanın kendi yeterliğini koruması ve genişletmesi için eğitimine devam etmesi, danışanların en mümkün olan en uygun ve etkili tedaviyi almalarını sağlamak için gerekli görülmektedir (Barnett ve Johnson, 2011).

Psikolojik danışman adaylarının öğrenme sorumluluğunun yanı sıra, eğitimlerinden sorumlu olan kişiler de onların öğrenmelerinden sorumludur (Teixeira, 2017). Bu açıdan süpervizyon uygulamaları, birçok meslek kuruluşuna göre etik yetkinliği sağlamak için gerekli görünmektedir (Bernard ve Goodyear, 2014). Süpervizyon süreci profesyonel ve etik uygulama standartlarına göre şekillendirilirken (Association for Counselor Education and Supervision, 1993) süpervizyon alan bireylere karşılaşılabilecekleri etik problemlerle baş etme noktasında destek sağlamaktadır (Thomas, 2014; Wheeler ve Richards, 2007). Ayrıca, süpervizörün etik olmayan davranışları da süpervizyon alan kişileri etkilemektedir (Ellis, Berger, Hanus, Ayala, Swords ve Siembor, 2014).

Psikolojik danışmanların “etik” olabilmesinin süreç ve deneyim gerektirdiği göz önüne alındığında, mesleki uygulamalar kapsamında etik ikilem ve ihlal olarak isimlendirilen problem durumlarının yaşanması da kaçınılmaz görünmektedir. Bu süreçte danışmanlar, mesleki faaliyetlerini yönlendirebilecek basit prensipler olan etik ilkeler (Hoose, 1986) ve etik karar verme modellerinden (Belz, 1994) yardım alırlar. Etik kuralların, ilkelerin ve karar verme modellerinin psikolojik danışmanların etik problemlere yönelik farkındalıklarını artırdığı, etik açıdan düşünmelerine yardımcı olduğu ve içinde bulunulan durumdan kaynaklanan çeşitli etik problemlerin meydana gelmesinde önleyici roller üstlendiği düşünülmektedir.

2.2. Psikolojik Danışmada Etik Kurallar

Etik, doğası gereği kuralcıdır ve danışman ile danışan arasındaki ilişkileri yöneten ilke ve standartlara dayanır (Akinade, 2005). Meslek mensuplarının davranışlarının temel ilkelere göre kabul edilebilir olup olmadığı, çeşitli kuruluşlar tarafından ortaya konan etik

kurallara göre belirlenmektedir. Psikolojik danışma alanının ilerleyişi ve yeni danışma teorilerinin meydana çıkışı ile birlikte, etik alanı karmaşıklaşmıştır ve bu karmaşanın çözülebilmesi, psikolojik danışmanların etik problemlere dair farkındalığının artırılması ve etik değerlere bağlılığın sağlanabilmesi için yönlendirici ilkeler ortaya konmuştur (Corey, Corey ve Callahan, 2007). Psikoloji, sosyal hizmetler, danışmanlık gibi geniş yelpazelere sahip olan yardım meslekleri, meslek elemanlarını yönlendirecek resmi kurallara ve kurallara sahiptir (Cimino, Rorke ve Adams, 2013).

Etik kurallar, hizmet sunulan kişileri korumak, uygulayıcılara rehberlik sağlamak ve kuruluşların mesleki duruşunu netleştirmek amacıyla profesyonel gruplar tarafından oluşturulmaktadır (Corey, Corey ve Callanan, 2007; s.11). Etik kurallar, meslek mensuplarının refaha ulaşmasını hedeflemektedir (Gergen, 2015) ve diğer bileşenlerden daha fazla mesleği tanımlayıcı ve bağlamsallaştırıcı etkiye sahiptir (Burkholder ve Burkholder, 2014). Bu kurallar, danışanın güvenliğini korumak, mesleki davranış için bir çerçeve sağlamak ve üyelerin sorumluluklarını açıklamak için geliştirilmiştir (Mabe ve Rollin, 1986). Mesleğe ait ahlaki ve kolektif değerleri de yansıtmaktadır (Francis ve Dugger, 2014). Etik kurallar, danışmanın psikolojik hizmet sunarken veya farklı türde faaliyetler yürütürken sergilediği davranışları düzenler, mesleki kimliğine bağlılığını sağlar (Doğan, 2000b). Diğer bireylere kurallar dahilinde hizmet sunan ve danışanların iyiliğini gözeten etik kuralların oluşumu, profesyonelliğin ayırt edici özelliği olarak kabul edilmektedir (Gorman ve Sandefur, 2011).

Psikolojik danışmanlık mesleği, mesleki uygulamalar için rehber olarak hizmet eden etik kurallarının geliştirilmesine ve iyileştirilmesine önem vermektedir (Gergen, 2015; Kaplan ve diğerleri, 2017). Herlihy ve Corey'e (2014, s.12) göre etik kurallar danışmanları doğru davranış konusunda eğitmeyi, bir denetim mekanizması oluşturmayı ve mesleki uygulamaların gerçekleştirilmesini kolaylaştırıcı işlevlere sahip olmayı hedeflemektedir. Psikolojik danışmanlar öncelikli olarak bağlı oldukları etik kurallar hakkında bilgi sahibi olmalı ve bu konuda yapılan güncellemeleri takip etmelidir (Gold, 2018). Ayrıca psikolojik danışmanların mesleki etik kurallar doğrultusunda hareket etmeleri ve mesleki davranışlarını bu kriterler doğrultusunda denetlemeleri beklenmektedir (Schoepke, 2012). Ancak bu konuda eğitim almış olsalar dahi, psikolojik danışmanlar etik kuralların uygulanmasını zorlu bulmaktadır çünkü bu tür durumlar karmaşıktır ve insanın kişisel kararı ile doğrudan ilişkilidir (Wagner, 1981).

Psikolojik danışmanların yaşadıkları etik problemler karşısında etik ikilemler ve ihlaller ortaya çıkmaktadır. Bu problemler karşısında, psikolojik danışmanlar etik kurallara

başvururlar (Camadan, 2017). Etik kuralların uygulanması, psikolojik danışmanın bireysel değerlerinin danışanın ihtiyaçlarının ve ilgilerinin önüne geçirmesini ve değer aktarımını engellemektedir (Gorman ve Sandefur, 2011).

Etik ilke ve yaklaşımlar, danışma sürecinin nasıl yapılandırılması gerektiği konusunda yol gösterici rol üstlenmektedir; böylece psikolojik danışmanların sahip olmaları gereken değer, ilke ve tutumlara ışık tutmaktadır (İkiz, 2017). Meslek mensuplarına yönelik yasal yaptırımlardan çok ahlaki yükümlülüklerle işaret etmektedir (Wasiolewski, 2003). Etik; ahlaki yargılar ile ilişkili iken yasalar yerine getirilmemesi halinde resmi olarak bir cezayı takip eden hükümleri içermektedir (Pope ve Vasquez, 2016). Etik kurallar, mesleki kuruluşlar tarafından oluşturulması bakımından yasalardan ayrılmaktadır (Wasiolewski, 2003).

Etik kurallar, tüm sorunlara ilişkin kesin çözümler öne sürmemekte, eylemlerin doğruluğu ya da yanlışlığı konusunda fikir verici nitelik taşımaktadır (Taşdan ve Yalçın, 2007). Etik kurallar, danışmanlara duruma özgün etik sorunları çözmeleri için yardımcı olmaktadır (Hill, 2004). Var olan etik kuralların farkında olmak etik veya yasal konularda bilgi sağlamaktadır ancak zorlu bir durumla karşılaştığında danışmanın davranışlarını ve kararlarını kesin olarak belirlememektedir (Levitt, Farry, ve Mazzarella, 2015). Psikolojik danışmanlar, etik ilke ve kuralları karşılaştırarak yüzleştikleri etik ikilem ve ihlaller karşısında hangi ilkeye daha çok önem vermeleri gerektiğine karar verirler (Hill, 2004). Ancak etik kurallar, profesyoneller arasında etik davranışı sağlamak açısından yeterli değildir (Rest, Narvaez, Bebeau, ve Thoma, 1999).

Bond (2017) etik farkındalık oluşturma açısından, etik karar verme süreci içerisinde ilgili ilke ve standartlar hakkında bilgi sahibi olmanın ve uygulamanın yanında; bu değerleri içselleştirmenin sürece daha büyük katkı sağlayacağını savunmaktadır. Foster ve Black'e (2007) göre psikolojik danışman adaylarının meslek ettiğine dair ilkelerle tanıştırıldığında etik davranışlar sergilemeye yöneleceğini ya da bu yönde istekli olacağını düşünmek yetersiz kalacaktır. Araştırmacılar etik düşünme becerisinin yaşam çizgisi içinde gelişimsel olarak kazanılması gerektiğini belirtmektedir. Lambie, Hagedorn ve Ieva (2010) ise çalışmasında etik kuralların psikolojik danışmanların bilişsel gelişimlerine bağlı olarak farklı algılanıp uygulandığını öne sürerken Lloyd-Hazlett ve Foster (2017) ahlaki ve bilişsel gelişimin mesleki etik kavramının önemli yordayıcılarından olduğunu tespit etmiştir. İlaveten, Lambie, Ieva, Mullen ve Hayes (2011) ise okul psikolojik danışmanlarının egolarının gelişmişlik düzeyleri ile etik ve yasal konulara dair bilgi düzeylerinin anlamlı bir ilişki içinde olduğunu belirlemiştir. Bahsedilen araştırma sonuçları göz önüne alındığında etik ilke ve kurallar

hakkında bilgi sahibi olmak önemli görülse de, etik davranışın ortaya konma biçimlerinin psikolojik danışmanların kişisel özellik ve anlayışlarına göre değişebildiği görülmektedir.

Profesyonel kuruluşlar, mesleğe dair etik kuralları belirlemek ve yaygınlaştırmak ile yükümlüyken (Bauman, 2008), profesyonel danışmanlar da mensubu olduğu kuruluşun etik kurallarına uymakla yükümlüdür (Bodenhorn, 2006). Psikolojik danışmada ulusal ve uluslararası düzeyde etik kuralları sağlamak için ACA, ASCA, İngiliz Psikolojik Danışmanlık ve Psikoterapi Birliği ve Kanada Psikolojik Danışmanlık ve Psikoterapi Birliği gibi birçok kurum/kuruluş veya dernek, etik kurallar oluşturmuş ve yayınlamıştır. Özellikle ABD gibi eyaletlerden oluşan ülkelerde etik kurallar eyaletlere göre ya da çalışılan alana göre farklılaşabilmektedir. Remley ve Huey'in belirttiği üzere (2002) bir danışman birden fazla mesleki derneğin üyesi olabilir. Böyle bir durumda farklı etik standartların bütününe uymayı kabul ettiği varsayılmaktadır. Örneğin; ABD'de hizmet sunmakta olan bir okul psikolojik danışmanı ASCA ve ACA üyesi olabilirken aynı zamanda Ulusal Sertifikalı Danışmanlar Kurulundan bir sertifikaya sahip ve çalıştığı eyaletin lisans kurulu tarafından lisanslandırılmış olabilir.

Ancak temel olarak ABD'nin tüm eyaletleri, mesleki kuruluşlar ve hatta diğer ülkeler ACA'nın etik kurallarını örnek almaktadır (Arslan, 2018; İkiz, 2017). Farklı kuruluşlar tarafından oluşturulmuş etik kurallar bazı noktalarda ayrışsa da, dayandığı temel ilkeler tutarlılık göstermektedir. Etik standartlar, genellikle ve özellikle batı kaynaklı etik teorileri üzerine yapılandırılmıştır (Malloy, Hadjistavropoulos, Douaud, ve Smythe, 2002). İyilik, adalet, sadakat, zarar vermeme gibi temel ilkeler, danışmanlar için oluşturulmuş mevcut etik kuralların birçoğuna kaynaklık etmektedir (Cook ve Houser, 2009).

ACA'nın (2014) etik kodlarında psikolojik danışmanların uymaları gereken etik kurallar belirtilmiş ve dokuz başlık altında ayrıntılı şekilde açıklanmıştır. Kısaca özetlenecek olursa ACA'ya göre psikolojik danışma ilişkisi kapsamında; psikolojik danışmanlar her koşulda danışanların iyiliğini gözetmeli, kasıtlı zarar vermekten kaçınmalı ve değer aktarımı yapmamalıdır. En temelde danışan hakları ve süreç hakkında bilgilendirilmeli; sürece dair kayıtlar danışmanca uygun şekilde tutulmalı ve saklanmalıdır. Ayrıca, ilişkiyi sonlandırma ve yönlendirme işlemleri danışana açıkça anlatılmalıdır. Terapötik ilişkinin sınırları belirlenmeli, danışmanlık dışı rollerden uzak durulmalıdır. Kendi aralarında ilişkisi olan kişilere danışmanlık hizmeti sunulması durumunda rol karmaşalarına yol açmayacak uygulamalar yapılmalıdır. Psikolojik danışman mutlaka gizlilik ve güvenirliliği sağlamalıdır. Danışanın mahremiyetine, kişisel ve kültürel değerlerine saygı duymalıdır. Kodlarda belirtildiği üzere danışana veya bir başka kişiye zarar getirme ihtimali bulunan ya da suç

içerikli durumlar gibi gizliliğin ihlali gerektiren durumlar haricinde gizliliği bozmamalıdır. Yetkinlik sınırları kapsamında uygulama yapmalı ve yetkinliğini aşan durumlarda diğer uzmanlara yönlendirme yapmalıdır. Dolayısıyla diğer uzmanlarla ilişkilerinde etik değerleri göz önünde bulundurmalıdır.

Okul psikolojik danışmanlığı alanına özgü etik kurallar ise ASCA tarafından yayınlamıştır. ASCA'nın etik kurallarının ACA etik kurallarından farkı, etik değerleri okul psikolojik danışmanlığı kapsamında ele almasıdır. ASCA okul psikolojik danışmanlarının öğrencilere, ebeveynlere veya vasilere, meslektaşlara, okula ve topluma, danışmanın kendisine ve mesleğe yönelik sorumluluklarını açıklamıştır. Ayrıca etik standartların koruması için önerilerde bulunmuştur.

Literatürde danışma etiğine dair mevcut olan kaygıların yanı sıra, teknolojik ve toplumsal gelişmelerin yaşanması ile farklı alanlarda da endişeler baş göstermektedir Etik sorunlar değişmeye ve yeni biçimlerde ortaya çıkmaya devam etmektedir (Herlihy ve Dufrene, 2011). Etik kuralların yayınlanmasının ardından yaşanan teknolojik, sosyal ve kültürel gelişmelerle birlikte, yeniden gözden geçirilmesi kaçınılmaz olmaktadır (Siviş-Çetinkaya, 2014). Örneğin, teknolojinin gelişmesiyle birlikte online psikolojik danışma da hızla genişleyen bir alan niteliği kazanmış ve ülkemiz dışındaki kurum ve kuruluşlarca yayınlanan etik kurallar içinde kendine yer bulabilmektedir (Barak, Klein, ve Proudfoot, 2009; Rummell ve Joyce, 2010). Online psikolojik danışma, e-postalar ve web kameraları gibi teknolojik donanımı içeren ve internet üzerinden sürdürülen danışmanlık hizmetini ifade etmektedir (Okopi, 2017). Giderek popülerleşen online psikolojik danışma ve çevrimiçi kaynakların kullanılması konusu, aynı zamanda bilgilerin paylaşımı ve gizliliğin sağlanması noktası etik kaygılar doğurmaktadır (Kaplan ve Haenlein, 2010; Kupczynski, Garza ve Mundy, 2017). Psikolojik danışmanların sosyal medya kullanımı da teknolojinin beraberinde getirdiği etik endişeler arasında yer almaktadır. Okul psikolojik danışmanının sosyal medya kullanımı konusunda yaşanabilecek etik ihlaller; ilişkiler ve sınırları, öğrencilerin mahremiyeti ve profesyonellik ile mesleğe karşı sorumluluk başlıklarında sıralanabilmektedir (Mullen, Griffith, Greene ve Lambie, 2014). Yaşanan bu kaygılar, etik kurallarda değişikliğe gidilmesini gerektirmektedir. Yukarıda da etik kurallarından bahsedilen psikolojik danışma alanına dair kurum/kuruluş veya dernekler etik kurallarını güncel gelişmelere yer verecek şekilde zaman içinde değiştirebilmektedir (Barak, Klein ve Proudfoot, 2009). Birçok birim tarafından yayınlanan mevcut etik kuralların yıllar içinde güncellendiği görülmektedir.

2.2.1. Türkiye’de Etik Kurallar

Türkiye’de psikolojik danışma etiğine dair etik ilkeler ve kurallar TPDRD tarafından belirlenmektedir. Ülke sınırları içinde hizmet veren tüm psikolojik danışmanlar için oluşturulmuş bu kurallar, ilk kez 1995 yılında yayınlanmıştır. Ülkemizde, TPDRD “mesleğin yasal olarak tanınması, yetiştirme standartlarının olması, uygulanabilir etik kuralları ve yaptırımları olması” hedeflerini benimseyerek (TPDRD, 2011), etik kurallarını güncellemiştir. Etik kurallarda, 2006 ve 2011 yılında iki kez düzenleme yapılmıştır. TPDRD tarafından belirlenen güncel etik ilkeler yetkinlik, dürüstlük, duyarlı ve saygılı olmak, bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık, toplumsal sorumluluk ile mesleki ve bilimsel sorumluluk olarak sıralanmıştır (TPDRD, 2011). Bu ilkeler, kodlarda belirtildiği üzere etik kurallar uygulanırken psikolojik danışmanlar tarafından göz önünde bulundurulması gereken temel unsurlardır.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programları, mesleki olarak yetkin ve gerekli etik duyarlılığa sahip psikolojik danışmanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Bond, 2017). Psikolojik danışmanların etik eğitimi, danışmanlık meslek eğitim standartlarında bilgi edinmenin önemli bir bileşenidir (Zakaria, 2013). Ülkemizde psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans programları içerisinde etik eğitim, “Meslek etiği ve yasal konular” isimli ders kapsamında öğrencilere kazandırılmaktadır. Yüksek lisans ve doktora programlarında da ayrıca meslek etiğine yönelik dersler bulunabilmektedir. Lisans programı dahilinde meslek etiğine yönelik olan ders, tüm üniversitelerde okutulmaktadır ancak içeriği fakülte ve öğretim üyesinin yaklaşımına göre farklılık gösterebilmektedir. Siviş Çetinkaya (2015a) bu dersin içeriğini üniversiteler çapında, üniversitelerin web adresindeki derse dair Bologna dosyalarına dayanarak incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre etik kuralların bu dersin ana kaynağını oluşturduğu, tüm programların ana amacının danışman adaylarına etik ve yasal konularda bilgi ve beceri kazandırmak olduğu ve öğretim yönteminin geleneksel anlatım tekniği olduğu belirlenmiştir. Rol oynama gibi daha etkileşimsel yöntemlerin de az sayıda da olsa programların içeriğinde yer aldığı görülmektedir.

Türkiye’de rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünden mezun olan bireyler, çeşitli kurumlarda çalışabilmektedir (Arslan ve Sommers-Flanagan, 2018b). Devlet bünyesindeki çeşitli bakanlıkların yanı sıra özel kurum ve kuruluşlar da psikolojik danışman istihdamına katkıda bulunmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye İş Kurumu, Adalet Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, psikolojik danışmanların devlet bünyesinde hizmet verdiği kurumlar arasındadır. Bunların yanında, özel kurumlarda da danışmanlarca psikolojik hizmetler sunulabilmektedir. Ülkemizde psikolojik danışmanlar çoğunlukla Milli Eğitim

Bakanlığı bünyesinde istihdam edilmektedir. Bu bakanlık kapsamında okullarda, rehberlik araştırma merkezlerinde ve özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde psikolojik hizmet verilmektedir. TPDRD'nin yayınladığı kurallar tüm danışmanlık alanları için kapsayıcı nitelikte olmakla beraber alanlara özgü ayrıntılar içermemektedir.

Türk PDR Derneğinin etik kodlarında, belirtilen kurallara uymayan meslek mensuplarının bazı yaptırımlarla karşılaşacağı belirtilmektedir. Bu yaptırımların ilgili kişiye “eğitici bir yazı göndererek uyarıda bulunmak, gerekli görülüyorsa dernek ile ilişkisinin kesilmesi, söz konusu durumu adli ve idari makamlara bildirmek” gibi durumlar olabileceği açıklanmıştır. Yasal açıdan incelendiğinde ise Türkiye’de doğrudan psikolojik danışmanlık mesleğini ilgilendiren bir mevzuat hükmü bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle danışmanlar meslek etiğine aykırı davrandığında doğrudan bir yasal yaptırımla karşılaşmamaktadır. Ancak meslek mensupları hukuki olarak çalıştığı ya da denetleyici kurumun mevcut yasal kaynaklarına karşı sorumludur (Erçevik, 2017, s. 258). Ülkemizde etik kuralların ihlal edilmesi mesleki yaptırımlara yol açmamasına rağmen, psikolojik danışmanlar Borçlar Kanunu kapsamında hukuki açıdan sorumlu sayılmaktadır (Gümüş ve Eren-Gümüş, 2018). Türk Borçlar Kanununa göre, danışan ve danışman arasında kurulan psikolojik danışma ilişkisi bir sözleşme olarak ele alınmaktadır (Erçevik, 2017, s. 259). Bunların haricinde, psikolojik danışmanların ceza hukuku kapsamında da sorumlulukları bulunmaktadır (Gümüş ve Eren-Gümüş, 2018). Doğrudan yasal hükümler bulunmasa dahi etik dışı davranışların mevcut yasaların içerisinde değerlendirildiğinde yaptırımla sonuçlanabildiği görülmektedir.

2.3. Etik İkilem

İstenen ve istenmeyen danışman davranışlarını ayırt edebilme durumunu ifade etmek için genellikle “etik karar verme” kavramı kullanılır (Hill, 2004). Etik ikilem ise danışma uygulamasıyla bağlantılı olarak iki değer yargısının uyuşmazlığından ortaya çıkan çatışma durumu olarak tanımlanmaktadır (Hayman ve Corvet, 1986). Kitchener (2000, s. 2; 1984), etik ikilemleri hiçbir seçimin yeterince tatmin edici olmadığı, iyi gibi görünen ancak uyum göstermeyen ve çatışan eylem biçimleri olarak tanımlamaktadır. Bir etik ikilem karşısında çoğunlukla doğru ya da yanlış bir cevap bulunmamaktadır (Remley ve Huey, 2002). Araştırma sonuçlarına göre, sıklıkla etik ikilem yaşayan danışmanlar stres, belirsizlik ve karmaşa içerikli duygular deneyimlemektedir (Neukrug, Lovell ve Parker, 1996).

Etik kuralların yol gösterici rolüne rağmen, birbiriyle çelişen seçeneklerle karşı karşıya gelmek kaçınılmazdır (Bersoff ve Koeppel, 1993). Farklı çalışma alanlarında da olsa, ruh sağlığı uzmanları etik ikilemleri deneyimlemektedir (Sinha, Bhola, Ragurama ve

Chandra, 2017). Etik uygulamalarının temel unsuru, etik ikilem olarak adlandırılan karmaşık durumlarda etik karar verebilme kabiliyetidir (Foster ve Black, 2007). Etik ikilemler karmaşık, zorlu, görünmez ve çoğunlukla belirsiz niteliktedir (Bodenhorn, 2006; Dufrene, 2000; Neukrug, Lovell ve Parker, 1996). Her durum kendine özgü olduğundan, etik kurallar ile yasal sorumluluklar arasında çatışmalar yaratan ve etik ikilemlere yol açan gri alanlar bulunmaktadır (Sealand, 1999).

Her bir etik ikilem kendi içinde karmaşıktır, duruma özgüdür ve ikilemler karşısında siyah beyaz çözüm önerileri öne sürülemez (Luke, Goodrich ve Gilbride, 2013a). Psikolojik danışmanlar etik ikilemler karşısında genellikle etik kurallardan yardım alırlar. Bununla birlikte etik ilke ve kurallar hakkında bilgi sahibi olmak profesyonel danışmanlık uygulamaları için önemli görülmektedir (Boes, Chibbaro ve Bingeman, 2006). Etik ikilem yaşamak evrensel bir olgudur ancak içeriği ve deneyimlenme biçimi kültürler arasında farklılık gösterebilmektedir (Muller ve Desmond, 1992). Gladding (2013, s. 62), psikolojik danışmanların etik ikilem yaşamasının nedenlerine yönelik üç madde ortaya koymuştur. Bunlar; psikolojik danışmanların yaşadıkları çatışmanın bir etik ikilem olup olmadığını ayırt edememesi, bazı vakalarda etik ilkelerin birbiriyle çelişmesi ve bağlı olunan meslek kuruluşlarının ilkelerinin birbiriyle çelişmesi olarak ifade edilmektedir. Bond'a göre ise (2017, s. 49) etik ikilemler danışmanın şahsi değer yargıları ve etik değerleri, benimsedikleri danışma yaklaşımı, kurum politikaları, mesleki kurallar ve yönetmelikler, ahlak felsefeleri ve hukuk kurallarından kaynaklanmaktadır. Okul psikolojik danışmanlığı kapsamında ise genellikle eğitim yöneticileri ve ebeveynler veya diğer paydaşların beklentileri ve talepleri ile okul psikolojik danışmanının rol ve sorumlulukları arasında, talep edilen görevler ile okul psikolojik danışmanının haklarının ve etik ilkelerin birbirine zıt düşmesi sonucunda (Brown, Armstrong, Bore ve Simpson, 2017; İkiz, 2017) etik ikilemler yaşanabilmektedir. Etik kurallar ve yasalar farklı kurum ve kuruluşlar tarafından oluşturulduğundan, zaman zaman çatışma durumuna gelebilmektedirler (Wasielowski, 2003).

Psikolojik danışmanların etik ikilemleri çözme becerileri etik ve yasal konulardaki bilgi düzeyleri ile ahlaki gelişim düzeylerine (Lambie, Hagedorn ve Ieva, 2010), etik ve yasal konulardaki öz-yeterlik algılarına (Mullen, Lambie, ve Conley, 2014) ve karar verme yeteneklerine bağlıdır (Dufrene ve Glossoff, 2004). Psikolojik danışmanlar zorlayıcı nitelikteki bir etik ikilem karşısında doğru adımları atabilmede güçlük yaşayabilmektedirler (Forester-Miller ve Davis, 1996). Kitchener (1984) psikolojik danışmanların etik ikilemleri, danışanların iyi oluşunu destekleme, kişisel yetkinlik ve idealler dahilinde uygulamalar gerçekleştirme ve danışmanlık mesleğinin değerleri ile tutarlılık gösterme yollarını gözeterek

çözmeleri gerektiğini belirtmektedir. Schoepke (2012) etik ikilemlerin çözüm yolları belirlenirken sıklıkla erdem etiğinden ve etik ilkelerden yardım alındığını öne sürmektedir.

Meslek etiğine dair kuralları göz önünde bulundurmanın yanı sıra, etik ikilem ve ihlallerden korunmanın bir yolu da, bilgilendirilmiş onama başvurmaktır. Psikolojik danışman, sürece başlamadan önce öğrencisini ya da danışanını süreç hakkında bilgilendirmekle yükümlüdür. ASCA (2014), danışanların danışma ilişkine başlamayı ve sürdürmeyi seçme özgürlüğü olduğunu belirtmektedir. Bilgilendirilmiş onam, danışma ilişkisinin oluşumunun ayrılmaz bir parçasıdır ve bir olay değil, süregelen bir süreç olarak ifade edilmektedir (Fisher ve Ornasky, 2008). Bilgilendirilmiş onam, tedavi ve sonuçları hakkında yeterli bilgi sahibi olunmasını sağlayacak şekilde gönüllü olarak verilmeli ve kişi yapılan seçimlerin sonuçlarını ve etkilerini anlayabilmelidir (Lawrence ve Kurpuiş, 2000). Bilgilendirilmiş onam yoluyla danışan ve danışman haklarının sınırları çizilmekte ve bir ölçüde, etik ikilem ve ihlallerden kaçınılmaktadır.

2.3.1. İlgili Araştırmalar

Mevcut alanyazın incelendiğinde, psikolojik danışmanların farklı alanlarda çalışıyor olsalar dahi geçmişten günümüze deneyimledikleri etik ikilem alanlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu konuda, yapılan literatür taraması sonucunda ulaşılabilen ülkemizde gerçekleştirilmiş en eski araştırma (Erdur-Baker ve Çetinkaya, 2007) gizlilik, çoklu ilişkiler, gönüllülük, profesyonel yeterlik ve alanda uzmanlaşma konularında etik ikilem yaşandığını göstermektedir. Aynı şekilde Kolay Akfert'in (2012) araştırmasında da KKTC'de çeşitli kurumlarda çalışan 40 danışmanın yaşadığı etik ikilemlerin gizliliğin sınırları, çoklu ilişkiler, yetkinlik ve değer aktarımı başlıkları altında birleştiği görülmüştür. Aynı araştırmanın sonuçları okul psikolojik danışmanları açısından incelendiğinde yine ilk sırayı gizliliğin aldığı ve gizlilik temasını çoklu ilişkiler ve roller ile gönüllülük başlıklarının izlediğine göstermektedir.

Araştırmalar günümüze yaklaştığımızda da benzer sonuçlar göstermektedir. Örneğin Siviş-Çetinkaya (2015b), çeşitli alanlarda hizmet sunan psikolojik danışmanların sırasıyla en çok gizlilik ve mahremiyet, danışma ilişkisi, diğer meslektaşlarla kurulan ilişkiler; süpervizyon, eğitim ve öğretim; değerlendirme, ölçme ve yorumlama ile profesyonel sorumluluklar başlıklarında etik ikilem yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bir başka araştırmada ise çok benzer şekilde özel danışma merkezlerinde çalışmakta olan psikolojik danışmanların gizlilik, yetkinlik, çoklu ilişkiler, ebeveyn hakları, gönüllülük, hediye alıp verme ve saydamlık (İkiz, Şensoy, Balkan ve Akıman, 2017) alanlarında etik ikilem yaşadığını tespit etmiştir. Katılımcıların yaşadıkları etik ikilemler karşısında katıldıkları

süpervizyon gruplarından, meslektaşlarından, yazılı kaynaklardan, avukat veya savcılardan, kurum yöneticilerinden ve çocuk şube müdürlüğünden yardım aradığı araştırmanın bir başka bulgusudur.

Hermann, Legget ve Remley (2008) psikolojik danışmanların yasal konularda deneyimlediği sorunları ve bu konulara tepki vermeye dair algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Sonuçlara göre psikolojik danışmanların en sık karşılaştığı yasal problemler sırasıyla danışanın intihara meyilli olduğunun belirlenmesi, çocuk istismarı şüphesi olan durumun bildirilmesine karar verilmesi ve gizliliğin ihlali için baskı altında olunması olarak belirlenmiştir. Hangi başlıklarda kendilerini tepki vermeye hazır hissettikleri sorulduğunda ise sırasıyla en çok çocuk istismarı şüphesini, intihara meyilli danışanı, başkaları için tehlike arz eden danışanı, kayıtların gizliliğinin ihlal edilmesinin istenmesi ve sözel olarak gizli bilgilerin verilmesine dair baskı altında olma başlıklarında kendilerini iyi derecede hazır hissettiklerini belirtmişlerdir. Hukuki bir süreçte tanık olarak yer almaya ise hazır olmadıkları belirlenmiştir. Bulgular alt alanlar halinde incelendiğinde ise okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla çocuk istismarını bildirme konusunda sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Sinha ve diğerlerinin (2017) 12 ruh sağlığı uzmanı ile gerçekleştirdiği odak grup çalışmasında ise Hindistan'da sıklıkla deneyimlenen etik ikilemlerin sınır aşımaları, ailenin terapötik sürece dahil edilmesi, cinsiyet, cinsellik konusundaki değer çatışmaları, danışman yeterliği başlıklarında yer aldığı tespit edilmiştir.

Psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilem alanlarını çalışma alanlarına göre inceleyen araştırmalar da mevcuttur. Örneğin, alkolizm ve madde bağımlılığına alanlarında çalışan psikolojik danışmanların etik ikilem alanları Jackson (2017) tarafından incelenmiştir. Araştırmacı uyku ilacı bağımlılığına sahip olan danışanlarla çalışan psikolojik danışmanların sıklıkla kişisel değerlerin çatışması, gizlilik, profesyonel sınırlar (karşı cinsten ve biseksüel danışanlarla çalışma) konularında etik ikilem yaşadığını tespit etmiştir. Araştırmanın katılımcıları yaşadıkları etik ikilemler karşısında karar alırken formal eğitimleri esnasında aldıkları etik eğitimin oldukça yol gösterici ve faydalı olduğunu belirtmiştir. İlaveten, katılımcıların tamamı danışandan kaynaklanan bir etik ikilem söz konusu olduğunda danışana tavsiye vermeyi doğru bulmadığını ve bir etik ihlale tanık olduklarında bunu aciliyetle bildirmeyi tercih ettiklerini ifade etmiştir.

Tarvydas ve Barros-Bailey (2010) ise rehabilitasyon danışmanlarının etik ikilemlerini araştırmıştır. Bulgular, rehabilitasyon psikolojik danışmanlarının geçmişte en çok danışma ilişkisi ve gizliliğe dair başlıklarda etik ikilem yaşamış olduğunu ortaya

koymuştur. Ayrıca gelecekte gizlilik, çıkar çatışması ve işveren baskısı konularında ikilem yaşayabileceklerini belirtmişlerdir.

Kırsal yerleşim merkezlerinde ev tabanlı danışma hizmeti sunmakta olan psikolojik danışmanların mesleki yaşantılarını ortaya koyan Bowen ve Caron (2016) ise katılımcıların sıklıkla etik belirsizlik deneyimlediğini tespit etmiştir. Katılımcılar mesleki gelişim, zorluklar ve cinsiyete özgü deneyimler ile ilgili konularda etik belirsizlik yaşadıklarını, ayrıca yaşadıkları etik ikilemlerin gri alanlar içinde kaldığını belirtmiştir. Örneğin, danışanlarının evlerinde gördükleri yaklaşımların ya da yaşadıkları durumların kendi kişisel değerlerine uygun olmayan durumlar olduğu için bildirilmesi gerektiğini düşünmüşler ancak danışma ilişkisiyle ilişkili olmadığı için tereddütte kalmışlardır. İlâveten, çocukların ve komşuların rahatlıkla girebildiği evlerde danışma oturumlarının gizliliğinin sağlanması oldukça zor olduğunu ve danışanların aynı cinsiyetteki danışmanlara kişisel hayatlarına dair fazlaca soru sorması, ailesiyle tanışmak istemesi gibi sınır aşmaları deneyimlediklerini ifade etmişlerdir.

Okpara (2017) ise katolik psikolojik danışmanların dini inançları ve yaşadıkları etik problemler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Homoseksüellerle çalışan dokuz Katolik danışmanın düşünceleri fenomenolojik analizlerle ortaya konulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar güçlü dini inançlarından dolayı bu danışanlarla çalışırken zorluklar yaşamaktadır. Bu zorluklar homoseksüellere hizmet vermeyi kabul etmeyen iş ortamlarından, ilgili konudaki mesleki yetersizliklerinden veya değer çatışmalarından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Yaşadıkları bu zorluklara rağmen, homoseksüel danışanlarla çalışırken rahat olduklarını belirtmişlerdir. Danışma ilişkine girerken koşulsuz kabulü sağlayabilirlerse ayrımcılık ya da yargılama yapmadan danışma ilişkisini sürdürebilmektedirler. Benzer şekilde Miller (2014), Hristiyan danışman adaylarının cinsel yönelimlerle ilişkili dini görüşlerini ACA etik kuralları kapsamında incelemiştir. CACREP akreditasyonu kapsamında eğitim almakta olan 12 danışman adayı ile yapılan görüşmeler sonrasında katılımcıların lezbiyen, gey ve biseksüel (LGB) yönelimleri reddeden bir dini inanca sahip olmalarına rağmen bu yönelimlerden birine sahip danışanlarla çalışabileceklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Katılımcılar, inandıkları dinin barındırdığı şefkat ve ilgili olma konularının danışmanlık ile örtüştüğünü, çevrelerindeki LGB bireyler ile iletişime geçtikçe bu konuları daha iyi anladıklarını ve çok kültürlü bakış açılarının geliştiğini belirtmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının etik ikilemleri tanımlama ve bu konularda akıl yürütme becerilerini inceleyen araştırmalara da literatürde rastlanmıştır. Ülkemizdeki bir

araştırma (İkiz, Mete Otlı ve Arslan, 2017), psikolojik danışman adaylarının meslek etiğine yönelik algılarını ortaya koymuştur. Sonuçlara göre, danışman adaylarının etik ikilemleri tanımlamakta zorluk çektiği tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar ayrıca profesyonel sınırları ihlal etmenin, danışana öneriler vermenin ve önceki danışanları ile romantik ilişkiye başlamanın etik olmadığını düşünmektedir. Gizliliğin korunmasına dair konularda; velilerin çocukları hakkında gizli bilgileri edinmek istedikleri durumlarda ise bu bilgiyi neden öğrenmek istediklerini anlamaya yönelik empatik tepkiler verebileceklerini belirtmişlerdir. Linstrum'un (2009) araştırmasında ise yüksek lisans öğrencilerinin etik ikilemleri tanımlayabildikleri ve böylesi durumlarda izleyecekleri adımları ortaya koyabildikleri tespit edilmiştir. Linstrum ayrıca, yüksek lisans öğrencilerinin değerlerin belirlenmesi testinden aldıkları puanların, bilişsel gelişim düzeyleri ile pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Schoepke'nin (2012) yüksek lisans öğrencilerinin etik ikilemlerini tanıma durumlarını incelediği araştırmasında ise CACREP akreditasyonu kapsamında eğitim alan katılımcıların diğerlerine göre etik problem anketinden anlamlı şekilde daha yüksek puan elde ettiği görülmüştür.

2.4. Etik İhlal

Etik, uzun yıllardır psikolojik danışmanlık alanyazında yer bulan bir konu olmasına ve ruh sağlığı uzmanları tarafından hazırlanmış birçok etik kurallar bulunmasına rağmen, danışmanlar zaman zaman etik ihlallerde bulunmaktadır (Schoepke, 2012; Dufrene, 2000). Etik ihlal, mesleki beklentilere aykırı ya da uygulanabilir etik standartları ihlal eden davranış biçimlerini ifade etmektedir (Dailor ve Jacob, 2011). Etik ihlaller, tüm meslek alanlarında olduğu gibi danışmanlık mesleğinde de profesyonel prestiji etkilemekte (Messikomer ve Cirka, 2010; Oramas, 2017) ve toplumun mesleğe yönelik güvenini sarsmaktadır (Even ve Robinson, 2013).

Psikolojik danışmanlar bireylerin etik haklarının korunmasında önemli işlevlere sahiptir. Özellikle okul psikolojik danışmanları, öğrencinin etik haklarının korunmasında anahtar roller oynamaktadır. Psikolojik danışmanların uygulamaları ile öğrencilerin sınır aşımaları konusunda bilgilendirilmesine yardımcı olabilmektedir (Spakowski ve Crespi, 2017). Okul psikolojik danışmanlarının kendi sorumlulukları ve öğrencinin yakın çevresinin beklentilerine dair bir farkındalığa sahip olması etik ihlallerin önlenmesini sağlayabilmektedir (Oramas, 2017).

Genellikle psikolojik danışmanların yetersiz olması, yapılandırma aşamasının yetersizliği, gizliliğin sağlanamaması ve yanlış müdahaleler danışmanlarca yapılan etik ihlalleri ifade etmektedir (Palmer, 1998). Ayrıca psikolojik danışmanların yetkin olmadığı

alanlarda yardım sunmaya çalışması ve bu alanlarda eğitim ve seminer vermesi, yeterli eğitimi olmayan ölçme araçları ile kuram, yöntem ve teknikleri kullanması, gerekli olan durumlarda danışanları sevk etmemesi rastlanan etik ihlaller arasında yer almaktadır (Savi-Çakar, 2017: 162). Dufrene (2000), ABD’de devlet dairelerinin ve mesleki derneklerin etik ihlalleri kayıt altına almaya başlaması ile konunun üzerine düşülmeye başlandığını belirtmektedir.

Etik ikilemler, uygun biçimlerde çözümlenmediği takdirde etik ihlallere dönüşebilmektedir (Camadan, 2017). Yapılan bir çalışmada, danışman adaylarının etik ikilemleri tanımlayamadığı tespit edilmiştir (İkiz, Mete Otlı ve Arslan, 2017). Bu durum, potansiyel etik ihlallere yol açmaktadır. Osland ve Turner (2011) meslek mensuplarının etik olmayan davranışlar sergilediklerinde başka seçenekleri olmadıklarını ya da üstlerinin veya denetim odaklarının istekleri doğrultusunda hareket ettiklerini savunarak kendilerini mazur gördüklerini öne sürmektedir. Yaşanan bu etik ihlaller, danışma ilişkisinin doğasından, gizliliğin sağlanamamasından, grup çalışmalarının verimli yürütülememesinden, sonlandırma ve yönlendirme sürecinde yaşanan zorluklardan kaynaklanabilmektedir (Oramas, 2017). Etik ihlaller yaşandığında terapötik süreç etkililiğini kaybetmektedir (Mapes, 1998). Etik ikilemlerin ve ihlallerin danışma sürecinin etkililiğini zedelediği ve danışanlara zarar verdiği, dolayısıyla bu durumdan kaçınmak için önleyici hizmetlere başvurulması gerektiği düşünülmektedir.

2.4.1 İlgili Araştırmalar

Çeşitli alanlarda yapılmış etik ihlaller incelendiğinde, ihlalde bulunan alanların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, ABD’nin 22 eyaletinde devlet kurumlarına bildirilen etik ihlallerin en çok yeterliğin sağlanmaması, danışanla kurulan cinsel içerikli ilişkiler, uygunsuz ücretlendirmeler, uygunsuz bilgilendirilmiş onam süreci, cinsel içerikli olmayan ikili ilişkiler, gizliliğin ihlali ile çocuk, eş ve yaşlı istismarının bildirilmemesi durumlarında olduğu belirlenmiştir (Neukrug, Healy ve Herlihy, 1992). Yine ABD’de 1997’den 2007’ye kadarki zaman dilimi içerisinde danışmanlık, psikoloji ve sosyal çalışma alanlarında çalışanların, danışanlarıyla cinsel içerikli ikili ilişkiler kurmasından dolayı meslek mensuplarının ihraç edildiği görülmüştür (Phelan, 2007). Aynı şekilde ABD’nin Kolumbiya Bölgesindeki 45 lisans kuruluna yapılan bildirimler incelendiğinde en çok “cinsel içerikli olmayan ikili ilişkiler, mesleki yetersizlik, gerekli lisansa sahip olmadan uygulama yapmak ya da kimliği hakkında yanlış beyanlarda bulunmak, danışanlarla cinsel içerikli ilişkide bulunmak, gizliliğin ihlali, uygunsuz ücretlendirmelerde bulunmak ve

bilgilendirilmiş onam sürecini uygunsuz şekilde yürütme” başlıklarında etik ihlallerde bulunduğu görülmüştür (Neukrug, Mililiken ve Walden, 2001).

Hartley, Brenda ve Carthwright (2015) 2006-2013 yılları arasında Rehabilitasyon Danışmanları Sertifikasyonu Komisyonunca (Commission on Rehabilitation Counselor Certification) tespit edilen etik ihlalleri incelemiştir. Etik ihlal içeren vakalardan yarısından fazlasının roller ve ilişkinin sınırları, danışan hakları ve iyiliği, dürüst ve sorumlu davranma başlıklarında olduğu tespit edilmiştir. Germaine (1997) ise 1991-1992 yılları arasında bağımlılık konusunda çalışan sertifikalı psikolojik danışmanların etik ihlallerini belirlemiştir. Bu psikolojik danışmanların sırasıyla en çok danışanla cinsel içerikli ilişki kurma; alkol, uyuşturucu veya ruh sağlığını bozan diğer durumlardan dolayı güvenli bir şekilde uygulama yapamama; gerekli sertifikasyona sahip olmadan danışma uygulaması yapma konularında etik ihlallerde bulunduğu tespit edilmiştir.

Eğitim süreçleriyle ilgili araştırma sonuçları incelendiğinde farklı sonuçlar göze çarpmaktadır. Ladany ve diğerleri (1999) araştırmasında süpervizyon alanların %51’inin süpervizörlerinin en az bir kez etik ihlalde bulunduğunu gözlemlediğini belirtmektedir. Bu etik ihlaller en çok performansın değerlendirmesi, gizlilik, süpervizyon alanın izlenmesi ve kendi uzmanlık alanı dışındaki teorik alanlarda çalışılması başlıklarında toplanmıştır. Benzer bir şekilde, Ellis ve diğerleri (2014) klinik süpervizyon sürecinde süpervizörlerin mevcut etik kurallarla tutarsız değerlendirmeler yaptığını tespit etmiştir. Even ve Robinson’un (2013) araştırmasına göre ise etik ihlaller çoğunlukla mesleki yeterlikle ilgili olmaktadır ve CACREP aktivasyonu ile mezun olan danışmanlar diğerlerine göre daha az etik ihlalde bulunmaktadır. Burkholder ve Burkholder (2014) ise yüksek lisans öğrencilerinin etik ihlallerinin içsel veya dışsal etkenlerden kaynaklanabildiği; kişilik özelliklerinin ya da mükemmel olma arzularının etik ihlallere yol açabileceğini öne sürmektedir.

Türkiye’de yaşanan etik ihlaller incelendiğinde, ölçme araçlarını kullanma konusundaki yetkinlik (Börkan, Öztumur, Yılmaz, Çetintaş, Gülcan ve Özcan, 2017) ve gizliliğin sınırları (Siviş-Çetinkaya, 2018) gibi konular ön plana çıkmaktadır. İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen’e (2017) göre okul psikolojik danışmanları sırasıyla en çok gizlilik, okul yönetiminin müdahaleleri, yetkinlik, kültüre duyarlı danışmanlık uygulamaları, dürüst davranma ve taciz vb. vakaların bildirilmesi konularında etik problemler yaşamaktadır. Siviş Çetinkaya (2018) ergenlerin risk alma davranışları ortaya çıktığında ebeveynlere bilgi verilmesi noktasında okul psikolojik danışmanlarının karar verme davranışlarını incelemiştir. Psikolojik danışmanların büyük çoğunluğunun ilk olarak çocuğun

zarar görmemesi için doğru adımları atmayı tercih ettiğini tespit etmiştir. Bu başlığı, riskli davranışın görünen ciddiyet derecesi izlemektedir. Etik eğitim almış olan katılımcılar, ergeni korumaya yönelik davranışlar sergilemeye daha meyilli bulunmuştur.

2.5. Etik Akıl Yürütme ve Etik Karar Verme

Psikolojik danışmada etik karar verme rasyonel bir davranış olmaktan çok sezgisel ve içsel bir süreç olarak ele alınmaktadır (Robson, Cook, Hunt, Alred ve Robson, 2000). Danışmanlar çoğunlukla içinde bulunulan durumun üstesinden gelmek için daha önceki deneyimlerine, bilgi birikimlerine, kişisel hislerine güvenmektedirler (Taşdan ve Yalçın, 2007). Psikolojik danışmanların sezgilerini göz önüne alıp süreci yansıtıcı çıkarımlar yaparak yönetmelidirler (İkiz, Şensoy, Balkan, Akıman, 2017). Levitt, Farry, ve Mazzarella (2015) ise psikolojik danışmanların kişisel değerlerinin, danışanın yararının ön planda tutulmasının, karar verme sürecinde saydam olmanın ve formal eğitim süreçlerine dair kişisel görüşlerin katılımcıların etik karar verme süreçleri üzerinde etkili olduğunu öne sürmektedir.

Danışmanlar sıklıkla etik problemlerle karşılaşılıyor olsalar da, her zaman bu konulara hazırlıklı olmamaktadırlar (Behun, 2008). Danışmanlar içinde bulundukları etik ikilem ile ilişkili olan etik ilkeleri tanımlayıp, hangi ilke ya da ilkelerin duruma daha uygun ve önemli olduğunu tespit etmelidirler (Cottone ve Tarvydas, 2007). Etik kurallar faydalı bir yardım çerçevesi sunsa da tek başına problemlerin çözümü için yeterli olmayabilmektedir. Bu nedenle çeşitli araştırmacılar tarafından karar verme modelleri ortaya konmuştur (Neukrug, Lovell ve Parker, 1996). Etik ikilemler ortaya çıktığında etik karar verme modellerinin kullanılması kaçınılmaz olmaktadır çünkü etik kurallar, her alandaki etik problemleri ayrıntılı olarak betimleyememektedir (Belz, 1994).

Etik akıl yürütme karmaşık bir düşünme sürecidir, danışmanın doğru-yanlış olarak bir davranışı sürdürmesinde rol oynayan psikolojik yapıyı ifade eder (Dufrene, 2000; Van Hoose ve Paradise, 1979). Uzmanlar, psikolojik danışmanların kullanmayı tercih ettikleri etik karar verme modeli veya uygulamalarına yön veren teorik etik çerçeveye bağlı olarak farklı şekillerde akıl yürütebilmekte olduğunu öne sürmektedir (Tsai, 2013). Sosyal hizmetler gibi diğer yardım hizmetleri de etik karar verme modellerinde belirlenen basamakları kullanmaktadır (Cimino, Rorke ve Adams, 2013). Etik karar verme modelleri, psikolojik danışmanların etik problemlere sistematik olarak odaklanmasını sağladığı için sorunların çözümünde etkili bir kaynak olarak görülmektedir (Froeschle Hicks, Noble, Berry, Talbert, Crews ve Li, 2014). Psikolojik danışmanların davranışlarına yönelik

farkındalıklarının ve etik ilkelere yönelik bilgi düzeyinin, en iyi destekleyebilecek etik karar verme modelleri ile artırılması önemlidir (Kaplan ve diğerleri, 2017).

Psikolojik danışmada etik akıl yürütme kavramı, 1984'te Kitchener'in etik karar verme ile ilgili bir makale yayınlaması ile gündeme gelmiştir (Cottone ve Claus, 2000). Söz konusu makalede temel etik yönlendirmelerin önemine vurgu yapılmış ve bir model öne sürülmüştür. Ardından, danışma etiğine dair yapılan çalışmalarda sayıca artış görülmüştür. Van Hoose ve Paradise (1979) psikolojik danışmanların etik problemleri içeren konularda birbirinden farklı beş aşamalı bir akıl yürütme sürecinden geçtiğini öne sürmektedir. Araştırmacılar, Kohlberg ve Piaget gibi kuramcılarının ahlaki gelişim aşamalarına dayanarak psikolojik danışmanların karar verme stratejilerini inceleyen etik yönelim modelini oluşturmuşlardır (Dufrene, 2000).

Etik yönelim, psikolojik danışmanların etiğe uygun davranması ve etik davranışlar sergilemesi konusunda kişiye yön veren içsel ve dışsal temel ilkeleri ifade etmektedir. Psikolojik danışmanların etik karar verme sürecinin gelişimini incelemek için oluşturulmuş bir teorik çerçeve, bireysel açıdan etik karar vermenin temelini oluşturan mantıktır (Dufrene, 2000; Tsai, 2013; West, 2016). Beş aşamadan oluşan etik karar verme süreci, karmaşık bir etik gelişim modelini içermektedir. Danışmanın davranışı, baskın olan etik yönelim seviyesi ile şekillenmektedir. Birbirinden farklı beş etik yönelim seviyesi; ceza, kurum, toplum, birey ve ilke olarak adlandırılmaktadır. Kohlberg'in teorisine benzer şekilde etik yönelimin beş seviyesi hiyerarşik şekilde işlemekte, psikolojik danışmanların verdikleri kararların altında yatan etik akıl yürütme sürecini ifade etmektedir (Dufrene, 2000). Psikolojik danışmanların etik akıl yürütme süreçleri gelişimsel bir sürekliliğini temsil etmektedir ve psikolojik danışmanların etik yargılarında etkili olan faktörleri tanımlamaktadır (Tsai, 2013). Etik karar vermede yetkinlik zaman içerisinde kazanılmaktadır ve bireyin içinde bulunduğu bağlam ve topluluklardan etkilenmektedir (Jost ve Jost, 2009).

Etik karar verme çok boyutlu bir kavramdır ve genellikle karmaşık bir süreçtir (Levitt, Farry, ve Mazzearella, 2015). Bu soyut kavramın ölçülmesi zorluk taşımaktadır. Van Hoose ve Paradise (1979) psikolojik danışmanların etik yönelimlerini belirlemek amacıyla etik yargı ölçeğini (EJS) geliştirmiştir. Ölçek psikolojik danışmanların meslek hayatında karşılaşılabilecekleri durumlara dair 25 etik ikilemi içermektedir. Katılımcılar beş cevap arasından bir davranış seçmekte ve karar için gerekçelerini belirtmektedirler. Van Hoose ve Paradise (1979) ayrıca, Rest'in (1979) ifadeleri tanımlama testini temel alarak, üç alt aşamadan oluşan ve farklı konuları içeren altı etik ikilemi barındıran Etik Karar verme Ölçeğini (The Ethical Decision Making Scale, [EDMS]) geliştirmiştir. Dufrene (2000) daha

sonra yeni maddeler ekleyerek ve eski maddeleri gözden geçirerek ölçeğin geçerliğini test etmiştir (The Ethical Decision Making Scale-Revised, [EDMS-R]).

Etik karar verme becerilerinin kazanılmasında, formal eğitim süreçlerinin rolü önemli görülmektedir. Öğrencilere etik karar verme becerilerini kazandıracak en iyi öğretim yöntemi ve eğitim içeriği üzerinde henüz fikir birliğine varılamamıştır (Linstrum, 2009). Kitchener (1984) ve Rest (1984) etik eğitimin hedeflerinden birisinin öğrencilerin etik duyarlılığını, ahlaki akıl yürütme ve etik karar verme becerilerini artırmak olduğunu belirtmiştir. Okul psikolojik danışmanları etik karar verme becerileri konusunda çeşitli eğitimlere tabi tutulabilmektedir ancak bu eğitim her zaman gerçekten karşı karşıya gelebilecekleri gerçek dünya ikilemlerini yansıtmamaktadır (Levitt, Farry, Mazzarella, 2015). Ancak yine de uygulamaya başlamadan önce etik ikilemlerle tanışmaları ve etik karar verme yöntemlerini öğrenmelerinin, psikolojik danışmanların gerçek bir etik ikilem karşısında daha hazırlıklı ve kendinden emin olmalarını sağlayacağı düşünülmektedir (Brown, 2017).

ABD’de ACA (2014) ve ASCA’nın (2016) etik kuralları (Luke, Gilbride ve Goodrich, 2016) ülkemizde ise TPDRD’nin etik ilkeleri okul psikolojik danışmanlarının etik karar vermesine yardımcı olacak genel çerçeveyi çizmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemleri çözmelerine yardımcı olmak için ise bazı araştırmacılar tarafından etik karar verme modelleri öne sürülmüştür. Literatür incelendiğinde, farklı başlıklarda etik karar verme modelinin mevcut olduğu görülmektedir. Bunlardan biri, Stone’un (2001) oluşturduğu okullarda etik sorunlara çözümler (STEPS) isimli modeldir. Model, etik problemin bilişsel ve duygusal düzeyde tanımlanmasıyla başlayan ve belirlenen eylem planının uygulanmasıyla sonlanan dokuz basamaktan oluşmaktadır. Bir başka model ise Luke, Goodrich ve Gilbride (2013a) tarafından oluşturulan yedi basamaklı kültürler arası etik karar verme modelidir. Froeschle ve diğerleri (2014) bu gibi modellerin etik problemlerin çözülebilmesi için gerekli olduğunu ve ASCA’nın etik standartları ışığında uygulanması gerektiğini belirtmektedir. Yapılan literatür taraması sonucunda ülkemizde ve kültürümüze özgü olarak geliştirilen yalnızca Ergene’nin (2004) etik karar verme modeline ulaşılabilmektedir. Yedi basamaklı bu model, içinde bulunan etik ikilemin tanımlanması ile başlayarak, sorunu çözüme götürme yolunda önerilerde bulunmaktadır.

Psikolojik danışma mesleğinde etik karar verme modelleri henüz başlangıç aşamasında olarak nitelendirilmektedir ve modellerin etkililiğine dair çok az araştırma yapılmıştır (Brown, 2017; Cottone ve Claus, 2000). Meslek uzmanlarından bir kısmı bu

modellerin zaman alıcı ve pratik olmaktan uzak olduğunu düşünmektedir (Levitt, Farry, ve Mazzarella, 2015). Boes, Chibbaro, ve Bingeman (2006) çalışmasında katılımcıların büyük çoğunluğunun etik karar verme modellerini iyi derecede bilmediğini tespit etmiştir. Brown'ın (2017) araştırmasında görüldüğü üzere de okul psikolojik danışmanları etik karar verme modellerini çok iyi tanımamakta ancak bileşenlerini kullanmaktadır. Ülkemizdeki araştırma sonuçları incelendiğinde, çocuğa yönelik cinsel istismar vakalarının bildirilmesine dair yapılan bir çalışmada, katılımcıların %84'ünün herhangi bir karar verme modeli kullanmadığı belirlenmiştir (Siviş-Çetinkaya, 2015c). Ülkemizde etik karar verme modellerinin yeterince tanınmadığı ve psikolojik danışmanlar tarafından etkin şekilde kullanılmadığı görülmektedir.

2.5.1. İlgili Araştırmalar

Psikolojik danışmanların yargılarını ölçmek amacı ile Gibson ve Pope (1993), 88 maddeli etik yargılama anketini oluşturmuştur. Her maddede belli bir duruma dair yargılar mevcuttur ve katılımcıların etikdir/etik değildir şeklinde işaretlemesi istenmektedir. Neukrug ve Milliken (2011) ise Gibson ve Pope'un (1993) etik yargılama anketi ile ACA üyelerinin etik yargılarını incelemiştir. Sonuçlara göre, danışanın hak savunuculuğunu yapmak, profesyonel sınırları korumak, danışanın kendine veya diğerlerine zarar verme tehlikesi olan durumlarda gizliliği bozmak, yetkinlik sınırlarını aşan ve danışan ile çatışma yaşanan durumlarda danışanı sevk etmek, katılımcılarca etik bulunmuştur. Gizliliğin sınırlarını ve yasal haklarını danışana bildirmemek, çocuk istismarı şüphesi ya da üçüncü şahıslara zarar verme şüphesi bulunan durumlarda gizliliği bozmamak, profesyonel sınırları gözetmemek, dini inancına ve cinsel yönelimine müdahalede bulunmak ile sahip olunan lisans/sertifika hakkında doğru olmayan beyanlarda bulunmak ise etik olmayan davranışlar olarak tespit edilmiştir. Ülkemizde gerçekleştirmiş bir çalışmada (Siviş-Çetinkaya, 2015d), Gibson ve Pope'un etik yargılama anketine göre Türk psikolojik danışmanların etik yargıları incelenmiştir. Sonuçlara göre katılımcılar öncelikle gizliliğin çocuk istismarı ile üçüncü kişilere zarar verilmesi durumlarında bozulabileceğini düşünmektedir. Cinsel içerikli ikili ilişkilerin etik bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmanın erkek katılımcıları cinsel içerikli olan veya olmayan ikili ilişkilere dair maddelerin etik olduğunu düşünmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının da etik problemlerin çözümünde sıklıkla etik kurallardan ve akıl yürütme modellerinden yardım aldığı görülmektedir. Öyle ki Brown'ın (2017) araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının daha önce herhangi bir akıl yürütme modeli kullanmamışlarsa alacakları kararlar hakkında tereddüt hissettikleri tespit edilmiştir. Boes, Chibbaro ve Bingeman (2006) ise, uygulama sürecinde olan öğrencilerin etik karar

verme modellerine aşinalığının düşük olduğunu tespit etmiştir. Ortaya konan bu etik karar verme modellerinin test edildiği araştırmalara da literatürde rastlanmıştır. Örneğin, Luke, Goodrich ve Gilbride (2013a) tarafından oluşturulan model, aynı araştırmacılar tarafından test edilmiştir (2013b). Kırk sekiz danışman adayı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında modelin uygulanmasının, etik karar verme becerilerinde artışa yol açtığı tespit edilmiştir. Bu bulgunun yanı sıra etik ikilemlerin üstesinden gelebilmek için ilgili kaynakları, okul politikalarını ve yasaları incelemedikleri; genel değerlendirmelerde bulundukları ancak kültür bazından olayları değerlendirmedikleri bulunmuştur.

Yine Luke, Gilbride ve Goodrich (2016), Luke, Goodrich ve Gilbride'in (2013a) kültürlerarası etik karar verme modelini, ABD'de ulusal düzeyde araştırmıştır. Araştırmada, ASCA üyesi 897 okul psikolojik danışmanından etik ikilem içeren bir vaka karşısında ne yapacaklarını belirtmeleri ve vaka ile ilgili 14 soruyu yanıtlamaları istenmiştir. Danışmanlardan %60'ı kişisel değer ve inançların vakaya verdikleri tepkiyi etkileyebileceğini belirtmiş ve %10'u var olan etik ikilemi tanımlayabilmiştir. Ayrıca, katılımcılar okul ve bölge politikaları ve yönetsel politikalardan yardım talep etme ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir.

Son olarak iki araştırmada ise, yüksek lisans öğrencilerinin aldıkları meslek etiği dersinin etik akıl yürütme becerilerine etkisi incelenmiştir. Behun (2008) yüksek lisans öğrencilerinin, meslek etiği dersini tamamladıktan sonra etik karar verme becerilerindeki artışı incelemiştir. Etik karar verme ölçeği 5 haftalık dersin başında ve sonunda katılımcılarca doldurulmuştur. Yapılan analizler neticesinde, öğrencilerin etik karar verme becerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Siviş-Çetinkaya (2017) ise ülkemizde bir üniversitede öğrenim gören yüksek lisans öğrencilerinin etik eğitimi kapsamında bir araştırma gerçekleştirmiştir. Öğrencilere meslek etiği dersini aldıkları dönemin başında ve sonunda Gibson ve Pope'un (1993) etik yargılama anketini uygulamıştır. On beş haftalık etik dersi uygulamalarının sonunda, öğrencilerin ikili ilişkilere dair yargılamalarında anlamlı bir farklılık görülmüş ve öz-güven seviyelerinin yükseldiği tespit edilmiştir.

2.6. Okul Psikolojik Danışmanlığında Etik

Mesleki uygulamalar kapsamında okul psikolojik danışmanlarının birincil önceliğini öğrenciler oluşturmaktadır. Psikolojik danışman her zaman kurumsal prosedürleri, etik kuralları ve yasaları uygularken öğrencinin çıkarına en iyi hizmet edecek yolları (Wasielowski, 2003) ve öğrencinin iyiliğini (İkiz, 2017) gözetmelidir. Öğrencilerin hak savunuculuğunu yapmak, kendi mesleki rolünü tanımlamak ve çalışmalarını öğrenci ihtiyaçlarına göre planlamak gibi noktalar okul psikolojik danışmanının sorumlulukları

arasındadır (Froeschle ve Crews, 2010). Bu sorumluluklar yerine getirilirken, etik değerlerin korunması önem arz etmektedir.

Remley (2002), okul psikolojik danışmanlarının diğer alanlarda çalışan danışmanlara göre etik problemlerle daha sık karşılaştığını öne sürmektedir. Dahası, okul psikolojik danışmanları doğrudan ve eşsiz etik ikilemlerle karşılaşmaktadır (Schulte ve Cochrane, 1995). Göçlerle birlikte azınlık gruplarının artması ve çeşitli kültürlerin bir araya gelmesi ile okul psikolojik danışmanlığı alanında etik kurallarının önemi artmakta (Cook ve Houser, 2009), rastlanan etik problemler sayıca yükselmekte ve içerik bakımından da ciddileşmektedir (Meyer, 1998). Yaşanan etik problemler yasalar, etik değerler ve okul politikalarının birbiriyle çatışmasından, bilgi eksikliğinden ya da sorunların özünülgünden kaynaklanabilmektedir (Stone ve Zirkel, 2010; Wasielewski, 2003). Kaynağı farklılaşsa dahi, böylesi durumlarda meslek etiğine uygun davranabilmek önem taşımaktadır.

Ülkemizde okul psikolojik danışmanlığının hukuki temelleri Eren Gümüş ve Gümüş (2018) tarafından detaylı olarak incelenmiştir. Araştırmacıların belirttiği üzere, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2017) "mesleki ve etik değerlere uyulmasının" rehberlik hizmetlerinin içerisinde belirtildiği görülmektedir. Okul psikolojik danışmanlığında etik değerler böylece yasal bir temellendirmeye sahip olmaktadır. Okul psikolojik danışmanın hukuksal sorumluluğuna ilişkin görevleri "okul psikolojik danışmanını ilgilendiren hizmetleri özenli biçimde yerine getirmek, danışma sürecini kişisel olarak yürütmek, kayıt tutmak ve kayıtları saklamak, sır saklamak ve istisnai durumlarda bildirim yapmak, bilgilendirilmiş onam almak ve hizmet alanlarının bütünlük menfaatini korumak" başlıkları altında belirtilebileceğini açıklamaktadırlar.

Hukuki sorumluluklara ek olarak, okul psikolojik danışmanlarının mesleki etik kurallar hakkında bilgi sahibi olması beklenmektedir. ACA ve ASCA'nın etik kuralları, okul kapsamında psikolojik danışma uygulamalarının etik şekilde sunulabilmesinin temel kaynağını oluşturmaktadır (West, 2016). Bu iki kurumun etik standartları ülkemizde psikolojik danışma etiğine dair değerlerin oluşumunu etkilemiştir (İkiz, 2017). ASCA'nın oluşturmuş olduğu standartlar doğrudan okul psikolojik danışmanlarına yöneliktir. ACA tüm meslek mensuplarına yönelik olarak etik kurallar yoluyla etik uygulamaları desteklerken; ASCA kapsamlı rehberlik programları ile okul psikolojik danışmanlarını ön plana alarak, bir okul kimliği oluşturmak ve böylece profesyonel okul kimliğinin oluşmasını sağlamak yönünde çaba göstermektedir (West, 2016). ASCA'nın etik standartları yararlılık, özerklik, zarar vermeme ve adalet ilkelerini içinde barındırmaktadır (Cook ve Houser, 2009).

Ülkemizde ise psikolojik danışmanlar Türk PDR derneğinin etik kurallarına bağlı kalmakta iken, doğrudan okul psikolojik danışmanlığına yönelik etik kurallar oluşturulmamıştır.

Eren Gümüş'ün (2017) belirttiği üzere ülkemizde psikolojik danışmanlık, mesleki kimlik oluşumunun öncesinde halihazırda bir “unvan” sorunu ile yüzyüzedir. Ülkemizde zaman içerisinde okul psikolojik danışmanları “rehberlik uzmanı, rehber, danışman rehber, grup rehberi, rehberlik müşaviri, mesleğe yöneltme ve rehberlik uzmanı” gibi çeşitli unvanlarla anılmıştır. Günümüzde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda hizmet veren okul psikolojik danışmanları “Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğine” (MEB, 2017) tabidirler. Bu yönetmelikte okul psikolojik danışmanlarının çalıştığı kadro ünvanı “rehberlik öğretmeni” olarak belirtilmektedir. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneğinin hazırlanan ve Mesleki Yeterlik Kurumu'na 30227 (mükerrer) sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Ulusal Meslek Standardına (2017) göre ise rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü mezunlarına dair; psikolojik danışman, okul psikolojik danışmanı ve kariyer psikolojik danışmanı unvanları tanımlanmıştır.

Tarihsel süreç içerisinde incelendiğinde, psikolojik danışman rollerinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Örneğin geçmişten günümüze “rehber öğretmen” ve “okul psikolojik danışmanı” unvanları arasında karmaşa yaşanmaktadır. Rehber öğretmen kavramı yönetsel işler ve sekreteryaya işlerine işaret ederken okul psikolojik danışmanı kavramı önleyici/iyileştirici terapötik ilişkiler çerçevesinde değerlendirilmektedir (Karaca ve İkiz, 2010). Ayrıca, okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamalarını doğrudan ilgilendiren “Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği” ve benzeri mevzuatın sıklıkla değişmesi ve psikolojik danışman istihdamında mesleki ilkelerle bağdaşmayan uygulamaların görülmesi, meslekleşme sorununun sürmesine sebebiyet vermektedir (Eren Gümüş ve Gümüş, 2018). Belirtilen bu durumlar, mesleki kimliğin oturmasında engel teşkil etmektedir.

Psikolojik danışmanın mesleki kimliği; eğitiminin ve kişisel özelliklerinin mesleki tabanda bütünleşmesidir (Nugent ve Jones, 2009). Bu mesleki rollerin gelişiminde içsel ve dışsal birçok faktör rol oynayabilmektedir (Brott ve Myers, 1999). Psikolojik danışmanın rol ve işlevlerinin tanımlanmasında çevreden gelen beklentiler de belirleyici olmaktadır (Gibson ve Mitchell, 2016). Okul yöneticileri, ebeveynler, okuldaki diğer öğretmenler ve tüm diğer paydaşlar, okul psikolojik danışmanının mesleki rolüne farklı açılardan yaklaşabilmektedir (Burnham ve Jackson, 2000). Danışmanlar paydaşlar arasındaki farklı beklentiler arasında denge kurmaya çalışmaktadır (Culbreth ve diğerleri, 2005; Freeman ve Coll, 1997). Okul psikolojik danışmanının mesleki kimliğin anlaşılmasının rol çatışmaları yaşanmasına ya da diğer paydaşlarla anlaşmazlıklara yol açabileceği düşünülmektedir. Mesleki rol karmaşası

ile unvan belirsizliğinin (Boyacı, 2018; Owen ve diğerleri, 2013; Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012), mesleki sınırların net olmamasının (Öztabak, 2018; Tagay ve Savi Çakar, 2017) ve rol ve işlevlerin öğrenciler, veliler ve okul yöneticileri için açık olmamasının (Lieberman, 2004) uygulamaların verimliliğini aksattığı görülmektedir.

Mesleki kimlik karmaşasından dolayı psikolojik danışmanlar ve okul yönetimi arasında anlaşmazlıklar yaşanabilmektedir. Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğine göre, rehberlik öğretmeni her yıl başında eğitim kurumu türünü ve öğrenci ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak bir yıllık çerçeve plan hazırlar ve bağlı olduğu rehberlik araştırma merkezine gönderilmek üzere okul müdürüne sunar. Bu çerçeve plan, okul psikolojik danışmanının yıl içerisinde sınıf ve okul düzeyinde yapacağı uygulamalara dair planlamaları içermektedir. Ancak zaman zaman okul müdürleri, okul rehberlik hizmetlerinin planlanması ve sonuçlandırılmasında bir otorite unsuru olarak yer alabilmektedir (Amatea ve Clark, 2005; Dollarhide, Smith ve Lemberger, 2007). Böylesi durumlar, psikolojik danışman ile okul müdürü arasında çatışmaların meydana gelmesi ve etik problemlerin yaşanmasına yol açabilmektedir.

Okul yönetimi ile okul psikolojik danışmanları arasında disiplin süreçleri, gizlilik ve öğrenci başarısı gibi konularda görüş ayrılıkları yaşanabilmektedir (Shoffner ve Williamson, 2000). Bu görüş farklarının sonucunda okul psikolojik danışmanları yöneticiler tarafından verilen ve görev tanımlarının dışında kalan görevlendirmelerle yüzleşebilmektedir (Chandler ve diğerleri, 2018; Foster, Young ve Herman, 2005). Okul yöneticilerinin, rehberlik servisinin işleyişine müdahalede bulunması (İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen, 2017), idari görevler vermesi (Perusse ve diğerleri, 2004) ve derslere girmesini istemesi (Aydın, Arastaman ve Akar, 2011) gibi durumlar okul psikolojik danışmanı ile okul yöneticileri arasında çatışma kaynakları arasındadır. Schmidt'e (2008) göre okul yöneticileri okul psikolojik danışmanlarının disiplin suçları ve idari işler gibi, psikolojik danışmanların işi olmayan görevlerde yer almasını isteyebilmektedir. Böylesi durumlarda okul psikolojik danışmanının mesleki rolünü yöneticilere açık bir şekilde ifade etmesinin (Murray, 1995) ve empati, karşılıklı saygı ve bilgi paylaşımı yoluyla yöneticiler ile bir iş ortaklığı kurmasının (Meyers, 2005) yaşanacak problemleri önlemesi veya çözüme götürmesinde yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine dair uygun ve bilinçli kararlar verebilmeleri için, okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri hakkında bilgi sahibi olması gerektiği düşünülmektedir (Zalaquett ve Chatters, 2012). İdarecilerin bu konuda bilgi açısından donanımlı olmaması; rehberlik servisinin yarı idari bir pozisyona

sahip olması (Armstrong, MacDonald ve Stillo, 2010) ve yöneticilerin rehberlik servisine karşı sorumluluklarını yerine getirmemesi (Hamamcı, Murat ve Çoban, 2004) ile sonuçlanabilmektedir.

Okuldaki diğer öğretmenler de sınav gözetmenliği, boş derse girme ve disiplin konusunda söz sahibi olma gibi noktaların okul psikolojik danışmanının görevi olduğuna dair yanlış algılara sahip olabilmektedir (Akın, 2007). Öyle ki Tuzgöl Dost ve Keklik'in (2012) araştırmasında, psikolojik danışmanların görev yapmasını zorlaştıran başlıklar arasında ilk sırada okul personelinin rehberlik servisine yönelik önyargılı tutumları ve iş birliğinden kaçınma gelirken, ikinci sırada görev tanımının net olmaması ve unvan sorununun yaşanması olduğu; üçüncü sırada sorumlu olunan öğrenci sayısının fazlalığı ve dördüncü sırada ise gerçekçi olmayan beklentilere sahip olunması olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Eren Gümüş (2018) okul yöneticilerinin bilgi ve anlayış açısından eksik olmasının, diğer öğretmenlere göre çalışma koşullarının daha rahat olduğunun düşünülmesinin ve okul psikolojik danışmanlarının görev tanımlarının net olmamasının rehberlik servisine yönelik önyargıların oluşmasında etkili olduğunu öne sürmektedir. Bunun yanı sıra, okul psikolojik danışmanı görev tanımında bulunmayan bu görevleri kabul ettiği takdirde, kendisini çalıştığı okulda profesyonel bir meslek elemanı olarak kabul ettirmesi de zorlaşmaktadır (Kuzgun, 2008). Dollarhide, Smith ve Lemberger (2007), okul psikolojik danışmanlarının yeterlik, güvenilirlik ve iş birliği çerçevesinde okul personeli ile olumlu ilişkiler kurduğunda etki alanlarını genişleteceklerini öne sürmektedir.

Hangi okulda kaç okul psikolojik danışmanının görev yapacağına dair hükümler MEB'e Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik (2014) ile belirlense de, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2018/6 sayılı genelgesine göre, okul psikolojik danışmanları ihtiyaç olması durumlarında, kendi okullarından başka okullarda görevlendirilebilmektedir. Bu görevlendirmelerde kendi kurumları dışında en fazla iki okulda daha görevlendirilebilecekleri hükmü bulunmaktadır. Her ne kadar bir okulda psikolojik danışman olmadan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin işlevsel olarak sunulamayacağı aşıkâr olsa da, araştırma sonuçları incelendiğinde de okul psikolojik danışmanlarının birden fazla okulda görevlendirilmesinin bu ihtiyacı gideremediği görülmektedir. Öyle ki bu görevlendirmeler pratikte eksiklikleri kapatıyor gibi görünse de verimliliği sağlayamamakta ve okul psikolojik danışmanlarının mesleki çalışmalarını olumsuz etkileyen bir faktör olarak ele alınmaktadır (Akten, 2007; Tuzgöl Dost, 2012). Okul yöneticilerinin de her okulda psikolojik danışman bulunmasının aile-okul iletişimini

güçlendirdiğini (Özgan ve Aydın, 2010) ve eksikliğinin ya da sayıca yetersizliğinin okul rehberlik hizmetlerinin yürütülüşünü aksattığını düşündüğü (Apaydın ve Çakır, 2016) araştırmalarda tespit edilmiştir.

Okul psikolojik danışmanları farklı okulların yanı sıra, korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocuklarla ilgili durumlarda sosyal çalışmacı olarak görevlendirilebilmektedir. 5395 numaralı Çocuk Koruma Kanunu kapsamında, “soruşturma ve kovuşturma aşamasında çocukların dinlenmesi, ifadelerinin alınması veya çocuk hakkındaki diğer işlemler” sırasında çocuğun yanında olmak üzere sosyal çalışma görevlilerinin bulunması uygun görülmektedir. İlgili kanunda, Adalet Bakanlığı’nın ihtiyaç duyulması halinde sosyal çalışma görevlisi olarak diğer kamu kurum ve kuruluşlarından görevlendirme yapabileceği belirtilmektedir. Buna bağlı olarak MEB, rehberlik öğretmeni kadrosunda çalışan okul psikolojik danışmanlarını bir gün boyunca görevli olmak üzere görevlendirmektedir. “Çocukla Adli Görüşmeci Sertifikalı Eğitim Programı Standardı” incelendiğinde adli görüşme yapan kişinin, çocuğun gelişimsel ve psikolojik özelliklerini bilen, yaşantısının çocuk üzerindeki olumsuz etkisinin farkında olan, görüşmeden edindiği bilgileri değerlendirebilen ve görüşmeler sürecinde çocuğun zarar görmemesi için çaba gösteren kişi olarak tanımlandığı görülmektedir. Avukatlar, zaman zaman böylesi durumlarda ruh sağlığı uzmanlarını ifade alacak ya da kayıtların tutulmasına yardımcı olacak uzman bir kişi olarak görebilmektedir (Patel ve Choate, 2014). Adli süreçlere yardımcı olan ruh sağlığı uzmanlarının yetkinlik sınırları içerisinde hareket etmesi (Bow ve diğerleri, 2010) ve mahkemeyi yanıltıcı ifadelerde bulunmaması (Sparta, 2008) etik sorumluluklar arasında yer almaktadır.

Okul psikolojik danışmanlığı konusundaki etik ve yasal tartışma başlıklarından birisi reşit olmayan bireylerin kendi haklarının sorumluluğunu üstlenebilecekleri yaş sınırına ilişkindir (Ledyard, 1998). Lawrence ve Kurpius’a (2000) göre okul psikolojik danışmanı, küçük yaştaki bireylerle çalışmak için gerekli olan yeterlikleri sağlamalı; uygulanan müdahaleleri çocuğun gelişim düzeyine ve anlayış seviyesine uygun olarak tasarlamalıdır. Çocuğun kendi sorumluluğunu üstleneceği yetkinliğe sahip olup olmadığına bakılmaksızın, danışma sürecinde karar verme hakları gözetilmelidir (Ledyard, 1998). Çocuğun reşit olmadığı durumlarda, yaşı büyüdükçe daha gerçekçi kararlar alabileceği düşünülse de (Ledyard, 1998) yaştan bağımsız olarak çocuğun olgunluk düzeyi yükseldikçe kurulan güven ilişkisinin daha iyi düzeylerde seyrettiği unutulmamalıdır (Welfel, 2002). Türkiye’de bilgilendirilmiş onam verebilmek için yasalarca belirlenmiş bir yaş sınırı bulunmamaktadır

ancak her durum özelinde çocuğun ayırt etme gücünün incelenmesi önerilmektedir (Eren Gümüş ve Gümüş, 2009).

Okul psikolojik danışmanları, gizliliğin sınırları konusunda sıklıkla etik ikilemler yaşamaktadır. Gizlilik alanında yaşanan sorunlar, okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı en zorlu etik problemler arasında değerlendirilmektedir (Isaacs ve Stone, 2003, s. 179). Gizlilik yönetimi çoğu danışman için çatışmalar ve etik ikilemlerle doludur (Lazovsky, 2008). Psikolojik danışmanların gizliliği gözetmesi beklenirken, öğrenciler de gizliliğin korunması yönünde isteklilik göstermektedirler (Collins ve Knowles, 1995; West, Kayser, Overton ve Saltmarsh, 1991). ACA'ya (2014) göre danışmanlar danışanlarının gizlilik hakkına saygı duymak ve bilgilerin yersiz şekilde diğer kaynaklara aktarılmasını önlemekle yükümlüdür. Ancak reşit olmayan danışanlarla çalışırken gizliliğin sınırları kafa karıştırıcı olabilmektedir. Danışma ilişkisi kapsamında gizliliğin korunması beklenmekle birlikte, okul psikolojik danışmanlığı uygulamalarında danışanlar büyük çoğunlukla reşit bireyler olmadığı için, ebeveynler de danışma ilişkine dair söz hakkı elde edebilmektedir (Ledyard, 1998).

Reşit olmayan öğrencilerin yasal işlemlerinden istisnai bir durum olmadıkça ebeveynleri sorumludur (Lawrence ve Kurpius, 2000). ASCA'ya göre (2016) ise temel gizlilik yükümlülüğü öğrenciye yöneliktir ancak danışmanlar, ebeveynlerin çocukların hayatında yasal sorumluluklara sahip olduğunu anlamalı ve gerekli dengeyi sağlamalıdır. Herlihy ve Corey'e göre (2014) her ne kadar gerekli olan durumlarda bilgilerin ebeveynlerle paylaşılması gerekse de, bilgi paylaşımı yapılmadan önce etik bir sorumluluk olarak mutlaka çocuğun onayı alınmalıdır. Bilgi paylaşım sürecine çocuk da dahil edilmeli ve daha sonraki süreçlerde de söz sahibi olmalıdır.

Glossoff ve Pate'e (2002) göre, reşit olmayan danışanların gizliliğinin korunması yetişkinlerde olduğu gibi bir haktır ancak ebeveynlerin de danışma ilişkisi ile ilgili bilgi edinmeye yasal olarak hakkı bulunmaktadır. Öyle ki okul psikolojik danışmanı veliyi bilgilendirirken çocuğun gizliliğini de gözetebilmelidir. Veliler ve öğrenciler gizliliğin önemi ve sınırları ile danışma ilişkisinin kurallarını anladığında, bu üç taraf arasında güvene dayalı bir iletişim kurulabilmektedir (Wheeler ve Bertram, 2008). Öğrencileri ve ebeveynlerini bilgilendirilmiş onam süreci ve gizliliğin sınırları hakkında bilinçlendirmek, bu problemlerin yaşanmasında önleyici bir unsur olmaktadır (Froeschle ve Moyer, 2004).

Ebeveynlerin yanı sıra okul yöneticileri ve diğer öğretmenler de görüşmelere dair gizli bilgilere ulaşmak isteyebilmektedir (Har ve Jusoh, 2015; O'Connell, 2012; Trice-Black, Kiper Riechel ve Shillingford, 2013). Ancak hukuki temele bakıldığında, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğine (2017) göre okul psikolojik danışmanı yalnızca öğrencinin ismini

ve görüşme saatini yöneticiye bildirmekle yükümlüdür. Ayrıca okul psikolojik danışmanının özel ve gizli bilgileri, öğrencinin ve velisinin izni olmadan yetkili makamlar dışında kimse ile paylaşmaması gerektiği mevzuatta belirtilmiştir. Okul psikolojik danışmanının gizliliği ihlal etmesi yönünde baskı altında olması etik problemlere yol açabilmektedir (Hermann, Legget ve Remley, 2008). Psikolojik danışmanların; danışanlarının kendileri veya başka bir kişi için tehdit içeren durumlar gibi istisnai durumlar dışında gizliliği ve mahremiyeti koruması gerektiği ise etik kurallarda açık bir şekilde belirtilmektedir (ACA, 2014; ASCA, 2016; TPDRD, 2011). Okul psikolojik danışmanı, çocuğun gizlilik hakkı ile yasal haklar, ebeveyn hakları, konuyla ilgili olan diğer paydaşlar ve kendisinin çocuğun yararını gözetme görevi ile olan çatışmalarını dengelemekle sorumludur (Lazovsky, 2008).

Gizliliğin ihlal edilmesi gereken durumlardan birisi, çocuğa yönelik istismar vakasının tespit edilmesidir. Etik kuralların varlığına ve psikolojik danışmanların formal eğitimleri dahilinde bilgilendirilmelerine rağmen, okul psikolojik danışmanları bazen istismar vb. durumları zamanında bildirmekte başarısız olabilmektedir (James ve DeVaney, 1994). Literatür incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının böylesi durumlarda etik problemler yaşadığının tespit edildiği görülmektedir (Hermann, 2002; Hermann, Legget ve Remley, 2008; Neukrug ve Milliken, 2011; İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen, 2017; Siviş-Çetinkaya, 2015d). Bir istismar durumu ile karşılaştıklarında okul psikolojik danışmanlarının yapacakları ilk görüşmede bir güven ortamı içerisinde çocuğun kendini suçlu hissetmesinin önüne geçerek, istismar öyküsünü dinlemeleri ve ardından harekete geçmeleri beklenmektedir (Yolcu, 2011).

Çeşitli kurum ve kuruluşların belirlediği etik kurallar bazı noktalarda farklılaşabilir de, cinsel istismar durumlarında mutlaka gizliliğin ihlal edilmesi gerektiği konusunda birleşmektedirler (ACA, 2014; ASCA, 2016). Etik kuralların yanı sıra yasal açılardan da cinsel istismar durumlarının bildirilmesi son derece önemli görülmektedir. Türk Ceza Kanunu'na göre, herhangi bir suçun işlendiğinden haberdar olan kişilerin bunu gerekli yerlere bildirmesi gerekmektedir (Koca, 2012). Ayrıca TCK'nın 279. maddesi göz önüne alındığında, devlet okulunda çalışan bir okul psikolojik danışmanı bir kamu görevlisi olduğundan görevi başında istismar vakasından haberdar olduğu takdirde durumu yetkililere bildirmekle yükümlüdür. Bu yükümlülük yerine getirilmediğinde ya da geciktirildiğinde altı aydan iki yıla kadar hapis cezası söz konusu olabilmektedir (Koca, 2012).

Görüldüğü üzere bildirim süreçlerinin başarılı yürütülememesi etik ihlallere yol açabilmektedir (Neukrug, Healy ve Herlihy, 1992). Danışmanlar zaman zaman vakanın doğruluğuna dair şüphe duyabilmekte ve bildirim süreçleriyle ilgili karmaşa

yaşayabilmektedir. Ancak Remley ve Fry'a (1993) göre, vaka sadece şüphe boyutunda olsa bile bildirmek her zaman daha doğru bir davranıştır. Okul psikolojik danışmanları cinsel istismar durumlarını yasal olarak bildirmekle yükümlü olmanın yanı sıra, çocuğun savunuculuğu rolünü üstlenmelidir (James ve DeVaney, 1994). Ayrıca okul çapında öğrencilere bu konuda önleme çalışmaları yapılmalı ve danışmanlık hizmeti sunulmalıdır (Kenny ve McEachern, 2002).

Okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamaları cinsel istismar şüphesi durumlarında olduğu gibi, zaman zaman emniyet güçleri ile iş birliği yapmalarını gerektirebilmektedir. Okullarda öğrenci, öğretmen ve ilgili diğer tüm personelin kendini fiziksel, psikolojik ve duygusal açılardan güvende hissetmesi anlamına gelen okul güvenliği (Dönmez, 2001) ancak bu paydaşların görevlerini tam ve eksiksiz olarak yerine getirebilmesiyle mümkün olmaktadır (Yaman ve Ayar, 2009). Öğrencileri şiddet ve uyuşturucu madde gibi çeşitli olumsuz etkenlerden korumak, okulun en önemli görevleri arasında gelmektedir (Güven, 2003). Güvenli okul ortamının oluşumunda okul psikolojik danışmanına da önemli görevler düşmektedir. Okul psikolojik danışmanları çocuğun istismar ya da ihmali durumlarında, zararlı madde kullanımı ya da çocukların psikolojik, fiziksel ve duygusal güvenliğini tehdit eden tüm diğer durumlarda polis ekiplerinden yardım talep edilebilmektedir (Yaman ve Ayar, 2009; Yıldırım, Akan ve Çiftçi, 2018). Böylesi durumlarda kurumlar arası iş birliğinin sağlanmasında okul psikolojik danışmanlarının önemli rolleri bulunmaktadır. Bu güvenli ve sağlıklı ortamın konsültasyon hizmetlerinin etkili şekilde sunulması sağlanabileceği düşünülmektedir.

Karaca ve İkiz'e (2010, s. 117) göre konsültasyon, okul psikolojik danışmanının öğrenciye üçüncü bir kişi eliyle yardım etmesi anlamına gelmektedir. Bu süreçte okul personelinin de çeşitli sorumlulukları bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencileri yakından gözlemleyen kişiler olarak onları danışma hizmetinden faydalanmaya teşvik etme, süreci destekleme, danışma süreci devam ederken sınıf içi düzenlemelerle öğrenciye yardımcı olma gibi rollere sahiptir. Okul yönetiminin ise psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin planlanması, iş birliği içerisinde uygulanması ve fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesi konusunda okul psikolojik danışmanına yardımcı olması gerekmektedir. Ayrıca okul psikolojik danışmanları okul yöneticilerine; okul atmosferinin düzenlenmesi, olumlu sosyal ilişkiler geliştirilebilmesi, okul kapsamında stres yönetimi ve çeşitli sosyal etkinlikler düzenlenmesi gibi konularda konsültasyon hizmeti sunabilmektedir. Okul psikolojik danışmanları, konsültasyon hizmetlerini okul personeline sunmak için gönüllü olmakta iken (Dustin ve Ehly, 1992) öğretmenler de bu hizmeti faydalı bulmaktadır (Hall ve Lin, 1994).

Stamm ve Nissman'ın (1979) 40 yıl önce önerdiği üzere okullarda sunulan psikolojik hizmetlerinin; insan gelişimini merkeze alması; okul personeli, öğrenci, öğretmen ve öğrenci velilerinin uyum içinde çalışmasının sağlanması ve bir toplamın bütünü olarak ele alması beklenmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının konsültasyon hizmetleri kapsamında veliler, öğretmenler, yöneticiler ve diğer paydaşlarla kurduğu önemli ilişkiler, öğrencilerin ruh sağlığına çeşitli açılardan katkı sunmaktadır. Örneğin, öğretmenler öğrencilerinin sınıf ortamında sergilediği yalan söyleme, kıskançlık, dikkat eksikliği, çalma, parmak emme gibi çeşitli fiziksel ya da davranışsal sorunları gözlemleyip tespit edebilmektedir (İkiz, 2018). Okul psikolojik danışmanları, okuldaki diğer öğretmenlerin ihtiyaç halinde olan öğrencileri kendilerine yönlendirmesine ihtiyaç duymaktadır (Khansa, 2015).

Konsültasyon süreçleri ayrıca, okul kapsamında meydana gelebilecek durumlar için önleyici hizmetler sunabilmektedir. Öyle ki, etkili konsültasyon hizmetlerinin cinsel istismarın önlenmesi (Allsopp ve Prosen, 1988) ve intihar eğilimlerinin farkına varılması (Klingman, 1990) gibi önemli noktalarda yardımcı olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretmen ve velilerin katılabileceği konsültasyon çalışmalarının okul kapsamında planlanan önleyici çalışmalar arasında yer aldığı görülmektedir (Savi-Çakar, 2018). Okul kapsamında gelişimsel ve önleyici çalışmaların başarıya ulaşabilmesi için, okul psikolojik danışmanlarının öğretmenlere ve okul yöneticilerine öğrenci yönlendirme süreçlerini, uygulama planlarını ve kendi mesleki rolünü tanıtmaları gerektiği düşünülmektedir (Jackson ve White, 2000).

Okul psikolojik danışmanlarının çeşitli alanlarda paydaşlarla çatışmalar yaşadığı ve bu çatışmaların içsel çatışmalara yol açtığı görülmektedir. Böylesi durumlarda çatışmaların sağlıklı şekilde yürütülmesi ve etik kararlar verilebilmesi önemli görülmektedir.

2.6.1. İlgili Araştırmalar

Meslek etiğine yönelik algılarını ortaya koyan araştırma sonuçları incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının etik yönergeleri faydalı bulduğu ve ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Öyle ki Balcı (2018), okul psikolojik danışmanı adaylarının meslek etiğine yönelik metaforik algılarını belirlemiştir. Araştırmanın sonuçları, rehberlik ve psikolojik danışmanlık son sınıf öğrencilerinin meslek etiğini “yol gösterici, aydınlatan meşale, rehber, harita, pusula, güneş” gibi metaforlarla betimlediğini göstermiştir.

Başka bir araştırmada (İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen, 2017) okul psikolojik danışmanlarının, etik bilgi ve becerileri okul psikolojik danışmanlığı uygulamalarının ayrılmaz bir parçası, karar vermeye yardımcı ve yol gösterici işlevlere sahip

bir kavram ve çalışanların iş yerinde mutluluk düzeyini artırıcı bir unsur olarak algıladığını ortaya koymuştur. Yam'ın (2017) araştırmasında ise okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler çözüme ulaştığında kendilerini yetkin, mutlu ve rahatlamış hissettikleri tespit edilmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının etik problem yaşadığı alanlar incelendiğinde sıklıkla gizliliğin sınırları ve danışanın mahremiyeti konusunun, literatürde geçmişten günümüze yer bulduğu görülmektedir. Öyle ki Meyer'in 1998 yılında yayınladığı çalışmasında da gizliliğin ilk sırada yer aldığı görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul psikolojik danışmanlarının %90'ı meslek hayatları boyunca en az bir kez etik ikilem yaşamakta ve en sık yaşanan etik ikilemler okul personelinin gizli bilgileri talep etmesi, öğrencinin kendine ve diğerlere zarar verme şüphesi olması, gizliliğin sınırları hakkında net olunmaması ve meslektaşların etik dışı davranışları başlıklarında yer almaktadır.

Psikolojik danışmanların gizliliğin korunmasına önem verdiği görülmektedir. İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen'in (2017) çalışmasında okul psikolojik danışmanları uymaları gereken etik kuralların başında gizliliğin korunması geldiğini belirtmiştir. Bir başka çalışmada, Yam (2017) okul psikolojik danışmanlarının en çok yine gizlilik, gönüllülük, cinsellik ile yetkinlik başlıklarında etik ikilemler yaşadığı ve bu ikilemler karşısında kaygı, çaresizlik ve kararsızlık deneyimlediği görülmüştür. Siviş-Çetinkaya'nın (2018) okul psikolojik danışmanlarının ergenlerin risk alma davranışları karşısında gizliliğe dair tutumlarını incelediği araştırmasında ise, katılımcıların "ergeni korumak, yasalara uygun davranmak, psikolojik danışma sürecini aksatmamak ve risk içeren davranışın ciddiyeti" başlıklarını önemli bulduğu belirlenmiştir. "Öğrencinin cinsiyeti" en önemsiz ve "risk içeren davranışın ebeveynlerle paylaşılmadan önce sonlanması, okul bölge politikalarına uymak, öğrencinin gizliliğin bozulmasından sonra danışmaya devam etme ihtimali" konuları nötr olarak belirlenmiştir. Başka bir çalışmada ise (İkiz, Mete Otlı ve Arslan, 2017) psikolojik danışman adaylarına senaryolar yöneltilerek etik ikilemler karşısındaki yaklaşımları değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre danışman adaylarının etik ikilemleri tanımlamakta zorluk çekmekte olduğu görülmüştür. Katılımcılar profesyonellik sınırlarını ihlal etmenin, danışana öneriler vermenin ve önceki danışanları ile romantik ilişkiye başlamanın etik olmadığını düşünmektedir. Gizliliğin korunmasına dair konularda; velilerin çocukları hakkında gizli bilgileri edinmek istedikleri durumlarda ise bu bilgiyi neden öğrenmek istediklerini anlamaya yönelik empatik tepkiler verebileceklerini belirtmişlerdir.

Moyer ve Sullivan (2008), çalışmasında risk içeren durumlarda gizliliğin korunmasına dair okul psikolojik danışmanı davranışlarını incelemiştir. Sonuçlara göre,

psikolojik danışmanların intihar, kendini yaralama, uyuşturucu kullanma ve antisosyal davranışlar sergileme durumlar söz konusu olduğunda gizliliği ihlal edeceği görülmektedir. Benzer şekilde, Moyer, Sullivan ve Growcock (2012) öğrencilerin riskli durumlara dair yaptığı bilgilendirmelerin danışmanlarca okul müdürlerine ne zaman söylenmesi gerektiğine dair görüşlerini araştırmıştır. Bulgular, psikolojik danışmanların riskli davranışları doğrudan gözlemlediğinde ve okul saatleri içerisinde okul sınırlarında meydana geldiğinde müdürlere söylemeyi tercih edeceğini göstermiştir. Ayrıca aynı araştırmaya göre, psikolojik danışmanların çalıştıkları okulun davranışlarını yönlendirmesine yol gösterecek yazılı bir politikası varsa, gizliliğin bozulması gereken durumlarda daha istekli davrandıkları tespit edilmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı etik problemlerin yanı sıra okul müdürlerinin görüşlerinin alındığı bir çalışma Kimber ve Campbell (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Psikolojik danışmanlara ve okul müdürlerine gizlilik, yasal süreçler, öğrenciler arasındaki ilişkiler, öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkiler, psikolojik testlere ve okul personeline dair konular hakkında senaryolar yöneltilmiştir. Psikolojik danışmanlara bu durumda kendilerinin neler yapabileceği ve okul yöneticilerinin onlardan ne gibi beklentileri olabileceği; yöneticilere ise rehberlik servisinin ne yapmasını isteyebilecekleri sorulmuştur. Sonuçlara göre, yöneticilerin ve okul psikolojik danışmanlarının bir öğretmenin alkol problemi yaşaması ve çocuk istismarı şüphesine dair durumlarda bir çatışma yaşamadığı görülmektedir. Birleştikleri noktalar olduğu gibi görüş farklılıkları yaşadığı noktaların da olduğu tespit edilmiştir. Bunun sebebinin ise okul yöneticilerinin okulu bir bütün olarak yönetmeye çalışması ve okul psikolojik danışmanlarının öğrencileri birer birey olarak ele alması olduğu düşünülmektedir. Benzer bir şekilde O'Connell (2012) ortaokul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlığında gizliliğe dair düşüncelerini araştırmıştır. Sonuçlara göre okul yöneticileri öğrencilerin kendilerine veya diğerlerine zarar verme düşüncesi barındıran durumlar haricinde gizliliğin korunmasını desteklemektedir. Okul yöneticilerinin yanı sıra, ebeveyn ve çocukların gizliliğin korunmasına dair inançlarının karşılaştırıldığı bir araştırma (Krivda, 2005) ebeveynlerin çocuklarına göre gizliliğin korunacağına dair daha yüksek inanca sahip olduğunu göstermiştir.

Etik problem yaşanan alanlar çeşitli ülkeler arasında da benzerlik göstermektedir. Malezya'daki okul psikolojik danışmanlığı hizmetinde yaşanan etik problemleri ele alan bir çalışmada (Har ve Jusoh, 2015) okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla deneyimlediği problemlerin başında yine gizliliğin korunmasının geldiği görülmüştür. Araştırmanın

bulgularına göre, yöneticilerinin psikolojik danışmanların öğrencilerle gerçekleştirdiği görüşmelerin içeriğini öğrenmek için talepte bulunmasının etik problemlere yol açtığı görülmüştür. Ayrıca katılımcılar bir öğrenciyle danışma oturumlarına başlamadan önce gerekli yeterliklerin sağlanması gerektiğini ve bilgilendirilmiş onam sürecinin başlatılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Çin'deki bir araştırmanın (Zhu, Wang, Bai, Shen, Li ve Qian, 2018) bulguları ise okul psikolojik danışmanlarının gizliliği yalnızca intihar şüphesi, zararlı madde kullanımı ve öğrencinin zararlı çetelere katılması durumlarında bozmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre ayrıca, katılımcıların %71.5'i öğrencilerle danışma ilişkisi haricinde ilişki kurmamayı tercih etmektedir. Aynı şekilde Bodenhorn (2006), ABD'de çalışan okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı en zorlu ve en yaygın etik ikilemlerin sırasıyla gizlilik, öğretmen kadrosu ile kurulan ikili ilişkiler, ebeveyn hakları ve öğrencilerin kendilerine veya diğerlerine zarar verme durumları olduğunu tespit etmiştir. Lazorvsky ise (1998) İsrail'deki okul psikolojik danışmanlarının gizliliğe dair algılarını incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, danışmanlar tehlike içeren davranış veya durumlarda gizliliği bozmaya isteklilik göstermektedir. Hukuka aykırı davranışlar alanında daha az; kişisel/aile bilgisi konularında ise gizliliği ihlal etmeye en az istekli oldukları tespit edilmiştir.

Gizliliğin bozulmasını gerektiren en belirgin durumlardan birisi ise çocuğa yönelik cinsel istismar içerikli durumların tespit edilmesidir. Hermann (2002), okul psikolojik danışmanlarının kendilerini cinsel istismar durumlarını bildirmek için hazırlıklı hissettiğini tespit etmiştir. Siviş-Çetinkaya'nın araştırmasında (2015c) ise, bir cinsel istismar durumunu bildirme tecrübesi olan 25 okul psikolojik danışmanının deneyimleri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların bu süreçte olumsuz duygular deneyimlediği ve yasalara başvurduğu, bildirim sürecinde daha emniyetli ortamların oluşturulmasını istediği görülmüştür. Cinsel istismarın bildirim sürecinde psikolojik danışmanların en çok meslektaşlarından, avukatlardan, okul müdürlerinden yardım aldıklarını; bunun tam tersi olarak okul müdürü istismar mağduru öğrencinin ailesi tarafından engellendiklerini belirtmektedirler.

Siviş-Çetinkaya'nın (2015b) farklı alanlarda hizmet sunmakta olan psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilemleri incelediği diğer çalışmasında katılımcıların çoğunluğunun okul psikolojik danışmanı olduğu ve sonuçların okul uygulamaları ile ilgili belirginleştiği görülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre okul psikolojik danışmanları gizlilik, okul yöneticilerinin mesleki kimlikleri ile uyuşmayan beklentilerinden kaynaklanan

çatışmalar ve ikili ilişkiler ile sınır aşmaları konularında etik ikilemler yaşamaktadır. Gizlilik başlığı altında verilen yanıtların çoğunlukla çocuk istismarı ile ilişkili olduğu görülmektedir. Çocuk istismarına dair yaşanan ikilemler, araştırmada belirtilen tüm ikilemlerin %21'ini oluşturmaktadır. Okul psikolojik danışmanları ayrıca, okul yöneticileri ya da özel eğitim kurumlarının, danışmanın yetkin olmadığı alanlarda değerlendirme, tanı koyma ve rapor yazmaya yönelik baskılarından dolayı etik ikilemler yaşamaktadır.

Çeşitli problem alanları karşısında sergilenmesi gereken etik karar verme becerileri, kişisel özelliklere göre değişkenlik gösterebilmektedir. Örneğin West (2016) geç kariyer döneminde olan okul psikolojik danışmanlarının başlangıç veya orta kariyer dönemindeki danışmanlara göre daha düşük düzeylerde etik karar verme becerisi sergilediğini tespit etmiştir. Greiner'ın (2015) araştırması da eğitim seviyesi yükseldikçe okul psikolojik danışmanlarının etik ve yasal konulardaki öz-yeterlik düzeylerinin arttığını ortaya koymaktadır. Wasielewski (2003) ise etik standartlara yönelik farkındalık üzerinde; deneyimli olmanın etik dersi almış olmaktan daha önemli bir yordayıcı değişken olduğunu tespit etmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak algıladıkları kaynakların da araştırma sonuçları ile ortaya konduğu görülmektedir. İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen (2017) çalışmasında okul psikolojik danışmanlarının böylesi durumlarda meslektaşlarından, yönetmelikten, okul yöneticilerinden, internetten, kitaplardan ve kendi içsel kaynaklarından yardım aldığı görülmüştür. Yam'ın (2017) çalışmasında ise katılımcıların meslektaşlarından, literatürden ve çeşitli uzmanlardan yardım aradıklarını belirlenmiştir. Ülkemizde gerçekleştirilmiş bu iki çalışmanın bulgularından farklı olarak, Gilbride, Goodrich ve Luke (2016) araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının etik karar vermeleri gerektiğinde sırasıyla en çok; yönetsel politikalardan ve ACA ile ASCA'nın etik kurallarından yararlandıklarını, meslektaşına veya bir akademisyene danıştıklarını, ACA etik komitesine başvurdıklarını veya daha önce alınmış yasal kararlara başvurdıklarını belirtmişlerdir.

Brown'ın (2017) araştırmasına göre ise okul psikolojik danışmanları böylesi problemlerle karşılaştığında ACA'nın etik kurallar kitabına ve konsültasyon ile süpervizyon hizmetlerine başvuracağını ifade etmiştir. Etik ikilemlerin çözümünde sıklıkla kullanılan çözüm yolları kişisel sağduyu, meslektaşlar, önceki deneyimler ve okul yönetim kurulunun politikalarıdır. Okul yöneticileri ve meslektaşlar ise, ikilemlerin çözümünde en sık yardım aranan kişilerdir. Meyer'in (1998) çalışmasında ise katılımcıların yarıdan fazlası etik açıdan

zorlayıcı durumlarda etik kurallara başvurdıklarını ve meslek uzmanlarının etik kurallar tarafından yönlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Etik problemlerin çözümüne yönelik engeller incelendiğinde ise Yam'ın (2017) araştırmasında bilgi eksiklikleri, etik açıdan yeterli eğitimi almamış olma, deneyimsizlik, toplumsal yargılar, profesyonel sınırların çizilememesi gibi başlıkların etik problemlerin çözümüne dair engelleri oluşturduğu görülmektedir. Kolay Akfert'in (2012) araştırmasında ise ise yönetmelikte idarenin verdiği işlerin yapılması gerektiğine dair bir maddenin bulunması, okul psikolojik problemlerinin etik ikilemlerini çözmelerinde engel teşkil etmektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci ve araçları, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile araştırmacının rolü bölümlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, okul psikolojik danışmanlarının etik problemler karşısında sergiledikleri yaklaşımları belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri içerisinde ise fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Fenomenolojik araştırmalarda, katılımcıların ifadeleri ve deneyimleri incelenerek, ortak olarak deneyimlenen fenomen betimlenmektedir (Creswell, Hanson, Clark Plano ve Morales, 2007). Araştırmacı bir fenomen belirledikten sonra, bu fenomeni deneyimleyen katılımcılardan veri toplar ve tüm bu deneyimlerin özünü yansıtan bütüncül bir tanım geliştirir (Moustakas, 1994). Bu fenomen hakkındaki algıları, yargıları, anlamlandırmaları incelenir (Patton, 2014; s.104). Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler karşısındaki yargılarını incelemek amaçlandığından, fenomenolojik yaklaşım türlerinden yorumlayıcı fenomenolojinin kullanılması uygun görülmüştür. Yorumlayıcı fenomenoloji, araştırmacının konusu ile araştırmasının tüm bölümleri arasında denge kurarak fenomenini betimlemesine dayanmaktadır (van Manen, 1990). Mevcut araştırmada okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler bütünlük içinde araştırılarak sunulmuştur.

Araştırma kapsamında odak grup görüşmeleri yapılarak, okul psikolojik danışmanlarının mesleki yaşantılarında deneyimlediği etik problemler belirlenmiştir. Bu problemler üzerinden senaryolar oluşturulmuş ve senaryolar bireysel görüşmeler ile okul psikolojik danışmanlarına yöneltilmiştir. Bireysel görüşmeler kapsamında, senaryolara ilaveten yarı yapılandırılmış görüşme soruları sorulmuştur. Bu sorular, psikolojik danışmanların yaşadıkları etik problemlerin çözümüne dair karşılaşılabilecekleri potansiyel engellerin, yardım arayabilecekleri kaynakların, etik açıdan yetkin psikolojik danışman algısının, varsa yöneltilen senaryoların dışında kalan ve kendilerinin tecrübe ettiği etik problemlerin belirlenmesine yönelik oluşturulmuştur. Bu araştırmada görüşmeler ses ve görüntü kaydı ile kayıt altına alınmış ardından araştırmacı tarafından gerekli analizler

yapılmıştır (Creswell, 2016; s. 164). Katılımcı seçimi, verilerin toplanması ve analizine dair bilgiler aşağıda başlıklar halinde detaylıca sunulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını Uşak ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışmakta olan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Genel olarak bakıldığında, araştırma kapsamında farklı bir grupta bir pilot odak grup görüşmesi yapılmış, çıkan sonuçlara göre iki farklı grupta iki odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinden çıkan sonuçlara göre, önceki görüşmelerde yer almayan farklı bir grupta, araştırma sonuçlarını tespit etmeye yönelik asıl uygulama gerçekleştirilmiş, bireysel görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmada en son asıl uygulamanın gerçekleştirildiği bireysel görüşmeler yapılan çalışma grubu 27 okul psikolojik danışmanıdır.

Odak grup görüşmeleri ve bireysel görüşmeler için sürecin nasıl planlandığı ve katılımcıların nasıl tespit edildiği aşağıda açıklanmaktadır.

Bireysel görüşmeler için katılımcı seçimi, olasılık örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Nitel araştırmalarda örneklemin amacı, üzerinde çalışılan fenomenle ilgili özellikleri veya şartları deneyimleyen belirli insan gruplarını belirlemektir (Mays ve Pope, 1995). Nitel veri toplama yöntemleri zaman alıcı ve masraflı olduğunda, olasılıklı örnekleme yöntemlerinin tercih edilmesi kullanışsız nitelik taşımaktadır (Pope, Van Royen ve Baker, 2002). Nitel araştırma yöntemlerinde genellikle, evrene dair çıkarımlarda bulunacak olasılıklı örnekleme yöntemleri yerine, araştırmacının en iyi verilere ulaşacağını düşündüğü katılımcıların seçimini sağlayan amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılmaktadır (Creswell, 2016; s. 147). Bu araştırmada, bireysel görüşmeler için katılımcı seçiminde amaçlı örnekleme biçimlerinden kartopu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kartopu örneklemede, birçok kişiye kimlerle görüşülebileceği sorularak verimli ve geniş bir katılımcı kitlesine ulaşılmaktadır (Patton, 2014; s. 237). Uşak ilinde sınırlı sayıda okul psikolojik danışmanı çalışması ve birçoğunun birbirini tanıyor olmasından ve çalışma ortamlarından haberdar olmasından dolayı kartopu örnekleminin bu araştırmaya uygun olacağı düşünülmüştür.

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü, sabit kurallarla belirlenmemektedir (Patton, 2014, s. 230), nitel araştırmada katılımcı sayısı için kurallar olmadığını belirtmektedir. Mülakatın derinliği ve süresinin yanı sıra görüşmeci için koşulların uygunluğu da katılımcı sayısı üzerinde etkili olmaktadır (Britten, 1995). Çok geniş katılımcı sayısı ile nitel araştırmaları yürütmek teorik olarak mümkündür ancak araştırmacılar kaynak

ve zaman sınırlamaları ile karşılaşmaktadırlar (Murphy, Dingwall, Greatbatch, Parker ve Watson, 1998). Genelde nitel araştırmalar, nicel araştırmalara göre daha az sayıda katılımcı ile yürütülmektedir (Patton, 2014; s. 230). Polkinghorne (1989) ise fenomenolojik araştırmalarda deneyimlerin olasılıklarını genişletmek için 5-15 katılımcı ile görüşülmesini tavsiye etmektedir. Ancak katılımcı sayısının araştırma sorusuna göre farklılaşabileceği de unutulmamalıdır. Katılımcı sayısının belirlenmesi konusunda kesin yargılar bulunmamakla birlikte, araştırmacı veriler oluşmaya başladığında bulgulara yeni veriler eklenmediğini gözlemleyebilmekte ve doyum noktasına ulaştığını hissedebilmektedir (Merriam, 2015; s. 209). Bu doğrultuda, nitel araştırma modeli ile yürütülen bir araştırmadaki katılımcı sayısı araştırmacının cevap aradığı sorulara karşılık bulduğu yanıtlara dair kişisel yargılarına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Bu araştırmada, araştırmacı 27 okul psikolojik danışmanı ile görüşmesinin ardından bireysel görüşmeden elde edilen verilerin değişkenlik göstermediğine karar vermiş ve veri toplama sürecini sonlandırmıştır.

3.2.1. Pilot Odak Grup İçin Çalışma Grubu

Asıl uygulama yapılmadan önce bir pilot çalışma yapılmasının soruların anlaşılabilirliğini veya kalitesini test etmek, prosedürleri gözden geçirmek açısından önemli görünmektedir (Merriam, 2013; Creswell, 2016; s. 165). Bu nedenle bu araştırmada asıl odak grup uygulamaları yapılmadan önce bir kez pilot odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Bu araştırmada, odak grup başına düşen katılımcı sayısı, katılımcıların grupla etkileşimi için rahat hissetmelerini sağlama ve büyük grupların etkileşiminin zorlukları göz önüne alınarak belirlenmiştir. Odak grupların uygulanmasında esnasında çok sayıda katılımcı ile oluşturulmuş büyük grupların yönetimi; az sayılı katılımcı ile oluşturulmuş gruplara göre zorlaşmakta ve daha sonrasında kayıtlardaki konuşmaları ayırmak güçleşmektedir (Langdridge ve Hagger-Johnson 2013). Kitzenger (1995) odak grup görüşmesi için ideal katılımcı sayısının 4 ila 8 olduğunu belirtmektedir. Patton ise (2014; s.385) 6 ila 10 kişiden oluşması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, odak grup çalışmaları söz konusu olduğunda, Barbour (2008; s. 59), karışık katılımcılar ile tek bir odak grup çalışması gerçekleştirmek yerine benzer özelliklere sahip katılımcılar ile iki grup halinde uygulama yapmanın, verileri düzenlemeyi daha verimli hale getireceğini öne sürmektedir. Odak grup görüşmeleri benzer tecrübelerle sahip olan ve birbirini tanımayan katılımcılarla gerçekleştirildiğinde en iyi sonuçları vermektedir (Patton, 2014; s. 387). Katılımcıların genellikle benzer özelliklere sahip olması beklenmektedir ancak üyelerin nasıl seçildiği önemli olmaksızın, hiçbir grup tamamıyla homojen özellikler taşıyamamaktadır (Kitzenger,

1994). Odak grup görüşmelerinin ideal olarak 45 dakika ile 90 dakika (Elliot & Associates, 2005) veya bir ila iki saat (Patton, 2014; s. 385) sürmesi beklendiği yönünde görüşler mevcuttur. Ancak verimliliğin düşmemesi ve katılımcıların vakitlerinin harcandığı düşüncesine kapılmasını engellemek için, çok uzun sürdürülmemesi önerilmektedir (Rio-Roberts, 2011; Elliot & Associates, 2005).

Bu araştırmada odak grup katılımcılarının birbirini tanımaması koşulu gözetilmiş ancak Uşak ilinde çalışan okul danışma sayısının az olması ve Milli Eğitim Bakanlığı ile Rehberlik Araştırma Merkezi gibi kurumların düzenlediği toplantılarda sıklıkla bir araya gelmelerinden dolayı hiçbir katılımcının birbirini tanımaması şartı sağlanamamıştır.

2017-2018 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Uşak Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 5 öğrenci ile 67 dakikalık pilot odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, bahar dönemi boyunca “Meslek etiği ve yasal konular” dersini almış 4. sınıf öğrencileri arasından gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Bu çalışmanın sonucuna dayalı olarak, görüşme soruları yeniden gözden geçirilmiş ve düzenlemeler yapılmıştır. Soruların gözden geçirilmesi süreci “Senaryoların Tespiti İçin Yapılan Odak Grup Görüşmelerine Dair Bulgular” başlığı altında açıklanmıştır.

3.2.2. Birinci Asıl Odak Grup Görüşmesi İçin Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen birinci odak grup görüşmesi, 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Haziran ayında Uşak ilinde liselerde görev yapmakta olan 8 okul psikolojik danışmanı ile 46 dakika sürerek gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 1’i erkek 7’si kadındır. Yaşları 32 ile 54 arasında değişmektedir. Tüm katılımcılar rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalı mezunudur. Katılımcılardan 5’i Anadolu lisesi, 3’ü mesleki ve teknik lise türlerinde görev yapmaktadır.

3.2.3. İkinci Asıl Odak Grup Görüşmesi İçin Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen ikinci odak grup görüşmesi, 2018-2019 eğitim öğretim yılının güz döneminde, Eylül ayında Uşak ilinde ilköğretim ve ortaokullarda görev yapmakta olan gönüllü 5 okul psikolojik danışmanı ile 59 dakika süre ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 1’i erkek 4’ü kadındır, yaşları 36 ile 50 arasında değişmektedir ve tümü rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalı mezunudur.

3.2.4. Bireysel Görüşmeler İçin Çalışma Grubu

Bu araştırmada odak grup görüşmelerine katılmamış olan psikolojik danışmanlardan 2018-2019 eğitim öğretim yılının güz döneminde, Eylül ayında Uşak ilinde okullarda görev yapmakta olan gönüllü 27 (23 kadın, 4 erkek) okul psikolojik danışmanı ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara ait demografik bilgiler

Demografik bilgiler	f
Çalışılan okul türü	
İlkokul	10
Ortaokul	7
Lise	10
Mesleki deneyim	
0-5 Yıl	2
6-10 Yıl	5
11-15 Yıl	5
16-20Yıl	10
21 ve üzeri	5
Etik ile ilgili eğitim alma durumu	
Ders olarak	19
Diğer derslerin içerisinde	6
Hatırlamıyor	1
Almamış	1
Mezuniyet alanı	
Rehberlik ve psikolojik danışmanlık	24
Psikoloji	3

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma kapsamında odak grup görüşmeleri ile okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler belirlenmiş ve yaşadıkları gerçek olaylardan yola çıkarak senaryolar oluşturulmuştur. Oluşturulan senaryolar bireysel görüşmeler ile okul psikolojik danışmanlarına yöneltilmiş ve böylesi bir durumda izleyecekleri adımlar belirlenmiştir. Senaryolara ilaveten yapı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuş, bireysel görüşmelerde bu açık uçlu sorular da sorulmuştur.

3.3.1. Odak Grup Çalışması

Odak grup görüşmeleri veri oluşturmak için katılımcılar arasındaki iletişimden faydalanan, akademik araştırmalarda ve çeşitli uygulamalarda sıkça kullanılan grup mülakatı şeklinde bir nitel veri toplama tekniğidir (Kitzinger, 1995 Çokluk, 2011; George, 2012). Az sayıdaki katılımcılarla belli bir konuda gerçekleştirilmektedir (Patton, 2014; s. 385). Genel

olarak belli yaşamışlığa ya da özelliğe sahip olan katılımcıların sınırlandırılmış konularda ve belli bir süre içerisinde etkileşime girmesini ifade etmektedir (Ryan, Gandha, Culbertson ve Carlson, 2014). Grup oturumu, toplu bir aktivite olarak belli bir kavrama odaklanmayı sağlar, katılımcılar arası etkileşimin gerçekleşmesine imkan tanır (Kitzenger, 1994). Araştırmacı odak grup görüşmesinde her bir katılımcıya sorular yöneltip yanıt almayı beklemek yerine onları birbiriyle konuşmaya teşvik etmektedir (Kitzinger, 1995).

Odak grup görüşmelerinin amacı, katılımcıların belirli bir konuya dair algılarını ortaya çıkarmak, çeşitliliği tanımlamaktır (Kreuger, 1994). Katılımcıların paylaşımları, diğerlerinin zihinlerindeki duygu ve düşünceleri harekete geçirmekte ve zengin bir bilgi akışına ulaşılmaktadır (Çokluk, 2011). Öyle ki grubun dışadönük üyeleri daha çekingen olanlar için teşvik edici rol üstlenebilmekte, katılımcılar grup dinamiği içerisinde toplumda ifade edemedikleri duyguları hakkında konuşmak için destek bulabilmektedir (Kitzinger; 1995; 1994). Böylece katılımcıların düşüncelerini, deneyimlerini ve fikirlerini bireysel görüşmelerde ortaya çıkacak olanlara kıyasla daha geniş bir yelpazede paylaşması için fırsat sağlamaktadır (Rice ve Ezzey, 2000; Hassell ve Hibbert, 1996). Katılımcıların kendi düşüncelerine yönelik farkındalık geliştirmelerine de yardımcı olmaktadır (Kitzinger, 1995). Bu özelliğinden dolayı odak görüşmeler katılımcıların belirli bir konu hakkında nasıl düşündüklerini anlamak ve kişisel yaşam durumları hakkında bilgi edinmek açısından araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır (Bajramovic, 2004).

Odak gruplar, karar verme süreçlerine dair detayları yakalamak yerine belirli bir kültürel bağlamda bilginin ve fikirlerin nasıl geliştiğini ve işlediğini incelemektedir (Kitzenger, 1994). Bir davranışın ne olduğunu ortaya koymaktan çok davranışa dair neden ve nasıl sorularının cevabı aranmaktadır (Sagoe, 2012). Bu açıdan odak gruplar, hassas ve tabu olarak nitelendirilen konuları konuşmak için uygun ortamı sağlamaktadır (Kitzenger, 1995; Patton, 2014; s. 386). Odak grup görüşmesi bir karar verme veya problem çözme grubu olmaktan ziyade katılımcıların kendi görüşlerini toplumsal temelde ifade etmelerine imkan tanırken fikir birliği sağlanmasına gerek duyulmamaktadır (Patton, 2014; s. 386).

Gündelik iletişim biçimlerini kullanması bakımından odak grup çalışmaları diğer yöntemlerin ulaşamayacağı noktalara ulaşmakta, geleneksel veri toplama teknikleri tarafından dokunulamayan anlayış boyutlarını açığa çıkarmaktadır (Kitzinger, 1995). Katılımcıların görüşlerinin keşfedilmesi ve açıklığa kavuşturulması hedeflerinin, grup süreci sayesinde birebir görüşmelerden daha hızlı ve kolay gerçekleştirilebilmektedir (Kitzinger, 1995). İlaveten, odak grup görüşmelerinin diğer nitel ve nicel araştırma veri toplama

yöntemleri ile birlikte kullanıldığında tek başına kullanılan yöntemlerden daha fazla verim alındığı düşünülmektedir (Sagoe, 2012).

Bu araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin örnek vaklar şeklinde tespit edilebilmesi için odak grup çalışmalarından faydalanılmıştır. Odak grup çalışmaları gerçekleştirilmeden önce bir kez pilot odak grup çalışması yapılarak görüşme soruları anlaşılabilirlik açısından değerlendirilmiş ve modifiye edilmiştir.

3.3.2. Bireysel Görüşmeler

Bu araştırmada, odak grupların ardından bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Odak gruplardan elde edilen veriler ile senaryolar oluşturulmuş, senaryolar katılımcılara yöneltilmiş ve bu durumu yaşayan kişi kendileri olsaydı nasıl tepki verecekleri sorulmuştur. Ardından, senaryolar yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile desteklenmiştir. Senaryolar ve yarı yapılandırılmış görüşme süreçleri aşağıda açıklanmıştır.

3.3.2.1. Senaryolar

Senaryolar, yöneltildikleri katılımcıların kendi yanıtlarını ya da yargılarını geliştirdikleri; bir kişinin ya da durumun kısa betimlemesidir. Gerçek yaşam durumlarını taklit eden varsayımsal durumlardır (Auspurg ve Jäckle, 2017). Katılımcıların karar verme sürecine dair en önemli unsurları içeren, net bir sosyal durumun kısa tanımlarını ifade etmektedirler (Alexander ve Becker, 1978). Senaryolar, birçok farklı şekilde ve çeşitli hedeflere yönelik olarak araştırmalar kapsamında kullanılagelmiştir (Barter ve Renold, 2000). Eğitim ve psikolojiyi kapsayan sosyal araştırmalar alanlarında da uzun zamandır kullanılan bir tekniktir (Mah, Taylor, Hoang ve Cook, 2015) ve giderek popülerleşmektedir (Al Sadi ve Basitl, 2017).

Senaryo yaklaşımlarında genellikle hikayedeki bir karakterin ahlaki ikilemlere karşı ortaya koyduğu tepkiler ele alınmaktadır (Barter ve Renold, 2000). Daha önceki araştırmalar veya sınırlı konuları yansıtan durumlar örnek alınarak katılımcıların ilişki kurabileceği bir hikaye oluşturmak usulü ile geliştirilirler (Gourlay, Mshana, Birdthistle, Bulugu, Zaba ve Urassa, 2014). Oluşturulan hayali ya da varsayımsal senaryolar katılımcılara yöneltilir ve benzer durum kendisinin ya da üçüncü bir kişinin başına gelse nasıl davranışlar sergileyebilecekleri sorulur (Spalding, 2007).

Senaryolar nicel (Smithson, 2000) ve nitel araştırma yöntemlerinde kullanılabilmekle birlikte çoğunlukla nitel yöntemler çerçevesinde kullanılmaktadır (Wilks,

2004). Deneyisel yöntemlerin aksine, nitel senaryoların amacı katılımcıların davranışı hakkında doğru tahminlerde bulunmak değil; algısal süreçlerinin ve bireysel yorumlarının bileşenlerini ortaya çıkarmaktır (Jenkins, Bloor, Fischer, Berney ve Neale, 2010). Senaryolar bir dizi betimlemeler yaparak gerçek dünyanın deneyimine hitap etmekte ve hassas konuların tartışılması için diğer yöntemlere göre daha elverişli ortamlar sağlamaktadır (Mah, Taylor, Hoang ve Cook, 2015; Barter ve Renolds, 2000). Ayrıca senaryolar yoluyla bilgi toplamak, anketler ile kıyaslandığında daha ekonomiktir ve soruların katılımcılarca belirli bir bağlamda değerlendirilmesi için daha fazla fırsat sağlamaktadır (Alamparambil, 2007).

Nitel araştırma yöntemleri kapsamında senaryolar, bireysel görüşmelerde, yapılandırılmış mülakatlarda ve odak grup çalışmaları kapsamında kullanılabilir (Bloor ve Wood, 2006, s. 183). Senaryolar, yapılandırılmış görüşmeler dahilinde katılımcılara çoktan seçmeli şıklarla birlikte sunulabilirken, bireysel görüşmelerde ve odak grup görüşmelerinde konuya dair teşvik edici bir rol üstlenmektedir (Bloor ve Wood, 2006, s.183). Dikkatlice oluşturulmuş senaryolar kapalı uçlu sorular yöntemiyle veri toplanmasına kıyasla farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir (Hoddinott ve diğerleri, 2013). Senaryolara dair verilerin yüz-yüze görüşmeler yoluyla toplanması, göz teması gibi sözel olmayan dil yoluyla katılımcının rahat hissetmesini ve uyarıların tehdit olarak algılanmamasını sağlamaktadır (Barter ve Renold, 2000).

Senaryolar; inançlar, değerler ve normlara dair tartışmaları açığa çıkarmak için faydalı bir araçtır (Hughes ve Hubby, 2004). Özellikle hassas konularda etkili olduğu bilinmektedir (Al Sadi ve Basitl, 2017). Farklı bakış açılarının keşfedilmesi, işbirlikçi çözüm yöntemlerinin oluşturulabilmesi, konunun belli bağlamlarda ele alınabilmesi gibi açılardan etik konuların ele alınmasında sıklıkla kullanılmaktadır (Herrington, Oliver, ve Reeves, 2003). Senaryolar etik sorunların somutlaştırılarak gerçekliğe oturtulmasına yardımcı olmaktadır (Costanzo ve Handelsman, 1998). Bu yaklaşımlar, insanlara doğruyu-yanlışı öğretmeyi değil, etik hakkında akıl yürütme becerilerini artırmayı hedeflemektedir (Andrews, Dyson ve Wishart, 2015). Nitel araştırmalar kapsamında kullanılan senaryolar, katılımcıların belirli konulardaki tutum ve inançlarına dayanan kültürel normları ortaya çıkartmakta ve etik çerçeveler ile ahlaki yargıları aydınlatmaktadır (Barter ve Renold, 2000). İlaveten, karar verme süreçlerinin incelenmesinde de sıklıkla kullanılmaktadır (Evans ve diğerleri, 2015). Bu araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler ve bu problemlerin çözümüne dair algıları incelendiğinden, senaryo yaklaşımının uygun olabileceği düşünülmüştür. Araştırma kapsamında odak grup görüşmelerinden elde edilen

yaşantılar temel alınarak, okul psikolojik danışmanlığına özgü etik problemler içeren on üç senaryo oluşturulmuştur. Bu senaryolar, bireysel görüşmeler kapsamında okul psikolojik danışmanlarına yöneltilerek, bu durumu deneyimleyen psikolojik danışman kendisi olsaydı neler yapılacağı sorulmuştur. Senaryoların oluşturulması ve içerikleri, bulgular kısmında ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.3.2.2. Yarı yapılandırılmış sorular

Yarı yapılandırılmış görüşmeler, katılımcıların görüşlerini ve tasvirlerini ortaya çıkarmakta, araştırmacı tarafından ön görülememiş noktaların belirlenmesine yardımcı olmaktadır (Pope, Van Royen ve Baker, 2002). Yarı yapılandırılmış sorular kullanan araştırmacının amacı; katılımcıların yaşantıları ile ilgili görüşleri, anlayışları ve bunlara yükledikleri anlamlar hakkında bilgi edinmek olduğu zaman sıklıkla yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmaktadır (Al-Busaidi, 2008). Ayrıca, senaryo yönteminin diğer veri toplama teknikleri ile birlikte tamamlayıcı bir unsur olarak da ele alındığı bilinmektedir (Hughes 1998). Bu araştırma kapsamında, bireysel görüşmelerde senaryolara ilaveten; psikolojik danışmanların yaşadıkları etik problemlerin çözümüne dair karşılaşılabilecekleri potansiyel engellerin, yardım arayabilecekleri kaynakların, etik açıdan yetkin psikolojik danışman algısının, varsa yöneltilen senaryoların dışında kalan ve kendilerinin tecrübe ettiği etik problemlerin belirlenmesine yönelik oluşturulmuş dört adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu da katılımcılara yöneltilmiştir.

Görüşme soruları aşağıda listelenmiştir:

1. Meslek hayatınızda deneyimlediğiniz ve karar vermekte zorlandığınız etik problemlerden kısaca bahsedebilir misiniz?
2. *(On üç adet senaryo sırasıyla iletilmiş ve her birinin ardından bu soru sorulmuştur)* Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?
3. Belirttiğiniz çözüm yollarını izlerken nasıl engellerle karşılaşabilirsiniz?
4. Bu problemi çözmek için size kim ya da hangi kaynaklar yardımcı olabilir?
5. Sizce etik açıdan yetkin bir psikolojik danışman hangi özelliklere sahip olmalıdır?

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmacı, yapılan tüm görüşmeleri kelime kelime raporlamıştır. Ardından metinleri tek tek okuyarak her araştırma problemini raporlamak üzere analiz etmiştir.

Nitel araştırma yöntemlerinde elde edilen veriler genelde büyük hacimlere sahiptir, bu hacimli nitel veriyi içindeki temel tutarlılık ve anlamları tespit etmek için organize etmek içerik analizi olarak adlandırılır. Ortaya çıkan temel anlamlar ise tema veya örüntü olarak adlandırılır (Patton, 2014; s. 453). İçerik analizi süreci sistematik kuralları içermez, metnin daha küçük içerik kategorilerine ayrılmasını ifade eder (Weber, 1990; Burnard, 1996). Nicel analiz yöntemlerine göre daha az formül ve standart içerir, bu sebeple doğrusal bir şekilde ilerlemez (Polit ve Beck 2004).

Merriam'a (2015, s. 162) göre nitel veri analizi süreci, görüşme dökümanını okumakla başlar. Metin okunurken sorgulama yapılır ve kısa notlar alınır. Açık kodlama, metin okunurken kodların not alınmasını ifade eder. Bu kodlar çalışma hakkında fikir elde etmek için yapılan sembolik temsillerdir. Kelime, harf, sayılardan veya benzerlerinden kodlar oluşturulabilir (Merriam, 2015, s. 165). Daha sonrasında başlıklar halinde kategoriler oluşturulur. Veriler belirli sınıflar altında toplanır ve aynı kategori içinde yer almayan diğer gözlemler arasında bir karşılaştırma yapılır (Dey, 1993, s.101). Veri ifadelerin, kalıpların, ilişkilerin (vb.) benzerliğine göre sıralanır (Berg, 2001, s. 242). Benzer olay veya sonuçlar aynı kategori altında toplanırken, alt kategorilerin bir araya gelmesiyle ana kategoriler de oluşturulabilir (Dey, 1993, s.120; Merriam, 2015, s.165). Bu çalışmada, içerik analizi ile incelenen veriler bulgulaştırılmış; bulgular kategorilere ayrılmış ve tablolar halinde sunulmuştur.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda gerçeğin çok boyutlu ve değişken olduğunu varsayımsal olarak kabul edildiğinden, elde edilen veriler ile yansıttıkları gerçekliğin karşılaştırmasının bir değerlendirme ölçütü olarak kullanılması uygun görülmemektedir (Merriam, 2015, s. 203). Benzer şekilde, bulguların tekrar edilip edilemeyeceği kaygısının güdülmesi yerine, veriler ile ulaşılan sonuçların tutarlılığının sağlanması amaçlanmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmanın güvenirliliği aynı zamanda oluşturulan kategorilerin verileri ne kadar iyi kapsadığıyla ilgilidir (Graneheim ve Lundman 2004). İçerik analizinde her değerlendirme birbirinden farklıdır ve araştırmacının becerilerine, iç görülerine, analitik yeteneklerine ve

kendi tarzına bağlıdır (Hoskins ve Mariano, 2004). Bu nedenle, nitel araştırma sürecinde nesnel bir doğrunun tespiti amaçlanmasa da, ortaya konan bulguların inanırılığının, güvenilirliğinin ve tutarlılığının sağlanabilmesi için bazı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden birisi üçgenleme yöntemidir. Üçgenleme, tek araştırmacının veri toplamasından kaynaklanan ön yargıların giderilmesine ve verilerin tutarlılığının sağlanmasına yardımcı olmayı amaçlayan bir tekniktir (Patton, 2014; s. 560). Üçgenleme yöntemlerinden birisi ise araştırmacı üçgenlemesidir. Aynı araştırmada birden fazla araştırmacının veri toplama ve analiz süreçlerine katkıda bulunması ile araştırmacı üçgenlemesi yöntemi kullanılmış olmaktadır (Merriam, 2015; s. 206).

Bu araştırmada inanırılığı, güvenilirliği ve tutarlılığı güçlendirmek için üçgenleme yöntemlerinden biri olan araştırmacı üçgenlemesi yöntemi kullanılmıştır. Uşak Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık anabilim dalında 2018-2019 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan bir araştırma görevlisi ve bir doktor öğretim üyesi, araştırmacıdan bağımsız olarak verileri içerik analizi yöntemi ile değerlendirmiştir. Daha sonra üç farklı araştırmacı tarafından, bireysel görüşmelerden elde edilen verilerin analizi yapılmış, yapılan analizler karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası görüş birliği değerlendirilmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemler, ilk altı senaryoya ait veriler, etik problemlerin çözümünde engel ve yardımcı olarak algılanan kaynaklar ve etik psikolojik danışman özelliklerine dair verilerin tutarlılığı Miles ve Huberman'ın (1994) uyum yüzdesi ile incelenmiştir. Araştırmacı ile kodlayıcılar arasındaki uyum oranları; okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problem başlıklarına için %95, birinci senaryo için %92, ikinci senaryo için %88, üçüncü senaryo için %90, altıncı senaryo için %88, yedinci senaryo için %88, onuncu senaryo için %91, on birinci senaryo için %83, on ikinci senaryo için %87, on üçüncü senaryo için %88, engel olarak algılanan durumlar için %93, yardımcı olarak algılanan kaynaklar için %91 ve etik psikolojik danışman özellikleri için %85 olarak belirlenmiştir. Dördüncü ve dokuzuncu senaryo ile; beşinci senaryoda belirtilen okul yönetiminin istediği konularda uygulama yapılması durumu ve sekizinci senaryoda belirtilen okul yöneticilerinin uzlaştırma talebine dair durum için; araştırmacı ile kodlayıcıların her ikisinin de aynı şekilde kodlama yaptığı görülmüştür. Beşinci senaryoda belirtilen boş derslere girme ile ilgili senaryo için ise uyum yüzdesi %95, sınav gözetmenliği talebi için %86 ve sekizinci senaryoda belirtilen emniyet güçlerinin yardımcı olmaması durumuna dair problem için ise olarak bulunmuştur.

3.6. Araştırmacının Rolü

Odak grup çalışmaları uygulama başlamadan önce her katılımcıya üzerinde araştırmacının kimlik bilgileri ve araştırmanın amacına dair bilgiler içeren, ayrıca katılımcıların kendilerine ait demografik bilgileri doldurması beklenen bir bölüm de içeren bilgilendirilmiş onam formu dağıtılmıştır. Form, taraflar tarafından imzalanmıştır. Formun birer kopyası araştırmacı tarafından alınmış ve diğer bir kopyası katılımcılara verilmiştir. Formda yazılı olduğu gibi, sözel olarak da araştırmaya katılımın tamamen gönüllülük esasına bağlı olduğu, araştırmacı tarafından verilerin gizliliğinin sağlanacağı ve yalnızca araştırmacının akademik danışmanı ile paylaşılacağı kamera kayıtları başlamadan önce ve sonra birer kez vurgulanmıştır. Uygulamalar araştırmacının kişisel bilgisayarı ile görüntü kaydı altına alınmıştır. Daha sonra bu görüntüler araştırmacı tarafından izlenerek yazıya dökülmüş ve araştırmanın bulguları oluşturulmuştur. Odak gruplar gerçekleştirilirken araştırmacı katılımcıların rahat hissetmesi için gerekli olan koşulları sağlamıştır. Bu kapsamda araştırmacı günlük giydiği kıyafetleri giymiş, uygulama esnasında katılımcılara yiyecek-içecek ikramında bulunmuştur. Uygulama esnasında odak noktasının kaybedilmemesi için sorulacak soruları içeren bir görüşme klavuzu hazırlanmış ve bu klavuza sadık kalınmıştır.

Bireysel görüşmeler kapsamında ise, araştırmacı ses kaydını başlatmadan önce bir kez ve başlattıktan sonra da bir kez ses kayıtlarının güvenliğinin sağlanacağını, başka kişiler tarafından dinlenme zorunluluğu doğarsa öncesinde katılımcının onayını alacağını, katılımcının kimliğine dair bilgilerini yazılan raporlarda beyan etmeyeceğini belirtmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Asıl uygulamayı yapabilmek için rehber öğretmenlere sorulacak senaryoların tespiti için yapılan odak grup görüşmelerinde sorulan soruların açıklamasına öncelikle yer verilmiştir. Ulaşılan cevaplardan senaryoların nasıl oluşturulduğu ve kaç senaryoya ulaşıldığına yer verilmiştir. Senaryoların diğer rehber öğretmenlere bireysel görüşmelerle birlikte ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

4.1. Senaryoların Tespiti İçin Yapılan Odak Grup Görüşmelerine Dair Bulgular

Bu araştırmada gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin vakalar halinde tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Odak grup görüşmeleri, önceden görüşmeler için genel bir çerçeve çizilmesi bakımından yapılandırıcı özellikler taşımaktadır (Meriam, 2013). Odak grup görüşmelerinde genellikle tarafsız, betimleyici ve konuya ısındırıcı sorularla başlanır ve asıl araştırılmak istenen soruya doğru ilerlenir (Rio-Roberts, 2011; Merriam, 2015, s.93). Sorular katılımcılar anlaşılabilirliği için açık bir şekilde oluşturulmalıdır, yönlendiricilikten uzak olmalıdır (Meriam, 2013). Katılımcıların gruba uyumunu artırmak ve konuşmaya teşvik etmek amacıyla ilk olarak tarafsız bir soruyla başlanması gerektiği düşünülmüş ve katılımcıların mesleki yaşantısını keşfetmeye yönelik bir soru sorulmuştur. Hedeflenen asıl soruların oluşturulması için ise psikolojik danışmanlık meslek etiğine dair ayrıntılı bir literatür taraması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda odak grupta sorulabilecek beş adet soru şu şekilde belirlenmiştir:

1. Okul psikolojik danışmanı olarak bir gününüz nasıl geçiyor?
2. Gün içinde karar vermekte zorlandığınız durumlar nelerdir?
3. Kendinizi etik açıdan zorlayıcı bir durumda hissederseniz ne yaparsınız?
4. Etik açıdan karar vermekte zorlandığınız durumlara örnek verebilir misiniz?
5. Yaşadığınız bu problemleri nasıl çözdünüz?

Odak grup görüşmeleri uygulanmadan önce, belirlenen soruların işlevselliğine ve anlaşılabilirliğine dair bir öngörü elde etmeyi amacıyla (Merriam, 2015, s. s.92) bir kez pilot odak grup görüşmesi yapılmıştır. Pilot odak grup görüşmesinin katılımcılarının psikolojik

danışman adaylarından oluşması sebebiyle, oturum başlamadan önce grubun amacı katılımcılara açıklanmış ve kendilerini bir okul psikolojik danışmanı olarak düşünmelerini ve sorulacak soruları bu kapsamda cevaplamaları istenmiştir. Grup oturumunun ardından video kayıtları araştırmacı tarafından incelenmiş ve görüşmenin dokümanı kelimesi kelimesine yazılmıştır. Dokümanlar incelendiğinde, katılımcılara yöneltilmiş olan 3. soru (*Kendinizi etik açıdan zorlayıcı bir durumda hissederseniz ne yaparsınız?*) ve 4. sorunun (*Etik açıdan karar vermekte zorlandığınız durumlara örnek verebilir misiniz?*) katılımcılar tarafından benzer yanıtlarla cevaplandığı görülmüştür. Dolayısıyla bu iki sorunun aynı amaca hizmet ediyor olabileceği düşünülmüştür ve görüşme formundaki 3. ve 4. soru yerine “Etik açıdan zorlayıcı yaşantılarınıza örnekler verebilir misiniz?” sorusunun sorulması kararlaştırılmıştır. Böylece asıl uygulamalar için kullanılacak görüşme formu dört soru içerecek yeniden şekilde oluşturulmuş ve aşağıda sunulmuştur.

1. Okul psikolojik danışmanı olarak bir gününüz nasıl geçiyor?
2. Gün içinde karar vermekte zorlandığınız durumlar nelerdir?
3. Etik açıdan zorlayıcı yaşantılarınıza örnekler verebilir misiniz?
4. Yaşadığınız bu problemleri nasıl çözdünüz?

4.1.2. Senaryoların Tespiti İçin Liselerde Çalışan Okul Psikolojik Danışmanları İle Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Ulaşılan Vaka Örnekleri

Yukarıda tespit edilen dört soru ile okul psikolojik danışmanlarıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerinin transkripti araştırmacı tarafından kelime kelime yazılmıştır. Transkriptler incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının toplamda 25 etik problem içerikli olayı paylaştıkları görülmüştür. Elde edilen bu vakalar araştırmacı tarafından değerlendirilmiş, uygun olmayanlar çıkartılmış, bazı vakalar birleştirilmiş, bazıları ise olduğu gibi alınmış ve sonuçta 13 etik problem içerikli senaryo oluşturulmuştur. Senaryoların oluşturulma süreci aşağıda ayrıntılı şekilde açıklanmıştır.

İlk olarak liselerde çalışan rehber öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda verdikleri yanıtlar içerik analizi ile incelenmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının 15 farklı etik problem deneyimlediği saptanmıştır. Bu 15 farklı etik problem, okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı vakalar olarak aşağıda katılımcıların ifadeleri olduğu gibi korunarak sırasıyla listelenmiştir.

Birinci vaka: “Bir öğrenciyle görüşürken veli gelebiliyor “*Sadece yarım saat izin alabildim, şimdi görüşebilir miyiz?*” diyor. Bazen öğrenciyi dışarı çıkartıp veliyle görüşüyoruz. Zorunda kalıyoruz. Maalesef.”

İkinci vaka: “Her işe koşan pozisyondayız. Bu okula ve kurum kültürüne göre değişiyordur tabii ki ama örneğin bizim okulda görüşme esnasında çocuğun birinin başına bir şey gelmiş ve nöbetçi müdür yardımcısı öğrencileri rehber öğretmene gönderip ambulans çağırсын diyebiliyor. Ya da öğrenci ambulansla gidecekse rehber öğretmen gitsin deniyor. “*Onun dersi yok nasılsa*” deniyor.”

Üçüncü vaka: “Bizim velilerimizin eğitim düzeyi oldukça düşük. Bir kız öğrencimiz eski erkek arkadaşı tarafından tehdit edildiğine dair bir bilgi ile geliyor. Bizim bunu hemen aileye bildirip gerekirse polis ekiplerine de bildirmemiz gerekiyor. Ama öğrenci şunu söylüyor “*Siz benim ailemi tanıımıyorsunuz, benim ailem bir erkek arkadaşım olduğunu duyduğu an beni ya onunla evlendirirler ya okuldan alırlar ne olur söylemeyin*”. Böyle durumlarda saatlerce ne yapacağımı düşündüğümüz oluyor. Çünkü söylemediğimiz takdirde de o kızın başına bir şey gelebilir. Söylediğiniz takdirde de evlendirilebilir ya da okuldan alınabilir.”

Dördüncü vaka: “Çocuklar kavga etmiş diyelim, rehber öğretmen de yemekte. Müdahale etmeyi rehber öğretmen gelinceye kadar bekletiyor. Yönetmelikte çocuk kavga etmişse tutanağı tutarsın, veliyi çağırırсын, inisiyatif kullanırсын diyor. Ancak rehber öğretmen bekleniyor. Bu tabi ki her okulda olan bir şey değil.”

Beşinci vaka: “Diyelim ki telefonların toplanması gerekiyor ancak çocuk teslim etmemiş. O an karşıdan rehber öğretmenin geldiğini görüyorsa “*Hocam bunlar telefonunu teslim etmemiş, ne yapalım siz karar verin*” deyiveriyorlar. Öğrencinin önünde tutanak tutun disipline gönderin diyemezsiniz. Hep öğrenciden yana olmak durumundasınız. Hep PDR’cilerin bu konudaki hakimiyetsizliğinden bence.”

Altıncı vaka: “Bir kız öğrenci aynı sınıfta bulunan bir erkek öğrencinin ona dokunması ile ilgili sözlü bir bildiride bulundu. Görüşme esnasında bilginin doğruluğunu sorguladım çünkü çok güvenilir olmayan profilde biz kız idi. Bizim kız öğrencilerimiz gerçekten bu konunun öneminin farkında olup öğretmenleri bu konuda tehdit edebilen bir profile sahipler. Evet, doğru olarak kabul ediyoruz biz ama tabi erkek öğrenci de bizim öğrencimiz. Bu durumun ciddiyetini ve yaptırımlarını belirtiliyoruz. Kız öğrencimiz şikayetçi olduğunu söylüyor. Bu durumda tutanak altına alıyoruz. Ailelere haber veriyoruz ve polis ekiplerine haber veriyoruz. Kız öğrenci tutarsız bilgiler veriyor. “*Sınıfta kimse yoktu*” derken tekrar

anlatışında “*herkes sınıftaydı*” diyor. Başka bir sefer “*okulun arkasında oldu*” diyor. Erkek öğrencinin ailesi de endişeli, bu sebeple karakola gidecekler vesaire. Sınıf değişikliği kesinlikle yapılamıyor çünkü tek şube var. En sonunda kızın ailesi de kızın yalan söylediğine kanaat getirip şikayetçi olmaktan vazgeçiyor. Zaten beyan olduğu zaman biz bunu bildirmekle yükümlüyüz.”

Yedinci vaka: “Zaten kız öğrencinin ve erkek öğrencinin ailesi böylesi durumlarda savaştıkları üzere okula gelmiş oluyor. Buna rağmen okul müdürü “*Aileler burada karşılıklı otursun*” diyor. Bu kesinlikle etik bir şey değil. Öğrencilerin aynı sınıfta devam ediyor olması da etik değil, böyle bir şey doğru olsun ya da olmasın olma ihtimali söz konusu.. Her iki aileye de nakil yapmaları için yönlendirmede bulunabiliriz ama evlerine yakın olduğu için pek istemiyorlar. Ve bu öğrenciler şu an aynı sınıfta okumaya devam ediyor. Ve ben çocuk karakolunu aradığım zaman konuştuğum polis memuru bana aynen şunu söyledi “*Hocam ufak tefek şeyler için bizi aramayın, önce okulda halletmeye çalışın, çok ciddi bir şey varsa bizi arayın*”. Ama biz okulun hakimi değiliz, karar verici merci değiliz, ben o öğrencinin söylediği lafı bildirmek zorundayım ama polisler okula geldiğinde “*tutanak tutmayın hocam biz onları karakola götürür orada uzlaştırırız*” diyorlar.”

Sekizinci vaka: “İstismar durumlarında çok karşılaşıyoruz, idarecilerimiz “*iki aileyi bir araya getirelim uzlaştıralım*” diyor. Biz ise kırk takla atıyoruz iki aile aynı anda gelmiş diye. Bu konularda bilgisizler ve bizi de zorluyorlar haliyle.”

Dokuzuncu vaka: “Bir istismar durumu yaşamıştık. “*Niye polisi çağırdınız, önce beni çağırırsaydınız, sorun bakalım ben şikayetçi miyim?*” diyen veli bile var. Çocuk 16 yaşını geçene kadar böylesi durumlarda velinin şikayetçi olması önemli. 16’dan sonra veli şikayetçi değilim dese de çocuk şikayetçi olursa o işlemi ona göre yapmanız gerekiyor. Bu yüzden veli neden polisi çağırdınız diyebiliyor.”

Onuncu vaka: “Kızı hiç istemediği ve tanımadığı birisiyle evlendirmek istiyorlar. Kız da bize gelip diyor ki “*Ben polise gidip ailemi şikayet edeceğim, bu evde kalmak istemiyorum.*” Kuzeni tarafından tacize uğradığını da söyledi. Tabi biz bunu bildiriyoruz. Biz okulda çalışan iki rehber öğretmeniz, diğeri erkek bir hocamız. Olayla daha çok o üstlendi benim uğraşmamın zor olduğunu düşündüğü için. Ailenin yapısı, kızın anlattıkları... Kız diyor ki abim vurur. Başka bir abisi hapiste. Biz zaten kan davasından buraya geldik abim vurur diyor. Tek dediği bu. Kızı çocuk polisi gelip okuldan aldı. Kızı yurda yerleştirdiler. Kızın abisi bize geldi tabii direkt. Diğer hocamızın odasında bir sürü bağırsık çağırış. “*Nasıl yurda*

verirsin senin yüzünden kardeşim yurda gitti” diye. Tekrar polislerle iletişime geçildi, abiyle biraz daha konuşuldu. Kız şu anda yurttta. Abi ne kadar kabullendi bilmiyorum, o günden sonra biz de görmedik.”

On birinci vaka: “Benim İstanbul’da çalıştığım okulda bir olay olmuştu. Birkaç orta son sınıf kız öğrenci bir öğretmen performans ödevi notunu düşük verdi diye erkek öğretmen hakkında “*Bizi taciz ediyor, biz aslında bütün dönem boyunca bunu sakladık*” diye geliyorlar. Biz şu şekilde yapmıştık direkt bunu bir şikayet olarak almadık. Çünkü öğretmeni de biliyoruz. İdarecilerimizle de konuşmuştuk. Kızları ayrı ayrı odamıza çağırıp konuştuk. Aslında not vermediği için öğretmeni cezalandırmaya kalktıklarını söylediler. Ama biz birazcık... Bu doğru mu bilmiyorum ama korkutarak konuşmaya çalıştık. “*Sen bunu söylüyorsun ama yalan söylediğin anlaşılırsa sen de içinden çıkamazsın*” diyerek konuşmuştuk. Ters bir yöntem kullandık. Sonra zaten söylediler öğretmen hakkında böyle bir şey olmadığını. Ama doğru kabul etseydik tabii öğretmen kendini aklamak zorunda kalacaktı. Aklasa bile ister istemez dedikodu olmuş olacaktı. Ve onun üzerine bu etiket yapışmış olacaktı. Böyle bir sıkıntı yaşamıştık ama çok şükür büyümeden halletmiş olduk ama zordu açıkçası. İdare de çok desteklemişti onu söyleyebilirim. İdare hep önemli diyoruz. Ben o yüzden biraz şanslıyım idare hep destekleyici. Boş derse girme, burada fazlasın gibi muameleler görmedim.”

On ikinci vaka: “Öğretmenin girmedeği boş dersler için “*Hocam siz girip rehberlik yaparsanız olmaz mı?*” anlayışı olabiliyor. Plansız bir şekilde uygulama yapmamız istenebiliyor. Boş derslere girmemizin istenmesi en büyük etik problemlerden biri. Sınav olacak, yeterli öğretmen yok. “*Sınavı yapıverin*”. Bence bunlar çok büyük etik problemler. Çünkü sınav yaparken beni bir görmeniz lazım. O rehber öğretmen kimliği tamamen yok oluyor. Mecburen.

On üçüncü vaka: “Bazen de gizlilikle ilgili problemler oluyor. Tabi ki biz bu ilkeyi ihlal etmiyoruz ama mesela bir öğretmenin dersinden bir öğrenciyi alıyorum. Öğrenciyle görüşmem bittiğinde teneffüste öğretmenle karşılaşıyoruz. “*Nesi varmış*” diye soruyor. Bu soruyla çok karşılaşıyoruz.”

On dördüncü vaka: “Senden önce çalışanın ne şekilde çalıştığı da önemli. Bu okulda çalışmaya başladığımda benden önceki rehber öğretmen disiplin dilekçelerinin altına “*Disiplin kuruluna sevk edilmesi uygundur/değildir*” diye bir ibare düşünmüş, müdür bey ona göre karar veriyormuş. Ve bizden bir süre ısrarla onu bekledi. Raporu veriyoruz

“Disipline sevk edelim mi etmeyelim mi, buraya bir şey yazmamışsınız” diyor. Bunu anlatmamız bile çok zaman aldı. Bizden önceki arkadaşın ne şekilde çalıştığı ve alıştırdığı çok önemli.”

On beşinci vaka: “Okul idaresi de aynı şekilde. Bir öğrenci ile ilgili bir tartışma yaşıyor. Bana yönlendiriyorlar. Tutanak tutuluyor, vs. “*Ne olmuş, aralarında ne geçmiş, problem neymiş?*” Öğrencinin anlattığı o odanın içerisinde kalmalı. Bu etik kurallarımızdan bir tanesi. Bunu da psikolojik danışmanın ve rehber öğretmenin ilke olarak okula ve idareye kabul ettirmesi gerekir.”

Bu 15 vaka incelendiğinde ulaşılan etik problemleri ve varsa yaşanan etik ikilemleri ve ihlaller tespit edilmiştir. Bunlar ana hatlar ve başlıklar halinde Tablo 2’de verilmiştir. Odak grup çalışması sonucunda elde edilen vakalar, birden çok başlık ile değerlendirilebildiğinden tablolarda görülen toplam sayı, elde edilen vakalardan daha fazla olabilmektedir.

Tablo 2

Senaryoların tespiti için liselerde çalışan okul psikolojik danışmanları ile yapılan odak grup görüşmesinden ulaşılan etik problem başlıkları

Etik problem başlıkları	f
Gizlilik	9
Rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentiler	6
Cinsel istismar	5
Paydaşların yardımcı olmaya gönüllü olmaması	4

4.1.3. Senaryoların Tespiti İçin İlkokul Ve Ortaokullarda Çalışan Okul Psikolojik Danışmanları İle Yapılan Odak Grup Görüşmesinden Ulaşılan Vaka Örnekleri

İkinci olarak ilkokul ve ortaokulda çalışan rehber öğretmenlerle yapılan görüşme sonucunda verdikleri yanıtlar içerik analizi ile incelenmiştir. İkinci odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler incelendiğinde, katılımcıların toplamda 10 farklı etik problem deneyimini paylaştıkları belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bu vakalar, katılımcıların ifadeleri olduğu gibi korunarak aşağıda listelenmiştir. Vakaların sıralanmasında karışıklık yaşanmaması adına, numaralandırmaya bir önceki başlıkta belirtilen 15 vakanın ardından devam edilmiştir.

On altıncı vaka: “Her günümüz farklı geçiyor. Planladığımızdan farklı geçiyor. Beklentiler değişebiliyor. Bugün mesela dört saat boyunca yeşilayın sağlıklı yaşamını sınıfta anlattım. Aslında Ekim ayındaydı bu plana göre ama müdürümüzün isteği doğrultusunda biraz öne çektik. Ben bu haftayı görüşmelere ayırmak istiyordum. Ekstra işler çıkıyor.”

On yedinci vaka: “Genelde öğrencilerle görüştüğümde “*velime söyleme*” gibi bazı durumlar ortaya çıkıyor. Söylesem öğrenciyi çiğnıyor gibi olacağım, söylesem ailenin bilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu ikilemlerde kaldığım zamanlar oldu. Bu çok sık olmasa da belli başlı konularda işte öğrencinin sigara içmesi gibi. Gelip biri sana anlatıyor sen görmüyorsun ama “*aileme söylemeyin*” diyor. Buna benzer sıkıntılar. Yıl içinde sekizdir ondur, onu geçmez ama böyle sıkıntılar yaşıyoruz.”

On sekizinci vaka: “Ben geçen yıl şey yaşadım; babası çocuğu dövmüş şiddet uygulamış sonrasında çocuk okula geldi. Çocuk ağlıyor. Ben annesini aradım. Görüşme yaptım ama aslında bu istismara giriyor. Fiziksel anlamda. Çocukla konuştuğumda “*öğretmenim sakın bir şey yapmayın, babama da söylemeyin, annemi de aramayın*” diyor. Aslında bunu anneye konuşmak dışında da bildirmem de gerekiyor aslında bir taraftan. Bunu da biliyorum. Müdür yardımcımıza çıktık mesela. Söyledik. Onla bile acaba polise haber versek mi vermesek mi... Çünkü ara ara bunu hem anneye hem çocuğun kendisine uyguladığını söylüyor. “*Daha önce de geldi öğretmenim polisler*” diyor. Annesi aramış mesela. Onlar gittikten sonra baba daha çok şiddet uyguluyor. İkilemde kalıyorum vicdanen.”

On dokuzuncu vaka: “Benim önceki okulumda rehberliği ceza birimi gibi gösteriyorlardı. Sınıfta bir öğrenci sorun çıkarıyor hadi gel, kulağından tutup rehberliğe. Ama bu çocuğa ödül gibi oluyordu. Daha fazla konuşuyor daha fazla sorun çıkarıyor çünkü sınıfta beklemiyor. Rehberliğe geliyor sohbet ediyoruz. Aşmaya çalıştık ama bu okulumda öyle bir sorun yok en azından.”

Yirminci vaka: “Bana mesela velimin bir tanesi “*Hocam şunları şunları söyler misiniz?*” demişti. Ben böyle böyle söylüyorum yapmıyor, bir de siz söyleyin sizin dediğini yapıyor diye geldi. Belki yapmayacağı bir şey, atıyorum bir çocuğa tercih etmeyeceği okulu zorla yazdırmak gibi. Yönlendirmeye çalışan veliler de var. Tabii bunu kötülük için yapmıyor belki ama... Mesela ders çalışma programı hazırlayıverir misiniz diyorlar. Hazırlamamamız lazım. Nasıl hazırlayacağımı öğretmemiz lazım ama...”

Yirmi birinci vaka: “Yani bizde gönüllülük esas. Ama biz genelde ya öğretmen ya veli sorunu fark ediyor öyle öğrenciyle görüşüyoruz. Tabi o da tam iş birliğine ya da istekliliğe

hazır değil. İstekli değil yani. Orada bazen sorun oluyor. Zaten açmıyor kendini. Birkaç görüşme gerekiyor.”

Yirmi ikinci vaka: “Geçen hafta beni dördü yirmi geçe aradılar. Adliyeden arıyorlarmış. Hakime hanımın yanındaki katip arıyor. *“Hocam acil bir durum var, bugün siz nöbetçiymişsiniz hemen gelebilir misiniz?”* gelirim ama dedim hemen derken? Çünkü benim aracım yok benim oraya gelmem en az yarım saat, 45 dakika sürecek. Evdeyim çünkü. Giyineceğim gideceğim. *“Beşe kadar burada olmanız gerekiyor”* çünkü onların görevi bitecek. Tamam, ama beşe kadar geleceğime dair söz veremem. Sonrasında o artık hakime hanıma söyledi. Tamam, o zaman gelmesin dedi çünkü iş göremeyeceğim. Apar topar bizim oraya gidip hızlıca beş dakika içinde çocuk hakkında karar vereceğiz bilirkişi bir rapor yazacak belki.”

Yirmi üçüncü vaka: “Görevlendirildiğim bir okul, bir gün gittiğim bir okul sorunlu bir okul. Endüstri meslek lisesi. Maalesef bizde meslek liseleri artık tamamen okumayan ya da böyle sorunlu öğrencilerin olduğu bir okul olduğu için ben bir günde oradaki bütün sorunları çözecekmişim gibi bir hava var.”

Yirmi dördüncü vaka: “Ben geçen yıl bir öğrenciyle görüşmüştüm. Yedinci sınıf bir kız öğrencimiz sekizinci sınıflardan davranış problemi olan, sınıftan sürekli kaçan, dersleri önemsemediği için akademik başarısı düşük olan bir öğrenci ile takılıyor. 8. Sınıf olanı ne kadar görüşme yaparsam yapayım kazanamıyorum zaten. Bari yedi olanla görüşme yapayım onu kazanayım dedim görüşme yaptım öğrenciyle. Arkadaşlık ilişkilerine dikkat et temalı, öneminden bahsediyorum ama hiç o öğrenci ile görüşmemelisin demiyorum genel olarak konuşuyorum. O benim ne demek istediğimi gayet iyi anladığı için gidip o öğrenciye rehber öğretmenim seninle görüşmemi istemiyor gibi bir cümle kullanmış. Sonrasında o gidiyor annesine anlatıyor. Tabi öğrencinin kendisi problem olduğu gibi ailesi çok daha farklı bir problem. Bir akşam vakti ben yemek yiyorum. Daha öncesinde de hep veliyi ben arıyorum hani kızınız bakın bugün de okuldan gitti diye. Sürekli haber veriyorum. Böyle de bir iletişimimiz var. Tabi telefonumdan aradığım için bir akşam beni aradı. Telefonda ama nasıl bağırıyor. *“Siz nasıl öğrencileri örgütlersiniz, bir öğretmen hiç o öğrenciyle görüşme der mi?”* anlatmaya çalışıyorum kendimi ben öyle bir şey demedim. Hani ben arkadaşlık ilişkisinin öneminden bahsettim. Zaten sizinle de hep konuşuyorum. Kızınızın durumunu biliyorsunuz. O öğrenci de iyi bir öğrenci, fark ediliyor zaten birlikte oldukları ama o öğrenciyle görüşme gibi bir cümle kullanmadım. Zaten herkesin kendi kararıdır.”

Yirmi beşinci vaka: “Eski okulumun önünde doğanli renaultlu tipler dolaşırdı, ne kullandıkları belli değil, görüyorduk hep. Polisi arardık “*Hocam biz oraya ekip gönderesiye onlar giderler*” derlerdi. Kaç defa işittiğim cümleler. Burada biraz şunu ayarlamamız lazım. Biz öğretmeniz, tamam. Ama aradığımızda böyle bir cevap alırsak biz nasıl kime derdimizi anlatacağız? Bunlar onlarla uğraşmayacaksa kim uğraşacak. Dikkat edilmeye çalışılıyor ama ben maalesef ki yetersiz olduğunu düşünüyorum. Okulun giriş saati belli çıkış saati belli. Ekip geçerken oradan geçer ya da işte zamansız ara ara gelsin. Kendileri gelseler hiçbir sorun olmayacak. “*Biz gelesiye giderler hocam, işte hocam ekiplerimiz şu an başka yerde*”. Olabilir ama bir olur iki olur. On defa aradığında da hep aynı cevabı verirlerse...”

Bu deneyimler başlıklar halinde Tablo 3’te verilmiştir. Odak grup çalışması sonucunda elde edilen vakalardan birden çok başlık içinde değerlendirilebildiğinden tablolarda görülen toplam sayı elde edilen vakalardan daha fazla olabilmektedir.

Tablo 3

Senaryoların tespiti için ilkököl ve ortaokullarda çalışan okul psikolojik danışmanları ile yapılan odak grup görüşmesinden ulaşılan etik problem başlıkları

Etik problem başlıkları	f
Gizlilik	2
Rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentiler	4
Rehberlik servisinin rolünün yanlış anlaşılması	3
Paydaşların yardımcı olmaya gönüllü olmaması	1

4.1.4. Senaryoların Oluşturulması

Ulaşılan yirmi beş vaka örneğinden etik ikilem alanlarına göre yapılan içerik analizine göre “gizlilik (n=11), rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentiler (n=10), cinsel istismar (n=5), paydaşların yardımcı olmaya gönüllü olmaması (4) ve rehberlik servisinin rolünün yanlış anlaşılması (n=3)” olmak üzere beş ana temada etik problemler yaşandığı tespit edilmiştir.

Tablo 4

Odak grup görüşmelerinden elde edilen etik problem başlıkları

Etik problem temaları	f
Gizlilik	11
Rehberlik servisine dair etik olmayan beklentiler	10

Cinsel istismar	5
Paydaşların yardımcı olmaması	4
Rehberlik servisinin rolünün yanlış anlaşılması	3

Senaryoların oluşturulmasında odak grup görüşmelerinde katılımcılar tarafından ifade edilen öykülerin öncül oluşturduğu, çalışmanın ileriki aşamalarında yürütülecek olan anket ve görüşmelerde kullanılabildiği bilinmektedir (Sagoe, 2012). Odak gruplardan sağlanan bilgiler araştırmacılar için bir ön bilgi niteliği taşıyabilmekte (Sagoe, 2012) ve bireysel görüşmeler için bir zemin hazırlamaktadır (Kitzinger, 1995). Bu nedenle bu araştırmada odak gruptan elde edilen veriler, bireysel görüşmelerde katılımcılara yönlendirilen senaryoların oluşturulmasında bir kaynak olarak kullanılmıştır. Literatürde yer alan görüşlere göre, senaryolarda tasvir edilen durumlar katılımcıların anlamlandırabilmesi için belirli bir içeriğe sahip olmalıdır ancak onları karar verme süreçlerine yönltebilmesi için de belirsizlikler barındırmalıdır (Barter ve Renold, 2000). Gerçek dünyadaki senaryoları bazı yönlerden temsil edebilmeli ve katılımcıların deneyimleri ile benzerlikler taşımalıdır (Evans ve diğerleri, 2011). Araştırmacı, bu noktaları göz önüne alarak ve uzman görüşleri de alarak odak grup çalışmalarından elde edilen yaşantıları senaryolar oluşturmak üzere değerlendirmiştir.

Bu kapsamda odak gruptan elde edilen; birinci vaka (birinci senaryo), altıncı vaka (yedinci senaryo), onuncu vaka (altıncı senaryo), on sekizinci vaka (onuncu senaryo), yirmi ikinci vaka (dördüncü senaryo) ve yirmi üçüncü vaka (on ikinci senaryo), bireysel görüşme için uygun bulunmuş ve değiştirilmeden görüşme formuna alınmıştır. İkinci ve dördüncü vakaların, okul psikolojik danışmanına yönelik etik olmayan görevlendirmeleri içerdiği görülmüş ve bu iki vaka birleştirilerek ikinci senaryo oluşturulmuştur. Benzer şekilde beşinci ve on dördüncü vakanın her ikisinin de, okul psikolojik danışmanın disiplin kuruluna öğrenci sevk etmesine yönelik bir talep içerdiği görülmüştür. Bu iki vaka birleştirilerek tek bir senaryo (üçüncü senaryo) oluşturulmuştur. On ikinci ve on altıncı vakanın, okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanının planlamasına müdahale etmesine yönelik yaşantılar içerdiği görülmüş ve bu iki vaka da birleştirilerek tek bir senaryo (beşinci senaryo) haline getirilmiştir. Yedinci ve sekizinci vakalar ise, yöneticilerin ve polislerin okul kapsamındaki bir istismar durumunda iş birliği yapmaması konusunda kesişmektedir. Bu iki vaka birleştirilerek sekizinci senaryo oluşturulmuştur. On üçüncü ve on beşinci vakalar, öğrenci ile yaptığınız bir görüşmeye dair diğer öğretmen ve yöneticilerin gizli bilgi talebini içermekte olduğundan aynı şekilde birleştirilerek, dokuzuncu senaryo oluşturulmuştur. Son olarak on dokuzuncu ve yirmi birinci vakalarda, rehberlik servisine uygun olmayan

biçimlerde öğrenci yönlendirilmesi yapıldığı görülmüştür. Bu iki vaka birleştirilerek on birinci senaryo meydana getirilmiştir. Yirmi beşinci vaka ise bireysel görüşme için uygun hale modifiye edilerek, on üçüncü senaryo haline getirilmiştir.

Üçüncü ve on yedinci vakanın gizliliğe, dokuzuncu vakanın istismara ve yirminci vakanın rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentilere dair etik problemleri içerdiği görülmüştür. Ancak bu konu başlıklarında diğer vakalara dayanarak senaryolar oluşturulmuş olduğundan, bu vakaların kullanılması gerekli görülmemiştir. On birinci ve yirmi dördüncü vakalar ise kesin yargıları içerdiğinden birer senaryo olarak değerlendirilmemiştir.

Vakalardan oluşturulan senaryolar, veri toplama aracı olarak biraraya getirilmiş, uzman görüşlerine dayanarak Türkçe dil kullanımı açısından düzenlenmiştir, aşağıda listelenmektedir.

Birinci senaryo: Bir öğrenci ile görüşme yaptığınız esnada kapı vuruluyor, izin beklenmeden içeriye giriliyor ve gelen bir veli olduğunu söylüyor. İş yerinden yalnızca yarım saat için izin alabildiğini ve tekrar gelme şansı olmadığını söylüyor.

İkinci senaryo: Öğle arasında iki öğrenci tartışıyor. Nöbetçi öğrenci yemek yediğiniz esnada sizi buluyor, kendisini müdür yardımcısının gönderdiğini, bahçede iki çocuğun kavga ettiğini ve ambulans çağırmanızın istendiğini söylüyor.

Üçüncü senaryo: Öğrencilerin cep telefonlarının idare tarafından sabah toplanıp, akşam geri verildiği bir okulda çalışıyorsunuz. Bir öğrenci o gün telefonunu teslim etmiyor ve bir öğretmen bunu fark edip idareye bildiriyor. Okul idaresi, yaşanan olaylar karşısında sizin tutanak tutarak “disipline sevk edilmesi uygundur/değildir” gibi bir ibare düşmenizi istiyor.

Dördüncü senaryo: O gün, ilgili listeye göre adli görüşmeci olarak görevlendirilen nöbetçi psikolojik danışman sizsiniz. Saat 16.30’da sizi arayıp acil bir durum olduğunu ve gelip çocuk ile görüşmeniz ve rapor yazmanız gerektiğini söylüyorlar. Ancak 17:00’da mesai bitiyor ve sizin gideceğiniz yol da göz önüne alındığında çocukla görüşmek için tahminen 10 dakikanız kalıyor.

Beşinci senaryo: Okulda yapacağınız etkinliklere dair genel bir planlama ve bu planlamaya göre hazırlıklar yapıyorsunuz. Ancak okul idaresi boş olan tüm derslere son dakikada haber vererek sizin girmenizi ve kendi istediği konularda “rehberlik” yapmanızı istiyor. Ayrıca sınavlarda gözetmen olarak görevlendiriyor.

Altıncı senaryo: Bir kız öğrenci yaşça büyük ve hiç tanımadığı birisi ile evlendirilmek isteniyor. “Polise haber verelim ailemi şikayet edeceğim, o evde yaşamak istemiyorum” diyor. Bu şikayetin ardından öğrencinin aileden alınabileceğini biliyorsunuz. Ancak öğrenci, abisinin bunu duyarsa sizi öldürmekle tehdit edebileceğini de ifade ediyor.

Yedinci senaryo: Bir kız öğrenci, aynı sınıfta öğrenim gören bir erkek öğrencinin kendisine dokunması ile ilgili bir ifadede bulunup şikayetçi oluyor. Ancak öğrencinin yalan söylemeye meyilli bir profile sahip olduğunu biliyorsunuz. Olayı anlatırken çelişkili ifadeler kullanıyor ve siz de olayın doğruluğundan emin olamıyorsunuz. Bildirmeniz halinde olay karakola intikal edecek.

Sekizinci senaryo: Bir öğrenci size başka bir öğrenci tarafından istismara uğradığını bildiriyor. Ancak idareciler tutanak tutmak yerine aileleri bir araya getirip uzlaştırmak istiyorlar. Polise haber verdiğinizde ise bu vakaları sıkça yaşadıklarını ve kendi içinizde çözmeniz gerektiğini söylüyorlar.

Dokuzuncu senaryo: Bir öğrenciyi görüşme yapmak için ders esnasında odanıza çağırıyorsunuz. Öğrenci ile görüşmeniz bittikten sonra o dersin öğretmeni ve okul idaresi size “Ne konuştunuz?” diye soruyor.

Onuncu senaryo: Bir öğrenci ağlayarak babasından şiddet gördüğünü anlatıyor. Bunu bildirmek istediğinizde, daha önce de benzer yaşantıları olduğunu ve eve polislerin geldiğini öğreniyorsunuz. Ancak polislerin ardından görülen şiddette artış yaşanmış. İşlerin kötüye gitmesinden korkuyorsunuz.

On birinci senaryo: Okuldaki öğretmenler, öğrencilerin psikolojik bir sorun yaşadığını fark ettiğinde sizin fikrinizi almadan ve öğrenci gönüllü olmadan “sen rehberlik servisine git” diyerek yönlendirme yapıyor. Bir süre sonra ders esnasında en ufak sorunu olan öğrenci hemen rehberlik servisine yönlendiriliyor. Burası bir süre sonra öğrenciler için bir kaçış mekanı haline gelmiş durumda ve öğrenciler derse girmek istemedikleri zaman sorun çıkartmaya başlıyor.

On ikinci senaryo: Çalıştığınız ilçede yeterli sayıda okul psikolojik danışmanı olmadığı için kendi okulunuzun yanı sıra iki okulda daha görevlisiniz. Bu okullardan birisi disiplin sorunlarına sahip bir okul. Okul idarecileri geçen hafta görüştüğünüz öğrencilerin davranışlarını örnek göstererek hiçbir değişim gözlemlemediklerini size iletiyorlar.

On üçüncü senaryo: Suç oranı yüksek bir muhitteki okulda çalışıyorsunuz. Okul saatleri içerisinde, okula çok yakın bölgelerde zararlı madde kullanıldığına şahit oluyorsunuz. Polisi birkaç kez aramanıza rağmen yardım için ekip gönderilmiyor.

4.2. Bireysel Görüşmelere Dair Bulgular

4.2.1. Senaryolara Dair Bulgular

4.2.1.1. Birinci Senaryoya Dair Bulgular

Bireysel görüşmeler kapsamında okul psikolojik danışmanlarına yöneltilen senaryoların ilki, velinin öğrenci ile olan bir görüşme esnasında danışmanın odasına gelerek görüşme talebinde bulunmasını konu almaktadır. *“Bir öğrenci ile görüşme yaptığınız esnada kapı vuruluyor, izin beklenmeden içeriye giriliyor ve gelen bir veli olduğunu söylüyor. İş yerinden yalnızca yarım saat için izin alabildiğini ve tekrar gelme şansı olmadığını söylüyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?”* sorusu katılımcılara yöneltilmiştir. Elde edilen cevaplar değerlendirilmiş ve Tablo 5’te sunulmuştur.

Katılımcıların cevapları, her bir senaryodaki yargılara dair tablolarda sunulmuştur. Bireysel görüşmelerde yer alan katılımcılar numaralandırılarak cevaplarına tablolarda yer verilmiştir (Ör. K1, bireysel görüşmelerde 1 olarak kodlanmış katılımcıyı ifade etmektedir).

Tablo 5

Velinin, başka bir öğrenci ile olan görüşme esnasında görüşme talebinde bulunmasına dair bulgular

			Cevaplar	f
Duruma Göre Davranırım	Öğrenci odaklı bakarım	Görüşme önemli bir konudaysa bölmem, değilse veliyi alırım	K4, K15, K19, K20, K22, K27	6
		Rehberlikse veliyi alırım, danışmaysa devam ederim	K2, K5, K15	3
		Öğrencinin talebi acilse bölmem, değilse veliyi alırım	K10, K12, K14, K16	4
		Görüşme özelse veliyi bekletip öyle alırım	K11, K21, K26	3
		Görüşme özelse veliye randevu veririm	K23, K25	2
	Veli odaklı bakarım	Velinin talebi önemliyse alırım, değilse biraz bekletip alırım.	K8, K9	2
		Velinin talebi acilse alırım.	K5	1

	Veliyi ben çağırırsam görüşmeyi keserim.	K23	1
	Hangisi daha acilse onu alırım	K13, K24	2
Veli gelmişken mutlaka görüşürüm	Öğrenciyi her zaman bulabilirim, veli önemli	K16, K3	2
	Öğrenciyle olan görüşmemi toparlayıp hemen veliyle görüşürüm	K1	1
	Veli hep beklediğimiz biriyse kaçırmam	K16	1
	Görüşmeyi kesmem, veliye randevu veririm	K6, K7, K17, K18	4

Tablo 5’te görüldüğü üzere, danışmanların büyük çoğunluğunun durumun özelliğine göre davranmayı tercih ettiği görülmektedir. “Duruma göre davranırım” teması incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının öğrenci ve veli odaklı olmak üzere farklı açılardan yaklaştığı belirlenmiştir. Öğrenci odaklı bakıldığında yapılan görüşmenin bireysel rehberlik veya psikolojik danışma niteliğinde olmasına, önemli veya acil bir içeriğe sahip olmasına göre farklılaştığı görülmektedir. Veli odaklı bakıldığında konunun önemi ve aciliyetine ve velinin psikolojik danışman tarafından çağırılıp çağırılmadığına göre davranışların değiştiği belirlenmiştir. Öğrenci veya veli odaklı bakmaksızın 2 katılımcı, öğrenciden ya da veliden hangisinin durumu daha acil nitelikteyse onunla görüşeceğini belirtmiştir. “Veli gelmişken mutlaka görüşürüm” teması incelendiğinde ise 4 katılımcının veli okula ve kendisiyle görüşmeye gelmişken, onunla görüşmeyi reddetmeyeceğini ifade ettiği görülmektedir. Son olarak, 4 katılımcının öğrenci ile mevcut olan görüşmeyi kesmeyi veliye daha sonrası için randevu vermeyi tercih edeceği ifade ettiği tespit edilmiştir.

Aşağıda, katılımcıların ilgili senaryoya dair ifadelerinden örnek kesitler sunulmaktadır.

K8: “Öyle bir durumda genellikle çok önemli bir durum yoksa veliyi bekletiyoruz. Şu anda öğrenciyi çağırdım, görüşme yapıyorum. Biraz beklemesini rica ediyorum. Ama beklemeyip çekip gidenler de olabiliyor. Sonuçta o çocuğu da dersten öğretmenden izin alıp çağırıyoruz. Her derste de çağırıyoruz dersleri aksamasın diye. Ben o çocuğu bekletmişim zaten beden eğitimine şuna buna denk getirmişim, mecburen çocukla görüşüyorum ondan sonra alıyorum ama gelen velinin problemi gerçekten sıkıntılı bir durumsa o zaman çocuğu gönderip veliyi de alabiliyorum. Probleme göre değişiyor açıkçası. Ya da biraz kısa tutup veliyle görüşüp sonra bir derste tekrar çocuğu da çağırabiliyoruz. Olayın ağırlığına göre değişebiliyor.”

K11: “İlk önce, önceden beni aramasını randevu almasını isterdim. Randevulu çalışıyorum. Birinci sınıflarla çalıştığım için sıkışıklık çok fazla. Öğrencinin durumu çok özel değilse beş on dakika dışarıda bekletip içeriye alırım. Keşke önceden randevu alsaydınız derim. Gelmişken kaçırmamak lazım. Veli gelmişken görüşürüz. Belli sorunları olan öğrencilerin velisini getirmek zor. Kabullenmek ve sorumluluk almak istemiyor. Bunlar var ne yazık ki.”

4.2.1.2. İkinci Senaryoya Dair Bulgular

Bireysel görüşmeler kapsamında okul psikolojik danışmanlarına yöneltilen senaryoların ikincisi, “*Öğle arasında iki öğrenci tartışıyor. Nöbetçi öğrenci yemek yediğiniz esnada sizi buluyor, kendisini müdür yardımcısının gönderdiğini, bahçede iki çocuğun kavga ettiğini ve ambulans çağırmanızın istendiğini söylüyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?*” sorusu sorulmuş ve bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanından öğle arası sırasında ambulansı aramasına yönelik talebine dair bulgular

		Cevaplar	f
Ararım	Öğle aram, yemek yiyorum demem	K7, K12, K16, K19	4
	Bana geldiyse zor durumdadır, zaten herkese sormuştur	K9, K16, K24	3
	Yemeği bırakıp olay yerine giderim	K1, K10	2
	Öğretmen olarak sorumluluğum	K6, K8	2
	Psikolojik müdahalenin gerekli olduğunu düşünüp giderim	K5	1
	Önemli olan çocuğun iyiliğidir	K15	1
	Sağlık meselesi olduğu için ararım	K19	1
Gidip bakar ve gerekli görürsem ararım.	Gerekliyse ararım	K3, K14, K17 K22	4
	Rehber öğretmen görevi olarak mı söylediklerine yoksa ihtiyaç olduğu için mi sorduklarına bakarım	K21, K23	2
	Nöbetçi öğretmene bunun onun görevi olduğunu hatırlatırım	K14	1
Müdahale etmem	Nöbetçi öğretmenin görevidir	K4, K13, K27	3
	İdareye neden bana gönderdiklerini sorarım	K20, K25	2
	Okul hemşiresine yönlendiririm	K18	1
O anda arar, sonra	İdareye bunun benim değil nöbetçi öğretmenin görevi olduğunu söylerim	K2, K26	2

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğu söz konusu durumda arayacağını belirtmiştir. Dört katılımcı öğle arası olmasının önemli olmadığını, 2 katılımcı yemeğini yarıda bırakıp olayın meydana geldiği yere gideceğini, 2 katılımcı bunun öğretmen olarak kendi sorumluluğu olduğunu, 3 katılımcı ise ona herkese sorduktan sonra sormuş olacaklarını düşündüğü için arayacağını belirtmiştir. Birer katılımcı ise psikolojik müdahalenin gerekli olduğunu düşündükleri, önemli olan çocuğun iyiliği olduğu için ve söz konusu durum sağlık olduğu için arayacaklarını belirtmiştir.

Bu senaryoya verilen tepkilerin ikinci teması, “gidip bakar ve gerekli görürsem ararım” olarak belirlenmiştir. Dört katılımcı baktıktan sonra gerekli bir durum varsa arayacağını, 2 katılımcı bunun rehber öğretmene yüklenmeye çalışılan bir görev mi olup olmadığını anladıktan sonra arayacağını ve 1 katılımcı da aranması gerekiyorsa arayacağını ama nöbetçi öğretmene de bu görevin ona ait olduğunu hatırlatacağını belirtmiştir.

Bir sonraki tema “müdahale etmem” olarak belirlenmiştir. Üç katılımcı bu görevin nöbetçi öğretmene ait olduğu için aramayacağını belirtirken, 2 katılımcı yöneticilere neden kendisine yönlendirdiklerini soracaklarını ve 1 katılımcı da okul hemşiresine yönlendireceğini belirtmiştir.

Son olarak 3 katılımcı o anda arayıp, daha sonra durum üzerine düşüneceklerini belirtmiştir. İkiisi yönetime bunun nöbetçi öğretmenin görevi olduğunu söyleyeceğini ve diğer katılımcı yönetimin kendisini yakın gördüğü için ondan rica ettiğini düşünerek sorun etmeyeceğini belirtmiştir.

Aşağıda, katılımcıların ilgili senaryoya dair ifadelerinden örnek kesitler sunulmaktadır.

K7: “Çağırırım. Aslında bizim okulda böyle şeylerle sık karşılaşıyoruz. Orada öğle tatilindeyim veya yemek yiyorum demem yani mutlaka müdahale etmeye çalışırım. Olayın ne olduğunu öğrenirim, gerekli yerlere de telefon ederim aileye haber verilmesi gerekiyorsa veya ambulans, polis aranması gerekiyorsa onu ararım.”

K16: “Ben ambulansı çağırırım da, neden kendisi çağırmadı diye düşünürüm. Yemek yemem falan önemli değil hiçbir zaman önemsemedik. Her zaman için öğrenci ön planda. Niye o aramadı da bana arattırıyor diye düşünürüm ama muhakkak bir şey vardır derim.

Mutlaka önemli bir şey vardır. İşi bana atacak birisi değil. Zor durumda olduğu bir nokta vardır.”

4.2.1.3. Üçüncü Senaryoya Dair Bulgular

Bireysel görüşmeler kapsamında okul psikolojik danışmanlarına yöneltilen senaryoların üçüncüsü, okul psikolojik danışmanlarının disipline öğrenci sevk etmesi yönünde yönetici talebine dair oluşturulmuş olup, “*Öğrencilerin cep telefonlarının idare tarafından sabah toplanıp, akşam geri verildiği bir okulda çalışıyorsunuz. Bir öğrenci o gün telefonunu teslim etmiyor ve bir öğretmen bunu fark edip idareye bildiriyor. Okul idaresi, yaşanan olaylar karşısında sizin tutanak tutarak “disipline sevk edilmesi uygundur/değildir” gibi bir ibare düşmenizi istiyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?*” şeklinde sorulmuştur. Bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Okul psikolojik danışmanlarının disipline öğrenci sevk etmesi yönünde yönetici talebine dair bulgular

		Cevaplar	f
Psikolojik durumuna dair genel bir rapor yazar, sevke dair not düşmem		K3, K4, K6, K8, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25, K27	16
İdareye bunun yanlış olduğunu açıklarım		K1, K7, K19	3
Sevk etmem	İlk kez oluyorsa sevk etmem	K9, K11	2
	Hata yapmış kabul ederim	K10	1
	Düzenli davranış değilse sevk etmem	K22	1
Öğrenciyle görüşürüm	Nedenini öğrenirim	K2, K12, K17	3
	Öğrenciyi uyarırım	K2	1
	Farkındalığını artırırım	K5, K18	2
	Okul kuralı olduğunu hatırlatırım	K17	1
Tutanak tutmam		K15, K20, K26	3

Tablo 7’de görüldüğü gibi, katılımcıların büyük çoğunluğu, yöneticilerin bu isteği karşısında genel psikolojik bir rapor yazacağını ama sevke dair not düşmeyeceğini belirtmiştir. Dört katılımcı öğrencileri disiplin kuruluna sevk etmeyeceğini söylemiştir. Üç katılımcı yönetime bunun yanlış olduğunu açıklayacağını, 3 katılımcı ise hiçbir tutanak tutmayacağını ifade etmiştir. Toplamda 6 katılımcının ise öğrenci ile bir görüşme yaparak davranışın nedenini öğrenmek isteyeceği (n=3), farkındalığını artırmaya yönelik rehberlik edeceği (n=2), öğrenciyi uyaracağı (n=1) ve okul kurallarını hatırlatacağı (n=1) tespit edilmiştir. “Sevk etmem” teması altında katılımcıların ilk kez oluyorsa sevk etmeyeceği, hata yapmış kabul ederek sevk etmeyeceği, düzenli davranış olup olmadığına ve ilk kez mi böyle bir durumun yaşandığına bakıp ona göre sevk etmeyeceğini belirttiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların ilgili senaryoya dair ifadelerinden örnekler aşağıda sunulmuştur.

K3: “Disipline sevki uygundur ya da değildir yazmadım ben hiç. Sadece görüşlerimi yazdım. Tekrar görüşmeye ihtiyacı var, yok ya da suçluluk duymuş mu duymamış mı genel durumu nasıl. Sevk edilip edilmeyeceğine zaten ben karar vermiyorum. Ona idare karar verir. Duruma göre, benim düşüncelerimi okuyup kararı idare verir. Ben yazmam yani.”

K5: “Öğretmen dilekçe yazıyor bizim sadece psikolojik olarak o durumu bildirmemiz lazım. Ama hani geldiği zaman ben çocuğa ne yapması gerektiğini anlatıyorum. Biz sadece psikolojik anlamda gelen vakada ne olabilir, nasıl yönlendirebiliriz, o konu hakkında konuşuruz çocukla. Ben hani gitmesi uygundur, değildir öyle bir ibare kullanmıyorum. Çünkü disiplin bizim işimiz değil.”

4.2.1.4. Dördüncü Senaryoya Dair Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan dördüncü senaryo, adli görüşmeci olarak yapılan görevlendirmeleri konu almaktadır. Katılımcıların *“O gün, ilgili listeye adli görüşmeci olarak görevlendirilen nöbetçi psikolojik danışman sizsiniz. Saat 16.30’da sizi arayıp acil bir durum olduğunu ve gelip çocuk ile görüşmeniz ve rapor yazmanız gerektiğini söylüyorlar. Ancak 17:00’da mesai bitiyor ve sizin gideceğiniz yol da göz önüne alındığında çocukla görüşmek için tahminen 10 dakikanız kalıyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?”* sorusuna verdiği yanıtlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Adli görüşmeci görevlendirmesine dair bulgular

		Cevaplar	f
Doğru bulmuyorum ama gitmek zorundayım	Mecburen gidip yazarım	K4, K7, K9, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18	11
	Şartlara uygun bir rapor yazarım	K1, K5	2
Gidip yazarım	Ek süre isterim	K2, K13, K22	3
	Yetişmezse beklemelerini rica ederim	K8, K12, K21	3
	Raporumda görüşmenin yetersizliğini belirtirim	K2, K17, K24	3
	Aceleyle getirmem, bekletirim	K23, K25, K26	3
	Ek görüşme talep ederim	K17	1
	Görevi en iyi şekilde yapmaya çalışırım	K6	1
	Çocuğun bana ihtiyacı var	K19	1
Yazmam		K20, K27	2
Konuşup ortak bir paydada buluşmaya çalışırım		K3	1

Tablo 8 incelendiğinde, katılımcıların verdiği cevaplara göre, çoğunluğun bu görevlendirmeyi etik olarak uygun bulmadığını ama yasal bir zorunluluk olduğu için gidip yazmak zorunda olduğunu belirttiği görülmektedir. On bir katılımcı “mecburen gidip yazarım” derken, iki katılımcı “şartlara uygun bir rapor yazacağımı” söylemiştir. On iki katılımcı ise “gidip yazarım” demiştir. Bu tema içerisinde katılımcılar ek süre (n=3) veya ek görüşme (n=1) talep edeceğini, yazdıkları raporda görüşmenin yetersizliğinden bahsedeceğini (n=3), yetişmezse beklemelerini rica edeceğini (n=3), görevini en iyi şekilde yapmaya çalışacağını (n=1), oradaki çocuğun kendisine ihtiyaç duyduğunu (n=1) ve oradaki personeli bekleteceğini (n=3) belirtmiştir. Ayrıca, bir katılımcı konuşup ortak bir payda belirlemeye çalışacağını ve iki katılımcı böyle bir rapor yazmayacağını belirtmiştir.

Katılımcıların cevaplarından örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

K1: “Hep yapıyoruz bunu zaten. Çok kısa bir görüşmenin ardından rapor yazmamız isteniyor. Giderdim, muhakkak giderdim. Yani sekizde dokuzda da gittiğim oldu hamileydim hem de. Çünkü o gün nöbetçiyiz gitmek zorundayız. Ben bu uygulamayı doğru bulmuyorum aslında yani rehber öğretmenlerin çocuk şubede görevlendirilmesini. Ama görevlendirildiysek de gitmemiz gerektiğini düşünüyorum. Yani buna uygun görmüşler. Giderdim mutlaka.”

K5: “Biz de bu tür şeyleri yaşıyoruz. Aslında pek çoğu bizim alanımıza girmiyor. Sosyal çalışmacıların gitmesi lazım. Ama yeterli kalmadıkları için bizden de bu konuda destek istiyorlar. Ve biz oraya gittiğimizde bulunduğumuz ortam, yaptığımız iş gözüktüğü gibi

değil. Çoğu zaman da faydalı olmayabiliyor. Ama kamu görevi olduğu için yapıyoruz daha çok. Biz mecburi gitmek zorunda kalıyoruz zaten. Kamu görevi olduğu için mecbur gidiyoruz ya da raporunuz olmak zorunda. Mecbur gidiyoruz, o şartlarda ne varsa, çocuk için ne yapabilirsek onu yapıyoruz.”

4.2.1.5. Beşinci Senaryoya Dair Bulgular

Araştırmanın beşinci senaryosu “Okulda yapacağınız etkinliklere dair genel bir planlama ve bu planlamaya göre hazırlıklar yapıyorsunuz. Ancak okul idaresi boş olan tüm derslere son dakikada haber vererek sizin girmenizi ve kendi istediği konularda “rehberlik” yapmanızı istiyor. Ayrıca sınavlarda gözetmen olarak görevlendiriyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” olarak belirlenmiştir. Bu senaryo; idarenin kendince uygun gördüğü zamanlarda ve konularda rehberlik yapılmasını, boş derse okul psikolojik danışmanının girmesini ve sınavlarda gözetmenlik yapmasını içeren talepleri dile getirildiğinde, etik problem oluşturması açısından üç farklı tema içermektedir. Bu üç ayrı etik problem kendi içinde analiz edilmiş ve farklı tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 9’da katılımcıların idarecilerin kendince uygun gördüğü zamanlarda ve konularda rehberlik uygulamaları yapılması talebine dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 9

Yöneticilerin uygun gördüğü zamanlarda ve konularda rehberlik uygulamaları yapılması talebi

		Cevaplar	f
Kabul etmem	Yapmayacağımı gerekçelerimle açıklarım	K5, K7, K8, K9, K13, K18, K23, K25, K27	9
	Plan dahilinde o konuya daha sonra değineceğimi söylerim	K1, K2, K16	3
	Planlamamdan bahsederim	K21, K22	2
	Haftanın konusu neyse onu yaparım	K4, K6, K26	3
	İhtiyaçsa planlayıp yaparım	K12, K14, K15, K17, K19, K20, K21, K23, K24	9
Kabul ederim	Talep acilse yaparım	K3	1
	Eksik görmüşlerse yaparım	K10	1
	Uygun dille söylerse yaparım	K11	1

Tablo 9’da görüleceği gibi, toplamda 17 katılımcı okul yöneticilerinin kendince uygun gördüğü zamanlarda ve konularda rehberlik yapmasını talep etmesinin etik açıdan problem teşkil ediyor olduğunu ve kendisinin etik ikilemde kalacağını, bu nedenle büyük çoğunlukla kabul etmeyeceğini belirtmiştir ve bu cevaplar “kabul etmem” teması altında

toplanmıştır. Sekiz katılımcı yapmayacağını gerekçeleriyle açıklamayı tercih ederken, 3 katılımcı o konulara yaptığı planlama dahilinde daha sonra değineceğini söylemeyi, 2 katılımcı ise kendi planlamalarından bahsedeceğini söylemiştir. Üç katılımcı ise o hafta için belirlediği konu neyse onu değiştirmeyeceğini söyleyeceğini ifade etmiştir. Toplamda 12 katılımcı bu talebi “kabul edeceğini” dile getirmiştir. Bu katılımcılar bu talepleri okulun ihtiyacıyla planlayıp yapacağını (n=9), acil bir ihtiyaçsa yerine getireceğini (n=1), yönetimin eksiklik olarak gördüğü konularda uygulama yapabileceğini (n=1) ve uygun bir dille söylenirse yapabileceğini (n=1) belirtmiştir.

Tablo 10’da okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarının boş derslere girmesini istemesine dair bulgular sunulmuştur.

Tablo 10

Okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanını boş derslerde görevlendirme talebine dair bulgular

		Cevaplar	f
Girmem	Girme talebini gerekçeleriyle red ederim	K2, K5, K8, K12, K16, K17, K18, K22, K23	9
	İdare görev tanımımı ve benim eğilimimi bildiği için benden bunu talep etmez	K21, K25, K27	3
	Hali hazırdaki işimi hatırlatır, giremeyeceğimi gerekçeleriyle açıklarım	K3, K14, K15	3
	Sırası gelince tüm sınıflara gireceğimi açıklarım	K1	1
	Önceden söyleseydiniz hazırlık yapardım	K4	1
Girerim	Girecek başka kimse yoksa ve uygun bir dille ifade edilmişse	K6, K9, K10, K11, K26	5
	O hafta o sınıfa girmem gerekiyorsa girerim	K7, K13, K19, K20, K24	5

Tablo 10’da görüldüğü gibi, idarenin boş derslere girmeleri talebine karşılık okul psikolojik danışmanlarının cevapları “girmem” ve “girerim” olarak ikiye ayrılmıştır. “Girmem” teması altında katılımcılar etik açıdan problem oluşturduğu için ve etik ikilemde kalacaklarını düşündükleri için çoğunlukla girme talebini gerekçeleriyle red ederim (n=9) belirtmiştir. Üç katılımcı ise önceden idare görev tanımımı ve benim eğilimimi bildiği için benden bunu talep etmez diyerek talep edilmeyeceğini ve girmeyeceğini dile getirmiştir. Üç katılımcı varolan işini yöneticilere hatırlatarak girmeyeceğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra birer katılımcı; tüm sınıflara sırasıyla gireceğini belirteceğini ve önceden hazırlık yapmadan girmeyeceğini belirtmiştir.

“Girerim” teması altında ise, 5 katılımcı kendisinden başka girecek kimse yoksa uygun bir dille rica ediliyorsa girebileceğini; 5 katılımcı da o hafta o sınıfta bir uygulama yapması gerekiyorsa bu fırsatı değerlendireceğini belirtmiştir.

Tablo 11’de okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarından sınav gözetmenliği yapmasına dair isteklerine karşılık elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 11

Okul yönetiminin sınav gözetmenliği talebi

		Cevaplar	f
Yaparım	Etik değil ama yönetmelikte var	K2, K5, K6, K9	4
	Zor durumdalarsa ve rica ediyorlarsa	K18, K21, K23, K26	4
	kısa süre durabilirim		
	Uygun dille söylerse yaparım	K3, K10, K11	3
Yapmam	Kabul etmem	K7, K12, K14, K19, K20, K24, K25, K27	8
	Etik olmadığını ve psikolojik danışman kimliğine aykırı olduğunu söylerim	K1, K8, K17	3
	Benim işim olmadığını açıklar, olmazsa yazılı veririm	K16, K18, K22	3
	Yönetmeliğe aykırı olduğunu söylerim	K1, K13	2
	Son dakika görevlendirmesini kabul etmem.	K4	1
	Halihazırdaki işlerimi hatırlatırım	K15	1

İdarecilerin okul psikolojik danışmanlarını boş derslere görevlendirme taleplerine karşılık, toplamda 11 katılımcı “yaparım” ve 17 katılımcı “yapmam” yanıtını vermiştir. Dört katılımcı bunun etik olmadığını ama yönetmelikte olduğunu belirtirken 4 katılımcı zor bir durum söz konusuyla ve rica ediliyorsa kısa süreli olarak durabileceğini söylemiş, 3’ü ise uygun bir dille istenirse yapabileceğini belirtmiştir. “Yapmam” teması içerisinde ise 8 katılımcı etik problem teşkil ettiği için ve etik ikilemde kalacağı için böyle bir görevlendirmeyi kabul etmeyeceğini belirtmiştir. Üç katılımcı ise bunun etik olmadığını ve psikolojik danışman kimliğine aykırı olduğu için kabul etmeyeceğini belirtmiş; başka 3 katılımcı ise kabul etmeyeceğini ve gerekirse yazılı olarak itiraz edebileceğini söylemiştir. Bir önceki tema ile çelişkili olarak, 2 katılımcı bu talebi, yönetmeliğe aykırı olduğu için kabul etmeyeceğini belirtmiştir. Birer katılımcı ise son dakika görevlendirmelerini kabul etmeyeceğini ve halihazırdaki işlerini hatırlatacağını söyleyerek bu talebi yerine getirmeyeceğini belirtmiştir.

Katılımcıların ilgili senaryoya dair örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

K2: “Gözetmen olmak yönetmelikte var. Etik olmasa da böyle bir görevimiz var. İdareye o saatte halihazırda işlerim olduğunu ve derse giremeyeceğimi ve ayrıca söyledikleri konuları da yıl içinde planladığımı ve hepsi için zamanlamam olduğunu söyledim.”

K12: “Bizim yönetmeliğimizde her şey zaten çok açık. Müdürle veya kim bana bu görevi vermeye çalışıyorsa onunla konuşurum. Boş dersi doldurmak için bizim girmemiz zaten etik olarak uygun değil. Hele sınav gözetmenliği vs. bunlar bizim, benim yapmayacağım şeyler. İhtiyaç dahilindeyse, oluyor tabi, istişare yapıyoruz idareyle, hoca hanım öğretmenlerden şikayet geliyor sınıflarda temizlik, vücut beden temizliği konusunda çok fazla problem yaşıyoruz. Sınıf öğretmenlerinden problem geliyor diyor. O zaman tabi ki yaparım. Okulun ihtiyacı olduğunda.”

K13: “Sınavlarda gözetmenlik yapmıyoruz. Yönetmelikte bu belli. Boş derse girmiyoruz. Boş derste yapacağımız bir etkinlik varsa girerim. Onun dışında idare zaten bizim konumuzu belirleyemez. Bizim sene başındaki planlamamız bellidir. O planlamaya göre yürütülür. O an o sınıfta yapmamız gereken bir etkinlik varsa boş bir derse girilir etkinliğimizi yaptırırsak ve planlamada o sınıfa yapılacak bir etkinlik yoksa idare dediği için oraya gidilmez. Bir anlamı olmaz. O planlamaya göre yürütülür. İdarenin orada yaptığı da rehberlik değildir, boş dersi doldurmaktır. Şimdi orada duruşumuzu göstermezsek bunun devamı gelir. Başka istekler olur ki zaten sınavlarda görev almıyoruz sadece merkezi sınavlarda görev alıyoruz.”

4.2.1.6. Altıncı Senaryoya Dair Bulgular

Altıncı senaryo, okul psikolojik danışmanının güvenliğini tehdit eden bir istismar durumuna dair etik problemler içermektedir. “Bir kız öğrenci yaşça büyük ve hiç tanımadığı birisi ile evlendirilmek isteniyor. “Polise haber verelim ailemi şikayet edeceğim, o evde yaşamak istemiyorum” diyor. Bu şikayetin ardından öğrencinin aileden alınabileceğini biliyorsunuz. Ancak öğrenci, abisinin bunu duyarsa sizi öldürmekle tehdit edebileceğini de ifade ediyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” sorusuna gelen yanıtlar incelenmiş ve Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Okul psikolojik danışmanının güvenliğini tehdit eden istismar durumlarının bildirilmesine dair bulgular

		Cevaplar	f
Bildiririm	Bildirmekle yükümlüyüm	K1, K3, K9, K13, K15, K17, K19, K23, K25,	11

		K26, K27	
	Tereddüt ederim ama bildiririm	K7, K14, K24	3
	Bildirip koruma isterim	K9, K17	2
	Önce öğrencinin yazılı ifadesini alırım ve okul yönetimine söylerim	K6	1
	Tehdit durumundan bahsederim	K12	1
İdareye söylerim	Tek başıma çözemem	K2, K6, K8	3
	Tutanak İdare şikayetçi olmalı	K4, K10, K11, K22	4
	tutarım İdareye söyleyip çocuk şubeyi ararım	K8	1
	Komisyon olarak bildiriyoruz imajı oluştururum	K16	1
	Dilekçe yazıp birlikte bildiririz	K18	1
Aileyle konuşurum	İkna etmeye çalışırım	K6, K9, K21, K23	4
	İdareyle birlikte konuşurum	K6, K8, K19	3
	Ev ziyareti yaparım	K19, K21	2
İşi resmiyete dökmeden yardım ararım	Valiliğe danışırım	K23	1
	Çocuk şubeye ve sosyal hizmetlere danışırım	K20	1
Öğrenci için en iyisine karar verip o yolu izlerim		K5	1
Bildirmek benim işim değil		K21	1

Yanıtlar incelendiğinde, 18 katılımcının doğrudan bildireceğini ifade ettiği görülmüştür. On bir katılımcı bildirmekle yükümlü olduğu için bildireceğini, 3 katılımcı tereddüt etse de bildireceğini, 2 katılımcı bildirip korunma talep edeceğini, 1 katılımcı öğrencinin yazılı ifadesi ile birlikte bildireceğini ve 1 katılımcı bildirirken tehdit durumundan da yetkililere bahsedeceğini söylemiştir.

Bu temayı “okul yönetimine söylerim” teması izlemektedir. Dokuz katılımcı bu durumu tek başına çözemeyeceği için idareyle paylaşacağını belirtmiştir. Beş katılımcı ise tuttuğu tutanakla birlikte idareye gideceğini belirtmiştir.

“Aileyle konuşurum” teması altında, 4 katılımcı aileyi ikna etmeye çalışacağını, 3 katılımcı yönetimle birlikte aile ile görüşeceğini ve 2 katılımcı ev ziyareti yapacağını söylemiştir.

Herhangi bir resmi başvuru yapmadan önce durumu nasıl çözeceğini ifade eden katılımcılar da olmuştur. Bir katılımcı valiliğe, bir diğer katılımcı ise çocuk şubeye ve sosyal hizmetlere danışabileceğini dile getirmiştir. Bir katılımcı çocuk için en iyi olabilecek yolun ne olduğuna karar verip o şekilde davranmayı tercih edeceğini belirtirken; bir katılımcı herhangi bir bildirimde bulunmayacağını çünkü bildirmek gibi bir görevinin olmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların yanıtlarından örnek ifadeler aşağıda sunulmuştur.

K4: “Anlıyorum. Şimdi böyle durumlarda ilk başta bir okul idaresine haber verip idarenin şikâyetçi olmasını istiyorum ben. Genelde bugüne kadar karşılaştığım vakalar öyle oldu. Okul idaresine yazılı veya ki önce sözlü olarak bildiriyorum sonradan tutanak haline getirip sunuyorum. Çocuğu da bilgilendiririm bu konuda. İşlerin bu şekilde yürüyeceğini, okul idaresinin polise haber vereceğini. İlerisini o an için çok da düşünmemiş olabilirim ama kendimi de korumaya almam gerekir bu durumlarda. Yani kendini korumak için idarenin şikâyetçi olması benim açımdan daha iyi olur. Normalde olması gereken de bu.”

K8: “Şimdi böyle olaylar, istismar olayları falan iki ucu şey değnek hesabı sıkıntılı stresli olaylar. O anlarda bazen keşke söylemeseler bize diye bile düşünebiliyorsunuz başım belaya girecekse diye. Tehdit edilme falan o tür şeyler yaşanıyor. Yani böyle bir olayda ailenin durumuna göre değerlendirmek lazım. Daha önceden tanıdığınız bir aile ise ılımlı insanlarsa çağırıp konuşulabilir. Hatta ben bu konuşmayı yalnız değil de idareden bir kişi ile birlikte yapmayı tercih ederim böyle bir durumda. Mutlaka okul müdürünü devreye sokup beraber hareket etme taraftarıyım yalnız kalmamak adına. Ama gerçekten sıkıntı yaratacak bir veli ise de yine okul idaresini de yanıma alarak çocuk şubeye ihbarda bulunurum herhalde.”

4.2.1.7. Yedinci Senaryoya Dair Bulgular

Doğruluğundan emin olunamayan bir istismar vakasına dair etik problemleri yansıtan yedinci vaka “*Bir kız öğrenci, aynı sınıfta öğrenim gören bir erkek öğrencinin kendisine dokunması ile ilgili bir ifadede bulunup şikâyetçi oluyor. Ancak öğrencinin yalan söylemeye meyilli bir profile sahip olduğunu biliyorsunuz. Olayı anlatırken çelişkili ifadeler kullanıyor ve siz de olayın doğruluğundan emin olamıyorsunuz. Bildirmeniz halinde olay karakola intikal edecek. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?*” şeklinde katılımcılara sorulmuştur. Verilen yanıtlar Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Doğruluğundan emin olunamayan çocuk istismar durumlarında danışman tepkilerine dair bulgular

		Cevaplar	f
Biraz beklerim	Emin olup öyle bildiririm	K1, K6, K8, K12, K15, K16, K23, K25	8
	İyice araştırırım	K5, K9, K10, K20, K24, K27	6

	İdareden yardım alırım	K12	1
Bildirim	Doğruluğunu araştırmak benim işim değil	K3, K4, K13, K17, K21, K22	6
	Beyan esastır	K2, K18, K19, K26	4
	Tutanak tutup bildirim	K11	1
Öğrenciyle görüşürüm	Kız öğrenciyle görüşür, erkek öğrenciyi uyarırım	K7	1
	Aynı yaşça beklerim, büyük yaşça bildirim	K14	1
	Okul çapında mahremiyet eğitimi veririm	K16	1

Katılımcıların büyük çoğunluğu “biraz beklerim” teması içinde yanıt vermiştir. Bu tema dahilinde 8 katılımcı “emin olup öyle bildirim”, 6 katılımcı “iyice araştırmam” ve 1 katılımcı “idareden yardım alırım” yanıtlarını vermiştir. “Bildirim” teması dahilinde 6 katılımcı doğruluğunu araştırmak benim görevim değil yanıtını vermiş, 4 katılımcı beyanın esas olduğunu belirtmiş ve 1 katılımcı tutanak tuttukten sonra bildireceğini ifade etmiştir.

Bu iki temanın yanı sıra bir katılımcı kız öğrenciyle görüşme yaparak erkek öğrenciyi uyaracağını; başka bir katılımcı istismarda bulunduğu belirtilen öğrenci eğer yaşça kız öğrenciden büyükse durumu bildireceğini ve son olarak başka bir katılımcı okul çapında mahremiyet eğitimi vereceğini belirtmiştir.

İlgili senaryoya dair katılımcıların örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

K5: “Olayın doğruluğu benim için çok önemli. Olayda ne olduğunu kesin olarak anlamaya çalışırım. O anki durumu çok önemli, çocuk normalde yalan söyleyen bir çocuk olabilir ama buraya geldiğinde yalan söylüyor mu? Hal ve hareketinden zaten belli olur. Ya aşağıya bakar, ya yukarıya bakar, ya elini kolunu ovuşturur, ya terler, ya gözbebekleri büyür. Yani farklı vücutsal olarak tepkilerde bulunacağı için, zaten yalan söyleyip söylemediğini orada anlarım. Eğer yalan söylüyorsa ona göre davranırım. Çocuğa yalan söylediğini anladığımı hissettiririm, yüzleştiririm ve gerçeği söylemesini sağlayarak neden yaptığını sorarım. Orada olayı çözmeye çalışırım çocuk açısından da. Muhakkak öyle bir durumda bulunduyse etkilenmiştir yaşadığı olaydan, durumdan. Ona göre davranırım.”

K8: “Normalde, doğruluğunu yanlışlığını araştırmak bizim görevimiz değil. Polisin görevi. Bildirmemiz gerekiyor ama öğrenciyi de tanıdığımız için ben emin olmaya çalıştım yani böyle bir şey var mı gerçekten diye. Ama gerçekten eminsek de bu sefer mutlaka, çocuk

şubeden ziyade çocukla görüşüp ailesini ikaz edip önlem almaya çalışıyoruz veya disiplini devreye sokabiliyoruz.”

K12: “Şimdi böyle şeyler sözle olsun, davranış olsun, bu tarz şeyler yaşıyoruz elbette. Ama tabi çok hassas bir konu. Sonuçta erkek olan da bizim öğrencimiz. O da en az kız öğrencimiz kadar değerli bizim için. Gerçek manada emin olana kadar beklerdim, araştırdım. Okul idaresinden yardım isterdim bu konuda. Bilgi alırdım. Daha detaylandırmaya çalışırdım. Bundan sonrası için bilgi vermemiz gereken yerlere verirdim. Bazen hakikaten çok suiistimale de açık bir konu. Kullanılabilir. Kullanılıyor, biz bunları da duyuyoruz yaşıyoruz yani.”

K18: “Beyan esastır. Ben doğruluğunu ya da yalanlığını tartmak zorunda değilim. Bu işin doğru ya da yanlış olduğunu tespit etmesi gereken makam başkası. Çocuğun beyanı esastır.”

4.2.1.8. Sekizinci Senaryoya Dair Bulgular

Sekizinci senaryo; “Bir öğrenci size başka bir öğrenci tarafından istismara uğradığını bildiriyor. Ancak idareciler tutanak tutmak yerine aileleri bir araya getirip uzlaştırmak istiyorlar. Polise haber verdiğinizde ise bu vakaları sıkça yaşadıklarını ve kendi içinizde çözümler gerektiğini söylüyorlar. Bildirmeniz halinde olay karakola intikal edecek. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” olarak belirlenmiş ve idarecilerin aileleri uzlaştırma talebi ile polislerin yardımcı olmaması durumlarına dair iki farklı yargı içermektedir. Söz konusu etik problemler farklı tablolar halinde aşağıda tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 14

İdarenin uzlaştırma talebine dair danışman ifadelerine yönelik bulgular

		Cevaplar	f
Kabul etmem	Kabul etmem	K1, K2, K6, K9, K10, K11, K12, K15, K18, K21, K22, K24, K25, K26	14
	İdare ısrarcıysa ben bildiririm	K3, K4, K5, K7, K8, K13, K16, K17, K19, K23	10
	Ailelere arabuluculuk değil ayrı ayrı bilinçlendirme yaparım	K14, K17, K27	3
	Aileye haber vermeden bildiririm	K20	1
Çocuklara mahremiyet eğitimi veririm		K17	1

Katılımcıların tamamı, okul yöneticilerinin aileleri uzlaştırma talebini kabul etmeyeceğini belirtmiştir. On dört katılımcı uzlaştırmayı kabul etmeyeceğini, 10 katılımcı yönetimin bu tavrında ısrarcı olması durumunda kendisinin bildirimde bulunacağını, 3 katılımcı arabuluculuk yerine bilinçlendirme yapmayı tercih edeceğini, 1 katılımcı ise ailelere haber vermeden bildirimde bulunacağını belirtmiştir. Bunlara ek olarak, bir katılımcı çocuklara mahremiyet eğitimi vereceğini belirtmiştir.

Tablo 15'te polislerin yardımcı olmaması halinde psikolojik danışmanların izleyeceği yollara dair bulgular sunulmuştur.

Tablo 15

Polisin yardımcı olmaması durumunda psikolojik danışman tepkilerine dair bulgular

		Cevaplar	f
Yardım yollarını ararım	Üst mercilere başvururum	K1, K7, K9, K10, K11, K22	6
	Savcılık	K3, K10, K12, K18, K21, K22	6
	MEB	K3	1
	Okul polisi	K4	1
	Aile sosyal politikalar bakanlığı	K4	1
	Cimer'e yazarım	K18	1
Bunu diyemez, görevini yapmak zorundadır		K2, K5, K6, K8, K11, K12, K17, K25, K27	9
Tutanak/dilekçeyle başvurunca işleme almak zorundalar		K13, K15, K19, K20, K23, K24, K26	7
Suç duyurusunda bulunurum		K14	1
Haber merkezlerine söyleyeceğimi söylerim		K16	1

Tablo 15 incelendiğinde görüldüğü üzere, katılımcıların büyük çoğunluğunun böylesi bir durumda (n=16) çeşitli yardım yollarını aramayı tercih ettiği görülmektedir. Bu katılımcılardan 6 tanesi üst mercilere başvuracağını, diğer 6'sı savcılığa başvuracağını belirtmiştir. Birer katılımcı ise MEB, okul polisi, aile ve sosyal politikalar bakanlığı ve CİMER yoluyla yardım arayacağını dile getirmiştir. Bir katılımcı suç duyurusunda bulunacağını ve başka biri ise haber merkezlerine haber verme düşüncesi ile korkutacağını belirtmiştir.

Dokuz katılımcı polisin böyle bir şey diyemeyeceğini ve yedi katılımcı tutanak veya dilekçe ile başvuruda bulunduğu zaman işleme almak zorunda olduklarını belirtmiştir.

K3: “Böyle istismar gibi durumlarda şikayetlerde bildirme zorunluluğumuz var. Bunu anlatırım idareye. Bunu bildirmediğimizde ceza uygulanabileceğini anlatırım. Ve bildiririm. İdare bu konuda ısrar ederse de tek başıma da ararım yani. Çocuk şubeyi arayıp söylerim. Polislerden böyle bir tepki alacağımı sanmıyorum. Çocuk yani oraya gittiği zaman böyle bir şey olacağını sanmıyorum. Savcılığa bildirmek de milli eğitime bildirmek de bizim görevimiz. Oraya da bildirebiliriz yani. Sanmıyorum böyle bir şey olacağını ama olursa da savcılığa bildirebiliriz.”

K8: “Yani polisin böyle bir şey deme hakkı yok zaten. Sonuçta biz bildirmekle yükümlüyüz. Daha önce bir olay yaşandı, tutanakla beraber biz de gittik bildirdik. Beraber gittik çocuk şubeye. Aile de gitmişti biz de gittik görüştük oradakilerle. Bildirdik, tutanak da tuttuk. Müdür tutmasa bile. Zaten resmîyetle müdür bildirmese bile bizim bildirme sorumluluğumuz var. Yani ben müdüre söyledim o müracaat etmedi gibi kurtarma şansınız yok. Müdür bildirmese bile bizim devlet memuru olduğumuz için bildirme yükümlülüğümüz var. Yapmazsam suç.”

K14: “Tabi ki burada ailelerin arabuluculuğu değil de bence aileleri ayrı ayrı bilinçlendirmek gerekiyor. Gerçekten böyle bir istismar durumu varsa ve polis bunu reddediyorsa polis işini yapmamış oluyor ve polis hakkında suç duyurusunda bulunmak gerekiyor o zaman. Ben çünkü ihbarı yapmış oluyorum. 186’ya yapabiliyorsun, başka yerlere de yapabiliyorsun.”

4.2.1.9. Dokuzuncu Senaryoya Dair Bulgular

Dokuzuncu senaryoda, okul yöneticilerinin ve diğer öğretmenlerin görüşmelerin içeriği hakkında gizli bilgi talebinde bulunmasına dair bir etik probleme yer verilmiştir. “*Bir öğrenciyi görüşme yapmak için ders esnasında odanıza çağırıyorsunuz. Öğrenci ile görüşmeniz bittikten sonra o dersin öğretmeni ve okul idaresi size “Ne konuştunuz?” diye soruyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?*” şeklinde ifade edilen etik probleme katılımcılar tarafından veriler yanıtlar, aşağıda tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 16

Gizliliğin ihlaline yönelik taleplere dair bulgular

		Cevaplar	f
Bilgi vermem	Gizliliğin ihlali gerekmiyorsa söylemem	K3, K4, K6, K7, K8, K14, K19, K20,	11

Gizlilik esastır	K25, K26, K27 K1, K2, K5, K11, K17, K23, K24	7
Gizlilik ihlal edilmeliyse önce öğrencinin onayını alırım	K21	1
Ayrıntı vermeden genel bilgi veririm	K9, K12, K13, K18, K22, K16	6
Çok özel değilse sadece ilkokul öğretmeni ile paylaşırım	K10	1
Paylaşmak öğrenci için faydalı olacaksa paylaşırım	K15	1

İlgili senaryoya dair katılımcı ifadeleri incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun “bilgi vermem” teması altında yanıt verdikleri görülmektedir. Bu tema altında katılımcılar, gizliliği ihlal etmeleri gerekmiyorsa kimseyle paylaşmayacaklarını (n=11), gizliliğin esas olduğunu (n=7) ve gizliliğin ihlal edilmesi gerekmiyorsa önce öğrencinin onayını alacaklarını (n=1) belirtmişlerdir. Altı katılımcı ayrıntı vermeden genel bilgiler paylaşabileceğini ifade etmiştir. Bir katılımcı çok özel değilse yalnızca ilkokul öğretmeniyle paylaşacağını ve başka bir katılımcı ise paylaşmak öğrencinin yararına olacaksa paylaşabileceğini belirtmiştir.

K6: “Böyle durumlarla karşılaşıyoruz. Nasıl, benim öğrenci ne söyledi size tarzında. Öğretmen arkadaşın bilmesi gereken nokta olursa ya da atıyorum ders başarısı ile ilgilidir mesela. *“Hocam biz öğrenciyle konuştuk verimli ders çalışma yöntemleri ile ilgili. Dikkatli dinleyemediğini söyledi. Siz de bu yüzden göndermişsiniz. Dikkatli dinleyip dinlemediğini, parmak kaldırıp kaldırmadığını, derse katılıp katılmadığını, not alıp almadığını, ödevlerini zamanında yapıp yapmadığını siz de bir gözlemlerseniz, haftaya tekrar görüşeceğiz. Onun öncesinde sizden bir ön bilgi alabilirim.”* Eğer ailevi bir mesele ise öğretmenin bilmesi gerekmiyor tabi ki. *“Hocam ailevi bir durum vardı, görüşme etiği gereği gizli kalması gerekiyor. Gerekli durumlarda biz sizi bilgilendiririz”* diyorum. Netleştiriyoruz yani.”

K13: “Söylemeyiz. Söylemeyiz derken, bilgi vermemiz gerekiyor. Sınıf öğretmeni. Ama ne söyleyeceğiz, ailevi problem örneğin. Onu ilgilendiren kısmı söylenir ki o da sınıfında ona göre bir önlem alsın. Veya riskli bir çocuktur, müdüre söylenir ki ona göre bir önlem alsın. Biraz daha dikkat etsinler ama özelliği söylenmez. Anlatılmaz yani hiçbir zaman. Karşı taraftan gelecek her tepkiye hazır olup yine de saklamak gerekiyor. Çünkü güvendiği için anlatıyor bunu. Şimdi siz bunu söylediğiniz zaman burada yine o işi yapamazsınız. Bir başka öğrenci de gelip bir şey anlatmaz. Veli de gelip bir şey anlatmaz. Zaten dedikoduya meyilli bir toplumuz. Bir müdüre söylediğini bütün Uşak duyar. O yüzden söylemeyeceğiz. Sadece

bilmeleri gerektiği kadar o da hani ilgilendiren bir kısım varsa söylememiz gerekiyor. Ama işin özeli, detayı anlatılmaz.”

K14: “Söylemem. Neden söyleyeyim ki? Öğrenci paylaşmak istese onunla paylaşır. Ya da işte öylesine gelmiş falan diye geçiştiririm. Ama tabi öğrencinin güvenliğini tehdit eder bir şey olur, ailesiyle iletişime geçilir o zaman haber vermek gerekir idareye. Verilmesi gereken kadar bilgi vermek yeterli. Her şeyi bilmek zorunda değiller. Öyle olsa bireysel görüşme hakkı müdürlerde olurdu.”

4.2.1.10. Onuncu Senaryoya Dair Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan onuncu senaryo, bir öğrencinin ailesinden şiddet görmesi durumunu ele almaktadır. *“Bir öğrenci ağlayarak babasından şiddet gördüğünü anlatıyor. Bunu bildirmek istediğinizde, daha önce de benzer yaşantıları olduğunu ve eve polislerin geldiğini öğreniyorsunuz. Ancak polislerin ardından görülen şiddette artış yaşanmış. İşlerin kötüye gitmesinden korkuyorsunuz. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?”* sorusu katılımcılara sorulmuş ve cevaplar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Aile içi şiddet durumunda izlenecek yollara dair bulgular

		Cevaplar	f
Bildirim	Yine de bildirirdim	K3, K4, K6, K10, K11, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K23, K24, K25	14
	Şikayetten sonra şiddetin arttığını da söylerim	K2, K9, K12, K22, K2	5
	Önce veliyle görüşüp sosyal çalışmacıları ararım	K5, K20	2
Danışırım	İdareye danışırım	K8, K20, K26	3
	Çocuğun görüşünü alırım	K1	1
	Anneye danışırım	K8	1
	Meslektaşlara danışırım	K7	1
	Sınıf öğretmenine danışırım	K14	1
Veliyle görüşürüm	Rehberlik yaparım	K5, K14, K21, K27	4
	Komisyon oluşturup görüşürüm	K21	1
	Psikologa yönlendiririm	K26	
Tutanak tutarım ama bildirmek benim görevim değil		K21	1

Cevaplar incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun bildirmeyi tercih edeceği görülmüştür. “Bildirim” teması içerisinde 14 katılımcı “yine de bildiririm”, 5 katılımcı “şikayetten sonra şiddetin arttığını da söylerim” ifadelerini kullanmış; 2 katılımcı ise veliyle görüşme yaptıktan sonra sosyal çalışmacıları arayacağını söylemiştir.

İkinci tema olarak belirlenen “Danışırım” teması içerisinde 3 katılımcı okul yöneticilerine danışacağını söylemiş, birer katılımcı ise çocuğun görüşünü alacağını; anneye, meslektaşlarına ve sınıf öğretmenine danışabileceğini söylemiştir.

“Veliyle görüşürüm” teması içerisinde 4 katılımcı veliye rehberlik yapabileceğini belirtmiş, 1 katılımcı ise komisyon oluşturarak ev ziyareti yapılabileceğini dile getirmiştir.

Son olarak 1 katılımcı, tutanak tutabileceğini ama bildirimin kendi görevi olmadığını ifade etmiştir.

Aşağıda, katılımcıların ifadelerinden örneklerle yer verilmiştir.

K2: “Rapora çocuğun şiddet gördüğümü ancak şikayet üzerine şiddetin dozunun arttığını öğrendim diye rapor yazıp çocuk şubeye bu şekilde gönderirdim. Çocuğun güvenliği açısından tedbir kararı alınması gibi bir not yazardım.”

K3: “Ben zorunluluk olarak bakıyorum buna. Çocuk böyle bir şey ifade ettiği zaman bizim görevimiz bildirmek. Doğru ya da yanlış olduğunu araştırmak değil, sadece bildirmek. Doğru-yanlış olduğunu araştırmak polislerin ve savcılığın işi. Cezası da var bildirmediğimiz zaman. Bildirim yani. Demek ki baba için ek önlemler alınması gerekir. Yine bildirmek doğru diye düşünüyorum. Şiddet artmış, e o zaman hep devam etsin. Aynı kalsın. O da olmaz. Ek önlemler alınması lazım. Bildirim.”

4.2.1.11. On Birinci Senaryoya Dair Bulgular

On birinci senaryo, “Okuldaki öğretmenler, öğrencilerin psikolojik bir sorun yaşadığını fark ettiğinde sizin fikrinizi almadan ve öğrenci gönüllü olmadan “sen rehberlik servisine git” diyerek yönlendirme yapıyor. Bir süre sonra ders esnasında en ufak sorunu olan öğrenci hemen rehberlik servisine yönlendiriliyor. Burası bir süre sonra öğrenciler için bir kaçış mekanı haline gelmiş durumda ve öğrenciler derse girmek istemedikleri zaman sorun çıkartmaya başlıyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” şeklinde oluşturulmuş ve katılımcılara yöneltilmiştir. Katılımcıların cevaplarına dair bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 18

Rehberlik servisine yönelik etik olmayan beklentilere dair bulgular

		Cevaplar	f
Öğrenciyle görüşmeleri sınırlandırırım	Uygun gördüğüm zamanda randevu veririm	K6, K11, K18, K22, K23, K24	6
	Görüşmeye almam	K5, K19, K20, K26, K27	5
	Kısa tutup gönderirim	K13, K17	2
	Seyrek görüşürüm	K14	1
Toplantı yapıp rehberliğin işleyişini anlatırım		K1, K2, K5, K7, K8, K12, K16, K19, K20, K25	10
Öğretmenle konuşurum		K3, K6, K9, K21	4
Böyle bir sorun yaşamam	Randevuyla çalıştığım için olmaz	K8, K10	2
	Okul kültürü oturmuş ve iletişim iyiye olmaz	K7, K11	2
Yönlendirme için resmi bir kağıt isterim	Rehber öğretmen görüşme formu	K4	1
	Öğrenci yönlendirme formu	K15	1
	Öğrenci çağrı fişi	K19	1
	Ek-10 belgesi isterim	K22	1

Katılımcıların böylesi bir durumda çoğunlukla “öğrenciyle görüşmeleri sınırlandırarak” çözüm arayacağı görülmektedir. Bu tema içerisinde 6 katılımcı uygun gördüğü bir zaman için randevu vermeyi tercih ederken, 5 katılımcı öğrenciyi o anda görüşmeye almayacağını belirtmiş, 2 katılımcı kısa bir görüşme yaparak derse geri göndereceğini ifade etmiş ve 1 katılımcı ise öğrenci ile seyrek görüşmeler yapacağını belirtmiştir.

On katılımcı okul çapında toplantı yaparak rehberliğin işleyişini anlatacağını ve 4 katılımcı bu davranışların oluşmasına yol açan öğretmenlerle konuşup çözmeye çalışacağını belirtmiştir. Toplamda 4 katılımcı böyle bir sorun yaşamayacaklarını çünkü randevu sistemi ile çalıştıklarını (n=2) ve okul kültürü içinde iyi bir iletişime sahip olduklarını (n=2) ifade etmiştir.

Son tema olan “yönlendirme için resmi bir kağıt isterim” teması içerisinde 1 katılımcı rehber öğretmen görüşme formu, 1 katılımcı öğrenci yönlendirme formu, 1 katılımcı öğrenci çağrı fişi ve 1 katılımcı Ek-10 belgesi isteyeceğini belirtmiştir.

Aşağıda katılımcıların ifadelerinden örnek kesitler sunulmuştur.

K4: “Öğretmenin yönlendireceği zaman rehberlik servisi görüşme formumuz var bizim. İki sayfa kadar bir şey. Genelde bu durumlar suiistimal edilmeye başlandığı zaman bu formları kullanıyoruz. Ben her zaman bu formla kabul etmem öğrenciyi. İhtiyaç varsa, öğretmen arkadaşım söylediye iyi niyetle çağırırım. Görüşme yaparım elbette çocukla ama bu durum örnekte söylediğiniz gibi kullanılmaya da başlandıysa formu vererek ilk önce kendilerinin çalışma yapmasını isterim. Zaten bu form olayı da onlara ekstradan bir yük olduğu için de çok göndermeye çalışmazlar bu durumda.”

K5: “O aslında rehber öğretmenin tavrıyla ilgili bir şey. Çocuk buraya geldiğinde niye geldiği zaten belli oluyor. Bir dahakine aynı tarzda gelen öğrenciyi almam zaten. Kaçmak maksadıyla geliyorsa almam. Ama ilk gelen öğrenciyi alırım çünkü onu tanımak isterim. Konuşup sohbet etmeye ihtiyacı varsa sohbet ederim. Ama bunu kullanıyorsa kullanmasına izin vermem. Öğretmen arkadaşla konuşurum, idareyle konuşurum. Olayı çözümlerim.”

4.2.1.12. On İkinci Senaryoya Dair Bulgular

On ikinci senaryo, farklı okullara psikolojik danışman görevlendirmelerini ele almaktadır. “Çalıştığınız ilçede yeterli sayıda okul psikolojik danışmanı olmadığı için kendi okulunuzun yanı sıra iki okulda daha görevlisiniz. Bu okullardan birisi disiplin sorunlarına sahip bir okul. Okul idarecileri geçen hafta görüştüğünüz öğrencilerin davranışlarını örnek göstererek hiçbir değişim gözlemlemediklerini size iletiyorlar. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” şeklinde katılımcılara iletilmiş ve cevaplar aşağıda tablolastırılarak sunulmuştur.

Tablo 19

Farklı okullara yapılan görevlendirmeler karşısında idarecilerin beklentilerine yönelik psikolojik danışman tepkilerine dair bulgular

			Cevaplar	f
İdareyle konuşurum	Davranış değişikliğinin gerektirdiğini açıklarım	zaman	K1, K2, K4, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K25, K26	18
	Sihirli değneğim yok		K1, K2, K8, K10, K11, K14, K15, K16, K18, K23, K24	11
	İşbirliğiyle çözüleceğini söylerim		K10, K16, K23	3
Çözmeye çalışırım	Daha çok çabalarım		K3, K9, K21	3
	Problemin kaynağını tespit ederim		K21	1

Yapacak bir şey yok	K5	1
Rapora gelmediğim günler için gözlem ve bilgimin olmadığını yazarım	K6	1
Görevlendirmeyi kabul etmem	K27	1

Tablo 19’da da görüldüğü üzere, okul psikolojik danışmanları söz konusu durumda yöneticilerle konuşarak yanlış algıların önüne geçmek isteyeceği tespit edilmiştir. On sekiz katılımcı davranış değişikliğinin zaman gerektirdiğini açıklayacağını, 11 katılımcı sihirli değneği olmadığını söyleyeceğini, 3 katılımcı ise bu gibi durumların iş birliği ile aşılabileceğini açıklayacağını belirtmiştir.

“Çözmeye çalışırım” teması altında 3 katılımcı daha çok çabalayabileceğini, 1 katılımcı da sorunun kaynağını tespit etmeye çalışacağını dile getirmiştir.

Son olarak, 1 katılımcı böylesi bir durumda yapacak bir şey olmadığını ve 1 katılımcı da yazacağı raporlara gelmediği günlere dair bir gözlemi ve bilgisi olmadığını yazacağını, 1 katılımcı ise görevlendirmeyi kabul etmeyeceğini söylemiştir.

Katılımcıların cevaplarından örnekler aşağıda sunulmuştur.

K1: “Değişimlerin özellikle psikolojik değişimlerin, davranış değişimlerini kısa sürede gerçekleştiremeyeceğini, süreç gerektirdiğini anlatmaya çalışırım. Yani bir kez konuşup düzelmesini beklemek de çok yanlış bir algı aslında. Sihirli değnek yok ki ben hani yapayım da çocuk düzelsin. Keşke öyle olsa, biz de isteriz ama yok maalesef.”

K6: “Bu konuda gelmediğim günlerdeki öğrenci gözlemlerimin olmadığını, bilgimi yazarım. O günkü nöbetçi öğretmen ve sınıf öğretmenden ilgili görüş alınması gerektiğini belirtirim.”

K18: “Ben de geçen haftadan beri çocukları hiç görmediğimi ifade ederim yani. Yapacak bir şey yok. İkinci üçüncü okul görevlendirmelerini ben yaşıyorum genelde. Gittiğim ikinci okulda elimde sihirli değnek olmadığını anlatmaya çalışırım. Buraya haftanın bir günü veya iki günü gelerek büyük bir değişim yaratmam mümkün değil.”

4.2.1.13. On Üçüncü Senaryoya Dair Bulgular

Araştırma kapsamında oluşturulan son senaryo, “Suç oranı yüksek bir muhitteki okulda çalışıyorsunuz. Okul saatleri içerisinde, okula çok yakın bölgelerde zararlı madde kullanıldığına şahit oluyorsunuz. Polisi birkaç kez aramanıza rağmen yardım için ekip

gönderilmiyor. Bu durumu yaşayan psikolojik danışman siz olsaydınız ne yapardınız?” şeklindedir. Elde edilen bulgular Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Okul saatleri içerisinde çevrede zararlı madde kullanıldığına şahit olunan durumlarda psikolojik danışman davranışlarına ilişkin bulgular

		Cevaplar	f
Tutanak tutarak	Bildirdiğimi tutanak altına alırım	K8, K17, K27	3
	Tutanakla bildiririm	K3, K13	2
	İdareye bildiririm	K19, K21	2
	Emniyete bildiririm	K11, K25	2
	Valiliğe bildiririm	K11, K25	2
	MEB’e bildiririm	K15	1
Başka kurumlardan yardım isterim	Meb	K4, K8, K21, K22	4
	Valilik	K3, K11	2
	Okul polisi	K8, K24	2
	Zabıta/Belediye	K9	1
Üst merciye giderim		K1, K4, K6, K19, K23, K22	6
Benim görevim değil		K2, K5, K6, K8	4
Yapacak bir şey yok		K7, K10, K14, K18	4
İdareden yardım isterim		K1, K9, K17, K20	4
Tekrar ararım		K9, K12, K16, K26	4
Yüzyüze konuşurum		K1, K3, K21	3
Başka şubeden yardım isterim		K1	1
Basına bildiririm		K16	1

Söz konusu durumlarda okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun bir tutanak tutarak bildirimde bulunmayı tercih edeceği görülmektedir. Bu tema içerisinde üç katılımcı kendisinin bildirdiğini bir tutanak ile kayıt altına alacağını, iki katılımcı tutanak tutup gerekli yerlere başvuracağını, 2’şer katılımcı tutanakla birlikte okul yönetimine, emniyete ve valiliğe bildireceğini söylemiştir. Bir katılımcı ise MEB’e bildireceğini belirtmiştir. İkinci tema “başka kurumlardan yardım isterim” temasıdır. Dört katılımcı milli eğitim bakanlığından, 2 katılımcı valilikten, 2 katılımcı okul polisinden ve 1 katılımcı zabıta veya belediyeden yardım isteyeceğini belirtmiştir.

Bu temaların dışında, 6 katılımcı üst mercilere giderek başvuruda bulunacağını; 4 katılımcı bunun kendisinin görevi olmadığını, 4 katılımcı bu durumda yapılacak bir şey olmadığını, 4 katılımcı tekrar arayarak yardım isteyeceğini, 3 katılımcı şubeye giderek

yüzyüze yardım isteyeceğini, 1 katılımcı başka bir şubeden yardım isteyeceğini, 1 katılımcı ise hiçbir şey yapılmaması durumunda basına bildirimde bulunacağını söylemiştir.

Katılımcıların örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur.

K6: “Burada polis değilim. Güvenliği sağlayacaksın evet polisin görevi. Bu konuda emniyet müdürlüğüne, bir üst noktaya başvururuz ekip arandı ama gelmedi hala diye. Çünkü benim görevim belli. Benim okulda olmam lazım. Okulda çalışmam gerekiyor. Görevi iyi bilmek lazım. Sorumluluklarımızı iyi bilmek lazım. Emniyet müdürlüğünü arardım. Çünkü onların görevi o iş.”

K8: “Bizim görevimiz bildirmek. Bildirim yaptıysak sorumluluk onlara aittir. Şimdi okul polisleri var her okulun bir polisi var. Onlara da bildirebiliyoruz. Yani ben hem oraya hem emniyete bildirmemi yaparım. Tutanak altına da alırım yaptığım bildirimi. Milli eğitime de bildiririz. Sonraki süreç onları ilgilendirir.”

K17: “Böyle bir durumu müdürümle birlikte tutanak haline getirebilirim. Gerekli tedbirleri aldım, gerekli yerlere ulaştım ama bir yardım alamadım bunun sonucunda okul dışında başka bir çalışma yapamayacağım gibi biraz kendimi güvenceye alırım.”

4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Sorularına Dair Bulgular

4.2.2.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Deneyimledikleri Etik Problem Başlıkları

Bireysel görüşmeler kapsamında okul psikolojik danışmanlarına senaryolar yöneltilmeden önce, “Meslek hayatınızda deneyimlediğiniz ve karar vermekte zorlandığınız etik problemlerden kısaca bahsedebilir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Katılımcıların yanıtları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Okul psikolojik danışmanlarının deneyimledikleri etik problem başlıkları

		Cevaplar	f
Gizlilik	Gizliliğin ihlal edilmesi gereken durumlar	K2, K8, K12, K10, K14, K16, K18, K19, K21	10
	Paydaşların gizli bilgi talebi	K22, K13, K24, K24	4
	Yetkililerin danışma kayıtlarını görmeye dair talebi	K8, K18, K22	3

	Gizliliğin sınırlarından emin olamama	K15, K20	2
İstismar vakaları		K7, K15, K18, K21, K26	5
Özel gereksinimli öğrencinin yönlendirilmesi konusunda	Velinin iş birliği yapmaması	K1, K9, K6, K5, K1	5
Gönüllülüğün sağlanamaması	Psikolog/psikiyatristlerin iş birliği yapmaması	K5	1
Nöbet uygulaması		K9, K15, K2, K24	4
Farklı okullara görevlendirme		K22, K4, K25	3
Okul personelinin iş birliği yapmaması		K4, K6	2
Yetki sınırlarından emin olamama		K6, K20	2
Yönetmelik görevler verilmesi		K17, K24	2
		K24, K25	2

Tablo 21’de görüldüğü gibi, katılımcıların çoğunlukla gizlilik başlığı altında etik problem yaşadığı tespit edilmiştir. Gizlilik teması içerisinde gizliliğin ihlal edilmesi gereken durumlara dair ikilemde kalınması, yetkililerin danışma kayıtlarını görmeye dair talepleri, gizliliğin sınırlarından emin olunamaması ve paydaşların gizli bilgiye dair talepte bulunması başlıkları yer almaktadır. Gizlilikle ilgili durumları istismar vakaları takip etmektedir. Özel gereksinimli öğrencinin gerekli kurumlara yönlendirilmesi konusunda velilerin ve psikolog/psikiyatristlerin iş birliği yapmaması, öğrenci gönüllülüğünün sağlanamaması, nöbet uygulaması, farklı okullara yapılan görevlendirmeler, okul personelinin iş birliği yapmaması, okul psikolojik danışmanının yetki sınırlarından emin olamaması ve yönetmelik görevlerin verilmesi yaşanan diğer etik problem başlıklarıdır.

Aşağıda, okul psikolojik danışmanlarının deneyimledikleri etik problemlere dair katılımcıların bazı ifadelerine yer verilmiştir.

K7: “Bizi en zorlayıcı istismar vakaları olabiliyor okullarda. Çünkü birazcık böyle yasa, kanun anlamında öğretmeni idareyi vs. veya çocuğu direkt koruyucu noktalar olmadığı için orada sorunlar olabiliyor. Rehber öğretmen gidip bahsetsin, bu olayın üzerini kapatalım gibisinden. Bu tarz durumlar olabiliyor.”

K9: “Bizim mesleğimizin zorluğu bu. O gönüllülük olmayınca hakikaten işler yürümüyor. Hani kişi gönüllü değilse istekli değilse bu konuda bir şey yapamıyorsun. Hiçbir şey yapamıyorsun.”

4.2.2.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının Etik Problemlerin Çözümünde Engel Olarak Algıladığı Durumlara Dair Bulgular

Okul psikolojik danışmanlarına hangi durumları ya da kişileri engel olarak algıladıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 22

Etik problemlerin çözümünde engel olarak algılanan durumlara dair bulgular

	Cevaplar	f
İdare	K1, K2, K4, K5, K6, K8, K10, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26	17
Veliler	K1, K2, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K14, K16, K19, K23	12
Diğer öğretmenler	K2, K6, K9, K10, K11, K20, K21, K22, K23	9
Öğrenciler	K1, K21, K22	3
Gönüllülüğün sağlanamaması	K9, K14, K19,	3
Polis	K11, K20, K25	3
Yetki sınırlarının net olmaması	K12, K18	2
Diğer paydaşlar	K2, K17	2
Yönlendirmeye dair engeller	Yönlendirme yapılan paydaşlardan kaynaklanan engeller Okul psikolojik danışmanının yetki sınırını aşan durumlarda yönlendirme yapmaması	1 1
Rehberlik servisine olumsuz bakış açısı	K4	1
Yönetmelik	K5	1
Sendikalar	K5	1
Bürokrasi	K10	1
Pedagoglar	K6	1
Sosyal hizmetler	K20	1
Görevlerin yerine getirilmemesi	K11	1
İnsanların olumsuz tutumları	K15	1
Toplumsal şartların olumsuzluğu	K19	1
Ailemin benim güvenliğimden korkması	K16	1

Bulgular incelendiğinde, katılımcıların etik problemlerin çözümlerinde sırasıyla en çok okul yöneticilerini, öğrenci velilerini ve okulda çalışan diğer öğretmenleri engel olarak algıladığı görülmektedir. Öğrencilerin kendileri, gönüllülüğün sağlanamaması, yetki sınırların net olmaması, emniyet mensupları, diğer paydaşlar ve yönlendirme süresinde yaşanan aksaklıklar engel olarak algılanan diğer durumlardır.

Aşağıda, katılımcıların engel olarak algıladığı kaynakları betimlediği örnek ifadeler yer verilmiştir.

K3: “Engel çıkmaz bence. Çıkacağını sanmıyorum. Yollar açık çünkü. Öğretmenlerden, idareden bir sorun çıkmaz. Görüşmek istediğimizde her zaman görüşürüz. Velilerin çoğu çağırdığım zaman gelir. Bireysel olarak çağırdığımda gelir. Bildirme mekanizmaları polis, savcılık açık zaten.”

K6: “Engeller konusunda velinin görüşü, idarenin görüşü, öğretmenlerin görüşü önemli. Yani benim yapmam gereken sınırlılıklarım var. Yapabileceklerim ve yapamayacaklarım var.”

4.2.2.3. Okul Psikolojik Danışmanlarına Etik Problemlerin Çözümünde Yardımcı Olarak Algıladığı Kaynaklara Dair Bulgular

Okul Psikolojik danışmanlarına hangi durumları ya da kişileri etik problemlerin çözümünde yardımcı kaynak olarak algıladıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 23

Etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak algılanan kaynaklara dair bulgular

	Cevaplar	f
Diğer resmi kurumlar		
RAM	K3, K4, K6, K7, K10, K11, K16, K22	8
MEB	K4, K7, K13, K18, K19, K22, K24, K25	8
Aile sosyal politikalar bakanlığı	K4, K7, K9, K13, K17, K16, K19	7
Üniversite	K6, K19	2
Hastane çalışanları	K9, K19	2
Belediye	K16	1

Okul personeli	İdare	K1, K2, K3, K7, K8, K10, K13, K16, K17, K20, K21, K23, K24, K25, K26	15
	Diğer öğretmenler	K1, K2, K4, K9, K10, K14, K15, K20, K21, K23, K25, K26	12
Emniyet güçleri		K1, K8, K9, K3, K4, K7, K13, K19, K17, K21	10
Diğer ruh sağlığı uzmanları	Psikolog/psikiyatrist	K1, K6, K16	3
	Diğer rehber öğretmenler	K10, K11, K14, K20,	4
	Aile danışmanlığı merkezleri	K9, K16	2
Veliler		K2, K4, K8, K9, K13, K14, K21	7
Öğrenciler		K2, K21	2
Adli merciler/Avukatlar		K8, K16	2
İnternet		K14, K11	2
Yardımcı kaynak yok		K5, K27	2

Okul psikolojik danışmanlarının etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak algıladığı kaynaklar incelendiğinde katılımcıların sırasıyla en çok diğer resmi kurumları (RAM, MEB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, üniversite, hastane çalışanları ve belediye), okul personelinin (okul idaresi ve diğer öğretmenler), emniyet güçlerini, diğer ruh sağlığı uzmanlarını, velileri, öğrencileri, adli mercileri/avukatları ve interneti yardımcı olarak nitelendirdiği görülmektedir. İki katılımcı ise hiçbir yardımcı kaynak olmadığını belirtmiştir.

Aşağıdaki ifadeler, katılımcıların etik problemlerin çözümünde yardımcı olarak nitelendirdiği durumlara dair örnekleri içermektedir.

K1: “Hani bir de şey vardı ya vakalarda, sürekli öğretmen gönderiyormuş. Hani o görev tanımını çok iyi bilmemiz gerekiyor. Sınıf öğretmenin görevi, branş öğretmeni, rehber öğretmenin görevi. Bunları bildiğiniz zaman birbirinize yardımcı olmanız da kolaylaşıyor aslında. Onlar bize yardımcı olabilir meslektaşlarımız.”

K4: “Öncelikle bir kere zaten biz kendimiz üzerimize düşeni tam, eksiksiz ve net olarak yaptıktan sonra bizim en büyük yardımcımız okul idaresidir. Çünkü okul idaresi rehberliğe olumsuz bakıyorsa o okulda rehberliğe olumlu bir iklim yaratmak çok zor olur. En büyük destekçimiz idaredir.”

K21: “Bazen bir sorunun çözümü için klasik sac ayağı muhabbetinden bahsederiz ya okul veli, öğrenci neyse. Burada ben herkesin sorunun çözümüyle ilgili destek olabileceğini düşünüyorum. Burada en doğru kişiyi bulmak önemli.”

4.2.2.4. Okul Psikolojik Danışmanlarının Etik Psikolojik Danışman Algısına Dair Bulgular

Katılımcılara son olarak “Sizce etik açıdan yetkin bir psikolojik danışman hangi özelliklere sahip olmalıdır?” sorusu sorulmuştur. Okul psikolojik danışmanlarından alınan yanıtlar Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

Etik açıdan yetkin bir psikolojik danışman algısına dair bulgular

	Cevaplar	f	
Gizliliğe önem vermeli	K1, K2, K3, K4, K10, K11, K14, K18, K19, K20, K21, K13	12	
Güvenilir olma	Güvenilir olmalı	K2, K10, K12, K14, K19, K21, K25	7
	Kendine güvenmeli	K2, K23	2
Yetkinlik	Yeterlik sınırlarını bilmeli	K4, K6, K8, K19, K23, K1, K23	7
	Yetki sınırlarını bilmeli	K23, K24, K25	3
	Yetkin olmalı ve bunu hissettirmeli	K1, K8	2
Diğer kurum/kişilerle iş birliğine açık olmalı	K1, K10, K12, K14, K19, K24	6	
Sabırlı	K1, K10, K13, K16, K19	5	
İkna kabiliyeti yüksek	K1, K8, K13, K16, K19	5	
İyi iletişim kurmalı	K6, K12, K13, K19, K24	5	
Yeniliklere ve araştırmaya açık, girişken olmalı	K4, K12, K13, K16, K24	5	
Empati kurabilmeli	K4, K9, K13, K22	4	
Mesleğinde iyi olmalı	K5, K8, K11, K14	4	
Kendisinin ve öğrencinin haklarını bilmeli/Hak savunucusu olmalı	K23, K17, K9	3	
Koşulsuz kabulü sağlamalı/ayrımcılık yapmamalı	K4, K9, K16	3	
Görev tanımına uygun davranmalı	K3, K8, K5	3	
Dürüst ve saydam olmalı	K10, K14, K16	3	
Yönetmeliği ve resmi süreçleri iyi bilmeli	K4, K17	2	
Hangi durumlarda ne zaman bildirim yapması gerektiğini bilmeli	K1, K3	2	
Nesnel olmalı	K1, K22	2	

Okul psikolojik danışmanları, etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın gizliliğe önem vermesi, güvenilir olması, yetkin olması ve yetki sınırlarını bilmesi; sabırlı, ikna kabiliyeti yüksek olması, diğer kurum ve kişilerle iş birliğine açık olması, empati kurabilmesi, mesleğinde iyi olması, iyi iletişim kurması, yeniliklere açık ve girişken olması, hak savunucusu olması gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca katılımcılara göre; öğrenciler

arasında ayrımcılık yapmamalı, görev tanımına uygun davranmalı, dürüst ve saydam olmalı, yönetmeliği ve resmi süreçler ile ne zaman bildirim yapması gerektiğini bilmeli ve nesnel olmalıdır.

Katılımcılar tarafından yalnızca bir kez belirtilmiş özellikler Tablo 24'e alınmamıştır. Bu özellikler; okul psikolojik danışmanının okul kültürü ile uyumlu olması, yasalar tarafından korunması, etik kuralları hayatında benimsemesi, öğretmen olarak yetkin olması, öğrencinin yararını gözetmesi ve iyi tanınması, öngörülü olması, duygularını yönetebilmesi ve soğukkanlı olması, pozitif ve sakin olması, değerlendirme kaygısı taşımaması ve yargılayıcı olmaması, kararlı ve azimli olması, vicdanlı olması, birey odaklı olması ve geniş bir bakış açısına sahip olabilmesi olarak sıralanmıştır.

Katılımcıların bireysel görüşmeler kapsamında belirttiği etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın özelliklerine dair ifadelerinden seçilmiş örnekler, ifadeler olduğu gibi korunmak üzere aşağıda sıralanmıştır.

K1: “Rehber öğretmen olarak bunu çok yaşıyoruz farklı durumlarda da; bazen yönlendirilmesi gerekiyor. Aileyi ikna edebilmek... Bunu ikna edebilmek olarak yapmıyoruz tabi ki ama bence ikna edebilir olma özelliği bence olması gerekiyor okul psikolojik danışmanlarında. Olayları nesnel görebilmeli. Öyle olursa doğruyu bulup nereye yönlendirmemiz gerektiğini daha kısa sürede kestirebiliriz çünkü zaman kaybetmemek gerekiyor bu tarz olaylarda.”

K4: “Etik bir psikolojik danışman öncelikle gizlilik ilkesine çok dikkat etmeli, çocuğun özelini asla, bazı durumlar haricinde paylaşmamalı. Bu bazı durumlar hayati durumlar zaten. Onun dışında öğrenciye güven vermelidir. Öğrenci güvenmediği zaman açılmaz karşıdaki kişiye. Gizlilik noktasında öğrenciler buna çok önem veriyorlar. Gizliliği koruyamayacağına inandıysa ya da daha önce böyle bir şeyle karşılaştıysa asla gidip de bir sıkıntısını, bir problemini anlatmaz. Onun dışında etik açıdan gizlilik, güven, bunlar çok önemli bizim için.”

K21: “Gizlilikle güven içiçe gibi ya ama aslında o güveni de sizin de bazen hissettirmeniz gerekiyor. Çok basit şeylerde çok basit gönüller kazanılabiliyor.”

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu çalışmanın amacı okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımlarını tespit etmektir. Araştırmanın katılımcılarının senaryolara verdikleri yanıtlar sonucunda, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin neler olduğu ve etik problemlere yönelik yaklaşımları tespit edilmiştir.

Sonuçlar, okul psikolojik danışmanlarının; gizlilik ve gönüllülüğün gözetilmemesi, istismar durumları, özel gereksinimli öğrencinin yönlendirilmesi, farklı okullara ve kurumlara eş zamanlı görevlendirilme ile iş ve sorumluluk kapsamının genişletilmesi, okul personelinin iş birliği yapmaması, mesleki sınırların net olmaması, yönetsel görevler yüklenmeleri başlıklarında etik problemler yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Sonuçlara göre, etik problem yaşadıklarını düşündükleri durumlarda, okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımlarının; a) öğrencinin yararını gözetmediği, b) bildirim yapılması gereken durumlar zorlayıcı nitelikler taşısa da bildirmeyi tercih edecekleri, c) gizliliğin korunmasını ve gönüllülüğü önemsedikleri, d) yetkinlik sınırları içerisinde uygulamalar yapmaya istekli oldukları, e) mesleki rolleri ile örtüşmeyen görevlendirmeleri kabul etmek istemedikleri, f) mesleki rolünü okul personeline ve öğrencilere tanıtmayı uygun buldukları yönünde olduğu tespit edilmiştir.

Sonuçlara göre, okul psikolojik danışmanlarının etik problem yaşadığını düşündüğünde, a) okul yöneticilerinin, öğrenci velilerinin, okul personelinin gönüllülüğü ve gizliliği gözetmemesinin, b) hassas ve yasal durumlarda, ilişkili diğer paydaşlarla iş birliği yapılmasında sıkıntılar yaşanmasının, c) okul psikolojik danışmanlarının yetki sınırlarının belirsizliğinin etik problemlerin çözümünde engel olarak algıladığı tespit edilmiştir. Etik problemlerin çözümünde konuyla ilgili resmi kurumların, okul personelinin, emniyet güçlerinin, diğer ruh sağlığı uzmanlarının, öğrenci velilerinin, öğrencilerin kendilerinin, adli mercilerin desteğini alma, üniversitelerde konuyla ilgili uzman akademisyenlerin süpervizörlüğüne başvurma, online ya da basılı kaynaklardan bilgi edinmenin yardımcı olabileceği tespit edilmiştir.

Etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın nasıl olması gerektiğine yönelik sonuçlar incelendiğinde, a) güvenilir olma ile gizliliği gözetme, b) yeterlik sınırlarını bilme

ve yetkin olduğunu karşı tarafa hissettirme, c) iş birliğine açık olma, d) sabırlı olma, e) ikna kabiliyetinin yüksek olması, f) yeniliklere açık olma, g) hak, yasa ve yönetmeliklere hakim olma, hangi durumları kime nasıl bildireceğini bilme, h) koşulsüz kabul sağlama, nesnel ve empatik olma ile ayrımcılık yapmama ve değer aktarımından uzak durma özellikleri olarak tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde karşılaşılan mevcut olan araştırmaların sonuçlarının, bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Alanyazında yer alan, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin çoğunlukla güven ve gizlilik, bilgilendirilmiş onam, ebeveyn hakları, zaman kısıtlamaları, öğrenci başına düşen okul psikolojik danışmanı sayısının yetersizliği, kendine zarar verme durumları ve ebeveyn, diğer öğretmenler ve yöneticiler gibi diğer kişilerle iletişim kurma başlıklarında belirdiği görülmektedir (Froeschle Hicks ve diğerleri, 2014; Froeschle ve Crews, 2010; Brown, Armstrong, Bore ve Simpson; 2017).

Okul psikolojik danışmanları öğrencilere yalnızca kendi uzmanlık alanıyla sınırlı şekilde hizmet vermekle yükümlüdür (ASCA, 2016). Psikolojik danışmanların bir alanda yetkin olmamasına rağmen o alanda uygulamalara devam etmesi, alanda sıklıkla rastlanan etik ihlallerden biridir (Savi-Çakar, 2017, s. 162). Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin ya da özel eğitim kurumlarının, danışmanın yetkin olmadığı alanlarda değerlendirme, tanı koyma ve rapor yazmaya yönelik baskılarının (Siviş-Çetinkaya, 2015b) etik ikilemlere sebebiyet verdiğini ve danışanları yönlendirme sebepleri arasında üst sıralarda yetkinlik eksikliğinin geldiğini (Lloyd-Hazlett Hobbs ve Honderich, 2017) göstermektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının mesleki yetki sınırlarının net olmamasından dolayı etik problemler yaşadıkları ve bu durumun etik problemlerin çözümünde bir engel olarak algılandığı; yetkin olmadığı noktalarda uygulama yapmamayı tercih ettikleri ve yapılmamasını etik dışı buldukları bu araştırmanın bir diğer bulgusudur. Etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın mesleğinde yetkinliğini sağlaması, bunu yaptığı uygulamalarda ortaya koyması ve sınırlarını bilmesi gerektiği katılımcılar tarafından düşünülmektedir. Psikolojik danışmanların yetkinlik düzeyinin düşük olmasının etik ikilemler yaşanmasına sebebiyet verdiği bilinmektedir (Siviş-Çetinkaya, 2015). Ayrıca yetkin olunmayan alanda değerlendirmeler yapılmasının etik ihlallere yol açtığı araştırma sonuçlarıyla ortaya konmuştur (Börkan, Öztemur, Yılmaz, Çetintaş, Gülcan ve Özcan, 2017; Savi-Çakar, 2017, s. 162).

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin aksamasına yol açan etkenler arasında sınırların, standartların ve ilkelerin net olmamasının yer aldığı

görülmektedir (Tagay ve Savi-Çakar, 2017). Bunun yanı sıra, RAM ya da hastane gibi kurumlara yönlendirilen öğrenciler için iş birliği sağlamanın zaman zaman zorlayıcı olabildiği belirtilmektedir (Çokamay, Kapçı ve Sever, 2017). Benzer şekilde okul psikolojik danışmanlarının mesleki rollerine dair görüşlerini inceleyen başka bir araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının; hak savunuculuğu, rol karmaşası, üzerindeki bunaltıcı baskılar, diğer ruh sağlığı uzmanlarıyla işbirliği yapma, velilerle iletişim kurma, okul personeli desteği başlıklarında mesleki sorunlar yaşadıkları görülmüştür (McGowan, 2017).

Bu araştırma kapsamında okul psikolojik danışmanları tarafından deneyimlendiği tespit edilen etik problemler, aşağıda başlıklar halinde tartışılmıştır.

5.1.1. Gizliliğin Korunması ve Sınırları

Senaryoların oluşturulabilmesi için yapılan odak görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde, katılımcılar tarafından en sık deneyimlenen etik problemlerin gizliliğin korunması olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında ayrıca bireysel görüşmeler sırasında danışmanlara hangi konularda etik problemlerle karşılaştıkları sorulmuştur. Katılımcıların büyük çoğunluğu gizlilik konusunda etik problemler yaşadığını belirtmiştir. Bu problemler; gizliliğin ihlal edilmesi gereken durumlarla karşılaşılmasından, yetkililerin danışma kayıtlarını görmek üzere talepte bulunmasından, paydaşların gizli bilgi talep etmesinden veya gizliliğin sınırlarından emin olunamamasından kaynaklanmaktadır. Yani bu araştırmada hem odak gruplarda hem de bireysel görüşmelerde sıklıkla gizlilik konusunda etik problemlerin deneyimlendiği belirtilmiştir.

Alanyazın incelendiğinde, bu bulguyu destekleyen çok sayıda çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir. Okul psikolojik danışmanları çok fazla öğrenciden sorumlu olduğu ve birçok paydaşla iş birliği yaptığından, gizlilik genellikle birincil etik ikilem olarak ortaya çıkmaktadır (Isaacs ve Stone, 1999; Remley, 2002; Moyer, Sullivan ve Growcock, 2012). Okul psikolojik danışmanlığı alanına özgü olan (Bodenhorn, 2006; Kimber ve Campbell 2014) veya olmayan (İkiz, Şensoy, Balkan ve Akıman, 2017b; Kolay Akfert, 2012, Siviş Çetinkaya, 2015b; Yam, 2017) birçok araştırma sonucu incelendiğinde, gizliliğin korunması ve sınırlarının belirlenmesi noktalarının genellikle etik problem yaşanan başlıklarda ilk sıralarda geldiği görülmektedir. İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen'e (2017) göre, okul psikolojik danışmanları uymaları gereken etik kurallarda ilk sırada gizliliğin gelmesi gerektiğini düşünmektedir. Aynı çalışmanın bulgularına göre, okul psikolojik danışmanlarının en sıklıkla deneyimlediği etik problemlerin başında gizlilik gelmektedir. Benzer şekilde, Eremie ve Ibanga (2018) da Nijerya'da gerçekleştirdikleri araştırmada okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin gizli bilgilerine saygı göstermeleri gerektiğini

düşündüklerini tespit etmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının gizliliğin korunması konusunda hassasiyet göstermesi gerektiğine dair bulgular ile paralel olarak, öğrencilerin zaman zaman gizliliğin korunmasına yönelik endişeler sebebiyle okul psikolojik danışmanından yardım talep etmede tereddüt yaşayabildiği bilinmektedir (Collins ve Knowles, 1995; West ve diğerleri, 1991).

Gizliliğin bozulması için baskı altında olmak etik ikilemlere yol açabilmektedir (Hermann, Legget ve Remley, 2008). Bu çalışmada, okuldaki diğer öğretmenlerin ve yöneticilerin öğrenciyle yapılan görüşmenin içeriği hakkında bilgi talep etmesine dair oluşturulan dokuzuncu senaryo karşısında katılımcıların tamamı bilgi paylaşımında bulunmayacağını ifade etmiştir. Yalnız ilköğretim düzeyinde hizmet vermekte olan bir katılımcı, “çok özel değilse ilköğretim öğretmeni ile paylaşabileceğini” söylemiştir. Katılımcılar ayrıca böyle durumlarda “gizliliğin esas olduğunu” ve “gizliliğin ihlal edilmesi gerekmiyorsa” paylaşımında bulunmayacaklarını belirtmiştir. Bir katılımcı ise gizlilik ihlal edilmeliyse öncelikle öğrencinin onayını almasını doğru bulduğunu belirtmiştir. Ayrıca altı katılımcı, ayrıntıya girmeden genel hatlarıyla konu hakkında bilgilendirme yapabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde öğrencilerle yapılan görüşmelerin içeriğine dair diğer öğretmenlerin (Trice-Black, S., Kiper Riechel, ve Shillingford, 2013) ve okul yöneticilerinin (Har ve Jusoh, 2015) sıklıkla bilgi talebinde bulunduğunu bilinmektedir. Lazorvsky (2008), reşit olmayan bireylerden yasal olarak bilgilendirilmiş onam alınamamasına rağmen, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerden bu onamı alması gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacıya göre bilgilendirilmiş onam verebilme yetisi ve çocukların gizlilik hakkı genellikle çocuğun yaşı ve olgunluk derecesi ile ilgilidir. Ayrıca okul psikolojik danışmanı çocuğun gizlilik hakkı ile yasal haklar, ebeveyn hakları, konuyla ilgili olan diğer paydaşlar ve kendisinin çocuğun yararını gözetme görevi ile olan çatışmalarını dengelemekle sorumludur.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, zaman zaman okuldaki diğer öğretmenler ve yöneticilerin öğrencilerle görüşmelere dair gizli bilgiler talep edebildiği görülmektedir (Meyer, 1998; O’Connell, 2012; Trice-Black, Kiper Riechel ve Shillingford, 2013). Har ve Jusoh (2015) da okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla yöneticilerin gizli bilgilere dair talepleriyle karşılaştığını ve bu durumun etik problemlere yol açtığını tespit etmiştir. İdarecilerin ve öğretmenlerin bu talebi, okul psikolojik danışmanının rolünün doğru şekilde anlaşılmasından kaynaklanabilmektedir (Trice-Black, Kiper Riechel ve Shillingford, 2013). Bu bulguyla uyuşmayan bir araştırma sonucu olarak, O’Connell’in (2012) çalışmasına göre ise okul müdürleri, görüşmelerin içeriğinde öğrencilerin kendilerine veya

diğerlerine zarar verme düşüncesi barındıran durumlar yer almıyorsa, gizliliğin korunmasını desteklemektedir.

Gizliliğin ne zaman bozulması gerektiğine dair noktalar zaman zaman kafa karıştırıcı olabilmektedir. Gizliliğin bozulmasını içeren etik problemler söz konusu olduğunda, içinde bulunulan durumun özelliğın okul psikolojik danışmanlarının karar verme süreçlerinde belirleyici olabilmektedir (Zhu ve diğerleri, 2018). Bu araştırma kapsamında onuncu senaryo, babasından şiddet gören ancak durumun bildirilmesinin ardından şiddette daha çok artış yaşamın bir öğrencinin durumunu ele almaktadır. Aile içinde şiddet gören bir öğrencinin durumunu bildirmesi halinde şiddetin daha da artma şüphesi bulunan bu durumda, okul psikolojik danışmanlarının çoğunluğunun yine de bildirmeyi tercih edeceği görülmüştür. Bulgulara göre, okul psikolojik danışmanlarının ikinci sırada sergileyeceğı davranış “danışmak” olarak belirlenmiştir. Danışmanlar böylesi bir durumda okul yönetimine, çocuğın kendisine, anneye, meslektaşlara ya da sınıf öğretmenine danışmayı tercih etmektedir. Altı katılımcı veliyle konuşarak sorunu çözüme götürebileceğini belirtirken bir katılımcı ile bildirmenin kendi görevi olmadığını düşünmektedir. ASCA (2016) çocuğın güvenliğini tehdit eden durumların varlığında gizliliğın bozulmasını tavsiye etmektedir. Jenkins ve Palmer’ın (2012) araştırmasına göre de, katılımcılar çocuğın korumaya alınmasını gerektirecek bir durum söz konusu olduğunda bildirim yapmanın yasal bir zorunluluk olduğunu kabul etse de bir “otomatik davranış” olmadığını düşünmekte ve bir süre çocukla görüşmelere devam edeceklerini belirtmektedirler. Bir katılımcı, olası sonuçları fark ettirmek için çocukla “ya şöyle olursa” şeklinde sorular sorarak, durumu değerlendireceğini belirtmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde okul rehberlik servisinin yaşadığı problemler incelendiğinde paydaşlarla iletişimin önem taşıdığı ve olumlu iletişimin uygulamaların verimliliğini artırdığı görülmektedir (Bodenhorn, 2006; Dollarhide, 2007; Dollarhide, Smith ve Lemberger, 2007; Tagay ve Savi-Çakar, 2017; Apaydın ve Çakır, 2016). Bu nedenle okul psikolojik danışmanlarının emin olamadığı ve bir etik ikileme karşı karşıya olduğu durumlarda, belirtilen kaynaklara başvurması normal görünmektedir.

Bulgulara göre katılımcıların gizliliğe dair deneyimlediğı bir diğer etik problem, yetkililerin danışma kayıtlarını görmeye yönelik talebidir. Katılımcılar, yetkililerin danışma kayıtlarını incelemek istemesi halinde etik problemlerle karşılaştıklarını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının kayıtların gizliliğine dair böylesi problemleri sıklıkla deneyimlediğı görülmektedir (Bodenhorn, 2006; Davis ve Mickelson, 1994). Hermann, Legget ve Remley’nin (2008) araştırmasına göre ise psikolojik danışmanlar, danışma kayıtlarının diğer kişilerce görülmek istenmesi durumlarıyla baş

etmede kendilerini hazırlıklı hissetmektedirler. Ülkemizde psikolojik danışmanın mesleki rolünün tam olarak anlaşılamamasının ve ayrıntılı etik kuralların bulunmamasının psikolojik danışmanların kayıtlara dair yasal sorumluluklarını konusunda bilgi açısından yetersiz olmasına yol açmış olabileceği düşünülmektedir.

5.1.2. Okul Psikolojik Danışmanının Mesleki Rolü İle İlgili Etik Problemler

Araştırmanın bulguları incelendiğinde; okul psikolojik danışmanlarının hem odak grup görüşmelerinde hem de bireysel görüşmelerde ve senaryolara verdikleri yanıtlar dahilinde, okul yöneticilerinin rehberlik servisinin işleyişine dair müdahalelerinden dolayı etik problemler deneyimledikleri tespit edilmiştir. Öyle ki okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanının disiplin süreçlerine katmak istemesi bu araştırmanın katılımcıları tarafından bir etik problem alanı olarak belirtilmiş ve üçüncü senaryo bu kapsamda oluşturulmuştur. Katılımcıların üçüncü senaryoya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, okul yöneticilerinin psikolojik danışmandan disiplin kuruluna öğrenci sevk etmeleri istendiği takdirde, katılımcıların büyük çoğunluğunun öğrencinin içinde bulunduğu psikolojik duruma dair genel bir rapor yazarak sevke dair ayrıca bir not düşmeyeceğini ifade ettiği görülmektedir.

Okul yöneticileri zaman zaman okul psikolojik danışmanlarını bir yönetici konumunda görebilmekte ve yönetsel görevler verebilmektedir (Öztabak, 2018; Perusse, Goodnough, Donegan, ve Jones, 2004; Remley ve Albright, 1998). Korkut-Owen ve Owen'in (2008) araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının yönetsel işlere ideal olandan daha fazla zaman ayırdıklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarını idari işlerde görevlendirmesinin, yönetim ve rehberlik servisi arasındaki önemli bir çatışma kaynağı olduğu görülmektedir (Eren Gümüş, 2018). Siviş-Çetinkaya (2015b) da çalışmasında, yöneticilerin psikolojik danışmanların mesleki rolüne uygun olmayan görevlendirmeler yapmasının, etik ikilemlere yol açtığını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarının disiplin süreçlerine katılmasını oldukça normal bulduğu görülmektedir. Işıköz'ün (2017) araştırmasına göre okul yöneticileri, disipline sevk edilen öğrencilerin durumları ile ilgili, kesin kararlar belirten bir dönüt beklemezsizin okul psikolojik danışmanlarının görüşlerine başvurmanın önemli olduğunu düşünmektedir. Aynı şekilde Dağ (2018), okul yöneticilerinin disiplin problemlerinin önüne geçilmesi konusunda rehberlik servisinden yardım almayı tercih ettiklerini tespit etmiştir. Sadık ve Öztürk'e (2018) göre ise

okul yöneticileri disiplin sorunlarıyla baş edilme noktasında rehberlik servisi ile iş birliği yapmanın birincil kaynak olduğunu düşünmektedir.

Bu araştırmada da, okul psikolojik danışmanları büyük çoğunlukla herhangi bir sevk işlemi gerçekleştirmeden görüş bildirmeyi uygun bulmuş olsa da, katılımcıların bir kısmının; durumun ilk kez meydana gelip gelmediği, düzenli davranış olarak benimsenip benimsenmediği gibi durumları göz önünde bulunduracağını belirttiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, bu katılımcılarının disiplin kuruluna sevk işlemini bazı durumlarda gerçekleştirebileceklerini göstermektedir. Oysa disiplin süreçleri, psikolojik danışman kimliği ile uyuşmamaktadır. Çokamay, Kapıcı ve Sever'e göre (2017) okul psikolojik danışmanının okulda disiplini sağlama noktasında bir destek birimi olarak görülmesi danışmanlarca bir sorun olarak nitelendirilmektedir. Ünal ve Ünal'ın (2010) okul psikolojik danışmanlığına dair metaforların incelendiği araştırmasında, okul rehberlik servisi ile görüşmesi sonucunda başının derde girebileceği algısına sahip olan öğrenciler, okul psikolojik danışmanlarını “korkutucu” olarak tanımlamaktadır. İlaveten, Nas (2019) rehberlik servisinin tutanak tutan ve ceza verilen bir birim olarak algılanmasının, öğrencilerin kendilerini anlaşılamamış hissetmesine sebep olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca, okul psikolojik danışmanının görev tanımında bulunmayan görevleri kabul etmesi durumunda okulda profesyonel bir meslek elemanı olarak kabul edilmesi zorlaşmaktadır (Kuzgun, 2008).

Okul psikolojik danışmanının disiplin sağlayıcı roller edinmesi mesleki kimliğine aykırı düşmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının bazı durumlarda öğrencileri disiplin kuruluna sevk etmeyi uygun bulmasına dair bu bulguların, psikolojik danışmanların mesleki kimliğine dair aşinalıklarının zayıf olmasından kaynaklıyor olabileceği düşünülmektedir. Bu bulgular ayrıca söz konusu görevlendirmelerin kabul edilmesi halinde okulda “psikolojik danışman” kimliğinin benimsenmesinin zorlaşabileceği, öğrencilerin güveninin zedeleyebileceği ve sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin kalitesinin düşebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, katılımcıların okul yöneticilerinin kendi istedikleri konularda rehberlik yapılması, boş ders görevlendirmeleri ve sınav gözetmenliği taleplerine olumsuz cevap verebileceklerine dair yaklaşımlarının tespit edilmesidir. İdarenin konunun işleyişine müdahale talebine “kabul ederim” teması içinde cevap veren katılımcılar, talep edilen konu acil nitelikte, eksiklik hissedilen ve ihtiyaç duyulan bir konu ise planlayıp yapabileceklerini ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ise yöneticilerin uygun bir dille söylemesi durumunda yapabileceğini belirtmiştir. Benzer şekilde, girmeleri istenen boş derse girecek

başka kimse yoksa ve uygun bir dille ifade edilmişse veya o hafta söz konusu sınıfla bir uygulama yapması gerekiyorsa girmeyi kabul edecekleri tespit edilmiştir. Sınav gözetmenliğinin ise etik olmadığını ancak yönetmelikte olduğunu dört katılımcı; uygun bir dille söylenirse veya rica ediyorsa kısa süre durabileceklerini ise üçer katılımcı belirtmiştir. Benzer şekilde İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen'e (2017) göre okul yöneticilerinin rehberlik servisinin işleyişine müdahalede bulunması etik problemlerin oluşmasına sebebiyet vermektedir. Aydın, Arastaman ve Akar'a (2011) göre ise okul psikolojik danışmanının derslere girmesinin istenmesi, rehberlik servisi ile okul yöneticileri arasındaki çatışma kaynaklarından birisidir. Güven (2003) de okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarından görev tanımı dışında istedikleri görevler arasında ilk olarak idari görevlendirmeler ve boş derse girmeleri yönünde taleplerde bulunmaları başlıklarının geldiğini belirtmektedir. Paskal'ın (2001) araştırmasında da okul yöneticileri, okul psikolojik danışmanlarının boş derslere girmesi ve sınavlarda gözetmenlik yapmasının uygun olduğunu belirtmiştir. Oysa Doyle, Treacy ve Sheridan'ın (2017) araştırmasına göre, okul psikolojik danışmanının “derse giren öğretmen” rolü üstlenmesinin öğrencilerin rehberlik servisine duyduğu güveni sarstığı belirlenmiştir. Öyle ki öğrenciler derslerine giren bir öğretmenin gizliliği koruyamayacağına inandıklarını, söyledikleri gizli bilgilerin öğretmenler odası gibi yerlerde konuşulabileceğinden endişe duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, Öztürk'ün (2018) çalışmasına göre okul psikolojik danışmanları mesleki sınırlarının ihlal edilmesinin ve uygun olmayan görevlendirmeler yapılmasının, mesleki tükenmişliği artırdığını düşünmektedir. Okul yöneticilerinin, psikolojik danışmanların boş derse girmesini ve sınavlarda gözetmen olarak görev almasını istemesinin; okul psikolojik danışmanının mesleki kimliği ile uyuşmadığı ve etik dışı olduğu görülmektedir. Söz konusu görevlendirmelerin mesleki tükenmişliği artırıp iş doyumunu düşürebileceği, dolayısıyla etkili hizmetler sunmasının zorlaşacağı düşünülmektedir.

İlgili senaryoya dair bulgular değerlendirildiğinde araştırmanın katılımcılarının, MEB tarafından düzenlenen ve mesleki uygulamaları için yasal zemin hazırlayan “rehberlik hizmetleri yönetmeliği” hakkında farklı katılımcıların birbiriyle çelişen ifadeler kullanması dikkat çekicidir. Öyle ki bazı katılımcılar sınav gözetmenliğinin yönetmeliğe uygun olduğunu düşünürken, bazıları bu uygulamanın yönetmeliğe aykırı olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde gerçekleştirilen bir çalışmada (İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen, 2017) okul psikolojik danışmanlarının yasal süreçlere dair bilgi düzeyinin yüksek olduğunu belirtilmiştir. Bu çalışmada ise katılımcıların rehberlik hizmetleri yönetmeliğine dair birbiriyle çelişkili ifadeler kullandığı görülmüştür. Oysa ABD'deki bir araştırma, okul

psikolojik danışmanlarının yasal süreçleri yönetme konusunda kendini genellikle hazır hissettiğini ortaya koymuştur (Hermann, 2002). Katılımcıların içinde bulunduğu bu karmaşa, ilgili yönetmelik maddesinin açık şekilde ifade edilmemiş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Öyle ki MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin “Rehberlik Öğretmeninin Görevleri” konulu 34. Maddesinde “*Sınavlarda görev alabilir; belleticilik ve nöbet görevi yapar*” ibaresi yer almaktadır. “Sınavlarda görev alabilir” ifadesinin bazı katılımcılarca zorunlu, bazılarınca isteğe bağlı olarak algılanmış olabileceği düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının görev tanımı dışındaki görevlendirmeler yalnızca bunlarla sınırlı kalmamaktadır. Araştırma kapsamında oluşturulan ikinci senaryoda, öğle arasında iken yaralanan bir öğrenci için okul psikolojik danışmanından ambulansı aranmasının istenmesine yönelik bir etik problem incelenmiştir. Dikkat çeken bir bulgu, öğle arasında ambulansı araması istenen okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun “ararım” teması altında cevap vermiş olmasıdır. Katılımcıların bir kısmı gidip olayın olduğu yere bakarak gerekli görürse arayacağını söylemiştir. Altı katılımcı bu isteğin görev tanımına aykırı olduğu için müdahale etmeyeceğini belirtirken, üç katılımcı o an için arayıp daha sonra durumla ilgili düşünerek sorgulayacağını belirtmiştir.

Okullarda görev yapan ruh sağlığı uzmanları ve okul yöneticileri, sıklıkla öğrenci yaralanmaları ve hastalıkları durumlarıyla karşılaşmaktadır (Eklund, Meyer ve Bosworth, 2018). Bölye durumlarda okul psikolojik danışmanları emniyet güçleri ya da sağlık uzmanlarıyla iletişime geçmek durumunda kalabilmektedir. Ancak bu koşullarda psikolojik danışmanının görev sınırları kafa karıştırıcı olabilmektedir. Okul psikolojik danışmanları öğrencilerin kendilerine zarar verme davranışları hakkında bir bilgi elde ettiğinde gizliliğin ihlal edilerek yetkilerle iletişime geçilmesi gerektiği etik kurallarca belirlenmiştir (ASCA, 2016). Ancak söz konusu vakada psikolojik danışmana bir öğrenci tarafından herhangi bir bildirimin yapılması söz konusu olmamakla birlikte okul psikolojik danışmanı olaya şahit de olmamıştır. Buna karşılık okul yöneticileri tarafından yönetsel içerikli bir görevle yüklenmiştir. Katılımcıların söz konusu durumda ambulansı aramayı kabul etmesinin; okul psikolojik danışmanlarının çalışma saatlerinin kesin sınırlarla belirlenmemiş olması, mesleki rollerin ülkemizde halen daha yerleşmemiş olması ve yönetsel görevler ile kriz yönetimi süreçlerinin birbirine karıştırılmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Açıklanan vakada görüldüğü gibi, okul yöneticileri ile olumlu iletişim kurmanın okul rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında önemli olduğu görülmektedir (Dollahide, 2007). Okul psikolojik danışmanlarının okul yöneticileri tarafından değerli olarak görülüp desteklendiği okul ortamlarında, öğretmenler ve yöneticiler arasında olduğu kadar okul ve

rehberlik servisi arasında da güçlü bağlantılar sağlanabilmektedir (Dollarhide, Smith ve Lemberger, 2007). Destekleyici yönetici tutumları okul rehberlik hizmetlerinin planlanmasında ve yürütülmesinde bir ihtiyaç niteliğindedir (Lambie, 2004). Oysa okul psikolojik danışmanları, danışmanlıkla ilgili olmayan görevlendirmelerle okul müdürlerinin düşündüğünden daha sık karşılaşmaktadır (Buchanan, 2011). Rehberlik servisinin sunduğu hizmetlerin hayata geçebilmesinde yöneticilerin desteği hayati öneme sahiptir (Lambie ve Williamson, 2004). Okul psikolojik danışmanı ile yöneticiler arasında ilişki, okul rehberlik programının etkililiğini doğrudan azaltabilmekte ya da yükseltebilmektedir (Brock ve Ponec, 1998). Öyle ki okul yöneticilerinin desteği psikolojik danışmanların kendilerine yönelik yetkinlik inançlarını artırmaktayken (Gündüz ve Çelikkaleli, 2009), okul yönetimi ile zayıf iletişimi bulunan okul psikolojik danışmanları daha yüksek stres ve daha düşük iş doyumu deneyimlemektedir (Meyers, 2005). Benzer şekilde okul yönetimi okul psikolojik danışmanlarının görev tanımının net olmamasından kaynaklı olarak önyargılı davranabilmekte ve bu önyargılar rehberlik servisine yönelik algıları etkilemektedir (Eren Gümüş, 2018). Tüm bu sebeplerle, okul psikolojik danışmanlarının mesleki kimliğini okul yöneticilerine açıkça kavratabilmesi, bu kimliğe uygun davranışlar sergilemesi ve görev tanımı içerisinde hizmetler sunması önemli görülmektedir.

Bu çalışma kapsamında on birinci senaryoda ele alındığı gibi; okul rehberlik hizmetlerine dair etik olmayan beklentiler ve okul psikolojik danışmanlarının mesleki rolü ile uyuşmayan olumsuz değerlendirmeler, yöneticilerin yanı sıra diğer öğretmenler tarafından da geliştirilebilmektedir. Senaryoya kaynak oluşturan vakada, öğrencilerin gönüllü olmadan öğretmenler tarafından rehberlik servisine gönderilmesinin; psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin rolünün öğrenciler tarafından yanlış anlaşılmasına sebep olduğu görülmektedir. Gönüllüğün sağlanamaması, okul psikolojik danışmanlarının yaşadığı bir diğer etik problem alanı olarak tespit edilmiştir. Öğrenci gönüllülüğü sağlanmadığında, okul çağındaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde aksamalar yaşanmaktadır (Tagay ve Savi-Çakar, 2017). Okul yöneticileri de öğrencilerin gönülsüz olmasının, okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin aksamasına yol açtığını dile getirmektedir (Karataş ve Şahin Baltacı, 2013). Har ve Jusoh'un (2015) çalışmasında katılımcılar, bu problemin önüne geçebilmek için bir öğrenci ile görüşmelere başlamadan önce; bir öğretmen tarafından yönlendirilme, gönüllü olma ya da danışman tarafından çağırılma durumlarını göz önünde bulundurduğunu dile getirmektedir.

Söz konusu vakada, doğru şekilde yönlendirme yapılmaması sonucunda rehberlik servisi öğrenciler tarafından bir kaçış mekanı olarak algılanır hale geldiği açıklanmaktadır.

Araştırmanın katılımcıları söz konusu durumda öğrenci ile görüşmeleri sınırlandırarak bu sorunun önüne geçebileceklerini belirtmiştir. Bu soruna dair ifade edilen bir diğer çözüm yolu ise okuldaki diğer öğretmenlerle konuşarak ya da toplantı yaparak rehberlik servisinin işleyişini anlatmak olarak belirlenmiştir. Okul ortamında öğretmen-psikolojik danışman iş birliği kaçınılmazdır. Öyle ki okul psikolojik danışmanları, rehberlik servisine psikolojik desteğe ihtiyacı olan öğrencileri yönlendiren kişiler olarak öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Khansa, 2015). Benzer şekilde Tagay ve Savi-Çakar, (2017) araştırmasında rehberlik servisinde sunulan hizmetlerin aksamamasının nedenlerinden birisinin rehberlik servisine yönlendirme süresinde okul personelinin hatalı davranması olduğunu belirlemiştir. Öte yandan yine Khansa'nın (2015) araştırmasında okuldaki öğretmenlerin öğrencilerin rehberlik servisine gitmeye gerçekten ihtiyacı olup olmadığını ya da durumu suiistimal edip etmediğini ayırt edebileceklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada ise (Siyez, 2009) okul ortamında öğrencilerin olumsuz davranışlarını azaltmaya yönelik öğretmen görüşleri incelenmiş ve öğretmenlerin çocukla konuşmadan doğrudan rehberlik servisine yönlendirmesinin olumsuz bir başa çıkma yöntemi olarak algılandığı görülmüştür.

Görülüşü üzere okuldaki diğer öğretmenlerin okul psikolojik danışmanı ile kurduğu iletişim, danışmana yönelik olumlu ve olumsuz algıları ve rehberlik servisine öğrencileri yönlendirme süreci, uygulamaların etik olarak yürütülebilmesi açısından önem taşımaktadır. Ancak okul psikolojik danışmanları zaman zaman okuldaki diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle iş birliği noktasında sorunlar yaşayabilmektedir (Tagay ve Savi-Çakar, 2017). Öyle ki Bodenhorn (2006) sıklıkla deneyimlenen ve zorlayıcı olarak nitelendirilen etik problemler arasında, okul öğretmen kadrosu ile kurulan ilişkilerin yer aldığını öne sürmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının verimliliğini düşüren durumlar incelendiğinde ise okul personelinin rehberlik servisine yönelik önyargılı tutumları ve iş birliğinden kaçınmasının bu başlıklar arasında yer aldığı görülmektedir (Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012; Akten, 2007). Okul personelinin ve öğrencilerin rehberlik servisine karşı olumlu bakış açılarına sahip olması, okul psikolojik danışmanı ve personel arasındaki iş birliği ve dayanışmayı artırmaktadır (Atıcı, 2014). Okul yöneticileri de, okul psikolojik danışmanı ve paydaşlar arasında iş birliği sağlanmasının gerekli olduğunu düşünmektedir (Apaydın ve Çakır, 2016). Paydaşlar arasında gerekli olan bu iş birliği sağlanamadığında hizmetlerde aksamalar ve problemler görülebilmektedir (Korkut-Owen ve Owen, 2008; Zalaquett ve Chatters, 2012; Yöntem, 1999). Tüm bu bulgular birlikte incelendiğinde; öğretmenlerin öğrencilerin gerçekten rehberlik servisi tarafından sunulacak hizmetlere ihtiyacı olup olmadığını ayırt edebilmesi için gerekli içgörüye sahip olması gerektiği görülmektedir. Bu

içgörünün kazandırılması için ise okul psikolojik danışmanının mesleki kimliğinin sınırlarını okul yönetimine olduğu kadar çalışma arkadaşlarına da açık şekilde ifade etmesi gerektiği düşünülmektedir.

Okul psikolojik danışmanları, öğrenciye üçüncü bir kişi yoluyla yardım sunma hizmeti olan konsültasyon kapsamında, öğrenci velisi, öğretmen veya okul yöneticileri ile çalışmalar yürütebilmektedir (Karaca ve İkiz, 2010, s. 133). Konsültasyon hizmetleri, cinsel istismarın (Allsopp ve Prosen, 1988) ve intihar durumlarının (Klingman, 1990) önlenmesi, davranış problemlerinin tespit edilmesi (İkiz, 2018) işlevlere sahip olduğundan önem arz etmektedir. Konsültasyon hizmetleri söz konusu olduğunda, velilerle kurulan ilişkilerin önemi yadsınamaz boyutlardadır. Öyle ki öğrenci velileri, psikolojik desteğe ihtiyacı olan öğrencilerin rehberlik servisine yönlendirilmesinde yer alan kaynaklardan birisi olarak önem taşımaktadır. Kaya, Bölükbaşı Macit ve Siyez'in (2012) araştırmasında belirtildiği gibi, rehberlik servisine yapılan başvurular ilköğretim düzeyinde çoğunlukla ebeveyn ve öğretmenler tarafından; ancak ortaokul düzeyinde öğrencinin kendisi tarafından yapılmaktadır. Okul psikolojik danışmanları velileri okula davet ederek ya da gerektiğinde ev ziyaretleri yaparak uygulamalarında veli desteğini sağlamaktadır (Byran, 2005). Örneğin, Har ve Jusoh'nun (2015) çalışmasında okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin başvuru sebeplerini hafif, normal ve ciddi başlıklarında değerlendirdiğini ve ciddi durumlar için velileri okula davet ettiği tespit edilmiştir. Ancak velilerle kurulan iletişim, okul psikolojik danışmanlarının mesleki uygulamalarında zaman zaman sorun yaşadığı alanlardan birisi olarak literatürde yer almıştır (McGowan, 2017).

Bu araştırma kapsamında birinci senaryo, velilerin başka bir öğrenci ile görüşme yapılan süre zarfında psikolojik danışman ile görüşmek istemesini ele almaktadır. Bulgular incelendiğinde, katılımcıların bir kısmının görüşmeyi yarıda bırakıp veli ile görüşmeyi tercih edeceği görülürken, bir kısmının ise görüşmeyi bırakmayıp veliye sonrası için randevu verme yolunu izleyeceği tespit edilmiştir. Ancak bu bulguların yanı sıra, katılımcıların büyük çoğunluğunun öncelikle duruma bakacağı ve buna göre hareket edeceği ifade etmiştir. Öyle ki, içinde bulunulan duruma “öğrenci odaklı” ve “veli odaklı” olmak üzere iki açıdan yaklaşım sergiledikleri önemli bir bulgudur. Öğrenci odaklı yaklaşan katılımcılar; sürdürmekte oldukları görüşmenin bireysel rehberlik mi yoksa bir psikolojik danışma oturumu mu olduğuna, görüşülen konunun önemine, aciliyetine ve içeriğine göre davranmayı tercih etmektedir. Katılımcılar psikolojik danışma içerikli oturumları bölmek istememektedir. Ancak öğrenci ile görüşülen konu acil, önemli ve özel bir içerikte değilse;

veliyi biraz bekleterek öğrenciden görüşmeye daha sonra devam etmek üzere izin aldıktan sonra veli ile görüşebileceklerini belirtmişlerdir.

Veli odaklı yaklaşan katılımcılar ise, velinin görüşmek istediği konu önemliyse hemen görüşebileceklerini, konu önemli değil ise değilse biraz bekletip öyle görüşeceklerini; acilse görüşmeyi kesip veliyi dinleyeceklerini belirtmişlerdir. Lawson'ın (2017) araştırmasında belirlendiği üzere, okullarda terapötik ilişkinin sınırlarını yönetmek zorlu bir iştir ve bu sınırların belirlenmesi zaman gerektirmektedir. Her ne kadar velilerle okul ve çocuk hakkında iş birliği yapmak gerekli güveni sağlıyor olsa da (Dor, 2012), velilerle yapılan görüşmelerin mevcut uygulamaları aksatması katılımcılarca uygunsuz bulunmuştur. Öğrenci ve veli odaklı bakış açılarının yanı sıra, dört katılımcı veli gelmişken mutlaka görüşeceğini; dört katılımcı ise varolan görüşmesini kesmeyeceğini ve veliye sonrası için randevu vereceğini belirtmiştir.

Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik ikilem başlıkları incelendiğinde; ikilemin nedeninin müdürler, ebeveynler ve diğer paydaşlardan kaynaklanabildiği görülmektedir. (Brown, Armstrong, Bore ve Simpson, 2017). Bu çalışmada, okul yöneticileri ve okuldaki diğer öğretmenlerin yanı sıra, polis mensuplarından gereken desteğin alınamamasından kaynaklanan etik problemler yaşandığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında oluşturulan on üçüncü vakada, polislerin okul çevresinde güvenliği sağlanması konusunda iş birliği yapmaması durumu ele alınmıştır. Katılımcıların büyük kısmının söz konusu durumda tutanak tutarak resmi bir belgeyle başvurma yolunu izleyeceği görülmüştür. Çünkü resmi belge ile başvuru yapıldığında işleme almak zorunda kalacaklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcılar, polis iş birliği yapmazsa MEB, valilik, belediye ve okul polisi gibi çeşitli kurumlardan veya okul yöneticilerinden yardım isteyerek, üst mercilere başvurarak çözüm yolları arayacaklarını belirtmişlerdir.

Güvenli okul ortamının oluşturulmasına yönetici, rehber öğretmen ve polis gibi paydaşların iş birliğinin önemli olduğu görülmektedir (Yaman ve Ayar, 2009). Ancak bu araştırmanın katılımcılarının belirttiği gibi, her zaman polis ile okul iş birliği sağlanamamaktadır. Dönmez ve Güven'in (2001) araştırmasında, katılımcıların %50.6'sı öğrencilerin okul çevresindeki insanlar tarafından rahatsız edilmesi ve %25.6'sı gerekli önlemler alınmaması durumlarının okul güvenliğini tehdit eden unsurlar arasında yer aldığını belirtmiştir. Aynı çalışmada öğrencilerin istediklerinde rahatlıkla uyuşturucu maddeye ulaşabildikleri de tespit edilmiştir. Benzer şekilde Eroğul'un (2010) çalışmasında okul müdürlerinin, çocuk şube ekiplerinin okul ve çevresinde gerekli güvenliği sağlayamadığını düşündüklerini tespit etmiştir. Yıldırım, Akan ve Çiftçi'nin (2018) çalışmasında ise okul

müdürlerine göre okul güvenliğini tehdit eden unsurlar arasında birinci sırada güvenlik görevlisinin yokluğu ve ikinci sırada rehberlik hizmetlerindeki yetersizlikler geldiği belirlenmiştir. Çokamay, Kapçı ve Sever'in (2017) çalışmasına göre, okul psikolojik danışmanları çocuk şube ile iş birliği içinde bulunarak birçok sorunu çözüme götürebilmektedirler. Yaman ve Ayar'a (2009) göre, okul polisleri okul psikolojik danışmanlarıyla kurdukları iletişimin önemli olduğunu ve sayıca yetersiz olmalarının iş birliğini zorlaştırdığını belirtmektedir. Araştırmanın bulgularında ayrıca, rehber öğretmenlerin çocuklarla yaptıkları görüşmelere dair okul polisine kısıtlı düzeyde bilgi vermeyi tercih ettiği de yer almaktadır. Bu bulgulardan yola çıkarak, rehberlik servisinin varlığının ve paydaşlarla kurduğu iletişimin güvenli okul ortamının oluşturulmasına katkı sağladığı söylenebilir. Tüm bu bulgular birlikte incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarının polisin desteğinin ne denli önemli olduğunun farkında oldukları ve destek görememeleri durumunda sorunun çözülebilmesi için çeşitli yollara başvuracakları görülmektedir.

Araştırma kapsamında, okul psikolojik danışmanlarının kendi okulları dışındaki okullara görevlendirilmesinden ve bu okullardaki yöneticilerin gerçekçi olmayan beklentilerinden kaynaklanan etik problemler de araştırılmıştır. Oluşturulan on ikinci senaryo, farklı bir okulda görevli olan danışmanın bu okulun yöneticileri tarafından büyük beklentilerle karşılanmasını ele almaktadır. Katılımcılardan elde edilen verilere göre, okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun görevlendirildikleri bir okulda yöneticilerin kendilerinden gerçekçi olmayan beklentileri karşısında, yönetimle konuşarak yanlış algıların önüne geçmeyi tercih edecekleri belirlenmiştir. Katılımcılar "davranış değişikliğinin zamanla gerçekleşeceğini", "ellerinde sihirli değnek olmadığını" ve bu sorunların "iş birliği ile çözülebileceğini" yönetime açıklayacağını söylemiştir. Benzer şekilde, Tagay ve Savi-Çakar (2017) da araştırmasında, okul yöneticilerinin rehberlik servisine yönelik aşırı beklentilerin bulunduğunu ancak ellerinde bir sihirli değnek olmadığını ifade ettiklerini belirtmektedir. Diğer araştırmalarda okul yöneticisi adaylarının (Yüksel-Şahin, 2002) ve yöneticilerinin (Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012) rehberlik servisine yönelik büyük ve gerçekçi olmayan beklentilere sahip olduğu tespit edilmiştir. Okul psikolojik danışmanları kendi okulları dışında görevlendirildikleri okullarda bir ya da iki gün bulunmaktadır. Oysa bir okul psikolojik danışmanının sınırlı bir zaman diliminde okulda bulunarak, yalnızca sorunlu öğrencilerle görüşme yapması yöneticiler tarafından yeterli görülmemektedir (Erdemir ve Kış, 2017; Işıkoğlu, 2017). Aynı anda birden fazla okulda görev yapmak, okul psikolojik danışmanlarının mesleki çalışmalarını olumsuz yönde etkilemektedir (Akten, 2007). Karataş

ve Şahin Baltacı'nın (2013) çalışmasına göre okulda rehber öğretmen bulunmaması ya da sayıca az olmasının okul yönetimi, sınıf rehber öğretmeni, öğrenciler ve okul psikolojik danışmanının kendisi tarafından rehberlik hizmetlerinin yerine getirilmesinde bir engel olarak algılanmaktadır. Yüksel-Şahin'in (2016) araştırmasında da okul psikolojik danışmanları uygulamalarını daha yeterli düzeyde gerçekleştirebilmeleri için çalışmakta oldukları okuldan başka okulda görevlendirilmemeleri gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmanın bulguları, katılımcıların görevlendirmelerin verimli bulmadıklarını göstermektedir.

Okul psikolojik danışmanlarının kendi okullarından farklı okullarda görevlendirilmesinin yansıra, Çocuk Koruma Kanununa göre adli süreçlerde görüşmeci olarak görevlendirilmesi, bu araştırmanın katılımcılarının etik problem olarak algıladıkları bir diğer başlıktır. Araştırma kapsamında oluşturulan dördüncü senaryo, adli görüşme sürecine dair bir problemi yansıtmaktadır. Senaryoda görüşmeyi yapmak için kısıtlı bir zamana sahip olan psikolojik danışmanın içinde bulunduğu duruma dair yaklaşımları incelenmiştir. Katılımcıların ilgili senaryoya yönelik yanıtları incelendiğinde büyük çoğunluğun bu görevlendirmeyi gönüllü olarak kabul etmediğini ancak yasal bir zorunluluk olduğu için zamanları kısıtlı dahi olsa gidip istenilen raporu yazmak zorunda olduğunu belirttiği görülmüştür. Katılımcıların öne sürdüğü çözüm yollarından bazılarının ek süre veya ek görüşme talep etmek, yazdıkları raporda yaptıkları görüşmenin yetersiz olduğunu belirtmek, süre içerisinde görüşme bitmezse beklemelerini rica etmek olduğu görülmektedir. Ayrıca birer katılımcı görevini en iyi şekilde yapmaya çalışacağını, oradaki çocuğun kendisine ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Yalnızca bir katılımcı, yetki sınırları içerisinde olmadığından böyle bir rapor yazmayı kabul etmeyeceğini ifade etmiştir.

"Çocukla Adli Görüşmeci Sertifikalı Eğitim Programı Standardı" (2017) incelendiğinde adli görüşmecinin, çocuğun gelişimsel ve psikolojik özelliklerini bilen, yaşantısının çocuk üzerindeki olumsuz etkisinin farkında olan, görüşmeden edindiği bilgileri değerlendirebilen ve görüşmeler sürecinde çocuğun zarar görmemesi için çaba gösteren kişi olarak tanımlandığı görülmektedir. Her ne kadar söz konusu olan standartta ve Çocuk Koruma kanununda psikolojik danışmanların görevlendirildiğinde sosyal çalışmacı olarak adli görüşmeler yapabileceği belirtilse de, bu uygulamanın sağlıklı olmadığı düşünülmektedir. Öyle ki Çocuklar İçin Adalet Projesi kapsamında hazırlanmış olan "Çocuklarla Adli Görüşme İçin Rehber" (Atılgan, Yağcıoğlu ve Çavdar, 2014) göre, adli görüşme yapmak için uzmanlaşmamış kişilerin belirtilen alanlardan mezun olsalar dahi görüşmeyi yapmaları uygun bulunmamaktadır. Öte yandan, tıpkı okullarda psikolojik

danışman eksikliğinin sunulan hizmetlerin kalitesini düşürmesi gibi (Apaydın ve Çakır, 2016) adli görüşme yapmak için eğitilmiş bir personelin bulunmaması da Çocuk Koruma Kanunu kapsamında çocuklara sunulan psikolojik hizmetlerde aksamalara yol açmaktadır. Francis'in (2015) araştırmasına göre, çocukların gözaltında olduğu veya tanıklık ettiği durumlarda adli süreçlere eşlik etmek zorlayıcı nitelikler taşımaktadır, mesleki doyum üzerinde etkili olmaktadır ve yetkinlik gerektirmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre, okul psikolojik danışmanları yetkin olmadıkları alanlarda yasal olarak zorunlu oldukları için uygulamalar yapmak durumunda kalmaktadır. Oysa psikolojik danışmanlar yalnızca yetkin oldukları alanlarda hizmet vermelidir, aksi halde etik ihlaller görülebilmektedir (ACA, 2014; ASCA, 2016). Araştırma sonuçları bir bütün olarak göz önüne alındığında okul psikolojik danışmanlarının adli görüşmeci olarak görevlendirilmesinin etik açıdan uygun olmadığı ve etik ihlallere sebebiyet verdiği düşünülmektedir.

5.1.3. Cinsel İstismar Şüphesinden Kaynaklanan Etik Problemler

Her ne kadar birçok etik kural ve yol gösterici kaynak bulunsa da, okul psikolojik danışmanları zaman zaman istismar vb. durumları zamanında bildirme konusunda etik problemler yaşayabilmektedir (James ve DeVane, 1994). Bu çalışmada da, katılımcıların sıklıkla cinsel istismar durumlarında etik problemler deneyimledikleri belirlenmiştir. Okul psikolojik danışmanları, çocuk istismarı durumlarının belirlenmesinde ve bildirilmesinde kendilerinin önemli bir yere sahip olduklarını kabul etmektedir (Goldman ve Padayachi, 2002). Literatür incelendiğinde, cinsel istismar şüphesi olan durumların, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik ikilemler içerisinde yer aldığı görülmektedir. Hermann'ın çalışmasında (2002) okul psikolojik danışmanlarının çocuk istismarı şüphesi olan durumlarda sıklıkla etik ikilem deneyimledikleri ve bu sürecin yürütülmesi konusunda kendilerini hazırlıklı hissettikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde Hermann, Legget ve Remley (2008) ile İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen (2017) çalışmalarında okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla deneyimlediği etik problem başlıkları içerisinde çocuğun cinsel istismarı şüphesinin üst sıralarda yer aldığını görülmektedir.

Altıncı senaryodan elde edilen bulgulara göre bir öğrencinin cinsel istismarı söz konusu olduğunda, okul psikolojik danışmanlarının kendi güvenliklerini tehdit eden unsurlar bulunsa dahi bildirmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Öyle ki katılımcıların büyük çoğunluğu bildirmekle yükümlü olduğunu ve mutlaka bildireceğini; bir kısmı ise tereddüt etse de sonunda bildireceğini belirtmiştir. Bu bulguyla tutarlı olarak, Siviş-Çetıkaya'nın (2015c) araştırmasına göre, okul psikolojik danışmanları cinsel istismar vakalarını bildirirken daha güvenli ve emniyetli koşulların sağlanmasını istemektedir. Diğer araştırma

bulguları incelendiğinde, psikolojik danışmanların çocuk istismarı şüphesi bulunan durumlarda gizliliği bozmayı uygun bulduğu (Jenkins ve Palmer, 2012; Neukrug ve Milliken, 2011; Siviş-Çetinkaya, 2015d) ve sıklıkla meydana gelen etik ihlallerin içerisinde çocuk istismarını bildirme sürecinin başarısızlıkla sonuçlanması durumlarının yer aldığı (Neukrug, Healy ve Herlihy, 1992) görülmektedir. Siviş Çetinkaya'nın (2015b) araştırmasına göre, farklı alanlarda çalışan psikolojik danışmanların görüşleri incelendiğinde, gizliliğin bozulması gereken durumlar içerisinde çocuk istismarı durumlarının ilk sırada geldiği ve bu durumların yaşanan tüm etik ikilemlerin %21'ini oluşturduğu görülmüştür.

Bu araştırma kapsamında sekizinci senaryo okul yöneticilerinin bildirim yapmak istememesini ele almaktadır. Bir cinsel istismar durumunda okul yönetiminin bildirim yapmak yerine aileleri uzlaştırma yolunu istemek istemesi halinde, tüm katılımcıların yine de bildirim yapmayı tercih edeceği görülmüştür. Yine bu araştırma kapsamında cinsel istismarın bildirilmesiyle ilgili yedinci senaryoya dair yanıtlar incelendiğinde, okul yönetimi ile iş birliği yapmanın önem teşkil ettiği görülmektedir. Katılımcıların tutanak tutarak resmiyeti sağlamayı ve kendilerini güvence altına almayı tercih ettiği, bunun yanı sıra bildirim süreçlerinde yönetimin desteğini almak istediği görülmüştür. Remley ve Fry'a (1993) göre, okul psikolojik danışmanları bir çocuk istismarı durumundan şüphelendiğinde bu durumu yetkili mercilere ileten ve mağdur ile diğer kişiler arasındaki iletişimi sağlayan kişi konumuna gelmektedirler. Ancak zaman zaman, okul psikolojik danışmanı istismar durumlarının bildirilmesini engelleyen kişi ya da durumlarla karşılaşabilmektedirler. Örneğin sekizinci senaryoda olduğu gibi, okul yöneticileri zaman zaman okulun ya da öğrencinin isminin duyulmasını istememeleri gibi çeşitli nedenlerle olayları örtbas etme eğiliminde olabilmektedirler (Siviş-Çetinkaya, 2015c; Yaman ve Ayar, 2009). Siviş-Çetinkaya'nın (2015b) çalışmasına göre, psikolojik danışmanların öğrencilerin maruz kaldığı cinsel istismar vakalarını bildirememesinde yöneticilerin olumsuz tutumları etkili olmaktadır. Siviş-Çetinkaya'nın başka bir çalışmasında (2015c) yine okul müdürlerinin, psikolojik danışmanların cinsel istismar vakalarını bildirmesinde engel olan birincil kaynak olduğu görülmektedir. Aynı araştırmaya göre, okul psikolojik danışmanları söz konusu vakaları bildirme noktasında yöneticilere göre daha fazla isteklilik göstermektedir. Kenny ve McEachern'ın (2002) araştırmasına göre ise okul psikolojik danışmanları, okul yöneticilerine göre daha fazla cinsel istismar vakası bildirmektedir. Eğitimciler çocuk istismarına dair yeterli düzeyde bilgiye sahipse, bu konudaki etik ikilemler çözüme daha kolay ulaşabilmektedir (Nunnelley ve Fields, 1999).

Yedinci senaryoya verilen yanıtlar incelendiğinde, cinsel istismar şüphesi olan ancak doğruluğundan emin olunamayan durumlarda, katılımcıların büyük çoğunluğunun bildirim yapmadan önce bir süre bekleyip emin olmak istediği görülmektedir. Bazı katılımcıların ise doğruluğunu araştırmanın psikolojik danışmanın görevi olmadığını ve böylesi durumlarda beyanın esas olduğunu düşündüğü için bildirimde bulunmayı tercih edeceği tespit edilmiştir. İhmal veya istismar durumlarını bildiren kişinin olayın doğruluğunu kanıtlamak zorunda olduğu gibi yanlış inanışlar oldukça yaygınlık göstermektedir (Wurtele ve Schmitt 1992). Remley ve Fry (1993), okul psikolojik danışmanının öncelikle bir istismar vakasının mevcut olup olmadığına karar vermesi gerektiğini; eğer karar vermekte zorlanıyorsa meslektaşlarına danışarak yardım talep etmesi gerektiğini öne sürmektedir. Ancak kesin karar verilemiyorsa bile, böyle bir şüphenin varlığına dair bildirim yapılması gerektiğini belirtmektedirler. Goldman ve Padayachi'nin (2002) çalışmasında ise, okul psikolojik danışmanları bu süreçte önemli rolleri olduğunu düşünse bile istismar şüphesi bulunan durumları araştırıp araştırmaması gerektiğine dair bir fikir birliği sağlanmamıştır. Okul psikolojik danışmanları, cinsel istismar içerikli durumlarda bildirdikleri vakanın doğru çıkmaması halinde yalancı konumuna düşme endişeleri taşıyabilmektedir (Lambie, 2005). Okul psikolojik danışmanları, öğrenciye yönelik bir cinsel istismar vakasını bildirirken yasaya uygun davranma ve çocuğun iyiliğini gözetme kaygıları gütmektedir (Bryant, 2009). Jenkins ve Palmer'ın (2012) araştırmasında, katılımcıların neredeyse tamamı bir cinsel istismar şüphesi bulunması halinde mutlaka bildirilmesi gerektiği konusunda fikir birliği halinde olsa da, tek bir katılımcının bildirim yapılırken çocuğun içinde bulunduğu kişisel koşulların göz önünde bulundurulması gerektiğini düşündüğü görülmektedir.

Benzer şekilde, polis mensuplarının cinsel istismar vakasının bildirilmesinde yardımcı olmaması durumlarında katılımcıların çoğunluğun; üst mercilere veya savcılığa başvurmak gibi yardım yollarını arayacağı görülmüştür. Ayrıca katılımcılar polis mensuplarının yardım etmek zorunda olduğunu ve tutanak/dilekçe ile başvuru yaptıkları takdirde işleme almak zorunda olduklarını belirtmiştir. Katılımcıların yardım aradığı kaynaklar mevcut araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Uçar ve diğerlerinin (2018) çalışmasına göre, bir cinsel istismar durumu ile karşılaşan psikolojik danışmanlar çocuk polisi, sosyal hizmetler müdürlüğü, aile ve sosyal politikalar bakanlığı ile ilçe milli eğitim müdürlüğüne başvuru yapmakta ve bu süreci izlerken okul yöneticilerini bilgilendirmektedir. Siviş-Çetinkaya (2015c), bu süreçte okul polisinden de yardım alındığını tespit etmiştir.

Katılımcıların bir kısmının, çocuğunun evlendirilmek istenmesi durumlarında herhangi bir bildirimde bulunmak yerine aileyi ikna etmek için konuşmayı tercih edeceği araştırmanın bir diğer bulgusudur. Ülkemizde okul psikolojik danışmanlarının çocuk istismarıyla çalışma yeterlikleri açısından kendini yetkin hissetmediği bazı araştırma sonuçlarında ortaya konmuştur (Aktaş ve Demirtaş-Zorbaz, 2018; Uçar ve diğerleri, 2018).

5.1.4. Etik Problemlerin Çözümünde Engel Olarak Algılanan Unsurlar

Araştırma kapsamında okul psikolojik danışmanlarının etik problemlerin çözümünde hangi kaynakları engel olarak algıladığı incelenmiştir. Bulgulara göre, katılımcıların okul yöneticileri, veliler, okul personeli, öğrencilerin kendileri, gönüllüğün sağlanamaması, yetki sınırlarının belirsizliği, emniyet mensupları, diğer paydaşlar ve öğrencinin yönlendirilmesinde yaşanan aksaklıkları bu süreçlerde engel olarak algıladığı tespit edilmiştir.

Katılımcıların okul yöneticilerini bir engel olarak algılaması şaşırtıcı değildir. Öyle ki okul müdürleri danışmanın mesleki rolünü anlamada yetersiz kalıyorsa, istemeden de olsa rehberlik programına müdahale edebilmekte ve böylece okul psikolojik danışmanının yeteneklerini ve tecrübelerini sergilemesine engel olabilmektedir (Armstrong, MacDonald ve Stillo, 2010). Mevcut araştırma sonuçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin etik problemlerin çözümünde bir engel unsuru teşkil ettiği görülmüştür. Öyle ki cinsel istismarın bildirilmesi durumunda, okul psikolojik danışmanlarına engel olan kaynakların arasında okul müdürlerinin ve istismara maruz kalan öğrencinin ebeveynlerinin yer aldığı görülmektedir (Siviş-Çetinkaya, 2015c). Kolay Akfert'e (2012) göre ise yönetmelikte idarenin verdiği işlerin yapılması gerektiğine dair maddenin bulunması okul psikolojik danışmanlarının etik ikilemlerini çözmelerine engel olmaktadır.

Bu araştırma kapsamında sadece bir katılımcının, bağlı olunan yönetmeliğin etik problemlerin çözümü önünde bir engel olduğunu belirtmesine rağmen, mevcut literatür incelediğinde yasal kaynakların ve yönetmeliklerin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Öyle ki Kolay Akfert (2012) unvan sorunu, meslek yasasının yokluğu, tüzüğün eksik ve anlaşılmaktan uzak olmasının etik ikilemlerin çözülmesine engel olan maddeler olduğunu belirtmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının mesleki çalışmalarını olumsuz etkileyen faktörlerin incelendiği bir başka çalışmada, ilgili yönetmelik ve genelgelerin yetersizliğinin ise altıncı sırada geldiği görülmektedir (Akten, 2007). Yam'ın araştırmasında da (2017) benzer şekilde okul psikolojik danışmanlarının etik ikilemlerin çözümünde kültürel-toplumsal normları, insanların sınır bilmezliğini, iletişim engelleri, kalıp

yargıları; kişisel bilgi ve eğitim eksiklerini, deneyimsizliklerini; mesleki sınırların net olmayışını, iş arkadaşlarını ve çalıştıkları kurumu engel olarak algıladığı görülmektedir.

5.1.5. Etik Problemlerin Çözümünde Yardımcı Olarak Algılanan Unsurlar

Okul psikolojik danışmanlarının sıklıkla okul personeli, okul yöneticileri, öğrenci velileri ve diğer paydaşlarla iş birliği yapma gereksinimi duyduğu bilinmektedir. Bu kaynaklar, etik problemlerin çözümü noktasında rehberlik servisine yardımcı olabilmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları, etik problemlerin çözümü noktasında RAM, MEB gibi diğer resmi kurumlardan, okul personelinden, emniyet güçlerinden, diğer ruh sağlığı uzmanlarından, velilerden, öğrencilerden, adli mercilerden veya avukatlarından ve internetten yardım alabildiklerini belirtmiştir.

Elde edilen bu bulgular, alanyazında bulunan diğer araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Etik davranabilmeleri için, okul psikolojik danışmanları destek ve süpervizyon sağlayacak kaynaklara başvurmaları gerekmektedir (Luke, Gilbride ve Goodrich, 2016). Süpervizyon sağlayacak kaynakların bulunmaması durumunda ise okul psikolojik danışmanlarının etik uygulamalar yapabilmesine yardımcı olan unsurlardan birinin meslektaşlarının yardımına başvurmak olduğu görülmektedir (Perera-Diltz ve Mason, 2012). Aynı şekilde Brown'ın (2017) araştırmasına göre de okul psikolojik danışmanları etik problemler karşısında konsültasyon ve süpervizyon hizmetlerine başvuracağını ifade etmiştir. İkiz, Şensoy, Balkan ve Akıman (2017) ise çeşitli alanlarda çalışan psikolojik danışmanların etik ikilemler karşısında katıldıkları süpervizyon gruplarından, meslektaşlarından, yazılı kaynaklardan, avukat veya savcılardan, kurum yöneticilerinden ve çocuk şube müdürlüğünden yardım aradıklarını tespit etmiştir. Yam (2017) okul psikolojik danışmanlarının etik ikilemler karşısında meslektaşlarından, literatürden ve çeşitli uzmanlardan yardım talebinde bulunduklarını tespit etmiştir.

İkiz, Sevinç, Kaval, Yeğintürk ve Kalen'in (2017) çalışmasına göre de okul psikolojik danışmanları etik problemler karşısında meslektaşlarından, yönetmelikten, okul yönetiminden, internetten, kitaplardan ve kendi içsel kaynaklarından yardım talep etmektedir. Har ve Jusoh (2015) ise ciddi vakaların çözümünde ailelerden, okul yönetiminden ve polislerden yardım talep edildiğini tespit etmiştir. Siviş-Çetinkaya'nın (2015c) araştırmasına göre ise, cinsel istismar şüphesi olan vakaları bildirme deneyimine sahip olan okul psikolojik danışmanları öncelikli olarak yasalardan, meslektaşlardan ve okul müdürlerinden yardım talebinde bulunmuştur.

Luke, Gilbride ve Goodrich'in (2016) araştırmasında da, okul psikolojik danışmanlarının okul ve bölge politikalarının yanı sıra sürdürülmekte olan yönetsel politikalardan yardım talep etme ihtiyacı duydukları tespit edilmiştir. Ülkemizde yapılan bir araştırmada ise, okul psikolojik danışmanları tarafından cinsel istismar vakalarının bildirilmesinde danışılan kaynaklar incelendiğinde katılımcıların çoğunlukla yasalara, meslektaşlara, kurallara ve düzenlemelere, Türk PDR etik kuralları dahil olmak üzere diğer bilgi kaynaklarına ve son olarak daha önceki vakalarda alınmış mahkeme kararlarına bakacaklarını belirtmiştir (Siviş-Çetinkaya, 2015c). Gilbride, Goodrich ve Luke'un (2016) araştırmasında da okul psikolojik danışmanlarının etik karar vermeleri gereken durumlarda sırasıyla en çok; yönetsel politikalardan ve ACA ile ASCA'nın etik kurallarından yararlandıklarını, meslektaş veya bir akademisyene danıştıklarını, ACA etik komitesine başvurduklarını veya daha önce alınmış yasal kararlara başvurduklarını belirlenmiştir.

Bu araştırmanın katılımcılarının TPDRD'nin etik kurallarını yardımcı bir unsur olarak belirtmemeleri dikkat çekici bir bulgudur. Aynı şekilde yukarıda sonuçlarına yer verilen araştırmalar incelendiğinde (İkiz, Sevinç, Kaval Yeğintürk ve Kalen, 2017; Siviş-Çetinkaya, 2015c) okul psikolojik danışmanlarının etik problemler yaşadığında Türk PDR derneğinin etik kurallarına başvuracağını belirtmediği ya da bu kuralların bir yardım kaynağı olarak en alt sıralarda yer aldığı görülmektedir. Arslan ve Sommers-Flanagan'ın (2018) araştırmasında da katılımcılarının yalnızca %48'inin bu kuralları etik bilgi kaynağı olarak gördüğü belirlenmiştir. Ancak ülkemiz dışında gerçekleştirilen bir başka araştırmanın (Brown, 2017) sonuçları, ABD'de okul psikolojik danışmanlarının etik problemler karşısında ACA etik kurallar kitabına başvuracaklarını göstermektedir. Kolay Akfert (2012) başka bir kültürde oluşturulmuş etik kurallara bağlı olmanın, okul psikolojik danışmanlarının bu kuralları tam olarak anlayamamasına ve etik ikilemlerin çözümünde bir engel oluşturmaya yol açtığını tespit etmiştir. Tüm bu bulgular göz önüne alındığında, Türk PDR Derneğinin yayınlamış olduğu etik kuralların başlıca başvuru kaynağı olarak görülmediği anlaşılmaktadır.

Okul yöneticileri ile kurulan olumlu iletişimin okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sunulmasını olumlu yönde etkilediği göz önüne alındığında, yaşanan etik problemlerin çözümünde yöneticilerin desteğine başvurulması normal görülmektedir. Meyer'e (2005) göre, yöneticiler ile bir iş ortaklığı kurulması yaşanacak problemleri önlemesi veya çözüme götürmesinde yardımcı olmaktadır. Meyer'in (1998) bir başka araştırmasında, etik ikilemlerin çözümünde sıklıkla kullanılan kaynakların kişisel sağduyu,

meslektaşlar, kişisel deneyimler ve okul yönetim kurulunun izlediği politikalar olduğu belirlenmiştir. Aynı çalışmada katılımcıların böylesi zorlayıcı durumlarda etik kurallara başvurduğu ve aynı zaman etik ikilem yaşandığında başvuru ilk kaynakların okul yöneticileri ve meslektaşlar olduğu görülmektedir.

5.1.6. Etik Psikolojik Danışman Özelliklerine Dair Algılar

Mevcut araştırma kapsamında okul psikolojik danışmanlarının bir psikolojik danışmanın etik davranabilmesi için hangi özelliklere sahip olması gerektiğine yönelik algıları araştırılmıştır. Sonuçlara göre, katılımcıların etik açıdan yetkin bir danışmanın gizliliğe önem vermesi, güvenilir olması, yetkin olması ve yetki sınırlarını bilmesi; sabırlı, ikna kabiliyeti yüksek olması, diğer kurum ve kişilerle iş birliğine açık olması, empati kurabilmesi, mesleğinde iyi olması, iyi iletişim kurması, yeniliklere açık ve girişken olması, hak savunucusu olması gerektiğini düşünmektedir.

Literatür incelendiğinde, etik davranabilmek ve etik karar yürütmek için çeşitli koşulların sağlanması gerektiğinin ortaya konduğu görülmektedir. Bu görüşler, mevcut araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Danışmanlar, farklı alanlarda hizmet veriyor olsalar dahi belirli mesleki ve etik standartlara uymakla yükümlüdürler (ACA, 2014; ASCA, 2016; TPDRD, 2011). Hill (2004), meslek etiğinin genellikle ACA'nın etik kuralları gibi mesleki davranışlarla ilgili yasalara veya kurallarına atıfta bulunduğunu belirtmektedir. T-PDRDER (2011) etik açıdan yetkin danışmanı yalnızca eğitim aldıkları alanda uygulamalar yapan, danışanları ve paydaşları zarar görmekten koruyan, yenilikleri takip yoluyla mesleki gelişimini sağlayan bireyler olarak tanımlamaktadır. Bunlara ilaveten ACA (2014), çok kültürlü danışma konusunda yetkinliğe duyulan ihtiyaçlardan dolayı psikolojik danışmanların farkındalığı yüksek, bilgili ve duyarlı olmak için eğilimler ve beceriler kazanması gerektiğini savunur. Ayrıca, kullanacakları ölçme araçlarına dair gerekli eğitim süreçlerinden geçmiş olmaları gerekir.

Remley ve Herlihy (2001) okul psikolojik danışmanlarının etik karar verme becerilerini sergilemesinin en iyi yolunun, benzer bir durumda “mantıklı” olarak nitelendirilebilecek bir danışmanın nasıl davranacağını tasvir edip, o şekilde davranmak olacağını öne sürmektedir. Luke ve diğerleri (2013b) kişisel inançların farkına varmadan ve mesleki uygulamaları etkileyebileceği göz önüne alınmadan en iyi davranış biçiminin belirlenmesinin mümkün olmayabileceğini belirtmektedir. Psikolojik danışmanlar etik uygulamalarda bulunabilmek için kendi dünya görüşlerini, kültürel ve dini değerlerinin bilincinde olmalı, danışanlarına aktarmamalıdır (Ametrano, 2014).

Glosoff ve Pate (2002) bilgilendirilmiş onam süreci yürütmenin; öğrenci bilgilerinin gizliliği ve okul rehberlik servisleri hakkında bilgi paylaşımı yapmanın ve personel eğitimleri planlamanın hem ebeveynler hem okulun öğretmen kadrosunda bulunanlar açısından faydalı olacağını savunmaktadır. İlaveten, Huss, Bryant ve Mulet (2008) öğrencileri rehberlik servisine herkesin duyabileceği ortamlarda çağırmanın ve okul psikolojik danışmanlarını bekleyen öğrenciler için özel bir oturma alanı düzenlenmesinin etik problemlerin yaşanmasını önleyebileceğini öne sürmektedir.

Malezya’da gerçekleştirilen bir çalışmada, etik uygulamalar yapılabilmesi için okul psikolojik danışmanının yardımsever, sorumlu ve fedakar mizaç özelliklerine sahip olması gerektiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir (Hur ve Jusoh, 2015). Aynı araştırmanın sonuçlarına göre danışmanlar, bir öğrenciyle danışma oturumlarına başlamadan önce gerekli yeterlikleri sağlanması ve bilgilendirilmiş onam sürecinin başlatması gerekmektedir. Har ve Jusoh’un çalışmasındaki algılara benzer şekilde Altun ve Camadan (2013) tarafından ülkemizde gerçekleştirilen metaforik bir araştırmaya göre okul psikolojik danışmanları kendilerini “Yol Gösteren, Fark ettiren, Geliştiren, Önemli, Koşulsuz Kabul Eden, Problem Çözen, Abartılan, Rahatlatan, Arabulucu, Lider, Belirsiz ve Bilgi Veren” kimseler olarak görmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın katılımcılarının senaryolara verdikleri yanıtlar sonucunda, okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemlerin neler olduğu ve etik problemlere yönelik yaklaşımları tespit edilmiştir. Sonuçlar, okul psikolojik danışmanlarının; gizlilik ve gönüllülüğün gözetilmemesi, istismar durumları, özel gereksinimli öğrencinin yönlendirilmesi, farklı okullara ve kurumlara eş zamanlı görevlendirilme, iş ve sorumluluk kapsamının genişletilmesi, okul personelinin iş birliği yapmaması, mesleki sınırların net olmaması ve yönetsel görevlerle yüklenmeleri konularında etik problemler yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Bu araştırma kapsamında okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaklaşımları incelenmiştir. Sonuçlara göre, etik problem yaşadıklarını düşündükleri durumlarda, okul psikolojik danışmanlarının öğrencinin yararını gözetmediği, bildirim yapılması gereken durumlar zorlayıcı nitelikler taşısa da bildirmeyi tercih edecekleri, gizliliğin korunmasını ve gönüllülüğü önemsedikleri, yetkinlik sınırları içerisinde uygulamalar yapmaya istekli oldukları, mesleki rolleri ile örtüşmeyen görevlendirmeleri kabul etmek

istemedikleri ve mesleki rollerini okul personeli ile öğrencilere tanıtmayı uygun buldukları tespit edilmiştir.

Etik problem durumlarını tanıtan senaryolara okul psikolojik danışmanlarının ileri sürdükleri yaklaşımlar incelendiğinde ilk dört senaryoda veli ya da öğrenci yararı gözeterek mesleki yasa ve etik kurallara uygun olan yaklaşımı bulma konusunda fikir birliğinde oldukları gözlenmiştir. Ancak beşinci senaryoda, eğitim yöneticilerinden boş ders doldurma, sınav gözetmenliği yapma ve müfredat dışı talep edilen konularda rehberlik dersi işleme ile ilgili talepler geldiğinde, mesleki tanım kapsam ve etik kurallara uygun düşmediği için bu konularda yaşayabilecekleri etik ikilemlerin çözümünde fikir birliğine varamadıkları anlaşılmıştır. Bu açıdan incelendiğinde, etik problemleri kendilerine verilen görevlere yönelik olarak algılayıp yorumladıkları anlaşılmaktadır. Halbuki çoklu ilişkiler ile ilgili sınır ihlallerine dayalı olabilecek bu etik ikilemlere çok yönlü bakış açısı sağlamaları gerekmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının kişisel yetkinlik düzeyleri, öğrencinin ve danışmanların yararını, iyiliğini gözetmeleri, yasa ve yönetmeliklere uygun davranma ve profesyonel sorumlulukları kapsamında meslek etiğine uygun davranma arasında kaldıkları, o anki duruma özgü ve kişisel ilişkilerine dayalı olarak, durumun nasıl geliştiğine dayalı spontane tepkiler ortaya koyacakları anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, diğer etik ikilem senaryolarında yer alan öğrenciye yönelik cinsel istismar şüphesi bulunan ya da suç unsuru içerikli durumlara yönelik olarak okul psikolojik danışmanlarının yaklaşımlarının oldukça farklılaştığı ve fikir birliğine varamadıkları görülmüştür. Yetkinlik sınırları ve yasal sorumlulukları ile eğitim yöneticisinin talepleri net olmadığı için, verilen görevi yapma ve nasıl bir yaklaşım sergilemeleri gerektiğine ilişkin netliğe ihtiyaçları olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, okul psikolojik danışmanlığı çalışma kapsamında yetki sınırlarının netleşmesine, etik ve yasal açıdan neyin uygun olup olmadığını bilmeye ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır. Gizlilik konusunda okul psikolojik danışmanlarının rol ve sorumluluklarını bildikleri, uygulamaya çalıştıkları, daha etkin ve etik uygulamalara yapabilmeleri için okulda birlikte çalıştıkları yönetici öğretmen ve personelden anlayış ve destek bekledikleri anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, diğer uzmanlık alanlarının ve okuldaki iç paydaşların, psikolojik danışmanlık meslek etiği ve gizlilik konularında bilgilendirilmeye ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır. Böylece bir ekip olarak birlikte okul ortamında daha yararlı uygulamaların ortaya konulabileceğine inanılmaktadır. Gizlilik etik kuralının algılanması ve kabul edilmesi gibi, diğer önemli etik kuralların (örneğin yetkinlik, güvenilirlik, online psikolojik danışmanlıkta etik, çok kültürlü psikolojik danışma uygulamalarda etik vb.) okul

psikolojik danışmanları ve iç paydaşlar tarafından benimsenmesi ve farkındalık düzeylerinin artırılması için çalışmalar yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Sonuçlara göre, okul psikolojik danışmanlarının etik problemlere yönelik yaşıntı ve düşünceleri incelendiğinde; okul yöneticilerinin, öğrenci velilerinin, okul personelinin gönüllüğü ve gizliliği gözetmemesinin, hassas ve yasal durumlarda olayla ilişkili diğer paydaşların iş birliği yapmamasının ve okul psikolojik danışmanlarının yetki sınırlarının belirsizliğinin, bu araştırmanın katılımcıları tarafından etik problemlerin çözümünde engel olarak algılandığı tespit edilmiştir. Engel teşkil eden durumların yanı sıra;, etik problemlerin çözümünde konuyla ilgili resmi kurumların, okul personelinin, emniyet güçlerinin, diğer ruh sağlığı uzmanlarının, öğrenci velilerinin, öğrencilerin kendilerinin, adli mercilerin desteğinin sağlanmasının, üniversitelerde konuyla ilgili uzman akademisyenlerin süpervizörlüğüne başvurulmasının, online ya da basılı kaynaklardan bilgi edinmenin katılımcılar tarafından yardımcı kaynak ya da süreçler olarak algılandığı tespit edilmiştir.

Etik açıdan yetkin bir psikolojik danışmanın nasıl olması gerektiğine yönelik sonuçlar incelendiğinde, a) güvenilir olma ile gizliliği gözetme, b) yeterlik sınırlarını bilme ve yetkin olduğunu karşı tarafa hissettirme, c) iş birliğine açık olma, d) sabırlı olma, e) ikna kabiliyetinin yüksek olması, f) yeniliklere açık olma, g) hak, yasa ve yönetmeliklere hakim olma, hangi durumları kime nasıl bildireceğini bilme, h) koşulsüz kabul sağlama, nesnel ve empatik olma ile ayrımcılık yapmama ve değer aktarımından uzak durma özellikleri olarak tespit edilmiştir.

Çalışmacılara Yönelik Öneriler:

1. TPDRD'nin etik kodlarının, psikolojik danışma ve rehberlik alanında günümüzde mevcut olan etik ihtiyaçları göz önünde bulundurarak yeniden güncellenmesi önerilmektedir.
2. Kültürümüze uygun şekilde okul psikolojik danışmanlığı alanına özgü etik kodların geliştirilmesi önerilmektedir.
3. Yetkinlik, güvenilirlik, online psikolojik danışmanlıkta etik, çok kültürlü uygulamaları, çoklu ilişkiler ve sınır geçişleri gibi gizliliğin dışındaki diğer konularda da okul psikolojik danışmanları ve iç paydaşlar tarafından mesleki etik kuralların farkında olunması ve benimsenmesi için çalışmalar yapılmalıdır.

Uygulamalar İçin Öneriler:

1. Alanda çalışan uzmanlara ve psikolojik danışman adaylarına etik akıl yürütme becerilerinin kazandırılması için hizmetiçi eğitimlerin desteklenmesi önerilmektedir.
2. Psikolojik danışman adaylarının mesleki etik eğitimleri sürecinde senaryo analizlerine ve tartışmalara ağırlık verilmesi önerilmektedir.
3. Okul psikolojik danışmanları ile iş birliği içerisinde bulunan paydaşlara, danışmanın mesleki rolünün tanıtılması ve takım çalışması anlayışının desteklenmesi için eğitimlere yer verilmesi önerilmektedir.
4. Psikolojik danışmanın etik yeterliğinin artırılması ve etik ikilemlerin sıklığının azalabilmesi için farkındalık sağlayıcı ve önleyici çalışmalara yer verilmesi önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Akın, B. (2007). *Rehber öğretmenlerin görevlerine ilişkin öğretmenlerin beklentileri ve algıları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akinade, E.A (2005). *Dictionary of Guidance and Counselling*. Lagos: Olu-akin Yayıncılık.
- Akkoyun, F. (1995). PDR’de unvan ve program sorunu: Bir inceleme ve öneriler. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 1-21.
- Aktaş, E. F. (2018). *Çocuk ve ergenlerde madde kullanımını önleme ve müdahale*. F. Savi-Çakar (Ed.), *Önleyici psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (s.153-175) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, E. F. ve Demirtaş-Zorbaz, S. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının çocukla psikolojik danışma yeterliklerine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 245-256. doi: 10.17679/inuefd.416003
- Akten, S. (2007). *Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Al Sadi, F. H., & Basit, T. N. (2017). ‘I have Just Understood it from the Story...’: using vignettes in educational research to investigate cultural tolerance. *Research Papers in Education*, 32(2), 183-196.
- Alamparambil, F. C. (2007). *Development of a vignette-based scale for measuring empathy in teaching*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). University of Toronto, Toronto.
- Al-Busaidi, Z. Q. (2008). Qualitative research and its uses in health care. *Sultan Qaboos University Medical Journal*, 8(1), 11.
- Alexander, C. S., & Becker, H. J. (1978). The use of vignettes in survey research. *Public opinion quarterly*, 42(1), 93-104.
- Allsopp, A., & Prosen, S. (1988). Teacher reactions to a child sexual abuse training program. *Elementary School Guidance & Counseling*, 22(4), 299-305.
- Altun, T., & Camadan, F. (2013). Rehber öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 883-918.

- Amatea, E., & Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*; 9, 16-27.
- American Counseling Association, (2014). Code of Ethics. Erişim adresi: <https://www.counseling.org/resources/aca-code-of-ethics.pdf>
- American School Counselor Association, (2016). Ethical standards for school counselors. Erişim adresi: <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/Ethics/EthicalStandards2016.pdf>
- Ametrano, I. M. (2014). Teaching ethical decision making: Helping students reconcile personal and Professional values. *Journal of Counseling & Development*, 92, 154–161. doi:10.1002/j.1556-6676.2014.00143.x
- Andrews, T., Dyson, L. E., & Wishart, J. (2015). Advancing ethics frameworks and scenario-based learning to support educational research into mobile learning. *International Journal of Research & Method in Education*, 38(3), 320-334.
- Apaydın, S. & Çakır, G. (2016). *Okul yöneticilerinin pdr hizmetlerinin gerekliliği ve etkililiğine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Eds.), Eğitim bilimlerinde yenilik ve nitelik arayışı (s. 655-667 içinde). Pegem Akademi: Ankara. doi: 10.14527/9786053183563.040 syf 656- 667
- Armstrong, S. A., MacDonald, J. H., & Stillo, S. (2010). School Counselors and Principals: Different Perceptions of Relationship, Leadership, and Training. *Journal of School Counseling*, 8(15). Erişim adresi: <http://www.jsc.montana.edu/articles/v8n15.pdf>
- Arslan, Ü , Karataş, U , Dostuoğlu, E . (2019). Psikolojik danışmanlık alanında mevcut ve gelişen etik sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 86-103. doi: 10.17860/mersinefd.515865
- Arslan, Ü. (2018). The historical development of professional counseling and an overview of vocational standards in the United States, *International Journal of Eurasia Social Sciences*,9(34), 2524-2533.
- Arslan, Ü. and Sommers-Flanagan, J. (2018b), The new stage of the Turkish counseling system: Explosive growth (2000 to the Present). *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 46, 115-128. doi:[10.1002/jmcd.12096](https://doi.org/10.1002/jmcd.12096)

- Arslan, Ü., & Sommers-Flanagan, J. (2018a). ethical beliefs of counseling students in Turkey. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 196-212. doi: 10.9779/PUJE.2018.214
- Association for Counselor Education and Supervision. (1995). Ethical guidelines for counseling supervisors. *Counselor Education and Supervision*, 34(3), 270-276.
- Atıcı, M. (2014). Examination of school counselors' activities: from the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(6), 2107-2120.
- Atılğan. E.Ü., Yağcıoğlu. S., Çavdar. Y. (2014). Çocuklarla Adli Görüşme İçin Rehber, Ankara. Erişim adresi: <http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/15.%20Adli%20G%C3%B6r%C3%BC%C5%9Fme%20i%C3%A7in%20Rehber.pdf>
- Auspurg, K., & Jäckle, A. (2017). First equals most important? Order effects in vignette-based measurement. *Sociological Methods & Research*, 46(3), 490-539.
- Aydın, Arastaman & Akar (2011). Türkiye’de ilköğretim okulu yöneticileri ile rehber öğretmenler arasındaki çatışma kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 199-212.
- Bajramovic, J., Emmerton, L., & Tett, S. E. (2004). Perceptions around concordance–focus groups and semi-structured interviews conducted with consumers, pharmacists and general practitioners. *Health Expectations*, 7(3), 221-234.
- Balcı, S. (2018, Haziran). *analysis of metaphoric perceptions stated by prospective school counselors regarding importance of career ethics for counseling profession* [Öz]. 3rd Eurasian Conference on Language and Social Sciences’da sunulan bildiri, Antalya. Erişim adresi: http://www.eclss.org/abstr3act4boo3k2018_full.pdf
- Barak, A., Klein, B., & Proudfoot, J. (2009). Defining Internet-supported therapeutic interventions. *Annals of Behavioral Medicine*, 38(1), 4–17. doi:10.1007/s12160-009-9130-7
- Barbour, R. (2008) *Doing Focus Groups*. London: Sage Yayıncılık.

- Barnett, J. E., & Johnson, W. B. (2011). Integrating spirituality and religion into psychotherapy: Persistent dilemmas, ethical issues, and a proposed decision-making process. *Ethics & Behavior*, 21(2), 147-164.
- Barter, C., & Renold, E. (2000). 'I wanna tell you a story': exploring the application of vignettes in qualitative research with children and young people. *International journal of social research methodology*, 3(4), 307-323.
- Bauman, S. (2008). To join or not to join: School counselors as a case study in professional membership. *Journal of Counseling & Development*, 86(2), 164-177.
- Behun, R. J. (2008). *An analysis of beginning counselor education master's degree candidate's ability to make ethical decisions based on the American Counseling Association's ethical standards after having completed a course in professional ethics*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Duquesne University, Pittsburgh.
- Belz, J. R. (1994). *The relationship of dual relationship ethicality to therapeutic stress, tolerance for ambiguity, personal boundary preference and gender: a national survey*. (Yayımlanmamış doktora tezi). The Ohio State University, Ohio.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. (4. Basım). Boston: Allyn & Bacon.
- Bernard, J. M., & Goodyear, R. K. (2014). *Fundamentals of clinical supervision* (5. Basım.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Yayıncılık.
- Bersoff, D. N., & Koeppel, P. M. (1993). The relation between ethical codes and moral principles. *Ethics & behavior*, 3(3-4), 345-357.
- Bloor, M., & Wood, F. (2006). *Keywords in qualitative methods: A vocabulary of research concepts*. Sage.
- Bodenhorn, N. (2006). Exploratory study of common and challenging ethical dilemmas experienced by professional school counselors. *Professional School Counseling*, 10(2), doi: 2156759X0601000203.
- Boes, S. R., Chibbaro, J. S., & Bingeman, B. A. (2006). An ethics study: implications of knowledge for school counselor candidates, school counseling supervisors,

- practicing school counselors and training programs. *Georgia School Counselors Association Journal*, 13, 60-70.
- Bond, T. (2017). *Psikolojik Danışmanlıkta Etik ve Yasal Konular*. (B. Yeşilyaprak, Çev. Ed., 3. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bow, J. N., Gottlieb, M. C., Siegel, J. C., & Noble, G. S. (2010). Licensing board complaints in child custody practice. *Journal of Forensic Psychology Practice*, 10, 403–418. doi:10.1080/15228932.2010.489851
- Bowen, J. M., & Caron, S. L. (2016). A qualitative analysis of home-based counselors' experiences in a rural setting. *Journal of Counseling & Development*, 94(2), 129-140.
- Boyacı, M. (2018). *Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi ve karşılaşılan sorunlar: güncel bir durum değerlendirmesi* [Öz]. Educational Researchers and Publications Association Congress’te sunulan bildiri, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Börkan, B., Öztemür, G., Yılmaz, O., Çetintaş, Ş., Gülcan, B., & Özcan, M. (2017). Rehberlik ve araştırma merkezlerinde psikolojik test uygulama süreçleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48), 161-185.
- Britten, N. (1995). Qualitative research: Qualitative interviews in medical research. *BMJ* 311, 251-25.
- Brock, B. L., & Ponec, D. L. (1 998). Principals and counselors: Creating effective elementary school counseling programs. *Educational Considerations*, 26, 33-37.
- Brott, P. E., & Myers, J. E. (1 999). Development of professional school counselor identity: A grounded theory. *Professional School Counseling*, 2(5), 339-348.
- Brown, T. (2017). *An analysis of the factors influencing school counselor ethical decision-making*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Texas A & M University-Commerce, Texas.
- Brown, T., Armstrong, S. A., Bore, S., & Simpson, C. (2017). Using an ethical decision-making model to address ethical dilemmas in school counseling. *Journal of School Counseling*, 15(13).
- Bryant, J. K. (2009). School counselors and child abuse reporting: A national survey. *Professional School Counseling*, 12, 333–342. doi:10.5330/PSC.n.2010-12.333

- Buchanan, D. K. (2011). *A comparative analysis of school counselors' and school principals' perceptions of school counselors' activities*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Tennessee, Knoxville.
- Burkholder, D., & Burkholder, J. (2014). Reasons for Ethical Misconduct of Counseling Students: What do Faculty Think?. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 6(2), 3.
- Burnard, P. (1996) Teaching the analysis of textual data: an experiential approach. *Nurse Education Today* 16, 278–281.
- Burnham, J. J., & Jackson, C. M. (2000). School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models. *Professional School Counseling*, 4(1), 41 -49.
- Camadan, F. (2017). *Etik ikilemler ve karar verme modelleri*. F.E. İkiz (Ed.), Meslek etiği ve yasal konular (s.77-104) içinde. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Camadan, F., & Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38).
- Chandler, J. W., Burnham, J. J., Riechel, M. E. K., Dahir, C. A., Stone, C. B., Oliver, D. F., ... & Bledsoe, K. G. (2018). Assessing the counseling and non-counseling roles of school counselors. *Journal of School Counseling*, 16(7), n7.
- Cimino, A. N., Rorke, J. & Adams, H. L. (2013). *Journal of Social Work Values & Ethics*, 10(2), 48-57.
- Collins, N., & Knowles, A. D. (1 995). Adolescents' attitudes towards confidentiality between the school counselor and the adolescent client. *Australian Psychologist*, 30, 179-182.
- Cook, A. L., & Houser, R. (2009). ASCA code of ethics and the relevance of eastern ethical theories. *Journal of School Counseling*, 7(28). Erişim adresi: <http://www.jsc.montana.edu/articles/v7n28.pdf>
- Corey, G., Corey, M. S., & Callanan, P. (2007, 8. Basım). *Issues and ethics in the helping professions*. Cengage Learning: Belmont.

- Costanzo, M., & Handelsman, M. M. (1998). Teaching aspiring professors to be ethical teachers: Doing justice to the case study method. *Teaching of Psychology*, 25(2), 97-102.
- Cottone, R. R., & Claus, R. E. (2000). Ethical decision-making models: A review of the literature. *Journal of Counseling & Development*, 78(3), 275-283.
- Cottone, R. R., & Tarvydas, V. M. (2007). *Counseling ethics and decision making* (3rd ed.). Columbus, OH: Merrill / Prentice Hall.
- Council for Accreditation of Counseling & Related Educational Programs, (2016). 2016 CACREP Standarts. Erişim adresi: <http://www.cacrep.org/wp-content/uploads/2017/08/2016-Standards-with-citations.pdf>
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The counseling psychologist*, 35(2), 236-264.
- Culbreth, J. R., Scarborough, J. L., Banks-Johnson, A., & Solomon, S. (2005). Role stress among practicing school counselors. *Counselor Education and Supervision*, 45(1), 58-71.
- Çocuk Koruma Kanunu, (2005). Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf>
- Çokamay, G., Kapçı, E. G., & Sever, M. (2017). Okul ruh sağlığı hizmetlerinde yaşanan sorunlar: psikolojik danışmanların görüşleri. *İlköğretim Online*, 16(4), 1395-1406. DOI: 10.17051/ilkonline.2017.342962
- Çokluk, Ö., Yılmaz, K., & Oğuz, E. (2011). Nitel bir görüşme yöntemi: Odak grup görüşmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(1), 95-107.
- Dağ, A. (2018). Okul sosyal hizmeti bağlamında disiplin cezası uygulamaları: Sakarya liselerinde nitel bir araştırma. *Electronic Turkish Studies*, 13(10), 169-191.
- Dailor, A. N., & Jacob, S. (2011). Ethically challenging situations reported by school psychologists: Implications for training. *Psychology in the Schools*, 48(6), 619-631.
- Davis, J. L., & Mickelson, D. J. (1994). School counselors: Are you aware of ethical and legal aspects of counseling?. *The School Counselor*, 42(1), 5-13.

- Dey, I. (1993). *Qualitative Data Analysis. A User-Friendly Guide for Social Scientists*. Routledge, London.
- Doğan, S. (2000a). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberliğin durumu ve geleceğe ilişkin yönelimler. *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 3-8.
- Doğan, S. (2000b). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14).
- Dollarhide, C. T., Smith, A. T., & Lemberger, M. E. (2007). Critical incidents in the development of supportive principals: Facilitating school counselor-principal relationships. *Professional School Counseling*, 10(4), 360-369. doi: 2156759X0701000409.
- Dor, A. (2012). Parents' involvement in school: attitudes of teachers and school counselors. *US-China Education Review B*, 11, 921-935.
- Downs, L. (2003). A preliminary survey of relationships between counselor educators' ethics education and ensuing pedagogy and responses to attractions with counseling students. *Counseling and Values*, 48(1), 2-13.
- Doyle, L., Treacy, MP., & Sheridan, A. (2017) 'It just doesn't feel right': a mixed methods study of help-seeking in Irish schools. *Advances in School Mental Health Promotion*, 10(2), 113-126. doi: 10.1080/1754730X.2017.1285710
- Dönmez, B. (2001). Okul güvenliği sorunu ve okul yöneticisinin rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7(1), 63-74.
- Dönmez, B., & Güven, M. (2001). *Ortaöğretimde görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin okul güvenliğine ilişkin algı ve beklentileri* [Öz]. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Dufrene, R. L. (2000). *Designing and validating a measure of ethical orientation of counselors: The Ethical Decision-Making Scale-Revised EDMS-R*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Mississippi State University, Mississippi.
- Dufrene, R. L., & Glosoff, H. L. (2004). The Ethical Decision-Making Scale-Revised. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 37, 2-37.

- Dustin, D., & Ehly, S. (1992). School consultation in the 1990s. *Elementary School Guidance & Counseling*, 26(3), 165-175.
- Eklund, K., Meyer, L. & Kris Bosworth (2018) Examining the role of school resource officers on school safety and crisis response teams. *Journal of School Violence*, 17(2), 139-151. doi: 10.1080/15388220.2016.1263797
- Elliot & Associates, (2005). Erişim adresi: https://datainnovationproject.org/wp-content/uploads/2017/04/4_How_to_Conduct_a_Focus_Group-2-1.pdf
- Ellis, M. V., Berger, L., Hanus, A. E., Ayala, E. E., Swords, B. A., & Siembor, M. (2014). Inadequate and harmful clinical supervision: Testing a revised framework and assessing occurrence. *The Counseling Psychologist*, 42(4), 434-472.
- Erçevik, A. (2017). *Psikolojik Danışmanların Mesleki ve Hukuki Sorumlulukları*. F. E. İkiz (Ed.). Meslek etiği ve yasal konular (s. 258-292) içinde. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Erdemir, N., & Kış, A. (2017). Okul yöneticilerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 34-47.
- Erdur-Baker, Ö., & Çetinkaya, E. (2007). *Etik: Davranışta kırılma noktası*. R. Özyürek, F. Korkut-Owen ve D. W. Owen (Eds.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik, meslekleşme sürecinde ilerlemeler* (s.163-183) içinde. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eremie, M. D., & Ibanga, J. U. M. (2018). The need for ethical code of conduct among school guidance counsellors in Obio/Akpor local government area, *International Journal of Inovative Legal & Political Studies*, 6(1), 1-12.
- Eren Gümüş, A. & Gümüş, M. A. (2018, 3. basım). *Psikolojik Danışmada Etik ve Hukuk*. İstanbul: Oniki levha yayınları.
- Eren Gümüş, A. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları unvanın mesleki kıvanç, psikolojik danışman özyeterliği ve bazı özniteliklerle yordanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-675.

- Eren Gümüş, A. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının rollerine ilişkin okul yöneticilerinin algıları: Bir karma yöntem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 151-168.
- Ergene, T. (2004). Psikolojik danışmada etik ikilemler: Etik karar verme süreci. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(15), 49-55.
- Eroğul, N. (2010). *İlköğretim okullarında okul güvenliği (Edirne ili örneği)*. (Yayılanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Evans, S. C., Roberts, M. C., Keeley, J. W., Blossom, J. B., Amaro, C. M., Garcia, A. M., ... & Reed, G. M. (2015). Vignette methodologies for studying clinicians' decision-making: validity, utility, and application in ICD-11 field studies. *International journal of clinical and health psychology*, 15(2), 160-170.
- Even, T. A., & Robinson, C. R. (2013). The impact of CACREP accreditation: A multiway frequency analysis of ethics violations and sanctions. *Journal of Counseling & Development*, 91(1), 26-34.
- Fisher, C. B., & Oransky, M. (2008). Informed consent to psychotherapy: Protecting the dignity and respecting the autonomy of patients. *Journal of clinical psychology*, 64(5), 576-588.
- Forester-Miller, H., & Davis, T. E. (1996). *A practitioner's guide to ethical decision making*. Erişim adresi: https://www.counseling.org/docs/ethics/practitioners_guide.pdf
- Foster, D., & Black, T. G. (2007). An integral approach to counseling ethics. *Counseling and Values*, 51(3), 221-234.
- Foster, L., Young, J., & Hermann, M. (2005). The work activities of professional school counselors: Are the national standards being addressed? *Professional School Counseling*, 8, 313-321.
- Francis, J. D. (2015). *The effects of competency on job satisfaction for professional counselors when providing court testimony*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Walden University, Walden.

- Francis, P. C., & Dugger, S. M. (2014). Professionalism, ethics, and value-based conflicts in counseling: An introduction to the special section. *Journal of Counseling & Development*, 92(2), 131-134.
- Freeman, B., & Coll, K. M. (1997). Factor structure of the role questionnaire (RQ): A study of high school counselors. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 30(1), 32.
- Froeschle Hicks, J. G., Noble, N., Berry, S., Talbert, S., Crews, C., Li, J., & Castillo, Y. (2014). An Ethics Challenge for School Counselors: Part 2. *Journal of School Counseling*, 12(1). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034758.pdf>
- Froeschle, J. G., & Crews, C. (2010). An Ethics Challenge for School Counselors. *Journal of School Counseling*, 8(14), 1-25.
- Froeschle, J., & Moyer, M. (2004). Just cut it out: Legal and ethical challenges in counseling students who self-mutilate. *Professional School Counseling*, 7(4), 231-235.
- George, M. (2013). Teaching focus group interviewing: Benefits and challenges. *Teaching Sociology*, 41(3), 257-270.
- Gergen, K. J. (2015). Relational ethics in therapeutic practice. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 36(4), 409-418.
- Germaine, J. S. (1997). Ethical practices of certified addiction counselors: A national survey of state certification boards. *Alcoholism Treatment Quarterly*, 15(2), 63-72.
- Gibson, R. L. ve Mitchell, M. H. (2016). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. (S. Doğan, Çev. Ed., 7. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gibson, W. T., & Pope, K. S. (1993). The ethics of counseling: A national survey of certified counselors. *Journal of Counseling & Development*, 71(3), 330-336.
- Gilbride, D. D., Goodrich, K. M., & Luke, M. (2016). The professional peer membership of school counselors and the resources used within their decision-making. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 8(2), 4. Erişim adresi: <https://repository.wcsu.edu/jcps/vol8/iss2/4>
- Gladding, S. T. (2013). *Psikolojik danışma, Kapsamlı bir meslek*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Glosoff, H. L., & Pate, R. H. (2002). Privacy and confidentiality in school counseling. *Professional School Counseling*, 6(1), 20-28.
- Gold, J. M. (2018). Recognizing and resolving ethical issues: In counseling stepfamilies. *The Family Journal*, 26(1), 73-76.
- Goldman, J. D. G. & Padayachi, U. K. (2002) School counsellors' attitudes and beliefs about child sexual abuse. *Journal of Family Studies*, 8(1), 53-73, doi: 10.5172/jfs.8.1.53
- Gorman, E. & Sandefur, R. (2011). 'Golden Age', quiescence, and revival: how the sociology of professions became the study of knowledge-based work. *Work and Occupations* 38(3), 275-302.
- Gourlay, A., Mshana, G., Birdthistle, I., Bulugu, G., Zaba, B., & Urassa, M. (2014). Using vignettes in qualitative research to explore barriers and facilitating factors to the uptake of prevention of mother-to-child transmission services in rural Tanzania: a critical analysis. *BMC medical research methodology*, 14(1), 21.
- Graneheim, U. H. & Lundman B. (2004) Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today* 24, 105-112.
- Greiner, A. (2015). *A quantitative examination of the use of stand-alone courses and infused curricula on middle school counselors' perceptions of preparedness with legal and ethical dilemmas* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of South Carolina, Kolumbiya.
- Gümüş, A. E. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları unvanın mesleki kıvanç, psikolojik danışman özyeterliği ve bazı özniteliklerle yordanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-675.
- Gümüş, A. E. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının rollerine ilişkin okul yöneticilerinin algıları: bir karma yöntem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 151-168.
- Gümüş, A. E., & Gümüş, M. A. (2009). Bilgilendirilmiş onay: Psikolojik danışma sürecinin yasal ve etik yükümlülüğü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 69-79.

- Gündüz, B. & Çelikkaleli, Ö. (2009). Okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancı, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 119-133.
- Güven, M. (2003). Psikolojik danışmanların okul yöneticileri ile ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi 09-11 Temmuz 2003 İnönü Üniversitesi/Malatya Bildiri Özetleri* (s. 102-103) içinde. Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği.
- Hall, A. S., & Lin, M. J. (1994). An integrative consultation framework: A practical tool for elementary school counselors. *Elementary School Guidance & Counseling*, 29(1), 16-27.
- Hamamcı, Z., Murat, M., Çoban, A. (2004). *Gaziantep'teki Okullarda Çalışan Psikolojik Danışmanların Mesleki Sorunlarının İncelenmesi* [Öz]. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Har, N. Y., & Jusoh, A. J. (2015). View on Counseling Ethics among School Counselors in Malaysia. *Online Journal of Counseling & Education*, 4(4), 35-47.
- Hartley, M. T., & Cartwright, B. Y. (2015). Analysis of the reported ethical complaints and violations to the Commission on Rehabilitation Counselor Certification, 2006-2013. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 58(3), 154-164.
- Hassell, K., & Hibbert, D. (1996). The use of focus groups in pharmacy research: processes and practicalities. *Journal of Social and Administrative Pharmacy*, 13, 169-177.
- Hayman, P. M., & Covert, J. A. (1986). Ethical dilemmas in college counseling centers. *Journal of Counseling & Development*, 64, 318-320.
- Herlihy, B., & Corey, G. (2014, 7. basım). *ACA ethical standards casebook*. Washington: John Wiley & Sons.
- Herlihy, B., & Dufrene, R. L. (2011). Current and emerging ethical issues in counseling: A Delphi study of expert opinions. *Counseling and Values*, 56(1-2), 10-24.
- Hermann, M. A., Leggett, D. G., & Remley Jr, T. P. (2008). A Study of Counselors' Legal Challenges and Their Perceptions of Their Ability to Respond. *International Journal of Education Policy and Leadership*, 3(5), 1-11.

- Hill, A. L. (2004). Ethics education: Recommendations for an evolving discipline. *Counseling and Values*, 48(3), 183-203.
- Hoddinott, P., Morgan, H., Thomson, G., Crossland, N., Craig, L., Britten, J., ... & Coyle, J. (2013). Intervention vignettes as a qualitative tool to refine complex intervention design. *Trials*, 14(S1), O55. Erişim adresi: <https://trialsjournal.biomedcentral.com/articles/10.1186/1745-6215-14-S1-O55>
- Hoskins, C. N., & Mariano, C. (2004). *Research in nursing and health: Understanding and using quantitative and qualitative methods*. New York: Springer yayıncılık.
- Hughes, R. & Huby, M. (2004). The construction and interpretation of vignettes in social research. *Soc Work Soc Sci Rev*. 11(1), 36-51.
- Hughes, R. (1998). Considering the vignette technique and its application to a study of drug injecting and HIV risk and safer behaviour. *Sociology of Health & Illness*, 20(3), 381-400.
- Huss, S., Bryant, A., & Mulet, S. (2008). Managing the quagmire of counseling in a school: Bringing the parents onboard. *Professional School Counseling*, 11(6), 362-367.
- Isaacs, M. L., & Stone, C. (1999). School counselors and confidentiality: Factors affecting professional choices. *Professional School Counseling*, 2, 258-266.
- Işıkgöz, M. (2017). Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Kayseri ili örneği). *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 7(2/1), 1-10.
- İkiz, F. E. (2017). *Etik ilke ve yaklaşımlar kapsamında psikolojik danışma mesleği*. F.E. İkiz (Ed.). Meslek etiği ve yasal konular (s. 44-74) içinde. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- İkiz, F. E. (2018). *Çocuklarda ruhsal sorunlar ve önleyici psikolojik danışma*. F. Savi-Çakar (Ed.), *Önleyici psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (s. 403-432) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- İkiz, F. E., Mete Otlu, B., & Arslan, Ü. (2017). Trainee psychological counselors' understanding of ethics. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 6(2), 10-17.

- İkiz, F. E., Sevinç, A., Kaval, A., Yeğintürk, G., & Kalen, S. (2017). Okul psikolojik danışma hizmetlerinde mesleki etik ihtiyaçların belirlenmesi. *İş Ahlakı Dergisi*, 10(2), 223-245.
- İkiz, F. E., Şensoy, G., Balkan, K., & Akıman, H. (2017). Psikolojik danışmanların meslek etiğine yönelik algıları: Özel çalışanlara yönelik bir inceleme. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(4), 152-171.
- Jackson, S. A., & White, J. (2000). Referrals to the school counselor: A qualitative study. *Professional School Counseling*, 3(4), 277-286.
- Jackson, U. (2017). *The Professional Ethical Experiences of CASAC Counselors Working with Prescription Opiate Addiction* (Yayımlanmamış doktora tezi). Capella University, Minnesota.
- James, S., & DeVaney, S. (1994). Reporting suspected sexual abuse: A study of counselor and counselor trainee responses. *Elementary School Guidance & Counseling*, 28(4), 257-263.
- Jenkins, N., Bloor, M., Fischer, J., Berney, L., & Neale, J. (2010). Putting it in context: the use of vignettes in qualitative interviewing. *Qualitative Research*, 10(2), 175-198.
- Jenkins, P., & Palmer, J. (2012). 'At risk of harm'? An exploratory survey of school counsellors in the UK, their perceptions of confidentiality, information sharing and risk management. *British Journal of Guidance & Counselling*, 40(5), 545-559.
- Jost, J. T., & Jost, L. J. (2009). Virtue ethics and the social psychology of character: Philosophical lessons from the person-situation debate. *Journal of Research in Personality*, 43(2), 253-254. doi:10.1016/j.jrp.2008.12.031
- Kaplan, A. M., & Haenlein, M. (2010). Users of the world, unite! The challenges and opportunities of Social Media. *Business horizons*, 53(1), 59-68.
- Kaplan, D. M., Francis, P. C., Hermann, M. A., Baca, J. V., Goodnough, G. E., Hodges, S., ... & Wade, M. E. (2017). New concepts in the 2014 ACA Code of Ethics. *Journal of Counseling & Development*, 95(1), 110-120.
- Karaca, R. & İkiz, F. E. (2010). *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Karataş, Z. ve Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 427-460.
- Kaya, A., Bölükbaşı Macit, Z., & Siyez, D. M. (2012). Bir ilköğretim okulu psikolojik danışma ve rehberlik servisine yapılan başvuruların incelenmesi. *Ilkogretim Online*, 11(4), 1087-1100.
- Kenny, M. C., & McEachern, A. G. (2002). Reporting suspected child sexual abuse: A pilot comparison of middle and high school counselors and principals. *Journal of Child Sexual Abuse*, 11, 59–75. doi:10.1300/J070v11n02_04
- Khansa, R. (2015). Teachers' Perceptions toward School Counselors in Selected Private Schools in Lebanon. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 185, 381-387.
- Kimber, M., & Campbell, M. (2014). Exploring ethical dilemmas for principals arising from role conflict with school counsellors. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(2), 207-225.
- Kitchener, K. S. (1984). Intuition, critical evaluation and ethical principles: The foundation for ethical decisions in counseling psychology. *The Counseling Psychologist*, 12(3), 43-55.
- Kitchener, K. S. (2000). *Foundations of ethical practice, research, and teaching in psychology*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Kitzinger, J. (1994). The methodology of focus groups: the importance of interaction between research participants. *Sociology of health & illness*, 16(1), 103-121.
- Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: introducing focus groups. *Bmj*, 311, 299-302.
- Klingman, A. (1990). Action research notes on developing school staff suicide-awareness training. *School Psychology International*, 11(2), 133-142.
- Koca, M. (2012). Çocuk istismarında ihbar yükümlülüğü. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(1), 113-128.

- Kolay Akfert, S. (2012). Farklı kurumlarda çalışan psikolojik danışmanların yaşadıkları etik ikilemler ile bu ikilemler karşısındaki tutum ve davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1791-1812.
- Korkut-Owen, F. ve Owen, D.W. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: Yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 207-221.
- Korkut-Owen, F., Acar, T., Avcı, Ö. H., & Kızıldağ, S. (2013). Psikolojik danışma ve rehberlik programlarının mezunlar tarafından değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 354-372.
- Krivda, L. A. (2005). Beliefs regarding confidentiality amongst parents and children receiving counseling through a school-based mental health clinic. (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Arizona, Arizona.
- Kupczynski, L., Garza, K., & Mundy, M. A. (2017). Counselors' Perceptions of Online and Face to Face Counseling. *Online Journal of Counseling & Education*, 6(1).
- Kuzgun, Y. (2008). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuzgun, Y. (2011). Psikolojik danışmada etik ve Hukuk. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 102-103.
- Ladany, N., Lehrman-Waterman, D., Molinaro, M., & Wolgast, B. (1999). Psychotherapy supervisor ethical practices: Adherence to guidelines, the supervisory working alliance, and supervisee satisfaction. *The Counseling Psychologist*, 27(3), 443-475.
- Lambie, G. W. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical perspective. *Professional School Counseling*, 8, 124-131.
- Lambie, G. W. (2005). Child abuse and neglect: A practical guide for Professional school counselors. *Professional School Counseling*, 3, 249-258.
- Lambie, G. W., & Williamson, L. L. (2004). The challenge to change from guidance counseling to professional school counseling: A historical proposition. *Professional School Counseling*, 124-131.

- Lambie, G. W., Hagedorn, W. B., & Ieva, K. P. (2010). Social-cognitive development, ethical and legal knowledge, and ethical decision making of counselor education students. *Counselor Education and Supervision, 49*(4), 228-246.
- Lambie, G. W., Ieva, K. P., Mullen, P. R., & Hayes, B. G. (2011). Ego development, ethical decision-making, and legal and ethical knowledge in school counselors. *Journal of Adult Development, 18*(1), 50-59.
- Langdridge, D., & Hagger-Johnson, G. (2013). *Introduction to research methods and data analysis in psychology*. (3. Basım). Harlow: Pearson Education.
- Lawrence, G., & Kurpius, S. E. R. (2000). Legal and ethical issues involved when counseling minors in nonschool settings. *Journal of Counseling & Development, 78*(2), 130-136.
- Lawson, P. C. (2017). *'Thinking under fire': managing therapeutic boundaries in inner-city secondary schools* (Yayımlanmamış doktora tezi). Middlesex University, Londra.
- Lazovsky, R. (2008). Maintaining confidentiality with minors: Dilemmas of school counselors. *Professional School Counseling, 11*(5), 335-346.
- Ledyard, P. (1998). Counseling minors: Ethical and legal issues. *Counseling and Values, 42*, 171-176.
- Levitt, D. H., Farry, T. J., & Mazzarella, J. R. (2015). Counselor ethical reasoning: Decision-making practice versus theory. *Counseling and Values, 60*(1), 84-99.
- Lieberman, A. (2004). Confusion regarding school counselor functions: School leadership impacts role clarity. *Education 124*(3), 552-558.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic inquiry, 289*, 331.
- Linstrum, K. S. (2009). Ethical training, moral development, and ethical decision making in master's-level counseling students. *Journal of College and Character, 10*(3), doi: 10.2202/1940-1639.1087
- Lloyd-Hazlett, J., & Foster, V. A. (2017). Student counselors' moral, intellectual, and professional ethical identity development. *Counseling and Values, 62*(1), 90-105.

- Lloyd-Hazlett, J., Hobbs, J. R., & Honderich, E. M. (2017). Student counselors' perceptions of ethical client referrals. *Counseling and Values*, 62(2), 180-197.
- Luke, M., Gilbride, D., & Goodrich, K. M. (2016). School counselors' approach to ethical decision making. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 4(1), 1-15.
- Luke, M., Goodrich, K. M., & Gilbride, D. (2013a). Intercultural Model of ethical decision-making: Addressing worldview dilemmas in school counseling. *Counseling and Values Journal*, 58(2), 177-194. DOI: <http://dx.doi.org/10.1002/j.2161-007X.2013.00032.x>.
- Luke, M., Goodrich, K. M., & Gilbride, D. (2013b). Testing the intercultural model of ethical decision-making with counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*, 52, 222-234. doi: 10.1002/j.1556-6978.2013.00039.
- Mabe, A. R., & Rollin, S. A. (1986). The role of a code of ethical standards in counseling. *Journal of Counseling and Development*, 64, 352-358.
- Mah, C. L., Taylor, E., Hoang, S., & Cook, B. (2014). Using vignettes to tap into moral reasoning in public health policy: Practical advice and design principles from a study on food advertising to children. *American journal of public health*, 104(10), 1826-1832.
- Malloy, D. C., Hadjistavropoulos, T., Douaud, P., & Smythe, W. E. (2002). The codes of ethics of the Canadian Psychological Association and the Canadian Medical Association: Ethical orientation and functional grammar analysis. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 43(4), 244.
- Mapes, R. (1998). *Therapeutic relationships and noncounseling activities: a study of licensed professional counselors and pastoral counselors* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Texas A & M University-Commerce, Texas.
- Mascari, J. B., & Webber, J. (2013). CACREP accreditation: A solution to license portability and counselor identity problems. *Journal of Counseling & Development*, 91(1), 15-25.
- Mays, N. & Pope C. (1995). Qualitative research: Rigour and qualitative research. *BMJ* 311,109-122.

- McGowan, S. G. (2017). *How do High School Counsellors Perceive Their Role? It Can Start in the Parking Lot* (Yayımlanmamış doktora tezi). Regina Üniversitesi, Saskatchewan.
- Merriam, S. B. (2015, 3. Basımdan çeviri). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Meslek Yeterlilik Kurumu, (2017). Ulusal Meslek Standardı. <https://www.myk.gov.tr/index.php/en/haberler/53-hukuk-mueavirlil/2940-5-yeni-ulusal-meslek-standard-yaymland> adresinden erişildi (26.01.2019).
- Messikomer, C. M., & Cirka, C. C. (2010). Constructing a code of ethics: An experiential case of a national professional organization. *Journal of Business Ethics*, 95(1), 55-71.
- Meyer, L. C. (1998). *A survey of ethical concerns of Saskatchewan secondary school counsellors*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Regina Üniversitesi, Saskatchewan.
- Meyers, P. (2005). Relationships are everything. *ASCA School Counselor*, 42(5), 10-15.
- Miller, J. (2014). *Counselor and Theological Identity Formation and the Ethic of Inclusion for Lesbian, Gay, and Bisexual Clients*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Loyola University, Maryland.
- Milli Eğiti Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2018). Genelge 2018/6, Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/19161431_rehberlik_hizmetleri_genelgesi.pdf adresinden 22.01.2018
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim adresi: http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_rehbrlk_yon.pdf 25.01.2019
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2014). Millî eğitim bakanlığına bağlı eğitim kurumları yönetici ve öğretmenlerinin norm kadrolarına ilişkin yönetmelik. Erişim adresi: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20146459.pdf>

- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Yayıncılık.
- Moyer, M. S., Sullivan, J. R., & Growcock, D. (2012). When is it ethical to inform administrators about student risk-taking behaviors? Perceptions of school counselors. *Professional School Counseling, 15*(3), 98-109.
- Moyer, M., & Sullivan, J. (2008). Student risk-taking behaviors: When do school counselors break confidentiality?. *Professional School Counseling, 11*(4), 236-245.
- Mullen, P. R., Griffith, C., Greene, J. H., & Lambie, G. W. (2014). Social media and professional school counselors: ethical and legal considerations. *Journal of School Counseling, 12*(8). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034737.pdf>
- Mullen, P. R., Morris, C., & Lord, M. (2017). The experience of ethical dilemmas, burnout, and stress among practicing counselors. *Counseling and Values, 62*(1), 37-56.
- Muller, J. H., & Desmond, B. (1992). Ethical dilemmas in a cross-cultural context. A Chinese example. *Western Journal of Medicine, 157*(3), 323-327.
- Murphy, E., Dingwall, R., Greatbatch, D., Parker, S., & Watson, P. (1998). Qualitative research methods in health technology assessment: A Review of the Literature. *Health Technol Assess, 2*, 3-9.
- Murray, B. A. (1995). Validating the role of the school counselor. *School Counselor, 43*, 5-9.
- Nas, D. E., & Sak, R. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının velilere ilişkin algıları: bir metafor çalışması. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(1), 59-75.
- Nas, E. (2019). Bir Metafor Çalışması: Öğrencilerin Rehberlik Servisine İlişkin Algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 291-301.
- Neukrug, E. S., & Milliken, T. (2011). Counselors' perceptions of ethical behaviors. *Journal of Counseling & Development, 89*(2), 206-216.
- Neukrug, E. S., Healy, M., & Herlihy, B. (1992). Ethical practices of licensed professional counselors: An updated survey of state licensing boards. *Counselor Education and Supervision 32*(2), 130-141.

- Neukrug, E., Lovell, C., & Parker, R. J. (1996). Employing ethical codes and decision-making models: A developmental process. *Counseling and Values*, 40(2), 98-106.
- Neukrug, E., Milliken, T., & Walden, S. (2001). Ethical complaints made against credentialed counselors: An updated survey of state licensing boards. *Counselor Education and Supervision*, 41(1), 57-70.
- Nugent, F. A., & Jones, K. D. (2009). *Introduction to the profession of counseling* (5. Basım). Pearson: Upper Saddle River.
- Nunnelley, J. C., & Fields, T. H. (1999). *Child Abuse: Coping with Ethical Challenges*, *The Educational Forum*, 63(1), 44-50. doi: [10.1080/00131729808984386](https://doi.org/10.1080/00131729808984386)
- O'Connell, W. P. (2012). Secondary school administrators' attitudes toward confidentiality in school counseling. *NASSP bulletin*, 96(4), 350-363.
- O'Donnell, D. P. (2014). *Exploration of Positive Ethics Factors and Associations With Ethical Decision Making* (Yayımlanmamış doktora tezi). Cleveland State University, Cleveland.
- Okopi, F. O. (2017). National open university of nigeria student counsellors' perceptions of code of ethics guiding use of online resources for counselling. *Journal on Educational Psychology*, 10(4), 29-39.
- Okpara, T. T. (2017). Religious Beliefs and Counseling Ethical Guidelines: Challenges for Catholic Counselors. (Yayınlanmamış doktora tezi), Walden Üniversitesi, Minneapolis.
- Oramas, J. E. (2017). Counseling ethics: Overview of challenges, responsibilities and recommended practices. *Journal of Multidisciplinary Research*, 9(3), 47-58.
- Osland, J. S., & Turner, M. E. (2011). *The organizational behavior: Behavior reader* (9. basım.). Upper River, NJ: Prentice-Hall.
- Otwell, P. S., & Mullis, F. (1997). Counselor-led staff development: An efficient approach to teacher consultation. *Professional School Counseling*, 1(1), 25-30.
- Özgan, H. & Aydın, Z. (2010, Mayıs). *Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Yönetici, Öğretmen ve Veli Görüşleri* [Öz]. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan

bildiri. Fırat Üniversitesi, Elazığ. Erişim adresi:
<http://www.erguven.net/medya/okulveli.pdf>

Öztabak, M. Ü. (2018). Rehber öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı demografik değişkenlere ve faktörlere göre incelenmesi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (12), 171-222.

Palmer, C. (1998). *Environmental ethics and process thinking*. Oxford: Oxford University Yayıncılık.

Paskal, K. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Patel, S., & Choate, L. (2014). Conducting child custody evaluations: Best practices for mental health counselors who are court-appointed as child custody evaluators. *Journal of Mental Health Counseling*, 36(1), 18-30.

Patton, M.Q. (2014, 3. Basımdan çeviri). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Eds.). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Perera-Diltz, D.M., & Mason, K.L. (2012). A national survey of school counselor supervision practices: Administrative, clinical, peer, and technology mediated supervision. *Journal of School Counseling*, 101–34. Erişim adresi: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ978860.pdf>

Perusse, R., Goodnough, G. E., Donegan, J., & Jones, C. (2004). Perceptions of school counselors and school principals about the national standards for school counseling programs and the transforming school counseling initiative. *Professional School Counseling*, 7(3), 152-162.

Phelan, J. E. (2007). Membership expulsions for ethical violations from major counseling, psychology, and social work organizations in the United States: A 10-year analysis. *Psychological reports*, 101(1), 145-152.

Polit, D.F. & Beck C.T. (2004). *Nursing Research. Principles and Methods*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins Yayıncılık.

- Polkinghorne, D. E. (1989). *Phenomenological research methods*. R. S. Valle ve S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology* (ss. 41-60) içinde. New York: Plenum.
- Pope, C., Van Royen P. & Baker, R. (2002). Qualitative methods in research on health care quality. *Qual Saf Health Care*, 11, 148-152
- Pope, K.S. & Vasquez, M.J.T. (2016). *Psikoterapi ve danışmanlıkta etik: Uygulama için bir klavuz*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Remley, T. P. & Huey, W. C. (2002). An ethics quiz for school counselors. *Professional School Counseling*, 6(1), 3-11.
- Remley, T. P. (2002). Special issue: Legal and ethical issues in school counseling. *Professional School Counseling*, 6, 1-60.
- Remley, T. P., & Fry, L. J. (1993). Reporting suspected child abuse: Conflicting roles for the counselor. *The School Counselor*, 40(4), 253-259.
- Remley, T. P., & Albright, P. L. (1998). Expectations for middle school counselors: Views of students, teachers, principals, and parents. *School Counselor*, 35, 290-296.
- Remley, T., & Herlihy, B. (2001). *Ethical, legal, and professional issues in counseling*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Rest, J. Narváez, D., Bebeau, M., & Thoma, S. (1999). *Postconventional moral thinking*. Mahwah, NJ: Erlbaum
- Rest, J. R. (1984). Research on moral development: Implications for training counseling psychologists. *The Counseling Psychologist*, 12(3), 19-29.
- Rio-Roberts, M. D. (2011). How I learned to conduct focus groups. *The Qualitative Report*, 16(1), 312-315.
- Robson, M., Cook, P., Hunt, K., Alred, G., & Robson, D. (2000). Towards ethical decision-making in counselling research. *British Journal of Guidance & Counselling*, 28(4), 533-547.
- Rummell, C. M., & Joyce, N. R. (2010). "So wat do u want to wrk on 2day?": The ethical implications of online counseling. *Ethics & Behavior*, 20(6), 482-496.

- Ryan, K. E., Gandha, T., Culbertson, M. J., & Carlson, C. (2014). Focus group evidence: Implications for design and analysis. *American Journal of Evaluation*, 35(3), 328-345.
- Sadık, F., & Öztürk, H. I. (2018). Okulda disiplin: Okul yöneticilerinin disiplin ve disiplin problemleriyle ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 8(4), 729. doi: <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2018.029>
- Sagoe, D. (2012). Precincts and prospects in the use of focus groups in social and behavioral science research. *The Qualitative Report*, 17(15), 1-16.
- Sağlık Bakanlığı, (2017). Çocukla adli görüşmeci sertifikalı eğitim programı standardı. Erişim adresi: <https://dosyamerkez.saglik.gov.tr/Eklenti/8608,cocukla-adli-gorusmeci-standartlaripdf.pdf?0>
- Savi-Çakar, F. (2017). *Psikolojik Danışmada Yetkinlik/Yeterlilik*. F. E. İkiz (Ed.), Meslek etiği ve yasal konular (s. 157-173) içinde. İstanbul: Lisans yayıncılık.
- Savi-Çakar, F. (2018). *Önleyici psikolojik danışmada kuramsal çerçeve*. F. Savi-Çakar (Ed.), Önleyici psikolojik danışma kuram ve uygulamaları (s. 1-41) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Schmidt, J. J. (2008). *Counseling in schools. Comprehensive programs of responsive services for all students* (5. basım). New York: Pearson.
- Schoepke, A. L. (2012). *Factors related to the ability of master's-level counseling students to accurately identify ethical dilemmas*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ohio Üniversitesi, Ohio.
- Schulte, J. M., & Cochrane, D. B. (1995). *Ethics in school counseling*. New York: Teachers College Press.
- Sealand, K. A (1999). Confidentiality and the law. *Professional School Counseling*, 3(2), 122-127.
- Selsam, H., & Demirekler, Y. (1995). *Etik: Yeni değerler ve özgürlük*. Yaba Yayınları, Ankara.

- Shoffner, M. F., & Williamson, R. D. (2000). Engaging preservice school counselors and principals in dialogue and collaboration. *Counselor Education and Supervision*, 40, 128-140.
- Sinha, A., Bhola, P., Raguram, A., & Chandra, P. S. (2017). 'Power positions are embedded in our minds': focus group discussions on psychotherapy ethics in India. *International Journal of Culture and Mental Health*, 10(2), 217-227.
- Siviş-Çetinkaya, R. (2015a). *Counseling ethics education at Turkish universities in a European context: A content analysis of bologna process ethical and legal issues in counseling course syllabi*. [Öz]. 7. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla. Erişim adresi: http://apbs.mersin.edu.tr/files/vuslat.oguz/Scientific_Meetings_002.pdf
- Siviş-Çetinkaya, R. (2015b). Ethical dilemmas of Turkish counsellors: a critical incidents study. *British Journal of Guidance & Counselling*, 43(4), 476-491.
- Siviş-Çetinkaya, R. (2015c) Turkish school counselors' experiences of reporting child sexual abuse: a brief report, *Journal of Child Sexual Abuse*, 24(8), 908-921. doi: 10.1080/10538712.2015.1084072
- Siviş-Çetinkaya, R. (2015d). Ethical judgments of counselors: Results from a Turkish sample. *Ethics & Behavior*, 25(5), 400-417.
- Siviş-Çetinkaya, R. (2018). Confidentiality of adolescent risk-taking behaviors: a survey of Turkish school counselors. *Ethics & Behavior*, 1-14.
- Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 67-80.
- Smithson, J. (2000). Using and analysing focus groups: Limitations and possibilities. *Social Reserach Methodology*, 3(2), 103-119.
- Spakowski, A. M., & Crespi, T. D. (2017). Sexual abuse with children: educator infractions and counseling considerations. *Online Journal of Counseling & Education*, 6(1), 30-40.

- Sparta, S. N. (2008). Helping families and courts in high conflict divorce cases: familiar practices and new ideas. *Journal of Psychiatry & Law*, 36(1), 5–8.
- Stamm, M. L., & Nissman, B. S. (1979). *Improving Middle School Guidance: Practical Procedures for Counselors, Teachers, and Administrators*. Allyn and Bacon.
- Stephenson, S. S. (2016). Reflective ethical decision: A model for ethics in accounting education. *The Accounting Educators' Journal*, 26, 11-37.
- Stone, C. (2001). Solution to ethical problems in schools. Erişim adresi: <https://nhsca.wildapricot.org/resources/Documents/Steps%20rev.pdf>
- Stone, C. B., & Zirkel, P. A. (2010). School counselor advocacy: When law and ethics may collide. *Professional School Counseling*, 13(4), doi: 2156759X1001300405.
- Tagay, Ö., & Savi-Çakar, F. (2017). Okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1168-1186.
- Tarvydas, V., & Barros-Bailey, M. (2010). Ethical dilemmas of rehabilitation counselors: Results of an international qualitative study. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 53(4), 204-212.
- Taşdan, M. & Yalçın, İ. (2007). Psikolojik danışma ve rehberlik'te etik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 99-107.
- Teixeira, V. B. (2017). Gatekeeping Practices of Counselor Educators in Master's Level Counseling Programs. *The Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 9(1). doi: <http://dx.doi.org/10.7729/91.1177>
- Trice-Black, S., Kiper Riechel, M. E., & Shillingford, M. A. (2013). School counselors' constructions of student confidentiality. *Journal of School Counseling*, 11(12). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1034752.pdf>
- Tryon, G. S. (2000). Ethical transgressions of school psychology graduate students: A critical incidents survey. *Ethics & Behavior*, 10(3), 271-279.
- Tsai, Y. H. (2013). *Ethics education and its influences on rehabilitation counseling master's students*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Iowa Üniversitesi

- Tuzgöl Dost, M., & Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 389 – 407.
- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, (2011). Psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışanlar için etik kurallar. Erişim adresi: https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/44163/mod_resource/content/0/PDR%20Etik.pdf
- Uçar, S., Yıldız, Y., Bilgin, M. D., & Baştemur, Ş. (2018). Okul psikolojik danışmanlarının çocuk istismarıyla çalışma yeterliliklerine ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. doi: 10.16986/HUJE.2018044070
- Ünal, A., & Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 919-945.
- Van Hoose, W. H., & Paradise, 1. V. (1979). *Ethics in counseling and psychotherapy*. Cranston, RI: Carroll Yayıncılık.
- van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. New York: State University of New York Press.
- Wagner, C. A. (1981). Confidentiality and the school counselor. *Personnel and Guidance Journal*, 59(5), 305-310.
- Wasielewski, R. (2003). *Counselors' knowledge of ethical principles* (Yayınlanmamış doktora tezi). University of Houston, Houston.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis*. Newbury Park, CA: Sage Yayıncılık.
- Welfel, E. R. (2002). *Ethics in counseling and psychotherapy: Standards, research and emerging issues* (2. basım). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- West, D. R. (2016). *School Counselors and Ethical Decision Making* (Yayınlanmamış doktora tezi). University of Wyoming, Wyoming.
- West, J. S., Kayser, L., Overton, P., & Saltmarsh, R. (1991). Student perceptions that inhibit the initiation of counseling. *The School Counselor*, 39(2), 77-83.

- Weston, A. (2008). *A 21st century ethical toolbox* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.
- Wheeler, A. M., & Bertram, B. (2008). *The counselor and the law: A guide to legal and ethical practice* (5. basım). Alexandria, VA: American Counseling Association
- Wheeler, S., & Richards, K. (2007). The impact of clinical supervision on counsellors and therapists, their practice and their clients. A systematic review of the literature. *Counselling and Psychotherapy Research*, 7(1), 54-65.
- Wilks, T. 2004. "The Use of Vignettes in Qualitative Research into Social Work Values." *Qualitative Social Work*, 3(1), 78-87.
- Wurtele, S. K., & Schmitt, A. (1992). Child care workers' knowledge about reporting suspected child sexual abuse. *Child Abuse and Neglect: The International Journal* 16(3), 385-90.
- Yam, F. C. (2017). Psikolojik danışmanların yaşamış oldukları etik ikilemler ve bu etik ikilemler karşısındaki duygu, düşünce ve davranışları ile çözüm engelleri: nitel bir değerlendirme. *Journal of International Social Research*, 10(48), 465-477.
- Yaman, E., & Ayar, N. (2009). Okul güvenliğine farklı bir yaklaşım: okul polisi uygulaması. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 11(2), 147-171.
- Yıldırım, İ., Akan, D., & Çiftçi, M. (2018). ortaokul müdürlerine göre okul güvenliğine yönelik tehditler ve çözüm önerileri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 135-156.
- Yolcu, H. (2011). İstismara uğramış çocuğa eğitim ortamında yaklaşım: Rehber öğretmenin rolü. *Eğitim Bilim Toplum*, 7(25), 62-92.
- Yöntem, D. Z. (1999). Liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 24 (257).
- Yüksel-Şahin, F. (2002). Bazı değişkenlerin yönetici adaylarının, okul psikolojik danışmanlarından görev beklentileri düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 27(123).
- Yüksel-Şahin, F. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının okullarında verdikleri psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 281-298.

- Zakaria, N. S. (2013). Counseling ethics education experience: an interpretive case study of the first year master's level counseling students (Yayınlanmamış doktora tezi), Wyoming Üniversitesi.
- Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8, 451-457.
- Zalaquett, C. P., & Chatters, S. J. (2012). Middle school principals' perceptions of middle school counselors' roles and functions. *American Secondary Education*, 40(2), 89.
- Zhu, R., Wang, K., Bai, J., Shen, Y., Jun, L. I., & Qian, M. (2018). School counselors' attitude and decision-making towards dual relationship and confidentiality situations in counseling. *Chinese Mental Health Journal*, 32(3), 185-190.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Gözde Şensoy		
E-postası/Web Sayfası	gozde.sensoy@hotmail.com.		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2012-2016
Tez Başlığı			
Tez Danışmanı			
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.)			
Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
1. İkiz, F. E., Şensoy, G., Balkan, K. & Akıman, H. (2017). Psikolojik danışmanların meslek etiğine yönelik algıları: özel çalışanlara yönelik bir inceleme. <i>İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi</i> , 6(4), 152-171.			
2. İkiz, F.E., Şensoy, G. & Soysal, A. (2017). Halk eğitim merkezi kursiyerlerinin psikolojik ihtiyaçları ile ruhsal belirtilerinin incelenmesi. <i>Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi</i> , 8(1), 10-22.			
3. Şensoy, G., Akıman, H., Balkan K., Gül, Y.S., Kaval A., Sevinç, A., Yeğintürk, G. & Uz Baş, A. (2018). Eğitim fakültesi akademisyen ve öğrencilerinin üniversite psikolojik danışma birimine yönelik görüşleri. <i>Yükseköğretim ve Bilim Dergisi</i> , 8(1), 194-201.			
4. Bakalım, O., Yörük, C., & Şensoy, G. (2018). Psikodrama grubunun psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin öz-duyarlık düzeylerine etkisi. <i>Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi</i> , 17(67), 949-968.			
5. Şensoy, G. & Siyez, D. M. (2018). The career distress scale: structure, concurrent and discriminant validity and internal reliability in a Turkish sample. <i>International Journal for Educational and Vocational Guidance</i> , DOI: https://doi.org/10.1007/s10775-018-9376-3 .			
6. Bakalım, O., Şanal-Karahan, F. & Şensoy, G. (2018). The effect of group			

supervision on the psychological counseling self-efficacy levels of psychological counseling candidates. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 9(4), 412-428. DOI: 10.17569/tojqi.439769.

7. İkiz, F. E., Balkan, K., Şensoy, G., Çatal, U. & Balcı, F. (2018). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitiminin sürdürülebilirliği: Ergenlere ve topluma katkıları. *Turkish Studies*, 13(19), 923-937. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13898>.

Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler
-
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller
-

EK 2.

Uygulama İzinleri



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

27.05.2019

Sayı : 29425508-605.02-E.10335616
Konu : Araştırma İzni
(Gözde ŞENSOY)

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İZMİR

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)
b) 08/05/2018 tarih ve 15563195-302.08.01-E.23722 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazınız ile Gözde ŞENSOY'un müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istediği bildirilmektedir.

İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları ; ilgi (a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak, aşağıda bilgileri ve konusu yazılı çalışma; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve — araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN
İl Milli Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Gözde ŞENSOY	Yüksek Lisans Programı Öğrencisi	Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları	10/05/2018 9277588

Güvenli Elektronik
İmza ile Aşılabilir.
28.05.2019

Ekler :

Araştırma Ön İnceleme Formu (1 sayfa)
Araştırma İzni ve Ekleri (34 sayfa)
Araştırma ve Anket Araştırma
Değerlendirme Komisyonu (1 sayfa)

Bilal ZÜBEYİR
Milli Eğitim Müdürü

Adres: Kurtuluş Mh. Enstitü Sk. No:12 Merkez/USAK
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: ab64@meb.gov.tr

Bilgi için: Projeler Birimi - Bilal ZÜBEYİR / Dahili:145
Tel: 0 (276) 223 39 90
Faks: 0 (276) 223 39 89

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c8f1-9ca9-3729-a06f-c96e kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
UŞAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.01-E.16183375
Konu : Araştırma ve Anket Araştırma
Değerlendirme Komisyonu.

09/10/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 (2012/13) sayılı Genelge.

Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 (2012/13) sayılı genelgesi gereğince, ilimizde her tür ve derecedeki okul ve kurumlarda üniversitelerin, sivil toplum kuruluşlarının ve araştırmacıların yapacakları araştırma faaliyetlerini değerlendirme komisyonunun aşağıdaki üyelerden oluşturulmasını;

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Bülent ŞAHİN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
09/10/2017

Sait TOPOĞLU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Sıra No	Adı Soyadı	Görevi
Asıl Liste		
1	Ahmet Turan YÜZÜK	Millî Eğitim Şube Müdürü
2	Zeki ÇAKIR	Fen Bilgisi Öğretmeni
3	Serap DEĞİRMENCİ ARIKAN	İngilizce Öğretmeni
4	Şirin YÖRÜK	İngilizce Öğretmeni
Yedek Liste		
1	Ömür ÖZ	Millî Eğitim Şube Müdürü
2	Ceyhan UZUN	Sınıf Öğretmeni
3	Fatih NACAR	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni
4	Mehmet Fatih ÇÜMEN	Rehberlik Öğretmeni

Adres: Kurtuluş Mh. Enstitü Sk. No:12 Merkez/UŞAK
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: ab64@meb.gov.tr

Bilgi için: Projeler Birimi - Bilal ZÜBEYİR / Dahili:145
Tel: 0 (276) 223 39 90
Faks: 0 (276) 223 39 89

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2d07-e1c9-33ec-9394-0c4d kodu ile teyit edilebilir.

EK-2

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU

Adı Soyadı : Gözde ŞENSOY

Kurumu/Üniversitesi : Dokuz Eylül Üniversitesi

İletişim Bilgisi :

Konu : Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları

Başvuru Tarihi : 10.05.2018

Veri toplama araçları : var

MEB 07/03/2017 tarih ve 3646 sayılı 2017-2018 Yılı Yeni Genelge Kapsamında Araştırma, Yayıncılık ve Sosyal Bilimlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu açısından;	✓		
Millî ve manevî değerler açısından;	✓		
Kişilik hakları açısından (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.);	✓		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme açısından;	✓		
İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermeme açısından;	✓		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması açısından;	✓		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklâm veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması açısından;	✓		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması açısından;	✓		
Uygulama, okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması açısından;	✓		

Komisyon Tarihi

17/05/2018

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
Başkan Ahmet Turan YÜZÜK	✓		
Üye Zeki ÇAKIR	✓		
Üye Serap DEĞİRMENCİ ARIKAN	✓		
Üye Şirin YÖRÜK	✓		

EK 3.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu kapsamda “Okul Danışmanlarının Etik Problemlere Yönelik Yaklaşımları” başlıklı araştırma “Gözde Şensoy” tarafından **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan **çıkabilirsiniz**. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniziz** anlamına gelecektir.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları etik problemleri ve problemlerin üstesinden gelme yollarını belirlemek.

Araştırmanın Nedeni: Ülkemizde danışmanların yaşadıkları etik problemler karşısındaki yaklaşımlar bilinmemekte ve araştırılmaya değer görülmektedir.

Süresi: Görüşmeler 1 ila 2 saat süreyle gerçekleştirilecektir.

Araştırmanın Yürütüleceği Yer: Uşak ili

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Islak imzası ile)

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Gözde Şensoy

e-posta: gozde.sensoy@hotmail.com

İmzası:



