

T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ İLE
ÖZ YETKİNLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
Adana İli Örneği

TEZİ YAZAN
Esra İNCESoy

Danışman: Prof. Dr. Şükrü UĞUZ

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Soner ÇAKMAK (Çukurova Üniversitesi)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MERSİN/ OCAK 2019

ONAY

T.C
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ' NE

201610026 numaralı öğrencimiz olan **Esra İNCESoy** tarafından hazırlanan “Okul Psikolojik Danışmanlarının Otomatik Düşünceleri İle Öz Yetkinlik Algıları Arasındaki İlişki” başlıklı bu tez çalışması jürilerimiz tarafından oy birliği ile Psikoloji Anabilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

.....
Üniv. İçi- Asıl üye - Tez Danışmanı - Jüri Başkanı: Prof. Dr. Şükrü UĞUZ

.....
Üniv. İçi – Asıl Üye: Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT

.....
Üniv. Dışı - Asıl Üye: Dr. Öğr. Üyesi Soner ÇAKMAK
(Çukurova Üniversitesi)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.



11 / 01 / 2019

Doç. Dr. Murat KOÇ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

İTHAF



Anneme...

ETİK BEYANI

Çağ Üniversitesi Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırlamış olduğum bu tez çalışmada;

- Çalışmam içerisinde kullandığım veri, bilgi ve dökümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıflarda bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullandığım veri ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarımı kabullendiğimi beyan ederim.

11 / 01 / 2019

Esra İNCESoy

TEŞEKKÜR

Çalışmamda öğrettiklerinden ve ilgisinden dolayı öncelikle tez danışmanım Prof. Dr. Şükrü UĞUZ'a teşekkür ederim. Ayrıca çalışmanın analizinde desteği olan Dr. Ersun ÇIPLAK'a, Türkçe öğretmeni Songül TUFAN'a, değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Emine DURMUŞ'a psikolojik danışmanlığın kendini tanımakla başlayan ve mümkün olan özel bir meslek olduğunu fark ettirdiği, Dr. Öğr. Üyesi Abdullah ATLI'ya bilimsel araştırmanın etik ilkelerini içselleştirmemizi sağladığı ve Dr. Şengül İnan GÜLPINAR'a motivasyon desteği için ve tüm psikolojik danışmanlara çalışmaya olan katkıları için teşekkürlerimi sunarım. Eğitim hayatım boyunca yanımda olan aileme sevgilerimi sunarım.

11 /01 / 2019

Esra İNCESÖY

ÖZET

OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ İLE ÖZ YETKİNLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ Adana İli Örneği

Esra İNCESoy

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Şükrü UĞUZ

Ocak 2019, 98 sayfa

Bu araştırmada okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri ile öz yetkinlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çalışmada okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri ve öz yetkinlik algıları cinsiyet, yaş, çalışılan okul kademesi, mesleki çalışma süresi ve mesleki ünvan algısı değişkenleri kapsamında ele alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova, Yüreğir) çalışan 2017- 2018 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ve Rehberlik Araştırma Merkezleri'nin düzenlediği toplantılara katılan gönüllü okul psikolojik danışmanlarından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri “Otomatik Düşünceler Ölçeği”, “Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği ” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Veriler çözümlenirken frekans, yüzde, Shapiro Wilk, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis- H testi ve hipotezlerin test edilmesi için Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ile okul psikolojik danışmanı öz yetkinlik ölçeğinin alt ölçek puanları ve toplam puanı arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bulgular psikolojik danışmanların mesleklerinde kendilerini yeterli bulmalarının daha az otomatik düşüncelere sahip olmaları ile ilişkili olduğunu düşündürmüştür.

Anahtar Kelimeler: Biliş, Otomatik Düşünce, Öz Yeterlilik, Psikolojik Danışman.

ABSTRACT**THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-EFFICACY PERCEPTIONS AND
AUTOMATIC THOUGHTS OF SCHOOL COUNSELORS****Esra İNCESÖY****M.A Thesis, Department of Psychology****Supervisor: Prof. Dr. Şükrü UĞUZ****January 2019, 98 pages**

In this study, the relationship between school counselors' automatic thoughts and perception of professional competence were examined. Moreover, automatic thoughts and perception of professional competence was discussed in terms of gender, age, school level, number of years spent in the profession and professional title.

The sample of the study consists of volunteer school counselors attending the meetings organized by Adana Provincial Directorate of National Education and Guidance Research Centers in the spring term of the 2017-2018 academic year. Data were collected by using "Automatic Thoughts Questionnaire", "School Counselor Self-Efficacy Scale" and "Personal Information Form". When analyzing data; frequency, percentage, Shapiro Wilk, Mann Whitney-U, Kruskal Wallis- H test were used and to test hypotheses Spearman rank correlation coefficient technique was used.

It was determined that there was a significant negative correlation between the level of automatic thought of school counselors and the sub-scale scores and total score of the school counselor self-efficacy scale. The findings suggest that school counselors who find themselves professional enough have less automatic thoughts.

Key Words: Cognition, Automatic Thought, Self-Efficacy, Psychological Counselor

ÖNSÖZ

Geleceğin kişisel ve sosyal anlamda uyumlu, öz güvenli, kendini ifade edebilen, psikolojik sağlığa sahip, kariyerini çizerek kendini geliştiren, mesleğini mutlu olarak ve gereğince yerine getiren bireyleri için okul psikolojik danışmanlığı etkili bir rol üstlenmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ebeveynlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve her yaşam dönemindeki bireyin ihtiyaç duyduğu bir alandır. Modern ve sağlıklı bir toplumu oluşturacak bireylerin yetişmesinde PDR hizmetlerinin rolü yadsınamaz.

Psikolojik danışmanlık sağlıklı iletişim temellerinde filizlenebilecek bir meslektir. Sağlıklı iletişimin ve terapötik ilişkinin ilk adımı ve olmazsa olmazı da kendini tanımaktır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmalar psikolojik danışmanların kendini tanımasını, iş ve yaşam doyumunun artmasını, kişiler arası ilişkilerinin kalitesini ve mesleğini verimli olarak yerine getirebilmesini sağlayabilir. Bir psikolojik danışman kendisini analiz etmiş ve yeterliliklerinin bilincinde olmalıdır.

Okul psikolojik danışmanların psikolojik danışmanlık hizmetlerini daha etkin biçimde ve sağlam temellerde verebilmesi için mesleki yeterlilik algılarını etkileyebilecek bilişsel süreçlerini fark etmeleri önemlidir.

Psikolojik danışmada öznel yaşantısında geliştirdiği çekirdek inançlara sahip olabilir ve bu inançlara paralel olarak otomatik düşüncelere başvuruyor olabilir. Bu açıdan bakıldığında psikolojik danışmanın kendi duygu ve düşüncelerini fark ederek içgörü ve farkındalık kazanması son derece önemlidir.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

KAPAK.....	i
ONAY.....	ii
İTHAF.....	iii
ETİK BEYANI.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
KISALTMALAR.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
EKLER LİSTESİ.....	xvii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Problemi.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	5
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	5
1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	6
1.8. Tanımlar.....	6

BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım.....	8
--	---

2.1.1. Bilişsel Model.....	8
2.1.2. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım	11
2.1.3. Bilişsel Yaklaşım	15
2.1.4. Bilişsel Üçlü	16
2.1.5. Şemalar	17
2.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar.....	17
2.1.7. Psikolojik Danışmanların Otomatik Düşünceleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar	19
2.2. Sosyal Bilişsel Kuram.....	21
2.2.1. Psikolojik Danışmalarda Yetkinlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar	24
2.3. Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik	27
2.3.1. Nitelikli Bir Psikolojik Danışmanın Özellikleri.....	28

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı.....	30
3.2. Araştırma Modeli.....	30
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	30
3.4. Veri Toplama Araçları	31
3.4.1. Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)	31
3.4.2. Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği (OPDÖYÖ)	32
3.4.3. Kişisel Bilgi Formu	32
3.5. Araştırmanın Yapılışı.....	32
3.6. Verilerin Analizi	33

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Demografik Özelliklerinin Dağılımı	34
4.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının ODÖ Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	35

4.2.1. ODÖ Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi	35
4.2.2. ODÖ Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	36
4.2.3. ODÖ Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesi.....	36
4.2.4. ODÖ Puanlarının Unvana Göre İncelenmesi.....	37
4.2.5. ODÖ Puanlarının Kademeye Göre İncelenmesi.....	37
4.2.6. ODÖ Puanlarının Kıdeme Göre İncelenmesi.....	38
4.2.7. ODÖ Puanlarının İlçeye Göre İncelenmesi	38
4.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının PDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	39
4.3.1. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi	39
4.3.2. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	40
4.3.3. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesi	41
4.3.4. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Unvana Göre İncelenmesi .	42
4.3.5. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Kademeye Göre İncelenmesi.....	43
4.3.6. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Kıdeme Göre İncelenmesi	44
4.3.7. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının İlçeye Göre İncelenmesi....	45
4.4. Hipotezlerin Test Edilmesi.....	46
4.4.1. H ₁ 'e Yönelik Bulgular	46
4.4.2. H ₂ 'ye Yönelik Bulgular	48
4.4.3. H ₃ 'e Yönelik Bulgular	49
4.4.4. H ₄ 'e Yönelik Bulgular	50
4.4.5. H ₅ 'e Yönelik Bulgular	51
4.4.6. H ₆ 'ya Yönelik Bulgular	52

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma	53
5.2. Yorum	55

BÖLÜM VI**6. SONUÇ VE ÖNERİLER**

6.1. Sonuç.....	58
6.2. Öneriler	58

7. KAYNAKÇA..... 60**8.EKLER 74****9. ÖZGEÇMİŞ 81**

KISALTMALAR

ODÖ	: Otomatik Düşünceler Ölçeği
PDR	: Psikolojik Danışma ve Rehberlik
Psk. Dan.	: Psikolojik Danışman
Reh. Öğrt.	: Rehber Öğretmen
OPDÖYÖ	: Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği
RAM	: Rehberlik Araştırma Merkezleri



TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No:

Tablo 1.	İlçe, Kademe ve Cinsiyete Göre Rehber Öğretmen Sayıları (694).....	31
Tablo 2.	Rehber Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Dağılımı (n: 304)	35
Tablo 3.	ODÖ Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	36
Tablo 4.	ODÖ Puanlarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonucu	36
Tablo 5.	ODÖ Puanlarının Bölüme Göre U-Testi Sonucu.....	37
Tablo 6.	ODÖ Puanlarının Unvana Göre U-Testi Sonucu.....	37
Tablo 7.	ODÖ Puanlarının Kademeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	38
Tablo 8.	ODÖ Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	38
Tablo 9.	ODÖ Puanlarının İlçeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	39
Tablo 10.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	40
Tablo 11.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonucu.....	41
Tablo 12.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Bölüme Göre U-Testi Sonucu.....	42
Tablo 13.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Unvana Göre U-Testi Sonucu.....	43
Tablo 14.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Kademeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	44
Tablo 15.	OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	45
Tablo 16.	OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının İlçeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu	46
Tablo 17.	ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri	47
Tablo 18.	ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri	48
Tablo 19.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri	49
Tablo 20.	ODÖ Puanı ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği Puanı Arasındaki Korelasyon Değerleri	50

Tablo 21. ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri	51
Tablo 22. ODÖ Puanları ile OPDÖY Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri	52



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No:

Şekil 1.	Bilişsel davranışçı terapilerin kuşakları ve temel konuları	8
Şekil 2.	Bilişsel Yapı	10
Şekil 3.	Otomatik Düşünceler.....	12
Şekil 4.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği.....	47
Şekil 5.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği.....	48
Şekil 6.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği.....	49
Şekil 7.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği	50
Şekil 8.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği.....	51
Şekil 9.	ODÖ puanları ile OPDÖYÖ puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği	52

EKLER LİSTESİ**Sayfa No:**

8.1. Etik Kurul Onay Belgesi.....	74
8.2. Kişisel Bilgi Formu	75
8.3. Otomatik Düşünceler Ölçeği İzni	76
8.4. Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği İzni	77
8.5. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni.....	78
8.6. Anket İzin Yazısı (Çağ Üniversitesi)	80



BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Arka Planı

Bireyi ve onun sorunlarını tanımada bilişsel teorinin öneminin altını çizen Arieti, bilmeyi “psikiyatri ve psikoterapinin Sinderallası” şeklinde tanımlayarak bireyin ancak benlik saygısı, kendilik algısı, kimliği, ümitleri ve amaçları gibi bilişsel yapıları ile birlikte anlaşılabilceğini ortaya koymuştur (Beck, 2005). Beck’e göre, birey yaşamında kendini yeterli bulmuyorsa düşüncesi “her şeyi kusursuz yapamazsam başarısız olurum” şeması ile bütünleşmektedir. Bu sebeple birey kendi yetkinliğini gerçekçi biçimde algılamadan durumlara oluşmuş yeterlilik düşüncesi ile yanıt verir (Ağır, 2007). Performansını ortaya koyma çabasında olan bireyin bilişsel çarpıtmaları kendiliğine yönelik yeterlilik düşüncesinin yönünü belirleyebilir (Free, 2007). Bir diğer bakışla yeterlilik beklentisi de bilişsel işlevleri etkilemektedir (Bandura, 1993; Fan & Mak, 1998). Bandura kişinin olanakları fark ederek ortama esnek olarak uyum sağlaması anlamına gelen bilişsel esnekliğin (Bandura, 1989) ve öz yetkinliğin ilişkili olduğunun altını çizmiştir (Bandura, 1989; Martin, Anderson & Thweatt, 1998). Bireylerin kişilerarası ilişkilerinde işlevsiz duygu ve düşüncelerinin ortaya çıkmasında ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları etkili olmaktadır. Bilişsel çarpıtmalar kişiler arası ilişkilerde kaçınmaya sebep olmaktadır (Warren, Zgourides & Jones, 1989). Başarılı sosyal ilişkilerin ve yaşam doyumunun bireyin kendiliğine yönelik yeterlilik algısı ile ilişki olduğu ortaya koyulmuştur (Caprara & Steca, 2005). Sosyal anlamda otomatik düşüncelerin fazla oluşu yeterlilik beklentisini düşürmektedir (Karahana, Sardoğan, Özkamalı ve Menteş, 2006). Bandura da lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada bu ilişkiyi ortaya koymuştur (Bandura, 1993).

Yeterlilik algısı bireylerin belli performansları gerektiren eylemleri yapabilme ve organize edebilme kapasiteleri hakkındaki kişisel yargılarıdır (Bandura, 1986). Belirli bir alana özgü yetkinlik beklentisi ise bireyin alana özgü sorumluluğunu yerine getirebileceğine yönelik inancını kapsamaktadır (Bandura, 1988). Yetkinlik inancı kişilerin mesleki performans düzeyinde güçlü bir değişkendir (Betz & Hackett, 1997). Mesleki başarı ve öz yetkinlik ilişkisini ortaya koyan çalışmalar da (Lent, Brown & Hackett, 1994; Lu, Siu & Cooper, 2005) bu bilgiyi doğrular. Kişinin kendini becerikli, sosyal yaşamında ve iş yaşamında yetkin algılaması öz saygı düzeyini de yansıtabilir

(Temel ve Aksoy, 2001). Olumsuz öz değerlendirmelerden kaçmak isteyen bireyler, isteklerinden çabuk vazgeçer ve yapılabirliği daha yüksek hedefler belirler. Yeterlilik inancı ne kadar yüksek ise iş performansıda bu doğrultuda yüksek olacaktır (Bandura, 1977). Bu inanç bireylerin amaç belirleme, seçim, çaba ve başa çıkma süreçlerinde motivasyon kaynağıdır (Gist & Mitchell, 1992). Ayrıca amaç için eyleme geçmeye, problemlere tahammüle ve zorluklarla savaşımaya olanak sağlayan duygu ve düşünce stratejilerini etkiler. Öz yeterlilik algısı yüksek bireylerse özel işleri yapabilme, zorlayıcı hedefler belirleyebilme ve daha stratejik düşünebilme özelliklerine sahiptir (Bandura, 1955). Bu bireyler öz algılarını artırabilecekleri yaşantılara açıktır (Bandura, 1993; Somech & Zahavy, 2000).

Türkiye’de psikolojik danışmanlık ilerlemekte ve çalışma alanını artırarak büyümektedir (Doğan, 1996). Kentleşme ile paralel olarak çocuk ve ergenlerde görülen sorunlar ve bu sorunların medyada daha fazla işlenmesi PDR alanının ve koruyucu ruh sağlığı hizmetlerinin önemini artırmaktadır (Korkut, 2005). Yirmi birinci yüzyıl toplumlarında farklılaşan aile yapısı, küreselleşme, ekonomik farklılaşma ve kültürel zenginlik ile birlikte gerek grupların gerekse bireylerin psikolojik ve sosyal yönden uyumları PDR hizmetlerine olan gereksinimi arttıracaktır (Yeşilyaprak, 2009). Hızla gelişen dünyaya uyum sağlama çabasında olan ve genç nüfusa sahip ülkemizin toplumsal problemlerin üstesinden gelmesinde PDR alanının önemi araştırmacılar tarafından ortaya konulmaktadır (Keklik, 2010). Böyle önemli bir mesleğin etkinliğinin artırılabilmesi için psikolojik danışmanların iş yaşamına hazırbulunuşluğu, mesleki tükenmişlikleri (Özgüven, 2001) ve yanısıra mesleki yeterlilikleri (Özyürek, 2007) üzerinde durulması gerekli konulardır.

Psikolojik danışmanın kendisinde bir yaşantı sahibidir, bitmemiş işleri olabilir ve kurduğu ilişkilerde transferans geliştirebileceği gerçeği inkar edilemez (Acar, 2012). Bu açıdan bakıldığında psikolojik danışmanlık ve psikoloji alanı uzmanlarının bilişsel çarpıtmalarının belirlenmesi en başta bireylerin psikolojik sağlığını olumlu yönde etkileyecektir (Cash, 1984; Howlett, 1994; Malouff, Schutte & McClelland, 1992; Möller, Nortje & Heiders, 1998; Robb, Backx & Thomas, 1999). Psikolojik danışmanın, danışma sürecinde karar alabilme, bu amaçla danışanın farkındalığını artırabilme ve gerekli bilgileri toplama konusunda entelektüel özellikleri ve bilişsel yeterliği olmalıdır. Psikolojik danışmanlık ilişkisi mesleki ve usule uygun ilişkinin yakın ve kişisel ilişki ile bulunduğu bir bileşimi içerir. Bir psikolojik danışman ancak kendi duygularını keşfettikten sonra danışanın direnci ile baş edebilir (Votan, 1980).

Psikolojik danışman, danışanın sunduğu malzemeden hangilerini seçmesi veya düzenlemesi gerektiğini kararlaştırabilmelidir. Çoğu kez psikolojik danışma sürecinde oturum ilerlemiyorsa danışanın direnci kadar danışmanın gelecek güçlü duygulardan kaçmasında söz konusu olabilir (Carnevale, 2001). Kimi zaman psikolojik danışmanın aktarımı danışanın özelliklerini yansıtmayan içeriklere sahip olabilir. Psikolojik danışman danışanına karşı pozitif veya negatif duygular yaşayabilir, objektifliğini korumakta güçlük çekebilir. Aktarımlar danışana acıma, ondan çekinme, engellenme hissi, empati kuramama, duygusal küntlük ve oturumlar arası danışanı düşünme olarak etkisini gösterebilir. Bu durumda danışanda ciddi bir baskı oluşur. Bu sebeplerle psikolojik danışman kendini yetersiz gördüğünde veya değerleri ile çelişen durumlarda danışanı refere edebilir (Acar, 2012). Gerektiğinde mesleki donanımı için daha yetkin bir uzmana süpervizyon için başvurabilir (Akman, 2002).

İçgörü edinme psikolojik danışmanlığın ilk ve en etkili adımıdır. Öz farkındalığının yetersizliği psikolojik danışmanın terapötik ilişkiyi yapılandırmasını ve devam ettirmesini zorlaştırır. Psikolojik danışman yetersizlik algısını danışana yansıtabilir. Oysaki psikolojik danışman, sınırlarının, beklentilerinin, ihtiyaçlarının ve amaçlarının bilincinde olmalıdır (Cormier & Cormier, 1991). Bu perspektiften bakılırsa psikolojik danışman ihtiyaçlarının, duygularının, güçlü ve zayıf yönlerinin, sınırlarının ve onu bir başka bireye yardıma sevkeden etmenlerin farkında olmalıdır. İçgörü kazanmış olma tarafsızlığı ve psikolojik danışma sürecindeki kör noktaları anlamlandırabilmeyi sağlayacaktır (Hacney & Cormier, 2005). Bu bağlamda PDR bölümlerinin lisans programlarının uygulamaya dönük olarak zenginleştirilmesi; psikolojik danışma ekseninde süpervizyon ve uygulamaların, rehberlik ekseninde stajların çoğaltılması için çaba harcanmalıdır (Dost ve Keklik, 2012). Psikolojik danışman adaylarının kişilik özellikleri ve becerileri konusunda yetkinliklerine olan bakışının değerlendirilmesi daha yetkin ve güvengen olarak eğitimlerini tamamlamalarını ve meslek edinmelerini sağlayacak ayrıca öz yeterlilik konusunda eğitim programlarının işlevsel olarak planlanmasını sağlayacaktır (İkiz & Totan, 2014).

Etkili bir psikolojik danışman mesleki ve kişisel yetkinliklerini bütünleştirmiş olmalıdır. (Cormier & Cormier, 1991; İkiz, 2006; İkiz ve Totan, 2014). Psikolojik danışmanın yardım becerileri ve kuramsal bilgilerini uygulamaya aktarması öz yeterlilik algıları ölçüsünde mümkün olacaktır (Daniels & Larson, 2001; Endler, Speer, Johnson & Flett, 2001; Sharpley & Ridgway, 1993; Yuen, Chan, Lau, Lam & Shek, 2004).

Okul psikolojik danışmanlarının öz yetkinlik düzeyleri öğrencilere yönelik psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerin sunulmasında etkilidir (Al Darmaki, 2004). PDR alanında gerçekleştirilen çalışmalar doğrultusunda kişisel başarının ve çabanın önemli bir etkeni olan öz yeterliliğin psikolojik danışmanların etkinliklerinin belirleyicisi olacağı öngörülebilmektedir. (Tang vd., 2004).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu tez çalışmasının genel amacı okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ve öz yetkinlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.3. Araştırmanın Problemi

Okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ve öz yetkinlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Geleceğin kişisel ve sosyal anlamda uyumlu, öz güvenli, kendini ifade edebilen, psikolojik sağlığa sahip, kariyerini çizerek kendini geliştiren, mesleğini mutlu olarak ve gereğince yerine getiren bireyleri için okul psikolojik danışmanlığı etkili bir rol üstlenmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ebeveynlerin, öğrencilerin, öğretmenlerin ve her yaşam dönemindeki bireyin ihtiyaç duyduğu bir alandır. Modern ve sağlıklı bir toplumu oluşturacak bireylerin yetişmesinde PDR hizmetlerinin rolü yadsınamaz.

Psikolojik danışmanlık sağlıklı iletişim temellerinde filizlenebilecek bir meslektir. Sağlıklı iletişimin ve terapötik ilişkinin ilk adımı ve olmazsa olmazı da kendini tanımaktır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmalar psikolojik danışmanların kendini tanımasını, iş ve yaşam doyumunun artmasını, kişiler arası ilişkilerinin kalitesini ve mesleğini verimli olarak yerine getirebilmesini sağlayabilir. Bir psikolojik danışman kendisini analiz etmiş ve yeterliliklerinin bilincinde olmalıdır.

Okul psikolojik danışmanların psikolojik danışmanlık hizmetlerini daha etkin biçimde ve sağlam temellerde verebilmesi için mesleki yeterlilik algılarını etkileyebilecek bilişsel süreçlerini fark etmeleri önemlidir.

Psikolojik danışmanda öznel yaşantısında geliştirdiği çekirdek inançlara sahip olabilir ve bu inançlara paralel olarak otomatik düşüncelere başvuruyor olabilir. Bu

açından bakıldığında psikolojik danışmanın kendi duygu ve düşüncelerini fark ederek içgörü ve farkındalık kazanması son derece önemlidir. Mesleki yeterliliğini ve bu açıdan kendine yönelik algısını da fark etmesi gerekmektedir.

Yetkinlik algısı bilişsel süreçlerden etkilenen bir unsur olarak mesleğin gerekliliklerinin yerine getirilmesinde önemlidir. Bu kapsamda okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri, bu düşüncelerinin etkileyebileceği öz yetkinlik algıları önemli bir konu olduğundan ele alınmıştır ve otomatik düşüncelerinin öz yetkinlik algıları ile ilişkisi incelenmiştir.

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada aşağıdaki hipotezler sınanacaktır:

H₁: Okul psikolojik danışmanlarının Otomatik Düşünceler Ölçeği(ODÖ) toplam puanları ile Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği(OPDÖYÖ) toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H₂: Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

H₃: Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

H₄: Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

H₅: Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

H₆: Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

- Okul psikolojik danışmanlarının veri toplama araçlarına vermiş oldukları cevaplarda samimi olduğu varsayılmıştır.
- Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

- ODÖ ile OPDÖYÖ puanları arasında negatif yönde bir korelasyon olacağı varsayılmıştır.

1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

- Araştırma okul psikolojik danışmanlarının veri toplama araçları olan ODÖ'ye ve OPDÖYÖ'ye verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
- Örneklemenin samimi olduğunun varsayılmasından doğan sınırlılıklar kabul edilmektedir.
- Araştırma verileri Adana merkez ilçelerinde(Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir) çalışan 2017-2018 eğitim öğretim yılı Nisan ve Haziran aylarında Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Rehberlik Araştırma Merkezleri toplantılarına katılan gönüllü rehber öğretmenlerin duygu ve düşünceleriyle sınırlıdır. Örneklemenin sınırlılığından kaynaklanabilecek sınırlılıklar kabul edilmektedir.
- Araştırmadan ve araştırma ortamından kaynaklanabilecek sınırlılıklar kabul edilmektedir.

1.8. Tanımlar

Biliş: Bireyin algılama, hatırlama, düşünme süreçlerinde rol oynayan zihinsel aktivitelerin tamamıdır (Gander, M.J. & Gardiner, 2004).

Bilişsel: Duyusal girdilerin depolandığı, çağrıldığı, incelendiği, değiştirildiği, kategorilendirildiği ve kullanıldığı süreçleri ifade eder (Schultz & Schultz, 2001).

Bilişsel çarpıtma: Kişinin kendini ve çevresini algılayışındaki akılcı olmayan değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeler kapsamındaki duygusal, düşünsel ve davranışsal problemleri içermektedir (Bornstein, 1987; Bloomster, 1992). Bilişsel çarpıtmalar, tipik düşüncelerle eş zamanlı beliren düşüncelerdir (Beck, 1964). Bilişsel çarpıtmalar bireyin kendine dair ifadeleri ve içsel konuşmalarıdır denilebilir (Beck, 2004; Blackburn, 1986). Beck ve Ellis, bilişsel modelde ortak fikirleri olsa da kişiyi olumsuz etkileyen düşünceler için kullandıkları ifadeler bakımından farklılaşır. Beck'in "otomatik düşünceler" olarak tanımladığı bu düşünce yapılarını Ellis "akılcı olmayan inançlar" olarak adlandırmıştır (Malouff, 1992).

Yetkinlik algısı: Bireylerin bazı performans düzeylerini gerektiren eylemleri yapabilme ve organize edebilme kapasiteleri hakkındaki kendiliklerine yönelik

değerlendirmeleridir (Bandura, 1986). Bodenhorn ise öz yeterliliği bireyin kapasitesini kullandığında iyi sonuç alacağı yönündeki inancı olarak tanımlamaktadır (Bandura, 1977). Kişinin bir işi ve görevi yapabileceğine dair yeteneğine yönelik inancı mesleki(alana özel) yetkinlik inancı olarak ele alınabilir (Bandura, 1988). Betz ve Hackett (1997) yetkinlik inancının başarılı bir meslek performansında güçlü bir etken olduğunu belirtir.

Okul psikolojik danışmanı yeterlilik inancı: Öğrenciye ve onunla ilişkili diğer bireylere psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerini verebilmesi ile ilgili yargılarıdır (Sharpley & Ridway, 1993). Psikolojik danışman öz yeterliliği, psikolojik danışmanların danışana işlevsel olarak yardımcı olabileceklerine dair inançlarıdır (Larson & Daniels, 1998).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Bilişsel davranışçı terapiler 1925’li yıllara uzansa da 1950’li yıllarda uygulamalara aksetmiştir (Hayes, 2004). Bilişsel davranışçı terapilerin kronolojisinde ilk kuşakta davranışçı (Schultz & Schultz, 2015), ikinci kuşakta bilişsel davranışçı (Beck, 1964), üçüncü kuşakta farkındalık ve içgörü odaklı teoriler (Herbert & Forman, 2011) egemendir. Beck’in bilişsel terapisi (Beck, 1994) ve Ellis’in akılcı duygulanım davranışçı terapisi (Ellis, 1994) ikinci kuşak kapsamındaki teorilerdir (Vatan, 2016).



Şekil 1. Bilişsel davranışçı terapilerin kuşakları ve temel konuları

2.1.1. Bilişsel Model

1960 sonrasında araştırmalar, psikolojinin “zihinsel süreçlerin ve davranışların bilimsel metodlarla incelenmesi” olarak tanımlanmasını sağlamıştır. Sonuç olarak bu doğrultuda biliş(cognition) kavramı ve bilişsel süreçler farklı yaklaşımlarda ele alınmıştır (Ağır, 2007). Bireyin algılama, hatırlama, düşünme süreçlerinde rol oynayan zihinsel aktivitelerinin tamamı “biliş (Cognition)” olarak adlandırılır (Gander & Gardiner, 2004). Bilişsel ise duysal girdilerin depolandığı, çağrıldığı, incelendiği, değiştirildiği, kategorilendirildiği ve kullanıldığı süreçlerdir (Schultz & Schultz, 2001).

Bilişsel yaklaşım, 1960’lı yıllarda A. Beck tarafından depresyonun iyileştirilmesinde uygulanmaya başlanmış, sağaltım tekniklerinden oluşan bir psikopatoloji kuramıdır (Öztürk, 2004). Başlangıçta bilişsel yaklaşımı benimseyen

Aaron T. Beck depresyondaki bir bireyin olumsuz düşüncelere odaklanmasına dikkat çekmiş, depresyon tanılı hastalar ile çalışmaları sonrasında bilişsel terapiyi geliştirmiştir (Kaya, 2004). Bilişsel yaklaşım Aaron Beck, Albert Ellis ve Donald Meichenbaum tarafından ilk olarak psikolojik problemlerin kökeninde yattığını öne sürdükleri hatalı düşünce yapılarının belirlenerek müdahale edilmesi yöntemi olarak ortaya konulmuştur (Dowd, 2007). Birbirinden habersiz olarak çalışan Albert Ellis ve Aaron Beck'in çalışmaları sonucu geliştirilen bilişsel kuram bireyin düşüncelerine ve inançlarına vurgu yapar (Türkçapar, 2008). Beck ve Ellis, bilişsel modelde ortak fikirleri olsa da kişiyi olumsuz etkileyen düşünceler için kullandıkları ifadeler bakımından farklılaşır. Bu düşünceleri Beck “olumsuz otomatik düşünceler” olarak tanımlamış, Ellis ise bu inançları “akılcı olmayan inançlar” olarak adlandırmıştır (Malouff, 1992).

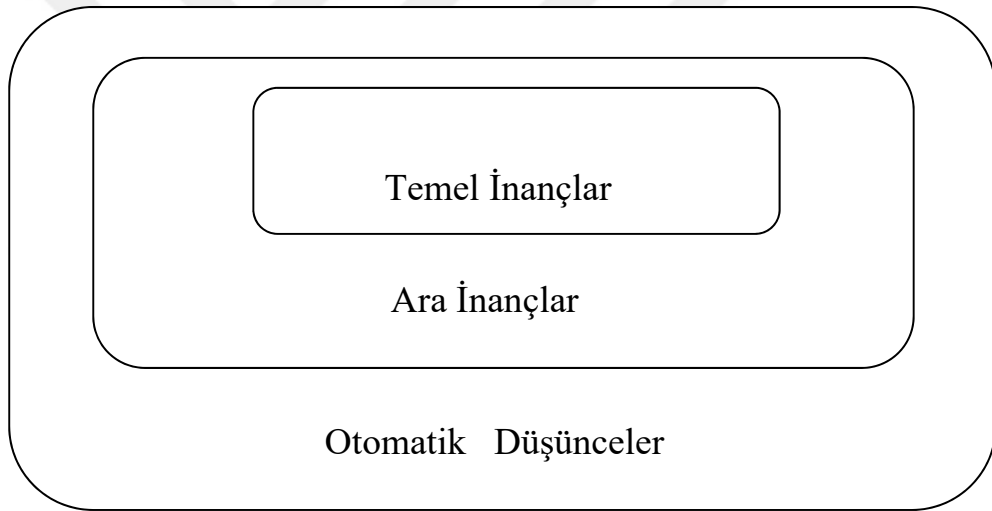
Bu model insan zihnini çeşitli yöntemler doğrultusunda bilgiyi elde etme, işleme, depolama ve gerektiğinde kullanma boyutlarında yapılanmış kompleks bir donanım olarak değerlendirmektedir. Bilgi işleme kuramı, kişinin bilgiyi çevreden nasıl edindiği, bu bilgiyi zihinsel boyutta nasıl algıladığı, gerektiğinde bilgiyi bellekten nasıl çağırdığı, nasıl değerlendirmeler yaptığı ve problem çözdüğü durumları açıklamaktadır. Model, bilişsel süreçleri durağan olmayan bir süreç olarak ele almakta, çevredeki uyaranların duyu organlarına ulaşması, kısa süreli ve uzun süreli belleğe aktarılması ve gerektiğinde geri getirilerek kullanılması boyutlarını açıklamaktadır (Aydın, 2005). Teori, davranışların açıklanmasında düşünce, şema, tutum, beklentiler, kalıplar gibi içsel süreçleri ele alır. Temelde bireyler çevredeki uyaranları algılamada ve bunları yorumlamada etkindir (Özakkaş, 2004; Küllahoğlu, 2002). Bilişsel psikologlar, kişinin zihinsel süreçlerini ele almakta ve dış dünyayı nasıl içselleştirdiği üzerinde çalışmaktadır (Küllahoğlu, 2002).

Beck bilişsel terapi modelinde ruhsal bozuklukların kökeninde akılcı olmayan çarpık düşünce stillerinin yer aldığını öne sürmüştür; model, en sade biçimde “Bizleri hasta eden düşüncelerimizdir.” savı ile anlatılabilir (Schultz & Schultz, 2001). Akılcı olmayan düşüncelere sahip kişilerin çoğunlukla kendini üzgün, bunalımlı, korkulu, keyifsiz, çaresiz, yetersiz, değersiz, acınacak halde, aşağılanmış, sinirli, kıskanç, yenik düşmüş gibi negatif duygular içinde buldukları görülmektedir (Fair, 1986).

Olumsuz düşünce içerikleri olumsuz duyguları ortaya çıkarmaktadır. Olumsuz duyguların öncülü olumsuz düşünceler olmaktadır. Bu düşünce süreçlerinde birey bilişsel çarpıtma biçimlerine başvurmaktadır. Bilişsel çarpıtmalarda karara ilk önce

varılmış olmakta, bu kararı doğrulamak için düşünceler otomatik olarak çarpıtılarak ve filtrelerden geçirilerek kabul görmektedir (Fair, 1986).

Bilişsel model bilişleri şemalar ve otomatik düşünceler olarak iki ana eksen ele alır. Şemalar temel ve ara inançlardan oluşmaktadır (Türkçapar, 2008). Temel inançlar çocukluk döneminde meydana gelen ve tecrübelerle sağlamlaşan keskin sınırlara sahip mutlak inançlardır. Bireyin kendisi, yaşamı ve diğer bireyler hakkındaki yargılardır. Temel inançlar doğrultusunda kişinin fiillerini şekillendiren ara inançlar ve kurallardır. Temel inançlar “eğer, o halde, -meli, -malı” biçimlerinde ara inançlar olarak devam eder. Örneğin; “zayıf biriyim” temel bir inanç iken “ işlerimi kusursuz yapmazsam yetersizim” bir ara inanç örneğidir (Greenberger & Padesky, 2015). Bilişsel çarpıtmalar bireyin kendine dair ifadeleri ve içsel konuşmaları olarak problem çözme becerisinin de güçlü bir yordayıcısıdır (Beck, 2004; Blackburn, 1986).



Şekil 2. Bilişsel Yapı

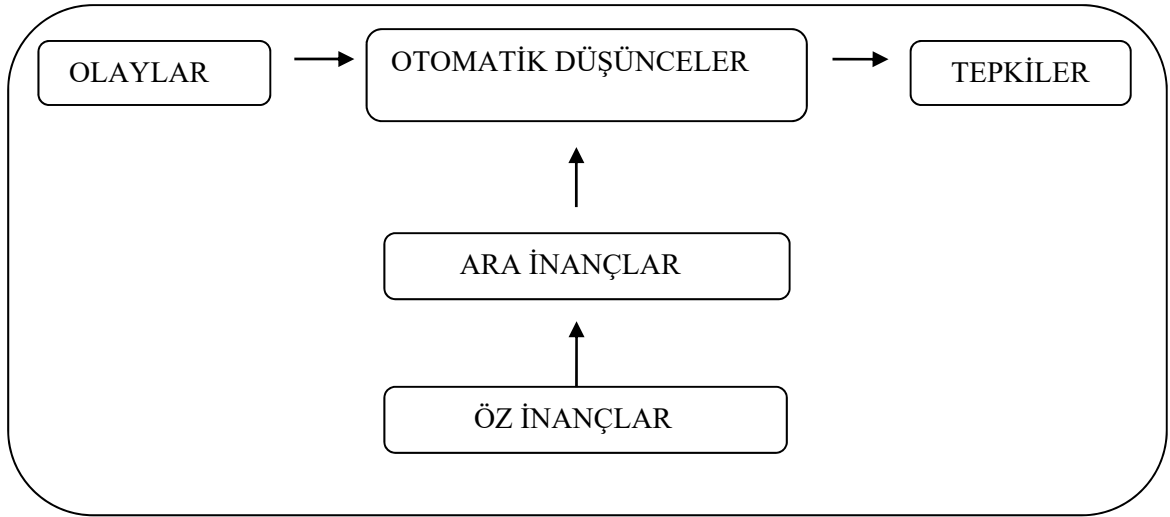
Bilişsel teorinin odağında, yaşamında problemlerine mantıklı çözüm bulamayan ve bu yüzden kendisine yönelik yetersizlik, suçluluk, çaresizlik ve kötümserlik gibi negatif duygu ve düşünceler edinen bireylerin, problemlerinin çözümünde kullandıkları akılcı ve akılcı olmayan düşünceler yer almıştır. Bu doğrultuda bilişsel teori, bireyin kendi düşünce ve duygularını irdeleyen, kendine yönelik çıkarımlarını ve problem çözme yollarını yansıtan farkındalıklara sahip olduğunun altını çizmiştir. Teori bireyin kendiliği ve çevresi ile ilgili algılarını ve değerlendirmelerini şekillendiren bilişsel çarpıtmalar (otomatik düşünceler), şemalar, varsayımlar ve temel inançlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bireyin kendisini, çevresini ve geleceğini kötümser değerlendirmesi

sonuç olarak çevresi tarafından eksik, yetersiz, kabul görmeyen biri olarak görüldüğüne dair mantıkdışı inançlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Zorlu yaşam olaylarında problem çözme ve uyum becerilerini ortaya çıkaramayan kişinin kendilik algısı değişmektedir. Bu tür durumlarda kişinin kendilik saygısının azalması sonucu bilişsel çarpıtmalara daha çok başvurulduğu ortaya konmaktadır. Beck'e göre birey yaşamında kendini yetkin buluyorsa düşüncesi "Her şeyi kusursuz yapamazsam başarısız olurum." şeması ile aktifleşmektedir. Bu sebeple birey kendi yetkinliğini gerçekçi biçimde algılamadan şartlara oluşmuş yeterlilik düşüncesi ile yanıt vermektedir (Ağır, 2007).

2.1.2. Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım

Ellis'in yaklaşımına göre insanlar belli amaçlar belirler ve bu amaçlara ulaşma gereklerini çevreden öğrenir. İşlevsel olmayan düşünceler bireyin bu davranışlara ulaşmasına engel olur (Spencer, 2005). Ellis' e göre birey hayatında olumsuzluk yaşadığında veya güç durumda kaldığında akılcı olmayan düşüncelere başvuruyorsa duygusal rahatsızlıklara maruz kalır. Akılcı olmayan bu inançlar genelde "Buna katlanamam!, Bu bir felaket!, Olamaz!, Değersizim!" biçiminde ortaya konur. Ellis'in indirgemeye veya bitirmeye çalıştığı duygular aşırı yücelmiş ve yaşam için tehlike oluşturan duygulardır (Ellis, 1979).

Ellis'in teorisi ABCDE adımları ile ortaya konmaktadır; A inançları aktifleştiren içsel veya dışsal bir durumu, B rasyonel olan veya rasyonel olmayan inançları, C sonuçları diğer bir ifade ile eylemsel unsurları simgeler. D basamağında sorulan sorularla birey rasyonel olmayan inançlarını irdelemesi yönünde motive edilir. E ise tartışmaların sonucunu simgeler. Tartışma amacına ulaştığında bireyin C basamağındaki duygu ve davranışları ile B basamağındaki bilişsel stilini yeniden şekillendirmesine ve A basamağı için daha mantıklı yargılara varmasına yardım edilir (Savaşır, Boyacıoğlu ve Kabakçı, 1998).



Şekil 3. Otomatik Düşünceler

Akılcı duygusal model bilişlerin, duyguların ve eylemlerin psikolojik kapsamda birbirinden ayrı organizasyonlar olmadığını belirtir. 1950’li yıllarda öne sürülen modelin kurucusu Albert Ellis bahsi geçen sistemlerin bağımlı ve birbirini şekillendiren psikolojik süreçler olduğunu altını çizmiştir. Bu sebeple C basamağında bir hissi yaşayan kişi kalıplaşmış biçimde düşünme ve eylemlerde bulunma eğilimindedir. Şayet kişi A basamağında olumsuz bir durum karşısında mantıklı veya mantıklı olmayan bir inanç edinmişse bu durum C basamağındaki eylemlerini şekillendirecektir. Özetle kişi düşünce ve duyguları ile ilintili biçimde davranışlar sergiler. Bu husustan yola çıkarak akılcı duygusal modeli benimsemiş danışmanların, danışanlarının düşünce, duygu ve davranışlarına duyarlı olması ve psikolojik danışma sırasında bilişsel, davranışsal ve duygusal yöntemler ile ilerlemesi gerekmektedir. İrrasyonel İnançlar şu düşünce biçimleriyle belirir (Ellis, 1979):

- Felaketleştirme: Negatif çıktıların aşırı büyütülmesi şeklindedir.
- Meli-malı biçiminde düşünme: Bireyin hem kendisinin hem diğer insanların nasıl olması gerektiği konusundaki irrasyonel beklentilere sahip olmasıdır. Örneğin “kusursuz bir kişi, öğrenci, evlat, anne veya baba olmalı” gibi.
- İnsana değer biçme alışkanlığı: Bazı insanların diğer insanlardan daha değersiz veya daha değerli olarak benimsenmesi biçimindedir.
- İhtiyaç ifadeleri: Huzurlu ve mutlu bir hayat için çeşitli unsurlara ihtiyaç duyulmasıdır.

Bu fonksiyonel olmayan inançlar örneklerdeki benzer düşünceler biçiminde belirmektedir (Ellis, 1979);

- Yetişkin bir bireyin insanlar tarafından sevilmesinin ve içerisinde bulunduğu grupta yer alan her önemli bireyin onu onaylamasının önemli bir gereklilik olduğu inancı.
- Kişinin kendini bir varlık olarak değerlendirmesi için tüm alanlarda yetkinlik gösterip başarı elde etmesi gerektiği inancı
- Birtakım insanların kötü oldukları için katı şekilde cezalandırılmaları gerektiği inancı
- Durumların beklentilerden farklı biçimde gerçekleşmesinin felaket olduğu biçiminde değerlendirme yapılması
- Hayatta başa gelebilecek sıkıntılara katlanabilmenin onlardan kaçınmaktan çok daha sıkıntılı olduğu inancı.
- Bireyin mutsuzluğunun dış sebeplerden olduğu referansı ve bunları kontrol altına alma amacıyla bir güç ve kapasiteye sahip olmadığı inancı.
- Hayatta deneyimlenen riskli ve korkunç durumların sürekli etkisinde kalma ve bu durumun tekrarlayacağını düşünme gerektiği inancı.
- Bireyin diğerlerine katlanması ve kendinden daha yetkin bir bireye ihtiyaç duyması gerektiği inancı.
- Diğer insanların sorun ve sıkıntıları için çok fazla üzölmek gerektiği inancı.
- İnsan problemlerinin kusursuz ve tek doğru yanıtının ve çözümünün olduğu, bunlar keşfedilmezse hayatın bir faciaya dönüşeceği inancı.

Ellis üzüntü, engellenme, hoşnutsuzluk, hüzn gibi duygular ile kişiyi çürüten ve yıldıran durumları birbirinden farklı değerlendirmektedir. Ellis'in indirgemeye veya bitirmeye çalıştığı iyi ve kötü ancak yaşam sonucunda kaçınılamayan yaşamın farklılığı ve zenginliği olan duygular değil onların büyük boyutlarda yüceldiği ve yaşam için tehlikeli olduğu durumlardır. Ellis'in akılcı duygusal teorisini oluşturan temel varsayımlar şöyledir (Ellis, 1979);

- İnsanlar akılcı olabilme kadar akılcı olmama yeteneği ile de dünyaya gelirler. İlerleme, gelişim ve kendini gerçekleştirebilme için kendini muhafaza etmeye ve

retmeye yetenekleri olsa da bununla birlikte engellenmeler karşısında tahammülsüz ve mükemmeliyetçi kalabilmektedir. Bu doğrultuda aynı yanlışı sürdürebilmektedir.

- Kişilerin rasyonel olmayan düşünme biçimleri çocukluk çağında filizlenmekte, aileleri ve içinde bulundukları kültür tarafından sürekli sağlamlaştırılmaktadır.
- Kişiler paralel bir süreçte duyarlılaşmakta ve bu doğrultuda davranmaktadır. Ellis'in deyişi ile insanlar aynı anda hissederken düşünür ve davranır, düşünürken hisseder ve davranırlar, davranırken düşünür ve hisseder.
- Akılcı duygusal yaklaşım rasyonel olmayan fikir ve eylemlerin irdelenmesine ve şekillendirilmesine yönelik bir modeldir.
- Akılcı olmayan düşüncelerin ve eylemlerin kökeninde yer alan felsefik sistemlerin ortaya konması şeklinde kişinin akılcı yöntemleri ve bilimsel yolları edinmesi ile kişinin duygusal problemleri aşılabilir.
- Ruhsal problemlerin kökeni deneme yöntemi ile gerçekliği ortaya konmayan düşünce sistemleri yatar. Bireyin duygusal problemlerinin alt yapısında sorgulanmadan kabullenilmiş gerçekler ve bu gerçeklerle uyumsuz yeni yargılara varma biçimi yer alır.
- Ellis'e göre Freud bakışındaki gibi bir içgörü kişinin problemlerini çözmede etkili olmaz. Çünkü duygusal problemlerin kökeninde değerlendirmeleri harekete geçiren durumlar değil durumun akılcı olmayan biçiminde yorumlanmasıdır.

Ellis'in akılcı duygusal yaklaşımında mantık dışı düşüncelerin kökeninde şu üç kalıp düşünce yer alır (Akbağ, 2005);

- İnsanların takdirini ve onayını kazanmalıyım. Yoksa değersizim demektir.
- İnsanlar bana güzel davranmalıdır. Bunun tersi olduğunda karşılığını görmelidir.
- Yaşam bana arzuladıklarıımı sunmalıdır. Bunun tersi olmamalıdır.

2.1.3. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel davranışçı terapi deneysel psikolojinin bilişsel psikoloji ve öğrenme psikolojisi katkısı ile şekillenmiştir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı ve Beck'in bilişsel teorisi bilişsel davranışçı terapileri geliştirmiştir (Seligman & Ollendick, 2011).

Beck'in 1960'lı yıllarda geliştirdiği bilişsel terapi psikopatolojilerin tanımlanmasında etkili olan düşünme stillerinin özelliklerine odaklanır (Türkçapar, 2008). Beck depresyon hastalarının negatif ve kendini yargılayıcı tarzda değerlendirmeler yaptığını ortaya koyar ve depresyonun tedavisine odaklanır (Atkinson, 1999). Bilişsel terapi daha sonra panik bozukluk, kişilik bozuklukları, yeme bozuklukları ve sosyal fobi gibi bir çok farklı durumda uygulanabilmiştir (Türkçapar, 2008). Hastanın bilişleri yolu ile duygularına müdahale edilir. Düşünce çarpıtmaları değiştirilerek duygusal tepkiler de değiştirilir (Beck, 2008).

Bireyin yaşamındaki önemli veya önemsiz olarak deneyimlediği zorluklar baş etme süreçlerinin şekillenmesine zemin hazırlamaktadır. Birey olaylara kişiliğinin etkisi ve geliştirdiği stratejileri ile tepki vermektedir. Bu tepkiler sonuçları ve bunları değerlendirme biçimlerini etkilemektedir (Türküm, 2001). Bireylerin dağarcığında kökleşen ve çarpıtmaları ortaya çıkaran düşünme stilleri amaca varma çabasını kıran, onların kendilerinden, diğer bireylerden ve dünyadan uygun olmayan beklentilerde bulunmalarından, aşırı boyuttaki negatif değerlendirmelerinden oluşmaktadır (Haaga & Davison, 1993; Kopec, 1995). Baş etme stratejileri gerginlik veren durumlarla başlayan ve gerilimleri aşmak için işe koşulan bilişler ve eylemlerdir (Folkman & Lazarus, 1988). Baş etmenin gerginlik duygusunu biçimlendirmek ve kişi ile çevre ilişkisini şekillendirmek olarak iki ana işlevi vardır (Lazarus, 1993).

Beck'e göre bilişsel model bir kişilik kuramı olarak uygulanabilirliği olan, öğrenilebilen, testi yapılabilen bir dizi yöntem ve ilkeyi içeren terapi ve psikopatoloji kuramıdır. Bilişsel model duygusal güçlüklerin veya sıkıntıların yapısını açıklığa kavuşturmada kullanılmaktadır. Bilişsel model teorik bir akıl organizasyonunu içerir; kişinin çevresi ve de kendisi ile ilişkili tecrübelerini organize edişi ve bu doğrultuda biçimlenen bilişsel ve eylemsel tasarımı ile öz gerçekliğini oluşturmasını kapsar. Sonuç olarak kişinin eylemlerinin açıklanmasında onun algısındaki öz gerçekliği aydınlatmak önemlidir (Beck, 2004).

Beck' in bilişsel teorisinin kökeninde şu sayıtlılar yer almaktadır (Tanrıku, 2002).

- Duygu durumları yalnız durumlar sebebiyle oluşmaz, durumların yorumlanmasını içeren bilişsel süreçler temelinde oluşur.
- Yaklaşımlar, inançlar ve durumları değerlendirme biçimleri gibi zaten oluşmuş olan bilişsel öğeler ve işleyişler yorumlamaları etkiler.
- Bireylerin irdelemeleri ve duygusal reaksiyonları birbirine bağlı bir etkileşim içerir.

Beck' in modeli terapi sürecinde bir takım varsayımlar içerir;

- Yapısalılık: Her görüşme bireyin ve terapistin ortak olarak belirlediği biçimde tasarlanır.
- Aktiflik: Birey ve terapist görüşmede etkin biçimde yer alır.
- Teoriklik : Terapi psikiyatrik bozuklukların bilişsel modeli temelinde şekillenir.
- Kısıtlı sürelilik: Hastanın kendisi baş etme stratejileri oluşturması için motive edilir.
- Esneklik: Bireyin ihtiyacına ve ilerleyen sürece göre ödev ve yöntemler kullanılır (Tanrıkulu, 2002). Ödevler bireyin bilişsel çarpıtmalarını fark etmesine olanak tanır (Karakaya ve Öztop, 2013).
- Direktiflik: Terapist görüşmede idareci roldedir (Tanrıkulu, 2002). Terapi yönlendirici ve öğretici görülebilir fakat sadece öğrenmenin başlangıç aşamasıdır (Friedberg & Brelsford, 2011).
- Problem odaklı olma: Temel problemleri devam ettiren unsurları fark etmeyi ve etkisiz hale getirmeyi içerir (Tanrıkulu, 2002). Şimdi ve burada stratejisi ile problemin temel noktası keşfedilmeye çalışılır (Friedberg & Brelsford, 2011).

Beck'in teorisinin temelinde etkin ve negatif duygu durumlarının, ruhsal problemlerin meydana gelmesinde başta bilişlerin (Congnition) etkin olduğu görüşü vardır. Negatif duygu durumlarının ortaya çıkmasında etkili olan bilişsel yapılar: bilişsel üçlü, şemalar ve bilişsel hatalardır (Bloomster, 1992).

2.1.4. Bilişsel Üçlü

Kişinin kendini, geleceğini, çevresini ve hayatını negatif değerlendirmesini içerir. Kişinin kendini yetersiz ve değersiz olarak ele almasına bağlı şekillenen benlik

algısı onun kendiliğini yadsımasına sebep olur. Bu doğrultuda kişi hayatında karşı karşıya kaldığı zorluk durumlarında geleceğine negatif olarak bakar (Beck, 2005).

2.1.5. Şemalar

Beck' e göre erken yaşam olayları kişinin kendisine ve dünyaya ilişkin akılcı olmayan şemalarının oluşmasına sebep olmaktadır. Oluşan şemalar ilerde algıları sistemik olarak işlemekte ve eylemleri kontrol etmektedir (Beck, 2004). Şema kavramını Piaget ortaya atmıştır; çocuğun dünyayı kendi anlamlandırma stili ile algılayışı sırasında yaptığı çıkarımlar şemalardır (Türkçapar, 2015). Kişinin benimsediği şemalar oldukça uçlarda yer alır, sağlamdır ve farklılaşmaya dirençlidir. Bu açıdan düşünüldüğünde işlevsel olmadıkları söylenebilir. Örnek verilirse kişinin kendilik değeri sadece gösterdiği başarılarla bağlı olarak belirlenecektir. Bu inanç yaşanan bir başarısızlıkla bireyi depresyona sürükleyebilecektir. Bilişsel çarpıtmalar olumsuz yönde etkin bir atakla belirecektir. Bireyin öz kontrolü dışında olduğu ve sıkıntı veren duygu durumlarını doğurduğu için olumsuz olarak nitelendirilmektedir (Beck, 2004).

2.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar

Bilişsel çarpıtma, kişinin kendini ve çevresini algılayışındaki akılcı olmayan değerlendirmeleri ve bu değerlendirmeleri kapsamındaki duygusal, düşünsel ve davranışsal problemleri içermektedir (Bornstein, 1987; Bloomster, 1992). Bilişsel çarpıtmalar, tipik düşüncelerle eş zamanlı beliren düşüncelerdir (Beck, 1964).

Beck bilişsel terapi modelinde ruhsal bozuklukların kökeninde akılcı olmayan çarpık düşünce stillerinin yer aldığını öne sürmüştür; model en sade biçimde “bizleri hasta eden düşüncelerimizdir” savı ile anlatılabilir (Shultz & Shultz, 2001). Akılcı olmayan düşüncelere sahip kişilerin çoğunlukla kendini üzgün, bunalımlı, korkulu , keyifsiz, çaresiz , yetersiz, değersiz, acınacak halde, aşağılanmış , sinirli, kıskanç, yenik düşmüş gibi duyguların negatifliği içinde buldukları görülmektedir. Öncül olan olumsuz düşünce içerikleri olumsuz duyguları ortaya çıkarmaktadır (Fair, 1986).

Düşünsel süreçlerinde birey bilişsel çarpıtma biçimlerine başvurmaktadır. Bilişsel çarpıtmalarda karara ilk önce varılmış olmaktadır. Bu kararı doğrulamak için düşünceler otomatik olarak çarpıtılmakta ve filtrelerden geçirilerek kabul görmektedir

(Fair, 1986). Birey düşünceleri çarpıtırken otomatik düşünme stillerini kullanır. Bilişsel modelde yer alan bilişsel çarpıtmalar şöyledir (Beck, 2005):

- Zorunluluk İfadeleri / Meli malı: Bireyin kendisinin ve insanların nasıl hareket etmesi ve dünyanın nasıl olması gerektiği konularında keskin prensipleri vardır. Birey bu sonuçların gerçekleşmemesi durumunda olabilecek ihtimalleri büyütür. Bir konuda tek seçenek olduğu düşüncesi vardır. Bu ifadelerle “herkesi memnun etmeliyim” biçimindeki düşünceler örnek olarak verilebilir (Türkçapar, 2008).
- Kişiselleştirme: Bu düşünme stilinde çoğunlukla kullanılan otomatik düşüncelerden biridir. Hiçbir bağ olmamasına karşın birey negatif durumların sebebini kendinde bulmayı tercih eder. Hiçbir sebep sonuç bağı yokken çevreden gelen uyarılardan kendiliği konusunda çıkarım yapar ve tüm bunları kişiliğine mal edilmiş bir değerlendirme şeklinde yorumlar. Kişilerin kendileri ile ilgili durumları aşırı uçlarda algılama eğiliminde olduğu görülür (Beck, 2005). Örneğin “insanlar gülüyorsa olsa olsa bana gülüyordur” şeklinde bir düşünce bu tip çarpıtmanın bir örneği sayılabilir (Ziegler, 2003).
- Keyfi çıkarsama: Dayanak olabilecek ispatlar olmaksızın veya var olanın aksine ispatlar olsa dahi belli yönde bir çıkarım elde etmedir. Örneğin amirinin çağırarak bilgilendirmede bulunduğu bir memurun işini iyi yapamadığı için kendisi ile görüştüğünü düşünerek pozitif ve motive edici ifadeleri küçümseyerek algılaması örnek olarak verilebilir (Türkçapar, 2008). Pozitif etkenlerin devreden çıkarılması olarak tanımlanabilecek bu çarpıtma depresyon tanılı hastalarda açık olarak göze çarpmaktadır. (Beck, 2005).
- Seçici algılama/ Zihinsel Filtreleme: Kişinin yaşamında tecrübe ettiği durumlarla ilgili aksi ispatlar varken dahi sadece tek detay doğrultusunda değerlendirmede bulunmasıdır (Beck, 2005). Konuşması çoğunluk tarafından iyi bulunan bir bireyin kendisini yeren tek bir bireye odaklanarak kendisini kötü hissetmesi örnek olarak verilebilir (Türkçapar, 2008).
- Kutuplaşmış düşünce (ya hep ya hiç düşünce tarzı): Kişilerin tecrübelerini ve değerlendirmelerini iki zıt kutuptan biri kapsamında değerlendirme yönelimidir. Kişilerin durumlar ve çevresindeki bireyler için tutumları sadece aşırı uç

noktalar dahilinde olduğunda kutuplaştırma yönelimi görülmektedir (Harran, 1985).

- Aşırı genelleme: Kısıtlı veriler dahilinde elde edilen bir kuralı benimsemeyi içerir. Eşi tarafından ilişkisine son verilen bir bireyin “artık beni hiç kimse beğenmeyecek” şeklinde düşünmesi bu tip çarpıtmalara örnek olabilir (Türkçapar, 2008). Uç genellemelerde kişi “kesinlikle, kimse, herkes, mutlaka, her zaman” gibi ifadeleri kolayca kullanır (Özakkaş, 2004). Dolayısıyla en küçük hatasında birey “elimi uzattığım her şeyi mahvediyorum” şeklindeki düşünceleri sürekli kullanır (Özakkaş, 2004).
- Büyütme (abartma) ve Küçümseme: Kişiye negatif sonuca varmak için seçici dikkat ve biriktirilen malzemeler yetmemektedir, halihazırdaki negatif materyallerin abartılması gerekmektedir. Bu tarz düşünce stili negatif durumların anlamlılığını ve ehemmiyetini kapsamaktadır. Abartma şeklindeki düşünce biçimlerine çoğunlukla kişi kendi kaygılarını ve yetersizliğini değerlendirirken başvurmaktadır (Beck, 2005).
- Etiketleme: Mantıklı yargılamalarda bulunmak yerine bireyin kendine veya insanlara etiketlemelerde bulunması ve genel değerlendirmesini de bu doğrultuda yapmasıdır. Belli bir durumda başarı elde edemeyen bireyin kendisini beceriksiz olarak değerlendirmesi bu çarpıtmaya örnek olabilir (Türkçapar, 2008).

2.1.7. Psikolojik Danışmanların Otomatik Düşünceleri İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Akar (2016)’ın 256 okul psikolojik danışmanı ve Çukurova Üniversitesi PDR Programında okuyan 219 öğrenci örneklemini kapsamındaki çalışmasında psikolojik danışman adaylarının olumsuz otomatik düşünceler alt ölçeklerinde ve toplamda okul psikolojik danışmanlarından daha fazla olumsuz otomatik düşüncelere sahip olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre olumsuz otomatik düşünceler toplam çalışma grubunda ve psikolojik danışman grubunda, "kendine yönelik" olumsuz düşünceler alt ölçeği hariç, kadınların daha yüksek ortalama puanlara sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada kendilerini "psikolojik danışman" olarak algılayanların puan ortalamaları "rehber öğretmen" olarak algılayanlardan anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Mesleki deneyimi az olan psikolojik danışmanların daha çok otomatik düşünceye sahip olduğu

saptanmıştır. Ayrıca cinsiyete göre psikolojik danışman adaylarının otomatik düşünceleri anlamlı bir fark göstermiştir.

Serin, Özbaş ve Serin (2012)' in çalışmalarında okul psikolojik danışmanlarının kıdemlerine, çalışma ortamına yönelik memnuniyetlerine ve lisans üstü eğitim yapmalarına göre otomatik düşünce düzeylerinde anlamlı farklılık görülmemiştir. Bekar olduklarını belirten psikolojik danışmanların evli olduklarını belirtenlere göre daha yüksek düzeyde olumsuz düşünceye sahip olduğu görülmüştür.

Bulut (2016)' un çalışmasında ise okul psikolojik danışmanlarının olumsuz otomatik düşünceleri yaşam doyumu ile negatif yönde, kaçınma davranışları(stresle başa çıkma) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir.

Aysan ve Bozkurt (2004)' un çalışmasında okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu ile kaçınma davranışları ve olumsuz otomatik düşünce düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Yaş, cinsiyet, okul türü, kıdem ve mesleği isteyerek seçme, meslek yaşamındaki başarı algısı ve çalışma ortamından memnun olma değişkenlerine göre otomatik düşünceler arasında anlamlı farklılık görülmemişken medeni durum söz konusu olduğunda bekar olanların otomatik düşünceleri anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca mesleğini severek ve isteyerek devam ettirmeyenlerin otomatik düşünceleri daha yüksek bulunmuştur.

Gürkan ve Sezer (2017)' in çalışmalarında aile danışmanlığı eğitimine katılan bireylerin fonksiyonel olmayan tutumlarının, katılmayanlara göre olumlu yönde değiştiği ancak öz saygı düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür.

Aydın ve İmamoğlu (2001)' nun çalışmalarında PDR Bölümü öğrencileri ile yapılan grup çalışması sonucunda otomatik düşüncelerinde anlamlı değişiklikler saptanmıştır.

Bilge, Sayan ve Kabakçı (2009)' nın çalışmalarında Aile Mahkemesi'nde çalışan uzmanlarının ilişkilere yönelik akılcı olmayan inançlarının cinsiyete göre erkeklerin lehine anlamlı farklılık gösterdiği, alanlarına ve medeni durumlarına göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile ilgili olarak yapılan şu çalışmalar da mevcuttur:

Göller (2015)' in çalışmasında öğretmen adaylarının içsel- dışsal boyutlarda yüklemeleri değerlendirildiğinde başarılarına yönelik olarak cinsiyetler açısından farklılık görülmezken, başarısızlıklarına dair kadınların içsel yüklemelere daha fazla başvurduğu belirlenmiştir. Ayrıca başarısızlıkların dışsal sebeplere yüklenmesiyle

genel öz yeterlik inancı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür. Adayların cinsiyete göre bilişsel çarpıtma düzeyi anlamlı farklılık göstermemiştir

Gündüz (2006)'ün çalışmasında öğretmenlerin hizmet süresine göre akılcı olmayan inançları okula ve öğrenci velilerine yönelik olarak pozitif, kendilerine yönelik olarak ise negatif ilişki göstermiştir. Resmi okullarda görev yapanların okula, öğrenciye ve veliye; özel okullarda görev yapanların kendilerine ilişkin akılcı olmayan inançlarının daha yoğun olduğu görülmüştür. Medeni duruma göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ile ilgili olarak yapılan şu çalışmalar da mevcuttur:

Aydınoğlu (2015)'nin çalışmasında üniversite öğrencilerinin otomatik düşünceleri ile yaşam doyumları ve kaygıları arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Kodan (2013)'nin çalışmasında ise üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri ile akılcı olmayan inançları anlamlı olarak pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Cinsiyete göre akılcı olmayan inançlara bakıldığında erkeklerin lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğrencilerin öğrenimlerine devam ettiği bilim dalına göre ise fen bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenimlerine devam edenlerin daha fazla akılcı olmayan inanca sahip olduğu bulunmuştur.

İflazoğlu ve Tümkaya (2000)'nin üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin bilişsel çarpıtmaları ile problem çözme becerileri ve sosyo ekonomik düzeyleri anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Bilge ve Arslan (2016)'ın çalışmalarında üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan düşünce düzeyleri yaş, cinsiyet, akademik boyutta yıl kaybetme durumu, okula ek olarak bir işin bulunması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

2.2. Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal bilişsel Kuramın ana kavramı öz yeterlilik kavramıdır (Pajares, 2003). Bodenhorn öz yeterliliği bireyin kapasitesini kullandığında iyi sonuç alacağı yönündeki inancı olarak tanımlamaktadır (Bandura, 1977). Öz yeterliliğe yönelik düşünceler subjektiftir. Öz yeterlilik algısı kendiliğini ortaya koymada ana etkenlerden biridir (Bandura, 1989). Bu doğrultuda birey yaşamındaki hedeflerini ve davranış serilerini

belirler. Böylece güdülenme düzeyini ve davranış kaynaklarını oluşturur (Bandura, 1991).

Tschannen ve Hoy öz yeterliliği bireyin bir işi gerçekleştirmek için yapabileceklerine ilişkin beklentisi olarak açıklamaktadır. Bandura öz yetkinlik inancının amaca yönelik eyleme geçmeye, problemlere tahammül edebilmeye ve zorluklarla savaşılmaya olanak sağlayan duygu ve düşünce stratejilerini etkilediğini savunmaktadır (Bandura, 1955; Tschannen & Hoy, 2001).

Yeterlilik teorisi kişilerin hayatında kendi duygu, düşünce, davranış ve motivasyonu hakkındaki farkındalığını ele alan bir yaklaşımdır (Ritter, Boone & Rubba, 2001). Teori bireyin bu konulardaki etkinliğine dair inancının altını çizer (Schrivver & Czerniak, 1999). Bireylerin başarı veya zıddı yönünde edindiği tecrübeleri ile oluşarak tümel ve stabil duruma gelen yeterlilik inancı kişilik özelliği haline gelir (Choi, 2004). Bandura çalışmaları sonucunda bu inanç ne kadar yüksekse bireyin o kadar sosyal, başarılı ve sağlıklı olacağını ortaya koymuştur (Maddux, 1995; Jerusalem & Schwarzer, 1992; Schwarzer & Jerusalem, 1994; Wang & Liu, 2000).

Öz yetkinlik inancı eylemleri ve güdülenmeyi belirler. Öz yetkinlik inancı düşük olanlar yetenek ve bilgi donanımına sahip olsa da bunları verimli biçimde yönlendiremezler. Amaca yönelik harekete geçme istekleri düşük düzeydedir (Bandura, 1990). Bu doğrultuda öz yetkinlik inancı yüksek olanların amaca ulaşması ve bu doğrultuda yetenek ve eylemlerini ortaya koyması beklenir (Demirel, 2013). Böylece bu inanç bireyin başarısını ve motivasyonunu önemli ölçüde yordar (Pajares, 2002). Bandura'nın belirttiği üzere bireyin kapasitesine ve emeğine ilişkin inancı, bir işi yapabileceği konusundaki deneyimleri ile oluşturduğu bilgileri hazır bilgiler olmaksızın bilmeyi sağlayabilir (Bandura, 1977).

Bandura öz yetkinlik algısı düşük bireylerin olumsuz öz değerlendirmelere varmaktan kaçmak için isteklerinin kolay kırıldığını, isteklerinden çabuk vazgeçtiklerini ve yapılabilirliği daha yüksek hedefler belirlediklerini belirtmiştir. Öz yetkinlik inancı ne kadar yüksek ise iş performansı da bu doğrultuda yüksek olacaktır (Akt. Ballantine & Nunns, 1998). Öz yetkinlik algısı yüksek bireylerin ise özel işleri yapma, zorlayıcı hedefler belirleme ve daha stratejik düşünme gibi özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir (Bandura, 1955). Bandura (1993) öz yeterliliği yüksek bireylerin öz algılarını artırabilecekleri yaşantılara açık olduğunu belirtir (Somech & Zahavy, 2000).

Öz yetkinlik inancı duygu, düşünce, davranış ve güdülenme düzeyini etkiler. Bu etki dört sürecin etkileşimi ile oluşur. Bu süreçler duygusal, bilişsel, motivasyonel ve seçim süreçlerinden oluşur. Süreçlerin kapsamı şu şekildedir :

- Duygusal Süreçler: Duygusal, içsel durumları ve bunları yansıtmayı içerir.
- Bilişsel Süreçler: Bilgileri organize etme, oluşturma ve bunları kullanmayı içerir.
- Motivasyon Süreçler: Belli bir iş için çabalamayı içerir.
- Seçim Süreçleri: Kendi yetkinliğini değerlendirerek; duygu, düşünce ve eylemlerden yola çıkarak etkinin oluşturulması sürecidir (Bandura, 1994).

Bandura (1997)'a göre öz yeterlilik dört referansın sonucunda biçimlenir. Bu kaynaklar; fizyolojik ve duyuşsal durumlar, sosyal ikna, başarıyla tamamlanmış ve dolaylı deneyimlerdir. Başarılar ana etken olarak öz yeterliliği yükseltir. (Milner & Hoy, 2003). Hatalar ise öz yeterliliği zayıflatır iken model alınan bireylerin başarı düzeyi de öz yeterlilik düzeyini aynı yönde etkileyecektir (Bandura, 1997). Sosyal ikna ise başarıya yönelik alınan dönütler olarak etkilidir. (Milner & Hoy, 2003).

Kişinin bir işi ve görevi yapabileceği konusundaki yeteneğine ilişkin inancı alana özel yetkinlik inancı olarak ele alınabilir (Bandura, 1988). Öz yetkinlik kapasitelerin çokluğu ile değil bir işi farklı koşullarda yapabilme inancıyla ilişkilidir. Bu inançlar yapılan işe özeldir (Bandura, 1977). Belirli bir alana özgü yetkinlik beklentisi, o alana özgü sorumluluğunu yerine getirebileceğine yönelik inancını kapsamaktadır (Bandura, 1988).

Kişinin yeterlilik inancı meslek tercihini ve mesleki yeterlilik algısını (Betz & Hackett, 1997), mesleki başarısını ve beklentisini (Brown, 1999), mesleki performansını (Bandura, Barbaranelli, Caprara & Pastorelli, 2001) etkiler.

Bandura (1986) belli alana özgü yüksek düzeyde yeterlilik inancı olan bir kişinin yetersiz algılayanlara göre duygu, düşünce ve eylemlerinin farklı olduğunu savunmuştur. Kişinin üreticiliği, zayıflık hissi, geleceğe ilişkin negatif veya pozitif değerlendirmeleri, kendi motivasyon düzeyini koruyabilmesi, sorunlarla baş edebilme stratejisi, stres düzeyi, davranışlarını seçim gücünü kendinde bulabilmesi yeterlilik inancı ile bağlantılıdır (Bandura, 1995).

Okul psikolojik danışmanı yeterlilik inancı, okul psikolojik danışmanının öğrenciye ve onunla ilişkili diğer bireylere psikolojik danışmanlık ve rehberlik

hizmetlerini verebilmesi ile ilgili yargılarıdır (Sharpely & Ridway, 1993). Danışman yeterlilik inancı psikolojik danışmanların davranışsal, bilişsel ve sosyal boyutlarda kapasitelerini etkin biçimde kullanabilmelerini belirlemektedir (Daniels & Larson, 1998).

2.2.1. Psikolojik Danışmalarda Yetkinlik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Ekşi, Islak ve Parlak (2015)' ın çalışmasında rehber öğretmenlerin psikolojik danışma öz yeterlilik düzeylerinin iş doyumunu pozitif yönde yordadığı saptanmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları yere, çalıştıkları okul türüne, hizmet verdikleri öğrenci sayılarına ve mezun oldukları bölüme göre iş doyumlarının değişmediği ancak çalışma süresi arttıkça arttığı bulunmuştur.

Asarlı (2012)' nın çalışmasında öz yeterlilik ölçeğinin alt ölçekleri ile okul psikolojik danışmanlarının mezun oldukları bölüm, çalıştığı okul düzeyi, çalıştıkları okul mevcudu ve okulda çalışan psikolojik danışman sayısı arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Çalışma süresine göre “Kişisel/ Sosyal Gelişim”, “Kültürel Kabul” ve “İşbirliği” ölçeklerine göre öz yeterlilik düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Bilgiç (2011)' in çalışmasında ilköğretimde çalışan psikolojik danışmanların cinsiyet değişkenine göre öz yeterlilik düzeyleri anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir. Öğrenim düzeyine göre öz yeterlilik algısı anlamlı bir anlamlı bir farklılık göstermemiş ancak görev yerine göre ilçe ve kasabada çalışanların öz yeterlilik algıları, ilde çalışanlara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Psikolojik danışmanların deneyimlerine göre öz yeterlilik düzeyleri koordinasyon ve müşavirlik boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Gündüz (2012)' ün çalışmasında Mersin'de okullarda çalışan psikolojik danışmanların sosyal anlamda destek alma, öğrenci sayısı az olan bir okulda çalışma ve pozitif bir görev algısına sahip olma durumuna göre öz yeterlilik algılarının yükseldiği görülmüştür.

Pamuk (2012)' un çalışmasında ise psikolojik danışmanların çoğunun grupta psikolojik danışma değil bireysel psikolojik danışma yaptığı saptanmıştır. Hem bireysel hem grupta psikolojik danışma yapanların kendilerini her iki açıdan da yeterli algıladığı saptanmıştır.

Çelikkale ve Gündüz (2009)' ün çalışmalarında hizmet süresi fazla olan psikolojik danışmanların deneyimi az olanlara göre yetkinlik algılarının anlamlı

düzeyde yüksek olduğu, çalışılan okul kademesinin yetkinlik algısı üzerinde etkisinin olmadığı, kadın psikolojik danışmanların uygulamalarda güçlük çekilen beceriler, psikolojik danışmaya yönelik beceriler ve çok yönlü rol becerileri yönünden erkeklere göre kendilerini daha yeterli düzeyde değerlendirdiği görülmüştür.

Meydan (2010)' nın çalışmasında PDR lisans programına devam eden psikolojik danışman adaylarının çoğunun etkili- etkisiz duygu ve içerik yansıtma becerilerini ayırt edebilme düzeylerine yönelik olarak kendi yeterliliklerini orta düzeyde bulduğu; uygulama öncesinde bir dersi almış olmaya, bireyle psikolojik danışma uygulaması yapmış olmaya ve süpervizyon almış olma durumlarına göre yeterlilik algılarının anlamlı düzeyde fark gösterdiği saptanmıştır.

Gümüş (2017)' ün çalışmasında psikolojik danışmanların psikolojik danışman öz yeterliliği, sosyal etkileşimlerde kullandıkları 'psikolojik danışman' unvanı ve 'psikolojik danışman' kimliğinden duydukları kıvanç ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir. Cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin 'psikolojik danışman' unvanının kullanımını yordamadığı saptanmıştır.

Taytaş (2013)' ın çalışmasında okul psikolojik danışmanlarının yeterlilik algısı cinsiyete, kıdeme, çalışılan kuruma ve yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre değişmemekle birlikte mezun olunan bölüme, öğrenim düzeyine, alanla ilgili hizmet içi eğitim almaya, alanı isteyerek seçmeye ve öğrenci sayısına göre değişmektedir.

Satıcı (2014)' nın çalışmasında ise PDR Programlarının son sınıflarında öğrenim gören psikolojik danışman adaylarının mizah düzeyleri yükseldikçe, süpervizyonun niceliğinden ve niteliğinden duydukları memnuniyet arttıkça, oturum sayısı arttıkça psikolojik danışma öz yeterliliklerinin anlamlı olarak yükseldiği saptanmıştır. Mizah tarzlarından kendini geliştirici mizah tarzının ve kişisel- mesleki gelişim deneyiminin psikolojik danışma öz yeterliliğinin anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur.

Yam (2014)' ın çalışmasında psikolojik danışma öz yeterliliği puanları cinsiyete ve çalışılan kurumun türüne göre farklılaşmamıştır. Psikolojik danışmanların sürekli kaygı düzeyleri, kişilik özellikleri ve almış oldukları eğitimlerin yeterliliğine ilişkin algıları, psikolojik danışmaya yönelik kişisel yeterlilik algılarını anlamlı olarak yordamıştır. Lisansüstü eğitim almış olan psikolojik danışmaların oturumları yönetebilmeye yönelik öz yeterlilik algıları lisans eğitimi almış olanlardan daha yüksek bulunmuştur.

İkiz (2010)'in çalışmasında psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinin cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmadığı ancak çalışmakta oldukları kuruma, kaç yıldır çalışmakta olduklarına ve öznel yeterlilik algılarına göre farklılaştığı saptanmıştır.

İkiz ve Yayla (2017)'nin çalışmalarında psikolojik danışmanların psikolojik danışma öz yeterlilikleri ile etkili psikolojik danışman nitelikleri düşük düzeyde pozitif ilişki göstermektedir. Ancak bu ilişki hizmet verilen kurum, meslekte çalışılan süre, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık göstermemektedir. Ayrıca psikolojik danışmanların öz yeterlilik düzeyleri mezun oldukları bölüme göre farklılık göstermemiştir. PDR mezunu psikolojik danışmanların etkili psikolojik danışman niteliklerinin farklı bir programdan mezun olanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kenan (2017)'in çalışmasında psikolojik danışmanların çok kültürlü psikolojik danışma yeterlilik algılarını etnik merkezilik, etnik köken ve dini inanç değişkenlerinin birlikte anlamlı düzeyde yordadığı; cinsiyetin, öğrenim düzeyinin ve mesleki kıdemin ise anlamlı olarak yordamadığı saptanmıştır.

Belgi (2016)'nin çalışmasında rehber öğretmenlerin dinleyebilme becerilerinin ve psikolojik danışma öz yeterlilik düzeylerinin iş doyumlarını yordadığı saptanmıştır. Okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları okul türüne ve hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre iş doyumlarının değişmediği bulunmuştur. Yaşı 26-30 arasında olan danışmanların iş doyumları düzeyleri, yaşı 22-25 arasında olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğretmenlerde yeterlilik algısı ile ilgili yapılan bazı çalışmalar ise şöyledir;

Telef (2011)'in çalışmasında öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğretim stratejileri ve öğrenci katılımını sağlama alt boyutlarında öz yeterliliklerinin tükenmişlikleri ile negatif yönde, yaşam ve iş doyumları ile aynı yönde korelasyon gösterdiği saptanmıştır.

Dolapci (2013)'nin çalışmasında öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi konusundaki yeterlilikleri ile kişisel yeterlilik algıları anlamlı olarak ilişkili bulunmuştur. Sınıf yönetimine yönelik olarak erkeklerin öz yeterlilik algıları anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca 23 yaş ve üstü olanların öz yeterlilikleri da anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

2.3. Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik

Psikolojik danışma, kişinin problem çözme ve karar verme becerilerinin desteklenerek uyum ve gelişiminin devamlılığını sağlama amaçlı kurulan yüz yüze yardım ilişkisidir (Gibson & Micthell, 1990). Bu yardımı alan kişiye danışan, veren uzmana ise psikolojik danışman denir (Yeşilyaprak, 2010). Psikolojik danışma bireyin kendisini ve yaşamını tartarak yaşam kalitesini artırması amacıyla kanaate varmaları yönünde desteklenmesini içerir (Hacney & Cormier, 2005).

Rehberlik ise kendini ve çevresini tanıyarak uyum sağlayabilen, gerçeğe uygun değerlendirmeler yaparak kararlarını alabilen, problemlerini çözebilen bir birey olabilmesini destekleyen psikolojik hizmetlerdir. Hizmetlerin ana hedefi bireyin kendini gerçekleştirmesidir (Kepçeoğlu, 1994).

PDR programında psikolojik danışmaya daha çok ağırlık verilir ve psikolojik danışma tüm hizmetlerin çekirdeğini oluşturur. Rehberlik hizmetleri bu hizmete yardımcı personellerce verilebilirken, psikolojik danışma alanın uzmanı tarafından verilebilir (Yeşilyaprak, 2009).

MEB'in 2001 yılı yönetmeliğinde rehberlik öğretmeni psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini öğrencilere sunan, üniversitelerin eğitimde psikolojik hizmetler ile psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans eğitimini tamamlamış personel şeklinde nitelendirilmiştir (MEB, 2001). MEB'in 2017 yılında yaptığı düzenleme ile rehberlik öğretmeni ünvanı benimsenmiştir. Kavram ve uygulamada uzun bir geçmişi olsa da bilimsel ve resmi boyutlarda kullanılan deyim ve kavramlar psikolojik danışma ve rehberliğin mesleki kimliği ile çelişmektedir. Mevzubahis kavramlaştırmalar alanın kimlik edinmesini geciktirmektedir (Doğan, 1996).

Rehberlik öğretmeni rehberlik ve araştırma merkezleri ile eğitim kurumlarının rehberlik servislerinde rehberlik hizmetlerini yürüten personel olarak tanımlanmış ve görevleri öğrencilerin kişisel/sosyal, eğitsel ve mesleki gelişimlerine destek olmak amacıyla rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi kapsamında ele alınmıştır (MEB, 2017). Ülkemizde okul psikolojik danışmanlarının rol ve görevleri Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde belirtilmiş olsa da belirlenmiş olan bu rollerin, okul psikolojik danışmanlarının uygulamalarıyla uyuşmadığı gözlemlenmektedir (Pişkin, 1989).

2.3.1. Nitelikli Bir Psikolojik Danışmanın Özellikleri

Nitelikli bir psikolojik danışman doğal, samimi, dürüst, güçlü bir kişiliğe sahip, hatasını kabullenebilen, yaşam dolu, değişime açık, anı yaşayabilen bir birey olmalıdır. Farklı kültürlerle saygılı, sağlıklı ilişkiler kurabilen, empati kurabilen, kendine ve insanlara yönelik farkındalık sahibi, kendi psikolojik danışma stilini oluşturmuş bir uzman olmalıdır (Corey, 2008).

Nitelikli bir psikolojik danışman kendisini uygun şekilde diğer insanlara açabilir. Kendiliği, dış dünya ve bireyler hakkındaki erken kanılarının bilincindedir ve bu kanılar onun kontrolündedir. İcap ettiğinde bunları yeniden şekillendirmeye yönelebilir. Maske, savunma ve rollerle kendini saklamaz. Psikolojik danışma ortamındaki deneyimlerin kendini etkilemesine fırsat vermez. Güçlü yanını bilir, bunu kabullenmiştir ve bireylerin sağlığı için kullanabilir (Corey, 1996). Benliğini kabullenebilmiştir, ideal ve gerçek beni yüksek düzeyde farklılık göstermez. Benliğini geliştirmek için çabalar. Öz saygısı yüksektir. Ani duygusal değişimleri yoktur (Nystul, 1999)

Etkili bir psikolojik danışmanın temel nitelikleri arasında entelektüel yeterlik, enerji olma ve öz farkındalık özellikleri sayılabilir. Psikolojik danışmanın, danışma sürecinde karar alabilme, bu amaçla danışanın farkındalığını artırabilme ve gerekli bilgileri toplama konusunda entelektüel özellikleri ve bilişsel yeterliği olmalıdır. Psikolojik danışmanlar, danışma sürecinde tükenmişlik duygusuna kapılabilir fakat psikolojik danışmanın pasif ve enerjisiz olması danışanda güven duygusunu sağlayamaz. Dinamizm ve güçlülük, danışanın kendisi için çabalaması ve etkinliği için cesaretlendiricidir. Bu şekilde danışan güven duygusunu kolaylıkla oluşturabilir. Öz farkındalığının yetersiz oluşu, psikolojik danışmanın terapötik ilişkiyi yapılandırmada ve sürdürmede zorlanmasına sebep olacaktır. Psikolojik danışman olumsuz benlik algısıyla kendini yetersiz gördüğünde, bu duygularını danışana aktarabilir. Baskın tutum ve duygular danışana yaklaşım tarzına yansır. Örneğin psikolojik danışmanın reddedilme hassasiyeti gerekli bir yüzleştirmenin engeli olabilir. Psikolojik danışman, sınırlarının, beklentilerinin gereksinimlerinin ve amaçlarının bilincinde olmalıdır (Cormier & Cormier, 1991).

Etkili bir psikolojik danışman kişisel yeterlilikleri ile mesleki yeterlilikleri bütünleşmiş durumda olmalıdır. (Cormier & Cormier, 1991; İkiz, 2006; İkiz ve Totan, 2014). Psikolojik danışman öz yeterliliği, psikolojik danışmanların danışana işlevsel olarak yardımcı olabileceklerine dair inançları öz yeterlilik algılarını yansıtır (Larson &

Daniels, 2001; Yuen vd., 2004). Bir psikolojik danışmanın yardım becerileri ve kuramsal uygulamaları onların öz yeterlilikleri paralelinde verimlidir (Daniels & Larson, 2001; Endler vd., 2001; Lent, Hill & Hoffman, 2003; Sharpley & Ridgway, 1993; Yuen vd., 2004). Bu açıdan psikolojik danışman adaylarının kişilik özellikleri ve becerileri konusunda yetkinliklerine olan bakışının değerlendirilmesi daha yetkin ve güvengen olarak eğitimlerini tamamlamalarını ve meslek edinmelerini sağlayacak ayrıca öz yeterlilik konusunda eğitim programlarının işlevsel olarak planlanmasını sağlayacaktır (İkiz ve Totan, 2014).



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Bu tez çalışmasının genel amacı okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ve öz yetkinlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca çalışmada okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri ve öz yetkinlik algıları cinsiyet, yaş, çalışılan okul kademesi, mesleki çalışma süresi ve mesleki ünvan algısı değişkenleri kapsamında ele alınmıştır.

3.2. Araştırma Modeli

Çalışma ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmada evrenini, 2017- 2018 Eğitim - Öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova ve Yüreğir) çalışan okul psikolojik danışmanları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2017- 2018 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılı Nisan ve Haziran aylarında Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Yüreğir, Seyhan ve Çukurova RAM tarafından düzenlenen toplantılara katılan ve gönüllülük esasına göre seçilen 304 rehber öğretmen oluşturmuştur. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Yüreğir, Seyhan ve Çukurova RAM aracılığı ile edinilen verilere göre Seyhan, Çukurova, Sarıçam ve Yüreğir ilçelerinin ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan kadın ve erkek rehber öğretmen sayıları şöyledir:

Tablo 1.

İlçe, Kademe ve Cinsiyete Göre Rehber Öğretmen Sayıları (694)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	326	%46,9
	Erkek	368	%53,0
Kademe	İlkokul	249	%35,8
	Ortaokul	261	%37,6
	Lise	184	%26,5
İlçe	Çukurova	163	%45,2
	Seyhan	314	%23,4
	Yüreğir	217	%31,1

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)” ve “Okul Psikolojik Danışman Öz Yetkinlik Ölçeği (OPDÖYÖ)” kullanılmıştır.

3.4.1. Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)

Ölçek, Kendall ve Hollon (1980) tarafından geliştirilmiş olan ölçek yetişkinlere ve ergenlere uygulanabilmektedir. 30 maddeden oluşan ve 5 her zaman, 1 hiç olmak üzere 5'li likert türünden puanlanan ölçekten ez çok 150, en az 30 toplam puan alınabilir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması otomatik düşüncelerin çokluğunu yansıtır (Karapınar, 2012). Ölçeğin Türkçeye uyarlaması, Şahin ve Şahin (1992) tarafından ve Aydın ve Aydın (1990) tarafından olmak üzere iki kez yapılmıştır. Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi doğrultusunda ‘kişinin kendine yönelik negatif duygu ve düşünceleri’, ‘kişisel uyumsuzluk ve değişme istekleri’, ‘yalnızlık /izolasyon’, ‘şaşkınlık/ kaçma fantezileri’ ve ‘ümitsizlik’ olmak üzere 5 faktörden oluştuğu belirlenmiştir (Şahin ve Şahin, 1992). Türkçe ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .93, her bir ölçek maddesinin toplam madde korelasyonu .37 ile .85 (Aydın ve Aydın, 1990) ve .35 ile .69 (Şahin ve Şahin, 1992) arasındadır. Test tekrar test güvenirlik katsayısı $r=.77$ (Aydın ve Aydın, 1990) ve iki yarım test güvenirliği .91 (Şahin ve Şahin, 1992) olarak saptanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .96 gibi yüksek bir düzeye sahiptir (Karapınar, 2012).

3.4.2. Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği (OPDÖYÖ)

Bodenhorn ve Skaggs (2005)'ın geliştirdiği ölçek Balcı (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplamda 37 maddede olmak üzere 'Kişisel ve Sosyal Gelişim', 'Mesleki ve Akademik Gelişim', 'Liderlik ve Değerlendirme', 'Kültürel Kabul' ve 'İşbirliği' olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin orijinalindeki beş faktörlü yapısının Türk kültürüne uygun olduğu belirlenmiştir. Güvenilirlik çalışmaları kapsamında tüm ölçek ve alt ölçekler için Pearson korelasyon katsayısının 0.75-0.83 arasında ve hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısının 0.70-0.84 aralığında olması ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Balcı, 2017).

3.4.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının hazırladığı kişisel bilgi formu ile okul psikolojik danışmanlarının cinsiyet, yaş, çalıştıkları okul kademesi, meslekte çalışma süreleri, mesleki ünvanlarını tanımlamaları ve mezun oldukları bölüm gibi bilgileri elde edilmiştir.

3.5. Araştırmanın Yapılışı

ODÖ ve OPDÖYÖ kullanımları için mail yolu ile gereken izinler alınmıştır. Etik kurul izni sonrasında Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden okul psikolojik danışmanlarının çalışmaya katılımı için gereken izin alınmıştır. Okul psikolojik danışmanlarına yapılan araştırma hakkında bilgi verilmiştir, katılımın gönüllülük esasına dayandığı ve bilgilerin gizliliğinin esas olduğu belirtilmiştir. Ayrıca samimi cevaplarının önemi ifade edilerek kimlik bilgileri istenmemiştir.

Araştırmacının hazırladığı Kişisel Bilgi Formu ile Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ) ve "Okul Psikolojik Danışman Öz Yetkinlik Ölçeği (OPDÖYÖ) " bir kitapçık haline getirilmiştir. Okul psikolojik danışmanlarının bir kısmına çalıştıkları kurumlar ziyaret edilerek ulaşılmış bir kısmına ise Seyhan, Çukurova, Yüreğir RAM ve Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından düzenlenen toplantılar aracılığı ile ulaşılmıştır. Bir kişinin uygulaması ortalama yirmi dakika sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Öncelikle örnekleme yer alan psikolojik danışmanların doldurdukları ölçme araçları incelenmiş, yanıtlamadıkları soru olup olmadığı kontrol edilmiştir. Aynı zamanda ölçme araçlarını uygun bir şekilde yanıtlayıp yanıtlamadıklarına bakılmıştır. Eksik cevaplar olduğundan 28 okul psikolojik danışmanının ölçekleri iptal edilerek araştırmaya dahil edilmemiştir. Ardından veri toplama araçları ile elde edilen veriler sayısallaştırılarak dijital ortama aktarılmıştır. Son olarak veriler SPSS istatistik paket programı yardımı ile çözümlenmiştir. Veriler çözümlenirken frekans, yüzde, Shapiro Wilk, Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis- H testi kullanılmıştır. Hipotezlerin test edilmesinde Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı teknikleri kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1. Okul Psikolojik Danışmanlarının Demografik Özelliklerinin Dağılımı

Örnekleimde cinsiyet değişkenine göre 172'si (%56,6) kadın, 132'sinin (%43,4) erkek olmak üzere toplamda 304 okul psikolojik danışmanı bulunmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının yaşlarına bakıldığında 127'sinin (%41,8) 22-30 yaş aralığında, 116'sının (%38,2) 31-40 yaş aralığında ve 61'inin de (%20,1) 41 yaş ve üzerinde olduğu dikkat çekmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının 259'u (%85,2) alan mezunu, 45'i (%14,8) ise alan dışı bölümlerden mezundur. 220'si (%72,4) psikolojik danışman, 84'ü (%27,6) de rehber öğretmen unvanını kullanmaktadır. 80'i (%26,3) ilkokul, 116'sı (%38,2) ortaokul ve 108'i de (%35,5) lise kademesindeki okullarda çalışmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının 84'ünün (%27,6) kıdemi 1-5 yıl, 150'sinin (%49,3) 6-15 yıl ve 70'inin (%23,0) de 16 yıl ve üzeridir. Okul psikolojik danışmanların 54'ü (%17,8) Çukurova, 151'i (%49,7) Seyhan ve 99'u (%32,6) da Yüreğir ilçesine bağlı kurumlarda çalışmaktadır. Değerler Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2.

Rehber Öğretmenlerin Demografik Özelliklerinin Dağılımı (n: 304)

		f	%
Cinsiyet	Kadın	172	56,6
	Erkek	132	43,4
Yaş	22-30 yaş	127	41,8
	31-40 yaş	116	38,2
	41 yaş ve üzeri	61	20,1
Bölüm	Alan içi	259	85,2
	Alan dışı	45	14,8
Unvan	Psikolojik danışman	220	72,4
	Rehber öğretmen	84	27,6
Kademe	İlkokul	80	26,3
	Ortaokul	116	38,2
	Lise	108	35,5
Kıdem	1-5 yıl	84	27,6
	6-15 yıl	150	49,3
	16 yıl ve üzeri	70	23,0
İlçe	Çukurova	54	17,8
	Seyhan	151	49,7
	Yüreğir	99	32,6

4.2. Okul Psikolojik Danışmanlarının ODÖ Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ ile OPDÖYÖ toplam puan ve alt ölçek puanlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde sunulmuştur.

4.2.1. ODÖ Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Örneklemdaki okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının yaşa göre

istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

ODÖ Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
ODÖ	22-30 yaş	127	163,00	2	3,12	0,20	p>0.0
	31-40 yaş	116	145,02				
	41 yaş ve üzeri	61	144,86				

4.2.2. ODÖ Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Örnekleme yer alan okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veriler Mann Whitney U-Testi ile incelenmiştir. Sonuç olarak, psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Analiz sonucunda edinilen değerler Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.

ODÖ Puanlarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonucu

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
ODÖ	Kadın	172	153,27	26362,50	11219,50	0,86
	Erkek	132	151,50	19997,50		

4.2.3. ODÖ Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Sonuçta okul psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açıkça çıkarılmıştır ($p>0,05$). Değerler Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

ODÖ Puanlarının Bölüme Göre U-Testi Sonucu

	Bölüm	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
ODÖ	Alan içi	259	153,77	39827,50	5497,50	0,54
	Alan dışı	45	145,17	6532,50		

4.2.4. ODÖ Puanlarının Unvana Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının unvan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla veriler Mann Whitney U-Testi ile çözümlenmiştir. Analiz sonucunda okul psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının unvan değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Değerlere Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6.

ODÖ Puanlarının Unvana Göre U-Testi Sonucu

	Unvan	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
ODÖ	Psikolojik	220	153,87	33852,00	8938,00	0,65
	Danışman	84	148,90	12508,00		
	Rehber Öğretmen					

4.2.5. ODÖ Puanlarının Kademeye Göre İncelenmesi

Örnekleme yer alan okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının çalışılan kademeye göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla verilere Kruskal Wallis Testi ile uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının kademeye göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

ODÖ Puanlarının Kademeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Kademe	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
ODÖ	İlkokul	80	148,46	2	1,66		p>0,05
	Ortaokul	116	160,72			0,43	
	Lise	108	146,67				

4.2.6. ODÖ Puanlarının Kıdeme Göre İncelenmesi

Örneklemdaki okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının çalışılan kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile çözümlenmiştir.

Sonuç psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 8’de görülmektedir.

Tablo 8.

ODÖ Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
ODÖ	1-5 yıl	84	165,76	2		0,10	p>0,05
	6-15 yıl	150	153,04		4,57		
	16 yıl ve	70	135,44				
	üstü						

4.2.7. ODÖ Puanlarının İlçeye Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanlarının çalışılan ilçe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Sonuçta psikolojik danışmanların ODÖ puanlarının çalışılan ilçeye göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık göstermediği açığa çıkarılmıştır ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

ODÖ Puanlarının İlçeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	İlçe	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
ODÖ	Çukurova	54	167,14	2	2,33	0,31	p>0.05
	Seyhan	151	152,52				
	Yüreğir	99	144,49				

4.3. Okul Psikolojik Danışmanlarının PDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi

Psikolojik danışmanların OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının demografik değişkenlere göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular bu bölümdedir.

4.3.1. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesi

Örneklemdaki okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Bulgulara göre psikolojik danışmanların OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının yaşa göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açıkça çıkarılmıştır ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10.

OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Yaşa Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X^2	p	Anlamlı Fark
Kişisel ve sosyal gelişim	22-30 yaş	127	147,87	2	0,63	0,72	p>0.05
	31-40 yaş	116	155,00				
	41 yaş ve üzeri	61	157,37				
Liderlik ve değerlendirm e	22-30 yaş	127	146,74	2	1,16	0,55	p>0.05
	31-40 yaş	116	158,88				
	41 yaş ve üzeri	61	152,38				
Mesleki ve akademik gelişim	22-30 yaş	127	143,91	2	2,27	0,32	p>0.05
	31-40 yaş	116	160,66				
	41 yaş ve üzeri	61	154,87				
İşbirliği	22-30 yaş	127	144,14	2	2,54	0,28	p>0.05
	31-40 yaş	116	162,06				
	41 yaş ve üzeri	61	151,71				
Kültürel kabul	22-30 yaş	127	151,73	2	0,01	0,99	p>0.05
	31-40 yaş	116	152,94				
	41 yaş ve üzer	61	153,25				
PDÖYÖ-Toplam	22-30 yaş	127	145,93	2	1,48	0,47	p>0.05
	31-40 yaş	116	159,67				
	41 yaş ve üzeri	61	152,55				

4.3.2. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Örnekleimde yer alan okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için veriler Mann Whitney U-Testi ile incelenmiştir.

OPDÖYÖ- Kişisel ve Sosyal Gelişim alt ölçek puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ($p<0,05$). Tablo 11 incelendiğinde kadınların sıra ortalamasının erkeklerin sıra ortalamasından daha yüksek

olduğu açığa çıkarılmıştır. Buna ek olarak OPDÖYÖ-Kültürel Kabul alt ölçek puanlarının da cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ($p<0,05$). Tablo 11'e bakıldığında kadınların sıra ortalamalarının erkeklerin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Analizler sonucunda OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-İşbirliği ve OPDÖYÖ toplam puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$). Analiz sonucunda edinilen değerler Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11.

OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre U-Testi Sonucu

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel ve sosyal gelişim	Kadın	172	164,72	28331,50	9250,50*	0,01
	Erkek	132	136,58	18028,50		
Liderlik ve değerlendirme	Kadın	172	154,11	26506,50	11075,50	0,71
	Erkek	132	150,41	19853,50		
Mesleki ve akademik gelişim	Kadın	172	156,92	26990,50	10591,50	0,31
	Erkek	132	146,74	19369,50		
İşbirliği	Kadın	172	160,68	27637,50	9944,50	0,06
	Erkek	132	141,84	18722,50		
Kültürel kabul	Kadın	172	161,12	27713,00	9869,00	0,04
	Erkek	132	141,27	18647,00		
PDÖYÖ-Toplam	Kadın	172	159,06	27359,00	10223,00	0,13
	Erkek	132	143,95	19001,00		

* $p<0,05$

4.3.3. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için verilere Mann Whitney U-Testi uygulanmıştır. Psikolojik danışmanların OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul

ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının mezun olunan bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır ($p>0,05$). Değerler Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12.

OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Bölüme Göre U-Testi Sonucu

	Bölüm	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel ve sosyal gelişim	Alan içi	259	150,58	39000,00	5530,00	0,35
	Alan dışı	45	163,56	7360,00		
Liderlik ve değerlendirme	Alan içi	259	151,42	39218,00	5548,00	0,60
	Alan dışı	45	158,71	7142,00		
Mesleki ve akademik gelişim	Alan içi	259	151,22	39166,50	5496,50	0,54
	Alan dışı	45	159,86	7193,50		
İşbirliği	Alan içi	259	153,58	39777,50	5547,50	0,60
	Alan dışı	45	146,28	6582,50		
Kültürel kabul	Alan içi	259	151,75	39303,50	5633,50	0,71
	Alan dışı	45	156,81	7056,50		
PDÖYÖ-Toplam	Alan içi	259	151,54	39248,50	5578,50	0,64
	Alan dışı	45	158,03	7111,50		

4.3.4. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Unvana Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ toplam ve alt ölçek puanlarının unvan değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için veriler Mann Whitney U-Testi ile çözümlenmiştir.

Psikolojik danışmanların OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının unvan değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır ($p>0,05$). Değerlere Tablo 13’de yer verilmiştir.

Tablo 13.

OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Unvana Göre U-Testi Sonucu

	Ünvan	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Kişisel ve sosyal gelişim	Psikolojik	220	154,05	33890,50	8899,50	0,61
	Danışman	84	148,45	12469,50		
	Rehber Öğretmen					
Liderlik ve değerlendirme	Psikolojik	220	155,07	34115,50	8674,50	0,40
	Danışman	84	145,77	12244,50		
	Rehber Öğretmen					
Mesleki ve akademik gelişim	Psikolojik	220	152,62	33576,50	9213,50	0,96
	Danışman	84	152,18	12783,50		
	Rehber Öğretmen					
İşbirliği	Psikolojik	220	155,50	34211,00	8579,00	0,33
	Danışman	84	144,63	12149,00		
	Rehber Öğretmen					
Kültürel kabul	Psikolojik	220	151,83	33403,50	9093,50	0,82
	Danışman	84	154,24	12956,50		
	Rehber Öğretmen					
PDÖYÖ Toplam	Psikolojik	220	154,38	33964,00	8826,00	0,54
	Danışman	84	147,57	12396,00		
	Rehber Öğretmen					

4.3.5. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Kademeye Göre İncelenmesi

Örnekleimde yer alan okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının çalışılan kademeye göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla verilere Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır.

Sonuçta psikolojik danışmanların OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının kademeye göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır ($p>0,05$). Sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14.

OPDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Kademeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Kademe	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Kişisel ve sosyal gelişim	İlkokul	80	149,65	2	0,11	0,94	p>0.05
	Ortaokul	116	153,30				
	Lise	108	153,75				
Liderlik ve değerlendirme	İlkokul	80	152,02	2	0,13	0,93	p>0.05
	Ortaokul	116	154,70				
	Lise	108	150,50				
Mesleki ve akademik gelişim	İlkokul	80	148,96	2	0,18	0,91	p>0.05
	Ortaokul	116	153,49				
	Lise	108	154,06				
İşbirliği	İlkokul	80	155,33	2	1,68	0,43	p>0.05
	Ortaokul	116	158,58				
	Lise	108	143,88				
Kültürel kabul	İlkokul	80	153,36	2	0,83	0,65	p>0.05
	Ortaokul	116	157,29				
	Lise	108	146,72				
PDÖYÖ-Toplam	İlkokul	80	152,74		0,33	0,84	p>0.05
	Ortaokul	116	155,70				
	Lise	108	148,88				

4.3.6. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının Kıdeme Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının çalışılan kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile çözümlenmiştir.

Sonuç olarak psikolojik danışmanların, OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının kıdeme göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır (p>0,05). Sonuçlar Tablo 15'tedir.

Tablo 15.

O PDÖYÖ Alt Ölçek Ve Toplam Puanlarının Kıdeme Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Kişisel ve sosyal	1-5 yıl	84	151,35	2	0,36	0,83	p>0.05
	6-15 yıl	150	150,56				
	16 yıl ve üstü	70	158,05				
Liderlik ve değerlendirme	1-5 yıl	84	147,53	2	0,98	0,61	p>0.05
	6-15 yıl	150	151,24				
	16 yıl ve üstü	70	161,16				
Mesleki ve akademik gelişim	1-5 yıl	84	143,64	2	1,71	0,42	p>0.05
	6-15 yıl	150	152,97				
	16 yıl ve üstü	70	162,14				
İşbirliği	1-5 yıl	84	142,11	2	1,71	0,42	p>0.05
	6-15 yıl	150	157,64				
	16 yıl ve üstü	70	153,96				
Kültüre kabul	1-5 yıl	84	152,25	2	0,11	0,94	p>0.05
	6-15 yıl	150	151,23				
	16 yıl ve üstü	70	155,52				
PDÖYÖ-Toplam	1-5 yıl	84	146,57	2	0,67	0,71	p>0.05
	6-15 yıl	150	153,25				
	16 yıl ve üstü	70	158,01				

4.3.7. OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının İlçeye Göre İncelenmesi

Okul psikolojik danışmanlarının OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarının çalışılan ilçe değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amacıyla veriler Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir.

Analizler sonucunda psikolojik danışmanların, OPDÖYÖ-Kişisel ve Sosyal Gelişim, OPDÖYÖ-Mesleki ve Akademik Gelişim, OPDÖYÖ-Liderlik ve Değerlendirme, OPDÖYÖ-Kültürel Kabul ve OPDÖYÖ-İşbirliği alt ölçek ve OPDÖYÖ toplam puanlarının çalışılan ilçeye göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı açığa çıkarılmıştır (p>0,05). Sonuçlar Tablo 16' da yer almaktadır.

Tablo 16.

OPDÖYÖ Alt Ölçek ve Toplam Puanlarının İlçeye Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu

	İlçe	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	P	Anlamlı Fark
Kişisel ve sosyal gelişim	Çukurova	54	156,65	2	1,12	0,57	p>0.05
	Seyhan	11	156,04				
	Yüreğir	99	144,84				
Liderlik ve değerlendirme	Çukurova	54	159,83	2	0,89	0,63	p>0.05
	Seyhan	11	153,89				
	Yüreğir	99	146,37				
Mesleki ve akademik gelişim	Çukurova	54	153,77	2	0,30	0,85	p>0.05
	Seyhan	11	154,66				
	Yüreğir	99	148,51				
İşbirliği	Çukurova	54	157,06	2	0,48	0,78	p>0.05
	Seyhan	11	153,98				
	Yüreğir	99	147,75				
Kültürel kabul	Çukurova	54	159,90	2	0,61	0,73	p>0.05
	Seyhan	11	152,55				
	Yüreğir		148,39				
PDÖYÖ-Toplam	Çukurova	54	157,81	2	0,69	0,70	p>0.05
	Seyhan	11	154,40				
	Yüreğir	99	146,70				

4.4. Hipotezlerin Test Edilmesi

Bu bölümde okul psikolojik danışmanlarının ODÖ toplam puanları ile OPDÖYÖ alt ölçek ve toplam puanlarına uygulanan analiz sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları verilmiştir.

4.4.1. H₁'e Yönelik Bulgular

Bu çalışmanın birinci hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiştir. Tablo.17’de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim

Alt Ölçeği puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde bir korelasyon vardır ($r_s = -0,29$; $p < 0,01$).

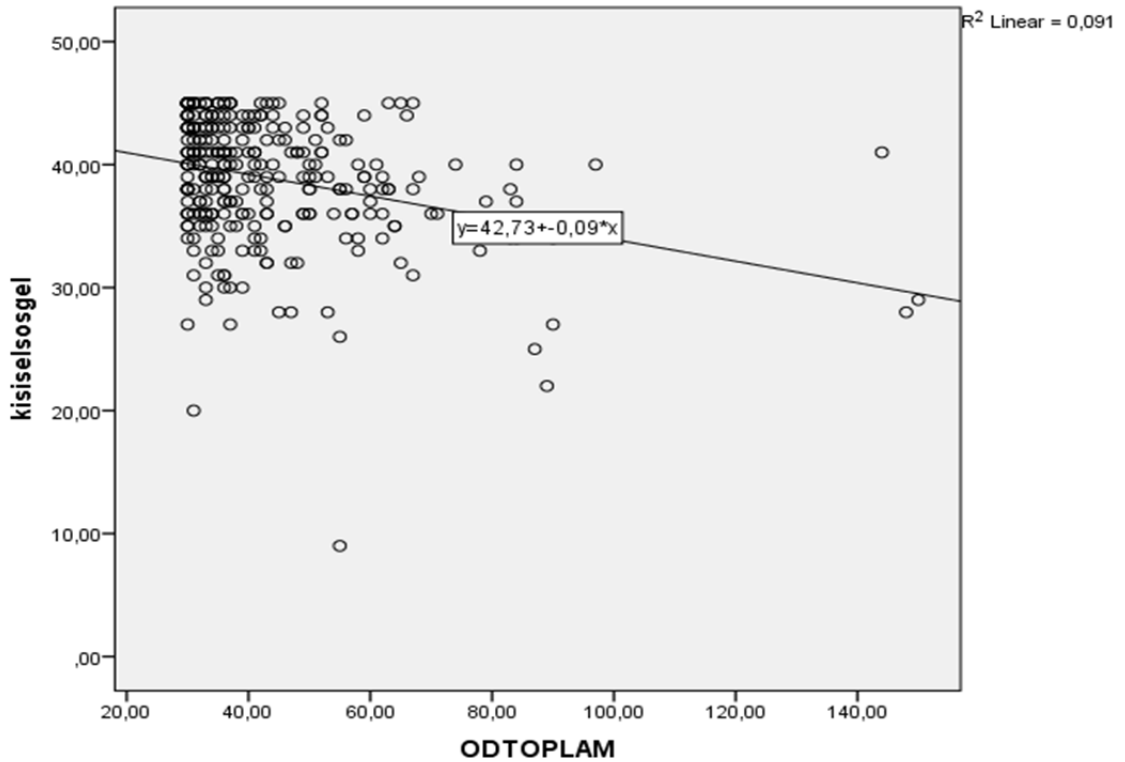
Bu sonuç, iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Buna bağlı olarak araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde kurulmuş olan birinci hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Sonuçlar Tablo 17’ de yer almaktadır.

Tablo 17.

ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği –Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,29*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 4. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kişisel ve Sosyal Gelişim Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

4.4.2. H₂'ye Yönelik Bulgular

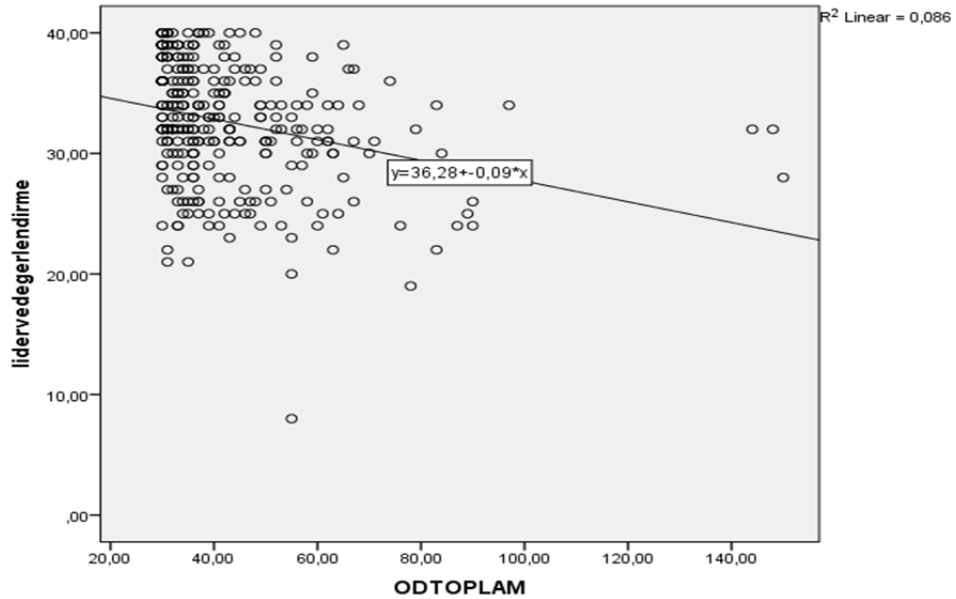
Bu çalışmanın ikinci hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” olarak kurulmuştur. Tablo 18’de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasında orta düzeyde ve negatif yönde bir korelasyon vardır ($r_s = -0,36$; $p < 0,01$). Bu sonuç iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiş olan ikinci hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18.

ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği –Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,36*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 5. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Liderlik ve Değerlendirme Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

4.4.3. H₃ 'e Yönelik Bulgular

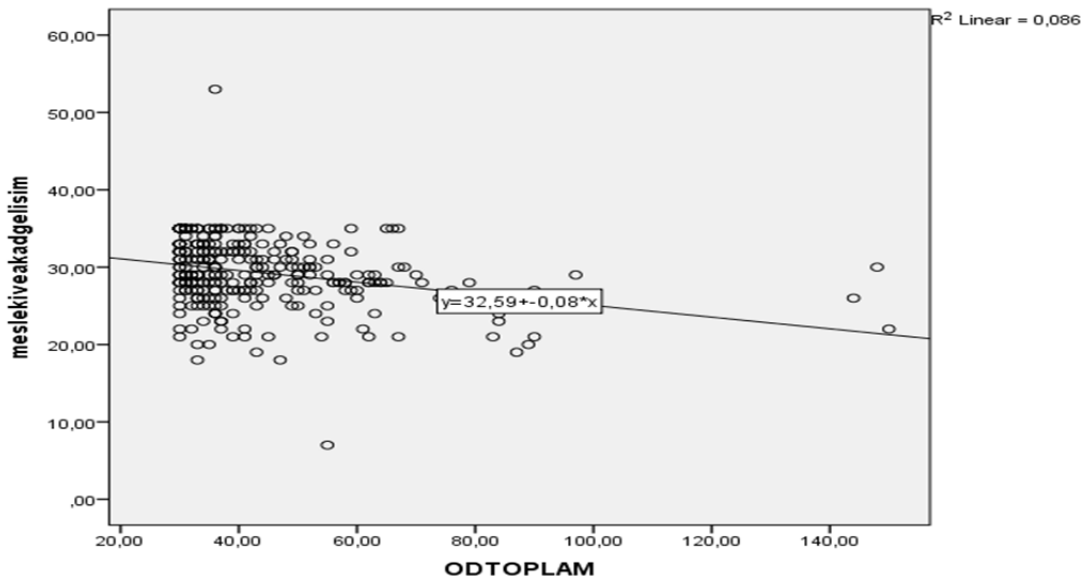
Bu çalışmanın üçüncü hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” olarak kurulmuştur. Tablo 19’da görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında orta düzeyde ve negatif yönde bir korelasyon vardır ($r_s = -0,31$; $p < 0,01$). Bu sonuca göre iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna bağlı olarak araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiş olan üçüncü hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19.

ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği –Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,31*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 6. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Mesleki ve Akademik Gelişim Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

4.4.4. H₄'e Yönelik Bulgular

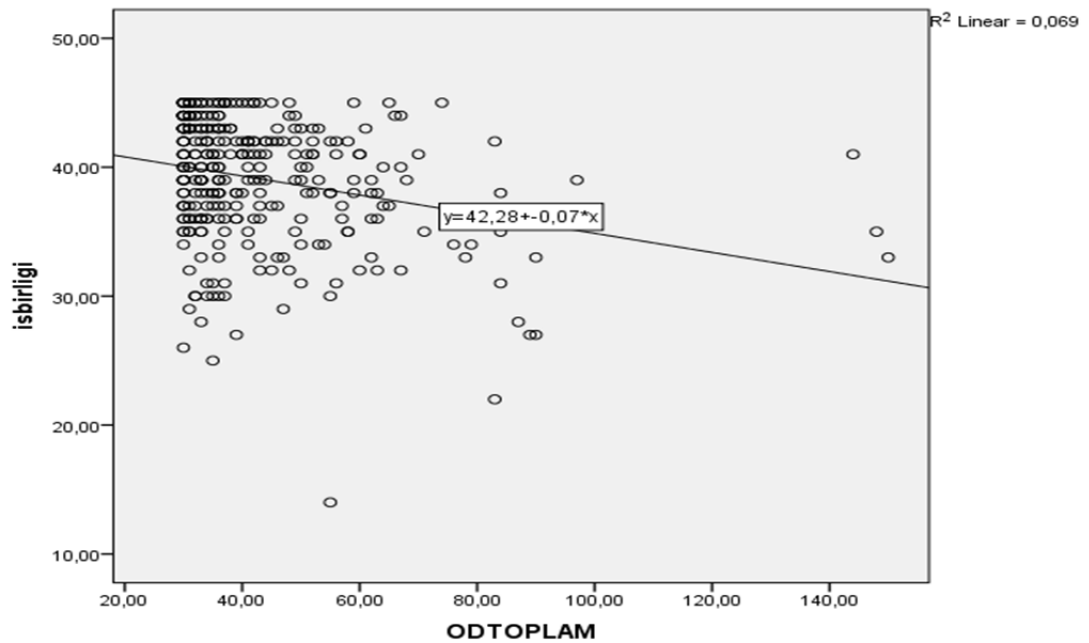
Bu çalışmanın dördüncü hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” olarak kurulmuştur. Tablo.20’de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde bir korelasyon vardır ($r_s = -0,25$; $p < 0,01$). Bu sonuç, iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiş olan dördüncü hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Sonuçlara Tablo 20’de yer verilmiştir.

Tablo 20.

ODÖ Puanı ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği Puanı Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği– İşbirliği Alt Ölçeği	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,25*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 7. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ İşbirliği Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

4.4.5. H₅'e Yönelik Bulgular

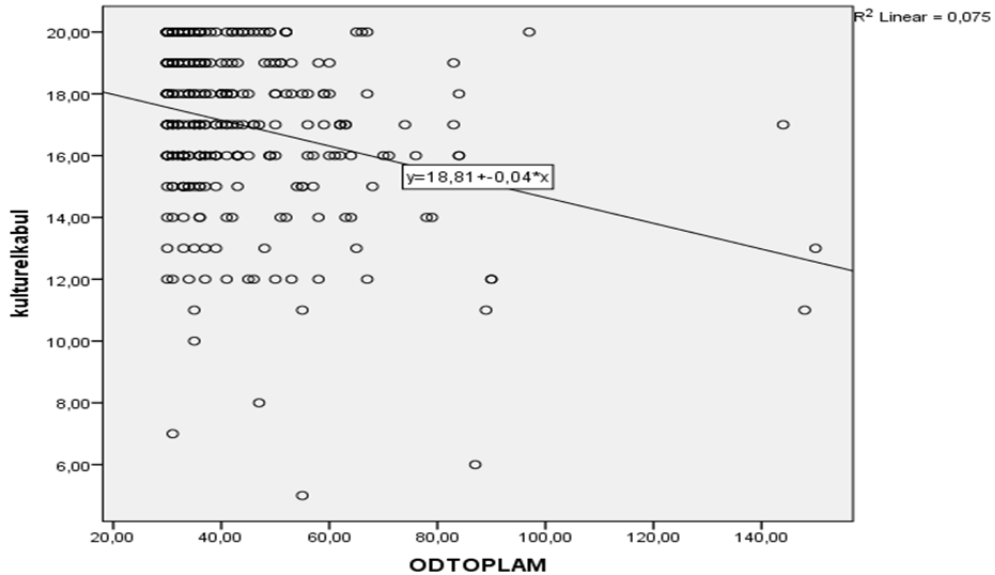
Bu çalışmanın beşinci hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” olarak kurulmuştur. Tablo 21’de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasında düşük düzeyde ve negatif yönde bir korelasyon vardır ($r_s = -0,24$; $p < 0,01$). Bu sonuç istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir. Böylece iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak da araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiş olan beşinci hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Sonuçlar Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21.

ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği – Kültürel Kabul Alt Ölçeği	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,24*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 8. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

4.4.6. H₆'ya Yönelik Bulgular

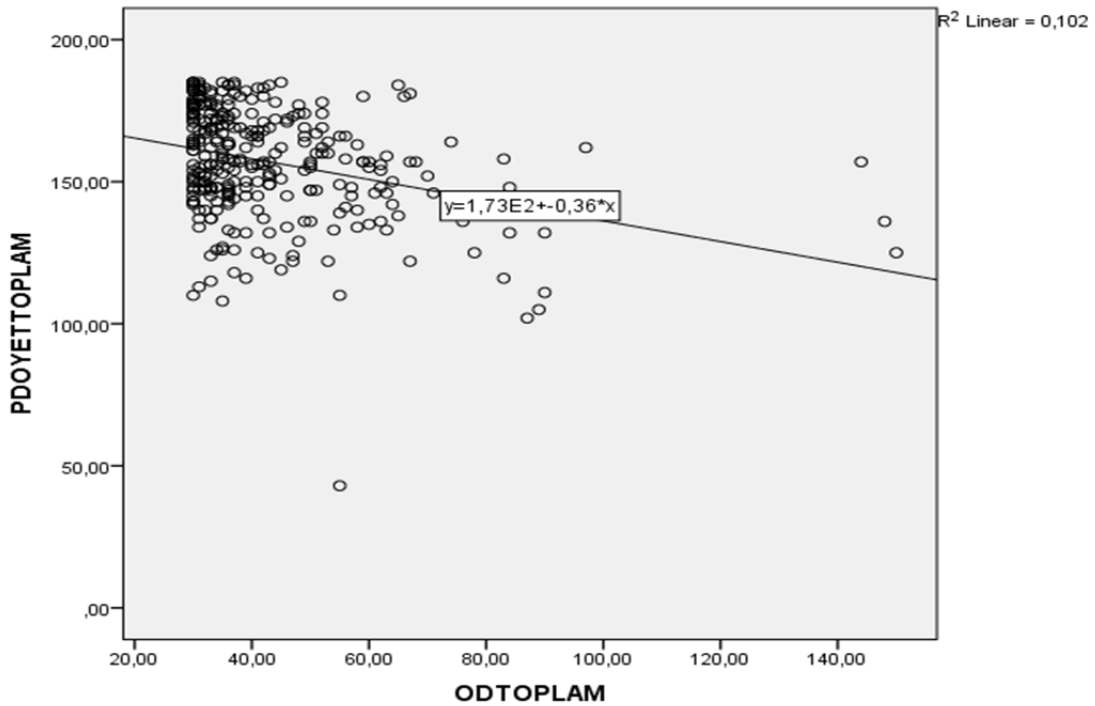
Bu çalışmanın altıncı hipotezi, “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile PDÖYÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” olarak kurulmuştur. Tablo 22’de görüldüğü gibi okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ puanları arasında orta düzeyde ve negatif yönde korelasyon vardır ($r_s = -.32$; $p < 0,01$). Bu sonuç, iki farklı ölçekten alınan puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Buna bağlı olarak araştırmanın “Okul psikolojik danışmanlarının ODÖ puanları ile OPDÖYÖ Kültürel Kabul Alt Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilmiş olan altıncı hipotezinin desteklendiği görülmektedir. Değerler Tablo 22’de görülmektedir.

Tablo 22.

ODÖ Puanları ile OPDÖYÖ Puanları Arasındaki Korelasyon Değerleri

	Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği - Toplam	
	r_s	p
Otomatik Düşünceler Ölçeği	-0,32*	0.01

* $p < 0,01$



Şekil 9. ODÖ puanları ile OPDÖYÖ puanları arasındaki korelasyonun saçılım grafiği

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Tartışma

Bu çalışmada okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri ile öz yetkinlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca çalışma kapsamında okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünceleri ve öz yetkinlik algıları yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm, mesleki unvan algısı, çalışılan okul kademesi, sahip olunan mesleki kıdem değişkenleri kapsamında ele alınmıştır.

Okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ile Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği'nin toplam puanı ve alt ölçek puanları arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bulgular araştırma hipotezlerini desteklemektedir. Kendini yetersiz algılayan psikolojik danışmanların daha fazla otomatik düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki değişkenle ilgili olarak yurt içinde ve yurtdışında sınırlı sayıda araştırma yapıldığı görülmüştür. Çalışma bulgularına uygun olarak yeterlilik algısı ile otomatik düşüncelerin negatif ilişki gösterdiğini ortaya koyan çalışmalar yapılmıştır. Jaffe (1995)'e göre kişilerin öz yeterlilik algısının yüksek oluşu onların bilişsel süreçlerini etkilemektedir. Akan, Yalçın ve Yıldırım (2004)'in çalışmasında okul yöneticilerinin “insan kaynakları yönetimi”, “öğrenci işleri”, “iletişim”, “okul işletmeciliği”, “araştırma ve mesleki gelişim” ve “kişilik özellikleri” alt boyutlarında yönetici yeterlik davranışları ile ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarının anlamlı olarak negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Bandura (1993)'nin çalışması ile Karahan ve ark. (2006)'nin çalışmalarında sosyal alanda yetkinlik beklentisi düştükçe bilişsel çarpıtmaların arttığı ortaya koyulmuştur. Göller (2015)'in çalışmasında genel öz yeterlilik inancı ile başarısızlıkların dışsal sebeplere yüklenmesi arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yeterlilik beklentisi bilişsel işlevleri etkilemektedir (Bandura, 1993; Fan & Mak, 1998). Bandura (1989)'nin ve Martin, Anderson ve Thweatt (1998)'in çalışmalarında kişinin olanakları fark ederek ortama esnek olarak uyum sağlaması anlamına gelen bilişsel esnekliğin ve öz yetkinliğin ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Shimogori (2013)'nin çalışmasında kültürel alanda bilişsel esnekliğin ve öz yeterliliğin aynı yönde ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Bilişsel esneklik sosyal alanda yeterlilik algısının oluşumunun önemli bir belirleyicisidir (Bandura, 1994). Laçın

(2015)'in çalışmasında ise öz yeterlilik düzeyinin bilişsel esnekliği yordayan güçlü bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalarla uyumlu olarak Akçay ve Kıran (2016)'ın çalışmasında ergenlerin bilişsel esneklikleri arttıkça duygusal, sosyal, akademik alanda ve genel anlamda öz yeterliliklerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma bulguları psikolojik danışmanların mesleki anlamda kendilerini yeterli bulmalarının daha az otomatik düşüncelere sahip olmaları ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Olumsuz otomatik düşüncelerin yoğun olarak kullanılması kendilerini ve dış dünyayı çarpıtarak olumsuz değerlendiren bireylerin sıklıkla çaresizlik, yetersizlik veya değersizlik gibi negatif düşünceleri içinde bulunmalarına neden olmaktadır. Bu olumsuz düşüncelerin bireyin özgüveninin sarsılmasına ve kendi yeterliliğine olan inancının azalmasına neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bireylerin öz yeterlilik inancı devam eden bilişsel süreçlerinin etkisi ile oluşmaktadır (Bandura, 1998; Seeman, Rodin & Albert, 1993). Öz yeterlilik inancı düşük olan birey dünyayı çarpıtılmış şekilde algılayarak bu inancını haklı çıkaracak düşünceler geliştirmektedir. Ayrıca bilişsel çarpıtmalar öz yeterlilik inancını düşürerek öğrenilmiş çaresizliğe neden olmaktadır (Shenk ve ark. 1997). Abramson, Seligman ve Teasdale (1978)'nin öğrenilmiş çaresizlik teorisine göre kendini yetersiz algılayan birey duruma müdahale gücünün olmadığına ve hep aynı sonuca ulaşacağına dair düşünme tarzı geliştirmektedir.

Bu çalışmanın bulgularına göre psikolojik danışmanların otomatik düşünceleri yaşa, cinsiyete, mezun olunan bölüme, mesleki unvan algısına, çalışılan okul kademesine, sahip olunan mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir.

Çalışmanın bulgusunu destekler nitelikte otomatik düşünce düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılaşmadığını ortaya koyan çalışmalar çoğunluktadır (Aysanve Bozkurt, 2004; Bilge ve Arslan, 2016; Gül, Keskin ve Bozkurt, 2004) ancak farklılaştığını ortaya koyan çalışmalarda (Oruç, 2013) bulunmaktadır. Bireyin yaşına göre otomatik düşünce düzeyinin farklılık göstermemesi çocukluk döneminde oluşan şemaların (Ellis, 1979) esnekliğe dirençli oluşuyla açıklanabilir (Beck, 2004).

Cinsiyet değişkenine göre kadınların daha fazla otomatik düşüncelere sahip olduğunu gösteren çalışmalar (Ergin, 2013; Gül, Keskin ve Bozkurt, 2014; Sönmez, 2012; Serin ve Aydınoglu, 2011) ve “Kişinin Kendine Yönelik Olumsuz Düşünceler” alt ölçeği haricinde daha yüksek düzeyde otomatik düşüncelere sahip olduklarını destekleyen çalışmalar (Akar, 2016; Kapıcı, 2010; Kevlekçi, 2013) mevcuttur. Buna

karşın erkeklerin daha fazla otomatik düşüncelere sahip olduğunu ortaya koyan çalışmalarda (Bilge,Sayan ve Kabakçı, 2009; Kodan, 2013) bulunmaktadır. Ayrıca cinsiyete göre otomatik düşüncelerin farklılık göstermediğini yansıtan çalışmalarda (Aysan ve Bozkurt, 2004; Bilge ve Arslan, 2016; Durmaz, 2015; Göller, 2015; Oruç, 2013; Şirin ve Izgar, 2013; Tümkiye ve İflazoğlu, 2000) bulunmaktadır. Konu incelenmeye açıktır.

Psikolojik danışmanların otomatik düşünce düzeylerinin mezun oldukları bölüme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Literatürde psikolojik danışmanların mezun oldukları bölüme göre otomatik düşüncelerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Okul psikolojik danışmanların mesleki unvan algısına göre yani mesleklerini “rehber öğretmen” veya “psikolojik danışman” olarak tanımlamalarına göre otomatik düşünce düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir. Akar (2016) tarafından yapılan çalışmada okul psikolojik danışmanlarının unvan algılarına göre otomatik düşünceleri incelenmiştir. Çalışmada “şaşkınlık ve kaçma fantezileri”, “yalnızlık” otomatik düşünceler alt ölçek ve toplam puanları açısından “psikolojik danışman” ünvanını benimseyenlerin otomatik düşünceleri “rehber öğretmen” ünvanını benimseyenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Literatürde psikolojikdanışmanların öz yetkinlikleri ve olumsuz otomatik düşünceleri ile ilgili farklı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Psikolojik danışmanlar “psikolojik danışman” ünvanının kullanımının uygunluğu konusunda meslek camiasında yer alan yaygın kaniya ve lisans eğitimlerine uyma gereksinimi içerisinde olabilir.

Psikolojik danışmanların sahip oldukları otomatik düşünce düzeylerinin çalışılan kademeye göre anlamlı olarak farklılık göstermediği görülmüştür. Aysan ve Bozkurt (2004)’un çalışmalarında da bu bulguya paralel olarak çalışılan kademeye göre otomatik düşünce düzeylerinin farklılık göstermediği görülmüştür.

5.2. Yorum

Çalışmada psikolojik danışmanların otomatik düşünce düzeylerinin kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Bulguya paralel olarak kıdem (çalışma süresi) değişkenine göre otomatik düşüncelerin farklılık göstermediğini yansıtan çalışmalar (Aysan ve Bozkurt, 2004; Serin, Özbaş ve Serin, 2012) bulunmaktadır. Otomatik düşüncelerin, çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin öğrenci velilerine ve

okula yönelik olarak arttığını, kendilerine yönelik olarak azaldığını ortaya koyan (Gündüz, 2006) ve otomatik düşünceler ile hizmet süresinin negatif ilişki gösterdiğini ortaya koyan (Akar, 2016) çalışmalarda mevcuttur.

Çalışma bulgularına göre “Kişisel ve Sosyal Gelişim” alt ölçeği ile “Kültürel Kabul” alt ölçeği puanları açısından kadın psikolojik danışmanların öz yeterlilik algılarının erkeklere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. “Mesleki ve Akademik Gelişim”, “Liderlik ve Değerlendirme”, “İşbirliği” alt ölçek puanları ile toplam puanlar açısından ise mesleki yeterlilik algısının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre öz yeterlilik algısı arasında ilişki olmadığını ortaya koyan çalışmalar (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Başaran, 2010; Bilgiç, 2011; Ekinci, 2013; Gürol ve Ark., 2010; İkiz ve Yayla, 2017; Kan, 2007; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Kenan, 2016; Taytaş, 2013) olduğu gibi erkeklerin öz yeterlilik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar (Aypay, 2010; Demirtaş ve ark., 2011; Morgil ve Ark., 2004; Yavuz, 2009) ve kadınların öz yeterlilik algılarının yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar da (Üredi ve Üredi, 2006; Çapri ve Çelikkaleli, 2008) mevcuttur. Cinsiyet ile öz yeterlilik arasındaki ilişki araştırılmaya açıktır.

Çalışma bulgularına göre psikolojik danışmanların öz yeterlilik algıları yaşa, mezun olunan bölüme, mesleki unvan algısına, çalışılan okul kademesine ve sahip olunan mesleki kıdeme göre farklılık göstermemektedir.

Çalışma bulgularını destekler nitelikte yaşa göre öz yeterlilik algısının değişmediğini ortaya koyan çalışmalar (Dolapci, 2013; İkiz ve Yayla, 2017) olduğu gibi yaş ile öz yeterlilik algısının pozitif ilişki gösterdiğini yansıtan çalışmalarda (Aypay, 2010; Celep, 2002) bulunmaktadır.

Gümüş (2017)’ün çalışmasına göre psikolojik danışmanların öz yeterliliği, “psikolojik danışman” unvanını benimsemeleri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir. Psikolojik danışmanların öz yeterlilik algılarının benimsedikleri ünvana göre değişmemesi bu çalışma bulgusunu desteklememektedir.

Mezun olunan programa göre ise okul psikolojik danışmalarının öz yeterliliklerinin farklılık göstermemesi literatürdeki çalışmalar (Asarlı, 2012; Karçay, 2008; Özgün, 2007) ile desteklenmektedir.

Özgün (2007)’ün çalışması okul psikolojik danışmanlarının öz yeterlik düzeylerinin ortaöğretimde görev yapanlarda anlamlı olarak yüksek olduğunu ortaya koysa da kademe ile yeterlilik algısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koyan

alışmalar (Asarlı, 2012; Gündüz ve elikkaleli, 2009; İkiz ve Yayla, 2017; Taytaş, 2013) çoğunluktadır. Bu alışmalar psikolojik danışmanların yeterlilik algılarının kademeye göre farklılık göstermediğı bulgusunu desteklemektedir.

Literatürde alışma bulgularını destekler nitelikte mesleki kıdem değışkenine göre yeterlilik algısının farklılık göstermediğini ortaya koyan alışmalar (İkiz ve Yayla, 2017; Taytaş, 2013) mevcuttur. Kenan (2017) tarafından yapılan çalışmada meslekte çalışma süresinin psikolojik danışmanların çok kültürlü psikolojik danışma yeterlilik algılarını yordamadığı saptanmıştır. Buna karşın hizmet süresi fazla olan psikolojik danışmanların, az olanlara göre yetkinlik algılarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalarda (Gündüz ve elikkaleli, 2009) bulunmaktadır. Asarlı (2012)'nın çalışmasına göre de “Kişisel ve Sosyal Gelişim”, “Kültürel Kabul” ve “İşbirliği” alt ölçeğı puan ortalamaları açısından hizmet süresi ve okul psikolojik danışmanı öz yeterliği pozitif ilişki içerisinde.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Okul psikolojik danışmanlarının otomatik düşünce düzeyleri ile öz yetkinlik algısı ölçeğinin toplam puanı ve alt ölçek puanları arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bulgular araştırma hipotezlerini desteklemektedir. Mesleki anlamda öz yeterlilik inancı yüksek olan psikolojik danışmanların daha az otomatik düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmada okul psikolojik danışmanlarının öz yetkinlik algılarını ve otomatik düşüncelerini etkileyebileceği düşünüldüğünden yaş, cinsiyet, mezun olunan bölüm, mesleki unvan algısı, çalışılan okul kademesi ve sahip olunan mesleki kıdem değişkenleri ile aralarındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışma bulgularına göre psikolojik danışmanların otomatik düşünceleri yaşa, cinsiyete, mezun olunan bölüme, mesleki unvan algısına, çalışılan okul kademesine, sahip olunan mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemiştir. Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği'nin "Kültürel Kabul" alt ölçeği ile "Kişisel ve Sosyal Gelişim" alt ölçeği puanları açısından kadın psikolojik danışmanların öz yetkinlik algılarının erkeklere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. "Mesleki ve Akademik Gelişim", "Liderlik ve Değerlendirme", "İşbirliği" alt ölçek puanları ile toplam puanlar açısından ise öz yetkinlik algısının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmüştür. Çalışma bulgularına göre psikolojik danışmanların öz yetkinlik algıları yaşa, mezun olunan bölüme, mesleki unvan algısına, çalışılan okul kademesine ve sahip olunan mesleki kıdeme göre farklılık göstermemektedir.

6.2. Öneriler

Psikolojik danışmanların uzmanlaşması ve psikolojik danışmanlık hizmetini nitelikli olarak sunabilmeleri için öz yeterlilik algılarına ve otomatik düşüncelerine yönelik içgörü ve farkındalıklarını artırmaları önemlidir. Bu doğrultuda şu önerilerde bulunulabilir:

1. Olumsuz otomatik düşüncelerle başa çıkma konusunda psiko-eğitim programları, bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları hazırlanarak uygulanabilir.
2. Psikolojik danışmanların otomatik düşüncelerine dair farkındalık kazanmaları için çalışmalar planlanabilir.
3. Psikolojik danışmanların öz yeterlilik algılarına yönelik farkındalık kazanmaları amacıyla farklı okullarda çalışan psikolojik danışmanlar ile grup çalışmaları yapılabilir.
4. Öğrenilmiş çaresizlik teorisine göre kendilerini yetersiz değerlendiren bireyler olayları kontrol edemeyerek aynı sonuca ulaşacaklarını düşünmektedir (Abramson ve ark., 1978). Bu doğrultuda öğrenilmiş çaresizlik ile öz yeterlilik algısı ve otomatik düşünceler arasındaki ilişki incelenebilir.
5. Kendini yetersiz ve değersiz değerlendirmeye bağlı olarak şekillenen benlik algısı kişinin geleceğine negatif bakmasına neden olmaktadır (Beck, 2005). Bu doğrultuda benlik algısı ile öz yeterlilik algısı ve otomatik düşünceler arasındaki ilişki incelenebilir.

7. KAYNAKÇA

- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: Critique and reformulation. *Journal of abnormal psychology*, 87(1), 49.
- Acar, N.V. (2012). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. (9. Basım). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ağır, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki. Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Akan, D., Yalçın, S. ve Yıldırım, İ.(2014). Öğretmenlerin algıladıkları yönetici yeterlik davranışları ile ilköğretim kurumları yöneticilerinin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(19), 187-207.
- Akar, E. (2016). Okul psikolojik danışmanları ile psikolojik danışman adaylarının olumsuz otomatik düşüncelerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Akbağ, M. (2005). *Gestalt ve insancıl yaklaşımda Öğrenme: Gelişim ve öğrenme*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi özyeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akçay, Ö. D. ve Kıran, B. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *International Journal Of Eurasian Education And Culture*, Issue: 1, (1-8).
- Akman, Y. (2002). okullarda konsültasyon çalışmaları ve ruh sağlığı konsültasyon modeli. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 18, 7-14.
- Al-Darmaki, F. R. (2004). Counselor training, anxiety, and counseling self-efficacy: Implications for training psychology students from the United Arab Emirates University. *Social Behavior And Personality: An International Journal*, 32(5), 429-439.
- Asarlı, Z. (2012). Okullarda çalışan psikolojik danışmanların okul psikolojik danışmanı öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.

- Aysan, F. ve Bozkurt, N. (2004). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ile olumsuz otomatik düşünceleri: İzmir İli Örnekleme. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi. Eğitim Fakültesi. Malatya.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aydın, B. ve İmamoğlu, S. (2001). Stresle başa çıkma becerisi geliştirmeye yönelik grup çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 14, 41-52.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin Türkçe' ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2),113-131.
- Balcı, S. (2017). Okul psikolojik danışmanı öz yetkinlik ölçeği'nin türk kültüründeki psikometrik özellikleri. *Journal of Kırşehir Education Faculty*, 18(2).
- Ballantine, K. ve Nunns , C. G. (1998). the moderating effect of supervisory support on the self-efficacy work-performance relationship. *South African Journal of Psychology*. 28(3), 164-174.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1988). organizational applications of social cognitive theory. *Australian Journal of Management*, 13(2), 275-302.
- Bandura, A. (1989). human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1991). Human agency: The Rhetoric and the Reality. *American Psychologist*, 46(2), 157-162.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. *Encyclopedia of Human Behaviour*, 4, 71-81.
- Bandura, A. (1995). *Self-Efficacy Changing Societies*. Cambridge Universty Press.
- Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy belief as shaper of children's aspiration and career trajectories. *Child Development*, 72 (1), 187-206.
- Bandura, A. (1998). Health promotion from the perspective of social cognitive theory. *Psychology and Health*, 13(4), 623-648.

- Başaran, S. S. (2010). müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Beck, A.T. (1964). Thinking and depression: II. Theory and therapy. *Archives of General Psychiatry*, 10(6), 561-571.
- Beck, A.T. (2005). *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A.T., Freeman A. & Davis D.D. (2004). *Cognitive Therapy of Personality Disorders*, USA: The Guildford Pres.
- Belgi, S. (2016). lisede çalışan rehber öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algıları ve mesleki tükenmişliklerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul.
- Betz, N. E. & Hackett, G. (1997). applications of self-efficacy theory to the career assessment of women. *Journal of Career Assessment*, 5 (4), 383-402.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (2016). akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13), 7-18.
- Bilge, F., Sayan, A. ve Kabakçı, Ö. F. (2009). aile mahkemesi uzmanlarının meslek doyumları, yaşam doyumları ve ilişkilere yönelik inançlarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 20-31.
- Bilgiç, H. S. (2011). rehber öğretmenlerin (psikolojik danışmanların) öz yeterlilikleri. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Blackburn, I. M. (1996). *Depresyon ve Başa Çıkma Yolları*. (İkinci Baskı). Çev: Nesrin H. Şahin ve R. N. Rugancı. Ankara: Remzi Kitapevi.
- Bloomsters, B. N. (1992). the assesment of coping syles of child molasters and relationship to specific cognitive distortions and levels of anxiety of depression. The Ohio State University.
- Bornstein, M. T. (1986). cognitive distortion in anoroxia nervosa and bulimia. A.B.B.: University of Montana.
- Brown, B. L. (1999). Self-Efficacy Beliefs and Career Development. ERIC Digest No. 205.

- Bulut, N. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27).
- Büyükgöze K. A. (2011). Bireysel ve grupla psikolojik danışma uygulamalarına yönelik bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 411-431.
- Choi, N. (2004). Sex role group differences in specific, academic, and general self-efficacy. *The Journal of Psychology*, 138 (2), 149–159.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Self-efficacy beliefs as determinants of prosocial behavior conducive to life satisfaction across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2), 191-217.
- Carnevale, J.P. (2001). *Danışmanlık İncileri*. Çev: Deniz Albayrak. İstanbul: Anahtar Kitaplar Yayınevi.
- Cash, T. F. (1984). The irrational beliefs test: its relationship with cognitive-behavioral traits and depression. *Journal of Clinical Psychology*, 40(6), 1399-1405.
- Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Pacific Grove, CA: Brooks.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (Birinci Baskı). Çev: T. Ergene. Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cormier, W. H. ve Cormier, L. S. (1991). *Interviewing strategies for helpers* (3. Baskı). Pacific Grove, California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ve Mesleki Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Celep, C. (2000). Celep, C. (2000). The Correlation of the Factors: The Prospective Teachers' Sense of Efficacy and Beliefs, and Attitudes about Student Contro.
- Çelikkale, G. (2012). Okul psikolojik danışmanlarında yetkinlik inancı ve tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1749-1767.
- Daniels, J. A. ve Larson, L. M. (1998). review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26, 179-218.
- Daniels, J. A., & Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 41(2), 120-130.
- Demirel, Y. (2013). Psikolojik danışman öz yetkinlik ölçeğinin hazırlanması. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Demirel, K. (2017). VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi. Bildiri Özeti Kitabı. 27-29 Nisan 2017. Çanakkale
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Denizli, S., Aladağ, M., Bektaş, D. Y., Cihangir-Çankaya, Z., & Özeke-Kocabaş, E. (2009). Psikolojik danışman eğitiminde bireyle psikolojik danışma uygulaması ve süpervizyonu: Ege Üniversitesi Örneği. *Ulusal PDR Kongresi, Sözlü Bildiri, Adana*
- Doğan, S. (1996). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanında meslek kimliğinin gelişimi ve bazı Sorunlar. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2(7), 33.
- Durmaz, S.N. (2015). Boşanma aşamasındaki bireylerin problem çözme becerileri ile otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ekinci, H. (2013). Öğretmen adaylarının özyeterlik algıları: müzik, resim ve beden eğitimi. *Electronic Turkish Studies*, 8(3), 189-196.
- Ekşi, H., Islak, E. ve Parlak, S.(2015). Okul psikolojik danışmanlarında iş doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik danışma öz yeterliği ve dinleme becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 84-103.
- Ellis, A. (1994). Reason and Emotion in Psychotherapy. *British Journal of Psychiatry*, 164, 131-135.
- Ellis, A., & Whiteley, J. M. (1979). *Theoretical and empirical foundations of rational-emotive therapy*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Endler, N. S., Speer, R. L., Johnson, R. M. & Flett, G. L. (2001). General self-efficacy and control in relation to anxiety and cognitive performance. *Social Spring*, 20(1),36-52.
- Ergin, D.A. (2013). Ankara’da yaşayan ilköğretim öğrencilerinde olumsuz otomatik düşüncelerin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Fair, S. E. (1987). Cognitive Content and Distortion Associated With Mood-Induced Depressive and Anxious States. 3952.
- Fan, C., & Mak, A. S. (1998). Measuring social self-efficacy in a culturally diverse student population. *social behavior and personality: An international journal*, 26(2), 131-144.

- Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(3), 466-475.
- Free, M. L. (2007). Cognitive Therapy in Groups: *Guidelines and Rresources for Practice*.
- Friedberg, R. D. ve Brelsford, G. M. (2011). Core principles in cognitive therapy with youth. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 20(2), 369-378.
- Dowd, E.T. (2007). Bilişsel-gelişimsel terapide hipnozun kullanımı. *bilişsel terapi ve uygulamaları: Tedavi müdahaleleri için bir kılavuz*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Demirel, K. (2016). Psikolojik Danışmanların Çok kültürlü Psikolojik Danışma Yeterlik Algılarının İncelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Gander, M. J. & Gardiner H. W.(2004). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Gibson, R.L. ve Michell, M.H. (1990). *Introduction To Counseling And Guidance*. (Third Edition). New York: Macmillan
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management review*, 17(2), 183-211.
- Göller, L. (2015). Öğretmen adaylarının bilişsel çarpıtma, genel özyeterlik inançları ve başarı/başarısızlık yüklemelerinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10, 3.
- Grau, R., Salanova, M. & Peiro, J. M (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational Stress. *Psychology in Spain*, 5 (1), 63-74.
- Greenberger, D. & Padesky, A. C. (2015). *Evinizdeki Terapist*. Çev. E. Stroup. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Gül, A. I., Keskin, D. ve Bozkurt, G. (2014). Tükenmişlik sendromu ile otomatik düşünceler arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(2), 93.
- Gümüş, A. E. (2017). Okul psikolojik danışmanlarının kullandıkları ünvanın mesleki kıvanç, psikolojik danışman özyeterliği ve bazı öz niteliklerle yordanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 653-675.
- Gündüz, B. (2006). Öğretmenlerde akılcı olmayan inançların kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 75-95.
- Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). Okul psikolojik danışmanlarında mesleki yetkinlik inancı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-16.

- Gürgân, U. ve Sezer, F. (2017). Aile danışmanlığı eğitiminin özsaygı ve fonksiyonel olmayan tutumlara etkisi .*Education Sciences*,12(3), 94-106.
- Gürol, A., Altunbas, S. ve Karaaslan, N. (2010). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve epistemolojik inançları üzerine bir çalışma. *Journal of New World Sciences Academy*, 5(3).
- Haaga, D. A. ve Davison, G. C. (1993). An appraisal rational-emotive therapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2), 215-220.
- Hackney, H. & Cormier, S. (2008). *Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. Çev: Tuncay Ergene ve Seher Aydemir Sevim. Ankara. Mentis Yayıncılık.
- Haran, S. (1955). *Depresyon, umutsuzluk, sosyal beğenilirlik ve kendini kurgulama düzeyi ile intihar fikirleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and Commitment Therapy, Relational Frame Theory, and the Third Wave of Behavioral and Cognitive Therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639-665.
- Howlett, B. A. (1994). An investigation of the relationship between general belief patterns and well-being. *Journal of Rational-emotive and Cognitive-behavior Therapy*, 12(4), 205-218.
- İkiz, F. E. (2010). Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- İkiz, F. E. & Totan, T. (2014). Etkili psikolojik danışman niteliklerinin değerlendirilmesine ilişkin ölçek geliştirme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(42).
- İkiz, F. E. ve Yayla, E. (2017). Psikolojik danışmanların etkili nitelikleri ile danışma öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(48).
- Jaffe, J. M. (1995). Media interactivity, cognitive flexibility, and self-efficacy. Doctoral dissertation. University of Michigan This dissertation.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1992). Self-efficacy as a Resource Factor in Stress Appraisal Processes. *Self-efficacy: Thought control of action*, 195-213.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.

- Kan, A. (2007). Öğretmen adaylarının eğitime-öğretme öz-yetkinliğine yönelik ölçek geliştirme ve eğitime-öğretme öz-yetkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1),35-50.
- Kapıcı, L. (2010). Olumsuz otomatik düşünceler ve yaratıcılık ile öğrenilmiş çaresizlik arasındaki ilişkiler. Yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu, Ankara.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., ve Menteş, Ö. (2016). Lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin, yaşanan sosyal birim ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 35-45.
- Karakaya, E. ve Öztop, D. (2013). Kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 10-24.
- Karapınar, Ş. (2012). Ergenlerde olumsuz otomatik düşünceler ve içsel güdülenme arasındaki ilişkinin aracı ve farklılaştırıcısı olarak başarı yönelimi ve kendini engelleme davranışlarının sınanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 695-711.
- Karçkay, A. T. (2008). Farklı eğitim programı mezunu psikolojik danışmanların mesleki yeterlilikleri ve iş doyumlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(24), 24-35.
- Kaya, A. (2004). *Psikoloji danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Keklik, İ. (2010). Psikolojik danışma alanının hak savunuculuğu bağlamında birey ötesi sorumlulukları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 33, 89-99.
- Kepçeoğlu, M. (1994). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara. Özerler Matbaası.
- Kevlekçi, M. (2013). Erken dönem uyumsuz şemalar, fonksiyonel olmayan tutumlar, olumsuz otomatik düşünceler, depresif duygu durum ve intihar düşüncelerine etkisi. Yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Kodan, A. G. S. (2013). Üniversite öğrencilerinde umutsuzluk ve akılcı olmayan inanışlar arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2).
- Kodaz, A. F. ve Batık, M. V. (2018). Kurum deneyiminin psikolojik danışman adaylarının okul psikolojik danışmanı öz yeterlik algılarına etkisi. *1.OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 13-13.

- Kopec, A. M. (1995). Rational -emotive behavior therapy in a forensic setting: practical issues. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 12(1), 47-61.
- Korkut F. (2005). Attitudes toward teaching prevention and developmental issues among turkish counselor educators. *International Journal for the Advancement of Counseling*, 27(1), 111- 123.
- Küllahoğlu, Ş. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Laçın, B. G. D. (2015). Üniversite öğrencilerinde özyeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. Yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Larson, L. M., Clark, M. P., Wesely, L. H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A., & Smith, P. L. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepractica trainees. *Counselor Education and Supervision*, 38(4), 237-248.
- Larson, L. M., & Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *The Counseling Psychologist*, 26(2), 179-218.
- Lazarus, A. (2006). *Brief But Comprehensive Psychotherapy: The Multimodal Way*. Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions. *Annual Review of Psychology*, 44, 1– 21.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of vocational behavior*, 45(1), 79-122.
- Lent, R. W., Hill, C. E., & Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the counselor activity self-efficacy scales. *Journal of Counseling Psychology*, 50(1), 97.
- Siu, O. L., Spector, P. E., Cooper, C. L., & Lu, C. Q. (2005). Hong Kong ve Pekin'de iş stresi, öz-yeterlilik, Çin çalışma değerleri ve iş refahı. *Uluslararası Stres Yönetimi Dergisi* , 12 (3), 274.
- Maddux, J. E. (1995). Self-efficacy theory. *Self-efficacy, adaptation, and adjustment*, 3-33.
- Malouff, J. M., Schutte, N. S., & McClelland, T. (1992). Examination of the relationship between irrational beliefs and state anxiety. *personality and individual differences*, 13(4), 451-456.

- Martin, M. M., Anderson, C. A. and Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationships with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3), 531-540.
- Meydan, B. (2010). Psikolojik danışman adaylarının içerik yansıtma ve duygu yansıtma becerilerine ilişkin yeterli düzeylerinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Meichenbaum, D. (1977). Cognitive behaviour modification. *Cognitive Behaviour Therapy*, 6(4), 185-192.
- Milli Eğitim Bakanlığı,(2001). MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği.http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_rehbrlk_yon.pdf.
- Milli Eğitim Bakanlığı,(2007).MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği.http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_rehbrlk_yon.pdf.
- Milner, H. R., & Hoy, A. W. (2003). A case study of an african american teacher's self-efficacy, stereotype threat, and Persistence. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 263-276.
- Morgül, İ., Seçken, N. ve Yücel, A. S. (2016). Kimya öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Möller, A. T., Nortje, C., & Helder, S. B. (1998). Irrational cognitions and the fear of -flying. *Journal of Rational-emotive and Cognitive-behavior Therapy*, 16(2), 135-148.
- Nystul, M. S. (2015). *Introduction to counseling: An art and science perspective*. Sage Publications.
- Oruç, T. (2013). Üniversite Öğrencilerinde psikososyal değişkenlere göre yalnızlık ile otomatik düşünceler ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Özakkaş, T. (2004). *Bütüncül Psikoterapi*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Akçay Ö, D. ve Kıran, B. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile özyeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *International Journal Of Eurasian Education And Culture*, Issue: 1, 1-8.

- Özer, K. (2000). *Ben değeri tiryakiliği. Duygusal gerilimle baş edebilme.* (4. Baskı). İstanbul: Sitem Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik.* Ankara: Pdrem Yayınları
- Öztürk, M.O. (2004). *Ruh sağlığı ve bozuklukları.* (10 Basım). Ankara: HYB Yayın.
- Özyürek, R. (2007). Psikolojik danışman eğitiminin ve okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin niteliğini yükseltmeye yönelik öneriler. *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Pajares, F.(2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated Learning. *Theory Into Practice, 41*(2), 116-125.
- Pajares, F.(2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: a review of the literature. *Reading & Writing Quarterly, 19,* 139–158.
- Pamuk, M. (2012). *Psikolojik Danışmanların psikolojik danışma uygulamalarına ve uygulamada kendi yeterliklerine ilişkin algıları.* Yayımlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Pişkin, M. (1989). Orta dereceli okullarda görevli, yönetici, öğretmen ve danışmanların ideal ve gerçek danışmanlık görev algıları. Yüksek lisans tezi. *Ankara Üniversitesi, Ankara.*
- Ridgway, I. R. & Sharpley, C. F. (1993). An evaluation of the effectiveness of self-efficacy as a predictor of trainees' counseling skills performance. *British Journal of Guidance and Counselling, 21,* 73–81.
- Ritter, J., Boone, W. & Rubba, P.(2001). development of an instrument to assess prospective elementary teacher selfefficacy beliefs about equitable science teaching and learning (SEBEST), *Journal of Science Teacher Education, 12*(3), 175-198.
- Robb, H., Backx, W., & Thomas, J. (1999). The use of cognitive, emotive and behavioral interventions in rational emotive behavior therapy when clients lack emotional insight. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy, 17*(3), 201-209.
- Seeman, T. E., Rodin, J., & Albert, M. (1993). Self-efficacy and cognitive performance in high-functioning older individuals: MacArthur studies of successful aging. *Journal of Aging and Health, 5*(4), 455-474.

- Sharpley, C. F., & Ridgway, I. R. (1993). An evaluation of the effectiveness of self-efficacy as a predictor of trainees' counselling skills performance. *British Journal of Guidance & Counselling*, 21(1), 73-81.
- Shnek, Z. M., Foley, F. W., LaRocca, N. G., Gordon, W. A., DeLuca, J., Schwartzman, H. G. & Irvine, J. (1997). Helplessness, self-efficacy, cognitive distortions, and depression in multiple sclerosis and spinal cord injury. *Annals of Behavioral Medicine*, 19(3), 287-294.
- Santrock, J.W. (2014). *Yaşam Boyu Gelişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Satıcı, B. (2014). Psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma öz-yeterlik algılarının mizah tarzları ve süpervizyon yaşantıları açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Savaşır, I., Boyacıoğlu, G. ve Kabakçı, E. (1998). *Bilişsel Davranışçı Terapiler*. 2. Baskı. Ankara: TPD Yayınları.
- Schrivver, M. & Czerniak, C. M. (1999). A comparison of middle and junior high science teachers levels of efficacy and knowledge of developmentally appropriate curriculum and instruction. *Journal of ScienceTeacher Education*, 10(1), 21-42.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, (1994). optimism, vulnerability, and self-beliefs as health-related cognitions: A systematic overview. *Psychology and Health: An International Journal*, 9, 161-180.
- Schultz, D. & Schultz, S.E. (2001). *Modern Psikoloji Tarihi*. İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Schultz, D. P. & Schultz, S. E. (2015). A History Of Modern Psychology. *Cengage Learning*. USA: Nelson Education.
- Seligman, L. D. & Ollendick, T. H. (2011). cognitive-behavioral therapy for anxiety disorders in youth. *Child And Adolescent Psychiatric Clinics*, 20(2), 217-238.
- Serin, N. B. ve Aydinoğlu, N. (2011). Öğretmen adaylarının yaşam doyumu, kaygı ve otomatik düşünme arasındaki ilişkiler. *Education Sciences*, 6(1), 1335-1343.
- Serin, N. B., Özbaş, L. F. ve Serin, O. (2012). Analysis of how counselors cope with negative thoughts and stress. *Hacettepe University Journal of Education*, 146-153.
- Shimogori, Y. (2013). Impact of biculturalism on self-efficacy and cognitive flexibility of Japanese adults. Doktora tezi, Claremont Graduate University, ABD.

- Somech A. & Zahavy, A. D. (2000). Understanding extra-rol behavior in schools: the relationships between job satisfaction, sence o efficacy and teachers extra-role behavior. *Teaching and teacher education*. Vol.16, 649-659.
- Sönmez, D. (2012). Boşanma sürecindeki çiftlerin otomatik düşünceleri ile aile ve evliliğe ilişkin inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Şirin, H. ve Izgar, H. (2013). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 12(2),254-266.
- Taytaş, M. (2013). Psikolojik danışmanların yeterliklerinin incelenmesi. yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Tang, M., Addison, K. D., LaSure-Bryant, D., Norman, R., O'Connell, W., & Stewart-Sicking, J. A. (2004). Factors that influence self-efficacy of counseling students: An exploratory study. *Counselor Education and Supervision*, 44(1), 70-80.
- Tanrikulu, T. (2002). *Yetiştirme yurtlarında ve aile ortamında yaşayan ergenlerin bilişsel yapıları (olumsuz otomatik düşünceleri) ve problem çözme becerileri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi, *İlköğretim Online*, 10 (1), 91-108.
- Temel, Z. F. ve Aksoy, B. A. (2001). *Ergen ve Gelişimi*.Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tschannen, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *teaching and teacher education*. 17, 783-805.
- Tuzgöl D. M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 389-407.
- Tümkiye, S. ve İflazoğlu, U. A. (2000). Çukurova üniversitesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6).
- Türkçapar, H. (2008). *Bilişsel Terapi*. Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkçapar, H. (2015). *Bilişsel Terapi*. Ankara: HYB Basım Yayın.

- Türküm, S. (2001). Stresle başa çıkma biçimi, iyimserlik, bilişsel çarpıtma düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *V. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetlerine, bulundukları sınıflara ve başarı düzeylerine göre fen öğretimine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-8.
- Wang, C. ve Liu, Y. (2000). The relational study on general self-efficacy, trait anxiety, state anxiety, and test anxiety. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 8 (4), 229-230.
- Warren, R., Zgourides, G., & Jones, A. (1989). cognitive bias and irrational belief as predictors of avoidance. *Behaviour research and therapy*, 27(2), 181-188.
- Vatan, S. (2016). Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3), 190-203.
- Yalçın, İ. (2006). Yirmibirinci yüzyılda psikolojik Danışman. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 117-133.
- Yam, F. C. ve İlhan, T. (2016). Psikolojik danışma öz yeterliği: Kişilik özellikleri, durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve geçmiş eğitim yaşantıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 42(9), 1304-1313.
- Yavuz, D. (2009). Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algıları ve üstbilişsel farkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 42(1), 193-213.
- Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Yuen, M., Chan, R., Lau, P., Lam, M. P. & Shek, D. T. (2004). The counselling self-estimate inventory (COSE): Does it work in Chinese counsellors?. *Counselling Psychology Quarterly*, 17(2), 177-194.

8.EKLER

8.1. Etik Kurul Onay Belgesi

T.C. ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TEZ / ARASTIRMA / ANKET / ÇALIŞMA İZİNİ / ETİK KURULU İZİNİ TALEP FORMU VE ONAY TUTANAK FORMU	
ÖĞRENCİ BİLGİLERİ	
Öğrenci No	22090022120
Öğrenci Soyadı	Esra İNCESÖY
Öğrenci No	201610026
TEL. NO' LARI	0542 638 89 69
E-MAIL ADRESLERİ	esinc905@gmail.com
ANA BİLİM DALI	Psikoloji
PROGRAM ADI	Yüksek Lisans
BİLİM DALININ ADI	Psikoloji
HANGİ AŞAMADA OLDUĞU (DERS / TEZ)	Tez
İSTEKDE BULUNDUĞU DÖNEME AİT DÖNEMLİK KAYDININ YAPILIP-YAPILMADIĞI	2017 / 2018 - DÖNEMİ KAYDINI YENİLEDİM.
ARAŞTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ BİLGİLER	
TEZİN KONUSU	Okul Rehberlik Servisinde Çalışan Öğretmenlerin Otomatik Düşünceleri ve Mesleki Yeterlilik Algıları
TEZİN AMACI	Okul rehberlik servisinde çalışan öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile mesleki yeterlilik algıları arasındaki ilişki çeşitli değişkenler (cinsiyet, mesleki unvan algısı, çalışma süresi ve mezunolunan fakülte) açısından ortaya konacaktır.
TEZİN TÜRKÇE ÖZETİ	Çalışmanın amacı rehberlik servisinde çalışan öğretmenlerin bilişsel çarpıtmaları ile mesleki yeterlilik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmanın diğer amacı da okul psikolojik danışmanlarının bilişsel çarpıtmaları ile mesleki yeterlilik algısı arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılığının olup olmadığının incelenmesidir. Bu kapsamda cinsiyet, yaş, çalışılan okul kademesi, mesleki çalışma süreleri ve mesleki unvan algısı değişkenleri ele alınacaktır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adana ili merkez ilçelerinde çalışan ve random örnekleme yöntemi ile belirlenecek okul psikolojik danışmanları oluşturacaktır. Seyhan, Yüreğir, Çukurova, Sarıçam ilçeleri kapsamında yer alan okullar (okulların ilköğretim ve ortaöğretim kademeleri kapsamında seçilecektir.)
ARAŞTIRMA YAPILACAK OLAN SEKTÖRLER / KURUMLARIN ADLARI	Adana İli Millî Eğitim Müdürlüğü (Çalışma Seyhan, Yüreğir, Çukurova, Sarıçam İlçeleri Kapsamındadır)
İZİN ALINACAK OLAN KURUMA AİT BİLGİLER (KURUMUN ADI - ŞUBESİ / MÜDÜRLÜĞÜ - İLİ - İLÇESİ)	Seyhan, Yüreğir, Çukurova, Sarıçam İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri kapsamındaki okulların rehberlik servislerinde çalışmakta olan öğretmenlere otomatik düşüncelerini ve mesleki yeterlilik algılarını ölçmeye yönelik iki ölçek uygulanacaktır.
YAPILAN İSTENEN ÇALIŞMANIN İZİN ALINMAK İSTENEN KURUMUN HANGİ İLÇELERİNDE/ HANGİ KURUMUN/ HANGİ BÖLÜMÜNDE/ HANGİ ALANIN/ HANGİ KÖNÜLDE/ HANGİ GRUBU/ KİMLERE/ NE UYGULANACAK/ GİBİ AYRINTILI BİLGİLER	Araştırma verileri "Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODO)", "Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği (OPDOYO)" ve geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ile elde edilecektir. (Otomatik Düşünceler Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması Aydın ve Aydın (1990) ve Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır. "Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği" Türkçe uyarlaması Balcı(2007) tarafından yapılmıştır.)
UYGULANACAK OLAN ÇALIŞMAYA AİT ANKETLERİN/ ÖLÇEKLERİN BAŞLIKLARI/ HANGİ ANKETLERİN - ÖLÇEKLERİN UYGULANACAKI	1) Otomatik Düşünceler Ölçeği / 1 Sayfa 2) Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği / 2 Sayfa 3) Kişisel Bilgi Formu / 1 Sayfa
ÖĞRENCİNİN ADI - SOYADI: Esra İNCESÖY	ÖĞRENCİNİN İMZASI:
TEZ / ARAŞTIRMA/ANKET/ÇALIŞMA TALEBİ İLE İLGİLİ DEĞERLENDİRME SONUCU	
1. Seçilen konu Bilim ve İhtisasına katkı sağlayabilmektedir. 2. Anılan konu Eğitim ve Psikoloji faaliyet alanı içerisine girmektedir.	
TEZ DANIŞMANININ ONAYI	SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRÜNÜN ONAYI
Adı - Soyadı: Şükrü GÜZ Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Murat KÖK Unvanı: Doç. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Deniz Aynur GÜLER Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Ali Engin OBA Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Mustafa Tevfik ODMAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:
Adı - Soyadı: Mustafa BAŞARAN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:	Adı - Soyadı: Yücel ERTEKİN Unvanı: Prof. Dr. İmzası:

8.2. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Psikolojik Danışmanı,

Lütfen tüm maddeleri size uygun seçeneği parantez içerisine çarpı işareti(X) koyarak veya parantez içerisindeki boşluklara size uygun olan cevabı **sayıyla** yazarak cevaplandırınız.

1.Cinsiyetiniz

()Kadın

()Erkek

2. Yaşınız (.....)

4.Çalıştığınız okul kademesi

()İlkokul

() Ortaokul

() Lise

6. Okul psikolojik danışmanlığı mesleğinde kaç yıldır çalışıyorsunuz? (.....)

7. Mesleki ünvanınızı nasıl tanımlarsınız?

() Psikolojik danışman

() Rehber öğretmen

8.3. Otomatik Düşünceler Ölçeği İzni

Otomatik Düşünceler Ölçeği Kullanımı İçin İzin Talebi

Gelen Kutusu x

19 Eyl (5 gün önce) ☆



Ince Es <esince05@gmail.com>

Alıcı: nesrinhisliisah.

Sn. Hocam Merhaba, Mersin Çağ Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yüksek Lisans öğrencisiyim.Uygun görürseniz geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaptığınız Otomatik Düşünceler Ölçeğinizi hazırlayacağım Yüksek Lisans tezimde kullanmak istiyorum.Saygılarımla.



Handan Deniz Ayalp <hdenizayalp@gmail.com>

Alıcı: bana

22 Eyl (2 gün önce) ☆

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

Sayın Es,

Otomatik Düşünceler Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak sizden önemli ricam, Ölçeğin başka kopyalarını değil; size gönderdiğim kopyasını, puanlama formunu ve belirtilen kaynakları da kullanmanızdır. Ayrıca, Envanterin orijinalini geliştiren araştırmacılarla ilgili gerekli referanslara da çalışmanızda yer verilmesi gerekecektir. Çalışmanızda başarılar dilerim.

20 Eylül 2017 17:57 tarihinde Nesrin Hisli Şahin <nesrinhisliisahin@gmail.com> yazdı:

Begin forwarded message:

From: Ince Es <esince05@gmail.com>
Subject: Otomatik Düşünceler Ölçeği Kullanımı İçin İzin Talebi
Date: September 19, 2017 at 4:40:58 PM EDT
To: nesrinhisliisahin@gmail.com

...

8.4. Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeği İzni

Psikolojik Danışman Öz Yetkinlik Ölçeği Kullanımı İçin İzni Talebi

İnce Es <esince05@gmail.com>
Alıcı: meb.suleyman

18 Ara 2017 23:24

Sn. Hocam Merhaba, Mersin Çağ Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yüksek Lisans öğrencisiyim.Uygun görürseniz geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yaptığınız Psikolojik Danışman Öz Yetkinlik Ölçeği'ni hazırlayacağım Yüksek Lisans tezimde kullanmak istiyorum.Bu amaçla ölçeğe ulaşmak istiyorum Saygılarımla.

Yanıtla Yönlendir

SÜLEYMAN BALCI
Alıcı: bana

19 Ara (5 gün önce)

Merhaba İnce,

Okul Psikolojik Danışmanı Öz Yetkinlik Ölçeğinin uygulama formunu ekte gönderdim. Puanlamaya ilişkin bilgiler formun sonundadır. Uygulama yaparken bu sayfayı formdan çıkarmaman gerekiyor. Formun alt bölümünde yer alan kaynağı da kaynakçada belirtirsen sevinirim.

Başarılar dilerim.

Yrd.Doç.Dr. Süleyman BALCI

8.5. Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 98258552-20-E.7102485
Konu : Esra İNCESÖY'un
Uygulama İzni

06.04.2018

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Çağ Üniversitesi'nin 21/03/2018 tarihli ve 587 sayılı yazısı.

Çağ Üniversitesi Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Esra İNCESÖY'un "**Okul Rehberlik Servisinde Çalışan Öğretmenlerin Otomatik Düşünceleri Ve Mesleki Yeterlilik Algıları**" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen ilçelerde Rehberlik servisinde görev yapan öğretmenlere yapmak uygulama yapmak istediği ile ilgili ilgi yazı ekte sunulmuştur.

Söz konusu uygulama çalışmasının, İlimiz İl Araştırma Değerlendirme Komisyonu'nun, 04/04/2018 tarihli "Uygundur" raporu doğrultusunda, Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen ilçelerde söz konusu uygulama çalışmasının, Veli İzin Belgelerinin toplanarak okul müdürlüğü tarafından muhafazasından sonra, 2017/2018 eğitim-öğretim yılında, eğitim-öğretimin aksatılmasına mahal vermeden yapılması Şubemizce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mustafa YAYLACI
Müdür Yardımcısı

06.04.2018

Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü



T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



11.04.2018

Sayı : 98258552-604.01.02-E.7420797

Konu : Esra İNCESÖY'un
Uygulama Onayı.

ÇAĞ ÜNİVERSİTESİNE

İlgi : a) 21/03/2018 tarihli ve 587 sayılı yazınız.

b) Müdürlük Makamı'nın 06.04.2018 tarihli ve 7102485 sayılı onayı.

Üniversiteniz Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Esra İNCESÖY'un "*Okul Rehberlik Servisinde Çalışan Öğretmenlerin Otomatik Düşünceleri Ve Mesleki Yeterlilik Algıları*" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen ilçelerde Rehberlik servisinde görev yapan öğretmenlere yapmak uygulama yapmak istediği ile ilgili ilgi (b) olur ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Saygı Bilimler Enst.-Mal.
Görev Sekreterlik

Turan AKPINAR
Milli Eğitim Müdürü

20/4/2018
2354
Rektör

EK: Onay Örneği (1 Sayfa)

837

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.

12 Nisan 2018/201

Sultan AY
V.H.K.İ.

8.6. Anket İzin Yazısı (Çağ Üniversitesi)



T.C.
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ
ÇAĞ UNIVERSITY

SAYI : 23867972/ **587**
KONU: Tez Anket İzini Hakkında

21.03.2018

ADANA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

1. Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programında 2017/2018 Bahar dönemi itibariyle tez aşamasındaki kaydını yenilemiş olan 201610026 numaralı Esra İNCESÖY, “Okul Rehberlik servisinde çalışan öğretmenlerin otomatik düşünceleri ve mesleki yeterlilik algıları” konulu tez çalışmasını Üniversitemiz öğretim üyesi olan Prof. Dr. Şükrü UĞUZ atanmış ve halen tez çalışması yürütülmektedir.
2. Adı geçen öğrenci bu tez çalışması kapsamında Adana İline bağlı Seyhan, Yüreğir, Sarıçam, Çukurova İlçelerinde Rehberlik servisinde görev yapmakta olan Öğretmenleri kapsamak üzere kopyası Ek’ ler de sunulan bir anket uygulaması yapmak istemektedir.
3. Adı geçen öğrenci bu tez çalışması kapsamında yukarıda belirtilen anketi uygulayabilmesi için gerekli iznin verilmesi makamlarının tensiplerine maruz olduğunu Arz ederim

Doç. Dr. Murat KÖK
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

EKLERİ: 7 (Yedi) Sayfa formlar.

9. ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı- Soyadı : Esra İNCESoy

Doğum Yeri ve Tarihi : 03.09.1992

Mesleği : Psikolojik danışman ve rehber öğretmen

EĞİTİM

2019 - Tez Aşaması: Çağ Üniversitesi/Psikoloji Bölümü - Yüksek Lisans

2003- 2007: Malatya Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü

E-Posta Adresi: esraincesoy@hotmail.com