KLİNİK PSİKOLOJİ EĞİTİMİNDE TOPLUM TEMELLİ UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ AÇILARIYLA VE NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİYLE ELE ALINMASI: SOYAÇ ÖRNEĞİ

Ecem Erkol
181180129

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç. Dr. H. Özden Bademci

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2021

KLİNİK PSİKOLOJİ EĞİTİMİNDE TOPLUM TEMELLİ UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ AÇILARIYLA VE NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİYLE ELE ALINMASI: SOYAÇ ÖRNEĞİ

Ecem Erkol
181180129
Orcid: 0000-0002-9380-5646

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç. Dr. H. Özden Bademci

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2021



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Klinik psikoloji yüksek lisans eğitimimin her aşamasında emeği bulunan tez danışmanım Doç. Dr. H. Özden Bademci'ye en içten dileklerimi sunmak isterim. Bana ve tüm öğrencilerine rol model olduğu ve sürekli gelişim ve ilerleme hedefleyerek bizi de en güncel bilgilerle ve en içten yollarla desteklediği için çok teşekkür ederim.

Tüm SOYAÇ ekibine hem bu tez araştırmasının hayata geçmesine olan katkıları hem de topluma sundukları hizmet için teşekkürlerimi iletmek isterim. SOYAÇ ekibinden meslektaş ve arkadaşlarım Uzm. Psk. Melike Beste Arslan'a veri analizinde ikinci bir göz olduğu için, Psk. Burcu Özcan'a tez sürecimdeki içten arkadaşlığı için ve Uzm. Psk. Elif Naz İstikbal'e tezimin her aşamasındaki destekleyici varlığı için minnetlerimi sunarım. Ayrıca bu araştırmanın katılımcısı olan meslektaşlarıma kıymetli deneyimlerini paylaştıkları için teşekkür ederim.

Değerli arkadaşlarım Psk. Cihan Atay, Uzm. Psk. Asmin Yurtsever ve Uzm. Psk. Gülten Hüsein'e lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca bana verdikleri destek için minnettar olduğumu dile getirmek isterim. Akademik hayatımda yanımda olduğunuz, her türlü sorumda ve sorunumda benimle birlikte cevaplar aradığınız ve benim için sağlam dayanak noktaları olduğunuz için teşekkür ederim.

Son olarak ise sevgili aileme her zaman arkamda oldukları ve sonsuz desteklerini sundukları için en derin minnetlerimi sunarım.

İyi ki vardınız, iyi ki varsınız.

Ecem Erkol

Eylül, 2021

ÖZ

KLİNİK PSİKOLOJİ EĞİTİMİNDE TOPLUM TEMELLİ UYGULAMALARIN ÖĞRENCİLERİN BAKIŞ AÇILARIYLA VE NİTEL ARAŞTIRMA YÖNTEMİYLE ELE ALINMASI: SOYAÇ ÖRNEĞİ

Ecem Erkol
Yüksek Lisans Tezi
Psikoloji Anabilim Dalı Adı
Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı
Danışman: Doç. Dr. H. Özden Bademci
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2021

Klinik psikoloji alanındaki bir uzmanın tanı, müdahale, araştırma ve danışma yetkinliklerine sahip olması beklenmektedir. Lisansüstü klinik psikoloji eğitimleri bu yetkinlikleri sağlamak için kuram ve uygulamayı birleştirmeye hizmet eden staj ve süpervizyon derslerini sağlamaktadır. Günümüzde klinik-toplum psikolojisi alt alanının değerleriyle yola çıkan toplum temelli çalışmaların lisansüstü psikoloji eğitimleriyle bütünleştirildiği görülmektedir. Türkiye'de ise Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar için Araştırma ve Uygulama Merkezi (SOYAÇ) klinik psikoloji yüksek lisans eğitimine toplum temelli çalışmaları klinik-toplum psikolojisi anlayışıyla dahil eden bir merkez olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu araştırmada SOYAÇ'taki toplum temelli projelere klinik psikoloji eğitimleri kapsamında dahil olan öğrencilerin bu deneyimlerinden elde ettikleri kazanımların araştırılması hedeflenmiştir. SOYAÇ'taki çalışmalara katılan 5 klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi, 5 mezununun deneyimlerini ortaya koymak adına derinlemesine görüşmeler yapılmış ve elde edilen veriler tematik ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. Analizler sonucunda katılımcıların mesleki, kişisel ve kişilerarası becerilerini geliştirdikleri görülmüştür. Mesleki gelişim kapsamı altında kuram ve uygulamayı birleştirmeye, sistem yaklaşımına, terapötik ilişki kurulmasına, farklı gruplarla ve disiplinlerarası ekiple çalışmaya dair deneyim edindikleri görülürken kişisel gelişim kapsamında öz farkındalık, esneklik ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların SOYAÇ çalışmalarında ekip çalışmasından grup desteği aldıkları görülmüş ve toplumda gönüllü çalışmanın getirdiği motivasyon ve üniversite temelli bir projede yer almanın okul ile ilişkilere etkileri incelenmiştir.

Klinik-toplum psikolojisi değerleriyle hayata geçen SOYAÇ projelerinde klinik psikologların toplumun refahını artırmak veya sorunlarını önlemek için sosyal sistemleri geliştirmeye veya sosyal ortamlar oluşturmaya yardımcı oldukları görülmektedir. Öğrenciler sosyal değişime aracılık ettikleri bu roller içerisinde aktif ve deneyimsel öğrenme modelleri çerçevesinde çeşitli mesleki, medeni, akademik, kişisel ve kişilerarası kazanımlar edinmişlerdir. Bu bilgiler ışığında Yükseköğretim Kurulu öğrencilerin ve toplumun refahı adına klinik-toplum psikolojisi çalışmalarını değerlendirmeye davet edilmektedir. Ayrıca Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, kaymakamlıklar, belediyeler, sivil toplum kuruluşları ve diğer topluma hitap eden kurumlara üniversiteler ile iş birliğine açık olmaları; ve son olarak üniversitelere ve öğretim üyelerine programlarına ve müfredatlarına toplum temelli uygulamaları bütünleştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: klinik psikoloji eğitimi; toplumda çalışma; sistem anlayışı; terapötik beceriler; profesyonel gelişim.

ABSTRACT

A QUALITATIVE STUDY ON THE COMMUNITY-BASED PRACTICES IN CLINICAL PSYCHOLOGY TRAINING FROM THE STUDENTS' PERSPECTIVES: SOYAÇ MODEL

Ecem Erkol
Master Thesis
Department of Psychology
Clinical Psychology Programme
Thesis Advisor: Assoc. Prof. H. Özden Bademci
Maltepe University Graduate School, 2021

A specialist in clinical psychology is expected to have diagnostic, intervention, consultation and research competencies. Postgraduate clinical psychology trainings provide internship and supervision courses that serve to combine theory and practice to provide these competencies. Today, it is seen that community-based practices, which set out with the values of the clinical-community psychology sub-field, are increasingly integrated with postgraduate psychology curriculums. In Turkey, the Research and Application Center for Children Living and Working on the Streets (SOYAÇ) emerges as a center that incorporates community-based studies into clinical psychology graduate education with an understanding of clinical-community psychology.

In this research, it is aimed to investigate the gains obtained from the experiences of the students who were included in the community-based projects at SOYAÇ within the scope of clinical psychology training. In-depth interviews were conducted to reveal the experiences of 5 clinical psychology master's students and 5 graduates who participated at SOYAÇ, and the data obtained were analyzed with thematic and interpretive phenomenological analysis methods. As a result of the analysis, it was seen that the participants improved their professional, personal and interpersonal skills. They have gained experience in combining theory and practice, systems approach, establishing therapeutic relationships, working with different groups and interdisciplinary teams under the scope of professional development, while they have developed self-awareness, flexibility and interpersonal communication skills within the scope of personal development. In addition, the participants received group support from teamwork in the SOYAÇ studies, and the motivation of volunteering in the society and the effects of being involved in a university-based project on relations with the university were examined.

In SOYAÇ projects, which are implemented with the values of clinical-community psychology, clinical psychologists help to improve social systems or create social environments in order to increase the welfare of the community or to prevent its problems. Within these roles in which they mediate social change, students have gained various professional, civil, academic, personal and interpersonal outcomes within the framework of active and experiential learning models. In the light of this information, the Council of Higher Education is invited to evaluate clinical-community psychology studies for the welfare of students and society. In addition, the Ministry of Family and Social Services, district governorships, municipalities, non-governmental organizations and other public institutions are invited to be open to cooperation with universities; and finally, universities and faculty members are advised to integrate community-based practices into their programs and curricula.

Keywords: clinical psychology training; community-based practices; system approach; therapeutic skills; professional development.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xi
ŞEKİLLER LİSTESİ xii
KISALTMALAR xiii
ÖZGEÇMİŞ xiv
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
1.1. Klinik Psikoloji 4
1.1.1. Klinik Psikolojinin Tarihsel Gelişimi 7
1.1.2. Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Eğitimi 9
1.1.2.1. Klinik Psikoloji Lisansüstü Eğitim Çıktıları 11
1.1.3. Klinik Psikolojide Dördüncü Dalga: Çokkültürlülük 13
1.2. Klinik Psikolojide Toplum Temelli Çalışmalar: Klinik-Toplum Psikolojisi 16
1.2.1. Klinik-Toplum Psikolojisinin Yol Haritası 17
1.3. Klinik Psikoloji Eğitiminde Toplum Temelli Çalışmalar: SOYAÇ Modeli 21
1.3.1. Üniversite Eğitiminde Toplum Temelli Çalışmalar 22
1.3.2. SOYAÇ Modeli 24
1.3.2.1. Sosyokültürel Etkinlik Kuramı 25
1.3.2.2. İlişkisel Kuram 26
1.3.2.2.1. Bağlanma Kuramı 28
1.3.2.2.2. Terapötik Anlamda Bağlanma: Bağlanma İlişkisinin Terapötik İşlevi 30
1.3.2.2.3. Terapötik İlişki 31
1.3.2.3. Ekolojik Sistem Anlayışı 34
1.4. Araştırmanın Amacı 37
BÖLÜM 2. YÖNTEM 38
2.1. Nitel Araştırma 38
2.1.1. Felsefi Varsayımlar ve Yorumlayıcı Çatı 39
2.2. Araştırma Grubu 41
2.3. İşlem 42
2.4. Verilerin Analizi: Tematik ve Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz 43
2.5. Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik 46
2.6. Araştırmacının Deneyimlerinin Değerlendirilmesi: Öz-düşünümsellik 48
BÖLÜM 3. BULGULAR 51
3.1. Mesleki Gelişim 51
3.1.1. Kuram ve Uygulamanın Birleşmesi: “Sentez Aşaması” 52
3.1.1.1. Deneyimleyerek Öğrenmek: Bireysel ve Grup Deneyimleri 54
3.1.2. Sistem Yaklaşımı: Bütüncül Bakış Açısı 57
3.1.3. Terapötik İlişkinin Kurulması: İlişkisel Yaklaşım 60
3.1.3.1. Klinik Görüşme İlke ve Teknikleri: Dinleme, Gözlem, Şimdi-ve-Burada 62
3.1.3.2. Kapsama Becerileri 65
3.1.3.3. Koşulsuz/Önyargısız Kabul 69

3.1.4. Farklı Gruplarla Çalışma ... 72
3.1.5. Disiplinlerarası Çalışma ... 74
3.2. Kişisel Gelişim ... 78
3.2.1. Öz Farkındalık ... 78
3.2.2. Yaratıcılık/Sorun Çözme/Esneklik ... 81
3.2.3. Kişilerarası İlişkilerde Gelişim ... 84
3.3. Ekip Çalışması: Grup Desteği ... 86
3.4. Toplumda Gönüllü Çalışma ... 89
3.4.1. SOYAÇ Gönüllüsü Olmak ... 92
3.5. Üniversite Temelli Bir Projede Yer Almanın Okul ile İlişkilere Etkileri ... 95
BÖLÜM 4. TARTIŞMA ... 99
4.1. Mesleki Gelişim ... 99
4.2. Kişisel Gelişim ... 104
4.3. Ekip Çalışması: Grup Desteği ... 106
4.4. Toplumda Gönüllü Çalışma ... 107
4.5. Üniversite Temelli Bir Projede Yer Almanın Okul ile İlişkilere Etkileri ... 109
BÖLÜM 5. SONUÇ ... 111
5.1. Katkılar, Sınırlılıklar ve Öneriler ... 113
EK'LER ... 116
EK 1. ETİK KURUL ONAYI ... 116
EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU ... 117
EK 3. DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME SORULARI ... 118
KAYNAKÇA ... 119

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Analizler Sonucu Ulaşılan Ana ve Alt Temalar 51

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Ruh Sağlığını Etkileyen Psikososyal Faktörler 15

KISALTMALAR

SOYAÇ : Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar Araştırma ve Uygulama Merkezi

APA : Amerikan Psikoloji Birliği (American Psychological Association)

SCRA : Toplum Araştırmaları ve Eylemleri Topluluğu (Society for Community Research and Action)

DSM-5 : Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, 5. Baskı (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition)

TAT : Tematik Algı Testi (Thematic Apperception Test)

WAIS **:** Wechsler Yetişkinler için Zeka Testi (The Wechsler Adult Intelligence Scale)

WISC **:** Wechsler Çocuklar için Zeka Testi (Wechsler Intelligence Scale for Children)

MMPI **:** Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri (Minnesota Multiphasic Personality Inventory)

ÖZGEÇMİŞ

Ecem Erkol

Psikoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls.	2021	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı
Ls.	2018	Işık Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Anabilim Dalı
Lise	2013	Beşiktaş Atatürk Anadolu Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
08.2019 –	Araştırma Görevlisi, Sabancı Üniversitesi Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesi
02/2018 – 06/2020	Stajyer Klinik Psikolog, SOYAÇ (Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar Uygulama ve Araştırma Merkezi)
02.2019 – 01.2020	Psikolog, Kim Psikoloji Psikolojik Danışmanlık Merkezi
05/2018 – 09/2018	Stajyer Psikolog, Davranış Bilimleri Enstitüsü

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri

Yıl	*Kurum*
2021 -	Üye: Türk Psikologlar Derneği
2021 -	Üye: Rorschach ve Projektif Testler Derneği

Alınan Burs ve Ödüller

Yıl	*Burs/Ödül*
2016	Erasmus Öğrenim Hareketliliği Hibesi
2013	Işık Üniversitesi Onur Bursu
2013-2017	Işık Üniversitesi Çalışma Bursu

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler

Erkol, E. (2018). Body Mass Index, Eating Attitudes, Body Perception and Social Comparison through Physical Appearance during the First Year Postpartum, *Interdisciplinary Undergraduate Journal of Humanities and Social Sciences,* 2:19-43

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Klinik psikoloji, insanın davranışsal, duygusal ve zihinsel durumlarını olumlu ya da olumsuz her kapsamda ele alan, yani insanın doğasını anlamaya yönelik araştırmalar ve uygulamalar yapan ve bu anlayışı ruh sağlığına yönelik hizmete sunan psikolojinin bir alt alanıdır (VandenBos, 2007). Dünyada psikoloji alanına dair doktora programlarının çoğunun klinik psikoloji üzerine olduğu görülmektedir (Christidis ve ark., 2016) Bu açıdan klinik psikoloji, psikoloji alanındaki en popüler alt alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Klinik psikolojinin çalışma alanı değerlendirme, müdahale, araştırma ve diğer uzmanlar ile iş birliği yapma yetkinliklerini kapsamaktadır (APA, 2008).

Klinik psikoloji uzmanlığına sahip olmak için bazı ülkelerde doktora seviyesine kadar eğitim alınması gerekmektedir. Ülkemizde ise klinik psikolog olmak için psikoloji ya da psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans eğitimleri üzerine klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi; veya diğer lisans eğitimleri üzerine klinik psikoloji yüksek lisans ve doktora eğitimleri almak gereklidir (Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik, 2011). Lisansüstü klinik psikoloji eğitimlerinde kuramsal bilginin uygulamaya aktarılmasını sağlayan staj ve süpervizyon gibi eğitim uygulamaları yer almaktadır (Shakow, 2017; APA, 2006; EFPA, 2011). Kuramın pratiğe döküldüğü bu eğitimlerde lisansüstü klinik psikoloji öğrencilerinin mesleki becerilerini pratik etmesi, disiplinlerarası çalışma deneyimi edinmesi, kişisel gelişim sağlaması, kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmesi ve ekip ile iş birliği yapmayı öğrenmesi hedeflenmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Lisansüstü klinik psikoloji eğitimlerinde öğrencilerin bireyler, gruplar ve toplumla çalışma deneyimi edinmesi hedeflenmektedir (EFPA, 2011). Dolayısıyla klinik psikologların çeşitli gruplara hizmet verebilecek yetkinlikte olması beklenmektedir. Klinik psikoloji alanının ayrıca hizmetini bireyden topluma yöneltmeye başladığı görülmektedir (McPherson ve Baty, 2000). Klinik psikolojinin toplumdaki kültürel çeşitliliklere farkındalığının artmasıyla başlayan bu eğilim (Pomerantz, 2019), ruh sağlığını etkileyen psikososyal faktörlerin de kabul edilmesiyle (Compton ve Shim, 2015) hızlı bir ivme kazanmıştır. Klinik psikolojinin toplumda çalışmaya doğru evrilmesi

kaçınılmaz olarak değerlendirilmektedir (Frankish, 1999). Ruh sağlığı hizmetinin bütüncül sistem anlayışıyla topluma ulaştırılması ihtiyacı klinik psikologları toplumda çalışmaya yönlendirerek klinik psikolojinin bir alt alanı olan klinik-toplum psikolojisinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur (Jason ve Aase, 2016).

Klinik psikolojinin bütüncül yaklaşıma olan evrimi lisansüstü klinik psikoloji eğitimlerinde de kendini göstermektedir. Yurtdışında klinik psikolojiyi topluma ulaştıran klinik-toplum psikolojisi alanında uzmanlaşan lisansüstü eğitim programları bulunmaktadır (örn., Lorion, 1991). Bunun yanı sıra lisansüstü psikoloji eğitim müfredatlarına toplum temelli çalışmaları entegre eden programların da gittikçe arttığı görülmektedir (örn., Beckman ve Brandenberger, 2009; Akhurst, 2017). Toplumda çalışma deneyiminin üniversite öğrencilerine akademik, etik, kişisel, kişilerarası, medeni, ve mesleki alanlarda olumlu çıktılar sağladığı bilinmektedir (Tharp, 2012). Toplumda çalışarak sosyal hayatın içinde bulunmak ve hayatın gerçekleri ile yüzleşmek ayrıca klinik-toplum psikolojisinin değerlerinden olan sivil katılımı ve demokratik yurttaşlığı da beslemektedir (Cecchini, 2004; Le Roy ve Woodcock, 2010). Dolayısıyla lisansüstü klinik psikoloji eğitim müfredatları içerisinde klinik-toplum psikolojisi değerleri ile organize edilen toplum temelli projelerde çalışma olanakları bulundurmak öğrencilere hem çeşitli kazanımlar sunma potansiyeline sahip bulunurken hem de ruh sağlığı hizmetinin topluma ulaştırılmasını sağlamaktadır (Akhurst, 2017).

Bir klinik psikoloğun temel yetkinliklerini profesyonel olarak hayata geçirmesi için sahip olmaları gereken bazı kişisel ve mesleki yeterlikler bulunmaktadır (Shakow, 1942). Klinik psikoloğun temel yetkinlik alanlarından olan klinik değerlendirme ve müdahale –genellikle psikoterapi– çoğu zaman değerlendirilen kişi ile gerçekleştirilen bir görüşme yoluyla hayata geçmektedir (Norcross ve ark., 2002; Watkins ve ark., 1995; Norcross ve Karpiak, 2012). Klinik görüşmecinin sahip olması gereken en temel özellikler de Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan (2016) tarafından *aktif dinleme*, *öz farkındalık* ve *terapötik ilişki kurma* olarak belirlenmiştir. Bunun yanında klinik görüşmecinin önyargısız ve dayanıklı bir dinleyici olması önemlidir (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2016). Ayrıca klinik psikoloğun disiplinlerarası bir ekiple çalışma yetkinliği bulunmaktadır (APA, 2008).

Üniversite tarafından organize edilen toplum temelli çalışmalara süpervizyon desteği ile katılan psikoloji lisans öğrencilerinin kuram ile uygulamayı birleştirdikleri bu deneyimleri sonucunda kişisel ve mesleki kazanımlar elde ettikleri çeşitli nitel araştırmalarca ortaya konmuştur (Bademci ve ark., 2014; Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Akhurst ve ark., 2016). Bu kazanımlar bir klinik psikoloğun mesleğini etkin bir şekilde hayata geçirebilmesi için ihtiyacı olan öz farkındalık, aktif dinleme becerileri, önyargısız yaklaşım ve duygusal becerilerini geliştirme, ve disiplinlerarası ekiple çalışarak bütüncül bakış açısı edinme gibi eksenlerde çeşitlenmektedir.

Bununla beraber, lisansüstü psikoloji alanlarındaki toplum temelli uygulamalar git gide artsa da lisans düzeyine göre sayıları halen çok daha kısıtlıdır (Beckman ve Brandenberger, 2009). Lisansüstü psikoloji eğitimlerinde müfredatları içerisinde toplum temelli çalışmalarda yer alan öğrencilerin yine psikoloji lisans öğrencilerine benzer kazanımlar elde ettikleri, fakat kazanımlarının lisans öğrencilerininkine kıyasla daha derin olduğu ve deneyimleri sonucunda bakış açılarının daha üst düzey bir kapsama ulaştığı görülmektedir (Akhurst ve ark., 2016). Örneğin psikoloji lisans öğrencilerinin kuram ile uygulamayı birleştirme deneyimi edindikleri görülürken aynı projede yer alan lisansüstü öğrencilerin kuramı bağlamsal olarak değerlendirme ve sentez kurma aşamasında öğrenim elde ettikleri görülmektedir.

Yurtdışında lisansüstü klinik psikoloji eğitimine toplum temelli çalışmaları entegre eden üniversitelerle birlikte klinik-toplum psikolojisi üzerine spesifikleşen programlar bulunmaktadır. Ülkemizde ise Maltepe Üniversitesi dışında klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi müfredatında klinik-toplum psikolojisini yansıtan "Toplum Temelli Klinik Psikoloji Uygulamaları" başlıklı ya da içerikli bir derse yer veren başka bir üniversite bulunmamaktadır. Aynı şekilde, klinik-toplum psikolojisi değerleri ile projelerini hayata geçiren tek üniversite temelli merkezin de Maltepe Üniversitesi Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar Araştırma ve Uygulama Merkezi (SOYAÇ) olduğu bilinmektedir.

SOYAÇ, araştırma ve uygulamalarında sosyokültürel etkinlik kuramı, psikanalitik ilişkisel kuram ve ekolojik sistem yaklaşımını temel dayanakları olarak benimsemektedir (Bademci, 2019, 2020; Bademci ve ark., 2014) Bu dayanaklardan yola çıkarak SOYAÇ, toplum temelli projelerde görev alan öğrencilerinin eğitimine katkı

sağlamayı ve aynı zamanda topluma hizmet sunmayı hedeflemektedir (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Bademci ve ark., 2014).

Mevcut araştırma, SOYAÇ'ta klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri esnasında görev almış öğrencilerin deneyimlerini nitel araştırma yöntemi kullanarak derinlemesine keşfetme ve eğer olduysa kişisel, kişilerarası ve mesleki kazanımlarını ortaya koyma amacı taşımaktadır. Bu araştırma, lisansüstü klinik psikoloji eğitimi ile toplum temelli çalışmaların entegrasyonunda öğrencilerin bakış açılarını inceleyen kısıtlı literatüre Türkiye'den ilk ve tek örneği sunma özelliği taşımaktadır. Araştırmanın ilgili literatüre katkı sunacağı ve Türkiye'deki gelecek çalışmalar için yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bu bölümde, araştırmanın kuramsal ve tarihi arkaplanını oluşturan, ayrıca ilgili literatürü içeren *klinik psikoloji*, *klinik psikolojide toplum temelli çalışmalar*: *klinik-toplum psikolojisi* ve *klinik psikoloji eğitiminde toplum temelli çalışmalar: SOYAÇ örneği* ana başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Klinik Psikoloji

Klinik psikolojiye ait bir tanımlama yapmak gerekirse insanın davranışsal, duygusal ve zihinsel durumlarını olumlu ya da olumsuz her kapsamda ele aldığı, yani insanın doğasını ve ruh halini anlamaya ve iyileştirmeye yönelik araştırmalar ve uygulamalar yaptığı söylenebilir (VandenBos, 2007). Dolayısıyla klinik psikolog insanın doğasına ait bilgi üretmekte, hem de üretilen bilgiyle insanın esenliğine yönelik hizmet sunmaktadır. Klinik psikoloji insan davranışını ve ruh sağlığını odağına alan bir meslek olarak sosyal hizmetler, psikiyatri, psikiyatri hemşireliği, felsefe ve sosyoloji gibi birçok disiplinle örtüşmekte iken psikoloji üzerine uzmanlaşan ve bu alanlardan felsefe, eğitim odağı ve müfredatı anlamlarında farklılaşan bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Cheshire ve Pilgrim, 2004). Gelecekte klinik psikolojinin diğer alanlarla olan etkileşiminin ve iş birliğinin artacağı (Wiggins, 1994; Jason ve Aase, 2016) ayrıca alt alan uzmanlaşmalarının yaygınlaşacağı öngörülmektedir (Plante, 2011). Bu şekilde klinik psikologların toplumun ihtiyaçlarına daha iyi hizmet vereceği düşünülmektedir.

Klinik psikoloji, psikoloji alanındaki en popüler alt alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Amerika'daki psikoloji doktora programlarının çoğu klinik psikoloji alanına yöneliktir (Christidis ve ark., 2016). Ülkemizde de aynı şekilde psikoloji alanındaki doktora programlarının çoğunun klinik psikoloji üzerine olduğu bilinmektedir. Ayrıca klinik psikoloji alanı psikoloji öğrencileri hatta alan dışı bireyler tarafından da mesleki rol, etkinlik, çalışma ortamı ve çeşitlilikleri açısından çekici bulunmaktadır (Karancı ve İkizer, 2020). Amerika Psikoloji Birliği'nde 2010 yılında yapılan bir araştırmaya göre klinik psikologların %89'u işinden memnun olduğunu %73'ü tekrar seçecek olsa yine bu işi yapmak isteyeceğini söylemişlerdir (Norcross ve Karpiak, 2012). Ülkemizde yapılan bir araştırmaya göre de psikologların meslek memnuniyetlerinin oldukça yüksek olduğu görülmüştür (Sümer ve ark., 2013).

Bir klinik psikoloğun bu uzmanlığa sahip olması için gereken temel yetkinlikler Amerika Psikoloji Birliği (APA) (2008) tarafından *değerlendirme*, *müdahale*, *danışma* ve *araştırma* olarak tanımlanmaktadır.

1. Değerlendirme: Klinik psikolojinin kimliğiyle yakından ilişkilidir ve hiçbir ruh sağlığı uzmanının eğitiminde veya işinde klinik psikologlarda olduğu kadar ön planda değildir. "Klinik değerlendirme" tanıya yönelik görüşmeyi, davranışsal değerlendirmeyi ve psikolojik ölçeklerin uygulanması ve yorumlanmasını içermektedir (APA, 2008). Tanıya dair sarf edilen eforlar şu an, 2021 yılında, DSM-5'te toplanmış bir haldedir (APA, 2013). Burada yüzlerce ruhsal bozukluk tanı kriterlerine göre kategorilenmektedir. Ayrıca klinik değerlendirme adına birçok zekâ ve kişilik testleri geliştirilmiştir. Zekâ testleri arasında sıklıkla kullanılan WAIS, WISC-4, Stanford-Binet gibi testler mevcutken kişilik testleri arasında Rorschach ve TAT gibi projektif ve MMPI gibi objektif kişilik testleri yer almaktadır (Pomerantz, 2019).

Klinik psikologlar değerlendirme aşamasında psikolojik ölçeklerden yararlanıyor olsalar da sıklıkla başvurdukları değerlendirme yolu klinik görüşme olarak karşımıza çıkmaktadır. Klinik psikologların çok büyük bir çoğunluğunun işleri görüşme yapmayı kapsamakta ve değerlendirmelerinin çok az bir kısmı bir görüşme olmadan tamamlanmaktadır (Norcross ve ark., 2002; Watkins ve ark., 1995). Klinik psikologlar çeşitli ölçüm yöntemleriyle yaptıkları klinik değerlendirmeleri bütünleştirme ve müdahale uygulamalarına dökme konusunda uzmandırlar.

2. Müdahale: En genel anlamıyla bireylere, ailelere ve gruplara klinik servis sunulması olarak tanımlanmaktadır. Psikoloji alanında müdahale genellikle insanların duygu, düşünce ve davranışlarında değişiklik yaratmak anlamına gelmektedir ve her zaman değerlendirmenin ardından gelen vaka formülasyonu üzerinden şekillenmektedir (Jones ve Hartley, 2020). Bu müdahaleler farklı popülasyonlara çeşitli yöntemlerle uygulanabilmektedir. Örneğin pozitif psikoloji alanındaki klinik müdahalelerde kişilerin esenlik halleri stresle başa çıkma, iletişim kurma becerileri ve esnek dayanıklılık gibi eğitsel ya da deneyimsel programlarla sağlanmaya ya da artırılmaya çalışılırken (örn. Bolier ve ark., 2013; Carr ve ark., 2020) risk altındaki gruplara yönelik psikopatolojiyi önleme, ya da tedavi etme amaçlı müdahaleler de klinik müdahale kapsamındadır (örn. Roberts ve ark., 2009; Wilson ve ark., 2003).

Bununla beraber klinik psikologların günümüzde en yoğun olarak uyguladığı müdahale yöntemi psikoterapi olarak karşımıza çıkmaktadır (Norcross ve Karpiak, 2012). Psikoterapi yöntemleri içerisinde ise sıklıkla takip edilen yaklaşımlar sırasıyla bilişsel, eklektik/bütünleyici, psikodinamik ve davranışçı terapi yaklaşımlarıdır (Norcross ve Karpiak, 2012). Bunların yanında insancıl, sistemik ve biyolojik yaklaşımlar ile grup terapileri de öne çıkmaktadır (Kramer ve ark., 2019).

3. Danışma: Diğer profesyonellerle ve kurumlarla iş birliği yapma yetkinliği olarak tanımlanmaktadır. Klinik psikolog mesleğinin doğası gereği çeşitli felsefelerden ve uzmanlık alanlarından beslenmek ve tıp, sosyal hizmetler, çocuk gelişimi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik gibi alanlarla iş birliği yapmak durumundadır (Witmer, 1907; HSPEC, 2013). Ayrıca mesleğin getirdiği fiziksel ve duygusal yükün de farkında olarak meslektaşlarından süpervizyon ya da intervizyon alma sorumluluğunu taşımaktadır (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

4. Araştırma: Alanda bilimsel araştırmalar yapma ve eleştirel yaklaşıma sahip olma yetkinliğini ifade etmektedir. Klinik psikologlar için araştırma çok temel bir dayanak noktasıdır. Değerlendirme ve müdahale aşamaları dahil olmak üzere klinik psikoloji hakkında bilinenlerin çoğu bilimsel araştırmalara dayanmaktadır. Dolayısıyla klinik psikoloji sürekli üretmeye ve gelişmeye devam eden bir konuma sahiptir (Linden ve Hewitt, 2017). Alanda araştırma yapan uzmanlar genellikle üniversite ve araştırma merkezleri gibi kurumlarda çalışan klinik psikologlardır. Bununla beraber

hastahanelerde, özel kliniklerde ve devlet kurumlarında çalışan klinik psikologların da araştırma süreçlerine katıldıkları bilinmektedir (Karancı ve İkizer, 2020).

Klinik psikologların mesleki rolleri arasında ise bu yetkinliklerin eyleme dökülmesinin yanında danışmanlık, idari işler ve eğitim öğretim rolleri de bulunabilmektedir (Kramer ve ark., 2019). Her klinik psikoloğun eşit şekilde bu yetkinlikleri pratikte kullanıyor olması beklenmemekle birlikte mesleğin getirdiği kolektif kapsam bu genişlikte yer almaktadır. APA üyesi uzmanların vakitlerini hangi etkinliklere harcadıklarına bakılan 2012 tarihli bir çalışmada klinik psikologların sırasıyla psikoterapi (%35), araştırma/yazma (%15), tanı/değerlendirme (%14), idari işler ve yönetim (%11), eğitim/öğretim (%11), klinik süpervizyon (%6) ve danışmanlık (%6) etkinliklerine vakit ayırdıkları görülmüştür (Norcorss ve Karpiak, 2012). Dolayısıyla en çok vakit ayrılan etkinlik psikoterapi olmakla birlikte uzmanların çok çeşitli rol ve sorumluluklar aldıkları görülmektedir.

1.1.1. Klinik Psikolojinin Tarihsel Gelişimi

Psikolojinin tarihsel gelişimi felsefik olarak Sokrates, Platon ve Aristoteles gibi antik Yunan filozoflarının düşüncelerine uzanmaktadır (Benjamin, 2007; Ehrenwald, 1991). Klinik psikolojinin çalışma alanına giren ruhsal rahatsızlıklara yönelik yaklaşımlara dair ilk kayıtlar da İbn-i Sina, Rumi ve Patanjali gibi düşünürlere dayanmaktadır. Modern klinik psikoloji ise antik çağa göre çok daha yakın zamanlarda ortaya çıkmıştır.

Klinik psikolojinin gelişimine ortam hazırlayan bir dizi olayın 1700-1800'lü yıllardan başladığı düşünülmektedir. Bu dönemlerde ruhsal rahatsızlığı olan kişilerin bakımı hastane yerine hapishane benzeri tımarhanelerde, şimdiye kıyasla oldukça kötü koşullarda sağlanmaktaydı ve tedaviye yönelik uygulamalar oldukça kısıtlıydı (Reisman, 1991). Dünyada bu atmosferin değişmesi -ruhsal rahatsızlığı olan kişilere kötü muamele etmek değil insani koşullar sağlamak ve onları hor değil hoş görmek, anlayış ve şefkat göstermek gerektiğine dair anlayışın yaygınlaşması- için birçok devrimsel hareket gerekli olmuştur. Dünya çapında çeşitli öncülerin girişimleri sonucunda ruhsal rahatsızlıkları iyileştirmeye yönelik insani bir yaklaşım kullanılması yaygınlaşmıştır (Reisman, 1991).

Bu değişim ile ruhsal rahatsızlıkların iyileştirilmesine yönelik adımların araştırma ve uygulamasına müsait bir alan açılmıştır. Psikoloji, 1800'lü yıllara karşılık gelen bu dönemlerde henüz uygulanan değil araştırılan bir alan olma özelliği taşımaktayken yeni hareketlerin etkisiyle üretilen bilgiyi uygulamaya aktarmaya başlamıştır (Pomerantz, 2019). Bu adımlara dair ilk kayıtlar Lightner Witmer tarafından açılan okullu öğrencilerin davranışsal ya da öğrenme sıkıntıları ile çalışılan ilk kliniğe dayanmaktadır. Witmer, klinik psikolojiyi ilk kez tanımlayarak bu alanın tıp, eğitim ve sosyal hizmetler ile ilgili olduğunu, klinik psikolog olarak çalışacak kişinin bu alanların etkisini yansıtan hibrit bir eğitimden geçmesi gerektiğini, aynı zamanda bu alanlardaki kişiler ile iş birliği yapması gerektiğini ifade etmiştir (Witmer, 1907). Bu tanım güncel olarak APA tarafından yapılan klinik psikoloğun yetkinliklerini ifade eden tanımdaki kriterler ile de kesişmektedir.

Klinik psikolojinin tarih sayfasına girmesinin ardından tanı, değerlendirme ve müdahale alanlarında hızlı bir ilerleme kaydedilmiştir. Değerlendirme alanında zihinsel, gelişimsel ve nörolojik değerlendirmelerin yanında kişiliğe ve psikopatolojiye yönelik ölçüm yöntemleri geliştirilmiştir (Pomerantz, 2019). Bir müdahale yöntemi olarak psikoterapiye yönelik ilerleme ise klinik psikoloji tarihindeki ikinci bir dönüm noktası olan II. Dünya Savaşı'na dayanmaktadır. Bu zamana kadar psikologların, hatta psikiyatristlerin tam olarak psikoterapi ile ilgilenmediği ve bu alana yönelik mevcut bir eğitim yaklaşımının olmadığı bilinmektedir (Routh, 1996). Savaş sonrasında Amerika Birleşik Devletlerinin gazi vatandaşlarını sağaltmak için yoğun bir şekilde psikoterapi hizmetine ihtiyaç duymasıyla psikiyatristlerin hizmeti sayıca yetersiz kalmış ve psikologlar da bireysel ve grup terapileri vermeye başlamışlardır (Farreras ve ark., 2016). Bu dönemden itibaren psikologların başlıca etkinlikleri klinik değerlendirme ve müdahale olmuştur (Vasquez ve Kelly, 2016; Wertheimer, 2020).

Ülkemizde klinik psikoloji alanının tarihine bakıldığında ise bu konuya dair kaynakların çok kısıtlı olduğu ve alanın halen oldukça genç sayılabileceği görülmektedir. (Karancı ve İkizer, 2020). Psikoloji alanının ülkemizde bir bilim dalı olarak kurulması 1915 yılına tekabül ederken (Kağıtçıbaşı, 1994) klinik psikolojinin ülkemize gelişi 1960'ları bulmuştur. Lisansüstü eğitim programlarının 1970'li tarihlerde açılmasıyla klinik psikologların sayısı hızla artmaya başlamıştır ve günümüzde klinik psikoloji programlarının sayısı her geçen gün artmaktadır. Alanın kamuoyu tarafından görünürlüğü

ise 1999 Marmara Depremi gibi afet olaylarında Türk Psikologlar Derneği öncülüğünde hayata geçirilien psikososyal ruh sağlığı hizmetleri ile artmıştır. Klinik psikologların sayısında ve görünürlüğünde olan hızlı artışlar sonucunda, 2011 yılında, alan ilk kez resmi olarak tanımlanmıştır. 27916 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 6 Nisan 2011 kabul tarihli ve 6225 sayılı Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un dokuzuncu maddesine göre 11 Nisan 1928 tarihli ve 1219 sayılı Tababet ve Şuabatı San'atlarının Tarzı İcrasına Dair Kanuna dahil edilen 13. Ek maddeye göre "Klinik psikolog; psikoloji veya psikolojik danışmanlık ve rehberlik lisans eğitimi üzerine klinik ortamlarda gerekli pratik uygulamaları içeren klinik psikoloji yüksek lisansı; veya diğer lisans eğitimleri üzerine psikoloji veya klinik psikoloji yüksek lisansına ilaveten klinik psikoloji doktorası yapan sağlık mensubudur." Aynı tanımın içinde ayrıca klinik psikologların değerlendirme ve müdahale alanlarında uygulama yaptıkları belirtilmektedir. Bununla beraber alan halen görev çerçevesini daha net belirleyecek bir meslek yasasına ihtiyaç duymaktadır. TBMM ile yasa tasarısı hakkında görüşmeler 2016 yılından beri devam etmektedir. Tasarının yasalaşmasının ardından klinik psikolojinin ülkemizde daha görünür ve tanınır olacağı öngörülmektedir (Karancı ve İkizer, 2020).

1.1.2. Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Eğitimi

Klinik psikoloji eğitimleri uzmanın kendi başına mesleğini icra edebileceği yetkinlikleri sunacak biçimde oluşturulmaktadır. Klinik psikoloji uzmanının sahip olması beklenen temel yetkinlikler değerlendirme, müdahale, danışma ve araştırma becerileri olarak belirlenmiştir (APA, 2008). Bu yetkinliklere sahip olması için bir klinik psikoloğun hem belli bir eğitim geçmişine sahip olması hem de bazı temel kişisel özellikler taşıması beklenmektedir (Shakow, 1942). Bu ortak paydanın yanı sıra eğitim müfredatlarında eğitimin yapısı ve süresi açısından bazı uluslararası farklılıklara rastlanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri ve Birleşik Krallık'ta klinik psikolog ünvanını ve yetkinliğini almak için bu bölümden doktora derecesine sahip olmak gerekli görülürken Türkiye'de lisans eğitimi üzerine alınan klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi yeterli görülmektedir. Müfredat yapısı gereğince ise ABD'de PhD derecesi veren araştırma ağırlıkta ya da PsyD derecesi veren uygulama ağırlıkta tasarlanan eğitim

programları mevcuttur, fakat bu ünvanların yasal olarak bir farklılıkları bulunmamaktadır (Hall ve Hurley, 2003).

Ülkeler ve kurumlar arasında eğitimin yoğunluğuna ve içeriğine dair farklılıklar olsa da klinik psikoloji eğitiminde genel olarak psikopatoloji, psikoterapi ve araştırma yöntemleri gibi derslerin bulunması, ayrıca staj ve süpervizyon gibi uygulamalı eğitim ve öğretime yer verilmesi beklenmektedir (Shakow, 2017). Ülkemizde Türkiye Psikologlar Derneği eğitim standartlarını korumak adına Avrupa Psikologlar Dernekleri Federasyonu (EFPA) tarafından hazırlanan Avrupa Psikoloji Serfikasını (EuroPsy) baz almaktadır. Bu sertifika psikologların Avrupa çapında etkinliklerini tasdiklemeyi ve standardize etmeyi hedeflemektedir. Sertifikada klinik psikoloji yüksek lisans eğitimine yönelik çerçeve aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır (s. 25-27):

1. Yaklaşık 60 birim (1 yıl) teorik dersler, seminerler ve ödevlerle geçirilmelidir. Program *birey, grup* ve *toplum* çalışmalarını dengeli olarak içermelidir.

2. 15-30 birim staj dönemine ve 15-30 birim araştırma projesi ya da tez dönemine ayrılmalıdır. Bu iki aktivite toplamda en fazla 60 birim (1 yıl) olmalıdır.

3. En az 30 birimlik süre (1 yıl) süpervizyon altında çalışma ile geçirilmelidir.

Psikoloji bölümü yükseköğrenim programları için staj, mesleki pratik kazandırma amacıyla APA tarafından bir akreditasyon önkoşulu olarak belirlenmiştir (American Psychological Association, 2006). Klinik psikoloji öğrencileri için yüksek lisans eğitimlerinde kazanacakları uygulama deneyimi kariyerlerini çizme noktasında kritik bir öneme sahiptir. Staj veya gönüllülük esasıyla kazanabilecekleri bu deneyimler öğrencilere kariyerlerinin gerçekçi bir ön izlemesini sunarken mesleki becerilerini de uygulamaya koymalarını ve pekiştirmelerini sağlamaktadır. Türkiye'de klinik psikoloji staj uygulamaları yapılacak kurumun (1) stajyerin eğitim geçmişiyle uyumlu bir hizmet sağlayan, (2) süpervizyonun çoğunluğunun profesyonel psikologlar tarafından verilmesini garanti eden, (3) ulusal psikoloji derneği ve/veya akredite bir üniversite tarafından tanınan bir kurum olması gerekmektedir. Shakow (1942) ideal bir stajda öğrencilerin klinik değerlendirme, araştırma ve psikoterapi alanlarında tecrübe edinmesi ve çeşitli derslere ve seminerlere katılması gerektiğini ifade etmektedir. EuroPsy

yönetmeliğine göre ise staj, profesyonel alana giriş eğitimi sağlamalıdır. Staj deneyiminde öğrencilerin: (1) Teorik ve pratik bilgilerini birleştirmeleri, (2) psikoloji bilgisiyle bağlantılı yöntemleri öğrenmeleri, (3) süpervizyon altında çalışmaya başlamaları, (4) kendilerinin ve diğer insanların davranışları üzerine tartışma ve yorum yapabilmeleri, (5) Profesyonel meslektaşları ile birlikte çalışma imkanı bulmaları beklenmektedir (EFPA, 2011).

Klinik uygulamaya dâhil olan süpervizyon derslerinde ise öğrencilerin psikoterapi becerilerini geliştirmeleri ve derinleştirmeleri hedeflenmektedir. Psikoterapi; süpervizyon dersi kapsamında analitik, bilişsel veya diğer yaklaşımlarla, yani bazı kuramsal farklılıklarla hayata geçirilebilir. Herhangi bir yaklaşımla işlenebilen bu derslerde kuramsal bilgilerin psikoterapi uygulamasına aktarımını geliştirmek amaçlanmaktadır. Süpervizyona psikoterapi özelinde olduğu gibi staj kapsamında da ihtiyaç duyulmaktadır. Klinik psikoloji öğrencileri, eğitimleri sürecinde süpervizyonun yetersiz olduğu zamanlarda rol belirsizliği yaşadıklarını ve teori ile pratiği bağlamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir (Cheshire, 2007).

1.1.2.1. Klinik Psikoloji Lisansüstü Eğitim Çıktıları

Klinik psikoloji eğitiminin sunması gereken müfredat yapısının ve temel yetkinliklerin ulusal ve uluslararası düzeyde standardize edildiği görülmektedir. Bu eğitimden geçen bir klinik psikoloji öğrencisinin edinmesi gereken yetkinliklere, kişisel ve profesyonel becerilere daha derinlemesine bakmak mümkündür. Edinburgh Üniversitesi'nin, İngiliz Psikoloji Derneği tarafından akredite edilmeye yönelik hazırladığı klinik psikoloji doktora programı çıktılarında bu özellikler beş ana başlık ile ele alınmıştır: *Bilgi ve anlama, konuya özgü yeterlilik, aktarılabilir beceriler, kişisel ve profesyonel beceriler* ve son olarak *iletişim becerileri* (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Bilgi ve anlama başlığında en başta alana dair teorileri öğrenme gelmektedir. Öğrencilerin bu bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla ele almaları, ayrıca yaratıcı ve içselleştirici bir şekilde teorileri bütünleştirmeleri hedeflenmektedir. Öğrenciler, edindikleri bilgileri sentezleyerek tanı ve araştırmaya kanalize etme yetkinliğine ulaşmalıdır (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Konuya özgü yeterlilik başlığında öğrencinin klinik pratikte ve klinik araştırmada uygulama yaparken karşılaşacağı her aşamada yeterliliğe sahip olmasının beklendiği ifade edilmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Ardından gelen *aktarılabilir beceriler* başlığı ise psikoloji bilimini disiplinlerarası bir ekip ile iş birliği yaparak uygulamaya dökme yetkinliğini ele almaktadır. Bu beceri, disiplinlerarası bir ekiple birlikte problem çözme ve sentez kurma becerilerinin kullanılmasını ifade etmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Dördüncü başlık olan *kişisel ve profesyonel beceriler* bölümünde genel olarak "danışma" yetkinliğinin üzerinde durulmaktadır. Bu yetkinlikte bir klinik psikologtan mesleğinin getirdiği sorumlulukların bilincinde olması beklenmektedir. Bu sorumluluklar uzmanın farklı kişiler ve meslek grupları ile çalışmanın etkileri hakkında farkındalık sahibi olmasını içerirken mesleğin getirdiği her türlü duygusal ve fiziksel yükün de bilincinde olmasını gerektirmektedir. Uzmanın bu yükü minimize etmek için çeşitli stratejiler geliştirmeyi bilmesi, gerektiği zaman uygun bir destek ya da süpervizyon almayı değerlendirebilmesi beklenmektedir. Ayrıca uzmanın görüştüğü kişilere karşı etik kurallardan ve sağlıklı bir ilişki kurulmasından da sorumlu olduğu ifade edilmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Son olarak ise *iletişim becerileri* klinik psikoloji programının çıktıları arasında tanımlanmıştır. Bu beceri, psikoloji eğitiminde edinilen bilgilerin çeşitli dinleyicilere aktarılmasını ifade etmektedir. Klinik psikoloğun hitap edebileceği dinleyici kitlesi sağlık çalışanları, kurumlar, hastalar, öğrenciler, meslektaşlar gibi çeşitlenmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Sonuç olarak bir klinik psikoloji eğitiminde profesyonel gelişim kapsamında klinik psikolojiye yönelik kuramsal ve uygulamalı eğitimin yanında kişisel gelişimin, kişilerarası iletişim becerilerinin, ayrıca disiplinlerarası bir ekiple işbirliği yapma deneyiminin de kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Bu kazanımlar mesleğin doğası gereği uygulama pratiği gerektirmektedir (Shakow, 2017). EuroPsy kriterlerine göre bu uygulama deneyiminin birey, grup ve toplum seviyelerinde eşit ağırlıkta edinilmesi gerekmektedir.

1.1.3. Klinik Psikolojide Dördüncü Dalga: Çokkültürlülük

Toplumun kültürel çeşitliliğine klinik psikolojinin farkındalığı son 20 yıl içerisinde hızlı bir ivme ile artış kazanmıştır (Pomerantz, 2019). Globalleşen dünyada toplumun her üyesini kapsamaya yönelik adımlar atılması zorunlu bir hale gelmiştir. ABD'de 2016 itibariyle nüfusun yaklaşık %13'lük kesimini oluşturan 43 milyonluk bir popülasyonun göçmenlerden oluştuğu ve okullardaki her beş çocuktan birinin İngilizce dışında bir anadile sahip olduğu raporlanmaktadır (U.S. Census Bureau, 2017; Roberts, 2004). Benzer şekilde, Türkiye'de yaşayan kişilerin de yaklaşık %15'i Türkçe'den başka bir anadilleri olduğunu belirtmiş ve ülke nüfusunun %22'lik bir kısmı etnik yapılarını Türk dışında bir kimlikten yana tanımlamıştır (KONDA, 2006). Bununla beraber Birleşmiş Milletler Uluslararası Göç Verilerine (UNHCR, 2017) göre Türkiye'ye 3 milyondan fazla mültecinin göç ettiği bilinmektedir. Bu verilerin ışığında belirli bir topluma hitap eden her klinik psikoloğun yalnızca baskın olan kültürel değerlere hitaben değil, tüm çeşitlilikleri kapsayacak bir anlayışla pratiğini hayata geçirmesine dair ihtiyacın küresel seviyede görünürlük kazandığı ortaya çıkmaktadır.

Kültürel çeşitliliğin ruh sağlığı alanında görünürlük kazanması ile klinik psikolojide dördüncü dalga olarak da adlandırılan "çokkültürlülük" anlayışı ortaya çıkmıştır. Alanda baskın olarak öne çıkan ilk üç dalga başta psikanaliz, ardından davranışçı akım, üçüncü olarak ise hümanist veya birey odaklı yaklaşım olarak kaydedilmektedir (Bugental, 1964). Pedersen (1990, 2008) klinik psikoloji alanının evrimsel sürecinde dördüncü dalga olarak da çokkültürlülüğün geldiğini öne sürmüştür. Bu dalga, önceki akımların birbirine karşı gelişen teorilerinin aksine bu yaklaşımlara karşı bir konum almamakta, yalnızca her bir yaklaşımı kültürel hassasiyete ve farkındalığa davet etmektedir (Mio, Barker-Hackett, ve Tumambing, 2012).

Birkaç on yıldan beri araştırmacılar ruh sağlığı ve kültür etkileşimini incelemektedirler. Bu süreçte kültürel-klinik psikoloji isimli yeni bir alan bazı araştırmacılar tarafından takip edilmeye başlanmıştır (Ryder ve ark., 2011). Kültürel-klinik psikoloji kültürü, zihni ve beyni tek bir organizmanın etkileşim içerisindeki ve birbiri olmadan anlaşılamayacak parçaları olarak tanımlamaktadır (Ryder ve ark., 2011). Bu alanın kültürel psikoloji ayağı yalnızca kültür önemlidir demenin ötesine geçmekte ve insan kültürünün ve insan psikolojisinin birbirine gömülü olduğunu söylemekte, yani

kültürün ve zihnin birbirini oluşturuduğuna kanaat getirmektedir (Shweder, 1990). Klinik psikoloji ayağı ise daha çok zihin ve beyin etkileşimine odaklanan bir konumda yer almaktadır (Barrett, 2009; Ilardi ve Feldman, 2001). Dolayısıyla kültürel-klinik psikoloji bu üç ögenin –kültür, zihin ve beyin– karşılıklı yaradılışlarını önermektedir (Ryder ve ark., 2011).

Kültürel farklılıklara hassasiyetle yaklaşan, bu dünya görüşünü ruh sağlığı alanında uygulayan bir psikoterapistin görüştüğü kişiye ruhsal rahatsızlığını kendi algısından anlatmasına yönelik fırsatlar vermesi beklenmektedir. Comas-Díaz (2011) bu farkındalıkla çalışacak psikoterapistlerin aşağıdaki soruları görüştükleri kişilere yöneltmelerini önermektedir:

- Sorununuzu (rahatsızlığınızı/hastalığınızı) nasıl tanımlarsınız?
- Bu sorununuzun sizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
- Sorununuzun doğal sebebi sizce nedir?
- Bu sorun sizce neden ortaya çıktı?
- Bu sorunun nasıl iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz?
- Size nasıl yardımcı olmamı istersiniz?
- Yardım için başka kimlere başvurursunuz (örn. aile, arkadaş, dini lider)?

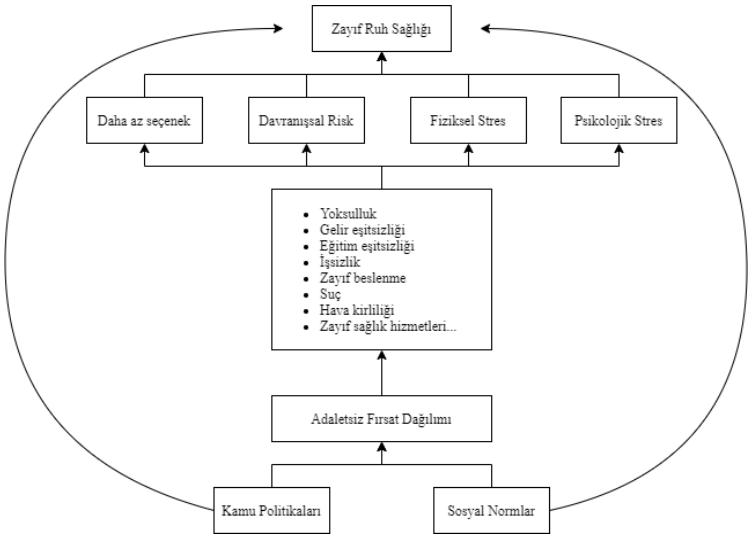
Psikoterapi hizmetinin kuramsal gelişimine bakarsak yaklaşımların birey odaklı bir bakış açısından başladığı ve ardından zenginleşerek bireyi içinde bulunduğu çeşitli koşullar dahilinde ele alan bir yönde ilerlediği görülmektedir (Delgado ve ark., 2017). Psikoterapi, her ne kadar kültürel hassasiyeti, birlikteliği ve daha geniş bir kapsama alanını teşvik eden bir yönde evrilse de geleneksel psikoterapi pratiğinde bireyi terapi odasında görmek, yani terapistin bağlamında (klinik, hastane vb.) sağaltmak yaygın bir yaklaşımdır (Norcross ve Karpiak, 2012). Bireysel psikoterapinin çoğu zaman kişisel sıkıntıları bireye indirgeme ve kişilerin içinde yaşadığı gerçek dünyayı hesaba katmayı ihmal etme riski taşıdığı düşünülmektedir (Masson, 2012).

Bireysel sağaltımın popülerliği incelenecek olursa politik ve kültürel paradigmaları da göz önüne getirmek ve dolayısıyla neoliberal politikaları değerlendirmek de yerinde olacaktır: Neoliberalizmin küresel etkinliği bireyin toplumdan bağımsız olarak değer kazanmasını git gide yaygınlaştırmaktadır. Bu politika bizleri

toplumsal aidiyetin ve kişilerarası bağların önemini göz ardı etmeye ve yalnızlaşmayı yüceltmeye karşı risk altında bırakmaktadır (Verhaeghe, 2014). Bu açıdan terapi odasının da bir yandan bireye güvenli bir ortam sağladığı (Havens, 1996) ve kişisel sorumluluk duygusunu artırdığı fakat bir yandan da bireyin içinde bulunduğu sosyokültürel yapıya birinci elden temas etmeyi göz ardı ettiği görülmektedir.

Bireyin içinde bulunduğu sosyokültürel yapı ruh sağlığını etkilemektedir. Compton ve Shim (2015) bireyin ruh sağlığını etkileyen psikososyal faktörlerin en başta sosyal normlar ve kamu politikalarından kaynaklandığını, bu belirleyicilerin toplumda adaletsiz bir fırsat dağılımı oluşturduğunu önermektedir. Adaletsiz fırsat dağılımı belli bir kesimin yoksullukla, eğitim eşitsizliğiyle, işsizlikle, zayıf beslenmeyle, suçla vb. zor koşullarla karşılaşmasına sebep olmakta, bu zorluklar bireylere fiziksel ve psikolojik stres, davranışsal risk ve daha az tercih şansıyla geri dönmekte ve dolayısıyla zayıf ruh sağlığına yol açmaktadır (bkz. Şekil 1).

Şekil 1. Ruh Sağlığını Etkileyen Psikososyal Faktörler



Not. Orijinal figür zayıf ruh sağlığının yanında hastalıkları ve morbiditeyi de kapsamakta, ayrıca kamu politikalarının direkt bir kolu olarak sağlık hizmeti sistemlerine yer vermektedir. Ayrıca biyolojik faktörlere ve gen-çevre etkileşimine verilen yer bu tabloda fiziksel stres başlığında toplanarak uyarlanmıştır. Figür, orijinal dili İngilizce'den Türkçe'ye çevrilmiştir. "The social determinants of mental health", M.T. Compton ve R.

S. Shim, 2015, *Focus*, 13(4), s. 420 makalesinden uyarlanmıştır. Telif hakkı Compton ve Shim'e aittir, 2015.

Sosyokültürel faktörlerin ruh sağlığına etkisinin farkındalığıyla beraber ruh sağlığı hizmetinin kimin için ya da hangi sosyoekonomik grup için olduğu sorgusu da gün yüzüne çıkmaktadır. Toplum içerisindeki baskın grup tarafından bu grubun üyelerine yönelik geliştirilen müdahalelere hem yalnızca belli bir sosyoekonomik seviyedeki kesimin erişebildiği hem de bu müdahalelerin azınlık gruplara hitap etmekte zorlandığı görülmektedir. Kültürel modifikasyonların eksikliğinde sunulan ruh sağlığı hizmetinin azınlıktaki etnik gruplar tarafından tercih edilmediği, edilse bile zamanından önce hizmetin terk edildiği veya zayıf terapötik sonuçlar elde edildiği görülmektedir (Korchin, 1980; LeVine ve Padilla, 1980; Rappaport, 1977). Bununla beraber ruh sağlığı hizmetine olan ihtiyacın neredeyse her zaman bireysel psikoterapötik ya da biyomedikal müdahalelerle karşılanamayacak kadar fazla olacağı düşünülmektedir (Cheshire ve Pilgrim, 2004). Ruh sağlığı hizmetinin ise yalnızca birinci basamak olarak bireylerde ve ailelerde değişim yaratmak yerine ikinci basamak olarak sistemlerde, yapılarda ve kültürde dönüşüm yaratabileceği önerilmektedir (Watzlawick, 1977). Bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik ortaya çıkan görece yeni bir alan klinik-toplum psikolojisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2. Klinik Psikolojide Toplum Temelli Çalışmalar: Klinik-Toplum Psikolojisi

Psikososyal faktörlerin bireyin ruh sağlığı üzerindeki etkilerinin giderek daha fazla görünür olması ve kabul görmesiyle çalışmalarını bu alana yönlendiren klinik psikologlar klinik-toplum psikolojisi alanının kurucularından olmuşlardır. Topluma yönelik çalışmalar yalnızca psikologların değil, karar vericilerin de tercih ettiği bir sağlık hizmeti olmaya başlamıştır. Örneğin Birleşik Krallık'taki ulusal sağlık hizmetinin (NHS) toplum sağlığına yönelik çalışmalarını biyomedikal hastane hizmetindense psikososyal yaklaşım ile tasarlanan toplumsal çalışmalara yönelttiği bilinmektedir (McPherson ve Baty, 2000).

Psikolojinin sosyal problemlerle buluşmasının ilk adımları Amerika Birleşik Devletlerinde 1930'lu yıllardaki büyük buhran zamanlarına denk gelmektedir. Bu

dönemde sosyal ve ekonomik problemlere dikkat çekmek isteyen psikologlar tarafından Sosyal Sorunlara dair Psikolojik Çalışmalar Derneği (Society for the Psychological Study of Social Issues, SPSSI) kurulmuştur ve dernek 1945 yılından bu yana APA'nın 9. Bölümü olarak çalışmalarına devam etmektedir (Kimmel, 1997). Psikolojinin toplumla buluşmasının ilk adımları ise ABD'de 1950'ler ve 60'larda psikologların sosyal ve toplumsal problemleri çözmek için daha aktif katılım gösterme istekleri sonucunda "toplum psikolojisi" alanının kurulmasıyla gelişmeye başlamıştır (Cowen, 1973; Levine ve Levine, 1970).

Günümüzde toplum psikolojisi, insanları toplulukları bağlamında anlama, yaşamın getirdiği zorluklara karşı önlemler alma, insanın çeşitliliğini kutlama ve sosyal eylem yoluyla sosyal adaletin peşinde koşma ile ilgili psikolojinin bir alt disiplini olarak ele alınmaktadır (Nelson ve Prilleltensky, 2010, s. 23). Klinik psikologlar ise sosyal değişim adına kendi katkılarını sunarak bu iki alanı bütünleştirmekte ve klinik-toplum psikolojisi başlığında buluşturmaktadır. Klinik-toplum psikolojisi, klinik psikolojinin içinde bulunan özel bir alandır (Jason ve Aase, 2016). Klinik psikologlar, birey ve tıp odaklı bir psikoterapi modeli ile toplumun geniş kapsamlı problemlerine çözüm sağlanamayacağını düşünerek psikososyal faktörleri dahil eden bu alana yönelmişlerdir. Bu alanda psikologların yeni yaklaşımlar ve roller ile toplum temelli organizasyonlarla ve toplum gruplarıyla iş birliği yapmaları vurgulanmaktadır. Klinik-toplum psikologları alanda önlem odaklı müdahale programları uygulamakta ve toplumsal ruh sağlığı hareketlerini desteklemektedir.

1.2.1. Klinik-Toplum Psikolojisinin Yol Haritası

Toplum psikolojisi alanı Amerika Psikoloji Birliği'nin (APA) 27. Bölümü olan Toplum Araştırmaları ve Eylemleri Topluluğunun (Society for Community Research and Action, SCRA) kurulması ile organize çalışmalarına adım atmıştır. Alana ilişkin ilk akademik dergilerin 1970'lerde "American Journal of Community Psychology" ve "Journal of Community Psychology" isimleriyle kurulması ile de gelişmeyi sürdürmektedir. Toplum psikolojisin akademik görünürlüğü günümüze kadar Birleşik Krallık, Avustralya, İspanya ve İtalya gibi ülkelerdeki dergilerin ve lisansüstü eğitim programlarının kurulması ile giderek artmaktadır. Klinik-toplum psikolojisi alanındaki akademik çalışmalar toplum psikolojisi başlığındaki dergilerde yayınlanmaktadır, ayrıca

bu alana özel eğitimlerin yüksek lisans ve doktora seviyelerinde örnekleri görülmektedir. ABD'de University of South Carolina, The University of Illinois, Birleşik Krallıkta University of East London ve diğer birçok üniversitelerin programları örnek gösterilebilir. Bu programlar klinik ve toplum psikolojilerinin kesişiminde bulunmakta ve araştırmacı-uygulayıcı uzmanlar yetiştirmektedir. Türkiye'de ise henüz bu alanın uygulayıcılarının seçebileceği geçerli bir kariyer yolu ya da bu alana dair lisansüstü eğitim sunan bir üniversite bulunmamaktadır. Bilindiği kadarıyla yalnızca Maltepe Üniversitesi klinik psikoloji programında seçmeli ders olarak alınabilen "Toplum Temelli Klinik Psikoloji Uygulamaları" dersi bu alanı temsil eder niteliktedir. Ayrıca yine aynı üniversitenin merkezi SOYAÇ'ta klinik-toplum psikolojisi uygulamalarının hayata geçtiği ve klinik psikoloji öğrencilerinin gönüllü ya da staj kapsamında toplum temelli uygulamalarda yer aldıkları bilinmektedir.

Klinik-toplum psikologlarının temel hedefleri ve yol haritalarını betimlemek gerekirse toplum psikolojisi çatısından başlamak uygun olacaktır. Toplum psikolojisi alanının vizyonu APA'nın Toplum Araştırmaları ve Eylemleri Topluluğu tarafından "herkes için refah düzeyini ve sosyal adaleti arttırma adına uyuşmazlığın olduğu yerde iş birliğini geliştirerek ve baskının olduğu yerde güçlendirme sağlayarak sağlam ve küresel bir etki yaratma" olarak ifade edilmektedir. Orford (1998) ise klinik-toplum psikologlarının hedeflerini ifade eden bazı ilkeler önermiştir. Bu ilkelere göre klinik-toplum psikologları toplumla çalışırken kişilere:

1. Hayatlarındaki sosyal ve ekonomik gerçeklikler ile sağlık ve esenlik halleri arasındaki ilişkiyi anlamalarına,

2. Bu anlayışa ses vermek için benzer gerçekliklere sahip olan kişilerle bir araya gelmelerine ve

3. Bu gerçekleri değiştirmek için kolektif eylemde bulunmalarına yardımcı olmayı hedeflemektedirler (Orford, 1998: 10).

Klinik-toplum psikologları bu hedeflere ulaşmak için yaptıkları uygulamalarda toplum içerisinde oluşmuş organik gruplar ile iş birliği yapar ve onlarla birebir çalışırlar (Iscoe ve ark., 1977). Çalışmalarını sıklıkla ekolojik bir modele dayanarak yürütürler

(Kelly, 2006). Ekolojik model davranışı bireyin, ailenin, akranların ve toplumun etkisi bağlamında ele almaktadır (Bronfenbrenner, 1979). Alan bu yaklaşımlar ile şekillenirken yıllar içerisinde Orford'un (1998) önerdiği ilkeleri de kapsayan bazı belli temalar ortaya çıkmıştır. Klinik-toplum psikolojisinin yapı taşları olan bu temalar (1) çalışmalarda tedavi yerine önlemin benimsenmesi, (2) zayıflıklara değil güçlü yanlara odaklanılması, (3) disiplinlerarası çalışma, (4) bireyi çevresi dahilinde değerlendirme, (5) farklılıkların zenginliğini öne çıkarma ve (6) birlik olan bir topluluk oluşturma olarak ortaya çıkmaktadır (Moritsugu ve ark., 2013). Bu yaklaşımların yanında klinik-toplum psikolojisi aynı zamanda sosyal adalete önem vermekte, dolayısıyla dezavantajlı grupların güçlendirilmesini ve sivil katılımı vurgulamaktadır (Prilleltensky ve Nelson, 1997).

Klinik-toplum psikolojisi alanının kurucularından olan Jim G. Kelly (1979) bireyi bulunduğu topluluk dahilinde değerlendiren ilk araştırmaları hayata geçirmiştir. Farklı özelliklere sahip iki liseyi 3 yıl boyunca takip ettiği bir araştırmada okulların öğrencilerden beklentileri ile çocukların gelişiminin ilişkili olduğunu; beklentilerin ve kuralların daha net olduğu okulda çocukların daha iyi akademik ve kişisel gelişim gösterdiğini bulmuştur. Bu araştırma klinik psikolojinin toplumla çalışmasına kapı açmıştır.

Moritsugu ve diğerleri (2013) tarafından betimlenen temaları kapsayan klasik bir klinik-toplum psikolojisi uygulamasının nasıl göründüğüne dair ise sokak çocukları ile yapılan Kanada temelli bir çalışma örnek gösterilebilir (Cadell ve ark., 2009). Bu çalışma, 1988 yılında Montreal'de 12-25 yaş arası sokak çocuklarının ihtiyaçlarına cevap verebilmek için kurulmuş "Sokakta" (Dans La Rue) isimli bir barınağı konu almaktadır. Yüksek risk grubunda bulunan bireylerin çevrelerinin getirdiği hem riskli hem de koruyucu özelliklere odaklanılan bu oluşumda bireyin iyiliği, içinde bulunduğu topluluğun koruyucu yanları işlevli hale getirilerek sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaca ulaşmak ve güvenli, erişilebilir bir ortam sağlamak için barınakta esnek kurallar ve esnek saatler uygulanmış demokratik ve katılımı teşvik eden bir yaklaşım benimsenmiştir. Odak, çocukları sokaklardan çekip onları model vatandaşlar yapmaya çalışmak değil, sokakların arkadaşlık, onur, koruma gibi olumlu özelliklerini kucaklamak olmuştur. Burada çocukların temel ihtiyaçları (barınak, giyim, yemek, ilk yardım, duş) ile birlikte

bağlanma ihtiyaçları da karşılanmıştır. Barınağa dâhil olan çocuklar buranın "kendileri gibi hissedebildikleri tek yer" olduğunu dile getirmişlerdir. "Sokakta" çocuklarının zamanla daha yetkin ve esnek dayanıklı oldukları ayrıca kendilerini zor durumlardan geçen "normal ergenler" olarak görmeye başladıkları, yani kendilerini ötekileştirmedikleri gözlemlenmiştir.

"Sokakta" çalışmacıları bu sonuçlara sokak çocukları için geçmiş olumsuz yaşantılarını iyileştirmelerine, benzer durumda yaşayan diğer kişilerden destek almalarına ve kişisel ve kolektif kaynaklar geliştirmelerine imkân tanıyan güvenli ve özenli bir ortam sağlayarak ulaştıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışma bireyi çevresi dahilinde değerlendirmekte, disiplinlerarası çalışmakta, demokratik katılımı desteklemekte, bireyleri gelecekte karşılaşabilecekleri zorluklara karşı güçlendirmekte ve bu güçlendirmeyi kişiye kendi kaynaklarını geliştirmesinde destek olarak sağlamakta, ayrıca topluluğu birlik haline getirerek buradan da bir destek elde etme ve de sosyal adalete dair çalışmakta dolayısıyla klinik-toplum psikolojisinin nasıl göründüğüne nokta atışı bir örnek oluşturmaktadır (Cadell ve ark., 2009).

Klinik-toplum psikolojisi alanının klinik psikolojideki temel teorilerin damıtılmış bir hali olduğu düşünülmekte ve giderek ana akım klinik psikolojinin de merkezi haline geleceği tartışılmaktadır (Spence, 1998). Klinik psikologların artık bağlamın ve çevresel faktörlerin bireyin ruh sağlığına olan etkilerinin çok daha farkında olması bu argümanı destekler niteliktedir. Bu doğrultuya işaret eden başka bir paradigma değişimi ise sosyal inşacılık teorisinin gelişmesiyle olmuştur. Bu teori, klinisyenlerin tek ve gerçek doğruya şüpheyle yaklaşmalarına ve görüştükleri kişilerin kendi gerçekliklerini algılayış biçimlerini dinlemeye daha açık olmalarına hizmet etmiştir. Klinik-toplum psikolojisinin toplumsal grupları birlik olmaya, güçlendirmeye ve söz hakkı almaya olan çağrısı ayrıca demokratik politik sistemlerde de arzu edilen bir durumdur. Bu sebeplerle Frankish (1999) klinik psikolojinin git gide daha çok toplum ve sistem odaklı bir yönde evrileceğine kanaat getirmekte, hatta ancak bu yönde evrimleşirse varlığını sürdürebileceğine ve zenginleşeceğine işaret etmektedir. Frankish bu noktada bireysel psikoterapinin önemini yadırgamazken klinik psikologları eğitimleri esnasında edindikleri diğer becerileri de uygulamaya dökmeye, lider pozisyonlarda yer alarak

çalışanları koordine etmeye, sağlık ve eğitim gibi hizmet alanlarını dönüştürmeye ve yenilikçi müdahalelere katkıda bulunmaya davet etmektedir.

Günümüzde ise Frankish'in öngörülerinin doğrulandığı ve ruh sağlığı uzmanlarının toplumsal meselelere olan yöneliminin git gide arttığı gözlemlenmektedir. Uzmanların toplum temelli çalışmalara katkı sundukları (Kenny ve ark., 2007), sosyal adaleti savundukları (Aldarondo, 2007; Bemak ve Chung, 2008), sosyal değişimde aracı rol üstlendikleri (Doherty, 2008), ve siyasi kurumlarda (Roy, 2007) dönüşüme öncülük ettikleri görülmektedir.

Tüm bunlar dikkate alındığında klinik psikolojinin hem alandaki uzmanlar tarafından hem de toplumsal, bilimsel ve politik paradigmalar aracılığıyla toplumda çalışmaya doğru ilerlediği görülmektedir. Bu noktada ülkemizde bir klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisinin toplum temelli çalışmalarda bulunarak mesleki gelişimine nasıl yön vereceğine ve toplum temelli klinik psikoloji yüksek lisans projelerinin klinik-toplum psikolojisi alanıyla örtüşen noktalarına göz atmak anlamlı olacaktır.

1.3. Klinik Psikoloji Eğitiminde Toplum Temelli Çalışmalar: SOYAÇ Modeli

Bir klinik psikoloji öğrencisinin eğitimi kapsamında kuram ve uygulamanın birleştirileceği ortamlarda bulunarak mesleki ve kişisel gelişim kazanması beklenmektedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011). Bu kazanımlar hastane, klinik gibi ortamlarda sağlanabileceği gibi okul, mahalle gibi toplumla yüz yüze, iç içe de sağlanabilir. Toplumda çalışma, hem öğrencileri hem öğretim üyelerini toplumla bir araya getiren ve dahil olan herkes için eğitsel bir atmosfer sunan bir pedagojidir (Werner, 2006). Son yıllarda tüm psikologların toplumda çalışma deneyimi edinmesi gerektiği geniş çapta kabul görmeye başlamıştır (Akhurst, 2017) ve psikoloji lisans öğrencilerinin toplum temelli çalışmalarda yer almaları yaygınlaşmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Akhurst ve Mitchell, 2012). Bununla beraber, lisansüstü sağlık ve psikoloji eğitimlerinde de toplum temelli çalışmaların müfredatlara dahil edilmeye başladığı görülmektedir (Donohoe and Danielson, 2004; Beckman ve Brandenberger, 2009). Bu gelişmelerde hem toplumda çalışmanın getirdiği eğitsel çıktılar hem de öğrencilerin tercihleri etkili olmaktadır.

Psikoloji öğrencilerinin toplumda çalışmak istemelerinin birçok sebebi görülmektedir. Psikoloji öğrencilerinin bir kısmı bu bölümde okumayı seçerken insanlara yardım etme gayesi güttüklerini dile getirmektedir (Bromnick ve Horowitz, 2013; Goedeke ve Gibson, 2011). Ayrıca toplum temelli çalışmalara katılan öğrencilerin insanlara yardım etme motivasyonuna sahip oldukları görülmektedir (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013). Bununla beraber, öğrencilerin toplum çalışmasını meslek hayatına hazırlık olarak da gördükleri anlaşılmaktadır. Klinik psikoloji bölümü mezunlarının çalışma alanlarından biri kar amacı gütmeyen kuruluşlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Vasquez ve Kelly, 2016) ve öğrenciler toplumda çalışma deneyimlerinin özgeçmişlerinde kendilerini öne çıkaracağını düşündüklerini dile getirmişlerdir (Akhurst ve ark., 2016).

1.3.1. Üniversite Eğitiminde Toplum Temelli Çalışmalar

Üniversiteler açısından ise toplum temelli çalışmalar araştırma yapma ve eğitim verme sorumluluklarının karşılanabileceği bir alan özelliği taşımaktadır. Toplum temelli uygulamalara yer vererek kuram ve pratiği bütünleştiren eğitim modellerinin güçlü öğretici deneyimler sundukları görülmektedir (Crosby, 2000; Harden ve ark., 1984). Bu eğitim modelinde öğretmen bilgiyi sunan bir konumda değil, bilgiye ulaşmak için yol gösteren, öğrencinin keşfederek ve deneyimleyerek öğrenmesini teşvik eden bir konumdadır. Öğrencilerin konumu ise pasif bir alıcılık değil aktif bir öğrenme davranışını gerektirmektedir (McKimm, 2007, 2010). Özellikle sağlık hizmetleri alanında eğitim alan öğrenciler için *aktif öğrenme modeli* önerilmektedir (Graffam, 2007). Aktif öğrenme modeli ile eğitim alan öğrencilerin eğitim sürecine daha aktif bir katılım sergileyeceği düşünülmektedir (Print, 2007).

Aktif öğrenme modelinin yanında toplum temelli çalışmalarda Kolb'un (2014) deneyimsel öğrenme teorisi de temel alınmaktadır (Beckman ve Brandenberger, 2009). Deneyimsel öğrenme modeline göre insanlar bilgiyi somut yaşantılar veya soyut kavramsallaştırmalar ile almakta, ve aktif yaşantılar veya yansıtıcı gözlemler ile işlemektedirler. Deneyimsel öğrenme modeline göre bireyler kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden öğrenmektedirler (Kolb, 2014).

Toplum temelli çalışmalardaki aktif öğrenme modeli öğrencilere farklı bir bakış açısı ve farklı uygulama deneyimleri sunarak öğrencilerde değişim hedeflemektedir (Felten ve Clayton, 2011). Bu değişim, öğrencilerin toplumda gerçek yaşam deneyimleri edinerek mesleki uygulamalarda yer almaları, bu uygulamalar esnasında ön yargıları ile karşılaşıp derinlemesine düşünme imkânı bulmaları yoluyla gerçekleşmektedir. Toplum temelli projelerde eleştirel bir yaklaşım çatısında çalışan öğrencilerin toplumdaki eşitsizliklere ve sosyal değişkenlere farkındalık kazanması (Rhoads, 1997; Le Roy ve Woodcock, 2010), stereotip ve etnik gruplara dair anlayışını yeniden düşünmesi (Giles ve Eyler, 1999) ve akademik bilgi birikimlerini sundukları hizmet ile adapte etmeleri ve daha geniş bir kapsamda uygulamaya dökmeleri beklenmektedir (Mitchell, 2008). Dolayısıyla aktif öğrenme modelinin kabul edildiği toplum temelli projelerde öğrenciler derslerde öğrendikleri materyaller ile toplumun ihtiyaçları arasında bağ kurmayı öğrenmekte ve ayrıca vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirmektedirler (Bringle ve Hatcher, 1996).

Toplum temelli çalışmalarda yer alan öğrencilerin bu deneyimlerinden akademik, etik, kişisel, kişilerarası, medeni, ve mesleki alanlarda olumlu çıktılar edindikleri görülmektedir (Tharp, 2012). Öğrencilerin bu alanlarda gelişim sağlamaları beklenmekte iken sosyal hayatın içinde de daha çok var olmaları hedeflenmektedir. Sosyal hayatın içinde var oldukça kişilerin topluma katılma kapasitelerinin gelişeceği ve aktif ve demokratik yurttaşlık bilinci kazanacakları öngörülmektedir (Cecchini, 2004). Toplum temelli aktif öğrenme modellerinde öğrencilere sunulan deneyimsel öğrenme, öğrencileri toplumun bulunduğu sosyal, politik, ekonomik ve tarihi bağlama tanışık edecek, ayrıca toplumla kurulan ilişkiler öğrencilerin bu bağlamın insanların iyilik hallerine etkilerine dair derin bir farkındalık kazanmalarını sağlayacaktır (Perry ve Katula, 2001; Smail, 2008).

Ülkemizde vakıf üniversitelerinde eğitim alan öğrencilerin toplumun gerçekliklerinden kopuk oldukları ve üniversite eğitimini not odaklı geçirdikleri, diğerlerinin ihtiyaçlarına hassaslık geliştirecekleri ortamlarda bulunmadıkları ve dolayısıyla toplumsal bilinç geliştirmedikleri gözlemlenmektedir. “Toplumsal bilinç” ya da “sosyal farkındalık” kavramları insan haklarına saygı duymayı, dayanışma içerisinde toplumsal gelişime katkıda bulunmayı ve karar alma süreçlerine dair sorumluluk

hissetmeyi ifade etmektedir. Üniversitelerde yapılan toplum temelli çalışmaların öğrencilerde toplumsal bilinç geliştirme açısından önemli bir potansiyeli olduğu görülmektedir (Özdemir ve ark. 2008).

Bunlarla beraber, toplumla işbirliği içeren projelerin üniversite temelli bir merkez tarafından organize edilmesi öğrencilere süpervizyon desteği de sunmaktadır. Öğrencilerin toplum çalışmalarından mesleki ve medeni deneyim sağlamaları için yaşantılarını yansıtabilecekleri etkinliklerde bulunmaları, örneğin süpervizyon ya da akran süpervizyonu gibi danışma toplantılarıyla veya günlük tutma gibi derinlemesine düşünme ve anlamlandırma etkinlikleriyle iç içe olmaları gerekmektedir (Eyler ve ark., 1996).

Sonuç olarak üniversite merkezli toplum temelli çalışmaların öğrencilere yapılandırılmış ve kontrollü bir bağlamda kuram ve uygulamayı birleştirebilecekleri bir eğitim atmosferi sunduğu ve hem insan hakları hakkında birebir eğitsel deneyim kazanmalarına (Woodcock ve LeRoy, 2010), hem profesyonel becerilerini pratik etmelerine, hem de kişisel, etik ve sosyal alanlarda gelişim sağlamalarına imkan tanıdığı görülmektedir (Akhurst, 2017; Tharp, 2012).

1.3.2. SOYAÇ Modeli

Ülkemizde SOYAÇ, üniversite öğrencilerinin eğitimleri sırasında toplum temelli çalışmalarda süpervizyon desteği ile yer alabilecekleri ve özellikle de klinik-toplum psikolojisi alanının değerlerini yansıtan tek merkez olarak karşımıza çıkmaktadır. SOYAÇ, Maltepe Üniversitesinde 2010 tarihinde kurulduğundan beri travma bilgisine dayalı disiplinlerarası sistem yaklaşımıyla toplum temelli çalışmalar yürütmektedir. Bu çalışmaların sonuçlarını düzenledikleri öğrenci sempozyumları ile tüm ilgililerle paylaşmakta, ayrıca düzenlediği ulusal ve uluslararası konferans ve eğitimlerle bilgi ve deneyim paylaşımı için olanaklar yaratmaktadır.

SOYAÇ akademik aktivitelerin yanında öğrencilerinin toplumsal bilinç kazanmasını da destekleme gayesi gütmektedir. Bu kazanımın destekleneceği bağlamlarda yürütülen çalışmaları ile öğrencilerine gönüllü olarak toplumda aktif rol alabilecekleri, demokratik bir yönetimin içerisinde katılım gösterebilecekleri fırsatlar

yaratılmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013). SOYAÇ müdahale modelinin kuramsal dayanakları sosyokültürel etkinlik kuramı, psikanalitik ilişkisel kuram ve ekolojik sistem yaklaşımıdır (Bademci, 2019, 2020; Bademci ve ark., 2016). Klinik psikoloji yüksek lisans öğrencilerinin SOYAÇ projelerinde karşılaştıkları eğitsel ortam bu kuramlar çerçevesinde ele alınacaktır.

1.3.2.1. Sosyokültürel Etkinlik Kuramı

SOYAÇ Modelinin dayanaklarından olan sosyokültürel kuram toplum temelli çalışmaların organizasyonu ve yapılandırılması hakkında yol gösterici bir role sahiptir. Sosyokültürel kuramın kurucularından Vygotsky'e göre bilişsel gelişim kültürün, çevresel faktörlerin ve dilin etkisiyle şekillenmektedir (Berk, 2012). Dolayısıyla sosyokültürel etkinlik kuramının önerdiği gelişimsel denklemde öğrenme yolunda kişiye sağlanan sosyal desteğin, yani etkinlik esnasında kişiye eşlik eden daha deneyimli bir kişinin ya da akranın öneminin üzerinde durulurken (Shaffer, 2009) bireyin ait olduğu topluluğun tarihsel ve kültürel kökenlerinin de etkisi (Cole, 1996) formüle dahil edilmektedir.

Bu kuramın ışığında üniversite oluşumlarının hem öğrenciler hem de toplum için verimli bir çalışma ortamı ortaya koyması için karşılıklı iş birliklerinin yapılmasının uygun olacağı öngörülmektedir (Reynolds, 2009; Stoecker ve ark., 2010). Bu iş birliklerinde bireylere geliştirici aktiviteleri deneyimli bir eşlikçi ile gerçekleştirme imkanı sunulması ve tarafların toplumsal ve tarihsel olarak edindiği araçların çalışmalara entegre edilmesi önerilmektedir (Rogoff, 1990). İş birlikleri ayrıca karşılıklı ilişkiler ve ortak hedefler kurulması yoluyla kişilerin ortak paydada buluşmaları, görüşlerini ve değerlerini paylaşacakları demokratik bir işleyişe şahit ve dahil olmaları sonucunda aidiyet hislerinde ve benlik algılarında artış sağlama potansiyeli taşımaktadır (Fennessy ve ark., 2006; Swartz ve Triscari, 2011).

Öğrenmenin sosyal yapısı gereğince toplum temelli çalışmalarda toplum üyelerinin, öğretim üyelerinin ve öğrencilerin karşılıklı öğretme ve öğrenme ilişkileri içerisinde olması teşvik edilmektedir (Reynolds, 2009; Stoecker ve ark., 2010). Ekipler halinde çalışılan toplum temelli projelerde lisansüstü psikoloji öğrencilerinin birbirlerinden öğrendiklerini ifade ettikleri, yani akran desteğinden yararlandıkları

görülmektedir (Akhurst, 2017). Toplum temelli çalışmalardaki süpervizyon desteği ise ayrıca öğrenciler için deneyimleri hakkında içgörü kazanmalarını sağlayan ve ders materyallerini uygulamaya dökmelerine yardımcı olan bir yere sahiptir (Akhurst, 2017). Bu yollarla öğrenimin sosyokültürel olarak uygun araçlarla ve deneyim edinilerek kazanılması hedeflenmektedir.

SOYAÇ Modeli sosyokültürel etkinlik kuramını temel alarak bu kuramın ışığında toplum temelli çalışmalarını yapılandırmaktadır (Bademci ve ark., 2014). SOYAÇ'ta toplumun kendine has tarihsel ve kültürel değerlerinin çalışmalara dahil olması için aktif çaba harcanmakta ve olabildiğince demokratik bir iş birliği alanı kurulmaya çalışılmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Bademci ve ark., 2014). Ayrıca SOYAÇ, öğrencilerin eğitim süreçlerini desteklemek için akran süpervizyonu ve süpervizyon sunmaktadır (Bademci ve ark., 2015).

1.3.2.2. İlişkisel Kuram

SOYAÇ'ın dayanaklarından olan ilişkisel kuram toplum temelli çalışmaların hem öğrenciler için öğrenme hem de toplum için iyileşme ortamı sağlamasını güvence altına alan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. İlişkisel kuram (Aron, 1996; Levenson, 1995; Mitchell, 1988; Safran ve Muran, 2000; Wachtel, 2008) kişilerarası kuramın, nesne ilişkileri kuramının, ego psikolojisinin, varoluşçu kuramın, feminist ve post modern düşüncelerin kaynaşması ile bütünleşmiştir. SOYAÇ'ta ilişkisel kuram doğrultusunda öğrencilere toplumun üyeleriyle belli bir amacı olan aktiviteler ve iş birlikleri üzerinden ilişkilenme imkanı sunulmakta ve ilişkisel öğrenmeye alan açılmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Bademci ve ark., 2014; Bademci ve ark., 2015).

Karşılıklı ilişkilerin öğrenmenin en temel hali olduğu psikanalitik kuram tarafından kavramsallaştırılmaktadır. Bu önermeye göre öğrenme, doğası gereği yeni bilgilerin edinilmesi ve derinlerde bir yerde hakikat olarak kabul ettiğimiz bilgilere meydan okunması sonucu öfke doğurmakta, cehaletimizi ve çaresizlik hissimizi ortaya çıkarmaktadır (Britton, 1992). Bion (1962), bebeklikte başlayan öğrenme sürecinde ortaya çıkan bu öfke ve çaresizlik hislerine karşı annenin kapsayıcı işlevine işaret etmektedir. Bu dönemde bebeğin ilkel kaygıları anne tarafından tutarlı bir şekilde ne kadar kapsanabiliyorsa bebek de kendisinin o kadar düşünüldüğünü deneyimleyebilecektir. Bu yüzdendir ki öğrenebilmenin ve düşünmenin kökenleri anne ile bebeğin zihinlerinin karşılaştığı bu anlarda yatmaktadır. (Youell, 2015) Genellikle anne

tarafından sağlanan bu işlev diğer kişiler tarafından da karşılanabilecek bir potansiyeldedir. Örneğin okullarda öğrenme deneyimi açısından bu kapsayıcı "ebeveyn" rolünü öğretmenler devralmaktadır (Orford, 1996; Salzberg-Wittenberg ve ark., 2019).

Lisansüstü klinik psikoloji eğitiminde ise uygulamalı pratikten geçen öğrencilere öğrenme süreçlerinde yardım etmek üzere süpervizörler bulunmaktadır. Süpervizyon sürecinin çeşitli yollarla çaylak öğrencilere profesyonel pratik kazanmalarında yardım ettiği bilinmektedir (McNeill ve Stoltenberg, 2016; Silva et al., 2016; Woods et al., 2015). Bununla beraber araştırmalar etkili süpervizyonun süpervizör ve öğrenci arasındaki ilişkinin kalitesine bağlı olduğunu göstermektedir (Cliffe ve ark., 2014; Inman ve Ladany, 2008; Tangen ve Borders, 2016). Kaliteli ilişki öğrenmeyi kolaylaştırıcı ilişkisel mekanizmalar ile sağlanmaktadır. Bu mekanizmalar süpervizyonun öğrenciler için güvenli liman olması, bağlılık ve çerçeve sunması şeklinde tanımlanmaktadır (Cliffe ve ark., 2014). İlişiksel mekanizmaların sağlanmasıyla da etkili bir süpervizyona işaret eden eğitsel bileşenlerin öğrenciler tarafından alınmasının kolaylaşacağı öngörülmektedir (Palomo ve ark., 2010).

İlişkisel-kültürel kuram, insanın büyümesi ve gelişimi için bağlanmayı merkeze almaktadır. Bu yaklaşımda insanın bağlanma ihtiyacı birincil öneme sahiptir. İyileşmenin sağlıklı bir ilişki ile gerçekleşeceği savunulmakta ve insanın yaşam boyu bağlanma sayesinde ve bağlanmaya doğru gelişim gösterdiği ileri sürülmektedir (Jordan, 2017; Miller, 2015). İlişkisel yaklaşımın psikoterapötik uygulamasında ise empati öne çıkarılmakta ve ilişkisel kopukluktan bağlanmaya geçişi sağlama hedeflemektedir (Banks, 2006). İlişkisel yaklaşımın yapıtaşlarında insanın ilk ilişkisine, yani bebek ile ilk bakım veren arasındaki ilişkiye gönderme yapan bağlanma kuramı yer almaktadır.

Klinik psikoloji yüksek lisans eğitimlerinde büyük bir sıklıkla yer alan psikoterapi eğitimlerinde ilişkisel yaklaşımın temelinde yatan bağlanma kuramı önemli bir yere sahiptir (örn.. Sauer ve ark., 2020; Rek ve ark., 2018). SOYAÇ'ta klinik psikoloji yüksek lisans öğrencilerinin bu anlamda tecrübe kazanması önemsenmektedir ve projeler ilişkisel yaklaşımla organize edildiği gibi süpervizyonlar da bu yaklaşımla beslenmektedir.

1.3.2.2.1. Bağlanma Kuramı

> Many of the most intense emotions arise during the formation, the maintenance, the disruption, and the renewal of attachment relationships. The formation of a bond is described as falling in love, maintaining a bond as loving someone, and losing a partner as grieving over someone. Similarly, threat of loss arouses anxiety, and actual loss gives rise to sorrow; while each of these situations is likely to arouse anger. The unchallenged maintenance of a bond is experienced as a source of security, and the renewal of a bond as a source of joy.
>
> —Bowlby 1980, s. 40

Bağlanma tipik olarak kişinin zor zamanlarda başvurabileceği, ya da dünyayı keşfedip geri yanaşabileceği güvenli bir liman sağlayan duygusal bir bağ olarak tanımlanabilir. Bağlanma, Bowlby (1969) tarafından insanların hayatta kalmayı ve ilişki kurmayı öğrendikleri ilk yollardan biri olarak ileri sürülmüştür. Beynimiz bu öğrenmeyi çevresini gözlemleyerek ve diğerleriyle ilişki içerisinde olarak yeni nöral bağlar ve örüntüler oluşturması ile sağlamaktadır (Siegel, 2015).

Bu etkileşim, beynimizin sosyal katılım sistemi sayesinde, parasempatik sinir sisteminin en önemli üyesi ve vücudumuzun en uzun siniri olan vagus siniri yoluyla sağlanmaktadır (Porges ve Carter, 2017) Vagus sinirinin sosyal katılım sistemine etkisi bir bebeğin çevresi ile etkileşime geçmek için kullanacağı yüz ve kafa kaslarının regülasyonu ile başlamaktadır. Nöral yollar üzerinden beyin sapı ve korteksin birbirine bağlanması ile oluşan bu regülasyon bebeğin çevresi ile etkileşime geçmesi için kullanacağı araçları (yüz ifadeleri, sesler, göz takibi vb.) mümkün kılmaktadır (Porges, 2011). Araştırmalar, depresyon belirtileri gösteren annelerin ve bebeklerinin vagus siniri uyarımlarının diğer annelere ve bebeklere göre daha düşük olduğunu ve bunun daha az bedensel ifade ve yüz ifadesi kullanımı gibi sosyal davranışların varlığı ile de bağlantılı olduğunu göstermektedir (Field ve Diego, 2008). İlişki kurmayı sağlayan bu sistemin bebek ile çevresi arasındaki ilişkide temel bir yere sahip olduğu görülmektedir.

Bebeğin dünyayı anlamlandırma ve dünya ile ilişkilenme şeklinin bebeğe ilk bakım veren kişi ile arasındaki ilişki üzerinden yapılandığı Bowlby (1988) tarafından öne sürülmüştür. Genelde anne çocuk etkileşimini ifade eden bu ilişki sonucunda bir bağlanma örüntüsü oluşmaktadır. Ainsworth ve arkadaşları (1978, 1981) bağlanma kuramını inceledikleri “strange situation” çalışmaları sonucunda --temel olarak güvenli

ve güvensiz bağlanma olmak üzere- belirli bağlanma örüntülerinin gözlemlendiğini savunmaktadırlar.

Evrimsel bir bakış açısı ile ise bağlanma bir adaptasyon olarak yorumlanmaktadır (Simpson ve Belsky, 2008). Bu yaklaşıma göre güvensiz bağlanma stillerinin kişinin bulunduğu ortama uyumlanması sonucu oluştukları savunulmaktadır. Örneğin kaçıngan bağlanmanın diğerlerinden kopuk olmanın ve kendi kendine yeterliliğin avantaj olacağı bir çevrede oluşacağı ve kaygılı bağlanmanın öngörülemeyen ve tutarsız sosyal çevrelerde etkili olacağı düşünülmektedir (Fraley, 2019).

İnsanların hangi koşullarda güvenli ya da güvensiz bağlanma yollarına başvuracağı yaşam öyküsü kuramı tarafından da açıklanmaktadır (Szepsenwol ve Simpson, 2019). Yaşam öyküsü kuramına göre risksiz ve öngörülebilir ortamlarda yetişen kişilerin *yavaş* bir yaşam stratejisi geliştireceği, yani uzamış bir büyüme süreci geçireceği (geç ergenlik gibi), az sayıda çocuk sahibi olacağı ve yüksek bir ebeveynsel yatırım sunacağı önerilmekteyken riskli ve öngörülemeyen ortamlarda yetişen kişilerin *hızlı* bir yaşam stratejisi geliştireceği, yani hızlandırılmış bir büyüme sürecinden geçerek daha çok ve daha erken çocuk sahibi olacağı önerilmektedir (Szepsenwol ve Simpson, 2019). Bu önerme, büyüme ve üreme gibi önemli yaşam görevlerine ayrılan kaynağın dengelenme ihtiyacından temel almaktadır (Ellis, 2009; Gangestad ve Simpson, 2000). Bağlanma stilleri ise erken deneyimlerin içselleştirilerek ihtiyaç duyulan yaşam stratejisine uyumlu olacak şekilde bağlanma örüntüsünün kurulması ile ortaya çıkmaktadır (Del Giudice, 2009). Dolayısıyla yaşam öyküsü teorisi bağlanma sisteminin temelinde yatan çevreye bağlı ve düzenleyici işlevi vurgulamaktadır (Szepsenwol ve Simpson, 2019). SOYAÇ ise riskli gruplarla bağlanma temelli bir yaklaşımla çalışmakta (Bademci ve ark., 2015; Sofuoglu ve Pur-Karabulut, 2019), dolayısıyla hızlı yaşam stratejisi geliştiren toplumlara bağlanma çerçevesinden hitap etmektedir.

Bağlanmaya evrimsel bir bakış açısıyla bakmak bu yapının bebek ile ilk bakım veren kişi arasındaki ilişkiden ibaret olmayan bir süreçten geçtiğini ve diğer çevresel etkilerin de hesaba katılabileceğini kabul eden bir anlayışa imkân tanımaktadır. Bowlby de bu görüşü savunmuş ve bağlanma sisteminin çok çeşitli ilişkilerde işlediğini varsaymıştır (Bowlby, 1977). Yeni doğan bebekler ilk bağlanma ilişkilerini çoğunlukla onlara ilk bakım veren kişi ile kursalar da büyüdükçe bu bağın işlevlerinin ebeveynlerden

akranlara aktarıldığı görülmektedir. Ebeveynler ile olan bağlanma ilişkisi ergenlikte hala devam ederek güvenli liman işlevini korusa da, bu dönemde akranlarla yakınlık ve zor zamanlarda bir aradalık aranmaya başlanmaktadır (Nickerson ve Nagle, 2005). Yetişkinlik döneminde ise birçok kişinin ebeveynlerden ziyade arkadaş ve romantik partner gibi yakın ilişkilerinde bu bağlanma davranışlarını sergiledikleri görülmektedir (Doherty ve Feeney, 2004).

Dahası, bağlanma stilinin çocukluktan yetişkinliğe kadarki süreçte nasıl değiştiğine bakan meta-analiz çalışmaları bu sürecin her zaman çok istikrarlı olmayabileceği sonucuna ulaşmışlardır (Pinquart ve ark., 2013). Riskli ortamlarda yetişen çocuklardan güvenli bağlanmaya sahip olanların güvenli bağlarını sürdürme olasılıkları daha düşükken, güvensiz bağlanmaya sahip çocukların güvensiz bağlarını sürdürme ihtimalleri yüksek bulunmuştur. Buna rağmen etkili müdahalelerin güvensiz bağlanma riski taşıyan ailelere çocukları ile olumlu, karşılıklı ve besleyici ilişkiler kurmalarında yardımcı olduğu da bilinmektedir (Furlong et al., 2012). Dolayısıyla bağlanma öğrenmemizin değiştirilemez olmadığı ve hayat boyu gelişimine devam ederek yeni öğrenmeleri üstüne eklediği düşünülmektedir. Beynimizin nöroplastisitesi, yani yeni nöral bağlar oluşturarak değişime açık oluşu, yeni ilişkisel öğrenmeleri de mümkün kılmaktadır (Solomon ve Siegel, 2017).

Bir psikoterapist ile kurulan ilişki de tıpkı diğer yakın ilişkilerimiz gibi bizler için bir liman olma özelliğine sahiptir. Bu limanda güvenli bağlanmanın nasıl hissettirdiğini deneyimleme, öğrenme ve yansıtma imkânı bulunabilmektedir (Bowlby, 1980). Lisansüstü klinik psikoloji eğitiminde önemli bir yere sahip olan psikoterapi pratiğinde ilişkinin terapötik işlevini kullanmak bir klinik görüşmecinin sahip olması beklenen en temel özelliklerden sayılmaktadır (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2016).

1.3.2.2.2. Terapötik Anlamda Bağlanma: Bağlanma İlişkisinin Terapötik İşlevi

Bağlanma stilleri hakkında bilgi sahibi olma terapistlere kişilerin diğerleri ile nasıl ilişkilendiğini anlamaları ve onlara yeni modeller geliştirmelerinde yardımcı olabilmeleri açısından faydalıdır (Blakely ve Dziadosz, 2015; Mamis, 2020). Kişilerin bağlanma stillerinin psikoterapi sürecine etkilerini araştıran toplam 3158 danışan ile yapılmış olan

36 araştırma kapsamında yapılan bir meta analiz, güvenli bağlanma örüntüsü gösteren kişilerin güvensiz bağlanma örüntüsü gösteren kişilere göre psikoterapiden daha fazla fayda sağladığını göstermektedir. Bunun ötesinde, bağlanma ilişkisindeki iyileştirmelerin daha iyi tedavi sonuçları doğuracağı da önerilmektedir (Levy ve ark., 2018).

Bağlanma ilişkisindeki iyileştirmeler kişilere güvenli bir ortam sağlayarak içsel çalışma modellerini sergileme imkânı bulabildikleri ilişkisellikler içerisinde mümkün olacaktır (Belsky, 2002). Terapistin kapsama ve tutma işlevleri bu güvenli ortamı sağlamak için temel gerekliliklerdendir (Winnicott, 1965; Bion, 1962). Güvenli bağlanma ilişkilerinin de elementlerinden olan kapsama ve tutma işlevleri kişinin fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarını duymaya ve yatışma sağlamaya açık olmayı ifade etmektedir (Winnicott, 1965). Bu süreç korku ve öfke gibi zorlayıcı duyguların anlamlandırılmasını da içermektedir (Bion, 1962).

Dolayısıyla bağlanma ilişkisini oluşturan bu iki kişinin -psikoterapist ve görüşülen kişi- bağlanma stilleri terapi hedefi yolunda önemli birer yere sahiptir. Psikoterapistin kendi içsel çalışma modellerinin bilincinde olması bu noktada kişiye kapsayıcı bir yaklaşım sergileyebilmesi açısından önem arz etmektedir. 16 araştırma kapsamında yapılan bir sistematik literatür tarama çalışması terapistin bağlanma stilinin terapi hedefi ve terapötik ilişkiye etki etme potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir (Degnan ve ark., 2016). Terapötik ilişki, psikoterapist ile görüşülen kişi arasındaki iyileştirici ilişkiyi ifade eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.3.2.2.3. Terapötik İlişki

Terapist ile görüştüğü kişi arasındaki ilişkinin nüansına Freud (1913) tarafından değinildiğinden beri bu dinamik psikoterapi çalışmalarında çokça incelenmiş ve *terapötik ilişki* (Alexander ve Coffey, 1997), *terapötik ittifak* (Horvath ve Luborsky, 1993) ve *yardım ilişkisi* (Rogers, 1958) tanımlarıyla ele alınmıştır. Terapötik ilişki, terapi sürecinin sonucuna etki eden en önemli faktörlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öyle ki, Duncan ve arkadaşları (2011) psikoterapide *terapist-danışan ilişkisinin* terapi hedefine %30 etkisi olduğunu öne sürmektedirler. Bu yüzdelik %40 paya sahip olan *terapi dışındaki faktörlerden* sonraki en büyük dilimi oluşturmaktadır. Terapötik ilişkinin

etkisinin *terapi modelinden* ve *terapiden beklentiden* daha yüksek olduğu da görülmektedir.

Terapist ile görüşülen kişinin ilişkisinin operasyonel bir tanımının yapılması gerekirse bu, söz konusu iki kişinin birbirine karşı duygulanımları ve tutumları ve bunların ifade bulma yolları olarak açıklanabilir (Gelso ve Hayes, 1998). Bu genel tanım teorik anlamda tarafsız ve genel geçerdir.

İlişkisel yaklaşım gözünden ise terapötik ilişki, terapist ile görüşülen kişinin ortak paylaşımlarının ortaya koyduğu karşılıklı uzaklaşma ve yakınlaşmaların örüntüsü olarak kavramsallaştırılmaktadır. Bu gelgitler sonucu ilişkide nerede olunduğuna, karşılıklı neler hissedildiğine bakmak, bu değişimlerin farkına varmak ve ardından çözüme ulaştırmak terapötik ilişkinin işlevleridir. İlişkideki kırılmalar şimdi-ve-burada'da ele alınıp tamir edildiğinde iyileşme sağlanmaktadır (Yalom, 2002). Bu yolda hem terapist hem de görüşülen kişi duygulanımlarını konuşmaya açar. Sonuçta duyguların ifade edilmiş ve kabul edilmiş, problemlerin çözüme ulaştırılmış, ilişkinin güçlenmiş ve onarım öğreniminin terapi dışında uygulanabilir hale gelmiş olması beklenmektedir. İlişkisel yaklaşım klasik bir-kişilik terapilerin aktarım, karşı-aktarım olarak değerlendireceği bu çalışmaya iki-kişilik terapi gözünden bakmakta ve terapist ile görüşülen kişinin otantik ilişkilerinde ortak katılımcılar olduklarını savunmaktadır (Delgado ve ark., 2017).

Terapötik ilişki hümanistik yaklaşımdan kökünü alan birey merkezli psikoterapilerde de büyük bir öneme sahiptir. Bu yaklaşımdaki bir psikoterapist, ilişkiyi bir terapi aracı olarak kullanmaktan ziyade ana eksen olarak ele almaktadır (Cooper ve ark., 2013). Rogers (1957, 1979) tarafından geliştirilen bu yaklaşımda güvenli bağlanmanın gelişmesini destekleyecek faktörler *hakikilik, koşulsuz kabul* ve *empatik anlayış* olarak 3 alt başlıkta ele alınmaktadır:

1. **Hakikilik:** Hakiki ve gerçek olma terapötik ilişki içerisinde psikoterapistin kendisi olarak var olmasını ifade etmektedir. Psikoterapist kendi insani duygularını ve tepkilerini saklamaya çalışmaz, tersine insan olarak deneyimlediği birikimleri yanında getirir. Kottler (2017) şu sözleriyle psikoterapistin otantik kişiliğinin ve hakikiliğinin katkısını ifade etmektedir: "Burada önemli olan terapistin ne yaptığından –yorum, yüzleştirme, yansıtma, rol yapma vs.- ziyade,

insan olarak kim olduğudur. Enerjik, ilham veren, karizmatik, samimi, sevgi dolu, şefkatli, bilge, güvenli, disiplinli bir terapistin teorik yönelimi ne olursa olsun özü itibarıyla güçlü bir etkisi olacaktır."

2. **Koşulsuz Kabul:** Psikoterapistin eleştirel olmayan tutumunu ifade eden koşulsuz kabul, kişileri oldukları gibi kabul etme ve tüm varoluşları ile karşılama anlamlarına gelmektedir. Görüşülen kişinin belirtilerini ya da sorunlarını değil, özünü, varlığını tamamen deneyimlemek şimdi-ve-burada olmayı (May, 2015) ve koşulsuz kabulü mümkün kılmaktadır. Koşulsuz kabul göreceğini bilen bir kişi kendi algıladığı olumlu ve olumsuz taraflarını psikoterapist ile keşfetmeye daha açık olacaktır. Koşulsuz kabul ile büyümenin gerçekleşebileceği şefkatli bir ortam sağlanmaktadır (Rubin ve Humphreys, 2016).
3. **Empatik Anlayış:** Aktif dinleme elementlerini içeren empatik anlayış yine güvenli bağlanmayı ve şefkatli iletişimi destekleyen bir yaklaşımdır. Psikoterapistin karşısındaki kişiyi gerçek anlamda anlamaya çalışmasını, kişiye uyumlanarak paylaştığı duyguları neredeyse hissetmesini, fakat bir yandan bu duyguların kendisine ait olmadığının da bilincinde olmasını ifade etmektedir. Psikoterapistin aktif dinleyişi ve şefkatli anlayışı kişinin kendini açmasına yardımcı olmaktadır (Rubin ve Humphreys, 2016).

Etkili Psikoterapistlik: Güçlü bir terapötik ilişki terapi çıktısını yordayan en büyük terapi kaynaklı değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Duncan ve ark., 2011). Bununla beraber etkili psikoterapistin sahip olduğu özellikler Wampold ve Carlson (2011) tarafından yapılan literatür taraması ile 14 maddede derlenmiştir:

1. Etkili terapistler akıcı konuşma, empati, sıcaklık, hakikilik, kabul gibi sofistike *kişilerarası becerilere* sahiptir.
2. Etkili terapistlerin görüştüğü kişiler ilk görüşmeden itibaren terapist tarafından *anlaşıldıklarını* hissederler ve terapiste *güven* duyarlar.
3. Etkili terapistler çeşitli arkaplanlara sahip kişiler ile *terapötik ilişki* kurabilirler.
4. Etkili terapistler görüştükleri kişilerin problemlerine *anlamlı bir açıklama* sunabilirler.
5. Etkili terapistler sundukları açıklamaya uygun bir *tedavi planı* takip edebilirler.
6. Etkili terapistler inandıkları yaklaşıma yönelik *etkileyici* ve *ikna edicidirler*.
7. Bu terapistler kişinin gelişimini otantik bir yolla takip eder ve *gözlemlerler.*
8. Etkili terapistler *esnektir* ve gerekli durumlarda tedavi planını değiştirebilirler.

9. Bu terapistler terapide *zorlayıcı materyallerden kaçmazlar* ve bunları terapötik malzeme olarak kullanırlar.
10. Etkili terapistler *umut* ve *iyimserlik* aşılarlar.
11. Bu terapistler görüştükleri kişilerin karakterlerinin ve yaşadıkları *bağlamın farkındadırlar.*
12. Etkili terapistler kendi *içsel süreçlerinin farkındadırlar*, ve kendi materyallerinin terapi sürecine yansımamasını sağlarlar.
13. Bu terapistler çalıştıkları kişilere yardımı dokunabilecek *güncel araştırma sonuçlarını* takip ederler.
14. Etkili terapistler *sürekli gelişim* hedeflemektedirler.

Etkili terapistliğe yönelik bu derlemede ilişkisel ve kişilerarası becerilerin öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca öz farkındalık, bağlamı dikkate alma, önyargısız kabul edici yaklaşım gibi maddelerin toplum temelli çalışmalarda edinilen kazanımlarla eşleştiği göze çarpmaktadır (örn., Akhurst, 2017; Gökler-Danışman ve Bademci, 2013). Bununla beraber, SOYAÇ projelerinde çalışan klinik psikoloji yüksek lisans öğrencileri psikoterapötik becerilerini uygulamaya dökme imkanı da bulmaktadırlar. İlişkinin terapötik işlevini toplum temelli çalışmalarda dayanak alarak çalışmak toplum grubuna güvenli bağlanma deneyimi sunarken klinik psikoloji öğrencilerine de terapötik ilişki kurma becerileri üzerinde çalışma imkanı tanımaktadır.

1.3.2.3. Ekolojik Sistem Anlayışı

Klinik psikoloji ile toplum psikolojisinin kesişiminde yer alan klinik-toplum psikolojisi odağıyla çalışan SOYAÇ'ta bütüncül sistem yaklaşımı temel bir dayanak olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel sistem teorisinin kökeni biyolog Ludwig von Bertalanffy'nin (1950) yaşam ve yaşayan sistemler üzerine çalışmalarına dayanmaktadır. Kendi içinde bir bütünlüğü olan ve dışarı ile belli sınırlarda ayrışan her yapı sistemi ifade etmektedir. Sistem yaklaşımı, indirgemeciliğe* (reductionism) karşı gelişmiştir, yani karmaşık bir fikrin konuyu küçülterek ya da aşırı basitleştirerek ele alınmasını eleştirmektedir: Bir değişkenin laboratuvar ortamında incelenmesi sistem yaklaşımı gözünden değişkeni bütününden ayırarak mercek altına almak olarak görülmektedir. Bununla beraber, *bütüncüllük* (holizm) ilkesine göre bütün, kendisini oluşturan parçaların toplamından daha büyüktür (Krewet ve ark., 2020). Burada bütünü oluşturan parçaların birbirleri ile olan etkileşimleri ve ilişkilerinin de bütünü açıkladığı ifade edilmektedir. Her

sistemin birbirine geçmiş bir şekilde etkileştiğine, en büyük sistemden, en küçük sisteme, sürekli akış içinde olan adaptasyon içerisindeki dinamikliğe ve bu dinamizm içerisindeki yaşamın varlığına vurgu yapılmaktadır.

Sistem teorisi sosyal bilimlerde sıklıkla ekolojik sistem yaklaşımı ismiyle ele alınmaktadır (Montuori, 2011). Toplum ruh sağlığı adına yürüttüğü müdahale programlarını ekolojik bir yaklaşıma dayandıran ve alanın öncülerinden olan Kelly (1968) ekolojik sistem yaklaşımını 4 madde etrafında kavramsal bir çerçeveye oturtmaktadır. İlk madde olan karşılıklı bağlılık* (interdependence) ekosistemin herhangi bir parçasındaki bir değişimin diğer üyeler arasındaki ilişkiyi de etkileyeceğini söylemektedir. Bir halk oyunları ekibi metaforu üzerinden düşünecek olursak karşılıklı bağlılık ilkesi halaydaki bir oyuncunun ritmi kaçırması ve bu ritim kaymasının tüm ekibe iletilmesi olarak temsil edilebilir. Ardından kaynakların dönüşümü* (cycling of resources) maddesi bir ekosistemdeki kaynakların daha verimli kullanılması ve yeni kaynakların üretilmesi ile ilgilidir. Bu madde halk oyunları ekibinde ekibin birbirine kendi bildikleri oyun havalarını öğretmeleri ve öğrenenlerin yeni gelen üyelere öğretmesi gibi kaynakların kullanılması olarak karşılık bulabilecektir. Diğer madde olan adaptasyon ise çevrenin adaptasyonu etkileyeceği prensibine dayanmaktadır. Belirli bir çevrenin normları hangi davranışların bu spesifik bağlamda uyumsal olduğunu belirleyici bir role sahiptir, yani bir davranışın uyumu çevresinin getirdiği koşullar dahilinde değerlendirilmektedir. Çevresine adapte olan halk oyunları ekibi gösterilerini çıkacakları sahneye ve izleyici kitlesine göre dönüştürebilirler. Son olarak ise ardışıllık* (succession) toplumların devamlı bir değişim içinde olduklarını ve zamanla uyum kapasitelerinin de ihtiyaçlara göre şekilleneceğini önermektedir. Halk oyunları ekibinde de ardışıllık yaşanacak yani zamanla üyelerin ilgi alanları çeşitlenecek ya da yeni üyeler gelecektir. Ekip yeni ihtiyaçlara göre koreografisini şekillendirebilecektir. Ekolojik sistem yaklaşımını tanımlayan bu kavramlar birbirlerini tamamlayıcı bir uyum içerisinde çalışmaktadır (Kelly, 1968). Sistemin çok çeşitli bağlamlarda, örneğin çocuk gelişiminde veya okullar, hapishaneler ve şirketler gibi diğer kurumlardaki bireylerin büyümelerinde hem yapıcı hem de zararlı etkileri olabileceği açıktır (Sattler ve Font, 2018; Gonçalves ve ark., 2016; Gee, 2020).

Klinik psikoloji alanında sistem yaklaşımı ile müdahale uygulanırken ana soru müdahalenin hangi sisteme uygulanacağı değil, müdahalede kişinin hayatındaki hangi sistemlerin birbirleri ile olan ilişkisine bakılacağı olacaktır. Klinik-toplum psikolojisi alanında ekolojik sistem yaklaşımıyla çalışan bir klinik psikoloğun geliştirilen müdahaleleri sürekli olarak sorgulaması ve problem-çözüm eşleşmelerini sürekli olarak geliştirme ve iyileştirme eğiliminde olması beklenmektedir (Lorion, 1991). Bu sorgulama ve iyileştirme sürecinde davranışın meydana geldiği bağlamın dikkatli bir şekilde değerlendirilmesi ve birey ile çevre arasındaki eşleşmenin incelenmesi gerekmektedir. Ekolojik sistem yaklaşımını benimseyen bir klinik psikolog ayrıca toplum temelli çalışmalarında bireyin kullanabileceği kaynakları öne çıkaracaktır (Moritsugu ve ark., 2013). Bireyin çevre ve çevrenin birey üzerindeki karşılıklı etkilerinin farkında olacak ve çalıştığı kişilere davranışlarının belirleyicileri hakkında anlayış kazanmalarına yardımcı olacak, ayrıca bu davranışın doğasını etkilemek için çeşitli seçenekler üretilmesine de aracı olacaktır (Lorion, 1991).

Dünya Sağlık Örgütü'nün (World Health Organization, WHO) 1973 yılında yayınladığı raporda meslekler arası eğitimin uluslararası eğitim müfredatlarında yer alması gerektiği belirtilmektedir (WHO, 1973, s. 4). Ekolojik sistem yaklaşımıyla hayata geçirilen toplum temelli çalışmalarda da bütüncül bir biyopsikososyal yaklaşımla klinik-toplum psikolojisi hizmeti sunmak için disiplinlerarası bir ekiple çalışma tercih edilmektedir (Jason ve Aase, 2016). Ayrıca disiplinlerarası bir ekiple çalışma psikologlar için temel yetkinlikler arasında kabul edilmektedir (HSPEC, 2013). Lisansüstü eğitimlerde disiplinlerarası bir ekiple çalışma deneyimi edilmesinin bu yetkinliğin gelişmesine olumlu katkıları olduğu görülmektedir. Zucchero (2017), İngiltere'de 59 klinik psikoloji doktora öğrencisi ile yaptığı araştırmada bu öğrencilerin eğitimleri kapsamında edindikleri disiplinlerarası bir ekiple çalışma deneyimlerini nicel yöntemle değerlendirmiş ve öğrencilerin bu deneyimlerinin ardından diğer sağlık çalışanlarına olan bakış açılarında olumlu değişim olduğunu ve diğer uzmanlarla ekip çalışması yapma becerilerinin arttığını ortaya koymuştur. Ekolojik sistem anlayışı ile hareket eden SOYAÇ'ta da projeler disiplinlerarası bir ekiple organize edilmekte ve öğrenciler sosyal hizmet, beslenme ve hemşirelik gibi alanlardan öğrenciler ve öğretim üyeleri ile çalışmaktadırlar.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu fenomenoloji araştırması, Maltepe Üniversitesi Klinik Psikoloji yüksek lisans programına devam ettiği esnada üniversiteye ait bir araştırma ve uygulama merkezi olan SOYAÇ tarafından planlanıp yürütülen toplum temelli uygulamalarda yer almış 10 psikoloğun bu deneyimlerini derinlemesine keşfetme ve eğer olduysa mesleki, kişisel ve kişilerarası gelişimlerini ortaya çıkarma amacı taşımaktadır.

Ana problem: Klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri kapsamında SOYAÇ'ın koordinasyonu ve yürütücülüğünde gerçekleştirilen toplum temelli çalışmalarda yer almış 10 katılımcı (5 klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi, 5 mezunu) bu deneyimlerinin çıktısını nasıl anlamlandırmaktadırlar?

Alt problemler: (1) Bu deneyimin nasıl mesleki, kişisel ve kişilerarası katkıları olmuştur?, (2) Toplumda çalışma klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi için ne anlama gelmektedir?

Yüksek öğrenim müfredatlarında toplum temelli çalışmaların öğrencilere sunduğu kazanımları araştıran çalışmaların genellikle tıp ve hemşirelik gibi sağlık alanları tarafından yürütüldükleri görülmektedir (örn., Claramita ve ark., 2019; Amalba ve ark., 2020). Psikoloji alanında ise lisans programlarında yer alan toplum temelli uygulamalar içeren derslerin -veya stajın- öğrencilere katkılarını ortaya koyan çalışmalar olmasına rağmen (örn., Bailey ve ark., 2017; Bademci ve ark., 2014; Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Pedersen ve ark., 2015; Akhurst ve ark., 2016) lisansüstü psikoloji programlarındaki toplum temelli çalışmaların öğrencilere olan etkilerini araştıran çalışma sayısı oldukça kısıtlıdır (örn., Beckman ve Brandenberger, 2009; Akhurst, 2017). Ayrıca klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi özelinde de yapılan bir araştırma bulunmamaktadır.

Mevcut araştırma, klinik-toplum psikolojisi uygulamalarını klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi ile birleştiren Türkiye'deki tek merkez olan SOYAÇ'ı konu alması dolayısıyla da önemli bulunmaktadır. Dolayısıyla mevcut araştırma uluslararası düzeyde literatüre katkı sağlarken Türkiye bağlamında da yol gösterici ve keşfedici bir anlam taşımaktadır.

BÖLÜM 2. YÖNTEM

Bu bölümde, nitel araştırma modeline, araştırmanın felsefi varsayımları ve yorumlayıcı çatısına, evren ve örnekleme, işlem sürecine, verilerin analizine yönelik tematik ve yorumlayıcı fenomenolojik analizlerin açıklanmasına, araştırmanın geçerlik ve güvenirliğine ve araştırmacının deneyimlerinin değerlendirilmesine yönelik öz-düşünümselliğine yer verilmiştir.

2.1. Nitel Araştırma

Nitel araştırma insanların deneyimlerini keşfeder ve araştırmacıların bireyin aklından geçenleri anlamalarına yardımcı olur. Bu tanımdan da fark edileceği üzere nitel araştırmada odak bireyin deneyimi üzerinedir. Dolayısıyla burada nitel araştırmalar "olaylara" bakarak nicel araştırmaların "olguları" inceleme gayelerinden farklılaşmaktadırlar (Silverman, 2020). Birçok araştırmacının nitel araştırma konusunda aşağıdaki maddelerde fikir birliği sağladıkları görülmektedir:

- İnsan deneyimini anlama,
- Röportaj, mülakat gibi görüşmeleri ve odak grupları insanların ne düşündüklerine direkt olarak ulaşma yolları olarak görme,
- Bu amaçlara ulaşma yolunda araştırmacının empatik becerilerini temel alma.

Algılar ve olaylar nitel araştırmada doğal ortamlarında bütüncül bir şekilde ele alınırlar. Dolayısıyla sosyal olgular bağlı oldukları çevre içerisinde değerlendirilirler. Bu yaklaşım daha önceden bilinmeyen bazı sonuçları diğer faktörler ile ilişkilendirerek bir teori oluşturmayı, yani tümevarımsal bir yaklaşım benimsenmesini gerektirmektedir. Ayrıca tümevarımsal bir yaklaşımda gerek veri toplarken, gerek araştırma deseni oluştururken esnek olunması gerekmektedir. Esneklik, araştırma sürecinde edinilen yeni bilgilerin entegre edilebilmesinde yardımcı olmaktadır (Yıldırım, 1999).

Glaser ve Strauss (1967) kitaplarında nitel araştırmanın sosyal bilimler alanındaki bilimsel literatüre farklı bir bakış açısı getirdiğini tartışmaktadırlar. Bu tartışma, sosyal olguların sabit değil dinamik olduğu, ayrıca evrensel bir genel geçerlikte bulunmadığı

düşüncesi üzerinden ilerlemektedir. Sosyal olgular durağan değildir ve zaman içerisinde değişme eğilimi göstermektedirler. Bu değişkenliği bir an ve küçük bir örneklem üzerinde de olsa yakalama nitel araştırmanın kullandığı gözlem ve görüşme yöntemleri ile mümkün olmaktadır. Bu sayede odaktaki sosyal olgunun ilgili kişilerin gözünden nasıl algılandığı ve hangi süreçlerin işlendiği incelenebilmektedir.

Araştırmacının rolü nicel araştırmada "ilgili konuyu dışarıdan gözleyen, veri toplayan ve sayısal değerlerle sunan" bir yapıda iken nitel araştırmada "ilgili konunun mevzubahis olduğu çevrede bizzat bulunan, sosyal yapıyı direkt gözlemleyen, katılımcılarla görüşme yapan ve sonuçları yorumlayan" bir yapıdadır. Bu yorumlama araştırmacının alanda geçirerek edindiği perspektifin yanında kendi sosyal değerlerini ve felsefi yaklaşımını da dahil ettiği bir değerlendirmeyi ifade etmektedir. Dolayısıyla nitel araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçasıdır (Yıldırım, 1999). Bu yaklaşım nesnellik noktasında araştırma sonuçlarının geçerliliği hakkında eleştiri çekme potansiyeline sahiptir. Ancak hiçbir araştırmada tamamen nesnel olmak mümkün değildir (Patton, 1990). Nitel araştırma yürüten bir araştırmacı da kendi rolünün ve öznelliğinin farkında ve öznelliğin her zaman olumsuz bir yaklaşım olmadığının bilincinde olmalıdır. Araştırmacı kendi konumunun, tarihsel ve kültürel birikiminin farkında olmalıdır. Bu bilinçle sunacağı bulguların gerçeği açıkça yansıtacağının sorumluluğunu almalıdır.

Bu nitel araştırma yürütülürken ve tasarlanırken belirli soyut fikir ve inançlar çerçevesinde ilerlenmiştir.

2.1.1. Felsefi Varsayımlar ve Yorumlayıcı Çatı

Mevcut araştırmayı şekillendiren soyut fikirler ve inançlar arkada yatan felsefi varsayımların dile getirilmesi ile daha anlaşılır olacaktır. Bu varsayımlar araştırmacının ve nitel araştırmanın ontolojik, epistemolojik, aksiyolojik ve metodolojik yaklaşımı çerçevesinde ve ardından benimsediği yorumlayıcı çatı dahilinde açıklanacaktır.

Bu araştırmanın ontolojik -gerçekliğin doğasına yönelik- varsayımı gerçekliğin bakış açısına göre çeşitlilik gösterdiğine yöneliktir. Mevcut araştırmada gerçeklik, kişilerin tecrübeleri ve kişisel etkileşimleri sonucunda inşa edilmiş çoklu bir kavram olarak görülmektedir. Dolayısıyla her katılımcının farklı bir perspektiften görüşlerini

sundukları benimsenmektedir. Bu görüşler birer birer ele alınarak temalar oluşturulacak ve raporlanacaktır.

Araştırmada benimsenen epistemolojik -neye bilgi denir ve nasıl yorumlanır- varsayım ise bilginin katılımcılardan edinilen sübjektif bulgular olduğu ve bilgiye ulaşmak ya da doğru şekilde yorumlamak için araştırmacının katılımcılarla olabildiğince yakın olması gerektiği yönündedir. Bu araştırmada araştırmacı katılımcıların sözlerine güvenmekte ve onlarla iş birliği yapmaktadır. Ayrıca araştırmacı katılımcıların geçtiği benzer eğitim süreçlerinden geçmiş, SOYAÇ çalışmalarında yer almış ve bazı katılımcılarla aynı projede çalışarak birebir tanışma fırsatı yakalamıştır. Dolayısıyla araştırmacı da onlardan biri olmuştur.

Araştırmanın aksiyolojik -değerlerin rolüne dair- yaklaşımı önyargıların ve değerlerin var olduğuna yöneliktir. Bu araştırmada katılımcıların görüşleri bildirilirken araştırmacının perspektifinden yorumlanacak ve deneyimleri sonucu edindiği değer ve önyargılarına bağlı olarak değerlendirilecektir. Araştırmacı araştırma konusu ile ilişkisini betimleyen özgeçmişini bildirecek ve araştırmadaki konumunu tanımlayacaktır. Araştırmada bireysel değerlere saygılı ve bunların tartışılmasına açık bir alan sunulmaktadır.

Araştırmanın metodolojik -araştırma süreci ve diline dair- yaklaşımı ise tümevarımsal bir mantığa dayanmaktadır. Bu mantığa göre sorun kendi bağlamında araştırılmakta ve gelişen bir tasarım takip edilmektedir. Mülakat ve metin analizi yöntemleri kullanılmaktadır. Mevcut araştırmada SOYAÇ projelerinde çalışmış klinik psikoloji öğrencilerinin deneyimleri birebir görüşmeler ile kaydedilmiştir. Bu görüşmelerde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacının kendi deneyiminden ve literatürden edindiği beklentiler ışığında oluşturulmuş ve görüşmeler ilerledikçe katılımcıların katkısı ve görüşmenin ihtiyacı doğrultusunda yeni sorular eklenerek veya sorularda bazı değişiklikler yapılarak geliştirilmiştir.

Denzin ve Lincoln (2011) ontolojik, epistemolojik, aksiyolojik ve metodolojik felsefi varsayımları yorumlayıcı çatıların içine gömülmüş ana hatlar olarak görmektedir. Bu araştırma, *sosyal yapılandırmacı* bir yorumlayıcı çatı işleyişine sahiptir. "Yorumlayıcı" olarak da tanımlanan sosyal yapılandırmacılıkta bireyler dünyaya anlam

vermeye çalışmaktadırlar. Bireylerin deneyimlerinden geliştirdikleri bu sübjektif anlamlar araştırmacıyı karmaşık bir çeşitlilik ve çoklukla karşı karşıya bırakırken fikirlerin içindeki bütünü aramaya da itmektedir. Söz konusu sübjektif anlamların genellikle basitçe bireylere ait oldukları değil, sosyal ve tarihsel varoluşun ve bireyler arası etkileşimin sonucu olarak karşımıza çıktıkları düşünülmektedir. Burada araştırmacı bir teori ile başlamaktan ziyade, anlam veya teori modelleri ile başlamakta veya bu modelleri tümevarımsal olarak geliştirmektedir.

Bireylerin sübjektif deneyimlerini incelemek için uygulama noktasında açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırmacı kişinin deneyimini kapsamlıca ele almak için söylemlerini dikkatlice dinler ve kişinin bakış açısını anlamaya çalışır. Ardından olgu hakkındaki kendi sosyal ve tarihsel konumu bağlamında kişinin deneyimini yorumlar. Bu sebeple sosyal yapılandırmacı çatı, "yorumlayıcı" olarak da ele alınmaktadır. Bu çalışmada benimsenen fenomenolojik araştırma yaklaşımı sıklıkla "yorumlayıcı" çatı ile birlikte kullanılmaktadır.

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmaya Maltepe Üniversitesi Klinik Psikoloji yüksek lisans programında eğitim gördüğü esnada SOYAÇ tarafından düzenlenen toplum temelli çalışmalara en az bir yıl süreyle katılmış, bir erkek dokuz kadın olmak üzere 10 psikolog dahil edilmiştir. Veri toplandığı tarihte katılımcıların altısı halen Maltepe Üniversitesi Klinik Psikoloji yüksek lisans programı öğrencisi iken dördü bu programın mezunudur. Katılımcıların gizliliğini korumak için her birine 1'den 10'a kadar numaralar atanmıştır ve çalışma boyunca onlara bu numaralar üzerinden hitap edilecektir.

Katılımcıları dahil etme kriteri olarak SOYAÇ toplum temelli çalışmalarındaki aktif ve düzenli katılımları dikkate alınmıştır. Katılımcıların SOYAÇ çalışmalarına katılımı 1 yıl ile 3 yıl arasında değişkenlik göstermektedir. İki katılımcı 3 yıl, iki katılımcı 2 yıl ve altı katılımcı 1 yıl boyunca SOYAÇ çalışmalarında aktif görev almışlardır. Araştırmacı, katılımcıların beşi ile ortak projelerde yer almıştır ve ekip arkadaşı olarak birlikte çalışmıştır, beşi ile ise ilk defa mevcut araştırma sebebiyle görüşmeler esnasında tanışmıştır. Katılımcıların yaş ortalamaları 28.6 ve standart sapması 7.35'tir.

Katılımcılar yer aldıkları toplum temelli çalışmalarda toplumun farklı kesimlerinden insanlarla çalışmışlardır. Bazıları anaokulundan liseye kadar yaşlarda olan çocuklar ve gençlerle, bazıları bu gençlerin aileleriyle, bazıları ise öğretmenleri ile çalışmışlardır. Katılımcıların birçoğu zaman içerisinde farklı görevler üstlenerek farklı çevreler ile çalışma deneyimi edinmişlerdir. Bununla beraber katılımcıların hepsi, çalışmanın doğası gereği, çalıştıkları odak grubun çevresindeki toplumun diğer katmanları ile de etkileşime geçmiş ve iş birliği yapmışlardır. Bu çalışmaların bir kısmı ders veya tez kapsamında iken bazıları gönüllülük ile yapılmıştır. Bazı katılımcılar SOYAÇ dışında da dahil oldukları toplum temelli çalışmalar veya STK'lar olduğunu belirtmişlerdir, fakat bu katılımcılardan SOYAÇ özelinde görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.

2.3. İşlem

Araştırmacı psikolog, lisans eğitimi sırasında SOYAÇ çalışmalarında gönüllü olarak yer almış, ardından Maltepe Üniversitesi Klinik Psikoloji yüksek lisans eğitimi sırasında önce yine gönüllü olarak, sonra da staj dersi kapsamında SOYAÇ'ta çalışmıştır. SOYAÇ çalışmalarına yaklaşık iki buçuk yıllık bir katılımı bulunmaktadır. Bu çalışmalarında toplumun dezavantajlı kesimlerinde yaşayan anaokulu, ilkokul ve ortaokul çocuklarıyla ve onların aileleriyle çalışma imkânı bulmuştur. Okulda öğretmenlerle, sokakta mahalle sakinleriyle çalışmıştır. Bu çalışmanın odağında bulunan psikologlar da araştırmacı psikolog ile benzer süreçlerden geçmiş, SOYAÇ çalışmalarında 1-3 yıl arasında yer almış kişilerden oluşmaktadır. Katılımcılar, SOYAÇ çalışmalarına olan istikrarlı katılımları göz önünde bulundurularak araştırmaya dahil edilmişlerdir.

Veriler, Maltepe Üniversitesi Etik Kurulu'nun onayı (bkz. Ek 1) alındıktan sonra toplanmaya başlanmıştır. Katılımcılar araştırmaya mail üzerinden iletişime geçilerek davet edilmişlerdir. Davetle beraber bilgilendirilmiş onam formu da olası katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılmaya gönüllü olan katılımcılar ile onam formunu onaylamalarının ardından çevrimiçi görüşme yapabilmek için ortak bir zaman ayarlanmıştır. Çevrimiçi platformda (Zoom) görüşmeler sağlanmış ve Audacity yazılımı ile ses kaydı alınmıştır.

Katılımcılar hem onam formunda hem de görüşmenin başında araştırmanın içeriği ve gizlilikleri hakkında bilgilendirilmişlerdir. Görüşme esnasında kendilerini rahat ve

güvende hissedecekleri ve gizliliklerinin sağlanabileceği bir alanda bulunmaları önerilmiştir. Bu güvenin ve gizliliğin sağlanması adına araştırmacı da yapacağı çevrimiçi görüşme sırasında bulunduğu ortamda yalnız bulunmaktadır. Ayrıca katılımcılar tüm kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı, isimlerinin ses kayıtlarında, ses kaydının yazılı hale dönüştürüleceği transkripsiyon belgelerinde veya soru formlarında bildirilmeyeceği hususunda da bilgilendirilmişlerdir. Tüm bilgilere sadece araştırmacı ve danışman ulaşabilecektir. Bununla beraber, danışman ile yapılan analiz sırasında da katılımcılar için rumuz kullanılacağı ve verilerin kimlik ile eşleşmemesi için hassas davranılacağı belirtilmektedir.

Görüşmeler yaklaşık yarım saat sürmüştür. Görüşmenin başında katılımcılar ile ilişki kurulmuş, rahat olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme esnasında önceden hazırlanmış araştırma soruları katılımcılara yönlendirilmiş ve ses kaydı alınmıştır. Bu sorular katılımcıların deneyimlerini derinlemesine keşfetme amacı taşıyan yarı yapılandırılmış, yönlendirici olmayan açık uçlu sorulardır. Sorular, danışman ile tartışarak hazırlanmıştır. Görüşme esnasında yalnızca doğal akışı sürdürmek için geribildirim verilmiş veya takip soruları yönlendirilmiştir.

Araştırma soruları önceden belirlenmiş olsa da bu soruların katılımcıların ihtiyacına göre şekillenebileceği düşünülmektedir. Sonraki görüşmelerin daha derinlemesine anlam kazanmasına yardımcı olması açısından her görüşme sonrası mevcut soruların kapsam genişliği sorgulanmış ve sorular üzerinde ufak düzenlemeler ve eklemeler yapılmıştır.

Verilerin analizinde tematik ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi: Tematik ve Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz

Bu araştırmada tematik ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz olmak üzere iki nitel analiz yöntemi bir arada kullanılarak "analitik çoğulculuk" yaklaşımı benimsenmiştir. Analitik çoğulculuk, farklı analiz yöntemlerini bir arada kullanarak verinin çok boyutlu incelenmesine ve farklı anlamların ortaya çıkarılmasına imkân tanımaktadır (Clarke ve ark., 2015). Bu kullanım aynı zamanda analiz yöntemlerinin kendi başlarına sahip

oldukları sınırlılıkların ve güçlü yanların dengelenmesini de sağlamaktadır (Frost ve ark., 2011).

Fenomenolojik analiz, bir grup kişinin yaşanmışlıkları üzerinden bir kavram ya da fenomenin ortak anlamlarını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Burada temel amaç deneyimlerin derinlemesine anlaşılması, günlük hayatta üstü kapalı kalan yaşanmışlıkların su yüzüne çıkarılmasıdır (Giorgi, 1985). Araştırmacı bir kavramı/fenomeni tanımlayarak başlar ve bu kavramla ilgili deneyime sahip kişilerden veri toplar. Ardından bu kişilerin deneyimlerini neyi nasıl anlamlandırdıklarını betimleyici bir bütünselliğe ulaştırır, yani bireysel deneyimleri evrensel bir niteliğe indirger (van Manen, 2016). Bu bütünsellik kişilerin yerinde olmanın nasıl bir şey olduğunu anlamaya hizmet etmektedir (Smith ve ark., 2009). Bu analizde araştırmacının ve kişilerin bireysel yorumları deneyimlerin anlamlandırılmasında öne çıkmaktadır.

Veri toplama sürecinde genellikle fenomeni deneyimleyen kişilerle görüşmeler yapılır veya şiir, gözlem gibi diğer dokümanlardan da yararlanılabilir. Bu çalışmada görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yönteminde deneyimin bilince getirilmesi ve yorumlanması hedeflenmektedir. Veri analizi ise sistematik bir şekilde dar kapsamdan geniş kapsama doğru ilerleme üzerinedir. Creswell (2016), Moustakas'ın (1994) ele aldığı aşamaları aşağıdaki gibi bir araya getirmektedir:

1. **Anahtar ifadelerin listelenmesi:** Fenomenin nasıl deneyimlendiğini anlamaya yönelik "önemli açıklamalar", cümleler ve alıntılar yapılmaktadır.
2. **Anlam kümeleri geliştirilmesi:** Anahtar ifadelerden hareketle temalar oluşturulmaktadır.
3. **Dokusal ve yapısal tanımlamalar:** Temalardan hareketle katılımcıların deneyimlerine ilişkin betimleyici bir yazı ile dokusal tanımlama yapılmakta ve yine temalardan hareketle katılımcıların fenomeni deneyimleme şekillerini etkileyen bağlamların betimlendiği yapısal bir tanımlama yapılmaktadır.
4. **Temel yapıyı tanımlama**: Dokusal ve yapısal tanımlamaların ardından katılımcıların deneyimlerinin özünü ortaya koyan karma bir betimleme yapılmaktadır. Bu betimlemede bütün deneyimlerin temel yapısı ortaya konmakta ve böyle bir deneyim yaşamanın ne anlama geldiği açıklanmaktadır.

Tematik analizde ise verinin içeriğinde yer alan örüntülerin tanımlanması, analiz edilmesi ve raporlanması söz konudur. Kavramlar kategorilenmek ve özetlenmek istendiğinde bu yöntem kullanılmaktadır. Tema oluşturma noktasında verinin içeriğinin yanı sıra araştırmacının bu veriyi nasıl bir gözle okuduğu da belirleyici olmaktadır. Ayrıca bir örüntünün tema olarak değerlendirilmesi için araştırma sorusunu cevaplandırma derecesi hesaba katılmaktadır. Braun ve Clarke (2008) tematik analiz aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamışlardır:

1. **Veri hakkında bilgi sahibi olma:** Veriyi okumak, gerekiyorsa transkripsiyonunu yapmak, tekrar okumak ve küçük notlar almak gibi veri ile tanışma aşamasıdır.
2. **Başlangıç kodlarını oluşturma:** Verinin ilginç parçalarını sistematik bir şekilde kodlama aşamasıdır.
3. **Temaları araştırma:** Oluşturulan kodları potansiyel temalar altında bir araya getirme aşamasıdır.
4. **Temaları gözden geçirme:** Temaların kodlar ile ve veri seti genelinde ne kadar uyumlu olduğunu değerlendirme aşamasıdır.
5. **Temaları tanımlama ve isimlendirme:** Temaları anlaşılır bir şekilde tanımlama, içeriklerini rötuşlama ve analizin genel yapısını değerlendirme aşamasıdır.
6. **Raporlama:** Çarpıcı ve ilgi uyandırıcı çıkarımları seçme, bunların son analizini yapma ve analizi araştırma sorusuna ve literatüre bağlayarak bilimsel bir rapor oluşturma aşamasıdır.

Tematik analiz ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemlerinin bir arada kullanılması verinin çok boyutlu ele alınmasını sağlamaktadır. Tematik analiz, genel bir bakış açısıyla kavramların kategorilenmesini sağlarken yorumlayıcı fenomenolojik analiz idiyografik, yani bireysel farklılıkları araştıran bir bakış açısını dahil etmektedir. Dolayısıyla tematik analiz verilerin kapsama alanını belirlerken fenomenolojik analiz verilerin derinliğini ortaya koymaktadır (Spiers ve Riley, 2019).

2.5. Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmada araştırmacı konu hakkında uzun süreli kişisel deneyim yaşayarak ve ilişki kurarak bu konuyla ilgili deneyimi olan diğer kişilerin deneyimlerini sorgular ve derin anlamı görmeye çalışır. Araştırma esnasında veya sonrasında nitel araştırmacı "Doğru anladık mı?" sorusunu sorarak çalışma bulgularının geçerliliğini sorgular. Doğru bilgiye ulaşma yolu ise araştırmacının kendisine, katılımcılara ve okuyuculara bakmasından geçer.

Nitel araştırmada geçerlik üzerine yapılan çalışmalar geleneksel nicel yaklaşımların nitel karşılıklarını araştırmış ve bulmuşlardır. Sonuçta nitel araştırmada geçerliliğin önemi, tanımı ve kullanılacak terimler üzerine pek çok perspektif ortaya çıkmıştır. Bu perspektifler özette "*geçerliliğin*" bulgunun "*doğruluğunu*" nitelediği ve en iyi araştırmacı ve katılımcılar tarafından değerlendirilebileceği noktasında birleşmektedir. Araştırmacıların çalışmalarındaki "doğruluğu" kanıtlamaları için uygulayabileceği "geçerlik stratejileri" bulunmaktadır. Bu stratejilerden en az ikisinin takip edilmesi önerilmektedir (Creswell, 2013). Bu araştırmada sonuçların doğruluğunu sağlamak için aşağıdaki stratejilerden yararlanılmıştır:

1. **Uzun süreli katılım ve gözlem:** Alan içerisinde uzun süreli katılımı, kültürü öğrenmeyi ve elde edilen verilerin doğruluğunu saptama kapasitesini ifade etmektedir (Glesne ve Peshkin, 1992; Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmadaki araştırmacı bir klinik psikoloji öğrencisi olarak SOYAÇ'ta iki buçuk yıllık düzenli bir katılıma sahiptir. Toplumda çalışmanın birçok katmanında bulunmuş, farklı rolleri deneyimlemiş ve hem SOYAÇ'ın hem de klinik psikoloji eğitiminin kültürünü tanımıştır. Çalışmada yer alan kişilerin büyük bir kısmıyla uzun süreli bir yakın çalışma geçmişi ve iletişimi vardır. Araştırmacı çalışma ile ve odaklanılan durum ile ilgili önemli noktaları fark edebilecek tecrübeye sahiptir.
2. **Akran incelemesi veya sorgulaması:** Araştırmanın dışarıdan incelenmesini sağlamaktadır (Glesne ve Peshkin, 1992; Lincoln ve Guba, 1985). Bu nicel araştırmada bulunan puanlayıcılar arası güvenirliğe benzemektedir. Bu araştırmada veri analizi sürecinde temalar oluşturulurken akran incelemesi sağlanmıştır. SOYAÇ'ta çalışan bir klinik psikolog temaları araştırmacı ile

incelemiştir ve sorgulamalar ile analize yön vermiştir. Katılımcıların ifadelerini anlamlandırma, yorumlama ve temalaştırma konularında eleştirel bakış açısı sağlamıştır.

3. **Araştırmacı önyargılarının açıklanması:** Araştırmacının varsayımlarının ve perspektifinin okuyucu tarafından anlaşılması için önemlidir (Merriam, 1988). Bu açıklamada araştırmacı konuya bakış açısını betimleyici geçmiş yaşantılarına, eğilimlerine ve önyargılarına yer vermelidir. Araştırmanın "öz-düşünümsellik" başlıkla bölümünde araştırmacı kendi deneyimini açıklayıp yorumlamaktadır.
4. **Üye kontrolü:** Katılımcıların çalışmanın taslağını incelemeleri ve eleştirel gözlem ve yorumlar sunmalarını ifade etmektedir. Lincoln ve Guba (1985) üye kontrolünü inandırıcılığın sağlanmasına etki eden en kritik faktör olarak değerlendirmişlerdir. Bu araştırmada da bulgular bölümü katılımcılara sunulmuştur. Katılımcılara ifadelerin en güvenilir kaynaklarının kendileri olduğu, dolayısıyla yazılı analizlere ilişkin görüşlerinin araştırmanın güvenilirliğinde rol oynadığı ifade edilmiş ve katkıları rica edilmiştir. Katkısını sunmayı tercih eden bir grup katılımcı, ifadelerinin uygun bir şekilde yansıtıldığını onaylamış ve ayrıca geliştirilebilecek noktaları belirtmişlerdir. Araştırmacı, bu geri dönüşlere göre analizini tekrar değerlendirmiştir.
5. **Zengin, yoğun betimleme:** Bir durumu tanımlarken veya bir temayı açıklarken zengin betimlemelere ve derin anlamlara yer verilmesini ifade etmektedir. Yoğun betimleme, okuyuculara aktarılan bilginin doğru olması, her okuyucunun aynı derinlikte anlamı yakalaması için önemlidir (Lincoln ve Guba, 1985; Merriam, 1988). Bu araştırmada tanımlar ve temalar açıklanırken birbiri ile ilişki içerisinde açıklamaya, ayrıntıların bağlantılarını kurmaya özen gösterilmiştir.

Bu araştırma yukarıda belirtilen geçerlilik stratejileri ile doğru bilgiye ulaşmayı ve doğru bilgiyi sunmayı hedeflemiştir. Nitel araştırmada güvenirlik için genellikle kullanılan yöntem kodlayıcılar arası görüş birliğini sağlamaktır (Silverman, 2013). Bu yöntem verilerin farklı kişiler tarafından gizli/birbirinden habersiz kodlanmasını ifade etmektedir. Bu araştırmanın verileri yalnızca araştırmacı tarafından kodlanmış ve yorumlanmıştır. Bununla beraber yorum ve temalaştırma kısmında akran

sorgulamasından yararlanılmıştır. Bu açıdan araştırma sonuçlarının güvenirliği gelişime açıktır.

2.6. Araştırmacının Deneyimlerinin Değerlendirilmesi: Öz-düşünümsellik

Nitel araştırmada araştırmacının konuya olan mesafesi, geçmiş deneyimleri ve önyargıları doğal bir yere sahiptir (Yıldırım, 1999). Araştırmacının konuya dair gözlem ve yorum yapması, ilgili çevrede bizzat bulunarak edindiği bir bakış açısına sahip olması beklenmektedir. Araştırmacının konumunun açıkça belirtilmesi çalışmanın geçerliliği açısından da belirleyicidir (Merriam, 1988). Bu bölümde araştırmacının konuyla ilgili tecrübesi ve içsel süreci değerlendirilecektir.

Araştırmacı bu araştırma konusunu seçmeden önce klinik psikoloji alanında ve toplum temelli çalışmalarda bulunma kararını vermiştir. Lisans eğitimi sırasında verdiği bu karara yönelik deneyim kazanmak için gönüllü olarak SOYAÇ'ta çalışmaya başlamıştır. Katıldığı ilk çalışmada toplumun sosyoekonomik olarak dezavantajlı kesiminde bulunan bir ilkokulda uygulanan travma bilgili bağlanma temelli ve sistem yaklaşımı ile hayata geçirilen projede yer almıştır. Burada psikoloji, klinik psikoloji, sosyal hizmet ve hemşirelik öğrencileri ile iş birliği içerisinde ve süpervizörler eşliğinde ilkokul öğrencilerine destek sağlanmıştır.

Bu deneyim araştırmacı için psikoloji alanının kapsamı ve kuramın uygulamaya aktarılması konusunda aydınlatıcı olmuştur. Toplumun dezavantajlı bir kesimi ile iletişimde olmak araştırmacıya kendi sosyal ortamının dışında nasıl bulunabileceğini ve nasıl katkı sağlayabileceğini sorgulatmıştır. Kendisinden farklı bir ekosistemde yaşayan insanlarla nasıl iletişime geçebileceği konusunda düşünmeye yönlendirmiş ve araştırmacı için bu yaşamların yolculuğuna tanık olma fırsatı yaratmıştır. Araştırmacı bu deneyimin kendisi için önyargılarını aşmasına, empati geliştirmesine ve terapötik ilişki kurma becerilerine katkı sağladığını düşünmektedir.

Ayrıca toplum içerisinde geçirilen zaman sağlanan desteğin çok değerli olacağını hissettirmiştir. Ulaşılan bir çocuk gibi görünse de aslında ulaşılanın bir aile, bir mahalle, bir öğretmen, bir sınıf, bir okul ve bir kültür olması en ufak desteğin bile bir adım öteye

götürebileceğini düşündürmüştür. Yalnızca bir çocuğa ulaşmak bile kendi başına çok değerli iken toplumun her basamağına destek sunmaya açık ve gönüllü olan bir oluşumda yer almak araştırmacı için de umut verici olmuştur.

SOYAÇ'ta toplum içerisinde yer almak bireysel varoluşun ötesinde bir grup ile çalışmayı da gerekli kılmaktadır. Diğer profesyonellerle birlikte çalışmak hitap edilen toplumun daha geniş bir eksende kapsanmasını sağlarken profesyonellerin de birbirleri tarafından desteklenmesini sağlamaktadır. Psikoloji öğrencisi olarak bir çocuk ile çalışırken hem diğer öğrenciler ile iş birliği yapmak, gözlem ve değerlendirme paylaşımları yapmak, çocuğun farklı yönleri ile kapsanmasını sağlamakta hem de öğrencinin yetersiz kaldığı yerlerde akran desteği almasını mümkün kılmaktadır. Disiplinlerarası iş birliği ise psikolojinin ulaşamadığı destek hatlarına erişimi mümkün kılmaktadır. Bu tecrübe araştırmacı açısından bir kişiyi değerlendirirken nasıl bir kapsama hitap edildiğini deneyimleme fırsatı sunmuştur. Ekip ile çalışmak araştırmacı için grup dinamiklerini gözlemleme ve yaşantılama açısından da değerli bulunmuştur. Ekip ile uyumlu çalışma hem araştırmacı için daha güvenli bir çalışma ortamı sağlamış hem de odak grup için modelleyici olmuştur. Demokratik bir anlaşma ortamı hitap edilen topluma da yansımıştır. Araştırmacı bu deneyimleri ile sistem yaklaşımını ve ekip desteğini içselleştirmiştir.

Araştırmacı SOYAÇ'ta çalışırken süpervizyonun desteğini de çok güçlü hissetmiştir. Süpervizyon, destek sağlanırken nasıl bir yaklaşımın benimseneceği konusunda yol gösterici olmuştur. Ayrıca tüm grubun bilgi paylaşımı yaptığı ve zorlandığı noktaları paylaştığı bir alan açılması açısından da besleyici olmuştur. Süpervizyon toplantılarında bir araya gelen küçük grup süpervizör tarafından kapsanmış ve ortak bir dilde buluşmuştur. Süpervizörlerin daha geniş bir kapsamdan projeye dahil olmaları öğrencilerin de bu geniş kapsamın bir parçası olmalarını sağlamıştır. Süpervizörler hem öğrencilerin bireysel deneyimlerini anlamlandıran hem de projenin bütünlüğünü koruyan bir konumda görülmüştür. Araştırmacı toplum temelli çalışmalarda, özellikle öğrenciler ile çalışılıyorsa, süpervizyonun tamamlayıcı ve bir arada tutucu bir etkiye sahip olacağını düşünmektedir.

Araştırmacı toplumdaki katılımında gönüllülüğünün de motivasyonel bir etkisi olduğunu düşünmektedir. Çalışmaya katabileceklerinin yanında kendi kazanacağı

deneyimin de değerli olduğunu düşünmektedir. Destek sağlayan kişinin deneyim kazanma kazancı ile toplumda değişim yaratma motivasyonu olduğuna da inanmaktadır. Toplumda yapılacak en ufak değişikliğin kelebek etkisi yaratarak diğer toplumsal değişkenleri de etkileyeceğini ve ilçeden ile ve ülkeye uzanan bir değişime gebe olacağını düşünmekte, dolayısıyla daha ümit dolu bir ekosistemde yaşamanın adımlarını attığına inanmaktadır. Böyle bir motivasyonla sağladığı gönüllülük ile çalışmalarda daha adanmış bir şekilde var olduğunu hissetmektedir.

Araştırmacı, toplumda çalışarak psikososyal destek hizmeti verdiği bu deneyimin ardından klinik psikoloji alanında eğitim görmeye karar vermiştir. Maltepe Üniversitesinde eğitim gördüğü esnada SOYAÇ'taki projelerde yer almaya devam etmiştir. Hitap ettiği popülasyon değişse de aynı çalışma anlayışı ile devam eden projelerde iki yıl daha yer almıştır. Bu deneyim ardından kendisi gibi SOYAÇ'ta toplumla çalışan klinik psikoloji öğrencilerinin nasıl bir süreçten geçtiklerini, bu deneyimin onları nasıl etkilediğini merak etmiş ve mevcut araştırmayı yürütmeye karar vermiştir.

Araştırmacı, araştırma sorularını hazırladıktan sonra birçoğunu tanıdığı, bir kısmıyla ise yeni tanıştığı katılımcılar ile görüşmelere başlamıştır. Bu görüşmeler esnasında SOYAÇ deneyimlerini tekrar hatırlamış ve katılımcılar ile kesişen duygu ve düşüncelerini fark etmiştir. Kendi deneyimlerini anımsadığı bu süreçte katılımcılar ile de kendisini yakın hissettiğini fark etmiştir. Benzer deneyimlere sahip katılımcıları ile konuşmak araştırmacının çalışmaya olan bağlılığını da artırmıştır.

Araştırmacı literatür taraması yaptığı süreçte bu odaktaki çalışmaların eksikliği ile karşılaşmıştır. Bu kuramsal açıdan yazma sürecini zorlaştırsa da araştırmacıyı motive eden bir etkiye sahip olmuştur. Ayrıca toplum temelli klinik çalışmaların iyileştirici etkileri ile karşılaşmak araştırmacıya da ümit vermiştir.

BÖLÜM 3. BULGULAR

Bu çalışmada SOYAÇ tarafından gerçekleştirilen toplum temelli projelere katılmış 5 klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi ve 5 klinik psikoloji yüksek lisans mezunu ile bu projelere katılarak elde ettikleri deneyimlerin eğer olduysa kişisel ve profesyonel gelişimlerine katkısını değerlendirmek üzere derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin tematik ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemleriyle analiz edilmesi sonucunda "*mesleki gelişim", "kişisel gelişim"*, "*ekip çalışması: grup desteği"*, "*toplumda gönüllü çalışma"* ve "*üniversite temelli bir projede yer almanın okul ile ilişkilere etkileri"* ana temaları ile bu temalara ait alt temalara ulaşılmıştır (bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Analizler Sonucu Ulaşılan Ana ve Alt Temalar

1. Mesleki Gelişim	**2. Kişisel Gelişim**
1.1.Kuram ve Uygulamanın Birleşmesi	2.1. Öz Farkındalık
1.1.1. Deneyimleyerek Öğrenme: Bireysel ve Grup Deneyimleri	2.2. Yaratıcılık/Sorun Çözme/Esneklik
	2.3. Kişilerarası İlişkilerde Gelişim
1.2.Sistem Yaklaşımı: Bütüncül Bakış Açısı	
1.3.Terapötik İlişkinin Kurulması: İlişkisel Yaklaşım	**3. Ekip Çalışması: Grup Desteği**
1.3.1. Klinik Görüşme	**4. Toplumda Gönüllü Çalışma**
1.3.2. Kapsama Becerileri	4.1. SOYAÇ Gönüllüsü olmak
1.3.3. Koşulsuz Kabul	
1.4.Farklı Gruplarla Çalışma	**5. Üniversite Temelli Bir Projede Yer Almanın Okul ile İlişkilere Etkileri**
1.5.Disiplinlerarası Çalışma	

3.1. Mesleki Gelişim

Klinik psikoloji yüksek lisans öğrencileri ve mezunları **ile** yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan "*mesleki gelişim*" ana temasının altında "*kuram ve uygulamanın birleşmesi*", "*sistem yaklaşımı: bütüncül bakış açısı*", "*terapötik ilişkinin kurulması: ilişkisel yaklaşım*", "*farklı gruplarla çalışma*" ve "*disiplinlerarası çalışma*" alt temalarına, ayrıca bu alt temalardan bazılarına ait diğer alt temalara ulaşılmıştır.

Tüm katılımcılar toplum temelli çalışmaların klinik psikolojinin çalışma alanına dair bakış açılarını genişlettiğine, insana dair anlayışlarının derinleşmesine ve uygulamaya dair deneyim kazanmalarına katkı sağladığına değinmişlerdir. Aşağıdaki

ifade katılımcıların klinik psikolojinin çalışma alanı hakkında daha geniş bir anlayışa sahip olduklarını ve klinik psikolojideki ilişkisellik ilkesinin katılımcılar tarafından benimsendiğini yansıtmaktadır:

> "*Klinik psikoloji dendiğinde sadece kliniklerle sınırlı olmaması gerektiğine inanıyorum. Ya da sadece insanları damgalamak, sadece anormal denilen insanlarla çalışmak olmamalı. Tam tersine, herkese temas etmek, ne olursa olsun sadece ilişki içinde bakabilmek. Onu anlayabilmek, insan olarak bakabilmek olduğunu düşünüyorum.*" (Katılımcı 5)

Görüşmeler ilerledikçe katılımcıların SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarına dair ifadeleri genelden özele inen bir yapı sergileyerek mesleki gelişimlerine katkı sağlayan spesifik kazanımlara yönelmiştir. Görüşme içerisinde katılımcıların deneyimlerinin hangi noktalara parmak bastığı daha detaylıca dile gelmiştir.

3.1.1. Kuram ve Uygulamanın Birleşmesi: "Sentez Aşaması"

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu toplum temelli çalışmalarda derslerde öğrendikleri kuramsal bilgilerin hayattaki karşılıklarını gözlemleme ve uygulama ile birleştirme şansı bulduklarını sıkça dile getirmiş ve öğrenmenin sentez aşamasına geçtiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda katılımcıların ifadeleri klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri sırasında toplumda çalışmanın eğitim hayatlarına sağladığı katkıları ortaya koymaktadır:

> "*Her öğrencinin bence klinik psikolojide, ve hatta lisansta olması da güzel, ama klinik psikolojide daha işin içine girdiğiniz, daha terapötik ilişki, daha terapi, daha fazla teorik de pratik de dersler aldığınız için klinik psikoloji öğrencisi olarak kesinlikle besleyici bir tarafı vardı pekiştirmek açısından. Hem okul içinde böyle bir fırsatın olması çok besleyiciydi öğrenci olarak da."* (Katılımcı 4)

Klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi sırasında toplum temelli çalışmalarda bulunmanın eğitim materyalini sentez aşamasında öğrenmeye katkı sağladığı belirtilmiştir.

> "*Bir şeyi okuyup, yaşadıklarımla sentezlemeyi de orada öğrendim. Çünkü böyle bir ders yok. Bir şey okursun, özetini çıkarırsın, böyleydi. Ama orada işte kendi deneyimlerimle başka bir kitabı okuyup sentezleyebiliyordum. Çok fazla getirisi olduğunu düşünüyorum akademik açıdan da*." (Katılımcı 5)

Klinik psikoloji eğitiminde kuram ile uygulamanın birleştiği staj derslerinin ülkemizde sıklıkla hastanelerde ve kliniklerde gerçekleştirildiği bilinmektedir. Bu uygulamaya bir alternatif olarak toplumda çalışarak staj deneyimi edinmek katılımcılara geleneksel klinik psikoloji anlayışından farklı bir alternatif oluşturmuştur.

> "*Normalde dersler çok teorik ve atıyorum bir tane staj dersimiz var, bununla birlikte hem sahada olmanın farkı hem de böyle terapötik ilişkiyi, hani bir danışmanlık merkezi, klinik ortamda değil, ama farklı bir ortamda bunu gerçekleştirmenin farklı bir deneyim olduğunu düşünüyorum ve benzersiz bir şey olduğunu düşünüyorum."* (Katılımcı 6)

Ayrıca katılımcılar kuram ve uygulamanın birleşmesine dair edinilen bu deneyimin mesleğe atılmadan önce edinilmesinin de ülkemizde ayrıca değerli olduğuna değinmişlerdir. Katılımcılar, ülkemizde eğitim esnasında kuram ile pratiği birleştirebilecekleri fazla imkanlarla karşılaşmadıklarını, dolayısıyla toplumda çalışarak aldıkları bu eğitimin kendilerini mesleğe hazırlama açısından önemli bir fırsat olduğunu ifade etmişlerdir.

> "*Çeşitli sahip olmamız gereken becerileri pratik etme becerimiz oldu. En büyük avantajı bu da olabilir. Öğrendiğimiz şey teorik olarak kalmamış oldu ve bunu pratik etmek için bir fırsat elde etmiş olduk. Şunu biliyoruz ki ülkemizde hatta sadece ülkemizde mi emin değilim, psikoloji eğitiminde yüksek lisans düzeyi dahil olmak üzere, bu tür pratik şansları pek olmuyor. Öğrendiğimiz bilgileri ilk kez mesleğimizde uygulamak yerine böyle bir projede süpervize edilerek uygulamış oluyoruz. Bence bu yadsınamaz derecede önemli bir tarafı.*" (Katılımcı 9)

Aşağıda katılımcı kuram ile uygulamayı birleştirme deneyiminin öğrencilikte geç kalabildiğini fakat SOYAÇ'ta uygulama şansı bulduklarını aktarmaktadır.

> "*Genel olarak problemimiz, öğrendiğimiz şeyleri uygulamakta geç kalıyoruz. Ya da bizim fırsatımız olmuyor. SOYAÇ'ın bize bu fırsatı tanıması önemli*." (Katılımcı 10)

Ayrıca katılımcılar teori ile uygulamanın birleştiği noktada yalnızca kuramsal bilgiye sahip olmanın yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Bir katılımcı SOYAÇ'ta psikanalitik kuramı uygulama deneyimi edindiğini belirtmektedir.

> "*Yaptığımız çalışmaya eşlik eden okumalar, psikanalitik kuramla alakalı ve bunları birebir çocuklarla çalışmak, çocukları bu açıdan gözlemlemek; gerçekten bana çok büyük katkıları oldu. O böyle psikanalizin çok bilinmeyen böyle katı sınırları olan tarafının da bir nebze kırıldığını hissettim ben kendi açımdan. Bu şekilde önemli bir katkısı olduğunu düşünüyorum."* (Katılımcı 3)

Bununla beraber, bir katılımcı klinik değerlendirmede kullanılan mental bozuklukların tanısal ve sayımsal el kitabı DSM kriterleri ile de gerçek yaşantıları karşılaştırma deneyimi edindiğini belirtmiştir.

> "*Karşımıza gelen insanlar DSM tanı kriterlerinin birebir, vücut bulmuş hali olmuyor. Her biri birbirinden bambaşka insanlar, bambaşka karakterler, bambaşka yapılar karşımıza çıkıyor.*" (Katılımcı 9)

Katılımcıların ifadeleri toplumda çalışma deneyimlerinin kuram ve uygulamanın birleşmesi açısından kendilerine katkı sağladığını ve bu katkının akademik hayatlarında destekleyici bir unsur olarak öne çıktığını, mesleğe atılmadan önce deneyim kazanma şansı sunduğunu, klasik bir klinik ortamın aksine toplumda bulunmanın getirdiği çeşitliliğe dahil olma açısından yarar sağladığını, katı olarak algılanan kuramsal bilgilerin uygulamada esneyebildiğini ve kuramsal bilgiler ışığında uygulama yapılabileceğini görme deneyimi sunduğunu gösterir niteliktedir.

3.1.1.1. Deneyimleyerek Öğrenmek: Bireysel ve Grup Deneyimleri

Katılımcılar kuram ve uygulamanın birleştiği noktada yalnızca alınan eğitimin pratiğe dökülmediğini, ayrıca daha farklı öğrenimlerin karşılıklı ilişkiler içerisinde birbirinden destek ve eşlik alarak gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Aşağıda katılımcıların kuram ve uygulamanın birleşimindeki çalışmalarda gerçek yaşam deneyimleri ile karşılaştıkları ve gerçek yaşantılar ile iletişime geçerek deneyim kazandıkları ifade edilmektedir.

> "*Aldığımız bilgiyi pratik etmenin de ötesinde yeni bilgiler de alıyoruz aslında. Çünkü bize klinik vakaları öğretmişlerdi ama toplumun içinde yaşayan o gerçekleri derste işlememiz mümkün değildi. Karşımıza bir öğrencinin velisi çıktığında, annesi çıktığında veya bir öğretmen çıktığında o öğretmenin 20 senelik, 10 senelik deneyimini hiçbir kitap bize aktaramazdı. Veya o öğretmenin kurduğu ilişkilerde, o ilişkilerde kendini nasıl hissettiğini hiçbir kitap bize aktaramazdı. Bir ilişkinin içinde olmayı canlı canlı ancak deneyimleyebilirdik. Bu yüzden daha geniş bir bakış açısı, daha kapsamlı, kapsayıcı bir bakış açısı kazandırdığı için klinik psikoloji için önemli olduğunu söyleyebilirim."* (Katılımcı 9)

Bununla beraber birçok katılımcı toplumdaki çalışmalarında bireysel olarak sistem yaklaşımına ve bütüncül bakış açısına dair deneyim kazandıklarına değinmişlerdir.

Katılımcılar güvenli bir bağ kurmayı ilk elden deneyimlemiş ve toplumun ve bireylerin yaşadığı gerçekliklere birinci elden şahitlik etmişlerdir.

> "*Toplumda klinik psikolog olmak yarın karşımıza gelecek bir danışanı anlamak ve yaşadığı çevreyi hayal etmek bakımından kolaylaştırıcı oluyor diye düşünüyorum. Çünkü birebir çalışmalar yapıyoruz dezavantajlı bölgelerde. Dolayısıyla herhangi bir patoloji ile bir danışan geldiği zaman terapist olarak bence bize kolaylık sağlayabilir."* (Katılımcı 10)

Deneyimleyerek öğrenme konusunda yine bir katılımcı terapötik ilişkinin temellerinden olan güvenli bağı deneyimleyerek öğrendiğini, toplumda çalıştığı kişilerle iletişim ve ilişki kurduğunu belirtmektedir.

> "*Ama biz onları yargılamadan, yani onlarla gerçekten güvenli bir bağ oluşturarak hani iletişim kurduk, oyun oynadık, tamamen terapötik ilişkiydi. Bu anlamda bu okulda ya da derste öğrenilecek bir şey değil, bunun deneyimle gerçekleşmesi gerekiyor. Bu anlamda bir fark yarattığını düşünüyorum."* (Katılımcı 6)

SOYAÇ çalışma modeli öğrencilerin akran süpervizyonu almasını teşvik etmekte ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenecekleri fırsatlar yaratmaktadır. Bir çok katılımcı SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarında bireysel olarak edindikleri eğitici deneyimlerin yanında grupla birlikte öğrendiklerini, birbirlerinin deneyimlerine şahitlik ederek ve geribildirim alıp iç görü kazanarak geliştiklerini belirtmişlerdir.

> *"Burada hem grup süpervizyonlarında hem arkadaşlarımızla oturup konuştuğumuzda, o toplantılarda çıkan şeylerde hep kendine bir soru sorma, kendini sorgulama, 'hmm öyle mi, aa ben burada durmamışım, ben burada atlamışım, ben burada çok yönlendirmişim' diyebildiğim yerler oldu. Oralarda kendimi durdurdum, atlamadım, daha çok sustum, susabildim."* (Katılımcı 6)

Grupla öğrenmenin özellikle de süpervizyon kapsamında verimli olduğunu belirten birçok katılımcı olmuştur. Katılımcılar süpervizyon grubundaki öğrenmelerini zorlandıkları noktalarda başvurabilecekleri bir sistemin varlığının verdiği güven ile ilişkilendirmişlerdir. Ayrıca aşağıda katılımcı süpervizyon grubunun ekip çalışmasını sağlamlaştırdığına, ekibin uyumunu artırdığına değinmektedir.

> "*Bir kere süpervizyon çok önemli, bu süreçte yalnız kalmamış olmak ya da bocaladığın, bilemediğin anlarda destek almak çok önemli. Aynı zamanda dinamik bir ilişki, bizde uyandırdığı, yarattığı çağrışımlar etkiler oluyor. Bunları tartışmak ve işin içerisinde olan grupla bunu paylaşmak, onlardan kendi adına yorumlar, geri bildirimler almak çok kıymetli. Yani yalnız başına bir şeyler yapmaktansa hem seni etkileyen taraflarını hem karşı tarafın ya da grubun,*

beraber çalışma yaptığın kişilerin hislerini duymak bence önemli. Çünkü neredeyiz, nasıl gidiyor, bunları tartışmak çok kıymetli bana göre." (Katılımcı 10)

Süpervizyon grubundaki verim deneyimlerin anlamlandırılmasına katkı sağlayıcı ve çalışma grubu ile uyumu destekleyici olarak da değerlendirilmektedir.

"*Süpervizyonlar da zaten bizi besleyen taraftı. Kurduğumuz ilişkileri, yaşadığımız problemleri veya olumlu olduğunu düşündüğümüz şeyleri paylaştığımızda aldığımız geri dönüşler de zaten belki de en büyük katkıyı sağlayan taraftı. Yani süpervizyon kısmı eksik olsaydı bu kadar anlamlandıramayabilirdik. Anlamlandıramadığımız için de katkı sağlamayabilirdi."* (Katılımcı 9)

Grup içi ilişkilerin süpervizyonlarla desteklenerek kuvvetlendiği üzerinde duran bir katılımcı ise çalışma grubu ile toplumda çalışılan grubun karşılaşmasına değinmiştir. Grubun kendi iç uyumunun çalışılan grup ile olan ilişkilere yansıdığını, grup içi ilişkileri her şeye rağmen sürdürdükçe kişilerarası bağlarının da güçlendiğini ve tüm projenin bu bağlar üzerinden ilerlediğini dile getirmiştir. Katılımcılar SOYAÇ çalışmalarında gruptan sosyal destek almışlardır.

"*Bizim kendi aramızda kurduğumuz ilişkiye bağlı olarak grupla kurduğumuz ilişki şekillenmiş oldu. Bizim kendi aramızdaki ilişki güçlendikçe ve kuvvetlendikçe, ki bu da süpervizyonlarla desteklendi, biz bunu kişilerarası ilişkimiz ve iletişimimiz güçlendikçe gruba dahil oluşumuz da arttı aslında. Grupla ilişkilenmemiz de arttı. Aynı şekilde diğer alanlardan, farklı alanlardan, farklı bakış açısıyla bakan insanlarla bir arada olmak da ve onlarla işbirliği içinde olmaya çalışmak, büyük fikir ayrılıklarımız olduğu zaman dahi, birbirimize negatif bakışlarımız olduğu zaman dahi aynı yerde bulunmaya devam ettik. Her şeye rağmen ilişki içerisinde kaldık. Zaten bütün projeyi o ilişkiler yürütmüş oldu*." (Katılımcı 9)

Kuram ve uygulamanın birleşmesinde deneyimleyerek öğrenmenin bireysel ve grup deneyimlerine yer verilen bu bölümde katılımcıların bireysel olarak birebir yaşantıladıkları deneyimlerin öğretici olduğunu belirttikleri görülmektedir. Grup deneyimlerinde ise özellikle süpervizyon kapsamında buluşulan grup ile öğrendiklerini, bu öğrenmenin hem birbirlerinin deneyimlerine şahitlik ederek gerçekleştiğini, hem de birbirleri ile olan ilişkileri üzerine çalışarak, düşünerek ve paylaşarak gerçekleştiğini dile getirmişlerdir. Burada süpervizyonun yol gösterici etkisine vurgu yapılmıştır. Son olarak ise tüm bu öğrenimin ve grup içi uyumun toplumda çalışılan gruba da yansıdığı, yani hem klinik psikoloji yüksek lisans öğrencileri için mesleki gelişim sağlarken hem de çalışılan gruba model olacak bir ilişkisellik kurulduğunun düşünüldüğü ifade edilmiştir.

SOYAÇ'ta katılımcılar öğrenim deneyimleri esnasında gruptan sosyal destek aldıklarını belirtmişlerdir.

3.1.2. Sistem Yaklaşımı: Bütüncül Bakış Açısı

Tüm katılımcılar SOYAÇ tarafından gerçekleştirilen toplum temelli çalışmaların sistem yaklaşımı ile yürütüldüğünü ve burada bütüncül bir bakış açısı kazandıklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar klinik psikoloji alanında sıklıkla birey odaklı süreçlerin hâkim olduğunu gördüklerini, fakat bireyin toplumsal bağlamından koparılamayacağını dile getirmiş ve indirgeyici bakış açısına eleştirilerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar sistem yaklaşımına dair edindikleri bu anlayışı mesleki yeterliliklerine bir katkı olarak değerlendirmişlerdir.

> "*Genelde psikoloji alanı, klinik psikoloji alanında genel, ana akım olarak şöyle bir görüş vardır; işte bireye odaklanılan, daha çok bireyin davranışlarıyla düşünceleriyle ve duygularıyla ilgili bireysel çıkarımlarda bulunmak. Bu genelde normallik ve anormallik tanımlarının kutsal kitaba, DSM'ye göre yapıldığı bir süreç vardır. SOYAÇ'taki bu çalışma, toplumsal çalışma aslında şeyi gösteriyor, kişilerin sahip olduğu bu ruhsallığın sosyokültürel bağlamından ayrılamayacağı."* (Katılımcı 1)

Aşağıda katılımcı kişileri yalnızca gösterdikleri semptom çerçevesinde değil, dahil olduğu sistem içerisinde görmeye başladığını ifade etmektedir.

> "*Yani sadece bir 'patoloji' değil. Buna bakarken birey bazlı değil, birçok unsurun etki ettiğini, kişilerin ekonomik durumundan tutun, ailevi durumundan tutun, işte bizim orada bulunduğumuz, yapmaya çalıştığımız işin koşullarından tutun; bayağı bir şeyin oradaki kişiyle ilişkilerinizi etkilediğini ve bunun seans odasına da aynı şekilde -yani o kişi sadece kendi bireyliğiyle orada bulunmuyor, birçok arka planında getirmiş olduğu, kendiyle beraber getirmiş olduğu bir hikayesi, bir öyküsü, bir sistemi var. Bunu da görebilmek adına mesleki yeterliliğime katkı sağladığını düşünüyorum.*" (Katılımcı 3)

Ayrıca katılımcılar karşılaştıkları çekirdek çalışma grubundan geniş kurumsal yapılara kadar uzanan farklı grupların birbirleri ile olan etkileşimini gözlemleme fırsatı bulduklarına ve bu sayede farklı açılardan bakmalarının kolaylaştığına değinmişlerdir. Bir bireyin çevresindeki sosyal yapılar dahilinde değerlendirilmesi gerektiğini deneyimleri sayesinde daha net anladıklarını ifade etmişlerdir.

> "*Burada mesela bir olay yaşandığında o olayın hem öğrenci hem öğretmen hem okulun idarecileri, daha resmî kurumlar ya da aile tarafından nasıl göründüğüne*

bakabiliyoruz, bunların hepsinde aynı olayı çok farklı şekillerde görebiliyoruz. Ama sanki bunları bu şekilde deneyimlemesem, belki daha önyargılı, kendi düşüncelerim üstünden ilerlerdim. Yani daha farklı açılardan bakmam daha zor olurdu gibi geliyor." (Katılımcı 7)

"*Mesela bir çocuğun üzerindeki ailesinin, okulunun etkilerini, yaşadığı yerin, mahallenin etkilerini tabii ki önemini bilmeme rağmen burada çok daha net anlamamı sağladı. Yani yetişkinlerle çalışsam bile, onların yaşadıkları o sosyal çevre, yaptıklarıyla iletişimlerinin önemi bu proje sayesinde benim için daha net oldu. Bunun da gerçekten önemli bir şey olduğunu düşünüyorum. Çünkü görüşme sırasında danışan ne kadarını anlatıyorsa aslında o kadarını konuşabiliyorsunuz, ama arka planda bunların önemini bilmek bence bütüncül bakmayı öğretti. Olaya bütüncül yaklaşmayı."* (Katılımcı 2)

Bununla beraber, katılımcılar bütüncül bakış açısının yalnızca uzman kişiler tarafından benimsenen ve formülasyon yöntemi olarak uygulanan bir yaklaşım olmadığını belirtmişlerdir. Bunun ötesinde sistem yaklaşımının toplum içindeki her bireyin ve kurumun birbiri ile bağlantısını kuvvetlendirme yoluyla uygulamaya dökülmesi gerektiğini gözlemlediklerini dile getirmişlerdir.

"*Tek bir ilişki kurarak bütün bu süreci tamamlayamazdık. Ama farklı farklı kesimlerle bir arada çalışıp onların da birbiriyle ilişkilenmesini sağladık aslında. Aileyle öğretmenin, hatta ve hatta, maalesef ki aileyle öğrencinin, kendi evlatlarıyla temas etmelerine katkıda bulunmuş olduk. Ancak bütün olduğunda toplum işleyebilir. Belki de toplumun bir parçasının işler hale gelmesine katkıda bulundu bu proje*." (Katılımcı 9)

Aynı doğrultuda, bazı katılımcılar çalışmalarda verimlilik ve süreklilik sağlamak için bireyin yakın çevresini de sürece dahil etmek gerektiğini, çocuk ile çalışırken ailesi ile de görüşmek gerektiğini gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

"*Çocuklarla ilişkinin bir öbür ayağı da aslında ailesi oluyor. Bir şekilde aile ile koordineli olmadığımız için, görüşemediğimiz için ve konuşamadığımız için işte mesela çocukların bıraktığı zamanlar oluyordu süreci vesaire.*" (Katılımcı 4)

Çocuk ile çalışırken ailesini ve öğretmenini, dolayısıyla içinde bulunduğu sistemleri çalışmalara dahil etmenin daha bütüncül ve tamamlayıcı olduğu üzerinde durulmaktadır.

"*Çocuklarla çalışırken, yalnızca bir boyutu aslında çocuklardı. Ama biz SOYAÇ'ta çocuk, aile, öğretmen gibi bütüncül çalıştık. Bence toplum çalışmalarının biraz daha böyle olması gerekiyor, daha bütüncül. Çünkü bir yerle ilişki kurarken diğer tarafıyla kurmadığında sanki biraz eksik kalıyor.*" (Katılımcı 8)

SOYAÇ projelerinde dezavantajlı ve risk altındaki gruplara klinik psikoloji hizmeti sunma önemsenmektedir. Bir katılımcı, SOYAÇ'ta toplumla uzun süreli çalışmalarının sonucunda klinik psikoloji hizmetinin yalnızca belli bir ekonomik seviyeye sahip zümreye hitap etmesi gerekmediğini ve mesleki hayatta da çoğu zaman toplumla çalışıldığını gördüğünü belirtmiştir. Bu bakış açısı ekonomik seviye vb. grupsal ayrımlar yapmadan, tüm parçaları odağına alan sistemsel çalışmaya işaret etmektedir.

> "*...eğitim alırken bize çok ideal bir klinik ortamında her şeyi gerçekleştirecekmişiz gibi bir eğitim veriliyor ama tabii ki normalde çalışırken de gerçekten bir klinikte çalışmadığımız sürece, STK olsun, başka kurumlar olsun, her zaman toplumda çalışıyor oluyoruz aslında. Çünkü aldığımız eğitimde daha çok belli bir ekonomik düzeyde insanların geldiğini varsayarak çeşitli ekoller öğrenmiş oluyoruz. Tabii ki klinik psikoloji eğitimine farklı bir taraftan katkıda bulunduğunu düşünüyorum. Ama bunun birazcık da bizim zihnimizdeki meslek algısıyla da ilişkili olduğunu düşünüyorum. Ben yıllardır SOYAÇ'ın içinde olduğum için benim klinik psikolojiye bakış açımla psikolojiye ve alanda olmaya dönük bakış açım da daha farklıydı. Belki SOYAÇ'ın içinde olmasaydım, sadece lisansta ve yüksek lisansta aldığım eğitim olsaydı böyle düşünmeyebilirdim.*" (Katılımcı 9)

Ayrıca bir katılımcı çalışma yapan grubun yapılan gruptan ayrı olmadığını, bireylerin çeşitli sistemler ekseninde birbirine bağlı olduğunu dile getirmiş ve her karşılaşmanın tüm taraflar için dönüştürücü ve iyileştirici bir etkisi olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı, çalışma içerisinde kendisini de sistemin bir parçası olarak gördüğünü dile getirmiştir.

> "*Hani sosyal bağlam diyorum ya, biz de bu sosyal bağlamın içerisinde yaşıyoruz, biz de var olan tüm toplumsal, aynı ekonomik, politik, kültürel sistemde, ya da benzer sistem içerisindeyiz. Ben de bu çalışmayı yürütürken tabii ki dönüştürücülük kısmını söyleyebilirim. Karşılıklı olarak aslında bu dönüştürücülük var. Hani 'Hey, ben uzmanım, kahraman gibi gelip dönüştüreceğim!' gibi değil. Toplumsal bu tür çalışmalarda karşılıklı bir etkileşim var, ilişki var.*" (Katılımcı 1)

Katılımcılar SOYAÇ'ta dahil oldukları toplum temelli çalışmalarda sistem yaklaşımını deneyimlediklerini ve bütüncül bir bakış açısı edindiklerini ifade etmişlerdir. Bütüncül bakış açısı ile bireyi tek başına değil, sosyokültürel bağlamında, yani bulunduğu ekosistemin etkileri dahilinde değerlendirmeyi öğrendiklerini belirtmiş ve çalışmaları bu doğrultuda planlayarak örneğin çocuk ile çalışırken ailesini ve öğretmenini de kapsama almayı, aynı zamanda daha üst düzey kurumlar ile de iletişimde olmayı önemsediklerini

dile getirmişlerdir. Ayrıca klinik psikolojinin herhangi bir zümreye ait olmadığını ve klinik psikolojinin de toplumun her kesimine ve sistemin her parçasına hitap edebileceğini belirten bir katılımcıyla birlikte herhangi bir toplumla uzman rolü ile temas edildiğinde bu grupla ortak paydada buluşulacak noktaların var olduğunu belirten başka bir katılımcı da olmuştur.

3.1.3. Terapötik İlişkinin Kurulması: İlişkisel Yaklaşım

Bu alt başlık altında katılımcıların toplum temelli çalışmalarda edindikleri terapötik ilişki kurma becerilerine dair edindikleri deneyimlere yer verilmiştir. Ayrıca "*klinik görüşme ilke ve teknikleri: dinleme, gözlem, şimdi ve burada", "kapsama becerileri"* ve *"koşulsuz/önyargısız kabul"* alt temalarına ulaşılmıştır. İlişkisel yaklaşımı temel alan SOYAÇ'ta klinik psikoloji öğrencileri mesleki hayatlarında ilişki kurmanın yeri üzerine düşünmeye teşvik edilmektedirler. Katılımcılar SOYAÇ'ta terapötik ilişki kurma becerileri üzerine çalıştıklarını ve terapötik ilişki üzerinden sağaltım sürecini ilerletmeyi öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

> "*O arada kurulan bağ; amacımız da oydu zaten, bağı kurmak. Giderek o oluşan bağı görmek, bu süreci hem izlemek, oradaki gelişimi görmek…*" (Katılımcı 2)

Terapötik ilişki kurma sürecinde katılımcı sözlü ve sözsüz iletişim yollarından faydalandıklarını ifade etmektedir.

> "*Gerçekten bir bağ kurmak… uzak da olsak atıyorum gözlerimizle, her türlü iletişim kurabilmek. Beden diliyle de her türlü, işte konuşarak da bedenle de gözle de.*" (Katılımcı 6)

Ayrıca aşağıda katılımcıların terapötik ilişki kurmayı aldıkları eğitimden ziyade SOYAÇ'ta gerçekten deneyimleyerek edindikleri ifade bulmaktadır.

> "*Terapötik bir ilişki kurmak ne demek, bunu zaten SOYAÇ'ta öğrenmiş olduk aldığımız eğitimden ziyade. Gruptaki her bir bireyle birer terapötik ilişki kurmuş olduk ve bu ilişkiyi sürdürmek, çeşitli olumsuz koşullara rağmen ilişkinin içinde kalabilmek…*" (Katılımcı 9)

Birçok katılımcı terapötik bir görüşmede ilişki içinde kalmayı sağaltım sürecinin en temel koşullarından biri olarak değerlendirmiştir. Katılımcılar kişi ile olan bağa odaklanmanın soruna odaklanmaktan daha pozitif bir etkisi olduğunu gözlemlediklerini bildirmişlerdir.

"*Küçük adımların terapide aslında ne kadar önemli olduğunu, öncelikle bir soruna odaklanmaktan ziyade bir bağ kurmanın gerçekten kişiye olan pozitif etkisini fark etmiş oldum*." (Katılımcı 6)

Aynı zamanda bazı katılımcılar terapötik ilişkinin kurulması için herhangi özel bir mekâna veya koşula gerek olmadığını, her durumda önemli olanın insana insan olarak bakmak olduğunu belirtmişlerdir.

"*Görüştüğümüz yerin koşulları gerçekten çok iyi değildi. Ama bunların gerçekten bizim için bir önemi yoktu. Bizim için önemli olan ilişki kurmak, bir bağ kurabilmekti*." (Katılımcı 4)

SOYAÇ'ta öğrencilere her zaman süpervizyon desteği verilmesi önemsenmektedir. Bu süpervizyonlar ilişkisel yaklaşımı benimsemiş uzmanlar tarafından verilmektedir. Katılımcılar SOYAÇ projelerinde terapötik ilişki kurma becerilerinin süpervizyon veya akran desteği gibi geribildirim sistemleri sayesinde geliştiğini belirtmiş, bu sistemlerin kolaylaştırıcı ve anlamlandırıcı birer etkisi olduğunu ifade etmişlerdir.

"*Sonuçta başımızda bir hoca vardı ve hani bir şekilde çocuğa ulaşmaya çalışıyorsun ama bunu doğru yoldan yaptığını da bildiğin için için rahat oluyor. Çünkü tamamıyla onun faydasına o işi yapmak istiyorsun ve bu anlamda desteklenmek de çok önemli.*" (Katılımcı 6)

"*Terapötik ilişki kurma becerinizin aslında o kitaplarda yazandan belki daha fazlası olduğunu gözlemleme şansınız oluyor. E birebir çalışırken acaba nasıl diye. Belki üçüncü gözün varlığı da çok önemli. Çünkü her seferinde gidip işte biz bugün bunu yaptık mı, çalıştık, işte şöyle şeyler oldu gibi şeyler yapıyor ve söylüyorsunuz ve diğer gözlerin varlığı size çok önemli şeyler söylüyor.*" (Katılımcı 3)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu SOYAÇ'ta terapötik ilişkinin ne anlama geldiğini öğrendiklerine ve derinlemesine deneyimleme şansı bulduklarına değinmişlerdir. Bu öğrenimlerinden bağ kurmanın iyileştiriciliğini gözlemlediklerine değinenler olmuştur. Ayrıca bağ kurmak için önemli olanın belirli fiziksel ya da maddi koşullardan ziyade insana insan olarak bakabilmek olduğunu dile getiren katılımcılar bulunmaktadır. Bunların yanında terapötik ilişki kurmaya dair edindikleri deneyimlerin süpervizyon ile desteklendiğini, dolayısıyla terapötik ilişkinin süpervizyon sayesinde kendileri için daha anlaşılır olduğunu belirtmişlerdir.

3.1.3.1. Klinik Görüşme İlke ve Teknikleri: Dinleme, Gözlem, Şimdi-ve-Burada

Birçok katılımcı dahil oldukları toplum temelli çalışmalarda klinik görüşme ilke ve tekniklerini pratik etme fırsatı bulduklarından bahsetmişlerdir. Klinik psikoloji alanının temel mesleki uygulamalarından biri olan klinik görüşme hem değerlendirme hem müdahale aşamalarında kullanılmaktadır. Katılımcılar, klinik görüşme becerileri adına özellikle dinleme, gözlem ve şimdi-ve-burada uygulamalarını pratiğe döktüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bir katılımcının kişiyi anlamaya yönelik gözlem yaptığı görülmektedir.

> "*Görüşme yetenekleri/becerileri anlamında katkısı oldu: Dinlemek, gözlem yapmak, araştırmak... Canının acımadığını, kaygılanmadığını, korkmadığını; bunları vurguluyordu ama aslında söylediklerleriyle yaptıkları veya mimikleri çok farklıydı. Onları keşfetmek anlamında öğretici oldu*." (Katılımcı 2)

Diğer bir katılımcı ise görüşme teknikleri üzerine edindiği deneyimi bir çocuk ile kurduğu bağ üzerinden örneklendirmektedir. Bu örnekte iletişimin sözel ve sözel olmayan yollarla kurulabileceğini deneyimlediğini, sözsüz iletişim kurma konusunda gelişim kazandığını belirtmektedir. Katılımcı, klinik görüşme bağlamında iletişim kurma konusunda tecrübe kazanmıştır.

> "*Görüştüğüm çocuk bana şunu da öğretti: İletişim sadece konuşarak sözlü iletişim şeklinde değil, sözsüz bir şekilde de olabilir. Bunun önemini fark ettim. Hep biriyle oturunca ya da buluşunca, arkadaşlarımızla da, konuşmamız lazım gibi hissediyoruz, kimsenin sessizliğe tahammülü yok. Bu başka danışanlarla olan sürecimde çok zorlandığım bir şeydi süpervizyonda. Ama bu projede görüştüğüm çocuk o anlamda gerçekten çok yardımcı oldu, çünkü onunla gerçekten sözsüz bir şekilde de iletişim kuruyorduk. Sadece konuşarak değil, konuşmayarak da çok şey paylaştığımız olmuştur.* " (Katılımcı 4)

Aynı katılımcı sessizliğe tahammülünün ve farkındalığının arttığını söylemektedir. Bu ifade katılımcının gözlem ve görüşme tekniklerinden olan şimdi-ve-burada kalma becerisinde gelişim gösterdiğini gösterir niteliktedir.

> "*Mesela kendi terapilerimde sessizliğe tahammülüm gerçekten arttı. Ve karşımdakinden de böyle bir şey gördüğümde bunu daha kolay fark edebilmemi sağladı*." (Katılımcı 4)

Görüşme içerisindeki konuşmalar ve sessizliklerin anlamlı olduğunu ifade eden diğer bir katılımcı ise her davranışın bir iletişim modeli olduğunu ifade etmektedir. Burada katılımcının SOYAÇ'ta benimsenen beden odaklı yaklaşımdan beslendiği ve klinik bağlamda iletişim kurma becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Katılımcı, burada aynı zamanda güvenli bağlanma ilişkisinin iyileştiriciliğine değinmekte, yalnızca klinik görüşme tekniklerinin temellerinden olan dinleme ve şimdi-ve-burada kalma yöntemlerini kullanarak bağ kurulabileceğini ve görüşülen kişiye katkı sağlanabileceğini dile getirmektedir.

> "*Karşındakinin ihtiyacına yönelik konuşma veya susmanın ne kadar önemli olduğunun farkına varmış olduk. Aslında her davranışın bir iletişim modeli olduğunu ve bu iletişim modelinin ne kadar çocuğa, ya da ne kadar karşısındaki kişiye katkısının olduğunu fark ettik Terapide de insanın çok büyük bi beklentisi oluyor. İşte şimdi gelecek, şunu değiştireceğim, şunu yapacağım… Ama aslında sadece dinleyerek de karşındaki insana ne kadar büyük bir katkı sağladığının ne kadar kuvvetli, ne kadar güçlü bir etki olduğunu öğrenmiş oldum."* (Katılımcı 6)

Aşağıda iki katılımcı toplumda klinik psikolog olarak çalışırken şimdi-ve-burada olmaya ihtiyaç duyduklarını, çünkü her an her şeyin olabileceği dinamik bir ortamda bulunmanın hızlı bir uyumlanma gerektirdiğini ifade etmişlerdir. SOYAÇ'ta öğrencilere terapötik ilişki üzerine düşünmeleri ve gelişmeleri için süpervizyon ya da akran desteği gibi alanlar sağlanmaktadır. Aşağıda bir katılımcı bu öğrenme alanlarında uyumlanma süreci hakkında destek aldığını ifade etmektedir.

> "*Toplumda çalışırken her an her şey gerçekleşebiliyor. Bir klinik psikolog olarak o an ansızın karşına çıkan bir duruma adapte olmaya çalışıyorsun, uyumlanmaya çalışıyorsun. Zaten terapötik becerilerden birisi değil midir karşımızdakine uyumlanmaya çalışmak?*" (Katılımcı 9)

Aynı şekilde bir katılımcı da uyumlanma sürecini deneyimlediğini ifade etmekte ve süreçteki yansıtma raporlarıyla deneyimini anlamlandırdığına değinmektedir.

> "*Bu toplumsal çalışma içerisinde, ya da klinik, terapötik ilişki içerisinde karşıdaki kişiyle uyumlanmak da gerekiyor çalıştığımız kişiyle. Bunu öğrenmek açısından ya da geliştirmek açısından bu beceri oldukça faydalı oldu diyebilirim. Çünkü görüşmeyi düşünüp, o genci düşünüp bir rapor yazıyorduk, bir yansıtma raporu yazıyorduk, o yüzden evet, kesinlikle faydalı oldu diyebilirim. Zaten transfer ettiğim kısım da bu, terapötik beceri bu olsa gerek."* (Katılımcı 1)

Yine temel görüşme becerilerine değinen katılımcı, SOYAÇ çalışmalarında esnek bir şekilde belirli bir düzen ve çerçeve oturtmaya çalıştığını, aslında toplum temelli çalışmaları da tıpkı bir psikoterapi seansı tasarlar gibi ele almak gerektiğini ifade etmiştir. Bu açıdan katılımcı, klinik görüşmenin yapısına ve bu yapıyı oluşturmak için edinilmesi gereken organizasyon becerilerine dair deneyim kazandığını dile getirmektedir.

> "*Psikolog olmak birazcık organize olma becerilerini de gerektiriyor. Çünkü seansın en başından itibaren bir şekilde planlıyorsun gelenlere açık olarak. Standart bir yapısı yok ama yine de belli bir çerçevenin içinde kalmaya çalışıyorsun. Bizim yürüttüğümüz grup da yine standart bir yapısı olmamakla beraber bir çerçevenin içinde kalmaya çalışıyorduk. Bu da zaten seansı yapılandırmakla neredeyse aynı şey diyebiliriz."* (Katılımcı 9)

Başka bir katılımcı ise klinik görüşme becerilerine dair SOYAÇ'ta edindiği deneyimlerin klinik dışı bir ortamda gerçekleşmesinin daha kolaylaştırıcı olduğuna değinmiştir. Katılımcının toplum çalışmasında daha az performans kaygısı güterek dinleme becerilerini daha rahat sergilediği ve pratik edebildiği görülmektedir. Katılımcı SOYAÇ'ta insan insana çalışmayı deneyimlediği bir terapötik ilişki kurma fırsatı bulmuştur ve dinleme becerilerinde gelişim fark etmiştir.

> "*Hem de böyle klinikten dışarıda ya, bir okulun (proje okulu kastediliyor) içerisindeyiz, daha samimi bir ortam. Bilmiyorum bence ilişki kurmamı kolaylaştırdı, dinleme becerilerimi geliştirdi vs. Çok katkısı olduğunu düşünüyorum."* (Katılımcı 5)

> "*...Şeyi hissedebiliyordum, evet, gerçekten dinleyebiliyorum, odaklanabiliyorum.*" (Katılımcı 5)

Klinik görüşme becerilerinin sıklıkla çalışılan grup ile etkileşimler üzerinden deneyimlendiği ifade edilmiş olsa da bir katılımcı temel dinleme ve sakin kalma becerilerinin çalışma grubu ile yapılan görüşmelerde ve süpervizyon gruplarında geliştiğini ifade etmiştir. SOYAÇ'taki süpervizyonların ve akran süpervizyonunun klinik becerileri geliştirmeye olumlu etkisi olduğu görülmektedir.

> "*Dinlemeden bahsedebilirim, çünkü ekip olduğu için çok ses var. Her yerden ses var. Her biri de önemli sesler. 'Hayır bunun onunla ilgili çok bilgisi yok, dinlememeliyim' gibi değil, her kişinin teker teker düşüncesini alıp acaba neler olabilir, çünkü süpervizyonlarda da bunu yapıyorduk. 'Bu konu hakkındaki fikrin nedir, düşüncen nedir?' ve onu sakince dinleme, sakin kalabilme. O biraz biraz belki bende gelişmiştir.*" (Katılımcı 8)

Yine çalışılan gruptan ziyade birlikte çalışma yürütülen disiplinlerarası ekip ile olan etkileşimine değinen bir katılımcı, temel görüşme tekniklerini uygulamanın yanında, kendisine eşlik eden diğer uzmanlık alanlarından ekip arkadaşlarını da bu teknikler hakkında bilgilendirme sorumluluğu üstlendiğini dile getirmiştir. SOYAÇ'ta öğrencilerin farklı uzmanlık alanlarından öğrencilerle iş birliği yapması teşvik edilmekte ve yönlendirilmektedir. Katılımcıların bu iş birlikleri içinde klinik psikolojiyi temsil ettikleri ve disiplinlerarası bir ekip içinde çalışma deneyimi edindikleri görülmektedir.

> "*Danışanımız tek kişi, biz üç kişiyiz aile çalışmasında, birebir bir terapi ortamı gibi olmuyor. Aile çalışması ortamı gibi, ama o kısma da değiniyoruz. Dolayısıyla biraz daha farklı terapiden. Ama tabii ki de hani beraber yönlendirmek, çalışma esnasında mesela arkadaşları bu süreçten, terapötik süreçten haberdar etmek, atıyorum danışanın anlattığı yorumdan, paylaştığı gündemde aşırı ya da onu yönlendirici tepkiler verilmemesi, çünkü sonuçta birebir olsan terapötik süreç içerisinde sen bunlara hakim olabilirsin, ama psikoloji bölümünün dışarısından iki kişiyle beraber bu süreçte olmak hem onları da bilgilendirmeyi gerektiriyor hem de o süreci de hassas bir şekilde yürütmeyi gerektiriyor.*" (Katılımcı 10)

Tüm katılımcılar SOYAÇ'ta klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi olarak çalıştıkları toplum temelli çalışmalarda temel klinik görüşme ilke ve tekniklerini uygulama imkânı buldukları noktasında hemfikir olmuşlardır. Katılımcıların deneyimleri gözlem yapma, etkin dinleme, sözsüz iletişim ipuçlarını takip etme, çerçeve oluşturma, organizasyon, şimdi-ve-burada olma ve uyumlanma gibi beceriler etrafında şekillenmektedir. Ayrıca sırf bu yetkinliklerin etkili bir iletişim modeli oluşturarak terapötik ilişki kurmayı kolaylaştıracağına dair görüşler ortaya çıkmıştır. Bazı katılımcılar SOYAÇ'taki bu deneyimlerini çalışma yapılan grup ile etkileşimleri üzerinden örneklendirirken bazıları kendi ekipleri içerisinde deneyimlediklerini ve bazıları da diğer disiplinlerden gelen ekip arkadaşlarına bu bilgi aktarımını yaparak bilgilerini pekiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir katılımcının söylemine göre ise bu deneyimlerin klinik dışı bir ortamda edinilmesi kuramın uygulamaya dökülmesinde kolaylaştırıcı bir unsur olarak yer bulmuştur.

3.1.3.2. Kapsama Becerileri

Terapötik ilişki kurma unsurlarından olan kapsama becerileri tüm katılımcıların SOYAÇ'ta deneyimlediklerini ve derinlemesine keşfettiklerini söyledikleri bir yetkinlik olarak ortaya çıkmıştır. SOYAÇ psikanalitik ilişkisel kuramı uygulamalarında dayanak

almakta ve öğrencilere kapsama ve tutma gibi beceriler üzerine çalışma ve düşünme imkânı sunmaktadır. Katılımcılar çoğunlukla çalıştıkları grup veya bireyler ile bağ kurdukları ve duygusal yolculuklarında onlara eşlik ettikleri örnekler üzerinden kapsama becerilerine değinmişlerdir. Aşağıda katılımcının kapsama becerilerini kullandığı ve görüştüğü kişiye yanında olduğunu hissettirdiği, dolayısıyla kişinin kendisi ile duygusal paylaşımda bulunduğu görülmektedir.

> "*… ve o şeyi hissettirebiliyorum, bunu yaptığımı, orada olduğumu anlıyor karşıdaki. Çünkü rahatladığını söylüyor, duygulandığını söylüyor*" (Katılımcı 5)

Yine bir diğer katılımcı da görüştüğü kişinin duygularını birlikte keşfettiklerini ve aslında kişinin zorlayıcı duygulanımlarının kapsanması ile terapötik ilişki kurduklarını betimlemekte, ayrıca bu sürecin kendisi için öğretici olduğunu dile getirmektedir. Katılımcının SOYAÇ'taki çalışmasında kapsama becerilerini kullanarak bağ kurma üzerine deneyim kazandığı görülmektedir.

> "*Terapötik ilişki kurma anlamında, mesela benim görüştüğüm çocuk... İlk günlerde aramızda çok bir bağ oluşmamıştı. Birkaç haftadan sonra bunun giderek arttığını gördüm. Çok duygularını belli etmiyordu, duygularından kaçan birisiydi. Onunla duyguları aslında çalışmaya çalışmıştık. Terapötik ilişki de böyle kuruldu zaten. Anlamaya çalışarak. Yavaş yavaş bağlantı kurduğunu zaten görebiliyordum her hafta. Dönem sonunda son görüşmemizde artık bayağı bi etkilenmişti. Ve bağlanma, zaten amacımız orda bizim bağlanmayı da görmek. Akran danışmanlığı ile ilgili bunun iyileştirici gücünü görmekti. Bunu birebir izlediğimiz bir projeydi. Bu da çok öğretici."* (Katılımcı 2)

Kapsama becerilerinin bir özelliği kişiyi zihinde tutmaktır. Aşağıda katılımcının ekip arkadaşıyla birlikte çalıştıkları kişiyi zihinde tutarak kapsadıkları ve terapötik ilişkilerinin bu yolla güçlendiği görülmektedir.

> "*Terapötik ilişkimiz hani ilk başlarda hemen gelişen bir şey değil zaten, biraz sürece dayalı bir şeydi. Orada olduğumu hissettirerek, atıyorum gelmediği günler, haftalar oluyordu. Biz o geldikten sonra ona seni düşündük, seni hep merak ettik, acaba ne yapıyorsun diye işte çok düşündük, bekledik... Şöyle bir çalışma yapacaktık ama sen gelemedin, olsun, şimdi bu hafta yapabiliriz. Yani onu merak ettiğimizi, onu düşündüğümüzü, bir şekilde haftalar geçtikçe anlatarak ve davranışlarımızla da göstererek, terapötik ilişkimizi güçlendirmeye çalıştık. Yine beden dilimizi de katarak, yaşına uygun oyunlarla, o da alışmaya başladıkça zaten terapötik ilişkinin geliştiğini görebiliyorsunuz. O da bizi bekliyordu, biz de onu bekliyorduk. O yüzden çok farklı bir enerjimiz vardı. Bu da terapötik ilişkimizi güçlendiriyordu." (Katılımcı 6)*

Kapsama becerisi kişileri görmeyi ve görüldüklerini hissettirmeyi içermektedir. Aşağıda bir katılımcının sınıf ortamı içerisinde kapsanmaya ve dahil edilmeye ihtiyaç duyan bir kişiyi fark ettiği ve kişinin kapsanması ile bağ kurdukları görülmektedir.

> *"Sınıfın en arka köşesinde oturan bir çocuk vardı ve böyle sırasının üzerinde yatıyordu. Hoca diğer öğrencilerle bir şekilde iletişim kuruyordu ama o hiçbir şekilde kafasını kaldırmıyordu. Daha sonra öğretmen bir soru sordu ona ve o elini kaldırmaya başladı ama öğretmen ona bir şekilde söz vermedi. O da… Ben onu gördüm o sırada, bir dakika şeklinde bir işaret yaptım ona, hoca biraz sonra dönecek sana diye. Sonra o sinirlenip elini indirdi ve bir daha söz istemedi hoca o anda onu görmediği için. Daha sonra öğretmenin sözü bittikten sonra, çocuğun adını bilmiyordum o zaman daha ilk defa girmiştim, onun söz hakkı istediğini söyledim. Sonra onu orada görebildiğimi, onu hissetmesi beni çok mutlu etti. O günden sonra ben her sınıfa girdiğimde bana selam veriyordu, hocam hoş geldiniz diyordu."* (Katılımcı 7)

Başka bir katılımcı da SOYAÇ'taki çalışmalarında kapsama kapasitesini artıran duygu düzenleme becerileri üzerinde çalıştığına değinmektedir.

> "*… kapsama kapasitemizle alakalı da gene hani o sürekli elastik olma ve ona rağmen hala aynı konumda durabilme, aynı yerde durmaya özen gösterme, bunun için çabalama, devamlı devamlı bunun için kendinizi düzenleme açısından da bana önemli katkıları olduğunu düşünüyorum."* (Katılımcı 3)

Disiplinlerarası grup içerisinde yoğun bir şekilde klinik psikolog rolünü temsil ederek çalışan bir katılımcı ise grupta hem ekip arkadaşları ile hem de görüşülen kişi ile olan ilişkisinde kapsama becerilerini pratik ettiğini belirtmiştir.

> "*Mesela danışan kendi için zorlu bir süreci anlatırken, bizler psikoloğuz, klinik psikoloğuz; nerede yorum yapacağımız, nerede yapmayacağımızı biraz daha kestirebiliyoruz, ama örnek veriyorum trafik kazası geçirmiş bir kişi trafik kazasını anlatırken başka bir bölümden bir arkadaşımız eğer biz o bilgilendirmeyi yapmasak 'Aa öyle mi geçmiş olsun, olsun boş ver' gibi… Dolayısıyla orada kapsamak gerekiyor. Hepsini ben kapsadım diyemem, ama elimden geldiğince olduğumu düşünüyorum*." (Katılımcı 10)

SOYAÇ'ta kapsama becerilerini pratik etme imkanı bulan klinik psikoloji öğrencileri için bu deneyim her zaman çok kolay olmamıştır. Zorlayıcı ilişki kurma biçimlerine sahip kişiler ile çalışmanın kendileri için de zorlayıcı olduğuna değinen bir katılımcı olmuştur. Katılımcının ifadesi ilişkinin başında kişiyi kapsamakta zorlandığını fakat zaman geçtikçe kapsama kapasitesinin geliştiğini göstermektedir.

"Onun kapalı olması, bi türlü o şeye girememiz, ilişki kuramamamız açısından, o gerçekten çok zorlayıcı olmuştu benim için başlarda. Çünkü kişisel algılıyordum. Benimle konuşmak istemiyor. İşte en iyisi bir erkek akran mentörüyle görüşsün gibi… Ama sonra onun ilişki kurma biçiminin bu olduğunu fark ettim." (Katılımcı 4)

Klinik psikoloji yüksek lisans öğrencilerinin kapsama deneyimlerinin yanında kendi kapsanmalarını da hissettikleri bir yer yine süpervizyon ve akran desteği olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılar SOYAÇ'ta kapsama ve kapsanmaya dair deneyim edinmişlerdir.

"*Kapsama kapasitesi derken bence süpervizyonun da çok hayati olduğunu düşünüyorum...*" (Katılımcı 1)

"*...Belki de o tutan şey diğerlerinin beni tutması oldu. Yani benim de projede çalıştığım çocuğu tutmamı sağlayan şey, ya da kapsamamı sağlayan şey, grup içerisindeki o süpervizyon; süpervizörlerimiz olsun, diğer arkadaşlarımız olsun, herkesin birbirini kapsamasıyla ilgili bir süreç oldu.*" (Katılımcı 1)

Aynı şekilde bir katılımcı da süpervizör olarak yer aldığı, çalışmacı öğrencileri destekleme sorumluluğu olan bir projede öğrencileri zorlandıkları noktalarda kapsama ve negatifi pozitife dönüştürme konularında ilerleme kaydettiğini aktarmaktadır.

"*Derslerden de öğrendik ya, beta ögeleri, alfa ögeleri, negatifi pozitife dönüştürebilme, destekleyebilme. Bir annenin aslında çocuğuna yaptığı gibi. Bunun biraz biraz geliştiğini düşünüyorum çünkü onu da süpervizyonlarda fark ettim. Benim de süpervizör olarak sosyal hizmet öğrencileri vardı, 12 tane öğrenci ve bazen o olumsuz negatif ögelerle karşılaşabiliyordum. Onlar da bazen yoruluyordu çünkü istedikleri gibi olmayabiliyordu. O açıdan onları bazen kapsayabildiğimi, onları destekleyebildiğimi hissettiğim zamanlar oluyordu."* (Katılımcı 8)

Bir katılımcı ise SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda kapsama kapasitesi edinmekten ziyade zaten var olan bu becerilerini yoğun bir biçimde kullanarak derinlemesine keşfetme imkânı bulduğunu belirtmektedir.

"*Kısmen zaten bu becerilerimin var olduğu için burada olduğumu düşünüyorum. Çünkü bir noktada bu faaliyeti yürüten kişilerdik hepimiz. Her birimiz için böyle olduğunu düşünüyorum ve zaten bu becerilerimizin var olmasıyla birlikte bu sorumlulukları alma cesaretine sahip olduk. Tabii bunları yoğun bir biçimde kullanmamız gereken bir çalışmayla karşı karşıya kaldığımız için bu becerilerimizi belki keşfetmek, kapasitemizi keşfetme katkısı olduğunu söyleyebilirim. Ama proje bu becerilerime katkıda bulundudan ziyade bunları*

keşfetmeme ve nasıl kullandığıma, kullanabileceğime katkı sağladı diye düşünüyorum." (Katılımcı 9)

Tüm katılımcılar SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda kapsama kapasiteleri ve duygusal yeterliliklerine ilişkin keşifler yaptıklarına ve deneyimler kazandıklarına değinmişlerdir. Çalışmalarda katılımcıların kişilere duygu paylaşımı yapabilecekleri bir alan açtıkları, zorlayıcı duygu ve deneyimlere rağmen ayakta kalarak kişilere eşlik etmeyi ve zihinde tutmayı deneyimledikleri, kendi duygu düzenleme becerileri üzerine çalıştıkları görülmektedir. Bu deneyimleri, birebir kişiler ile veya sınıf, çalışma ekibi ve süpervizyon gibi daha geniş gruplarla olan etkileşimleri ve farklı rolleri dahilinde edindikleri ifade bulmaktadır. Ayrıca sürecin zaman zaman zorlayıcı olduğuna, fakat deneyim ve süpervizyon ile yetkinliklerinin arttığına değinmişlerdir. Bununla beraber kapsama kapasitesinin hali hazırda klinik psikoloji öğrencilerinin yetkinlikleri arasında bulunduğunu belirten görüşler ortaya çıkmıştır.

3.1.3.3. Koşulsuz/Önyargısız Kabul

Tüm katılımcılar terapötik ilişki kurmanın koşulsuz/önyargısız kabul koluna dair SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda deneyim edindiklerine ve gelişim gösterdiklerine değinmişlerdir. Toplumun dezavantajlı ve azınlıktaki kesimlerine yönelik projeler düzenlenen SOYAÇ'ta katılımcıların hayatın gerçeklikleri ile karşılaşmaları ve her tür arka plana sahip insan ile önyargısız bir şekilde çalışmaları hedeflenmektedir. Birçok katılımcı katıldığı projede önyargılarını aşmaya çalıştığını dile getirmiştir.

"*Ben de her insan gibi önyargıları olan biriyim, etkilenebiliyorum böyle şeylerden. Ama bu projede bunu yıkmaya çalıştığımı ve başardığımı da düşünüyorum. Çok faydası oldu."* (Katılımcı 2)

Aşağıda farklı kültürlere karşı sahip olunan önyargıların SOYAÇ çalışmalarında aşıldığı ifade bulmaktadır.

"*Olduğu gibi kabul etme. Kesinlikle, evet. Çünkü çok bambaşka kültürlerden gelen insanlardı. Yine bambaşka kültürlerden gelen çocuklardı. Yani bu açıdan da gerçekten katkısı oldu."* (Katılımcı 3)

Farklı arkaplanlara ve hikayelere sahip kişiler ile tanışmak, bu kişiler hakkında duyarak ya da izleyerek değil de gerçek hayatta karşılaşarak tanışık olmak önyargıların aşılmasında etkili olmuştur.

"*Kesinlikle dinleme, olduğu gibi kabul etme -çünkü çok farklı hikayeler duyuyorsunuz- katkısı olduğunu düşünüyorum. Ya karşınızda bir insanın gelip anlatmasıyla işte televizyonda görmek vesaire aynı olmuyor sonuçta, ya da başka bir yerden dinlemek. Birçok farklı hayata şahit olduğumu düşünüyorum. Bu da tabii ki yargısız dinleyebilmemi kolaylaştırdı."* (Katılımcı 5)

Aşağıda bir katılımcının önyargısız dinlemeye dair deneyim kazandığı görülmektedir. Projeler, katılımcıya önyargısız dinlemenin kişiyi etiketlerin dışında görmek ve olduğu haliyle kabul etmek anlamına geldiğini öğrenme fırsatı yaratmıştır.

"*Onun yaşantıladığı şeyleri kabul ederek ve hani onu 'Aa bu çocuk çok agresif, bu çocuk çok şöyle böyle' zaten etrafındaki kişilerin onun 'şöyle böyle' olduğunu düşündüğü etiketlerle değil de olduğu gibi ve onu bu duruma getirebilecek yaşantılar üzerinden dinlediğimde onu yargılamadan dinleyebilmeyi öğrenmiştim."* (Katılımcı 7)

Aynı şekilde, aşağıda önyargısız kabulü deneyimleyen başka bir katılımcının ifadesi yer almaktadır. SOYAÇ projelerinde katılımcıların çalıştıkları kişileri oldukları haliyle kabul etmeleri teşvik edilmektedir. Aşağıda katılımcı, karşısındaki kişiyle anlaşamadığı noktalar olsa bile birlikte olmaya ve kişiyi olduğu gibi kabul etmeye devam ettiğini ifade etmektedir.

"*İlgilenirken karşılık beklemeden yapıyoruz ve çok açık bir çocuk değildi diğer çocuklara göre. Çok iletişimi kuvvetli olan çok sağlam, sağlıklı bir bağ kurduk, çok iyi anlaşıyorduk diyebileceğim bir şey yoktu. O daha çok kendine, önünde duvarlar, perdeler olan bir çocuktu diyebilirim. Elimden geldiğince ona ulaşmaya çalıştım."* (Katılımcı 4)

İki katılımcı da önyargısız yaklaşımın bir klinik psikoloğun her koşulda sahip olması gereken bir özellik olduğunu ve toplumda çalışırken de kesinlikle sahip olunması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu kapasitenin toplumda çalışırken mutlaka deneyimlendiğini ifade etmişlerdir.

"*Çok kültürlü bir proje olduğu için, içinde çok kültürü barındırdığı için zaten önyargılıysanız ve koşulsuz kabulünüz yoksa orada da çok işiniz yoktur bence. Ya da o kapasitenin de biraz bulunması gerekiyor, önyargısız kalabilme, ya da karşıdaki kişiyi kabul edebilme ki onlar da beni kabul edebilsin. Çünkü sınıflarına alıyorlar, mahallelerine alıyorlar, karşılıklı bir şey. O da desteklendi ama kendi açımdan."* (Katılımcı 8)

Önyargısız yaklaşımın mutlaka bulunması gerektiğine değinilirken süpervizyonun da bu süreçte farkındalık kazandıran bir yapısı olduğu görülmektedir.

"*Bunun bir tane çalışmayla geliştirilecek bir şey olmadığını düşünüyorum. Tabii ki katkı sağlamıştır ama var olanın üzerine belki yeni beceriler, ya da yeni şeyler katmayı sağlamıştır. Aslında bu saydığımız şeyler zaten bir klinik psikologda olması gereken özellikler diye düşünüyorum. Yani yargısız dinleme ve diğerleri. SOYAÇ'ta bunu deneyimliyorsun. Belki ihlal ettiğin zamanlar da olmuştur bunu. Ama tabii ki grup çalışması ve süpervizyonda konuşarak belki bunları fark etmeni sağlıyor. Dolayısıyla süpervizyon yine bu süreçte senin gelişimine katkı sağlayan bir süreç olarak varlığını sürdürüyor."* (Katılımcı 10)

SOYAÇ'ta önyargısız yaklaşımın ekip çalışması içinde de benimsenmesi teşvik edilmekte, farklı disiplinlerden ve arkaplanlardan gelen öğrenciler bir ekip halinde çalışmaktadır. Bir katılımcı bu deneyiminde birlikte geçirilen vaktin önyargıların aşılmasına etkisi olduğunu söylemektedir. SOYAÇ çalışmalarının hem çalışılan çok kültürlü grup ile hem de birlikte çalışma yürütülen ekip ile yaşanan etkileşimler sonucu önyargısız yaklaşımı geliştirdiği görülmektedir.

"*...Belki önyargılarla, belki biri hakkında bazı ön fikirlerle işe başlamış olduk ve bir iki haftadan çok çok daha uzun bir süre bu insanlarla bir arada olduğumuz için, öğretmenler üzerinde söyleyebilirim, ya da çalıştığımız her bir kişi üzerinde veya grup arkadaşlarımız için de bunu söyleyebilirim. Belki başlangıçta daha farklı fikirlerde daha ayrı noktalarda olduğumuz insanlarla çok uzun süre ilişki içerisinde kaldık. Onların çok farklı hallerini, çok farklı duygusal durumlarını, çok farklı fikirlerini de tam olarak görme şansımız oldu. O insanlar hakkında bir fikrimizin yüz seksen derece değiştiği durumlar da oldu. O yüzden evet, katkısı olduğunu söyleyebilirim*." (Katılımcı 9)

Önyargısız yaklaşımın ve koşulsuz olumlu kabulün iyileştirici etkisi olduğu bilinmektedir. Özellikle hümanist yaklaşımlarda önyargısız kabul sağaltım yolundaki temel yaklaşımlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda katılımcının koşulsuz kabulün iyileştiriciliğini gözlemlediği görülmektedir.

"*Koşulsuz sevgi ve kabulün gerçekten iyileştirici yüzünü gördüm diyebilirim."* (Katılımcı 6)

Tüm katılımcılar klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri esnasında yer aldıkları toplum temelli çalışmalarda koşulsuz/önyargısız kabule dair deneyim edindiklerini ifade etmişlerdir. SOYAÇ'ta toplumla çalışırken farklı kültürel değerlere ve kişilik örüntülerine sahip insanlarla hem odak grup hem de çalışma ekibi bağlamında karşılaşılabildiği bilinmektedir. Katılımcıların bu karşılaşmalar sayesinde kendi önyargıları üzerine düşünme imkanları olmuştur. Ayrıca bir katılımcının ifadesi koşulsuz

kabulün iyileştirici etkilerinin gözlemlendiğini ifade ederken bir katılımcının ifadeleri de yine süpervizyonun bu yolda destekleyici bir unsur olduğuna işaret etmiştir.

3.1.4. Farklı Gruplarla Çalışma

Birçok katılımcı SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda daha önce fazla çalışma deneyimleri olmayan farklı yaş ve etnik gruplardan veya farklı meslek gruplarından insanlarla çalışma tecrübesi edinerek meslek hayatına daha iyi hazırlandıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda katılımcıların SOYAÇ çalışmalarında özellikle daha önce fazla deneyimleri bulunmayan yaş grupları ile çalıştıklarını görülmektedir.

> "*Ben genelde yetişkinlerle çalışıyorum. Orada bir çocukla çalışma imkânım oldu. Benim için o yüzden çok faydalıydı*." (Katılımcı 2)

> "*Çok farklı alandan ve yaş grubundan insanlarla karşılaşıyorsun ve ikili diyalogun gelişiyor, iletişim kurman gelişiyor*." (Katılımcı 10)

SOYAÇ'ta katılımcılar toplumda kendilerinden yaşça büyük kişilerle çalışma imkanı bulurlar. Aşağıda katılımcının kendisinden yaşça büyük kişilerle çalışma konusunda endişeleri olduğuna, fakat toplumun içinde çalışmanın getirdiği samimiyetle ve zamanla kurulan ilişkiyle endişelerinin dindiğine değinmektedir. Bu deneyimin öğrenci iken kazanılması meslek hayatında yardımcı olacak önemli bir deneyim olarak değerlendirilmektedir.

> "*Yaşımdan dolayı kendimden büyüklerle çok bir deneyimim yoktu. Annelerle görüşmek, onların hayatlarını dinlemek, daha böyle samimi bir ortam sağladı."* (Katılımcı 5)

> "*Mesela benim şu an görüştüğüm insanlar genelde kendi yaşıtlarım. Çok yaş olarak büyük insanlarla görüşmüyorum ve bu konuda tereddütlerim de vardı. Ya da başlarken de aynı şekilde, nasıl olacak, kaç yaşında insanlar, babaanneler, anneanneler de geliyor, nasıl beni dinleyecekler ya da bana anlatacaklar, garip bir durum olabilir diye… Hani bu alanda deneyime sahip olmuş oldum ve o şeyi biraz üzerimden attım, yaş aslında çok önemli değil dinledikten, o ilişkiyi kurduktan sonra. Evet, daha farklı bir ilişki oluyor, daha şey bakıyorlar mesela, onlar da bana daha empatik bakıyor, yani hani kızım olacak yaştasın falan gibi. Ama bence iyi şekilde etkiledi, deneyim kazanmış oldum. Belki alanda çok daha sonralarda kazanabileceğim bir deneyim olacaktı o kadar büyük yaşta insanlarla çalışmak.*" (Katılımcı 5)

SOYAÇ'ta katılımcıların farklı kişilerle çalışma deneyimlerini yaş grubundan ziyade farklı sosyokültürel gruplar bağlamında deneyimledikleri de ifade bulmaktadır.

> "*Biz öğrenciyiz ve okulu bitirdikten sonra çalışacağımız yerlerde de çok farklı yerlerden çok farklı insanlarla karşılaşacağız. Bu da onun aslında bir ön deneyimi oluyor. Burada da çok farklı insanlarla karşılaşıyoruz."* (Katılımcı 7)

Toplum temelli çalışmalarda katılımcılar alışık oldukları kültürel bağlamın ve konfor alanının dışına çıkarak farklı insanlarla çalışmıştır. Aşağıda katılımcının bu deneyimin kendisine daha empatik, anlayışlı ve kabul edici olma konularında katkı sağladığını belirttiği görülmektedir.

> "*Kendi kültüründen ve kendi hayat standardından çıkıp başka hayatların içinde düzenli olarak bulunuyorsun, aktifsin. Bir kerelik bir çalışma değil. Belki de en az 5-6 ay onlarla birliktesin ve kendinden farklı bir kültürün ve belki de bir mahallenin içine girince ilk başta adaptasyon sorunu olabiliyor belki de, ama daha hızlı adapte olmayı öğretti kişisel olarak. Ya da farklı kültürlere, benden farklı olan insanlara, genelde zaten o yaklaşımım hep vardı, ama sanki daha da besledi. Farklılıkların daha güzel olduğunu daha iyi anladığımı düşünüyorum. Çünkü yaşadığım şehirde herkes aynı. Küçük bir ilçede büyüdüm çünkü. Herkes aynı. Farklı insan yok, herkes birbirinin akrabası, farklı kültür de yok çok. Ama böyle çalışmalar olunca, farklı insanlar var ve güzeli daha güzel. O da bence benim kişiliğime bir şeyler kattığını düşünüyorum. Belki daha empatik biri olmama katkı sağlamıştır. Ya da daha anlayışlı ya da daha kabul edici ve farklılıkları daha seven.*" (Katılımcı 8)

SOYAÇ'ta ayrıca farklı rollerden ve mesleklerden gruplar ile temas edilmektedir. Aşağıda katılımcının toplum temelli çalışmalarda farklı meslek grupları ile iş birliği kurduğunu ve bu iş birliği tecrübelerinin kendisine profesyonel hayatında yardımcı olduğunu belirttiği görülmektedir.

> "*Mesela bir kurum psikoloğu olmak o kurumun bütün yapısını anlamayı gerektiriyor. Ben şu an yönetim kısmıyla iç içeyim. Hem aile hem öğretmenlerle - çünkü ben de bir eğitim kurumunda çalışıyorum- hem de öğrencilerle, bütün bunlarla ilişki halindeyim. SOYAÇ da tam olarak bu. Her bir temas ettiğim noktaya SOYAÇ'ta temas etmiştim.*" (Katılımcı 9)

SOYAÇ'ta farklı gruplar ile olan karşılaşmalarına değinen katılımcıların bu deneyimlerini mesleki hayatlarında kullanacakları birer kazanım olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Bu deneyimlerini daha önce çalışmadıkları yaş, meslek ve sosyokültürel gruplar ile iletişim kurma tecrübesi olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar,

bu tecrübeleri sonucunda meslek hayatlarına daha hazırlıklı ve anlayışlı olarak atılacaklarını veya atıldıklarını dile getirmektedirler.

3.1.5. Disiplinlerarası Çalışma

Tüm katılımcılar SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda çeşitli disiplinlerden öğrenciler ve uzmanlarla çalıştıklarını ve iş birliği yapmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Dirsek temasında bulundukları disiplinler arasında psikoloji alanı dışında sosyal hizmetler, hemşirelik, beslenme ve diyetetik, sosyoloji, çocuk gelişimi, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, okul öğretmenleri ve yöneticileri, kaymakamlık ve dernek çalışanları gibi meslek gruplarının yer aldığı görülmektedir. Aşağıda katılımcılar çeşitli disiplinler ile çalışmayı öğrendiklerini dile getirmektedirler.

> "*Çeşitli alanlardan, farklı alanlardan kişilerle veya meslektaşlarımla aynı projede görev aldım ve onlarla birlikte çalışmayı öğrendim*." (Katılımcı 9)

> "*SOYAÇ'taki çalışma ile ilgili o projedeki edindiğim deneyimden sonra şunu diyorum, evet, herhangi bir toplumsal mesele olduğunda kesinlikle benim bir grupla hareket etmem, dirsek temasında olmam, bana çok şey sağlayacaktır bir klinik psikolog olarak."* (Katılımcı 1)

Birçok katılımcı insan ile çalışırken çeşitli uzmanlık alanlarının getirdiği bakış açılarını görmenin kendi çalışmalarını da geliştirdiğini belirtmiştir.

> "*Klinik psikoloji alanında çalışırken biz hani formülasyonlar yaparız, klinik çalışmalar yürütürüz vesaire ve aslında bu formülasyonu yaparken hani nasıl kişinin sosyal bağlamını, o kültürel özelliklerini göz önünde bulunduruyorsak hani bir ekiple çalışmak, disiplinlerarası çalışmak da onların bakış açısını formülasyona koymak açısından bence önemli diye düşünüyorum."* (Katılımcı 1)

Aynı şekilde, aşağıda ifadelerine yer verilen katılımcılar da disiplinlerarası çalışmanın hem kendi çalışmalarına destek verdiğine hem de projenin daha ayakları yere basan ve daha kapsayıcı bir bütünlüğe eriştiğine değinmektedirler.

> **"***Evet, mümkün olabildiğince çocuklarla disiplinlerarası çalışmaya çalıştık. Bu tabii ki besliyor. Sadece beni değil, bütün o grubu, projeyi besleyen bir şey. Çok daha sağlam oluyor*." (Katılımcı 2)

> "*Birçok bölümün bir arada bulunması bence iyi. Çünkü psikoloji her şeyi yapar anlayışı yok. Eksik kaldığımız noktalar var ve diğer bölümlerin desteklemesi gerekiyor, bizim onları desteklememiz gerekiyor*." (Katılımcı 8)

Disiplinlerarası çalışmada çeşitli meslek gruplarının bir arada çalışması ve kişilere daha geniş kapsamdan hizmet sunulması ve biyopsikososyal olarak sağaltım sağlanması hedeflenmektedir. Aşağıda katılımcının SOYAÇ'ta bu bakış açısını deneyimlediği görülmektedir.

> "*Mesela bir çocuk var ortada. Ben onun bir yönünü görüyorum, iki yönünü görüyorum. Ama daha fazla yönünü göremiyorum doğal olarak. Ama atıyorum beslenme bölümündeki öğrenci onun beslenme yaşantısıyla ilgili bir şey görüyordu. İşte hemşirelik bölümündeki bir yarasını görüyordu. Başına bir şey geldiğinde ona yardım etme şansı oluyordu. Sosyal hizmet öğrencisi de evdeki yaşantısı nasıl, yaşadığı ortam nasıl, desteğe ihtiyacı var mı maddi manevi anlamda, bunun hakkında daha genel bilgilere sahip oluyordu. Ben de orada hani direkt proje gününde birebir gözlemleme şansı buluyordum ve öğretmenle onun hakkında düşünme sahibi oluyordum ve hani o bütün olarak görmeyi aslında bu disiplinlerarası çalışma sayesinde görüyorduk.*" (Katılımcı 7)

Günümüzde disiplinlerarası çalışmanın klinik psikoloji dahil olmak üzere sağlık alanında yaygınlaştığı bilinmektedir. Hatta bu çalışma modeli çok geniş çapta kabul edilmiştir ve gerekli görülmektedir. Aşağıda katılımcının SOYAÇ'taki deneyiminin ardından disiplinlerarası çalışmanın şart olduğunu düşündüğü, sosyal bilimlerin ötesinde, örneğin tıp öğrencilerinin de bu deneyimi kazanması gerektiğini, yani daha geniş bir bakış açısı ile bakılması gerektiğini önerdiği görülmektedir.

> "*Disiplinlerarası çalışmanın şart olduğunu düşünüyorum her okul her öğrenci için. Psikoloji için de değil sadece, sosyal bilimler tabii ki ama ne bileyim, tıp öğrencilerinin falan da buna ihtiyacı olabilir. Aslında çok geniş bakmak da gerekebilir*." (Katılımcı 5)

Disiplinlerarası çalışma her ne kadar hem çalışmacılara hem de çalışılan gruba pek çok fayda sağlasa da bir yandan farklı bakış açılarını sentezleme, ortak bir noktada buluşarak anlaşma ve ekip çalışması yapma konusunda zorlayıcı olabilmektedir. Birçok katılımcı SOYAÇ'taki disiplinlerarası çalışmalarında bu sürecin zor ve güçlendirici olduğunu ifade etmiştir.

> "*Farklı alanlardan insanlar dünyaya gerçekten farklı noktalardan bakıyorlar ve bu bazen çatışmalara ve iletişim sorunlarına yol açabiliyor. O insanlara ulaşmak zor gelebiliyor. Ama aslında bu da bizi bir anlamda güçlendiriyor."* (Katılımcı 7)

Katılımcılar bu zorlayıcı deneyimin güçlendirici kısmının uyum sağlamayı, esnek olmayı ve orta noktada buluşmayı öğrenme noktasında devreye girdiğini belirtmişlerdir.

"*Farklı disiplinlerle bir arada çalışmak bir kere esneklik gerektiriyor*." (Katılımcı 10)

"*Hem spor hocaları vardı bizim muhatap olduğumuz, birlikte çalıştığımız ekip içerisinde. Hem psikoloji hocaları vardı. Bakış açıları birbirinden farklıydı. Bu açıdan çeşitliliğin çok şey kattığını düşünüyorum yine uyum anlamında ve kendini geliştirmek anlamında."* (Katılımcı 3)

Disiplinlerarası çalışmalarda birbirinin mesleki diline ve eğitimine uzak olan uzmanlık alanları ile çalışmak anlaşmayı güçleştirmektedir. Birçok katılımcı disiplinlerarası çalışmanın en zorlayıcı yanının iş birliği yapılan meslek grupları ile bakış açılarının farklılaşması olarak ifade etmiştir. Aşağıda katılımcının psikoloji eğitimi almayan bir meslek grubu ile çalışmanın orta noktada buluşmayı zorlaştırdığını ve çatışmalara yol açtığını ifade ettiği görülmektedir.

"*Çünkü disiplinlerarası çalışmak evet çok güzel, fakat disiplinlerarası çalışmak için yeterli eğitimin alındığını düşünmüyorum. Mesela biz hemşirelerle beraber çalışıyoruz ama hemşireler psikoloji bilgisine inanılmaz uzaklardı. Bu bizim işimizi kolaylaştıran mı zorlaştıran mı bir taraf oldu çok emin değilim. Çünkü bizim çalışmalarımızda en zorlandığımız taraf hemşirelerin çalışmalarıydı mesela. Belki bu onları bölüp siyah taraf ilan etmek gibi olsa da bizi çok çok zorladılar. Ve rollerimiz çok ayrı gibi gözükse de bir yerde buluşmaya çalıştık ama dediğim gibi, birbirimizin alanlarına dair fikir eksikliklerimiz buluştuğumuz noktayı karmaşık bir hale getirdi… …Birazcık olsun psikoloji bilgisine sahip meslek gruplarıyla çalışmak daha kolaydı. Ama beslenme, sağlık gibi, eğitimin içerisinde ilişki kurmaya yönelik bilgi verilmeyen alanlarla çalışmak bizi çok çok zorladı."* (Katılımcı 9)

SOYAÇ'ta disiplinlerarası çalışmak klinik psikoloji öğrencileri için tam da bu zorlayıcı noktalarda tecrübe edinmek adına değerlidir. Bu deneyimler öğrencilerin meslek hayatına atıldıklarında karşılaşacakları benzer durumlara hazırlıklı olmalarına ve farklı bakış açılarını sentezleyerek müdahale yöntemi uygulamalarına yardımcı olacaktır. Aşağıda bir katılımcının bu doğrultudaki ifadesine yer verilmiştir. Katılımcı, psikoloji eğitimi almayan meslek grupları ile çalışmayı iletişim kurma açısından zorlayıcı olarak deneyimlediğini, fakat bu karşılaşmaların her zaman gerçekleşeceğini, dolayısıyla tecrübe kazanma açısından besleyici olduğunu düşündüğünü dile getirmektedir.

"*Hani her zaman sanırım meslek hayatımızda da hep görüşmemiz gereken ya da bir üstümüz olabilir ya da çocuktan sorumlu olan hep böyle bir üstler, bir şeyler var hani, disiplinler. Dediğim gibi, onların çok aşırı bilinçli olmaması, farkındalıklarının olması, onlara hani bir şeyleri anlatmaya çalışmamız onların görmediği şeyleri, çocuklarla ilgili olabilir, farklı şeyleri hani anlatmak gerçekten*

zorluydu. Çalışmak bence gerçekten çok zor. Çünkü işte spor hocaları var, rehberlik hocaları var, onlar aileye bilgi veriyor, okuldaki hocaları var; hani herkesle iletişim kurmak durumundayız ve herkes bizim kadar farkındalığı yüksek ve biz mesleki olarak böyleyiz ama, herkes bu kadar sağduyulu ve farkındalığı olmadığı için bizi sınırladığı zamanlarda da hani, oluyordu, evet."

"Bu anlamda her taraftan besleyici oldu. Bu işin sadece çocuklarla olan kısmını değil de perde arkasını da görmemiz… Çünkü her zaman karşılaşmak durumunda olduğumuz şeyler bunlar bence." (Katılımcı 4)

SOYAÇ'ta psikoloji öğrencileri sıklıkla sosyal hizmet ve beslenme bölümünden öğrencilerle ekip olarak çalışmaktadırlar. Aşağıda iki katılımcının bu bölümlerden ekip arkadaşları ile olan çalışmalarında başta adaptasyon problemi yaşadıklarına, fakat çalışmacılar ile tanıştıkça ve fikir paylaşımı yaptıkça orta yolda buluşabildiklerini fark ettiklerine ve birbirlerini anladıklarına yer verilmektedir.

"*Sosyal hizmetlerle birlikteydik aylarca. Daha önceden bu kadar çok farklı gruplarla çalışmamıştım, o yüzden bu benim için biraz ilkti. Onun için ilk başta biraz adaptasyon problemim oldu aslında. Çünkü biz psikoloji eğitimi aldık, bazı şeylerin altyapısı bizde vardı. Ama onların eğitimi daha farklı. Onlar da sosyal hizmet eğitimi aldı. Çok değerli bilgileri var, çok farklı şeyler biliyorlar, ama biraz da psikoloji temelli gidiyordu bu çalışmalar. Süpervizyonda bazı sordukları sorular, bazı belki geribildirimleri beni ilk başta biraz kaygılandırmıştı. Psikoloji ile sosyal hizmet yan yana gidebilir mi, nasıl olur, çatışır mıyız gibi. Ama zaman geçtikçe, biraz birbirimizi tanıdıkça çok da şey bölümler aslında, birbirini anlayabilecek bölümler, orta yolda buluşmuştuk bence. Birbirimizi anladık*." (Katılımcı 8)

"*Sosyal hizmet bölümündeki arkadaşla çalıştık mesela, örnek veriyorum onların yasalarla alakalı olsun, mevzuatlar, düzenlemeler ya da haklarla alakalı şeyleri ilk defa duyduğum zamanlar da oldu. Ya da beslenme bölümüyle alakalı belki çok, hani hepimizin hayatında yer tutan bir şey, ama bir psikologla nasıl çalışır diye ilk defa bir deneyimim olmuş oldu. Öğretici, zaman zaman zorlayıcı, çünkü hepimiz için yeni olan bir şey, yaşarken, içinde bulunduğun zaman zorlandığın zamanlar oluyor, ama kesinlikle çok faydalı."* (Katılımcı 10)

Son olarak, disiplinlerarası çalışma yoluyla meslek gruplarının birbiriyle tanıştığı ve birbirlerine olan önyargıların yıkıldığı bilinmektedir. Bu çalışmalar her bir meslek grubunun işlevinin öğrenilmesine katkı sunmaktadır. Aşağıda SOYAÇ çalışmalarında bu farkındalığı geliştiren bir katılımcının ifadesi yer almaktadır.

"*Şey olur ya, bölümler arası, işte psikoloji sosyolojiye laf atar, sosyoloji ona laf atar, işte yüzlerine değil ama arkalarından konuşur vesaire. Aslında hani şeyi anlıyorsunuz, herkesin görevi biricik ve herkes çok işe yarıyor. Ve şeyi çok iyi*

anlıyorsun yani senin bilmediğin bir noktada onlar bilebiliyor, senin yapamadığın bir şeyi onlar yapabiliyor. Ve bu çok değerli bence." (Katılımcı 5)

Katılımcıların tümü SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda disiplinlerarası çalışmayı deneyimlediklerini dile getirmiştir. Birçoğu, bu iş birliklerini farklı bakış açılarını çalışmaya dahil etmek hem kendi çalışmalarını zenginleştirmek hem projenin bütünlüğünü ve kapsayıcılığını artırmak açısından besleyici bulduğunu ifade etmiştir. Disiplinlerarası çalışmaların yaygınlaşması gerektiğine dair görüşler ortaya çıkmıştır. Bunun yanında özellikle daha az ortak noktada buluşulan meslek grupları ile uyum içerisinde çalışmanın zorlayıcı olduğu ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar ise disiplinlerarası çalışmanın başlangıçta daha zor olduğuna, fakat alanı ve kişileri tanıdıkça iş birliğinin de kolaylaştığına değinmişlerdir. Son olarak, bir katılımcı farklı meslek grupları ile bir arada çalışmanın sonucunda disiplinlerarası önyargılarını aştığını ve her bölümün kendine has bir işlevi olduğunun daha çok farkına vardığını dile getirmektedir.

3.2. Kişisel Gelişim

SOYAÇ'ta toplum temelli çalışmalarda görev almış klinik psikoloji yüksek lisans öğrencileri ve mezunları ile yapılan görüşmeler sonucu ulaşılan "*kişisel gelişim*" ana temasının altında "*öz farkındalık*", "*yaratıcılık/sorun çözme/esneklik*" ve "*kişilerarası ilişkilerde gelişim*" alt temalarına ulaşılmıştır. Bu bölümde katılımcıların ilgili söylemlerinden yola çıkarak ulaşılmış alt temalara yer verilmiştir.

3.2.1. Öz Farkındalık

SOYAÇ çalışmalarında süpervizyon ve akran süpervizyonu sağlanmaktadır. Süpervizyonlarda öğrencilerin kendi içsel süreçleri ve grup dinamikleri üzerine düşünmelerine yönelik geribildirimler verilmektedir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu SOYAÇ çalışmalarında kendi içsel süreçlerine dair farkındalık kazanma imkânı bulduklarına değinmişlerdir. Bu farkındalığı ilişkiler içerisindeki davranış ve hislerine veya grup dinamiği içerisindeki yerlerine dair iç görü olarak tanımlamışlardır.

"*Kendi yaşantılarımın olaylara karşı verdiğim tepkileri nasıl şekillendirdiğini gördüm. Hem duygusal anlamda hem de direkt davranışsal anlamda. Tepkilerimi temellendirmeme yardımcı oldu diyebilirim.*" (Katılımcı 7)

SOYAÇ'taki projelerin büyük bir çoğunluğunda öğrenciler çocuklarla veya ergenlerle direkt çalışmakta veya iletişimde bulunmaktadırlar. Bu karşılaşmaların uyandırdığı hisler süpervizyonda yer bulmaktadır. Aşağıda katılımcının SOYAÇ'ta çocuklarla olan çalışmalarında kendi çocukluğuna dair düşünme alanı bulduğu görülmektedir.

> "*Benim ilgilendiğim o çocuk ve diğer ilgilendiğimiz öğrenci/çocuklar/arkadaşlarda da bazen tabii insan kendisinde olan şeyleri de fark edebiliyor, görüyor. Mesela mükemmeliyetçi bir çocuğu görüyorsunuz, nasıl davrandığını. Mesela ben o yaşlarda nasıl davrandığımı belki unutmuş olabiliyorum ama onları gördükçe ben de hatırlıyordum*." (Katılımcı 2)

Katılımcıların ayrıca kendi davranışlarına dair de iç görü kazandıkları ve karşılarındaki kişilerin kendilerinden nasıl bir davranış görmeye ihtiyaç duyduklarını daha iyi anladıkları görülmektedir.

> "*Mesela daha sabırlı olmam gerektiğini fark ettim. Onun dışında iç görü kazandırıyor tabii ki. Ne kadar fazla şey görürsek, toplumla ilgili, çocuklarla ilgili, o kadar iç görümüz artıyor, çocuklarla ilgili ve karşımızdakinin ihtiyacına yönelik davranışlar sergilemeye başlıyoruz*." (Katılımcı 6)

Aynı şekilde, bir katılımcı çalıştığı çocuk grubu ile olan etkileşiminde kendi davranışlarına dair farkındalık kazandığını betimlemektedir.

> "*Hatta bununla ilgili spesifik bir örnek de verebilirim. Benim çalıştığım çocukla yaptığımız bir etkinlikte, etkinliğin amacı kabaca şöyleydi, üç kişi bu oyunu oynuyorduk ve bu bir oyundu. Ve hani sıra beklemek, amacı buydu. İşte, önce sizin sıranız, sonra diğer kişi, sonra diğer kişi vesaire. Biz çocukla bunu çalışmaya çalışıyorduk. Ama o sırada ben sıramı beklemedim. Ve bir şekilde oyunun içine daldım. Yani bu çok ilginç bir tecrübeydi (gülüyor). Hani çok böyle şey yapıyoruz ya, 'burada hakim olan benim, oyuna aşina olan benim', ve biz çocuğa öğretmeye çalışıyoruz gibi bir konumda görüyoruz kendimizi. Belki biraz daha tümgüçlü bir konum. Ama o oyun içerisindeki dinamiği gözlemleyince aslında ne kadar da kendime dönmem gerektiğini görmüştüm. Bu oyun gerçekten hani önemli bir kırılma noktası olmuştu diyebilirim yani.*" (Katılımcı 3)

Öz farkındalık bir klinik görüşmecinin sahip olması gereken en temel kişisel özelliklerden biridir. Klinik görüşmeci görüştüğü kişi ile olan aktarım ve karşı-aktarımlarının farkında olmalı, kendi aktarımının etkisini mümkün olan en az düzeye indirmek ve bu dinamiği yorumlayıp sağaltım aracı olarak kullanmak için kendini tanımalıdır. Aşağıda bir katılımcının SOYAÇ çalışmasında ilişki içinde nasıl hissettiğine

dair farkındalık kazandığını ve durumlara kişiselleştirmeden bakmayı öğrendiğini ifade ettiği görülmektedir.

> "*İnsana reddediliyormuş hissi uyandırıyor karşında bu kadar zorlu ve iletişime kapalı birinin olması. Ama hani başlarda biraz böyle düşünüp üzülüyordum. Sonra durumun kişisel olmadığını, kişiselleştirmeden baktığımda aslında benimle ilgili hiçbir ilgisi olmadığını, onun ilişki kurma biçimlerinden, onun kendi dinamiklerinden, daha çok onun duvarının arkasını o açmadan görmeye başladığımdan itibaren benim için gerçekten çok bana da dokunan bir yerlere dokunan güzel şeyler hissettiğim bir deneyimdi*." (Katılımcı 4)

Öz farkındalık kazanılacak en iyi ortamlardan biri kişinin kendi psikoterapi sürecidir. SOYAÇ'taki klinik psikoloji yüksek lisans öğrencilerinin psikoterapiye başlamaları kendi süreçlerini çalışmaları açısından teşvik edilmektedir. Aşağıda iki katılımcının SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmaların kazandırdığı farkındalık vesilesiyle psikoterapiye başlamaya karar verdikleri görülmektedir.

> "*Ben SOYAÇ'ta çalışmaya başladıktan sonra kendimdeki geliştirilmesi gereken yönlerimle alakalı birçok şeyi fark ettim. O toplum, o grup içerisindeki dinamikle, kendimde geliştirilmesi gereken yönlerle alakalı birçok şey fark edip kendi kişisel psikoterapi sürecime başladım. Bu anlamda bana bayağı bir farkındalık sağladı diyebilirim."* (Katılımcı 3)

> "*Ben böyle çok sabırsız bir insanımdır normalde. Hadi sonuca gidelim, hadi hemen bir şey olsun; ama bu süreçte gerçekten beklemenin, durmanın, neden ben böyle davranıyorum diye aslında kendime sorular sormamın -hani bu şekilde kendimi sorgulamama sebep oldu. Bu anlamda kendi ihtiyaçlarımı da görüp, onları karşılamaya yönelik de farklı çalışmalarım oldu. Mesela terapiye gittim, kendi arkadaşlarımla konuşmam vesaire, bunlar değişti."* (Katılımcı 6)

SOYAÇ süpervizyonları öğrencileri deneyimleri üzerine düşünmeye ve kendi duygu ve düşüncelerini değerlendirmeye yönlendirmektedir. SOYAÇ'taki öz farkındalık edinme sürecinin önemli bir kısmının da süpervizyonlar sayesinde gerçekleştiği görülmektedir.

> "*En başta kendimle ilgili bir şeyler öğrenip kendimi daha iyi tanımama ve başka bir gözle de kendimi dışarıdan objektif bir şekilde görmemi sağladı, bu süpervizyon süreciyle birlikte aslında*." (Katılımcı 7)

Süpervizyonlar, öz farkındalığa dair kişinin içsel süreçleriyle beraber proje içerisinde uygulanan müdahalelerin ya da terapötik yaklaşımların kontrol edilmesini ve profesyonel anlamda destek almayı da içermektedir.

> "*Süpervizyonla beraber devam etmesi de bu süreçte neler yapmalıyım, neler doğru gidiyor, neler yanlış gidiyor, ben neler hissediyorum, bunları değerlendirmek bakımından kıymetli oldu*." (Katılımcı 10)

Ayrıca süpervizyonda grup dinamikleri bağlamında öz farkındalık kazanıldığı da ifade bulmaktadır. Katılımcılar grup içerisindeki yerlerini ve tutumlarını gözlemleme şansı edinmişlerdir.

> "*Bazen grup içindeki davranışlarımız bizim tahmin edebileceğimizden çok daha fazlasını söylüyor olabilir. Süpervizyonlarda grup içerisindeki davranışlarım hakkında iç görü kazanmış oldum. Tabii ki kendim hakkında da şimdiye kadar fark etmediğim, ki psikoloji okuyoruz ve kendimizle çok fazla meşgulüz. Buna rağmen kendim hakkında fark etmediğim şeyleri süpervizyonda grup içindeki davranışlarımı değerlendirirken fark ettim. Bir grubun içerisindeyken nasıl bir tavır sergilediğimi, ilişkilerin içerisinde nasıl hissettiğimi, nasıl ilişki kurduğumu, bu ilişkiyi sürdürme biçimimi… Tüm bunları gözlemleme fırsatım oldu aslında. Belki de benim için en farklı ve şimdiye kadar hiç böyle bir şansa sahip olmadığım tarafı buydu bu projenin.*" (Katılımcı 9)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğu toplum temelli çalışmalarda kişisel gelişim anlamında öz farkındalık kazandıklarını ifade etmişlerdir. Süpervizyon ile desteklenen bu iç görü sürecinin grup dinamikleri ve çalışılan toplum ile olan ilişkiler bağlamında etkinleştiğini aktarmış ve çeşitli durumlardaki duygu ve davranışlarının veya ilişki içerisindeki hislerinin kendilerine dair ne söylediğine yönelik düşünme imkânı bulduklarını, bunlara dair farkındalık kazandıklarını, ayrıca bazıları da psikoterapiye başlama kararı verdiklerini dile getirmişlerdir.

3.2.2. Yaratıcılık/Sorun Çözme/Esneklik

Katılımcıların kişisel gelişimlerine dair söylemlerinden hareketle ulaşılan yaratıcılık, sorun çözme ve esneklik kavramlarını içeren bu bölümde belirsizliklere ve aksaklıklara karşı geliştirilen stratejiler ifade bulmaktadır. SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda klinik-toplum psikolojisi alanının ilkelerinden olan müdahaleleri sürekli sorgulama, iyileştirme ve uyumlama strateji kullanılmaktadır. Bu strateji sıklıkla yeniliklere uyum sağlamayı gerektirmekte dolayısıyla belirsizlikler yaratmaktadır. Katılımcılar toplum temelli çalışmalar esnasında çeşitli belirsizliklerle karşılaştıklarını ve her planladıklarının istedikleri gibi gitmeyebileceğini deneyimlemişlerdir. Bu deneyim öğrencilere hayattaki problemlere karşı bir prova sunmaktadır. Katılımcıların toplum temelli çalışmalarda karşılaştıkları belirsizliklere karşı güçlendikleri ve esneklik

geliştirdikleri görülmektedir. Aşağıda belirsizliğe karşı zorlandığını ve ardından esneklik geliştirdiğini ifade eden bir katılımcının söylemine yer verilmiştir.

> "*Bir kere yani alanda hiçbir şey beklediğiniz gibi, hayal ettiğiniz gibi olmuyor. Çok değişken, her gün farklı bir olay oluyor, hep uyumlanmamız gerekiyor. Her şeyi unutup oraya gitmeniz gerekiyor yani sadece geleceklere açık olarak, merak ederek. Onları yapabildiğimi düşünüyorum ama ilk zamanlarda tabii ki zorlandım. Ben bir de daha şeyimdir, yani her şey istediğim gibi gitsin, güzel gitsin, yumuşak aksın gitsin... Çünkü işte ben bunun üzerinde çalışıyorum, ben emek veriyorum gibi bakarım. Öyle olmadı. Her şey çok evrildi, şekil değiştirdi... Ama bana, yani şey konusunda eskiden çok başarılı olabileceğimi düşünmüyordum, çok başarılı olduğumu da düşünmüyordum: Esneyebilme. Kabul edici bir yapım var, olan şeyleri kabul edebiliyorum, ama o zorluğu da hep yaşıyorum. Ama burada sanki daha hafiften yaşadım. Yani daha böyle esneyebildim gibi geliyor. Bu da bence alanın bana getirdiği bir şey."* (Katılımcı 5)

Belirsizlikler kişinin aktif olarak problem çözme yolları üretmesi gereken bir atmosfer yaratmaktadır. SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda öğrenciler böyle bir atmosferde bulunmakta ve belirsizliği anlamlandırma, somutlama ve düzenleme konusunda sorumluluk üstlenmektedirler. Aşağıdaki ifade katılımcının belirsizliklere karşı potansiyelini kullanmaya yöneldiğini ayrıca zorluklara karşı güçlendiğini göstermektedir.

> "*Şöyle ki, hani SOYAÇ deyince, oradaki çalışmalar deyince, benim aklıma direkt esneklik geliyor. Bu şey gibi, dayanıklılık, direnç, esneklik, resilience kavramı gibi. Biz, orada yaptığımız çalışma, çok bir yandan oldukça profesyonel bir yandan amatör bir yönü vardı. Dolayısıyla burada kişisel özelliklerin de toleransın aslında belirsizliğin vesaire bu gibi kavramlarla çok çalışıyor oluyorsunuz kendinize dair. Çünkü her şey belirli değil… Bunlar çocukla çalışırken kullandığımız materyalleri üretmek olabilir, çünkü dediğim gibi hani her şey çok belirli olmadığı için kişisel ve bireysel olarak kendi potansiyelini de sonuna kadar ortaya koymaya istekli olmana neden oluyor bu.*" (Katılımcı 1)

Birçok katılımcı da benzer şekilde zorluklara, mükemmel olmayan koşullara ve beklenmedik durumlara karşı esnek olmaya ve yaratıcı çözümler üretmeye çalıştıklarına değinmişlerdir.

> "*Çünkü bir de biz mesela SOYAÇ'ta şöyle de bir şey vardı, her an yeni bir şey çıkıyordu. Yani çalıştığımız kurum resmi bir kurum, olması gereken diye gördüğünüz şeyler, taleplerniz karşılanmıyor, bazen yoktan var etmeye çalışıyorsunuz, her duruma uyum sağlamaya çalışıyorsunuz, o elastik olma durumunuz daha fazla, daha fazla her seferinde zorlanıyor, sınırlarınız vesaire.*

Ve kendinizi biraz daha biraz daha genişletmeye çalışıyorsunuz. Çünkü mükemmel şart diye bir şey yok, hiçbir zaman da olmayacak. Bunu mesela SOYAÇ'ta daha fazla deneyimlemiştim." (Katılımcı 3)

"*İletişim kabiliyetimizi de artıran bir şeydi. Sorun çözmek, evet, bende önemli olan şeylerden birisi buydu. Sorun çözmeyi öğretti. Biraz yaratıcılık yönünü de geliştiren bir şey. Çünkü çocukları tanıdıkça bazen kullandığımız yöntemler, yani daha iyi bir yöntem arıyorduk. Yaratıcılıkla, oyunlarla yapıyorduk bir sürü aktiviteyi*." (Katılımcı 2)

Belirsizliklerin zorlayıcı olması getirdiği karmaşık hislerden kaynaklanmaktadır. Katılımcılar çalışmalarında zaman zaman belirsizliklerin doğurduğu bu duygusal yüklerle karşılaştıklarını ve bunları da regüle etmeyi öğrenerek esneklik kazandıklarını ifade etmişlerdir.

"*Bazen sorun oluyor, aksaklıklar oluyor, işler yolunda gitmiyor, istediğin gibi de olmadığı zaman oluyor, onlara da aslında esneklik kazandırmış oluyor. Özellikle ben mesela birazcık daha telaşlı ve işlerin daha düzgün gitmesini isteyen biriydim. Aksaklıklar beni biraz gererdi önceden. Ama belki de bu, özellikle SOYAÇ'la birlikte, esnemeyi de öğrendim*." (Katılımcı 8)

"*Öfke olabiliyor, kaygı devreye girebiliyor. Bütün bunlara karşı tolerans geliştirmeyi öğreniyorsunuz. Kişisel olarak bende etkilerinden biri bu.*" (Katılımcı 1)

Belirsizliğe karşı geliştirilen güçlenme birçok farklı tanım bulmaktadır. Aşağıda bir katılımcının belirsizliğe karşı geliştirdiği güçlenmeyi olaylara farklı açılardan bakabilme ve olumsuzun içindeki olumlu yanları görebilme olarak yorumladığı görülmektedir.

"*En çok belirsizlik konusuna tahammülle ilgili katkısı olduğunu düşünüyorum. Yaşadığımız olayları şöyle bir düşündüğüm zaman, bir gün gittiğimde hiç beklemediğim bir durumla karşılaştım ve oradan bambaşka bir yola girdik. Ve o benim hiç düşünmeyeceğim şeylere yol açtı ve aslında o benim gelişimime katkı sağlamış oldu… Hem olumsuz gibi görünen bir şeyin olumlu çıkarımları olabildiğini hem de insanları yakınlaştırdığını gördüm bu deneyimin. Yine olayların farklı yönlerinden görebilme becerisi kazandırdı*." (Katılımcı 7)

SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda her zaman bir kişiye bile ulaşmak değerli görülmüş ve sunulabilen her destek geçerli sayılmıştır. Bütüncül bakış açısıyla yapılan çalışmalarda çok büyük değişimleri kısa bir sürede görmek bakış açısının geniş kapsamı dolayısıyla mümkün olmamaktadır. SOYAÇ'taki çalışmalarda öğrenciler

müdahalelerinin sonucunu almak için sabırlı olmaları gerektiğini görmekte ve devam eden zorluklara tolerans geliştirmektedirler.

> "*Kendi adıma şunu söyleyebilirim, biraz daha sabırlı olmaya çalışıyorum. Çünkü ister istemez bir şeyler yapılıyor ve sonucu çok hızlı beklenebiliyor hepimiz tarafından. Aynı şekilde belki grup tarafından da öyle. Ama biraz daha beklemeyi ve istikrarlı bir şekilde takip etmeyi, bu özellikle son SOYAÇ çalışmasından öğrendim."* (Katılımcı 10)

Belirsizlik herkesin günlük ve profesyonel hayatında karşılaştığı bir durumdur. Belirsizliğin getirdiği "bilmeme hali" kişileri yetersizlik hisleriyle baş başa bırakmaktadır. Bu hal ile süpervizyon altında ve kontrollü bir çerçevede buluşan öğrenciler SOYAÇ'ta profesyonel hayatlarında karşılaşabilecekleri belirsizliğe karşı deneyim kazanmaktadırlar. Aşağıda bir katılımcının bu deneyim sayesinde mesleki yeterliliğine dair olumlu hisler taşımaya başladığını belirttiği görülmektedir.

> "*Gelecek durumlara karşı hazırlıklı olmayabilirdim ve karşıma çıkan her farklı durum beni korkutabilirdi. Daha belirsiz bir başlangıç olabilirdi benim için. Belirsizliği tolere etmeyi de öğrendiğimizi … çünkü bir sonraki hafta okulda neler olmuş olabileceğini ve bunların karşımıza nasıl çıkacağını bilmiyorduk belki pek çok zorlayıcı şeyi deneyimlemiş olmamız meslek hayatına başlarken bizi birazcık daha cesaretlendirmiş olabilir diye düşünüyorum.*" (Katılımcı 9)

Katılımcıların büyük bir çoğunluğunun söylemleri SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda birçok belirsizlikle ve zorlukla karşılaştıklarını ve bunlara karşı büyüme ve güçlenme deneyimlediklerini gösterir niteliktedir. Katılımcıların deneyimledikleri bu büyüme şu eksenlerde öne çıkmaktadır: Aksayan durumlarda yaratıcı çözümler sunma, beklenmedik durumlarda uyum sağlama ve esnek olabilme, ayrıca tüm bunlar meydana gelirken yaşantıladıkları duyguları düzenleme, sabır gösterme ve yeniliklere açık olma becerileri.

3.2.3. Kişilerarası İlişkilerde Gelişim

SOYAÇ'ta toplum temelli çalışmalarda görev alan klinik psikoloji yüksek lisans öğrencileri gerek çalışma ekibi gerek çalışılan grup ile etkileşimleri yoluyla birçok farklı rolden ve geçmiş deneyimden kişiler ile iletişime geçmek ve ilişki kurmaktadırlar. Katılımcılar bu etkileşimlerin kişilerarası iletişim becerilerine katkı sağladığını belirtmişlerdir.

"*SOYAÇ kalabalık bir grup. Toplumda çalışacağımız kişiler de farklı bir grup belki bazılarımız için… … Dolayısıyla hani iletişim kısmında evet iletişime zaten açığım ama SOYAÇ'la beraber geliştirmen gereken diyaloglar, ilişkiler, iletişim kurman gereken durumlar oluyor. Bence buna da katkı sağladı.*" (Katılımcı 10)

Kişilerarası ilişkilerdeki gelişimin öncelikle iş birliği yapılan ana ekiple olan iletişim aracılığıyla sağlandığı, ardından daha geniş olan ekipler bağlamında zenginleştiği ifade edilmektedir. SOYAÇ katılımcıları her bir ekipte büyüklü küçüklü farklı sistemlerle ve dinamiklerle karşılaşmışlardır.

"*Bir kere en başta kendi iç ekibimizin olması orada bizi zaten kişilerarası ilişkilere yöneltti kendi iç iletişimimizi güçlendirmede. Daha sonra o ekiple başka küçük gruplarla birlikte çalışmak. Atıyorum bu son projede bizim destek ekibimiz vardı. İşte beslenme, hemşirelik, psikolog ve diğer psikoloji lisans öğrencisi ve sosyal hizmet. Biz böyle bir ekiptik. Daha sonra bizim girdiğimiz sınıfta bir öğretmen ve öğrenciler vardı, yani orada başka bir ekip vardı. Biz o ekibin içine dahil olduk. Daha büyük bir ekip. Onun dışında okuldaki diğer öğretmenler ve müdür, müdür yardımcısı, orada başka bir ekip vardı. Her ekibe küçük küçük dahil olduk ve iletişim ağımız giderek genişledi. Her yerden farklı insanlarla bir araya geldik." (Katılımcı 7)*

"*Toplum içinde de çalıştığım için de o açıdan da bence iletişim becerilerim gelişti. Çünkü birçok kişiyle muhatap olmak durumunda kalıyorsun. Okulda, öğretmenlerle, işte anneler geliyor vesaire, o açıdan sadece disiplinlerarası değil, toplumda çalışmanın da bir getirisi*." (Katılımcı 5)

Bir ekip ve proje ortakları ile çalışmak birçok kişi ile anlaşma sağlayarak verimli olmayı gerektirmektedir. Aşağıda katılımcıların bu deneyimlerinde kişilerarası iletişim kurma becerilerini pratik ettikleri, birlikte çalışmak ve uyum sağlamak adına esneklik gösterdikleri görülmektedir.

"*Çünkü biz akran danışmanlığı yaparken tek kişi, bazen iki kişi, üç kişi oluyordu vesaire. Orada bir paslaşmayı, gene sıra beklemeyi, gene uyum içerisinde olmak... bu anlamda da çok büyük katkısı olduğunu söyleyebilirim. Birlikte çalışmakla alakalı bana önemli şeyler kattı.*" (Katılımcı 3)

"*Mesela işte orada kaymakamlıktan proje ortakları vardı, başka bir kurumdan proje ortakları vardı, oradaki insanların getirdiği bireysel özellikler ve bunlarla nasıl başa çıkabileceğini düşünme hali, ya da başa çıkma çabası… ve bu çalışmayı yönetmek için getirdiğin esneklik, tolerans tabii ki kişiler arası ilişkilere de yansıyabiliyor ister istemez. Bu açıdan katkısı olmuştur.*" (Katılımcı 1)

SOYAÇ çalışmalarında akran süpervizyonu ve akran desteği önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla öğrenciler birbirleri ile ilgilenmekte ve birbirlerini desteklemeye

hazır ve gönüllü olmaktadırlar. Aşağıda bir katılımcının ekip arkadaşlarıyla uyum içinde çalışmak adına çaba gösterdiğini ve kişilerarası iletişimindeki gelişimini anlattığı görülmektedir.

> "*Eskiden sanki daha şeydi, direkt söylerdim bir şey söyleyeceksem. Daha böyle sert olabiliyordum. Ama şeyi gördükten sonra, işte insan ilişkilerinde de önemli; onlar bana bir şey katıyor, ben onlara bir şey katıyorum. Onlar çalışmaya bir şey katıyor. Mesela sorun yaşadığım küçük noktalar oldu ama onlar bunu hiç bilmediler bence. Geciken şeyler oldu, yapmadıkları şeyler oldu ama hep bir şekilde daha şey yaklaşabildim, anlayışlı. Ve işte cümlelerimi, kelimelerimi seçtim, ya da her seferinde her şeyden önce, her şey başlamadan, ilk onları sordum. Nasıllar? Gelemediklerinde yine destekledim. O yüzden çok geliştirdiğini düşünüyorum*." (Katılımcı 5)

Karşılıklı etkileşimlerde verdiğimiz tepkiler ve karşımızdakinden beklentilerimiz o ilişkinin dinamiğini belirlemektedir. SOYAÇ'ta klinik psikoloji öğrencileri bağlanma temelli bir yaklaşımla çalışmakta ve terapötik ilişki kurmaya özen göstermektedir. Terapötik ilişkinin dinamiğinde yer alan kişilerarası tutumlar kişiyi önyargısız kabul ederek şefkatle yaklaşmayı ve kendi sınırlarını korumayı içermektedir. SOYAÇ'ta katılımcılar ilişkilerinde bu sınır ve şefkat arasındaki denge hakkında tecrübe edinmektedirler.

> "*Daha esnek ve hem yumuşak ve birazcık da otoriter olabilme, o dengeyi sağlamama katkı sundu.*" (Katılımcı 7)

SOYAÇ çalışmalarında kişilerarası ilişkilerinde gelişim sağladığına değinen bir kısım katılımcı, bu gelişimi çalışma ekibi ve toplum ile uyum içerisinde çalışmak adına gösterdikleri çabanın bir sonucu olarak betimlemişlerdir. Katılımcıların uyumlu bir çalışma ortamı sağlamak adına iletişim becerileri üzerine düşündükleri ve ilişkilerindeki dinamikleri dengelemeye çalıştıkları görülmektedir.

3.3. Ekip Çalışması: Grup Desteği

Katılımcıların tümü SOYAÇ'ta bir ekip ile çalışmışlardır. Ekip desteği SOYAÇ'ta desteklenmektedir ve öğrencilerin zorlandıklarında başvurabilecekleri ilk yardım ağı ekip arkadaşlarıdır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu söylemlerinde ekip ile çalışmanın kendileri için kolaylaştırıcı ve geliştirici olduğuna değinmiştir. Katılımcılar birlikte ortak bir hedefe yönelik çalışmanın destekleyici olduğunu ifade etmişlerdir.

"*Grup olarak çalıştığımız için beraber bir işi kotarmaya çalışıyorduk...*" (Katılımcı 2)

Ekipteki karşılıklı yardımlaşma ve paylaşımlar klinik psikoloji öğrencilerine teorik ve pratik bilgi aktarımı sağlamıştır.

"*Yardımlaşma burada çok fazla vardı. 'Aa bence sen şurda şöyle yap, aa bence sen şurda şöyle davranmalıydın', ya da atıyorum oyun olarak birbirimizle paylaştığımız; biri geliyor bir gün yaratıcı drama anlatıyor, biri geliyor işte atıyorum duygu etkinliği sunuyor, ya da atıyorum daha böyle koşturmalı bir şeyler, yormalı. Hani burada paylaşmanın gücünü ve birlikte olmanın hem bilişsel hem teorik -bu şekilde katkıları çokça oldu tabii ki.*" (Katılımcı 6)

Aynı zamanda ekip ile olmak zorlanılan zamanlarda desteğe yakın olmak anlamına gelmektedir. Aşağıda katılımcının destek alabileceği bir sistem içerisinde olduğunu bildiği ve ekip sayesinde kendisini yalnız hissetmediği görülmektedir.

"*...bunu yaparken yalnız değiliz. Yanımızda bizi destekleyecek kişilerle birlikte bunu yapıyoruz. Yani alışma süreci gibi biraz daha*." (Katılımcı 7)

"*Zorlukların yanında hani yalnız olmadığını hissetmek, seninle benzer şeyleri yaşayan başka insanların olması orada bir destek sağlıyor. Bu besleyen bir şeydi benim için. Zorlandığımda ya da beklemediğim bir durumla karşılaştığımda bunu ekipteki bir arkadaşımla paylaşmak, onunla benzer düşünce veya duygulara sahip olmak, o yalnız olmamanın verdiği besleme kısmı vardı.*" (Katılımcı 7)

Ekip desteğinin varlığı aynı zamanda öğrencileri yardım istemeye de yönlendirmektedir. Yardım istemek her zaman belki aklımıza gelmeyen belki de zor geldiği için tercih etmediğimiz bir destek şekli olsa da SOYAÇ'ta öğrencilerin akranlarından ve süpervizörlerinden yardım istemesi teşvik edilmekte ve normalleştirilmektedir.

"*...zorlandığın konularda yeni bir şeyler yapmak, gerekirse akran desteği almak. Bu konularda katkısı oldu*." (Katılımcı 2)

Bir katılımcı kolayca yardım isteyemediğini fakat SOYAÇ çalışmalarında zorlandığı noktalarda gerek akranlarından gerekse süpervizörlerinden destek almayı öğrendiğini ifade etmektedir.

"*Bir de işte destek almayı öğrendim. Yani ben mesela çok fazla böyle şey değilimdir, benim için kolay değil birinden yardım istemek, destek almak. Ama buradayken benim için daha kolaydı. Hem o ekip, iş birliğinin getirdiği şey, hem de hocalarla aramızdaki o ilişki, güvende hissettirdi bana.*" (Katılımcı 7)

SOYAÇ'taki ekip desteği her üyenin benzersiz bir değeri olduğunu kabul eden bir yaklaşımla var olmaktadır. Bu yaklaşım ekip içerisinde danışanla danışman arasında büyük farklar oluşmamasını sağlamakta, hiyerarşik olmayan, dikey değil yatay bir yapılanmaya imkan sağlamaktadır. Böyle bir yapıda çalışmacıların birbirinden destek istemesi kolaylaşmaktadır. Aşağıda katılımcıların ekibin tümü ve her üyesi tarafından kapsandıklarını hissettikleri ifade bulmaktadır. Bu kapsamada hiyerarşik bir yapı olmadığı ve tüm bireylerin birbirleri için orada oldukları görülmektedir.

> "*Hem işte psikoloji öğrencisi var, hem yüksek lisans öğrencisi var, hem akademisyenler var, çok böyle katman katman giden bir şey ve her şekilde kapsandığını hissediyorsun. Yeri geldiğinde farklı bir disiplinden, yeri geldiğinde öğretmenin, yeri geldiğinde işte psikoloji lisans öğrencisi; evet ben yüksek lisans öğrencisiyim ama onlar tarafından da kapsandığım oluyordu. Yani böyle çok büyük bir proje olması, çok kolu olması ve buna rağmen kapsayabilmesi her bireyi.*" (Katılımcı 5)

> "*Onun dışında hocaların ulaşılabilir olması, onların da bizim kadar projeye dahil olması ve hiyerarşinin olmaması aslında. Herkesin eşit bir şekilde projeye katkı sağlaması*." (Katılımcı 7)

Ekip desteğinin bir diğer özelliği ise ekip üyesinin çalışmada yalnızca kendi kimliğiyle değil grubun bir parçası olarak sahip olduğu kimliğiyle var olması olarak karşımıza çıkmaktadır. Grubun parçası olmak ve grup tarafından destekleneceğini bilmek ekip üyelerinin özgüvenini artırmakta ve kendilerini çalışmanın akışına bırakmalarına yardımcı olmaktadır.

> "B*ir ekip içinde olduğun zaman senin kimliğin var ama bir ekibin içindeki bir kimliksin. O da çok destekliyor. Sanki daha bireysellikten çıkıp da toplumun içinde olabilmeye daha rahat girebiliyorsun."* (Katılımcı 8)

> "*Toplumda çalıştığında dediğim gibi ekip içindesin, tek başına değilsin ve iletişim kurmak zorundasın. İletişim kurmazsan ya devam edemezsin ya da kenarda belki de tabiri caizse daha silik kalırsın. O yüzden çekingen biri için özellikle bence iyi de bir yer. Çünkü eskiden çok konuşmazken işte, lise yıllarımı düşünüyorum, söze atılmazken, fikrimi beyan etmekte zorlanırken, derneklerin içinde buluna buluna, o toplantılara katıla katıla kendimi daha iyi ifade etmeyi öğrendim belki de. Çünkü diğer insanları da gözlemliyorsun; nasıl konuşuyor, düşüncelerini nasıl ifade ediyor, o yüzden etkisi oldu."* (Katılımcı 8)

Katılımcıların SOYAÇ'taki toplum çalışmalarında yanlarında bir ekibin varlığı ve desteği ile yer aldıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Ekiple birlikte olmak bazıları için zorlandıkları noktalarda destek alabilecekleri kişilerin varlığını simgelemiştir, bazıları

için ise bireyliklerini bir tarafa bırakıp toplum ile daha iç içe olmalarına yardımcı olmuş ve özgüvenlerini artırmıştır. Bazı katılımcılar ise zorlandıkları noktalarda destek almayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar genel anlamda ekip içerisinde çalışmanın yardımlaşmayı teşvik ettiğini ve kapsanma sağladığını dile getirmişlerdir.

3.4. Toplumda Gönüllü Çalışma

Katılımcılar SOYAÇ çalışmalarına hem gönüllü hem de belirli yükümlülükler kapsamında dahil olmuşlardır. Bu yükümlülükler seçmeli ders, tez konusu, staj gibi eğitim programı gerekliliklerdir. Bununla beraber SOYAÇ'ta her çalışmacının istikrarlı bir katılım sağlaması ve sorumluluk üstlenmesi beklenmektedir. Dolayısıyla bu sorumluluğu üstlenmeye gönüllü olan öğrenciler çalışmalara katılmaktadır. Bu araştırmanın katılımcıları genellikle katılımlarını zorunluluktan ziyade gönüllülük olarak değerlendirmiş ve gönüllülüklerinin işlerini daha severek ve isteyerek yapmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

> "*Sonuçta ders kapsamında, okul kapsamında olan bir şey ama gönüllü yaptığımız bir şey. Gönüllü çalışmanın motivasyonu farklıymış, onu gördüm. Belki gerçek hayattaki şeylerden farkı oydu. Yani gerçek hayatta derken, okul sonrası klinik psikolog olarak çalışma sürecinden farklı olarak burada gönüllü çalışmak çok daha keyifliydi. Bir meslek olarak, ya da yapmam gerekiyor diye değil, severek, isteyerek yapıyorsunuz. Duygusal anlamda daha doyurucu bir çalışmaydı. İyi ki o projede mesela çalışmışım diyorum*." (Katılımcı 2)

> "*Zorunluluk kısmından ziyade gönüllülük kısmı daha önemli oldu benim için SOYAÇ'ta. Belli bir birikimin dayanışmanın yanında gereken bir kısım da gönüllü olarak bu çalışmaya katılmak. Beraber o dinamiği sağlamak, o enerjiyi tutturmak biraz da insanların isteyerek, istemesiyle olacak bir şey. Gönüllülük de bu bağlamda önemli*." (Katılımcı 10)

Aynı şekilde, gönüllü çalışma zor zamanlarda devam etme motivasyonu veren ve aktif katılım sağlayan bir sahiplenme olarak da karşımıza çıkmaktadır. SOYAÇ gönüllüsü katılımcılar projelerde zorlandıkları ya da yoruldukları zamanlarda gönüllü katılmış olmalarının onlara yola devam etme motivasyonu verdiğini belirtmektedirler.

> **"***Bir işte, maddi olarak kazancın olsa bile gönüllü olmazsan eğer ve onu sadece bir iş gibi görürsen ve sıkıldığın bir yer olursa çok verimli olabileceğini düşünmüyorum. Çünkü bazı içsel motivasyon kaynaklarımızın olması lazım, ki ben bu projeden bir gelir elde etmiyordum mesela. Tamamıyla gönüllü. O yüzden ne olursa olsun bir işte bulunurken, bir projede bulunurken gönüllülüğün kesinlikle*

olması gerekiyor. Çünkü sabah erken gidiyorsun oraya. Uyanmak için bile bir motivasyonunun olması lazım. Bazen işler yolunda gitmiyor, istediğin gibi de olmuyor. Bazen hayal kırıklığına uğrayabiliyorsun. Ama işte, geriye dönüp baktığında 'Evet, ben bu işe gönüllü girdim ve küçük de olsa bir şeyler değişti, isteyerek yaptım' dediğin zaman kendine geliyorsun, toparlanıyorsun." (Katılımcı 8)

Gönüllülüğün getirdiği motivasyonun yanında proje içerisinde söz sahibi olabilmek, kendi tercihleriyle şekillenen sorumluluklar üstlenmek de SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda öğrencileri motive etmektedir.

"*Yani tabii gönüllülük çok önemli. Biri seni böyle bir sorumluluğa istemeden atsa herhalde çok hayıflanırsın, ya da çok zorlanırsın, yapamazsın. Ama isteyerek girdikten sonra o merakla, o arzuyla, her şey bir nebze daha kolaylaşıyor. Ve işte istediğin yerde olmak. Mesela şeyleri seçebiliyoruz ya, hangi grupta kimle çalışacağız, o da çok önemli. Çünkü mesela ben çocuklarla çok çalışmak istemiyordum. Çocuklarla olsa belki, istemediğim için daha çok zorlanacaktım. Ya da işte gidesim gelmeyecekti vesaire, bilemiyorum. Ama burada benim başında olduğum, yürütücü olduğum bir proje, kendi seçtiğim bir proje, kendi yazdığım bir proje, o yüzden çok daha farklı oluyor, el bebek gül bebek oluyor yani*." (Katılımcı 5)

Gönüllülükte motivasyonu devam ettiren bir başka unsur ise toplumla kurulan ilişkiler ve çalışma sonucu odak grupta gözlemlenen değişimler olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar insanlara ulaşmaktan memnun olmuşlardır.

"*Gönüllü olan projelere genellikle katılmaya çalışıyorum çünkü bana olan katkısını biliyorum. En kötü o çocuğun gözündeki ışık bile beni bunlara itiyor. Onun gülümsemesi, onların gösterdiği böyle sevinç, 'aaa' falan böyle, bizi görünce sevinmesi, beni zaten böyle gönüllü projelere itiyor. Hani meslek diye değil, bunların da yapılması gerektiğini düşünüyorum. Böyle bana katkısı tabii ki de çok fazla oluyor ama, en önemli gördüğüm şey ona ulaşabilmek, onu mutlu edebilmek, onu mutlu görmek tarzı şeyler oluyor."* (Katılımcı 6)

"*Dışarıda danışanlarınız olduğunda da çocukla terapi yaptığınızda bu kadar bu şekilde yardımcı olma fırsatınız olmayabiliyor. O yüzden kişisel gelişime de katkı sağladığını düşünüyorum. Gerçekten hani o çocuklara yardım etmenin verdiği ve bıraktığı his güzel*." (Katılımcı 4)

Gönüllü çalışan öğrencilerin ya da uzmanların varlığı kişilerde ümit tohumları filizlendirmektedir. Bir karşılık beklemeden yapılan hizmet dünyada iyiliğin varlığına gönderme yapmaktadır. Aşağıda katılımcı çalışma yapılan grubun gönüllü katılımcılar sayesinde koşulsuz sevgiyi deneyimlediklerini ve bunun kendisine de iyi hissettirdiğini dile getirmektedir.

"*...atıyorum çocuklar için ve öğretmenler için oraya gidiyoruz. Ve bunu hiçbir çıkar beklemeden yapıyoruz. Ne bir not karşılığı ne bir para karşılığında. Tamamen içimizden geldiği için bunu bu şekilde yapmamız onlar için anlamlı kılıyor, daha da anlamlı kılıyor. Ve hani koşulsuz kabul ve koşulsuz sevgiyi orada onlara tattırıyoruz. Böyle bir şeyin var olduğuna dair orada bir umut yeşertiyoruz. İnsanlar karşılık beklemeden hala iyilik yapabilir, ya da bizim hayatımıza dokunmak için çabalayabilir. Ya da kalkıp başka bir yerden sabah saat kaç umursamadan gelip işte bana burada zaman ayırıyor, ben değerliyim, bunu hissettirebilmek bence. Güzel bir şey*." (Katılımcı 7)

Bir katılımcı ise proje grubunun çok büyük bir çoğunluğunun gönüllü olmasının ümit verici ve motive edici olduğunu ifade etmektedir.

"...Ama yine de şu tabii ki çok güzel ve insana güç veren bir şey, orada bir kişi on kişi değiliz, gerektiğinde 100 kişiyi aşabilecek kadar geniş bir kadro vardı. Yüzlerde kişi olabilecek kadar geniş bir kadro vardı. Bunların senkronize bir biçimde hareket ettiğini gördüğümüz zaman ve tüm bunların hepsinin gönüllü olduğunu bildiğimiz zaman bu insana devam etmek için de bir umut veriyordu aslında. Böyle büyük çaplı bir şeyin finanse edilerek veya başka bir şekilde yürütülmesi imkânsız. Ancak gönüllü olmak için motivasyonu olan ve gerçekten toplum için bir şeyler yapmaya çalışan insanların, bu kadar çok insanın bir arada olduğunu görmek gelecek için de bir umut." (Katılımcı 9)

Bu görüşlerin yanı sıra SOYAÇ'ta toplumla çalışmanın büyük bir sorumluluk istediğine ve bu açıdan da zorlayıcı olduğuna değinen katılımcılar bulunmaktadır. Aşağıda katılımcı bu sorumluluğa gönüllü olduğunu fakat gönüllüğün kolay bir şey olduğunun düşünülmemesi gerektiğini ifade etmektedir.

"*Bir yandan gönüllülük ama şey bir gönüllülük, ağır bir sorumluluk. Yani çünkü hep şey denir SOYAÇ projelerinde, devamlı geleceksin, yani bunu, her gün orada olacaksın o gün. Gönüllülük ama bunu yapamayacaksan gelme. Yani belirli katı kuralları var. Bunları bilerek tabii ki gönüllü oluyorsun. Yani bir yandan hem gönüllülük hem de büyük bir sorumluluk hissettiğimi düşünüyorum. Çünkü ne olursa olsun, o cuma gitmek zorundayım. Kalkıcam ve gidicem. Kötü bir sorumluluk olarak değil, bir yük olarak değil ama, yani sadece şey de değil, gönüllü olarak girdiğim, laylaylom bir proje de değil. Çok şey, dersle gönüllülük arası bir şey, bence tam olarak ikisinden de biri değil.*" (Katılımcı 5)

Bir diğer katılımcı ise SOYAÇ çalışmalarına katılımında gönüllülük dışındaki unsurların ağır bastığını, çünkü çalışmalarda alınan sorumluluğun yalnızca gönüllülük ile kaldırılamayacak bir ağırlıkta olduğunu ifade etmektedir.

"*Tek başına gönüllülükle girmenin ne kadar işleyecek olduğundan çok emin değilim açıkçası. Çünkü bizler tamam gönüllü olarak o dersleri aldık ama bizi güdüleyen, motive eden bir tarafı vardı her zaman. Tez, aldığımız ders kapsamı veya mesleki gelişimimize bulunacağı katkı, bize vereceği deneyim bizi motive eden şeylerdi. O yüzden tam olarak bir gönüllülük olduğuna çok emin değilim açıkçası. Çünkü tam olarak gönüllülük olsaydı ve bizi motive eden başka bir tarafı olmasaydı, SOYAÇ'ı bir proje, protokol ya da ders altında yapmıyor olsaydık tükenip bırakma ihtimalimiz daha yüksekti diye düşünüyorum." (*Katılımcı 9)

Birçok katılımcının SOYAÇ çalışmalarındaki gönüllülük hakkında çeşitli görüşleri olduğu görülmektedir. SOYAÇ'ta katılımcıların birçoğu için gönüllü olarak sorumluluk almak daha motive bir şekilde çalışmalarda yer almalarına ve projeyi sahiplenmelerine sebep olmuştur. Toplumda gönüllü olarak çalışmanın motive etme sebepleri toplumla kurdukları ilişkiler ve çalışmalar sonucu gözlemledikleri olumlu değişimler olarak tanımlanmıştır. Ayrıca gönüllü çalışan öğrencilerin ve uzmanların varlığının hem topluma hem de proje çalışmacılarına hayata karşı ümit verdiği düşünülmektedir. Bunların yanı sıra, SOYAÇ'taki toplum çalışmalarında gönüllü çalışmanın çok da kolay olmadığına ve bu sorumluluk altında tükenmenin mümkün olduğuna değinen katılımcılar bulunmaktadır.

3.4.1. SOYAÇ Gönüllüsü Olmak

Bazı katılımcıların toplum temelli çalışmalara spesifik olarak SOYAÇ çatısı altında olmanın getirdiği otantik deneyimler üzerinden değindikleri görülmektedir. Bu katılımcılar SOYAÇ'taki anılarından ve burada kurdukları bağlardan söz etmektedir. Aşağıda katılımcılar mevcut araştırmanın bir parçası olmanın SOYAÇ'taki anılarını canlandırdığını ifade etmektedirler.

"*SOYAÇ üzerine -zaten biz oradaki arkadaşlarla hala bağlantımız devam ediyor- işte konuşuyoruz arada, anılarımızı vesaire falan böyle. Keyifli oluyordu. Şimdi bu sizin yaptığınız çalışmayla, hani hep SOYAÇ'ta bir çalışma yürütülüyor, bazı gruplarla çalışılıyor vesaire falan, ama şimdi SOYAÇ üzerine çalışma yapıyorsunuz. Bu gerçekten çok kıymetli. Ben de tekrardan bunları konuştuğum için mutlu oldum. Bunları hatırlamak bana iyi geldi*." (Katılımcı 3)

"*Hala mesela, işte, yüksek lisanstan konuştuğumda arkadaşlarımızla, hani işte, geçen sene bugün projenin son günüydü, şu gün şu gelmemişti, şu gün şu gelmişti, ay ne tatlıydı, vedalaşmamız şöyle olmuştu… Hala bile bunları konuşuyoruz. Çok yüzeysel, bu proje bitti gibi değil. Hala böyle konuşurken, sohbet ederken hala etkisini görüyorum yaşamımda."* (Katılımcı 4)

Yukarıda söylemine yer verilen katılımcı, aynı zamanda SOYAÇ'ta ihtiyacı olan kişilere faydalı bir proje içerisinde bulunmanın kendisine de iyi geldiğini ifade etmektedir.

> "*Normalde başka bir danışmanlık merkezi aracılığıyla dışarıdan çocuklarla çalışmak yerine, gerçekten desteğe ihtiyacı olan, maddi durumu yerinde olmayan çocuklara hani bu şekilde onları hem biz mental açıdan besliyor oluyorduk, içinde bulundukları proje kapsamıyla fiziksel olarak da bir aktivite içerisindelerdi, hani böyle bir şey olduğunu bilmek, böyle bir şeye katkı sağladığınızı bilmek tabii ki o anlamda çok besledi.*" (Katılımcı 4)

SOYAÇ müdürü Doç. Dr. H. Özden Bademci tüm projeyi bütünleştiren bir konumda yer almaktadır. Ayrıca öğrencileri gerek kişisel özellikleri gerek profesyonel anlayışı ile psikoloji eğitimi ve hizmetine motive etmektedir. Bununla beraber öğrencilere süpervizyon desteği sağlamakta veya gerekli desteği alabilecekleri ağlara yönlendirmektedir. Katılımcıların bir kısmı SOYAÇ'tan bahsederken SOYAÇ müdürünün de bireysel olarak varlığının destekleyici katkıları olduğuna değinmişlerdir.

> "*Özden hocanın varlığının projeyi çok önemli bir boyuta taşıdığını düşünüyorum. Hem bizi destekleyişi, yani bu gerek süpervizyon olsun gerek sağladığı okumalar olsun gerek bizi yönlendirdiği işte şuna da bakın, buna da bakın vesaire gibi olsun, bu açılardan gerçekten çok katkı sağladı.*" (Katılımcı 3)

> "*İlk yönü bence Özden Hocanın bizi desteklemesi. O toplantılar. Nasıl hissettiğimizi sorması, ihtiyaçlarımızı sorması, bence bu önemli. Çünkü Türkiye'deki çalışmalarda nasıl hissettiğin ve ne istediğin ne yazık ki çok sorulmuyor. Yani senin düşüncen ne, yoruluyor musun, desteklenmeye ihtiyacın var mı gibi. SOYAÇ'ın o tarafı güzel. Atıyorum bende bir problem varsa ve Özden Hoca fark ettiyse atıyorum Ecem'le bu konuyu konuşabilirsin, onun seni destekleyeceğini düşünüyorum gibi birine paslama olayı var. Bu da insanın yalnız olmadığını hissettiriyor*." (Katılımcı 8)

SOYAÇ projelerinde farklı uzmanlık alanları veya aynı uzmanlık alanının içindeki farklı yaklaşımlar kabul görmekte ve değerli bulunmaktadır. SOYAÇ farklı geçmiş yaşantılardan gelen çalışmacıları kabul etmektedir. Bu tutum kapsayıcı bir oluşum ortaya koymaktadır.

> "*Gönüllü olarak böyle bir projenin içinde olmak ve gerçekten önemli bir rolünüzün olduğunu da biliyor olmak, belki sorumluluk almak ve o terapötik ilişkiye, terapiye, hazırlandığınız her neyse, hangi ekolden olursa olsun, SOYAÇ'ta önemli değildi*." (Katılımcı 4)

Bunların yanı sıra, iki katılımcının SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalara dair yapıcı eleştirel görüşleri dile gelmiştir. Aşağıdaki katılımcı SOYAÇ gönüllüsü olmanın zaman zaman yorucu olabildiğine, görev tanımlarının net olmamasının kafa karışıklığına yol açabildiğine, dolayısıyla da projenin sürdürülebilirliğinin zarar gördüğüne değinmekte ve bu noktaların gelişime açık olduğuna işaret etmektedir.

> "*SOYAÇ'ta görev tanımlarının çok net olduğunu düşünmüyorum. Bunun da çalışmacıları çok yorduğunu düşünüyorum. Çünkü her hafta başka bir görevle karşı karşıya kalabiliyorlar. Buna esnek olmak diyebiliriz, fakat ben esnek olmanın ötesinde bunun biraz acemilik olduğunu düşünüyorum. Geliştirilmesi gereken bir noktası olduğunu düşünüyorum ve sürdürülebilirliğine negatif bir etki ettiğini düşünüyorum. Daha belirli görev tanımlarımız olsaydı, her hafta geldiğimde farklı bir görevle karşılaşıyor olmasaydım bu benim adaptasyonumu artırabilirdi ve o noktada kendimi daha çok geliştirmeme katkıda bulunabilirdi, ama farklı farklı görevlerin içerisinde rol almak hangi noktada kendime katkı sağlayabileceğim konusunda da kafamı karıştırdı. Nereye odaklanmam konusunda da kafamı karıştırdı. Bu benim esneklik düzeyimle de ilgili olabilir ama bunun beni çok çok zorladığını ve tolere edemediğim zamanlar olduğunu anımsıyorum diyebilirim. Yani gönüllülük esaslı olduğu için roller çok belirsiz ve bu belirsizlik de bence projenin sürdürülebilirliğini çok etkiliyor. Mesela ben seneye şartlarım uygun olsa dahi projede tekrar görev almayı düşünmem. Fakat belki tek bir rolde farklı farklı yerlerde dallanıp budaklanmadan devam etmiş olsaydı var olan görevime devam etmek isteyebilirdim*." (Katılımcı 9)

Bir diğer katılımcı ise toplumdaki çocuklarla olan çalışmalarında ailelere veya bazı fiziksel şartlara ulaşamamanın büyük bir engel teşkil etmiş olduğunu dile getirmektedir. Bunun yanında, akran danışmanlığı yaptıkları grup ile de bağlarını devam ettirememelerinin içine sinmediğini ifade etmiştir.

> "*Zor koşullar altında orada bulunuyor olmamız eksikliklerinden biriydi ve hiçbir şekilde ailelerle iletişim kuramıyorduk. Böyle bir izin verilmiyordu bununla ilgili. Bir şekilde aile ile koordineli olmadığımız için, görüşemediğimiz için ve konuşamadığımız için işte mesela çocukların bıraktığı zamanlar oluyordu süreci. O bence etkiliyordu biraz, bizim o konuda hiç söz hakkımız olmaması. Fiziki koşullar olarak çok, kimsenin destek olmadığı bir durumdu ve bittikten sonra birden hayatlarından hiçbir şey olmamış gibi çıkmamız, hala böyle birazcık tereddütlerim var hani ne kadar sağlıklı oldu? Tabii ki ayrılık sürecini sağlıklı bir şekilde yaşadığımızı düşünüyorum. Onları buna hazırladık. Ama yine de hayatlarından böyle birden hiçbir şey olmamış gibi çıkmamız, geriye somut birkaç şey kaldı hani kendimizden verdiğimiz ama, bir daha ulaşamayacak olmaları, o tam içime sinmeyen bir konu. Bence eksiklik olarak değerlendirebiliriz. Bu şekilde*." (Katılımcı 4)

Bazı katılımcıların SOYAÇ çalışmalarında derin deneyimler edindikleri ve arkadaşlıklar kurdukları, ayrıca SOYAÇ ile de bağ kurdukları görülmektedir. Bir katılımcı bu ekipte yer almanın kendisine de iyi geldiğini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan SOYAÇ müdürünün de kendilerine bireysel katkısının olduğuna, SOYAÇ müdürünün kendilerine ve ekibe süpervizyon ve kapsama desteği sağladığına değinenler olmuştur. Bir katılımcı tarafından da bu kapsanmanın farklı rollere ve yaklaşımlara alan açılması anlamında da geçerli olduğu belirtilmiştir. Bununla beraber bir katılımcının proje içerisinde daha çok söz hakkı olmasını istediği ve toplumun ihtiyacı olan fakat ulaşılamayan maddi ve manevi koşulların eksikliğinin bir engel oluşturduğunu ifade ettiği görülmektedir. Bir katılımcı ise SOYAÇ'taki görev çerçevelerinin daha net olmasının çalışmacıların işini kolaylaştıracağını ve sürdürülebilirliği artıracağını dile getirmektedir.

3.5. Üniversite Temelli Bir Projede Yer Almanın Okul ile İlişkilere Etkileri

Bu araştırmanın katılımcıları Maltepe Üniversitesinde klinik psikoloji yüksek lisans ya da hem psikoloji lisans hem klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi almış öğrencilerden ya da mezunlardan oluşmaktadır. Katılımcılara üniversiteye ait bir merkez tarafından yürütülen çalışmalara katılmış olmanın üniversite ile olan ilişkilerine etkisi olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların farklı görüşleri kaydedilmiştir. Görüşlerin çoğunluğu SOYAÇ'ın okul ile olan ilişkilerine direkt olarak büyük bir etkisi olmadığından yanadır. Bu bölümde katılımcıların görüşleri detaylıca gözden geçirilmektedir. Aşağıda bir katılımcı üniversite temelli bir projede yer almanın üniversite ile ilişkilerine etki etmediğini ifade etmektedir.

"*Benim olmadı açıkçası. Yani… Bana olmadığını düşünüyorum."* (Katılımcı 2)

Bir diğer katılımcı ise yine SOYAÇ'ta yer almanın üniversite ile olan ilişkilerine çok etki etmediğini ifade etmekte fakat üniversitenin SOYAÇ'a destek olmasının üniversite hakkında olumlu düşüncelere sahip olmasına sebep olduğuna değinmektedir.

"*Okulla olan ilişkime çok katkı sağladığını düşünmüyorum… Okulun tabii ki destek vermiş olması kıymetli. Şu anlamda değerlendirebilirim, evet, belki merkezin bu çalışmasını üniversitenin desteklemesi gerekiyordur, dolayısıyla*

onlar bu fırsatı tanıdıkları için belki SOYAÇ'a, bu kapsamda çok daha pozitif düşünebilirim. Bu geldi aklıma, onun dışında okulun çok etkisi olduğunu düşünmüyorum kendime dair." (Katılımcı 10)

Katılımcıların bir kısmı SOYAÇ'ın ve SOYAÇ müdürünün kendilerine olan katkılarını Maltepe Üniversitesinden bağımsız değerlendirdiklerini dile getirmişlerdir.

"*SOYAÇ'ın bana kattıkları, ya da katkısı Maltepe Üniversitesi ile ilgili olduğunu düşünmüyorum. Bence Özden Hocayla ilgili Figen Hocayla ilgili. Hani SOYAÇ'taki projeleri yürüten hocaların emeğiyle ilgili bir şey olduğuna inanıyorum*." (Katılımcı 1)

"*Hani okul açısından katkısı sadece Özden Hoca tarafından olduğunu söyleyebilirim. Okulla olan ilişkimi bir şekilde etkilemedi ama gerçekten Özden Hocanın kattığı çok güzel şeyler oldu*." (Katılımcı 4)

Benzer şekilde, bir katılımcı da üniversite ile SOYAÇ'ı birbirinden ayırmakta fakat konferans ve seminer gibi etkinliklerin hayata geçmesinde SOYAÇ'la beraber üniversiteye de pay biçmektedir.

"*Okulla pek bir şeyim olmadı, yani daha doğrusu şöyle bir şey oldu, Özden Hoca sayesinde, yine bu proje sayesinde değerli insanların konferansları ve seminerleri olmuştu, biz bunlara katılmıştık. Hani bu anlamda konferanslara katılma gibi bir şeyimiz oldu diyebilirim bu değerli kişilerin*." (Katılımcı 6)

Bir katılımcı ise Maltepe Üniversitesinin SOYAÇ'a gerekli değeri vermediğini ve SOYAÇ'ın Maltepe Üniversitesinde bulunmasını şaşkınlıkla karşıladığını dile getirmektedir.

"*Bence Maltepe'nin teşekkür etmesi gerekiyor SOYAÇ'a sanki. Böyle bir algım var. Ama çok farkında değiller… …Hatta hayret ediyorum, 'Allah Allah, Maltepe'de nasıl böyle bir yer var?' diye.*" (Katılımcı 1)

Bir diğer grubun görüşleri de SOYAÇ'ın üniversiteyi daha canlı ve verimli bir yer haline getiren, ayrıca öğrencileri tutan ve kapsayan bir yerde olduğundan yanadır. Aşağıdaki katılımcılardan ilki okul ile ilişkilerin sıkıntılı geçtiği zamanlarda SOYAÇ'ın kendisini tuttuğunu dile getirmektedir.

"*Okulumuzla ilişkilerimiz biraz sıkıntılı geçti özellikle tez döneminde... Ama SOYAÇ bizi tuttu yani, bizi de kapsadı diyebiliriz.*" (Katılımcı 3)

SOYAÇ'ın okula aidiyetini artırdığını söyleyen bir diğer katılımcı ise SOYAÇ'ta aktif olarak parçası olabileceği projelerde bulunduğunu ve çeşitli akademik fırsatlar elde

ettiğini, ve Maltepe Üniversitesinde bu imkanlara sahip olmaktan ötürü övündüğünü ifade etmektedir.

> "*Sadece derslere gitmek üniversiteyi çok sıradan bir üniversite yapardı, ama SOYAÇ ile üniversite benim için çok canlı bir yer haline gelmiş oldu. Çünkü dediğim gibi, sadece bu proje özelinde değil, pek çok farklı projede veya proje olmayan ufak tefek faaliyetlerde de SOYAÇ çatısı altında görev almıştım. Üniversiteye gelen farklı öğrenciler, farklı öğretmenler, üniversitede düzenlenen sempozyumlar veya benim de konuşmacı olarak görev aldığım bir sempozyum… Bir üniversite bu imkanları bana verdiği zaman benim için kaliteli ve verim alabildiğim bir ortam olmuş oluyor. Sadece derse gittiğim bir yere ait hissedeceğimi düşünmüyorum. Benim de parçası olduğum bir yere ancak ait hissedebilirim. Böyle bir uygulama alanı olmadığı sürece de -ki bizim üniversitemizin bir uygulama merkezi de yok, klinik psikolojiye dair. Psikolojiye dair başka bir uygulama merkezi de yok. Kendimi ait hissedebileceğimi düşünmüyorum bir uygulama merkezi olmadan. Aktif olarak rol aldığım bu merkez de benim üniversiteye ait hissetmeme, üniversiteyi benimsememe, üniversitem için bir şeyler yapmama, hani Maltepe Üniversitesini temsil etme isteği uyandırıyor bende. Farklı üniversitelerden farklı yerlerden arkadaşlarımla bir araya geldiğimde Maltepe Üniversitesinde sahip olduğum bu imkânı anlatmak benim için çok gurur verici ve mutluluk verici bir durum idi*." (Katılımcı 9)

İki katılımcı ise SOYAÇ'ın üniversiteye bakış açılarını tamamen değiştirdiğini ve SOYAÇ sayesinde okulu takdir ve tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Üniversitenin SOYAÇ projelerini destekliyor olması katılımcılar tarafından üniversiteye ait olumlu ve sevdikleri bir özellik olarak değerlendirilmiştir. SOYAÇ'ın hiyerarşik olmayan öğrencilerin ve öğretmenlerin bir arada sahada çalıştıkları bir yapısı vardır ve bu öğrencilerin öğretim üyeleriyle vakit geçirmelerine, akademik atmosferi solumalarına imkan tanımaktadır. Aşağıda bu yapının katılımcı tarafından takdir edildiği görülmektedir.

> "*Okula bakış açımı tamamen değiştiriyor. Çünkü birçok okulda böyle bir merkez yok. Ya da böyle çalışmalar yapan bir merkez yok. Bilmiyorum bence en büyük şanslarından biri bu okulun. Belki de, ben mesela yüksek lisans eğitiminden memnunum, en büyük sebeplerinden biri de bu olabilir. Onun dışında da tabii ki şeyde de geliştiriyor, farklı hocalar tanıyorsun, kendi hocanla olan ilişkin gelişiyor ve sadece psikoloji değil, diğer alanlardan olan hocalarla da tanışıyorsun. Çok daha bütün halinde görebiliyorsun bence okulu ve insanları. Böyle bir şeyin okul tarafından desteklendiğini görmek de benim için güzel bir histi. Böyle takdir ettiğim bir şey oldu okulla ilgili*." (Katılımcı 5)

Klinik psikoloji yüksek lisans eğitimindeki zorunlu staj SOYAÇ merkezinde yapılabilmektedir. Aşağıda katılımcı bu fırsatın kendisi için Maltepe Üniversitesini tercih

etme sebeplerinden biri olduğunu, ayrıca okulun SOYAÇ'ı desteklemesini de takdir ettiğini ve bu sayede okula olumlu hisler beslediğini dile getirmektedir.

> "*En başta şöyle bir etkisi olduğunu düşünüyorum, ben bu bölümü seçerken daha yüksek lisans için, bu programdaki staj olanakları vesaire bakıyordum neler yapılıyor okulda diye. O zaman SOYAÇ'ın olduğunu görmüştüm. Ve o zaman demiştim ki ben direkt bu okulun içinde, bu okulla birlikte, bu grupla birlikte kendim için bir şeyler yapabileceğim ve bu da benim bu okulu tercih etmem için bir sebep. Hani en başta zaten böyle olumlu bir şey sağlamıştı bana. Bunun içine girdikten sonra okulun bizi her zaman desteklemesi, yani projeleri desteklemesi benim için güzel bir histi. Oradan da bir kapsanma vardı. O yüzden de okula daha çok ısınmamı sağladı çünkü bize bir imkân sağlıyordu. Ya da derslerin içinde bu deneyimlerimizin olması, bu deneyimler hakkında konuşabilmemiz, bu da okulun içine dahil oluyor*." (Katılımcı 7)

Katılımcıların SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmaların üniversite ile olan ilişkilerine etkisine dair farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Bu görüşler katılımcıların üniversitede geçirdikleri eğitim yılı göz önünde bulundurularak değerlendirilirse daha uzun süre üniversitede kalmış, yani hem lisans hem yüksek lisans eğitimlerini Maltepe Üniversitesinde almış öğrencilerin yalnızca yüksek lisans eğitimini Maltepe Üniversitesinde almış öğrencilere göre üniversite ile olan ilişkilerini daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Yalnızca yüksek lisans eğitimini Maltepe Üniversitesinde, SOYAÇ'ta çalışarak almış öğrencilerin ise SOYAÇ'ı Maltepe Üniversitesinden daha bağımsız değerlendirdikleri ve aldıkları faydanın kredisini üniversiteden çok SOYAÇ'a verdikleri görülmektedir. Bununla beraber başka bir üniversitede lisans eğitimini almış bir katılımcı da yüksek lisans için Maltepe Üniversitesini tercih etmesinde SOYAÇ'ın etkili olduğunu dile getirmektedir. Sonuçta, SOYAÇ'ın öğrencileri üniversitede ve eğitim hayatının içinde tutma işlevi olduğu görülmeltedir.

BÖLÜM 4. TARTIŞMA

Bu bölümde, Maltepe Üniversitesinde klinik psikoloji yüksek lisans eğitimi aldıkları sırada SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda yer almış öğrencilerin bu deneyimlerinin kendilerine sağladığı profesyonel ve kişisel kazanımlar elde edilen bulguların kuramsal bilgiler ışığında yorumlanması ile değerlendirilecektir. Değerlendirme, analizler sonucu ulaşılan ana temaları yansıtan *mesleki gelişim*, *kişisel gelişim*, *ekip çalışması: grup desteği*, *toplumda gönüllü çalışma* ve *üniversite temelli bir projede yer almanın okul ile ilişkilere etkileri* başlıkları ile ele alınacaktır.

4.1. Mesleki Gelişim

Katılımcıların ifadeleri toplum temelli çalışmalarda klinik psikoloji yüksek lisans eğitimlerini besleyen deneyimler edindiklerini yansıtmaktadır. Bu deneyimlerin klinik psikolojideki temel beceriler etrafında şekillendiği görülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda mesleki gelişim kapsamında katılımcıların (1)kuram ve uygulamayı birleştirmeye yönelik deneyim kazandıkları ve eğitim materyalinin sentez aşamasına geçtikleri, (2) ekolojik sistem yaklaşımı ile bakış açılarını genişlettikleri, (3) terapötik ilişki kurmaya ve ilişkisel yaklaşıma dair deneyim kazandıkları, (4) farklı yaş, etnik ve kültürel gruplarla çalışma tecrübesi edindikleri ve (5) disiplinlerarası bir ekiple çalışmayı öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Toplum temelli çalışmalarda benimsenen aktif öğrenme modeli öğrencilerin kuram ve uygulamayı birleştirmesine izin vermektedir (Crosby, 2000; Harden ve ark., 1984). Sağlık hizmetleri alanında eğitim alan öğrenciler için özellikle önerilen bu yaklaşım (Graffam, 2007), araştırmanın odağındaki klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi ya da mezunu katılımcılar için de verimli bir öğrenme ortamı sağlamıştır. Katılımcıların toplum temelli çalışmalarda sınıf ortamında öğrendikleri kuramsal bilgiyi gerçek yaşam deneyimleri aracılığıyla uygulamaya döktükleri görülmektedir. Katılımcılar teorik olarak öğrendikleri psikopatolojik değerlendirmelerin toplum içerisindeki görünümlerini gözlemleme fırsatı edinmişlerdir.

Katılımcılar, Kolb'un (2014) deneyimsel öğrenme modeline uygun olarak kuramsal bilgilerini uygulamaya dökerek kazanım sağlamışlardır. Toplum temelli

çalışmalarda bulunan psikoloji öğrencileri hayatın gerçeklikleriyle karşılaşmakta ve gerçek yaşantılar ile iletişime geçerek profesyonel deneyim kazanmaktadırlar (Bademci ve ark., 2014; Akhurst ve ark., 2016). Bu çalışmanın katılımcılarının da aynı şekilde hem bireysel olarak edindikleri deneyimlerin kendilerine kuram ile uygulamayı birleştirme konusunda yardımcı olduğu, hem de birlikte çalıştıkları grup içerisinde öğrendikleri görülmektedir. Sosyokültürel etkinlik kuramına göre öğrenme tarihi ve kültürel ögelere hassas bir bağlamda, ilgili eşlikçilerin bulunduğu sosyal bir ortamda gerçekleşmektedir (Cole, 1998; Schaffer, 2009). Ayrıca psikanalitik kuram da öğrenmenin ve düşünmenin kökenlerinin anne ile bebeğin zihinlerinin karşılaşmasında yattığını savunmakta ve öğretme rolünün eğitim alanında öğretmenlere aktarıldığını öne sürmektedir (Youell, 2015). Dolayısıyla katılımcıların sosyal bir ortamda, akranlar ve süpervizörler ile eğitim çatısı altında buluşmaları mesleki gelişim doğurmaktadır. Katılımcıların süpervizyon toplantılarında deneyimlerini anlamlandırdıkları, ayrıca grup üyelerinin deneyimlerinden de fayda sağladıkları ifade bulmuştur. Bu noktada süpervizörlerin ve akranların öğrenen kişiler için ilgili eşlikçiler olarak ortaya çıktıkları ve tıpkı anne-bebekte olduğu gibi bu ilişkilerin deneyimlerin anlamlandırılmasını sağlayarak bilgilerin sentezlenmesine yardımcı olduğu düşünülmektedir. Sentez seviyesinde anlama lisansüstü klinik psikoloji eğitimlerinde de hedeflenen bir çıktıdır (Laidlaw ve Gillanders, 2011).

Katılımcıların ifade ettikleri bir diğer mesleki gelişim alanı "bütüncül bakış açısı" olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda geleneksel klinik psikoloji pratiğinden aşina oldukları birey odaklı yapıdan farklı olarak kişileri dahil oldukları sistemler bağlamında ele alan ekolojik sistem yaklaşımına dair bakış açısı kazandıklarını belirtmişlerdir. Toplum temelli çalışmalarda psikologların birey ile çevre arasındaki eşleşmeleri sürekli olarak takip etmesi ve sorgulaması gerekmektedir (Lorion, 1991). SOYAÇ çalışmalarında da katılımcıların bu eşleşmeleri gözlemledikleri ve müdahale yaklaşımlarını bütüncül bir anlayışla şekillendirdikleri görülmektedir. Bulguların işaret ettiği bütüncül bakış açısı kazanımı toplum temelli çalışmalarda eğitim alan sağlık alanı öğrencileriyle yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da uyumlu bulunmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Akhurst ve ark., 2016; O'Sullivan ve ark., 2000). Ayrıca klinik psikoloji alanının bütüncül bir bakış açısına doğru evrildiği de dikkate alınırsa (Delgado ve ark., 2017), klinik psikoloji yüksek lisans

öğrencileri için bu kazanımın güncel çalışma koşullarına uyumlu bir donanıma hizmet ettiği düşünülmektedir.

Mesleki gelişim kapsamında ortaya çıkan bir diğer alt tema terapötik ilişkinin kurulması ve ilişkisel yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri kapsamında SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda terapötik ilişki kurmaya dair deneyim edindiklerini ve ilişkisel yaklaşım ile müdahalelerini yürüttüklerini ifade ettikleri görülmüştür. Spesifik olarak ise katılımcılar bu başlık altında klinik görüşme ilke ve tekniklerinden olan dinleme, gözlem ve şimdi-ve-burada olma becerilerinde, kapsama becerilerinde ve koşulsuz/önyargısız kabul yaklaşımlarında kazanım elde ettiklerini ifade etmişlerdir.

SOYAÇ projeleri bağlanma temelli ilişkisel yaklaşımla hayata geçirilmektedir. Dolayısıyla projelerde görev alan öğrenciler de çalışmalarında öncelikle bağ kurmayı hedeflemektedirler. Katılımcıların bağlanma temelli yaklaşımda edindikleri tecrübe etkili bir klinik görüşmecinin sahip olması gereken aktif dinleme ve terapötik ilişki kurma becerilerinde (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2016) kazanım olarak kendilerine geri dönmüştür. Terapötik ilişki kurmaya yardımcı olan görüşme ilke ve teknikleri, kapsama becerileri ve önyargısız kabul lisansüstü klinik psikoloji eğitimlerinde hedeflenen çıktıları da kapsar niteliktedir (Laidlaw ve Gillanders, 2011). Ayrıca bu kazanımlar etkili bir psikoterapistin sahip olması gereken özellikler arasında bulunmaktadır (Wampold ve Carlson, 2011). Dolayısıyla katılımcıların toplum temelli çalışmalarda terapötik ilişki kurmaya dair edindikleri becerilerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Literatürde ise sağlık alanında eğitim alan lisans öğrencilerini kapsayan çeşitli araştırma sonuçları, toplum temelli çalışmaların öğrencilerin önyargılarını kırmalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Bademci ve ark., 2014; Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; George ve ark., 2017). Fakat literatürde ilişkisel yaklaşımla hayata geçen toplum temelli çalışmalardaki lisansüstü klinik psikoloji öğrencilerinin kazanımlarını konu alan araştırma bulunmadığı için önyargısız yaklaşımın çatısı olan terapötik ilişki kurma becerilerinin önceki araştırmalarda gözlemlenmediği düşünülmektedir.

Katılımcıların kuram ve uygulamanın birleşmesine ve terapötik ilişki kurma becerilerine dair edindikleri kazanımlarını hem toplum ile olan çalışmaları, hem de

çalışma ekibi içerisindeki akranlarıyla olan iletişimleri üzerinden edindikleri görülmektedir. Bu deneyimleri ise yansıtma raporları ve süpervizyon ile anlamlandırarak kazanıma çevirdikleri anlaşılmaktadır. Toplum temelli çalışmalarda deneyimlerin üzerine derinlemesine düşünme fırsatı yaratan yansıtma raporu, süpervizyon gibi etkinliklerin öğrenmeye katkı sağladığı görülmektedir (Beckman ve Brandenberger, 2009; Akhurst, 2017). Katılımcılar, SOYAÇ'ta hazırladıkları yansıtma raporlarının anlamlandırma süreçlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Süpervizyonda ise ayrıca öğrenciler ile süpervizör arasındaki ilişkinin güvenli bir bağlanma yapısında olması da öğrenimi kolaylaştırıcı nitelikte bulunmaktadır (Cliffe ve ark., 2014; Inman ve Ladany, 2008; Tangen ve Borders, 2016). Katılımcılar, SOYAÇ'ta aldıkları süpervizyonun destekleyici ve güçlendirici olduğuna değinmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin ilişkisel yaklaşımı ve güvenli bağlanmayı süpervizörleri ile olan ilişkilerinde deneyimledikleri ve bu ilişkisel temel üzerinden öğrenmelerinin kolaylaştığı, ardından ise bu güvenli bağlanma modelini ekip arkadaşlarına ve çalışma grubuna yansıttıkları düşünülmektedir.

Bununla beraber bazı katılımcıların SOYAÇ çalışmalarında terapötik ilişki kurma becerilerinde kazanım elde etmekten ziyade, bu becerilere hali hazırda sahip oldukları için SOYAÇ çalışmalarına katıldıklarını ifade ettikleri, SOYAÇ'ta yalnızca bu becerilerini derinlemesine keşfettiklerini düşündükleri görülmektedir. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğrencileri ile mühendislik bölümü öğrencilerinin kişilik özelliklerinin karşılaştırıldığı bir araştırmada PDR öğrencilerinin yakınlık ve kişisel uyum alanlarında daha yüksek skorlar elde ettikleri görülmüştür (Savran, 1995). Ayrıca yalnız kadın öğrenciler için PDR bölümündekilerin "şefkat" alt ölçeğinden daha yüksek skorlar aldıkları görülmektedir (Savran, 1995). Dolayısıyla öğrencilerin psikoloji bölümünü seçmelerinde kişilik özelliklerinin de etkisi olduğu düşünülmektedir. Ayrıca psikoloji bölümünü seçen öğrencilerin diğer insanlara yardım etme motivasyonları olduğu da bilinmektedir (Bromnick ve Horowitz, 2013; Goedeke ve Gibson, 2011). Bu sebeple, araştırmanın katılımcılarının hali hazırda şefkatli ve samimi ilişkiler kurmaya hazır olabilecekleri ve katıldıkları toplum temelli çalışmalarda bu temel üzerine inşa ettikleri düşünülmektedir.

Katılımcıların SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda edindikleri bir diğer kazanım farklı yaş, meslek ve sosyokültürel gruplardan insanlarla çalışma deneyimi

edindiklerine ve farklı gruplarla çalışma konusunda özgüven geliştirme olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılar gerek çalışma grubu gerek çalışma ekibi içerisinde çeşitli arka planlara sahip insanlarla etkileşimde bulunmuş, iş birliği yapmış ve farklılıklara karşı anlayış geliştirmek için uğraşmışlardır. Bu bulgular, sağlık alanında toplum temelli çalışmalarda yer almış üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarca da doğrulanmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; George ve ark., 2017). Ruh sağlığı, her çeşit arka plandan insanın ihtiyacı olabilecek bir hizmettir ve bu hizmetin her bireyin kendi sosyokültürel bağlamına uygun olarak sunulması etkili sonuçlar almak için gerekli bulunmaktadır (Korchin, 1980; LeVine ve Padilla, 1980; Rappaport, 1977). Dolayısıyla bir klinik psikoloğun uzmanlaşmasa bile temel seviyede farklı gruplarla çalışma deneyimine sahip olması önemli görülmektedir.

SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalar disiplinlerarası bir ekiple yürütülmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları da farklı meslek grupları ile iş birliği içerisinde çalışmayı deneyimlediklerini ifade etmişlerdir. Disiplinlerarası çalışma, bireyi bütüncül bir bakış açısıyla ele alan klinik-toplum psikolojisi çalışmalarında tercih edilmektedir (Jason ve Aase, 2016) ve klinik psikologların sahip olması beklenen temel yetkinlikler arasında yer almaktadır (HSPEC, 2013). Ayrıca Dünya Sağlık Örgütü'nün (World Health Organization, WHO) 1973 yılında yayınladığı raporda meslekler arası eğitimin uluslararası eğitim müfredatlarında yer alması gerektiği belirtilmektedir (WHO, 1973, s. 4). Sağlık alanında farklı disiplinlerle bir arada eğitim alan öğrencilerin farklı disiplinleri tanıyacağı, onlara karşı olan olumsuz algı ve tutumlarının değişeceği ve daha geniş kapsamlı bir anlayışla toplumun ihtiyaçlarına cevap verme becerisi edinecekleri savunulmaktadır (Barr, 2000). Mevcut araştırmanın katılımcılarının diğer disiplinlerden gelen çalışmacılara karşı bakış açılarının olumlu yönde değiştiği ve kendi çalışmalarında farklı disiplinlerin katkılarını değerlendirmeyi ve bütünleşmiş bir yaklaşımı sentezlemeyi öğrendikleri görülmektedir. Bu bulgular Zucchero'nun (2017) disiplinlerarası bir ekiple çalışma deneyimi edinen klinik psikoloji doktora öğrencilerinin deneyimleri üzerine yaptığı araştırmanın sonuçları ile de paralel bulunmaktadır.

4.2. Kişisel Gelişim

Katılımcıların SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda kişisel gelişim edindiklerine dair bulgular ortaya çıkmıştır. Katılımcıların söylemlerinden yola çıkarak kişisel gelişim alanında *öz farkındalık*, *yaratıcılık/sorun çözme/esneklik* ve *kişilerarası ilişkilerde gelişim* alt başlıklarına ulaşılmıştır.

Öz farkındalık bir klinik görüşmecinin sahip olması gereken en temel kişisel özelliklerden biridir (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2016). Bu özellik klinisyenlerin kendi duygu durumlarının ve içsel süreçlerinin farkında olmasını ifade etmektedir. Bu farkındalık, klinisyenlere tedavi yürüttükleri kişilerle olan ilişkilerine kendi süreçlerini yansıtmamalarında yardımcı olmakta (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2016), ayrıca tedavi planlarını da kritik bir şekilde ele almalarını sağlamaktadır (Vasquez, 1992). Ayrıca kültürel çeşitliliklere hassas bir psikoterapötik ilişki kurmak için klinisyenin kültürel farklılıklara dair algılarını da sürekli yeniden değerlendiriyor ve bu konuda bilinçli bir farkındalığa erişiyor olmaları beklenmektedir (Goodman ve ark., 2004). Mevcut araştırmanın katılımcıları SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda öz farkındalıklarının arttığını belirtmişlerdir. Klinisyenlerin akran danışmanlığı ve süpervizyon toplantılarında öz farkındalık geliştirebildikleri bilinmektedir (Waltman ve ark., 2016). SOYAÇ çalışmalarında da toplumda çalışma deneyimleri akran ve süpervizörlerle ele alınmaktadır. Dolayısıyla katılımcıların deneyimlerini anlamlandırabilecekleri bu gibi etkinlikler aracılığıyla öz farkındalık kazandıkları düşünülmektedir. Bu bulgular SOYAÇ'ta toplum temelli çalışmalara katılan psikoloji lisans öğrencilerinin öz farkındalık geliştirdiklerine dair söylemleriyle de eşleşir niteliktedir (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Bademci ve ark., 2014).

Mevcut araştırmanın katılımcıları SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda toplumla olan çalışmaları veya disiplinlerarası bir ekiple olan iş birliklerinde karşılaştıkları zorluklara ve belirsizliklere karşı dayanıklılık ve esneklik geliştirdiklerini, ayrıca yaratıcı problem çözme yolları ürettiklerini ifade etmişlerdir. Kırılgan taraflarıyla yüzleşerek güçlü yanlarıyla birlikte zayıf yanlarını da kabul eden terapistlerin kendilerine daha şefkatli yaklaştıkları görülmüştür (Fragkiadaki, 2013). Bu yaklaşım ise esnek dayanıklılık ile ilişkili bulunmaktadır (Wu, 2013). Bununla beraber, önceki araştırmalarla

paralel olarak, mevcut araştırmanın katılımcılarının karşılaştıkları zorlukları öğrenme ve gelişme fırsatı sunan alanlar olarak gördükleri düşünülmektedir (Auxier ve ark., 2003; Roebuck ve Reid, 2020). SOYAÇ'taki toplum temelli projelere katılan psikoloji öğrencilerinin söylemleri de esnek dayanıklılık geliştirdiklerine işaret etmektedir (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; Bademci ve ark., 2014).

Bu kişisel gelişimler klinik psikoloji uzmanlarının mesleki hayatlarında da ihtiyaç duydukları özellikler olarak görülmektedir. Psikoterapistlerin tükenmişlik (Sodeke-Gregson ve ark., 2013) ve travmatize olma (Merriman ve Joseph, 2018) gibi çeşitli streslerle karşılaştıkları, dolayısıyla bu uzmanlara eğitim aşamasında gerekli baş etme yollarının verilmesi gerektiği önerilmektedir (Christopher ve Maris, 2010). Bu anlamda, klinik psikoloji öğrencilerinin esnek dayanıklılık geliştirmelerini desteklemek de geniş çapta kabul görmektedir (O'Brien ve Haaga, 2015). Ayrıca "yeterince iyi" psikoterapist hem sanatçı hem de bilim insanı olarak tanımlanmaktadır (Domash, 1981). Psikoterapistin sanatçı tarafı sezgisel olmasını ve görüştüğü kişinin anlık ruh halini algılayarak yaratıcı bir şekilde tamamen şimdi-ve-burada olmasını ifade etmektedir (Domash, 1981). Dolayısıyla etkili bir psikoterapistin yaratıcı ve esnek bir yaklaşımla yeni tedavi yolları üretmesi ve zorlayıcı materyallere karşı dayanıklı olması beklenmektedir (Wampold ve Carlson, 2011). Bu sebeple, mevcut araştırmanın katılımcılarının SOYAÇ'taki deneyimlerinden edindikleri bu çıktıların kendilerine profesyonel anlamda da yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Kişisel gelişim başlığında ise son olarak kişilerarası ilişkilerde gelişim teması öne çıkmaktadır. Katılımcılar çeşitli arka planlardan ve meslek gruplarından insanlarla olan etkileşimlerinde ve birlikte çalışmak için uyum sağlama ve iş birliği yapma çabalarının sonucunda kişilerarası iletişim becerilerinde gelişim sağladıklarını ifade etmektedirler. Bu bulgular toplum temelli çalışmalarda görev alan sağlık alanı lisans öğrencilerinin kazanımlarıyla da paralel bulunmaktadır (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013; O'Sullivan ve ark., 2000; Dongre ve ark., 2011). Ayrıca etkili psikoterapistlerin akıcı konuşma, hakikilik, empati ve sıcaklık gibi sofistike kişilerarası becerilere sahip oldukları bilinmektedir (Wampold ve Carlson, 2011). Dolayısıyla katılımcıların kazanımları profesyonel gelişimlerine de katkı sağlayıcı bulunmaktadır.

4.3. Ekip Çalışması: Grup Desteği

Katılımcılar, SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalardaki deneyimlerinden bahsederlerken sıklıkla ekip çalışmasından gelen grup desteğinin üzerinde durmuşlardır. Toplum içerisinde bir ekiple birlikte bulunmanın kendileri için zorlandıkları zamanlarda başvurabilecekleri bir kaynak olma anlamı taşıdığını ifade etmişlerdir. Ortak hedefleri olan bir grup insana "ekip" ya da "takım" denmesi için grubun iş birliği içerisinde tek bir oluşum halinde çalışması gerekmektedir. Sosyal destek ise grup üyelerini ekip haline getiren bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Rosenfeld ve Richman, 1997) ve SOYAÇ çalışmalarında katılımcıların grup üyelerinden sosyal destek aldıkları görülmektedir. Dolayısıyla SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda yer almış katılımcıların yalnızca bir grup olmaktan ziyade bir ekip olarak çalışmaları yürüttükleri düşünülmektedir.

Ayrıca SOYAÇ'ta ekip arkadaşlarının birbirlerini desteklemeye teşvik edildikleri ve destekleyici bir atmosfer oluşturulduğu bilinmektedir. Katılımcılar, ekipten aldıkları sosyal desteğin kendilerini zor zamanlarda desteklediğini ve çalışmalarındaki verimi artırdığını ifade etmişlerdir -ki bu ifadeler ilgili araştırmalar ile de paralel bulunmaktadır (Sheng ve ark., 2010; Rosenfeld ve Richman, 1997).

Bazı katılımcılar için sosyal desteğin ön planda olduğu bu sistem öğrenmeyi ve yardım istemeyi kolaylaştırmıştır. Kişilerarası güven duyulan çalışma ekiplerinde öğrenme davranışının arttığı gözlemlenmektedir (Edmenson, 1999), dolayısıyla bu araştırmanın katılımcıları için de güven duydukları bir ortamda bulundukları ve öğrenme davranışı olarak yardım istedikleri düşünülmektedir.

Bazı katılımcılar ise grubun varlığının özgüvenlerini beslediğini ve bu sayede çalışmalarına daha iyi odaklanabildiklerini ifade etmişlerdir. Sporcular ile yapılan çalışmalar takımdan alınan ve alındığı algılanan sosyal desteğin özgüveni direkt ya da dolaylı olarak artırdığını göstermektedir (Rees ve Freeman, 2007; Freeman ve Rees; 2010). Mevcut araştırmanın katılımcıları için de ekip desteğinin özgüveni artırıcı bir etkisi olduğu düşünülmektedir.

4.4. Toplumda Gönüllü Çalışma

SOYAÇ'taki toplum temelli projelerdeki çalışmacıların büyük bir kısmı gönüllü olarak bu projelere dahil olmaktadırlar. Bu araştırmanın katılımcıları da projelerde hem gönüllülük hem de ders esasıyla sorumluluk üstlenmişlerdir.

Katılmcılar, gönüllü çalışmış olmalarının çalışmalarına daha yüksek bir motivasyon ile devam etmelerine etki ettiğini dile getirmişlerdir. Gönüllüğü besleyen motivasyonlar içe yönelik ve dışa yönelik olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır (Menchik ve Weisbrod, 1987). İçe yönelik motivasyonda insanların diğer kişilere yardım etmekten zevk aldıkları için iyi hissederek motive oldukları, dışa yönelik motivasyonda ise gönüllü çalışmanın bir yan ürününü almak yani gönüllülükten dışsal bir ödül kazanmak motive edici bulunmaktadır (Menchik ve Weisbrod, 1987). Bu araştırmanın katılımcılarının da iki motivasyon grubundan beslendikleri görülmüştür.

Katılımcılar yardım ettikleri kişilerdeki olumlu değişimleri görmenin kendilerini motive ettiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler içe yönelik motivasyon kategorisine gönderme yapmakta ve ilgili bulgular ile örtüşmektedir (Meier, 2007). İçe yönelik motivasyona dair katılımcıların bir diğer ifadesi SOYAÇ'taki çalışmalarda ilgilerini çeken alana yönelebildikleri ve istedikleri sorumluluk alanlarında görev alabildikleri olmuştur. Diğer araştırma bulguları da kişilerin yeterlilik duygusunu artıran, ilgi çekici buldukları ve optimal bir zorluk sunan işlerin gönüllüleri motive ettiğini göstermektedir (Deci ve Ryan, 2000). Son olarak ise insanların olumlu bir çıktı olmasa bile yalnızca diğer kişilere yardım etmeyi içsel olarak ödüllendirici buldukları bilinmektedir (Bierhoff, 2002)

Katılımcıların ayrıca dışa yönelik motivasyonları olduğu da görülmektedir. SOYAÇ çalışmalarının bir kısmının katılımcılar için eğitim programı dahilinde olması bir yana katılımcıların bu projelerde bulunarak mesleki gelişimlerine katkı sağlama ve kariyerlerinde ilerleme fırsatı bulma motivasyonu olması da söz konusudur. Gönüllülüğün bunun gibi işgücü piyasasındaki gelecek kazanımları artırma amacıyla tercih edilebildiği bilinmektedir (Hackl ve ark., 2004).

Katılımcıların ayrıca toplum temelli çalışmalarda gönüllü olarak SOYAÇ'ta bulunmaları özelinde de görüşleri ifade bulmuştur. Katılımcıların birçoğu SOYAÇ'taki

süpervizörlerin kendilerini birçok açıdan desteklediğini dile getirmişlerdir. Etkili bir süpervizyon için süpervizör ve öğrenci arasındaki ilişkinin güvenli olması gerektiği görülmektedir (Cliffe ve ark., 2004). Toplum ruh sağlığı hemşireleri ile yapılan nitel bir araştırma öğrenciler tarafından etkili süpervizörün özelliklerinin destekleyici ilişkiler kurma, ilgili bilgiye ve klinik beceriye sahip olma, süpervizyon sağlamaya bağlılık gösterme ve iyi dinleme becerileri olarak tanımlandığını göstermektedir (Graham, 2001). Bu araştırmanın katılımcılarının da SOYAÇ'taki süpervizörleri destekleyici, dolayısıyla etkili buldukları düşünülmektedir.

Bununla beraber bazı katılımcılar SOYAÇ'ta rol karmaşası yaşadıklarına, bunun da kendilerini tüketerek motivasyonlarını azalttığına değinmişlerdir. Klinik psikoloji doktora öğrencileriyle yapılan bir araştırma öğrencilerin stajları esnasında yeterli süpervizyon almadıklarında rol karmaşası yaşadıklarını göstermektedir (Cheshire, 2007). Ayrıca toplum temelli çalışmalarda toplumu bir araya getirme gibi aktivist organizasyonel görevlerde bulunan psikoloji öğrencilerinin toplum ruh sağlığı alanında çalışmaya yönelik motivasyonlarının toplumdaki bireylerle birebir çalışan psikologlara göre azaldığı bulunmuştur (Shulman ve James, 1973). Dolayısıyla gönüllülüğe devam etme motivasyonunun düştüğünü belirten katılımcıların yeterince süpervizyon alamadıkları ve SOYAÇ'taki çalışmalarda organizasyonel sorumluluklar üstlendikleri düşünülmektedir. Ayrıca bazı katılımcılar çalışmalarda söz sahibi olduklarını düşündüklerini ve bunun onları gönüllülüğe ittiğini ifade etmişlerdir. Araştırmalar ise gönüllülerin rol karmaşası ve algılanan söz sahibi olma dereceleri ile gönüllülüğü bırakma istekleri arasındaki ilişkiye tükenmişliğin aracılık ettiğini göstermektedir (Allen ve Mueller, 2013). Dolayısıyla mevcut araştırmanın katılımcıları için toplum ruh sağlığı eylemi organizasyonunda görev alan ve yeterli süpervizyon alamayan gönüllülerin rol karmaşası yaşadıkları ve bunun tükenmişliğe sebep olarak gönüllülüğün sürdürülebilirliğini azalttığı, bir yandan da söz sahibi olunduğunun algılanmasının tam tersi bir etki yaratarak gönüllülüğün sürdürülebilirliğini artırdığı düşünülmektedir.

4.5. Üniversite Temelli Bir Projede Yer Almanın Okul ile İlişkilere Etkileri

Katılımcıların bir kısmı SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalara katılmaları ile üniversite ile olan ilişkilerinin şekillendiğini dile getirmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı SOYAÇ projelerinin üniversite olan ilişkilerine etkisi olmadığını ifade ederken bir kısmı üniversiteye aidiyetlerinin arttığını, bir kısmı da üniversiteyi SOYAÇ sebebiyle tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Okul aidiyeti öğrencinin kendisini okulun değerli bir parçası olarak görmesidir (Arslan ve Duru, 2017). Brown ve Burdsal (2012) bu aidiyeti etkileyen faktörleri toplumsal açıdan değerlendirmiş ve sosyal çevre, farklı düşünme, kurumsal katılım ve ilişkiler olmak üzere dört boyutta incelemiştir.

Sosyal çevre kategorisi üniversitenin öğrencilere farklı akademik öğrenimler ve deneyimler edinebileceği sosyal çevrelerde bulunma imkanı sunması olarak tanımlanmaktadır (Brown ve Burdsal, 2012). Bu araştırmanın katılımcıları SOYAÇ'ta yürütülen projeler ve düzenlenen sempozyumlarla üniversiteye aidiyetlerini artırdığını belirttikleri farklı öğrenimler kazanmışlardır.

Farklı düşünme kategorisinde öğrencilerin çeşitlilikleri zenginlik olarak görebilecekleri farklı kültürlerle etkileşime geçebilecekleri ortamlarda bulunmaları olarak tanımlanmaktadır (Brown ve Burdsal, 2012). Bu araştırmanın katılımcıları farklı düşünme kategorisine dair deneyimlerini üniversite ile ilişkilerine etkisi bağlamında değerlendirmemiş olmalarına rağmen görüşme içerisinde SOYAÇ'ta önyargılarını yıktıkları deneyimler edindiklerini belirtmişlerdir.

Kurumsal katılım kategorisi öğrencilerin sınıf dışı ortamlarda topluma ve tecrübeye dayalı öğrenim kazanabilmesini ifade etmektedir (Brown ve Burdsal, 2012). SOYAÇ'ta hayata geçen projeler toplum temelli olma özelliği taşıyarak kurumsal katılım kategorisini karşılamaktadır.

İlişkiler kategorisi ise öğrencinin üniversite personeliyle, öğretim üyeleriyle ve akranlarla olan ilişkisini, bu ilişkinin boyutunu ve düzeyini ifade etmektedir (Brown ve Burdsal, 2012). Bir katılımcı SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda öğretim

üyeleriyle vakit geçirdiğini, üniversitedeki personellerle iletişimde bulunduğunu ve bunların üniversiteye aidiyetini artırdığını ifade etmiştir.

Bunlarla beraber SOYAÇ'ın üniversite ile olan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğine değinen katılımcılarının büyük bir çoğunluğunun Maltepe Üniversitesinde lisans eğitimi almış ve klinik psikoloji yüksek lisans eğitimine devam eden katılımcılar oldukları görülmektedir. Bu farkın öğrencilerin üniversitede geçirdikleri vakitle, dolayısıyla SOYAÇ'taki etkinliklere daha fazla dahil olma imkanı bulmalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

BÖLÜM 5. SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bulgular klinik psikoloji yüksek lisans eğitimleri esnasında Maltepe Üniversitesi SOYAÇ'ta toplum temelli projelerde yer almış katılımcıların bu deneyimlerinden mesleki, kişisel ve kişilerarası kazanımlar elde ettikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların bu projelerde ekip çalışmasını ve grup desteğini deneyimledikleri, gönüllü olmanın getirdiği motivasyonla çalıştıkları görülmüş ve katılımcıların bir kısmı için SOYAÇ'ta yer almanın üniversiteye aidiyetlerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların mesleki gelişimleri kapsamında SOYAÇ'ta kuram ve uygulamayı birleştirebilecekleri eğitsel ortamlarda yer aldıkları görülmüştür. Bu pratik sayesinde klinik psikoloji kuram ve uygulamasına dair deneyim edindikleri ve ilgili yeterliliklerde sentez aşamasında kavrayış elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu kazanımın sağlamasında "deneyimsel öğrenmeden" faydalanıldığı düşünülmektedir. Katılımcılar kendi ve grup üyelerinin deneyimlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

Mesleki gelişim kapsamında öne çıkan bir diğer kazanım klinik psikoloji çalışmalarında ekolojik sistem yaklaşımını benimsemeye ve bütüncül bir bakış açısı elde etmeye yönelik olmuştur. Katılımcılar SOYAÇ'taki sosyokültürel faktörlere duyarlı biyopsikososyal ruh sağlığı anlayışı ile hayata geçen projelerde bulunmuş ve bu bakış açısının işlevlerini deneyimleyerek benimsemişlerdir.

Klinik psikoloji alanının müdahale kolunda önemli bir yere sahip olan psikoterapötik becerileri dair de katılımcıların terapötik ilişki kurmaya ve ilişkisel yaklaşıma dair deneyim kazandıkları görülmüştür. Katılımcılar SOYAÇ'ın dayanaklarından olan ilişkisel yaklaşımı hem projelerin organizayonunda hem de toplumla olan çalışmalarında gözlemleme ve deneyimleme şansı edinmişlerdir. Bu deneyimleri sonucunda kapsama ve önyargısız dinleme becerilerinde ve klinik görüşme ilke ve tekniklerine dair yetkinliklerinde gelişme gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen mesleki kazanımların elde edilmesinde deneyimlerin üzerine derinlemesine düşünme imkanı sunan yansıtıcı (reflective) raporların ve günlüklerin ayrıca süpervizyonun katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bunlarla beraber mesleki kazanıma dair ortaya çıkan iki diğer alan katılımcıların daha farklı arka planlara sahip insanlar ile çalışma deneyimi edinmesi ve disiplinlerarası bir ekiple çalışmayı tecrübe etmesi olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda gerek ekip gerek toplum içerisindeki farklı yaş, etnik köken, dil, meslek ve rollere sahip insanlarla etkileşime geçmiş ve farklılıklarla birlikte çalışmayı öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Katılımcıların SOYAÇ'taki toplum temelli çalışmalarda kişisel kazanımlar edindikleri de görülmektedir. Klinik psikoloji pratiğini de besleyen bu kazanımlar öz farkındalık, esneklik ve kişilerarası iletişim becerileri olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar çalışmalarında karşılaştıkları belirsizliklere ve zorluklara karşı çözümler üretme ve bu zorluklara tahammül etme açısından geliştiklerini belirtirlerken tüm proje ortaklarıyla uyumlu bir iş birliği yapmak için iletişim becerileri üzerine çalıştıklarını da ifade etmektedirler. Ayrıca özellikle süpervizyon olmak üzere derinlemesine düşünme imkanı sunan etkinliklerde deneyimleri hakkında içsel süreçlerine ve grup dinamiklerine yönelik öz farkındalık kazandıkları görülmüş ve ilgili alanlarda kazanım elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Derinlemesine görüşmeler sonucu katılımcıların SOYAÇ projelerinde ekip çalışmasından grup desteği aldıklarına yönelik görüşleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar için ekip ile çalışmak hem öğrenmelerini destekleyici hem de psikolojik iyi oluşlarını artırıcı bir sosyal destek olarak deneyimlenmiştir.

SOYAÇ'ta toplum temelli çalışmalarda yer alan katılımcıların projelere gönüllü girmeleri hakkındaki görüşleri ise gönüllülüğün motive edici yanlarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların katıldıkları projelerde söz sahibi olduklarını hissetmeleri tükenmenin önüne geçerek gönüllülüğe devam etmelerini artırıcı bir etken olarak görülürken organizasyonel görevlerde bulunan ve yeterli süpervizyon alamayan katılımcıların tükenmişlik yaşadıkları ve gönüllülüğe devam etme motivasyonlarının azaldığı görülmüştür.

Son olarak katılımcılara SOYAÇ çalışmalarında, yani üniversite temelli bir projede yer almanın üniversite ile olan ilişkilerine nasıl bir etkisi olduğu sorulmuştur. Katılımcıların bir kısmı herhangi bir etkisi olmadığını ifade ederken bir kısmı da bu

projelerde yer almalarının Maltepe Üniversitesine aidiyetlerini artırdığına ve üniversiteyi takdir etmelerine sebep olduğuna değinmiştir.

Sonuç olarak klinik psikoloji yüksek lisans öğrencisi katılımcıların toplum temelli çalışmalarda mesleki ve mesleki katkı sağlayacak kişisel kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Lisansüstü eğitimin staj kolunda yer alan ve klinik-toplum psikolojisi değerleriyle yola çıkan SOYAÇ, projelerine dahil olan klinik psikoloji öğrencilerine bireysel psikopatolojiye dair öğrenim sunmakla beraber sosyokültürel faktörleri de gözlemleme ve değerlendirme imkanı vermektedir. Projeler içerisinde kendilerine benzeyen ve benzemeyen ekip arkadaşları, personeller ve danışanlar ile çalışmaları gerekmektedir. Bireyin ruh haline dair tam bir anlayış için bireysel ve sistemsel değişiklikleri, direkt ve dolaylı müdahaleleri, değişime dair sosyokültürel ve bireysel konseptleri keşfetmeleri gerekmektedir. Bu anlayışa erişmek için kuram ile uygulamayı birleştirerek sentez aşamasında öğrenim kazanmaları sağlanmaktadır. SOYAÇ projelerinde öğrencilerin kazanımlarıyla birlikte topluma fayda da öne çıkmaktadır.

5.1. Katkılar, Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu araştırma klinik psikoloji yüksek lisans eğitiminde toplum temelli çalışmalarda yer alan öğrencilerin bu deneyimlerinden elde ettikleri kazanımları SOYAÇ örneği üzerinden ortaya koymaktadır. Literatürde lisans ve lisansüstü eğitimlerle toplum temelli çalışmaların bütünleştirilmesi sonucu öğrencilerin elde ettikleri kazanımlar nicel ve nitel yollarla incelenmiştir. Özellikle tıp ve hemşirelik gibi alanlarda yapılan bu araştırmalar psikoloji alanında da yaygınlaşmaktadır. Lisansüstü psikoloji programlarının da bu doğrultuda araştırmaları görülürken lisansüstü klinik psikoloji eğitimindeki örnekler çok daha kısıtlıdır. Ülkemizde ise klinik-toplum psikolojisi değerleriyle araştırma ve uygulama yapan SOYAÇ benzeri bir başka kurum olmaması, ve bu uygulamaların öğrencilere kazanımlarını nitel yöntemle araştıran bir araştırma bulunmaması sebebiyle mevcut araştırmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın sınırlılıkları hakkında ise katılımcıların demografik özellikleri dikkate alındığında 10 katılımcının 9'unun kadın olması toplum temelli çalışmalardaki erkeklerin deneyimlerini yansıtma açısından sınırlı görülmektedir. Fakat psikoloji

bölümünde okuyan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kadın olduğunu düşünürsek mevcut araştırmanın odaktaki kitleyi temsil eder nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın katılımcılarının beşinin Maltepe Üniversitesi klinik psikoloji yüksek lisans mezunu beşinin öğrencisi olduğu görülmektedir. Katılımcılara mesleki becerilerine dair edindikleri kazanımların sorulması, katılımcılara "prestij" kazandıracak bir konu olduğu için olumlu cevap verme eğilimlerinin olmuş olabileceği düşünülmektedir. Fakat analizler bu eğilimin ışığında ele alınmış, kazanımların içselleştirildiğini yansıtan cevaplara odaklanılmış, ve prestij etkisi nötrlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise görüşmelerin yalnızca araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olmasıdır. Araştırmacı, katılımcıların beşi ile tanışık değildir, fakat beşi ile ekip arkadaşı olarak birlikte çalışmıştır. Dolayısıyla araştırmacı ile katılımcılar arasındaki ilişkinin katılımcıların görüşmedeki tutumları ve cevaplarına etki etmiş olma olasılığı saf dışı bırakılamamıştır. Görüşmelerin katılımcıları tanımayan bir kişi tarafından gerçekleştirilmesi bu sınırlılığın önüne geçmek için önerilmektedir. Mevcut araştırmada başka bir görüşmeciden destek alınamaması araştırmacının etkileşimde olduğu uzmanların sayısının COVID-19 salgınının etkisiyle kısıtlanmasından kaynaklanmıştır.

Klinik psikolojinin psikoterapi gibi birey odaklı hizmetlerinin etkililiği tanınmıştır. Bununla beraber klinik-toplum psikolojisinin daha kapsamlı bir değişim hedefleyerek bireylerin sağlığını ve iyilik halini artırmak adına sistemsel değişikliklere başvurduğu bilinmektedir. Klinik-toplum psikolojisi değerleriyle hayata geçen SOYAÇ projelerinde klinik psikologların toplumun refahını artırmak veya sorunlarını önlemek için sosyal sistemleri geliştirmeye veya sosyal ortamlar oluşturmaya yardımcı oldukları görülmektedir. Öğrenciler ise sosyal değişime aracılık ettikleri bu roller içerisinde aktif ve deneyimsel öğrenme modelleri çerçevesinde çeşitli mesleki, medeni, akademik, kişisel ve kişilerarası kazanımlar elde etmişlerdir. Bu bilgiler ışığında Yükseköğretim Kurulu öğrencilerin ve toplumun refahını artırmak adına klinik-toplum psikolojisi çalışmalarını değerlendirmeye davet edilmektedir. Ayrıca Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, kaymakamlıklar, belediyeler, sivil toplum kuruluşları ve diğer topluma hitap eden kurumlara üniversiteler ile iş birliğine açık olmaları; ve son olarak üniversitelere ve

öğretim üyelerine programlarına ve müfredatlarına toplum temelli uygulamaları bütünleştirmeleri önerilmektedir.

EK'LER

EK 1. ETİK KURUL ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu araştırma Maltepe Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisansı Programı öğrencisi olan Ecem Erkol'un yüksek lisans tezi kapsamında ve Doç. Dr. H. Özden Bademci'nin danışmanlığında yürütülmektedir.

Sizinle çevrimiçi/online bir görüşme yapılacak ve bu görüşme sesli olarak kaydedilecektir. Araştırma kapsamında size SOYAÇ projesi deneyimlerinizin klinik psikoloji eğitiminize şayet olduysa mesleki/profesyonel gelişiminize katkılarının araştırılması amacıyla bazı sorular sorulacaktır. Daha fazla bilgiye ihtiyaç duymanız halinde tez danışmanı Doç. Dr. H. Özden Bademci'ye aşağıda belirtilen iletişim bilgilerinden ulaşabilirsiniz.

Görüşme kendinizi rahat ve güvende hissedeceğiniz ve gizliliğin sağlanabileceği bir alanda gerçekleştirilecektir (araştırmacı, gizliliği sağlayabilmek için sizinle yapacağı çevrimiçi/online görüşme sırasında bulunduğu ortamda yalnız olacak ve aktardığınız bilgilere yalnızca araştırmacı ve araştırmacının süpervizörü/tez danışmanı erişebilecektir). Tüm kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır. Adınız ses kayıtlarında, ses kaydının yazılı hale dönüştürüleceği transkripsiyon belgelerinde veya soru formlarında belirtilmeyecektir. Çalışmada sizi temsil edebilmesi için size özel belirlenen bir "rumuz" (takma ad) kullanılacaktır. Adınız yalnızca şu anda okumakta olduğunuz onam formunda yer alacaktır. Onam formu, diğer belgelerden başka bir yerde saklanacaktır. Tüm bu bilgilere sadece araştırmacı ve danışmanı ulaşabilecektir. Analiz sırasında katılımcılar için rumuz kullanılacaktır.

Çalışmaya katılımınız tamamen isteğe bağlıdır. Görüşme sırasında sizde rahatsızlık yaratan sorular olursa, bu sorulara cevap vermemeyi tercih edebilirsiniz.

Çalışma sırasında herhangi bir zamanda, herhangi bir gerekçe göstermeden çalışmadan ayrılmaya karar verebilirsiniz ve kayıtların silinmesini isteyebilirsiniz. Çalışma hakkında herhangi bir sorunuz varsa Araştırmacı Psikolog Ecem Erkol veya Doç. Dr. H. Özden Bademci ile iletişime geçebilirsiniz.

Yukarıda belirtilen bilgi ve koşulları okudum ve anladım. Bu koşullarda çalışmaya kendi rızamla, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum. Bu onay formunun bir kopyası tarafıma ulaştırıldı.

Evet ■

Gönüllünün Adı / Soyadı: **Tarih:**
…./…./….

EK 3. DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME SORULARI

Doğum tarihiniz nedir?:

1. Projedeki görevinizi, genel olarak projede üstlendiğiniz rolü anlatır mısınız?
2. Toplumda çalışmanın klinik psikoloji yüksek lisans eğitiminize katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız nasıl?
3. Toplumda çalışmanın genel olarak klinik psikolog olma sürecinize nasıl katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Toplumda çalışmanın mesleki gelişiminize katkıları oldu mu? Olduysa nasıl?
5. Toplumda çalışmanın kişisel gelişiminize katkıları oldu mu? Olduysa nasıl?
6. Toplumda çalışmanın kişilerarası ilişkilerinize katkıları oldu mu? Olduysa nasıl?
7. Toplumda çalışmanın klinik psikoloji öğrencisi için önemi nedir?
8. Toplumda çalışma deneyiminiz olmadan meslek yaşamına atılıyor olsaydınız nelerin eksik kalacağını düşünüyorsunuz?
9. Toplumda çalışmanın hangi boyutlarını yararlı buluyorsunuz?
10. Gönüllülük esasıyla projeye girmiş olmanız hakkında neler söylemek istersiniz?
11. Projenin hangi yönleriyle sizi beslediğini düşünüyorsunuz?
12. Terapötik ilişki kurma becerileriniz ile duygusal yeterliliğinizin /kapsama kapasitesinizin gelişmesine katkısı oldu mu? Olduysa nasıl?
13. Terapötik ilişkide çok önemli olan kişiyi olduğu gibi önyargısız kabul etme ve dinleme yeterliliklerinize katkısı oldu mu, olduysa nasıl?
14. Disiplinlerarası bir ekip içinde çalışmanın sizi mesleğinize nasıl hazırladığını düşünüyorsunuz?
15. Üniversiteye ait bir araştırma ve uygulama merkezi tarafından çalışmaların planlanıp yürütülmüş olmasının okulunuzla ilişkilerinize etkileri oldu mu? Olduysa nasıl?
16. Araştırmanın tez danışmanının, SOYAÇ müdürü ve proje koordinatörü olmasının verdiğiniz yanıtlara bir etkisi oldu mu? Olduysa nasıl, açıklar mısınız? Eğer olmasaydı verdiğiniz yanıtların farklı olacağını düşünüyor musunuz?
17. Birkaç sözcükle kazanımlarınızı özetlemenizi istesem neler söylersiniz?
18. Eklemek istedikleriniz var mı?

KAYNAKÇA

Ainsworth, M. D. S. ve Bell, S. M. (1981). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-year-olds in a strange situation. *Child development*, 57–71. https://doi.org/10.7312/stei93738-006

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E. ve Wall, S. (1978). Patterns of attachment.

Allen, J. A. ve Mueller, S. L. (2013). The revolving door: A closer look at major factors in volunteers' intention to quit. *Journal of Community Psychology*, *41*, 139–155. https://doi.org/10.1002/jcop.21519

Akhurst, J. (2017). Student experiences of community-based service learning during Masters' level training, as related to critical community psychology practice. *Journal for new generation sciences*, *15*(1), 1–20. https://hdl.handle.net/10520/EJC-c8536995a

Akhurst, J. ve Mitchell, C. (2012). International community-based work placements for UK psychology undergraduates: An evaluation of three cohorts' experiences. *Psychology Learning ve Teaching*, *11*(3), 401–405. https://doi.org/10.2304/plat.2012.11.3.401

Akhurst, J., Solomon, V., Mitchell, C., ve van der Riet, M. (2016). Embedding community-based service learning into psychology degrees at UKZN, South Africa. *Educational Research for Social Change*, *5*(2), 136-150. Erişim adresi: http://ersc.nmmu.ac.za/articles/ERSC_Vol_5_No_2_Akhurst_pp_136_to_150_September_2016.pdf

Aldarondo, E. (2007). Rekindling the reformist spirit in the mental health professions.

Alexander, L.B. ve Coffey, D.S. (1997) Understanding the therapeutic relationship. *Current Opinion in Psychiatry*, *10,* 233–238.

Amalba, A., Abantanga, F. A., Scherpbier, A. J. ve Van Mook, W. N. (2020). The Role of Community-Based Education and Service (COBES) in Undergraduate Medical Education in Reducing the Mal-Distribution of Medical Doctors in Rural Areas in Africa: A Systematic Review. *Health Professions Education*, *6*(1), 9–18. https://doi.org/10.1016/j.hpe.2019.09.003

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.

American Psychological Association. (2006). *Guidelines And Principles For Accreditation Of Programs In Professional Psychology Apa Office Of Program Consultation veAmp; Accreditation. February 2015*. http://www.apa.org/ed/accreditation/about/policies/guiding-principles.pdf

American Psychological Association. (2008). Clinical psychology. Erişim adresi: https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/clinical

Arslan, G. ve Duru, E. (2017). Initial development and validation of the School Belongingness Scale. *Child Indicators Research*, *10*(4), 1043–1058. https://doi.org/10.1007/s12187-016-9414-y

Aron, L. (1996). *A meeting of minds: Mutuality in psychoanalysis*. Hillsdale, NJ: Analytic Press. https://doi.org/10.1176/ajp.153.11.1501

Auxier, C. R., Hughes, F. R. ve Kline, W. B. (2003). Identity development in counselors-in-training. *Counselor Education and Supervision*, *43*(1), 25–38. https://doi.org/10.1002/j.1556-6978.2003.tb01827.x

Bademci, H. Ö. (2012). "Working with vulnerable children": Listening to the views of the service providers working with street children in Istanbul. *Children and Youth Services Review*, *34*(4), 725–734. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.12.020

Bademci, H. Ö. (2019). University Lead Collaborative Interventions in a School with High School Dropouts: School Based Community Work. *Policies, Practices and Qualifications in Early Childhood Education*, *25*. https://hdl.handle.net/20.500.12415/6231

Bademci, Ö. (2020). The SOYAÇ Approach with Street Involved Children and Young People in Turkey: Social and Emotional Learning in Practice. *Social and Emotional Learning in the Mediterranean* içinde (ss. 151-158). Brill Sense. https://doi.org/10.1163/9789004444515_012

Bademci, H. Ö., Karadayi, F. E. ve de Zulueta, F. (2015). Attachment intervention through peer-based interaction: Working with Istanbul's street boys in a university setting. *Children and Youth Services Review*, *49*, 20–31. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.12.019

Bademci, H. Ö., Karadayi, F. E. ve Tekin, U. (2014). University-Community Partnership in Working with Street Children: Accounts given by Students. *Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi,* 134–165. https://hdl.handle.net/20.500.12415/5495

Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., ve Vural, N. B. (2016). Exploring school exclusion through the perspective of child labourers living in Sultanbeyli, on the periphery of Istanbul, Turkey. *International Journal of Educational Development*, *50*, 51–58. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.06.001

Bailey, S. F., Barber, L. K. ve Nelson, V. L. (2017). *Undergraduate Internship Supervision in Psychology Departments : Use of Experiential Learning Best Practices*. https://doi.org/10.1177/1475725716671234

Banks, A. (2006). Relational therapy for trauma. *Journal of Trauma Practice*, *5*(1), 25–47. https://doi.org/10.1300/J189v05n01_03

Barr, H. (2000). New NHS, new collaboration, new agenda for education. *Journal of Interprofessional Care*, *14*(1), 81-86. https://doi.org/10.1080/jic.14.1.81.86

Barrett, L. F. (2009). The future of psychology: Connecting mind to brain. *Perspectives on psychological science*, *4*(4), 326-339. https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2009.01134.x

Bazı Kanun Ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun (2011, 6 Nisan) Resmi Gazete (Sayı : 27916) Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110426-1.htm

Beckman, M. ve Brandenberger, J. W. (2009). Graduate students and community-based learning. *Academic Exchange Quarterly*, *13*(3), 45-50. Erişim adresi: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.513.1434&rep=rep1&type=pdf

Bellis, M. A., Lowey, H., Leckenby, N., Hughes, K. ve Harrison, D. (2014). Adverse childhood experiences: retrospective study to determine their impact on adult health behaviours and health outcomes in a UK population. *Journal of public health*, *36*(1), 81-91. https://doi.org/10.1093/pubmed/fdt038

Belsky, J. (2002). Developmental origins of attachment styles. *Attachment ve Human Development*, *4*(2), 166–170. https://doi.org/10.1080/14616730210157510

Bemak, F. ve Chung, R. C. Y. (2008). New professional roles and advocacy strategies for school counselors: A multicultural/social justice perspective to move beyond the nice counselor syndrome. *Journal of Counseling ve Development*, *86*(3), 372–381. https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00522.x

Benjamin, L. T., Jr. (2007). *A brief history of modern psychology*. Malden, MA: Blackwell.

Berk, L. E. (2012*). Child development* (9. Baskı). Pearson. (İlk baskı 1989).

Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial behaviour*. Psychology Press.

Bion, W. (1962). *Learning from experience*. London: Karnac Books.

Blakely, T. J. ve Dziadosz, G. M. (2015). Application of attachment theory in clinical social work. *Health & social work*, *40*(4), 283–289. https://doi.org/10.1093/hsw/hlv059

Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G. J., Riper, H., Smit, F., ve Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: a meta-analysis of randomized controlled studies. *BMC public health*, *13*(1), 1–20. https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119

Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Attachment* (Vol. 1). New York, NY: Basic Books

Bowlby, J. (1977). The Making and Breaking of Affectional Bonds: I. Aetiology and Psychopathology in the Light of Attachment Theory. *British Journal of Psychiatry, 130*(3), 201–210. https://doi.org/10.1192/bjp.130.3.201

Bowlby J. (1980). *Attachment and Loss,Vol.3: Sadness and Depression.* New York: Basic Book

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development.* New York: Basic Books.

Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77–101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Bringle, R. G., ve Hatcher, J. A. (1996). Implementing service learning in higher education. *The Journal of Higher Education*, *67*(2), 221–239. https://doi.org/10.1080/00221546.1996.11780257

Britton, R. (1992). The Oedipus situation and the depressive position. R. Anderson (Ed.), *Clinical Lectures on Klein and Bion* içinde (ss. 34-45). Londra ve New York: Tavistock/Routledge.

Bromnick, R. ve Horowitz, A. (2013, Kasım). Reframing employability: Exploring career-related values in psychology undergraduates. *HEA STEM Annual Learning and Teaching Conference* içinde, Birmingham, UK. Erişim adresi: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/resources/reframing_employability_exploring_career-related_values_in_psychology_undergraduates.pdf

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard university press.

Brown, D. W., Anda, R. F., Tiemeier, H., Felitti, V. J., Edwards, V. J., Croft, J. B. ve Giles, W. H. (2009). Adverse childhood experiences and the risk of premature mortality. *American journal of preventive medicine*, *37*(5), 389–396. https://doi.org/10.1016/j.amepre.2009.06.021

Brown, S. K. ve Burdsal, C. A. (2012). An exploration of sense of community and student success using the national survey of student engagement. *The Journal of General Education*, *61*(4), 433–460. https://doi.org/10.5325/jgeneeduc.61.4.0433

Bugental, J. F. (1964). The third force in psychology. *Journal of Humanistic Psychology*, *4*(1), 19–26. https://doi.org/10.1177/002216786400400102

Burleson, B. R., Albrecht, T. L. ve Sarason, I. G. (1994). *Communication of social support: Messages, interactions, relationships, and community*. Sage Publications, Inc.

Cadell, S., Karabanow, J. ve Sanchez, M. (2009). Community, empowerment, and resilience: Paths to wellness. *Canadian Journal of Community Mental Health*, *20*(1), 21–35. https://doi.org/10.7870/cjcmh-2001-0002

Carr, A., Cullen, K., Keeney, C., Canning, C., Mooney, O., Chinseallaigh, E., ve O'Dowd, A. (2020). Effectiveness of positive psychology interventions: a systematic review and meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 1–21. https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1818807

Cecchini, M. (2004, Kasım). Education for democratic citizenship in Europe: Concepts and challenges for action. *NECE Conference. Final version* içinde, *27*, 2004.

Cheshire, K. ve Pilgrim, D. (2004). *A short introduction to clinical psychology*. Sage.

Christidis, P., Stamm, K., ve Lin, L. (2016). *Psychology master's and doctoral degrees awarded by broad field, subfield, institution type and state* (2004-2013). Washington, DC: APA Center for Workforce Studies. Erişim adresi: www.apa.org/workforce/publications/2016-postsecondary-data/index.aspx

Christopher, J. C. ve Maris, J. A. (2010). Integrating mindfulness as self-care into counselling and psychotherapy training. *Counselling and Psychotherapy Research*, *10*(2), 114–125. https://doi.org/10.1080/14733141003750285

Claramita, M., Setiawati, E. P., Kristina, T. N., Emilia, O. ve van der Vleuten, C. (2019). Community-based educational design for undergraduate medical education: a grounded theory study. *BMC medical education*, *19*(1), 1–10. https://doi.org/10.1186/s12909-019-1626-7

Clarke, N. J., Willis, M. E., Barnes, J. S., Caddick, N., Cromby, J., McDermott, H. ve Wiltshire, G. (2015). Analytical pluralism in qualitative research: a meta-study, *Qualitative Research in Psychology*, *12*(2), 182–201. https://doi.org/10.1080/14780887.2014.948980

Cliffe, T., Beinart, H. ve Cooper, M. (2014). Development and validation of a short version of the Supervisory Relationship Questionnaire. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, *23*(1), 77–156. https://doi.org/10.1002/cpp.1935

Cole, M. (1996). *Cultural psychology: A once and future discipline*. Harvard university press.

Comas-Díaz, L. (2011). *Interventions with culturally diverse populations*. D. H. Barlow (Ed.), *Oxford library of psychology. The Oxford handbook of clinical psychology* içinde (ss. 868–887). Oxford University Press.

Compton, M. T., ve Shim, R. S. (2015). The social determinants of mental health. *Focus*, *13*(4), 419–425. https://doi.org/10.1176/appi.focus.20150017

Cooper, M., O'Hara, M., Schmid ve P., Bohart, A. (2013). *The Handbook of Person-Centered Psychotherapy and Counselling*, (2. Baskı). Basingstoke: Palgrave.

Coulton, C. J., Crampton, D. S., Irwin, M., Spilsbury, J. C. ve Korbin, J. E. (2009). Erratum to "How neighborhoods influence child maltreatment: A review of the literature and alternative pathways". *Child Abuse and Neglect*, *33*(6), 402. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.02.001

Cowen, E. L. (1973). Social and community interventions. *Annual Review of Psychology*, *24*, 423–472. http://dx.doi.org/10.1146/annurev. ps.24.020173.002231

Creswell, J. W. (2013*). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskıdan Çeviri). (Çeviri Editörleri: M. Bütün, S.B. Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.

Crosby, R. H. J. (2000). AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer-the twelve roles of the teacher. *Medical teacher*, *22*(4), 334–347. https://doi.org/10.1080/014215900409429

Dalton, J. H., Elias, M. J. ve Wandersman, A. (2001). *Community psychology: Linking individuals and communities.* Belmont, CA: Wadsworth.

Davidson, W. B. ve Cotter, P. R. (1991). The relationship between sense of community and subjective well-being: A first look. *Journal of community psychology*, *19*(3), 246–253. https://doi.org/10.1002/1520-6629(199107)19:3<246::AID-JCOP2290190308>3.0.CO;2-L

Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The" what" and" why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, *11*(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Degirmencioglu, S.M. (2007) Moving but Not Yet Talking: Community Psychology in Turkey. Reich S.M., Riemer M., Prilleltensky I. ve Montero M. (Ed.) *International Community Psychology* içinde, Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-0-387-49500-2_19

Degnan, A., Seymour-Hyde, A., Harris, A. ve Berry, K. (2016). The role of therapist attachment in alliance and outcome: A systematic literature review. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, *23*(1), 47–65. https://doi.org/10.1002/cpp.1937

Delgado, S.V., Strawn, J. R. ve Pedapati, E.V. (2017) *Çocuk ve Ergenler için Çağdaş Psikodinamik Psikoterapi. Öznelliklerarasılık ile Sinirbilimi Bütünleştirmek.* (H. Akekmekçi, U. Tura ve R. Kahyaoğlu Çev.). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 2015).

Del Giudice, M. (2009). Sex, attachment, and the development of reproductive strategies. *Behavioral and Brain Sciences*, *32*(1), 1–21. https://doi.org/10.1017/S0140525X09000016

Denzin, N. K. ve Lincoln, Y. S. (2011). Introduction: The discipline and practice of qualitative research.*The Sage handbook of qualitative research* (4. Baskı, ss. 1–19). Thousand Oaks, CA: Sage.

Doherty, N. A. ve Feeney, J. A. (2004). The composition of attachment networks throughout the adult years. *Personal Relationships*, *11*(4), 469–488. https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2004.00093.x

Doherty, W. J. (2008). Beyond the consulting room: Therapists as catalysts of social change. *Psychotherapy Networker*, 28–35. Erişim adresi: http://burtbertram.com/teaching/consultation/Article_00-Citizen-Therapist-Agent_of_Change.pdf

Dongre, A. R., Kalaiselvan, G. ve Mahalakshmy, T. (2011). The benefits to medical undergraduates of exposure to community-based survey research. *Education for Health*, *24*(3), 591. Erişim adresi: https://www.educationforhealth.net/text.asp?2011/24/3/591/101418

Donohoe, M. ve Danielson, S. (2004). A community-based approach to the medical humanities. *Medical Education, 38*(2), 204–217. https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2004.01756.x

Duncan, B. L., Miller, S. D., Wampold, B. E. ve Hubble, M. A. (2010). *The heart ve soul of change: Delivering what works in therapy*. (2. Baskı). American Psychological Association.

Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative science quarterly*, *44*(2), 350–383. https://doi.org/10.2307/2666999

Ehrenwald, J. (Ed.). (1991). *The history of psychotherapy.* Northvale, NJ: Aronson.

Ellis, B. J., Figueredo, A. J., Brumbach, B. H., ve Schlomer, G. L. (2009). Fundamental dimensions of environmental risk. *Human Nature, 20*(2), 204–268. https://doi.org/10.1007/s12110-009-9063-7

European Federation of Psychologyists' Association (2011). *EuroPsy Yönetmeliği (Türk Psikologlar Derneği 2011 çevirisi)*. Erişim adresi: https://www.psikolog.org.tr/tr/files/folder/europsy-yonetmeligi-x117.pdf

Eyler, J., Giles, D. E., Jr., ve Schmiede, A. (1996). *A practitioner's guide to reflection in service-learning.* Nashville, TN: Vanderbilt University.

Farreras, I. G., Routh, D. K. ve Cautin, R. L. (2016). History of clinical psychology following World War II. J. C. Norcross, G. R. VandenBos, D. K. Freedheim, ve M. M. Domenech Rodríguez (Ed.) *APA handbook of clinical psychology: Roots and branches, Vol. 1* içinde (ss. 19–40). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/14772-002

Felten, P., ve Clayton, P. H. (2011). Service-learning. *New directions for teaching and learning*, *2011*(128), 75–84. https://doi.org/10.1002/tl.470

Fennessy, K. M., Billett, S. ve Ovens, C. (2006). Learning in and through social partnerships. *Australian journal of adult learning*, *46*(1), 9. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Stephen-Billett-2/publication/29461889_Learning_in_and_through_social_partnerships/links/55dc445a08aeb38e8a8bb7e7/Learning-in-and-through-social-partnerships.pdf

Field, T. ve Diego, M. (2008). Vagal activity, early growth and emotional development. *Infant Behavior and Development, 31*(3), 361–373. https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2007.12.008

Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self-care.

Journal of Clinical Psychology, *58*(11), 1433–1441. https://doi.org/10.1002/jclp.10090

Fragkiadaki, E., Triliva, S., Balamoutsou, S. ve Prokopiou, A. (2013). The path towards a professional identity: An IPA study of Greek family therapy trainees. *Counselling and Psychotherapy Research*, *13*(4), 290–299. https://doi.org/10.1080/14733145.2013.768287

Fraley, R. C. (2019). Attachment in adulthood: Recent developments, emerging debates, and future directions. *Annual review of psychology*. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102813

Francis, J., Giles-Corti, B., Wood, L. ve Knuiman, M. (2012). Creating sense of community: The role of public space. *Journal of environmental psychology*, *32*(4), 401–409. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.07.002

Frankish, P. (1999) The role and future of community psychology. *Clinical Psychology Forum*, 124: 28–30.

Freeman, P. ve Rees, T. (2010). Perceived social support from team-mates: Direct and stress-buffering effects on self-confidence. *European Journal of Sport Science*, *10*(1), 59–67. https://doi.org/10.1080/17461390903049998

Freud, S. (1913). Le début du traitement. *La technique psychanalytique*, 80–104.

Frost, N. A., Holt, A., Shinebourne, P., Esin, C., Nolas, S. M., Mehdizadeh, L. ve Brooks-Gordon, B. (2011). Collective findings, individual interpretations: an illustration of a pluralistic approach to qualitative data analysis, *Qualitative Research in Psychology*, *8*(1), 93–113. https://doi.org/10.1080/14780887.2010.500351

Ford, E. S., Anda, R. F., Edwards, V. J., Perry, G. S., Zhao, G., Li, C. ve Croft, J. B. (2011). Adverse childhood experiences and smoking status in five states. *Preventive medicine*, *53*(3), 188–193. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2011.06.015

Furlong, M., McGilloway, S., Bywater, T., Hutchings, J., Smith, S. M. ve Donnelly, M. (2012). Behavioural and cognitive-behavioural group-based parenting programmes for early-onset conduct problems in children aged 3 to 12 years. *Campbell Systematic Reviews*, *8*(1), 1–239. https://doi.org/10.4073/csr.2012.12

Gangestad, S., ve Simpson, J. (2000). The evolution of human mating: Trade-offs and strategic pluralism. *Behavioral and Brain Sciences*, *23*(4), 573–587. doi:10.1017/S0140525X0000337X

Gee, E. (2020). Ecological Systems Theory in Media Research. *The International Encyclopedia of Media Psychology*, 1–5. https://doi.org/10.1002/9781119011071.iemp0161

Gelso, C. J. ve Hayes, J. A. (1998). *The psychotherapy relationship: Theory, research, and practice.* New York: Wiley

Gibson, K., Sandenbergh, R. ve Swartz, L. (2001). Becoming a community clinical psychologist: Integration of community and clinical practices in psychologists' training. *South African Journal of Psychology*, *31*(1), 29–35. https://doi.org/10.1177/008124630103100106

Giles, E. D. ve Eyler, J. (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.

Giorgi, A. (Ed.), (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh: Duquesne University Press.

Glaser, B. G. ve Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research: Aldine Transaction.* New Brunswick, NJ.

Glesne, C. ve Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.

Goedeke, S. ve Gibson, K. (2011). What do new psychology students know about psychology?. *Australian Psychologist*, *46*(2), 133–139. https://doi.org/10.1111/j.1742-9544.2011.00028.x

Gonçalves, L. C., Endrass, J., Rossegger, A. ve Dirkzwager, A. J. (2016). A longitudinal study of mental health symptoms in young prisoners: exploring the influence of personal factors and the correctional climate. *BMC psychiatry*, *16*(1), 91.

Goodman, L. A., Liang, B., Helms, J. E., Latta, R. E., Sparks, E. ve Weintraub, S. R. (2004). Training counselling psychologists as social justice agents: Feminist and multicultural principles in action. *The counseling psychologist*, *32*(6), 793–836. https://doi.org/10.1177/0011000004268802

Gökler-Danışman, I. ve Bademci, Ö. (2013). Enabling Responsible Living by Increasing Social Awareness - Integrating Social Responsibility Projects into Undergraduate Curricula. U. Schrader, V. Fricke, D. Doyle, ve V. W. Thoresen (Ed.), *Enabling Responsible Living* içinde (s. 121–131). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-22048-7

Graffam, B. (2007). Active learning in medical education: strategies for beginning implementation. *Medical teacher*, *29*(1), 38–42. https://doi.org/10.1080/01421590601176398

Guerra, L. (2007). Education for active citizenship. *Social Work & Society*, *5*(3), 201–209.

Hackl, F., Halla, M. ve Pruckner, G. J. (2004). *The fallacy of the Good Samaritan: Volunteering as a weird way of making money* (No. 0415). Working Paper. Erişim adresi: https://www.econstor.eu/handle/10419/73217

Hall, J.E. ve Hurley, G. (2003). North American perspectives on education, training, licensing, and credentialing. *Handbook of Psychology, Volume 8: Clinical*

Psychology, G. Stricker ve T. Widiger (Ed.) içinde (ss. 471–496). New Jersey: John Wiley & Sons Inc.

Harden, R. M., Sowden, S. ve Dunn, W. R. (1984). Educational strategies in curriculum development: the SPICES model. *Medical education*, *18*(4), 284–297. https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.1984.tb01024.x

Havens, L. (1996). *A safe place: Laying the groundwork of psychotherapy*. Harvard University Press.

Health Service Psychology Education Collaborative (HSPEC) (2013) Professional psychology in health care services: A blueprint for education and training. *American Psychologist*, *68*, 411–426. https://doi.org/10.1037/A0033265.

Herman, J. L. (1992). *Trauma and recovery*. New York: Basic Books. https://doi.org/10.1002/jts.2490050305

Horvath, A. O. ve Luborsky, L. (1993). The role of the therapeutic alliance in psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *61*(4), 561–573. https://doi.org/10.1037/0022-006X.61.4.561

Ilardi, S. S., ve Feldman, D. (2001). The cognitive neuroscience paradigm: A unifying metatheoretical framework for the science and practice of clinical psychology. *Journal of Clinical Psychology*, *57*(9), 1067–1088. https://doi.org/10.1002/jclp.1124

Inman, A. G. ve Ladany, N. (2008). Research: The state of the field. A. K. Hess, K. D. Hess, ve T. H. Hess (Ed.), *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice* içinde (ss. 500–517). New York: Wiley.

Iscoe, I., Bloom, B. ve Spielberger, C. (Ed.). (1977). *Community psychology in transition*. New York, NY: Wiley.

Ivey, A. E., Ivey, M. B. ve Zalaquett, C. P. (2013). *Intentional interviewing and counseling: Facilitating client development in a multicultural society.* Cengage Learning.

Jason, L. A. ve Aase, D. M. (2016). Community-clinical psychology. *APA handbook of clinical psychology: Roots and branches*, *1*, 201–222. https://doi.org/10.1037/14772-011

Jones, F., ve Hartley, C. (2020). What does a clinical psychologist do?. G. Davey, N. Lake ve A. Whittington (Ed.) *Clinical Psychology* içinde (ss. 3–18). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429059537

Jordan, J. V. (2017). *Relational-cultural therapy*. Handbook of counseling women, *2*, 340–351.

Karancı, A. N. ve İkizer, G. (2020). Klinik psikoloji nedir?. M. Eskin, Ç. G. Dereboy, A. N. Karancı (Ed.), *Klinik psikoloji: Bilim ve uygulama* içinde (ss. 61–68) Ankara: TPD Yayınları. http://hdl.handle.net/20.500.11851/4230

Kağıtçıbaşı, Ç. (1994). Psychology in Turkey. *International Journal of Psychology*. *29*(6), 729–738. https://doi.org/10.1080/00207599408246562

Kelly, J. G. (1968). Towards an ecological conception of preventive interventions. J. W. Carter (Ed.), *Research contributions from psychology to community mental health* içinde (ss. 76–97). New York, NY: Behavioral Publications.

Kelly, J. G. (1979). *Adolescent boys in high school: A psychological study of coping and adaptation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Kelly, J. G. (2006). *Becoming ecological: An expedition into community psychology*. Oxford University Press.

Kenny, M. E., Sparks, E. ve Jackson, J. (2007). Striving for social justice through interprofessional university school collaboration. E. Aldarondo (Ed.), *Promoting social justice through mental health practice* içinde (ss. 313–335). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Kimmel, P. R. (1997). A history of Division 9 (Society for the Psychological Study of Social Issues). D. A. Dewsbury (Ed.), *Unification through division: Histories of the divisions of the American Psychological Association* içinde, *2,* (ss. 9–53). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10234-001

Glickman, K. L. (2011) The heart & soul of change: Delivering what works in therapy (2. Baskı). *Psychotherapy Research*, *21*(6), 734–736. https://doi.org/10.1080/10503307.2011.613077

Kolb, D. A. (2014). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development.* FT press. (İlk baskı 1984).

KONDA (2006). Toplumsal yapı araştırması. Erişim adresi: https://konda.com.tr/wp-content/uploads/2017/02/2006_09_KONDA_Toplumsal_Yapi.pdf

Korchin, S. J. (1980). Clinical psychology and minority problems. *American Psychologist,* 35(3), 262. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.35.3.262

Kottler, J. (2017). *On being a therapist*. Oxford University Press.

Kramer, G. P., Bernstein, D. A., ve Phares, V. (2019). *Introduction to clinical psychology* (8. Baskı). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/9781108593823

Krewet, M., Tonne, D., Götzelmann, G., Hegel, P. ve Soring, S. (2020). The Whole is Greater than the Sum of its Parts Analyzing Aristotle Commentaries in Collaboration Between Philology and Data Science. S. Krauwer (Ed.), *Twin Talks: Understanding and Facilitating Collaboration in Digital Humanities 2020:*

Proceedings of the Twin Talks 2 and 3 Workshops at DHN 2020 and DH 2020 içinde (s. 103). https://doi.org/10.5445/IR/1000126470

Laidlaw, K. ve Gillanders, D. (2011). Clinical Psychology Training in the UK: Towards the Attainment of Competence. *Australian Psychologist*, *46*(2), 146–150. https://doi.org/10.1111/j.1742-9544.2011.00035.x

Le Roy, E. ve Woodcock, P. (2010). *Informal education and human rights* (No. 4). CiCe Thematic Network Project.

Levenson, H. (1995). *Time-limited dynamic psychotherapy: A guide to clinical practice.* New York: Basic Books.

LeVine, E. S. ve Padilla, A. M. (1980). *Crossing cultures in therapy: Pluralistic counseling for the Hispanic.* Brooks/Cole Publishing Company.

Levine, M. ve Levine, A. (1970*). A social history of helping services: Clinic, court, school, and community.* New York, NY: Appleton-Century-Crofts.

Levy, K. N., Kivity, Y., Johnson, B. N. ve Gooch, C. V. (2018). Adult attachment as a predictor and moderator of psychotherapy outcome: A meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, *74*(11), 1996–2013. https://doi.org/10.1002/jclp.22685

Lincoln, Y. ve Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

Linden, W., ve Hewitt, P. L. (2013). *Klinik Psikoloji: Bir Modern Sağlık Uzmanlık Alanı* (M. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.(Orijinal eserin basım tarihi 2012).

Lorion, R. P. (1991). The Clinical/Community program at the University of Maryland. H. F. Myers, P. Wohlford, L. P. Guzman, ve R. J. Echemendia (Ed.) *Ethnic minority perspectives on clinical training and services in psychology* içinde (ss. 97–103). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/10102-012

Lowenthal, M. M. (2013). *The US Intelligence Community: An Annotated Bibliography*. Routledge.

Mamis, E. K. (2020). An Embodied Artistic Inquiry into Attachment-Oriented Therapeutic Relationships. *American Journal of Dance Therapy*, *42*(2), Springer US. https://doi.org/10.1007/s10465-020-09336-5

Masson, J. M. (2012). *Against therapy: Emotional tyranny and the myth of psychological healing*. Untreed Reads.

May, R. (2015). *The discovery of being.* WW Norton ve Company.

McKimm, J. (2007). Curriculum design and development. *Medical Education*, 1–32. Erişim adresi: https://www.colmed-alnahrain.edu.iq/upload/plans/5bfeb48097584.pdf

McKimm, J. (2010). Current trends in undergraduate medical education: program and curriculum design. *Samoa Medical Journal*, *1*(2), 40–48. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Judy-Mckimm/publication/228790401_Current_trends_in_undergraduate_medical_education_program_and_curriculum_design/links/0912f505c2d7389851000000/Current-trends-in-undergraduate-medical-education-program-and-curriculum-design.pdf

McMillan, D. W. ve Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of community psychology*, *14*(1), 6–23. https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I

McNeill, B. ve Stoltenberg, C. (2016). *Supervision essentials for the integrative developmental model*. Washington, DC: APA. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/14858-000

McPherson, F. ve Baty, F. J. (2000). The reorganization of primary care in Scotland and the implications for clinical psychology. *Clinical Psychology Forum* içinde (ss. 14-17). Division Of Clinical Psychology Of The British.

Meier, S. (2007). *A survey of economic theories and field evidence on pro-social behavior*. B. S. Frey ve A. Stutzer (Ed.), *CESifo seminar series. Economics and psychology: A promising new cross-disciplinary field* içinde (ss. 51–87). MIT Press.

Menchik, P. L. ve Weisbrod, B. A. (1987). Volunteer labor supply. *Journal of Public Economics*, *32*(2), 159–183. https://doi.org/10.1016/0047-2727(87)90010-7

Merriam, S. B. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. Jossey-Bass.

Merriman, O. ve Joseph, S. (2018). Therapeutic implications of counselling psychologists' responses to client trauma: An interpretative phenomenological analysis. *Counselling Psychology Quarterly*, *31*(1), 117–136. https://doi.org/10.1080/09515070.2016.126660

Miller, J. B. (2015). *The healing connection: How women form relationships in therapy and in life.* Beacon Press.

Mio, J. S., Barker, L. A. ve Tumambing, J. S. (2012). *Multicultural psychology: Understanding our diverse communities,* (3. Baskı). Oxford University Press.

Mitchell, S. A. (1988). *Relational concepts in psychoanalysis*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Mitchell, T. D. (2008). Traditional vs. critical service-learning: Engaging the literature to differentiate two models. *Michigan Journal of Community Service Learning*, *14*(2), 50–65. Erişim adresi: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ831374.pdf

Montuori, A. (2011). Systems approach. *The encyclopedia of creativity, 2*(2011), 414–421.

Moritsugu, J., Vera, E., Wong, F. ve Duffy, K. (2013). *Community psychology*, (5. Baskı). Upper Saddle River, NJ: Pearson. https://doi.org/10.4324/9780429021558

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Nelson, G. B. ve Prilleltensky, I. (2010*). Community psychology: In pursuit of liberation and well-being* (2. Baskı). Basingstoke, England: Palgrave Macmillan

Nesrin, P. ve Şahin, H. (2006). *Türkiye'de Klinik Psikoloji : Varolan Durum, Sorunlar, Geleceğe Yönelik Öngörüler ve Öneriler*. 28–47. Erişim adresi: https://www.psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpb123904.pdf

Nickerson, A. B. ve Nagle, R. J. (2005). Parent and peer attachment in late childhood and early adolescence. *The journal of early adolescence*, *25*(2), 223–249. https://doi.org/10.1177%2F0272431604274174

Norcross, J. C., Hedges, M. ve Castle, P. H. (2002). Psychologists conducting psychotherapy in 2001: A study of the Division 29 membership. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, *39*(1), 97. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-3204.39.1.97

Norcross, J. C. ve Karpiak, C. P. (2012). Clinical psychologists in the 2010s: 50 years of the APA Division of Clinical Psychology. *Clinical Psychology: Science and Practice*, *19*, 1–12. https://doi.org/10.1111/j.1468-2850.2012.01269.x

O'Brien, J. L. ve Haaga, D. A. (2015). Empathic accuracy and compassion fatigue among therapist trainees. *Professional Psychology: Research and Practice*, *46*(6), 414. https://doi.org/10.1037/pro0000037

Orford, E. (1996). Working with the workers with the troubled child. C. Jennings ve E. Kennedy (Ed.), *The Reflective Professional in Education* içinde, Londra: Jessica Kingsley.

Orford, J. (1998) Have we a theory of community psychology? *Clinical Psychology Forum*, *122*, 6–10.

Özdemir, N., Sefer, N. ve Türkdoğan, D. (2008). Bir Sosyal Sorumluluk Projesi Örneği: "Korunmaya Muhtaç Çocuklar.". *Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences*, *32*(2). Erişim adresi: http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/1842.pdf

Palomo, M., Beinart, H., ve Cooper, M. J. (2010). Development and validation of the Supervisory Relationship Questionnaire (SRQ) in UK trainee clinical psychologists. *British Journal of Clinical Psychology*, *49*(2), 131–149. https://doi.org/10.1348/014466509X441033

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods.* SAGE Publications,

Inc.

Pedersen, P. (1990). The multicultural perspective as a fourth force in counseling. *Journal of Mental Health Counseling.*

Pedersen, P. B. (2008). *Ethics, competence, and professional issues in cross-cultural counseling.* P. B. Pedersen, J. G. Draguns, W. J. Lonner, ve J. E. Trimble (Ed.*), Counseling across cultures* içinde (ss. 5–20). Sage Publications, Inc. https://psycnet.apa.org/doi/10.4135/9781483329314.n1

Pedersen, P. J., Meyer, J. M. ve Hargrave, M. (2015). Learn global; Serve local: Student outcomes from a community-based learning pedagogy. *Journal of Experiential Education*, *38*(2), 189–206. https://doi.org/10.1177%2F1053825914531738

Perry, J. L., ve Katula, M. C. (2001). Does service affect citizenship?. Administration & Society, *33*(3), 330–365. https://doi.org/10.1177/00953990122019794

Pinquart, M., Feußner, C. ve Ahnert, L. (2013). Meta-analytic evidence for stability in attachments from infancy to early adulthood. *Attachment & Human Development*, *15*(2), 189–218. https://doi.org/10.1080/14616734.2013.746257

Plante, T. G. (2011). *Contemporary clinical psychology* (3. Baskı). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Pomerantz, A. M. (2019). *Clinical psychology: Science, practice, and diversity*. Sage Publications.

Porges, S. W. (2011). *The polyvagal theory: neurophysiological foundations of emotions, attachment, communication, and self-regulation (Norton Series on Interpersonal Neurobiology)*. WW Norton & Company.

Porges, S. W. ve Carter, C. S. (2017). Polyvagal theory and the social engagement system. *Complementary and Integrative Treatments in Psychiatric Practice. Washington, DC: American Psychiatric Association Publishing*, 221–241.

Prilleltensky, I. ve Nelson, G. (1997). *Community psychology: Reclaiming social justice.* D. Fox ve I. Prilleltensky (Ed.), *Critical psychology: An introduction* içinde (ss. 166–184). Sage Publications, Inc.

Print, M. (2007). Citizenship education and youth participation in democracy. *British Journal of Educational Studies*, *55*(3), 325–345. https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00382.x

Raleva, M., Jordanova Peshevska, D., Sethi, D. ve World Health Organization. (2013). Survey of adverse childhood experiences among young people in the former Yugoslav Republic of Macedonia.

Ramiro, L. S., Madrid, B. J. ve Brown, D. W. (2010). Adverse childhood experiences (ACE) and health-risk behaviors among adults in a developing country

setting. *Child abuse & neglect*, *34*(11), 842–855. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2010.02.012

Rappaport, J. (1977). *Community psychology: Values, research, and action*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Rees, T. ve Freeman, P. (2007). The effects of perceived and received support on self-confidence. *Journal of sports sciences*, *25*(9), 1057–1065. https://doi.org/10.1080/02640410600982279

Reisman, J. M. (1991*). A history of clinical psychology* (2. Baskı). New York, NY: Hemisphere

Rek, I., Ehrenthal, J. C., Strauss, B. M., Schauenburg, H., Nikendei, C. ve Dinger, U. (2018). Attachment styles and interpersonal motives of psychotherapy trainees. *Psychotherapy*, *55*(3), 209–215. https://doi.org/10.1037/pst0000154

Reynolds, P. (2009). Community engagement: What's the difference between service learning, community service, and community-based research?. *Journal of Physical Therapy Education*, *23*(2), 3–9. https://doi.org/10.1097/00001416-200907000-00001

Rhoads, R. A. (1997). *Community service and higher learning: Explorations of the caring self.* SUNY Press.

Roberts, N. P., Kitchiner, N. J., Kenardy, J., ve Bisson, J. I. (2009). Systematic review and meta-analysis of multiple-session early interventions following traumatic events. *American journal of Psychiatry*, *166*(3), 293–301. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2008.08040590

Roberts, S. (2004). *Who we are now: The changing face of America in the 21st century*. New York, NY: Times Books.

Roebuck, D. C. ve Reid, K. (2020). How trainee therapists experience resilience: An interpretative phenomenological analysis. *Counselling and Psychotherapy Research*, *20*(3), 545–555. https://doi.org/10.1002/capr.12286

Rogers, C. R. (1958). The characteristics of a helping relationship. *Personnel & Guidance Journal*, *37*, 6–16. https://doi.org/10.1002/j.2164-4918.1958.tb01147.x

Rogers, C. R. (1979). The foundations of the person-centered approach. *Education*, *100*(2), 98–107. Erişim adresi: http://www.elementsuk.com/libraryofarticles/foundations.pdf

Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context.* Oxford: University press.

Rosenfeld, L. B. ve Richman, J. M. (1997). Developing effective social support: Team building and the social support process. *Journal of Applied Sport Psychology*, *9*(1), 133–153. https://doi.org/10.1080/10413209708415388

Roy, B. (2007). Radical psychiatry: An approach to personal and political change. E. Aldarondo (Ed.), *Advancing social justice through clinical practice* içinde (ss. 65–90). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Routh, D. K. (1996). Lightner Witmer and the first 100 years of clinical psychology. *American Psychologist*, *51*(3), 244. https://doi.org/10.1037/0003-066X.51.3.244

Rubin, S. ve Humphreys, C. (2016). Humanistic Psychotherapy. *Encyclopedia of Mental Health: Second Edition*, *2*(3), 337–342. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00026-4

Ryder, A. G., Ban, L. M., ve Chentsova-Dutton, Y. E. (2011). Towards a cultural–clinical psychology. *Social and Personality Psychology Compass*, *5*(12), 960–975. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2011.00404.x

Safran, J. D. ve Muran, J. C. (2000). *Negotiating the therapeutic alliance: A relational treatment guide.* New York: Guilford Press.

Salzberger-Wittenberg, I., Henry, G. ve Osborne, E., (2003). *The emotional experience of learning and teaching*. Londra: Routledge. (İlk baskı 1983).

Sattler, K. M. ve Font, S. A. (2018). Resilience in young children involved with child protective services. *Child abuse ve neglect*, *75*, 104–114. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2017.05.004

Sauer, E. M., Rice, K. G., Roberts, K. E. ve Richardson, C. M. E. (2020). Client attachment and change in mental health during psychotherapy. *Psychotherapy*, *57*(4), 574–579. https://doi.org/10.1037/pst0000304

Savran, C. (1995). Psikolojik danışmanlık bölümü öğrencilerinin kişilik özellikleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *7*, 251–268. Erişim adresi: http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/3700/937-1820-1-SM.pdf?sequence=1

Shaffer, D. R. (2009). *Social and personality development* (6. Baskı). USA: ICC Macmillan Inc. (İlk baskı 1979).

Shakow, D. (1942). *The Training of the Clinical Psychologist*. *6*(6), 277–288. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0059917

Shakow, D. (2017). *Clinical psychology as science and profession: A forty-year odyssey*. Transaction Publishers.

Sheng, C. W., Tian, Y. F. ve Chen, M. C. (2010). Relationships among teamwork behavior, trust, perceived team support, and team commitment. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *38*(10), 1297–1305. https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.10.1297

Shulman, A. D. ve James, S. A. (1973). Undergraduate community psychology work-study programs: Effects on self-actualization and vocational plans. *American*

Journal of Community Psychology, *1*(2), 173–181. https://doi.org/10.1007/bf00880134

Shweder, R. A. (1999). Why cultural psychology?. *Ethos*, *27*(1), 62–73. https://doi.org/10.1525/eth.1999.27.1.62

Silva, A. E., Newman, D. S., Guiney, M. C., Valley-Gray, S. ve Barrett, C. A. (2016). Supervision and mentoring for early career school psychologists: Availability, access, structure, and implications. *Psychology in the Schools, 53*(5), 502–516. https://doi.org/10.1002/pits.21921

Silverman, D. (2013). *Doing qualitative research: A practical handbook.* Sage.

Silverman, D. (Ed.). (2020). *Qualitative research.* Sage Publications Limited.

Siegel, D. (2015). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. New York, NY: Guilford Press.

Sifandos, S. (2011). *Academic Teachings vs 'Real Life' Experience: A Journey of Understanding Academia's Usefulness Within Society*. *23*(1), 59–70.

Simpson, J. A., ve Belsky, J. (2008). Attachment theory within a modern evolutionary framework. J. Cassidy ve P. R. Shaver (Ed.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* içinde (ss. 131–157). The Guilford Press.

Smith, J. A., Flowers, P. ve Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research.*

Society for Community Research and Action. (n.d.). *Who we are.* Erişim adresi: http://www.scra27.org/who-we-are/

Sodeke-Gregson, E. A., Holttum, S. ve Billings, J. (2013). Compassion satisfaction, burnout, and secondary traumatic stress in UK therapists who work with adult trauma clients. *European Journal of Psychotraumatology*, *4*(1), 21869. https://doi.org/10.3402/ejpt.v4i0.21869

Sofuoğlu, Ş. ve Pur-Karabulut, İ. G. (2019). Gelişimsel travmaya okul ortamında bağlanma odaklı terapötik müdahale. *Egitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education, 7*(2), 606–638. https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.7m

Solomon, M. F. ve Siegel, D. J. (2017). *How People Change: Relationships and Neuroplasticity in Psychotherapy (Norton Series on Interpersonal Neurobiology)*. WW Norton ve Company.

Sommers-Flanagan, J. ve Sommers-Flanagan, R. (2016). Klinik görüşme: Psikolojik değerlendirme esasları (G. Akbaş ve L. Korkmaz, Çev.). *İstanbul: İthaki Yayınları.*

Spence, M. (1998) Community psychology and the ‘mainstream’. *Clinical Psychology Forum*, *122*, 14–15.

Spiers, J. ve Riley, R. (2019). Analysing one dataset with two qualitative methods: The distress of general practitioners, a thematic and interpretative phenomenological analysis. *Qualitative Research in Psychology*, *16*(2), 276–290. https://doi.org/10.1080/14780887.2018.1543099

Strine, T. W., Dube, S. R., Edwards, V. J., Prehn, A. W., Rasmussen, S., Wagenfeld, M., ... ve Croft, J. B. (2012). Associations between adverse childhood experiences, psychological distress, and adult alcohol problems. *American journal of health behavior*, *36*(3), 408–423. https://doi.org/10.5993/AJHB.36.3.11

Stoecker, R., Loving, K., Reddy, M. ve Bollig, N. (2010). Can community-based research guide service learning?. *Journal of Community Practice*, *18*(2-3), 280–296. https://doi.org/10.1080/10705422.2010.485878

Sümer, N., Helvaci, E., ve Misirlisoy, M. (2013). Employability of psychology graduates and their job satisfaction in Turkey: An online survey. *Psychology Learning & Teaching*, *12*(2), 189–195. https://doi.org/10.2304/plat.2013.12.2.189

Swartz, A. L. ve Triscari, J. S. (2011). A model of transformative collaboration. *Adult education quarterly*, *61*(4), 324–340. https://doi.org/10.1177%2F0741713610392761

Szepsenwol, O., ve Simpson, J. A. (2019). Attachment within life history theory: an evolutionary perspective on individual differences in attachment. *Current opinion in psychology*, *25*, 65–70. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2018.03.005

Tangen, J. L. ve Borders, L. D. (2016). The supervisory relationship: A conceptual and psychometric review of measures. *Counselor Education ve Supervision*, *55*(3), 159–181. https://doi.org/10.1002/ceas.12043

Tharp, D. S. (2012). A proposed workshop curriculum for students to responsibly engage cultural conflict in community-based service learning. *Journal of transformative education*, *10*(3), 177–194. https://doi.org/10.1177/1541344612470974

Ulukol, B., Kahiloğulları, A. K., Sethi, D., Velipaşaoğlu, S., Ödek, Ö. B., Parin, S., ... ve Çan, G. (2014). Adverse childhood experiences survey among university students in Turkey. Study report 2013. *World Health Organization Publication. http://www. euro. who. int/__data/assets/pdf_file/0010/267472/Adverse-childhood-experiences-survey-among-university-students-in-Turkey-Eng. pdf*.

UNHCR (2017). Türkiye’de UNHCR gerçekler ve rakamlar raporu. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği.

U.S. Census Bureau (2017). American Community Survey. Erişim adresi: https:// www.census.gov/programs-surveys/acs/

VandenBos, G. R. (2007). *APA dictionary of psychology*. American Psychological Association.

Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.

Vasquez, M. J. T. (1992). Psychologist as clinical supervisor: Promoting ethical practice. *Professional Psychology: Research and Practice, 23*(3), 196–202. https://doi.org/10.1037/0735-7028.23.3.196

Vasquez, M. J. T. ve Kelly, J. F. (2016*). Independent practices*. J. C. Norcross, G. R. VandenBos, D. K. Freedheim, ve M. M. Domenech Rodríguez (Ed.), *APA handbooks in psychology®. APA handbook of clinical psychology: Roots and branches* içinde (ss. 435–447). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/14772-024

Verhaeghe, P. (2014). *What about me? The Struggle for Identity in a Market-Based Society.* Melbourne, Australia: Scribe.

Von Bertalanffy, L. (1950). An outline of general system theory. *British Journal for the Philosophy of science*. https://psycnet.apa.org/doi/10.1093/bjps/I.2.134

Wachtel, P. L. (2008). *Relational theory and the practice of psychotherapy*. New York: Guilford Press.

Waltman, S. H., Frankel, S. A. ve Williston, M. A. (2016). Improving clinician self-awareness and increasing accurate representation of clinical competencies. *Practice Innovations*, *1*(3), 178–188. https://doi.org/10.1037/pri0000026

Wampold, B. E. ve Carlson, J. (2011). *Qualities and actions of effective therapists*. Washington: American Psychological Association.

Watkins, C. E., Campbell, V. L., Nieberding, R. ve Hallmark, R. (1995). Contemporary practice of psychological assessment by clinical psychologists. *Professional psychology: Research and practice*, *26*(1), 54. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0735-7028.26.1.54

Watzlawick, P. (1977). *The language of change*. New York, NY: Basic Books.

Werner, C. M. (2006). Strategies for Service-Learning: Internalization and Empowerment. Bringle, R. G., Duffy, D. K. (Ed.) *With Service in Mind: Concepts and Models for Service-Learning in Psychology* içinde (ss. 119-127). Sterling, VA: Stylus Publishing, LLC.

Wertheimer, M. ve Puente, A. E. (2020). *A brief history of psychology*. Routledge.

World Health Organisation (WHO). (1973). Continuing education for physicians. *Technical Report Series, 534,* Cenevre: WHO.

Wiggins, J. G., Jr. (1994). Would you want your child to be a psychologist? *American Psychologist*, *49*(6), 485–492. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.49.6.485

Wilson, S. J., Lipsey, M. W., ve Derzon, J. H. (2003). The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. *Journal of consulting and clinical psychology*, *71*(1), 136. https://doi.org/10.1037/0022-006X.71.1.136

Winnicott, D. (1965). *The maturational processes and the facilitating environment: Studies in the theory of emotional development*. New York: International Universities Press

Witmer, L. (1907). Clinical psychology. *Psychological Clinic*, *1*, 1–9.

Woods, K., Atkinson, C., Bond, C., Gibbs, S., Hill, V., Howe, J., ve Morris, S. (2015). Practice placement experiences and needs of trainee educational psychologists in England. *International Journal of School ve Educational Psychology*, *3*(2), 85–96. https://doi.org/10.1080/21683603.2014.956955

Wu, G., Feder, A., Cohen, H., Kim, J. J., Calderon, S., Charney, D. S. ve Mathé, A. A. (2013). Understanding resilience. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*, *7*, 10. https://doi.org/10.3389/fnbeh.2013.00010

Yalom, D. I. (2002). *Bağışlanan Terapi, (*Zühal İyidoğan Babayiğit Çev.). Kabalcı Yay., İstanbul.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, *23*(112). Erişim adresi: http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5326

Youell, B. (2015). *Öğrenme ilişkileri: eğitimde psikanalitik düşünce*. (E. Uğuzalp, E. Tilki, A. Şahin Çev.). İstanbul: Bağlam Yayıncılık. (İlk baskı 2006).

Zimmermann, K., Kamphans, M. ve Metz-Göckel, S. (2008). *Perspektiven der Hochschulforschung*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-90827-4

Zucchero, R. A. (2017). Psychology student experience of a brief, interprofessional team training. *Psychology Learning & Teaching*, *16*(1), 84–92. https://doi.org/10.1177/1475725716680459