

Examining School Counselors' Sense of Self-Efficacy Regarding Psychological Consultation and Counseling in Special Education

Veysel AKSOY*

Ibrahim H. DIKEN**

ABSTRACT. The purpose of this study was to examine school counselors' sense of self-efficacy regarding psychological consultation and counseling in special education. Participants included 277 school counselors working at elementary schools in Turkey. Data were obtained through an information form for demographic info and School Counselors' Self-Efficacy Scale regarding Special Education (SCSSSE) developed by the researchers. Results indicated that whereas there was no significant relationship between school counselors' sense of self-efficacy scores and their genders and ages, significant relationships were found between school counselors' sense of self-efficacy scores and years of job experience, undergraduate programs they graduated, years of special education experience, and special education support. Results were discussed extensively.

Keywords: special education, self efficacy, school counselor.

SUMMARY

Purpose and significance: Special education requires a team-based approach. Among team members, school counselors play vital roles in providing special education at schools. Positive outcomes of special education services are related with some features of team members and sense of self-efficacy of school counselors on special education is one of the crucial factors influencing outcomes of school counselors. There is no study examining factors influencing school counselors' sense of self-efficacy regarding special education in Turkey.

Method: Participants of the study were 277 school counselors working at elementary schools of three cities in Turkey. An information form to collect demographic data and School Counselors' Self-Efficacy Scale regarding Special Education (SCSSSE) were used to gather data. Out of 277, 158 (57 %) were female and 119 (43 %) were male. School counselors' ages ranged from 22 to 58 with a mean of 38 (SD: 5.7).

Results: Results indicated that in general school counselors showed moderate level of sense of self-efficacy. Their genders and ages had no effect on their sense of self-efficacy while significant results were found for their years of job experience with small effect size ($\eta^2=0.01$). More specifically, school counselors who had been working over 17 years in the field reported higher sense of self-efficacy than those working less than 17 years. Results also revealed that school counselors who had experience in special education had higher sense of self-efficacy. Small effect size ($\eta^2=0.01$) was also reported for this finding. School counselors who graduated from departments of psychological services in education preparing school counselors in Turkey and school counselors who had support in special education at their schools showed higher sense of self-efficacy. Effects size was moderate ($\eta^2=0.06$) for undergraduate programs and small ($\eta^2=0.02$) for support in special education.

Discussion and Conclusions: Similiar findings were also found in related literature (Cora, 1997; Coşgun & Ilgar, 2004; Özgün, 2007; Yiyit, 2001) indicating no difference between genders. Since the job, being a school counselor, might be seen an appropriate job for both genders in the society, differences might not be reported. Age also found no effect on sense of self-efficacy whereas years of job experience had significant influence. The higher the ages does not mean having more experience and self-efficacy. However, years of job experience, as related literature (e.g., Freytag, 2001; Sutton & Fall 1995; Yiyit 2001) suggests, and experience in special education were found influencing sense of self-efficacy. As Bandura (1977) states that experience is one of the critical factors influencing self-efficacy. In parallel with these results, support in special education was found as another important variable influencing sense of self-efficacy. It is also clear that school counselors who had graduated from the programs directly related to the field they had been working would show higher sense of efficacy than those who graduated from other programs not preparing school counselors. Regarding these results, preservice school counselors should be provided extensive experience in special education during their preparation process. School counselors who graduated original programs preparing school counselors should also be preferred, if possible, while working with students with special needs. For those who had not graduated from programs preparing school counselors, intensive in-service trainings should be offered.

* Teaching Associate, Pamukkale University, Faculty of Education, yaksoy@pau.edu.tr

** Associate Professor, Anadolu University, Faculty of Education, ihdiken@anadolu.edu.tr

Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi

Veysel AKSOY *

İbrahim H. DİKEN**

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, rehber öğretmenlerin (psikolojik danışman) özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarını incelemektir. Araştırmanın katılımcılarını 277 rehber öğretmen oluşturmuştur. Katılımcıların öz yeterlik düzeyleri araştırmacılar tarafından geliştirilen Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlik Ölçeğiyle (RÖ-ÖEÖYÖ) toplanmıştır. Bulgular, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları ile cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca, rehber öğretmenlerin mesleki deneyim süreleri, mezun oldukları lisans programı, özel eğitim deneyimleri ve aldıkları uzman desteği ile öz yeterlik algılama düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: özel eğitim, öz yeterlik, rehber öğretmen (okul psikolojik danışmanı)

GİRİŞ

Sosyal bilişsel kuramın, öğrenilen davranışların performansla dönüşebilmesi sürecini açıklamada kullandığı en önemli kavram öz yeterliktir. Ülkemizde Bandura'nın Self-Efficacy kavramının öz yeterlik inancı, yetkinlik beklentisi, öz yetkinlik ve öz yeterlik algısı gibi farklı kavramsallaştırmalarla kullanıldığı görülmektedir. Bandura'ya (1982) göre öz yeterlik, bireylerin muhtemel durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine dair yargılarıdır. Diğer bir deyişle bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı şekilde yapma yeteneğine dair yargısıdır (Bandura, 1986).

Bandura'ya (1994,1989) göre, öz yeterlik algısı, insanların, kendilerine dair düşünme, hissetme ve motivasyonlarını ve davranışlarını belirler. Öz yeterlik algısı; yeteneklerimiz üzerindeki inanca dayanır ve belirli amaçlara ulaşmak için belirli bir davranışı organize etmek ve onu gerçekleştirmek için gereklidir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran 2004). Öz yeterlik algıları insanların kendileri için belirledikleri amaçları, bu amaçlara ulaşmak için ne kadar çaba harcayacaklarını, amaçlarına ulaşmak için karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini ve başarısızlık karşısındaki tepkilerini etkilemektedir (Hazır Bıkmaz, 2004). Bireylerin Öz yeterlik algılarının kaynağı, Bandura (1986), tarafından dört başlık altında toplanmıştır. Bunlar;

1. Tam ve doğru deneyimler ya da başarılı deneyimler; insanların yaptıkları bir işte elde ettikleri başarılar benzer işlerde de başarılı olacaklarına dair bir algı geliştirmelerini sağlar. Öz yeterlik algısının en etkili kaynağı bireyin başarılı deneyimleridir. Tersi bir durumda da başarısız deneyimler bireyin öz yeterlik algısını tahrip eder. Kolay elde edilen başarılarla oluşmuş öz yeterlik algısı zorlu bir durum karşısında yitirilebilir. Zorlukla baş etmek en güçlü öz yeterlik kaynağını oluşturmaktadır.
2. Dolaylı deneyimler (Başkalarının Deneyimleri); başka insanların bir işi yapma deneyimlerini gözleyen birey benzer bir işi kendisinin de başarabileceğine dair algı geliştirir. Gözlenen bireyle kendisi arasındaki benzerlik ne kadar fazla olursa, oluşacak öz yeterlik algısı da o denli güçlü olacaktır.
3. Sözel ikna; Bir davranışın yapılabileceğine dair oluşan sosyal ikna ve teşvik, bireyin cesaretlendirilmesi öz yeterlik beklentisinin değişmesine neden olabilir. Bir işi yapabilecek kapasitede olduğu konusunda dışarıdan gelen değerlendirmenin öz yeterlik algısı üzerinde etkisi çok güçlü olmamakla birlikte işi yapmak ve başarmak konusundaki gayreti olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Diğer taraftan olumsuz değerlendirmelerin de öz yeterlik üzerinde zayıflatıcı rol oynadığı bilinmektedir.

* Öğr. Grv., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, vaksoy@pau.edu.tr

** Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ihdiken@anadolu.edu.tr

4. Fizyolojik ve duygusal durumlar; insanlar bir konudaki kapasiteleri hakkındaki yeterlik algılarını o işi yaparken deneyimledikleri fizyolojik ve duygusal reaksiyonlarla da değerlendirebilmektedirler. Herhangi bir eyleme karşı kişinin deneyimlediği heyecan, korku, stres, gibi güçlü duygusal reaksiyonlar, sonucun başarılı ya da başarısız olacağı konusunda ipuçları sağlar. Pozitif duygular, öz yeterlik algısını güçlendirirken negatif duygular öz yeterlilik algısını zayıflatır.

Bandura'nın (1977; 1982; 1986) öz yeterlik konusundaki çalışmaları göstermektedir ki; öz yeterlik doğru ya da yanlış olsun, insanların etkinliklerini ve çevresel ortam seçimlerini etkilemektedir. Bireyler baş edemeyeceklerini düşündükleri durumlardan kaçınma eğilimi gösterirken, bir sorunun çözümünde ne kadar süreyle ne kadar çaba sarf edeceklerine dair kararlarını, çözüm için gerekli becerideki öz yeterlik algıları belirlemektedir. Algılanan öz yeterlik, etkinlik ve ortam seçimini etkilemekle kalmamakta, aynı zamanda hâlihazırda başlamış olan başa çıkma çabalarını da nihai başarı beklentileri sayesinde etkilemektedir. İnsanların ne kadar çaba sarf edeceğini ve engeller ile olumsuz deneyimler karşısında ne kadar süre dayanabileceğini yeterlik beklentileri belirlemektedir. Algılanan öz yeterlik ne kadar güçlü olursa çabalar da o kadar etkin olmaktadır.

Psikolojik danışmanların öz yeterliği konusunda yapılan çalışmaların çoğunlukla danışmanlık becerilerine odaklandığı ve psikolojik danışman öz yeterliğiyle daha çok danışma becerilerine ait yeterlik algılarının söz konusu edildiği görülmektedir (Johnson, Baker, Kopala, Kiselica, & Thompson 1989; Watson, 1992; Sharpley ve Ridgway, 1993; Larson, ve ark. 1999; Urbani ve ark., 2002;). Ancak bununla birlikte danışanlar arasında bir ayrıma gidilmemiş ve danışanların gereksinimi temel alınarak yeterlik tanımlanmıştır (Walz ve Bleuer, 1993; Larson ve Daniels,1998). Danışman yeterliliği; danışmanların, danışanların isteklerini karşılamadaki etkililikleri olarak tanımlanmıştır (Walz ve Bleuer, 1993). Diğer bir deyişle, danışman yeterliliği, danışmanın yardım almak isteyen danışana etkili bir şekilde danışma yapabilme konusundaki algısı olarak tanımlanabilir. Danışman öz yeterliği ayrıca, danışmanın, danışma sürecinde danışmanlıkla ilgili davranışlar ve belirli klinik durumlarla baş edebilme konusunda kendi kapasitelerine dair yeterlik algılarıdır (Larson ve Daniels,1998) şeklinde de tanımlanmıştır. Bu çalışmada psikolojik danışmanların özel eğitimle ilgili öz yeterliği, özel eğitimle ilgili okul danışmanın rol ve sorumluluklarının beceriye dönüştürülmesi ve uygulanmasında kendi yeterliklerine dair algıları olarak tanımlanmaktadır.

Yasal zorunluluklar gereği ülkemizde özel eğitim hizmetleri ekip yaklaşımıyla ele alınarak yürütülmeye çalışılmaktadır. Gürsel (2004), özel gereksinimli bireyin eğitim gereksiniminin karşılanması amacıyla yürütülen işlemlerin tüm basamaklarında ekip çalışmasının esas olduğunu belirtmekte ve tarama, tanılama, yerleştirme ve eğitsel programı planlama ve öğrencideki gelişmeleri izleme amacıyla yapılan tüm değerlendirmelerin bir ekip yaklaşımıyla yapılması gerektiğini ifade etmektedir. Yine Gürsel (2004), işlemlerin gerçekleştirilmesi ve öğrencinin gereksinimi doğrultusunda en uygun eğitim olanaklarından yararlanması amacıyla oluşturulan ekiplerde; özel eğitim öğretmeni, sınıf öğretmeni, psikolojik danışman, tıbbi personel, özrün türüne uygun olarak dil konuşma terapisti, fizyoterapist, iş-uğraşı terapisti gibi uzmanların yanı sıra öğrencinin ailesi ve uygunsa öğrencinin kendisinin de yer aldığı belirtilmiştir.

Öğrencinin sınıf ortamındaki öğretimsel gereksinimlerini yanı sıra, okul ortamından ya da daha genel anlamıyla eğitim ortamının tamamından daha etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmesi için ek tedbirler alınması ve öğrenciye çeşitli destek hizmetleri sunulması öngörülmüştür. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde okul rehberlik servislerinde görevli rehber öğretmenler; okulda özel eğitim gerektiren öğrenci varsa veya kaynaştırma eğitimi sürdürülüyorsa, bu kapsamdaki öğrencilere ve ailelerine gerekli rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini verirler ifadesi yer almaktadır (MEB, 2001).

Kaynaştırma uygulamalarında sınıf öğretmeniyle birlikte okul psikolojik danışmanı bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi, aileye rehberlik hizmetleri, öğrenci gelişim raporlarının hazırlanması gibi önemli rol ve sorumluluklara sahiptir. Okullarda yürütülen kaynaştırma uygulamalarının başarıya ulaşabilmesi, ekibin tüm üyelerinin rol ve sorumluluklarını tam ve doğru

olarak yerine getirmelerine bağlıdır. Ekibin etkin bir üyesi olarak rehber öğretmenin yasal mevzuata bağlı olarak yerine getirmesi gereken birçok rolü vardır.

İlgili alanyazında psikolojik danışmanların öz yeterlik algıları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Psikolojik danışmanlıkla ilgili öz yeterlik çalışmalarında, danışman eğitiminde önemli değişkenlerden olan danışman anksiyetesi, danışmanlık performansı ve süpervizyon ortamı gibi değişkenlerle danışmanlık öz yeterliği arasındaki ilişkiye odaklanıldığı görülmektedir (Johnson, ve ark. 1989; Ridgway & Sharpley, 1990; Sipps, Sugden, & Faiver, 1988). Çalışmalar, psikolojik danışman öz yeterliğiyle psikolojik danışmanlık becerileri arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Sharpley ve Ridgway, 1993). Bununla birlikte psikolojik danışman öz yeterlik algısının danışmanların danışma oturumlarında yaşadıkları kaygı düzeylerini, danışma oturumuna ilişkin düşüncelerini ve danışma sırasında sergilemeleri gereken karmaşık davranışları gösterebilme cesaretlerini etkilediği belirtilmektedir (Daniels ve Larson, 2001). Psikolojik danışmanlık öz yeterlik düzeyinin alınan eğitimlerle (Urbani, ve Ark., 2002; Al-Darmaki, 2004; Soresi, Nota ve Lent, 2004; Kellie, 2006;) ve sağlanan desteklerle (Cashwell ve Dooley, 2001) artırılabilir bir özellik olduğu da belirtilmektedir.

Psikolojik danışma ve rehberlik alanında yapılan öz yeterlik çalışmalarının bulguları doğrultusunda, öz yeterliğin bireyin performansını ve başarılarını etkileyen önemli bir özellik olarak, psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışan psikolojik danışmanların etkinlikleri üzerinde etkili olması beklenebilir (Larson, ve Ark., 1999; Tang, ve Ark., 2004). Benzer şekilde, psikolojik danışmanların özel eğitim konusundaki öz yeterlik algılarının, okullarda ve diğer eğitim kurumlarındaki rol ve sorumluluklarını yerine getirme düzeylerini ve verimliliklerini yüksek oranda etkilemesini bekleyebiliriz. Böylece psikolojik danışmanların özel eğitim konusunda yüksek düzeyde öz yeterlik algısına sahip olmalarının özel eğitimde psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerini yürütürken karşılaştıkları güçlüklerle baş etmede ısrarcı olmalarını ve karşılaşılan yeni durumlara uyum sağlamalarını etkileyebileceği varsayılabilir. Bu nedenle, psikolojik danışmanların özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının düzeyini belirlemeye ve bu algıyı etkileyebilecek değişkenlerle olan ilişkisinin incelenmesine gereksinim duyulmuştur. Bu gereksinime dayalı olarak, bu araştırmanın amacı psikolojik danışmanların özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlikle ilgili öz yeterlik algılarını belirlemek ve öz yeterlik algılamalarının psikolojik danışmanlara ilişkin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Rehber öğretmenlerin öz yeterlik algılarının düzeyi nasıldır?
2. Rehber öğretmenlerin öz yeterlik algılarının düzeyi rehber öğretmenlere ilişkin bazı değişkenlere (Cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem yılı, özel eğitim deneyimi, mezun olunan lisans programı ve özel eğitim konusunda destek alabilecekleri uzman varlığı) göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Grubu

Bu çalışmanın da araştırma grubunu Eskişehir, Denizli ve Diyarbakır illerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 277 rehber öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 158'ini (%57) kadın ve 119'unu (%43) ise erkek rehber öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmaya katılan grupta yer alan rehber öğretmenlerin yaşları 22 ile 58 arasında değişmektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 33.8 ve standart sapması 5.7'dir. Araştırma grubunda yer alan rehber öğretmenlerin meslekteki deneyim süreleri 2 ay ile 36 yıl 1 ay arasındadır. Ortalama meslekteki deneyim süreleri 9 yıl 9 ay olup standart sapması 5.5'dir. Katılımcılara ilkin demografik bilgilere Tablo 1'de verilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen "Rehber Öğretmen Özel

Eğitim z Yeterlik leği” R-EY ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda ilgili değişkenlere ilişkin sorular yer almıştır.

Ölçek geliştirme sürecinde, ölçekte yer alması düşünülen maddeler, 573 sy. KHK (1997), Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (MEB, 2001) ve zel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2006) yer alan rehber ve psikolojik danışmanların özel eğitimle ilgili rolleri, görevleri ve sorumluluklarından yola çıkarak belirlenmiştir. Elde edilen son form 40 madde olup kapsam geçerliliği çalışması bu form üzerinden yapılmıştır. R-EY’ nn kapsam geçerliliğine sahip olup olmadığını belirlemede de uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla; alanda deneyimli akademisyen ve uzmanlardan oluşan 10 kişilik bir gruptan görüş alınmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için yapılan istatistiksel analiz sonuçları řu şekildedir. Testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt %27 ve st %27’lik grupların her bir maddeden aldıkları madde ortalama puanları arasındaki farklar ilişkisiz rneklemeler T-testi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu analizde ölçekte yer alan 40 maddenin tamamının puan ortalamaları farkının 0.001 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur.

Faktör analizi yapılmadan önce ölçeğin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi ile incelenmiştir. 40 maddenin faktör analizi için KMO değeri 0.97 ve Barlett testi sonucu, [$\chi^2=9775,736$, $df=780$, $p<.001$] olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda, toplam varyansın % 53.97’sini oluşturan 21.589 öz değerli temel faktör olarak varsayılan birinci faktöre dayalı olarak ölçeğin tek boyutlu olarak oluştuğu grlmştir.

R-EY’ nn güvenirliğini belirlemek üzere, ölçeğin test-tekrar test güvenirliğine ve Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarına bakılmıştır. Test-tekrar test güvenirliğinde yapılan analiz sonuçlarına göre, iki uygulama arasındaki Pearson korelasyon katsayısı, $r = 0.96$, $p < 0.001$ bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve bu değer $\alpha = 0.98$ olarak bulunmuştur. Madde-toplam puan korelasyon katsayılarına bakıldığında 0.49 ile 0.84 arasında bir değişim olduğu ve ölçekle ilgili madde toplam korelasyonlarının, istenilen ölçütlerin üzerinde olduğu görülmektedir. Ölçeğin psikometrik özellikleri, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

R-EY 40 maddeden oluşmaktadır. 5’li Likert tipi derecelendirme leğidir. Bireyin lek maddelerinde yer alan yeterlik ifadelerine kendine ilişkin algısına uygun olarak; (1) “Tamamen katılmıyorum”, (2) “Katılmıyorum”, (3) “Kararsızım”, (4) “Katılıyorum” ve (5) “Tamamen katılıyorum” biçiminde sıralanan seçeneklerden birisini işaretleyerek tepki vermesi gerekmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük ve en yüksek değerler 40 ve 200’dr. Puan arttıça rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algıları da artmaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ve R-EY kullarda görev yapan 450 rehber öğretmene dağıtılmıştır. Dağıtılan veri toplama araçlarından istatistiksel olarak kullanılabilir 277 tanesi geri dnmştir. Bu verilerle SPSS paket programı kullanılarak analizler yapılmıştır.

Tablo: 1. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

<i>Katılımcıların Yaş ve Mesleki Deneyim Sürelerinin Dağılımları</i>					
	Min.	Max.	\bar{X}	SS	Ranj
Yaş	22	58	33.8	5.7	36
Deneyim-(Yıl)	0.2	36.1	9.9	5.5	35.9

<i>Katılımcıların Cinsiyet ve Yaş Gruplarına Göre Dağılımı</i>					
		Yaş			Toplam
		30 YAŞ ALTI	30-35	35 YAŞ ÜSTÜ	
Cinsiyet	Kadın	53-(%19.2)	51-(%18.4)	54-(%19.5)	158-(%57.1)
	Erkek	42-(%15.1)	38-(%13.7)	39-(%14.1)	119-(%42.9)
Toplam		95-(%34.3)	89-(%32.1)	93-(%33.6)	277-(%100)

Katılımcıların Mezun Oldukları Lisans Programlarına, Özel Eğitim Deneyimlerine ve Uzman Desteğinin Varlığına Göre Dağılımları

Mezun olunan lisans programı	N	%
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	108	39
Psikoloji	46	16,6
Eğitimde Psikolojik Hizmetler	37	13,4
Eğitim Bilimleri	40	14,4
Özel Eğitim Öğretmenliği	3	1,1
Felsefe/Sosyoloji/Felsefe Grubu	35	12,6
Diğer	8	2,9
Özel Eğitim Deneyimi		
Deneyimi var	168	60
Deneyimi yok	109	40
Özel Eğitim Konusunda Uzman Desteği		
Destek var	142	51,3
Destek yok	135	48,7
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	108	39
Psikoloji	46	16,6
Eğitimde Psikolojik Hizmetler	37	13,4
Eğitim Bilimleri	40	14,4
Özel Eğitim Öğretmenliği	3	1,1

BULGULAR

Rehber Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algı Düzeyi

Rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarına ait ölçek toplam puanlarına göre dağılımları Tablo 2.'de verilmiştir. Puanların dağılımı incelendiğinde rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo:2. Rehber Öğretmenlerin RÖ-ÖEÖYÖ'den Aldıkları Puanlara Göre Dağılımları.

Alınan Puan	Düzye	F	%	\bar{X}	ss
50-101	Alt	45	16		
102-163	Orta	189	68.5	131.9	30.89
164-200	Üst	43	15.5		

Cinsiyet, Yaş ve Meslekteki Deneyim Süresine Göre Öz Yeterlik Algısı

Araştırma grubunda yer alan rehber öğretmenlerin RÖ-ÖEÖYÖ' den aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı Bağımsız Örneklem T-testiyle incelenmiş [$t(275)=0.51$, $p>0.05$] ve rehber öğretmenlerin, özel eğitim öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırma grubunda yer alan rehber öğretmenlerin RÖ-ÖEÖYÖ' den aldıkları puanların yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Rehber öğretmenlerin öz yeterlikleri yaşa göre anlamlı şekilde farklılaşma göstermemektedir.

Araştırma grubunda yer alan rehber öğretmenlerin RÖ-ÖEÖYÖ' den aldıkları puanların meslekteki deneyim sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Sonuçlar, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının meslekteki deneyim süresine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermiştir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, 17 yıl ve üzeri deneyim süresine sahip olan rehber öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{X}=150.96$) 10-12 yıl aralığında mesleki deneyime sahip olanlarından ($\bar{X}=142.15$) ve bu grubun ortalamalarının da 0-3 yıllık mesleki deneyime sahip olan grubun ortalamalarından ($\bar{X}=110$) anlamlı şekilde yüksek olduğu bulunmuştur. Etki büyüklüğüne, eta kare değerinin hesaplanması yoluyla bakılmış ve küçük etki büyüklüğü olduğu görülmüştür($\eta^2=0.01$).

Etki büyüklüğüne ilişkin olarak Büyüköztürk (2007), bir ANOVA deseninde değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü kararlaştırmada sık kullanılan istatistiğin eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı olduğunu belirtmektedir. Değişkenler arasında doğrusallık varsayımı gerektirmeyen eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu gösterir. Etki büyüklüğü (effect size) olarak da isimlendirilen eta-kare bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını gösterir ve 0.00 ile 1.00 arasında değişir. .01, .06, .14 düzeyindeki η^2 değerleri sırasıyla “küçük” (small), “orta” (medium) ve “geniş” (large) etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2007).

Özel Eğitim Deneyimi, Mezun Olunan Lisans Programı ve Özel Eğitim Konusunda Uzman Desteğine Göre Öz Yeterlik Algısı

Özel eğitim alanında deneyim sahibi olmakla RÖ-ÖEÖYÖ' den alınan puanların anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla da Bağımsız Örneklem T-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre [$t(275)=6.641$, $p<0.01$] özel eğitim alanında deneyimi olan psikolojik danışmanların özel eğitim öz yeterlik düzeyi ($\bar{X}=140.88$), deneyimi olmayan psikolojik danışmanlara ($\bar{X}=118.03$) göre daha yüksektir. Etki büyüklüğü için hesaplanan eta kare değerinin sonucuna göre etki büyüklüğünün küçük olduğu görülmektedir ($\eta^2=0.01$).

Öz yeterlik puanlarının mezun olunan lisans programına göre farklılaşıp farklılaşmadığına tek yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Rehber öğretmenlerin mezun oldukları lisans programına göre RÖ-ÖEÖYÖ' den aldıkları puanlar anlamlı şekilde farklılaşmaktadır [$F(6-270)=3.269$, $p<0.01$]. Hesaplanan eta kare değerine göre farklılığın orta etki büyüklüğünde olduğu görülmektedir ($\eta^2=0.06$). Gruplar arasındaki farkların kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testinin sonuçlarına göre, EPH bölümü mezunlarının özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik öz yeterliği puan ortalamaları ($\bar{X}=144.08$), Felsefe, Sosyoloji, Felsefe Grubu bölümü mezunlarının puan ortalamalarından ($\bar{X}=120.68$) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda destek alabilecekleri bir uzmanın var olması durumunda RÖ-ÖEÖYÖ' den alınan puanların anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem T-Testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen bulgulara göre [$t(275)=2.322$, $p<0.05$] özel eğitim konusunda uzman desteğine sahip olan psikolojik danışmanların özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik öz yeterlik puan ortalamaları ($\bar{X}=136.06$), uzman desteğine sahip olmayan psikolojik danışmanların puan ortalamalarından ($\bar{X}=127.51$) daha yüksektir. Hesaplanan eta kare istatistiği etki büyüklüğünün küçük olduğunu göstermektedir ($\eta^2=0.02$).

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırma bulguları incelendiğinde, rehber öğretmenlerin, özel eğitim öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bulgular, okul danışmanlarıyla yapılan diğer öz yeterlik çalışmalarının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ülkemizde, Yiyit (2001), Coşgun ve Ilgar (2004) ve Özgün'ün (2007) okul psikolojik danışmanlarının öz yeterliklerine ve Cora'nın (1997) öğretmenlerin özel eğitim yeterliklerine ilişkin yaptıkları araştırmalarda da cinsiyetle öz yeterlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bununla birlikte Coladarcı ve Breton'un (1997) öğretmenlerle yaptıkları çalışmada kadın öğretmenlerin erkeklere göre daha yüksek öz yeterlik düzeyine sahip oldukları bildirilmiştir. Bulgular diğer çalışmalarla büyük oranda örtüşmektedir. Bu durum, toplumsal anlamda meslek olarak danışmanlığın kadınlara ya da erkeklere atfedilen meslekler arasında görülmemesi ile açıklanabilir. Her iki cinsiyetten insanın da yapabileceği meslek olarak görülmesi nedeniyle farklılık oluşmamış olabilir.

Rehber öğretmenlerin öz yeterliklerinin yaşa göre de anlamlı şekilde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Yaşla anlamlı bir ilişkinin çıkmamış olması mesleki deneyimin yaştan bağımsız olarak artabileceğiyle açıklanabilir. Göreve ileri yaşlarda başlama vb. nedenlerle yaşın artması mesleki deneyimi arttırmayabilir. Ayrıca ileri yaşlarda olmak mesleki deneyim süresini arttırmakla birlikte danışmanlık ve özel eğitim deneyimini arttırmasının zorunlu olmadığı, farklı bir branşta belirli süreler görev yapıldıktan sonra alan/dal değişikliği uygulaması ile danışmanlık alanına geçilmiş olabileceği düşünülebilir. Bununla birlikte bireyler her ne kadar ileri yaşlarda ve uzun süredir psikolojik

danışmanlık yapıyor olursa bile bunun, özel eğitimde psikolojik danışmanlık ve rehberlik deneyimi sağlamamış olması olasılığının da bu durumu açıklayabileceği düşünülmektedir.

Meslekteki deneyim süresiyle ilgili yapılan analiz sonucunda rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlik algılarının meslekteki deneyim süresine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Deneyim süresiyle beraber ölçekten alınan toplam puan ortalaması da artış göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde, mesleki deneyimin psikolojik danışmanların öz yeterliğini arttırdığı konusunda araştırma bulgularına rastlanmaktadır. Deneyim süreleri arttıkça öz yeterlik düzeylerinin de arttığı rapor edilmiştir (Sutton ve Fall 1995; Yiyit 2001). Freytag (2001), özel eğitim alanında mesleki deneyimin öğretmenlerin öz yeterliklerini olumlu yönde etkilediğini bildirmiştir. Tang ve arkadaşları (2004) alanda çalışma deneyimi ve staj süreleri ile psikolojik danışman adaylarının yeterliği arasında olumlu bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Coşgun ve Ilgar (2004) okul deneyimi uygulamalarının danışman adaylarının öz yeterliklerini arttırdığını bildirmişlerdir. Bu konudaki bulguların, genel kuramsal çerçeve ve alan yazınla örtüştüğü de görülmektedir. Alan yazında tersi yönde bir bulguya rastlanmadığı gibi bu çalışmada da benzer bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular, özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik öz yeterliğiyle mesleki deneyim süresi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulgularla bağlantılı olarak özel eğitim deneyimi ile öz yeterlik arasında da anlamlı bir ilişkinin varlığını ortaya çıkarmıştır. Bandura (1977) öz yeterliğin kaynaklarından en güçlü olanın başarılı yaşantılar/deneyimler olduğunu bildirmektedir. Özel gereksinimli bireylerin hizmet aldığı okullarda çalışmanın ve bu alanda karşılaşılan güçlüklerle baş etmek için çabalamanın danışmanların özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik konusundaki öz yeterlik algılarına olumlu anlamda katkı sağladığı düşünülmektedir.

Mezun olunan lisans programıyla özel eğitime ilişkin öz yeterlik düzeyleri arasında da olumlu yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer bulgular Yiyit'in (2001) çalışmasında EPH ve Psikoloji bölümü mezunları arasında EPH mezunları lehine anlamlı düzeyde bulunmuştur. Bu durum EPH mezunlarının okul danışmanlığı konusunda daha fazla eğitim almış olmalarıyla açıklanmıştır. Felsefe-Sosyoloji-Felsefe Grubu bölümlerinin lisans programlarında özel eğitimle ilgili hiçbir dersin yer almıyor oluşunun da bu bölümlerden mezun rehber öğretmenlerin özel eğitim öz yeterlik düzeylerinin diğer bölümlere kıyasla düşük olmasını açıklayabileceği düşünülmektedir.

Özgün (2007) tarafından yapılan çalışmada okul danışmanlarının öz yeterlik düzeyleri ile mezun oldukları lisans programları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı rapor edilmiştir. Bulgularımız bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmemektedir. Bu durum özel eğitimde psikolojik danışmanlık yapabilmenin farklı bir biçimde yorumlanamayacak şekilde doğrudan bilgi ve deneyime dayanması gereği ile açıklanabilir. Şöyle ki; alan dışından mezun rehber öğretmenler öğrenci görüşmesi ile psikolojik danışma arasında bir fark görmüyor ve bu nedenle psikolojik danışmanlık konusunda yüksek düzeyde öz yeterlik algısı bildiriyor olabilirler. Bu nedenle psikolojik danışma becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin incelendiği çalışmaların öz bildirim yoluyla değil, doğrudan becerinin sergilenmesinin gözlemi yoluyla yapılmasının daha gerçekçi olacağı düşünülmektedir. Nitekim Watson (1992) tarafından yapılan çalışmada ilahiyat fakültesi yüksek lisans öğrencileri ile psikolojik danışmanlık yüksek lisans öğrencilerinin danışmanlık öz yeterlikleri arasında bir fark oluşmamıştır. Ancak aynı grubun danışmanlık becerileri video analiz yöntemiyle değerlendirildiğinde psikolojik danışmanlık öğrencilerinin danışma kurallarına uyma ve danışma becerilerinde daha yüksek düzeyde beceri sahibi oldukları görülmüştür.

Bu bulguya ek olarak, alan yazına bakıldığında Johnson ve arkadaşları (1989) yaptıkları çalışmada danışmanlık eğitimi alan öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin arttığını bildirmişlerdir. Sharpley ve Ridgway (1993) ve Al-Darmaki de (2004) benzer şekilde verilen eğitimlerin psikolojik danışmanlık öz yeterliğini arttırdığını bildirmişlerdir. Goetz ve arkadaşları (2001), bilgilendirmenin psikolojik danışman yeterliği üzerinde olumlu etkisini olduğunu bildirmiştir. Urbani ve arkadaşları (2002) yaptıkları deneysel çalışmada, beceri temelli psikolojik danışmanlık eğitiminin danışmanların öz yeterlik algılarını arttırdığını bildirmektedirler. Soresi ve arkadaşları da (2004) alınan eğitimin

miktar ve süresinin psikolojik danışmanlık öz yeterlik düzeylerini olumlu şekilde etkilediğini belirtmişlerdir.

Özel eğitim konusunda uzman desteğinin varlığına ilişkin bulgular alan yazındaki diğer çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Karşılaşılan sorunları çözmeye destek alınabilecek birinin varlığının sorunlar ve yeni durumlar karşısında bireyin daha az kaygı duymasına ve bir şekilde bu sorunlarla baş edebileceğine ilişkin bir inanç geliştirmesine katkıda bulunuyor olduğu düşünülebilir. Psikolojik danışmanlara yönelik destekler bağlamında, Goetz ve arkadaşları (2001), ekip çalışmasının, Daniels ve Larson (2001) performansa dair olumlu geribildirimlerin, Cashwell ve Dooley (2001) klinik anlamda süpervizyonun psikolojik danışmanların öz yeterliklerini arttırdığını bildirmişlerdir. Bu çalışmada da alandan bir uzmanın desteği ile anlamlı ve olumlu bir ilişkinin varlığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, öz yeterlik söz konusu olduğunda sorunların çözülmesine dolayısıyla başarılı deneyimlerin yaşanmasına katkı sağlayabilecek desteklerin, yeterliği artırıcı bir değişken olarak öz yeterlik algısına etki etmekte olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularıyla ilişkili olarak, rehber öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle doğrudan çalışma olanağının sağlanmasının ve lisans eğitimlerinde özel eğitimde okul deneyimi sağlayacak uygulamaların yapılmasının özel eğitime ilişkin öz yeterliklerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Alandan mezun olma değişkeni göz önünde bulundurulduğunda, alan dışından rehber öğretmen atanması uygulamasının uygun olmadığı görülmektedir. Bu nedenle bundan sonraki dönemlerde bu tür uygulamaların yapılmaması önerilebilir. Rehberlik ve Araştırma Merkezleri bünyesinde, rehber öğretmenlerin özel eğitim konusunda gereksinim duyduklarında kolaylıkla ulaşılabilecekleri özel eğitim destek birimleri oluşturulabilir. Ayrıca bu konuda hizmet içi eğitimler verilebilir. Ayrıca, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğe ilişkin öz yeterlikleri ile farklı psikolojik değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyecek araştırmalara gereksinim vardır.

KAYNAKLAR

- 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*. 32 (5), 429–439.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 84 (2), 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*. 32(2), 122–147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory. *Annals of Child Development Six Theories of Child Development*. 6. 1-60.
- Bandura, A. (1994). “Self-Efficacy.” *Encyclopedia of Human Behavior*. 71-81 Newyork: Academic Pres.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cashwell, T. H., & Dooley, K. (2001). The impact of supervision on counselor self-efficacy. *The Journal of Supervision in Psychotherapy and Mental Health*. 20(1),39–47.
- Cora, N. (1997). *Zihin Engellilerin Eğitimleri Alanında Çalışan Öğretmenlerin Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşgun, S., & Ilgar, M. Z. (2004). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Deneyimi Çalışmalarının Adayların Öz Yeterlilik Algılarına Etkisi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayına sunulan bildiri. Malatya.
- Coladarei, T., & Breton, W. A. (1997). Teacher efficacy, supervision, and the special education resource-room teacher. *The Journal of Educational Research*. 90(4), 230–239.
- Daniels, J. A., & Larson, L. M. (2001). The impact of performance feedback on counseling self-efficacy and counselor anxiety. *Counselor Education & Supervision*. 41, 120-130.

- Freytag, C. E. (2001). *Teacher efficacy and inclusion: The impact of preservice experiences on beliefs*. Paper presented at the annual meeting of the Southwest Educational Research Association. New Orleans, LA.
- Gürsel, O. (2004). *Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Goetz, L., Hunt, P., & Soto, G. (2001). *Self-Efficacy and the Inclusion of Students with AAC Needs*. Final Project Report. H324C980087. San Francisco State University..
- Hazır Bıkmaz, F. (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Johnson, E., Baker, S. B., Kopala, M., Kiselica, M. S., & Thompson, E. C. (1989). Counseling self-efficacy and counseling competence in prepracticum training. *Counselor Education and Supervision*, 28, 205-218.
- Kellie, C., (2006). *The impact of a training program on the volunteer rape crisis counselors*. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, N.Y.C.: NY Online Retrieved http://www.allacademic.com/meta/p13762_index.html
- Larson, L. M. Clark, M. P., Wesely, L. H., Koraleski, S. F., Daniels, J. A., & Smith, P. A. (1999). Videos versus role plays to increase counseling self-efficacy in prepracticum trainees. *Counselor Education and Supervision*, 38 (4),179–219.
- Larson, L. M., & Daniels, J. A. (1998). Review of the counseling self-efficacy literature. *Counseling Psychologist*, 26 (2), 179-218.
- M.E.B. (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 17.04.2001.24376 Sayılı Resmi Gazete.
- M.E.B. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006. 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997). Karar Sayısı: KHK/573, 06.06.1997. 23911 Sayılı Resmi Gazete.
- Özgün, M. S. (2007). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Kişilik Özellikleri İle Mesleki Yetkinlik Beklentileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ridgway, I. R., & Sharpley, C. F. (1990). Multiple measures for the prediction of counselor trainee effectiveness. *Canadian Journal of Counseling*, 24, 156-177.
- Sharpley, C. F., & Ridgway I. R. (1993). An evaluation of the effectiveness of self-efficacy as a predictor of trainees' counseling skills performance. *British Journal of Guidance and Counselling*, 21, (1).
- Sipps, G. J., Sugden, G. J., Faiver, C. M. (1988). Counselor training level and verbal response type: Their relationship to efficacy and outcome expectations. *Journal of Counseling Psychology*, 35, 397-401.
- Soresi, S., Nota, L., & Lent, R. W. (2004). Relation of type and amount of training to career counseling self-efficacy in Italy. *The Career Development Quarterly*, 52, 194–201.
- Sutton, J. M., & Fall, M., (1995). The relationship of school climate factors to counselor self-efficacy. *Journal of Counseling & Development*, 73, 331–336.
- 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 & Supervision*, 44, 70–80.
- Urbani, S., Smith, M. R., Maddux, C. D., Smaby, M. H., Torres-Rivera, E., & Crews, J. (2002). Skill-based training and counseling self-efficacy. *Counselor Education & Supervision*, 42, 92–106.
- Walz, G. R., & Bleuer, J. C. (1993). Counselor efficacy: assessing and using counseling outcomes research. Information Analyses- ERIC Clearing House Products, 1-5.
- Watson, D. P. (1992). *Counseling self-efficacy and counseling competence: A comparative study of clergy and counselors-in-training*. <http://proquest.umi.com/pqdlink?did=746982941&Fmt=7&clientId=63518&RQT=309&VName=PQD> Erişim tarihi: 15.08.2007
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C., & Soran, H. (2004). Öğretmen öz yeterlik inancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, ss.??-??.

Yiyit, F. (2001). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Yetkinlik Beklentilerini Ölçmeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.