

## “Öteki” ile Karşılaşmak: Psikolojik Danışman Eğitiminde LGBTİ Meselesi ve Ayrımcılık Karşıtı Ders

Meeting the “Other”: LGBTI Issues in Psychological Counseling Education and Classes against Discrimination

Ezgi Toplu-Demirtaş<sup>ID</sup>, N. Büşra Akçabozan-Kayabol<sup>ID</sup>

**Öz.** Bu araştırmada, psikolojik danışman adaylarına, lezbiyen, gey, biseksüel, trans ve interseksler (LGBTİler) hakkında bilimsel ve tarafsız bilgi edinmeleri, duyarlı ve ayrımcı olmayan bir bakış açısı geliştirmeleri amacıyla KAOS GL tarafından düzenlenen Ayrımcılık Karşıtı Ders (AKD) verilmiş ve ardından psikolojik danışman adaylarının bu derse ilişkin tepkileri incelenmiştir. Araştırmaya, bir devlet üniversitesinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programına devam etmekte olan ve zorunlu Özel Eğitimde Aile ile Rehberlik dersini alan 47 (39 kadın, 8 erkek) ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri psikolojik danışman adaylarının AKD’ye ilişkin yazdıkları yansıtma yazılarından elde edilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, fırsat, bilgi, farkındalık, empati, hak savunuculuğu, mesleki tepki, tutum ve sunum olmak üzere sekiz tema altında toplanmıştır. Bulgular alanyazın ışığında, Türkiye’de psikolojik danışman eğitiminin çok kültürlülük ve hak savunuculuğu bağlamında güncelliği ve geçerliği sorgulanarak tartışılmış, kültüre duyarlı ve hak savunucusu psikolojik danışman yeterliliklerinin kazandırılması için önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler.** Kültüre duyarlı psikolojik danışman eğitimi, Yaşantısal öğrenme, Ayrımcılık karşıtı ders, LGBTİ, Çok kültürlülük, Hak savunuculuğu

**Abstract.** In this study, prospective counselors were provided a class named as “Classes against Discrimination (CAD)”, arranged by KAOS GL, which aims to give scientific and objective information about lesbian, gay, bisexual, trans, intersex (LGBTI) people and make them develop a sensitive and non-discriminatory point of view. Then, prospective counselors’ reflections regarding to this class were examined. Forty-seven (39 women, 8 men) Guidance and Psychological Counseling 2<sup>nd</sup> year students who registered to the required course of Guidance with Families in Special Education participated into the study. The data of the study was obtained by the students’ reflection papers and analyses by the content analysis. Results of the study indicated eight themes: chance, information, awareness, empathy, advocacy, professional reaction, attitude, and presentation. In the light of the literature, results were discussed within the context of multiculturalism and advocacy in counseling education in Turkey, and suggestions were made to provide culture sensitive and advocacy competencies for counselors.

**Keywords.** Multi-cultural psychological counselor education, Experiential learning, Classes against discrimination, LGBTI, Multiculturalism, Advocacy

**Ezgi Toplu-Demirtaş (Sorumlu Yazar)**

MEF Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye  
e-mail: demirtase@mef.edu.tr

**N. Büşra Akçabozan-Kayabol**

Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye  
e-mail: busra.akcabozan@hku.edu.tr

Geliş / Received: 9 Ağustos/August 2018

Düzeltilme / Revision: 11 Ekim/September 2018

Kabul / Accepted: 16 Ekim/October 2018



Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği  
Turkish Psychological Counseling and Guidance Association

Post-modern akımın tüm bilimsel disiplinlerde yarattığı etkinin bir yansıması olarak çok kültürlülük, 1970’lerden itibaren psikoloji ve psikolojik danışmanlık gibi insanı odağa alan uygulamaya yönelik alanlarda da tartışılmaya başlanmış ve yıllar içerisinde giderek daha fazla ve daha güçlü bir şekilde alanın içerisinde yer almaya devam etmiştir. Klinik psikoloji alanında kültür kavramı ilk kez 1973 yılında Ulusal Ruh Sağlığı Enstitüsü tarafından Colorado’da gerçekleştirilen Vail Konferansı’nda tartışılmıştır. Çok kültürlülük ise bir kavram olarak Amerikan Psikologlar Derneği’nin (American Psychological Association, APA) gündemine ilk kez 1986 yılında girmiştir (APA, 2002). Psikologlar için 2002 yılında yayımlanan çok kültürlü eğitim, araştırma, uygulama ve örgütsel değişim kılavuzuna göre çok kültürlülük, ırk, etnik köken, dil, cinsel yönelim, toplumsal cinsiyet, yaş, engellilik, sosyoekonomik konum, eğitim, dinsel/tinsel yönelim ve diğer kültürel boyutları içermektedir (APA, 2002).

Vail Konferansı’ndan sonra 1977 yılında Sue ve Sue tarafından yayımlanan “Etkili Kültürlerarası Psikolojik Danışmanın Engelleri (Barriers to Effective Cross-Cultural Counseling)” başlıklı makale ile çok kültürlülük tartışması psikolojiden sonra psikolojik danışmanlık alanına taşınmıştır. Nisan 1991’de Çokkültürlü Psikolojik Danışma ve Gelişme Derneği (Association for Multicultural Counseling and Development, AMCD), psikolojik danışmanlıkta çok kültürlü bir bakış açısına ihtiyaç duyulduğunu gerekçeleriyle birlikte açıklayarak kabul etmiştir (Sue, Arredondo ve McDavis, 1992). Bu gelişmeden sonra, Sue ve arkadaşları (1992) manifesto niteliğinde bir makale yazarak kültüre duyarlı psikolojik danışman 1 yeterliliklerini tanımlamıştır. Türkçe’ye Bektaş (2006) tarafından çevrilen bu yeterlilikler üç temel başlık altında sınıflandırılmaktadır: Bu temel başlıklara göre psikolojik danışmanın, (1) kendi değerleri, varsayımları ve önyargılarının farkında olması, (2) farklı kültüre mensup danışanların dünya görüşlerini anlaması, (3) farklı müdahale yöntem ve teknikleri uygulaması gerekmektedir. Her bir temel başlık altında da “inanç ve tutumlar”, “bilgi” ve “beceriler” alt başlıkları ile kültüre duyarlı psikolojik danışman yeterlilikleri daha net bir biçimde tanımlanmaktadır. Örneğin, *farklı*

<sup>1</sup> *Multicultural counseling* Türkçe literatürde “kültüre duyarlı psikolojik danışma” ve “çok kültürlü psikolojik danışma” olarak birkaç farklı şekilde ve birbiri yerine kullanılmaktadır (Bektaş, 2006).

*kültüre mensup danışanların dünya görüşlerini anlamak* temel başlığı ve *inanç ve tutumlar* alt başlığında psikolojik danışmanların, “danışanları psikolojik danışma sürecinde etkileyebilecek farklı kültürlerle karşı olumsuz duygularının farkında olma; kendi inançlarını ve tutumlarını farklı kültürlerle mensup danışanlar ile önyargısız bir tutum için karşılaştırmak için istekli olması” beklenmektedir (Bektaş, 2006, s. 51; Sue vd.,1992, s. 482).

Çok kültürlülük bağlamında, çok kültürlülükle yakından ilişkili olarak hak savunuculuğu kavramı da psikolojik danışmanlığın gündemine girmiştir. Hak savunuculuğu, psikolojik danışma mesleği için “mesleki bir zorunluluk” (a professional imperative) olarak nitelendirilmektedir (Myers, Sweeney ve White, 2002). Hak savunuculuğu, danışanın kendi kişisel gelişimine yönelik hedeflere ulaşması yolunda engeller çıkaran toplumsal ve kurumsal uygulamaları hedef alma, toplumsal baskı ve eşitsizlikleri sorgulama adına konuşma ve eyleme geçme için gerçekleştirilen bir tür sosyal adalet çalışması olarak ele alınabilir (Kiselica ve Robinson, 2001). Amerikan Psikolojik Danışma Derneği (American Counseling Association, ACA) 2003 yılında altı düzey ve 43 yeterlikten oluşan Hak Savunuculuğu Yeterliklerini (ACA Advocacy Competencies) yayımlamış ve psikolojik danışmanları toplumsal düzeyde değişim özneleri olarak tanımlamıştır (ACA, 2003). Bu altı düzey, “(a) danışan-öğrenci düzeyi, (b) danışan-öğrenci savunuculuğu, (c) toplum iş birlikleri, (d) sistemler savunuculuğu, (e) kamuoyu bilgilendirme ve (f) sosyal-politik hak savunuculuğu” olarak belirlenmiştir (ACA, 2003, s. 3; Kağnıcı, 2015, s.84).

Hak savunuculuğu kavramı Türkiye’de de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün 2017 yılında yayımladığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Plan Hazırlama Kitapçığında kendine ilk kez yer bulmuştur. Bu kitapçığın üçüncü bölümünde yer alan RPD Destek Hizmetleri Hak Savunuculuğu (3.3.2.3) alt başlığında hak savunuculuğu “engellilik, cinsiyet, etnik köken, ırk, sosyal sınıf, cinsel yönelim, görünüm, dil, göçmenlik durumu, aile özellikleri gibi kültürel çeşitliliğinden dolayı dezavantaj yaşayan öğrencilerin içinde bulunduğu çevrenin düzenlenmesine ilişkin girişimler” olarak tanımlanmaktadır (s.18). Psikolojik danışmanlıkta hak savunuculuğunun iki temel amacı vardır: (a) danışanın kendi

gücüne ilişkin algısını güçlendirmek ve (b) danışanların ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verebilecek çevresel değişimlere katkıda bulunmak (Keklik, 2010; Lewis, Lewis, Daniels ve D’Andrea, 1998). Bu kitapçıkta da ACA’ya (2003) benzer biçimde, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin daha çok bireylerin içsel süreçlerine odaklandığı ancak çok kültürlülük bağlamında kültürel çeşitliğinden dolayı dezavantajlı durumda olan öğrencilerin içinde yaşadıkları çevrenin de düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

APA’nın (2002) çok kültürlülük ve MEB’in (2017) hak savunuculuğu tanımlarında göze çarpan, kültürel çeşitliliğinden dolayı dezavantaj yaşayan gruplar arasında cinsiyet, cinsel yönelim ve cinsiyet kimliğine dayalı ayrımcılık yaşayan lezbiyen, gey, biseksüel, trans ve interseks (LGBTİler) bireyler de bulunmaktadır. 1980’lerden beri süregelen ve son yıllarda artan bir ivme ile devam eden mücadele ile birlikte LGBTİler daha görünür olmaya başlamışsa da Türkiye’de LGBTİlerin durumu ikirciklidir. Eşcinsellik 1923’te Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşundan beri ve hatta 1923’ten de önce Osmanlı’da, Avrupa’daki ülkelerin ve ABD’nin aksine hiçbir zaman yasak olmamıştır. Öte yandan, Türkiye’de LGBTİ meselesine ilişkin politikalar ve yasalar, Türkiye’nin taraf olduğu uluslararası organizasyonların (ör., Birleşmiş Milletler Genel Sekreterliği) koyduğu standartların hep gerisinde kalmıştır (Engin, 2015) ve LGBTİler için koruyucu olmaktan çok uzaktır (Kaos GL, LGBTI News ve IGLHRC, 2015). Bir varoluş olarak LGBTİlere yönelik doğrudan cezalandırıcı politikalar/yasalar olmaması toplum nezdinde olumlu bir şekilde karşılık bulmamaktadır. Üstelik son yıllarda, Onur Yürüyüşlerinin yasaklanması, eşcinselliği/translığı teşvik ettiği gerekçesiyle LGBTİler ile ilgili yayınlara sansür uygulanması, LGBTİlere yönelik küçük düşürücü, rencide edici ve aşağılayıcı söylemlerin yargılanmaması ve hatta desteklenmesi gibi eylemlerden dolayı LGBTİler gitgide daha fazla hedef haline gelmektedir (Engin, 2015; Kaos GL, LGBTI News ve IGLHRC, 2015).

Türkiye’de LGBTİlere yönelik tutumlar ve homofobi üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda katılımcı olarak büyük çoğunlukla üniversite öğrencileri yer almış ve üniversite öğrencilerinin LGBTİlere yönelik tutumlarının olumsuz olduğu gözlenmiştir (Çırakoğlu, 2006; Gelbal ve Duyan, 2006; Sakallı-Uğurlu, 2006).

LGBTİlere yönelik olumsuz tutumları arttıran faktörler olduğu gibi (ör., cinsiyet, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin geleneksel tutumlar, dindarlık/muhafazakârlık, cinsiyetçilik, adil dünya inancı, otoriter kişilik, sosyal üstünlük yönelimi (Hatipoğlu-Sümer, 2015; Sakallı-Uğurlu, 2006) azaltan faktörler de vardır. LGBTİlerle sosyal ilişki kurma ve tanışıklık bu faktörlerin en önemlilerinden biri olarak öne çıkmaktadır (Sakallı-Uğurlu, 2006). Eşcinsellere yönelik tutumları inceleyen birçok araştırma eşcinsel bir tanıdığı olan kişilerin, olmayan kişilere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermektedir (Çırakoğlu, 2006; Gelbal ve Duyan, 2006). Bu bulgu sadece eşcinsel değil, biseksüel ve transseksüel tanıklık için de geçerlidir. Örneğin, Şah (2012) üniversite öğrencileri ve mezunlarından oluşan 320 katılımcı ile gerçekleştirdiği ve eşcinselliğe, biseksüelliğe ve transseksüelliğe ilişkin tanımlamaların LGBTİlerle tanışıklık düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediği araştırmasında, LGBTİ bir tanıdığı olduğunu söyleyen kişilerin olmadığını söyleyenlere oranla LGBTİler hakkında daha olumlu söylemlerde bulunduğunu ortaya koymuştur. Örneğin, lezbiyen ve gey bir tanıdığı olduğunu bildiren katılımcıların % 66.7'si eşcinselliği, biseksüel bir tanıdığı olduğunu ifade eden katılımcıların ise % 77.8'si biseksüelliği olumlu tanımlamışlardır. Transseksüel bir tanıdığı olmayanların % 87.7'si transseksüel bireylerin “normal” olmadığını ileri sürmektedir. Olumlu tanımlamaların aynı zamanda bilimsel açıdan doğru bilgilerle ifade edildiği de görülmektedir. Eşcinselliği, biseksüelliği ve transseksüelliği doğal, biyolojik, normal, diğer insanlardan (heteroseksüellerden) farksız, yönelim, kimlik, doğuştan gelen gibi kelimelerle tanımlamak olumlu tanımlamalara örnektir. Olumsuz tanımlar arasında ise anormal, doğal olmayan, aykırı, eksiklik, zihinsel, fiziksel, hormonal bir hastalık, seçim, tercih, kötü, çirkin, olmaması gereken, sapıklık, aşırı duygusallık ve cinsellik, normal dışı, kimliksizlik, sapkınlık, çarpıklık, eğilim, patoloji gibi kelimeler sayılabilir. Bu bulgular, 2011’de gerçekleştirilen Türkiye Değerler Anketi’nin bulgularıyla da örtüşmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların % 84’ü eşcinsel bir komşu istememektedir (Esmer, 2012).

LGBTİlere yönelik olumsuz tutumların okul ortamındaki LGBTİ öğrencileri etkilememesi mümkün görünmemektedir. Okullar, LGBTİlere yönelik olumsuz tutumların ve ayrımcı pratiklerin pekiştirildiği ve yeniden üretildiği ortamlardan

biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Sakallı-Uğurlu ve Uğurlu, 2004). Türkiye’de okul ortamında LGBTİlerin cinsel kimliklerinden ve cinsel yönelimlerinden dolayı maruz bırakıldıkları ayrımcılığa yönelik çok fazla kapsamlı çalışma yoktur; ancak var olan çalışmalar ayrımcılığın boyutlarını gözler önüne sermektedir. Lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmada kendini gey, lezbiyen ve biseksüel olarak tanımlayan 23 öğrenciden 22’si (% 96) okul ortamında zorbalığa maruz bırakıldıklarını belirtmişlerdir (Ummak, Çelik ve Sanberk, 2014). Çalışmaya katılan 22 öğrencinin 5’i (% 22) fiziksel, 17’si (% 77) ise sözel zorbalığa maruz bırakılmıştır. Bu 22 öğrenciden 14’ü aynı zamanda akran etkinliklerinden dışlandıklarını ifade etmişlerdir. Daha yakın tarihli, lise, lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim gören 255 LGBTİnin katıldığı bir araştırmada da oldukça benzer bulgular elde edilmiştir (Çavdar ve Çok, 2016). Katılımcıların % 96’sı okullarında en az bir kere sözel şiddete, % 22’si ise farklı sıklıklarda fiziksel şiddete maruz bırakılmışlardır. Dört ve daha fazla kez tacize ve zorbalığa maruz bırakıldıklarını beyan edenlerin oranı % 46’dır. Daha çarpıcı olansa, katılımcıların % 69’unun bu taciz ve zorbalığı durdurma adına okuldaki öğretmenlerin ve idarecilerin herhangi bir çaba göstermediklerini söylemiş olmalarıdır. Zorbalığa ve ayrımcılığa maruz bırakılan LGBTİ öğrencilerin, okul psikolojik danışma servislerine başvurularına ilişkin bilgi oldukça kısıtlıdır ve/veya öğrenciler okul psikolojik danışma servislerinden destek al(a)mamaktadır. Örneğin, Çavdar ve Çok’un (2016) çalışmasına göre, LGBTİ öğrencilerinin % 81’i bilgi ve desteğe ihtiyaç duyduklarında nereye/kime başvurmaları gerektiğini bilmemektedir. Bu oran lisans/lisansüstü öğrencileri için % 48.7’dir. Ummak ve arkadaşlarına göre (2014) ise zorbalığa maruz bırakılan 22 öğrenciden sadece üçü (% 7.3) okul psikolojik danışmanından destek talep etmiştir.

Okullarda zorbalığa, ayrımcılığa ve tacize maruz bırakılan LGBTİlerin desteğe ihtiyaç duyduklarında nereye/kime başvurmaları gerektiğini bilememeleri düşündürücüdür. Bir meslek olarak “psikolojik danışmanlık” ACA (1997) tarafından “...iyilik hali, kişisel gelişim veya mesleki gelişim becerileri olan stratejiler, bilişsel, duyuşsal, davranışsal ya da sistemik müdahaleler ile ruh sağlığı, psikolojik ya da insan gelişimi ilkelerinin uygulanması” olarak tanımlanmaktadır (s.1). Bu tanıma göre, özellikle okullarda ve üniversitelerde

çalışan psikolojik danışmanların, LGBTİ öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgi, destek ve psikolojik danışma hizmetlerini sunmak için ne kadar önemli bir kaynak olduklarını açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu bağlamda psikolojik danışmanların ayrımcı olmayan ve duyarlı bir bakış açısı geliştirmeleri büyük önem kazanmaktadır. Ancak, psikolojik danışman adaylarının eğitim gördüğü Eğitim Fakülteleri ve psikolojik danışman adaylarının kendileri de LGBTİlere yönelik toplumun genelinde yaygın olan olumsuz tutumlardan arınık değillerdir (Bekiroğulları, 2012; Ummak, 2009). Örneğin, Mersin Üniversitesi öğrencilerinin lezbiyen ve geylere yönelik tutumlarının, öğrenim gördükleri fakülte düzeylerine göre araştırıldığı bir çalışmada, en olumsuz tutuma sahip fakültelerden birinin Eğitim Fakültesi olduğu görülmüştür (Ummak, 2009). Benzer şekilde, Bekiroğulları (2012) da yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla 141 psikolojik danışman adayının LGBTİlere ilişkin bilgi ve tutumlarını incelemiş ve psikolojik danışman adaylarının cinsel yönelim, cinsel kimlik ve LGBTİlerin psikolojik ihtiyaçlarına yönelik bilgilerinin oldukça yanlış ve yanlış olduğu sonucuna varmıştır. Bu bulgulara göre, psikolojik danışman adaylarına, psikolojik danışman eğitiminde LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarını gözden geçirebilecekleri fırsatlar yaratmak ve bunu psikolojik danışman eğitiminin bir parçası haline getirmek önemli görünmektedir. Buna karşın, psikolojik danışman adaylarının LGBTİ meselesine ilişkin bilgilerini ve tutumlarını gözden geçirme fırsatı da mevcut psikolojik danışman eğitiminde sunulamamaktadır. Bunun bir nedeni olarak hâlihazırdaki RPD lisans programında psikolojik danışman adaylarına LGBTİlerle ilişkilendirme ve doğru kaynaklardan bilimsel bilgileri alma fırsatının ayrıca bir ders aracılığı ile verilmiyor olması gösterilebilir. LGBTİler ile ilişkilendirme fırsatı, sayılı üniversitelerde toplumsal cinsiyet, kültüre duyarlı psikolojik danışma, yakın ilişkiler gibi seçmeli derslerde sınırlı olarak verilmektedir ve bu durum dersi yürüten öğretim üyelerinin tercihinin bağlı kalmaktadır.

Araştırmalar, öğretmen, psikolog ve psikolojik danışman adaylarının LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarını gözden geçirebilecekleri fırsatlar sunulduğunda LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarının değişebileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Sakallı ve Uğurlu (2001), daha önce LGBTİlerle sosyal iletişime/etkileşime girmemiş psikolog adaylarının eğitimleri kapsamında böyle

bir iletişimde/etkileşimde buldukları durumda LGBTİlere karşı tutumlarının değişip değişmediğini görmek için deneysel bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın bulguları, lezbiyen bir bireyle sosyal iletişimde/etkileşimde bulunan deney grubundaki psikolog adaylarının kontrol grubundaki psikolog adaylarına göre eşcinsellere yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiğini göstermektedir. Kağnıcı (2015) ise, farklı cinsel yönelim ve cinsiyet kimliğine sahip çocukları olan ailelerin deneyimlerinin anlatıldığı “Benim Çocuğum” belgeselini RPD bölümü 3. sınıfta öğrenim gören 56 öğrenciye Yakın İlişkiler dersinde izlettirmiş ve psikolojik danışman adaylarının belgesele ilişkin tepkilerini analiz ettiği bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçları, “Benim Çocuğum” belgeselini izlemenin, psikolojik danışman adaylarının farklı cinsel yönelimler ve cinsiyet kimlikleri hakkında bilgi edinmelerine, LGBTİ meselesine ilişkin farkındalık kazanmalarına ve bu meseleyi sorgulamalarına, empati kurmalarına ve LGBTİlerin haklarının savunuculuğu konusunda duyarlılık kazanmalarına katkıda bulunduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Toplu-Demirtaş, Akçabozan ve Hatipoğlu Sümer (2016), Eğitim Fakültesi’nin çeşitli bölümlerine kayıtlı 4. sınıf öğrencilerinin (23 öğrenci) aldığı Rehberlik dersi kapsamında bir sivil toplum kuruluşu olan KAOS GL Derneği<sup>2</sup> eğitimcilerini derse davet etmişlerdir. Bu eğitimcilerin LGBTİ farkındalığını arttırmak ve toplumu bu konuda bilinçlendirmek için verdiği Ayrımcılık Karşıtı Ders (AKD)<sup>3</sup> sonrasında öğretmen adaylarının derse ilişkin yazdıkları yansıtma yazılarını incelemişlerdir. Araştırmanın bulguları, AKD yoluyla öğrencilerin LGBTİler ve LGBTİ olgusu

<sup>2</sup> Kaos GL, 1994’ün Eylül ayında Ankara’da, eşcinsellerin bir araya gelerek, maruz bırakıldıkları ayrımcılığa karşı mücadele ederek özgürleşmek amacıyla kurdukları bir dernektir.

<sup>3</sup> KAOS GL tarafından düzenlenen Ayrımcılık Karşıtı Dersler, kendileri ayrımcılığa maruz bırakılmış LGBTİ aktivistlerin, deneyimledikleri kalıp yargılar, önyargılar ve ayrımcılıklar üzerinden, farklı bölümlerdeki üniversite öğrencilerine cinsiyet, toplumsal cinsiyet, cinsiyet rolü, cinsel kimlik, cinsiyet kimliği, cinsel yönelim gibi kavramlar, LGBTİ’ye yönelik mitler ve okul/psikolojik danışma ortamında LGBTİ öğrenciler gibi konularda bilimsel bilgiler sundukları, deneyimlerini paylaştıkları ve öğrencilerin sorularını cevapladıkları 90 dakikalık derslerdir. Ayrımcılık Karşıtı Dersler, 2002’den bugüne farklı zamanlarda farklı platformların desteklediği projeler kapsamında her yıl üniversitelerin bahar ve güz dönemlerinde gerçekleştirilmektedir. (Ayrımcılık Karşıtı Dersler kampüsleri dönüştürmeye geliyor, <http://kaosgl.org/sayfa.php?id=24700>).



ile tanışma ve bir yaşantı geçirme fırsatı edindiklerine ve edinilen bilgilenme ve farkındalığın öğretmen adaylarının LGBTİlere ve onların sorunlarına onların gözünden bakmak (empati kurmak) konusunda yardımcı olduğuna işaret etmektedir. Kağnıcı'nın (2015) araştırmasında ortaya çıkan temaların (Farkındalık, Empati, Bilgi, Hak Savunuculuğu, Sorgulama, Kazanım), Toplu-Demirtaş vd. (2016) araştırmalarındaki temalar (Farkındalık, Empati, Bilgi Edinme, Hak savunuculuğu, Fırsat, Tutum, Sunum) ile büyük ölçüde benzeştiği de görülmektedir. Özetle, sınırlı sayıda da olsa bu araştırmalar, yaşantısal öğrenme yoluyla öğretmen, psikolog ve psikolojik danışman adaylarının LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarında bir değişiklik yaratılabileceğini ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada, RPD 2. sınıf lisans programında zorunlu bir ders olan Özel Eğitimde Aile ile Rehberlik dersine KAOS GL Derneği'nden bir eğitmeni/aktivist davet edilmiştir. Bu eğitmeni/aktivist tarafından, LGBTİ öğrencilerin eğitim/okul ortamında ayrımcılığa maruz bırakılmamaları ve eğitimden eşit ölçüde yararlanmaları için psikolojik danışman adaylarının cinsel yönelimler ve cinsiyet kimlikleri hakkında bilgi edinmeleri, duyarlı ve ayrımcı olmayan bir bakış açısı geliştirmelerini amaçlayan AKD verilmiştir. Bu araştırmanın amacı ise, psikolojik danışman adaylarının, LGBTİlere ve LGBTİ meselesine ilişkin görüşlerini AKD sonrasında yazdıkları yansıtma yazıları üzerinden incelemektir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Araştırmanın deseni nitel çalışma desenlerinden durum (örnek olay) çalışmasıdır ve araştırma tek desenli durum çalışması niteliğindedir. Durum çalışmaları mevcut bir durumu nasıl, neden ve ne sorularına yanıt arayarak derinlemesine araştırmak amacıyla gerçekleştirilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016; Yin, 2009). Bu çalışmada AKD'nin verildiği sınıf analiz birimi olarak ele alınmış ve bu derse katılan öğrencilerin LGBTİ meselesi hakkındaki bilgi,

duygu, düşünce ve yaşantılarının neler olduğu öğrencilerin dersin sonrasında yazdıkları yansıtma yazıları aracılığı ile incelenmiştir

### **Katılımcılar ve İşlem**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılının Bahar döneminde Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin RPD lisans programına devam etmekte olan ve zorunlu Özel Eğitimde Aile ile Rehberlik dersine kayıtlı 47 (39 kadın, 8 erkek) 2. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Özel gereksinimli çocuk ve aile, ailelerle iletişim ve etik, aile katılımı, ailelerin eğitim, rehberlik ve psikolojik danışmanlık ihtiyaçlarının karşılanması gibi konuların ele alındığı Özel Eğitimde Aile ile Rehberlik dersinin amaçlarından biri de öğrencilere çok kültürlü psikolojik danışman yeterliklerini kazandırmaktır. Kazandırılmak istenen bu yeterliklerden biri de öğrencilerin farklı cinsel yönelimler ve cinsiyet kimlikleri hakkında bilgi edinmeleri ve LGBTİlere karşı ayrımcı olmayan bir bakış açısı geliştirmeleridir. Bu amaçla, Özel Eğitimde Aile ile Rehberlik dersinin iki ders saati KAOS GL derneği üyesi bir eğitimci/aktivistin LGBTİ temel kavramları ve mitlerini tanıtmak, LGBTİ farkındalığını arttırmak ve toplumu bilinçlendirmek için verdiği AKD’ye ayrılmıştır. Bu ders kapsamında eğitimci/aktivist öncelikle biyolojik cinsiyet, toplumsal cinsiyet, cinsiyet rolü, cinsel yönelim, cinsiyet kimliği, cinsiyet ifadesi, lezbiyen, gey, biseksüel, transseksüel, travesti, intersex, queer gibi LGBTİ temel kavramlarını tanıttığı ve anlamlarını açıklandığı kısa ve bilgilendirici bir sunum yapmıştır. Sonrasında okul ortamında LGBTİ öğrenciler ve LGBTİ öğrencilerin okul ortamında maruz bırakıldıkları ayrımcılıkları kendi yaşamından da örnekler vererek açıklamıştır. Bu açıklamalar sırasında LGBTİlere yönelik yaygın mitlere (ör., cinsel yönelim istemli bir tercihtir, eşcinsellik doğaya aykırıdır, eşcinsellik bir hastalıktır, eşcinsellik bir hevestir, tüm translar seks işçisidir, LGBTİlerin görünür olmaları gençleri buna özendirir gibi) de değinilmiştir. Ardından eğitimci derse katılan öğrencilerin konu ile ilgili sorularını yanıtlamıştır. Öğrencileri soru sormaya teşvik etmek ve rahat soru sormalarını sağlamak için sorular bir kutuda toplanarak eğitimciye ulaştırılmıştır. Ders süresince dersi yürüten öğretim üyesi de sınıfta yer almış ve öğrenciler

AKD'nin içeriği, dersi yürütecek konuşmacı ve dersin planı hakkında önceden bilgilendirilmişlerdir. Dersin bitiminde, öğrencilerden AKD hakkındaki görüşlerini ifade ettikleri yansıtma yazıları yazmaları istenmiştir. Araştırmanın verileri bu yansıtma yazılarından elde edilmiştir. Öğrencilere yansıtma yazılarının notlandırılmayacağı konusunda güvence verilmiş, araştırmanın amacı ve gönüllü katılımlarına ilişkin bilgilendirilme yapılmıştır. AKD'ye katılan ancak araştırmaya katılmak istemeyen öğrencilerin yansıtma yazıları ayrıca korunmuş ve araştırmanın veri setine dâhil edilmemiştir. AKD'ye katılan ve yansıtma yazısı yazan 51 öğrenci içerisinde çalışmaya dâhil olmayı istemeyen dört psikolojik danışman adayının verileri yukarıdaki gerekçeden dolayı analizden çıkarılmıştır. Araştırmaya katılım oranı % 92 olarak hesaplanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın verileri öğrencilerden AKD sonrasında alınan yansıtma yazıları aracılığıyla elde edilmiştir. Bireylerin herhangi bir durum, olgu ya da ders hakkındaki görüşlerini ve değerlendirmelerini kendi ifadeleri ile aktarmalarına olanak sağlayan ve bilişsel süreçlerini açığa çıkaran yansıtma yazıları, öğretmen/danışman eğitiminde etkili bir araç olarak kullanılmaktadır (ör., Garmon, 1998; Hoover, 1994; Kağnıcı, 2015). Bu çalışmada öğrencilerin AKD sonrasındaki görüşlerini elde etmeyi hedefleyen yansıtma yazılarındaki sorular üç ayrı başlık altında sorulmuştur: Kişisel, mesleki ve genel. Öğrencilerin *kişisel* tepkileri (1) Bu ders kişisel anlamda size ne düşündürdü ve hissettirdi? (2) Bu derse katılmanın sizin için en ilginç/şaşırtıcı tarafları neler oldu? ve (3) Bu dersin LGBTİ'ye yönelik bilgi ve tutumunuza etkisi ne oldu?; *mesleki* tepkileri (1) Bir psikolojik danışman adayı olarak bu derste deneyimlerinize ilişkin duygu ve düşünceleriniz nelerdir? (2) Bu derste öğrendiklerinizi bir psikolojik danışman olarak mesleki yaşamınızda nasıl kullanabileceğinizi düşünüyorsunuz?; *genel* tepkileri ise (1) Bu konu hakkında daha fazla ne öğrenmek isterdiniz? ve (2) Bu ders hakkındaki eleştirilerinizi yazınız (içerik, organizasyon, akış, dil vb. gibi) soruları aracılığı ile elde edilmiştir. Bu sorular dışında, varsa öğrencilerin diğer duygu, düşünce ve önerilerini belirtmeleri de istenmiştir.

Açık uçlu sorulara ek olarak öğrencilere iki ayrı nicel soru da yönlendirilmiştir. İlkinde, AKD’ye 1’den 10’a kadar (1 = Hiç Sevmedim, 10 = Çok Sevdim) bir puan vermeleri, ikincisinde ise bu dersi başka psikolojik danışman adaylarına önerip önermeyecekleri (A = Evet, B = Hayır, C = Bilmiyorum/Kararsızım) sorulmuştur.

### Verilerin Analizi

Öğrencilerin yansıtma yazılarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, öğrencilerin yansıtma yazılarındaki temaları ortaya çıkartmayı ve böylece verilerin daha anlaşılabilir bir hale gelmesini sağlamıştır. Araştırmacılar, içerik analizinin aşamalarını takip etmişlerdir: “(1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 243). İlk aşamada, iki araştırmacı nitel veri setini araştırmanın kavramsal çerçevesini göz önünde bulundurarak ayrı ayrı, her bir anlam bütünlüğü olan bölüme uygun birer kod vererek kodlamışlardır. Araştırmacılar veri setinin kodlamasını bitirdikten sonra kendi kod listelerini oluşturmuşlardır. Daha sonra, iki araştırmacı bir araya gelerek tüm veri setini belirledikleri kod listeleri çerçevesinde gözden geçirmiş, verilerin benzer bölümlerine aynı kodları vererek anlayış bütünlüğü sağlamış ve ardından tüm veri setine yönelik tek bir kod listesi oluşturmuştur. Böylece kodlama farklılığı en az düzeye indirilmiş ve veri seti üzerinde güvenilirlik sağlanmıştır. Kodlamanın ardından araştırmacılar belirlenen kodları ortak bir kategori altında toplayabilecek temaları belirlemişlerdir. Ardından araştırmacılar verileri belirlenen kodlar ve temalar çerçevesinde yeniden gözden geçirmiş ve düzenlemişlerdir. Bulguların yorumlanması aşamasına geçmeden önce, araştırma desenini, verilerin analizini, belirlenen kod ve temalar çerçevesinde ulaşılan sonuçları değerlendirmesi ve araştırmacılara geribildirim vermesi amacıyla araştırma konusu ve nitel çalışmalar hakkında bilgi birikimine sahip bir araştırmacıdan uzman görüşü alınmış ve bu doğrultuda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Böylece çalışmanın iç geçerliği (inandırıcılık) sağlanmıştır. Ayrıca, bu aşamada uzmanın ham verileri inceleyerek bulguların nesnellğine ilişkin yaptığı değerlendirmeler çalışmanın tutarlığını da artırmıştır. Çalışmanın dış geçerliğini (aktarılabirlik) sağlamak

adına ise araştırmanın bulguları ayrıntılı betimlemeler ve katılımcıların yansıtma yazılarından alınan doğrudan alıntılar ile sunulmuştur.

Nicel sorulara yöneltilen yanıtlar ise betimsel olarak incelenmiş ve SPSS 22.00 (IBM Corp., 2013) programı aracılığı ile analiz edilmiştir.

## BULGULAR

Verilerin çözümlenmesinden sonra, araştırmanın bulguları 8 tema altında toplanmıştır: fırsat, bilgi, farkındalık, empati, hak savunuculuğu, tutum, mesleki tepki ve sunum. Her bir tema ve altındaki kodlar Tablo 1’de gösterilmektedir. Araştırma bulgularının sunumu her bir tema ve temaların altındaki kodların sırayla açıklanması aracılığı ile yapılmıştır. Bulguların ayrıntılı bir şekilde betimlenmesi için öğrencilerin yansıtma yazılarından alınan doğrudan alıntılarda öğrenciler için “Ö” harfi kısaltma olarak kullanılmış ve her bir öğrenci için verilen numaralar ile kodlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerini belirtmek için ise “K” (kadın) ve “E” (erkek) kısaltmaları kullanılmıştır (ör., 1. kadın öğrenci: Ö1-K).

**Tablo 1. Tema ve Kod Listesi**

Temalar	Kodlar	f
Fırsat	Yaşantı	35
	Tanışma	32
Bilgi	Bilgi Eksikliği	46
	Bilgi Edinme	85
	Bilgi Arayışı	62
Farkındalık	LGBTİlerin Varlığı	20
	Mitler	21
	LGBTİlerin Sorunları	32
	Ayrımcılık	40
	Sorgulama	50
	Medya	4
Empati		24

<b>Hak Savunuculuğu</b>	Eyleme geçme	19
	Çözüm Önerileri	8
<b>Tutum</b>	Olumlu	33
	Olumsuz	1
<b>Mesleki Tepki</b>	Mesleki Bilgi Eksikliği	31
	LGBTİ Danışmanın Varlığı	38
	Mesleki Farkındalık	48
	Psikolojik Danışman Olarak Sorumluluk	72
<b>Sunum</b>	İçerik	21
	Yöntem ve Akış	54
	Süre	28
	Konuşmacı	32

### Fırsat

Bu temada öğrencilerin AKD’yi hem LGBTİ bir birey ile (eğitimci/aktivist) ilk kez *tanışma* ( $f = 32$ ) hem de bu kişiyle aynı ortamda bir araya gelerek ve iletişim kurarak bir *yaşantı* ( $f = 35$ ) geçirme fırsatı olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler AKD sayesinde hayatlarında LGBTİ bir birey ile tanışma ve bir yaşantıyı paylaşma deneyimini ilk kez edindiklerini şu cümlelerle ifade etmektedirler:

*“Neredeyse ilk defa farklı yönelimli olan biriyle konuşma, onu dinleme gibi bir durumda buldum”* (tanışma, Ö17-K).

*“Bu derse katılmanın benim için en ilginç yanı bu dersi LGBT üyesi birinden almak oldu. Çünkü kafamda bu dersi tamamen heteroseksüel birinden alacağım düşüncesi vardı. Bu konu hakkında bilgi veren kişinin lezbiyen bir birey olduğunu duyunca açıkçası şaşırardım. Şaşırmanın nedenini de daha önce bir cinsel yönelimi farklı olan biriyle karşılaşmamış olmama bağlıyorum. Yani bu dersi öyle birinden almak benim için farklı bir deneyim oldu”* (tanışma ve yaşantı, Ö9-K).

## Bilgi

Bilgi teması incelendiğinde, bu tema altında 3 farklı ancak birbiriyle bağlantılı kodun olduğu görülmektedir: bilgi eksikliği, bilgi edinme ve bilgi arayışı. Öğrenciler, LGBTİ konusu, LGBTİ ile ilişkili temel kavramlar (gey, lezbiyen, biseksüel, transseksüel, intersex gibi) hakkında çok az şey bildiklerini ve *bilgi eksikliklerinin* olduğunu ( $f = 46$ ); bu eksiklikleri AKD sayesinde LGBTİler, onların yaşantıları, duygu ve düşünceleri, LGBTİ konusu ve temel kavramları hakkında *bilgi edinerek* ( $f = 85$ ) giderdiklerini; aynı zamanda bu konu hakkında ileriye yönelik daha fazla ve çok yönlü bir *bilgi arayışı* ( $f = 62$ ) içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir.

*“Bu ders LGBTİ içinde yer alan bireyler hakkında önceden onların hayatlarına dair çok az bir bilgimin olduğunu ve bazı bildiklerimin de aslında önyargıyla oluşmuş bilgiler olduğunu fark ettirdi”* (bilgi eksikliği, Ö48-K).

*“Bu panelde LGBT konusunda yeni bilgiler öğrendik. Bu bilgilere üç ana başlık altında bakabiliriz: cinsiyet, toplumsal cinsiyet ve cinsel yönelim. Bu üç başlık altındaki farkları öğrenmek ve mesleki açıdan her psikolojik danışmanın bilmesi gerektiğini düşündüğüm çeşitli bilgiler edinmek doğal olarak beni mutlu etti”* (bilgi edinme, Ö3-E).

*“Önceki yıllara oranla LGBTİli kişi sayısı oranlarında ne gibi değişiklikler olduğunu merak ediyorum. Hep vardı da şimdi daha mı çok biliniyor onu merak ediyorum. Acaba toplumun onlara seçtiği kadın erkek rollerini yetiştirme tarzı olarak ailelerinin doğru verebilir veremediklerini merak ediyorum. Cinsiyetlerinin yani bedenlerinin bu durum da nasıl kullandıklarını yani özel hayatlarına nasıl yansıdığını merak ediyorum”* (bilgi arayışı, Ö27-K).

## Farkındalık

Farkındalık teması öğrencilerin AKD aracılığı ile farkına vardıkları gerçekleri/konuları ve bu farkındalık ile birlikte yaptıkları saptamaları kapsamaktadır. Bu tema altındaki, *LGBTİlerin varlığı* ( $f = 20$ ) kodu öğrencilerin yaşadıkları çevrede ve toplumda LGBTİlerin de var olduğunu daha önceden fark etmediklerini ancak bu ders sayesinde bu bireylerin kendi sosyal çevrelerinde de olduğunu ya da olabileceğini fark etmelerine işaret etmektedir.

*“Böyle bireylerle karşılaşabileceğimi, onların çevremde, sosyal yaşamımda olabileceğini hiç düşünmediğimi fark ettim” (Ö43-K).*

*“Toplumda böyle bireylerin olduğunu görmemi, onların da varlığını kabul etmemi sağladı” (Ö6-K).*

*“Bu tarz insanların olduğunu senden benden hiçbir farkının olmadığını onların bu dünyada olduğunu herkes gibi kendi seçimleriyle yaşamaması gerektiğini gösterdi ya da bana görmemde yardım etti” (Ö44-E).*

Öğrenciler, eşcinselliğin doğaya aykırı ve/veya hastalık olduğu, LGBTİlerin sadece cinsellik odaklı bir ilişki yaşayabilecekleri, cinsel yönelimin istemli bir tercih olduğu, eşcinselliğin ana-baba yetiştirme tarzı gibi çevresel faktörlerden etkilendiği şeklindeki *mitleri* ( $f = 21$ ) konusunda doğru bilgiye ulaşarak farkındalık kazandıklarını ifade etmişlerdir.

*“... onları cinsel yönelimleri daha güçlü kişiler olarak tahmin etmekteydim. Yine dersin bana kişisel anlamda katkılarında biri, öncesinde LGBT bireylerin toplumda ‘nasıl yaşarsa yaşasın beni ilgilendirmez’ ya da ‘zaten birlikte yaşıyorlar hala ne hakkı’ gibi düşüncelerim vardı yani benim zihnimde evlilik düşüncesi sadece olası birliktelik durumunda doğacak olan çocuğun sorumluluklarını kişilerin kabul etmesi ve çocuğun zor durumda kalmaması için yapılacak bir şeydi, ama sunumda bu fikrim çürütüldü” (Ö24-K).*

*“... Daba önce LGBT üyesi birey olmanın sadece cinsel dürtülerden kaynaklandığını düşünüp duygusal boyutunu göz ardı ettiğimi fark ettim” (Ö23-K).*

*“...bu zamana dek hep LGBTİ olmanın ayıp ve olağandışı bir şey olduğu, LGBTİ bireylerin görmezden gelinmesi gerektiği alttan alttan öğretilmiş bana. Her ne kadar LGBTİ olmanın doğal bir şey olduğunu düşünsem de bir yandan da bunu konuşmanın “ayıp” bir şey olduğunu sanmış olmam beni çok şaşırttı” (Ö34-K).*

*“Ben cinsel yönelimlerin tamamen içten gelen hislerden kaynaklandığını değil de bir tercih meselesi olduğunu düşünüyordum ve bu yüzden ben de cinsel tercih kelimesini kullanıyordum. Ama bu dersi aldıktan sonra bunun sadece bir tercih olmadığını öğrendim. Cinsel yönelimleri farklı olan kişilerde beni iten tek şey sanırım cinsel hayatlarıydı. Çünkü kafamda onların da heteroseksüel bir birey gibi sevip aşık*



*olabileceği düşüncesi yoktu. Kafamda böyle bir düşünce olmamasının sebebinin de onların toplum tarafından birer seks objesi olarak yansıtılması olduğunu düşünüyorum” (Ö9-K).*

LGBTİlerin sorunları (f = 32) kodu, öğrencilerin LGBTİlerin cinsel yönelimlerini kabul ve açılma süreci, ailelerinin ve toplumun desteğini alamamaları, cinsiyet değiştirme konusunda yaşadıkları sürecin zorluğu, maruz bırakıldıkları şiddet ve onlara karşı işlenen suçlar gibi sorunları hakkında kazandıkları farkındalıkları açıklamaktadır.

*“Bu bireylerin değişimi gerçekleştirme süreçlerinin zor ve çok fazla maddi imkân gerektirdiğini, dayatılan bu geçiş sürecinin bireyleri çok fazla zorladığını ve zorunlu seks işçiliğine neden olduğunu öğrendim” (Ö19-K).*

*“...Örneğin çift cinsel organa sahip bireylerin olduğunu ve yaşadığı zorlukları öğrenmiş oldum” (Ö50-K).*

*“Derste LGBT üyesi bireylerin yaşadığı zorluklar anlatılırken bunun boyutlarının ne kadar fazla olabileceğini daha önce fark etmediğimi gördüm. LGBT üyesi olduğunu açıklamanın ve bu yönde yaşamamanın büyük bir cesaret gerektirdiğini düşündüm” (Ö23-K).*

*“Semineri sunan bayan, kız arkadaşıyla el ele tutuştuğunda bazı insanlardan “kardeş misiniz” tarzı tepkiler aldığını söyledi. Bunda bir problem yok tabi ki ancak sevgiliyiz dedikten sonra kötü tepkiler alırsa bu can sıkıcı bir durum” (Ö38-E).*

Ayrımcılık (f = 40), öğrencilerin LGBTİlerin kendileri, diğer bireyler ve genel anlamda toplum tarafından ne kadar ve ne şekilde ayrımcılığa uğradıklarını fark ettiklerini ve bunu değiştirmeye yönelik farkındalıklarını ifade ettikleri kod olarak karşımıza çıkmaktadır.

*“LGBT hakkında toplumun genel tutumunun çok acımasız olduğunu ve bu bireylere cinsel kimliklerini özgürce yaşayıp her birey gibi hakları olan yaşamını özgürce sürdürmenin ülkemizde ne kadar zor olduğunu öğrendim. .... Toplumun, anayasanın ve çevrenin ortaya koyduğu yaptırımlar bu kişilerin çalışmasını en basitinden bir toplu taşıma aracında bile rahatça seyahat edebilmesini bile engelliyor” (Ö19-K).*

“Bu dersten sonra LGBTİ bireylere ayrımcı bir tavırla değil eşitlikçi bir yaklaşım sergileyeceğime inanıyorum” (Ö31-E).

“Aslında LGBTİ bireylere karşı toplum olarak fazla yüklediğimizi düşünüyorum. Panel sırasında LGBTİ bireylerin gündüzleri dışarıda fazla dolaşamadıklarını öğrendiğimde onların yaşamak özgürlüğünü dolaylı olarak kısıtladığımızı düşündüm. Onların tercihlerinin diğer insanlardan farklı olduğu için dışlanmalarının yanlış bir şey olduğunu fark ettim” (Ö10-K).

“Bu ders bana, LGBTİ bireylere karşı olan ayrımcılık davranışının aslında ırkçılıktan pek bir farkı olmadığını düşündürdü. Hiç yargılamadan tanımadan cinsel yöneliminden dolayı ya da giydiği kıyafetlerden dolayı insanları kategorileştirmek, iş hayatının dışında bırakmak, vatandaş olarak sahip olması gereken haklardan mahrum bırakmak, onları zorunlu işlere itmek gibi şeyler bu ayrımcılığın ırkçılığı çok benzediğini gösteriyor” (Ö15-K).

Bu tema altındaki diğer bir kod olan *sorgulama* ( $f = 50$ ), öğrencilerin LGBTİ konusunu kişisel ve toplumsal açılardan eleştirel bir düşünme ile nasıl sorguladıklarını ve buna bağlı olarak edindikleri farkındalıkları göstermektedir.

“Aslında LGBTİ bireylerin bu hayattaki haklılıklarını savunan biri olsam bile savunduğum fikir hakkında ne kadar eksiklerim olduğunu gördüm” (Ö20-K).

“Kendimi biraz kötü hissettim. Toplumda bu kadar var olmalarına karşın benim bu konudaki bilgimin ve duyarlılığımın az olması beni üzdü. Bu toplumda yaşayan bir birey olarak yardım etme fırsatım olmasa dahi onlara karşı olan ön yargılara karşı onları savunabilirdim. Bunun şimdiye kadar farkında olmamak beni üzdü” (Ö43-K).

“...ya da toplumumuzda LGBTİli bireylerin sayısının azalmadığının sadece toplumda rahatlıkla yer alamadıkları için sokaklarda rahatça dolaşamadıklarını, bizim ezici bakışlarımızdan rahatsız olduklarını öğrenmiş oldum ve bu noktada kendimi sorguladım” (Ö50-K).

Bu tema altındaki *medya* olarak isimlendirilen kod ise ( $f = 4$ ), öğrencilerin LGBTİ bireylerin medyada nasıl temsil edildiğine ilişkin ifadelerini içermektedir.

“...Çünkü medya tarafından bize gösterilenlerden dolayı LGBT bireyler daha farklıymış sanki normalin dışındaymış gibi yansıtılıyor” (Ö6-K).

“Dikkatimi sosyal medyada özellikle televizyonda sanki bu bireylerin hisleri yokmuş gibi tek dertleri cinsellikmiş gibi yansıtıldığı çektim. Bunu ben de öyle algılamış olabilirim” (Ö1-K).

### **Empati**

Empati teması ( $f = 24$ ), öğrencilerin LGBTİ bireylerin yaşadıklarından etkilendiklerini, kendilerini onların yerine koyduklarını ve onların duygularını anlayabildiklerini ortaya çıkarmıştır.

“Aynı şekilde karşıdaki bireyin yerine kendimi koyduğumda toplumdaki bu şekilde soyutlanarak dışlanma ve yargılanmak yerine benimsenmeyi tercih edeceğimi düşündüm ve sokakta yürürken insanların garip bakışlarına maruz kalmaktansa normal bir şekilde yoluma devam etmeyi tercih edeceğimi düşündüm” (Ö42-K).

“Toplum tarafından doğru kabul edilen olaylara onların bakış açısıyla bakmamı sağladı” (Ö17-K).

### **Hak Savunuculuğu**

Hak savunuculuğu temasında, öğrencilerin LGBTİ olgusuna yönelik eyleme geçme planları ( $f = 19$ ) ve bu konudaki sorunların üstesinden gelinmesine ve toplumu bilinçlendirmeye dair getirdikleri çözüm önerileri ( $f = 8$ ) yer almaktadır.

“Genel olarak yapacağım şeyler LGBTİ bireylerin sahip oldukları hakları en ince ayrıntısına kadar bilmek ve bu hakları kullanma noktasında onları bilgilendirip, bu haklarından mümkün olduğunca yararlanabilmelerini sağlamak olacaktır” (eyleme geçme, Ö15-K).

“Bireylerin de bu süreci kabul edip geçiş sürecini yaşamaları zaten zor bir durum olduğu için bu bireylere yanlarında olduğumuzu göstererek destek sağlayabiliriz” (çözüm önerileri, Ö42-K).

## Tutum

Tutum teması, öğrencilerin AKD öncesi ve sonrası LGBTİ olgusuna dair var olan ya da edindikleri olumlu ( $f = 33$ ) ve olumsuz ( $f = 1$ ) tutumlarını ve bu tutumlarının nasıl değiştiği ve/veya halen aynı kaldığına dair yaptıkları açıklamaları kapsamaktadır.

*“Bu ders benim LGBTİ bireylere karşı olumlu tutumumda bir değişiklik oluşmasına sebep olmadı fakat bu konudaki üstünkörü bilgilerime bilgi kattığı doğrudur” (Ö20-K).*

*“Bu ders LGBTİ bireylere yönelik tutumumda herhangi bir değişim yaratmadı. Bu dersten önce de farklı cinsel yönelimlerin yanlış veya yasaklanması gereken bir şey olduğunu düşünmüyordum. Aynı tutumum devam etmekte” (Ö3-E).*

*“Öğrendiğim yeni bilgiler LGBTİye karşı daha olumlu bir tutum kazanmamı sağladı” (Ö11-K).*

*“LGBTİ kişilere karşı biraz ön yargılı olduğumu fark ettim. Onlara karşı önyargılı olduğum için kendimi kötü hissettim” (Ö10-K).*

## Mesleki Tepki

Mesleki tema altındaki bulgular, öğrencilerin AKD sayesinde edindikleri bilgi ve deneyimleri psikolojik danışman adayı olarak mesleki açıdan değerlendirmelerini içermektedir. Bu tema altındaki *mesleki bilgi eksikliği* kodu ( $f = 31$ ), öğrencilerin LGBTİ konusundaki bilgi eksikliklerinin mesleki açıdan ne boyutta olduğuna; *LGBTİ danışanların varlığı* kodu ( $f = 38$ ), öğrencilerin LGBTİ danışanlarla karşılaşabileceklerinin farkına varmasına; *mesleki farkındalık* kodu ( $f = 48$ ), öğrencilerin LGBTİ olgusunu mesleki hayatlarında nasıl ele alacaklarına ilişkin farkındalıklarına; son olarak *psikolojik danışman olarak sorumluluk* kodu ise ( $f = 72$ ), birer psikolojik danışman adayı olarak bu öğrencilerin mesleklerini yapmaya başladıklarında LGBTİler hakkında ne tür kişisel ve toplumsal sorumlulukları olduğuna işaret etmektedir.

“Böyle bir ders verilmesinin biz psikolojik danışman adayları için çok faydalı olduğunu düşünüyorum ve bu bireylerle nasıl çalışmamız gerektiği hakkında da bir ders alabiliriz bence. İçerik olarak bir şeylerin farkına varmamızı sağlayacak yanlış bildiklerimizi düzeltecek seviyede bir dersti” (mesleki farkındalık, Ö9-K).

“Ders sonrası psikolojik danışmanlar olarak bize çok fazla görev düştüğünü fark ettim (mesleki farkındalık, Ö12-K). Bence her birimizi gittiğimiz okullarda bu bireyleri tanıtmalı onların da bizden farkı olmadığını ve diğer herkes gibi insanlıkla asla bağdaşmayan bu ilkel muameleyi hak etmediklerini herkese anlatmalıyız” (psikolojik danışman olarak sorumluluk, Ö12-K).

“Ben psikolojik danışman olduğumda danışanım bana kendisinin lezbiyen olduğunu ve bu duygularını özellikle ailesine nasıl açıklayacağını bilemiyor olduğu için benden yardım istediğini söylediğinde ona nasıl en faydalı şekilde yardımcı olabileceğimi, yol göstereceğimi bilmek, bu bireylere ve ailelerine en iyi psikolojik danışmayı nasıl yapabileceğimi bilmek isterim. Ayrıca bu bilgilere lisansım dışında nereden ulaşabileceğimi öğrenmek isterim” (mesleki bilgi eksikliği, Ö28-K).

“Bu derste meslek hayatım boyunca karşıma LGBTİ bireylerin çıkabileceğini ilk defa fark ettim ve bunu fark edebildiğim için mutluyum (LGBTİ danışanların varlığı, Ö34-K). Ve kendimden onu olduğu gibi kabulleneceğim, saygı duyacağım ve anlamaya çalışarak elimden gelen psikolojik desteği yapmaya çalışacağımdan eminim” (psikolojik danışman olarak sorumluluk, Ö34-K).

## Sunum

Sunum teması, öğrencilerin AKD'nin içeriği ( $f = 21$ ), dersin sunum yöntemi ve akışı ( $f = 54$ ), dersin süresi ( $f = 28$ ) ve konuşmacının özellikleri ( $f = 32$ ) hakkında belirttiklerini bir arada toplamaktadır.

“Bu dersin işleyişini çok beğendim. Fakat ben soruların açık bir şekilde sorulmasını isterdim çünkü her konuda kendimizi özgürce ifade eden ve bundan çekinmeyen bireyler olarak yetiştirmemiz taraftarımız (yöntem, Ö18K). İçerik, dil ve organizasyon bakımından bir sıkıntı yoktu; sadece daha geniş bir zamanımız olsaydı daha iyi olurdu” (yöntem ve akış; süre, Ö18-K).

“Konuşmacının çok samimi ve içten olması olumlu bir etkiydi kesinlikle” (konuşmacı, Ö20-K). “.... evet, keşke dersimiz daha uzun sürseydi ve konuşmacıya bütün sorularımızı sorabilseydik” (süre, Ö20-K).

*“Seminer çok uzun sürdü, dinleme noktasında sıkıntı yaşadım” (süre, Ö15-K).*

*“Dersin sunum şeklini çok beğendim. Parçalara bölünerek anlatılması çok iyi oldu. Konuşmacının konuşması çok doğal ve içtendi çok samimi bir dil kullandı bu da dersi çok etkili kıldı bence. Bunun haricinde içerik olarak mesleki olarak neler yapabileceğimize daha fazla yer verilseydi daha verimli olurdu sanırım. Soru kutusu da çok güzel bir fikirdi” (konuşmacı; içerik, Ö1-K).*

Nicel bulgulara bakıldığında, AKD’ye katılan öğrencilerin % 86’sı, AKD’ye 7 puan ve üzeri not vermişlerdir (minimum = 4; maksimum = 10) ve genel olarak AKD’yi sevdiklerini belirtmişlerdir ( $Ort = 7.84$ ;  $SS = 1.36$ ; Ortanca = 8.00; Tepedeğer = 8). Öğrencilerin % 98’i ( $n = 46$ ) bu dersi başka psikolojik danışman adaylarına önerirken, bir kişi (% 1) bu konuda kararsız olduğunu ifade etmiştir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, RPD 2. sınıf öğrencilerinin cinsel yönelimler, cinsiyet kimlikleri ve LGBTİ meselesine ilişkin AKD sonrasında görüşleri yansıtmaya yazıları aracılığı ile incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, AKD’ye katılan öğrenciler, bu dersin eğitimcisi ile karşılaşmanın, kendilerine LGBTİler ile tanışma ve bir yaşantı geçirme fırsatı sağladığını dile getirmişlerdir. Bu tanışma ve yaşantı ile psikolojik danışman adayları, LGBTİler ve LGBTİ ile ilişkili temel kavramlar hakkında bilgi eksikliğine sahip olduklarını fark etmişler, bilgilenmişler ve hatta bu konuda daha fazla bilgi arayışı içinde olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmanın bulgularına göre, AKD’nin öğrencilerin bu konuda var olan bilgilerinin artmasına ve aynı zamanda yanlış olarak bildiklerinin doğru bilgi ile değişmesine önemli bir katkı sunduğu açıktır. Bu bilgilenme ile öğrenciler LGBTİlerin varlığı, LGBTİ ile ilgili mitler, LGBTİlerin maruz bırakıldığı ayrımcılık ve karşılaştıkları sorunlar gibi konularda farkındalık kazanmışlar ve kendilerini bu konuda bir sorgulamanın içinde bulmuşlardır. Bu sorgulama ile öğrenciler LGBTİ meselesi ve LGBTİlerin sorunları gibi daha

önce düşünmemiş oldukları konular üzerinde eleştirel bir düşünme sürecini başlatmışlardır. Psikolojik danışman adayları, özellikle, cinsel yönelimin istemli bir tercih olduğu, doğaya aykırı olduğu, tedavi edilmesi gereken bir hastalık olduğu, eşcinsellerin sadece cinsellik odaklı bir ilişki yaşadığı, uzun süreli romantik bir ilişkilerinin olmadığı ve eşcinselliğin ana-baba yetiştirme tarzı gibi çevresel faktörlerden etkilendiği gibi mitler hakkında farkındalık kazanmış ve bu ders sayesinde doğru bilgiye eriştiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmanın çarpıcı bir bulgusu öğrencilerin hem toplumdaki LGBTİlerin varlığının yadsınamaz bir gerçek olduğunu görmüş hem de bir psikolojik danışman olarak ileride LGBTİ bir danışan ile karşılaşabileceklerinin, onlara psikolojik danışmanlık hizmeti vermek durumunda kalabileceklerinin farkına varmış olmalarıdır. Bu farkındalık ile öğrenciler bu konudaki kişisel, mesleki ve toplumsal sorumluluklarını görmüş olmaktadır. Bununla birlikte, psikolojik danışman adayları, LGBTİlere yönelik psikolojik danışmanlık hizmeti vermede bilgi eksikliğine sahip olduklarını görmüşlerdir. LGBTİ meselesini mesleki hayatlarında nasıl ele alacakları ve bir psikolojik danışman adayı olarak rol ve sorumlulukları olduğu gibi konularda bilinçlendiklerini ifade etmişlerdir. AKD yoluyla bilgilendirme ve farkındalık, psikolojik danışman adaylarının, LGBTİlere ve sorunlarına onların gözünden bakmalarına; bir diğer deyişle, empati kurmalarına olanak sağlamıştır. Bir fırsat olarak değerlendirilen AKD, bilgilendirme, kişisel ve mesleki farkındalık, empatik eğilim ile psikolojik danışman adaylarının tutumlarını olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca, bazı psikolojik danışman adaylarının LGBTİ meselesine yönelik toplumsal farkındalığı ve duyarlılığının daha fazla arttığı gözlenmiştir. Araştırma bulguları öğrencilerin kendilerini LGBTİ konusunda daha sorumlu hissettiklerine, derneklerde aktif olarak görev alma, LGBTİlere destek sunma ve dayanışma gösterme gibi eyleme geçme ihtiyacı duyduklarına, LGBTİlerin sorunlarına yönelik çözüm önerileri üretmeye ve onların insanca yaşam haklarını savunmaya istekli olduklarına işaret etmektedir. Psikolojik danışman adayları, son olarak, AKD'nin içeriği, yöntemi ve akışı, süresi ve konuşmacı hakkındaki görüşlerini de belirterek, ileride psikolojik danışman adaylarına yönelik olarak verilecek AKD'lerin daha etkili olması için çeşitli öneriler sunmuşlardır.

AKD sonrası psikolojik danışman adaylarının yansıtma yazılarının içerik analizi ile elde edilen bu araştırmadaki temaların, Toplu-Demirtaş vd. (2016) AKD sonrası öğretmen adaylarının yansıtma yazılarının içerik analizi ile elde edilen temalar ile büyük ölçüde benzeştiği görülmektedir. Buna göre, psikolojik danışman ve öğretmen adayları AKD’yi, bilgilendikleri, *farkındalık* kazandıkları, *empati* kurdukları, LGBTİlere yönelik *tutumlarını* gözden geçirdikleri ve *hak savunuculuğu* konusunda duyarlılık kazandıkları bir *fırsat* olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmen adayları ile gerçekleştirilen araştırmadan farklı olarak bu araştırmada, psikolojik danışman adayları AKD’yi mesleki açıdan da değerlendirmiş ve buna bağlı olarak bu konudaki mesleki duyarlıklarını yansıttıkları *mesleki tepki* teması ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın temaları, Kağnıcı’nın (2015) araştırmasında ortaya çıkan temalarla da doğrudan (*bilgi, farkındalık, empati, hak savunuculuğu*) ya da dolaylı (bu çalışmada *tutum* ve *mesleki tepki* temaları Kağnıcı’nın çalışmasında *kazanım* ve *sorgulama* temaları gibi) olarak örtüşmektedir. Örneğin, bilgi, farkındalık, empati ve hak savunuculuğu temaları her iki çalışmada da aynı temalar olarak ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, bu çalışmada ortaya çıkan *tutum*, *hak savunuculuğu* ve *mesleki tepki* temaları Kağnıcı’nın (2015) çalışmasında ortaya çıkan, öğrencilerin ön yargılarının azaldığını, LGBTİ bireyler hakkında eyleme geçmek istediklerini, onlara olan bakış açılarının değiştiğini ifade ettikleri *kazanım* ve *sorgulama* adlı temalar ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada, Kağnıcı’nın çalışmasında (2015) olmayan, yöntemsel farklılıklardan kaynaklanan iki farklı tema daha belirlemiştir: *Fırsat* ve *sunum*. Psikolojik danışman adayları, AKD ile LGBTİler ve LGBTİ meselesi ile tanışma ve bir yaşantı geçirme *fırsatı* edindiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca eğitsel bir araç olarak kullanılan AKD’nin daha etkili olması için önerilerini dile getirmişlerdir.

Bu çalışmada ortaya çıkan temalar AKD sonrasında psikolojik danışman adaylarının duygu ve düşüncelerindeki değişiklikleri birçok alıntı ile doğrulamaktadır. Öğrencilerin tutumlarına yönelik bulgulara bakıldığında, bazılarının AKD öncesinde de LGBTİler konusunda olumlu tutumlarının olduğunu ve bu ders sonrasında da bu tutumu sürdüreceklerini, bazılarının ise bu konuda öğrendikleri bilgiler ve AKD sayesinde geçirdikleri yaşantı aracılığı ile daha olumlu bir tutum kazandıklarını göstermektedir. Bu bulgu, psikolojik



danışman adaylarının yaşantısal öğrenme yoluyla LGBTİlere yönelik tutumlarında bir değişiklik yaratılabileceğini ortaya koyan önceki çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Sakallı ve Uğurlu, 2001; Şah, 2012). Ayrıca, bu çalışmada öğrencilerin olumsuz tutumlarını gösteren ifadelerin sayıca az olmasının da önemli bir bulgu olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın bulguları, Türkiye'nin çok kültürlü anlayışa sahip ve danışanın sadece içsel süreçlerine odaklanmayan sosyal eyleme de geçebilen hak savunucusu psikolojik danışman yetiştirme ihtiyacını açıkça ortaya koymaktadır (Bektaş 2006; Kağnıcı, 2017; Kararımak 2008; Keklik, 2010). Bu ihtiyacı gidermek için, araştırmanın bulgularına göre, psikolojik danışman adaylarına, psikolojik danışman eğitiminde LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarını gözden geçirebilecekleri fırsatlar yaratmak ve bunu psikolojik danışman eğitiminin bir parçası haline getirmek önemli ve yararlı görünmektedir. Bu çalışmada yaşantısal öğrenmeler ön plana çıkmaktadır. Bu yaşantısal öğrenmeler, filmler ve belgeseller aracılığı ile gerçekleştirilebileceği gibi (Kağnıcı, 2015), kendini lezbiyen olarak tanımlayan bir üniversite öğrencisi ile deneysel bir çalışmada ilişkilenebilir (Sakallı ve Uğurlu, 2001) ya da bu ve benzer bir çalışmada olduğu gibi (Toplu-Demirtaş vd., 2016) LGBTİlere yönelik ayrımcılığa karşı mücadele yürüten bir sivil toplum kuruluşu tarafından düzenlenen ve kendini LGBTİ olarak tanımlayan bir eğitimci/aktivist tarafından verilen bir derste (AKD) yer almak şeklinde de gerçekleştirilebilir. Mevcut alanyazında, yaşantısal öğrenmelerin, LGBTİler ile ilişkilenebilir ve tanışıklık fırsatları yarattığı ve bunun LGBTİlere yönelik tutumlarla olumlu yönde ilişkili olduğu açıkça ortaya konmaktadır (Çırakoğlu, 2006; Sakallı, 2006; Sakallı-Uğurlu ve Uğurlu, 2001; Şah, 2012).

Bu çalışma, psikolojik danışman adaylarına LGBTİlere yönelik bilgi ve tutumlarını kişisel ve mesleki açılarından gözden geçirmeleri için fırsat verildiğinde bu fırsatı olumlu bir şekilde kullanabileceklerini ve LGBTİ meselesi hakkında kendilerini daha da geliştirme, eyleme geçme ve hak savunucusu olma gibi istek ve ihtiyaçlar içerisinde olduklarını göstermiştir. Bununla birlikte, tek bir belgesel gösterimi, sosyal ilişkilenebilir ve AKD gibi etkinliklerin psikolojik danışman adaylarına -LGBTİ meselesi bağlamında-

ACA'nın yayımladığı çok kültürlülük ve hak savunuculuğu yeterliklerini kazandırmayacağı da açıktır. Bu yeterliklerin kazandırılmasında daha kapsamlı, bütünlüğü ve sistematik bir yaklaşım gerekmektedir.

Bu noktada, Türkiye’de psikolojik danışman eğitiminin çok kültürlülük ve hak savunuculuğu bağlamında güncelliğini ve geçerliğini sorgulamak ve değişimini sağlamak gereksinimi göze çarpmaktadır. MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü’nün 2017 yılında yayımladığı RPD Hizmetleri Plan Hazırlama Kitapçığında çok kültürlülük ve hak savunuculuğu kavramlarının kendine ilk kez yer bulması önemli ve olumlu bir adım olarak değerlendirilebilir. Çok kültürlülük ve hak savunuculuğu konusunda kazanılan bu ivme ile birlikte, çok kültürlü psikolojik danışma eğitiminin RPD lisans programlarına zorunlu ve/veya seçmeli olarak yerleştirilmesi ve kültüre duyarlı danışman yeterliklerinin kazandırılması kaçınılmaz görünmektedir. Çok kültürlülük ve hak savunuculuğunun zorunlu/seçmeli ders olarak müfredata entegre edilmesinin ötesinde, LGBTİlere ve/veya LGBTİlerin ailelerine bireysel ya da grupla psikolojik danışma hizmeti sunmak isteyen psikolojik danışman adayları için LGBTİlerle psikolojik danışma dersi seçmeli olarak açılabilir. Örneğin, aile içi şiddet (yakın partner şiddeti, yaşlı istismarı, çocuk istismarı) ve cinsel şiddete maruz bırakılmış kişilere ruh sağlığı hizmeti sunmada ruh sağlığı uzmanlarının kendilerini ne denli yetkin ve yeterli hissettiklerini inceledikleri araştırmalarında Dolunay-Cug, Toplu-Demirtaş ve Murray (2017), lisans/lisansüstü eğitimde belirtilen konularda ders almış uzmanların, hiç ders almamış olanlarla karşılaştırıldığında kendilerini daha yetkin ve yeterli hissettiklerini ortaya koymuştur. Aynı bir ders açmanın yanı sıra, genel olarak çok kültürlülük ve hak savunuculuğunu, özel olarak LGBTİ meselesini RPD lisans, yüksek lisans ve doktora derslerinin içeriğine dâhil etmek ve bu yolla tüm psikolojik danışman eğitime yaymak da etkili bir yöntem olacaktır. RPD programı kapsamındaki birçok ders (Psikolojiye Giriş, Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sosyal Psikoloji, Yaşam Dönemleri ve Uyum Problemleri, Öğrenme Psikolojisi, Aile ve Çift Danışmanlığı, Yakın İlişkiler, Psikolojik Danışma Kuramları, Psikolojik Danışma Becerileri, Bireyle ve Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları gibi) LGBTİ meselesini konuşmaya zemin oluşturmaktadır. Psikolojik danışman

adayları aynı zamanda zorunlu ve/veya gönüllü olarak sosyal politika temelli LGBTİ derneklerinde/sivil toplum kuruluşlarında staj yapmaya özendirilebilir, bu kurum ve kuruluşlar 4. Sınıf kurum deneyimi uygulama dersinde öğrencilerin gözlem yaptıkları kurum ve kuruluşların arasına dahil edilebilir. Örneğin, İstanbul’da SPoD, LİSTAG, Lambdaİstanbul, Ankara’da KAOS GL, Pembe Hayat, İzmir’de Siyah Pembe Üçgen gibi dernekler/sivil toplum kuruluşları farklı alanlardan (psikoloji, sosyal hizmetler, pedagoji gibi) stajyerler kabul etmektedir. Bunun yanı sıra, RPD lisans ve lisansüstü programlarında yer alan uygulamalı dersler kapsamında (Bireyle Psikolojik Danışma, Grupla Psikolojik Danışma gibi) ve süpervizyon altında gerekli *farkındalık* ve *bilgi* kazandırıldıktan sonra psikolojik danışman adayları LGBTİlere psikolojik danışma hizmeti sunma konusunda cesaretlendirilebilir.

Çok kültürlü psikolojik danışman eğitiminde olduğu gibi LGBTİ meselesi de *ayrı ders modeli*, *bütünleştirme modeli* ve *alan uygulaması modeli* (Kağnıcı, 2013) gibi modeller kullanılarak psikolojik danışman eğitiminde yerini alabilir. Ayrıca, LGBTİ sivil toplum kuruluşları (örneğin KAOS GL), birçok meslek grubuna (psikiyatri, psikoloji, psikolojik danışmanlık, sosyal hizmetler, hukuk, iletişim gibi) cinsel yönelim ve cinsiyet kimliğine ilişkin doğru bilgileri ilk elden verme imkânı sağladığı için akademi ile işbirliği yapmaya istekli ve hazırdır. Bunun dışında, bugün artık pek çok üniversitede resmi veya gayri resmî LGBTİ öğrenci toplulukları bulunmakta ve bu topluluklar aktif olarak çalışmaktadır. Psikolojik danışman adaylarının LGBTİ öğrenci topluluklarıyla ilişkilensinin yolunu açmak da psikolojik danışman adaylarına çok kültürlülük ve hak savunuculuğu yeterliliklerini kazandırma bağlamında dönüştürücü olabilir. Böylece, bu çalışmada da ortaya çıktığı üzere öğrenciler LGBTİ bireylerle tanışma ve yaşantı geçirme ve bu konuda arayışında oldukları bilgileri ilk elden edinme fırsatı bulabilirler.

Çok kültürlülük, hak savunuculuğu ve LGBTİ meselesinde yeterlik ve yetkinlik kazanmanın tek bir biçimi yoktur. Lisans/lisansüstü eğitim sırasında ve mezuniyeti sonrasında gidilecek eğitimler de psikolojik danışmanlara yeterlik ve yetkinlik kazandırabilir. Dolunay-Cug vd. (2017) araştırmalarında elde ettikleri bir diğer bulgu, lisans ve lisansüstü düzeyde aile içi şiddet ve cinsel şiddet

konusunda herhangi bir ders almamış ancak mezuniyet sonrasında eğitim almış ruh sağlığı uzmanlarının hiç eğitim almamışlara göre şiddete maruz bırakılmış danışanlara ruh sağlığı hizmeti vermede kendilerini daha yetkin ve yeterli hissettiğini ortaya koymaktadır. Psikolojik danışman adaylarına, LGBTİ meselesine ilişkin bilgileri bilimsel ve tarafsız olarak sunma konusunda yetersiz hisseden akademisyenler, lisans ve lisansüstü düzeyde herhangi bir ders almamış ve mezun olmuş psikolojik danışmanlar ve lisans/lisansüstü eğitimine devam eden psikolojik danışman adaylarına yönelik eğitim olanakları gönüllü çabalarla STK ve akademi iş birliği ile sunulmaktadır. Örneğin, KAOS GL ve Türk Psikoloji Derneği LGBTİ Çalışmaları Birimi Ankara’da “Cinsel Yönelim ve Cinsiyet Kimliği Atölyeleri” ve SPoD ve İstanbul Bilgi Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı İstanbul’da “Cinsel Yönelim ve Cinsiyet Kimliği ile İlgili Başvuruların Ele Alınması” eğitimlerini ruh sağlığı çalışanlarına yönelik olarak düzenli olarak düzenlemektedir. Bu eğitimler, bu çalışmanın bulguları olarak ortaya çıkan mesleki bilgi eksikliklerini giderebilmek ve psikolojik danışman olarak sorumluluklarını yerine getirebilmek için olanak sağlayabilir.

LGBTİlerin hak temelli mücadelesi ve kamusal görünürlüklerinin artması sonucu LGBTİ öğrencilerin eğitimde/okulda ayrımcılığa maruz bırakılmaması noktasında özellikle okullarda çalışan/çalışacak psikolojik danışmanların çok kültürlülük ve hak savunuculuğu yeterliliklerine sahip olmalarının önemi gitgide daha fazla artmaktadır. Sue ve arkadaşları (1992) tarafından kavramsallaştırılan ve bu araştırmanın bulgularının da desteklediği gibi çok kültürlü bir okul psikolojik danışmanı sadece *farkındalık* ve *bilgi* değil uygulamalar yoluyla göstereceği *becerilere* de sahip olmalıdır. Okul psikolojik danışmanlarının çalışma şartları göz önüne alındığında bu becerilerin koruyucu-önleyici nitelikli olması ihtiyacı da ortadadır. Tam da bu noktada okul psikolojik danışmanlarının önleyici psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri adına araştırmacı-aktivist rolünün de sahip olduğu geleneksel rollere eklenmesi gerektiği savunulmaktadır (Borshuk ve Cherry, 2004). Örneğin, LGBTİlerin okul ortamında maruz bırakıldıkları zorbalık ve akran zorbalığı yaygındır (Çavdar ve Çok, 2016; Ummak vd., 2014) ve zorbalığa maruz bırakılan LGBTİler ile çalışırken LGBTİleri sadece bireysel olarak güçlendirmek yetersiz

görülmektedir. Psikolojik danışmanların, okullarda, akranlardan ve okuldaki diğer unsurlardan yönelen toplumsal cinsiyet temelli bir şiddet olan LGBTİlere yönelik zorbalığın çalışılmasında LGBTİlerin ihtiyaçlarına yönelik farklı seçenekler üretmesi ve toplumsal, kültürel ve siyasi etmenleri de düşünerek daha dönüştürücü müdahalelerde bulunması gerekliliği açıktır. Bu bilinç ve sorumluluk bu araştırmanın bulgularının da gösterdiği üzere psikolojik danışmanların hak savunuculuğu rolleri kapsamındaki eyleme geçme ve var olan sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirme sorumluluklarına işaret etmektedir. Okul psikolojik danışmanları, geleneksel rollerine eklenen bu çok kültürlü ve hak savunucusu rollerle okulun kendisine ve çevresine yönelik önleyici müdahaleler geliştirebilir ve böylece değişim aktörü kimliği ile sadece bireyi değil, okulu ve toplumu dönüştürmede önemli bir katkı sunabilir.

### **Yazarlar Hakkında / About Authors**

**Ezgi Toplu-Demirtaş.** Doktora derecesini 2015 yılında ODTÜ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalından almıştır. Şu anda MEF Üniversitesi Eğitim Fakültesinde doktor öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Araştırma ilgi alanları, toplumsal cinsiyet, flört şiddeti, flört ilişkisinde aldatma, bağlanma kuramı, lezbiyen, gey ve biseksüellerin (LGB) kimlik gelişimi, LGBlerin öznel iyi oluşu, ruh sağlığı uzmanlarının flört şiddetinin önlenmesine yönelik eğitimi ve LGB danışanlarla çalışma üzerine odaklanmaktadır.

Ezgi Toplu-Demirtaş received her Ph.D. degree in Psychological Counseling and Guidance from Middle East Technical University in 2015 with a research focus on psychological dating violence. Currently, she works as an assistant professor at MEF University. Her research focuses primarily on gender issues, dating violence, dating infidelity, attachment theory, LGB identity development, subjective wellbeing of LGBs, training of mental health professionals related to dating violence prevention and issues and challenges in working with LGBs.

**N. Büşra Akçabozan-Kayabol.** Doktora derecesini 2017 yılında ODTÜ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalından almıştır. Şu anda Hasan Kalyoncu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında doktor öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Araştırma ilgi alanları evlilik ve aile danışmanlığı, ilişki sürdürme davranışları, ilişkisel eşitlik, ilişkilerde fedakarlık ve takdir, LGBT hakları.

N. Büşra Akçabozan Kayabol received her Ph.D. degree in Psychological Counseling and Guidance from Middle East Technical University in 2017. Currently, she works as an assistant professor at Hasan Kalyoncu University. Her research focuses primarily on marriage and family counseling, relationship maintenance behaviors, relational equity and sacrifices, and appreciation in relationships, LGBT rights.

### **Yazar Katkıları / Author Contributions**

Makalede belirtilen yazar sıralaması, yazarların sağladığı katkı oranı dikkate alınarak, her iki yazarın fikir birliği ve onayı ile yapılmıştır. Yazarların isim sıralaması ile ilgili hiç bir yazarın herhangi bir çekincesi yoktur.

Author names are listed according to the contribution of the each author with the consent of both authors. None of the authors have any reservation regarding the order of authors.

### **Çıkar Çatışması / Conflict of Interest**

Yazarlar tarafından çıkar çatışmasının olmadığı rapor edilmiştir.

The authors declare no conflict of interest.

**Fonlama / Funding**

Herhangi bir fon desteği alınmamıştır.

This research received no specific grant from any funding agency

**Etik Bildirim / Ethical Standards**

Bu araştırma Helsinki Deklarasyonu çerçevesince gerçekleştirilmiş ve katılımcılar çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

This research was conducted in strict accordance with Helsinki Declaration and the participants were willing volunteers.

**ORCID**

Sırasıyla yazarların ORCID'lerini aşağıdaki örnekte olduğu gibi açık bir şekilde yazınız.

*Ezgi Toplu-Demirtaş*  <https://orcid.org/0000-0003-2005-5490>

*N. Büşra Akçaboğan-Kayabol*  <https://orcid.org/0000-0002-6350-8237>

**Teşekkür**

Bu makalenin son halini alma aşamasında, yorum ve önerileri ile katkıda bulunan Doç. Dr. Zeynep Hatipoğlu-Sümer'e ve son okumasını gerçekleştiren Dr. Melike Acar'a destekleri için teşekkür ederiz.

## KAYNAKÇA

- American Counseling Association. (1997). Definition of *professional counseling*. <http://www.counseling.org/news/updates/2004/07/26/definition-of-professional-counseling> adresinden erişildi.
- American Counseling Association (2003). *Advocacy competencies*. [https://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/aca-advocacy-competencies.pdf?sfvrsn=d177522c\\_4](https://www.counseling.org/docs/default-source/competencies/aca-advocacy-competencies.pdf?sfvrsn=d177522c_4) adresinden erişildi.
- American Psychological Association (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. Washington, DC: Author.
- Bekiroğulları, Z. (2012). Perceptions of nonheterosexuality among future Muslim counseling psychologists. *Social Behavior and Personality*, 40(9), 1569-1584. doi: 10.2224/sbp.2012.40.9.1569
- Bektaş, D. Y. (2006). Kültüre duyarlı psikolojik danışma yeterlikleri ve psikolojik danışman eğitimindeki yeri. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 43-59.
- Borshuk, C., & Cherry, F. (2004). Keep the tool-box open for social justice: Comment on Kitzinger and Wilkinson. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 4, 195-202.
- Çavdar, D., & Çok, F. (2016). Türkiye’de LGBT’lerin okul yaşantıları. *KAOS GL Dergisi*, 151, 54-58.
- Çırakoğlu O. C. (2006). Perception of homosexuality among Turkish university students: The roles of labels, gender, and prior contact. *The Journal of Social Psychology*, 146(3), 293-305. doi: 10.3200/SOCP.146.3.293-305
- Dolunay-Cug, F., Toplu-Demirtaş, E., & Murray, C. E. (2017). Turkish mental health professionals' experiences and perspectives toward family and sexual violence. *Journal of Family Violence*, 32(7), 731-740. doi: 10.1007/s10896-017-9926-3
- Engin, C. (2015). LGBT in Turkey: Policies and experiences. *Social Sciences*, 4 (3), 838-858. doi: 10.3390/socsci4030838
- Esmer, Y. (2012). *Türkiye değerler atlası*. [www.academia.edu/9620697/Türkiye\\_Değerler\\_Atlası\\_2012](http://www.academia.edu/9620697/Türkiye_Değerler_Atlası_2012) adresinden erişildi.
- Gelbal, S., & Duyan, V. (2006). Attitudes of university students toward lesbians and gay men in Turkey. *Sex Roles*, 55(7-8), 573-579. doi: 10.1007/s11199-006-9112-1
- Garmon, M. A. (1998). Using dialogue journals to promote student learning in a multicultural teacher education course. *Remedial and Special Education*, 19(1), 32-45. doi: 10.1177/074193259801900104
- Hatipoğlu Sümer, Z. (2015). Gender, religiosity, sexual activity, sexual knowledge, and attitudes toward controversial aspects of sexuality. *Journal of Religion and Health*, 54(6), 2033–2044. doi: 10.1007/s10943-014-9831-5



- Hoover, L. A. (1994). Reflective writing as a window on preservice teachers' thought processes. *Teaching and Teacher Education*, 10(1), 83-93. doi: 10.1016/0742-051X(94)90042-6
- IBM Corp. Released 2013. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 22.0. Armonk, NY: IBM Corp.
- KAOS GL., LGBTI News Turkey, & IGLHRC. (2015). *Human rights violations of LGBT individuals in Turkey*. <http://ilga.org/wp-content/uploads/2016/02/Shadow-report-16.pdf> adresinden erişildi.
- Kağnıcı, D. Y. (2013). Çok kültürlü psikolojik danışman eğitiminin rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarına yerleştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 222-231.
- Kağnıcı, D. Y. (2015). Psikolojik danışman eğitiminde cinsel yönelim olgusunun irdelenmesi: Benim çocuğum filmi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(44), 83-95.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *Elementary Education Online*, 16(4), 1768-1776. doi:10.17051/ilkonline.2017.342990
- Kararırmak, Ö. (2008). Çok kültürlülük, kültürel duyarlılık ve psikolojik danışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 115-129.
- Keklik, İ. (2010). Psikolojik danışma alanının hak savunuculuğu bağlamında birey ötesi sorumlulukları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 89-99.
- Kiselica, M. S., & Robinson, M. (2001). Bringing advocacy counseling to life: The history, issues, and human dramas of social justice work in counseling. *Journal of Counseling & Development*, 79, 387– 397. doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01985.x
- Lewis, J. A., Lewis, M. D., Daniels, J. A., & D'Andrea, M. J. (1998). *Community counseling: Empowerment strategies for a diverse society* (2. baskı). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Myers, J. E., Sweeney, T.J., & White, V. E. (2002). Advocacy for counseling and counselors: A professional imperative. *Journal of Counseling & Development*, 80(4), 394-402. doi: 10.1002/j.1556-6678.2002.tb00205.x
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2017). *Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri plan hazırlama kitapçığı*. [http://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_06/01135552\\_rehberlik\\_plan\\_hazirlama\\_kitapcigi.pdf](http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/01135552_rehberlik_plan_hazirlama_kitapcigi.pdf) adresinden erişildi.
- Sakallı-Uğurlu, N. (2006). Eşcinsellere ilişkin tutumlar: Türkiye’de yapılan görgül çalışmalar. *Türk Psikolojik Yazıları*, 9(17), 53-69.

- Sakallı, N., & Uğurlu, O. (2001). Effects of social contact with homosexuals on heterosexual Turkish university students' attitudes toward homosexuality. *Journal of Homosexuality*, 42(1), 53-62. doi: 10.1300/J082v42n01\_03
- Sakallı-Uğurlu, N., & Uğurlu, O. (2004). Eşcinsellik ve eşcinselliğe ilişkin tutumlar: Önyargı ve ayrımcılık. Kaos GL, *Geylerin ve lezbiyenlerin sorunları ve toplumsal barış için çözüm arayışları* içinde (ss. 51-63). Ankara: Kaos GL Kitapları
- Sue, D. W., Arredondo, P., & McDavis, R. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling and Development*, 70(4), 477-486. doi: 10.1002/j.1556-6676.1992.tb01642.x
- Sue, D. W. & Sue, D. (1977). Barriers to effective cross-cultural counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 24(5), 420-429. doi: 10.1037/0022-0167.24.5.420
- Şah, U. (2012). Eşcinselliğe, biseksüelliğe ve transseksüelliğe ilişkin tanımlamaların homofobi ve LGBT bireylerle tanışıklık düzeyi ile ilişkisi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi*, 32(2), 23-49.
- Toplu-Demirtaş, E., Akçabozan, N. B., & Hatipoğlu Sümer, Z. (2016, Nisan). *Ayrımcılık Karşıtı Ders: Öğretmen adaylarının cinsel yönelim olgusuna ilişkin görüşleri*. 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan sözel bildiri, Antalya.
- Ummak, E. (2009). *Mersin Üniversitesi öğrencilerinin eşcinsellere yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Ummak, E., Çelik, M., & Sanberk, I. (2014, Nisan). *Eşcinsel yönelime sahip öğrencilerin akranlarından algıladıkları zorbalık ve bu zorbalıkla ilgili başa çıkmada okul psikolojik danışmandan algılanan destek ile ilgili görüşlerin incelenmesi*. Birinci Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulan sözel bildiri, İstanbul.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4. baskı). Los Angeles, Calif: Sage Publications.

### Extended Abstract

**Introduction:** With the rise of postmodernism in counseling, multiculturalism and advocacy issues have gained increasing attention over the last decades in counseling education particularly in the Western world. Multicultural counseling (Sue, Arredondo, & McDavis, 1992) and advocacy competencies (American Counseling Association, ACA, 2003) were developed with lesbian, gay, bisexual, trans, and intersex (LGBTI) identities as one of the major focuses. The multicultural counseling and advocacy competencies were translated in to Turkish (Bektaş, 2006; Kağnıcı, 2015) yet, the counselor educators have not given enough attention to those competencies.

Research has indicated that, in Turkey, prospective counselors’ knowledge about and attitudes towards LGBTI are biased and insufficient and negative (e.g., Bekiroğulları, 2012). The schools, in which most school counselor positions are filled by the counseling graduates, are the places where LGBTI students have been subjected to verbal and physical violence and discrimination (Çavdar & Çok, 2016; Ummak, Çelik, & Sanberk, 2014). Moreover and maybe even more importantly, those LGBTI students in schools merely know where to get help and support (Çavdar & Çok, 2016). According to one recent study, only 7.3% of the LGBTI students abused asked for support from the school counselors. School counselors’ lack of multicultural counseling and advocacy competencies along with pre-conceived biased attitudes towards LGBTI might be one possible reason as to why they are not perceived as being particularly supportive. Alternatively, research has also clearly shown that knowledge about and/or attitudes towards LGBTI, which needs to be challenged according to multicultural counseling and advocacy competencies, may change as the direct result of social contacts (Sakallı & Uğurlu, 2001; Toplu-Demirtaş, Akçabozan, & Hatipoğlu-Sümer, 2016).

In this study, 2<sup>nd</sup> year prospective counselors have been provided with such an opportunity. A class named as ‘Classes against Discrimination (CAD)’, the aim of which is to give scientific and objective information about LGBTIs and LGBTI issues, were offered to prospective counselors and then, their reflections regarding to the CAD were explored.

**Method:** Case study was used as a research design in the present study. Case studies are implemented to deeply explore the existing situation through the questions of how, why, and what (Yıldırım & Şimşek, 2016; Yin, 2009). In the current study, the class

was used as a unit of analysis and students’ knowledge, emotions, and experiences were investigated through the reflection papers that they wrote at the end of the CAD.

Forty-seven (39 women, 8 men) Guidance and Psychological Counseling 2<sup>nd</sup> year students who registered to the required course of Guidance with Families in Special Education participated into the study. The CAD was provided by an activist who is a member of KAOS GL association. In the course, the activist made a brief presentation to introduce such terms as sex, gender, gender role, gender orientation, gender identity, lesbian, gay, bisexual, transsexual, transvestite, intersex, queer. Then, questions of the students were answered. At the end of the course, each student was asked to write a reflection paper to indicate their opinions about the CAD. Data of the study was collected from those reflection papers. Four students’ reflection papers were not included in the dataset because they did not want to be involved in the study. Consequently, the rate of participation was 92%.

The data was collected via the students’ reflection papers. Questions in the reflection papers were asked under three themes: personal, professional, and general. In addition to the open-ended questions, two more quantitative questions were asked. In the first question, they were asked to indicate how much they like the course (1 = I really dislike the course, 10 = I really like the course). In the second question, they were asked to indicate whether they would suggest this course to other prospective counselors (A = Yes, B = No, C = Neutral).

Content analyses were used to analyze the data in order to reveal the themes and make the data more understandable. First, two researchers coded the data individually and created their own code lists. Then, researchers came together, reviewed the whole dataset based on the existing code lists, provided content integrity by giving same codes to the same parts of the dataset, and created one code list. Thus, dependability was provided. After the coding, themes were identified to categorize the codes. Next, expert opinion was gathered from a researcher who has an expertise on qualitative research to provide credibility of the study. In order to provide transferability, results were presented in detail with quotations from students’ reflection papers. Descriptive analyses were conducted for the quantitative part of the study via SPSS 22.00 (IBM Corp., 2013).

**Results:** Results of the study indicated eight main themes: chance, information, awareness, empathy, advocacy, professional reaction, attitude, and presentation. Prospective counselors perceived CAD as a chance to gather information about

LGBTI people and LGBTI issue. They further indicated the need for more information on LGBTI issue. The information they gathered make them develop empathy with LGBTI people, gain professional awareness, get sensitivity in terms of advocacy, and change some of their attitudes. Moreover, prospective counselors offered several suggestions to make the further CADs more effective.

The quantitative results of the study demonstrated that 86% of the prospective counselors gave 7 and above (min. = 5; max.= 10) and they liked the CAD in general ( $M = 7.84$ ;  $SD = 1.36$ ; median = 8.00; mode = 8). Ninety eight percent ( $n = 46$ ) of the participants suggested the CAD to the other students whereas one (1%) was neutral.

**Discussion & Conclusion:** In the light of the literature, results were discussed within the context of multiculturalism and advocacy in counseling education in Turkey and suggestions were made to provide culture-sensitive and advocacy competencies for counselors.