

T.C
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK DERSİNE
VE REHBERLİK DERSİ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN
ALGILARININ BELİRLENMESİ**

Yasemin Cengiz Demir

Zonguldak, 2018

T.C
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK DERSİNE
VE REHBERLİK DERSİ ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN
ALGILARININ BELİRLENMESİ**

Hazırlayan
Yasemin Cengiz Demir

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Ali Arslan

Zonguldak, 2018

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığımı taahhüt ederim.

03/07/2018

Yasemin CENGİZ DEMİR



T.C.
BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 146282104006 numaralı Yasemin CENGİZ DEMİR'in hazırladığı “Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi” konulu DOKTORA/YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 07/05/2018 Pazartesi günü saat 13:00’te yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

Başkan _____



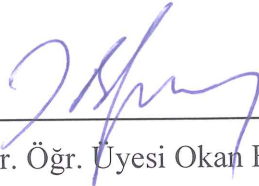
Doç. Dr. Ali ARSLAN (Danışman)

Üye _____



Dr. Öğr. Üyesi Sinem TARHAN

Üye _____

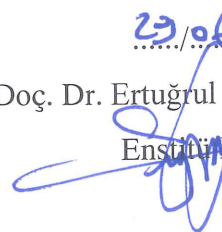


Dr. Öğr. Üyesi Okan BİLGİN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23/06/2018

Doç. Dr. Ertuğrul YILDIRIM
Enstitü Müdürü



ÖZET

Kurum	: B.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı
Tez Başlığı	: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Algılarının Belirlenmesi
Tez Yazarı	: Yasemin Cengiz Demir
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Ali Arslan
Tez Türü, Yılı	: Yüksek Lisans Tezi, 2018
Sayfa Adedi	: 103

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersi ve rehberlik dersi kapsamında yapılan çalışmalara ilişkin algılarını incelemektir. Araştırma 2016-2017 öğretim yılında, Batı Karadeniz bölgesindeki bir ilimizde, küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 11 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 2789 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Rehberlik Dersi Algı Ölçeği (RDAÖ) ve Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği (SRÇAÖ) kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve çok yönlü varyans analizi (MANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin özellikle yükseköğretim programları ve meslekler hakkında yapılan çalışmalarda; rehberlik servisine ve rehberlik çalışmalarına yönelik olumlu bir algı içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin rehberlik dersi ve rehberlik çalışmalarına yönelik algılarının, cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne-baba gelir ve eğitim düzeyine göre değiştiği görülmüştür. Diğer yandan çalışmamızda, öğrencilerin olumlu algıya sahip olmadığı konular göz önünde bulundurularak, ileride rehberlik dersi ve çalışmalarında gerekli düzeltme ve iyileştirmelerin yapılabileceği hususlar da ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik Dersi, Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları, Ortaöğretim Öğrencileri

ABSTRACT

Institution : B.E.Ü. Institute of Social Sciences, Department of Curriculum and Instruction
Title : Determination of Perceptions Related to the Guidance Course and Activities of High School Students
Author : Yasemin Cengiz Demir
Advisor : Assoc. Prof. Ali Arslan
Type of Thesis, Year : MSc. Thesis, 2018
Total Number of Pages : 103

The aim of this study is to investigate the perceptions of high school students about the guidance course and the activities conducted within the guidance course. The survey was carried out on 2789 students in 11 secondary education institutions determined by stratified sampling method in a province in the Western Black Sea region during 2016-2017 school years. As data collection tool, developed by the researcher, the Guidance Course Perceptions Scale (GCPS) and the Guidance Course Activities Perceptions Scale (GCAPS) were used. In analyzing the data, the values of frequency, percentage, mean value and multivariate analysis of variance (MANOVA) were utilized. As a result of the research, it is seen that most of the students have positive perceptions of the guidance course and activities regarding to higher education programs and professions. Furthermore, it is also seen that these perceptions have changed according to factors as gender, school type, class level, income level and parent's education level. On the other hand, in our study, it was also pointed out that the necessary corrections and improvements can be made in the guidance course and activities in the future, taking into consideration the issues that students do not have a positive perception.

Key Words: Guidance Course, Guidance Course Activities, High School Students

ÖNSÖZ

Ortaöğretim öğrencilerinin kendilerini tanımaları, ilgi ve yeteneklerinin farkında olmaları, doğru kararlar almaları, planlar yapmaları, karşılaştıkları sorunları çözmeleri, çevreye uyum sağlamaları ve bunların sonucunda kendini gerçekleştirebilmesi için okullardaki PDR servislerinden yararlanma imkânları vardır. Okullarda yer alan ve çok önemli işlevlere sahip olan bu servislerin ve onların ortaya koyduğu çalışmaların değerlendirilmesine yönelik yapılan araştırmalar, PDR hizmetlerinin geribildirimlerle desteklenebilmesi ve geliştirilebilmesi açısından oldukça önemli ve gerekli olmaktadır. Alan yazın taramasında, rehberlik dersi ve çalışmalarına ilişkin mevcut durumu belirlemeye yönelik birçok çalışma yapıldığı görülmeye karşın, rehberlik dersi ve sınıf rehberlik çalışmalarının öğrencilerde oluşturduğu algılar üzerine yapılan her hangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Rehberlik dersinin ve çalışmalarının başarısı ve verimliliği üzerinde etkili olacağını düşündüğümüz çalışmamızın bu anlamda ilk olması sevindiricidir.

Araştırmanın her aşamasında, öncelikle tez danışmanım Doç. Dr. Ali Arslan'a, araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesi sürecinde bana verdiği geribildirimleri, yol gösterici davranışları, bilgi ve tecrübesini paylaştığı için çok teşekkür ederim. Ayrıca, hem tez savunmam sırasında hem de sonrasında değerli görüşleri ve katkıları için Dr. Öğr. Üyesi Sinem Tarhan'a ve Dr. Öğr. Üyesi Okan Bilgin'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sırasında gerek kaynak kitaplara ulaşma gerekse veri toplama süreçlerindeki yardımlarından dolayı sevgili arkadaşlarım Çağla Topçu ve Muhharrem Çivicioğlu'na ve onların nezdinde tüm lise rehber öğretmenlerine teşekkürlerimi bir borç bilirim. Yüksek lisans öğrenimiyle hayatıma giren, gerek ders dönemi gerekse tez dönemi olsun her türlü sıkıntıyı birlikte göğüs germeye çalıştığımız can dostum Mümine Akçaalan'a bu süreçteki desteği, yardımları ve en önemlisi dostluğu için çok teşekkür ederim.

Son olarak; yüksek lisans öğrenimim boyunca bana her türlü desteği sağlayan, her zaman inandığım ve güvendiğim sevgili eşim Kadir Demir'e; onlarla ilgilenmem gereken zamanlardan çaldığım çocuklarım Baybora, Baybars ve Arhan'a sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	i
TEZ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	x
GİRİŞ	1
1. PROBLEM DURUMU	5
1.1. Araştırmanın Amacı	5
1.1.1. Problem	5
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Sınırlılıklar.....	7
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Tanımlar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışma	8
2.1.1. Rehberliğin Tanımı	8
2.1.2. Rehberliğin Amacı	9
2.1.3. Rehberliğin İlkeleri.....	11
2.1.4. Okul PDR Hizmetleri.....	15
2.1.4.1. Doğrudan Sunulan Hizmetler	15
2.1.4.2. Dolaylı Sunulan Hizmetler	18
2.2. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Yeri ve Önemi	20
2.3. Rehberliğin Gelişimi.....	21
2.3.1. Rehberliğin Amerika'daki Gelişimi	21
2.3.2. Rehberliğin Türkiye'deki Gelişimi	23
2.4. Ortaöğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri	24
2.4.1. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Gerekçesi ve Önemi	24
2.4.2. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Genel Özellikleri.....	26
2.4.3 Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları.....	27
2.5. Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları.....	27

2.6. Ortaöğretim Rehberlik Programı ve Uygulanması	30
2.6.1. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Okul Müdürünün Görevleri	33
2.6.2. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Okul Rehber Öğretmenin Görevleri	34
2.6.3. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Sınıf Rehber Öğretmenin Görevleri	37
2.7. Rehberlik Programına Göre Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Kapsam ve Niteliği	38
2.8. İlgili Araştırmalar	39
2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	48
3. YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırma Modeli	52
3.2. Evren ve Örneklem	52
3.3. Veri Toplama Aracı.....	55
3.4. Verilerin Toplanması	59
3.5. Verilerin Analizi.....	59
4. BULGULAR VE YORUM.....	61
4.1. Ortaöğretim öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarına Ait Bulgular	61
4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	73
4.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	75
4.4. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	76
4.5. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	78
4.6. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	80
4.7. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	82
SONUÇ.....	84
KAYNAKÇA	95
EKLER.....	102
EK 1: Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği	102
ÖZGEÇMİŞ.....	103

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	53
Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımı	53
Tablo 3.3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı	53
Tablo 3.4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	54
Tablo 3.5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	54
Tablo 3.6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gelir Durumuna Göre Dağılımı ...	54
Tablo 3.7: Rehberlik Dersi Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi Sonrası Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	57
Tablo 3.8: Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi Sonrası Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları	58
Tablo 4.1: Rehberlik Dersine İlişkin Öğrenci Algıları	61
Tablo 4.2: Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Algıları	67
Tablo 4.3: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	74
Tablo 4.4: Rehberlik Dersi İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	74
Tablo 4.5: Rehberlik Çalışmaları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	74
Tablo 4.6: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Okul Türlerine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	75
Tablo 4.7: Rehberlik Dersi İçin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	75
Tablo 4.8: Rehberlik Çalışmaları İçin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	76
Tablo 4.9: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	77
Tablo 4.10: Rehberlik Dersi İçin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	77
Tablo 4.11: Rehberlik Çalışmaları İçin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	78

Tablo 4.12: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Gelir Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	78
Tablo 4.13: Rehberlik Dersi İçin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi.....	79
Tablo 4.14: Rehberlik Çalışmaları İçin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi	79
Tablo 4.15: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	80
Tablo 4.16: Rehberlik Dersine Yönelik Algının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi	80
Tablo 4.17: Rehberlik Çalışmalarına Yönelik Algının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi	81
Tablo 4.18: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları	82
Tablo 4.19: Rehberlik Dersine Yönelik Algının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi	82
Tablo 4.20: Rehberlik Çalışmaları Yönelik Algının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi	83

KISALTMALAR LİSTESİ

- APGA : American Personal and Guidance Association
İOKSRP : İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı
OPDRHPM I : Okul PDR Hizmetleri Modeli
RDAÖ : Rehberlik Dersi Algı Ölçeği
SRÇAÖ : Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği



GİRİŞ

Hızlı bir değişim ve gelişim içinde bulunan günümüz dünyasının ihtiyaç duyduğu insan profili bu değişim ve gelişimlere ayak uydurabilecek nitelikler taşımak durumundadır. Bu nitelikleri taşıyan genç kuşakların yetiştirilmesinde eğitimin önemli bir parçası olan okulların payı büyüktür. Okullar sadece bireylerin akademik gelişimlerinde değil aynı zamanda onların başarılı ve mutlu bireyler olarak yetişmelerinde de önem rol oynarlar. Bu kapsamda okullardaki tüm birimlerin yanında rehberlik servislerinin de ayrı bir önemi bulunmaktadır. Rehberlik servislerinde verilen rehberlik hizmetleri ile öğrencinin kendini daha iyi tanıması, özelliklerinin farkında olması, uygun kararlar alması, kendini geliştirebilmesi, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilme becerisi kazanması ve çevresine uyum sağlamasına yardım edilmeye çalışılır. Bir başka ifadeyle; psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri; öğrenciyi bilgiyle yetiştirmenin yanında, kendini, çevresindeki olanakları tanıması, gizil güçlerini geliştirmesi, duygusal ve toplumsal olarak gelişme ve sorun çözme yeteneğinin gelişmesi için uzmanlarca yapılan düzenli bir yardım sürecidir (Bakırcıoğlu, 2005:7).

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri' ne yönelik bugüne değin yapılan araştırmalar incelendiğinde, alanyazında çoğunlukla "psikolojik danışma" ve "rehberlik hizmetleri" kavramlarının birlikte kullanıldığı veya birbirinin yerine kullanıldığı görölmektedir.

"Rehberlik, bireyin en verimli bir şekilde gelişmesi ve tatminkâr uyumlar sağlamanında gerekli olan seçmeleri (tercihleri), yorumları, plânları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve ulaştığı bu seçme ve kararları uygulaması için kişiye yapılan sistemli ve profesyonel (uzmansal) yardımdır" (Tan, 1992:19).

Alanyazında geçen "Rehberlik" tanımlarına ortak noktalar da göz önünde tutularak bakıldığında, rehberlik için, "öğrencilerin kendilerini tanımaları, ilgileri ve yeteneklerinin farkında olmaları, doğru kararlar almaları, planlar yapmaları, karşılaştıkları sorunları çözmeleri, çevreye uyum sağlamaları ve bunların sonucunda kendilerini gerçekleştirebilmeleri konularında yapılan sistemli yardım" şeklinde bir tanımlama yapıldığı görölmüştür (Şahin, 2015:8).

Rehberliğin yanı sıra psikolojik danışma ise, rehberlik hizmetleri içinde yer alan, farklı nitelik ve boyutlarda olmakla birlikte genelde her aşamasında bulunan bireysel ve duygusal boyutlarına ağırlık veren profesyonel bir hizmet olup, rehberliğin merkezini oluşturan, rehberlikten ayrılmaz ve vazgeçilemez bir alandır. Dolayısıyla rehberlik, psikolojik danışmadan daha geniş ve psikolojik danışmayı da içeren bir kavram olup aynı zamanda iç içe bulunan ve birbirlerini bütünleyen kavramlardır (Altıntaş, 2015:4). Ülkemizde rehberlikle ilgili çalışmalarda ve uygulamalarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) gibi bu iki kavramın birlikte fakat farklı sıralamalarda kullanıldığı görülmüştür. Zaman geçtikçe bu hizmetlerin alanyazında Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) biçiminde kullanımı yaygınlaşmıştır. Çalışmamızda da bu kullanım tercih edilmiştir. Bunun yanında geliştirdiğimiz ölçeği uyguladığımız öğrencilerde her hangi bir kavram yanlışına sebebiyet vermemek için, rehberlik ve yönlendirme olarak adlandırılan ders anlamında okullarda alışlagelmiş bir terim olan “rehberlik dersi” terimi ve sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar anlamında da “rehberlik çalışmaları” terimleri kullanılmıştır.

Rehberlik çalışmaları, öğrencilerin belirli yetkinliklere kavuşmasına yardımcı olmak için düzenli ve planlı bir temel üzerinde yürütülmesiyle geliştirilirler. Öğrencilerin acil ve kriz ihtiyaçları karşılanırsa da, aynı zamanda tüm öğrencilere büyümek ve gelişmelerine yardımcı olacak deneyimler sağlamak da rehberlik programında yer almaktadır (Gysberg, 1988:57).

Günümüz gelişmiş eğitim sistemlerinde PDR'nin temel hedefi, normal bireylerin kapasitelerini tam olarak kullanabilmeleri ve kendilerinden beklenen gelişim görevlerini yerine getirebilmeleri için en iyi koşulları sağlamaktır. Bu amaçla rehberlik hizmetleri, çağdaş eğitim ve öğretim hizmetlerinin gereğidir. Çünkü çağdaş eğitimin amaçları, öğretim programlarında yer alan PDR çerçevesinde gerçekleştirilebilir (Külahoğlu, 2004:134).

Okulda sunulan PDR hizmetleri okul eğitim programının bir parçasıdır. Eğitim programı, öğretime-öğrenme süreçlerini kapsarken, öğretim programları dışındaki etkinlik programlarını da içerir. Özel günlerin kutlanması, rehberlik hizmetleri, sağlık hizmetleri, sanatsal etkinlikler gibi ders dışı etkinliklerin tamamı eğitim programı çerçevesinde programlanmalıdır. Ayrıca okulun amaç ve

hedeflerinin bir bölümü doğrudan veya dolaylı olarak, PDR hizmetleriyle ilişkilidir. Bu nedenle okul PDR programı, eğitim programının diğer unsurları (ders dışı etkinlikler programı, öğretim programı ve örtük program) içerisinde önemli bir yere sahiptir (Erkan, 2018:37).

2011-2012 öğretim yılında ülkemizde ortaöğretim kurumlarında uygulanan rehberlik programında değişiklikler yapılmıştır. İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı (İOKSRP) yürürlükten kaldırılmıştır. Bu programın ortaöğretime kapsayan bölümü bazı değişiklikler ile MEB, “Ortaöğretim Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı” olarak uygulanmaya devam etmiştir. Halen yürürlükte olan bu programda her sınıf düzeyi için 30 haftalık etkinlik sunulmuş olup kalan 6 hafta ise diğer rehberlik faaliyetlerine ayrılmıştır. Bütün okullarda aynı etkinliği kullanma zorunluluğu olmayıp, kazanımlara bağlı kalınarak farklı etkinliklerde rehberlik servisi tarafından ayarlanabilme imkânı sunulmuştur. Yine okul rehberlik servisleri tarafından okul türüne ve okul ihtiyaçlarına göre çeşitli etkinlikler de planlanabilmektedir (MEB, 2011:17).

Bireyin gelişimi ve değişimi süreklilik gösterdiğinden psikolojik danışma ve rehberlik programlarının, öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olması gerekmektedir. Araştırma konumuz olan ortaöğretim düzeyinde ergenlik döneminin etkisinin büyük olduğu bilinmektedir. Aynı zamanda bu dönem yükseköğretime geçişin gerçekleşeceği yıllara denk geldiğinden, öğrencilerde meslek seçimi düşüncelerinin de yoğunlaştığı da bilinen bir gerçektir. İşte bu sebeplerden ötürü bu düzeyde mesleki ve akademik gelişimin yanında kişisel ve sosyal gelişim konularına da ağırlık verilmesi gerekmektedir (Yeşilyaprak, 2016:54). Gençlerin kişisel, mesleki, akademik ve sosyal gelişiminde önemli olan bu konuları kapsayan PDR programlarının uygulanması, okullarda PDR servisleri tarafından yürütülür.

Eğitim sistemimizin son yıllarda sıkça değişimlere uğraması, okulun tüm birimlerini etkilemektedir. Öğrenci, öğretmen ve veli açısından önemli bir yere sahip olan okul rehberlik servisleri de bu değişimlerin içinde yer almaktadır. Öğrenciler için günümüz ihtiyaç ve beklentilerine göre kendini yenilemesi gereken rehberlik servisinden MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'ne göre;

“Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları doğrultusunda, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına yönelik hizmetler” beklenmektedir (MEB, 2017). Bu beklentiler ve zamanın değişimiyle meydana gelen ihtiyaçlar PDR servisine veya danışmanına (rehber öğretmen) ait beklenti ve algıları da etkilemektedir. Geçmişte, PDR servisinin sihirli bir değnekle her şeyi değiştirebileceğine dair oluşmuş yanlış inanç zamanla yerini rehberlik hizmetleri uygulanırken öğrenciyle ilgili kişilerin ortak bir anlayışın ve işbirliğinin olması noktasına gelmiştir (Gündüz, 2013:1-34).

Bir eğitim kurumunda PDR hizmetlerinin etkin ve nitelikli olması gerekir. Servisin bu özellikleri taşıması için rehber öğretmenlerin (psikolojik danışman) nitelik ve niceliği çok önemlidir. Aynı zamanda kurumun iklimini ve üretimini doğrudan etkileyecek yöneticilerin görüş ve tutumları da son derece önemli görülmektedir (Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014:20). PDR servisinin öğrenciler üzerindeki algılarının oluşmasında bu etmenler göz önündedir.

Gysbers ve Henderson (1988:91), PDR servislerinin okullarda yaptığı etkinliklerin ne kadar etkili olduğunun belirlenmesini önemsemektedirler. Okul psikolojik danışmanlarından uyguladıkları PDR programlarının etkilerini ve etkililiklerini ısrarla kanıtlamaları gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Alanyazın incelendiğinde rehberlik dersi programı değerlendirmeleri veya rehberlik dersiyle ilgili betimsel çalışmalar (öğretmen- yönetici- öğrenci görüşleri) sıkça görülmüştür. Bu sayede, rehberlik dersinin veya rehberlik dersi kapsamında uygulanan rehberlik hizmetlerinin genel durumu hakkında bilgi edinilmiştir. Hemen hemen her sınıf düzeyinde yapılan bu çalışmalarda mevcut durum değerlendirildiği ancak mevcut durumun öğrenci üzerinde yarattığı etkiye hiç değinilmediği görülmüştür. Bu noktadan hareketle araştırmamızda, ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan rehberlik hizmetlerine olan algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1. PROBLEM DURUMU

1.1. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik dersi kapsamında yapılan çalışmalara yönelik algılarını tespit etmek ve algılarının cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okul türüne, sınıf düzeyine, aile gelir düzeyine, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre, değişip değişmediğini incelemektir.

1.1.1. Problem

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri okul türüne, sınıf düzeyine, aile gelir düzeyine, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Alt Problemler

1. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları okudukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları gelir düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir il merkezinde faaliyet gösteren farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin, rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla çalışılmıştır.

Çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş ve gelişme dönemi olarak tanımlanan ergenlik, gencin kendini tanımaya çalışarak ve kendi değerler sistemini kurarak kimliğini belirlediği bir dönemdir. Öğrencilerin ortaöğretim dönemi ergenlik yıllarına denk gelmektedir. Bireysel özelliklerinde grup ve akran etkilerinin yoğunlaştığı bu dönemde meslek seçimi süreçleri de yaşanmaktadır. Bu yüzden oldukça bunalımlı geçen bir dönemin sağlıklı atlatılabilmesi için gençlere rehberlik hizmetlerinin sunulması gereklidir. Gencin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ortaöğretim kurumlarında rehberlik hizmetlerinin yeterli ve kapsamlı bir şekilde programlanması ve örgütlenmesi gerekir (Yeşilyaprak, 2016:55).

Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programını tamamlayan öğrencilerin; okula ve çevreye uyum sağlamaları, potansiyellerini keşfetmeleri, eğitsel başarılarını arttırmaları, kendini kabul etmeleri, topluma karşı anlayış ve tutum geliştirmeleri, eğitsel ve mesleki kararlar için gerekli olgunluğa ulaşmaları amaçlanır (MEB, 2011:12). Bu sebeple programın amacına uygun ve nitelikli yürütülmesi önemlidir. Programın okullarda uygulaması hakkında bilgi edinmek ve öğrencilerin bu rehberlik dersinde amaçlanan kazanımları ne derecede kazandığını öğrenmek programın gelişmesini sağlama adına kaynak oluşturabilir.

Alanyazın taramasında, rehberlik dersine ilişkin mevcut durumu belirleme amacıyla birçok çalışma yapılmasına karşın mevcut durumun rehberlik dersi ve rehberlik çalışmalarının öğrencide oluşturduğu algıları üzerine hiçbir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür. Çalışmamızın bu anlamda bir ilk olması önem taşımaktadır. Sınıf rehberlik programı kapsamında rehberlik hizmetlerine yönelik algıların açığa çıkarılmasının, bu hizmetlerin başarısı ve verimliliği üzerinde etkili olacağı düşünülmektedir. Öyle ki rehberlik servisinde yapılan yararlı çalışmaların devamı ve eksik olanların düzeltilmesi önem arz etmektedir. Çalışmanın alanyazına bu anlamda katkı sağlayacağı ve elde edilen bulguların bu alandaki araştırmacılara ışık tutacağı umulmaktadır.

1.3. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Öğretim yılı olarak 2016-2017 öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir il merkezindeki fen lisesi, Anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve mesleki teknik lisesi olmak üzere 4 ayrı okul türü ile sınırlıdır.
3. 2789 ortaöğretim öğrencisi ile sınırlıdır.
4. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Rehberlik Dersi Algı Ölçeği (RDAÖ) ve Sınıf Rehberlik Çalışmaları Algı Ölçeği (SRÇAÖ) ile sınırlıdır.
5. Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi kapsamındaki çalışmalarla sınırlıdır.

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin soruları cevaplarırken samimi davrandıkları varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Rehberlik Dersi: Ortaöğretim kurumlarında yer alan ve Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programının uygulandığı derstir.

Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı: Ortaöğretim kurumlarında her sınıf düzeyinde uygulanan rehberlik programıdır.

Algı: Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersi ve hizmetlerine ilişkin yükledikleri anlamdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışma

2.1.1. Rehberliğin Tanımı

Rehberlik, yeni bir olgu olmayıp insan toplumları kadar eskidir. İnsanlar eski çağlardan beri başkalarının fikirlerine başvurarak karşılaştıkları zorlukları yenebilmek için birbirlerinin yardımına koşmuşlardır. Bu tesadüfi bir rehberlik olup organize edilmiş bir rehberlik sayılmamaktadır. Toplumların hayatındaki gelişme ve değişimler zorunlu olarak rehberlik anlayışını değiştirmiştir. Çağımızda organize edilmiş bir rehberlik anlayışı okullara girmiş, okul öğretim çalışmalarının yanında yer almaya başlamıştır (Beals, 1955; Akt. Kantarcıoğlu, 1987:22).

PDR alanının geçmişinden bugününe değin rehberlikle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Mathewson (1954:516-569) rehberliği, benliğin değerlendirilmesi ve anlaşılması, benliğin kişisel-sosyal gerçeklerine uyarlanması, mevcut ve gelecekteki koşullara yönelim ve bireysel potansiyellerin geliştirilmesi olmak üzere dört ana alanda bireye yardım etmeyi amaçlayan profesyonel bir süreç olarak ifade ederken, Kumar (2010: 18-22) ise rehberliği, örgün, yaygın, mesleki vb. her türlü eğitimin içinde yer alarak bireylerin kendilerini yetiştirmelerini sağlayan etkili bir yol olarak görmektedir. Diğer yandan, Kuzgun (1991:3) rehberliği, sistematik ve düzenli bir yardım olduğu da vurgulanarak, bireyin kendisini anlaması, çevresindeki olanakları tanınması ve doğru kararlarla kendini gerçekleştirme şeklinde tanımlar. Girgin (2014:5) tarafından yapılan bir başka tanımda ise rehberlik hizmetleri, öncelikle bireyin karar verme konusunda yaşadığı sorunlara yardımcı olma olarak tanımlanmıştır. Birey yaşamı boyunca kendisini ve çevresini etkileyecek çeşitli kararlar alma durumundadır. İşte bu karar süreçlerinde bunalım ya da kaygı yaşayabilir. Böyle dönemlerde rehberlik hizmetlerinin gerek psikolojik gerekse rehberlik boyutunda desteğine ihtiyaç duyabilir. İşte rehberlik bireylere bu desteği sağlamaktadır.

Kepçeoğlu (1994:13), rehberliği uzman kişilerce bireye yapılan yardımlar olarak tanımlarken bu yardım konularını, bireyin kendini anlaması, problemlerini çözmesi ve kapasitelerini geliştirilmesi olarak saymıştır. Bunlara ek olarak bireyin

çevresiyle dengeli ve sağlıklı bir uyum kurması konularında da yardımlar olabilir. Böylece bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olunur.

Rehberliği bir süreç olarak değerlendiren Erkan (2014:2), bu süreçte bireye uzman kişilerce yardımların yapıldığını vurgulamıştır. Bu yardımlar çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, mutlu ve üretken insanlar olabilmeleri için gerekli özellikleri ulaştırmaya çalışmak şeklinde sayılabilir.

Başka bir çalışmada Külahoğlu (2004:2), PDR'yi benlik kavramının gelişimine yönelik yardım hizmeti olarak değerlendirirken, öğrencinin gerek okul yaşamındaki gerekse okul dışı yaşamındaki durumlara ve olgulara yaklaşmasında, bilinçli ve amaçlı hale gelebilmesi için kendini ve başkalarını anlamasında yardımcı olmak şeklinde tanımlamıştır. Yeşilyaprak (2016:7) ise çalışmasında, rehberlik tanımlarını gözden geçirerek rehberlik hizmetlerinin öğrenci gelişimi ve uyum sağlmasına yönelik yardımlar olduğunu vurgulamış ve bu yardımların da sürekli ve profesyonel düzeyde sunulması gereken bir süreç olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Altıntaş (2015:6) araştırmasında yukarıda sunulan çalışmalardaki rehberlik tanımlamaların tanımlarının ortak yönlerini aşağıdaki gibi özetlemiştir. Buna göre:

Rehberlik bir süreçtir ve birbiriyle ilişkili bir dizi etkinlikleri kapsar. Rehberlik, öğüt verme veya yol gösterme yapılmayarak, bireyin yollarının aydınlatılmasını amaçlayan bir yardım işidir. Burada yardım alan ve yardım eden kişiler arasındaki ilişkinin kalitesi çok önemlidir. Öyle ki her iki tarafın istekliliği ve gönüllülüğü esas alınarak bu yardım işi yapılır.

Rehberlik bilimsel ilkeler ve yöntemlerle bireye dönük olarak uygulanır.

Rehberlik hizmetlerinin amacı bireyin kendini gerçekleştirmesini sağlamaktır.

2.1.2. Rehberliğin Amacı

Rehberliğin amaçlarını, rehberliğin tanımlarından yola çıkarak şu şekilde sıralanabilir:

- Bireyin kendini tanıması ve anlamasına yardım etmek

- Bireyin iç ve dış dünyayla uyumlu olabilmesine yardım etmek
- Bireyin sahip olduğu görünür veya gizil potansiyellerinin farkına varmasına ve bunları üst düzeyde gerçekleştirebilmesine yardım etmek
- Bireyin problemlerini çözmesine yardım etmek
- Bireyin sağlıklı kararlar vermesine ve planlamalar yapabilmesine yardım etmek
- Bireyin zamanını etkin kullanabilmesine yardım etmek
- Bireyin ilgi ve yeteneklerine uygun mesleki yönelimlerde bulunabilmesine yardım etmek
- Nihai olarak kendini gerçekleştirmesine yardım etmek.

Rehberliğin amacı; bireylerin potansiyellerini en iyi biçimde kullanmasını sağlamak ve toplumun gelişmiş insan ihtiyacını karşılamaktır. Eğitim sürecinde, öğrencinin gelişmesine ve uyumuna yardım edilerek bireyin kendini gerçekleştirmesi amaçlanır (Yeşilyaprak, 2016:8). Bu rehberliğin ulaşmak istediği en genel amacıdır. Kendini gerçekleştirme Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisinde en üst basamakta yer almaktadır. Kendini gerçekleştirme bireyde varolan gizil güçlerin, yeteneklerin, kapasitelerin ortaya çıkartılarak kullanılması ve geliştirilmesi anlamındadır (Maslow, 1943:382). Uzun bir süreç olan kendini gerçekleştirme, aşama aşama sağlanabilir. İşte PDR bu aşamalardaki alt amaçları gerçekleştirmede yer alır. Öğrencinin ihtiyaçlar hiyerarşisinin hangi basamağında bulunduğunu belirleyerek, en son basamak olan kendini gerçekleştirmesine yönelik yardımlarda bulunur.

Kendini gerçekleştirmek için, birey önce kendini tanımalı; ben kimim?, özelliklerim nelerdir?, yeteneklerim, ilgilerim, ihtiyaç ve problemlerim nelerdir? gibi soruların yanıtlarını bulmaya çalışmalıdır. Daha sonra bireyin bulunduğu ortamı ve çevreyi tanıması gerekir. Ailenin sınırlılıkları, toplumun gerçekleri, çevredeki iş olanakları, fırsatlar nelerdir? gibi soruların yanıtlarını araştırmalıdır. Bu soruların yanıtlarlarından sonra birey ne yapabileceğini ve ne yapması gerektiğini düşünür. Bulduğu ortamda ve yaşadığı çevreye göre yeteneklerini nasıl kullanabilirim?, sorunlarımı nasıl çözebilirim? sorularına yanıtlar arar. Bu aşamaları geçen birey son amaç olarak kendini gerçekleştirmeye ulaşır. İşte rehberlik hizmetleri bireye kendini gerçekleştirme yolunda ihtiyaç duyduğu yardımı sağlayabildiği ölçüde başarılıdır (Yeşilyaprak, 2016: 9).

Kendini gerçekleştiren bireyler; olumlu düşünen, kendisine ve başkalarına karşı saygılı, kendilerini, duygularını ve düşüncelerini uygun şekilde ifade edebilen değişime açık ve yaşam boyu ilgi ve yeteneklerini en üst düzeye ulaştırmaya çalışan, çaba gösteren bireylerdir (Maslow, 1943:382).

2.1.3. Rehberliğin İlkeleri

PDR çalışmaları yürütülürken, hizmetlerin amacına ulaşması için rehberlik ilkelerine dikkat etmek gerekmektedir. PDR hizmetlerinin temelinde bulunan ilkeler aşağıda açıklanmıştır.

1. Her birey seçme özgürlüğüne sahiptir. Çağımızda bireyin kendi kararlarını alabildiği, hayatına yön verebildiği ve yaptığı seçimlerle varoluşunu belirlediği kabul edilmektedir. Bireyin seçme özgürlüğünü kullanabilmesi için öncelikle seçenekleri algılayabilmesine ve doğru tercihler yapmasına yardımcı olmak gerekmektedir. İşte bu rehberliğin görevlerindedir (Kuzgun 1991: 28). Bu ilkenin okullarda işler olabilmesi için ezberci eğitimden vazgeçilip, rehberlik anlayışıyla öğrenciye yardım edilmelidir. Öğrencinin kendini fark etmesi ve seçimlerini yapabilmesi için ona fırsatlar yaratılmalı, içinde bulunulan durumlara göre seçenekler sunulmalıdır (Külahoğlu 2004: 49).

2. İnsan saygıya değer bir varlıktır. Saygı, bir başkasının düşüncelerine, tercihlerine, kararlarına ve isteklerine önem vermektir. Din, dil, sosyal sınıf gibi ayrımlarda bulunmamaktır. Okul PDR servislerinde görevli danışmanlar, demokratik ve insancıl tutumu benimsemelidirler. Öğrencilerini ilgi ile dinlemeli, kararlarını verebilmesi için onlara ihtiyaç duyduğu bilgi ve desteği vermelidirler (Altıntaş, 2005: 17).

3. İnsan özerk ve bağımsız bir varlıktır. Toplumsal ve kültürel yapılar içinde insan, kendine özgü biricik bir varlık durumundadır (Topses, 2007: 30). Demokratik anlayış, bireyin kendi kendini yönetme sorumluluğu olduğunu, özerk olduğunu, kendi seçimlerini ve kararlarını alma hakkına sahip olduğunu kabul eder. Bu görüş her bireyi biricik ve değerli kabul ederek onun gelişimi için fırsatlar verilmesinin gerektiğini ifade eder. Dolayısıyla daha önce de

ifade edildiği gibi, rehberlik hizmetlerini eğitimde insancıl ve demokratik tutumu benimsemiş kişiler yürütebilir (Yeşilyaprak, 2016: 14).

4. Rehberlik hizmetlerinde gönüllülük esastır. Birey PDR hizmetlerine istekli olmalı, kendisi için, kendi çabasıyla katılımının gerektiğine inanmalıdır (Külahoğlu, 2004: 49). Bu hizmetler bireyin kendi iç dünyasını anlamasına yardımcı olan çalışmalar olduğu için yararlanma isteği bireye bırakılmalıdır. Hizmetler sunulur, birey yararlanması için yöreklendirilir. Belirli seçimler için baskı yapılamaz (Yeşilyaprak, 2016: 17). Aksi takdirde, uygulanan PDR hizmetlerinden verim almak mümkün değildir. Okullarda aile, öğretmen veya idareci zoruyla danışmana öğrenci gönderilemez. Ancak uygulamada bu tip durumların yaşandığı bilinmektedir. Bu durumlarda danışman rehberliğin gönüllülük ilkesini zedelemeyen öğrenciye yardım edebilmek için her türlü mesleki becerisini kullanmalıdır (Kuzgun, 1991: 29).

5. Rehberlik yaşam boyu yararlanılabilecek bir hizmettir. Birey yaşam boyu gelişen bir süreçtir. Maslow (1970:149-180), bireyin kendini gerçekleştirme sürecinin de yaşam boyu devam eden bir durum olduğuna işaret ederek yaşamın her döneminde ilgi ve yetenek bakımından en üst seviyeye ulaşmak için çaba gösterilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Eğitim ve öğretim içindeki rehberlikten söz edildiğinde kastedilen anaokulundan başlayarak, üniversite eğitiminin sonuna kadar olan zaman dilimi içerisindeki rehberlik hizmetleridir. Ancak, örgün eğitimin dışında yaygın eğitim ve halk eğitiminde de rehberlikten yararlanılabilir. Günümüzde; rehberlik kendini üst düzeyde gerçekleştirmek isteyen, başarılı, mutlu ve üretken bireylere yardım eder duruma gelmiştir (Şahin, 2015:16). Bu durum Maslow'un kendini gerçekleştirme sürecinin yaşam boyu devam etmesi ifadesiyle tutarlıdır.

6. Rehberlik hizmetleri kurumdaki tüm ilgililerin işbirliği ile yürütülmelidir. Rehberlik bir takım çalışması olup, öğrencinin gelişimine hizmet edebilecek herkes ile işbirliği yapmak durumundadır. Okuldaki yöneticiler, uzmanlar ve öğretmenler ve hatta velilerin yüklenecekleri

görev ve sorumlulukları vardır. Bu takımdaki herkesin ortak amacı, öğrencinin gelişimi ve uyumu için işbirliği yapmak olmalıdır (Yeşilyaprak, 2016:15). Genelde okullarda görevli rehber öğretmenler sayıca yeterli olmadıklarında, okuldaki idareciler, öğretmenler ve ailelerin desteğinin alınması gereklidir (Girgin, 2014:9).

7. Rehberlik hizmetlerinde gizlilik esastır. Bireyin özel bilgileri, onun izni olmadan paylaşamaz. Hiçbir kurum ya da şahsa iletilmez. Aksi takdirde PDR servislerinin güvenirliliği zarar görebilir. Öğrenci hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanan dosyalar, bireysel görüşme evrakları gibi kişiyi tanımaya ve yardıma yönelik tüm hizmetler gizlilik esasına dayanılarak yürütülmelidir (Külahoğlu, 2004:50).

8. Rehberlik hizmetlerinde bireysel farklılıklara saygı esastır. Her birey yetenekleri, ilgi ve ihtiyaçları farklı olan kendine özgü bir bütündür. Öğrencilerin sahip olduğu niteliklere göre uygun düzeyde gelişmesini sağlamak, PDR hizmetlerinin esaslarındanadır. Çünkü bu hizmetler bireylerin birbirinden farklı eğitim ihtiyaçlarına duyarlı bir ortamda görevini başarıyla yapar. Bireysel farklılıklara duyarlı bir eğitim, programlarda çeşitlilik ve öğrencilere seçme özgürlüğü sağlar (Kuzgun, 1991: 31).

9. Rehberlik, tüm öğrencilere açık bir hizmettir. PDR hizmetleri sadece normalden ayrılanlara, engelli ya da uyumsuz kimselere verilen bir hizmet olarak görülmemelidir. Rehberliğin nihai amacı kişinin kendini gerçekleştirme olmasından dolayı, rehberlik bütün öğrencilere yönelik bir hizmet alanı olmalıdır. (Kuzgun 1991: 30). Rehberliğin sorunlu davranışları düzeltmenin yanı sıra koruyucu, önleyici ve geliştirici işlevleri de olduğundan bu hizmetlerden gelişme sırasındaki tüm bireyler faydalanabilir (Altıntaş, 2015:18-19).

10. Rehberlik hizmetleri hem bireye hem de topluma karşı sorumludur. Birey kişisel ihtiyaçlarıyla toplumun beklentileri arasında gerekli dengeyi kuramadığı zaman kaygıya düşebilir ve danışmana gidebilir. Psikolojik danışman bireye isteklerini çatışmadan çözmeyi öğretmeli, iyi bir uyum

gösterebilmesi için gerekli duyarlılığı ve beceriyi kazanmasına yardımcı olmalıdır (Kuzgun 1991:31). Rehberlikle, bireyin kendi istekleri ve toplumun beklentileri arasında denge kurmasına yardımcı olunur. Bu amaçla eğitim ve rehberlik çalışmalarının, öğrenciye eğitim, meslek ve yaşam projesini geliştirme gücüne sahip bir birey olma yönünde destek vermesi gerekmektedir (Külahoğlu, 2004:50).

11. Rehberlik hizmetleri, profesyonel düzeyde sunulmalıdır. Rehberlik hizmetlerinin yetki ve sorumlulukları okul, il, bakanlık düzeyinde örgütlenmiş ve açıkça tanımlanmış olmalıdır. Aynı zamanda okullarda PDR hizmetleri, eğitimin diğer birimleriyle dengeli bir şekilde yürütülmeli, planlı ve programlı olmalıdır (Altıntaş, 2015:19). Okullarda bu hizmetler PDR servisinde görevli rehber öğretmenler (psikolojik danışman) tarafından yapılır. Rehberlik hizmetlerinin merkezinde olan psikolojik danışma hizmetlerinin, psikolojik danışma anlayış ve yaklaşımı çerçevesinde verilmesi gerektiğinden, alanında eğitim görmüş uzmanlarca verilmesi sağlıklıdır. Günümüzde, okullarda rehber öğretmen kadrolarında görevli olan psikolojik danışmanlar, üniversitelerin eğitim fakültelerinde yer alan “Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık” lisans programlarında yetişmektedirler (Yeşilyaprak, 2016:10). İlgili alan mezunu okul rehber öğretmenin öncülüğünde ve MEB rehberlik hizmetleri programı dahilinde rehberlik çalışmaları planlanmalı ve planlanan bu çalışmaların uygulanmasına özen gösterilmelidir.

12. Rehberlik çalışmaları her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlarda yoğunlaştırılmalıdır. Bireyin eğitim hayatının her düzeyinde rehberlik hizmetlerine gereksinimi vardır. Bu gereksinim okulöncesi eğitimden başlayıp üniversite sonuna kadar eğitimin her düzeyindedir. Ancak okulun yapısı, türü, niteliği, olanakları, beklentileri gibi yönler dikkate alınarak rehberlik programlarında değişiklikler yapılabilir (Yeşilyaprak, 2016:15). Bunun yanı sıra öğrencilerin sorunları, ihtiyaçları ve beklentileri tespit edilerek rehberlik çalışmaları düzenlenebilir. Tek bir program hazırlayıp, tüm okullara bu programı uygulamak sakıncalı olabilir. Örneğin okul türüne göre rehberlik çalışmalarının ve dolaylı olarak rehberlik programının bazı alanları

daha ağırlıklı uygulanabilir. Önemli olan okulun öğrencilerinin kapasitelerinden yararlanması ve uyumlarını gerçekleştirmeleridir (Altıntaş, 2015:19).

2.1.4. Okul PDR Hizmetleri

Okul PDR servisleri kapsamında verilen hizmetler, “doğrudan” ve “dolaylı” sunulan hizmetler olarak iki grupta incelenebilir. Doğrudan sunulan hizmetler öğrenciye yönelik hizmetleri içerirken, dolaylı olarak sunulan hizmetler ise, öğrenciye yönelik olmayan ancak öğrenciye sunulan PDR hizmetlerinin geliştirilmesi ve etkililiğinin artırılmasına yönelik hizmetleri içerir. Her ne kadar rehberlik hizmetleri bu şekilde iki kategoriye ayrılrsa da bu hizmetlerin bir bütün olduğu, birbiriyle iç içe ve birbirini tamamlayan hizmetler olduğu da unutulmamalıdır (Güven, 2014:58-59).

2.1.4.1. Doğrudan Sunulan Hizmetler

- 1. Bireyi Tanıma:** Bireyi tanımak rehberlik hizmetleri kapsamında, öğrencinin gelişimine ve uyumuna yardımcı olmak açısından önemlidir. Bireyin özelliklerinin ve potansiyelinin belirlenebilmesi için çeşitli işlemler yapılır. Bu işlemlerden bazıları standardizasyonu yapılmış test ve envanter kullanımı, gözlem, gözlem kayıtları, otobiyografi gibi tekniklerdir. Bu şekilde elde edilen bilgiler ile danışmanların öğrencileri tanıyabilmesi için gerekli bilgilerin saklanması, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre programların ayarlanması, öğrencilerin düzenli bir şekilde takip edilmesi sağlanmış olur (Karaca ve İkiz, 2014:28).
- 2. Bilgi Toplama ve Yayma Hizmeti:** Bilgi toplama ve yayma hizmetinde öğrencilerin okul içi ve okul dışı eğitsel ve mesleki olanaklardan haberdar olmalarını sağlayan hizmetler bulunmaktadır. Bir anlamda öğrenciler için temel bir veri toplama kaynağı sayılabilir. Bu kaynak bilgilerin öğrencilerle paylaşarak, gelecekle ilgili seçimlerini belirlemede önemli bir bilgi deposu olma görevini görmektedir. Ders programları, seçmeli dersler, çeşitli iş ve mesleklerle ilgili bilgiler de bu hizmetlerin kapsamı içindedir (Topses, 2007:145).

3. Yönelme ve Yerleştirme: Öğrencinin bir sonraki eğitim kurumuna, işe, bransa ya da mesleğe yönelmesi ve o konuma yerleşmesi için yapılabilecek yardım hizmetleri, rehberliğin yönelme ve yerleştirme kapsamına girmektedir. Öğrencinin okul içi veya dışı sosyal etkinliklere yönlendirilmesi veya psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanabilmesi için yüreklendirilmesi gibi faaliyetler de bu hizmetlerin kapsamındadır. Bu hizmetlerin amacı, bireyi içinde bulunduğu durumdan bir üst basamağa yönelmek ve yerleştirmek için çalışmaktır. Bu çalışma sırasında bireyin uyumuna ve gelişimine dikkat etmek çok önemli olduğundan, öğrencinin içinde bulunduğu dönem özelliklerine göre yönelme ve yerleştirme yapılmalıdır. Ayrıca bu hizmetlerin yürümesi için rehber öğretmen, branş öğretmenleri, okul yöneticileri ve velilerin iş birliği içinde olmaları gereklidir (Yeşilyaprak, 2016: 25).

Yerleştirme hizmetlerini okul içi yerleştirme, okul dışı yerleştirme, eğitsel yerleştirme, mesleki yerleştirme ve sosyal yerleştirme gibi isimlendirmek daha işlevseldir. Eğitsel yerleştirmeler, öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarını karşılar. Sosyal yerleştirmeler ise öğrencilerin sanat, spor, satranç vb. gibi sosyal etkinlikler yoluyla kendini geliştirmelerine yönelik alanları kapsar (Topses, 2007:147).

4. İzleme ve Değerlendirme Hizmeti: PDR servislerince sunulan hizmetlerin değerlendirilmesine ilişkin tüm çalışmalar rehberliğin bu hizmeti kapsamındadır. Programlara veya mesleklere yerleşen bireylerin ne ölçüde uyum sağladığını ve başarılı olduğunu araştırmak, PDR servisiyle beraber alınan kararın ne ölçüde etkili olduğunu saptamak da bu hizmetlerin içerisindedir (Kuzgun, 1991:7). Bu kapsamda “mezunları izleme” çalışmaları da önemlidir. Mezunların neler yaptığı, ne kadarının bir üst eğitim kurumuna devam ettiği, ne gibi işlere yöneldikleri, okuldaki yardım hizmetlerinin onları ne kadar yaşama hazırlayabildiği konusunda bilgi toplamak değerlendirme için gereklidir (Yeşilyaprak, 2016:13). Aynı zamanda izleme hizmetleri, yerleştirme ve bilgi toplama hizmetleriyle bütünlük içinde ele alınmalıdır. Çünkü izleme çalışmaları işe ve mesleğe yerleşmiş öğrencilerin ya da mesleklerini icra eden kişilerin, çalışma verimlerini, uyumlarını, doyum düzeylerini, sorunlarını ve bunlarla ilgili eksikliklerini belirlemek amacıyla

gerçekleştirilir. Dolayısıyla izleme ve değerlendirme çalışmaları, rehberlik hizmetlerinin geçerliliklerini sınamayı amaçlayan temel bir hizmet alanı konumundadır (Topses, 2007:148).

5. Oryantasyon Hizmeti: Bu hizmet alanı öğrencileri yeni bir duruma ve yeni ortama alıştırmaya amacına yöneliktir. Oryantasyon hizmeti etkinlikleri anaokulundan üniversiteye kadar her eğitim düzeyinde uygulanabilir. Öğrencinin yeni geldiği bir ortamda karşılaşabileceği güçlükleri en aza indirmek, kendini yalnız ve çaresiz hissetmesini önlemek amacına yönelik yapılır. Okul ve çevresinin tanıtımı, okul kurallarının açıklanması, eğitim programının anlatılması, okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklerin tanıtılması gibi faaliyetler oryantasyon hizmetleri kapsamında sayılabilir (Yeşilyaprak, 2016:11). Bu hizmet genelde ders yılı başlarında verilir. Ancak eğitim-öğretim yılı başladıktan sonra program veya kurallarda değişiklik olduğunda veya dönem ortasında nakil gelen öğrenciler olduğunda, oryantasyon hizmeti yinelenir (Yaycı, 2015: 75).

6. Sevk Hizmetleri: Okullarda öğrencilere sunulacak psikolojik yardım hizmetleri oldukça çeşitlidir. Öğrenciler, farkında olmadığı özelliklerini tanıma, yeteneklerini keşfetme, çekingen davranma, olumsuz aile ve arkadaş ilişkileri, iş bulma, ders seçme, psikolojik bir rahatsızlık vb. birçok konular hakkında yardıma ihtiyaç duyabilirler. Bu hizmetlerin birçoğu okul ortamında sınıf ve rehber öğretmenler tarafından sağlanmasına karşın bazıları ise okul dışındaki kurumlardan veya kişilerden sağlanabilir. İşte bu gibi durumlarda rehberliğin sevk hizmetleri devreye girer. Bu sevk çalışmalarında, gerek okul öğretmenleri gerekse psikolojik danışmanlar olsun, öğrencilerin incitilmemesi konusunda hassas davranmalıdırlar (Çam, 2015:69).

7. Psikolojik Danışma Hizmeti: Tüm rehberlik hizmetlerinin temelinde psikolojik danışma yer almaktadır. Psikolojik danışma hizmetini içermeyen rehberlik hizmetlerinin eksik kalacağı ve amacına yeterince ulaşmayacağı kabul edilmektedir. Kendine özgü ilkeleri, teknikleri, etik kuralları ve yaklaşımları olan bu hizmet, okullarda bu konuda eğitim almış, gerekli bilgi ve becerileri kazanmış psikolojik danışmanlarca yürütülür (Güven, 2014:59).

Bu yardımı veren uzmana “Psikolojik Danışman”, yardımı alan kişiye de “Danışan” denir. Bu yardım süreci tek yönlü yapılan bir yardım değildir. Danışan duygu ve düşüncelerini etkin bir şekilde anlatırken danışmanın da danışanın söyledikleri ışığında duygu ve içerik yansıtmasının gerçekleştiği bu süreçte temel amaç bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaktır (Yaycı, 2015:76).

2.1.4.2. Dolaylı Sunulan Hizmetler

1.Okul PDR Programının Hazırlanması: Okullarda öğretim yılı başlamadan önce hazırlanan ve o eğitim yılı boyunca yapılacak PDR çalışmalarını gösteren program “Okul PDR Programı” olarak adlandırılır. Bu programı hazırlamada ve geliştirmede en önemli sorumluluk okulda görevli olan psikolojik danışmana aittir. Ayrıca, işbirliği ilkesine dayanarak okul müdürü ve sınıf rehber öğretmenlerine de bazı görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu görevler MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2017) belirtilmiştir Okul PDR programı hazırlanırken, okulun türü, öğrenci ihtiyaçları, okulun olanakları gibi birçok kıstas dikkate alınmalıdır. Ayrıca programın okulun genel eğitim programıyla bütünleşen bir şekilde oluşmasına özen gösterilmelidir (Güven, 2014: 68).

2. Konsültasyon Hizmetleri: PDR servislerinin uzmanlık alanına göre okuldaki diğer öğretmenlere, yöneticilere ve ailelere bilgi ve yardım sağlaması rehberliğin konsültasyon hizmetlerine girer (Karaca ve İkiz, 2014:31). Okullarda PDR hizmetlerinin başarıya ulaşması için ilgililerin işbirliği içerisinde ve ortak bir anlayışla hareket etmeleri gerekmektedir. Psikolojik Danışman konsültasyon hizmetleriyle bunu sağlamak durumundadır. Bu hizmetler sayesinde okul yöneticileri ve öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin eksik ve yanlış anlayışları giderilmiş olacaktır (Güven, 2014: 69). Konsültasyon çalışmaları kapsamında;

- Okulda PDR hizmetleri kapsamında yapılan çalışmalar ve sonuçların okul yöneticisi ve öğretmenlerle paylaşma,
- Sınıf rehberlik çalışmaları konusunda sınıf rehber öğretmenlerine yardımcı olma,
- Öğrencilere kazandırılması hedeflenen davranışların evde desteklenmesi için velilere yapabilecekleri konusunda bilgi verme,
- Bazı öğrenciler için alınacak önlemlerle ilgili ortak bir yaklaşım geliştirme,
- Olumsuz öğretmen davranışlarını değiştirme,
- Daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaya yönelik düzenlemeler yapma,
- Öğrenme ve çalışma güclüğü olan öğrencileri tanıma ve bunlarla ilgili öğretmenlerle işbirliği yapma,

gibi çalışmalar sayılabilir (Çam, 2015:73; Yayıcı, 2015:78).

3. Araştırma ve Değerlendirme Hizmetleri: Okullarda PDR hizmetlerinin etkili ve yararlı olarak yürütülmesi için öncelikle ne tür hizmetlere ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılabilir (Güven, 2014:73). Gerçek bir rehberlik planı yapılabilmesi için, öğrencilerin ve öğretmenlerin psikolojik gereksinimleri ve beklentileri, çeşitli alanlardaki beklenti düzeyleri, okulun iklimi gibi bilgiler iyi bilinmelidir. Bunun yanında uygulanabilecek psikolojik araçlar, yöntem ve tekniklerin işlevsel olabilmesi için de bu bilgilere ihtiyaç vardır. Okullarda araştırma ve değerlendirme çalışmalarından bazıları aşağıda verilmiştir (Topses, 2007: 153).

- Öğrencilerin sorunlarının ve ihtiyaçlarının belirlenmesi.
- Öğrencilerin başarılarını olumsuz olarak etkileyen okul-içi ve okul-dışı faktörlerin belirlenmesi.
- Öğrencilerin yetenekleriyle başarılarının karşılaştırması.
- Öğrencilerin uyum güçlüklerinin ortaya çıkarılması.
- Sınıf içi rehberlik etkinliklerinin verimlilik düzeyinin incelenmesi ve değerlendirilmesi.
- Öğrencilerin yanı sıra öğretmen ve velilerin PDR hizmetlerine olan beklentilerinin belirlenmesi.

- Öğrencilerin ders seçimi ve kendi alanlarıyla ilgili güçlüklerinin incelenmesi.
- Okullarda gerçekleşebilecek şiddet olaylarının nedenlerinin incelenmesi.

4. Çevre ve Veliyle İlişkileri Temel Alan Hizmetleri: Öğrencilerin eğitim ve öğretimden yeterli bir şekilde yararlanmaları için okul-veli işbirliğinin önemi büyüktür. Anne-babaları eğitim sürecine katmanın ve desteğini almanın yolu, onların okulda yapılan çalışmalar ve uygulamalar hakkında bilgilendirilmesinden ve ihtiyaç duydukları konularda rehberlik yapılmasından geçer. Velilere yönelik yapılabilecek bazı çalışmalar aşağıda verilmiştir.

- Çocukla iletişim.
- Çocuğun gelişim dönemine uygun bilgilendirme çalışmaları.
- Çocukta kendine güven, sosyal beceri ve sorumluluk duygusunu geliştirme.
- Sağlıklı bir aile oluşturma.
- Çocuğa ders çalışma alışkanlığı kazandırmada ailenin rolü (Yaycı, 2015: 80).

2.2. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Yeri ve Önemi

Eğitim; kendi içsel donanımlarıyla bireyin, tüm olarak gelişmesini sağlayan ve yaşamdaki rollerini en iyi şekilde gerçekleştirmeye yönelik olan bir süreçtir. Bu süreç içerisinde kişi, birey olarak insan, sosyal varlık olarak insan ve meslek elemanı olarak insan konumu açısından ele alınıp yetiştirilmeye çalışılır (Yeşilyaprak, 2011:3). İnsan, kişiliğinin tüm davranışlarını en üst düzeylere ulaştırma amacındadır. Buna bağlı olarak eğitim, sadece bilişsel öğelerle değil, kişilik ve duygusal özelliklerle beraber toplumsal, törel, cinsel gelişimlerini sağlamaya çalışan çok yönlü bir gelişim aracıdır. Bu gelişimlerin yanında psikolojik sağlıklarını korumak, önlemek ve geliştirmek amacı da vardır. İşte bu amaçlara ulaşmada eğitimin sadece öğretim amaçlı yönü yeterli olamaz. Bireylerin tüm psikolojik donanımlarının gerçekleşmesi için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri de gereklidir (Topses, 2007:8).

Geleneksel anlayışın yerini çağdaş eğitim anlayışının almasıyla, öğrenci bilgi yüklenen değil, eğitim ve öğretimin merkezine alınan bir konuma gelmiştir. Bu eğitimle, öğrenmeyi öğrenen, kişilikleri gelişmiş, yeteneklerini kullanan, ilgi ve değerlerinin farkında olan, sevgi dolu, hoşgörülü, ulusal ve evrensel değerlere saygılı nesillerin yetiştirilmesine daha fazla ağırlık verilmeye başlanmış ve öğrenciyi öğretimin merkezine yerleştirecek şekilde öğretim planlarının yapılması daha çok önem kazanmıştır (Şahin, 2015:2).

Çağdaş eğitimde bir okul, öğretim, yönetim ve öğrenci kişilik hizmetleri gibi farklı boyutlardan oluşmaktadır. Okullarda önemli bir yere sahip olan öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamında sosyal ve eğitsel etkinlikler, sosyal yardımlar, özel eğitim, sağlık hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışma gibi konular bulunur. Öğrencinin en üst derecede gelişmesi için bu etkinlikler ortam hazırlamaya dönüktür ve amaçlanan olgu bireyin özgün bir şekilde gelişmesidir. İşte rehberlik ve psikolojik danışma, okullarda, bireyin gelişmesinde doğrudan ve dolaylı yardıma bağlı olarak etkin bir şekilde görev alır (Altıntaş, 2015:3).

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri eğitsel, kişisel ve mesleki alanlarda öğrencilere üst düzeyde yardımcı olurlar. Rehberlik servisleri okula uyum, sağlıklı insan ilişkileri kurma, akılcı kararlar alma, verimli ders çalışma teknikleri, ders ve meslek seçimi ve nihayetinde kendini en üst düzeyde gerçekleştirebilme konularında yardım hizmetleri sunar (Çetinkaya, 2014:4).

Topses (2007:9) rehberlik hizmetlerini psikoloji biliminin uygulama alanı olarak görmektedir. Öyle ki rehberlik hizmetleri, kişilerin her türlü, bilişsel kişilik, duygu, toplumsal, törel ve cinsel vb. gelişimleriyle ilgilenerek bu gelişim düzeylerini üst düzeye yükseltmeye çalışır. Bu bağlamda yetişme çağlarının her alanında var olabilen psikolojik danışma ve rehberlik biriminin okullarda aktif ve etkili olarak görev yapması gelecek nesillerin kalitesini artırmada önemlidir.

2.3. Rehberliğin Gelişimi

2.3.1. Rehberliğin Amerika'daki Gelişimi

Rehberlik çalışmaları ile ilgili süreç ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde başlamış ve daha sonra gelişerek tüm dünyaya yayılmıştır.

Özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısında endüstrinin hızla gelişmesi ve buna karşın eğitim programlarının yetersiz kalması, endüstrinin beklediği iş gücünün karşılanamaz hale gelmesine sebep olmuştur. Bunun üzerine bireyleri yeni iş ve meslek yaşamının koşullarına hazırlama ihtiyacı doğmuştur. Bu yeni insan gücünü yetiştirmek amacıyla başlatılan çalışmalar, daha sonra alanını genişleterek birçok rehberlik modellerinin oluşmasına yol açmıştır. Mesleki rehberlikle başlayan bu yeni oluşuma, sonraları eğitsel ve kişisel rehberlik hizmetleri eklenmiştir. Daha sonraları da psikolojik danışma hizmetleri alanı ortaya çıkmıştır (Girgin, 2014:20).

1900'lü yılların başlarında rehberlik, meslek seçimine ve iş bulmaya yardım hizmetleri olarak kendini göstermeye devam etmiştir. Bu yüzyılda zekâ ve yetenek testlerinin gelişmesiyle, insanların farklı zekâ ve yeteneklere sahip olduğu, buna dayanılarak ta, her bireyin üstün olduğu, bireyin yeteneğini kullandığı iş alanlarında daha başarılı ve verimli olacakları görüşleri benimsenmeye başlanmıştır. İşte bu düşünceyle ilk kez 1908'de Boston'da Frank Parsons bir büro açarak, iş arayanlara yardım hizmeti vermeye başlamıştır. Parsons "Boston Meslek Bürosu" adını verdiği bu büroda işe yerleşmek isteyenlerin, yetenek ve ilgilerini saptayarak sahip oldukları bu özelliklere uygun bir işe yerleştirme hizmeti vermiştir. Bu hizmetin olumlu ilgi görmesiyle Parsons 1909 da "Meslek Seçimi" isimli bir kitap yazmıştır. Bu kitapta mesleki rehberlikle ilgili kavramları ve hizmetleri açıklamıştır. Parsons'un bu çalışmaları rehberliğin ayrı bir uygulamalı bilim olarak gelişmesine yol açmıştır. Önceleri okul dışında mesleğe yerleşme olarak başlayan rehberlik hizmetleri 1913 yılında Amerika eğitim sistemine girerek gelişmeye devam etmiştir. APGA kısa adıyla bilinen "Amerikan Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik Derneği" bu alanda ulusal düzeyde en güçlü mesleki örgüt durumuna gelmiştir (Yeşilyaprak, 2016:20).

1940'lı yıllarda rehberlik hizmetleri, Carl Rogers'ın insana ve yeteneklerine değer veren benlik kuramından ve II. Dünya savaşının çıkmasından etkilenmiştir. Rogers ortaya koyduğu kuramında, danışanın önyargısız bir şekilde dinlenilmesi ve sözlü-sözsüz davranışlarını yansıtarak kendisinin anlaşılmasına yardımcı olunması gerektiğini savunmuştur. 1970'li yıllar danışmanlığın eğitim ortamlarının dışına çıkıp yayıldığı ve meslek olarak profesyonel organizasyonun iyice geliştiği

yıllardır. Bu yıllarda, iletişim şirketleri örneğinde olduğu gibi, eğitim ortamlarının dışındaki kurumlar da danışman çalıştırmaya başlamışlardır. Bunu, danışmanlığın farklı branşlara ayrılması ve her branş için eğitim programlarının hazırlanması izlemiştir. 1980’li yıllar ise, danışmanlığın profesyonel bir meslek niteliği kazandığı ve farklı uzmanlık alanlarının netleştiği ve tanındığı yıllardır. Bu yıllarda danışmanlığın insanın büyüme ve gelişimi üzerine yoğunlaşması artmıştır. 1990’larda ise danışmanlık mesleğinin daha da geliştiği ve danışmanlıkla ilgili çok sayıda birliğin kurulduğu görülmüştür (Karaca, İkiz, 20014:18).

2.3.2. Rehberliğin Türkiye’deki Gelişimi

Ülkemizde PDR’nin gelişmeye başlaması 1950’li yıllara denk gelmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini dikkate alan bir yaklaşım benimsenmiştir. Daha sonraları bireylerin ayrıntılı olarak incelenmesi ve kişisel özelliklerine göre eğitim ve meslek alanına yönelmesi teşvik edilmiştir (Tan, 1992:3).

1950’li yıllarda Türk-Amerikan ilişkilerinin yoğunlaşmasıyla, Türk eğitim sisteminde Amerikan eğitiminin yansımaları görülmeye başlanmıştır. Prof. Dr. Feriha Baymur ve Prof. Dr. Hasan Tan gibi Türk eğitimciler Amerika Birleşik Devletleri’ne gönderilmiş ve bunun yanında Amerikalı uzmanlar da Türk eğitim sistemini incelemişlerdir. Bu çalışmalar; rehberlik ve psikolojik danışma eğitiminin başlatılmasına, temel araştırma ve yayınlar ile bu alanın ülkemizde tanınmasına önemli katkılar sağlamıştır (Kuzgun, 1991:18).

1960 sonrası kalkınma planlarında ve Şura çalışmalarında “yöneltme” hizmetleri temel alınarak rehberlik anlayışına ve hizmetlerine yer verilmeye başlanmıştır. 8. Milli Eğitim Şurasında (1970) rehberliğin önemi tartışılmış ve sonrasında Milli Eğitim Bakanlığı ilk olarak 1970-1971 öğretim yılında 24 okulda rehberlik uygulamalarını resmen başlatmıştır (<https://tkb.meb.gov.tr>).

9. Milli Eğitim Şurası’nda (1974) rehberlik çalışmaları amaç ve teknik olarak tartışılmış ve sözü edilen görevlerin yapılabilmesi için ortaöğretim kurumları programında haftalık iki ders saatinin rehberliğe ayrılmasına karar verilmiştir. Ayrıca bu şurada 9. sınıfın yöneltme sınıfı olması kararı da alınmıştır.

Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda uygun programlara yönlendirilip yerleştirilmesi, yatay ve dikey geçişlerin yapılabilmesi gibi rehberlik çalışmalarını doğrudan ilgilendiren kararlarda da yeni bir düzenlemeye gidildiği görülmüştür. 10. Milli Eğitim Şurası'nda (1981) rehberlik Türk Mili Eğitim Sistemi içinde, eğitimimizin amaçlarına ulaşması için vazgeçilmez bir yardımcı hizmet alanı olarak yerini almış olup rehberlik personelinin nasıl yetiştirileceği ele alınmıştır. 11. Milli Eğitim Şurası'nda (1982) ise öğretmenlik ve öğretmen yetiştirme konuları görüşülmüş ve rehberlik hizmetlerine ilişkin hususlara dikkat çekilmiştir. Rehberlik alanının bir uzmanlık alanı olarak görülmesi ele alınmış olup eğitim ortamlarında bu alanda hizmet verecek profesyonel elemanlara “okul danışmanı” denmesi üzerinde durulmuştur. (<https://ttkb.meb.gov.tr>).

1980 yılında “Özel Eğitim Genel Müdürlüğü” kurulmuş, ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu, hizmetleri daha etkin ve yaygın olarak yürütülebilmesi amacıyla 1992 yılında genel müdürlük “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” olarak yapılandırılmıştır. İl ve ilçelerdeki Rehberlik Araştırma Merkez'leri (RAM) ile eğitim kurumlarında rehberlik hizmetlerini yürütmekle görevli rehberlik ve psikolojik danışma servisleri bu genel müdürlüğe bağlanmıştır (Çetinkaya, 2014:30). 2001 yılında 24376 sayılı MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğini yayınlanmış, 2017 yılında yönetmelikte düzenlemeler yapılarak 30236 sayılı MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017). Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulmasında halen bu yönetmelik esas alınmaktadır.

Rehberlik araştırma merkezi ve okullarda görev yapan rehberlik uzmanları ülkemiz üniversitelerinde “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” programlarında yetiştirilmektedir (Yeşilyaprak, 2016:22).

2.4. Ortaöğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri

2.4.1. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Gerekçesi ve Önemi

Ortaöğretimde rehberlik hizmetleri, bu dönem öğrencilerinin gelişim ihtiyaçlarına dayanır. Dolayısıyla bu ihtiyaçları karşılamada okuldan beklenen

işlevler de önem kazanır. Ergenlik dönemi ihtiyaçları ve özelliklerine göre liselere özgü yaklaşımlar ve aktiviteler geliştirilmesi gereklidir (Bakırcıoğlu, 2005:7).

Ergenlik dönemi, çocuklukla yetişkinlik arasında bir dönem olup daha çok lise yıllarına rastlamaktadır. Geçmişe nazaran ergenlik dönemi karakteristik özellikleri farklılaşsa da ergen kendini arama dönemindedir ve bu dönemde değerler oluşturarak kimliğini oluşturmaya çalışır. Bunalımlı geçen bu dönemin sağlıklı atlatılabilmesi için gence yönelik rehberlik hizmetleri eğitimde kendini zorunlu hissettirir (Karaca ve İkiz, 20014:178).

Bu haliyle ortaöğretim-lise düzeyindeki öğrencilerin yetişkinliğe geçmesinde rehberlik hizmetleri ayrı bir önem kazanmaktadır. Ergen kendini tanıma, toplumda çeşitli roller kazanma, güçlü zayıf yönlerini bilme ve karar alma gibi birçok konularda kendini geliştirmek amacıyla bu rehberlik hizmetlerinden faydalanmak istemektedir (Baş, 2014: 103). Bunun yanı sıra ergenler üzerinde yapılan araştırmalar göstermiştir ki; bireyin ergenlik döneminde yaşadığı sorunlardan dolayı yardıma ihtiyacı vardır. Ergende çocukluktan yetişkinliğe geçişteki fiziksel değişikliklerin yarattığı yeni duygusal durumlar var olur. Değer ve tutumlardaki bu değişimler, bir meslek seçme, bir yaşam felsefesi oluşturma gibi amaçlarda genci belirsizliklere ve kararsızlıklara iter. Bunun yanında bu süreç genci, gerek merak gerekse değişim isteğiyle beraber, içki, sigara, uyuşturucu madde bağımlılığı gibi çeşitli bağımlılıklara da itebilir. Bunlara ek olarak, macera tutkusu ve kötü alışkanlıkları genci suça yöneltebilir veya kimlik arayışı ve bir gruba ait olma ihtiyacıyla çeşitli ideolojik grupların etkisine sokabilir. Tecrübe eksikliği sebebiyle sağlıklı değerlendirmeler yapamadığı için de, gençlik enerji ve heyecanının olumsuz hedeflere yönelmesine sebep olabilir. Bu olumsuz durumlar eğitimde gencin kendini rahat ifade edebileceği, güvendiği ve yakın hissettiği yetişkinlerle sağlıklı ilişkiler kurabileceği demokratik bir ortamla önlenir. Gencin bu süreci sağlıklı bir şekilde yaşaması ancak rehberlik anlayışının var olduğu ve gence çeşitli yardım hizmetlerinin sunulduğu bir ortamla sağlanabilir (Yeşilyaprak, 2016:54).

2.4.2. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Genel Özellikleri

Ortaöğretimin öğrencilerinin özellikleri ve ihtiyaçları, rehberlik hizmetlerin içeriğini ve kapsamını belirlemektedir. 15-18 yaş aralığındaki gençlerin eğitimini sağlayan ortaöğretim, ilköğretime göre daha karmaşık bir yapıya sahip olan öğrencilerden oluşmaktadır. Çünkü bu dönem gençleri ergenlik sorunlarıyla, kişilik gelişimleriyle, fiziksel değişimlerinin getirdiği duygusal durumları ve gelecek kaygılarıyla uğraşmaktadırlar. Bu sebeple, rehberlik etkinliklerinde bu durum dikkate alınmalı ve farklı öğrenci gruplarının özellikleri ve ihtiyaçlarını karşılayacak programlar geliştirilmelidir.

Bu dönem öğrencisinin kendini tek ve değerli bir varlık olarak görmesi ergenliğin en temel özelliklerindedir. Kimlik oluşturma içerisinde olup kendi değer sistemini kurarken toplumla yaşadığı çatışmalar ile yüzleşmesi gerekir. Bu dönemde gence rehberlik hizmetlerinden bireyi tanıma çalışmaları yapılarak bireyin özelliklerinin ve potansiyelinin belirlenmesi sağlanmalıdır. Yapılan çalışmalarla elde edilen bilgiler ise hem öğrenciye hem ailesine sunulmalıdır (Topses, 2007:153).

- Kendini sosyal bir varlık olarak gören genç, bu dönemde, gruba ait olmayı, grup yaşantısına uyum sağlamayı öğrenmeye çalışır ve arkadaşlık ilişkileri, karşı cinsle ilişkiler, aşk, cinsellik gibi konularda problemler yaşar. Bu sebeple rehberlik etkinliklerinde grup etkinlikleri daha da önem kazanır. Bunun yanı sıra bireysel yaklaşımlar ve tekniklerde önemlidir. Çünkü bu dönemde ergen birey olarak önemsenmek ister. Kabul edilme gereksinimini daha yoğun olarak hisseder (Yeşilyaprak, 2016:55).
- Kendini üretken bir varlık olarak gören genç karar verme yıllarındadır. Eğitsel, akademik ve kariyer planlaması yapma durumundadır. Yükseköğrenime gidip gitmemeye karar vermelidir. Hangi mesleğe yöneleceği, okulu tamamlayınca ne işle meşgul olacağı gibi kararları almalıdır. İşte rehberlik hizmetleri burada önemli bir işlevdedir. Gencin, ilgi yetenek ve özelliklerine uygun gerçekçi kararlar almasında yardımcı olmalıdır. Meslek seçim sürecinde ona çeşitli hizmetler sunulmalıdır (Karaca ve İkiz, 2014:37).

- Ergenlik yıllarının hakim olduğu ortaöğretim düzeyi, madde kullanımı ve intihar gibi problem davranışların görülme olasılığı bakımından riskli yıllardır. Bu bakımdan rehberlik hizmetlerinin gerek problem davranışları düzeltmeye, gerekse bu tip davranışların ortaya çıkmalarının temelinde yer alabilecek sosyal destek gereksinimi karşılamaya odaklanması gerekmektedir (Baş, 2014:103).

2.4.3 Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları

Ortaöğretim öğrencilerin genel özellikleri ve ortaöğretimin kapsamı düşünüldüğünde, rehberlik hizmetlerinin temel amaçları şu şekilde sıralanabilir.

- Ortaöğretim gençliğinde, ulusal birlik ve bütünlüğü koruyucu bir vatandaşlık bilinci uyandırmak ve geliştirmek.
- Öğrencilerin kendi bireysel özelliklerini ve yeteneklerini tanımalarına yardımcı olmak.
- Öğrencilerin kendi yetenek ve ilgilerine göre: çeşitli meslek tanıtım çalışmaları yaparak bilgi edinmelerine ve kişisel yeterlilikleriyle ilişkiler kurabilmelerine yardım etmek.
- Ergenlik sürecine ilişkin duygusal sorunların ve gelişimlerin eksik olmaması için rehberlik hizmet alanlarını devreye sokmak (Topses, 2007:37).

MEB, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde de ortaöğretimin rehberlik amacı, “kendini tanıyan, kendisine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirmektir” şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca ortaöğretim rehberliği, bireylerin toplum içinde sağlıklı bir birey olarak yaşamlarını sürdürerek kendini gerçekleştirmeleri amacını da taşımaktadır (MEB, 2017).

2.5. Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları

Bireylerin kendilerine uygun meslek seçmelerine yardımcı olacak şekilde başlayan PDR hizmetleri, daha sonra okul başarısı ve öğrencilerin ruh sağlığı gibi konularda hizmet vermeye odaklanmıştır. Günümüzde ise rehberlik hizmetlerinin öngörüselsel bir yaklaşımla gelişimsel ve önleyici bir yapıda sunulması önem

kazanmaktadır. Okullarda PDR hizmetleri başladığından bugüne değin, bu hizmetlerin nasıl olacağı, psikolojik danışman ve sınıf rehber öğretmenlerinin rollerinin nasıl olacağı gibi konularda çeşitli modeller uygulanmıştır (Erkan, 2018:42). PDR hizmetlerinin nasıl örgütleneceğine dair gelişen bu modellerden başlıcaları aşağıda tanıtılmıştır.

Gysbers (1997:5), geleneksel durum modellerini “hizmetler, süreçler, görevler ve program modeli” olmak üzere dört grupta toplamıştır.

Hizmetler Modeli: Bu modelde psikolojik danışmanların etkinlikleri altı kategoride ele alınmıştır. Bunlar; psikolojik danışma, oryantasyon, bireyi tanıma, bilgi verme, yerleştirme ve izlemedir. 1920’li yıllarda ortaya çıkan bu model, birinci derecede ortaöğretim yönelimlidir. Bu sebeple rehberlik hizmetleriyle öğrenciye kazandırılacak davranışların değerlendirmeye uygun olmaması anlamında eleştirilmiştir. Psikolojik danışmanların zamanlarını nasıl kullanmaları konusunda da sıkıntı yaşanmıştır. Hangi etkinliğe ne kadar zaman ayırmalarının belirsiz olması da zayıf yönlerindedir.

Süreç Modeli: Bu model 1920’li yıllarda uygulanmaya başlamıştır. Modelde psikolojik danışma hizmetinin klinik ve terapötik yönü vurgulanmıştır. Psikolojik danışma, müşavirlik ve koordinasyon rollerini psikolojik danışmanlar üstlenmiştir. Süreç modelinin, hem ilk hem de ortaöğretimde uygulanabilir olması bir avantaj olarak görülmesine rağmen hizmetler modeline yönelik eleştiriler bu model için de geçerlidir.

Görevler Modeli: Bu modelde psikolojik danışmanlara görevler verilmiştir. Listelenen görevler oldukça fazladır. Özellikle son görev “zaman zaman kendisine verilen diğer görevleri yerine getirir” biçimindedir. Bu durum da psikolojik danışmanların rollerinde ve görevlerinde bazen belirsizliklere neden olmuştur.

Yukarıda bahsedilen üç model de psikolojik danışmanın üzerinde odaklanmıştır. Dolayısıyla rehberlik hizmetleri eğitim sürecinin ana parçası olmaktan çok, eğitim faaliyetlerini destekleyen bir hizmet alanı olarak görülmüştür. Psikolojik danışmanlar rehberlikle ilgisi olmayan bazı yönetsel görevler de yüklenmiştir. Çoğu kimse tarafından PDR yardımcı-destek hizmeti olarak algılanmıştır (Gysbers, 1997:6). Açıkça tanımlanmış bir program olmadığı

için danışman, görevi hafif ve boş zamanı oldukça fazla bir elaman olarak algılanmış ve bu durum psikolojik danışmanın asli görevleri dışında birtakım ek görevler üstlenmesine sebep olmuştur.

Diğer taraftan bu modellerde hedefler eğitimin genel hedefleriyle ilişkilendirilmemiş olup öğrenci davranışları da ölçülebilir biçimde hazırlanmamıştır. Ağırlıklı olarak kullanılan tekniklerin kendileri üzerinde durularak birey üzerindeki etkileri önemsenmemiştir. İşte bu eksiklikler ve bunların sonuçlarına tepki olarak “Program Modeli” hazırlanmıştır. Dördüncü model olan bu modelde; eğitim programının amaçlar, içerik, yöntem, değerlendirme unsurları bulunur. Değerlendirmeye elverişli olan bu modelde danışmanların hangi görevlere ne kadar zaman ayıracağı açıklanmıştır. Tüm öğretim kademelerine yönelik olan bu modelle diğer modellere yapılan eleştiriler giderilmiştir (Erkan, 2018:43).

Kapsamlı Okul PDR Programları Modeli: Daha önce de ifade edildiği üzere geleneksel modellere tepki olarak gelişmiş bir model olup PDR hizmetlerini sadece kriz ya da sorun çözme veya meslek seçme hizmetleri olarak görmemektedir. Bu yaklaşıma göre bireylerin yaşamlarının her döneminde başarması gereken gelişim görevleri vardır ve dolayısıyla PDR hizmetleri bu görevleri başarmaları için bireye destekleme ve kolaylaştırma sağlama amacıyla olmalıdır (Kuzgun, 1991:28).

Bakırcıoğlu (2005:32) gelişimsel yaklaşımın amacını, “kişinin kendini yönetebilmesi, kendine uygun hedefler belirleyip ulaşmayı başarması” şeklinde ifade etmektedir. Benliğin gelişimini bir süreç olarak gören bu yaklaşımda, PDR hizmetleri yaşamın her anında duyulan bir gereksinim olarak görülmekte olup bu hizmetlerden sorunlu-sorunsuz herkesin faydalanması gerektiği düşünülür.

İlk kez ABD Missouri Üniversitesi’nde Gysbers tarafından geliştirilen ve kuramsal temelini gelişimsel rehberlik yaklaşımından alan “Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Program Modeli”, bireyi her yönüyle sürekli gelişim süreci içinde olan bir varlık olarak kabul eder.

Myrick’e (1997) göre kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik programının 7 ilkesi vardır. Bu ilkeler, programın nasıl uygulanacağı ve yürütüleceği ile ilgilidir. Bunlar:

1. Gelişimsel PDR programı bütün öğrencilere yöneliktir.
2. Gelişimsel PDR programı organize edilmiş ve planlanmış bir programa sahiptir.
3. Gelişimsel PDR programı esnek olup aynı zamanda ardışıktır.
4. Gelişimsel PDR programı tüm eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır.
5. Gelişimsel PDR programı bütün okul personelinin katılımıyla gerçekleştirilir.
6. Gelişimsel PDR programı öğrencilerin daha etkili ve yeterli öğrenmelerine yardımcı olur.
7. Gelişimsel PDR programı pek çok konuda iyi yetişmiş profesyonel psikolojik danışmanları gerekli kılar (Akt:Terzi, Tekinalp ve Leuwerke, 2011:51-60).

2.6. Ortaöğretim Rehberlik Programı ve Uygulanması

PDR hizmetlerinin eğitim kurumlarında istenilen hedefe yönelik olarak, sistemli bir şekilde yürütülebilmesi için, program geliştirme organizasyonu içinde olması gerekmektedir. Öğretim programlarının tasarlanmasında olduğu gibi, rehberlik programları da geliştirilirken, kurumun ve hedef kitlenin mevcut durumu göz önüne alınmalıdır. Bu amaçla öncelikle ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Öğrencilerin gelişim özellikleri, genel problem alanları ve okulun türü gibi faktörler rehberlik programının etkinliği için oldukça önemlidir. İhtiyaç analiziyle hedef davranışlar belirlenerek, bunlar, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve şube-sınıf düzeylerine göre düzenlenir. Bu işlemlerden sonra, okul rehberlik programının temelleri oluşturulur. Bu çalışmalar, okul rehberlik hizmetleri yürütme kurulu ve okul rehber öğretmeni tarafından yürütülür. Okul rehber öğretmeni, rehberlik programı ile öğretim programı arasındaki ilişkiyi inceleyerek son şeklini vermelidir. Sonuç olarak, program tüm öğrencilere yönelik, tüm şube ve sınıfları kapsayan gelişimsel ihtiyaçları dikkate alan, açık, anlaşılır ve esnek bir yapıda olmalıdır (Külahoğlu, 2004:97-105).

Geleneksel rehberlik anlayışının yerini kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışına bırakmasıyla geniş bir bakış açısıyla hazırlanan bir PDR programı oluşmuştur. Rehberlik müfredatı, Rowley, Stroh ve Sink'e (2005:296-303) göre kapsamlı gelişimsel rehberlik programının merkezinde yer alır. Çünkü okuldaki bütün öğrencilere hizmet vermek bu programda çok önemlidir. Ancak tüm öğrencilere ulaşmak, gerekli yeterlikleri kazandırmak oldukça güç olduğundan, bu çalışmalar sınıflarda grup rehberlik etkinlikleri şeklinde yürütülmelidir.

Gelişimsel rehberlik yalnızca eğitim kurumları için tasarlanmış olup anasınıfından lise son sınıfa kadar bütün öğretim kademeleri için uygundur. Okullardaki öğretim programı ve rehberlik programının birbirini tamamladığı esasına dayanarak rehberlik çalışmaları bir program çerçevesinde yürütülür (Nazlı, 2004: 135-151).

Ülkemizde, Rehberlik hizmetleri, 10/11/2017 tarihli ve 30236 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği hükümlerine göre yürütülür (MEB, 2017).

2000’li yıllara kadar ülkemizdeki okullarda verilen PDR hizmetlerinin niteliği, daha çok okulda görevli rehber öğretmen aldıkları eğitime, benimsediği yaklaşıma ve bulunduğu okulun beklentilerine göre şekillenmekteydi. O dönemde okul PDR programları “İl PDR Hizmetleri Çerçeve Programları” na dayanılarak hazırlanmaktaydı. Her ne kadar adı program olarak ifade edilse de il PDR hizmetleri çerçeve programları gerçek anlamda program olmaktan uzak belirli gün ve haftaları kutlama takvimi ve bu takvime eklenen çeşitli ölçme etkinliklerini içeren çalışma planları niteliğindedir. Belli bir sistematığı olmayan ve çalışma planı gibi bir niteliğe sahip olan bu programlara, 2000 yılından sonra ortaöğretim kurumları sınıf öğretmenleri için 9, 10 ve 11’nci sınıf rehberlik programı eklenmiştir. Söz konusu program tüm unsurları taşımasa da “program” modeline geçişte ilk adımı oluşturmuştur. 2004-2005 yıllarındaki müfredat değişikliği sonucunda PDR alanına ilişkin birçok kazanım eklenmesi bu konuda atılan bir diğer adımdır. Buna ek olarak program modeline geçiş için atılan bir diğer adım ise 2006 yılında MEB tarafından görevlendirilen bir komisyonca, gelişimsel rehberlik anlayışıyla “İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı (İOKSRP)” olarak adlandırılan bir program geliştirilmesidir (Erkan, 2018:85-86). Hazırlanan bu program 02.08.2006 tarih ve 329 sayılı Talim Terbiye Kurul Kararı ile 2006-2007 Öğretim Yılı’ndan itibaren uygulamaya konulmuştur. Programda hem ilköğretim hem de ortaöğretim sınıf öğretmenlerinin rehberlik saatlerinde kullanabilecekleri etkinlik örnekleri yer almaktadır. Bu etkinlikler ilköğretimde 120 ve ortaöğretimde 120 olmak üzere toplam 240 kazanımın gerçekleştirilmesine yönelik hazırlanmış olup öğrenciyi aktif katılımcı ve sorunları araştırmacı birey haline getirmeyi amaçlamıştır (MEB, 2007). Bu program

bir süre uygulanmış, fakat haftalık ders çizelgesinde yapılan değişiklikler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi gereği ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaç sonucunda İOKSRP 1-8.sınıflar için “İlköğretim Sınıf Rehberlik Programı” şeklinde devam ettirilmiş, 9-12.sınıflar içinse tanıtım ve yönlendirmeyi de içerecek şekilde “Ortaöğretim Kurumları Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı” olarak yeniden düzenlenmiştir (MEB, 2011). Buna ek olarak 11.09.2009 tarih ve 151 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararıyla “Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi” nde değişiklik yapılmış ve 2010-2011 Öğretim Yılından itibaren uygulanmak üzere rehberlik saati “rehberlik ve yönlendirme” dersi olarak kabul edilmiştir.

“Ortaöğretim Kurumları Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı” okula ve çevreye uyum, eğitsel başarı, kendini kabul, kişilerarası ilişkiler, aile ve toplum, güvenli ve sağlıklı hayat, eğitsel ve mesleki gelişim olmak üzere yedi yeterlik alanına göre hazırlanmıştır. Kendi içinde esnek bir yapıya sahip olan bu programın amaçları da planlanan bu yeterlik alanlarının olumlu bir şekilde başarılmasıdır. Programda yapılabilecek değişiklikler ve düzenlemeler; o okula ait öğrencilerin ihtiyaçları ve gelişim özelliklerine, içinde yaşanılan çevreye ve okulun ihtiyaçlarına göre yapılabilir. Bu düzenlemeler, sınıf rehber öğretmeninin önerisiyle okul rehber öğretmeni, okul rehber öğretmenin bulunmadığı okullarda ise rehberlik araştırma merkezlerinin onayıyla yapılmalıdır (MEB, 2011:14).

Program hazırlanırken dikkat edilen noktalar şu şekildedir:

- 1) Program sınıf rehber öğretmenlerinin kullanımı için hazırlanmış olup, rehberlik ve yönlendirme dersinde uygulanması için planlanmıştır. Aynı zamanda program “Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı”nın bir parçasıdır.
- 2) Programda yer alan kazanımlar diğer disiplin kazanımlarına dikkat edilerek hazırlanmıştır. Dolayısıyla program diğer programlarla bağlantılı ve etkileşimlidir. Matematik, Türkçe, Kimya vb. derslerin programlarından farklı yapıya sahip olmasına rağmen bu programlardan da tamamen bağımsız değildir.

- 3) Program 7 ayrı yeterlik alanına yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. Aynı zamanda etkinliklerde öğrencinin aktif ve araştırmacı bir birey olmasını sağlayan, öğrenci merkezli yaklaşım temel alınmıştır.
- 4) Öğrencilerin gelişim özellikleri programda dikkate alınmıştır.
- 5) Programda kazanımların listesi işleniş sırasına göre verilmiştir. Değişiklikler okul rehber öğretmeni, bulunmadığı durumlarda da RAM'ın görüşü alınarak yapılabilir.
- 6) Kazanımların değerlendirilmesinde süreç ağırlıklı olmasına dikkat edilmiştir.
- 7) Ortaöğretimde 30 haftalık etkinlik planlanmış olup, kalan 6 hafta ise rehberliğe ilişkin diğer çalışmalar için ayrılmıştır.
- 8) Programın kılavuzunda yer alan etkinlikler örnek etkinlik niteliğinde olup, farklı lise türlerine ve ihtiyaçlarına göre etkinlikler üzerinde düzenlemeler yapılabilir.
- 9) Etkinliklerin uygulanması sınıf rehber öğretmenlerin görevidir. Ancak bazı kazanımlarda okul rehber öğretmeni de devreye girer. Çünkü bazı etkinlikler uzmanlık gerektirmektedir.

Program hazırlanırken kişisel, sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik alanları temel alınmıştır. Bu doğrultuda planlanan rehberlik ve yönlendirme dersi, okullarda okul idaresi, okul rehber öğretmeni ve sınıf rehber öğretmeni işbirliğinde yürütülür.

2.6.1. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Okul Müdürünün Görevleri

Lider konumunda olan okul müdürü, PDR etkinliklerinin yürütülmesinden sorumludur. Okul müdürlerinin görev ve sorumlulukları “Ortaöğretim Kurumları Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı”nda (MEB 2011:18) açıklanmıştır. Buna göre;

- Programın sağlıklı yürütülebilmesi için uygun çalışma ortamlarının hazırlanması ve gerekli materyallerin temin edilmesi,

- Programın yürütülmesi için sınıf rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni ve veliler arasında eş güdümün sağlanması,
- Programın uygulanmasından kaynaklanabilecek sorunları tespit ederek bunların düzeltilmesi için okul rehberlik ve psikolojik danışma servisi, öğretmenler ve müdür yardımcıları ile eş güdümlü bir şekilde çalışması,
- Rehberlik ve psikolojik danışma servisiyle iş birliği yaparak okuldaki öğretmenleri her sınıfa sınıf rehber öğretmeni olarak görevlendirmesi, zorunlu olmadıkça sınıf rehber öğretmenlerini sınıftaki öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemesi ve sınıf rehber öğretmenlerini bir zorunluluk bulunmadıkça yönetim işlerinde görevlendirmemesi,
- Rehber öğretmenin uygulaması beklenen etkinlikleri gerçekleştirebilmesi amacıyla sınıfların rehberlik ve yönlendirme dersinin haftalık ders çizelgesinde farklı saatlere yerleştirmesi,
- Rehber öğretmeni bulunmayan okullarda, rehberlik ve araştırma merkezleri ile eş güdüm sağlanması, gibi faaliyetler okul müdürlerinden beklenen görevlerdir.

2.6.2. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Okul Rehber Öğretmenin Görevleri

Okullarda rehberlik hizmetlerinin kaliteli yürütülebilmesi için MEB, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde rehber öğretmenin görevlerini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir (MEB, 2017).

“MADDE 34 – (1) Rehberlik öğretmeni aşağıdaki görevleri yapar:

- a) Yıllık çerçeve planını, bağlı olduğu rehberlik ve araştırma merkezinin hazırladığı çerçeve planı temel alarak eğitim kurumunun türüne ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlar. Yıllık çerçeve planını ve yılsonu çalışma raporunu rehberlik ve araştırma merkezine iletilmek üzere eğitim kurumu müdürüne sunar.
- b) Sınıf rehberlik planlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine rehberlik eder.
- c) Öğrencilerin eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal gelişimlerini sağlamak amacıyla bireysel rehberlik ve grup rehberliği hizmetlerini yürütür.
- ç) Sınıf ve pansiyonlarda yürütülen eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal rehberlik etkinliklerinden, rehberlik alanında özel bilgi ve beceri gerektiren hizmetleri yürütür.
- d) Gerekğinde rehberlik hizmetlerinde kullanılacak ölçme araçları, doküman ve kaynakları hazırlama ve geliştirme çalışmalarına katılır.
- e) Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yapılan çalışmalarını raporlaştırır ve ilgililerle paylaşır.
- f) Mesleklerin özelliklerini, ön koşullarını, eğitim, yetiştirilme ve staj olanaklarını, çalışma koşullarını; verilen bursları, eğitim ve iş gücü yetiştirme programlarını öğrenciler, öğretmenler ve velilerle paylaşır.

- g) Rehberlik hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için ihtiyaç duyulan durumlarda bireysel veya grupla psikolojik danışma ve görüşme yapmak üzere öğrenciyi ders saati içerisinde rehberlik servisine davet eder. Görüşme içeriğinin gizliliğini koruyarak görülecek öğrencinin yalnızca adını ve görüşme saatini eğitim kurumu idaresine bildirir.
- ğ) Rehberlik servisinde gerçekleştirilen çalışmaların kaydını tutar, çalışmalara ait doküman arşivi oluşturur.
- h) Bireylere ilişkin hizmetin gerektirdiği özel ve gizlilik içeren bilgileri, mevzuat ile yetkili kılınan makamlar dışında öğrencinin ve velisinin izni olmadan kimseyle paylaşmaz.
- ı) Rehberlik hizmetlerinin tanıtılması ve yaygınlaştırılması amacı ile materyal hazırlar ve gerekli tanıtım çalışmalarını gerçekleştirir.
- i) Merkezî sınavlara ait tercih döneminde görev alır.
- j) Eğitsel değerlendirme ve tanılamada özel eğitim değerlendirme kuruluna üye olarak katılır.
- k) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibinde rehberlik hizmetlerini yürütmek üzere görev alır.
- l) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.
- m) Destek eğitim odasında eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini takip eder. Öğretmenlere bu konuda rehberlik eder.
- n) Evde ve hastanede eğitime karar verilmiş öğrencilere rehberlik hizmeti sunmak amacıyla öğrenciyi evde ve hastanede ziyaret eder.
- o) Rehberlik ve araştırma merkezlerinin yürüttüğü proje ve ekip çalışmalarına ihtiyaç duyulması hâlinde katılır.
- ö) Öğrencinin ilgi, yetenek, değer, çevre koşulları ve kişilik özelliklerini de dikkate alarak alan, dal ve ders seçimi yapmasına, sosyal kulüplere yönelmesine destek olur. Üst eğitim kurumlarına ve programlarına ilişkin gerekli bilgileri verir.
- p) Görevlendirildiği takdirde komisyonla öğrenci alan eğitim kurumlarının kayıt döneminde görev alır.
- r) Eğitim kurumuna ve pansiyona yeni kayıt olan ya da nakil yoluyla gelen öğrencilere yapılacak uyum çalışmasını planlar.
- s) Aile rehberliği hizmetlerini yürütür.
- ş) Veli toplantılarına katılır.
- t) Öğrencilerin stresle, kişisel sorunlarla ve travmatik yaşantılarla baş etme becerileri geliştirmelerine destek olur.
- u) Öğrencinin kişisel özelliklerini, eğitsel ve mesleki ihtiyaçlarını değerlendirmek amacıyla ihtiyaç duyulan ölçme aracı uygulamaları; değerlendirmelerini raporlaştırarak ilgililerle paylaşır.
- ü) Mesleki yönelim faaliyetlerinde güncel veri ve gelişmelerden faydalanmak için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.
- v) Psikolojik ölçme araçlarını uygularken, ölçme aracının uygulama yönergesinde belirtilen kurallara, bilimsel ve etik ilkelere uygun davranır.
- y) Öğrencinin ya da grubun ihtiyaçlarına göre psikolojik danışma sürecini belirler, uygular ve danışma sürecinde danışan dosyası aracılığı ile gerekli kayıtları tutar.
- z) Öğrencilerle yürütülen rehberlik çalışmalarının kayıtlarını tutar ve sonrasında öğrenciyi izler.
- aa) Hakkında danışmanlık tedbir kararı alınan çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.
- bb) Pansiyonlu eğitim kurumlarında, pansiyonda barınan öğrencilere verilecek rehberlik hizmetleri ile ilgili iş ve işlemleri eğitim kurumunda veya pansiyonda yürütür.
- cc) İhtiyaçlar doğrultusunda, ailelere, öğrencilere, öğretmenlere ve idarecilere yönelik ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak eğitim etkinlikleri gerçekleştirir.
- çç) Çalışmalarını rehberlik ve araştırma merkezi ile işbirliği içerisinde yürütür.
- dd) Ortaokullarda öğrenci davranışları değerlendirme kurulunun ve ortaöğretim kurumlarında okul öğrenci ödül ve disiplin kurulunun önerisi ile rehberlik servisine yönlendirilen öğrenciyle görüşme yapar ve öğrencinin durumuna ilişkin raporu ilgili kurula sunar.
- ee) Eğitim Kurumu idarecileri, öğretmenler, eğitim kurumu personeli ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri hakkında işbirliği sağlanması için müşavirlik yapar.
- ff) Sınavlarda görev alabilir; belleticilik ve nöbet görevi yapar.
- gg) Sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla araştırma, izleme ve değerlendirme çalışmaları yapar.
- ğğ) Eğitim Kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.”

Yönetmelikte belirtilen görevlerden başka, alanyazında bahsedilen rehber öğretmen görevleri ise şöyledir:

Schmidt (1993), PDR servislerinde danışmanların, öğrencilerin çocukluktan ergenliğe kolay bir geçiş yapabilmesini sağlamaları gerektiğini belirtmiş ve PDR hizmetleri olarak aşağıdaki hizmetleri sıralamıştır;

1. Bir üst basamak olan yeni eğitim kurumuna yönelik geçiş korkusu yaşayan öğrencilere danışmanlık yapmak.
2. Öğrencilere fiziksel değişimleri hakkında bilgi vermek.
3. Etkili iletişim becerilerini öğretmek öğrencilerini dostluklarını geliştirmelerine ve akranlarıyla, ailesiyle ve öğretmenleriyle ilişki kurmalarına yardımcı olmak.
4. Öğrencilere becerilerine göre nasıl tercih yapacağını öğretmek ve tercihlerinin sonuçlarını anlamasına yardımcı olmak.

House ve Hayes ise (2002:249-257) okul psikolojik danışmanının rolünü açıklarken, öncelikli olarak kişisel ve sosyal gelişime odaklanmış ve danışmanlara, ruh sağlığı hizmetleri sunma, daha çok bireysel konularla ilgilenme, öğrenci sorunlarına klinik modeli temel alarak yaklaşma ve birebir veya küçük gruplarla çalışma gibi roller yüklemiştir.

Yeşilyaprak (2016:25) okul psikolojik danışmanlığın görevlerini, psikolojik danışma, grup rehberliği, konsültasyon ve koordinasyon olmak üzere dört ana başlık altında toplamıştır. Psikolojik danışman, öğrencilerin farklı alan sorunlarıyla başa çıkabilmeleri için bireysel ve grup danışmanlığı yapar. Öğrencilerin mesleki ve eğitsel ve sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla 15-20 kişilik grup etkinlikleri yapan psikolojik danışman aynı zamanda öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçları hakkında öğretmenlere, ailelere ve diğer okul personeline bilgi verir. Bunun yanında psikolojik danışman, rehberlik programının uygulanması ve etkili olması için okul personeli ile işbirliği yaparak etkinliklerin planlanmasında yürütülmesinde ve katılımında koordinasyonu sağlar.

Gür (2010:39-82), sınıf rehber öğretmenlerinin ve okul psikolojik danışmanlarının yönetmelikteki rehberlik hizmetleri ile ilgili görevleri kabul durumları üzerine yaptığı araştırma sonuçlarına dayanarak; okul psikolojik danışmanlarının, sınıf rehber öğretmenlerine yönelik olarak rehberlik hizmetleri

hakkında seminer ve konferanslar gibi etkinlikler düzenlemeleri gerektiği önerisinde bulunmuştur. Gör bu öneriye ek olarak, okul rehber öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerine yönelik konsültasyon görevlerine ağırlık vermeleri gerektiğini de vurgulamıştır.

Yukarıda görüldüğü gibi alanyazında, danışmanların görevleri hakkında farklı tarif edilmiş rehberlik hizmeti alanlarına rastlanmaktadır. Fakat ne kadar farklı ifade edilse de tanımlanan birçok danışman görevi birbirine benzemektedir.

2.6.3. Ortaöğretim Okullarında Programının Uygulanmasında Sınıf Rehber Öğretmenin Görevleri

Okullarda rehberlik hizmetlerinin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için sınıf rehber öğretmenleri tarafından programın temel yapısının ve amaçlarının anlaşılması, esnek, ılımlı ve kararlı tutumların sınıf ortamına taşınması gerekmektedir. MEB, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2017) 35. Maddede sınıf rehber öğretmenin görevlerini şu şekilde ifade etmiştir.

- “a) Bulunduğu kurumun yıllık rehberlik planı çerçevesine göre sınıfının yıllık çalışmalarını planlar. Bunu rehberlik servisine iletir ve plan kapsamında çalışmalarını gerçekleştirir.
- b) Uzmanlık gerektirmeyen bireyi tanıma tekniklerini sınıfında uygulayarak sonuçlarını rehberlik öğretmeni ile paylaşır.
- c) Öğrenci gelişim dosyalarının e-okul sistemindeki gerekli bölümlerini doldurur.
- ç) Rehberlik öğretmeni ile sınıfa yeni gelen öğrenciler için iş birliği içerisinde çalışır.
- d) Öğrenci Meclisi seçimleri için rehberlik öğretmeni ile iş birliği yapar. Ayrıca öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirme işlemlerini yürütür.
- e) Sınıfındaki öğrencilerde bir sorun yaşandığında gerekli desteği sağlamak üzere rehberlik servisine bilgi verir.
- f) Rehberlik servisiyle öğrencinin, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmalarda iş birliği yapar.
- g) Rehberlik servisine sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik çalışmalarını içeren raporu ders yılı sonunda iletir.

- ğ) Öğrenci özel bilgilerini korur.
- h) Rehberlik hizmetleri ile ilgili eğitim kurumu müdürünün vereceği diğer görevleri yapar” (MEB, 2017).

2.7. Rehberlik Programına Göre Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Kapsam ve Niteliği

Gelişimsel rehberlik yaklaşımı 21. yüzyılın ihtiyaç duyduğu özelliklerle donatılmış bireylerin gelişimini destekleyen bir oluşumdur. Buna göre sınıf içi etkinliklerin amacı öğrencilere çeşitli bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır (Ellis,1990).

Ortaöğretim Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programına göre; sınıf rehberliği etkinliklerinin amaçları: “Öğrencilerin okula ve çevreye uyum sağlamaları, potansiyellerini tam olarak kullanıp eğitsel başarılarını artırmaları, kendilerini tanımaları, kabul etmeleri ve geliştirmeleri, başkalarını anlamaları, kabul etmeleri ve kişiler arası etkileşim becerilerini geliştirmeleri, topluma karşı olumlu anlayış ve tutum geliştirmeleri, hayatını güvenli ve sağlıklı sürdürmek için olumlu tutum ve davranışlar geliştirmeleri, eğitsel ve mesleki kararları için gerekli olgunluğa ulaşmalarınıdır (MEB, 2011).”

Yukarıdaki açıklamalara göre, sınıf rehberliği etkinliklerinin genel olarak iki amacı olduğu söylenebilir. Birinci amacı, sınıf rehberliği etkinliklerinin her bir öğrencinin özel durumu ile değil, okuldaki bütün öğrencilerin gelişimleri ile ilgilenmesidir. Yani öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek onların gelişim görevlerini başarmalarına yardımcı olmaktır. İkincisi ise, bu etkinliklerin planlı, programlı ve ardışık olarak ana sınıftan itibaren bütün öğrencilere çeşitli yeterlilikler kazandırmaya çalışmasıdır (Nazlı, 2004:135-151) .

Programda yer alan etkinlikler, sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanır. Ancak bazı kazanımlara yönelik uygulamalar özel bilgi ve deneyim gerektirdiği için okul rehber öğretmeni tarafından uygulanması gerekmektedir.

Etkinlik uygulamalarında dikkat edilecek noktalar yine ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programında (2011) ayrıntılı bir şekilde aşağıdaki gibi verilmiştir.

1. “Öğrencilerin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak etkinliklere katılım sağlanmalıdır. Farklılıkları ile gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Etkinlik sürecine katılmak istemeyen öğrenciler zorlanmamalıdır. Herkesin görüşünün değerli olduğu vurgulanmalıdır.
2. Etkileşim sürecinde içerisindeki iletişimde, aşağılayıcı, küçük düşürücü, yargılayıcı ifadeler öğrencilere kullanılmamalı, yapıcı olmasına dikkat edilmelidir.
3. Etkinliklerin uygulanmasında grup etkileşimine uygun ortamlar yaratılmalıdır. Öğrencilerin sunum yapmalarına imkan sağlanmalıdır. Gerekli durumlarda uzman kişileri davet etmeleri de planlanmalıdır.
4. Öğrenciler önceden hazırlanıp gelmesi gereken etkinlik konularında bilgilendirilmelidir. Gerekli hazırlıkları yapmaları için süre verilmelidir.
5. Öğretmen, etkinliklere önceden hazırlanmalıdır. Etkinliğe göre araç-gereç temini yapılmalıdır.
6. Etkinliklerde; oluşturulacak grupların her seferinde aynı olmamasına özen gösterilmelidir. Farklı kişilerden oluşmasına dikkat edilmelidir.
7. Öğrencilerin kendini güven içerisinde hissedeceği bir ortam yaratılmalı. Çünkü etkinliklerin amacının öğrencilerin gelişimlerini desteklemek olup öğrenciyi huzursuz etmemek olduğu unutulmamalıdır.”

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında araştırma konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Çalışmaların yazım sırası en az ilgiliden en çok olana doğru oluşturulmuştur.

2.8.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çivicioğlu (2016:62-118) tarafından yapılan çalışmada, ortaöğretim rehberlik programının etkililik düzeyine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin cinsiyeti, okul türü, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu ve okuldaki rehber öğretmen varlığıyla değişip değişmediğinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. 1301 öğrenciye uygulanarak yapılan araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, ortaöğretim rehberlik programını kısmen etkili bulmuşlardır. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla oranda, eğitsel ve

kişisel rehberlik hizmetlerinin yararlı olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Okul türlerine göre araştırma sonuçları irdelendiğinde, Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer lise türündeki öğrencilerine göre, uygulanan rehberlik programını daha yararlı buldukları tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre ise 9. sınıf öğrencilerinin uygulanan rehberlik programını diğer sınıf düzeyindeki öğrencilere göre daha yararlı buldukları ortaya konmuştur.

Yazgünoğlu ve Demirel (2012: 244-255) tarafından yapılan çalışmada ise okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 250 rehber öğretmen oluşturmuştur. Araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin programı büyük ölçüde yararlı ve olumlu olarak algıladıklarının söylenebileceği ifade edilmiştir. Sınıf rehberliğine ayrılan sürenin yetersiz olduğu ve etkinliklerinin bazılarının bir ders saatinde yetiştirilemediği ve bazı kazanımları bir ders saatinde kazandırmanın mümkün olmadığı sonuçlarına varılan bu çalışmada ek olarak sınıf rehberlik programında ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılacağına yeteri kadar açık ve anlaşılır olmadığı da ifade edilmiştir. Araştırmanın bulgularından bir diğeri ise, okul rehber ve sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programına ilişkin görüşlerinin cinsiyete ve meslekteki deneyim süresine göre değişiklik göstermediğidir. İki grup öğretmen arasındaki görüşler arasında, okul rehber öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Sınıf rehber öğretmenleri arasında ise birinci kademedeki (1-5.sınıflar) görev yapan öğretmenler lehine olacak şekilde ikinci kademedeki (6-8.sınıflar) görev yapan öğretmenlere göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

Kızıl (2007:44-85) tarafından yapılan bir çalışmada, orta öğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin, sınıf rehber öğretmenlerin görüşleriyle rehberlik etkinliklerinin ne ölçüde gerçekleştirildiği incelenmiştir. Nitel olarak gerçekleştirilen çalışma görüşmeyi kabul eden rehber öğretmenlerle ve sınıf rehber öğretmenleriyle gerçekleştirilmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerin yanıtlarına göre; Rehberlik etkinliklerinin okullarda tam anlamıyla uygulanamadığı, rehberlik etkinliklerinde yeterli düzeyde işbirliğinin sağlanamadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca, sınıf rehber öğretmenleri,

rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini tanımalarına, okula ve derslere uyum sağlamada, motivasyonlarını artırmada, öğrenciyi ve sorunlarını ortaya çıkarmada yararları olduklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak etkinliklerin öğrencilerin kendilerini iyi tanımasına olanak veren, öğrenci sorunlarını ortaya çıkaran, sonucu iyi değerlendirilen, eğitici, öğretici ve eğlendirici şekilde olması gerekliliği de vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra uygulanan rehberlik etkinliklerinin dönüt verilmediği için amacına ulaşmadığı belirtilmiştir. Psikolojik danışmanlarla (rehber öğretmen) yapılan görüşmeler sonucunda ise, öğretmenler arasında tam anlamıyla işbirliği sağlanamadığı ve etkinliklerin amacına ulaşabilmesi için bu işbirliğinin mutlaka sağlanması gerektiği ortaya konmuştur. Rehber öğretmenler, öğrencilerinin eğitsel, mesleki ve kişisel gelişimlerini sağladıklarını, öğrencilerin bilgilendiklerini, farkındalık düzeylerinin artması ve plan dâhilinde yapıldığı için rehberlik saatlerinin amacına ulaştığını da ifade etmişlerdir.

Akbaba ve Batikan (2016:89-122) tarafından yapılan çalışmada okul yöneticisi ve sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik servisleri hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini 56 yönetici ve 202 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre kadın yönetici ve öğretmenler, mesleki anlamda PDR servislerinin doğru yönlendirmeler yaptığını, öğrencilerin kendi problemlerini çözmeleri için PDR servislerinin iyi bir yol gösterici rolü olduğunu, okuldaki erkek yönetici ve erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde vurgulamışlardır. Benzer şekilde PDR servislerince yapılan çalışmaların öğrencilerin kişisel gelişimlerine olumlu katkı yaptığı yönündeki görüşe erkeklere göre daha yüksek düzeyde katılan kadın yönetici ve öğretmenler, PDR servislerinin rehberlik etkinliklerinin uygulanmasında sınıf rehber öğretmenlerine yardımcı olduklarını, öğrencilerin sosyalleşmeleri için doğru yönlendirmeler yaptıklarını, öğrencilerin rehberlik hizmetlerini tanımaları için gerekli çalışmalar yapıldığını, sınıf rehber öğretmenlerine rehberlik planlarının hazırlanmasında yardımcı olduklarını, rehberlik hizmetlerinin daha etkili yapılmasında gerekli araştırmaların yapıldığını ifade etmişlerdir.

Tatlıoğlu (2011:79-102) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler, yöneticiler ve öğretmenlerin PDR hizmetlerine ilişkin değerlendirmeleri incelenmiştir. Buna ek olarak rehberlik servisinden beklentileri ortaya

konulmuştur. Ayrıca bu beklentilerin bazı değişkenlere göre değişip değişmediği de incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 129 öğrenci, 27 idareci ve 102 öğretmen oluşmuştur. Araştırma sonuçlarından, lise türlerine göre, öğrencilerin beklenti puanlarının farklılaştığı, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre aynı beklenti düzeylerine sahip olduğu, öğrenim gördükleri alanlara göre beklenti düzeylerinin farklılaştığı, okulda rehberlik servisinin olup olmamasına göre ise rehberlik servisinden beklentilerin farklılaştığı görülmüştür. Ek olarak yaşadıkları yerleşim yerleri ve cinsiyet değişkenlerine göre beklentilerin anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı ancak yaş grupları ve anne-babanın meslek grubuna göre beklentilerin farklılaştığı görülmüştür. Aynı araştırmanın eğitimcilerle ilgili bulguları ise, okuldaki görevlerine göre beklentilerin farklılık gösterdiğini, branşlarına göre beklentilerin değişmediği, mezun oldukları kurumlara göre beklentilerin farklılık gösterdiği ve kıdem değişkenine göre beklentilerin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı sonuçlarını ortaya koymuştur.

Nazlı (2007:155-166) tarafından yapılan nitel bir araştırmada okul yöneticilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini nasıl algıladıklarını incelenmiştir. Bu amaçla 21 okul yöneticisiyle görüşülmüştür. Çalışmanın sonucunda, yöneticilerinin rehberlik hizmetlerini sadece psikolojik danışmanın bir işi olarak gördükleri ve kendilerini rehberlik hizmetlerinin “lideri” değil, psikolojik danışmanın işini yapmasına destek veren kişi olarak algıladıkları görülmüştür. Bunun yanında araştırmada, okul yöneticilerinin verilen rehberlik hizmetlerini toplum ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz gördükleri; bunun nedeninin ise rehberlik hizmetlerindeki sorunlardan kaynaklandığını düşündükleri ifade edilmiştir. Çalışmada, okul yöneticilerinin bir kısmının, rehberlik hizmetlerinin yeniden yapılandırılmasının gerekli olduğunu düşünmelerine rağmen, bir kısmının ise yeniden yapılandırılmasının gerekli olmadığını sadece uygulamadaki eksikliklerin giderilmesinin yeterli olacağını düşündükleri belirlenmiştir.

Tüfekçi (2011:38-143) tarafından yapılan bir araştırmada, kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programı rehberlik etkinliklerinin ilköğretim düzeyinde uygulanmasına yönelik sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmenlerin algıları incelenmiştir. Bu çalışma araştırma örneklemini 282 öğretmenin

oluşturduğu betimsel bir çalışmadır. Araştırmada öğretmenler, tüm sınıf düzeylerindeki rehberlik etkinliklerindeki soruların öğrenciler tarafından kolayca yanıtladığını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olduğunu, sınıf oturma düzeninin etkinlikler için uygun bir düzen olduğunu ve etkinlikte bulunan formların öğrenciler tarafından kolayca doldurulduğunu ifade etmişlerdir. Diğer yandan, etkinlikler için ayrılan sürenin yeterli olduğu, öğrencilerin etkinliklere katılmada istekliliği ve etkinlikte kullanılan materyallerin kolayca karşılanması konularında, ilköğretim birinci kademe sınıf rehber öğretmenlerinin ikinci kademe sınıf rehber öğretmenlerine göre daha olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Ek olarak araştırmada, ilköğretim birinci kademe sınıf rehber öğretmenlerin rehberlik etkinliklerinin kalabalık sınıflarda kolayca uygulanabildiğini ifade etmiş olmalarına rağmen, ikinci kademe sınıf rehber öğretmenlerinin etkinliklerin kalabalık sınıflarda kolayca uygulanamadığını ya da bu konuda kararsız olduklarını ifade ettiklerine işaret edilmiştir.

Turgut (2005:45-115) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin rehberlik programından yararlanma düzeylerini etkileyen bazı faktörler incelenmiştir. Araştırma örneklemini 447 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine, anne-baba öğrenim durumlarına, sosyo-ekonomik düzeylerine göre rehberlik programından yararlanma düzeylerinde farklılıklar olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada, erkek öğrencilerin, anne-baba öğrenim düzeyi yüksek olan öğrencilerin ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre rehberlik programından daha fazla yararlandığı saptanmıştır.

Turan (2009:44-70) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumları kendini açma davranışı açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 392 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda lise öğrencilerinin kendini açma davranışları ile rehberlik servisine ilişkin tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Araştırma sonuçlarında, rehber öğretmeni kendine yakın gören ve geribildirim alan öğrencilerin rehberlik servisine yönelik olumlu bir tutum içerisinde olduğu tespit edilmiştir. Ek olarak rehberlik hizmetlerini tanıyan ve bu hizmetlerden

yararlanan öğrencilerin tutumlarının da olumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerden açılmaya istekli olanların daha önceden rehberlik servisine gitmiş ve kişisel rehberlik hizmeti almış alanlar olduğu belirtilmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre açılmaya ve geri bildirim almaya daha istekli olduklarının ifade edildiği araştırmada, farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği ancak bu değişkenin, açılmaya istekli olma ve geri bildirim alma açısından etkili olmadığı ifade edilmiştir. Diğer yandan araştırma sonuçları, sınıf düzeylerindeki farklılıkların öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını ve kendini açma davranışlarını etkilemediğini göstermiştir.

Selen (2008:61-120) tarafından yapılan araştırmada liselerdeki öğrenci, öğretmen ve psikolojik danışmanların PDR servisinin etkililiğine ilişkin algıları bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 77 psikolojik danışman, 130 öğretmen ve 389 öğrenci oluşturmaktadır. Nicel araştırma tekniklerine göre yapılan araştırma bulgularına göre; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre psikolojik danışma ve rehberlik servisini daha etkili algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin PDR hizmetlerden beklentilerinin daha fazla olmasının, mevcut PDR servisinin yaptığı çalışmaları daha az etkili görmelerinden kaynaklanabileceği sonucuna varılmıştır. PDR servisinin algılanan etkililiğine ilişkin puanların ortalamasına bakıldığında, okulda görev alan psikolojik danışman sayısına, psikolojik danışman olarak çalışma sürelerine, rehber öğretmenlerin mesleki deneyimine ve okulların bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine göre bu puanlarda anlamlı düzeyde farklılıklar görülmüştür. Buna karşın, okulda bulunan PDR servisinin hizmet verme süresine, psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısına ve rehber öğretmenin mezun olduğu lisans programına göre puanlarda anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Şahin (2008:2-26) tarafından ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin değerlendirilmesi yönünde bir çalışma yapılmıştır. 235 ortaöğretim öğrencisiyle yapılan bu çalışmada, öğrencilerden PDR hizmetlerini en çok verilen hizmetten başlayarak en az verilen hizmete doğru sıralanması istenmiştir. Öğrenciler bu hizmetleri çoktan aza doğru, konsültasyonluk hizmeti, yöneltme-yerleştirme hizmeti, izleme hizmeti, çevre ve

veli ile ilişkiler hizmeti, oryantasyon hizmeti, araştırma ve değerlendirme hizmeti, bilgi toplama ve yayma hizmeti, bireyi tanıma hizmeti ve psikolojik danışma hizmeti olarak sıralamışlardır. Araştırmacı çalışmasında, PDR hizmetlerinin bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu hizmetlerin yaklaşık olarak % 56 düzeyinde, yani orta düzeyde verildiğini ve dolayısıyla hizmet düzeyinin yeterli olmadığını ifade etmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, PDR hizmetlerini değerlendirme puanlarının cinsiyete ve akademik başarıya göre anlamlı farklılıklar göstermediğidir. PDR hizmetlerinden yararlanma ve buna bağlı olarak PDR hizmetlerini değerlendirme konularında akademik başarı ve cinsiyet faktörlerinin etkili olmadığı araştırmacı tarafından vurgulanmıştır.

Poyraz (2007:155-166) yaptığı araştırmada, orta dereceli okullarda uygulanan Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin ne düzeyde yürütüldüğünü, çeşitli değişkenlere bağlı olarak psikolojik danışma, oryantasyon, bireyi tanıma, müşavirlik, bilgi toplama ve yayma, yöneltme yerleştirme, çevre-veli ilişkileri, izleme, araştırma ve değerlendirme hizmetleri gibi alt başlıklar kapsamında incelenmiştir. İstanbul'daki 533 öğretmen ve 548 öğrencinin katıldığı bu araştırmanın öğrencilere yönelik bulgularında, en yüksek puanın müşavirlik ve yöneltme-yerleştirme hizmeti alanında görüldüğü ifade edilmiştir. Diğer hizmet alanları ise puanlarına göre bilgi toplama yayma, psikolojik danışma, araştırma ve değerlendirme, izleme, oryantasyon, çevre-veli ilişkileri hizmetleri şeklinde sıralanmaktadır.

Şahin (2006:35-70), tarafından yapılan nicel bir araştırmada, ortaöğretimde yürütülen mesleki rehberlik çalışmalarının üniversitedeki alan seçimine etkisi incelenmiştir. Örneklemini Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden toplam 400 öğrencinin oluşturduğu bu araştırmanın sonuçlarından, öğrencilerin çoğunun üniversiteye yerleşmeden önce liselerde verilen rehberlik servisinden yeterince yararlanamadıkları anlaşılmıştır. Okul türü değerlendirilmesinde, anadolu, fen, öğretmen ve özel lise mezunlarının genel ve meslek lisesi mezunlarına göre rehberlik servislerinden daha fazla yararlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Soykatırcı (2004: 58-104), ergenlik dönemindeki öğrencilerin okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine bakış açılarını çeşitli değişkenlere

göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, okul rehberlik servisi hizmetlerinde bazı yönlerden eksiklikler olduğu görülmüş, rehberlik saatlerinin yeterince etkili olamadığı belirtilmiş ve sınıf öğretmenlerinin rehberlik konusunda yetersiz kaldığının gözlemlendiği vurgulanmıştır. Buna ek olarak çalışmada, öğrenciler rehberlik servisinin sunduğu hizmetlerden çok fazla yararlanmadıklarını ve kendileriyle yeterince ilgilenilmediğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin rehberlik servisinden beklentilerinin alan seçimi, üniversite ve meslek seçimi hakkında daha fazla bilgilendirilme olduğu görülmüştür.

Meşeci, Dinçer ve Çırakoğlu (2006: 175-186) tarafından yapılan araştırmada, İstanbul ilinde 11 ayrı okulda öğrenim gören 468 öğrenci örneklemini üzerinden, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine ve çalışanlarına yönelik algıları incelenmiştir. Analizler sonucunda, okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinin psikolojik konularda yardım alınan bir yer olduğu, okul psikolojik danışmanının olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olduğu, verimli ders çalışma ve zaman yönetimi konusunda bilgi verdiği, öğrencilerle ilgilendiği ve öğrencilerin bu servise çekinmeden gidilebildiği gibi ifadelerle öğrencilerin en yüksek düzeyde katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisi ve danışmanı ile ilgili algılarının büyük oranda olumlu olduğunun söylenebileceği ifade edilmiştir. Diğer taraftan çalışmada, öğrencilerin okullardaki tek psikolojik danışmanın yeterli olmadığını ve servis hizmetlerinin yetersiz olduğunu gördükleri de vurgulanmıştır. Çalışmada, okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinin eğitim sisteminde olan değişiklikler ve sınavlar (OKS-ÖSS) hakkında bilgiler verdiği, bu servise meslekler ve meslek seçimiyle ilgili konularda yardım almak için, derslerde başarısız olduğunda veya alan seçimi konularında bilgi almak için gidildiğine ilişkin ifadelerle, ortaöğretim öğrencilerinin ilköğretim öğrencilerine göre daha fazla katıldıkları sonucunun elde edildiği ifade edilmiştir. Çalışmada ayrıca bu bulguyu destekler şekilde ilköğretim öğrencilerinin, ortaöğretim öğrencilerine göre "okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinin şart olmadığı" görüşüne daha fazla katıldıkları sonucuna da ulaşıldığı bilgisi verilmiştir.

Murat (1993:19-106) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin sundukları rehberlik hizmetlerine ilişkin algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Lise öğrencilerine uygulanan anket sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin sundukları rehberlik hizmetinden bazılarında cinsiyetlerine göre algıları arasında farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bu hizmetler arasında, oryantasyon çalışmaları, eğitsel kol çalışmaları hakkında bilgi verilmesi, iş ve meslekler hakkında tanıtıcı bilgiler verilmesi, öğrenci tanıma hizmetlerinin yapılması, öğrenme gücünü çeken öğrencilere yardımcı olunması ve boş zamanlarını en iyi biçimde nasıl değerlendirileceği konusunda bilgi verilmesi gibi hizmetler sayılabilir. Çalışmada kız öğrencilerin bu hizmetlere yönelik beklentilerinin düşük bulunmuştur. Sınıf düzeyine yönelik beklentilerde ise, öğretim ve haftalık ders programları hakkında bilgiler verilmesi, öğrencilerin sosyal sorunlarının çözümünde yardımcı olunması gibi rehberlik hizmetlerinde, sınıf düzeyi yükseldikçe beklentinin azaldığı görülmüştür. Akademik başarı durumuna göre bakıldığında başarısı düşük öğrencilerin, disiplin, sınav ve geçme yönetmeliği hakkında bilgi verilmesi, okul içi programlar, meslekler ve yükseköğrenim hakkında yapılan rehberlik hizmetlerinde daha düşük beklenti düzeyinde buldukları ifade edilmiştir.

Özetle yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde, ortaöğretimde uygulanan rehberlik programları ve hizmetleriyle ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı fakat bunların çoğunun program değerlendirme ve mevcut durumu belirleme yönünde olduğu görülmektedir. Araştırmalarda, genelde rehberlik programının uygulanma düzeyi, sınıf rehberlik etkinliklerinin nasıl uygulandığı ve uygulanan programların öğrencilerin çeşitli yönlerine ve durumlarına etkileri incelenmiştir. Sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, rehberlik dersi ve bu ders kapsamında uygulanan etkinliklerin, çeşitli nedenler sebebiyle tam olarak amacına ulaşamadığı görülmektedir. Buna karşın, ülkemizde rehberlik servisi çalışmalarında, mesleki rehberlik alanının diğer rehberlik alanlarına göre daha iyi düzeyde olduğu da görülmektedir. Bu çalışmamızda diğer araştırmalardan farklı olarak rehberlik programı değerlendirilmesi değil, rehberlik dersi ve çalışmalarının öğrenci üzerinde genel olarak oluşturduğu algının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

2.8.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Rowley, Stroh ve Sink (2005:296-303) tarafından yapılan araştırmada Amerika'da kullanılan kapsamlı rehberlik program materyallerinin kullanımı konusundaki ulusal eğilimlerin belirlenmesine çalışılmıştır. Araştırmacılar, rehberlik programlarında problem çözme becerileri, öz kontrol, öfke kontrolü, empati becerileri, kariyer ve meslek seçimi, çalışma becerileri ve sosyal becerilere ilişkin etkinliklerin ağırlıklı olarak kullanıldığını rapor etmişlerdir. Bu çalışmayla Amerika'da danışmanlar tarafından en sık kullanıldığı belirtilen müfredat programının "Missouri kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programı" olduğu görülmüştür.

Ruttoh (2015:1-5) tarafından yapılan araştırmada, Kenya'da bulunan Keiyo Bölgesindeki ortaöğretim okullarındaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin planlanması ve uygulanması incelenmiştir. Başöğretmenler, öğretmen danışmanları ve öğrenciler olmak üzere toplam 230 kişiyle görüşülen bu araştırmada rehberlik ve danışmanlık çalışmalarının planlandığı gibi uygulanmadığı sonucunun ortaya çıktığı vurgulanmıştır. Buna karşın öğrencilerin çoğunun okullarında rehberlik ve danışmanlık yapıldığı ve bu konuyla ilgili bir komitenin varlığından haberdar oldukları görülmüştür. Dikkat çekici bulgulardan bir tanesi, öğrencilerin yarısından fazlasının grup rehberliğine katılmadığıdır. Buna sebep olarak da, hizmetin kalitesini beğenmeme, danışman öğretmenlerin kaba olduklarını düşünme, bazı öğrencilerin utangaçlığı ve az sayıda uygulama yapılmasından dolayı etkinliği kaçırma olarak sayılmıştır.

Kok, Low, Lee ve Cheah (2012:1-6) tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim kurumlarında verilen rehberlik hizmetlerinin durumu incelenmiştir. Araştırma Malezya Perak bölgesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan 13 okul danışmanı ile gerçekleştirilen çalışmada veriler yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında, PDR programının motivasyonu artırdığı, duygu yönetimi becerileri ve ders çalışma alışkanlıkları kazandırmada etkili olduğu ifade edilerek, davranış bozukluğu problemi yaşayan öğrencilere de gerekli desteği sağladığı vurgulanmıştır. Araştırmada genel olarak rehberlik hizmetlerinin yararlı ve gerekli bulunduğu belirtilse de yoğun olarak problemlili öğrencilerin yararlanıyor olmasının diğer öğrencilerin bu hizmetlere karşı önyargı

geliştirmesine sebep olduğu belirtilmiştir. Buna benzer olarak ailelerin de danışma servislerini, sadece problemlı öğrencilerin yararlandığı servisler olarak görmelerinin rehberlik hizmetlerinin gelişimini de engellediği ifade edilmiştir.

Khan (2010:483-486) tarafından yapılan çalışmada, gelecekle ilgili bütün alanlarda öğrencilerin seçim yapmalarına uygun rehberlik hizmetini verebilmek için neler yapılması gerektiği incelenmiştir. Lise düzeyindeki okullarda yürütölen bu çalışmada veriler anket aracılığıyla elde edilmiş olup 60 öğretmenden toplanmıştır. Öğretmenlerden, uyguladıkları rehberlik programına ilişkin görüşlerinin belirtilmesinin istendiği bu çalışmada, ortaöğretimde rehberlik servislerine ihtiyaç duyulduğu, rehberlik hizmetini yürötmek için okullarda yeterli kaynağın olmadığı ve ayrıca öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini sunmak için özel bir eğitim almaları gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

Lapan, Gysbers ve Sun (1997:292-302) tarafından yapılan araştırmada rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarının lise öğrencilerinin okul deneyimleriyle olan ilişkisi incelenmiştir. Araştırma örneklemini Missouri eyaletindeki 236 liseden 22.964 öğrenci ve 434 okul danışmanının oluşturduğu bu çalışmada, kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışmanlık programını uygulayan okullarda öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada aynı zamanda genç kızlar, azınlıklar ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin rehberlik programından olumlu veya olumsuz yönde etkilenmiş olmadığı da vurgulanmıştır. Bir başka ifadeyle bu gruplar programla ilgili düşöncelerinde kararsız kalmışlardır. Kariyer gelişimi ve yükseköğrenim kurumları ile ilgili bilgilendirme çalışmalarının yeterli düzeyde olduğu ifade edilen bu çalışmada, okul danışmanlarının kapsamlı rehberlik programının tam olarak uygulanmasında önemli rolleri olduğu da vurgulanmıştır.

Modo, Sanni, Uwah ve Mogbo (2013:43-48) tarafından yapılan araştırmada, rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin ortaöğretim kurumlarında akademik başarıyı yükseltmedeki etkinliği incelenmiştir. Veriler, Nijerya'da Akwa Ibom bölgesindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 252 öğrenciye uygulanan anket sonucunda elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlar rehberlik ve psikolojik danışmanlık servislerinden yararlanan öğrencilerinin akademik başarılarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Her okulda en az bir

danışmanın olması gerektiğinin vurgulandığı bu çalışmada, rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin, okul içinde olduğu gibi okul dışında da öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine olanak sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bu servislerin tek görevinin akademik başarıyı yükseltmek olmaması gerektiği, bireylerin diğer yönlerini de geliştirici ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı rehberlik etkinliklerinin artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Fox ve Butler (2007: 97-114) İngiltere’de yapılan araştırmada gençlerin “okul psikolojik danışmanlığı” hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini beş farklı okuldaki 415 ortaokul öğrencisinden oluşmuş, veriler anket aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler PDR servisini yararlı buldukları, cinsiyete göre kızların PDR servisine karşı daha olumlu bir tutum içinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenciler okullarında tam gün ve her gün çalışan bir danışmana ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Dorinda J., Gallant¹ ve Jing Zhao (2011:87-100) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin okul psikolojik danışma hizmetlerine algıları, farkındalık, kullanım ve memnuniyet açısından incelenmiştir. Amerika Birleşik Devletleri’nin güneydoğu kesiminde 9-12 sınıfları arasında 701 öğrencinin araştırma örneklemini oluşturduğu bu çalışmada anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin %93’ünün okul danışmanlığı konusunda farkındalıklarının olduğu tespit edilmiştir. Bu farkındalıklar verilen danışmanlık hizmetine göre ayrı ayrı incelendiğinde, üniversite hazırlık hizmetlerinin %85, akademik çalışma hizmetlerinin %74, kişisel, sosyal veya duygusal hizmetlerin %60 ve kariyer hizmetlerinin ise %52 oranında farkındalığa sahip olduğu görülmüştür. Bu danışma hizmetlerinden öğrencilerin sahip olduğu memnuniyet oranlarına bakıldığında ise, en fazla memnuniyetin %83 ile kolej hazırlığı hizmetlerinde ve %73 ile kişisel, sosyal veya duygusal hizmetlerinde görüldüğü tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının yorumlanmasında yazarlar, ASCA Ulusal Standartları’nın, öğrenciler için “tüm öğrenciler öğrenmenin bir parçası olarak danışmanlık programlarını kullanır” ifadesine göre yetersiz olduğunu bulmuşlar ve programların belli standartlar, üniversite hazırlık, kişisel-toplumsal gelişme gibi alanlarda ihtiyacı karşılamadığını düşünerek, okul danışmanlarının öğrencilerin ilgilerini çekecek yaratıcı yolları bulmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Chireshe (2011:101-108) tarafından yapılan araştırmada okul rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yararları öğrenciler ve okul danışmanlarında yarattığı algıları açısından incelenmiştir. Zimbabwe ortaöğretim okullarında yer alan 314'ü okul danışmanı ve 636'sı öğrenci olmak üzere toplam 950 katılımcı araştırma örneklemini oluşturduğu bu çalışmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, okul rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yararlarına dair algılarda, okul danışmanları ve öğrenciler için önemli derecede farklılıkların olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada, kişisel-sosyal, kariyer ve mesleki yardımlar gibi okul rehberlik hizmetlerinde, okul danışmanları ve öğrencilerin algıları genel olarak olumlu iken, akademik başarı hizmetlerinde danışman ve öğrencilerin aynı görüşte olmadıkları belirtilmiştir.

Yurt dışında PDR servis ve hizmetleri ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, bu araştırmaların genellikle okul psikolojik danışmanlarının okuldaki etkinliği ve rehberlik programlarının öğrencilere sağladığı faydalar üzerinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmaların çoğunda, akademik başarı ve kişisel gelişim yönünden okullarda yapılan danışmanlık hizmetlerinin yararlı olduğunun ifade edilmiş olmasının yanı sıra, kariyer ve meslek seçimi çalışmalarının da öğrencilere fayda sağladığı belirtilmiş ve genel olarak rehberlik programının uygulanmasının okul sisteminin önemli bir parçası olduğu kabul görmüştür. Fakat bazı araştırmalarda, programın uygulamada planlandığı gibi gerçekleştirilmediği sonucunun elde edildiği de vurgulanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizine ait açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Ortaöğretim öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile ilgili algılarını belirlemek için yapılan bu çalışmada “tarama modeli” olarak adlandırılan bir model kullanılmıştır. Tarama modellerinde var olan durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılarak, katılımcıların bir olaya veya bir duruma karşı görüşleri, ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özellikleri belirlenmeye çalışılır. Bu sebeple, tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmalar genelde büyük örneklem üzerinde gerçekleştirilir (Büyüköztürk, vd., 2010: 21, Karasar, 2014:79).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Batı Karadeniz bölgesinde yer alan bir ilin merkez ilçesindeki 20 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 7449 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme ise okul türleri temele alınarak “tabakalı küme örnekleme yöntemi” ne göre seçilmiştir. Araştırma evrenindeki okullar okul türüne göre farklılık gösterdiğinden, bu okulların dört resmi okul türüne (fen lisesi, Anadolu lisesi, Anadolu imam hatip lisesi ve mesleki ve teknik Anadolu lisesi) göre gruplandırılması yapılmıştır. İl merkezinde fen lisesi ve Anadolu imam hatip lisesi türlerinde sadece birer okul bulunduğu için, mevcut okullar örnekleme doğrudan alınmıştır. Anadolu Lisesi ve mesleki ve teknik Anadolu Lisesi de “basit küme örnekleme yöntemi”yle, araştırmanın örneklemine dahil edilmiştir. Araştırma evrenini oluşturan 7449 öğrencinin 3137’si örnekleme oluşturmuştur. Ancak cevapların boş bırakılması, her soruda aynı seçeneğin işaretlenmesi, okumadan cevaplama yapılması (desen oluşturma vb.) gibi sebeplerden dolayı bazı öğrenciler de örnekleme dahil edilmeyip, sağlıklı olduğu düşünülen 2789 ölçek nihai değerlendirilmeye katılmıştır. 7449 öğrenciyi temsil oranı 0,05 anlamlılık düzeyinde 365 öğrencidir. Oysa bu çalışmada 2789 öğrenciyle

çalışılmıştır. Dolayısıyla örneklem sayısının evreni temsil etmede oldukça yeterli olduğu söylenebilir. Çalışmamızda örnekleme alınan öğrenci sayıları ve bunların cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve aile gelir düzeyine göre dağılımları aşağıdaki tablolarda açıklanmıştır.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	1608	58
Erkek	1181	42
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.1. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 1608'ini (% 58) kız öğrenci, 1181'ini (% 42) erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.2: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okul Türüne Göre Dağılımı

Okullar	N	%
Fen Lisesi	181	07
Anadolu Lisesi	1628	58
Anadolu İmam Hatip Lisesi	373	13
Mesleki ve Teknik Lisesi	607	22
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmamıza en fazla katılımın 1628 öğrenciyle (%58) Anadolu Lisesi'nden olduğu ve bunu sırasıyla 607 öğrenciyle (%22) Mesleki ve Teknik Lise'nin, 373 öğrenciyle (%13) Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin ve 181 öğrenciyle de (%7) Fen Lisesi'nin takip ettiği görülmektedir.

Tablo 3.3: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Okullar	N	%
9. sınıf	993	36
10. sınıf	1003	36
11. sınıf	644	23
12. sınıf	149	05
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.3'de verilen bilgilere göre, 9 ve 10.sınıflar yaklaşık aynı oranda (%36) sırasıyla 993 ve 1003 öğrenci ile örnekleme temsil edilirken, 11.sınıflar 644 öğrenci (%23) ve 12.sınıflar ise 149 öğrenci ile (%5) temsil edilmişlerdir.

Tablo 3.4: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Anne Eğitim Durumu	N	%
İlkokul Mezunu+okuryazar değil	1105	40
Ortaokul mezunu	709	25
Lise Mezunu	670	24
Üniversite Mezunu	305	11
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.4'e göre örnekleme yer alan 1105 öğrencinin (%40) annesi okuryazar olmayan veya ilkokul mezunu annelerden oluşmaktadır. Ortaokul mezunu anneye sahip katılımcıların sayısının 709 (%25), lise mezunu anneye sahip katılımcıların sayısının 670 (%24) ve üniversite mezunu anneye sahip olanların sayısının ise 305 (%11) olduğu ilgili tablodan görülmektedir.

Tablo 3.5: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul Mezunu+ okuryazar değil	613	22
Ortaokul mezunu	712	26
Lise Mezunu	958	34
Üniversite Mezunu	506	18
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.5'te incelendiğinde; örnekleme, 613 öğrenciyle (%22) okuryazar olmayan-ilkokul mezunu babalara sahip öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Bunun devamı olarak ortaokul mezunu babaya sahip olanlar 712 öğrenciyle (%26), lise mezunu babaya sahip olanlar 958 öğrenciyle (%34) ve üniversite mezunu babaya sahip olanlar ise 506 öğrenciyle (%18) örnekleme temsil edilmişlerdir.

Tablo 3.6: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gelir Durumuna Göre Dağılımı

Gelir Durumu	N	%
0-1000 TL	308	11
1000-2000 TL	904	33
2000-3000 TL	848	30
3000-4000 TL	454	16
4000 + TL	275	10
TOPLAM	2789	100

Tablo 3.6 incelenerek araştırmaya katılan öğrencilerin ebeveyn gelir düzeyleri incelendiğinde; örneklemin, 308 öğrenciyle %11'inin 0-1000 TL gelirli, 904 öğrenciyle %33'ünün 1000-2000 TL gelirli, 848 öğrenciyle %30'unun 2000-3000 TL gelirli, 454 öğrenciyle %16'sının 3000-4000 TL gelirli ve son olarak 275 öğrenciyle %10'unun ise 4000 TL üzeri gelirli ailelerin çocukları tarafından oluşturulduğu görölmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen iki farklı ölçek kullanılmıştır. Birinci ölçekte 14 maddeden oluşan rehberlik dersi algılarını; ikinci ölçekte ise 17 maddeden oluşan sınıf rehberlik çalışmalarına ait algılarını ölçmeye yönelik ifadelere yer verilmiştir.

Hazırlanan bu ölçeklerin geliştirilme aşamaları aşağıdaki gibi gerçekteştirilmiştir.

1. Alanyazın ayrıntılı bir şekilde taranmış ve rehberlik dersi için 38, rehberlik çalışmaları için 30 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Ardından, oluşturulan maddelerin rehberlik alanında aktif olarak görev yapan 8 rehber öğretmen ve üniversitelerde akademik görevi bulunan 5 uzman tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Kapsam geçerliğini sağlamak için, uzmanlardan ve rehber öğretmenlerden, oluşturulan maddelerde yoklanacak olan davranışların göstergesi olup olmadığına dair görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan ve rehber öğretmenlerden maddeleri Likert tipi 3'lü derecelendirme ölçeği (1. Kalmalı, 2. Revize Edilmeli 3. Çıkarılmalı) üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca ek yapabilmeleri için imkân sağlanarak gerektiğinde maddeler üzerinde düzeltme yapabilecekleri de belirtilmiştir. Uzmanlar ve rehber öğretmenlerce yapılan değerlendirmelere göre maddeler tekrar düzenlenmiş olup, aday rehberlik dersi algı ölçeği 17, aday rehberlik çalışmaları algı ölçeği ise 20 madde olarak oluşmuştur. Kapsam geçerliği sağlanan bu ifadeler beşli derecelendirme seçenekleri de eklenerek birer Likert türü ölçme maddesine dönüştürölmüştür. Cevaplama olumlu sorularda "Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım (Kısmen Katılıyorum), Katılıyorum, Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde

olup, cevapları sırasıyla 1, 2, 3, 4, 5 puan olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra bu maddelerin forma yerleştirilmesi ve yönerge eklenmesiyle iki ayrı ölçek aday ölçme aracı olarak hazırlanmıştır.

2. Deneme Uygulaması: Hazırlanan iki ölçek, 2015-2016 öğretim yılı ikini döneminde Batı Karadeniz'in bir ilçesinde ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 856 öğrenciye uygulanmıştır. Çeşitli nedenlerle (formları hatalı dolduran ya da kasıtlı olarak formu boş bırakan, teslim etmeyen vb.) 120 form değerlendirme dışı bırakılmış, 531'i Anadolu lisesi ve 205'i fen lisesi öğrencisi olan toplam 736 öğrencinin katılımıyla elde edilen veriler analiz edilmiştir.

3. Verilerin Analizi: Verilerin analizinde SPSS programı kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamaya çalışır. İstatistiksel bir teknik olan faktör analizi, maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanabilir. Elde edilen yük değeri bir maddenin tanımlanacak olan yeni faktörde yer alıp almamasına karar verilen bir değerdir. Genellikle maddenin yük değerinin 0.45 ve daha yüksek olması beklenir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısına ve Barlett küresellik testine bakılabilir. Faktörleştirilebilirlik için KMO katsayısının 0,60 dan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2011:126). Deneme formu uygulama verileri, açıklanan bu istatistiklere göre değerlendirilmiştir.

4. Deneme formu uygulamasında birinci ölçek olan Rehberlik Dersi Algı Ölçeği (RDAÖ) için, KMO değeri 0,95 ve Barlett testi anlamlılık değerinin de 0,000 olarak anlamlı olmasından hareketle veri setinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Tablo 3.7'de bu ölçek için seçilen maddeler, bunların faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları bir arada verilmiştir.

Tablo 3.7: Rehberlik Dersi Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi Sonrası Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Madde No	Maddeler		
		Faktör yükü	Madde Top. Korelasyonu
2	Rehberlik dersi okul hayatımın verimli geçmesinde etkilidir.	0,757	0,706
3	Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.	0,799	0,753
4	Rehberlik dersi, sorunlara çözüm bulma becerimi artırır.	0,812	0,766
5	Rehberlik dersi, kendimi tanımama sağlar.	0,777	0,728
6	Rehberlik dersi, kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.	0,782	0,734
8	Rehberlik dersi, gelecekte yapacağım mesleği seçmeme katkı sağlar.	0,731	0,680
9	Rehberlik dersi, bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarımı karşılar.	0,763	0,714
10	Rehberlik dersi, olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olmada önemlidir.	0,750	0,702
11	Rehberlik dersi eğitim sisteminde olan değişiklikler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	0,711	0,659
13	Rehberlik dersi, meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	0,720	0,674
14	Rehberlik dersi, yükseköğretim programları ve üniversiteler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	0,699	0,651
15	Rehberlik dersi, arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağlar.	0,710	0,661
16	Rehberlik dersinde bireysel ve sosyal gelişimimiz için grupla rehberlik etkinlikleri yapılır.	0,691	0,643
17	Rehberlik dersi, bireyi tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılan derstir.	0,643	0,593

Tablo 3.7’de verilen analiz sonucunda, deneme ölçeği uygulama sonucunda faktör yükleri ve ortak varyansa katkısı düşük olan 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece nihai ölçek 14 madde olarak ortaya çıkmıştır. Faktör yükleri; 0,64 ile 0,81 arasında değişen bu maddelerin, madde toplam korelasyon değerlerinin ise 0,59 ile 0,76 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçek maddeleri tek faktörde toplanmıştır ve bu tek faktör, toplam varyansın %54,790’ını açıklamaktadır. 14 maddenin güvenilirlik katsayısı ise 0,94 olarak tespit edilmiştir.

Deneme formu uygulamasında ikinci ölçek olan Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği (SRÇAÖ) için ise; KMO değeri 0,97 ve Barlett testi anlamlılık değerinin de 0,000 olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Bu sonuçlardan hareketle bu veri setinin faktör analizine uygun olduğu anlaşılmıştır. Tablo 3.8’de SRÇAÖ için seçilen maddeler, bunların faktör yükleri ve madde toplam korelasyonları bir arada verilmiştir.

Tablo 3.8: Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi Sonrası Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri ve Madde Toplam Korelasyonları

Madde No	Maddeler	Faktör yükü	Madde Top. Korelasyonu
1	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar sınıf düzeyimize uygundur.	0,663	0,620
2	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar ihtiyaçlarıma uygundur.	0,782	0,749
3	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yeteneklerimi keşfetmemi sağlar.	0,775	0,738
4	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar akademik gelişimime yarar sağlar.	0,815	0,782
5	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendimi tanımamı sağlar.	0,814	0,780
6	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendime güven duymamı sağlar.	0,831	0,800
8	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.	0,797	0,761
9	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bireysel gelişimime yarar sağlar.	0,792	0,757
10	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yükseköğretim programları hakkında bilgi edinmemi sağlar.	0,773	0,736
11	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	0,749	0,711
12	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar hayata hazırlayıcı özelliklere sahiptir.	0,774	0,738
13	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar verimli ders çalışma tekniklerini öğrenmemi sağlar.	0,808	0,775
14	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bizlerin okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırır.	0,792	0,758
16	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların çoğu ilgi çekici bir içeriğe sahiptir.	0,690	0,650
18	Sınıf rehberlik programı kapsamında bireysel özelliklerime uygun mesleki rehberlik çalışmaları yapılır.	0,727	0,690
19	Sınıf rehberlik programı kapsamında çeşitli ölçek, anket vs. uygulanır	0,772	0,734
20	Sınıf rehberlik programı kapsamında grupta yapılan rehberlik etkinlikleri bireysel ve sosyal gelişimimizi sağlar.	0,767	0,731

Tablo 3.8’de verilen analize göre; Faktör analizi sonucunda 3 madde, faktör yükleri ve ortak varyansa katkısı düşük olduğu için ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 17 maddelik nihai ölçek oluşmuştur. Ölçek tek faktörlü bir sonuç vermiş olup, faktör yükleri 0,66-0,83 değerleri arasında değişmektedir. Madde toplam korelasyonu değerlerinin ise 0,62 ile 0,80 değerleri arasında değiştiği görülmektedir. Tek boyutlu olan ölçek toplam varyansın %59,760’ını açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı ise 17 madde için 0,96 olarak tespit edilmiştir.

Uygulanan deneme ölçeği sonuçlarına göre; ortaöğretim öğrencilerinin hem rehberlik dersine hem de bu derste sınıf öğretmenleriyle yaptıkları etkinliklere ilişkin algılarını belirlemek için hazırlanan iki ölçeğin güvenilir sonuçlar verdiği görülmüştür.

Oluşturulan nihai RDAÖ (Rehberlik Dersi Algı Ölçeği) ve SRÇAÖ (Sınıf Rehberlik Dersi Çalışmaları Algı Ölçeği) form şekli, kalan maddelerle yeniden düzenlenerek gerçek uygulamada kullanıma hazır duruma getirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

2016-2017 Eğitim-öğretim yılında Batı Karadeniz Bölgesinde bulunan bir il merkezindeki 11 ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine RDAÖ ve SRÇAÖ araçları okul rehber öğretmenleri aracılığı ile uygulanmıştır. Fen lisesi, Anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve mesleki teknik lise olmak üzere 4 ayrı okul türünde, toplamda 3137 öğrenciye ölçek uygulanmış olup, bunlardan hatalı veya eksik olan 348'i çıkarılarak, toplam 2789 ölçek analize dâhil edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına aktararak araştırmanın çalışma amacına uygun istatistik teknikleriyle analiz edilmiştir. Toplanan verilerin dağılımlarının normallik durumu için basıklık ve çarpıklık katsayısına bakılmıştır. Analiz neticesinde verilerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiş ve verilerin analizinde parametrik testler kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi için frekans, yüzde ve aritmetik ortalama analizleri yapılmıştır. Bu alt problem için verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasında 5'li ölçek aralıkları 0,80 ($5-1=4$ ve $4/5=0,80$) eşit aralıklarla aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

5. Tamamen katılıyorum	4,20-5,00
4. Katılıyorum	3,40-4,19
3. Kararsızım (Kısmen Katılıyorum)	2,60-3,39

2. Katılmıyorum	1,80-2,59
1. Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,79

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında cinsiyete, okul türüne, sınıf düzeyine, gelir düzeyine, anne ve baba eğitim durumuna göre farklılık meydana gelip gelmediğini belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmıştır.

Cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumuna göre oluşan bu farkların hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla da tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Aslında ANOVA diye adlandırılan tek yönlü varyans analizi, ortalama puanları karşılaştırmada kullanılan bir istatistiktir ve bu istatistik bir çalışmada bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan tek bir bağımsız değişken olduğunda uygulanır. Çalışmamızda, farkın hangi değişkenler arasında meydana geldiğini belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma (Post-Hoc) testlerinden biri olan LSD (Least Significant Difference) testi yapılmıştır (Büyüköztürk ve vd. 2011:181).

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersi ve sınıf rehberlik çalışmaları algılarına dair elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Veri analizleri alt problemlere uygun şekilde düzenlenerek sunulmuştur.

4.1. Ortaöğretim öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarına Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik dersi çalışmalarına ilişkin algıları elde edilirken frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerlerine bakılmıştır. Rehberlik dersine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4.1’de, sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin olanlar ise Tablo 4.2’de bir arada verilmiştir.

Tablo 4.1: Rehberlik Dersine İlişkin Öğrenci Algıları

Madde	Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Kararsız (3)		Katlıyorum (4)		Tamamen Katlıyorum (5)		\bar{X}	ANLAMI
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Rehberlik dersi okul hayatımın verimli geçmesinde etkilidir.	314	11,3	464	16,6	636	22,8	987	35,4	388	13,9	3,24	Kararsız
2	Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.	277	9,9	473	17	605	21	1081	38,8	353	12,7	3,27	Kararsız
3	Rehberlik dersi, sorunlara çözüm bulma becerimi artırır.	264	9,5	431	15,5	541	19,4	1071	38,4	482	17,3	3,38	Kararsız
4	Rehberlik dersi, kendimi tanımamı sağlar.	338	12,1	569	20,4	676	24,2	889	31,9	317	11,4	3,09	Kararsız
5	Rehberlik dersi, kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.	304	10,9	518	18,6	668	24	966	34,6	333	11,9	3,18	Kararsız

Tablo 4.1: Rehberlik Dersine İlişkin Öğrenci Algıları (devamı)

6	Rehberlik dersi, gelecekte yapacağım mesleği seçmeye katkı sağlar.	289	10,4	483	17,3	542	19,4	946	33,9	529	19	3,33	Kararsız
7	Rehberlik dersi, bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarımı karşılar.	344	12,3	586	21	718	25,7	876	31,4	265	9,5	3,04	Kararsız
8	Rehberlik dersi, olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olmada önemlidir.	247	8	317	11,4	461	16,5	1246	44,7	518	18,6	3,52	Katılıyor
9	Rehberlik dersi eğitim sisteminde olan değişiklikler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	259	9,3	327	11,7	475	17	1157	41,5	571	20,5	3,52	Katılıyor
10	Rehberlik dersi, meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	244	8,7	382	13,7	455	16,3	1100	39,4	608	21,8	3,51	Katılıyor
11	Rehberlik dersi, yükseköğretim programları ve üniversiteler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	274	9,8	431	15,5	506	18,1	1061	38,0	517	18,5	3,40	Katılıyor
12	Rehberlik dersi, arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağlar.	323	11,6	403	14,4	538	19,3	1051	37,7	474	17,0	3,34	Kararsız
13	Rehberlik dersinde bireysel ve sosyal gelişimimiz için grupla rehberlik etkinlikleri yapılır.	460	16,5	640	22,9	546	19,6	849	30,4	294	10,5	2,95	Kararsız
14	Rehberlik dersi, bireyi tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılan derstir.	360	12,9	449	16,1	542	19,4	995	35,7	443	15,9	3,25	Kararsız
	Genel Ortalama											3,29	Kararsız

Tablo 4.1 incelendiğinde; “Rehberlik dersi okul hayatının verimli geçmesinde etkilidir” maddesinde, öğrencilerin 314’ünün (%11,3) kesinlikle katılmıyorum, 464’ünün (%16,6) katılmıyorum, 937’sinin (%35) katılıyorum ve 388’inin (%13,9) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemiş oldukları görülmektedir. 636 öğrenci (%22,8) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması 3,24 yani kararsızım aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin okul hayatının verimli geçmesinde etkili olduğu görüşü için, öğrencilerin kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır” maddesinde, 277 öğrencinin (%9,9) kesinlikle katılmıyorum, 473 öğrencinin (%17) katılmıyorum, 1081 öğrencinin (%38,8) katılıyorum ve 353 öğrencinin (%12,7) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemiş oldukları görülmektedir. Bu maddede 605 öğrenci (% 21) ise kararsız kalmıştır. Maddenin aritmetik ortalaması 3,27 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, rehberlik dersinin okula uyumu kolaylaştırdığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, sorunlara çözüm bulma becerimi artırır” maddesinde öğrencilerden 264’ü (%9,5) kesinlikle katılmıyorum, 431’i (%15,5) katılmıyorum, 1071’i (%38,4) katılıyorum ve 482’si (%17,3) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 541 öğrencinin (%19,4) ise bu maddede kararsız kaldığı görülmektedir. Bu madde için hesaplanan 3,38 aritmetik ortalama değeri kararsızım aralığına denk gelmektedir. Buna göre öğrencilerin rehberlik dersinin sorunlarına çözüm bulma becerilerini artırdığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, kendimi tanımamı sağlar” maddesinde öğrencilerden 338’i (%12,1) kesinlikle katılmıyorum, 569’u (%20,4) katılmıyorum, 889’u (%31,9) katılıyorum ve 317’si de (%11,4) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 676 öğrencinin (%24,2) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,09 bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, rehberlik dersinin kendilerini tanımalarına katkı sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar” maddesinde öğrencilerin 304’ü (%10,9) kesinlikle katılmıyorum, 518’i (%18,6) katılmıyorum, 966’sı (%34,6) katılıyorum ve 333’ü (%11,9) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 668 öğrencinin (%24) ise kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,18 olarak hesaplanmıştır. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, rehberlik dersinin kişilerarası etkileşim becerilerinin gelişmesini sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, gelecekte yapacağım mesleği seçmeme katkı sağlar” maddesinde, 289 öğrencinin (%10,4) kesinlikle katılmıyorum, 483 öğrencinin (%17,3) katılmıyorum, 946 öğrencinin (%33,9) katılıyorum, 529 öğrencinin (%19) tamamen katılıyorum ve 542 öğrencinin (%19,4) ise kararsızım ifadesini işaretlemiş olduğu görülmüştür. Bu maddenin aritmetik ortalaması kararsızım aralığına denk gelecek şekilde 3,33 olarak bulunmuştur. Buna göre gelecekte yapacakları mesleklerin seçiminde rehberlik dersinin katkısı olacağı konusunda öğrencilerin kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarımı karşılar.” maddesinde, öğrencilerin 344’ü (%12,3) kesinlikle katılmıyorum, 586’sı (%21) katılmıyorum, 876’sı (%31,4) katılıyorum, 265’i (%9,5) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 718 öğrencinin (% 25,7) ise kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,04 olarak belirlenmiştir. Kararsızım aralığına denk gelen bu ortalamaya göre, rehberlik dersinin bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarını karşıladığı konusunda öğrencilerin kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olmada önemlidir.” maddesinde 247 öğrencinin (%8,9) kesinlikle katılmıyorum, 317 öğrencinin (%11,4) katılmıyorum, 1246 öğrencinin (%44,7) katılıyorum, 518 öğrencinin (%18,6) tamamen katılıyorum ve 461 öğrencinin (%16,5) ise kararsızım ifadesini işaretlediği görülmüştür. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,52 olarak tespit edildiğinden katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Bu sebeple araştırmaya katılan öğrencilerin, rehberlik dersini, olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olmada önemli buldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi eğitim sisteminde olan değişiklikler hakkında bilgi edinmemi sağlar.” maddesinde öğrencilerin 259’u (%9,3) kesinlikle katılmıyorum, 327’si (%11,7) katılmıyorum, 1157’si (%41,5) katılıyorum ve 571’i (%20,5) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 475 öğrencinin (%17) ise kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,52 olarak bulunmuştur. Bu değer katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin eğitim sisteminde yapılan yeni değişiklikler hakkında öğrencilere bilgi sağladığı söylenebilir.

“Rehberlik dersi, meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.” maddesinde öğrencilerin 244’ü (%8,7) kesinlikle katılmıyorum, 382’si (%13,7) katılmıyorum, 1100’ü (%39,4) katılıyorum, 608’i (%21,8) tamamen katılıyorum ve 455’i (%16,3) ise kararsızım ifadesini işaretlemişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması katılıyorum aralığına denk gelir şekilde 3,51 olarak bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin rehberlik dersinde meslekler hakkında bilgi edindikleri söylenebilir.

“Rehberlik dersi, yükseköğretim programları ve üniversiteler hakkında bilgi edinmemi sağlar.” maddesinde öğrencilerin 274’ü (%9,8) kesinlikle katılmıyorum, 431’i (%15,5) katılmıyorum, 1061’i (%38) katılıyorum ve 517’si (%18,5) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 506 öğrenci (%18,1) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,40 olarak bulunmuştur. Bu ortalama katılıyorum aralığına denk geldiğinden, öğrencilerin rehberlik dersinde yükseköğretim programları ve üniversiteler hakkında bilgi edindikleri söylenebilir.

“Rehberlik dersi, arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağlar.” maddesinde öğrencilerin 323’ü (%11,6) kesinlikle katılmıyorum, 403’ü (%14,4) katılmıyorum, 1051’i (%37,7) katılıyorum, 474’ü (%17) tamamen katılıyorum ve 538’i (%19,3) ise kararsızım ifadesini işaretlemişlerdir. Bu madde için 3,34 olarak hesaplanan aritmetik ortalama kararsızım aralığına denk gelmektedir. Buna göre, öğrencilerin, rehberlik dersinin arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersinde bireysel ve sosyal gelişimimiz için grupla rehberlik etkinlikleri yapılır.” maddesinde öğrencilerin 460’ı (%16,5) kesinlikle katılmıyorum, 640’ı (%22,9) katılmıyorum, 849’u (%30,4) katılıyorum ve 294’ü (%10,5) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 546 öğrencinin (%19,6) ise kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması kararsızım aralığını işaret eder şekilde 2,95 olarak bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin, rehberlik dersinde bireysel ve sosyal gelişimleri için grupla rehberlik etkinlikleri yapıldığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Rehberlik dersi, bireyi tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılan derstir.” maddesinde, 360 öğrencinin (%12,9) kesinlikle katılmıyorum, 449 öğrencinin (%16,1) katılmıyorum, 995 öğrencinin (%35,7) katılıyorum, 443 öğrencinin (%15,9) tamamen katılıyorum ve 542 öğrencinin (%19,4) ise kararsızım ifadesini işaretledikleri görülmüştür. Cevapların aritmetik ortalaması 3,25 yani kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, rehberlik dersinde bireyi tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılması konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak, öğrencilerin rehberlik dersine karşı algılarının genel ortalaması 3,29 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk gelmektedir. Buradan ölçeğe verilen yanıtlarla beraber genelde katılımcıların ikiye bölündüğünü görüyoruz. Öyle ki; katılan ve tamamen katılan oranları toplamı ile katılmayan ve tamamen katılmayan oranları toplamının (olumlu-olumsuz) birbirine yakın olduğu görülmektedir. Diğer yandan kararsız kalan bir grup öğrencinin araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık dörtte birini oluşturduğu da görülmektedir.

Genel olarak maddelere bakıldığında; hiç birinde olumsuz bir sonuç çıkmadığı, 8, 9, 10 ve 11. maddelerde öğrencilerin “katılıyorum” ifadesine ağırlık verdiği, geri kalan maddelerde ise öğrencilerin “kararsızım” ifadesinde yoğunlaşmış oldukları görülmüştür. Bu doğrultuda, yüzde oranlarına bakıldığında, öğrencilerin bir bölümünün rehberlik dersine karşı olumlu algı içerisindeyken bir bölümünün ise bu algıya sahip olmadıkları görülmektedir.

Tablo 4.2 de ise rehberlik dersi çalışmalarına ilişkin öğrenci algıları ile ilgili bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.2: Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Algıları

Madde	Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Kararsızım (3)		Katlıyorum (4)		Tamamen Katlıyorum (5)		\bar{X}	ANLAMI
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar sınıf düzeyimize uygundur.	267	9,6	299	10,7	522	18,7	1198	43	503	18	3,49	Katlıyorum
2	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar ihtiyaçlarıma uygundur.	269	9,6	489	17,5	737	26,4	976	35	318	11,4	3,20	Kararsızım
3	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yeteneklerimi keşfetmemi sağlar.	416	14,9	631	22,6	728	26,1	725	26	289	10,4	2,94	Kararsızım
4	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar akademik gelişimime yarar sağlar.	361	12,9	606	21,7	736	26,4	811	29,1	275	9,9	3,01	Kararsızım
5	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendimi tanımamı sağlar.	349	12,5	544	19,5	656	23,5	900	32,3	340	12,2	3,12	Kararsızım
6	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendime güven duymamı sağlar.	375	13,4	534	19,1	619	22,2	878	31,5	383	13,7	3,12	Kararsızım
7	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.	336	12	489	17,5	601	21,5	970	34,8	393	14,1	3,21	Kararsızım
8	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bireysel gelişimime yarar	320	11,5	498	17,9	658	23,6	946	33,9	367	13,2	3,19	Kararsızım

Tablo 4.2: Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Öğrenci Algıları (devamı)

9	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yükseköğretim programları hakkında bilgi edinmemi sağlar.	340	12,2	476	17,1	578	20,7	957	34,3	438	15,7	3,24	Kararsızım
10	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.	263	9,4	419	15	529	19	1070	38,4	508	18,2	3,40	Katlıyorum
11	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar hayata hazırlayıcı özelliklere sahiptir.	322	11,5	501	18	652	23,4	914	32,8	400	14,3	3,20	Kararsızım
12	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar verimli ders çalışma tekniklerini öğrenmemi sağlar.	307	11	417	15	632	22,7	987	35,4	446	16	3,30	Kararsızım
13	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bizlerin okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırır.	309	11,1	431	15,5	625	22,4	987	35,4	437	15,7	3,29	Kararsızım
14	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların çoğu ilgi çekici bir içeriğe sahiptir.	500	17,9	576	20,7	700	25,1	693	24,8	320	11,5	2,91	Kararsızım
15	Sınıf rehberlik programı kapsamında bireysel özelliklerime uygun mesleki rehberlik çalışmalarını yaparım.	435	15,6	571	20,5	642	23	794	28,5	347	12,4	3,01	Kararsızım
16	Sınıf rehberlik programı kapsamında çeşitli ölçek, anket vs. uygulanır.	371	13,3	416	14,9	546	19,6	1016	36,4	440	15,8	3,26	Kararsızım
17	Sınıf rehberlik programı kapsamında grupla yapılan rehberlik etkinlikleri bireysel ve sosyal gelişimimi sağlar.	413	14,8	468	16,8	612	21,9	885	31,7	411	14,7	3,14	Kararsızım
	Genel Ortalama											3,18	Kararsızım

Rehberlik dersi çalışmalarına ilişkin öğrenci algıları ile ilgili bulguların yer aldığı Tablo 4.2 incelendiğinde; “Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar sınıf düzeyimize uygundur.” maddesinde öğrencilerin 267’sinin (%9,6) kesinlikle katılmıyorum, 299’unun (%10,7) katılmıyorum, 1198’inin (%43) katılıyorum ve 503’ünün (%18) tamamen katılıyorum ifadesini işaretledikleri görülmektedir. 522 öğrencinin (%18,7) ise kararsız kaldığı maddenin aritmetik ortalaması 3,49 olarak tespit edilmiştir. Bu ortalama katılıyorum aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların sınıf düzeyine uygun olduğunu ifade ettikleri söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar ihtiyaçlarıma uygundur.” maddesinde öğrencilerin 269’u (%9,6) kesinlikle katılmıyorum, 489’u (%17,5) katılmıyorum, 976’sı (%35) katılıyorum, 318’i (%11,4) tamamen katılıyorum ve 737’si (%26,4) ise kararsızım ifadesini işaretlemişlerdir. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,20 olarak kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların ihtiyaçlarına uygun olduğu konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yeteneklerimi keşfetmemi sağlar.” maddesinde, öğrencilerin 416’sı (%14,9) kesinlikle katılmıyorum, 631’i (%22,6) katılmıyorum, 725’i (%26) katılıyorum ve 289’u (%10,4) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 728 öğrencinin (%26,1) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 2,94 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olduğu konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar akademik gelişimime yarar sağlar.” maddesinde, 361 öğrenci (%12,9) kesinlikle katılmıyorum, 606 öğrenci (%21,7) katılmıyorum, 811 öğrenci (%29,1) katılıyorum ve 275 öğrenci (%9,9) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 736 öğrenci (%26,4) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,01 bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında

yapılan çalışmaların akademik gelişimlerine yardımcı olduğu konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendimi tanımamı sağlar.” maddesinde öğrencilerin 349’u (%12,5) kesinlikle katılmıyorum, 544’ü (%19,5) katılmıyorum, 900’ü (%32,3) katılıyorum ve 340’i (%12,2) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 656 öğrencinin (%23,5) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,12 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların kendilerini tanımalarını sağlama konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendime güven duymamı sağlar.” maddesinde, 375 öğrenci (%13,4) kesinlikle katılmıyorum, 534 öğrenci (%19,1) katılmıyorum, 878 öğrenci (%31,5) katılıyorum ve 383 öğrenci (%13,7) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 619 öğrenci (%22,2) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,12 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların kendilerine güven duymalarını sağlama konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.” maddesinde öğrencilerin 336’sı (%12) kesinlikle katılmıyorum, 489’u (%17,5) katılmıyorum, 970’i (%34,8) katılıyorum ve 393’ü (%14,1) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 601 öğrencinin (%21,5) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,21 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların kişilerarası etkileşim becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bireysel gelişimime yarar sağlar.” maddesinde, 320 öğrenci (%11,5) kesinlikle katılmıyorum, 498 öğrenci (%17,9) katılmıyorum, 946 öğrenci (%33,9) katılıyorum ve 367 öğrenci (%13,2) tamamen katılıyorum ifadesini

işaretlemişlerdir. 658 öğrencinin (%23,6) kararsız kaldığı görülen bu maddenin aritmetik ortalaması 3,19 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların bireysel gelişimlerine katkı sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yükseköğretim programları hakkında bilgi edinmemi sağlar.” maddesinde öğrencilerin 340’ı (%12,2) kesinlikle katılmıyorum, 476’sı (%17,1) katılmıyorum, 957’si (%34,3) katılıyorum ve 438’i (%15,7) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 578 öğrenci (% 20,7) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,24 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların yükseköğretim programları hakkında bilgi edinmelerini sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.” maddesinde, 263 öğrenci (%9,4) kesinlikle katılmıyorum, 419 öğrenci (%15) katılmıyorum, 1070 öğrenci (%38,4) katılıyorum ve 508 öğrenci (%18,2) ise tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 529 öğrencinin (%19) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,40 olarak bulunmuştur. Bu ortalama katılıyorum aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların meslekler hakkında bilgi edinmelerini sağladığına, katıldıkları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar hayata hazırlayıcı özelliklere sahiptir.” maddesinde öğrencilerin 322’si (%11,5) kesinlikle katılmıyorum, 501’i (%18) katılmıyorum, 914’ü (%32,8) katılıyorum ve 400’ü (%14,3) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 652 öğrenci (% 23,4) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,20 bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların hayata hazırlayıcı özelliklere sahip olduğu konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar verimli ders çalışma tekniklerini öğrenmemi sağlar.” maddesinde, 307 öğrenci (%11) kesinlikle katılmıyorum, 417 öğrenci (%15) katılmıyorum, 987 öğrenci (%35,4) katılıyorum ve 446 öğrenci (%16) ise tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 632 öğrencinin (%22,7) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,30 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların verimli ders çalışma tekniklerini öğrenmelerini sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bizlerin okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırır.” maddesinde öğrencilerin 309’u (%11,1) kesinlikle katılmıyorum, 431’i (%15,5) katılmıyorum, 987’si (%35,4) katılıyorum ve 437’si (%15,7) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 625 öğrenci (%22,4) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,29 olarak hesaplanmıştır ki bu kararsızım aralığına denk gelmektedir. Bu sebeple öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırdığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların çoğu ilgi çekici bir içeriğe sahiptir.” maddesinde, 500 öğrenci (%17,9) kesinlikle katılmıyorum, 576 öğrenci (%20,7) katılmıyorum, 693 öğrenci (%24,8) katılıyorum ve 320 öğrenci (%11,5) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 700 öğrencinin (%25,1) ise kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 2,91 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların ilgi çekici bir içeriğe sahip olduğu konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında bireysel özelliklerime uygun mesleki rehberlik çalışmaları yapılır.” maddesinde öğrencilerin 435’i (%15,6) kesinlikle katılmıyorum, 571’i (%20,5) katılmıyorum, 794’ü (%28,5) katılıyorum ve 347’si (%12,4) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 642 öğrenci (% 23) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,01 ile kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı

kapsamında bireysel özelliklerine uygun mesleki rehberlik çalışmaları yapıldığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında çeşitli ölçek, anket vs. uygulanır.” maddesinde, 371 öğrenci (%13,3) kesinlikle katılmıyorum, 416 öğrenci (%14,9) katılmıyorum, 1016 öğrenci (%36,4) katılıyorum ve 440 öğrenci (% 15,8) de tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 546 öğrencinin (%19,6) kararsız kaldığı bu maddenin aritmetik ortalaması 3,26 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında çeşitli ölçek, anket vs. uygulanır görüşünde kararsız oldukları söylenebilir.

“Sınıf rehberlik programı kapsamında grupla yapılan rehberlik etkinlikleri bireysel ve sosyal gelişimi sağlar.” maddesinde öğrencilerin 413’ü (%14,8) kesinlikle katılmıyorum, 468’i (%6,8) katılmıyorum, 885’i (%31,7) katılıyorum ve 411’i (%14,7) tamamen katılıyorum ifadesini işaretlemişlerdir. 612 öğrenci (%21,9) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin aritmetik ortalaması 3,14 bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk geldiğinden öğrencilerin, sınıf rehberlik programı kapsamında grupla yapılan rehberlik etkinliklerinin bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

Sonuç olarak; öğrencilerin rehberlik dersi çalışmalarına karşı algılarının genel ortalaması 3,18 olarak bulunmuştur. Bu ortalama kararsızım aralığına denk gelmektedir. Buradan RDAÖ çalışmalarında olduğu gibi SRÇAÖ çalışmalarında da katılımcıların ikiye bölündüğünü görüyoruz. Genel olarak çalışmalara karşı öğrencilerin yarıya yakın bir bölümü olumlu algı içerisindeyken diğer bölümü ise bu algıya sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

4.2. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla çok yönlü MANOVA yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Cinsiyete Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez	Hata df	F	p
Cinsiyet (Wilk'sLambda)	0,996	2,000	2786,000	5,581	0,000

Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilks Lambda (Λ)= 0,996, F=5,581 p<0,05).

Cinsiyete göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla da tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.4 ve 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.4: Rehberlik Dersi İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Kız	1608	3,33	0,84	7,309	0,007	K > E
Erkek	1181	3,24	0,90			

Tablo 4.4 incelendiğine, rehberlik dersi algısı için kız öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{X} :3,33; ss:0,84) ile erkek öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{X} :3,24; ss: 0,90) arasında kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir (F:7.309; P<0.05). Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rehberlik dersine karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5: Rehberlik Çalışmaları İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Kız	1608	3,19	0,87	0,393	0,531	-----
Erkek	1181	3,12	0,92			

Tablo 4.5 incelendiğine, rehberlik çalışmaları için kız öğrencilerin puan ortalamaları (\bar{X} :3,19; ss:0,87) ile erkek öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,12; ss:0,92) birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Buna göre kız ve

erkek öğrencilerin rehberlik çalışmalarına karşı algılarında anlamlı bir fark bulunamamıştır (F:0,393; P>0,05). Dolayısıyla kız ve erkek öğrencilerin rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının aynı düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında okul türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Okul Türlerine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez	Hata df	F	p
Okul Türü (Wilk'sLambda)	0,987	6,000	5568,000	5,952	0,000

Tablo 4.6 incelendiğinde öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilks Lambda (Λ)= 0,987, F=5,952, p<0,05).

Okul türüne göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.7 ve 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.7: Rehberlik Dersi İçin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Okul Türü	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Anadolu Lisesi	1628	3,28	0,88	8,058	0,000	İH> AL, ML, FL
Fen Lisesi	182	3,12	0,84			
Mesleki ve Teknik Lise	607	3,26	0,86			
İmam Hatip Lisesi	372	3,47	0,82			

Tablo 4.7 incelendiğinde, imam hatip öğrencilerinin rehberlik dersi algısı için puan ortalamalarının (\bar{X} :3,47; ss:0,82), Anadolu lisesi öğrencilerinin (\bar{X} :3,28; ss:0,88), mesleki ve teknik lise öğrencilerinin (\bar{X} :3,26; ss:0,86) ve fen lisesi öğrencilerinin (\bar{X} :3,12; ss:0,84) puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir (F:8,058; P<0,05). Buna göre imam hatip öğrencileri diğer okul türündeki öğrencilere göre daha çok rehberlik dersine ilişkin olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.8: Rehberlik Çalışmaları İçin Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Okul Türü	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
Anadolu Lisesi	1628	3,16	0,89	11,631	0,000	İH> AL, ML, FL
Fen Lisesi	182	2,98	0,95			
Mesleki ve Teknik Lise	607	3,14	0,88			
İmam Hatip Lisesi	372	3,41	0,85			

Tablo 4.8 incelendiğinde imam hatip lisesi öğrencilerinin rehberlik çalışmalarına ilişkin algısı için puan ortalamalarının (\bar{X} :3,41; ss:0,85), Anadolu lisesi öğrencilerinin (\bar{X} :3,16; ss:0,89), mesleki ve teknik lise öğrencilerinin (\bar{X} :3,14; ss:0,88) ve fen lisesi öğrencilerinin (\bar{X} :2,98; ss:0,95) puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (F:11,631; P<0,05). Bu sonuçlara dayanarak rehberlik dersi çalışmalarına yönelik algının genel olarak imam hatip lisesi öğrencilerinde daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Sınıf Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez	Hata df	F	p
Sınıf Düzeyi (Wilk's Lambda)	0,989	6,000	5568,000	5,059	0,000

Tablo 4.9 incelendiğinde rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin öğrenci algılarının, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilks Lambda (Λ)= 0,989; F=5,059; p<0,05).

Sınıf düzeyine göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.10 ve 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.10: Rehberlik Dersi İçin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

SINIF	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
9.sınıf	993	3,27	0,84	7,424	0,00	12< 9, 10, 11 10> 9, 11, 12
10.sınıf	1003	3,36	0,87			
11.sınıf	644	3,28	0,88			
12.sınıf	149	3,02	0,99			

Tablo 4.10 incelendiğinde, rehberlik dersine karşı algıda sınıf düzeyinde farklılık olduğu görülmektedir. 10.sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,36; ss:0,87), 9.sınıf öğrencilerinin (\bar{X} :3,27; ss:0,84), 11.sınıf öğrencilerinin (\bar{X} :3,28; ss:0,88) ve 12.sınıf öğrencilerinin (\bar{X} :3,02; ss:0,99) puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir (F:7,424; P<0,05). Buna göre 10.sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre rehberlik dersi için daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.11: Rehberlik Çalışmaları İçin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

SINIF	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
9. sınıf	993	3,17	0,88	6,966	0,00	10> 9, 11, 12 12< 9, 10, 11
10. Sınıf	1003	3,27	086			
11. Sınıf	644	3,12	0,95			
12. Sınıf	149	2,99	0,91			

Tablo 4.11 incelendiğinde, rehberlik dersi çalışmalarına karşı algıda sınıf düzeyinde farklılık olduğu görülmektedir. 10.sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,27; ss:0,86), 9.sınıf (\bar{X} :3,17; ss:0,88), 11.sınıf (\bar{X} :3,12; ss:0,95) ve 12.sınıf öğrencilerinininkinden (\bar{X} :2,09; ss:0,91) daha yüksek olduğu görülmektedir (F:6,966; P<0.05). Buna göre 10.sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre rehberlik çalışmalarına daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

4.5. Gelir Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.12’ de sunulmuştur.

Tablo 4.12: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Gelir Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez	Hata df	F	p
Gelir Düzeyi (Wilk’sLambda)	0,990	8,000	5566	3,463	0,005

Tablo 4.12 incelendiğinde, öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının gelir düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilks Lambda (λ)= 0,990; F=3,463; p<0,05).

Gelir düzeyine göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.13 ve 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.13: Rehberlik Dersi İçin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
0-1000 TL	308	3,35	0,88	6,267	0,00	0-1000>1000-2000, 2000-3000, 3000-4000, 4000+
1000-2000 TL	904	3,33	0,86			
2000-3000 TL	848	3,32	0,85			
3000-4000 TL	454	3,26	0,89			
4000 +	275	3,06	0,90			

Tablo 4.13 incelendiğinde rehberlik dersi algısının ailelerin gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. 0-1000 TL aile gelirine sahip öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,35; ss:0,88), 1000-2000 TL (\bar{X} :3,33; ss:0,86), 2000-3000 TL (\bar{X} :3,32; ss:0,85), 3000-4000 TL (\bar{X} :3,26;ss:0,89) ve 4000+ TL aile gelirine sahip olanlarınkinden (\bar{X} :3,06; ss:0,90) daha yüksek olduğu görülmektedir (F:6,267; P<0,05). Buna göre 0-1000 TL aile gelirine sahip öğrencilerin, gelirleri daha yüksek olan öğrencilere göre rehberlik dersine karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.14: Rehberlik Çalışmaları İçin Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Düzeyi

Gelir Düzeyi	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
0-1000 TL	308	3,28	0,86	3,477	0,008	0-1000>1000- 2000, 2000-3000, 3000-4000, 4000+
1000-2000 TL	904	3,20	0,89			
2000-3000 TL	848	3,20	0,89			
3000-4000 TL	454	3,15	0,92			
4000 +	275	3,01	0,91			

Tablo 4.14 incelendiğinde rehberlik çalışmaları algısının ailelerin gelir düzeyine göre farklılık gösterdiği görülmektedir. 0-1000 TL aile gelirine sahip öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,28; ss:0,86), 1000-2000 TL (\bar{X} :3,20; ss:0,89), 2000-3000 TL (\bar{X} :3,20; ss:0,89), 3000-4000 TL (\bar{X} :3,15; ss:0,92) ve 4000+ TL gelire sahip olanlarınkinden (\bar{X} :3,01; ss:0,91) daha yüksek olduğu

görülmektedir (F:3,477; P<0,05). Buna göre 0-1000 TL aile gelirli öğrencilerin, gelirleri yüksek olan öğrencilere göre rehberlik çalışmalarına karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir.

4.6. Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında anne eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Anne Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez	Hata df	F	p
Anne Eğitim Düzeyi (Wilk’sLambda)	0,993	6,000	5568	3,431	0,004

Tablo 4.15 incelendiğinde öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilk’s Lambda (Λ)= 0,993; F=3,431; p<0,05).

Anne eğitim düzeyine göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.16 ve 4.17’de verilmiştir.

Tablo 4.16: Rehberlik Dersine Yönelik Algının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
İlkokul	1105	3,32	0,87	4,812	0,002	O > İ, L, Ü Ü < İ, O, L
Ortaokul	709	3,33	0,84			
Lise	670	3,28	0,86			
Üniversite	305	3,12	0,91			

Tablo 4.16 incelendiğinde rehberlik dersine yönelik algıda öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık olduğu görülmektedir (F:4,812; P<0,05). Anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,33;

ss:0,84), ilkokul (\bar{X} :3,32; ss:0,87), lise (\bar{X} :3,28; ss:0,86) ve üniversite olanlarınkinden (\bar{X} :3,12; ss:0,91) daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer yandan, ortaokul ve ilkokul mezunu anneleri olan öğrencilerin puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu da görülmektedir. Bu puan ortalamalarından yola çıkarak, ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının rehberlik dersine karşı daha olumlu algı içerisinde olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin algılarının düştüğü söylenebilir. Düşüşün üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul sıralamasında olduğu da analizlerden görülmektedir.

Tablo 4.17: Rehberlik Çalışmalarına Yönelik Algının Anne Öğrenim Durumuna Göre Farklaşma Düzeyi

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
İlkokul	1105	3,22	0,88	6,608	0,000	O > İ, L, Ü Ü < İ, O, L
Ortaokul	709	3,23	0,89			
Lise	670	3,17	0,88			
Üniversite	305	2,98	0,96			

Tablo 4.17 incelendiğinde rehberlik çalışmalarına yönelik algıda öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre farklılık olduğu görülmektedir (F:6,608; P<0,05). Anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,23; ss:0,89), ilkokul (\bar{X} :3,22; ss:0,88), lise (\bar{X} :3,17; ss:0,88) ve üniversite olanlarınkinden (\bar{X} :2,98; ss:0,96) daha yüksek olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeylerine göre rehberlik çalışmalarına yönelik algı ile rehberlik dersine yönelik algı aynı sonucu vermiştir. Burada da ortaokul mezunu ve ilkokul mezunu anneleri olan öğrencilerin puan ortalamaları birbirine çok yakındır. Buna göre, ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin çocuklarının rehberlik çalışmalarına karşı olumlu algı içerisinde olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin rehberlik çalışmalarına yönelik algılarının düştüğü söylenebilir. Düşüşün üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul sıralamasında olduğu da analizlerden görülmektedir.

4.7. Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarında baba eğitim düzeyine göre fark meydana gelip gelmediğini belirleyebilmek amacıyla MANOVA yapılmıştır. Sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.18: Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersine ve Sınıf Rehberlik Çalışmalarına İlişkin Algılarının Baba Eğitim Düzeyine Göre Farkını Belirlemeye Yönelik MANOVA Sonuçları

Kaynak	Değer	Hipotez df	Hata df	F	p
Baba Eğitim Düzeyi (Wilk's Lambda)	0,994	6,000	5568	2,661	0,003

Tablo 4.18 incelendiğinde öğrencilerinin rehberlik dersine ve sınıf rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği söylenebilir (Wilk's Lambda (Λ)= 0,994; F=2,661; p<0,05).

Baba eğitim düzeyine göre oluşan bu farkın hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.19 ve 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.19: Rehberlik Dersine Yönelik Algının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
İlkokul	613	3,32	0,88	3,960	0,008	O > İ, L, Ü Ü < İ, O, L
Ortaokul	712	3,35	0,88			
Lise	958	3,29	0,84			
Üniversite	506	3,18	0,87			

Tablo 4.19 incelendiğinde rehberlik dersine yönelik algıda öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre farklılık olduğu görülmektedir (F: 3,960; P<0,05). Baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,35; ss:0,88), ilkokul (\bar{X} :3,32; ss:0,88), lise (\bar{X} :3,29; ss:0,84) ve üniversite olanlarınkinden (\bar{X} :3,18; ss:0,87) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanında ilkokul ve ortaokul mezunu babaya sahip öğrencilerin puan

ortalamlarının birbirine oldukça yakın olduğu da aşikârdır. Buna göre, ilkokul ve ortaokul mezunu babaların çocuklarının rehberlik dersine karşı daha olumlu algı içerisinde oldukları söylenebilir. Diğer bir ifadeyle babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin olumlu algılarının düştüğü görülmektedir. Düşüşün üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul sıralamasında olduğu da analizlerde yer almaktadır.

Tablo 4.20: Rehberlik Çalışmaları Yönelik Algının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşma Düzeyi

Eğitim Durumu	N	\bar{X}	ss	F	p	Fark
İlkokul	613	3,19	0,87	4,535	0,004	O > İ, L, Ü Ü < İ, O, L
Ortaokul	712	3,27	0,88			
Lise	958	3,17	0,91			
Üniversite	506	3,08	0,92			

Tablo 4.20 incelendiğinde rehberlik çalışmalarına yönelik algıda öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre farklılık olduğu görülmektedir (F:4,535: P<0,05). Baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamalarının (\bar{X} :3,27; ss:0,88), ilkokul (\bar{X} :3,19; ss:0,87), lise (\bar{X} :3,17; ss:0,91) ve üniversite olanlarından (\bar{X} :3,08; ss:0,92) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, ortaokul mezunu babaların çocuklarının rehberlik çalışmalarına karşı daha olumlu algı içerisinde olduğu söylenebilir. Diğer bir ifadeyle babaların eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin algılarının düştüğü söylenebilir. Düşüşün üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul sıralamasında olduğu da analizlerde görülmektedir.

SONUÇ

Bu bölümde, araştırma bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı önerilere yer verilmiştir. Elde edilen bulgular öğrencilerin cinsiyeti, okul türü, sınıf düzeyi, ebeveyn gelir düzeyi ve anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerine yönelik olarak düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra, ulaşılan sonuçlar alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve yapılacak diğer çalışmalar için öneriler sunulmuştur.

1.Araştırmanın ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersi algılarına ilişkin bulguları incelendiğinde; öğrencilerin rehberlik dersine yönelik en çok olumlu olarak algıladıkları durumlardan biri, rehberlik dersinin, olumsuz davranışları düzeltmede yardımcı olduğu, diğeri ise rehberlik dersinde eğitim sisteminde olan güncel değişiklikler, meslekler ve yükseköğretim programları hakkında bilgi edinebilmeleridir. Bu sonuçtan hareketle öğrencilerin rehberlik dersini, olumsuz davranışları düzeltmelerine yardımcı olma, eğitim sisteminde meydana gelen değişiklikler, seçilebilecek olan meslekler ve yükseköğretim programları hakkında bilgilendirme gibi konularda yeterli gördükleri sonucuna ulaşılabilir. Elde edilen bu sonuç alan yazındaki çalışmalarla uyum göstermektedir. Akbaba ve Batıkan (2016) tarafından yapılan bir çalışmada PDR servislerinin doğru yönlendirmelerde bulunduğu, öğrencilerin kendi problemlerini çözmeleri için PDR servislerinin iyi bir yol gösterici olduğu, yapılan çalışmaların öğrencilerin kişisel gelişimlerine olumlu katkı sağladığı ve öğrencilerin sosyalleşmeleri için doğru yönlendirmeler yapıldığı tespit edilmiştir.

Rehberlik dersine ilişkin yukarıda sayılan olumlu algıların yanında, araştırmada irdelenen diğer konular için öğrencilerin genel olarak kararsızlık içinde olduğu sonucuna ulaşılabilir. Öğrencilerin bir bölümü rehberlik dersine yönelik olumlu algı içerisinde iken diğer bir bölümü ise olumsuz algı içerisindedir. Rehberlik dersi için öğrenciler; okul hayatının verimli geçmesinde etkili olma, okula uyumunu kolaylaştırma, sorun çözme becerilerini artırma, kendilerini tanımlarına katkı sağlama, kişilerarası etkileşim becerilerinin geliştirme, gelecekte yapacakları meslekleri seçmelerine katkı sağlama, bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarını karşılama, arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağlama gibi konularda kararsız kalmışlardır. Aynı durum bireysel ve sosyal

gelişimleri için grupla rehberlik etkinlikleri yapılması, kendilerini tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılması konularında da görülmüştür.

Rehberlik dersi için ideal olan, uygulanan programın ve okul rehberlik servisi için beklenen algının olumlu yönde olmasıdır. Bu araştırma bulgularının beklendiği kadar olumlu olmamasının sebebi, rehberlik dersi programının uygulayıcılar tarafından, planlandığı gibi uygulanmaması olabilir. Buna ek olarak okullarda rehberlik servislerinin etkili çalışmadığı sonucuna da ulaşılabilir. Bu bulguları destekler nitelikte Nazlı (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, okul yöneticilerinin, rehberlik hizmetlerini toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Çalışmada okul yöneticilerinin bir kısmı, rehberlik hizmetlerinin yeniden yapılandırılmasının gerekli olduğunu düşünürken, bir kısmı ise yeniden yapılandırılmanın gerekli olmadığını, uygulamadaki eksikliklerin giderilmesinin yeterli olacağını ifade etmişlerdir. Ruttoh (2015) tarafından yapılan başka bir araştırma bulgusu da benzer bir sonuç göstererek rehberlik ve danışmanlık çalışmalarının planlandığı gibi uygulanmadığı sonucuna ulaşmıştır.

2.Araştırmanın ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik çalışmalarına yönelik algılarına ilişkin bulguları incelendiğinde; öğrencilerin sadece iki konuda olumlu algıya sahip oldukları, diğer konularda ise kararsızlık içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Olumlu görüşlerden bir tanesi, öğrencilerin okulda yürütülen rehberlik çalışmalarının sınıf düzeylerine uygun olduğunu ifade etmeleridir. Bu tespit doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafınca ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programının hali hazırda her sınıf düzeyine uygun olarak ayrı ayrı hazırlanmasının isabetli bir uygulama olduğu sonucuna varılabilir. Bu sonucu destekler nitelikte, Tüfekçi (2011) tarafından yapılan ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlendiği bir çalışmada, 1. sınıftan 8. sınıfa kadar tüm sınıf düzeylerindeki rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olduğu ifade edilmiştir.

Rehberlik çalışmaları hakkında olumlu görüş bildirilen diğer bir konu ise, uygulanan çalışmalar sayesinde öğrencilerin meslekler hakkında yeteri kadar bilgi edinebilmeleridir. Buna göre öğrencilerin rehberlik çalışmaları kapsamında

sunulan eğitsel ve meslek tanıtım çalışmalarını yeterli buldukları söylenebilir. 2004 yılında Soykatırcı tarafından yapılan bir çalışmada öğrenciler, rehberlik servisinden meslekler, alan seçimi ve üniversiteler hakkında bilgi edinme beklentisi içinde olduklarını belirtmişlerdir. Zaman içerisinde PDR Servislerinin mesleki alanlara yönelik uyguladıkları faaliyetlerin olumlu etkiler gösterdiği söylenebilir. Poyraz (2007)'ın yaptığı çalışmada öğrenciler rehberlik hizmetlerinden en çok yöneltme-yerleştirme hizmet alanında faydalandıklarını belirtmişlerdir. Meşeci ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmada, rehberlik servisinin, eğitim sisteminde olan değişiklikler, ulusal sınavlar (OKS-ÖSS), meslekler ve meslek seçimi ve alan seçimi gibi konularda öğrencilere bilgiler verdiği vurgulanarak, öğrencilerin rehberlik çalışmalarına yönelik özellikle yerleştirme-yöneltme hizmetleri bakımından olumlu algılar içerisinde oldukları belirtilmiştir. PDR servislerinin kurulma amacına dayanarak rehberlik hizmetlerinin geçmişine bakıldığında, aslında ilk hizmetlerin mesleki rehberlik çalışmaları olduğu görülmektedir. 1900'lü yıllarda Amerika'da başlayan mesleki rehberlik çalışmaları günümüze kadar gelişerek ülkemizde de rehberlik dersi denilince ilk akla gelen hizmet alanı olarak yer edindiği yukarıdaki araştırmaların bulgularından görülmektedir. Bunun yanı sıra rehberliğin ülkemizde bu derece yer edinmesinin bir sebebinin de, ortaöğretimden yükseköğretime geçişte yapılan ulusal sınavın olduğu söylenebilir. Öğrencilerin gelecek hayatını doğrudan belirleyen bu tür sınavların varlığı, eğitim sistemimizin sınav odaklı bir şekil almasına ve bu bağlamda mesleki rehberlik hizmetlerinin önem kazanmasına sebep olmuş olabilir. Bu araştırmada da öğrencilerin, yükseköğretim programları ve meslekler hakkında yapılan çalışmalardan ötürü rehberlik servisine karşı olumlu bir algı içerisinde olduklarının tespit edilmiş olması, çalışmamızın sonuçlarının yukarıda sunulan alan yazındaki araştırmalarla uyumlu olduğunu göstermektedir.

Rehberlik çalışmalarına ilişkin araştırmamızda elde edilen diğer bulgular incelendiğinde, kişiler arası iletişim becerilerini artırma, verimli ders çalışma tekniklerini öğrenme, okula ve çevreye uyum sağlayabilme konularına yönelik yapılan rehberlik çalışmalarının olumlu etkileri hakkında öğrencilerin kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı durum yükseköğretim programlarını tanıma ve çeşitli ölçek/anket uygulama konusunda da görülmüştür. Buna ek olarak

rehberlik çalışmalarının; öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda yürütüldüğü, öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerine, akademik çalışmalarına, kendini tanımlarına, kendilerine güven duymalarına, bireysel gelişimlerine ve sosyal gelişimlerine katkı sağladığı konularında da öğrencilerin kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca; çalışmaların hayata hazırlayıcı nitelikte ve ilgi çekici bir içeriğe sahip olması konusunda da aynı durum mevcuttur. Öğrencilerin olumlu algı geliştiremediği bu konularda ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programında gerek kişisel, sosyal, gerekse eğitsel ve mesleki rehberlik anlamında çeşitli çalışmalar yer almasına rağmen öğrencilerin bu özelliklere ilişkin yapılan etkinlikleri yeterli bulmadığı söylenebilir. Bu durum, rehberlik dersinin genel olarak okullarda, özel olarak ise sınıflarda planlandığı gibi uygulanmamasından kaynaklanıyor olabilir. Öyle ki sınıf rehber öğretmenleri rehberlik dersine ve çalışmalarına yönelik gerekli özeni göstermiyor olabilir. Ayrıca bu öğretmenlerin rehberlik çalışmalarını uygulama boyutunda bilgi ve beceri düzeylerinin yetersiz olması da öğrencilerde olumsuz algı yaratıyor olabilir. Buna ek olarak okul rehber öğretmenlerinin iş yoğunluğundan dolayı girmeleri gereken rehberlik derslerine girmiyor olmaları da öğrencilerde olumsuz algı gelişmesine sebep olabilir. Araştırmamızda öğrencilerin yapılan çalışmaları yeterli bulmama sonucunun aksine Kızıl (2007) yaptığı araştırmasında sınıf rehber öğretmenlerinin, rehberlik etkinliklerinin öğrencilerin kendilerinin tanımlarında, okula ve derslere uyumunu sağlamada, motivasyonlarını artırmada, öğrenci ve sorunlarını ortaya çıkarmada yararları bulduklarını saptamıştır.

3. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları öğrencilerin cinsiyetine göre incelendiğinde; kız öğrencilerle erkek öğrencilerin rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının farklılaşmadığı, buna karşın kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rehberlik dersini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Rehberlik dersine yönelik olumlu algıların kız öğrencilerde daha fazla tespit edilmesi, kız öğrencilerin genelde gelişime daha açık tutum sergilemelerinden, daha meraklı ve daha ilgili olmalarından kaynaklanabilir. Turan (2009) tarafından yapılan bir araştırmanın, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendilerini açmaya ve geri bildirim almaya daha istekli olduklarını ifade eden bulgusu bu

durumu destekler niteliktedir. Benzer şekilde, Fox ve Butler (2007) yaptıkları bir araştırmada kızların PDR servisine karşı daha olumlu bir tutum içinde olduğunu tespit etmişlerdir. Selen (2008)'in yaptığı araştırmada ise farklı bir bulgu vardır. Bu çalışmada Selen, PDR servisinin algılanan etkililiğine ilişkin puanların ortalamasına bakarak, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre psikolojik danışma ve rehberlik servisine ilişkin daha olumlu algıladıkları bulunmuştur. Buna ek olarak çalışmada, kız öğrencilerin PDR hizmetlerden beklentilerinin fazla olması mevcut PDR servisinin yaptığı çalışmaları daha az etkili görmelerine neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Turgut (2005)'un yaptığı araştırmada elde edilen bulgu da, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre rehberlik programından daha fazla yararlandığı yönündedir. Çeşitli araştırma sonuçlarından elde edilen bu bulgularının aksine cinsiyet değişkeninde farklılıkların olmadığı da bazı araştırmalarda görülmüştür. Tatlıoğlu (2011) tarafından yöneticiler ve öğretmenlerin PDR hizmetlerine ilişkin değerlendirmeleri ve beklentilerine dair yapılan araştırma bulgusu da cinsiyet değişkenine göre, beklentilerin farklılaşmadığı yönündedir. Buna ek olarak Şahin'in (2008) araştırması da PDR hizmetlerini değerlendirme konusunda cinsiyetin etkili olmadığı yönündedir.

3.Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları okul türüne göre incelendiğinde; imam hatip lisesi öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına yönelik algılarının diğer okul türlerine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konuda araştırmada kullanılan her iki ölçekten de benzer bulguların elde edilmiş olması, rehberlik dersleri ve çalışmalarının imam hatip lisesinde daha iyi uygulandığını düşündürülebilir. Bilindiği üzere, MEB ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi programı kapsamında sunulan çalışmaların, sınıf rehber öğretmenlerince uygulanma başarısı, rehberlik dersi ve çalışmalarına olan algıyı etkileyebilir. Öyle ki bazı okullar veya sınıflarda bu rehberlik çalışmaları iyi yürütülmüyor olabilir. Bunu destekler nitelikte olan Ruttoh (2015)'un araştırma bulgusu, rehberlik ve danışmanlık çalışmalarının planlandığı gibi uygulanmadığı sonucunu ortaya koymuştur. Bu durum; bizim çalışmamızda da olduğu gibi imam hatip lisesi dışındaki diğer lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin olumlu algı geliştirememesine sebep olmuş olabilir. Bu bulguyu destekler nitelikte Turan (2009) yaptığı çalışmada, farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin

rehberlik servisine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak araştırmanın bu bulgusuna zıt olarak Şahin (2006) tarafından yapılan çalışmada ise, Anadolu, fen, öğretmen ve özel lise mezunlarının genel ve meslek lisesi mezunlarına göre rehberlik servisinden daha fazla yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çivicioğlu (2016) ise yaptığı çalışmada Anadolu Lisesi öğrencilerinin diğer lise öğrencilerine göre, uygulanan rehberlik programını daha yararlı buldukları sonucunu elde etmiştir.

4. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algıları sınıf düzeylerine göre incelendiğinde; 10. sınıf öğrencilerinin rehberlik dersi ve çalışmalarına karşı 9, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu algı içerisinde olduğu görülmüştür. Bu durumun, 10. sınıf öğrencilerinin alan seçimi sürecinde olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bilindiği üzere alan seçimi süreçlerindeki öğrenciler rehberlik çalışmalarına karşı daha özenli davranmaktadırlar. Diğer sınıf düzeylerinin algılarının daha düşük olmasının sebebi, 9. sınıfların okula yeni başlamaları nedeniyle okul iklimine alışkın olmamalarından ve rehberlik dersi ve çalışmalarında kazandıkları deneyimlerin üst sınıfların sahip olduğu deneyimlerden daha az olmasından kaynaklandığı söylenebilir. 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin ise üniversiteye hazırlık sürecinde bulunmaları sebebiyle rehberlik dersine yeterince zaman ve ilgi gösterememiş olmalarına dayandırılabilir. Araştırma bulgusuyla farklı olan bir sonuç, Turan (2009)'ın yaptığı çalışmada elde edilmiştir. Bu bulguya göre sınıf düzeylerinin farklılığı öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını ve kendini açma davranışlarını etkilememektedir.

5. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının, ailelerinin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgular incelendiğinde; aile gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına yönelik daha olumsuz bir algı geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Gelir düzeyi düşük ailelerin çocukları rehberlik dersine ve çalışmalarına karşı daha ilgili ve yararına inanan bir tutum sergilemektedirler. Bu durum, gelir düzeyi yükseldikçe ailelerin çocuklarına sunduğu imkânların çeşitliliğinin artmasıyla ilgili olabilir. Öyle ki gelir düzeyi düşük öğrenciler bazı çalışmaları okullarında ilk defa görmüş olabilir. Araştırma sonucunda gelir düzeyi

kademeli olarak artıkça olumlu algı da kademeli olarak azalmıştır. Bu ters yöndeki ilişki sonucunda ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının sosyo-kültürel yaşanmışlıklarındaki azlığının, okullarında yapılan rehberlik dersi ve çalışmalarına olumlu algı geliştirmelerine sebep olduğu söylenebilir. Bu bulgudan farklı olarak Turgut'un (2005) üst sosyo-ekonomik düzeye sahip olan ilköğretim okulu öğrencilerinin diğer öğrencilere göre rehberlik programından daha fazla yararlandığı bulgusu sunulabilir. Lapan, Gysbers ve Sun (1997) ise yaptıkları araştırmada sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin rehberlik programından olumlu veya olumsuz yönde etkilenmediklerini ifade ederek, bu konuda gelir düzeyinin doğrusal bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

6. Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına ilişkin algılarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik bulguları incelendiğinde; annelerinin eğitim düzeyi düşük olan öğrenciler, eğitim durumu yüksek (lisans, ortaokul, lise) annelerin öğrencilerine göre daha olumlu algı içerisinde olduğu sonucuna ulaşılabilir. Benzer sonuç baba eğitim düzeyinde de görülmüştür. Anne-baba eğitim düzeylerine göre öğrencilerin rehberlik dersi ve çalışmalarına yönelik algılarında ortaya çıkan bu ters orantılı bulgu, anne-babanın gelir seviyelerindeki duruma benzerlik göstermektedir.

Hem rehberlik dersi hem de rehberlik çalışmalarına karşı oluşan algının, ilkokul ve ortaokul mezunu anne-babaya sahip öğrencilerde, lise ve üniversite mezunu anne-babaya sahip öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Kademeli olarak eğitim düzeyinin yüksek olması öğrenci algılarının düşük olması sonucunu vermiştir. Buna göre; tıpkı gelir düzeyi karşılaştırmasında da ifade edildiği gibi, sosyo-ekonomik sebeplerden ötürü eğitim düzeyi düşük anne-babaların çocuklarının rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu söylenebilir. Buna ek olarak eğitim düzeyi düşük aileler çocuklarına yeterli düzeyde rehberlik edemedikleri için, bu öğrencilerin okul rehberlik dersine ve çalışmalarına olumlu algı geliştirmiş olabilecekleri de ifade edilebilir. Araştırmanın okul türü değişkenine ait bulguları da bu sonuçları destekler niteliktedir. Eğitim ve sosyo-ekonomik anlamda alt düzey durumda olan ailelerin çocukları aynı zamanda imam hatip lisesinin

öğrencileri olabilir. Çünkü ülkemizde genel olarak imam hatip lisesini tercih edenler bu durumdaki ailelerdir. Bu bağlamda okul türü, gelir düzeyi ve anne-baba eğitim düzeyi değişkenlerindeki bulgular birbiriyle tutarlı bir durum göstermektedir. Diğer yandan araştırmamızın bulgularının aksine, Turgut (2005) tarafından yapılan bir çalışmada, anne ve baba öğrenim düzeyi yüksek olan ilköğretim okulu öğrencilerinin diğer öğrencilere göre rehberlik programından daha fazla yararlandığı saptanmış ve benzer şekilde gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin rehberlik programından daha fazla yararlandığı da ifade edilmiştir. Ancak bahsi geçen çalışma ilköğretim öğrencilerine yönelik olduğundan, ortaöğretim öğrencilerine yönelik yaptığımız bu çalışma bulgularıyla bire bir karşılaştırma yapmamızın isabetli olmayacağı açıktır. İki çalışma arasında ortaya çıkan bu zıt durumun, ilköğretim öğrencilerinin ebeveyn etkisine daha açık olmasına karşın ortaöğretim öğrencilerinin ebeveyn yönlendirmelerine daha kapalı olmasından da kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlara dayalı olarak rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Çalışmanın rehberlik dersi algularına ilişkin sonuçları incelendiğinde; rehberlik dersleri, öğrencilerin okul hayatının verimli olması, okula uyumunu kolaylaştırması, sorun çözme becerilerini artırması, kişilerarası etkileşim becerilerinin geliştirilmesi gibi konular üzerine yapılan etkinliklere daha fazla ağırlık verecek şekilde yürütülebilir. Buna ek olarak öğrencilerin bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarının karşılanması, gelecekte yapacakları meslek seçimlerinde kendilerine yardımcı olunması ve kendilerini tanımlarına katkı sağlanması konularında da daha fazla etkinliklere yer verilerek rehberlik dersi uygulanabilir.

Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi için MEB tarafından hazırlanan programda, bu araştırmada öğrencilerin kararsız kaldığı konularla ilgili kazanımlar yer almaktadır. Programda olmasına rağmen öğrencilerin bu konulardaki algılarının olumlu yönde olmaması göz önünde bulundurulması gereken bir sonuçtur. Burada programın iyi uygulanmamasından kaynaklanan sorunların olduğu söylenebilir. Bu durum, programının nitelikli olarak uygulanıp uygulanmadığının kontrolünü gerektirir. Eğitim sistemimizde okullarda kontrol

anlamında denetimler yapılmaktadır. Bu kontrolün okul rehber öğretmeni, okul müdürü ve MEB müfettişlerince sık aralıklarla yapılması sağlanabilir.

2. Çalışmanın rehberlik çalışmalarına yönelik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde; Öğrencilerin rehberlik çalışmalarına ilişkin sahip olduğu kararsızlıkların giderilmesi için, bu ders kapsamında; öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda kendini tanıma, kendini geliştirme, iletişim becerileri edinme, kendine güven duyma, verimli ders çalışma alışkanlıklarını kazandırma, okula uyumu kolaylaştırma, akademik gelişimi arttırma ve yükseköğretim programları hakkında bilgi edinme ihtiyaçlarını giderici yönde olan etkinliklere daha fazla ağırlık verilebilir. Benzer şekilde, öğrencilerin yeteneklerini keşfetmesini ve kendilerini tanımalarını sağlayacak etkinliklere de daha fazla ağırlık verebilir ve bu konularla ilgili etkinlikler çeşitlendirebilir. Bu sebeple rehberlik dersinde çeşitli amaçlarla kullanılan ölçek, anket vb. tekniklerin kullanımı arttırılabilir.

Rehberlik çalışmalarına ilişkin öğrenci algılarının genelde olumlu olmayıp kararsız olması durumu, rehberlik dersinde yapılan çalışmaların özenli bir şekilde uygulanmamasından kaynaklanabilir olsa da, ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi için MEB tarafından hazırlanan programda ilgili kazanımlara uygun etkinlikler yer aldığı bilinmektedir. Ayrıca, bu programda etkinliklerin seçiminde ve uygulamasında dikkat edilecek noktalar ve öneriler ayrıntılı bir biçimde sunulmuştur. Bu bilgilerin sınıf rehber öğretmene hatırlatılması, aktarılması veya açıklanması rehberlik servisinin temsilcisi konumundaki okul rehber öğretmenince sağlanabilir. Çalışmaların nasıl uygulanması gerektiği konusunda gerekli hazırlıklar yapılarak, rehberlik dersi öncesinde açıklamalarda bulunulabilir. Ayrıca sınıf rehber öğretmenlerine eğitim yılı başında veya gerekli zamanlarda rehberlik çalışmalarının nasıl uygulanacağı konusunda hizmet içi seminerler verilebilir. Bu öneriyi destekler nitelikte, Khan (2010) yaptığı araştırmada öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini sunmak için özel bir eğitim almaları gerektiğini ifade etmiştir.

Rehber öğretmen yukarıdaki önerilerde sayılan konular için rehberlik çalışmalarını planlarken öğrenciler için hem hayata hazırlayıcı hem de ilgi çekici olan etkinliklerin seçimine daha fazla önem ve özen gösterebilir. Ayrıca, rehberlik etkinlikleri ile ilgili çalışmalarda sadece MEB tarafından verilen programla sınırlı kalmayıp kendisi de okul ve öğrenci ihtiyaçlarına yönelik çalışmaların sayısını arttırabilir, ek çalışmalar yapabilir. Çalışmanın niteliğini ve içeriğini kendi öğrencilerine göre zenginleştirebilir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre rehberlik çalışmalarının yönünü ayarlayabilir, hangi rehberlik hizmet alanlarında ihtiyaç varsa oraya ağırlık verebilir.

3. Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rehberlik dersine karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin rehberlik dersinden ve çalışmalarından daha fazla yararlanması için, eğitim yılı içerisinde rehberlik sürecine daha fazla katılması sağlanabilir.

4. Sınıf düzeyine ilişkin sonuçlar incelendiğinde 10.sınıf düzeyi öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik dersi çalışmalarına yönelik daha olumlu algı içerisinde olduğu görülmüştür. Diğer sınıf düzeyindeki algının olumlu yöne döndürülmesi ve rehberlik çalışmalarından daha fazla yarar sağlamaları için 9, 11 ve 12. sınıflara daha fazla ağırlık verilebilir.

5. Okul türü değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde imam hatip lisesi öğrencilerinin, Anadolu lisesi, fen lisesi ve mesleki-teknik lisesi öğrencilerine göre daha olumlu bir algıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Buna göre liseler arasındaki bu farkın nelerden kaynaklandığı araştırılabilir. Ayrıca ortaöğretim kurumları için rehberlik programı hazırlanırken, okul türleri arasındaki farklılıklar göz önünde bulundurularak ve program hazırlama sürecinde ihtiyaç analizleri yapılarak, elde edilen sonuca göre her okul türüne özgü rehberlik dersi programları hazırlanabilir.

6. Gelir düzeyine ilişkin sonuçlar incelendiğinde aile gelirleri düşük olan öğrencilerin rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına yönelik daha olumlu bir algı içerisinde olduğu görülmüştür. Benzer bir şekilde ilkokul ve ortaokul mezunu anne ve babaların çocuklarının rehberlik dersine ve rehberlik çalışmalarına karşı

olumlu algı içerisinde olduğu da tespit edilmiştir. Buna göre gelir ve anne-baba eğitim düzeyinin yükselmesiyle rehberlik dersine ve çalışmalarına yönelik algının düşük olmasının sebeplerinin neler olduğu incelenebilir. Rehberlik çalışmaları sadece alt ve orta gelir düzeyine sahip öğrencileri değil aynı zamanda üst gelir düzeyine sahip öğrencilere de hitap edecek şekilde yürütülebilir.

Araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlara dayalı olarak gelecek araştırmalara yönelik ise aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu araştırma ortaöğretim öğrencilerinin algılarını kapsamaktadır. Alan yazında bu tip çalışmalar yer edinmiştir. Benzer bir araştırma okul rehber öğretmenleri, sınıf rehber öğretmenleri ve okul yöneticileriyle de yapılabilir. Ortaöğretim rehberlik ve yönlendirme dersi ve programın etkililiği ve verimliliğinin nasıl artırılabilceğini bulmak için görüşme tekniğiyle nitel çalışmalar yapılabilir.

2. Araştırma bulgularında ortaöğretim öğrencilerinin algılarına ulaşılmıştır. Alan yazın taraması yapılırken, rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin üniversitelerde de yer almasına istinaden, bu birimlerle ilgili çalışmaların sadece ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde kalmaması gerekmektedir. Üniversite PDR servisleriyle ilgili betimsel çalışmalar yapılabilir.

3. Cinsiyet değişkenine ilişkin sonuçlar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rehberlik dersine karşı daha olumlu bir algı içerisinde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda erkek öğrencilerin niçin kız öğrencilere göre daha olumsuz bir algıya sahip olduğunu tespit etmek amacıyla, sadece erkek öğrencilerin algılarını belirlemeye yönelik nicel, nitel veya karma çalışmalar yapılabilir.

4. Sınıf düzeyine ilişkin sonuçlar incelendiğinde 10.sınıf düzeyi öğrencilerinin rehberlik dersine ve rehberlik dersi çalışmalarına yönelik daha olumlu algı içerisinde olduğu görülmüştür. Buna göre 9, 11 ve 12. sınıf düzeyi öğrencilerinin niçin olumsuz algıya sahip olduklarını belirlemek amacıyla sınıf düzeyleri ayrı olacak şekilde daha ayrıntılı nicel, nitel veya karma çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, Ahmet ve Taner Batikan (2016); "Okul Yönetici ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Okullardaki Rehberlik Servisleri Hakkındaki Görüşleri: Van Örneği," *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 11, Nisan, s.89-122.
- Altıntaş, Ersin (2015); "Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik," *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Gürhan Can), 16. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Bakırcıoğlu, Rasim (2005); *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, 7. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Baş Uz, Aslı (2014); "Rehberlikte Hizmet Türleri," *Rehberlik*, 6. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz ve Funda Demirel (2010); *Bilimsel Araştırma Yöntemler*, 7. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener, Ömer Çokluk ve Nilgün Köklü (2011); *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*, 8. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Büyüköztürk, Şener (2011); *Veri Analizi El Kitabı*, 15. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Chireshe, Regis (2011); "School Counsellors' and Students' Perceptions of the Benefits of School Guidance and Counselling Services in Zimbabwean Secondary Schools," *Journal of Social Sciences*, Volume 29, No.2, South Africa, s. 101-108
- Çam, Sabahattin (2015); "Okullarda Rehberlik Hizmet Alanları," *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Gürhan Can), 16. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Çetinkaya, Bünyamin (2014); "Rehberlikte Temel Kavramlar," *Rehberlik*, 6. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Çivicioğlu, Muharrem (2016); "Ortaöğretim Rehberlik Programının Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi," Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak
- Dorinda J. Gallant¹ and Jing Zhao (2011); "High School Students' Perceptions of School Counseling Services: Awareness, Use, and Satisfaction," *Counseling Outcome Research and Evaluation*, Volume 2, No.1, South America, s. 87-100.
- Ellis, Thomas. (1990); "The Missouri Comprehensive Guidance Model", Highlights: An ERIC/CAPS digest.

- Erkan, Serdar (2014); “Rehberlik Nedir?” *İlköğretimde Rehberlik*, (Der.:Yıldız Kuzgun), 7.Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Erkan, Serdar (2018); *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme*, 2. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Fox, Claire.L.ve Ian Butler (2007); 'If you don't want to tell anyone else you can tell her':Young people's views on school counselling. *British Journal of Guidance & Counselling*, 35, 97–114.
- Girgin, Günseli (2014); “ “Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik,” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Alim Kaya), 10. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara
- Gündüz, Bülent (2013); “Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik.” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.:M. Engin Deniz.,Atılğan Erözkan), Maya Akademi, Ankara.
- Gündüz, Bülent, Yusuf İnandı ve Binali Tunç (2014); “Okul Yöneticilerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri: Betimsel Bir Çalışma,” *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, Cilt 4, Sayı 2, s. 19-34.
- Gür, Kadir (2010); “*Sınıf Rehber Öğretmenleri ve Okul Psikolojik Danışmanlarının Yönetmelikteki Rehberlik Hizmetleri İle İlgili Görevleri Kabul Durumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güven, Mehmet (2014); “Okullarda Rehberlik Servisleri,” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Alim Kaya), 10. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara
- Gysbers, Norman.C., ve Patricia Henderson (1997); *Comprehensive Guidance Programs That Work-I*, Greensbore, NC:ERIC Clearinghouse on Counselling and Student Services.
- Gysbers, Norman.C., ve Patricia Henderson (1988). *Developing and managing your school guidance program*, 3rd edition, Alexandria, VA: American Counseling Association.
- House, R. M., Hayes, R. L. (2002); *School Counselors: Becoming Key Players in School Reform*. Professional School Counseling. Vol. 5:4, p249-257. <http://search.ebscohost.com/login> (Erişim Tarihi:22.12.2017).
- Kantarcıoğlu, Selçuk (1987); *Rehberlik El Kitabı*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Karaca, Rengin ve Ebru İkiz (2014); *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış*, 3. Baskı, Nobel Yayınevi, Ankara.
- Karasar, Niyazi (2014); *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, 26. Basım, Nobel Yayınevi, Ankara.

- Kepçeoğlu, Muharrem (1994); *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, 8. Baskı, Özerler Matbaası, Ankara.
- Khan, Shahinshah Babar (2010); “*Need Assessment On The Provision Of Guidance Services At High School Level In Pakistan*,” International Journal of Academic Research, Vol 2, No 6.
- Kızıl, Derya (2007); “*Ortaöğretim Kurumlarındaki Rehber Öğretmenlerin Ve Sınıf Rehber Öğretmenlerin Sınıf İçi Rehberlik Etkinlikleri İle İlgili Görüşleri*”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kok, Jim Kuan, Sew Kim Low, Mah Ngee Lee ve Phaik Kin Cheah (2012); “The Provision of Counseling Services in the Secondary Schools of Perak State, Malaysia,” *2nd International Conference on Social Science and Humanity IPEDR* vol.31 IACSIT Press, Singapore.
- Kumar, V. Jurist Lional (2010); “Guidance in the Secondary School,” *I-manager’s Journal on Educational Psychology*, Vol. 3, No. 3, s.18-22.
- Kuzgun, Yıldız (1991); *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, 2.Baskı, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Külahoğlu, Şermin (2004); *Okul Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programlarının Geliştirilmesi*, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Lapan, Richard. T., Norman C. Gysbers ve Yongmin Sun (1997); “The Impact of Morefully Implemented Guidance Programs on the School Experiences of High School Students: A Statewide Evalutaion Study,” *Journal of Counseling and Development*, 75, 4, 292-302.
- Mathewson, Robert H.(1954); “The General Guidance Counselor,” *The Personnel and Guidance Journal*, Vol. 32, Issue 9, s.516–569
- Maslow, Abraham Harold (1943); *A Theory of Human Motivation*. Psychological Review,50, 370-396.
- Maslow, Abraham Harold (1970); *Motivation and Personality*. Harper & Row, Publishers 1954,New York
- Meşeci, Filiz ve Duygu Dinçer, Bahar Çırakoğlu (2006); “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine ve Çalışanlarına Yönelik Algıları,” *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 2, s. 175-186.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2007); *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*. <http://orgm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 17.11.2017)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2011); *Ortaöğretim Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı*. <http://orgm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 20.11.2017)

- Milli Eğitim Bakanlığı (2016); *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*, Resmi Gazete, Sayı: 29871. <http://orgm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 20,11.2017)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017); *Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği*, Resmi Gazete, Sayı: 30236. <http://orgm.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 20.12.2017)
- MEB, IX. Milli Eğitim Şurası. <https://ttkb.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 17.11.2017)
- MEB, X. Milli Eğitim Şurası. <https://ttkb.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 17.11.2017)
- MEB, XI. Milli Eğitim Şurası. <https://ttkb.meb.gov.tr> (Erişim Tarihi 17.11.2017)
- Modo,Felicia, Kudirat Sanni, Christopher Uwah ve Irene Mogbo (2013); “Guidance and Counseling Services in Secondary School as Coping Strategy for Improved Academic Performance of Students in Akwa Ibom State, Nigeria,” *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol 3, No 4, s.43-48.
- Murat, Mehmet (1993); “Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Sundukları Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Algıları ve Beklentileri,” Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Murat, Mehmet (1993); “Öğrencilerin Sınıf Öğretmenlerinin Sundukları Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Algıları ve Beklentileri,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Nazlı, Serap (2004); “Sınıf Rehberliği Etkinlikleri,” *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Cilt 7, Sayı 11, s. 135-151.
- Nazlı, Serap. (2007);“Okul Yöneticilerinin Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetini Algılamaları,” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 155-166.
- Poyraz, Cengiz (2007); “Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Rehberlik Hizmetleri Üzerine Bir Araştırma,” Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rowley, William. J., Stroh, Heather. R., Sink ve Christopher A. (2005); “Comprehensive Guidance And Counseling Programs“ Use Of Guidance Curricula Materials: A Survey Of national Trends,” *Professional School Counseling*, 8,4, April. 296-303.
- Ruttoh, Margaret Jepkoech K. (2015); “Planning and Implementation of Guidance and Counseling Activities in Secondary Schools: A Case of Kamariny Division of Keiyo District, Kenya,” Vol 6, No 5, p. 1-5.
- Selen, Nurdan (2008); Liselerdeki Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Servislerinin Algılanan Etkililiğinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Schmidt, John J. (1993); *Counseling in Schools: Essential Services and Comprehensive Programs*, Third Edition, East Carolina Universty

- Soykatırcı, Melahat (2004); “*Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Okullardaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Bakış Açıları*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Şahin, Fulya Yüksel (2008); “*Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetlerinin değerlendirilmesi*,” Uluslararası İnsan Bilim Bilimleri Dergisi, Cilt 5, Sayı 2, s. 1–26.
- Şahin, Cengiz (2015); “Eğitim Sürecinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik,” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Mehmet Güven), 7. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara
- Şahin, Elif (2006); “*Ortaöğretim Rehberlik Çalışmalarının Üniversitedeki Alan Seçimine Etkisi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Tan, Hasan (1992); *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, 3. Baskı, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Tatlılıoğlu, Kasım (2011); “*Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisinden Beklentiler Üzerine Bir Araştırma*,” *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, s.79-102.
- Terzi, Şerife, Bengü Ergüner Tekinalp ve Wade Leuwerke (2011); “Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Modeline Dayalı Olarak Geliştirilen Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Değerlendirilmesi,” *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, s. 51-60.
- Topses, Gürsen (2007); *Psikolojik Yardım Hizmetleri Kuram ve Uygulamalar*, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Turan, Feray (2009); “*Lise Öğrencilerinin Rehberlik Servisine Tutumlarının Kendini Açma Davranışı Açısından İncelenmesi*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tez, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Turgut, Serbüent, (2005); “*İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Rehberlik Programından Yararlanma Düzeyi Arasındaki Farkı Etkileyen Bazı Faktörler*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Tüfekçi Uludağ, Mine (2011); “*Kapsamlı Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Programı Rehberlik Etkinliklerinin Sınıf Rehber Öğretmenleri ve Rehber Öğretmenler Tarafından Kullanılma Durumları*,” Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, s.38-141.
- Yaycı, Levent (2015); “Okullarda Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetleri,” *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Der.: Mehmet Güven), 7. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.

Yazgünoğlu, Selen, Melek Demirel (2012); Okul ve Sınıf Rehber Öğretmenlerinin İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel sayı, s. 244-255.

Yeşilyaprak, Binnur (2011); *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı*, Pegem Akademi, Ankara.

Yeşilyaprak, Binnur (2016); *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, 25.Baskı, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara.



EKLER

EK 1: Rehberlik Dersi ve Rehberlik Çalışmaları Algı Ölçeği

Değerli Arkadaşlar,

Ben, Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda kullanılmak üzere, lise öğrencilerinin “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine” ilişkin algılarını belirlemek için bir ölçek hazırladım. Bu ölçeği doldurmanız çalışmamda önemli katkı sağlayacaktır. Aşağıdaki ifadeleri kendi düşünceleriniz doğrultusunda size uygunluk derecesine göre “**1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3-Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5-Tamamen Katılıyorum**”, seçeneklerinden birini (X) koyarak cevaplandırınız. Lütfen ifadelerin tamamında işaretleme yapınız, boş ifade bırakmayınız. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yasemin CENGİZ DEMİR

Bülent Ecevit Ün. Eğitim Programları ve Öğretimi Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyet	Kız ()	Erkek ()			
Okulunuz	Anadolu Lisesi ()	Fen Lisesi ()	Mes. ve Teknik ()	İmam Hatip L. ()	
Sınıfınız	9 ()	10 ()	11 ()	12 ()	
Ailenizin Gelir Durumu	0-1000 TL ()	1000-2000 TL ()	2000-3000 TL ()	3000-4000 TL ()	4000 + TL ()
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar değil. ()	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil. ()	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Üniversite ()

	Lütfen sadece rehberlik dersi ile ilgili algılarınızı düşünerek cevaplandırınız.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Rehberlik dersi okul hayatımın verimli geçmesinde etkilidir.					
2	Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.					
3	Rehberlik dersi, sorunlara çözüm bulma becerimi artırır.					
4	Rehberlik dersi, kendimi tanımama sağlar.					
5	Rehberlik dersi, kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.					
6	Rehberlik dersi, gelecekte yapacağım mesleği seçmeme katkı sağlar.					
7	Rehberlik dersi, bireysel ve eğitsel ihtiyaçlarımı karşılar.					
8	Rehberlik dersi, olumsuz davranışları düzeltmeye yardımcı olmada önemlidir.					
9	Rehberlik dersi eğitim sisteminde olan değişiklikler hakkında bilgi edinmemi sağlar.					
10	Rehberlik dersi, meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.					

11	Rehberlik dersi, yükseköğretim programları ve üniversiteler hakkında bilgi edinmemi sağlar.					
12	Rehberlik dersi, arkadaşlıklarla ilgili sorunların çözümünde yarar sağlar.					
13	Rehberlik dersinde bireysel ve sosyal gelişimimiz için grupla rehberlik etkinlikleri yapılır.					
14	Rehberlik dersi, bireyi tanıma ve ihtiyaçlarını belirleme amacıyla ölçme-değerlendirme araçları (ölçek, anket vs) kullanılan derstir.					

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
	Bu bölümü “sınıf rehber öğretmeniniz ile yaptığınız çalışmalarla” ilgili algılarınızı düşünerek cevaplandırınız.					
1	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar sınıf düzeyimize uygundur.					
2	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar ihtiyaçlarıma uygundur.					
3	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yeteneklerimi keşfetmemi sağlar.					
4	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar akademik gelişimime yarar sağlar.					
5	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendimi tanımamı sağlar.					
6	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kendime güven duymamı sağlar.					
7	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar kişilerarası etkileşim becerilerimin gelişmesini sağlar.					
8	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bireysel gelişimime yarar -sağlar.					
9	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar yükseköğretim programları hakkında bilgi edinmemi sağlar.					
10	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar meslekler hakkında bilgi edinmemi sağlar.					
11	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar hayata hazırlayıcı özelliklere sahiptir.					
12	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar verimli ders çalışma tekniklerini öğrenmemi sağlar.					
13	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmalar bizlerin okula ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırır.					
14	Sınıf rehberlik programı kapsamında yapılan çalışmaların çoğu ilgi çekici bir içeriğe sahiptir.					
15	Sınıf rehberlik programı kapsamında bireysel özelliklerime uygun mesleki rehberlik çalışmaları yapılır.					
16	Sınıf rehberlik programı kapsamında çeşitli ölçek, anket vs. uygulanır.					
17	Sınıf rehberlik programı kapsamında grupla yapılan rehberlik etkinlikleri bireysel ve sosyal gelişimimi sağlar.					

Teşekkürler.

ÖZGEÇMİŞ

Yasemin CENGİZ DEMİR 1976 yılında Ankara’ da doğdu. 1987 yılında Fatih İlkokulu’ nu, 1990 yılında Halide Edip Lisesi Orta kısmını ve 1993 yılında ise aynı okulun lise kısmını tamamlayarak mezun oldu. 1994 yılında girdiği Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı Lisans programından 1998 yılında mezun oldu. 1997-1999 tarihleri arasında birer yıl Ankara Anıtsal ve Bilim Dershanelerinde Ölçme Değerlendirme Uzmanlığı ve Rehber Öğretmen görevlerini yürüttü. 1999-2017 tarihleri arasında ise 18 yıl boyunca Türk Eğitim Derneği (TED) Zonguldak Koleji Vakfı Özel Lise’sinde Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı olarak çalıştı. 2017 tarihinde Bülent Ecevit Üniversitesi Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Programı’nda Öğretim Görevlisi olarak çalışmaya başlayan Yasemin, 2014 yılında aynı üniversitenin Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretimi Programında yüksek lisans eğitimine başlamıştır.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres: Bülent Ecevit Üniversitesi

Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri M.Y.O

Tel : (+90) 372 261 33 91

E-posta: jasmincengiz@yahoo.com