



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
REHBERLİK GÖREVLERİYLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ
İNCELENMESİ**

ALPARSLAN YUMRUTAŞ

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü
Yüksek Lisans Programı**

İSTANBUL, 2006



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN REHBERLİK
GÖREVLERİYLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULAMALARININ İNCELENMESİ**

ALPARSLAN YUMRUTAŞ

DANIŞMAN

Yar.Doç.Dr. Beril SİPAHİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL,2006

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
REHBERLİK GÖREVLERİYLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE UYGULANMALARININ
İNCELENMESİ

Alparslan YUNRUĞAŞ

ONAY

Jüri:

Yrd. Doç. Dr. Berit SİPAHİ

(Tez Danışmanı)

Berit

Prof. Dr. Canan GETİM

Canan Getim

Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

Adil Çağlar


Yüksel Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi: 19/06/2006

19/06/2006

TUTANAK

Alparslan YUMRUTAŞ, 19/06/2006 tarihinde
İlköğretim Okullarında Gözetim ve Kontrol Görevlilerinin Rehberlik Görevleriyle
İlgili Görev ve Uygulamalarının İncelenmesi başlıklı tezini savunmuş ve başarılı
olduğu oy birliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. BERİL SİRAHI 

Üye : Prof. Dr. CEMAL ÇETİN 

Üye : Prof. Dr. ADIL ÇAĞLAR 

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....	I
KISALTMALAR LİSTESİ.....	V
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	VIII
ÖNSÖZ.....	IX
ABSTRACT.....	X
ÖZET.....	XI
GİRİŞ.....	XII
PROBLEM.....	XII
ALT PROBLEMLER.....	XV
ÖNEM.....	XVI
SINIRLILIKLAR.....	XVI
SAYILTILAR.....	XVI
TANIMLAR.....	XVII

BİRİNCİ BÖLÜM

REHBERLİK

1.1. Rehberliğin Tanımları.....	1
1.2. Rehberliğin Amaçları.....	2
1.3. Rehberliğin Türleri.....	3
1.3.1. Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma.....	3
1.3.2. Mesleki Rehberlik ve Psikolojik.....	4
1.3.3. Kişisel Rehberlik ve Psikolojik Danışma.....	5
1.4. Eğitim Rehberlik İlişkisi.....	8
1.5. Rehberlik Çalışmalarının Tarihçesi.....	10
1.5.1. Ülkemizde Rehberlik Çalışmalarının Tarihçesi.....	11
1.6. İlköğretimde Rehberlik.....	14
1.6.1. İlköğretimde Rehberliğin Amaçları ve İlkeleri.....	16

1.6.2. İlköğretim I. Dönemdeki Çocukların Gelişim Özellikleri (6-12 yaş).....	20
1.6.3. İlköğretim II. Dönemdeki Çocukların Gelişim Özellikleri (12-15 yaş).....	24
1.6.4. İlköğretimin Amacı ve İşlevi.....	26
1.6.5. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Gerekçesi ve Önemi.....	28
1.6.6. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Karakteristik Özellikleri.....	31
1.6.7. Gelişimsel Rehberlik.....	34
1.6.8. İlköğretimde Rehberliğin Temelleri.....	36
1.6.9. Öğretmenlerin İlköğretim Rehberlik Hizmetleri İle İlgili Görevleri.....	37

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLER

2.1. Yöntem.....	40
2.2. Araştırma Modeli.....	40
2.3. Evren ve Örneklem.....	40
2.4. Veri Toplama Araçları.....	42
2.5. Veri Analizi.....	42

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

3.1.Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	43
3.1.1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı.....	43
3.2. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.....	44
3.3. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı.....	45
3.4. Öğretmenlerin Mesleki Deneyime Göre Dağılımı.....	46
3.5. Öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre dağılımı.....	47
3.6.Öğretmenlerin Mezun Olduğu Eğitim Kuruma Göre Dağılımı.....	48
3.7.Öğretmenlerin Bugüne Kadar Rehberlik ile İlgili Aldıkları Hizmet İçi Eğitim Durumu.....	49
3.8. Faktör Analizi Sonuçları.....	50
3.9.Öğretmenlerin Rehberlik Servisleriyle İlgili Algılarına İlişkin t testi Sonuçları.....	52
3.9.1.Cinsiyete göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları.....	52

3.9.2. Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın cinsiyete göre t test sonuçları.....	52
3.9.14. Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın cinsiyete göre t test sonuçları.....	53
3.9.15. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın cinsiyete göre t test sonuçları.....	54
3.9.16. Rehberlikle ilgili hizmet içi eğitim alma ile rehberlik servisi algısı t test sonuçları.....	55
3.10. Okul türüne göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları.....	55
3.10.1.Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın okul türüne göre t test sonuçları.....	55
3.11.Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın okul türüne göre t test sonuçları.....	56
3.12.18. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın okul türüne göre t test sonuçları.....	57
3. 13. Rehberlik Alt boyutlarının Soru bazında Okul Türüne Göre t Testi Sonuçları.....	58
3.13.19.Rehberlik Çalışmalarının Etkili Yapılması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	58
3.14.20. İlköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olma alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	59
3.15.21 Rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	60
3.16.22Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	61
3.17.23 Seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	62
3.18.24. Eğitici kol faaliyetlerine teşvik alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları...	63
3.19.25. Verimli ders çalışmaya teşvik alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	64
3.20.26. Velilerle gerektiğinde görüşme alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	65
3.21. Mezun olunan eğitim kurumuna göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları.....	67
3.21.1.Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları.....	67
3.22.Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları.....	68

3.23. Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları.....	69
--	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR

4.1. Yargı.....	70
4.2. Tartışma.....	72
4.3. Öneriler.....	78
TANIMLAR	80
ANKET YAPILAN OKULLAR	81
M.E.B ANKET ONAYI	82
YARARLANILAN KAYNAKLAR	89
ÖZGEÇMİŞ	92

KISALTMALAR LİSTESİ

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

MEM : Milli Eğitim Müdürlüğü

ÇİZELGELER LİSTESİ

1. Örneklemin okullara göre dağılımı.....	49
.2. Öğretmenlerin okul türüne ve cinsiyete göre dağılımı.....	50
3. Öğretmenlerin okullara ve eğitim durumuna göre dağılımı.....	50
4. Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı.....	51
5. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	52
6. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.....	53
7. Öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı.....	54
8. Öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı.....	55
9. Öğretmenlerin okuttukları sınıflara göre dağılımı.....	56
10. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre dağılımı.....	57
11. Öğretmenlerin rehberlik ile ilgili hizmet içi eğitim durumu.....	58
12. Rehberlik Çalışmaları Algısı faktör analizi sonuçları.....	60
13. Cinsiyete göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları.....	61
14. Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın cinsiyete göre t test sonuçları.....	62
15. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın cinsiyete göre t test sonuçları.....	63
16. Okul türüne göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları.....	64
17. Okul türüne göre rehberlik servisi algıları rehberlik servisiyle paralel çalışma arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları.....	65
18. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın okul türüne göre t test sonuçları.....	66
19. Rehberlik Çalışmalarının Etkili Yapılması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	67
20. İlköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olma alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	68
21. Rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	69
22. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	70
23. Seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları.....	71

24. Eđitici kol faaliyetlerine teřvik alt boyutunun okul tűrűne gűre t test sonuçları.....	72
25. Verimli ders çalıřmaya teřvik alt boyutunun okul tűrűne gűre t test sonuçları.....	73
26. Velilerle gerektiđinde gűrűřme alt boyutunun okul tűrűne gűre t test sonuçları.....	74
27. Mezun olunan eđitim kurumuna gűre gűre rehberlik servisi algıları arasındaki farka iliřkin K-bađımsız test sonuçları.....	76
28. Mezun olunan eđitim kurumuna gűre gűre rehberlik servisi algıları arasındaki farka iliřkin K-bađımsız test sonuçları.....	77
29. Mezun olunan eđitim kurumuna gűre gűre rehberlik servisi algıları arasındaki farka iliřkin K-bađımsız test sonuçları.....	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

1. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı.....	52
2. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı.....	53
3. Öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı.....	54
4. Öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı.....	55
5. Öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre dağılımı.....	56
6. Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre dağılımı.....	57
7. Öğretmenlerin Rehberlik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu.....	58
8.Cinsiyete göre sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu değişimi.....	61
9.Cinsiyete göre rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu değişimi.....	62
10. Cinsiyete göre rehberlik çalışmaları farklılaştırma durumu değişimi.....	63
11.Okul türüne göre sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu değişimi.....	65
12. Okul türüne göre rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu değişimi.....	66
13.Okul türüne göre rehberlik çalışmaları farklılaştırma durumu değişimi.....	67
14. Rehberlik çalışmalarının etkin yapılması alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	68
15. İlköğretimde rehberlik çalışmasının yararlı olma alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	69
16. Rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	70
17. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	71
18. Seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	72
19. Eğitici kol faaliyetlerine teşvik alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	73
20. Verimli ders çalışmaya teşvik alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	74
21. Velilerle gerektiğinde görüşme alt boyutunun okul türüne göre değişimi.....	75

ÖNSÖZ

Çağımızda dünyadaki hızlı değişme ve gelişmeler eğitimin, eğitim alanındaki değişiklikler ise rehberlik hizmetlerinin önemini arttırmıştır. Bu nedenle eğitim sistemimizde rehberlik hizmetlerine yer verilmesi gereği son yıllarda çok önemli bir yer almaktadır. Eğitimde amaç bireyin sadece zihinsel olarak geliştirilmesi değil, bio-psiko-sosyal bir varlık olan bireyin tüm yönleriyle geliştirilmesidir. Bu sebeple eğitim ve öğretimin bütün boyutuna öğrenci kişilik hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışma da eklenmiştir.

Ülkemizde rehberlik hizmetlerinin 50 yılı aşkın bir geçmişi olmasına rağmen bu hizmetler henüz istenilen seviyeye ulaşılmamıştır. Özellikle bu konuda ilköğretimde gerekli önemin verilmemesinden dolayı sorunlar yaşanmaktadır. Oysa rehberlik ve psikolojik çalışmalar yaşam boyunca sürdürülmesi gerekli bir hizmettir ve bireylere en azından ilköğretimden itibaren sunulmalıdır. Gelişim ve değişimin son sürat olduğu bu zamanda ilköğretimde sunulacak olan rehberlik hizmetlerinin önemi kuşkusuz tartışılmazdır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki ilköğretim dönemindeki çocuklarında rehberlik hizmetlerine ihtiyaçları vardır ve ilköğretim kurumlarında başlatılacak rehberlik çalışmaları bireyler üzerinde kuşkusuz etkili ve yararlı olmaktadır.

Ülkemiz şartlarında rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi ve uygulanmasında ilköğretim öğretmenlerine büyük sorumluluk ve görev düşmektedir ve öğretmenlerimizin bu konuda yeri ve önemi çok büyüktür. Bu yüzden araştırmamızda ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüş ve düşünceleri ve yaptıkları çalışmaları incelemeyi uygun bulduk.

Bu çalışmam boyunca anlayış, hoşgörü ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım Sayın Yrd. Dr. Beril SİPAHİ hocama en içten teşekkürlerimi sunarım.

ABSTRACT

In present century, rapid changes and developments in the world have increased the importance of education and the changes in education field have increased the importance of ‘personal guidance and consultation’. Thus the importance of the role of personal guidance & consultation has been recognized recently. The purpose of education is not only to cause improvements in individuals mentally, but also to cause improvements in bio-psycho-social individuals in all aspects . This is why student’s personality guidance, personal guidance and consultation services have been applied to every aspect of education.

Though the personal guidance and consultation have a 50 –year- background in our country, these services couldn’t have been raised to the desired level yet. Especially in the primary education, some problems are faced because of the fact that not much importance is given to the issue. Yet, personal guidance and consultation are the kind of services that should be continued throughout the lifetime and they should be presented to individuals, at least, starting from the primary education. The importance of personal guidance and consultation in primary education is indisputable in the present century, due to the rapid developments and changes.

The results of this study have revealed that children in the primary education need to have personal guidance and consultation. It is also revealed that these services would certainly be useful for individuals and would have an impact on them.

Primary school teachers have a large responsibility and duty in terms of application of the personal guidance and consultation in the conditions of our country. The teachers have an important place and role on this issue. Thus, in this study, it is aimed to do a research on the opinions and deeds of the teachers in terms of personal guidance and consultation in their schools.

I would like to express my appreciation to my thesis supervisor Assis. Prof. Dr. Beril SİPAHI for her empathy, indulgence and support I felt throughout my study.

ÖZET

Araştırma ile ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüşleri ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim okullarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise İstanbul ili avrupa yakasındaki merkez ilçelerden seçilen Avcılar, Sefaköy, Merter, Kağıthane, ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 207 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla anket kullanılmıştır. Anket, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm’de ilköğretim öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili bilgileri belirlemeye yönelik 6 soru; II. Bölüm’de ise rehberlik çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları belirlemeye yönelik 22 soru yer almaktadır. Bu bölümdeki sorular beşli likert tipine uygun olarak hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde frekans ve yüzdeler hesaplamaları, t-testi ve varyans analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen sonuçlar ise:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bölümü ilköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olacağına inandıklarını, okullarında yürütülmekte olan rehberlik ve eğitici kol faaliyetlerinin ise yeterince etkili yapıldığını düşünmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük kısmı rehberlik çalışmalarındaki görev ve sorumluluklarını bildiklerini ve rehberlik görev ve sorumluluklarına ilişkin çoğu ifadeyi yerine getirdiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili düşünce ve yaptıkları çalışmalar hakkındaki ifadelerine verdikleri cevaplarda cinsiyetlerine, çalıştıkları okul türüne, mesleki kıdemlerine, mezun oldukları kuruma göre manidar düzeyde farklılaşmalar tespit edilmiştir.

GİRİŞ

PROBLEM

Çağımızın belirgin özelliklerinden birisi her alanda yaşanan hızlı değişimdir. Bilim, teknoloji, iletişim, ekonomi vb. alanlarda yaşanan gelişme ve değişimler toplum yapısını etkiler. Bu da toplumun ihtiyaç duyduğu insan modelinin farklılaşmasına neden olarak eğitimin işlev ve amaçlarında değişikliğe yol açar. Örneğin bilgi birikiminin sınırlı olduğu zamanlarda mevcut bilginin insanlara aktarılması eğitimin temel işlevi olarak görülürken çağımızda böyle bir eğitimin geçerliliği kalmamıştır.

Çağımızda öğrenmeyi öğrenmiş, sahip olduğu bilgiyi kullanabilen, yeni durumlara uyum sağlayabilen; bedence ve ruhça sağlıklı kişilere ihtiyaç vardır. Çağdaş eğitimin amaçları Yeşilyaprak (2001, s. 2) tarafından şöyle özetlenmiştir.

1. Bireyin öce kendisi için bir meslek sahibi olmasına, topluma uyum sağlamasına, kendisini gerçekleştirmesine olanak sağlamak.
2. Toplum için ise bireye toplumun devamını sağlayacak, ekonomik yaşam için nitelikli, iş yaşamında esnek, gelişmeye açık, yaratıcı ve verimli olabilecek davranışlar kazandırmak.

Çağdaş eğitimin amaçlarına bireye sadece öğretim faaliyetleri sağlanarak ulaşılamaz. Öğrencinin bir bütün olarak gelişmesi için geleneksel okul yapısında bulunan öğretim ve yönetim hizmetlerinin yanında, öğrencilerin her yönleriyle gelişmelerini sağlayacak, kişiliklerini destekleyen, eğitimi tamamlayan öğrenci kişilik hizmetlerine gerek duyulur. Öğrenci kişilik hizmetleri; sağlık, sosyal yardım, rehberlik, özel yetiştirme, sosyal ve kültürel hizmetleri kapsar. Rehberlik eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilmesine yardımcı olan onu tamamlayan çalışmalardır. Eğitim sürecinin bütün kademelerindeki öğrenciler zaman zaman kendilerini tanıma ve kabul etme,

geleceğe dönük tercihler seçimler yapma, karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma, potansiyellerini en iyi şekilde kullanma ve böylece kendilerini gerçekleştirebilmede Rehberlik Hizmetlerinin yardımına ihtiyaç duyarlar (Yeşilyaprak, 2001, s. 3; Erkan ve Diğerleri, 2000, s. 1-5)

Çocukların bedenlen, zihnen, ruhen çok hızlı bir gelişim içinde oldukları, öğrenim hayatına başlayarak ailelerinden sonra ilk kez bir sosyal gruba girdikleri ilköğretim döneminde rehberlik hizmetleri çok büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin zihinsel gelişmeleri öğretimle sağlanabilir. Ancak kendilerini tanıma ve gerçekleştirmeleri, gelişim dönemlerini başarıyla atlatalmaları, kişilik ve sosyal gelişimleri rehberlik çalışmalarının yardımıyla olur. İnsan kuşkusuz yaşamının her döneminde rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyabilir ama gelişimin hızlı olduğu ve insanın yetişkinlikte sahip olacağı değer, tutum ve davranışlarının temelini atıldığı ilköğretimde rehberlik hizmetleri daha çok gereklidir. Bu dönemde öğrenciler arasında bireysel farklılıklara da sık rastlanır. İlköğretim döneminde bireyin kendisini tanıması, ilgi, yetenek ve problemlerinin saptanması öğrencilerin eğitim hayatını olumlu yönde etkiler.

Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerinin yürütülmesi kuşkusuz bir uzmanlık işidir. Fakat ülkemizde her okulda bir rehberlik servisinin kurulabilmesi için yaklaşık 60.000 uzmana ihtiyaç olduğu tahmin edilmektedir. İlköğretim okullarımızın büyük bir bölümünde rehberlik servisi yoktur. Bu durumda rehberlik çalışmalarının uzaman merkezli yürütülmesine imkan yoktur. İlköğretimde hem uzman sayısının yetersizliğinden hem de eğitimin başka hiçbir döneminde olmadığı kadar öğretmen-öğrenci ilişkisi çok yakın ve etkili olmasından dolayı rehberlik çalışmalarının yürütücüsü ve uygulayıcısı öğretmenlerimizdir. Burada ilköğretim birinci kademedeki öğretmenlerimize de ayrı görev düşmektedir. Sınıf öğretmenleri öğrencileri ile uzun zaman birlikte olduğu için öğrencileri daha iyi tanıma, gelişimlerini gözleme ve onları etkileme olanağına daha fazla sahiptirler. Rehberlik çalışmalarının yürütülmesi ve uygulanması bir takım çalışması gerektirir.

Öğretmenlerden okulda beklenen en önemli görev, okulda ruh sağlığını koruyucu ve geliştirici bir ortam yaratmaktır. Ülkemizde öğretmenler rehberlik konusunda yeterince eğitim almamış olmalarına rağmen, mevcut öğretmenlik meslek bilgileri ile ve sağduyularını kullanarak, rehberlik hizmetlerine önemli katkılar yapabilirler. Bunlardan bazıları şunlardır:

- Öğrencileri okula alıştıırma
- Öğrenciyi tanıma
- Bilgi verme
- Özel sorunları olan öğrencilerle ilgilenme (Kuzgun, 2000, s. 210-214).

17 Nisan 2001 tarih ve 24376 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine göre sınıf öğretmenin rehberlik görevlerinden bazıları şunlardır:

- a) Okulun rehberlik ve psikolojik danışma programı çerçevesinde sınıfın yıllık çalışmalarını planlar ve bu planlamanın bir örneğini rehberlik ve psikolojik danışma servisine verir.
- b) Sınıfındaki öğrencilerin öğrenci gelişim dosyalarının tutulmasında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisiyle işbirliği yapar.
- c) Çalışmalarda öğrenci hakkında topladığı bilgilerden özel ve kişisel olanların gizliliğini korur.
- d) Öğrencilerin ilgi, yetenek ve akademik başarı doğrultusunda eğitsel kollara yönlentilmeleri konusunda psikolojik danışmanla işbirliği yapar.

Üniversitelerimizin eğitim fakültelerinde rehberlik zorunlu dersler arasındadır ancak temel bilgi düzeyinde olduğu için yeterli olmamaktadır. Öğretmenlerin

bu görevi yerine getirmeleri için kuşkusuz bu konuda bilgili, istekli ve olumlu bir tutuma sahip olmaları gerekmektedir. Ülkemizde ilköğretim döneminde rehberlik çalışmalarının durumunun belirlenmesinde sınıf öğretmenlerinin rehberlikle ilgili düşünceleri ve yaptıkları çalışmalar hakkında bilgi edinilmesinde yarar vardır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüşleri ve uygulamalarının incelenmesidir.

ALT PROBLEMLER

Bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” nedir?
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?
4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” mezun oldukları kurumlara göre farklılaşmakta mıdır?

ÖNEM

Araştırmada elde edilecek bulguların;

1. İlköğretim kurumlarında görev yapan yönetici, rehberlik uzmanı ve öğretmenlerin rehberlik amaçlarına yol göstereceği,
2. Milli Eğitim Bakanlığını bünyesinde, ilköğretim öğretmenlerinin rehberlik fonksiyonlarını geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim çalışmalarına katkı sağlayacağı,
3. Üniversitelerde konu ile ilgili yapılacak araştırmalara ışık tutacağı umulmaktadır.

SAYILTILAR

Araştırmanın temel sayıları şunlardır:

1. İlköğretim öğretmenleri anketlere samimi cevap vermişlerdir.
2. Örneklem evreni temsil etmektedir.
3. Veri toplamak amacıyla hazırlanan anket, öğretmenlerin rehberlik sorumluluklarını belirlemeye yeterlidir.

SINIRLILIKLAR

1. Araştırma zaman açısından, 2005 – 2006 öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma örneklem açısından, ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile sınırlıdır.

3. Araştırma konu açısından, ilköğretim öğretmenlerinin rehberlik sorumluluklarına yönelik görüşleri ve uygulamaları ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Öğrenci kişilik hizmetleri: Öğrencilerin öğretim faaliyetlerinden etkili biçimde yararlanabilmeleri ve kendilerini her yönüyle tüm olarak geliştirmeleri için uygun ortam sağlamaya yönelik hizmetlerin tümü.

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarında bir sınıfın öğretim ve rehberlik faaliyetlerini yürütmekle sorumlu öğretmen.

Rehberlik (Rehberlik ve Psikolojik Danışma) : Bireylere çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, mutlu ve üretken insanlar olabilmeleri için gerekli niteliklere ulaşmaları amacıyla, uzman kişilerce yapılan yardımları içeren bir süreçtir.

BİRİNCİ BÖLÜM

REHBERLİK

1.1. Rehberliğin Tanımları

Bireye yönelik, onun gelişimi ve uyumu için ona yardım hizmetlerini kapsayan rehberliğin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu alandaki çeşitli tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Rehberlik kendi istek ve imkanları ile toplumda kendisine açık gelişme imkanları ve beklentileri tanınması ve bunları en iyi biçimde uzlaştırabilmesi için bireye yapılan profesyonel ve sistematik yardımdır (Kuzgun, 1988).

Rehberlik bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için uzman kişilerce bireye yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir (Kuzgun, 2000, s. 4).

Rehberlik, bireyin yeterlilikleri ve yetenekleriyle en üst düzeyde gelişerek gereksinmelerini doyumlarında, benliğine uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki durumlarla ilişkisinde uyum sağlaması için gerekli problem çözme, karar verme bilgi ve becerisini kazanmasında; benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal "gerçeği" içinde öğrenen olarak anlamlı ve mutlu bir yaşam sürmesinde bireye profesyonel kimselerce yapılan bilimsel ve sistematik yardım sürecidir (Özoğlu, 1997).

Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini kendine en uygun geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce verilen psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu, 1999, s. 13).

Rehberlik, bireyin en verimli bir şekilde gelişmesini ve doyum verici uyumlar sağlamasında gerekli olan tercihleri, yorumları, planları yapmasına ve kararları vermesine yarayacak bilgi ve becerileri kazanması ve bu tercih ve kararları yürütmesi için bireye yapılan sistemli ve profesyonel yardımdır (Tan, 2000, s. 18).

Burada sıralanan tanımlar ya da başka uzmanların tanımları incelendiğinde bazı ortak noktalar dikkat çekicidir. Tanımdaki ortak ögeler şunlardır:

- Rehberlik hizmetleri öğrencinin gelişmesini ve uyumunu sağlamaya yöneliktir.
- Bu yardım sistemli olarak profesyonel düzeyde sunulmalıdır.
- Rehberlik bir süreçtir (Yeşilyaprak, 2003, s. 7).

1.2. Rehberliğin Amaçları

Rehberliğin temel ya da nihai amacı kişinin kendini gerçekleştirmesidir. Kendini gerçekleştirme hümanistik psikoloji ekolünün ortaya koyduğu bir kavramdır (Yeşilyaprak, 2003, s. 7). İlk olarak, insancı görüşün önemli temsilcilerinden biri olan Maslow tarafından kullanılmıştır. Kendini gerçekleştiren insan tüm yeteneklerini ve gizil güçlerini içinde yaşadığı ana göre sonuna kadar kullanabilen kimsedir. Kendini gerçekleştirme bireyin her yönüyle kapasitelerini sonuna dek geliştirebilmesi ve daha verimli ve mutlu bir düzeye ulaşabilmesidir. Temel gereksinimlerinde doyum sağlayan insan kendini daha iyi ve daha özgür hissedecek sonuçta kendisinde var olan tüm potansiyelleri açığa çıkaracaktır. Yani gerçek anlamda kendisi olacak ve kendini gerçekleştirebilecektir (Erden ve Akman, 1997, s. 94; Kılıççı, 1992, s. 22-23).

Yaşamayı bir iş olarak kabul edersek, her işte olduğu gibi bu işte de başarılı ve mutlu olmak için bazı niteliklere sahip olmak gerekecektir. Bireylerin yukarıdaki tanımlarda önemli bir kısmına değinilen bu nitelikleri kazanmalarına yardım etme, rehberliğin amacıdır (Erkan, 2003, s. 2).

Rehberlik yönetmeliğinde de rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin amacı şu şekilde belirtilmiştir: Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizilgüçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir. Öğrencilere yönelik olarak düzenlenen her türlü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bütünleştirilerek verilir (MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, 2001, s. 3).

1.3. Rehberliğin Türleri

Rehberlik, genel olarak, hizmetin kişiye ya da gruba verilmesine, rehberliğin fonksiyonuna ve yapıldığı alana göre sınıflandırılabilir. Problem alanına göre rehberlik üç gruba ayrılır. Birey bir bütündür. Onun problemleri de bütünün içinden bir durumdur. Bu sebeple rehberlik ve psikolojik danışma oluşumu da bütündür. Sadece bilimsel inceleme kolaylığı açısından rehberlik, hizmetin yöneldiği problem alanına göre “Eğitsel Rehberlik”, “Mesleki Rehberlik” ve “Kişisel Rehberlik” olarak üçe ayrılmaktadır (Tan, 2000, s. 104).

1.3.1. Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma

Eğitsel sorunlarla ilgili olarak eğitim sisteminde bireye veya bireylere görülen yardım etkinliklerine Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma denmektedir (Özoğlu, 1997, s. 94). Eğitsel Rehberlik; öğrencilere okul seçme, okula ve okulun bulunduğu çevreye uyum sağlama, alan ve ders konularında sağlıklı tercihler yapma, verimli çalışma alışkanlıkları kazandırma, öğrenme güçlüklerinden kurtularak okulda başarılı olma, yeteneklerini geliştirme ve zamanı iyi kullanma gibi konularda yapılan yardımları içerir (İlgar, 2002, s. 40).

Kuzgun (1992)’a göre eğitsel rehberlik, “Bireyin yetenek ve ilgilerine uygun bir eğitim dalını seçmesinde ve bu yolda başarılı olmasında kendisine yapılan yardımlar”dır.

Tan (1992)’a göre “Bireyin kendi yetenek, ilgi, ihtiyaç, kişilik yapısı ve mevcut imkan ve şartlara uygun bir öğrenim dalı seçip bu dalda başarı ile ilerlemesini sağlamak için yapılan psikolojik hizmetlere, eğitsel rehberlik ve danışma” denir.

Genel olarak tanımlardan da anlaşıldığı gibi, eğitsel gelişim ve sorunlarla ilgili olarak eğitim sisteminde öğrencilere verilen yardım hizmetlerine eğitsel rehberlik denilmektedir.

1.3.2 Mesleki Rehberlik ve Psikolojik

Mesleki rehberlik: ‘‘Gençlerin çeşitli meslekleri tanınmaları ve kendi özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, seçtikleri mesleklere hazırlanmaları ve mesleki yönden gelişmeleri amacıyla yapılan yardım hizmetleridir’’.

Bu hizmetler, eğitim süreci içinde, rehberlik alanında yetişmiş uzmanlar önderliğinde, öğretmenler ve diğer ilgililerin yardım ve işbirliğiyle yürütülür. Mesleki rehberlik hizmetleri şu üç aşamada gerçekleştirilir:

I. Bireyi (ğrenciyi) tanıma

II. Meslek alanlarını tanıma

III. Bireyin kişisel nitelikleri ile mesleklerin gerektirdiği özellikler arasında bağlantıyı kurarak kendine uygun bir mesleği seçmesine yardım etme.

Mesleki rehberlikte belki de ilk ve en önemli adım bireyin meslek seçimi yapmanın yaşamındaki en önemli kararlardan biri olduğunu görmesini sağlamaktır. Eğer birey gerçekten bu seçimin ne denli önemli olduğunu görüyorsa yapılacak bir şeyler olduğunu kabul edecektir (Yeşilyaprak, 2003, s. 191).

Bireyin yaşamı boyunca verdiği en önemli kararlardan birisi meslek seçimidir. Bu nedenle söz konusu tercihin sağlıklı şekilde yapılabilmesi büyük önem taşımaktadır (Ilgar, 2002, s. 40).

Günümüzde sanayileşmiş ülkelerde olduğu kadar, gelişme yolundaki ülkelerde de, meslek ve iş dünyası o kadar çeşitlenmiş ve karmaşık hale gelmiştir ki artık aileler meslekler konusunda çocuklarına yardım etmekte güçlük çekmektedirler. Bu durum, mesleki rehberlik ve danışma hizmetlerine olan ihtiyaı arttırmıştır (zgven, 2000, s. 145).

Meslek rehberliği, bir bireyin kendi nitelik ve şartlarını kavrayarak onlara en uygun mesleği seçmesi, bu meslek için hazırlanması ve bu mesleğe girerek orada başarı ile ilerlemesi oluşumuna yardım faaliyetleridir (Tan, 2000, s.122).

1.3.3. Kişisel Rehberlik ve Psikolojik Danışma

Nitelik itibariyle ne eğitsel ne de meslek planlarıyla ilgili olmayan problemler vardır. Bu problemler, kişinin duygu ve düşüncelerinden, sosyal ilişkilerinden, davranışlarından doğan problemlerdir. Bireylerin kendileriyle ilgili kişisel problemleri için yapılan yardımlara kişisel rehberlik ve psikoloji danışma denir. Her problemin kuşkusuz kişisel yanları vardır. Ancak, genellikle, 1) sağlıkla ilgili problemler, 2) başkalarıyla ilişki kurmaya ait problemler, (3) cinsiyet, kız-erkek ilişkileri, aşk ve evlenme ile ilgili problemler, (4) aile ve aile içi ilişkilerle ilgili problemler, (5) kendine güven, korku ve kaygı gibi iç yaşamla ilgili problemler, (6) değer yargılarıyla ilgili problemler ve (7) ben'lik tasarımı ile ilgili problemler kişisel problemler arasında sayılabilir. Okulda kişisel problemlerle ilgili rehberliğin temel amacı, bireyin kendini psiko-sosyal bir varlık olarak anlamsız ve kabul etmesine, fiziksel ve sosyal çevresini gerçek boyutlarıyla idrak ederek kendi yetenek ve imkanlarını en iyi şekilde kullanabilmesine yardım etmektir (Tan, 2000, s. 139; Kepçeoğlu, 1999, s. 75).

Kişisel rehberlik hizmetleri, gelişimsel rehberlik yaklaşımı ve hümanist eğitim anlayışı açısından ele alınmış, öğretmen olumlu ve etkin bir sınıf ortamı oluşturmadaki rolleri ve sorumlulukları vurgulanmıştır (Yeşilyaprak, 2003, s. 68)

Yukarıda rehberlik hizmetlerini bireyin problemlerine çözüm olarak ele alan geleneksel anlayışa göre yapıldığı problem alanına göre rehberliğin türleri incelenmiştir. Bu görüşler rehberliği belli alanlarda bireyin karşılaştığı problemlere çözüm bulmalarına yardım eden ‘‘çaresel ve düzeltici’’ bir hizmet olarak kabul ederler. Rehberlik yeni gelişmeye başladığı zamanlarda bu görüş benimsenmişse de ABD’de 1960’lardan sonra rehberliği, gelişim sürecine yardım olarak gören yaklaşım, bireyi sürekli gelişim halindeki bir varlık olarak kabul eder. Buna göre, bireyin her gelişim basamağında karşılanması gereken ihtiyaçları ve başarması gereken gelişim görevleri vardır. Bireyin gelişimi sürekli ve bir bütündür. Ancak uzmanlar, inceleme kolaylığı açısından, genel nitelikleri esas alarak bu gelişimi

“eğitsel”, “mesleki”, “kişisel” gelişim alanlarına yönelik rehberlik hizmetleri olarak sınıflandırmaktadır (Yeşilyaprak, 2003, s. 69).

Yani gelişimsel rehberlik anlayışı; öğrencinin büyüme ve gelişme süreci içinde;

- “kişisel-sosyal”

- “eğitsel

- “mesleki” gelişim alanlarında temel ihtiyaçlarını karşılama ve bu alanlarda döneme özgü gelişim görevlerini yerine getirmede gerekli yeterlikleri kazandırmayı amaçlar (Thompson, 1992). Aşağıdaki şemada bunu inceleyebiliriz.

ÇOCUĞUN TEMEL İHTİYAÇLARI



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM VE TEMEL EĞİTİMDE BAŞLICA GELİŞİM ALANLARI



Kişisel-Sosyal Gelişim

Eğitsel Gelişim

Mesleki Gelişim



Yaşamayı Öğrenme

Öğrenmeyi Öğrenme

Çalışmayı Öğrenme



- Kendini kabul
- Başkalarını anlama ve kabul etme
- Ailenin değerlerini anlama ve kabul etme
- Toplum olgusunu anlama
- Karar verme, amaç belirleme
- Plan yapma ve yürütme
- Kendini tehlikelerden koruma ve Kişisel güvenliğini sağlama

- Öğrenme ile ilgili olumlu tutumlar geliştirme
- Kişisel nitelikleri ile okul etkinlikleri arasındaki ilişkileri keşfetme
- Öğrenmeyi kolaylaştırıcı beceriler kazanma
- Karar verme, amaç belirleme, plan yapma ve yürütme
- Okul-Aile-Toplum arasındaki ilişkileri kavrama

- İş yaşamı ve çalışmaya ilişkin olumlu tutumlar geliştirme
- Kişisel nitelikleri ile meslekler / işler arasındaki ilişkileri anlamaya başlama
- Meslekleri keşfetme
- Boş zaman etkinlikleri ile ilgili olumlu alışkanlıklar
- Birlikte iş yapma / işbirliği
- Toplum yaşamında çalışmanın önem ve farkına varma

1.4. Eğitim ve Rehberlik İlişkisi

Eğitimin pek çok tanımı yapılmıştır. Ertürk'e göre eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1972, s. 12). Fidan, eğitim insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir, der (Sönmez, 1998, s. 37). Oğuzkan'a göre önceden saptanmış esaslara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlayan planlı etkiler dizgesidir (Fidan ve Erden, 1997, s. 18).

19. yüzyılda eğitim "zihin terbiyesi" olarak görülmüş ve mevcut bilgi birikiminin insanlara aktarılması yoluyla zihin melekelerinin geliştirileceğine inanılmıştır. Ancak çağımızdaki hızlı sosyo-kültürel, ekonomik, teknolojik değişmeler, bilim alanındaki yeni gelişmeler ve buluşlar, demokratik düşünceler, insan haklarındaki gelişmeler eğitim alanında da değişmelere yol açmıştır. En temel değişimde öğrenciyi şekil vermeyi bekleyen bir hamur olarak kabul eden "bilgi-merkezli" eğitim sisteminden her öğrencinin bireysel farklılıklarını göz önüne alan "öğrenci-merkezli" sisteme geçiştir. Geleneksel eğitimde var olan bilgi birikiminin kişiye aktarılması amacı geçerliliğini yitirmiştir. Çağdaş anlayışa göre eğitim; bireyin bedensel duygusal, zihinsel ve sosyal yeteneklerinin kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişmesi oluşumudur. Çağdaş eğitimin amacı; bedence, ruha sağlıklı, topluma etkin şekilde uyabilen insanlar yetiştirmektir (Tan, 2000, s. 53; Yeşilyaprak, 2001, s. 1-2; Demirbulak, 1997, s. 58).

Eğitim sürecinin her kademesinde öğrenciler rehberlik hizmetlerinden yararlanabilir. Dahası buna gereksinim duyarlar. Eğitim sürekli bir hizmettir. Bu uzun sürecin çeşitli aşamalarında öğrencilerin gelişim, öğrenme ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamada rehberlik hizmetlerinden yararlanılır.

Eğitim bir süreçtir ve bazı yönlerden her eğitim kademesinde ortak esaslar temel alınır. Eğitim kademelerine göre rehberlik hizmetlerini açıklamaya geçmeden önce okulöncesi eğitimden yükseköğretime dek tüm eğitim kademeleri için rehberlik ve psikolojik danışmaya ihtiyaç duyulacaktır. Çünkü eğitim bir süreç ve gelişiminde sürekli olduğu gerçeği rehberlik hizmetlerinin eğitimin her kademesinde "gelişimi kolaylaştırma ve gelişim görevlerinin başarılmasına yardımcı olma" işlevini üstlenmesini zorunlu hale getirmiştir (Yeşilyaprak, 2003, s. 32-33).

Çağımızda bilgi birikiminin son otuz yılda beş kat arttığı ifade edilmektedir. Bu sebeple de 21. yy bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır (Özgüven, 2000,s. 14). Bilgi çağında olmak insanların yaşam, sağlık, eğitim seviyelerinin yükselmesi ve üretim aracının bilgiye dayanması, bilginin en büyük güç haline gelmesi demektir. Bilgi toplumunun eğitim programları için en belirleyici olan yanı ‘öğrenmenin sürekliliği’ ilkesidir (Özden, 1998, s. 83-84). Hayat boyu eğitim sloganı 21. yy en önemli eğitim sloganı olacaktır. Eğitimli kişinin tanımı da önemli ölçüde değişecektir. Belli bir bilgi stokuna erişmiş insanın yerini, bilgi elde etme yöntemlerini bilen insan olacaktır (Özdemir, 1997, s. 15).

Milli eğitim sistemimizde çağdaş eğitim anlayışlarından etkilenmiştir. Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün bireylerini;

1. Atatürk ilke ve devrimlerine Anayasada ifade edilen Atatürk Milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe, karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda geliştirmek gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırma yoluyla hayata hazırlamak, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır (Kocaoluk ve Kocaoluk, 2000, 2.7).

Milli eğitimin genel amaçları incelendiğinde de görüldüğü üzere bu amaçlara sadece öğretim faaliyetleri ile ulaşılamaz. Bu yüzden çağdaş eğitimde, okul yapısı da değişmiş, geleneksel okullardaki öğretim ve yönetim hizmetlerine öğrenci kişilik hizmetleri

eklenmiştir. Öğretim çocukların büyüüp gelişmeleri, toplumdaki kişi olarak yaşarken kendilerinin ve toplumun ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri öğretir. Yönetim, bu öğretim çabalarının düzen ve koordinasyonunu sağlar. Çünkü çocuk, bir bio-psiko-sosyal varlıktır. Onun gelişmesi, öğrenmesi, yeni davranışlar ve beceriler kazanarak kişilik bütünlüğü ve olgunluğuna erişme çabası psiko-sosyal bir ortamda oluşmaktadır ki bu da "eğitimde psikolojik hizmetleri" gerektirmektedir. Öğrenci kişilik hizmetleri eğitimin ayrılmaz bir boyutudur, kendine özgü bir hizmettir. Öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamında, sosyal ve eğitsel etkinlikler, sosyal yardımlar, özel eğitim ve özel yetiştirme, sağlık hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışma bulunur. Bu etkinlikler bireyin optimum derecede gelişmesi için ortam hazırlamaya dönüktür. Hedef bireyin bir bütün olarak, özgün bir biçimde gelişmesidir. Öğrenci kişilik hizmetlerinin kapsamında bulunan rehberlik, bireyin gelişmesine doğrudan yardıma yöneliktir (Tan, 1993; Altıntaş, 2002).

1.5. Rehberlik Çalışmalarının Tarihçesi

Rehberlik çalışmalarının başlangıcı ve gelişmesinde A.B.D. öncülük etmiştir. Rehberlik uygulamaları ilk olarak meslek seçimine-iş bulmaya yardım hizmetleri olarak başlamış daha sonra bireyin eğitsel ve kişisel gelişimini de kapsamak üzere genişlemiştir. Mesleki rehberlik çalışmalarının gelişmesinde 20. yüzyılın başında yapılan zeka ve yetenek testleri önemli rol oynamıştır. Bu ölçümler sonucunda insanların farklı yeteneklere sahip oldukları ve buna göre de her bireyin üstün ve farklı olduğu ve bu yeteneğini kullanabileceği bir iş ve meslekte daha başarılı olabileceği görüşü benimsenmeye başlamıştır. Bu düşünceyle il kez 1908'de Boston'da Frank Parsons iş arayanlara hizmet vermek amacıyla büro açmış ve iş isteğiyle müracaat edenlerin ilgi ve yeteneklerini saptayarak uygun bir işe yerleştirme hizmeti vermeye başlamıştır. Daha sonrada 1909'da "Meslek Seçimi" adlı kitabı yazmıştır.

İlk olarak okul dışında ve mesleğe yerleşmeye yardım olarak başlayan rehberlik hizmetleri A.B.D' de 1913 yılında eğitim sistemine alınarak sistemli bir şekilde gelişmeye başlamıştır (Yeşilyaprak, 2003, s. 22-23).

1.5.1. Ülkemizde Rehberlik Çalışmalarının Tarihçesi

Amerikan toplumuna kaynaklık eden temel ideal ve felsefe kişiye insan olarak büyük değer vermiştir. Bu yüzden rehberlik faaliyetlerinin Amerika’da doğup şekillenmesi tesadüf değildir. 19. yy sonlarında Amerikan toplumunda birçok eğitimci, düşünür ve vatandaşlar okulların gençleri bütün haklarını daha iyi kullanabilecekleri birer psiko-sosyal varlık olarak ve topluma katkıda bulunabilecek birer üretici olarak daha iyi yetiştirilmeleri konusunda yakından ilgilenmeye başlamışlardır. Bunun sonucu olarak bireysel eğitime, çocukların bio-psiko-sosyal ihtiyaçlarına ve toplumun ihtiyaçlarına dikkat artmıştır (Tan, 2000, s. 22-23).

Bugünkü geniş anlamında olmasa bile, ilk kez 1890’larda Amerika’da California eyaleti okullarında rehberlik uygulamalarıyla yakından ilgili bazı yeniliklerin yer aldığı görülmektedir. Bu yenilikler arasında öğrencilerin bireysel olarak incelenmesi, öğrencilere danışma, işe yerleştirme ve okulu bitirenleri izleme gibi uygulamalar sayılabilir (Kepçeoğlu, 1999, s. 41).

Amerika’da rehberlik uygulamaları başlangıçta meslek seçimine ve iş bulmaya yardım hizmetleri olarak başlamıştır. Rehberlik hareketlerinin babası sayılan Frank Parsons’un liderliğinde 1908 de Boston Meslek Bürosu açılmıştır. Okul dışındaki mesleki rehberlik faaliyetleriyle başlayan etkinlikler 1913 yılında eğitim sistemine alınarak sistemli bir şekilde gelişme göstermiştir (Tan, 2000, s.23; Yeşilyaprak, 2001, s21).

Ülkemizde rehberlik çalışmaları 1950’li yıllarda Türk-Amerikan işbirliği anlaşması kapsamında ülkemize davet edilmiş olan Amerika’lı uzmanların öncülüğünde başlamıştır. Bu uzmanlar eğitim sistemimizi inceleyerek aksaklıklar üzerine raporlar hazırlamış, seminerler vermişler ve rehberlik alanında pilot uygulamalar başlatmışlardır.

Ülkemizde Cumhuriyetin kuruluşundan hemen sonraki yıllardan beri her düzeydeki eğitim kurumlarına ilişkin yönetmeliklerde ve programlarda psikolojik danışma ve rehberlik anlayışına uygun sayılabilecek birçok kavramın yer aldığı görülmektedir. Örneğin 1939 İlkokul Müfredat Programı’nda “öğretmen öğrencilere kılavuzluk eder” denilmektedir.

1948 İlkokul Müfredat Programı'nda ise "okul her öğrenciye yeteneklerinin sınırları içinde en yüksek başarıya götürecektir kılavuzluğu yapmalıdır" ifadesi vardır (Doğan, 1996, s. 32).

Ülkemizde eğitim çevrelerinde rehberlikten söz edilmeye başlanması 2. Dünya Savaşı'nı izleyen yıllara rastlar. Türkiye ile ABD arasında 1947'de yapılan işbirliği ve karşılıklı yardım anlaşması çerçevesinde Türk Milli Eğitiminin yenileşmesi çalışmalarıyla ilgili olarak Amerika'dan uzmanlar davet edilmiş ve eğitimin çeşitli dallarında yetiştirilmek üzere Amerika'ya öğrenciler gönderilmiştir. Amerikalı uzmanlar ülkemizin eğitim sistemini inceleyip, raporlar hazırlamışlardır. Türk eğitim sisteminin bireysel farklılıklara yer vermeyen tek tip programlara dayalı yapısını eleştirmişler, hem toplumun hem de bireylerin gereksinimlerini karşılayacak esnek programlar yapılması gerekliliğini belirtmişlerdir. Ülkemize davet edilen Amerikalı birçok eğitim uzmanı rehberlik konusunda çeşitli konferans ve seminerler vermişlerdir. Rehberlik alanında pilot uygulamalar başlatıp sonuçlarını değerlendirmişlerdir. 1953 yılında eğitimde kullanılacak ölçme araçlarını geliştirmek üzere Talim ve Terbiye Dairesine bağlı "Test ve Araştırma Bürosu" kurulmuştur. 1953-1954 öğretim yılından itibaren Gazi Eğitim Enstitüsü'nün Pedagoji ve Özel Eğitim bölümlerinde "Rehberlik" ve "Rehberlik Teknikleri" dersleri okutulmaya başlanmıştır (Kuzgun, 2000, s.20; Özgüven, 1990, s.4-5; Doğan, 1998).

Öğretmen yetiştiren kurumlarda 1950'li yıllardan itibaren yeni gelişmeler doğrultusunda eğitim programlarına "Ruh Sağlığı" ve "Rehberlik" dersleri girmiştir (Binbaşoğlu, 1995, s. 429)

Bu arada Amerika'ya gönderilen Türk eğitimcileri de oradaki bilgi ve yaşantılarını dönüşte uygulama alanına sokarak rehberlik hizmetlerinin gelişmesine yardımcı olmuşlardır. Bunlardan Prof. Dr. Feriha Baymur ve Prof. Dr. Hasan Tan ilk öncü çalışmaları yapanlardır (Yeşilyaprak, 2003, s. 23).

Başlangıç yılları aşamaları içinde 1953-54 yılında ilk defa Gazi Eğitim Enstitüsü, Pedagoji ve Özel Eğitim bölümleri ders programlarına rehberlik dersinin konulması ve 1955'de Ankara Demirlibahçe İlkokulunda ilk rehberlik merkezinin açılması sayılabilir (Kuzgun, 1992).

Daha sonra 1960'dan sonra kalkınma planlarında şura çalışmalarında özellikle "Yönelme" hizmetleri esas eksen olmak üzere rehberlik anlayışı ve hizmetlerine yer verildiği görülmektedir. Bunun sonucu olarak 8.Milli Eğitim şurasında ortaöğretimin yeniden düzenlenmesi çerçevesinde 9.sınıfın "Yönelme" sınıfı olması, gençleri ilgi ve yeteneklerine uygun olan programlara yönlendirilmesi, yatay ve dikey geçişlerin yapılması kararları alınmıştır. Bu kararlar doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı 1970-71 öğretim yılında 24 okulda rehberlik uygulamalarını resmen başlatmış ve her yıl bu sayıyı arttırmıştır (Kepçeoğlu, 1993).

Öğrencilerin ders, program ve meslek seçme kararlarına yardım etmek üzere okullarda psikolojik danışma ve rehberlik yardımının önemli bir ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. 1974-1975 öğretim yılından itibaren tüm ortaöğretim kurumlarında yaygın rehberlik uygulamaları başlatılmış ve rehberlik saatleri okul programlarında zorunlu saatler olarak yer almıştır. Söz konusu bu uygulamalar sınıf öğretmenlerinin sorumluluğuna bırakılmıştır (Yeşilyaprak, 2001, s. 21; Doğan, 1998, s. 71).

Okullarda rehberlik için ayrılan saatlerin olması öğrencilerin sorunları çözümü için önemli bir adım sayılmakla birlikte, okullarımızda yeteri kadar psikolojik danışmanın olmaması nedeniyle öğretmen-danışman eşgüdümünün kurulamayışı bu saatlerin kullanımını etkisiz hale getirmiştir (Ültanır, 1998, s. 54).

Bugün ilk ve orta dereceli okullarımızın bir kısmında görevli rehberlik uzmanları bulunmaktadır. Uzman sorumluluğu ve önderliğinde, öğretmenlerin katılımı ile bu çalışmalar yürütülmektedir. Sayısal olarak bakıldığında halen okullarımızın 5009 rehberlik servisinde 5350 rehber öğretmen olarak atanmış bir uzman bulunmaktadır (<http://www.meb.gov.tr>).

Okullarımızda rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi için M.E.B.' e bağlı Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuş (1983) ve daha önce açılan Rehberlik Araştırma Merkezleri de (RAM) bu daireye bağlanmıştır. Bugün artık her ilde ve bazı ilçelerimizde açılan Rehberlik Ve Araştırma Merkezleri, ilkokuldan üniversiteye dek her düzeydeki eğitim kurumlarında rehberlik hizmetlerini yürütmekle yükümlüdür. Halen ülke çapında 120 tane RAM bulunmakta ve bu merkezlerde 703 uzman yine "rehber

öğretmen” adı ile görev yapmaktadır. Bunların 1/4’ü ne yazık ki Rehberlik ve Psikolojik Danışma dışında eğitim görmüş kişilerdir (Yeşilyaprak, 2003, s. 24).

Gerek bu merkezlerde gerekse okullarda çalışan rehberlik uzmanları, üniversitelerimizde “Psikolojik Danışma ve Rehberlik” programlarında yetiştirilmektedir. Halen bu alanda eğitim veren 17 ayrı yüksek öğretim programı, çeşitli üniversitelerimizde, yılda ortalama 700 mezun vermektedir. Bu sayı ihtiyacın çok gerisindedir. Her okulda bir rehberlik servisi kurulabilmesi için yaklaşık 45.000 uzmana ihtiyaç vardır. Milli Eğitim Bakanlığı ise raporlarında 11.000 civarında rehberlik uzmanı ihtiyacı belirtmektedir (Yeşilyaprak, 2003, s. 24).

Bu durumda, öğretmenlere rehberlik anlayışı kazandırılarak bu konuda yeterli bilgi ve beceri ile donatılmaları gereklidir.

Bu konu kapsamında son olarak ülkemizde bu alandaki örgütlenmeye değinmek yararlı olabilir. Rehberlik alanında bir mesleki örgütlenme ancak 1989 yılında gerçekleştirilebilmiş ve “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği” (PDR-DER) kurulmuştur. 2002 yılı sonunda üye sayısı henüz 760 olan bu dernek, yılda iki olmak üzere “Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi” yayınlamakta ve iki yılda bir bu alanda yapılan araştırmaların ve sorunların meslek elemanları ve ilgililerce paylaşılması amacıyla ulusal düzeyde kongreler düzenlenmektedir (Yeşilyaprak, 2003, s. 25).

1.6. İlköğretimde Rehberlik

Bireylerin hızlı teknolojik gelişmelerle, giderek karmaşıklaşan toplum yaşamına uydurabilmeleri için çağdaş bilgi ve becerilerle donatılmaları gerekmektedir. Bu da bireyin nitelikli temel eğitimden elden geldiği kadar uzun süre yararlanması gereğini ortaya koymaktadır (T.C 15. Milli Eğitim Şurası, 1996, s. 101). İlköğretimin önemi ve yararları, toplumsal, demokratik ve ekonomik gelişmelerin sonucu olarak, 1950’li yıllarda daha çok anlaşılmış, 1960 ve sonraki yıllarda, ülkelere “daha fazla eğitim” parolası hakim olmuştur (Özgüven, 2000, s. 287). Ülkemizde de 8 yıllık kesintisiz eğitime geçilmesine 1973 yılında, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile karar verilmiştir. Ama bu karar 1997 yılında uygulamaya geçirilmiştir (Tan, 1998, s. 25).

Her ne kadar rehberliğin ilkelerinden birisi, rehberliğin ‘‘tüm hayat boyunca’’ verilmesini gerektiriyorsa da, ilköğretimde rehberlik hizmetleri gerek ülkemizde gerek dünyada ihmal edilmiş ve genellikle ortaöğretim düzeyinde rehberlik hizmetlerine ağırlık verilmiştir. Ancak dünyada 60’lı yıllar, ülkemizde ise 90’lı yıllardan itibaren bu konuya olan ilgi yoğunlaşmış ve önemi artmıştır. İlköğretim düzeyinde de rehberlik hizmetlerinin sunulmasının gerekçelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

1. Öğrencilerin sadece bilişsel kapasitelerinin geliştirilmesi onun eğitildiği anlamına gelmez. Çağdaş eğitim yaklaşımlarının tümünde çocuğun tüm yönleriyle geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Rehberlik hizmetleri verilmeden sadece ‘‘öğretim’’ faaliyetleri ile bunu gerçekleştirmek imkansızdır.

2. Rehberlik hizmetleri yoluyla kazandırılacak niteliklerin önemli bir bölümü için kritik dönemler ilköğretim çağı içerisindeydir. Daha sonra bu yönde ortaya konacak çabaların sonuca ulaşması ya çok güç ya da imkansız olmaktadır.

3. İlköğretimden sonra iş hayatına atılacak ya da çeşitli üst öğrenim kurumlarına yönelmesi gereken bireyleri, bu konuda verecekleri kararların sağlıklı olması için, kendilerine katkı sağlayacak rehberlik hizmetlerinden mahrum bırakmak, çağdaş eğitim ve demokrasi ilkelerine uygun olmayacaktır.

4. İlköğretim düzeyinde rehberlik hizmetlerinin verilmesi, daha üst öğretim basamaklarında sunulacak olan rehberlik hizmetlerinin verimliliğini arttıracaktır.

Rehberlik hizmetlerinin ilköğretim düzeyinde de verilmesini gerektiren bir diğer olguda bu konuda yapılan araştırmaların, rehberlik hizmetlerinin, ilköğretim öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve öğretmenleri tarafından da birer ihtiyaç olarak algılandıklarını göstermesidir (Erkan, 1997).

Temel eğitim insanın çocukluk çağını kapsayan bir eğitim dönemi olması nedeniyle büyük bir önem taşımaktadır. Bu dönem tam anlamıyla koruyucu, geliştirici, bir eğitim uygulanması gereken bir dönemdir. Ülkemizde ilköğretim bir vatandaşlık eğitimi olarak

kabul edilir. Devlet tarafından bütün vatandaşlara, parasız olarak sağlanır. İlköğretim öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırır ve toplumun etkili bir üyesi olabilmeleri için bireylerin gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirir (15. Milli Eğitim Şurası; Özgüven, 2000, s. 286).

1.6.1. İlköğretimde Rehberliğin Amaçları ve İlkeleri

İlköğretimde rehberliğin amaçları da aşağıda görüleceği gibi rehberliğin genel amaçlarından çok farklı değildir. Örneğin Hill ve Luckey'e (1969) göre ilköğretimde verilecek rehberlik hizmetleri çocuğun aşağıdaki konularda olgunlaşmasını amaçlamalıdır.

1. Kendini anlamada.
2. Kendine karşı sorumlu olma anlayışında.
3. İş ve eğitim dünyasını anlamada.
4. Karar vermede.
5. Problemlerini çözebilmede.
6. İnsan davranışını anlamada (özellikle başkalarıyla olan ilişkilerde)
7. Hayatın, özelliklerle başkalarıyla olanlarla ilgili, beklentilerine ya da gereklerine uyum sağlamada.
8. Yüksek idealleri başarıya ile ilgili değerlerinde.

İlköğretimde rehberlik hizmetlerinin gelişimine çok önemli katkısı olan Dinkmeyer'e (1970) göre ise ilköğretimde rehberliğin hedefleri aşağıdaki biçimde özetlenebilir.

1. Tüm öğrencilerin, zihinsel, kişisel ve sosyal alanlardaki bütün ihtiyaçlarını karşılamaları konusunda öğretmenlere yardım etmek.
2. Bireysel sapmalar ve eksiklikler kadar, bireyin güçlü yanlarını ve yeteneklerini de erkenden belirlemek.
3. Öğretmenleri çocuğun kişisel ihtiyaçları, amaçları ve hedeflerinden haberdar etmek ve bunlara karşı duyarlı kılmak.

Bir başka çalışmada ilköğretimde rehberliğin amaçları şöyle belirtilmiştir.

1. Çocuğun kendini anlama düzeyini arttırmak yetenekleri, ilgileri, kişiliği, başarısı ve fırsatlar arasındaki ilişki konusundaki anlayışını arttırmak.
2. Başkalarının ihtiyaçlarına duyarlılıkla beraber, sosyalleşme süreçlerini kolaylaştırmak.
3. Çocuğun sorumlu ve amaçları olan bir birey olmasına yardım etmek.
4. Çocuğun akademik başarı için gerekli olan içsel bir öğrenme güdüsü kazanmasına yardım etmek.
5. Çocuğun öz-yönelim (self-direction), problem çözme ve karar verme konularındaki düzeylerini yükseltmelerine yardım etmek.
6. Çocuğun kendisi hakkında olumlu kavramlar ve tutumlar geliştirmesine, kendini kabul düzeyini artırmasına yardım etmek.
7. İnsan davranışının doğasını anlamalarına ve insan ilişkilerinde olgunlaşmalarına yardım etmek (Dinkmeyer ve Caldwell, 1970).

İlköğretim süresince verilecek rehberlik hizmetlerinin amacı ‘‘öğrencilerin kendilerini tanımlarını sağlamak’’ biçiminde ifade etmiş ve bu amaca ulaşmada öğretmenlerin sınıfta yaratacağı terapatik ortamın önemine değinmiştir (Kuzgun, 1988).

İlkokuldaki rehberlik hizmetleri, düzeltici, çocuğun acil ve anlık ihtiyaçlarına dönük ve önleyici nitelikte olmalıdır (Kılıççı, 1992).

Tüm bu görüşlerde ilköğretimde rehberlik hizmetlerinde çok önemli bir yere sahip olan ‘‘gelişimsel rehberlik’’ yaklaşımının yansımaları görülmektedir. Bireylere verilecek rehberlik yardımının amacı bu gelişim görevlerini başarıyla tamamlamalarını kolaylaştırmak ve desteklemektir (Kuzgun, 1988).

İlköğretimde rehberlik hizmetlerinin yerleşmesinde büyük role sahip bu yaklaşımın ilkeleri aşağıdaki biçimde özetlenebilir (Myrick, 1997).

1. Bazı öğrencilerin problemlerinin daha yoğun olmasına, belirli ihtiyaçları ya da ortamları gereği özel ilgiye ihtiyaç duymalarına karşın rehberlik hizmetleri tüm öğrencilere yöneliktir.

2. Gelişimsel rehberlik yaklaşımı organize edilmiş ve planlı bir müfredatı gerektirir. Müfredat öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve fiziksel gelişimlerini temel alır ve eğitimin insani boyutu ile öğrenme koşulları üzerinde yoğunlaşır.

3. Gelişimsel rehberlik öğrencilerin kişisel gelişimleri ve bireysel potansiyelleri üzerinde odaklaşmıştır.

4. Birçok rehberlik amacı öğretim programlarının ve rehberlik müfredatının çerçevesi içinde gerçekleştirilebilir. Ancak bunların dışında danışmanların bireysel olarak ilgilenmeleri gereken ‘’problemlı’’ öğrencilerde söz konusudur. Her ne kadar psikolojik danışma hizmeti, psikoterapi değilse de okul psikolojik danışmanlarının kendi yetki ve sorumluluk sınırları içinde vak’alara müdahale edebilecek bilgi ve becerilere donanık olması gerekir.

Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda ise ;

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri istikametinde yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak,

2. Öğrenciye, Atatürk ilkelerine ve inkılaplarına, T.C. Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak haklarını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenbilme bilincini kazandırmak,

3. Öğrencinin milli kültür değerlerini tanımasını, takdir etmesini, çevrede benimsemesini ve kazanmasını sağlamak,

4. Öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu bir vatandaş olarak yetiştirmek,
5. Buldukları çevrede yapacakları eğiti, kültür ve sosyal etkinliklerle milli kültürün benimsenmesine ve yayılmasına yardımcı olmak,
6. Öğrenciye fert ve toplum meselelerini tanıma, çözüm arama alışkanlığı kazandırma,
7. Öğrenciye sağlıklı yaşamak, ailesinin ve toplumun sağlığı ile çevreyi korumak için gereken bilgi ve alışkanlıkları kazandırmak,
8. Öğrencinin el becerisi ile zihni çalışmasını birleştirerek çok yönlü gelişmesini sağlamak,
9. Öğrencinin araç ve gereç kullanma yoluyla sistemli düşünmesini, çalışma alışkanlığı kazanmasını, estetik duygularının gelişmesini, hayal ve yaratıcılık gücünün artmasını sağlamak,
10. Öğrencinin mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayarak gelecekteki mesleğini seçmesini kolaylaştırmak,
11. Öğrenciye üretici olarak geçimini sağlaması ve ekonomik kalkınmaya katkıda bulunması için bir mesleğin ön hazırlığını yaptıracak, mesleğe girişini kolaylaştıracak ve uyumunu sağlayacak davranışları kazandırmak,
12. Öğrencilerin serbest zamanlarını değerlendirmelerini, öncelikle enerjiden ve artık malzemedan savurganlığa kaçmadan yararlanmalarını sağlamak (Kocaoluk ve Kocaoluk, 2000, s. 8)

İlköğretimin temel amaçları şu dört nokta etrafında toplanabilir (Tan, 2000, s. 299).

1. Okuma, yazma, konuşma, hesap gibi vasıta hünelerinin öğretilmesi,
2. Büyümekte olan çocukların gittikçe genişleyen bir çevre içinde sosyalleştirilmesi, yani çocukların sosyal bir varlık olarak buldukları kültürün kendilerinden beklediği hayat

rollerinin, karşılıklı ilişkiler tarzının, beraber çalışma alışkanlıklarının vs. öğrenilip geliştirilmesi,

3. Çocuğun biyo-psiko-sosyal bir varlık olarak kendini ve aynı zamanda çevresini realist bir gözle tanıyabilmesi,

4. Çocuğun biyo-psiko-sosyal gelişmesinin normal bir seyir takip etmesini sağlamak.

İlköğretim okulları, ilk ve ortaokulların birleştirilerek organize edilmesinden meydana gelmiş sekiz yıllık "temel eğitim" okullarıdır. 2842 sayılı yasa (1983) ile "temel eğitim" kavramı yerine "ilköğretim kavramı" getirilmiştir. 4306 sayılı yasa da (1997) ilköğretimin sekiz yıllık öğretim yapan okullardan oluştuğu, bitirenlere "ilköğretim" diploması verileceği kabul edilmiştir.

Sekiz yıllık ilköğretimin ilk beş yılı (6-12 yaş) temel eğitimin I. dönemi, son üç yılı ise (12-15 yaş), II. dönemi olarak nitelendirilir. Bu dönemdeki çocukların gelişim görevlerini bilmek, eğitimin ve rehberliğin amaçlarını bunların üzerine dayandırmak gereklidir (Yeşilyaprak, 2003, s. 42-43)

Temel eğitim döneminin daha iyi anlaşılabilmesi için ilköğretim çağı çocuğunun özellikleri incelenebilir. Aşağıda araştırmanın konusunu oluşturan ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin gelişim özelliklerine yer verilmiştir. İnsan yaşamında 6-12 yaş uzmanlar tarafından çeşitli kaynaklarda okul çağı çocukluğu, son çocukluk, ikinci çocukluk dönemi gibi adlar almaktadır.

1.6.2. İlköğretim I. Dönemindeki Çocukların Gelişim Özellikleri (6-12 yaş)

Havighurts'e (1972) göre okul çocukları üç özgül alanda büyüme özellikleri gösterir. Önce, karmaşık kavramları, sembolizm ve mantıksal düşünmeyi kapsayan bilişsel gelişim ile yetişkinin iletişim çevresine girerler. Sonra toplumsal olarak ev ve aile ortamının dışına çıkarlar. Son olarak da, okul çocukları, gelişmiş sinir-kas becerileri ve yetenekleri gerektiren oyunlar oynayarak ve spor yaparak fiziksel olarak gelişirler (Yeşilyaprak, 2003, s. 43).

Bu çağın gelişim özellikleri şunlardır:

1. Büyük ve küçük kaslarını kullanmayı öğrenme
2. Kurumsal kurallara uyarak yaşamayı öğrenme
3. Anne-baba dışındaki başka yetişkinlerle ilişki kurabilme
4. Bedenini kendine özgü nitelikleri ile tanıma ve kabul etme
5. Kendi cinsi ile özdeşleşebilme
6. İlköğretimde hedeflenen okuma, yazma ve aritmetik alanında temel beceriler kazanma
7. Zaman kavramını öğrenme ve somuttan soyuta uslamlama gücünü kazanma
8. Kendi kararlarını alma ve davranışlarında sorumluluğu üstlenme
9. Vicdan ve değerler sistemini geliştirme (Yeşilyaprak, 2003, s. 43).

İlköğretim dönemindeki öğrenme yaşantılarının, gerek Havighurst (1972) tarafından sıralanan yukarıdaki gelişim görevlerini, gerekse Maslow'un tanımladığı temel ihtiyaçları karşılayabilecek nitelikte olması gereklidir. İlköğretimin 8 yıla çıkması ile ilk beş yıllık dönemdeki özellikleri ile, son üç yıldaki özellikleri gelişime bağlı olarak farklılık gösterecektir (Yeşilyaprak, 2003, s. 43).

Piaget'e göre bilişsel gelişim, birbirini izleyen dört dönem içinde ortaya çıkmaktadır. 7-12 yaş somut işlemler dönemi olarak adlandırılır. Bu dönemim başında çocuk büyük bir zihinsel güç sıçraması yapar. "Keşifleri", "nesne yorumları", içinde yaşadığı dünyayı tanımaya, onunla ilişki kurmasına daha da yardımcı olan kuralları ve stratejileri kavrama aşamasına geçer. Çocuk bilgiyi sadece olduğu gibi almaz, bilgi üzerinde işlem yapabilme gücüne de ulaşmıştır. Gördüğü nesne ve olaylara karşı akıl yürütebilir. Okul çağındaki bir

çocuğun düşünüşünün başlıca özelliği ‘‘gruplama’’ yeteneğine sahip oluşudur. Bundan sınıflama, sıralama, serileme, değişmezlik, sayı ve mekan kavramları oluşur (Atabek, 1998, s. 58-59; Selçuk, 1997, s. 78-79; Erden, Akman, 1997, s.58; Yavuzer, 2000, s. 15).

Freud’a göre 6-12 yaş arası seksüel gelişim sakın (latant) devrededir. Bu yüzden bu evreye psiko-analizciler latant devre demişlerdir. Okul devresinde cinsellik örtülüdür. Seksüel dürtüler yavaşlar, çocuk önceki cinsel merakını ansızın unuttur. Serbest kalan libido ilgisini, çevreye, dünyada olup bitene yöneltir. Çocuk bu dönemde karşı cinsi düşman cins ilan eder. Bu dönemde çocuklar kendi cinsleriyle bir araya gelirler ve oynarlar (Ataç, 1991, s.179; Bacanlı, 2000, s. 93; Şişman, 2000, s. 81).

Erikson’un psiko-sosyal gelişim ile ilgili kuramına göre 7-11 yaş arası çalışkanlık duygusunun edinildiği bir dönemdir. Bu dönemde okula başlayan çocuk için artık oyun oynamanın çekiciliğini yeni bir şeyler üretmek, yaptığı işlerde başarılı olmak isteği almıştır. Çocuk bir şeyler üretmek be başarılı olmak için çalışır çünkü elde ettiği başarılar neticesinde takdir ve kabul edilmeyi bekler. Bu dönemde çocuk eğer çevresinden destek görürse öz saygısı artar, daha fazla çalışmaya ve başarılı olmaya yönelir. Aksi halde yaptıklarının değersiz olduğuna inanır, aşağılık duygusuna kapılır. Anlaşıldığı gibi bu dönemde çocuklarda çalışma isteği yaratmak ve onlara ben başarılıyım duygusunu tattırmak, çocuğun kendi içinde değerlendirilmesi ve çocuğun yanlışlarının değil doğrularının üzerinde durulması büyük önem taşır (Atabek, 1998, s. 92-93; Bacanlı, 2000, s. 93; Selçuk, 1997, s. 53; Erden, Akman, 1997, s. 81).

Rogers hümanistik yaklaşımın önemli temsilcilerindendir ve kişilik gelişimini açıklarken benlik yapısı üzerinde durmaktadır. Benlik bireyin fiziksel ve sosyal çevresiyle olan etkileşimleri sonucu kazandığı bir takım kişisel duygu, değer ve kavramlar sistemidir. Benlik kavramı bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir. Çocuğun benlik tasarımı, çeşitli girişimlerin sonunda yaşadığı başarı yada başarısızlık yaşantıları ile gelişir ve zenginleşir. Güçlü bir benlik için birey; bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemlerinin her birinde duyduğu gereksinimlerini doyurucu düzeyde ve dengeli bir biçimde gidermiş, bu dönemlere ilişkin sorunlarını başarıyla çözmüş olmalıdır. Kişi, çevre olanaklarından yararlanıp gizilgüçlerini gerçekleştirebildiği oranda, benliğini güçlendirecektir.

Son çocukluk döneminde, bir çocuk ailesi dışındaki çevresinde kendini kanıtlayabilmek için –okulda başarılı olmak ve akranlarıyla iyi bir iletişim kurmak gibi- kendisi hakkında olumlu bir duyguya ihtiyaç duyar. Bu yaştaki kendini algılayışı, onun çocukluk yada yetişkinlik dönemi boyunca başarısı, sosyal etkileşimi ve duygusal durumu üzerinde önemli bir etki olacaktır (Yavuzer, 2000, s. 16-17; Erden ve Akman, 1997, s. 81; Bakırcıoğlu, 2000, s. 59).

Bebeklikten başlayıp, yaşlılığa doğru ilerleyen yaşam süresince birbirinden farklı özellikler taşıyan gelişim dönemlerinden geçilir. Havighurst'a göre her birey yaşamın belirli dönemlerinde belli gelişim ödevlerini yerine getirmek zorundadır. Havighurst gelişim görevini şöyle tanımlamıştır: bireyin yaşamında belli bir dönemde ortaya çıkan, başarıyla elde edildiğinde daha sonraki görevlerde de başarıya ve mutluluğa yol açan, başarısızlığı durumlarda ise kişide mutsuzluğa, toplumun hor görmesine, daha sonraki görevlerde zorluklara yol açan görevlerdir. Gelişim görevi üç temel faktör; fiziksel olgunlaşma, toplumsal beklenti ve talepler, kişisel değerler ve beklentilerin etkisinde ortaya çıkar. Her dönemde karşılaşılan gelişim görevleri başlangıçta bireyde kaygı ve gerilim kaynağı olarak gelişim krizi yaratır. Bu krizin aşılmasında öğrencinin kendini güven verici ve destekleyici bir çevre içinde bulunması önemlidir (Bacanlı, 2000, s. 46-48; Erden ve Akman, 1997, s. 2).

Son çocukluk dönemine ait gelişim ödevleri aşağıda belirtilmiştir:

- Büyük ve küçük kaslarını kullanmayı öğrenme,
- Oyunlarda gerekli olan motor becerilerde ustalık kazanma,
- Kurumsal kurallara uyarak yaşamayı öğrenme,
- Büyüyen bir organizma olarak kendisine ve gelişmekte olan vücuduna karşı olumlu bir tutum geliştirme,

- Yaşıtlarıyla iyi geçinmeyi öğrenme, kişilerarası ilişkilerini zenginleştirme,
- Anne-baba dışındaki başka yetişkinlerle ilişki kurabilme,
- Yaşamında kendisi için önemli olan yetişkinleri büyük ölçüde model alarak toplumsal ve mesleki roller geliştirme,
- Cinsiyetlerine uygun rolü geliştirme,
- Okuma yazma ve hesap ile ilgili temel becerileri geliştirme,
- Gündelik yaşam için gerekli kavramları geliştirme,
- Vicdan, ahlak ve değerler sistemi geliştirme,
- Kişisel bağımsızlığa kavuşma,
- Sosyal grup ve kurumlara karşı tutum geliştirme (Bacanlı, 2000, s. 50-51; Erden, Akman, 1997, s. 33; Yavuzer, 2000, s. 14-15; Yeşilyaprak, 20001, s. 75; Myrick, 1997, s.30).

Görüldüğü gibi dünyaca kabul edilen gelişim kuramcıları çocukluk döneminin önemine dikkat çekmektedirler. Bu dönemde sağlıklı ve uygun bir öğrenme ortamının yaratılması çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi açısından da son derece önemlidir (Yeşilyaprak, 2001, s. 37).

1.6.3. İlköğretim II. Dönemdeki Çocukların Gelişim Özellikleri (12-15 yaş)

Bu çağın başlarında fiziksel gelişme hızı bir hayli yavaşlamıştır. Çocukluktan ergenliğe geçiş dönemi fizyolojik olarak bir durgunluk dönemi olmasına karşın, psikolojik olarak huysuzluk ve terslik olaylarının, gerginliğin yaşandığı bir “olumsuz dönem” olarak nitelenebilir (Yeşilyaprak, 2003, s. 44).

Bu çağın sonuna doğru gelime hızlanır, cinsel olgunluğa götüren cinslik bezlerinin faaliyeti artar. Bu çağda beklenen gelişim özellikleri şunlardı (Havighurst, 1972).

1. Sosyal davranışların gelişmeye devam etmesine bağlı olarak her iki cinsteki yaşlıları ile yeni ve daha olgun ilişkiler kurmayı başarma
2. Akranlarca önem verilen etkinliklerde beceri kazanma
3. Bedene iyi bakım alışkanlıklarını kazanma
4. Cinsel ilgilerini gizli tutmayı ve denetlemeyi öğrenme
5. Toplumdaki cinsel kimlik rollerine uygun olarak kadın yada erkek sosyal rolünü benimseme
6. Kendi değerler sistemi içinde “doğru” “yanlış” kavramlarını geliştirme
7. Soyut düşünme yeteneğini geliştirme
8. Gelecekteki yaşamına yönelik düşünme; bir mesleğe yönelip hazırlanmaya başlama
9. Fiziksel ve sosyal çevreye çeşitli biçimlerde uyum yollarını öğrenme
10. Dilin yazılı sembollerini kullanmada beceri kazanma
11. Arkadaşlık, evlilik, aile kurma gibi sosyal görevler üzerine düşünme ve hazırlamaya başlama.

İlköğretimde öğretim ve rehberlik hizmetleri çocukların yukarıda sıralanan gelişim özelliklerini tamamlamasına yönelik düzenlenir (Yeşilyaprak, 2003, s. 44).

1.6.4. İlköğretimin Amacı, İşlevi ve Kapsamı

İlköğretim bir ‘‘Vatandaşlık Eğitimi’’ olarak kabul edilir. Devlet eliyle, tüm vatandaşlara zorunlu ve parasız olarak sağlanır. İlköğretim öğrencilere temel bilişsel becerileri kazandırır ve toplumun etkili bir üyesi olabilmeleri için bireylerin gerekli bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirir. İlköğretim, çok çeşitli ve farklı nitelikleri ile heterojen bir yapı gösteren toplumdaki bireylerin ulusal amaçları doğrultusunda bütünleşmelerini sağlar (Özgüven, 1999). İlköğretim çocuklara toplumun amaçlarını, değerlerini ve sembollerini kazandırarak onların genel bir değerler sistemi oluşturmalarını sağlar. Bunun için aşağıdaki amaçları gerçekleştirmeye çalışır (Tebliğler Dergisi, Sayı: 2481, Ekim 1997).

1. Öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri istikametinde yetiştirerek hayat ve üst öğrenime hazırlamak;
2. Öğrenciye, Atatürk ilkelerine ve inkılaplarına, T.C. Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak haklarını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenebilme bilincini kazandırmak,
3. Öğrencinin milli kültür değerlerini tanımasını, takdir etmesini, çevrede benimsemesini ve kazanmasını sağlamak,
4. Öğrenciye fert ve toplum meselelerini tanıma, çözüm arama alışkanlığı kazandırmak,
5. Öğrenciye sağlıklı yaşamak, ailesinin ve toplumun sağlığı ile çevreyi korumak için gereken bilgi ve alışkanlıkları kazandırmak,
6. Öğrencinin el becerisi ile zihni çalışmasını birleştirerek çok yönlü gelişmesini sağlamak,
7. Öğrencinin mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayarak gelecekteki mesleğini seçmesini kolaylaştırmak,
8. Öğrencilerin serbest zamanlarını değerlendirmelerini, öncelikle enerjiden ve atık malzemedan savurganlığa kaçmadan yararlanmalarını sağlamak.

İlköğretimin, çocuğu yetişkin yaşamına ve bir üst öğrenime hazırlamak üzere iki temel işlevi vardır. Temel eğitim sürecinin bu işlevleri yerine getirilebilecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. İlköğretim kurumlarının gerçekleştirilmesi beklenen işlevleri şu şekilde sıralanabilir (Özgüven 1999):

1. Ulusal çerçevede sosyo-kültürel ve politik “bütünleşmeyi” sağlamak,
2. Öğrencilere, Türkiye Cumhuriyetinin bir bireyi olarak, “yurttaşlık eğitimi” vermek,
3. Bireylerin bedensel, kişisel, sosyal yönleri ile tüm olarak gelişmelerini desteklemek,
4. Bireyin iş ve çalışma yaşamına uyum sağlamasına yardımcı olacak beceriler kazandırmak,
5. Ortaöğretim düzeyindeki genel ve mesleki programlara ve hayata hazırlayıcı bilgi ve beceriler kazandırmak,
6. İş yaşamına gireceklere yaygın eğitim kurumlarını tanıtmak ve ilişkiler kurmak,
7. Uluslar arası ilişkiler için bilimsel tutum ve değerler geliştirmek.

İlköğretim rehberlik programlarında “eğitsel ve mesleki rehberlik” etkinliklerine de yer verilir. Bu kapsamda eğitsel güçlüklerini saptama ve giderme çalışmaları, eğitsel planlar yapma ve uygulanmasına yardım, olumlu çalışma alışkanlıkları kazanma, okula uyum, eğitsel kararlar alma, seçimler yapması için eğitim olanak ve alternatifleri hakkında bilgi sağlama gibi hizmetler eğitsel rehberliğin alanına girer. Meslekleri tanıtmak, mesleki alternatifleri inceleme, mesleki kararlar alma, planlar yapma ve yürütme, mesleki yönelmenin uygun olmasına çalışma gibi hizmetler ise mesleki rehberliğin kapsamına girer (Yeşilyaprak, 2001, s. 43).

1.6.5. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Gerekçesi ve Önemi

Ülkemizde ilk örgütlü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmeti 1955 yılında Ankara Demirlibahçe İlkokulunda kurulan Rehberlik Araştırma merkezi ile ilköğretim düzeyinde başlamıştır. Fakat daha sonra rehberlik çalışmalarına ortaöğretim düzeyinde ağırlık verildiği görülmektedir. Dünyada rehberlik kavramı açığa kavuşturulmuş rehberlik faaliyetleri de “meslek rehberliği” anlamından çıkıp bireyin bütünlüğünü kapsayan daha geniş bir şekil almış; sadece problem kişileri değil bütün bireyleri hedef tutmuş; yalnız danışmanların yürüteceği bir görev değil bütün okul personeli ve velilerin katılacağı bir yardım faaliyeti haline gelmiştir (Kuzgun, 1992, s. 39; Tan, 2000, s. 296).

Rehberlik faaliyetlerini ilköğretim çağına kaydıran bazı sebepler aşağıda verilmiştir.

-Rehberlik ve psikolojik danışmanın temel ilkelerinden biri bu hizmetin yaşam boyu sunulması gereğine işaret etmektedir. Bireyin ruh sağlığının bir bütün olarak algılanması, bireyin gelişim hızının yüksek olduğu bir döneme rastlayan ilköğretimde, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin okul öncesinden başlayarak ortaöğretimle bütünleştirilmesi, psikolojik danışma anlayışına da uygun düşmektedir. Bu açıdan ele alındığında hizmetin temel eğitim düzeyinde başlaması çağdaş anlayışa daha uygundur (Özgüven, 2000, s. 299).

-Yurt dışında ve ülkemizde yapılan pek çok araştırma göstermiştir ki, ilköğretim döneminde öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ihtiyacı vardır ve yapılan rehberlik çalışmaları öğrencileri olumlu yönde etkilemektedir. Örneğin, ilköğretim düzeyindeki çocuklar sanıldığı kadar güvende ve rahat değildirler. Yapılan araştırmalar onların azımsanmayacak ölçüde kaygı ve stres yüklü olduğunu göstermiştir. Çocukların hangi konuda endişelendiklerini bilmek rehberlik uzmanlarına, ebeveynlere ve öğretmenlere onları daha iyi anlamak ve gelişimlerine yardımcı olabilmek için yol gösterici olacaktır. Öğrencilere bu ve benzeri hizmetler rehberlik çalışmaları ile sağlanır (Crowley, 1981,s. 98).

-Değerler, tutumlar, alışkanlıklar gibi, kökü oldukça derinlerde olan yetişkin davranışları çok erken yaşlarda kazanılmakta olup, ileride değiştirilmesinde büyük güçlüklerle

karşılaşılmaktadır (Kuzgun, 2000, s. 226). Örneğin bibliotherapy, bireylere kendileri ve çevrelerine dair anlayışlar kazandırmada, başkalarından bir şeyler öğrenmede ve çözümler bulabilmede yardımcı olan okumaya dayalı bir çeşit terapidir. İlköğretim okullarında davranış değiştirme, kendini anlama, korku azalımı, başarı ve zihinsel sağlık konuları üzerinde bibliotherapy yöntemiyle çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bibliotherapy yönteminin, davranış değiştirme konusunda olumlu etkisi olmuş, çocukların zihinsel sağlıklarını da olumlu yönde etkilemiştir (Schank, 1982, s. 218-225).

-Çocukluk döneminde okul yaşantıları sırasında kazanılan tutum ve davranışlar, tüm yaşantı boyunca yer alan öğrenme eğilimlerinin belirleyicileri olacaktır. İlköğretim yıllarında yardım ve teşvik öğrencilerde öğrenmeye yönelik bir güdülenme ve istedik bir tutumun oluşmasında yardımcı olur (Akman, 1992, s. 317). Bu dönemde eğitsel rehberlik hizmetleriyle kazandırılacak zamanı iyi kullanma, planlama, verimli ders çalışma gibi alışkanlıklar bireyin daha sonraki eğitim kademelerinde başarı düzeyini etkileyecektir (Yeşilyaprak, 2001, s.38).

Bilindiği gibi ülkemizde 8 yıllık kesintisiz eğitim yöneltme eksenine oturtulmuştur. İlköğretim okulunu bitirdikten sonra çalışma hayatına atılacakların ilgi ve yeteneklerine uygun bir işe, öğrenimine devam edeceklerin ise ortaöğretimde kendilerine uygun bir okula ve programa yönelmeleri gerekmektedir. Bu da sağlanacak rehberlik çalışmalarıyla mümkün olabilir (Yeşilyaprak, 2001, s. 38).

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki rehberlik hizmetleri, ilköğretim öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve öğretmenler tarafından bir ihtiyaç olarak algılanmaktadır (Erkan, 1997).

İlköğretim okullarında rehberlik hizmetlerinin gerekliliği 1974 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Temel Kanununda vurgulanmıştır. Ancak somut olarak bu konuda girişimler son birkaç yılda 8 yıllık temel eğitime geçiş ile başlamıştır. Oysa A.B.D’de 1965’lerden itibaren ilköğretim düzeyinde bu hizmetlerin uygulanmaya başladığını, mesleki örgütler tarafından organize edilerek standartlarının daha 1968 yılında belirlendiğini görüyoruz (Akman, 1992).

Ülkemizde ise ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin rehberlik ihtiyacı, uzmanlarca daha çok 1990'lı yıllarda dile getirilmeye başlanmıştır (Aydın, 1990; Akman, 1992; Kuzgun, 1992; Ersever, 1992). Bu konudaki görüşler sonraki yıllarda amprik çalışmalarla desteklenmiş ve yapılan araştırmalar gerek velilerin, gerekse okuldaki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin ilköğretim düzeyinde rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyduğunu ve bu alanda beklentileri olduğunu ortaya koymuştur (Engin, 1997; Erkan, 1997).

İlköğretimde rehberliğe neden ihtiyaç duyulduğu, bu hizmetlerin önemi ve gerekçeleri konusunda aşağıdaki noktaların vurgulanmasında yarar vardır:

- Dünyaca kabul edilen gelişim kuramcıları (Örneğin Freud, Ericson, Piaget gibi) çocukluk döneminin önemine dikkat çekmektedirler. Bu dönemde sağlıklı ve uygun bir öğrenme ortamı yaratılması çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi açısından olduğu kadar sosyal ve psikolojik gelişimi açısından son derece önemlidir (Yeşilyaprak, 2003, s. 47).
- Temel eğitim yılları, çocuğun kişilik gelişimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Araştırma bulguları özgüvenin gelişimi, kendini kabul, benlik tasarımı, içsel denetimin gelişmesi gibi boyutlar açısından bu dönemin en iyi şekilde yaşanmasının gereğini ortaya koymaktır (Dinkmeyer, 1973).
- Çocuğun ev ortamından çıkarak ilk kez yeni bir sosyal ortam olarak okul ortamına girmesi onun kendini "toplumsal bir varlık" olarak kabul etmesini sağlama açısından bu ortamın insancıl, demokratik, sağlıklı olması son derece önemlidir. Kuşkusuz rehberlik anlayışının benimsendiği bir okul iklimi çocuğa bu ortamı sağlayabilir (Ersever, 1992).
- İlköğretim, bireyin tüm yaşamındaki eğitsel başarısını etkileyecek temel davranış ve alışkanlıkların kazanıldığı yıllardır. Bu dönemde eğitsel rehberlik etkinlikleri içinde kazandırılacak zamanı iyi kullanma, planlama, verimli ders çalışma gibi alışkanlıklar bireyin sonraki eğitim kademelerindeki başarı düzeyini önemli ölçüde etkileyecektir (Yeşilyaprak, 2003, s. 48).

- Bilindiği gibi 8 yıllık temel eğitim “yöneltme” eksenine oturtulmuştur. İlköğretim okulunu bitirdikten sonra hayata atılmak isteyenlerin, yetenek ve ilgilerine uygun bir işe; eğitime devam etmek isteyenlerin ise ortaöğretimde kendilerine uygun bir programa yönelmeleri gerekmektedir. Bu yöneltmenin yapılabilmesi rehberlik hizmetleri kapsamında mümkündür (Yeşilyaprak, 2003, s. 48).
- Gerek yönlendirmenin isabetli olması, gerekse bireyin tüm olarak gelişimine yardım için ilköğretim süresince öğrencinin tanınması ve onun kendini tanıyıp kabul etmesi gereklidir. Bir bakıma ilköğretim süresince verilecek olan rehberlik hizmetlerinin amacı, öğrencilerin kendini tanımlarını sağlamaktır (Kuzgun, 1992; Can, 1998).
- İlköğretim, öğrenciler arasında bireysel farkların çok görüldüğü bir eğitim düzeyidir. Bu farklar fiziksel, zihinsel, sosyal gelişim düzeylerinin ortalamaya göre geri ya da ileri olmasından kaynaklanabileceği gibi, ilgi, yetenek ve kapasite farklılıkları olabilir. Ayrıca özürlü öğrenciler olabilir. Sosyo ekonomik düzey yönünden dezavantajlı gruplar olabilir... İşte bütün bunların göz önüne alınarak ilköğretimde çocuklara bireysel farklılıklara duyarlı uygun gelişim ortamlarının sağlanabilmesi için rehberlik hizmetlerine gereksinim vardır (Yeşilyaprak, 2003, s. 49).

Burada anlatılan ve sizlerin yenilerini de ekleyebileceğiniz gerekçeler, çocuğun sağlıklı gelişimi ve uyumu açısından temel eğitim dönemini ciddi olarak eğilmemizi ve ülkemizde ekonomik ve toplumsal pek çok sorunun çözümünde rehberlik hizmetlerinden beklediğimiz işgörünün gerçekleşmesinde bu dönemin önemini ortaya koymaktır.

Özetle, çocuğun kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ilköğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin sağlanması gerekmektedir. Kuşkusuz, temel eğitim zorunlu olduğu için bu dönemde sağlanan hizmetlerin ulaşabildiği hedef kitle de daha büyük olacaktır (Yeşilyaprak, 2003, s. 49).

1.6.6. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Karakteristik Özellikleri

İlköğretim sistemi genel olarak öğretmen merkezli bir uygulanmaya dayanmaktadır. Bir sınıfın eğitim sorumluluğu tek bir öğretmen üzerindedir. İlköğretim birinci kademedeki

öğretmenler, diğer meslektaşlarına göre daha az sayıda öğrenci ile çalışırlar. Uzun süre aynı öğrencilerle birlikte olan öğretmen, öğrencilerini daha yakından tanıma, gelişimlerini takip etme, çocukta ortaya çıkan sorunları değişiklikleri ilkönce fark etme olanağına sahiptir. Ayrıca bu yaşlar çocukların öğretmenlerinin en fazla etkisi altında kaldıkları dönemdir (Kuzgun, 2000, s. 227; Myrick, 1997, s. 22).

Çocuğun okula başladığı 6-7 yaşlarından, ilköğretim diploması aldığı 14-15 yaşlarına kadar olan gelişim dönemini kapsayan temel eğitim süreci rehberlik hizmetleri açısından çok iyi değerlendirilmesi gereken bir dönemdir (Yeşilyaprak, 2003, s. 49).

İlköğretim sistemi, genel olarak “öğretmen merkezli” bir uygulanmaya dayanmaktadır. Öğretmen-öğrenci ilişkileri, diğer öğretim kademelerine göre daha yakın ve yoğundur. Çünkü “sınıf öğretmenliği” esastır. Yani öğretmen, aynı öğrencilerle yıllarca bir aradadır. Kuşkusuz bu durum, ilköğretim düzeyindeki rehberlik hizmetlerinde “öğretmen”e en önemli görev ve sorumluluklar yüklenmesinin gerekçesini oluşturur. Öğretmen öğrencileri daha iyi tanıma ve gelişimlerini izleme olanağına sahiptir. Bu yüzden ilköğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin de “öğretmen merkezli” olarak yürütülmesi zorunludur (Kuzgun, 1992). Zaten ilköğretim okullarımıza rehberlik alanında yetişmiş elemanların atanması son iki yılda başlamış ve ancak bu düzeydeki kurumlarımızın %2-3’üne bu alanda bir elaman atanmış ya da okullardaki öğretmenlerden “görevlendirme” yapılmıştır. Diğer bir deyişle ilköğretimde rehberlik hizmetlerinin karakteristik özelliği açısından rehberlik hizmetleri öğretmen tarafından sağlanır. İlköğretimde öğretmenlerin rehberlikle ilgili rollerinin diğer öğretim düzeylerindeki öğretmenlerden çok daha önemli olacağı bu alanlarda uzmanlarca da benimsenmiş bir anlayıştır (Dinkmeyer, 1970).

İlköğretimde öğrenciler, aynı sınıf arkadaşlarıyla yıllarca birlikte eğitim görürler. Sosyal ilişkilerin gelişimi, yakınlaşma, yardımlaşma, işbirliği gibi toplumsal özelliklerin geliştirilmesi açısından sınıfta olumlu bir ortam yaratılması çok önemlidir. Üstelik ilköğretim, ortaöğretime göre daha az karmaşıktır. Daha küçük gruplarla etkileşime girmek mümkündür. Bu yüzden rehberlikte grup etkinlikleri yoğunluk kazanır (Yeşilyaprak, 2003, s. 50).

İlköğretimde yürütülen rehberlik hizmetleri, çocuğun kendisinden çok onu yetiştiren çevreye odaklanmıştır. Ortamı iyileştirme olarak adlandırılan bu yardımın amacı başta ana babalar olmak üzere, çocuğu etkilemekte olan bütün bireyleri bütün kişileri çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda aydınlatmaktır (Kuzgun, 2000, s. 227).

Temel eğitimde rehberlik hizmetleri programı psikolojik danışman öğretmen işbirliği üzerine temellendirilmelidir. Bu işbirliği içinde öğretmenin rolü, çocuğu daha iyi tanıyan bir kişi olarak psikolojik danışmana çocuğun gelişimi, gelişim sürecinde karşılaştığı önemli olaylar ve benzeri alanlarda bilgi sağlamak, gerektiğinde de kişisel gözlemlerini aktarmak olmalıdır. Psikolojik danışmanın rolü ise bu bilgileri çocuğu tanıma amacıyla değerlendirme, gelişimi için en uygun koşulları öğretmen ve yöneticilerle işbirliği içinde sağlama, gerektiğinde yönetici ve öğretmenlerle konsültasyon eğitimi verme ve rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden tüm öğrencilerin yararlanmasını sağlayacak önlemler almak (Aydın, 1990, s. 40).

İlköğretimde rehberlik programı, sınıf öğretmeni ve danışmanın yoğun bir şekilde işbirliğine dayanır. Ailenin de rehberlik çalışmaları içinde önemli bir yeri vardır. Ağırlık daha ziyade öğretmen ve aile üzerine yoğunlaşmıştır. Danışmanın görevi rehberlik programını ve faaliyetleri organize etmeye, gerekli araç ve gereci hazırlamaya, veli-öğretmen arasında gerekli bağlantıyı kurmaya ve özel yardım gerektiren öğrencilerle ilgilenmeye yöneliktir (Tuzcuoğlu, 1994, s.32).

İlköğretimde çocuğun gelişim özellikleri dikkate alındığında, sunulan rehberlik hizmetlerinin daha çok fiziksel aktivite ve oyuna dayandırılması gereklidir. Çünkü oyun çocuk için doğal ve spontan olarak kendini ifade edebileceği bir ortam, sözel olmayan bir iletişim aracıdır (Aydın, 1990, s. 42). İlköğretim düzeyinde verilecek rehberlik hizmetleri gelişimsel rehberlik anlayışına dayanmalıdır (Yeşilyaprak, 2001, s. 40).

İlköğretim düzeyinde verilecek rehberlik hizmetleri sorunlu öğrenciye yardım, krize müdahale ya da problem durumlarına çözüm bulmak şeklinde düşünülen klasik rehberlik yaklaşımları yerine gelişimsel rehberlik yaklaşımına dayanmalıdır. Bireylere verilecek rehberlik yardımının amacı da bu gelişim görevlerini başarıyla yerine getirmelerini kolaylaştırmak ve desteklemektir (Yeşilyaprak, 2003, s. 51).

1.6.7. Gelişimsel Rehberlik

Rehberlikte gelişimsel yaklaşım, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin, program ya da meslek seçimi sorunları ile sınırlandırılmasına ve bunalım durumlarında düzeltici çare bulucu yardımlar sağlamaya ağırlık vermesine bir tepki olarak 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçları ön plandadır ve rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin içinde buldukları gelişim dönemlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği savunulur (Erkan, 2001, s. 2).

Gelişimsel rehberliğin amaçları arasında öğrencinin kendini tanıması, gizilgüçlerinin farkına varması ve bu gizilgücü kullanmasıyla ilgili yöntemleri geliştirmesi bulunmaktadır. Öğrenci gelişimsel rehberlik sayesinde kendini tanıyarak karar verme becerileri geliştirebilir ve istendik davranış değişikliği oluşturabilir (Doğan, 2000, s. 127).

Gelişimsel yaklaşıma göre, bireyin gelişimi süreklidir ve bütündür (Yeşilyaprak, 2003, s.69).

Bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçları ön plandadır ve rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin buldukları gelişim dönemleri ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olması gerektiği savunulur. Yaklaşımın temel ilkeleri şöyle özetlenebilir:

1. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine okulda bulunan bütün çocukların ihtiyaçları vardır.
2. Gelişimsel rehberlik ve danışmanlığın temel hedefi çocuğun eğitimidir.
3. Gelişimsel rehberlik hizmetlerinin daha yararlı olabilmesi için danışmanlar ve öğretmenler işbirliği yapmalıdır.
4. İyi planlanmış bir müfredat programı, gelişimsel rehberlik programının önemli bir parçasıdır.

5. Gelişimsel rehberlik, çocuğun kendini anlamsı, kendini tanıması ve kendini geliştirmesi ile ilgili konularla ilgilidir.

6. Gelişimsel rehberlik ve danışmanlık öğrenciyi cesaretlendirme aşamasına önem vermelidir.

7. Gelişimsel rehberlik, tanımlanmış sonlardan ziyade düzenli olarak gelişen bir süreci kabul eder.

8. Gelişimsel rehberlik bir takım işidir. Profesyonel ve deneyimli danışmanlara ihtiyaç duyar.

9. Gelişimsel rehberliğin temelleri, çocuk psikolojisi, gelişimi ve öğrenimi teorilerine dayanır.

10. Gelişimsel rehberlik özel sorunları olan çocukların erken teşhis edilmesiyle ilgilidir.

11. Gelişimsel rehberlik, öğrencinin yeteneklerini, ilgi alanlarını, zekasını, öğrenme kapasitesini değerlendirmeyi de kapsar.

12. Gelişimsel rehberliğin temelleri, çocuk psikolojisi, gelişimi ve öğrenme teorilerine dayanır.

13. Gelişimsel rehberlik müfredatları esnek ve ardışık bir yapıya sahiptir (Muro, Kottman, 1995, s. 49-50-51).

8. Gelişimsel rehberlik, öğrencinin yeteneklerini, ilgi alanlarını, zekasını, öğrenme kapasitesini değerlendirmeyi de kapsar.

Gelişimsel rehberliğin müfredatındaki başlıca konular ise:

1. Okul ortamını tanıma

2. Kendini ve başkalarını tanıma
3. Tutum ve davranışları tanıma
4. Karar verme ve sorun çözme
5. Olumlu kişiler arası ilişkiler geliştirme
6. Verimli ders çalışma alışkanlıkları kazanma
7. Meslekleri tanıma ve eğitsel plan yapma
8. Katılım ve toplum kaynakları üzerinde odaklanma (Erkan, 1992, s. 39).

1.6.8. İlköğretimde Rehberliğin Temelleri

Gelişimsel anlayışa dayanan bir ilköğretim rehberlik programı felsefi temeller üzerine kurulmalıdır (Stone ve Bradle, 1994):

1. Çocuklar dahil, tüm bireyler cinsiyeti, yaşı, ırkı, yeteneği, performansı ya da toplumsal statüsü ne olursa olsun değerli birer varlıktır. Her birey eşizdir. Rehberlik hizmetleri ayırım yapmaksızın tüm çocuklara gerekli yardımları sağlamayı amaçlamalıdır.
2. ilköğretimde rehberlik etkinliklerinin işlevi çocukların gelişimini desteklemek ve kolaylaştırmaktır.
3. okulda rehberlik uzmanı/okul danışmanı varsa, okuldaki tüm personel ile, özellikle de sınıf öğretmenleri ile yönetici ve veliler ile işbirliği içinde çalışmalıdır.
4. İlköğretim düzeyindeki öğrencilere verilecek rehberlik hizmetleri gelişim döneminin özellikleri ve farklılıklarından dolayı ergenlere ve yetişkinlere verilecek hizmetlerden farklı ve daha karmaşıktır.

5. ilköğretimdeki gelişimsel rehberlik hizmetleri, okuldaki eğitim-öğretim hizmetlerinin tamamlayıcısı ve bütünün bir parçasıdır.

6. gelişimsel rehberlik programının hedefleri, okulun felsefesi ve misyonu, rehberliğin ilkeleri ve öğrencilerin ihtiyaçları üzerine temellendirilmelidir. Bu yüzden hedefler okuldan okula farklılık gösterebilir.

1.6.9. Öğretmenlerin İlköğretim Rehberlik Hizmetleri İle İlgili Görevleri

Rehberlik hizmetlerinin ilkelerinden birinin de, öğrenci ile ilgili tüm kişilerin işbirliği ile yürütülmesi gereklidir. İşbirliği istenen bu kişilerin başında öğretmenler gelmektedir. Tüm öğretim kademelerinde geçerli olan bu ilke öğretmen öğrenci ilişkisinin daha yoğun ve uzun süreli olduğu, ayrıca öğrenciler için öğretmenin belki de en önemli otorite olduğu ilköğretim basamağında daha fazla önem kazanmaktadır. Elbette bu durum öğretmenlerin rehber öğretmenlerin görevlerini üstlenmeleri anlamına gelmez. Bireysel ya da grupla psikolojik danışma örneklerinde olduğu gibi bazı rehberlik hizmetleri sadece bu konuda eğitim almış uzmanlar tarafından verilebilecektir. Ancak gerekli niteliklere sahip oldukları takdirde öğretmeninde yerine getirebilecekleri birçok rehberlik hizmeti söz konusudur. Bu hizmetlerden en önemlisi öğrencilerle sıcak ve olumlu bir öğretmen-öğrenci ilişkisinin kurulmasını sağlayacak olumlu bir iklim oluşturmaktır. Bu iklimin oluşturulduğu sınıftaki ortamın çeşitli özellikleri söz konusudur (Render, 1989; Stone ve Bradley, 1994; Aspy ve Roebuck, 1976; Tausch, 1978).

Ülkemizde öğretmenler rehberlik konusunda yeterince eğitim almamış olmalarına rağmen, mevcut öğretmenlik meslek bilgileri ile ve sağduyularını kullanarak, rehberlik hizmetlerine önemli katkılar yapabilirler. Bunlardan bazıları şunlardır:

1. Öğrencileri okula alıştıırma
2. Öğrenciyi tanıma
3. Bilgi verme

4. Özel sorunları olan öğrencilerle ilgilenme (Erkan, 2000, s. 11; Kuzgun, 2000, s. 210-211-213-214).

Öğretmenlerin bunun dışındaki okul rehberlik hizmetleriyle ilgili diğer görevleri aşağıda verilmiştir (OSDE, 1979; Worzybt, 1978; VSDE, 1983).

1. Okul rehberlik programının planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili etkinliklere katılmak.

2. Okul rehberlik kuruluna katılmak.

3. Sınıfında rehberlik hizmetlerinde kullanabilecek materyali sağlamak.

4. Öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarını ve bunların ne ölçüde karşılandığını belirlemek.

5. Çeşitli problemleri olan öğrencileri belirleyerek bunları rehberlik servisine sevk etmek.

6. Öğrencileri rehberlik hizmetlerinden yararlanmaları yönünde teşvik etmek.

7. Rehberlik hizmetleri ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılmak.

8. Her bir öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel güçleri ile desteğe özel ilgiye ya da dikkate ihtiyaç duyduğu alanları ve ilgili ulaşabildiği tüm bilgileri toplamak ve bunları kullanmak.

9. Gerek öğrencilere gerekse velilere yönelik olarak, okul rehberlik programında yer alan önleyici, geliştirici ve bilgi verici grup rehberliği etkinlikleri konusunda beceri ve deneyim kazanmak ve rehber öğretmenle işbirliği içinde bu etkinlikleri yürütmek

Bunlara ek olarak öğretmenler okulda rehber öğretmen tarafından yürütülen tüm etkinliklerde onu desteklemeli, rehber öğretmenin yardımına ihtiyaç duyduğunda da, ondan bu yardımı isteme konusunda tereddüt göstermemelidir. Böyle bir işbirliği gerek

öğretmenlerin gerekse rehberlik uzmanlarının okuldaki varlık sebepleri olan, öğrencilerin tüm yönleriyle gelişmeleri için çok büyük katkı sağlayacaktır (Erkan, 2003, s. 12-13).

İKİNCİ BÖLÜM

2.1.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın amacına yönelik olarak; araştırmanın yöntemi, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.2. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüşleri ve uygulamalarını incelemeyi amaçlayan bir çalışmadır.

2.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde görev yapan ilköğretim okullarındaki öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise İstanbul ili Avrupa yakasındaki merkez ilçelerden seçilen Avcılar, Sefaköy, Merter, Kağıthane ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 207 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma grubundaki öğretmenlerin çalıştıkları okul türüne ve cinsiyete göre dağılımı aşağıda görülmektedir;

Çizelge 2.3.1. Örneklemin okullara göre dağılımı

İlçe	Okul Adı	Okul Türü	Toplam Öğretmen
Avcılar	Mareşal Fevzi Çakmak İ. Okulu	Resmi okul	71
Sefaköy	Dr. Hulusi Behçet İ. Okulu	Resmi okul	22
Merter	İncirlibahçe İ. Okulu	Resmi okul	40
Avcılar	Okyanus Koleji	Özel okul	26
Kağıthane	Namık Kemal İ. Okulu	Resmi okul	23
Avcılar	İnönü İ. Okulu	Resmi okul	25

Çizelge 2.3.2. Öğretmenlerin okul türüne ve cinsiyete göre dağılımı

Okullar	Kadın	Erkek	Toplam
Devlet Okulu	95	86	181
Özel Okul	16	10	26
Toplam	111	96	207

Araştırma grubundaki öğretmenlerin okullara ve eğitim durumlarına göre dağılımı aşağıda görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 181'i devlet okulundan olup, 26 tanesi özel okulda görev yapmaktadır. 207 öğretmenin katıldığı kitle, 111 kadın ve 96 erkekten ibarettir. Devlet okulunda çalışan 181 kişinin 95'i kadın, 86'sı erkekken, özel okulda çalışan 26 kişinin 16'sı kadın, 10'u erkektir.

Çizelge 2.3.3. Öğretmenlerin okullara ve eğitim durumuna göre dağılımı

Okullar	Eğitim Ens.(2 yıl)	Eğitim Ens.(3 yıl)	Eğitim Y.Okulu.(2 yıl)	Lisans	Lisansüstü	Toplam
Devlet Okulu.	24	13	61	75	8	181
Özel Okul	0	0	3	19	4	26
Toplam	24	13	64	96	12	207

Ankete katılan 207 öğretmenin 24'ü '2 yıllık eğitim enstitüsü' mezunu, 13'ü '3 yıllık eğitim enstitüsü' mezunu, 64'ü '2 yıllık eğitim yüksek okulu' mezunu, 96'sı lisans mezunu, 12'si ise lisansüstü mezundur. Okullara göre bakıldığında, 2 yıllık eğitim enstitüsü mezunu 24 kişi, 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu 13 kişi devlet okulunda görev yapmaktadır. Eğitim meslek yüksek okulu (2 yıllık) mezunu 64 öğretmenin 3'ü özel okulda; geriye kalan 61'i devlet okulunda çalışmaktadır. Ankete katılan 96 lisans derecesine sahip öğretmenlerin 75'i devlet okulunda; 19'u özel okulda ve geri kalan 12 lisansüstü bir dereceye sahip öğretmenlerin 8'i devlet okulunda, 4'ü özel okulda görev yapmaktadır.

Çizelge 2.3.4. Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyetiniz	Frekans	Yüzde
Kadın	111	53,6
Erkek	96	46,4
Toplam	207	100,0

Ankete katılan öğretmenlerin 111'i kadın (yüzde 53,6); 96'sı (yüzde 46,4) da erkeklerden oluşmaktadır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada tarama modeli kullanılmıştı. Araştırmada veri toplamak amacıyla anket kullanılmıştır. Anket, araştırmacı tarafından hazırlanmış olup iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölüm'de ilköğretim öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili bilgileri belirlemeye yönelik 6 soru; II. Bölüm'de ise rehberlik çalışmaları ile ilgili görüş ve uygulamaları belirlemeye yönelik 22 soru yer almaktadır. Bu bölümdeki sorular beşli Likert tipine uygun olarak hazırlanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizinde frekans ve yüzdelik hesaplamaları, t-testi ve varyans analizi teknikleri kullanılmıştır.

2.5. Veri Analizi

Araştırmada, öğretmenlerin elde edilen demografik özellikleri betimsel istatistiksel analizler kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen verilerin frekans dağılımları, ortalama değerleri, standart sapma değerleri tablolarla ve grafiksel gösterimlerle sunulmuştur.

Rehberlik servisi algısıyla elde edilen verilere çok değişkenli istatistiksel bir teknik olan faktör analizi tekniği uygulanarak örneklem için alt boyutlar belirlenmiştir.

Elde edilen alt boyutların demografik özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği, bağımsız t testi ile analiz edilmiştir.

Grafiksel gösterimler MS Excel programıyla, istatistiksel analizler SPSS 13.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde ele alınan problemin çözümü ve alt problemlere dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve ilgili yorumlara yer verilmiştir.

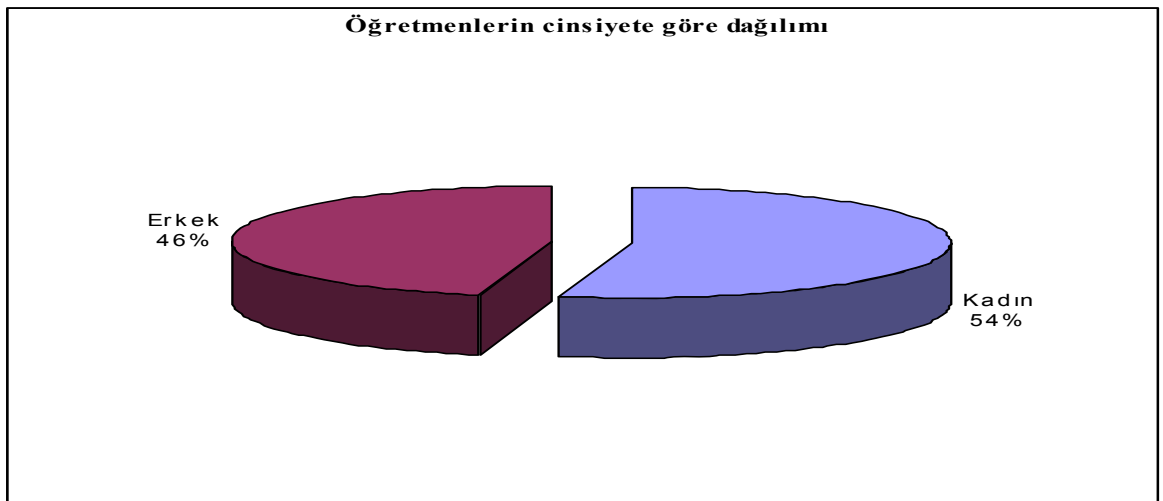
3.1. Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

3.1.1. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımı Çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 3.1.5. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	111	54
Erkek	96	46
Toplam	207	100



Şekil 3.1.1. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

Grafikte de görüldüğü gibi deneklerin %54' ü kadın, % 46' sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kadın öğretmenlerin sayısı 111 iken, ankete katılan erkek öğretmenlerin sayısı 96'dır.

3.2. Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşa göre dağılımı Çizelge'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.2.6 Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

Yaş Aralığı	N	%
25 yaş ve altı	141	69
26-30 yaş	25	12
31-35 yaş	15	7
36-40 yaş	9	4
41-45 yaş	5	2
46 yaş ve üzeri	12	6
Toplam	207	100



Şekil 3.2.2 Öğretmenlerin yaşa göre dağılımı

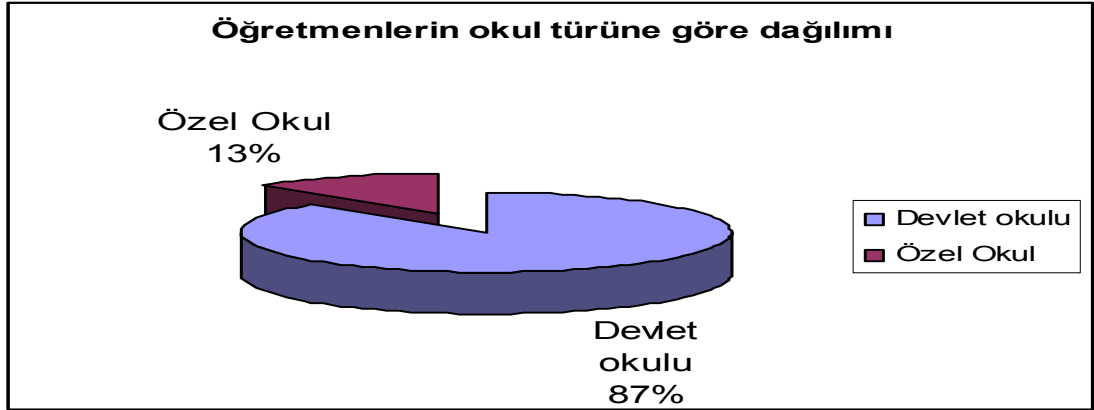
Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralıklarına göre dağılımın, %69'u 25 yaş ve altında, %12'si 26-30 yaş aralığında, %7'si 31-35 yaş aralığında, %4'ü 36-40 yaş aralığında, %2'si 41-45 yaş aralığında ve %6'sının da 46 ve daha üzerinde olduğu görülmektedir.

3.3. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı Çizelge'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.3.7 Öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı

Okul Türü	N	%
Devlet okulu	181	87
Özel Okul	26	13
Toplam	207	100



Şekil 3.3.3. Öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı

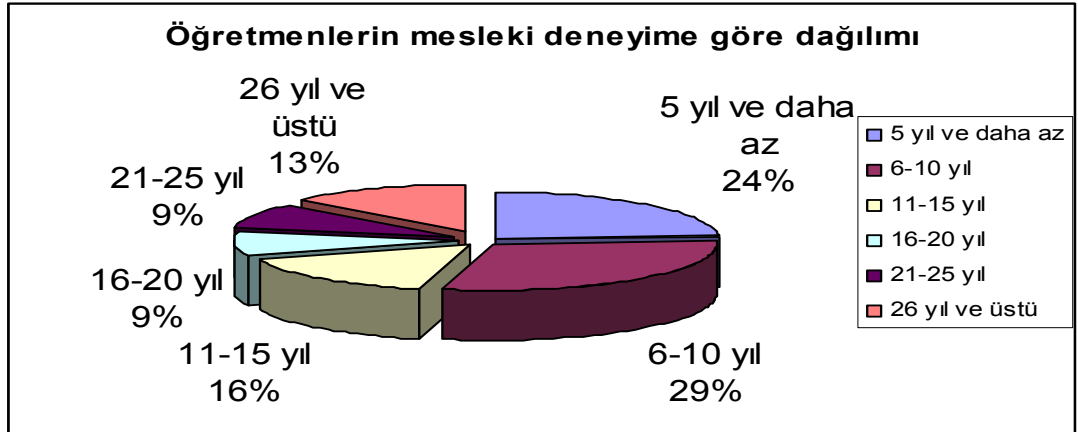
Katılım gösteren öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı yukarıdaki grafikte verilmiştir. Devlet okulunda 181 öğretmen, özel okulda 26 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenlerin yüzde cinsinden durumu şu şekildedir: %87 sinin devlet okulunda, %13'ünün özel okulda görev yaptıkları görülmektedir.

3.4.Öğretmenlerin Mesleki Deneyime Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı Çizelge’de gösterilmiştir.

Çizelge 4.4.8. Öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı

Mesleki Deneyim	N	%
5 yıl ve daha az	50	24
6-10 yıl	61	29
11-15 yıl	33	16
16-20 yıl	18	9
21-25 yıl	18	9
26 yıl ve üstü	27	13
Toplam	207	100



Şekil 3.4.4. Öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı

Yukarıdaki grafikte araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyime göre frekansları ve yüzdeleri verilmiştir. 207 kişinin, 50 tanesi 5 yıl ya da daha az mesleki deneyime sahip, 61 tanesi 6-10 yıl mesleki deneyime sahip, 33 tanesi 11-15 yıl mesleki deneyime sahip, 18 tanesi 16-20 yıl mesleki deneyime sahip, 18 tanesi 21-25 yıl mesleki deneyime sahip, 27 tanesi ise 26 yıl ve üstü mesleki deneyime sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %24'ünün 5 yıl ya da daha az mesleki deneyime sahip olduğu, %29'unun 6-10 yıl arası deneyime sahip olduğu, %16'sının 11-15 yıl arası deneyime sahip olduğu, %9'unun 16-20

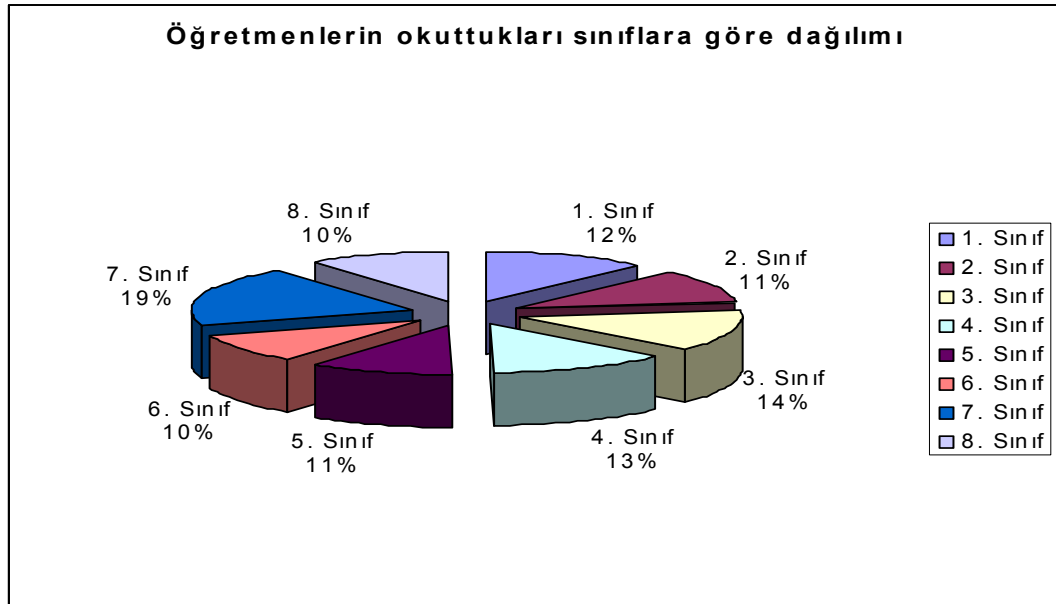
yıl arası deneyime sahip olduğu, %9'unun 21-25 yıl arası deneyime sahip olduğu ve %13'ünün de 26 yıl ve üzerinde deneyime sahip olduğu görülmektedir.

3.5. Öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki deneyime göre dağılımı Çizelge'de gösterilmiştir

Çizelge 4.5.9.Öğretmenlerin okuttukları sınıflara göre dağılımı

Okutulan sınıflar	N	%
1. Sınıf	25	12
2. Sınıf	23	11
3. Sınıf	28	14
4. Sınıf	27	13
5. Sınıf	22	11
6. Sınıf	20	10
7. Sınıf	41	19
8. Sınıf	21	10
Toplam	207	100,0



Şekil 3.5.5. Öğretmenlerin okuttukları sınıfa göre dağılımı

Yukarıdaki grafikte öğretmenlerin okuttukları sınıflara göre yüzdesi verilmiştir. 1. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 25, 2. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 23, 3. sınıfı okutan

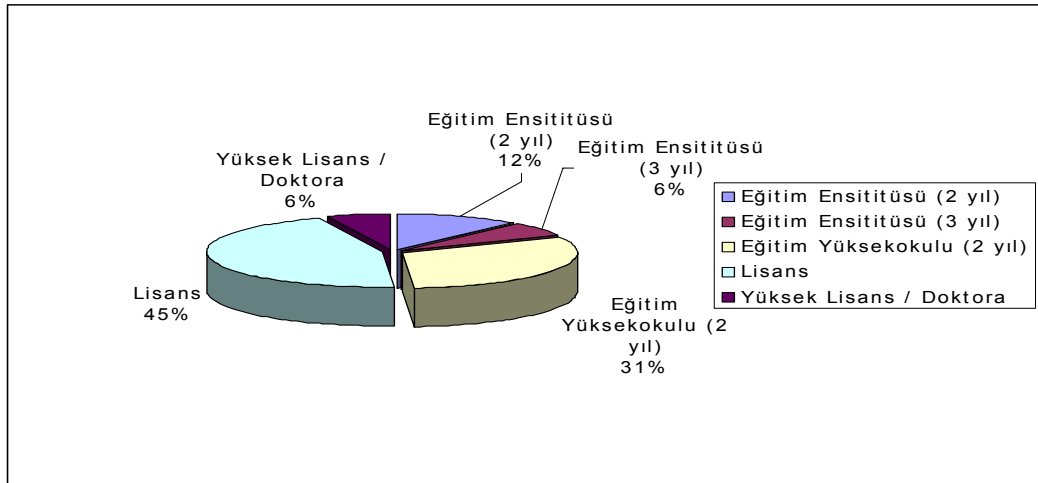
öğretmenlerin sayısı 28, 4. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 27, 5. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 22, 6. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 20, 7. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 41 ve 8. sınıfı okutan öğretmenlerin sayısı 21'dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %12'sinin 1. sınıfı okuttuğu, %11'inin 2. sınıfı okuttuğu, %14'ünün 3. sınıfı okuttuğu, %13'ünün 4. sınıfı okuttuğu, %11'inin 5. sınıfı okuttuğu, %10'unun 6. sınıfı okuttuğu, %19'unun 7. sınıfı okuttuğu ve %10'unun 8. sınıfı okuttuğu ve eşit bir dağılıma sahip olduğu görülmektedir.

3.6.Öğretmenlerin Mezun Olduğu Eğitim Kuruma Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en son mezun olduğu eğitim kurumuna göre dağılımı Çizelge'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.6.10. Öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumuna göre dağılımı

Mezun Olunan Okul	N	%
Eğitim Enstitüsü (2 yıl)	24	12
Eğitim Enstitüsü (3 yıl)	13	6
Eğitim Yüksekokulu (2 yıl)	64	31
Lisans	94	45
Yüksek Lisans / Doktora	12	6
Toplam	207	100,0



Şekil 3.6.6. Öğretmenlerin mezun oldukları okula göre dağılımı

Ankete katılan öğretmenlerin en son mezun oldukları eğitim kurumu değişkenine göre dağılımı, yüzdeleri ve grafiği verilmiştir. 2 yıllık eğitim enstitüsünden mezun 24 öğretmen,

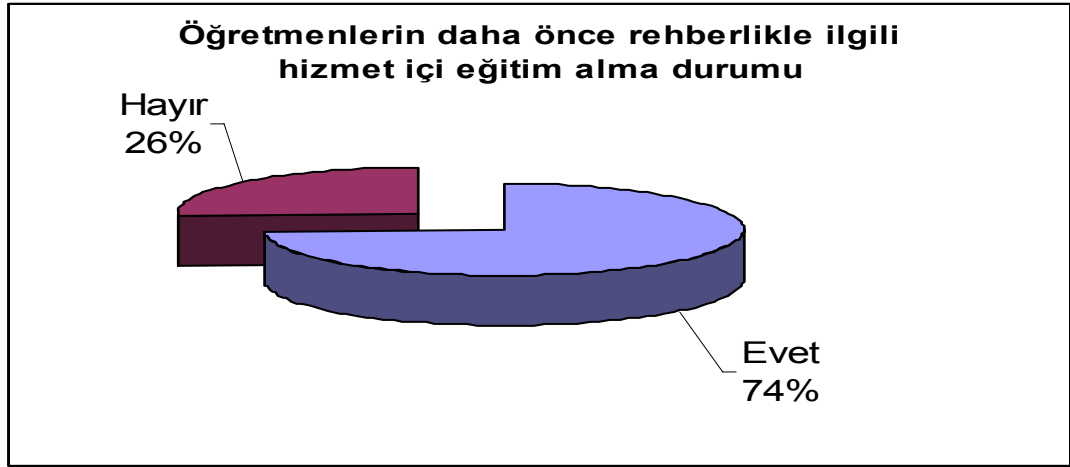
3 yıllık eğitim enstitüsünden mezun 13 öğretmen, 2 yıllık eğitim yüksek okulundan mezun 64 öğretmen, lisans mezunu 94 öğretmen ve lisansüstü (yüksek lisans / doktora) dereceye sahip 12 öğretmen ankete katılmıştır. Öğretmenlerin %12'sinin eğitim enstitüsünü (2 yıl), %6'sının eğitim enstitüsünü(3 yıl), %31'inin eğitim yüksekokulunu(2 yıl), %45'inin lisansı ve %6'sının yüksek lisans ya da doktora derecesini tamamladığı görülmektedir.

3.7. Öğretmenlerin Bugüne Kadar Rehberlik ile İlgili Aldıkları Hizmet İçi Eğitim Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bugüne kadar rehberlikle ilgili aldıkları herhangi bir hizmet içi eğitim durumuna göre dağılımı Çizelge'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.7.11. Öğretmenlerin rehberlik ile ilgili hizmet içi eğitim durumu

Rehberlikle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	N	%
Evet	153	74
Hayır	54	26
Toplam	207	100,0



Şekil 3.7.7. Öğretmenlerin Rehberlik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu

Yukarıdaki grafikte ankete katılan öğretmenlerin daha önce rehberlikle ilgili bir hizmet içi eğitim alıp almama durumları belirtilmiştir. Şekilde de görüldüğü gibi öğretmenlerin %74'ü en az bir defa rehberlik ile ilgili hizmet içi eğitim aldıklarını, %26' sının ise daha önce hiç eğitim almadıklarını belirtmişleridir.

3.8. Faktör Analizi Sonuçları

Rehberlik çalışmaları algısının boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser-Meyer-Olkin ölçek yeterliliği testi uygulanmış 0,860 değeri elde edilmiştir. Bu değer 0,50'nin üzerinde olması, örneklemin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Sharma, 1996). Bartlett's test of Sphericity 879,627'dir ve bu değer elde edilen faktörlerin anlamlı olduğuna işaret etmektedir ($p=0.000$). Daha sonra Temel bileşenler yöntemi kullanılarak 22 sorudan oluşan ankete Varimax döndürme yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir ve sonuçlar tabloda verilmiştir.

Toplam açıklanan varyans %57,947 olarak bulunmuştur ve %24,275 - %16,127 aralığında faktörlerin açıklayıcılık yüzdeleri değişmektedir. Faktörler sırasıyla, "Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık", "Rehberlik Servisiyle Pararel Çalışma" ve "Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırma" olarak isimlendirilmiştir. Faktörlerin içsel güvenilirliklerinin hesaplanmasında Cronbach α değerleri hesaplanmış ve tabloda sunulmuştur. Bütün güvenilirlik düzeyleri 0,70 değerinin üzerindedir.

Çizelge 3.8.12. Rehberlik Çalışmaları Algısı faktör analizi sonuçları

Faktörün Adı	Faktörü Oluşturan Sorular	Faktör yükleri	Faktörün açıklayıcılığı	Soru sayısı	Güvenilirliği (Cronbach alpha)
Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık	Öğrencilerime serbest zamanlarımı etkili bir şekilde değerlendirme yollarını öğretiyorum	0,805	24,275	6	0,858
	Eğitim, iletişim, rehberlik, verimli çalışma, psikolojik sorunlar vb. konularında velilere yönelik bilgilendirici çalışmalar yapıyorum.	0,800			
	Velilerle gerektiğinde bireysel görüşmeler yapıyorum	0,753			
	Duygusal sorunları (kaygı, korku, saldırganlık vb.) olan öğrenciler karşı nasıl davranılacağını biliyorum.	0,704			
	Öğrencilerime rehberlik amaçlı oyunlar oynatıyorum	0,648			
	Öğrenci ile nasıl etkili iletişim kurulacağını biliyorum	0,570			
Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışma	Öğretim yılı başında sınıfımda uygulamayı düşündüğüm rehberlik çalışmalarını planlıyorum	0,739	17,545	5	0,715
	Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum.	0,654			
	Öğrenci dosyalarını düzenli olarak dolduruyorum.	0,644			
	Okul rehberlik servisi ile yeterince işbirliği yapıyorum.	0,614			
	Halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum	0,598			
Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırma	Okul başarısı düşük öğrencilere yönelik bireysel program uyguluyorum	0,830	16,127	3	0,702
	Öğrencilerime meslekleri tanıtıcı çalışmalar (iş yeri ziyareti, meslek adamlarını sınıfa davet, meslekler panosu hazırlanması) yapıyorum.	0,723			
	Öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum	0,664			
Toplam			57,947	14	
Kaiser Meyer Olkin Measure of Sampling Adequacy					0,860
Bartlett's Test of Approx. Chi-square					879,627
Sphericity					91
					0,000
					p

3.9.Öğretmenlerin Rehberlik Servisleriyle ilgili Algılarına İlişkin t testi Sonuçları

3.9.1.Cinsiyete göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları

3.9.2.Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın cinsiyete göre t test sonuçları

Çizelge 3.9.13. Cinsiyete göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık	Kadın	108	4,01	0,667	-0,125	196	0,901
	Erkek	90	4,03	0,690			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları sürekli rehberlik faaliyetine açık olma durumları, cinsiyet açısından ele alındığında kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.



Şekil 3.9.8.Cinsiyete göre sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkeklerin sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu açısından rehberlik servisi algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu erkeklerin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 4,03 kadınların ise 4,01 olarak bulunmuştur.

3.9.14. Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın cinsiyete göre t test sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışma	Kadın	88	3,94	0,610	-0,435	168	0,664
	Erkek	82	3,98	0,639			

* p<0,05

** p<0,01

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları rehberlik servisiyle paralel çalışma durumları, cinsiyet açısından ele alındığında kadın ve erkek öğretmenler arasında farklılık yoktur.



Şekil 3.9.9.Cinsiyete göre rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkeklerin rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu açısından rehberlik servisi algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu erkeklerin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 3,98 kadınların ise 3,94 olarak bulunmuştur

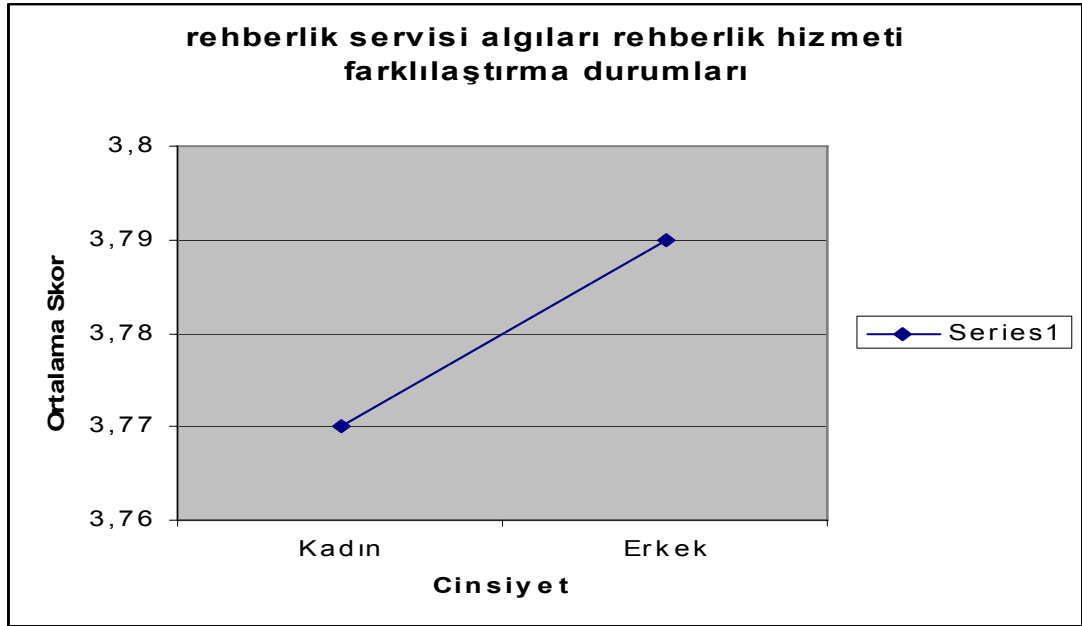
3.9.15. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın cinsiyete göre t test sonuçları

	Cinsiyet	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırma	Kadın	108	3,77	0,730	-0,252	201	0,801
	Erkek	95	3,79	0,828			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları rehberlik çalışmaları farklılaştırma, ele alındığında kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.



Şekil 3.9.10. Cinsiyete göre rehberlik çalışmaları farklılaştırma durumu değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi erkeklerin rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu açısından rehberlik servisi algıları kadınlara göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Rehberlik servisi farklılaştırma durumu erkeklerin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 3,79 kadınların ise 3,77 olarak bulunmuştur

3.9.16. Rehberlikle ilgili hizmet içi eğitim alma ile rehberlik servisi algısı t test sonuçları

Rehberlik servisi algısının daha önce rehberlikle ilgili hizmet içi eğitim almaya bakıldığında öğretmenlerin rehberlik servisi algılarında; sürekli rehberlik faaliyetlerine açık, rehberlik servisiyle paralel çalışma ve rehberlik çalışmaları farklılaştırma arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

3.10. Okul türüne göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları

4.10.1.Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın okul türüne göre t test sonuçları

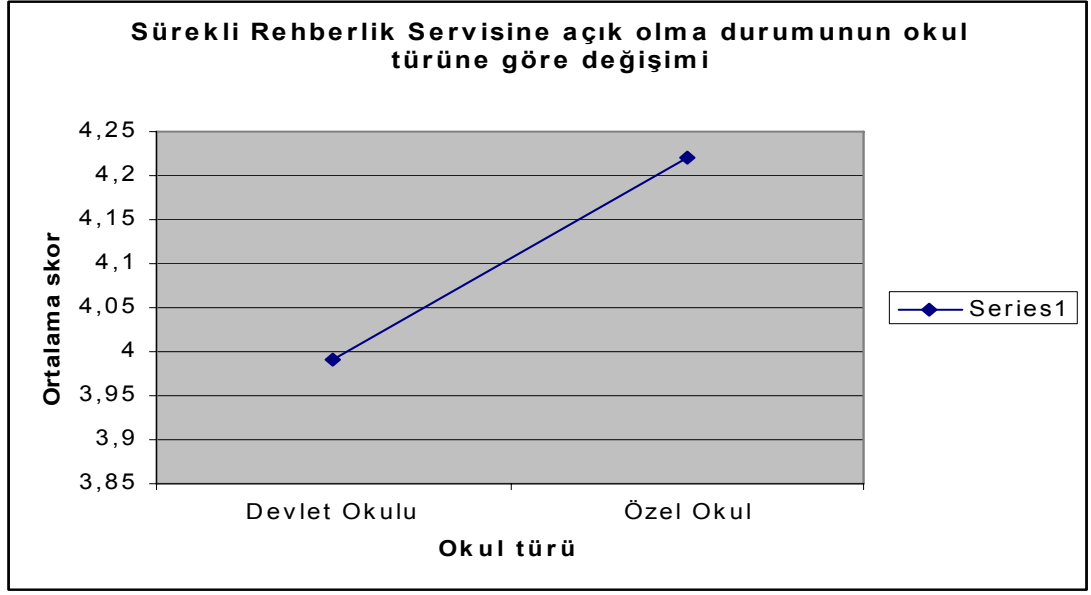
Çizelge 3.10.16. Okul türüne göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık	Devlet	172	3,99	0,665	-1,67	196	0,097
	Özel	26	4,22	0,723			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları sürekli rehberlik faaliyetine açık olma durumları, okul türü açısından ele alındığında devlet okulu ve özel okul öğretmenleri arasında farklılık yoktur.



Şekil 3.10.11. Okul türüne göre sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi özel okul öğretmenlerinin sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu açısından rehberlik servisi algıları devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu devlet okulu öğretmenlerinin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 3,99 özel okul öğretmenlerinin ise 4,22 olarak bulunmuştur.

3.11.Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın okul türüne göre t test sonuçları

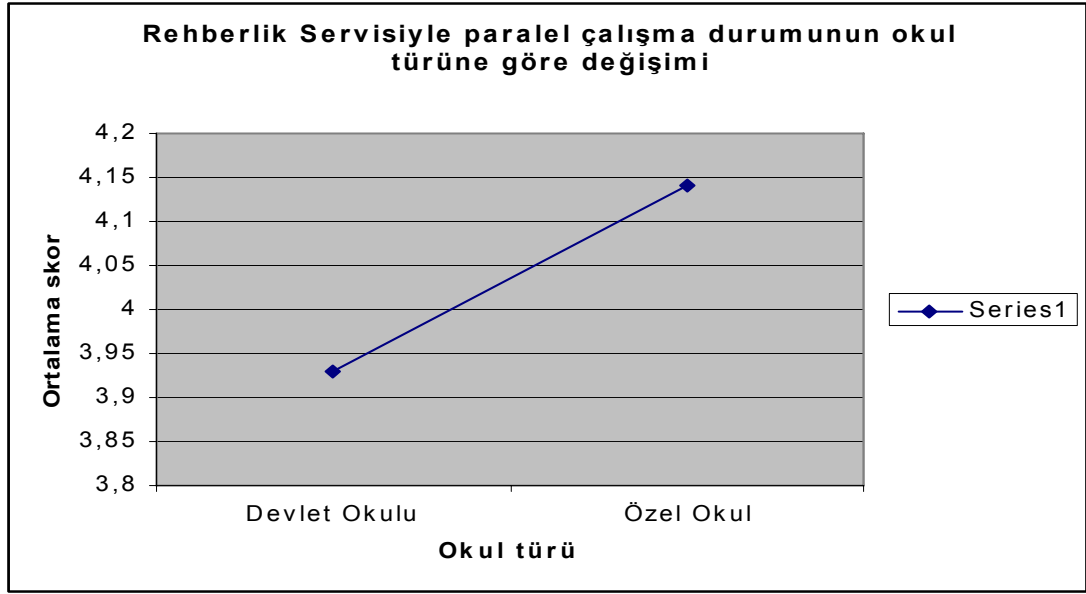
Çizelge 3.11.17. Okul türüne göre rehberlik servisi algıları rehberlik servisiyle paralel çalışma arasındaki farka ilişkin t testi sonuçları

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışma	Devlet	152	3,93	0,621	-1,36	168	0,176
	Özel	15	4,14	0,617			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları rehberlik servisiyle paralel çalışma durumları, okul türü açısından ele alındığında devlet okulu öğretmenleri ve özel okul öğretmenleri arasında farklılık yoktur.



Şekil 3.11.12. Okul türüne göre rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi özel okul öğretmenlerinin rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu açısından rehberlik servisi algıları devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksektir. Fakat istatistiki bir önem taşımamaktadır. Rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu devlet okulu öğretmenlerinin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 3,93 özel okul öğretmenlerinin ise 4,14 olarak bulunmuştur

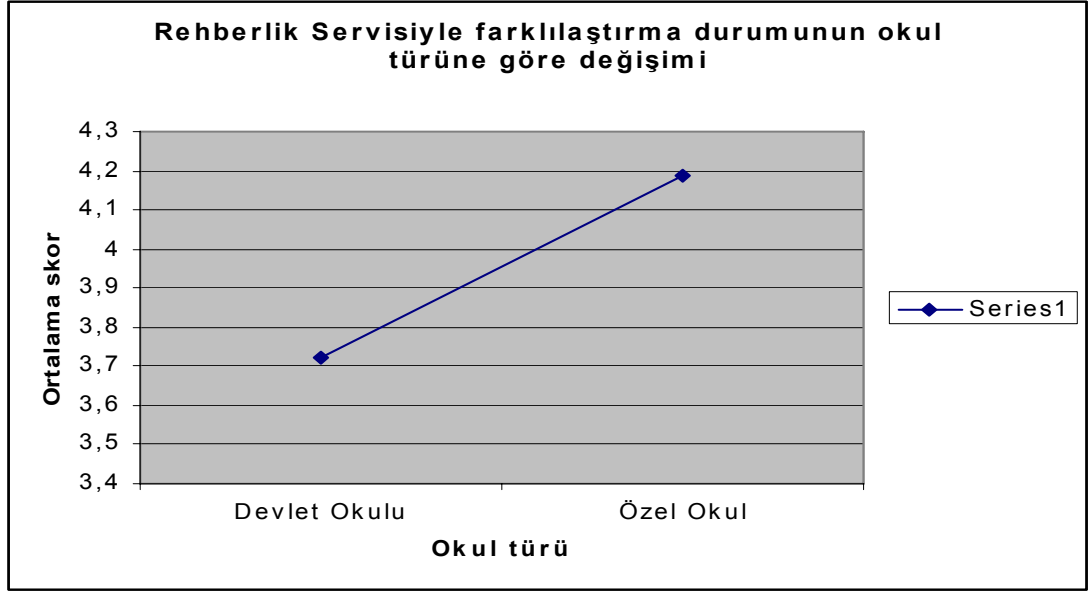
3.12.18. Rehberlik Servisi Farklılaştırmanın okul türüne göre t test sonuçları

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırma	Devlet	177	3,72	0,766	-2,97	201	0,003**
	Özel	26	4,19	0,725			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$

Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları algıları rehberlik servisi farklılaştırma, okul türü açısından ele alındığında devlet okulu öğretmenleri ve özel okul öğretmenleri arasında anlamlı farklılık vardır.



şekil 3.12.13.Okul türüne göre rehberlik çalışmaları farklılaştırma durumu değişimi

şekil’de görüldüğü gibi özel okul öğretmenlerinin rehberlik servisi farklılaştırma durumu açısından rehberlik servisi algıları devlet okulu öğretmenlerine göre daha yüksektir ve istatiki önem taşımaktadır. Rehberlik servisiyle paralel çalışma durumu devlet okulu öğretmenlerinin rehberlik çalışmaları algıları ortalaması 3,72 özel okul öğretmenlerinin ise 4,19 olarak bulunmuştur

3. 13. Rehberlik Alt boyutlarının Soru bazında Okul Türüne Göre t Testi Sonuçları

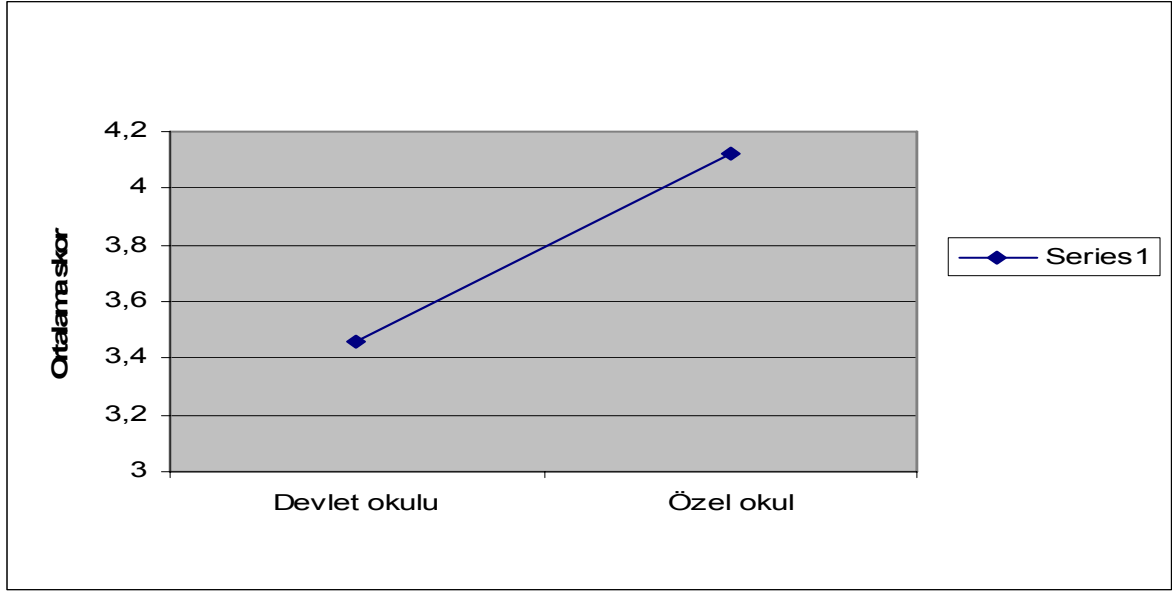
3.13.19.Rehberlik alışmalarının Etkili Yapılması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum	Devlet okulu	177	3,46	1,108	-4,307	49,362	0,000**
	Özel Okul	26	4,12	0,653			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$



Şekil 3.13.14. Rehberlik çalışmalarının etkin yapılması alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında rehberlik çalışmalarının etkin yapılması alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,46 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,12 olarak bulunmuştur.

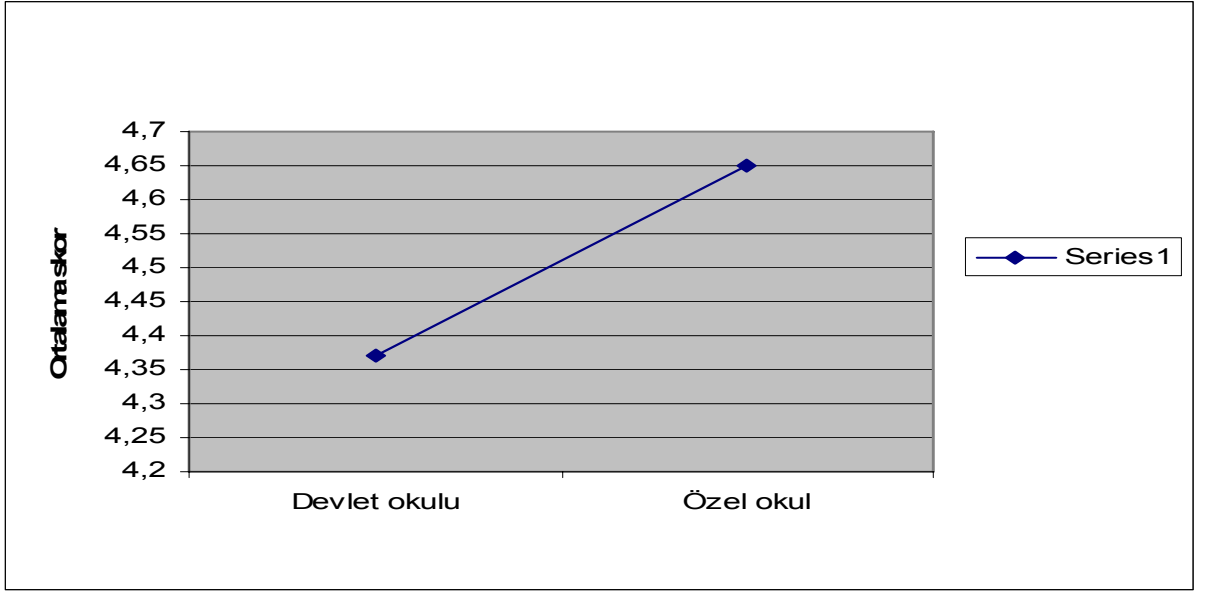
3.14.20. İlköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olma alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
İlköğretim kurumlarında rehberlik çalışmaları yapılmasının yararlı olacağına inanıyorum	Devlet okulu	180	4,37	0,832	-2,529	49,479	0,015*
	Özel Okul	26	4,65	0,485			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.14.15. İlköğretimde rehberlik çalışmasının yararlı olma alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında ilköğretimde rehberlik çalışmasının yararlı olma alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 4,37 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,65 olarak bulunmuştur.

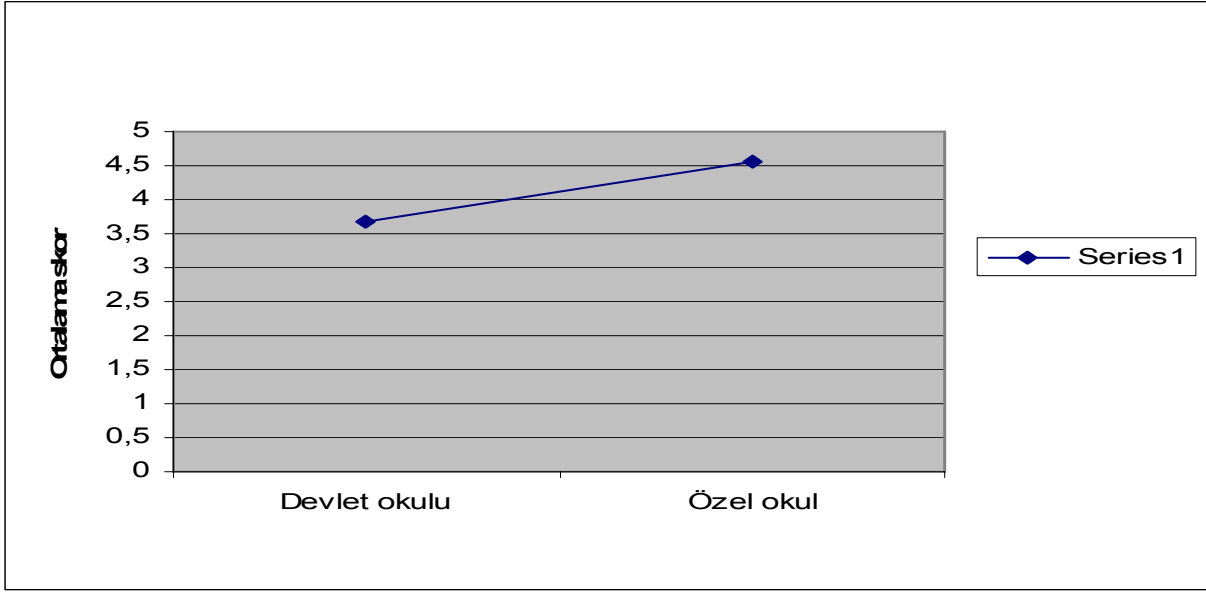
3.15.21 Rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Sınıf öğretmenin rehberlik ile ilgili görev ve sorumluluklarını biliyorum.	Devlet okulu	180	3,69	1,099	-6,074	51,833	0,000**
	Özel Okul	25	4,56	0,583			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.15.16. Rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında ilköğretimde rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,69 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,56 olarak bulunmuştur.

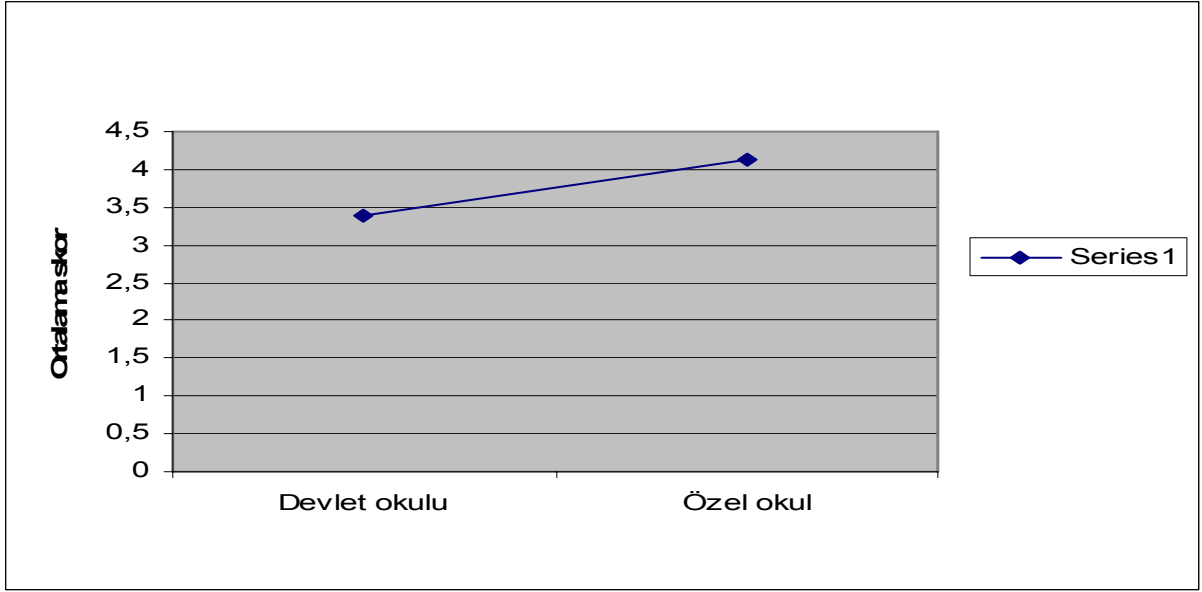
3.16.22.Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Eğitim faaliyetlerinde öğrencilerimin ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapıyorum	Devlet okulu	180	3,39	1,244	-3,499	37,183	0,001**
	Özel Okul	25	4,12	0,927			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.16.17. Öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında ilköğretimde öğrencilerin ilgi alanlarına yönelik rehberlik çalışması alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,39 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,12 olarak bulunmuştur.

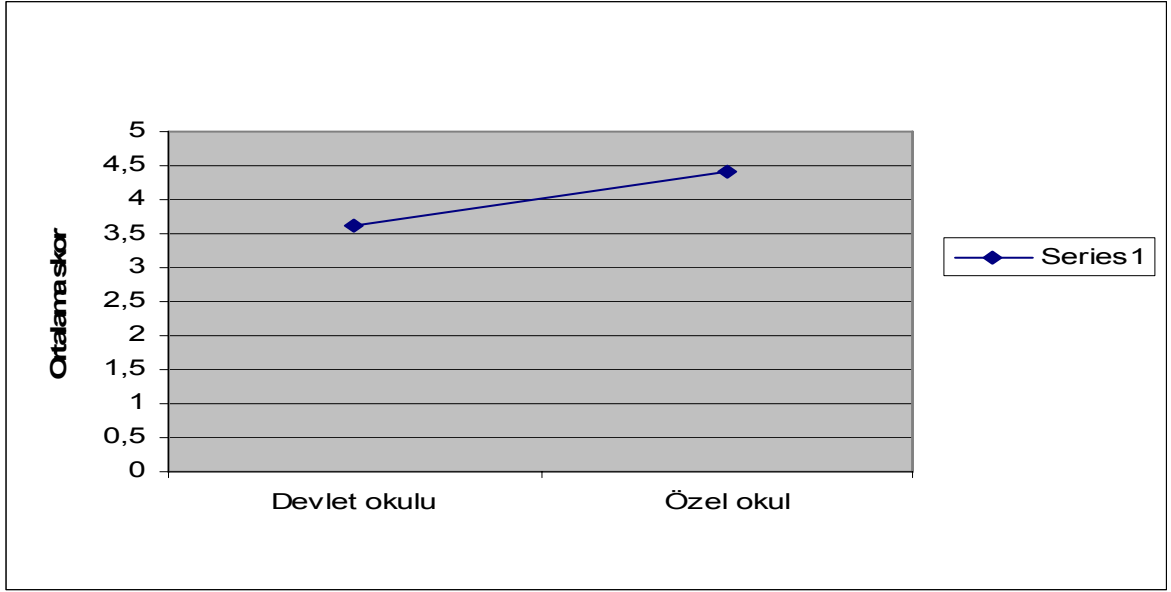
3.17.23 Seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Okul başarısı düşük öğrencilere yönelik bireysel program uyguluyorum	Devlet okulu	180	3,62	1,020	-5,088	41,995	0,000**
	Özel Okul	26	4,42	0,703			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.17.18. Seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında seviyeye bağlı bireysel program uygulama alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,62 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,42 olarak bulunmuştur.

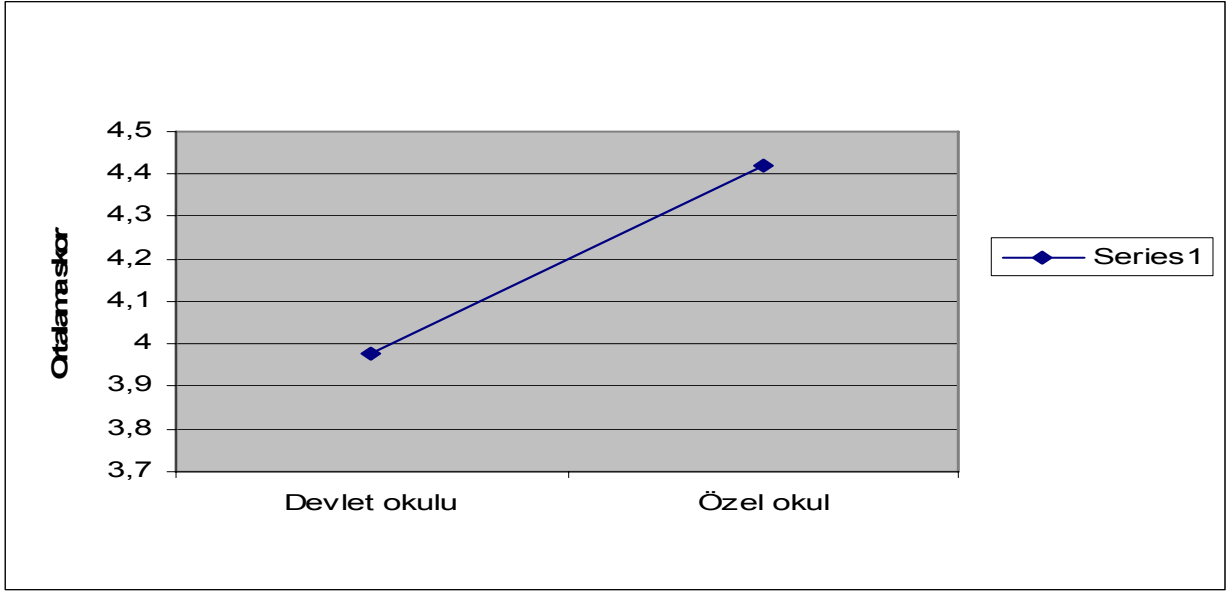
3.18.24. Eğitici kol faaliyetlerine teşvik alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum	Devlet okulu	178	3,98	0,860	-2,454	202	0,015*
	Özel Okul	26	4,42	0,809			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.18.19. Eğitici kol faaliyetlerine teşvik alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında eğitici kol faaliyetlerine teşvik alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,98 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,42 olarak bulunmuştur.

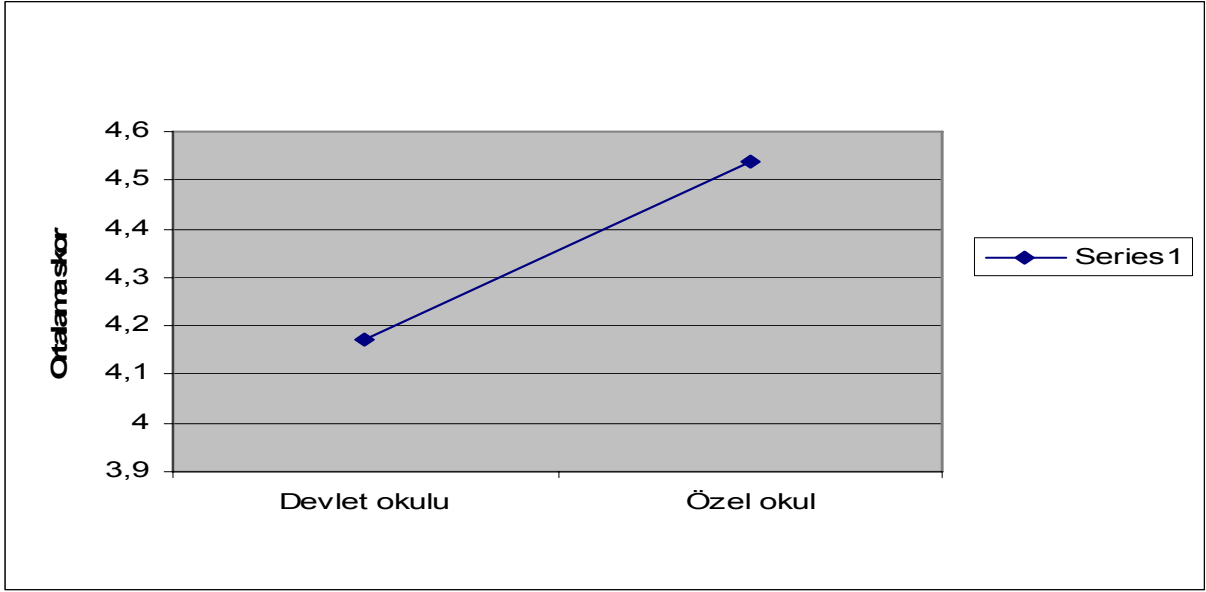
3.19.25. Verimli ders çalışmaya teşvik alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Öğrencilerime verimli ders çalışma yolları hakkında bilgi veriyorum	Devlet okulu	179	4,17	0,763	-2,363	203	0,019*
	Özel Okul	26	4,54	0,508			

* $p < 0,05$

** $p < 0,01$



Şekil 3.19.20. Verimli ders çalışmaya teşvik alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında verimli ders çalışmaya teşvik alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 3,98 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,42 olarak bulunmuştur.

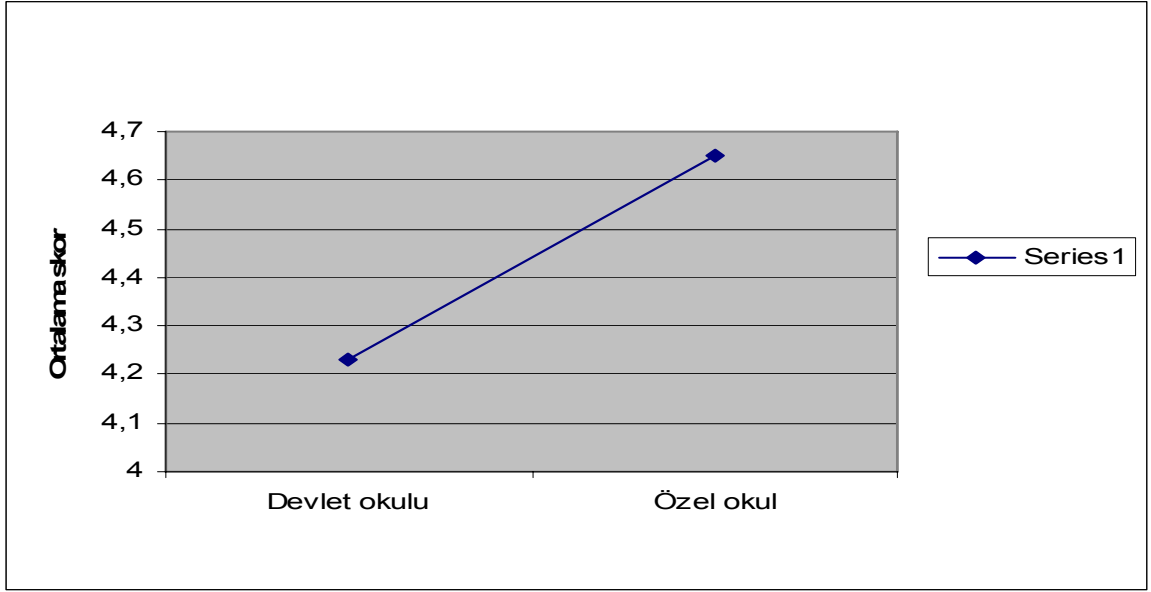
3.20.26. Velilerle gerektiğinde görüşme alt boyutunun okul türüne göre t test sonuçları

Ankete katılan öğretmenlerin rehberlik alt boyutu için okul türüne göre anlamlı bir ilişki vardır.

	Okul Türü	N	Ortalama	Std Sapma	t	sd	p değeri
Velilerle gerektiğinde bireysel görüşmeler yapıyorum	Devlet okulu	177	4,23	0,831	-3,335	43,030	0,002**
	Özel Okul	26	4,65	0,562			

* p<0,05

** p<0,01



Şekil 3.20.21. Velilerle gerektiğinde görüşme alt boyutunun okul türüne göre değişimi

Şekil’de görüldüğü gibi devlet okullarında öğretmenlerin gerektiğinde velilerle görüşme yapma alt boyutunun, özel okullarda yapılanla istatistiki öneme sahip bir fark teşkil ettiği bulunmuştur. Devlet okullarında öğretmenlerinin bu alt boyut için algıları ortalaması 4,23 özel okullarda görev yapan öğretmenlerinin ise 4,65 olarak bulunmuştur.

Yukarıdaki tüm istatistiki veriler göstermektedir ki; okul türleri arasında yer alan özel okullar ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin değerlendirmelerine göre rehberlik çalışmaları alt boyutlarında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Buna göre ortalama skorlar göz önüne alındığında “rehberlik çalışmalarının etkili yapılması”, “ilköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olma düşüncesi”, “rehberlik öz-sorumluluğu farkındalığı”, “öğrencilerin ilgi alanlarına ve seviyelerine uygun, onlara yönelik özel rehberlik çalışması uygulaması”, “eğitici kol faaliyetlerine teşvik”, “verimli ders çalışmaya teşvik” ve de “gerektiğinde velilerle görüşmeler yapma” alt boyutlarında özel okulların devlet okullarına kıyasla daha yüksek skora sahip oldukları saptanmıştır.

3.21. Mezun olunan eğitim kurumuna göre rehberlik servisi algısı t testi sonuçları

3.21.1.Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık Olmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları

Çizelge 3.21.27 Mezun olunan eğitim kurumuna göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin K-bağımsız test sonuçları

	Eğitim Kurumu	N	Ortalama Sıra	X²	sd	p değeri
Sürekli Rehberlik Faaliyetlerine Açık	Eğitim Ens. (2 yıl)	22	93,11	14,246	4	0,007**
	Eğitim Ens. (3 yıl)	11	99,64			
	Eğitim Y.O (2 yıl)	61	80,31			
	Lisans	92	109,22			
	Lisans üstü	12	134,08			

* p<0,05

** p<0,01

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile sürekli rehberlik faaliyetlerine açık olma boyutu ilişkisi Kruskal-Wallis testi ile değerlendirilmiştir. Buna göre mezun olunan eğitim kurumu ile sürekli rehberlik faaliyetlerine açıklık boyutu arasında önemli derecede fark bulunmuştur ($p=0,007<0,01$). Lisansüstü dereceye sahip öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu diğer bir eğitim kurumundan mezun olan öğretmenlere göre oldukça yüksektir. Ortalama sıraları da yukarıda verilmiştir. Buna göre Lisansüstü öğretmenlerin skoru 134,08, lisans derecesine sahip öğretmenlerin skor ortalaması 109,22, eğitim enstitüsü (3 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 99,64 ,eğitim enstitüsü (2 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 93,11 eğitim yüksekokulundan mezunların skorları 80,31'dir.

3.22. Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları

Çizelge 3.22.28. Mezun olunan eğitim kurumuna göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin K-bağımsız test sonuçları

	Eğitim Kurumu	N	Ortalama Sıra	X²	sd	p değeri
Rehberlik Servisiyle Paralel Çalışma	Eğitim Ens. (2 yıl)	22	72,84	19,894	4	0,001
	Eğitim Ens. (3 yıl)	10	88,65			
	Eğitim Y.O (2 yıl)	54	67,20			
	Lisans	76	97,07			
	Lisans üstü	8	130,00			

* p<0,05

** p<0,01

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile rehberlik servisiyle paralel çalışma boyutu ilişkisi Kruskal-Wallis testi ile değerlendirilmiştir. Buna göre mezun olunan eğitim kurumu ile rehberlik servisiyle paralel çalışma boyutu arasında önemli derecede fark bulunmuştur ($p=0,001<0,01$). Lisansüstü dereceye sahip öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu diğer bir eğitim kurumundan mezun olan öğretmenlere göre oldukça yüksektir. Ortalama sıraları da yukarıda verilmiştir. Buna göre Lisansüstü öğretmenlerin skoru 130,00, lisans derecesine sahip öğretmenlerin skor ortalaması 97,07, eğitim enstitüsü (3 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 88,65, eğitim enstitüsü (2 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 72,84 eğitim yüksekokulundan mezunların skorları 67,20'dir.

3.23. Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırmanın mezun olunan eğitim kurumuna göre Kruskal-Wallis test sonuçları

Çizelge 3.23.29. Mezun olunan eğitim kurumuna göre rehberlik servisi algıları arasındaki farka ilişkin K-bağımsız test sonuçları

	Eğitim Kurumu	N	Ortalama Sıra	X²	sd	p değeri
Rehberlik Çalışmaları Farklılaştırma	Eğitim Ens. (2 yıl)	23	89,46	19,239	4	0,001
	Eğitim Ens. (3 yıl)	13	82,23			
	Eğitim Y.O (2 yıl)	62	82,36			
	Lisans	93	116,85			
	Lisans üstü	12	133,83			

* p<0,05

** p<0,01

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumu ile rehberlik çalışmaları farklılaştırma boyutu ilişkisi Kruskal-Wallis testi ile değerlendirilmiştir. Buna göre mezun olunan eğitim kurumu ile rehberlik çalışmaları farklılaştırma boyutu arasında önemli derecede fark bulunmuştur ($p=0,001<0,01$). Lisansüstü dereceye sahip öğretmenlerin rehberlik faaliyetlerine açık olma durumu diğer bir eğitim kurumundan mezun olan öğretmenlere göre oldukça yüksektir. Ortalama sıraları da yukarıda verilmiştir. Buna göre Lisansüstü öğretmenlerin skoru 133,83, lisans derecesine sahip öğretmenlerin skor ortalaması 116,85, eğitim enstitüsü (3 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 82,23 , eğitim enstitüsü (2 yıllık) mezunlarının ortalama sırası 89,46 eğitim yüksekokulundan mezunların skorları 82,36'dir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇLAR

4.1. Yargı

Bu araştırma ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüşleri ve uygulamalarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Araştırmanın 1. amacı: ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin “rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” nedir?

Elde edilen veriler değerlendirildiğinde ilköğretim öğretmenlerinin; “halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum.”, “öğrencilerime meslekleri tanıtıcı çalışmalar yapıyorum.” “halen görev yaptığım okulda eğitici kol faaliyetlerinin yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum.” İfadelerine çoğunlukla katılmadıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin okullarında rehberlik ve eğitsel kol faaliyetlerinin yeterince etkili bir şekilde yürütüldüğünü düşünmedikleri ve mesleki rehberliğin ilköğretim birinci kademedeki önemini kavramadıkları görülmüştür.

Öğretmenlerin çoğunlukla katıldıklarını belirttikleri ifadeler ise şunlardır; “ilköğretim kurumlarında rehberlik çalışmalarının yapılmasının yararlı olacağına inanıyorum.”, “sınıf öğretmenlerinin rehberlikle ilgili görev ve sorumluluklarını biliyorum.” “öğrenci dosyalarını düzenli olarak dolduruyorum.”, “Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum.”, “öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum.”, “öğrencilerime verimli ders çalışma yolları hakkında bilgi veriyorum.”, “duygusal sorunları olan öğrencilerime nasıl davranılacağını biliyorum.”, “hafif sorunları olan öğrencilerle daha ağır sorunları olan öğrencileri ayırt edebiliyorum.”, “öğrencilerle nasıl etkili iletişim kurulacağını biliyorum.”, “öğrencilere serbest zamanlarını etkili bir şekilde değerlendirme yollarını öğretiyorum.”, “düzenli veli toplantıları yapıyorum.”, “velilerle gerektiğinde bireysel görüşmeler yapıyorum, eğitim, iletişim, rehberlik, verimli çalışma, psikolojik sorunlar vb. konularda velilere yönelik bilgilendirici çalışmalar yapıyorum.” Elde edilen verilere göre öğretmenler ilköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olacağına inanmaktadırlar. Aynı zamanda öğretmenlerin

rehberlikle ilgili görev ve sorumluluklarının çoğunu yerine getirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’ cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Elde edilen verilere göre; ‘‘Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum.’’ ve ‘‘ okul başarısı düşük öğrencilere bireysel program uyguluyorum.’’ İfadelerinde cinsiyete göre, manidar bir farklılığa rastlanmamıştır.

3. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’ görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Elde edilen verilere göre; ‘‘halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum’’, ‘‘öğretmenlerin rehberlikle ilgili görev ve sorumluluklarını biliyorum’’, okul rehberlik servisi ile yeterince işbirliği yapıyorum’’, meslektaşlarımla rehberlik çalışmalarımızı değerlendiriyoruz’’, ‘‘öğrenci dosyalarını düzenli olarak dolduruyorum’’, ‘‘öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum’’, ‘‘öğrencilerime mesleki tanıtıcı çalışmalar (iş yeri ziyareti, meslek adamlarını sınıfa davet, meslekler panosu hazırlama vb.) yapıyorum’’, Eğitim faaliyetlerinde öğrencilerimin ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapıyorum’’, ‘‘ Okul başarısı düşük öğrencilere yönelik bireysel program uyguluyorum.’’, ‘‘ Öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum’’, Halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum’’, ‘‘Öğrenme güçlüğü, hiperaktivite, dikkat eksikliği, zeka geriliği vb. gibi konularda yeterince bilgim var’’, ‘‘ Duygusal sorunları (kaygı, korku, saldırganlık vb.) olan öğrenciler karşı nasıl davranılacağını biliyorum.’’, ‘‘ Düzenli veli toplantıları yapıyorum’’ ifadelerinde özel okulda görev yapan öğretmenlerin lehine istatistiksel açıdan manidar farklılıklar saptanmıştır.

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’ mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Elde edilen verilere göre ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ve uygulamaları öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre önemli bir düzeyde

farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri rehberlik çalışmalarına bakış açılarında değişiklik olmadığını göstermiştir.

5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, “ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” mezun oldukları kurumlara göre farklılaşmakta mıdır?

Elde edilen verilere göre; “ Öğretim yılı başında sınıfımda uygulamayı düşündüğüm rehberlik çalışmalarını planlıyorum”, “ Meslektaşlarımla rehberlik çalışmalarımızı değerlendiriyoruz.”, “ Öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum”, “ Halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum”, “ Öğrencilerime verimli ders çalışma yolları hakkında bilgi veriyorum”, “ Duygusal sorunları (kaygı, korku, saldırganlık vb.) olan öğrenciler karşı nasıl davranılacağını biliyorum.”, “ Öğrenci ile nasıl etkili iletişim kurulacağını biliyorum”, “ Öğrencilerime serbest zamanlarını etkili bir şekilde değerlendirme yollarını öğretiyorum” ifadelerinde öğretmenlerin verdikleri cevapların mezun oldukları kurumlara göre manidar düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

4.2. Tartışma

Aşağıda araştırma sonuçlarımızın benzer konularda yapılmış araştırma sonuçları ile karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın 1. amacı: ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin “rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları” nedir?

Ada (1990), yapmış olduğu araştırmada ortaöğretim kurumlarında yürütülmekte olan rehberlik hizmetlerinin durumunu incelemiştir. Öğretmenlerin rehberliği tanımlarında rehberliği algılayış biçimlerinin genelde doğru olduğu görülmüştür. Öğretmenler rehberlik servisinin rehberlik uzmanı tarafından yürütülmesi konusunda birleşmişlerdir.

Ulusoy (1989), Ankara il merkezindeki genel ortaokul ve liselerde kullanılan öğrenci kişisel dosyalarının mevcut durumları ile ortaokul ve lise öğretmenlerinin bu dosyaları kullanabilme yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenci kişisel dosyalarından beklenen yararlar sağlanamamaktadır.

Suna (1998) ilköğretim 1. kademe 1. devrede öğrenci tanıma tekniklerinin değerlendirilmesi konulu araştırmasında şu sonuçlar elde edilmiştir.

İlköğretimde öğretmenlerin çoğu öğrenci tanıma teknikleri konusunda yetersiz bilgiye sahiptir. Öğretmenlerin çoğunluğu öğrenci tanıma tekniklerini yeterince uygulayamamakta ve okullarında verilen rehberlik hizmetlerini öğrencileri tanıma açısından yeterli bulmamaktadırlar. Ayrıca öğretmenler okullarında rehber öğretmen bulunması gerektiği görüşünde birleşmektedirler.

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin rehberlik çalışmalarının önemini farkında oldukları görülmüştür. Araştırmamızda da öğretmenlerin büyük kısmı ilköğretimde rehberlik çalışmalarının yararlı olacağını düşünmektedir. Araştırmamızda daha önce yapılan araştırmalarda elde edilen bulgulardan farklı olarak, “Öğrenci dosyalarını düzenli olarak dolduruyorum.”, “Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum” ifadelerine öğretmenlerin çoğunlukla katıldıkları saptanmıştır.

Suna tarafından yapılmış araştırmada öğretmenlerin çoğunun okullarında yürütülmekte olan rehberlik hizmetlerini öğrencileri tanıma açısından yeterli bulmadıkları sonucuna paralel olarak araştırmamızda da öğretmenlerin çoğunluğu okullarında yürütülmekte olan rehberlik hizmetlerinin yeterince etkin bir şekilde yapılmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmamızın ikinci amacı: ilköğretim öğretmenlerinin “rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları”, cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Deniz (1993), “Liselerdeki Yönetici, Sınıf Öğretmeni ve Ders Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Beklentilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” ni araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bayan sınıf öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri daha fazladır. Diğer değişkenlere göre manidar bir farklılığa rastlanmamıştır.

Öztürk (1999) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki sınıf öğretmenlerinin ilkokul rehberlik uzmanlarının görevleri konusundaki bilinçlilik düzeylerini incelemiştir. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik uzmanının bazı görevlerine yönelik görüşleri ile cinsiyetleri ve

hizmet içi eğitim katılma durumları arasında manidar ilişkiler saptanmış fakat okuttukları sınıf değişkenine göre manidar bir ilişki saptanmamıştır.

Bozkurt (1998) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki sınıf öğretmenlerinin ilköğretim rehberlik uzmanlarının görevleri konusundaki bilinçlilik düzeylerini incelemiştir. Sınıf öğretmenlerinin rehberlik uzmanının bazı görevlerine yönelik görüşleri ile cinsiyetleri ve hizmet içi eğitim kursuna katılma durumları arasında manidar ilişkiler saptanmış fakat okuttukları sınıf değişkenine göre manidar bir ilişki saptanmamıştır.

Öğretmenlerin ‘‘ilköğretim rehberlik uzmanının görevleri konusundaki bilgi düzeyleri’’ cinsiyetlerine ve hizmet içi eğitim kursuna katılma durumlarına göre farklılaşmamıştır.

Araştırmamızda elde edilen verilere göre ise; ‘‘Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum.’’ ve ‘‘Okul başarısı düşük öğrencilere bireysel program uyguluyorum.’’ ifadelerine bayan öğretmenlerin daha çok katıldıkları saptanmıştır.

Araştırmamızın üçüncü amacı: İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘‘ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’’ görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmamızda elde edilen verilere göre ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik çalışmalarıyla ilgili görüş ve uygulamaları, öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre manidar farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık özel okullarda görev yapan öğretmenlerin lehinedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenler rehberlik çalışmalarına ve uygulamalarına daha fazla önem vermektedirler.

4. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘‘ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’’ mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Elde edilen veriler ışığında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ve uygulamaları mesleki kıdemlerine göre bir değişiklik göstermediği saptanmıştır.

5. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, ‘’ rehberlik görevleri ile ilgili görüş ve uygulamaları’’ mezun oldukları kurumlara göre farklılaşmakta mıdır?

Özdemir (1991) araştırmasında, psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti veren resmi ve genel liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri ve bu beklentilerin bazı niteliklere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmada öğretmenlerle ilgili elde edilen bulgular:

Öğrenimleri sırasında eğitim formasyonu alan öğretmenlerin, almayanlardan; meslek dersleri ve felsefe öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden; hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde rehberlik dersi alan öğretmenlerin, almayanlardan; psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin önemli düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tatlılıoğlu (1999), ‘’Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık servislerinden Beklentiler’’ i incelemiştir. Araştırma bulgularına genel olarak bakıldığında;

Bu araştırma örneğine dahil ortaöğretim okullarında okuyan öğrenciler ile öğretmen ve idarecilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin önemini ve gereğinin anlaşılmış olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitimcilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentileri branşlarına ve mezun oldukları eğitim kurumuna göre farklılık göstermezken mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlerin (1-5 yıl) rehberlik servisinden beklentilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmamızda da örneklem grubu farklı olmakla birlikte 5 yıl ve daha az tecrübeye sahip öğretmenlerin okullarında yürütülmekte olan rehberlik çalışmalarını 26 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenler kadar etkili bulmamaları mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin rehberlikten beklentilerinin daha fazla olduğunu düşündürmektedir.

Öztürk (1999) araştırmasında, ‘’Lise Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetlerini Algılama Düzeyleri’’ ni incelemiştir. Bu araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Lisede görevli öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini bütünde algılamaları olumlu çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğine yeni başlamış öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini bütünde algılamalarının meslekte daha kıdemli öğretmenlere göre düşük çıktığı görülmüştür.

Öğrenim durumları açısından ise akademik kariyeri daha fazla olan öğretmenlerin algılamaları diğerlerine göre daha düşük çıkmıştır. Öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinin bütünde algılamaları ile bilgi verme, öğrenciyi tanıma, öğrenci başarısını arttırma, psikolojik danışma yapma ve öğrenciyi izleme işlevlerini yerine getiriliş düzeylerini algılamaları arasında aynı sonuçlara rastlanmıştır.

Araştırmamızda öğretmenlerin rehberlik görev ve sorumlulukları hakkında yeterince bilgi sahibi olduklarını ifade ettikleri, görev ve sorumluluklarıyla ilgili ifadelere ise çoğunlukla katıldıkları gözlemlenmiştir. Ancak çalıştıkları okullarda yürütülmekte olan rehberlik çalışmalarının yeterince etkili yapıldığını düşünmemektedirler. Rehberlik çalışmalarının etkili olmasında okul yöneticileri, öğretmenler, rehber öğretmen ve velilerin rehberlik konusunda bilgili olmaları, ortak görüş ve beklentilere sahip olmaları büyük önem taşımaktadır. Bu konuda pek çok araştırma yapılmıştır.

İlkokul müdürlerinin, öğretmenlerinin, ebeveynlerinin, ilköğretim danışmanının rolleri ve fonksiyonları hakkındaki düşüncelerini incelemek amacıyla Amerika'da yapılan araştırmada, veri toplama amacı olarak danışmanın görevleriyle ilgili 28 maddelik bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda müdür, öğretmen ve velilerin anketlere verdikleri cevapların benzerlik gösterdiği ve danışmanın rol ve fonksiyonlarının büyük bölümüne yüksek oranlarda katıldıkları, ihtiyaç olarak gördükleri saptanmıştır (Miller, 1989, s. 77-85).

Kalın (1999) Ankara ili ilköğretim okullarında görevli rehber öğretmenlerin ilköğretimde rehberlik konusundaki görüşlerini araştırmıştır. Araştırmanın bazı sonuçları aşağıda verilmiştir:

- Rehber öğretmenlerinin çoğunluğunun kullanmakta oldukları meslek unvanı ve statüden memnun olmadıkları saptanmıştır.
- İlçeler arasında fark olmakla birlikte rehber öğretmenler haftalık ders saatleri içinde rehberlik hizmetlerinin uygulanması için de ayrı bir ders saati ayrılması gerektiğini düşünmektedirler.

- Rehber öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerine ilişkin görüşlerinde birbirine yakın yüzdelerle ilk dört sırada bireysel danışma, gözlem, öğretmenin görüşleri ve otobiyografi teknikleri yer almıştır.

- Her sınıf için verilebilecek bilgi toplama ve yayma hizmetlerine bakıldığında ise ilköğretimin ilk yıllarında arkadaşlık, olumlu iletişim, okuma alışkanlığı gibi konulara önem verildiği görülürken, 4,5, 6. sınıflarda verimli ders çalışma sosyal becerilerin geliştirilmesi ve zararlı alışkanlıklar konularına önem verildiği, son iki yılda ise mesleki rehberliğe önem verildiği görülmektedir.

- İlköğretim kademesinde velilerinde bazı konularda bilgilendirilmesi gerekliliği rehber öğretmenlerin tamamına yakını tarafından kabul edilmiştir.

- Rehber öğretmenler tarafında oryantasyon hizmetlerinde en etken sınıf 6. sınıf olarak görülmektedir.

Paskal (2001), araştırmasında ilköğretim okulu yöneticilerin, ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri konusunda bilinçlilik düzeylerini incelemiştir. Elde edilen bulgular ilköğretim okulu müdürlerinin, rehberlik ve rehber öğretmenin görevleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını, rehberlik hizmetlerinin okul yönetimine ve eğitime katkısını fark edemediklerini göstermiştir.

Eğitim dönemleri içinde çocukluk çağını kapsayan ilköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma çalışmaları son derece önemli bir yere sahiptir. Fakat bu konuda yapılmış araştırmalar son derece kısıtlıdır.

Araştırmamıza katılan öğretmenler çoğunlukla rehberlik görev ve sorumluluklarını bildiklerini ve gerekli çalışmaları yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular daha önce benzer konularda yapılan araştırma sonuçlarından farklıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin rehberliğin önemi ve gerekliliğinin farkında oldukları düşünülmektedir.

Araştırmamızda öğretmenlerin rehberlikle ilgili ifadelerine verdikleri cevapların cinsiyet, çalıştıkları okul türü, okuttıkları sınıf, mezun olunan kurum değişkenlerine göre manidar

düzyeyde farklılaştığı saptanmıştır. Araştırmamızda daha önce yapılan araştırmalarla örneklem grupları farklı olsa da öğretmenlerin rehberlik çalışmalarının öneminin farkında olmaları, yapılan rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bulunmaması gibi farklılıklara rastlanmış ve sonuçlara ulaşılmıştır

4.3. Öneriler

Araştırmada, amaçlar doğrultusunda elde edilen bulgular dikkate alındığında şu öneriler getirilebilir:

1. Eğitimde rehberliğin, rehberlikte ise ilköğretimde rehberlik çalışmalarının yeri ve önemi büyüktür. Bu sebeple ülkemizde ilköğretim okullarında mevcut imkanlar en kısa sürede iyileştirilmelidir. Bütün okullarda en kısa zamanda rehberlik servisleri kurulmalıdır.
2. Ülke genelindeki bütün okullarda rehberlik servislerinin kurulabilmesi için bu alanda atamaların Milli Eğitim Bakanlığı tarafından mutlaka yapılması ve rehberlik uzmanı yetiştiren kurumlarda öğrenci sayısının fazlaştırılması gerekmektedir. Rehberlik uzmanı yetiştiren bölümlerde, öğrencilere ilköğretimde rehberlik konusu, ilköğretim öğrencileri ve ilköğretimde yapılacak rehberlik çalışmaları hakkında yeterince bilgi ve beceri kazandırılmalıdır.
3. Her okulda bir uzmanın bulunması kısa sürede mümkün olamaz. Ayrıca ilköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenlerinin rehberlik çalışmalarında görev ve sorumlulukları büyük önem taşımaktadır. Sınıf öğretmeni yetiştiren kurumlarda rehberliğin önemi, eğitimdeki yeri, sınıf öğretmenlerinin rehberlikle ilgili görev ve sorumlulukları öğretmen adaylarına iyice kavratılmalıdır. Mevcut öğretmenler belli dönemlerde rehberlik konusunda eğitimden geçirilmeli ve bilgilendirilmelidir.
4. Okul yöneticileri okullarında yapılacak hizmet içi eğitim çalışmaları yoluyla okullardaki rehberlik hizmetlerinin önemi, bu konudaki görev ve sorumlulukları hakkında bilinçlendirilmelidirler.

5. Üniversiteler, yaptıkları konferans, panel, sempozyum ve diğer akademik faaliyetlerden okul yöneticileri, rehber öğretmen ve öğretmenleri haberdar ederek, onların güncel gelişmeler hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olabilirler.
6. İlköğretim okulu öğrencileri ve velilerine rehberlik konusunda bilgilendirici çalışmalar yapılmalıdır.
7. İlköğretimde rehberlik konusuna dikkat çekmek ve yapılan rehberlik çalışmalarını hakkında bilgi sahibi olmak için bu alanda bilimsel araştırmalar yapılmalıdır.
8. Okul yöneticileri; rehberlik hizmetlerini okulda yaygınlaştırıp işlerlik kazandırmalı, öğretmenleri motive edici olmalı. Sınıf öğretmenleri rehberlik saatlerinde rehberlik uzmanı ile iletişim içinde olmalı ve rehberlik planı yapmalıdırlar

TANIMLAR

EK 1- ANKET YAPILAN OKULLAR

- 1- Kağıthane Namık Kemal İlköğretim Okulu
- 2- Merter İncirlibahçe İlköğretim Okulu
- 3- Sefaköy Dr. Hulusi Behçet İlköğretim Okulu
- 4- Avcılar Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
- 5- Avcılar İnönü İlköğretim Okulu
- 6- Avcılar Okyanus Koleji

EK 2- M.E.B ANKET ONAYI

0001-1

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/158
Konu : Anket (Alparslan YUMRUTAŞ)

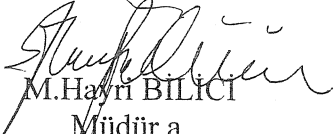
31 /01/2006

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Valilik Makamının 31.01.2006 tarih ve 580/157 sayılı onayı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
c) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 13.10.2005 tarih ve 4790 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve denetimi yüksek lisans öğrencisi Alparslan YUMRUTAŞ'ın "İlköğretim Öğretmenlerinin Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüşleri ve Uygulamalarının İncelenmesi" konusunda anket çalışması yapmasının uygun görüldüğü hakkındaki (a) Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Onayı doğrultusunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.


M. Hayri BİLİCİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER :

- Ek-1. İLĞİ (a) Valilik Onayı.
Ek-2. Anket

EVRAK N. 2887			
GİRİŞ T. 5 Mart 2006			
MI	PI	Oİ	HD
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
BİM	İS	KH	GH
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SA	A	K	HI
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
RA	RP	RÖ	RT
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
GS	GI	GM	GBT
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

15.3
16



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.

Adres : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: <http://İstanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/157
Konu : Anket (Alparslan YUMRUTAŞ)

31 /01/2006

VALİLİK MAKAMINA

- İLGİ: a) Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığının 18.08.2003 gün 2430 sayılı emri.
b) Yeditepe Üniversitesi Rektörlüğünün 13.10.2005 tarih ve 4790 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve denetimi yüksek lisans öğrencisi Alparslan YUMRUTAŞ'ın "İlköğretim Öğretmenlerinin Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüşleri ve Uygulamalarının İncelenmesi" konusunda anket çalışması yapmak istediği hakkındaki (b) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Adı geçen yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapılan kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla, EK-3/11/12/13'de belirtilen 30 sorudan ibaret anket çalışmasını ilimiz Avrupa Yakasındaki ilköğretim okullarında uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer BALİBEY
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ(b) yazı ve ekleri

OLUR
31 /01/2006
Ali SÖZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı



NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr Web: <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

FROM :

TEL NO. :

OCA. 20 2005 15:30 51

4000-12X5

10519



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI: B.30.2.YTÜ.O.E1.00.00-6000/34
KONU: Anket (Alparslan YUMRUTAŞ)

08.10.2005

YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE;

"Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans" öğrencisi, Alparslan YUMRUTAŞ İstanbul ili (Avrupa Yakası) Resmi ve Özel Okullarında Öğretmenlere uygulanmak üzere ekteki "İlköğretim Öğretmenlerinin Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüşleri ve Uygulamalarının İncelenmesi" ile ilgili anket çalışmalarını Yüksek Lisans Tez'i için yürütmek istemektedir.
Gerekli izin verilmesini arz ederim.

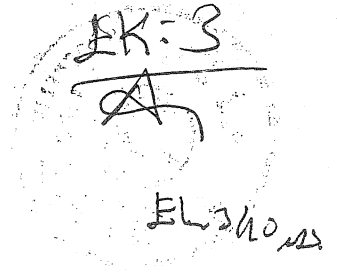
Prof. Dr. Asuman TÜRKEL
Müdür Yrd.

EK:

Anket formu (3 sayfa)



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ



SAYI : B.30.2.YTÜ.0.70.00.00-9000/ 4790
KONU : Anket (Alparslan YUMRUTAŞ)

13 Ekim 2005

İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Üniversitemiz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencilerinden Alparslan YUMRUTAŞ'ın İstanbul ili (Avrupa Yakası) Resmi ve Özel Okullarında Öğretmenlere uygulanmak üzere ekteki "İlköğretim Öğretmenlerinin Rehberlik Görevleriyle İlgili Görüşleriyle İlgili Görüşleri ve Uygulamalarının İncelenmesi" ile ilgili anket çalışmasını Yüksek Lisans Tez'i için yürütmek istemektedir.
Gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Mine ÇAKALOZ
Genel Sekreter

SEKRETER :D.ÖZDEMİR

EKİ: Anket Formu (3 sayfa)

Rehberlik Çalışmaları Anketi

Değerli meslektaşım;

Bu anket, ‘ilköğretim öğretmenlerinin rehberlik faaliyetlerinin incelenmesi konulu bir araştırmaya veri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen veriler bilimsel amaçlı olarak kullanılacağından **adınızı ve soyadınızı yazmanız gerekmektedir.** Sizden istenen, soruları samimi bir şekilde cevaplamanızdır. İlgı ve katkılarınıza teşekkür ederim.

Alparslan YUMRUTAŞ

Yeditepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

ANKET

Bölüm I : Kişisel Bilgiler

Sorularla ilgili parantezlerden size uygun olan seçeneğin başındaki parantezi yuvarlak içine alarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz

(1) kadın

(2) erkek

2. Yaşınız

(1) 25 yaş ve altı

(2) 26-30

(3) 31-35

(4) 36-40

(5) 41-45

(6) 46 yaş ve üzeri

3. Görev yaptığı okul türü

(1) devlet okulu

(2) özel okul

4. Halen okuttuğunuz sınıf

.....

5. Mesleki Deneyim

(1) 5 yıl ve daha az

(2) 6-10 yıl

(3) 11-15 yıl

(4) 16-20 yıl

(5) 21-25 yıl

(6) 26 yıl ve üstü

6. Mezun Olduğunuz Eğitim Kurumu

(1) eğitim enstitüsü (2 yıl)

(2) eğitim enstitüsü (3 yıl)

(3) eğitim yüksekokulu (2 yıl)

(4) lisans

(5) yüksek lisans / doktora

7. Bugüne kadar rehberlikle ilgili aldığınız hizmet içi eğitim sayısı

.....

Bölüm II: Rehberlik çalışmaları
--

Değerli meslektaşım,

Aşağıda, sizlerin rehberlikle ilgili görüş ve çalışmalarınızı belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Her ifadenin karşısında o ifadeye katılma düzeyinizle ilgili seçenekler bulunmaktadır. Sizlerden istenen ifadelere katılma düzeyinizi karşısındaki seçeneklerden birini daire içerisine alarak belirtmenizdir. Lütfen cevapsız soru bırakmayınız.

		Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Çok az Katılıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Halen görev yaptığım okulda rehberlik çalışmalarının yeterince etkili bir şekilde yapıldığını düşünüyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2	İlköğretim kurumlarında rehberlik çalışmaları yapılmasının yararlı olacağına inanıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3	(rehberlik servisi yoksa cevaplamayınız) okul rehberlik servisi ile yeterince işbirliği yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4	Öğretim yılı başında sınıfımda uygulamayı düşündüğüm rehberlik çalışmalarını planlıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5	Meslektaşlarımla rehberlik çalışmalarımızı değerlendiriyoruz.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6	Sınıf öğretmeninin rehberlik ile ilgili görev ve sorumluluklarını biliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7	Öğrenci dosyalarını düzenli olarak dolduruyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8	Öğrencilerin kişisel özelliklerini tanımaya yönelik çalışmalar yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9	Eğitim faaliyetlerinde öğrencilerimin ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10	Öğrencilerime meslekleri tanıtıcı çalışmalar (iş yeri ziyareti, meslek adamlarını sınıfa davet, meslekler panosu hazırlanması) yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11	Okul başarısı düşük öğrencilere yönelik bireysel program uyguluyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12	Öğrencilerimi eğitici kol faaliyetlerine katılmaya yönlendiriyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13	Öğrencilerime verimli ders çalışma yolları hakkında bilgi veriyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14	Öğrenme güçlüğü, hiperaktivite, dikkat eksikliği, zeka geriliği vb. gibi konularda yeterince bilgim var	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15	Duygusal sorunları (kaygı, korku, saldırganlık vb.) olan öğrenciler karşı nasıl davranılacağını biliyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16	Hafif sorunları olan öğrencilerle daha ağır sorunları olan öğrencileri ayırt edebiliyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17	Öğrenci ile nasıl etkili iletişim kurulacağını biliyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18	Öğrencilerime rehberlik amaçlı oyunlar oynatıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19	Öğrencilerime serbest zamanlarını etkili bir şekilde değerlendirme yollarını öğretiyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20	Düzenli veli toplantıları yapıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21	Velilerle gerektiğinde bireysel görüşmeler yapıyorum	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22	Eğitim, iletişim, rehberlik, verimli çalışma, psikolojik sorunlar vb. konularında velilere yönelik bilgilendirici çalışmalar yapıyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

KAYNAKLAR

- AKMAN, Yasemin. "İlköğretimde Rehberliğin Yeri ve Önemi" **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. Ankara: Sayı: 8, 1992.
- ALTINTAŞ, Ersin. "Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik", **İlköğretimde Rehberlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- ATABEK, Erdal. **Çocuklar, Bükükler ve Tavşanlar**. İstanbul: Altın Kitaplar, 1998.
- ATAÇ, Füsun. **İnsan Yaşamında Psikolojik Gelişim**. İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım, 1991.
- AYDIN, Gül. "Temel Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanın Önemi" **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Cilt: 1, Sayı: 1, 1990.
- BACANLI, Hasan. "Sosyal Beceriler Eğitimi", **İlköğretimde Rehberlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- BAKIRCIOĞLU, Rasim. **İlköğretim Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık, 2000.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit. **Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1995.
- CROWLEY, A. Jeremiah. "Worries of elementary school students" **Elementary School Guidance Counseling**. December, 1981, s. 98.
- DEMİRBULAK, Dilara. "Eğitim ve Yönlendirme", **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:147, 1997.
- DOĞAN, Süleyman. "Pratik Bir Sınıf Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı", **Eğitim Yönetimi**. Sayı: 21, 2000.
- DOĞAN, Süleyman. "Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Meslek Kimliğinin Gelişimi ve Bazı Sorunlar", **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Cilt:2, Sayı:7, 1996.
- DOĞAN, Süleyman. "Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kimliği: Gelişmeler ve Sorunlar", **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:139, 1998.
- ERDEN, Münire, AKMAN, Yasemin. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Arkadaş Yayınevi, 1997.
- ERKAN, Serdar. "Rehberlik Nedir?" **İlköğretimde Rehberlik**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- ERKAN, Serdar. "İlköğretim Öğrencilerinin Rehberlik İhtiyacının Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**. Sayı: 3, 1997.

- ERKAN, Serdar. **Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Hazırlanması**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- ERTÜRK, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi, 1972.
- FİDAN, Nurettin, ERDEN, Münire. **Eğitime Giriş**. Ankara: Alkım Yayınevi, 1995.
[Http://www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)
- ILGAR, M. Zeki. ‘‘Rehberliğin Başlıca Türleri’’, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.
- KALIN, Şenay. Ankara ili İlköğretim Okullarında Görevli Rehber Öğretmenlerin ‘‘İlköğretimde Rehberlik’’ Konusundaki Görüşleri. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 1999.
- KEPÇEOĞLU, Muharrem. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Alkım Kitapevi, 1999.
- KILIÇÇI, Yadigar. **Okulda Ruh Sağlığı**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1992.
- KOCAOLUK, M. Şükrü, KOCAOLUK, Fatma. **İlköğretim Programı ve Beş Sınıfın Yıllık Planı**. İstanbul: Kocaoluk Yayınevi, 2000.
- KUZGUN, Yıldız. ‘‘İlköğretimde Rehberlik’’ **H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi**. Ankara, Sayı: 8, 1992
- KUZGUN, Yıldız. **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: ÖSYM Yayınları, 2000.
- MEB, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. 17.4.2001, Sayı: 24376, **Resmi Gazete**. s.2-23.
- MILLER, Dean, G. ‘‘What Roles and Functions Do Elementary School Counselors Have’’, **Elementary School Guidance and Counseling**, Vol. 24, 1989.
- MURO, J. James, KOTTMAN, Terry. **Guidance and Counseling in the Elementary and Middle Schools A Practical Approach**. Wisconsin: Brown and Benchmark Publishers, 1995.
- MYRICK, Robert D. **Developmental Guidance and Counseling: A Practical Approach**. Minneapolis: Educational Media Corporation, 1997.
- ÖZDEMİR, İ. Etem. ‘‘Bazı Değişkenlerin Liselerdeki Öğrenci, Öğretmen, Danışman ve Yöneticilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentilerine Etkisi’’. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Doktora tezi**, 1991.
- ÖZDEMİR, Servet. **Eğitimde Örgütsel Yenileşme**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1997.
- ÖZDEN, Yüksel. **Eğitimde Dönüşüm**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1998.

- ÖZGÜVEN, İ. Ethem. “Ülkemizde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerinin Dünü ve Bugünü”, **Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. Cilt:1, Sayı: 1, 1990.
- ÖZGÜVEN, İ. Ethem. **Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. Ankara: PDREM Yayınları, 2000.
- ÖZOĞLU, Süleyman. **Çağdaş Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 182, 1997.
- ÖZTÜRK, Abdulkadir. Lise Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetlerini Algılama Düzeyleri. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 1999.
- PASKAL, Kadir. “İlkokul Yöneticilerinin Bu Okullarda Görev Yapan Rehber Öğretmenlerin Görevleri ve Rehberlik Hizmetleri ile İlgili Bilinçlilik Düzeyleri”. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**, 2001.
- SCHANK, Fredrick A. “Bibliotherapy as an elementary school counseling tool”, **Elementary School Guidance Counseling**. February, 1982.
- SELÇUK, Ziya. **Eğitim Psikolojisi**. Ankara: Pegem Yayıncılık, 1997.
- SÖNMEZ, Veysel. **Eğitim Felsefesi**. Ankara: Anı Yayıncılık, 1998.
- ŞİŞMAN, Mehmet. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2000.
- T.C. MEB. **Onbeşinci Milli Eğitim Şurası**. Ankara: MEB Basımevi, 1996.
- TAN, Hasan. “Okul Rehberlik Programında Danışman-Öğretmen-Yönetmen Üçgeni”, **M.Ü. Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**. Sayı: 5, 1993.
- TAN, Hasan. “Cumhuriyet Eğitimimizin 75. Yılı ve Kesintisiz 8 yıllık Temel Eğitimin Getirileri”. **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı:139, 1998.
- TAN, Hasan. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000.
- TATLIOĞLU, Kasım. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisinden Beklentiler Üzerine Bir Araştırma. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, **Yüksek Lisans Tezi**. 1999
- TUZCUOĞLU, Necla. “İlkokullarda Rehberlik Çalışmaları”, **Çağdaş Eğitim**. 1994, s.31-33.
- YAVUZER, Haluk. **Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu**. İstanbul: Remzi Kitapevi, 2000.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur. “Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Açısından Rol ve İşlevleri” **Milli Eğitim Dergisi**. Sayı: 144, 1998
- YEŞİLYAPRAK, Binnur. **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur. **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2003.

ÖZGEÇMİŞ

Alparslan YUMRUTAŞ

Kişisel Bilgiler:

Doğum Tarihi : 04.04.1978
Doğum Yeri : Pazarcık
Medeni Durumu : Evli

Eğitim:

İlkokul	1983-1989	Nurettin Aydın İlkokulu
Ortaokul	1989-1992	Pazarcık Ortaokulu
Lise	1992-1995	Pazarcık Lisesi
Lisans	1995-2000	Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2004-D.E.	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bil. Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı

Çalıştığı Kurumlar:

2000-Devam ediyor	Avcılar Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu
-------------------	---