Ahi Evran Üniversitesi
Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

http://kefad.ahievran.edu.tr

Opinions of School Counselors About Problem Behaviors of Students and Applied Behavior Analysis

Nevin Güner Yıldız

Esra Akın

İsmail Okatan

Article Information

DOI: 10.29299/kefad.854006

Received: 15.06.2020
Revised: 18.11.2020
Accepted: 03.12.2020

Keywords:

School Counselor

Problem Behavior

Applied Behavior Analysis

Abstract

The aim of this research is to examine the opinions of school counselors on the problem behaviors of students and the use of applied behavior analysis in reducing problem behaviors. Sixteen counselors reached by snowball sampling method and working in public schools in Eskisehir Center consisted participants of the study. The interview form prepared by the researchers was used for data collection; with each participant was interviewed at the school where they were working. After the interviews were completed, the audio recordings were transcribed and descriptive analysis was used for data analysis. According to the findings, it is found that the school counselors who participated in the study saw the families as the source of the problem behaviors and therefore they tried to reduce the problem behaviors with the family-child interviews. One participant said that she had knowledge about applied behavior analysis. After brief information about applied behavioral analysis and its use in behavior change the other participants stated that the mentioned methods can only be applied in the classes where the age of the students is low or the number of students is low. In addition, to reduce problem behaviors in schools the participants said that it should be reduced of number of students in the classrooms and give training to families.

Okul Psikolojik Danışmanlarının Öğrencilerin Problem Davranışlarına ve Uygulamalı Davranış Analizine İlişkin Görüşleri

Makale Bilgileri

DOI: 10.29299/kefad.854006

Yükleme: 15.06.2020
Düzeltme: 18.11.2020
Kabul: 03.12.2020

Anahtar Kelimeler:

Okul Psikolojik Danışmanı

Problem Davranış

Uygulamalı Davranış Analizi

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin sergilediği problem davranışlara ve problem davranışların azaltılmasında uygulamalı davranış analizinin kullanılmasına ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmaya, Eskişehir Merkezde bulunan devlete ait ilk ve ortaokullarda görev yapan 16 psikolojik danışman katılmıştır. Kartopu örnekleme yoluyla ulaşılan katılımcılarla araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmış ve görüşmeler kayıt edilmiştir. Verilerin toplanmasının ardından dökümü yapılan ses kayıtlarına betimsel analiz uygulanmıştır. Bulgulara göre, okul psikolojik danışmanları, aileleri öğrencilerin problem davranışlarının kaynağı olarak görmekte ve problem davranışları azaltmak amacıyla en çok aile-çocuk görüşmeleri yapmaktadırlar. Uygulamalı davranış analizi hakkında bilgileri olup olmadığı sorulan katılımcılardan sadece biri bilgi sahibi olduğunu söylerken kendilerine uygulamalı davranış analizi ve öğrencilerin problem davranışlarında kullanılması hakkında bilgi verilen diğer katılımcılar söz konusu yöntemlerin küçük yaştaki öğrencilerin bulunduğu anaokulu ya da ilkokullarda ya da öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda kullanılabileceğini söylemişlerdir. Katılımcılar ayrıca, öğrencilerin problem davranışlarının azaltılması için yapılması gerekenlerin aile eğitimine ağırlık vermek ve sınıflardaki öğrenci sayısını azaltmak olduğunu ifade etmişlerdir.

Sorumlu Yazar : Nevin Güner Yıldız , Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye, antreh@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-9135-6429.

Esra Akın, Araştırma Görevlisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye, esraak762@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-7414-1207

İsmail Okatan, Araştırma Görevlisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Türkiye, ismailokatan92@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-5130-3744.

Bu çalışma 6-9 Kasım 2019 tarihlerinde yapılan 29. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Atıf için: Güner Yıldız, N., Akın, E. & Okatan, İ. (2020). Okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin problem davranışlarına ve uygulamalı davranış analizine ilişkin görüşleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(3), 1808-1838.

Giriş

Bir bireyin sahip olduğu tüm davranışlar o bireyin davranış dağarcığını oluşturmaktadır (Tekin-İftar, 2014, s. 17). Davranış dağarcığı içinde istenen davranışlar olduğu gibi istenmeyen, problem olarak değerlendirilen davranışlar da bulunur. Eğitim ortamlarında problem davranış, öğrencilerin etkili işlev görmelerini engelleyen, güvenliği tehdit eden ya da sosyal etkileşimi olumsuz etkileyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu ve Kargın, 2006, s. 216). Problem davranışların türü ve ortaya çıkma sıklığı, öğrencilerin okula ilişkin tutumları, hazır bulunuşlukları gibi öğrenciyle ilgili faktörler ve sınıfta bulunan öğrenci sayısı gibi çevresel faktörlerden etkilenmektedir (Sadık, 2000, s. 3). Dolayısıyla öğrencilerin problem davranışları geniş bir yelpaze oluşturmaktadır. Örneğin; akranlar arasında saygısızlık, okula ilgisizlik, gereksiz ve fazla konuşmak (Greenlee ve Ogletree, 1993, s. 13); derse geç gelmek, ders sırasında ayakta dolaşmak, ders sırasında herhangi bir nesne ile oynamak, verilen görevleri yerine getirmemek, sınıf kurallarına uymamak (Sadık, 2000, s. 17) gibi davranışlar okullarda sıklıkla gözlenebilmektedir. Öğretmenler, çeşitli yöntemler kullanarak öğrencilerin problem davranışlarını azaltmaya çalışmaktadırlar. Ülkemizde yapılan çalışmalarda bu yöntemlerin daha çok öğrenciyle görüşme, aileyle görüşme ve okul psikolojik danışmanına yönlendirme olduğu belirtilmektedir (Karataş ve Baltacı, 2014, s. 448; Kaya, Macit ve Siyez, 2012, s. 1097; Siyez, 2009, s. 77). Ayrıca Bryan, Day-Vines, Griffin ve Moore-Thomas (2012, s.184) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yıkıcı/problem davranışlara ilişkin risk altındaki öğrencileri okul psikolojik danışmanına yönlendirdiği ifade edilmektedir.

Okullarda problem davranışlara çözüm üretmesi gereken uzman olarak görülen okul psikolojik danışmanları okulun diğer personeli tarafından kendilerinin otorite ve birincil problem çözücü olarak görüldüklerini ifade etmektedirler (Dunn ve Baker, 2002, s. 283). Ülkemizde yapılan araştırmalarda da öğretmenlerin, okul psikolojik danışmanından bilgilendirme ve problem davranışları olan çocuklarla çalışma gibi rehberlik hizmetleri bekledikleri görülmektedir (Akgün, 2010, s. 479). Kaya ve diğerleri. (2012, ss.1093-1094) çalışmalarında öğretmenlerin öğrencinin öğrenme güçlüğü, okula olan isteksizliği, ödev yapmaması, saldırganlık gibi problem davranışları nedeniyle okul psikolojik danışmanına başvurduğunu belirtmektedir. Ayrıca okul psikolojik danışmanına problem davranışlar nedeniyle öğrenci gönderen öğretmenlerin rehberlik servisinden beklentisinin çok fazla olduğu ve öğrenci okul psikolojik danışmanıyla görüştükten sonra hızlı bir şekilde problemin düzelmesini bekledikleri de alan yazında belirtilmektedir (Siyez, 2009, s. 77).

Alanyazında okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin problem davranışlarını azaltmada ya da önlemede kullandıkları yöntemleri inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Betters-Bubon, Brunner ve Kansteiner, 2016; Özen, 2016; Sherrod, Getch ve Ziomek-Daigle, 2009). Bu çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde okul psikolojik danışmanlarının okullarda sergilenen problem davranışları azaltmak amacıyla daha çok görüşme yaptıkları ve psikolojik danışma becerilerini kullandıkları

anlaşılmaktadır. Benzer sonuçlar ülkemizde yapılan çalışmalarda da elde edilmektedir. Örneğin Uzbaş (2009, ss.13-14) öğrencilerin problem davranışları için öğrenci ile bireysel psikolojik danışma ya da öfke kontrolüne yönelik grup rehberliği çalışması yapmak ve öğretmenler ile velilere seminerler vermek gibi rehberlik hizmetlerinin yürütüldüğünü belirtmektedir. Atıcı (2014, ss.2111-2112) okul psikolojik danışmanlarının okullarda öğrencilerle ve öğretmenlerle yaptıkları çalışmaları incelediği araştırmasında okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin davranış problemlerine, kural tanımazlıklarına, şiddet eğilimlerine ilişkin bireysel görüşmeler ve grup rehberliği yaptıkları belirtilmektedir. Ayrıca Atıcı (2016, s.63) okul psikolojik danışmanlarının öğrenci-aile ve danışman işbirliği içerisinde görüşmeler yaptıklarını ve öğretmene problem davranışları azaltmaya ilişkin öneriler sunduklarını belirtmektedir. Öz-Soysal, Uzbaş ve Aysan (2016, ss.58-59) ise yaptıkları çalışmada okul psikolojik danışmanlarına çeşitli davranış problemlerine ilişkin başvuru yapıldığı belirtilmektedir. Aynı çalışmada okul psikolojik danışmanları riskli davranışlar, akran saldırganlığı, devamsızlık sorunları gibi problem davranışları aile danışmanlığı ve bilişsel-davranışçı yöntemler ile çözmeye çalıştıklarını ifade etmektedir. Başka çalışmalarda da okul psikolojik danışmanlarına saldırganlık ve şiddet (Uzbaş, 2009, s. 12); akran saldırganlığı ve devamsızlık (Öz-Soysal ve diğerleri., 2016, s. 56) gibi konularda başvurular olduğu görülmektedir. Sargın ve Çetinkaya (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin akran baskısı ve şiddet gibi davranış problemlerinin azaltılmasında sekiz haftalık bir psikolojik danışma programının etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın bulgularında ise davranış problemlerinin azaltılmasında grupla psikolojik danışma uygulamalarının etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Bireylerin davranışlarını değiştirebilmek sistematik uygulamalar yapılmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Müdahale edilmediğinde kendiliğinden ortadan kalkmayan problem davranışların artmasına engel olmak ya da öğrencilere olan etkisini en aza indirgemek için etkili yöntem ve tekniklerin kullanıldığı davranış değiştirme programlarının hazırlanması gerekmektedir (Erbaş, 2002, s. 42). Davranışları değiştirebilmek için davranış ile çevre arasındaki işlevsel ilişkiyi analiz eden ve etkililiği kanıtlanmış yöntem ve teknikleri kullanan uygulamalı davranış analizi (UDA), hedeflenen davranış değişikliklerini sağlayabilmek için davranış ilkelerinden yararlanan bir bilimsel davranış değiştirme disiplinidir (Furman ve Lepper, 2018, s. 104). UDA, etkililiği kanıtlanmış bilimsel uygulamalara dayanmakta ve davranış kazandırmada kullanılan öğretim yöntemlerini de kapsamaktadır (Birkan, 2013, s. 62). Yapılan çalışmalara bakıldığında UDA'nın otizm spektrum bozukluğu (OSB), yaygın gelişimsel bozukluk ve zihin yetersizliği gösteren öğrencilerin eğitiminde kullanıldığı ve etkili olduğu görülmektedir (Anderson, Sherman, Sheldon ve McAdam, 1997; Birkan, 2013; Cavkaytar, 1999). UDA, sadece yetersizlik gösteren bireylerde değil iş yaşamında verimliliği artırmak, sigara-kumar-alkol bağımlılıklarından kurtulmak, çocuk yetiştirmek, adli vakalar, fazla kiloları vermek gibi davranışsal sorunlar için normal gelişim gösteren bireylerde de kullanılmaktadır (Tekin-İftar, 2014, s. 32). Tüm canlılara uygulanabilir olan UDA (Tekin İftar, 2014, s. 32), her birey için

geçerli davranışsal ilkelere sahiptir ve okullarda problem davranışların çözümünde kullanılabilecek etkili yöntem ve teknikleri içermektedir. Ancak okullarda problem davranışları çözmekten sorumlu görülen okul psikolojik danışmanlarının lisans eğitimleri sırasında UDA ile ilgili herhangi bir ders almadıkları bilinmektedir. Oysa okul psikolojik danışmanlarının etkili teknikler kullanmaları ve davranış problemlerine başarılı bir şekilde müdahale edebilmeleri hem öğrenciler hem de okul çalışanları için önemlidir. Okul psikolojik danışmanları öğrencilerin problem davranışlarını değiştirmede çok önemli bir disiplin olan UDA konusunda yeterince hazırlanamadıkları gibi alan yazında konu ile ilgili yapılan araştırmalar da sınırlıdır. Bu nedenle bu araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin problem davranışları, bu davranışları azaltmada kullandıkları yöntem/teknikler, UDA hakkında bilgi sahibi olup olmadıkları ve UDA'nın okullarda kullanılabilirliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda elde edilecek verilerin okullarda öğrenciler tarafından sergilenen problem davranışların azaltılması amacıyla yapılacak çalışmalara veri sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerin problem davranışları ve UDA hakkındaki görüşlerini inceleyen nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar, doğal ortamda olayların ve algıların gerçekçi bir yolla ortaya konması amacıyla yürütülmekte ve bu araştırmalarda gözlem, görüşme ve yazılı dokümanların incelenmesi gibi nitel veri toplama yöntemleri yaygın olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 85). Bu araştırmada, görüşme türlerinden standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yoluyla veri toplanmıştır. Bu yaklaşımda önceden hazırlanmış ve sıralanmış bir dizi soru görüşülen her bireye aynı tarzda ve sırada yöneltilir ve böylece görüşmeci yanlılığının azaltılması hedeflenir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 132).

Katılımcılar

Çalışmaya, Eskişehir ili merkez ilçelerinde devlete ait ilk ve ortaokullarda görev yapan 16 psikolojik danışman katılmıştır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme kullanılarak belirlenmiştir.

Tablo 1. *Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler*

	Cinsiyet	Yaş	Mezun olduğu fakülte ve bölüm	Psikolojik danışman olarak çalışılan yıl	Çalıştığı okul	UDA eğitimi
1.	K	43	Eğitim Fakültesi/PDR	21	İlkokul	Yok
2.	K	41	Eğitim Fakültesi/PDR	19	İlkokul	Yok
3.	K	30	Fen-Edebiyat/Psikoloji	7	Ortaokul	Yok
4.	E	34	Eğitim Fakültesi/PDR	11	İlkokul	Yok
5.	K	30	Eğitim Fakültesi/PDR	8	İlkokul	Yok
6.	K	53	Eğitim Fakültesi/Eğitimde Psikolojik Hizm.	29	İlkokul	Yok
7.	K	34	Fen-Edebiyat Fakültesi/Felsefe	8	Ortaokul	Yok
8.	K	39	Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü	4	Ortaokul	Yok
9.	K	26	Eğitim Fakültesi/PDR	5	Ortaokul	Yok
10.	K	50	Eğitim Fakültesi/PDR	28	İlkokul	Yok
11.	K	42	Edebiyat Fakültesi/Sosyoloji	15	Ortaokul	Yok
12.	K	43	Eğitim Fakültesi/Eğitimde Program Geliştir.	15	Ortaokul	Yok
13.	K	30	Eğitim fakültesi/PDR	9	İlkokul	Yok
14.	K	46	Eğitim Fakültesi/Eğitim Programları ve Öğr.	5	İlkokul	Yok
15.	E	40	Eğitim Fakültesi/Eğitim Programları ve Öğr.	5	Ortaokul	Yok
16.	K	29	Eğitim Fakültesi/PDR	7	İlkokul	Yok

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, psikolojik danışmanların öğrencilerin problem davranışları ve UDA ile ilgili görüşlerini belirleyebilmek amacıyla bir görüşme formu oluşturulmuştur. Form hazırlanmadan önce alan yazın taraması yapılmış; araştırma amaçları doğrultusunda ve alan yazında belirtilen görüşme formlarında yer alacak sorularda olması gereken özelliklere uygun olarak (Yıldırım ve Şimşek, 2018) oluşturulan sorularla görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu özel eğitim alanında doktorasını tamamlamış dört uzmana gönderilerek görüş istenmiştir. Alan uzmanlarının tamamı, soruların amaca ve yönteme uygun hazırlanmış olduğu ve bu nedenle değişiklik önerileri olmadığına dair dönüt vermişlerdir. Alınan dönütlerin ardından 13 sorudan oluşan görüşme formunun hazırlanma süreci tamamlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 2019 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında toplanmıştır. Verilerin toplanma sürecinde ilk olarak araştırmaya katılan öğretmenlere araştırmaya yönelik bilgilendirmelerin yer aldığı "Öğretmenler İçin Aydınlatma ve Onam Formu" verilmiş ve okuduktan sonra imzalamaları istenmiştir. Formu imzalayarak araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlere doldurmaları için "Demografik Bilgi Formu" verilmiş; formu dolduran öğretmenlere görüşme soruları yöneltilmiş ve

görüşmeler kayıt edilmiştir. Formda yer alan 13 sorunun katılımcılara sırasıyla yöneltildiği görüşmelerin süresi 10 ile 30 dk arasında değişmektedir.

Verilerin Analizi

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmelerin dökümü yapılmıştır. Bunun için görüşmelere ait ses kayıtları dinlenerek katılımcıların kullandıkları ifadeler değiştirilmeden olduğu gibi yazıya aktarılmıştır. Görüşmeler yazıya aktarılırken katılımcılara ait isim ya da kimliğe ilişkin varsa diğer bilgiler kodlanarak aktarılmış ve katılımcılara imzalatılan onam formunda belirtilen kurallara uyularak katılımcı bilgileri gizli tutulmuştur. Yazıya aktarılan ses kayıtları ikinci ve üçüncü araştırmacılar tarafından kontrol edilmiş ve sorulan sorulara verilen yanıtların eksiksiz bir şekilde dökümünün yapıldığı konusunda görüş birliğine varılmıştır. Görüşmelerin yazıya aktarılma işlemi bittikten sonra verilerin analiz edilmesi için betimsel analiz kullanılmıştır. Görüşmeler öğretmenlere sorulan sorulara göre 13 tema altında toplanmış ve öğretmenlerin verdiği yanıtlara göre alt temalar oluşturulmuştur. İkinci ve üçüncü araştırmacı birbirlerinden bağımsız bir şekilde öğretmenlerin verdiği yanıtları uygun temalara yerleştirmişlerdir. Yerleştirme işlemi tamamlandıktan sonra ikinci ve üçüncü araştırmacı fikir ayrılıkları üzerine tartışarak öğretmenlerin verdiği yanıtların temalara uygun şekilde yerleştirildiğine dair görüş birliği sağlamışlardır. İki araştırmacı arasında görüş birliği sağlandıktan sonra yapılan analizler birinci araştırmacı tarafından da kontrol edilmiştir. Yapılan bu işlemlerin ardından araştırmanın veri analizi tamamlanmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

2019 eğitim-öğretim yılı Bahar yarıyılında verileri toplanan "Okul Psikolojik Danışmanlarının Öğrencilerin Problem Davranışlarına ve Uygulamalı Davranış Analizine İlişkin Görüşleri" başlıklı bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğunu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, karşılaşılacak tüm etik ihlallerde Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun hiçbir sorumluluğunun olmadığını, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğunu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın katılımcısı olan psikolojik danışmanların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen tema ve alt temalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin Genel Özellikleri

Araştırmanın katılımcıları kendilerine sorulan çalıştıkları okuldaki öğrencilerin genel özellikleriyle ilgili soruya genellikle olumsuz ifadeler kullanarak yanıtlar vermişlerdir. Örneğin, üç katılımcı 'sınırlı' kelimesini kullanarak öğrencilerini tanımlamıştır (sınırlı öz bakım becerileri, sınırlı

hayal gücü, sınırlı iletişim becerisi, sınırlı sosyal beceri). Diğer katılımcıların da ''davranış problemi, yaygın kaygı, internet bağımlısı, tütün bağımlısı, sorumluluk alma becerisi olmayan, düşük sosyo-ekonomik düzey'' gibi olumsuz ifadeler kullandıkları görülmektedir. Örneğin bir katılımcı şöyle demektedir: *"Hayal güçleri kısıtlı bu çocukların kitap okuma alışkanlıkları yok, rehberlik olarak değerlendireyim çünkü bu her şeye yansıyor iletişim becerileri de aslında çok güçlü değil oyun becerileri çok güçlü değil internet bağımlılığı burda da var."*

Okul Psikolojik Danışmanları Tarafından Öğrencilere Sunulan Hizmetler

Okul psikolojik danışmanları tarafından öğrencilere verilen hizmetler rehberlik ve psikolojik danışma hizmet alanlarına göre gruplanırken katılımcılar en fazla kişisel/sosyal rehberlik alanında yaptıkları çalışmalara vurgu yapmışlardır. Buna göre;

Kişisel/sosyal rehberlik alanında yapılan çalışmalar: iletişim becerileri, öfke kontrolü, sorumluluk alma becerisi, arkadaşlık ilişkileri, aile ilişkileri. *"Çocukların sorumluluğa ihtiyacı var ne yapabileceklerini bilmeleri gerekiyor daha doğrusu yaşına uygun olan becerilerden haberi yok çocuğun'' "Arkadaşlık sorunlarıyla ilgili iki grupla da görüşüyorum zaten genelde onlarla bireysel görüşme yapıyorum ya da grup çalışması yapıyorum arkadaşlık sorunlarıyla ilgili.''*

Eğitsel rehberlik alanında yapılan çalışmalar: sınav kaygısı, verimli ders çalışma, oryantasyon. *"Sınav yaklaştıkça kaygıya yönelik çalışmalar, kaygıyı azaltmaya yönelik çalışmalar, aile baskısına yönelik çalışmalar. Beklentiler daha çok bu yönde oluyor."*

Okul Psikolojik Danışmanına Başvuru Yapan Kişiler, Başvuru Nedenleri ve Başvurularla İlgili Yapılan Çalışmalar

Araştırmanın katılımcıları, okul psikolojik danışmanına en çok kimlerin başvurduğuna dair sorulan soruya yanıt olarak en fazla ailelerin (9 kişi) sonra öğretmenlerin ve öğrencilerin (8 kişi) ve son olarak okul idaresinin başvurduğunu söylemişlerdir. Örneğin bir öğretmen başvurularla ile ilgili şöyle açıklama yapmıştır: *"Öğrenci yönlendirmede öğretmenler başvuruyor. Bep hazırlamada öğretmenler çok başvuruyor. Veliler hemen hemen her konuda geliyorlar."*

Psikolojik danışmanlara yapılan başvuruların nedenlerine ilişkin soruya katılımcılar en fazla eğitsel danışmanlık (8 kişi) yanıtını verirken bu yanıtı arkadaşlık ilişkileri (7 kişi) ve ailevi sorunlar (6 kişi) yanıtları izlemiştir. Kaygı (4 kişi), davranış problemi (3 kişi), öfke kontrolü (2 kişi), Bep/kaynaştırma (2 kişi) ve güvenli internet kullanımı (2 kişi) konuları da başvuru nedenleri arasında sıralanmıştır. Katılımcı öğretmenlerden biri davranış problemleriyle ilgili yapılan başvurulara ilişkin şöyle demiştir: *"Şimdiki çocuklarla aileleri doğru iletişim noktaları kuramıyor bazı aileler çocuklarıyla bu çocukların tam şey dönemleri ergenlik dönemleri, kendini ispat etme dönemleri, ben varım dedikleri dönemler. İşte anne babaların da çocuklarına karşı doğru anne baba tutumlarında doğru noktalara temas edemiyorlar."*

Katılımcılar, yapılan başvurularla ilgili okul psikolojik danışmanının yaptığı çalışmalar sorulduğunda en çok öğrenciyle bireysel görüşme (13 kişi) yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciyle bireysel görüşmeden sonra yapılan çalışmalar arasında aile görüşmesi (11 kişi) gelmektedir. Katılımcıların sekizi grup çalışması (drama, oyun etkinliği, sınıf çalışması) yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların altısı öğretmenle görüşme, beşi bireyi tanıma tekniklerini kullanma, diğer beşi danışma görüşmesi yapma ve kurumlara yönlendirme yapma yanıtlarını vermişlerdir. Katılımcılardan biri proje yapma bir diğeri ise gözlem yanıtını vermiştir. Katılımcı öğretmenlerden biri yaptığı çalışmalarla ilgili fikrini şu şekilde dile getirmiştir: *"Eğer danışma yapıyorsam daha çözüm odaklı bir yöntem izlemeye çalışıyorum genelde bilirsiniz Milli Eğitimde bir şeyleri daha hızlı çözmek isteniyor çok fazla zamanınız yok o yüzden böyle soruna odaklanmaktan çok öğrenci ne getirirse örneğin eğitsel rehberlikle ilgili olabilir ailevi konuda olabilir arkadaşlık ya da flört ilişkisi de olabilir yani ne olursa olsun öncelikle çözümle napabiliriz, peki sen bunları yaşadın napabiliriz hep bunlara yönelik sorular sorarım ya da işte bazen de böyle bilişsel modelden gidip yanlış inanışlar varsa onları biraz değiştirmeye yönelik çalışmalar yapıyorum."*

Okul Psikolojik Danışmanına Problem Davranışlarla İlgili Yapılan Başvurular

Okul psikolojik danışmanına problem davranışlarla ilgili en çok arkadaşlık ilişkilerinde şiddet, zorbalık, sözlü şiddet ve siber zorbalık (11 kişi) konularında başvuru yapıldığı belirlenmiştir. Örneğin, katılımcı öğretmenlerden biri konuyla ilgili şöyle demektedir: *"Davranış problemleri, genelde akran zorbalığıyla geliyorlar, genelde %70 akran zorbalığı diyebilirim."*

İkinci sırada ders düzenini bozma (4 kişi) ile ilgili başvurular gelmektedir. Katılımcı öğretmenlerden biri: *"Davranış problemlerinin ciddiyeti genelde sınıf içerisinde çok ve gereksiz konuşma ve öğretmenin derste dikkatini dağıtma gibi şeylerle gelir."* demiştir.

Katılımcılar tarafından kural tanımazlık (3 kişi), öfkesini kontrol edememe (2 kişi), sorumlulukla baş edememe (2 kişi) ve teknoloji bağımlılığı (1 kişi) gibi konularda da başvuru olduğu belirtilmiştir. Bir katılımcı şöyle demektedir: *"Sosyal medyadaki işte çok takip ettikleri fenomenler gibi. Yani bu çok fazlasıyla etkiliyor. Birbirlerine karşı dışlayıcı, ötekileştirici, fiziksel, sözel şiddetin arttığını görüyorum her geçen gün."*

Okuldaki Öğretmenlerin Problem Davranışlarla Başa Çıkma Yöntemleri

Okuldaki öğretmenlerin problem davranışlarla başa çıkma yöntemleri sorulduğunda okul psikolojik danışmanları en çok rehberlik servisine yönlendirme (11 kişi) yanıtını vermişlerdir. Buna örnek olarak katılımcı öğretmenlerden biri şöyle demiştir: *"Büyük bir çoğunluk rehberlik servisine göndermeye çalışır. Diğer yarısı da ceza verir direkt."*

Öğrenciyle konuşma (6 kişi) ve aileyle görüşme (5 kişi) yanıtları en çok verilen yanıtlar arasında yer almıştır. Örneğin bir katılımcı *"Kendileri çözebilecek düzeydeyse basitse kendileri öğrencilerle hani sınıfın*

geneli ile konuşma yapıyorlar ya da öğrencinin kendisi ve veliyle görüşme yapıyorlar. Ondan sonra bize yönlendiriyorlar." demiştir.

Okuldaki öğretmenlerin problem davranışlarla başa çıkma yöntemleri sorusuna verilen diğer yanıtlara bakıldığında ödül-ceza kullanımı (4 kişi), sorumluluk verme (2 kişi), kural koyma (1 kişi), idareye gönderme (1 kişi) ve konsültasyon (1 kişi) gibi yöntemler belirtilmiştir. Bunlara örnek olarak katılımcı öğretmenlerden biri şöyle demiştir: *"Çok etkili şeyler yapıldığını düşünmüyorum açıkçası. Genel olarak öğrenciyi yalnızlaştırmaya yönelik yani işte mesela arkada oturması ya da en önde oturup tek başına oturması gibi."*

Problem Davranışlara İlişkin Okul Psikolojik Danışmanının Yaptığı Çalışmalar ve Bu Çalışmaların Kısa/uzun Vadeli Etkileri

Katılımcılar, davranış problemlerine ilişkin okul psikolojik danışmanı olarak kendilerinin yaptığı çalışmalarla ilgili soruya en çok öğrenciyle bireysel görüşme (13 kişi) ve aile ile görüşmeler (12 kişi) yaptıkları şeklinde yanıt vermişlerdir. Örneğin katılımcılardan biri şöyle demektedir: *"Davranış problemlerine yönelik bir öncelikle öğretmenle görüşüyorum. Çocuk, öğretmen, anne ve kendi tanıdığım kadarıyla önce bir kişilik özellikleri yani her çocukta her yöntem tutmuyor."*

Katılımcılardan yedisi psikiyatriye, psikoloğa ve Rehberlik Araştırma Merkezi'ne (RAM) yönlendirme yaptıklarını söylerken beşi drama ve oyun çalışması yaptıklarını söylemişlerdir. Bunlara ek olarak katılımcılar grup semineri yapma (3 kişi), öğretmen görüşmesi yapma (2 kişi) ve terapi yapma (1 kişi) yanıtlarını da vermişlerdir.

Okul psikolojik danışmalarına, kullandıkları yöntem ve tekniklerin problem davranışlar üzerinde kısa ve uzun vadede etkileri sorulduğunda genel olarak etkilerin kısa süreli olduğu yönünde yanıt vermişlerdir. Öğretmenlerin 13'ü belirli koşullar olursa uzun vadede etkili olabilir ama bu koşullar olmadığı için uzun vadede etkili değil demiştir. Örneğin katılımcılardan biri şöyle demektedir: *"Rehberlik servisleri olarak tek başına kullandığımız tekniklerin uzun vadede hiçbir şeyi yok. Çözümü yok."*

Katılımcıların yedisi veli desteği olursa uzun vadede etkili olabileceğini belirtmiştir. Örnek olarak katılımcılardan biri şöyle demektedir: *"Veli ile işbirliği yaparsak bu daha uzun sürüyor ama veli işbirliğini sağlayamazsak yani veli olaya eleştirel bakarsa ya da mesela çocuğuna yardımcı olamazsa bu kısa süreli kalıyor dediğim gibi ama işbirliği yaptığımızda daha uzun süreli olabiliyor."* Katılımcıların dördü sürekli bireysel görüşme olursa etkilerin uzun vadede olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin katılımcılardan biri şöyle demektedir: *"Kısa vadede etki edenler de var uzun vadede etki edenler de var öğrenciye göre değişiyor bir de sizin o öğrenciye ayırdığınız zamanla alakalı bir durum."*

Katılımcıların ikisi duruma göre uzun vadede etkileri olabiliyor derken beşi kısa vadede etkili yanıtını vermiştir. Örneğin katılımcılardan biri şöyle demektedir: *"Görüşme yaptığımız zaman onlar o anlık*

çözüyormuş gibi oluyor ama uzun vadede işin aslı çözmüyor hakikaten de. Öğrenci mesela benim yanımdan gittikten sonra mesela atıyorum ki üç gün sonra yine aynı şeyi yapabiliyor."

Problem Davranışların Azaltılmasında Karşılaşılan En Önemli Sorunlar

Okul psikolojik danışmanları, problem davranışların azaltılmasında karşılaşılan en önemli sorunların neler olduğu sorusuna en çok aile ile ilgili sorunlar (14 kişi) ve öğretmen direnci (3 kişi) yanıtlarını vermişlerdir. Örneğin bir katılımcı şöyle demektedir: *"Kısa açık ve net: veli. Tek cümleyle."* Bir diğer katılımcı *"Genel olarak veli olarak bütün öğrencilerimiz üstün yetenekli, herkesin çocuğu üstün yetenekli, başarısızlığı hazmedemiyorlar*." diyerek görüşünü dile getirmiştir. Bir başka katılımcı ise şöyle demektedir: *"Öğretmenlerin direnci, anne babaların tutarsız yaklaşımları, çözümü çok pratik ve kısaca herkesin bir anda sihirli değnek değerek birtakım şeylerin çözülmesini beklemelerinden ve kimsenin sabırla ve tutarlı bir şekilde yaklaşımda bulunmamalarından kaynaklanan davranış problemlerini çözmekte sıkıntı duyuyoruz evet."*

Bunlara ek olarak çevrenin etkisi (2 kişi), psikolojik danışmandan gerçekçi olmayan beklenti (2 kişi), klinik durumla karşılaşma (1 kişi), okulun kalabalık olması (1 kişi) ve bilgiye kolay erişim (1 kişi) yanıtları da problem davranışların azaltılmasında karşılaşılan sorunlar arasında gösterilmiştir.

Okul Psikolojik Danışmanlarının UDA Hakkında Bilgi Sahibi Olma Durumları

Katılımcıların on beşi UDA hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir. Sadece bir katılımcı özel eğitim okullarında çalıştığı için UDA hakkında bilgi sahibi olduğunu belirtmiştir.

Okul Psikolojik Danışmanlarının UDA'nın Okullarda İşlevsel Olarak Kullanılabilirliğine İlişkin Görüşleri

UDA'nın okullarda işlevsel olarak kullanılabilirliğine ilişkin soruya yedi katılımcı olumlu yanıt vermiştir. Örneğin bir katılımcı: *"Tabii ki kullanılabilir. Yani niye kullanılmasın. Bununla ilgili rehber öğretmenlere ve diğer öğretmenlere verilen eğitimlerle herkes bir yani o çocuğu kurtarmak adına bir şeyler yapabilir diye düşünüyorum ben."* derken bir diğer katılımcı ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: *"Bence en kullanılabilecek bir şey zaten bu."*

Katılımcıların dördü uygulamalı davranış analizinin okullarda işlevsel olarak kullanılabileceğini fakat bunun öğrenci sayısının az olmasına bağlı olduğunu söylemişlerdir. Örneğin katılımcılardan biri *"Uygulanabilir de şöyle bir şey var dediğim gibi bir kere öğrenci sayısının uygun olması gerekiyor."* demiştir. Bir diğer katılımcı ise *"Az mevcutlu sınıflarda işlevsel olarak kullanılabilir."* diyerek görüşünü dile getirmiştir.

UDA'nın kullanılabilirliğine ilişkin diğer yanıtlara bakıldığında farklı koşulların sağlanması durumunda olumlu yanıtlar verildiği görülmektedir. Bu koşullar: öğrencilerin küçük yaşta olması (3 kişi), aile desteğinin olması (2 kişi), tutarlı bir şekilde uygulanması (2 kişi), öğretmenlere ve okul psikolojik danışmanına eğitim verilmesi (2 kişi), ortama uygun olması (1 kişi), uzman desteği olması (1 kişi).

MEB Tarafından Okullardaki Problem Davranışları Azaltmak Üzere Yetki Verilecek Olsa Okul Psikolojik Danışmanlarının Yapacakları Çalışmalar

Okul psikolojik danışmanlarına kendilerine yetki verilse okullardaki problem davranışları azaltmak üzere yapmak isteyecekleri çalışmalar sorulduğunda yedi katılımcı aile eğitimi düzenlemek istediğini söylemiştir. Örneğin katılımcılardan biri şöyle demiştir: *"Yeni evlenen aileleri eğitimden geçirmenin olumlu geri dönüşlerinin olacağını düşünüyorum."*

Katılımcıların dördü drama-oyun-müzik etkinliklerini artırırım yanıtını verirken; diğer dört katılımcı davranış değiştirme eğitimine yer verirdim demiştir. Örneğin katılımcılardan biri *"Olumlu olumsuz davranışların arkasında sonuçlarla ilgili bizimde kararlı olabileceğimiz bir sistem olsaydı çocukların daha iyi eğitileceğini düşünürdüm."*

Üç katılımcı sosyal etkinlik düzenleyeceğini belirtirken diğer üç katılımcı ise psikolojik danışmanların bir ekolde uzmanlaşmaları gerektiği konusuna vurgu yapmıştır. Örneğin bir katılımcı şöyle demiştir: *"Rehber öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların bir ekolle mezun olmasını isterdim."*

Katılımcıların ikisi proje çalışması yapacağını, biri ise değerlendirme yapacağını söylemiştir. Bunlara ek olarak MEB tarafından okuldaki psikolojik danışmanlara problem davranışları azaltmak üzere yetki verildiğinde yapmak istedikleri çalışmalar arasında akran etkileşimini artırma (1 kişi), disiplinler arası çalışma yapma (1 kişi), okullarda rehberlik saatinin geri getirilmesi (1 kişi), tutarlı uygulamalar yapma (1 kişi), sınıf mevcudunu azaltma (1 kişi), öğrencileri okula seçerek alma (1 kişi) ve okul psikolojik danışmanlarının nöbetini kaldırma (1 kişi) bulunmaktadır.

Tartışma

Bu çalışmada, okullarda çalışan psikolojik danışmanların öğrencilerin problem davranışlarına ve UDA'ya ilişkin görüşleri incelenmiştir. İnsan davranışlarını anlamayı ve iyileştirmeyi amaçlayan bir disiplin olan UDA, sosyal açıdan önemli davranışları etkileyen çevresel etmenleri belirleyerek uygulama ortamlarında davranışları kontrol etmeyi hedefler (Tekin-İftar, 2014, s. 11) ve UDA'nın ilke ve yöntemlerinin okullarda kullanılması ile öğrencilerin problem davranışlarının etkili bir şekilde kontrol edilmesi olanaklıdır. Ancak bu nitel araştırmanın bulguları, okullarda öğrencilerin problem davranışlarını azaltmaktan sorumlu görülen psikolojik danışmanların UDA konusunda bilgi sahibi olmadıklarını göstermektedir.

Araştırmada katılımcılara öncelikle çalıştıkları okullarda öğrenim gören öğrencilerin genel özellikleri ve öğrencilere sundukları hizmetler sorulmuştur. İlk soruya verilen yanıtlar, okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları okullardaki öğrencileri daha çok olumsuz sıfatlarla tanımladıklarını ortaya koymuştur. Öğrenciler, sosyal becerilerinin ve hayal güçlerinin sınırlı olması, internet ve diğer bağımlılıklarının bulunması ile tanımlanmaktadırlar. Pek çok birey, şehir yaşamının zorunlu kıldığı mücadeleyi sürdürürken çocuklarının (ve kendisinin) hayal gücünün gelişmesi ya da sosyal

becerilerinin artması için yeterince olanak bulamayabilmektedir. Hızla artan teknoloji kullanımı ve getirdiği avantajlar da, önceden sosyalleşmeyi zorunlu kılan durumları bireysel olarak yapabilmeyi sağlarken diğer taraftan günümüz insanını sosyal izolasyon gibi bireyselleşmenin riskleriyle karşı karşıya bırakmaktadır (Çaycı ve Çaycı, 2018, s. 50). Dışarıda akranlarıyla zaman geçirmek yerine binaların içinde yalnızlaşan çocuk ve gençlerin teknoloji kullanımına sınır getirmek ise zamanı kullanmak için daha verimli seçenekler sunulamadığı için mümkün olmamaktadır. Sonuçta sadece bu araştırmanın katılımcılarının değil başka pek çok aile ve öğretmenin de yakındığı tablo ortaya çıkabilmektedir. Bu araştırmanın katılımcısı psikolojik danışmanların öğrenciler için yaptıkları hizmetler konusundaki soruya verdikleri yanıtların, bu olumsuz tablonun etkilerini azaltmaya yönelik olduğu görülmektedir. Katılımcılar, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme, aile ve arkadaşlık ilişkilerine yönelik danışmanlık yapma gibi hizmetler sunduklarını söylemektedirler. Bu hizmetler, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden 'kişisel/sosyal rehberlik' çalışmaları altında yer almaktadır. Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2017) psikolojik ve danışmanlık hizmetleri, kişisel/sosyal rehberlik, mesleki rehberlik ve eğitsel rehberlik olarak üç başlık altında ele alınmaktadır. Bir araştırmada (Yüksel-Şahin, 2016, s. 282), okul psikolojik danışmanlarının kişisel/sosyal rehberlik hizmetlerini daha fazla oranda verirken eğitsel ve mesleki rehberlik hizmetlerini birbirine yakın düzeyde verdikleri ortaya çıkarılmıştır. Bu araştırmada da katılımcılar verdikleri hizmetler sorulduğunda en fazla kişisel/sosyal rehberlik hizmetlerinden, ikinci sırada ise öğrencilerin sınavlara hazırlanması ile ilgili yaptıkları çalışmalardan bahsetmişlerdir. Araştırmada elde edilen bir diğer bulguya göre psikolojik danışmanlar kendilerine en çok ailelerin, ikinci sırada ise öğretmen ve öğrencilerin başvurduğunu; başvuru nedenlerinin ise eğitsel danışmanlık, arkadaşlık ve aile ilişkileri ile ilgili sorunlar olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca kaygı, davranış ve öfke problemleri, internet kullanımı ile ilgili olarak da psikolojik danışmanlara başvuru yapıldığı anlaşılmaktadır. Psikolojik danışmanların araştırmanın ilk üç sorusuna verdikleri yanıtlarla kendilerine yapılan başvurularla ilgili yanıtlarının örtüştüğü; öğrencilerin en çok iletişim sorunları ve sınavlara hazırlanma ile ilgili sorunlar yaşadıkları ve rehberlik servisine başvuruların ağırlıkla bu nedenlerle yapıldığı görülmektedir. Bir çalışmada (Camadan ve Sezgin, 2012, s. 206), okul yöneticilerinin de psikolojik danışmanlardan öğrencilere yönelik iletişim becerileri konusunda seminerler vermelerini bekledikleri ortaya çıkarılmıştır. Bulgulara göre, psikolojik danışmanların kendilerine yapılan başvurularla ilgili yaptıkları çalışmaların ise en çok öğrenciyle bireysel görüşme yapma ve aile görüşmesi yapma olduğu görülmektedir. Diğer yanıtlara bakıldığında da psikolojik danışmanların öğretmenle görüşme ya da danışma görüşmesi yapma gibi yanıtlar verdikleri ve kullandıkları temel yöntemin 'görüşme' olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu alanyazında yapılan diğer çalışmalarla örtüşmektedir. Alanyazında da psikolojik danışmanların yaptıkları çalışmaların daha çok görüşmeler yoluyla olduğu belirtilmektedir (Atıcı, 2016; Atıcı ve Çekici, 2012; Camadan ve Sezgin, 2012; Stickel, Satchwell ve Meyer, 1991).

Psikolojik danışmanlara öğrencilerin problem davranışlarıyla ilgili yöneltilen sorulardan ilki rehberlik servisine hangi davranışlar nedeniyle başvuru yapıldığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Yanıtlar incelendiğinde rehberlik servisine en çok akranlar arası zorbalık ve şiddet nedeniyle başvuru yapıldığı; ardından ders düzenini bozma ve kural tanımamanın geldiği görülmektedir. Atıcı'nın (2016, s. 59) çalışmasında rehberlik servisine en çok ders dinlememe ve başka şeyle uğraşma nedeniyle başvuru yapıldığı; ardından derste konuşma, arkadaşlarını rahatsız etme ve zarar vermenin geldiği görülmektedir. Karakuş (2008, s. 99) çalışmasında ise rehberlik servisine en çok davranışları kontrol edememe, başarı düşüklüğü ve ailevi sorunlar ile ilgili olarak başvuru yapıldığını ifade etmiştir. Psikolojik danışmanlara ikinci olarak okulda görev yapan öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin problem davranışlarıyla nasıl başa çıktıkları sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin öğrencileri en çok rehberlik servisine yönlendirdikleri yanıtı alınmıştır. Bu yanıt, alanyazında yer alan öğretmenlerin problem davranışların çözümünden okul psikolojik danışmanlarını sorumlu olarak gördüklerini ortaya koyan bulgularla tutarlıdır (Akgün, 2010; Bryan ve diğerleri., 2012; Dunn ve Baker, 2002; Karataş ve Baltacı, 2014; Kaya ve diğerleri., 2012; Siyez, 2009). Psikolojik danışmanlar, problem davranışlarla ilgili hangi çalışmaları yaptıkları sorulduğunda en çok öğrenciyle bireysel görüşme ve aile görüşmesi yaptıklarını ancak yaptıkları çalışmaların problem davranışlar üzerindeki etkisinin genellikle kısa vadeli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca problem davranışları azaltmak için yapılan çalışmaların uzun vadeli etkili olmasının veli desteği, bireysel görüşmelerin sürekliliği gibi koşullara bağlı olduğunu ancak bu koşullar sağlanamadığı için genellikle öğrencilerin benzer problem davranışları sergilemeye devam ettiklerini de sözlerine eklemişlerdir. Problem davranışların azaltılmasında hangi sorunlarla karşılaştıkları sorulan katılımcılar en fazla aile ilgili sorunları dile getirmişler; ikinci sırada ise öğretmen direncini göstermişlerdir. Psikolojik danışmanların yaptıkları çalışmaların problem davranışlar üzerinde kalıcı bir etkisi olmayışını aile faktörüne bağlamaları eğitimciler arasında yaygın bir anlayışın uzantıları olarak değerlendirilebilir. Bir araştırmada görüşleri sorulan okul müdürleri öğrencilerin davranışlarını en çok ailelerin belirlediğini söylemişlerdir (Erdem ve Güner-Yıldız, 2017, s. 98). Alanyazında eğitimcilerin öğrenci davranışlarının nedeni olarak aileleri gördüğünü gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Argon ve Kıyıcı, 2012, s. 90; Gökyer ve Doğan, 2016, s. 102). Katılımcılara kendilerine yetki verilse problem davranışlarla ilgili hangi çalışmaları yapacakları sorulduğunda da en sık olarak aile eğitimi düzenlemek yanıtının verildiği görülmektedir. Öğrencilerin davranışlarının aile ya da çocuğun yaşadığı çevre gibi okul dışındaki nedenlere bağlanması eğitimcilerin öğrenci problem davranışlarıyla ilgili yapabilecekleri çok fazla bir şey olmadığı sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bu durum okullarda problem davranışlarla etkili bir şekilde baş etmekte zorlanan eğitimcilerin durumla ilgili mantığa bürüme çabası olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada katılımcılara yöneltilen UDA ile ilgili sorular, okullarda problem davranışların kontrol edilmesiyle ilgili dikkate değer bir bulguyu ortaya koymaktadır: öğrencilerin problem davranışlarından sorumlu görülen okul psikolojik danışmanları, problem davranışların azaltılmasıyla

ilgili bilimsel olarak kanıtlanmış etkili teknik ve yöntemleri içeren UDA disiplini hakkında bilgi sahibi değildirler. Ayrıca kendilerine UDA hakkında bilgi verilmesinin ardından katılımcıların sadece yedisi UDA'nın işlevsel olarak kullanılabileceğini söylerken diğer katılımcılar UDA'nın işe yaramasının ancak belirli koşulların sağlanmasına bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Bu koşullar arasında öğrenci sayısının az ve öğrenci yaşlarının küçük olması, aile desteğinin olması, öğretmenlere ve psikolojik danışmanlara eğitim verilmesi bulunmaktadır. Oysa alanyazında UDA'nın davranışı anlamak ve değiştirmek için eşsiz bir yaklaşım olduğu vurgulanmaktadır (Fryling, 2013, s. 46). UDA, sosyal açıdan önemli davranışları, psikiyatrik tanılamalara ya da zihin, kişilik gibi kavramlara değil gözlemlere dayalı olarak analiz eden ve problem davranışlara çözüm üretmek için davranış analizi teorilerinden ve araştırma bulgularından yararlanan uygulamalı bir bilimsel disiplindir (Fryling, 2013, s. 46). Teoriyi ve uygulamayı birleştiren UDA, öğrencilerin problem davranışlarıyla baş edebilmeleri için eğitimcilerin yararlanması gereken en güçlü dayanaklardan olmalıdır. Alanyazında yer alan çalışmalar da UDA'nın farklı durumlarda ve bireylerde etkili sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir (Burgio ve Burgio, 1986; Carr, Taylor ve Robinson, 1991; Dwyer-Moore ve Dixon, 2007). UDA'nın pek çok davranış sorununda etkili bir şekilde uygulandığının bilimsel olarak kanıtlanmış olması okullarda UDA'nın kullanımını önemli hale getirmektedir. Özellikle okullarda davranış sorunlarını çözmekten sorumlu görülen okul psikolojik danışmanlarının UDA'yı biliyor ve kullanıyor olmaları gerekmektedir.

Okullarda yaşanan davranış problemlerinin hem öğretmenlerin mesleki doyumlarını azalttığı (Klassen ve Chiu, 2010, s. 748) hem de okulda güvenli bir öğrenme ortamı oluşturulması önünde engel oluşturduğu söylenebilir. Dolayısıyla okul çalışanlarının bu problemlerin azaltılmasıyla ilgili etkililikleri önemli görülmektedir. Okullarda problem davranışlar için en çok başvurulan ve bu davranışların çözümünden sorumlu olarak görülen psikolojik danışmanların problem davranışlar için etkili uygulamalar yürütmesi beklenmektedir. Ancak psikolojik danışmanların problem davranışlarla ilgili kanıta dayalı teknik ve yöntemleri içeren UDA disiplini konusunda bilgilerinin yetersiz olmasının etkili uygulamalar yürütmeleri önünde engel oluşturabileceği düşünülmektedir. Bir çalışmada (Yüksel-Şahin, 2016, s. 282) okul yöneticileri, psikolojik danışmanların yeterli düzeyde hizmet verebilmeleri için lisans düzeyinde iyi bir eğitim almaları ve hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri gerektiğini söylemişlerdir. Okullarda problem davranışlarla etkili bir şekilde baş edebilmek için eğitimcilerin ve özellikle de psikolojik danışmanların davranış kontrolü ile ilgili bilgi ve deneyimlerinin arttırılması gereği açıktır. Psikolojik danışmanların problem davranışlar üzerinde etkililiğini arttırabilmek için lisans eğitimleri sırasında davranış değiştirme üzerinde daha fazla durulması, lisans derslerinin arasına UDA ilgili dersler eklenmesi ve UDA'nın problem davranışların değiştirilmesinde kullanılması hakkında hizmet içi eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca konu ile ilgili araştırma sayısını arttırmak ve psikolojik danışmanlar için etkili UDA eğitimleri planlayarak etkililiğine bakmak da önemli görülmektedir.

http://kefad.ahievran.edu.tr

Ahi Evran Üniversitesi
Kırşehir Faculty of Education Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

All of the behaviors displayed by an individual constitute his or her behavioral repertoire (Tekin İftar, 2014, p. 17), which includes desired behaviors as well as undesired and problematic ones. Problem behaviors in educational settings are defined as behaviors that prevent students from functioning effectively, that threaten safety, or that affect social interactions negatively (Sucuoğlu and Kargın, 2006, p. 216). The types of problem behaviors and their frequencies are influenced by student-related factors such as students' attitudes towards school and school readiness and by environmental factors such as the number of students in the classroom (Sadık, 2000, p. 3). Students' problem behaviors constitute a wide spectrum. For example, behaviors such as disrespecting one's peers, displaying indifference to school and talking unnecessarily and excessively (Greenlee and Ogletree, 1993, p. 13), being late for classes, walking around the classroom during lessons, playing with objects during lessons, not completing tasks, and not complying with class rules (Sadık, 2000, p. 17) can be frequently observed in schools. Teachers try to reduce students' problem behaviors by using various methods. Studies conducted in Turkey report that these methods mostly include talking with students, meeting with the family, and making referrals to school counselors (Karataş and Baltacı, 2014, p. 448; Kaya, Macit, and Siyez, 2012, p. 1097; Siyez, 2009, p. 77). A study conducted by Bryan, Day-Vines, Griffin, and Moore-Thomas (2012, p.184) also stated that teachers refer students who are at risk for destructive/problem behaviors to school counselors.

School counselors, who are seen as the experts who need to produce solutions to problem behaviors in schools, state that they are regarded as the authority and primary problem solvers by school staff (Dunn and Baker, 2002, p. 283). Studies conducted in Turkey report that teachers expect guidance services from school counselors, such as providing information on how to work with children who display problem behaviors (Akgün, 2010, p. 479). In their study, Kaya, Macit, and Siyez (2012, pp. 1093-1094) stated that teachers consult school counselors for problem behaviors among students such as learning difficulties, aversion towards school, not doing homework, and aggression. In addition, the literature states that teachers who refer students to school counselors for problem behaviors have great

expectations from guidance services and expect problems to be rapidly solved once the students talk with school counselors (Siyez, 2009, p. 77).

There are studies in the literature examining the methods used by school counselors to reduce or prevent students' problem behaviors (Betters-Bubon, Brunner, and Kansteiner, 2016; Özen, 2016; Sherrod, Getch, and Ziomek-Daigle, 2009). The results of these studies demonstrate that school counselors prefer conducting interviews in terms of guidance about students' problem behaviors and that they use skills in the field of psychological counseling. Similar results have also been obtained in the studies conducted in Turkey. For example, Uzbaş (2009, pp.13-14) described organizing guidance services to prevent students' problem behaviors such as individual psychological counseling with students, group guidance activities for anger management, and seminars for teachers and parents. In a study that investigated school counselors' activities in schools with students and teachers, Atıcı (2014, pp. 2111-2112) reported that school psychological counselors conduct individual interviews and group guidance activities in regards to students' behavioral problems, their disregard for rules, and violent tendencies. In addition, Atıcı (2016, p.63) stated that school counselors organize discussions in cooperation with the student and his/her family and offer suggestions to teachers to reduce problem behaviors. In their study, Öz-Soysal, Uzbaş, and Aysan (2016, pp. 58-59) concluded that school counselors are consulted regarding various behavioral problems. The same study reported that school counselors tried to solve problem behaviors such as risky behaviors, peer aggression, and absenteeism through family counseling and cognitive-behavioral methods. Other studies reported that school counselors are consulted in matters regarding aggression and violence (Uz Baş, 2009, p. 12) and peer aggression and absenteeism (Öz-Soysal, Uzbaş, and Aysan, 2016, p. 56). The study conducted by Sargın and Çetinkaya (2010) examined the effectiveness of an eight-week psychological counseling program in reducing students' behavioral problems such as peer pressure and violence. The findings of that study revealed that psychological counseling practices were effective in reducing behavioral problems.

Changing individuals' behaviors is a very complex process that requires systematic applications. It is necessary to develop behavioral change programs with effective methods and techniques to prevent the increase of problem behaviors that do not spontaneously disappear without intervention or to minimize their impact on students (Erbaş, 2002, p. 42). There is a scientific discipline called applied behavior analysis (ABA) that starts by analyzing the functional relationship of behavior with the environment and aims to change behaviors using proven methods and techniques. ABA is a scientific discipline devoted to behavior change, using the principles of behavior to achieve targeted behavior changes (Furman and Lepper, 2018, p. 104). ABA is based on scientific practices with proven effectiveness and includes teaching methods used to acquire new behaviors (Birkan, 2013, p. 62). Previous studies showed that ABA is effectively used in the education of students with autism spectrum disorder, pervasive developmental disorders, and mental disabilities (Anderson, Sherman, Sheldon, and McAdam, 1997; Birkan, 2013; Cavkaytar, 1999). However, ABA is not used solely with individuals

with disabilities. It is also used for various behavioral problems of individuals with normal developmental patterns, such as for increasing productivity in work life; overcoming addictions like smoking, gambling, and alcohol; raising children; losing excess weight; and solving forensic cases (Tekin İftar, 2014, p. 32). ABA, which is applicable to all people (Tekin İftar, 2014, p. 32), involves behavioral principles that apply to each individual and includes effective methods and techniques that can be used to solve problem behaviors in schools. It is known that school counselors who are given the responsibility for resolving problem behaviors in schools do not take any courses related to ABA during their undergraduate education; however, it is important for both students and school staff that school counselors use effective techniques and successfully respond to behavioral problems. Not only are school counselors inadequately prepared for ABA, which is a very important discipline in changing students' problem behaviors, but the research on the subject is also very limited in the literature. For this reason, this study aimed to examine the opinions of school psychological counselors about students' problem behaviors, methods and techniques used in reducing these behaviors, whether they have knowledge about ABA, and the usability of ABA in schools. It is thought that this study will provide data for studies that will be carried out in the future to reduce problem behaviors exhibited by students in schools.

Method

Research Model

This study entails qualitative research that examines school counselors' opinions on students' problem behaviors and ABA. Qualitative research, in which a qualitative process is carried out in order to reveal events and perceptions realistically in the natural environment, widely uses qualitative data collection methods such as interviews, observations, and examination of written documents (Yıldırım and Şimşek, 2018, p. 85). The data of this study were collected through standardized open-ended interviewing, a type of interview used for data collection. In this approach, a series of pre-prepared and ranked questions are directed to each interviewed person in the same style and order to reduce interviewer bias (Yıldırım and Şimşek, 2018, p. 132).

Participants

Sixteen school counselors working in public primary and secondary schools in the central district of Eskişehir province participated in the study. Participants were selected by using snowball sampling, one of the purposeful sampling methods. Table 1 presents the demographic information of the participants.

Table 1: Demographic information of the participants

	Gender	Age	Faculty and department of graduation	Years as school counselor	School of employment	ABA training
1	Female	43	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	21	Primary school	No
2	Female	41	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	19	Primary school	No
3	Female	30	Faculty of Science and Literature/Psychology	7	Secondary school	No
4	Male	34	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	11	Primary school	No
5	Female	30	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	8	Primary school	No
6	Female	53	Faculty of Education/Psychological Services in Education	29	Primary school	No
7	Female	34	Faculty of Science and Literature/Philosophy	8	Secondary school	No
8	Female	39	Faculty of Education/Department of Educational Sciences	4	Secondary school	No
9	Female	26	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	5	Secondary school	No
10	Female	50	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	28	Primary school	No
11	Female	42	Faculty of Literature /Sociology	15	Secondary school	No
12	Female	43	Faculty of Education/Curriculum Development in Education	15	Secondary school	No
13	Female	30	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	9	Primary school	No
14	Female	46	Faculty of Education/Curriculum and Instruction	5	Primary school	No
15	Male	40	Faculty of Education/Curriculum and Instruction	5	Secondary school	No
16	Female	29	Faculty of Education/Psychological Counseling and Guidance	7	Primary school	No

Data Collection Tool

An interview form was developed within the framework of the study to determine the school counselors' opinions on students' problem behaviors and ABA. A literature review was conducted during the preparation of the form, which was developed with questions created in line with the research objectives and in accordance with the characteristics of questions to be included in interview forms as specified in the literature (Yıldırım and Şimşek, 2018). The interview form developed in this manner was sent to four specialists who had completed PhDs in the field of special education. All the field experts gave feedback that the questions on the form were prepared according to the purpose and method of the study and therefore there were no suggestions for modification. Following the feedback, the preparation process of the interview form, consisting of 13 questions, was completed.

Data Collection Process

The research data were collected in the spring of 2019. The data collection process was started by providing the participants with the "Information and Consent Form for Teachers," which contained information about the research. Teachers were asked to sign the consent form after reading the document. The teachers who agreed to participate in the research and who signed the consent form were given the "Demographic Information Form" to fill out and they were interviewed with the 13 questions of the interview form. The interviews, which lasted approximately 10 to 30 minutes, were recorded with a voice recorder.

Data Analysis

After the interviews with the teachers were completed, the recorded interviews were transcribed. For this purpose, the voice recordings of the interviews were listened to and the statements made by the participants were transcribed as they were, without changing anything. When the interviews were transcribed, information revealing names or identities of the participants, if any, was coded, and the participants' information was kept confidential by following the rules stated in the consent form signed by the participants. The transcribed recordings were checked by the second and third researchers and a consensus was reached that the responses given to the questions were completely transcribed. Descriptive analysis was used to analyze the data after the transcription process was completed. Interviews were evaluated within 13 themes according to the questions of the interview form and sub-themes were created according to the teachers' responses. Independently of one another, the second and third researchers matched the answers given by the teachers with the appropriate themes. After this process was completed, the second and third researchers discussed their differences of opinion and agreed that the teachers' responses were accurately matched with the themes. After consensus was reached between the two researchers, these analyses were also checked by the first researcher. After these processes, the data analysis was completed.

Ethical Permissions

In the spring semester of the 2019 academic year, we certify that scientific, ethical, and citation rules were followed during the writing process of the article entitled "Opinions of School Counselors on Problem Behaviors of Students and Applied Behavior Analysis," that there is no falsification of the data collected, that the Editorial Board of the *Kırşehir Faculty of Education Journal* has no responsibility for any ethical infringement to be encountered, that all responsibility lies with the responsible author, and that this study has not been submitted for evaluation to any other academic media.

Findings

This section of the study presents the findings related to the themes and sub-themes obtained from participating school counselors' responses to the interview questions.

General Characteristics of Students

In general, study participants answered the question about the general characteristics of the students in their schools by using negative expressions. For example, three participants described their students by using the word "limited" (limited self-care skills, limited imagination, limited communication skills, and limited social skills). Other participants also used negative expressions in their answers, such as "behavioral problem," "common anxiety," "Internet addict," "tobacco addict," "no skills to take responsibility," and "low socio-economic level." For example, one participant stated the following: "*These children with limited imagination have no reading habits, if I were to assess this in terms of guidance, because this is reflected in everything; communication skills are not so strong either, play skills are not very strong, there is Internet addiction as well*."

Services Provided to Students by School Counselors

When the services provided to students by school counselors were grouped according to guidance and psychological counseling service areas, the participants mostly emphasized their work in the field of personal/social guidance. They described the following main sets of activities:

Activities in the field of personal/social guidance focus on communication skills, anger management, ability to take responsibility, friendship relations, and family relations: "*Children need responsibility, they need to know what they can do, or rather, they don't know about the age-appropriate skills.*" "*I am talking to both groups about friendship problems. I usually have individual meetings with them or I do group work about friendship problems.*"

Activities in the field of educational guidance focus on exam anxiety, efficient study skills, and orientation: "*As the exam approaches, [we conduct] activities for anxiety, to reduce anxiety, and activities in regards to family pressure. The expectations are mostly in this direction.*"

Individuals Consulting School Counselors, Reasons for Consultation, and Activities in Regards to These Referrals

In response to the question about who consulted school counselors the most, the participants stated that families (9 participants) followed by teachers and students (8 participants) and finally the school administration asked for their services. For example, one of the teachers reported: "*Teachers apply for student orientation. The teachers consult with us a lot about preparing individualized education plans. Parents come in about almost everything.*"

The participants responded to the question about the reasons for consulting school counselors by citing educational counseling the most (8 participants), and this response was followed by relationships in regards to friends (7 participants) and family problems (6 participants). Anxiety (4 participants), behavioral problems (3 participants), anger management (2 participants), individualized education plans/inclusion (2 participants), and safe Internet use (2 participants) were also listed among

the reasons for consulting school counselors. In regards to consultations about behavioral problems, one of the participants stated the following: "*Today's children and their families cannot establish accurate lines of communication, some parents with their children; some are just in the period of adolescence, the time for children to prove themselves. There we are; parents cannot get in touch with their children by using the correct lines in parental attitudes.*"

When asked about the activities they offered, participants stated that, as school counselors, they mostly conducted individual meetings with students (13 participants), followed by family interviews (11 participants). Eight participants reported doing group work (drama, play activities, class work). Six of the respondents stated that they met with teachers, five participants reported using the techniques of getting to know the individual, and the other five participants responded by stating that they met with relevant parties for consultation and gave referrals to other institutions. One of the participants reported doing projects while another participant reported undertaking observations. One of the participants expressed his/her opinion about the activities as follows: "*If I am consulting, I try to follow a more solution-oriented method. Generally, you know, people want to solve things faster in national education; you do not have a lot of time. Therefore, instead of focusing on the problem, we work with whatever the student brings; it can be about educational counseling, it can be about the family, can be related to friendship or dating. Whatever we can do to find a solution first of all; well, you have experienced this, what we can do now. I always ask questions related to these issues, or sometimes I start with the cognitive model and try to change them a little if there are misconceptions*."

Consulting School Counselors about Problem Behaviors

It was determined that school counselors were mostly consulted in regards to problem behaviors regarding the following issues: violence in relationships with friends, bullying, verbal violence, and cyber bullying (11 participants). For example, one of the participants remarked: "*Behavioral problems usually come with peer bullying, generally I can say 70% peer bullying."*

Ranking second, school counselors were mostly consulted in regards to students disturbing classes (4 participants). One of the participants stated: *"The seriousness of behavioral problems usually presents itself with excessive and unnecessary talking during class and things like distracting the teacher in class.*"

The participants reported that they were consulted for issues such as disregarding rules (3 participants), inability to manage anger (2 participants), inability to cope with taking responsibility (2 participants), and technology addiction (1 person). One participant stated: "*Like the influencers they follow a lot in social media, I mean, that affects them a lot. I see them getting more and more exclusionary, more marginalizing towards each other day by day and physical and verbal violence against each other is increasing.*"

Methods Employed by School Teachers to Cope with Problem Behaviors

When asked about the methods used by teachers at their schools to deal with problem behaviors, most of the school counselors stated that teachers referred problem behaviors to the school's guidance service (11 participants). As an example, one of the participants stated: "*A large majority tries to send [the student with problem behavior] to the guidance service. The other half will punish the student directly*."

Talking to the student (6 participants) and meeting with the family (5 participants) were among the most common responses. For example, one participant said: *"If it is simple enough for them to solve, they talk to the students, talk with the whole classroom, or discuss it with the student and his/her parents. Then they refer the problem to us*."

Other answers in regards to the methods employed by school teachers to cope with problem behaviors included methods such as providing rewards/punishments (4 participants), giving responsibility (2 participants), setting rules (1 participant), sending the student to the administration (1 person), and consultation (1 person). As an example, one of the participants reported: *"To tell the truth, I do not think what is done is very effective. In general, it is aimed at isolating the student; that is, for example, having him/her sit at the back of the class or having him/her sit alone at the front*."

Activities Undertaken by School Counselors Regarding Problem Behaviors and Short-Term/Long-Term Effects of These Activities

Participants responded to the question related to their work to solve behavioral problems as school counselors by stating that they mostly conducted individual interviews with students (13 participants) and family interviews (12 participants). For example, one of the participants reported: "*First of all, I talk to the teacher about the behavioral problems. [I learn about] the child, teacher, mother, and characteristics of the child as far as I know the child, because not all methods work for all children*."

Of the participants, seven said they refer behavioral problems to psychiatry clinics, to psychologists, and to the Guidance Research Center (Turkish acronym: RAM), while five reported doing drama and play activities. In addition, the participants also mentioned conducting group seminars (3 participants), organizing teacher interviews (2 participants), and doing therapy (1 participant).

When asked about the short- and long-term effects of the methods and techniques they used in regards to problem behaviors, the participants responded that, in general, the effects were short-term. Thirteen of the teachers stated that if certain conditions were met, these methods could be effective in the long term, but because since these conditions were not met, they would not be effective in the long term. For example, one of the participants reported: "*The techniques we use on their own as guidance services have nothing in the long run. No solution*."

Seven of the participants reported that they could be effective in the long term with the support of parents. For instance, one of the participants stated the following: "*If we cooperate with parents, effects last longer, but if we cannot ensure parents' cooperation, that is, if the parents are critical or if it does not help the child, there is a short-term effect, but as I said, the effects last much longer when we cooperate.*" Four of the participants stated that the effects would be long-term if individual interviews continued. For example, one of the participants reported: "*There are activities with short-term or long-term effects, it depends on the student, and it also depends on the time you spend with the student.*"

While two of the participants reported that long-term effects depended on the case, five responded that the effects were short-term. For example, one of the participants stated the following: "*When we meet with students, it seems like the problem is solved for the time being, but in the long term, it does not really help. For example, after the student leaves my office, let's say in three days, he/she has the same conduct again*."

The Most Important Problems Encountered in Reducing Problem Behaviors

In their responses about the most important problems they faced in reducing problem behaviors, school counselors cited family problems (14 participants) and teacher resistance (3 participants). For example, one participant reported the following: "*Shortly, concisely, and clearly: the parent. In one sentence*." Another participant said: "*Parents in general; according to them, all our students are gifted, everyone's children is gifted, they cannot accept failure*." Another participant shared the following: "*Yes, in solving behavioral problems we have difficulties arising from teachers' resistance, parents' inconsistent approaches, the fact that they expect the solution to be very practical, rapid as if we use a magic wand, and the fact that no one approaches problems with patience and in a consistent manner.*"

In addition, the following were also cited among the most important problems the school counselors faced in reducing problem behaviors: the impact of the community (2 participants), unrealistic expectations from school counselors (2 participants), encountering a clinical situation (1 participant), crowded schools (1 participant), and ease of access to information (1 participant).

School Counselors' Knowledge of ABA

Fifteen of the participants reported that they did not know about ABA. Only one participant stated that he/she had prior knowledge of ABA due to having worked in special education schools.

School Counselors' Opinions on Functional Use of ABA in Schools

Seven participants responded positively to the question regarding the functional use of ABA in schools. For example, one participant stated the following: "*Of course it can be used. I mean, why would it not be used? I think by training guidance teachers and other teachers on ABA, everyone can do something to save that child.*" Another participant expressed the following: "*I think this is the most usable thing…*"

Four of the participants stated that ABA can be used functionally in schools, but the use of ABA requires small numbers of students. For example, one of the participants stated: "*It can be used, but as I said, the number of students must be appropriate*." Another participant reported: "*It can be used functionally in classrooms with a small number of students*."

Other responses regarding the use of ABA were positive provided that different conditions be present, such as younger students (3 participants), family support (2 participants), consistent implementation (2 participants), training of teachers and school counselors (2 participants), suitability for the setting (1 participant), and expert support (1 participant).

Activities School Counselors Would Pursue in the Event of Authorization by the Ministry of National Education to Reduce Problem Behaviors in Schools

Regarding the activities school counselors would pursue to reduce problem behaviors in schools if they were given authority, seven participants reported that they wanted to organize family training. For example, one of the participants expressed the following: "*I think there will be positive results for training recently married couples*."

While four of the participants responded that they would increase drama-play-music activities, four other participants reported that they would include training directed towards behavioral change. For example, one of the participants expressed the following: "*I think children would be better educated if there was a system in which we could be decisive about the results of the positive or negative behaviors*."

While three participants stated that they would organize social activities, three others emphasized the need for school counselors to specialize in a psychological school or institution. For example, one participant expressed the following: "*I would like school counselors and psychological counselors to graduate from [training in] a specific school of thought*."

Two of the participants reported that they would do project work while one participant expressed that he/she would focus on assessment. In addition, other activities that would be pursued by school counselors to reduce problem behaviors in the event of authorization by the Ministry of National Education included increasing peer interaction (1 participant), engaging in interdisciplinary work (1 participant), re-assigning specific time for guidance in schools (1 participant), engaging in consistent practices (1 participant), reducing class size (1 participant), selecting students for school enrollment (1 participant), and freeing school counselors from hall duty (1 participant).

Discussion

This study investigated the opinions of counselors employed in schools regarding students' problem behaviors and ABA. ABA, which is a discipline that focuses on understanding and improving human behavior, aims to control behaviors within the relevant setting by determining the environmental factors affecting the behaviors that have social importance (Tekin İftar, 2014, p. 11). It is

possible to control student behaviors in school effectively by using ABA principles and methods. However, the findings of this qualitative study demonstrate that school counselors, who are deemed responsible for reducing students' problem behaviors, do not have knowledge about ABA.

In this research, the participants were first asked about the general characteristics of the students in their schools and the services they provided for students. The responses given by the participants to the first question revealed that school counselors mostly described students in their schools with negative descriptions. Students were defined by limited social skills and imagination, and the existence of Internet addiction and other addictions. As many individuals continue to struggle in the conditions enforced by urban life, they may not find enough opportunities for their children (and themselves) to develop imagination or increase social skills. Furthermore, the rapidly increasing use of technology and its advantages enable people to act individually in situations that previously required socialization, while, on the other hand, they expose them to the risks of individualization such as social isolation (Çaycı and Çaycı, 2018, p. 50). Since more efficient options are not offered, it is not possible to limit the use of technology by children and young people, who then find themselves lonely inside buildings instead of spending time with their peers outside. As a result, situations may arise that are a cause for concern not only for the participants of this study but also for many other families and teachers. It is observed that the responses provided by school counselors to the question about the services they offer for students involved efforts to reduce the effects of this negative situation. Participants reported providing services such as improving students' communication skills and counseling on family and friendship relations. These services are included among the "personal/social guidance" activities of guidance and psychological counseling services. The Regulation for Guidance Services (2017) addresses psychological and counseling services under three headings as personal/social guidance, professional guidance, and educational guidance. A previous study (Yüksel-Şahin, 2016, p. 282) revealed that school counselors provide personal/social guidance services at a higher rate, while they provide educational and vocational guidance services at close rates. In the present study, the participants cited personal/social guidance services at higher rates when explaining the services they provided, while they reported their activities to prepare students for exams as ranking second. Another finding obtained in the current study demonstrates that psychological counselors were mostly consulted by families in the first place and by teachers and students in the second place. The reasons for consultation were reported as educational counseling and problems related to friendship and family relations. It was also found that school counselors were consulted about anxiety, behavioral problems and anger management, and Internet use. School counselors' responses to the first three questions of the study and their responses in regards to the topics of consultations were in line, which showed that students mostly had problems with communication and preparing for exams and therefore consulted the guidance services. A previous study (Camadan and Sezgin, 2012, p. 206) reported that school administrators expect school counselors to give seminars to students on communication skills.

According to the findings of this study, school counselors mostly engaged in individual interviews with students and conducted family interviews. Other answers provided by the school counselors, such as meeting with teachers or conducting counseling interviews, also showed that the main method they used was interviewing. This finding is consistent with the findings of other studies in the literature, which reported that the services offered by school counselors are mostly conducted through the use of interviews (Atıcı, 2016; Atıcı and Çekici, 2012; Camadan and Sezgin, 2012; Stickel, Satchwell, and Meyer, 1991).

The first of the questions posed to participating school counselors about students' problem behaviors aimed to determine the types of behaviors that were referred to guidance services. When the responses were examined, it was found that the reasons for referrals to guidance services were related to peer bullying and violence, followed by disorder in the classroom and disregard for rules. Atıcı (2016, p. 59) reported that distractions in the classroom and engagement in other activities during class were the main reasons for referrals to guidance services, mostly followed by speaking during class and disturbing or harming peers. In his study, Karakuş (2008, p. 99) stated that referrals to guidance services were mostly related to the inability to control behaviors, low achievement levels, and family problems. Secondly, school counselors were asked how the teachers employed in their schools coped with students' problem behaviors and their answers showed that teachers mostly directed the students to the guidance services. This response is consistent with the findings in the literature that show that teachers considered school counselors to be responsible for resolving problem behaviors (Akgün, 2010; Bryan, Day-Vines, Griffin, and Moore-Thomas, 2012; Dunn and Baker, 2002; Karataş and Baltacı, 2014; Kaya, Macit, and Siyez, 2012; Siyez, 2009). When they were asked about their activities for problem behaviors, school counselors stated that they mostly had individual interviews with the students and family interviews, but their activities generally had short-term effects on problem behaviors. They also added that certain conditions such as parent support and continuity of individual interviews were required in order for guidance activities to have long-term effects, but since these conditions were not met, students often continued to exhibit similar problem behaviors. In regards to problems they encountered in reducing problem behaviors, the participants mostly identified family-related issues, followed by teacher resistance. The fact that school counselors associated the lack of permanent effect of their activities with students' families can be considered as an extension of a common understanding among educators. A study that examined school principals' opinions reported their beliefs that student behaviors were mostly determined by families (Erdem and Güner-Yıldız, 2017, p. 98). There are various studies in the literature showing that educators regard families as the cause of student behaviors (Argon and Kıyıcı, 2012, p. 90; Gökyer and Doğan, 2016, p. 102). The participants of the current study mostly stated that they would organize family training when they were asked what activities they would pursue to reduce problem behaviors if they were given the authority. Linking students' behaviors to factors other than school, such as their families or the community in which the children live, gives the

impression that educators do not have much to do about students' problem behaviors. This situation can be regarded as an effort to provide sensible explanations by educators who have difficulties in dealing with problem behaviors effectively in schools.

The questions about ABA in this study revealed a remarkable finding about controlling problem behaviors in schools: school counselors, who are responsible for the problem behaviors of students, did not have information about the discipline of ABA, which contains scientifically proven effective techniques and methods for reducing problem behaviors. In addition, after informing them about ABA, only seven of the participants stated that ABA could be used functionally, while other participants stated that the use of ABA would depend on certain conditions including fewer students with younger ages, family support, and training for teachers and school counselors. However, it is emphasized in the literature that ABA is a unique approach for understanding and changing behavior (Fryling, 2013, p. 46). ABA is an applied scientific discipline that analyzes socially important behaviors based on observations rather than psychiatric diagnoses or concepts such as mentality and personality, and it uses behavioral analysis theories and research findings to produce solutions to problem behaviors (Fryling, 2013, p. 46). Combining theory and practice, ABA should be one of the strongest pillars that educators benefit from to help students cope with problem behaviors. Studies in the literature also show that ABA produces effective results for individuals in different situations (Burgio and Burgio, 1986; Carr, Taylor, and Robinson, 1991; Dwyer-Moore and Dixon, 2007). The fact that ABA has been scientifically proven to be used effectively for many behavioral problems makes its use important in schools. School counselors, who are deemed responsible for solving behavioral problems, especially in schools, need to know and use ABA.

It can be argued that behavioral problems experienced in schools both decrease teachers' professional satisfaction (Klassen and Chiu, 2010, p. 748) and create a barrier to establishing a safe learning environment in the schools. Therefore, the effectiveness of school staff in reducing these problems is important. School counselors, who are consulted the most for problem behaviors in schools and deemed responsible for reducing these behaviors, are expected to carry out effective practices. However, it is believed that school counselors' insufficient knowledge about the ABA discipline, which includes evidence-based techniques and methods related to problem behaviors, may prevent them from carrying out effective practices. A previous study (Yüksel-Şahin, 2016, p. 282) reported that, according to school administrators, school counselors should receive quality education at the undergraduate level and be supported with in-service training in order to provide adequate services. It is obvious that educators' and especially school counselors' information and experience in regards to controlling behaviors need to be improved to effectively deal with problem behaviors in schools. In order to increase the effectiveness of school counselors in reducing problem behaviors, it is necessary to focus more on behavior change during undergraduate education, integrate ABA-related courses among undergraduate courses, and organize in-service trainings on using ABA to change problem behaviors.

It is also considered important to increase the number of studies on this subject, to plan efficient ABA training sessions for school counselors, and to investigate their effectiveness.

References

Akgün, E. (2010). The evaluation of school guidance services from the perspective of preschool teachers. *Elementary Education Online*, *9*(2), 474-483.

Anderson, M. D., Sherman, J. A., Sheldon, J. B. & McAdam, D. (1997). Picture activity schedules and engagement of adults with mental retardation in a group home. *Research in Developmental Disabilities*, *18*(4), 231-50.

Argon, T. & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(2012), 80-95.

Atici, M. (2014). Examination of school counselors' activities: from the perspectives of counselor efficacy and collaboration with school staff. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *14*(6), 2107-2120. doi: 10.12738/estp.2014.6.2554.

Atıcı, M. (2016). İlköğretim öğrencilerinin davranış problemleriyle baş etme konusunda öğretmen-psikolojik danışman işbirliğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *3*(25), 55-68.

Atıcı, M. & Çekici, F. (2012). Ortaöğretim kurumlarındaki okul psikolojik danışmanlarının davranış yönetiminde öğretmen ve öğrencilere yaptıkları yardımlar. *Eğitim ve Bilim*, *37*(165), 3-19.

Betters-Bubon, J., Brunner, T. & Kansteiner, A. (2016). Success for all? the role of the school counselor in creating and sustaining culturally responsive positive behavior ınterventions and supports programs. *Professional Counselor*, *6*(3), 263-277. doi:10.15241/jbb.6.3.263.

Birkan, B. (2013). Etkinlik çizelgeleri: otizmli çocuklara bağımsızlık, sosyal etkileşim ve seçim yapmayı kazandırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *14*(01), 61-76.

Burgio, L. D. & Burgio, K. L. (1986). Behavioral gerontology: Application of behavioral methods to the problems of older adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *19*(4), 321-328.

Bryan, J., Day-Vines, N. L., Griffin, D. & Moore-Thomas, C. (2012). The disproportionality dilemma: Patterns of teacher referrals to school counselors for disruptive behavior. *Journal of Counseling & Development*, *90*(2), 177-190. doi:10.1111/j.1556-6676.2012.00023.x.

Camadan, F. & Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *4*(38), 199-211.

Carr, E. G., Taylor, J. C. & Robinson, S. (1991). The effects of severe behavior problems in children on the teaching behavior of adults. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *24*(3), 523-535. doi:10.1901/jaba.1991.24-523.

Cavkaytar, A. (1999). Zihin engellilere öz bakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde bir aile eğitimi programının etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *2*(03), 40-50.

Çaycı, A. E. & Çaycı, B. (2018). Sosyalleşme yanılsaması: dijital kalabalıklar içinde yalnızlaşan bireyler. İçinde Özgür, A.Z. & İşman, A. (Ed.), *İletişim çalışmaları* (ss. 44-61). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları.

Dunn, N. A. W. & Baker, S. B. (2002). Readiness to serve students with disabilities: A survey of elementary school counselors. *Professional School Counseling*, *5*(4), 277-284.

Dwyer-Moore, K. J. & Dixon, M. R. (2007). Functional analysis and treatment of problem behavior of elderly adults in long-term care. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *40*(4), 679-683. doi:10.1901/jaba.2007.679-683.

Erbaş, D. (2002). Problem davranışların azaltılmasında olumlu davranışsal destek planı hazırlama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, *3*(02), 41-50. doi:10.1501/Ozlegt_0000000087.

Erdem, R. & Güner-Yıldız, N. (2017). Kaynaştırma yoluyla eğitimde öğrenci başarısı: okul müdürleriyle bir odak grup görüşmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(2), 90-115.

Erdemir, N. & Kış, A. (2017). Okul yöneticilerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *4*(8), 34-47. doi:10.29129/inujgse.359846.

Fryling, M.J. (2013). Theory, philosophy, and the practice of applied behavior analysis. *European Journal of Behavior Analysis*, *14*(1), 45-54. doi:10.1080/15021149.2013.11434444.

Furman, T.M. & Lepper, T.L. (2018). Applied behavior analysis: definitional difficulties. *The Psychological Record*, 68: 103–105. doi:10.1007/s40732-018-0282-3.

Gökyer, N. & Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Firat University Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, *26*(1), 93-105.

Greenlee, A. R. & Ogletree, E. J. (1993). Teachers' attitudes toward student discipline problems and classroom management strategies.

Karataş, Z. & Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmeninin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, *14*(2), 427-460.

Karakuş, S. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kaya, A., Macit, Z. B. & Siyez, D. M. (2012). An analysis of cases admitted to an elementary school guidance and counseling service during a period of four years. *Elementary Education Online*, *11*(4), 1087-1100.

Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of educational Psychology*, *102*(3), 741-756. doi: 10.1037/a0019237.

MEB Milli eğitim bakanlığı rehberlik hizmetleri yönetmeliği. (2017). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171110-2.htm

Özen, Y. (2016). Can I solve the problem? A program trail on problem solving skill. *American Journal of Applied Psychology*, *4*(1), 1-10. doi: 10.12691/ajap-4-1-1.

Sadık, Ö. G. F. (2000). İlköğretim I. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *10*(10), 1-23.

Sargın, N. & Çetinkaya, B. (2010). Akran baskısını azaltmada grupla psikolojik danışmanın etkililiği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *23*(23), 185-192.

Sherrod, M. D., Getch, Y. Q. & Ziomek-Daigle, J. (2009). The impact of positive behavior support to decrease discipline referrals with elementary students. *Professional School Counseling*, *12*(6), 421-427. doi: 2156759X0901200614.

Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(25), 67-80.

Soysal, F. S. Ö., Baş, A. U. & Aysan, F. Okul psikolojik danışmanlarının psikolojik danışma yaklaşımlarına ilişkin görüşleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *6*(46), 53-69.

Stickel, S. A., Satchwell, K. M. & Meyer, E. C. (1991). The school counselor and discipline: A three-statesurvey. *The School Counselor*, *39*(2), 111-115.

Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2006). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.

Tekin İftar, E. (2014) Uygulamalı davranış analizi: tanım, tarihçe ve özellikleri. İçinde Tekin-İftar, E. (Ed.), *Uygulamalı davranış analizi* (ss. 3-40). Ankara: Vize Yayıncılık.

Uzbaş, A. (2009). Okul psikolojik danışmanlarının okulda saldırganlık ve şiddete yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(18), 90-110.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yüksel-Şahin, F. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının okullarında verdikleri psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24*(1), 281-298.

Copyright of Journal of Kirsehir Education Faculty is the property of Journal of Kirsehir Education Faculty and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.