

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK SERVİSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ KENDİNİ AÇMA DAVRANIŞI AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

Feray TURAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Yard. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN

2009

Her hakkı saklıdır

**T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Feray TURAN

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK SERVİSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ KENDİNİ AÇMA DAVRANIŞI AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

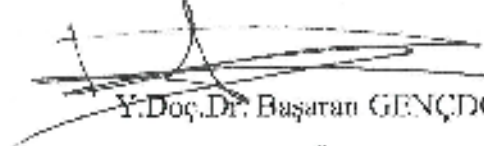
**TEZ YÖNETİCİSİ
Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN**

ERZURUM- 2009

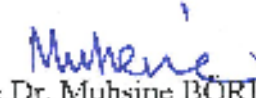
TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.


Y.Doç.Dr. Başaran GENÇDOĞAN
Danışman/Jüri Üyesi


Prof.Dr. Sırrı AKBAŞ
Jüri Üyesi


Doç.Dr. Muhsine BÖRÜKÇİ
Jüri Üyesi

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. 18 / 06 / 2009

Prof.Dr. Mustafa YILDIRIM
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	V
ABSTRACT	VI
TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ.....	VII
ÖNSÖZ.....	VIII

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Önemi	7
1.2. Problem	7
1.3. Alt Problemler	7
1.4. Denenceler	8
1.5. Sayıtlar	9
1.6. Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar	9
1.7.1. Rehberlik (Guidance)	9
1.7.2. Kişisel/sosyal rehberlik	9
1.7.3. Eğitsel rehberlik	10
1.7.4. Mesleki rehberlik.....	10
1.7.5. Rehberlik servisi.....	10
1.7.6. Kendini açma.....	10
1.7.7. Tutum	10
1.7.8. Meslek lisesi	11
1.7.9. Genel lise	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ YAYINLAR	12
2.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri.....	13
2.1.1. Rehberlik	13
2.1.1.1. Rehberliğin tanımı	14
2.1.1.2. Rehberliğin tarihçesi.....	15

2.1.2. Psikolojik Danışma Hizmetleri	16
2.2. Rehberlik Hizmetlerinin Gruplandırılması.....	17
2.2.1. Problem Alanlarına Göre Rehberlik Hizmetleri	17
2.2.1.1. Kişisel rehberlik	17
2.2.1.2. Eğitsel rehberlik	18
2.2.1.3. Mesleki rehberlik.....	19
2.3. Okul Danışmanlık Hizmetlerine Duyulan İhtiyacı Etkileyen Etmenler.....	20
2.4. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetleri.....	21
2.5. Rehberlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	24
2.5.1. Konu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar.....	24
2.5.2. Konuy ile İlgili Olarak Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar	24
2.6. Kendini Açma.....	27
2.7. Kendini açmayı Etkileyen Faktörler.....	28
2.8. İletişim Becerisi Olarak Kendini Açma	29
2.9. Psikolojik Danışmada Kendini Açma	31
2.10. Kendini Açma Kuramları	31
2.10.1. Sosyal Nüfuz Kuramı	31
2.10.2. Sosyal Etkileşim Kuramı.....	32
2.10.3. Bağlantısal Diyalekt /İletişimsel Başarı Kuramı	32
2.10.4. Johari Penceresi	33
2.11. Kendini Açma ile İlgili Yapılan Araştırmalar	35
2.11.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar	35
2.11.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	39

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	44
3.1. Evren.....	44
3.2. Örneklem	44
3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	44
3.3.1. Johari Penceresi Ölçeği	45
3.3.1.1. Johari penceresi ölçeğinin puanlanması	45
3.3.1.2. Johari penceresi ölçeğinin güvenirliği ve geçerliliği	45

3.3.1.2.1. Johari penceresinin güvenilirliği.....	45
3.3.1.2.2. Johari penceresinin geçerliliği.....	45
3.3.2. Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği.....	46
3.3.2.1. Rehberlik servisine ilişkin tutum ölçeğinin puanlanması.....	46
3.3.2.2. Rehberlik servisine ilişkin tutum ölçeğinin geçerliliği.....	46
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu	48
3.4. Verilerin Toplanma Süreci	48
3.5. Verilerin Analizi.....	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI	49
4.1. Lise Öğrencilerinin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma Durumları ve Rehberlik Servisine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular.....	49
4.2. Farklı Okullardaki Öğrencilerin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular	49
4.3. Farklı Sınıflardaki Öğrencilerin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları ile İlgili Bulgular.	51
4.4. Kız ve Erkek Öğrencilerin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları ile İlgili Bulgular	52
4.5. Rehber Öğretmeni Kendilerine Yakın Görüp Görmemeleri Açısından Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları ile İlgili Bulgular.....	54
4.6. Rehberlik Hizmetinin Tanıtımının Yapılıp Yapılmaması Açısından Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.	55
4.7. Rehberlik Servisinin Ne Tür Çalışmalar Yaptığını Bilen ve Bilmeyen Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.....	56
4.8. Rehberlik Servisine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.....	57

4.9. Öğrencilerin Eğitsel Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular	58
4.10. Öğrencilerin Kişisel Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.	60
4.11. Öğrencilerin Mesleki Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.	61
 BEŞİNCİ BÖLÜM	
5. TARTIŞMA VE YORUM	63
 SONUÇ VE ÖNERİLER	
SONUÇ VE ÖNERİLER	67
KAYNAKLAR.....	71
EKLER	79
EK 1. Johari Penceresi.....	79
EK 2. Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği.....	81
EK 3. Kişisel Bilgi Formu	83
EK 4. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği.	85
ÖZGEÇMİŞ	86

ÖZET
YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK SERVİSİNE İLİŞKİN
TUTUMLARININ KENDİNİ AÇMA DAVRANIŞI AÇISINDAN İNCELENMESİ

Feray TURAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN

2009- Sayfa: VIII, 86

Jüri: Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN

Prof. Dr. Sırrı AKBABA

Doç. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Bu araştırmada, Erzurum Fen Lisesi, Hacı Sami Boydak Anadolu Lisesi, İmam-Hatip Lisesi ve 3 Temmuz Lisesi öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumları kendini açma davranışları açısından incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında 9, 10 ve 11. sınıflarda öğrenim gören Erzurum Fen Lisesi'nden 90, Erzurum Hacı Sami Boydak Anadolu Lisesi'nden 106, 3 Temmuz Lisesi'nden 98, İmam-Hatip Lisesi'nden 98 olmak üzere toplamda 392 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen bulgular maddeler halinde aşağıda özetlenmiştir.

1. Rehber öğretmeni kendine yakın gören, geribildirim alan, rehberlik hizmetlerini tanıyan ve bu hizmetlerden yararlanan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür.

2. Rehberlik servisine gitmiş olan ve kişisel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin daha fazla açılmaya istekli oldukları, bu değişkenlerin öğrencilerin geri bildirim almalarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

3. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre geri bildirim almaya ve açılmaya daha fazla istekli oldukları görülmüştür. Cinsiyet farklılığının rehberlik servisine ilişkin tutumları etkilemediği belirlenmiştir.

4. Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının farklılık gösterdiği ancak açılmaya istekli olma ve geri bildirim alma açısından bu değişkenin etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5. Sınıf düzeylerinin farklı oluşu öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını ve kendini açma davranışlarını etkilememiştir.

Sonuç olarak, lise öğrencilerinin kendini açma davranışları ile rehberlik servisine ilişkin tutumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

ABSTRACT

MASTER THESIS

**THE SEARCH OF HIGH SCHOOL STUDENTS' ATTITUDES ABOUT
GUIDANCE DEPARTMENT IN THE LIGHT OF SELF DISCLOSURE
BEHAVIOURS**

Feray TURAN

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Başaran GENÇDOĞAN

2009- Page: VIII, 86

Jury: Assist. Prof. Dr. Başaran GENÇDOĞAN

Prof. Dr. Sırrı AKBABA

Assoc. Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

In this research the attitudes about guidance department that affect the self-disclosure behaviours of Erzurum Science High School, Hacı Sami Boydak High School, 3 Temmuz High School, İmam Hatip High School students is have been examined.

The example of the research consists of students who attend 9 th, 10 th, 11 th grade in the above mentioned schools in 2008-2009 curriculum year. The number of students from Science High School is 90, Hacı Sami Boydak High School is 106, 3 Temmuz High School is 98, İmam Hatip High School is 98. In total 392 students joined to the research. The results that have been acquired in the research is summarized as five following items;

1. The students who feel closer to the guidance counselor, take feed-back, know the works about guidance services and take guidance service have possitive attitude about guidance department.

2. The students who go to the guidance department and take personal guidance are more willing to disclosure but it doesn't affect their feed back.

3. The girl students are more willing to disclosure and taking feed back than the boy students. The differences between sexes don't affect the attitude about guidance department.

4. The attitudes about the guidance services are different at different schools but it doesn't affect willing to disclosure and taking feed back.

5. Different class levels don't affect the attitudes about guidance department and the self-disclosure behaviours.

Inconclusion; it has seen that there are some relationship between the self-disclosure of the high school students and the attitudes about guidance department.

TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ

Tablo 3.1. Örneklemle ilgili demografik bilgiler.....	44
Tablo 3.2. Toplam Madde Puan Korelasyon Değerleri.....	47
Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma durumları ile rehberlik hizmetine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular	49
Tablo 4.4. Farklı okullardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular.....	50
Tablo 4.5. LSD Post Hoc Testi ile İlgili Bulgular	51
Tablo 4.6. Farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular.....	52
Tablo 4.7. Kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular.....	53
Tablo 4.8. Rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemeleri açısından geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular	54
Tablo 4.9. Rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp yapılmaması açısından geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farka ilişkin bulgular	55
Tablo 4.10. Rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular.....	56
Tablo 4.11. Rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular.....	57
Tablo 4.12. Öğrencilerin eğitsel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular	59
Tablo 4.13. Öğrencilerin kişisel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular	60
Tablo 4.14. Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular	61
Şekil 2.1. Johari Penceresi	35

ÖNSÖZ

Eğitimde önemli bir yeri olan ve yapılan araştırmalarla önemi günden güne daha iyi anlaşılan rehberlik hizmetlerinden lise öğrencilerinin daha fazla yararlanmaları, eğitim-öğretim süreleri ve hayatları boyunca karşılaştıkları sıkıntıları daha kolay aşmalarını sağlayacaktır. Bu ise öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin olumlu tutum sergilemeleri, rehber öğretmenleriyle iletişim kurmaları, kendilerini açmaları ve geri bildirim almalarıyla mümkün olacaktır.

Yapılan bu çalışmada da kendini açma davranışı ile rehberlik servisine ilişkin tutumlar lise öğrencileri üzerinde ilk kez araştırılmış ve elde edilen bilgiler bu konuda çalışma yapanların bilgisine sunulmuştur.

Araştırmamın tüm aşamalarında bilgi, görüş, öneri, destek ve eleştirileri ile beni yönlendiren, değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Başaran GENÇDOĞAN'a teşekkür ediyorum.

Akademik alanda beni destekleyen ve yetiştiren, başta Sayın hocam Prof. Dr. Sırrı AKBABA olmak üzere, Atatürk Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalındaki tüm hocalarıma, araştırmamda benden desteğini ve yardımı esirgemeyen meslekdaşlarıma ve araştırmaya içtenlikle katılmış olan tüm öğrencilere teşekkür ediyorum.

Hayatımın her aşamasında olduğu gibi öğrenimim boyunca maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen annem Nezahat TURAN ve babam Bahaddin TURAN'a, araştırmam boyunca vermiş olduğu destekten dolayı Sefa AYÇİÇEK'e teşekkür ediyorum.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

İnsan dışındaki diğer canlılar doğduğu andan itibaren yaşamını sürdürebilmek için ne yapması gerektiğini içgüdülerine göre belirlemektedirler. İnsanın doğuştan getirdiği davranışlar sınırlı olduğundan ve bu davranışlar yaşamını sürdürebilmesi için yeterli olmadığından yaşam boyu süren bir eğitim sürecine başlamış olur. İnsan doğumundan itibaren, fiziksel ve toplumsal çevresiyle etkileşim halindedir ve bu etkileşim süreci boyunca çevrenin amaç ve beklentilerine uygun davranışlar geliştirmeye çalışarak çevresiyle ekolojik bir denge kurmak için çabalar.

Her bireyde ihtiyaçlarını karşılama ve gizil güçlerini gerçekleştirmeye yönelik doğal bir eğilim vardır. Eğitim, bireylerdeki bu eğilimi toplumun beklentileri doğrultusunda karşılama yolunda davranışlar kazandırma süreci olarak düşünülebilir. Eğitimin amacı, genel anlamda, “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme süreci” (Ertürk, 1984, s; 12) olarak tanımlanmaktadır. Bireyde meydana gelen davranış değişikliklerinin bir kısmı rastlantılarla ve kendiliğinden gerçekleşir. Bir kısmı ise, yetişkinler tarafından planlı ve kasıtlı olarak gerçekleştirilir. Bireyde toplumca istenen davranışları geliştirme sürecine “eğitim” adı verilmektedir. Plansız bir şekilde yapılan kültürlenme olayı insanların ihtiyaçlarına cevap veremediğinden yetişkinler planlı programlı bir şekilde genç kuşakların yetiştirilmelerinin okullarda yapılması gerektiğine inanmışlardır. Bu nedenle okullara büyük önem vererek, gelişmelerine katkıda bulunmuşlar. Okullarda planlı programlı olarak yapılan bu kasıtlı kültürlenme olayı genel anlamda bakıldığında eğitimidir (Polat, 2007, s; 15).

Eğitime verilen önem, insana verilen önemin bir göstergesidir. Eğitim, bütün toplumların önemle ele alması gereken önemli bir konu olup eğitimin insan hayatında ne derece önemli ve etkili olduğu Mustafa Kemal Atatürk’ün şu sözünden açıkça anlaşılmaktadır “Eğitimidir ki bir milleti ya özgür, bağımsız, şanlı ve yüce bir toplum halinde yaşatır ya da onu köleliğe ve yoksulluğa iter”.

Toplumumuzun, daha mutlu ve güçlü olması, eğitim alanında kazanılacak başarılarla bağlı olduğundan, geleceğini düşünen bir toplum gençlerini eğitmek, hayata hazırlamak zorundadır; çünkü eğitimin konusu insandır. İnsanın ülke kalkınmasına

bilinçli olarak katılması için, eğitilmesi ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması, geliştirilmesi gereklidir. Eğitim-öğretimdeki amaç öğrencileri öğrenmeyi öğrenen, özgür düşünen, kendisine güvenen, vatanına, milletine, milli değerlerine bağlı, ülkesini seven, kültürünü özümsemiş, başarının bilgi birikimine bağlı olduğunu fark eden, bilgili, becerikli, üretken, kendisinin ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilen, mutlu ve çağdaş dünyanın saygın bir bireyi olarak yetiştirebilmektir (www.cocukvegelisimi.com/makaleler).

Okul bir yaşam ortamı olarak işlev görmekte ve gelişmeyi, öğrenmeyi, uyum sağlamayı, geleceğe yönelik planlar yapmayı, toplumun tüm bireylerinin sağlıklı ve dengeli bir atmosfer içinde gelişmelerini, çağa, topluma ve gelişmelere kendi gereklerine uyumunu sağlayan bir ortam ve süreçtir. Bu ortam ve süreç içinde planlı programlı bir şekilde sınıf ortamında yürütülen faaliyete öğretim adı verilmektedir. Yalnızca sınıf ortamında yapılan öğretime göre eğitim daha geniş kapsamlı bir kavramdır (Özoğlu, 1986; Kurt, 2000).

Çağımızda yaşanan bilgi patlaması, iletişim patlaması, ekonomik patlama, teknolojik patlama vb. değişiklikler bireye de bazı psikolojik ve maddi yükümlülükler getirmektedir. Değişime uyum sağlayabilmeleri için insanların daha fazla eğitilmeleri gerekmektedir. Yeni ortamda belirli kararlara varabilmek için önceki geleneksel düşünme modellerini değiştirmesi ve yeni modelleri öğrenmesi gerekmektedir. Eğer çevrede algıladığımız uyarıcılar sürekli değişiyorsa insanların da buna paralel olarak tepkilerini ve kendilerini değiştirmesi gerekmektedir. Eğitim sisteminin bu hızlı değişimlere ayak uyduramaması durumunda olumsuz, kötü sonuçlar ortaya çıkabilir. Nicelik yönünden ülkenin eğitilmiş insan gücünde bazı artışlar olsa bile, çağın gerektirdiği içerikte, niteliksel boyutları ile gelişme ve değişmelere paralel bir eğitim verilememiş, değişimleri göğüsleyecek insan tipi yetiştirilememişse çağa uyamayan bir ülke ve değişmelere karşı tutucu insan tipleri ortaya çıkacaktır (Özgüven, 2000, s; 2).

Çağımızda gençleri hayata etkili, verimli ve uyumlu kişiler olarak yetiştirmede onları bilgili kılmanın ve zekalarını geliştirmenin gerekli fakat yeterli olmadığı, insanın rasyonel niteliği yanında, kişiliğine ve davranışlarına yön veren sosyal ve duygusal yanları da bulunduğu çağımızda çok daha iyi anlaşılmıştır. Çağdaş eğitim anlayışı, eğitim sürecinin amacına ulaşabilmesi, öğrencinin bütünlük içinde, her yönü ile gelişmesinin sağlanabilmesi için, okulda yer alan öğretim ve yönetim hizmetleri ile

eğitim faaliyetlerinin merkezi durumunda olan öğrencilerin gelişimini, kişiliğini destekleyici ve eğitimi tamamlayıcı diğer bazı hizmetleri gerekli ve zorunlu kılmaktadır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ağırlıklı olarak içinde yer aldığı bu hizmetlere, genel adı ile Öğrenci Kişilik Hizmetleri denmektedir (Özgüven, 2000, s; VIII-IX).

Fiziksel ve toplumsal yaşamla ilgili olgulardan kaynaklanan sorunların ve bunlara bulunmuş çözüm yollarının tanıtılması ve karşılaşılabilecek yeni sorunların çözüm bulabilme becerilerinin geliştirmesi, okullarda çeşitli ders konularının amacını oluşturmaktadır. Ancak, bir kimsenin kendi yaşamında karşılaştığı kişisel sorunlar hiçbir dersin konusu değildir. Bu “Rehberlik ve Psikolojik Danışma” adı verilen servislerin görevi olma durumundadır. Rehberlik ve psikolojik danışma, bireye kişisel sorunlarının çözümü için gerekli olan olgusal bilgileri sağlayan, kişinin isteklerini ve imkanlarını, çeşitli özelliklerini tanımasına yardımcı olan ve nihayet bu bilgilerden yararlanarak özünü gerçekleştirmesine yardım eden bir hizmet alanıdır (Kuzgun, 1992, s; 3; İştahlı, 2005:19).

Bireye yardım etmenin özünü oluşturan rehberlik hizmetleri genel olarak tanımlanacak olursa: rehberlik, bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanıması ve doğru tercihler yaparak kendini gerçekleştirmesi için yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir (Tan, 1995; Kepçeoğlu, 1999; Bakırcıoğlu, 2000; Özgüven, 2000; Kaya, 2008; Güven, 2008). Yardım kavramıyla kastedilen tavsiye vermek, akıl öğretmek, bireyi doğru olduğu varsayılan bir hareket tarzı benimsemeye ve uygulamaya zorlamak olmayıp, onun çeşitli seçenekleri tanımada en uygun olanı seçmesi için gerekli değerlendirmeyi yapabilecek hale gelmesine çalışmaktır. Rehberlik hizmetleri birey merkezli, sürekli ve insanın var olduğu her yerde yapılması gereken hizmetlerdir (Bakırcıoğlu, 2000; Özgüven, 2000; Hatunoğlu, 2006; Kaya, 2008; Güven, 2008).

Ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik hareketi, üniversite önünde yığılma sorunu ve ortaöğretimden yüksek öğretime geçiş konuları çerçevesinde ele alındığı için daha çok ortaöğretim düzeyinde yoğunlaşmıştır. Halbuki 1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı yükseköğretim yasası, Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin sayıları 75’e varan ve ülke çapında yaygınlaşan üniversitelerde de açılmasını zorunlu kılmıştır. Diğer yandan 1997 yılında ilköğretimi 8 yıla çıkaran 4306 sayılı yasa ile, ilköğretimin

8. sınıfı "yöneltme sınıfı" olarak kabul edilmiş, yöneltmenin, okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerince destekleneceği belirtilmiştir. Artık, Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri okul öncesinden başlayarak, lisans öğrenimi ve mezuniyet sonrasına kadar, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim düzeyini ve çeşitli gelişim ve yaş dilimlerini kapsayan geniş bir hizmet alanı haline gelmiştir. Her gelişim basamağının gereksinimleri, problemleri farklı ve öğrenciye yönelik yardım yöntemleri, yaklaşım ve hizmetleri de farklı bulunmaktadır (Tan, 1995; Kepçeoğlu, 1999; Özgüven, 2000; Bakırcıoğlu, 2000; Kaya, 2008; Kuzgun, 1992; Abacı, 2007).

Okullarda rehberlik hizmetlerinin gerekliliği ve önemi şöyle özetlenebilir: Yaşamın gittikçe karmaşık bir yapıya bürünmesi okul program ve çeşitlerini de arttırmıştır. Bugün ilköğretimi bitiren bir çocuğun gidebileceği birçok orta dereceli okul ve program mevcuttur. Önemli olan çocuğun ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda uygun okul ve programlara yönlendirilmesidir. Öğrencinin sorunu yalnızca okul seçmekle bitmez, girdiği okulun dalları arasından kendine en uygun olan alanları, dersleri de seçme durumundadır. Çünkü hatalı seçimlerde başarısızlık, mutsuzluk, okulu bırakmaya kadar giden durumlar kaçınılmaz olmaktadır. İçinde bulunduğu toplumun kurallarına uyabilen, haklara saygılı, demokrat bireyler yetiştirmede rehberlik hizmetlerine ihtiyaç vardır (Binbaşoğlu, 1987, s;16).

Okullardaki en önemli yönelimlerden biri de meslek seçimidir. İnsan hayatının dönüm noktası olan böyle bir atılımda, bireyin uygun mesleğe yönlendirilmesi ilgi, yetenek ve birçok alandaki becerisinin tanınmasıyla mümkündür. Böyle bir durumda, bu tanıma ve yönlendirme işleminin bilimsel veriler ve yöntemlerle yapılması önem kazanır. Rehberlik hizmetlerinin ana işlevinde de bu bilimsel yaklaşım mevcuttur (Kuzgun, 1992; Tan, 1995; Özgüven, 2000; Bakırcıoğlu, 2000; Kaya, 2006; Soydan, 1973). Yaşamın karmaşılaşması, köyden kente göç olgusu, ekonomik ve sosyal çalkantılar, çocuğun duygusal yönüne daha fazla ağırlık verilmesi, onun uyum sorunlarına eğilinmesine neden olmuştur. Hırsızlık, yalan söyleme, saldırganlık eğilimi, antisosyal davranışlar, okuldan kaçma gibi uyum ve davranış bozukluklarına çözüm getirmek psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleriyle mümkün olabilir (Özgüven, 2000; Kaya, 2008). Öğrencinin ders başarısızlıkları kendisi için önemli bir sorundur. Sadece öğrenci için değil okul, aile, toplum ve ekonomi içinde önemli bir sorundur. Okul rehberlik hizmetleri ders başarısızlıklarına önemle eğilmekte ve bunların nedenlerini bilimsel bir

bakış açısıyla incelemektedir. Bakırcıoğlu (1994) psikolojik danışmanlığın gerekliliğini çoğunlukla bireyin toplum içinde karşılaştığı sorunlara odaklanarak açıklamakta ve bazı temel nedenler öne sürmektedir. Bunlardan birincisi toplumsal değişimin sürekliliğidir. Toplumsal değişimle birlikte özellikle iç ve dış göçlerin etkisi ile iş ve meslekler, bu iş ve mesleklerin edinimi için gerekli eğitim sürecinin sürekli değişimi psikolojik danışmanlık ve rehberliği gerekli kıldığını belirtmektedir. İkinci neden olarak da teknolojik değişim ile birlikte ortaya çıkan özdevinimden (otomasyon) söz etmektedir. Teknolojik değişimler ile insan emeği gereksiniminin azaldığını dolayısı ile de yeni iş ve mesleklerin doğduğunu ve insanların boş zamanlarının arttığını belirtmektedir. Ayrıca yine yeniliklere uyum sağlama ve yeni eğitimsel ihtiyaçlarının doğması nedeni ile psikolojik danışmanlık ve rehberliğe gereksinim artmaktadır. Bakırcıoğlu ayrıca gençlik alt kültürlerinin oluşması, okullaşma sürecinin getirdiği sorunlar, sınıfların kalabalıklığı ve boş zaman sorunundan söz etmektedir. Öğrenciler arasındaki ayrımcılık yapılması onur kırıcı söz ve davranışa maruz kalma olasılığı, derse katılamama, heyecanlanma, maddi olanaksızlık ve aileden ayrı olmanın getirdiği sorunlar için okullardaki psikolojik danışmana düşen sorumlulukların başında bulunduğu, Bakırcıoğlu'nun sözünü ettiği nedenler arasındadır. Bunlara ek olarak Tan (1992), sınıfta kalma oranının yüksekliği ve demokratik eğitim anlayışı gereği olarak da psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetinin gerekli olduğunu belirtmektedir (Akt.: Karagözoğlu, Kemertaş, 2004).

Rehberlik hizmetleri günümüzde öğretmenlik görevlerinin ötesinde bir uzmanlık alanı haline gelmiştir. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu alanda yetişmiş, uzman danışmanlar tarafından yürütülmektedir. Okullarda rehberlik hizmetinin etkili olması tüm personelin rehberliği benimsemesine ve işbirliği içinde olmasına bağlıdır. Rehber öğretmenler her türlü sorunu ve sorun olabilecek veya genel durumları görüşmesi, zamanında önlem alınması ve çözülmesi için şarttır (Kuzgun, 1992; Tan, 1995; Özgüven, 2000; Bakırcıoğlu, 2000; Kaya, 2008).

Ortaöğretim öğrencisi özellikle ergenlik döneminde yaşadıklarını, hissettiklerini, korkularını, kaygılarını, umutlarını, planlarını vb. ebeveynlerine, yaşıtlarına, öğretmenlerine veya uzmanlara açıklamak, onlarla paylaşmak, sorunlarına çözüm aramak kendini açmak, ifade etmek, anlaşılma ihtiyacı hisseder. Ülkemizdeki gerek eğitime ilişkin, gerek ailevi, gerekse toplumsal koşulların kendini açmaya ne kadar izin

verdiğini, ergenlerin bu ihtiyaçlarını ne kadar giderebildiklerini belirlemek, eğer ergenler bu ihtiyaçlarını gidermekte zorluk çekiyorlarsa nedenlerini saptamaya çalışmak ve çözüm için gerekenleri yapmak ergenin sağlıklı kimlik gelişimi ve yetişkin olma çabaları için önemli ve gerekli bir çalışma olacaktır (Gültekin, 2001).

Kendini açma bir iletişim becerisi olup, kişilerin daha doyurucu ilişkiler kurabilmesini sağlar. Akıl sağlığı ve içsel ilişkiler alanındaki çalışmalar; samimi bir şekilde kendini açmanın değerini vurgulamaktadır (Noller ve Bagi, 1990). Bir insan herhangi bir problemini ifade etmedikçe, problemin çözümüne yönelik herhangi birşey yapmak mümkün değildir. Bizler her gün pek çok duygumuzu, düşüncemizi, fikrimizi vb. pek çok insanla paylaşıyoruz (Gültekin, 2001).

Lise çağı gençlerinin kendilerini uzman bir kişiye ne kadar açtıkları tartışılır. Buna cesaret edemeyen, içekapanık, kendini diğer insanlardan, diğer insanları kendinden, hatta kendini kendinden saklayan insanlar ruh sağlığı bozuk olmaya adaydır. Bundan dolayı bu öğrencilerin çok iyi tespit edilmesi, onlarla ilgilenilmesi, onlara iletişim becerisi kazandırılması gerekmektedir. Böylelikle öğrenciler hayat boyu kendilerini etkileyecek bu duruma çözüm bulabilir; insanlarla etkili iletişim kurabilir ve bunu kazanmasını sağlayan rehber öğretmenine ve rehberlik servisine karşı olumlu tutum sergileyebilir. Aksi takdirde psikolojik danışmanın birçok sorunun farkına varamama veya sadece göze batan ve sorun çıkaran öğrencilerle ilgilenme; kendini açmayan, saklayan, iletişim kuramayan öğrencilere ulaşamama ihtimali doğmaktadır. Oysa bu özellikte olan öğrencilerle zamanında ilgilenilmeyince ileride daha önemli sorunlara sebep olabilir.

Yapılan araştırmalarda okullardaki mevcut rehberlik uygulamalarından öğrencilerin yeterince yararlanamadığı ve buna bağlı olarak rehberlik servislerinin işlevlerini tam olarak gerçekleştirmediği düşünülmüştür (Polat, 2007:17). Ayrıca, öğrencilerin rehberlik hizmetlerinin kapsamı hakkındaki bilgilerinin yetersiz ve öğrencilerin rehberlik hizmetleriyle ilgili beklentilerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin gördüklerini ifade ettikleri hizmetler ise beklentilerinin de çok altında bulunmuştur (Soykatırcı, 2004).

Rehberlik etkinlikleri öğrencilerin yararına olduğuna göre, onların rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri, tutumları önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı kendini açabilen ve açamayan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını

öğrenebilmek ve çıkan sonuçlar neticesinde rehber öğretmenlerin bu öğrencileri tanıma ve gereken yardımı sunmada etkililiklerini artırabilmek için önerilerde bulunmaktadır.

1.1. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de yapılan psikolojik yardım hizmetleri çalışmalarının sayıları son yıllarda yapılan birçok araştırmaya rağmen ihtiyaca göre sınırlı olduğu düşünülmektedir. Bazı alanlarda hiç araştırma yapılmamış, bazılarında da çok az araştırma yapılmıştır. Bu konulardan biri de kendini açma konusudur.

Literatür incelendiğinde rehberlik servisine ilişkin tutumların kendini açma davranışı açısından incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda Türkiye’de yapılan ilk araştırmadır. Bu araştırmanın yapılmasıyla bu konudaki araştırma eksikliği giderilmiş olacak ve bundan sonra yapılacak çalışmalara da ışık tutacaktır. Öğrenci kişilik hizmetlerinin yürütülmesinde destek sağlayacağı gibi, öğrencilerin rehberlik servisinden yararlanma durumlarına göre öğrencilerin kendilerini açmaya ne kadar eğilimli oldukları açısından incelenebilmesini sağlayacaktır.

1.2. Problem

Lise öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumları ile kendini açma davranışları arasında ilişki var mıdır?

1.3. Alt Problemler

1. Lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma ve açılmaya istekli olma durumları ile rehberlik hizmetine ilişkin tutumları arasında ilişki var mıdır?
2. Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?
3. Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?
4. Kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?
5. Rehber öğretmeni kendilerine yakın görme durumlarına göre kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?
6. Rehberlik servisinin tanıtımının yapıp yapılmadığına göre kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

7. Rehberlik hizmetleri hakkında bilgi sahibi olan ve olmayan öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

8. Rehberlik servisine gidip gitmeme durumuna göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

9. Eğitsel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

10. Kişisel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

11. Mesleki rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark var mıdır?

1.4. Denenceler

1. Lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma ve açılmaya istekli olma durumları ile rehberlik hizmetine ilişkin tutumları arasında ilişki vardır.

2. Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

3. Farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

4. Kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

5. Rehber öğretmeni kendilerine yakın görme durumlarına göre kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

6. Rehberlik servisinin tanıtımının yapıp yapılmadığına göre kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

7. Rehberlik hizmetleri hakkında bilgi sahibi olan ve olmayan öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

8. Rehberlik servisine gidip gitmeme durumuna göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

9. Eğitsel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

10. Kişisel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

11. Mesleki rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark vardır.

1.5. Sayıtlar

1. Veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

2. Literatür taraması ile elde edilen bilgiler yeterlidir.

3. Örnekleme alınan okul ve öğrenci sayısı evreni yeterli düzeyde temsil edecek nitelik ve niceliktedir.

4. Öğrenciler ölçekleri içtenlikle yanıtlamıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma Erzurum merkezinde beş farklı okulda öğrenim görmekte olan 392 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırmadan elde edilen veriler kullanılan ölçme araçlarının topladığı bilgilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bu çalışmada bazı temel kavramların hatırlatılması amacıyla kısa tanımlar verilmiştir.

1.7.1. Rehberlik (Guidance)

"Rehberlik bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım sürecidir" (Kuzgun, 1992:5).

1.7.2. Kişisel/sosyal rehberlik

Eğitim sürecinde öğrencilerin "kişisel-sosyal" gelişim ihtiyaçlarını karşılamak ve böylece onları kişisel gelişim ve uyumlarına yardımcı olmak amacıyla yürütülecek rehberlik hizmetlerine "kişisel rehberlik" denir (Tan, 1992:139).

1.7.3. Eğitsel rehberlik

Eğitim süreci öğrencinin öğrenmesi ve başarılı olması üzerine odaklaşmıştır. Bu nedenle rehberlik hizmetlerinden beklenen önemli işlevlerden biri de "öğrenmeyi kolaylaştırma ve başarıyı artırma" konusunda yardımdır. Bu alanda yapılan hizmetlere "eğitsel rehberlik" denmektedir (Yeşilyaprak, 2000:117).

1.7.4. Mesleki rehberlik

Mesleki rehberlik; bireyin kendi nitelik ve şartlarını anlaması, kendisine en uygun bir mesleği seçmesi, bu meslek için hazırlanması ve mesleğe girerek orada başarıyla ilerlemesi oluşumuna yardım faaliyetleridir. Mesleki rehberlik hizmetlerinden sorumlu kişilerin birincil görevi, öğrencilerin meslek ile ilgili bilgileri edinmelerine, bu bilgilerini değerlendirmelerine ve belli bir meslek seçme konusunda karar vermelerine yardım etmektir (Bakırcıoğlu, 1988:59).

1.7.5. Rehberlik servisi

“Eğitim-öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini yürüten servistir” (MEB, 2001).

1.7.6. Kendini açma

De Vito’ya göre (1986), kişinin diğer insanlardan kendisi hakkındaki gizlediği bilgileri başkaları ile paylaşmasıdır. Yalom (1992), “Kişinin yaşamındaki geçmiş ve güncel olayları, fantezi ve rüya malzemesini, geleceğe ilişkin umutlarını, diğer kişilere karşı duygularını açığa vurması olayıdır” diye açıklamıştır. Johnson (1981) ise, “Bir kişinin, kendini duygu ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini, bir başka kişiye sözel olarak aktardığı bir iletişim sürecidir” demektedir (Akt.: Dizmen, 2006:6-7).

1.7.7. Tutum

Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik objeyle ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir (Smith, 1968).

1.7.8. Meslek lisesi

Belirli bir meslek dalında gereken temel bilgi, beceri ve donanımı edinmeleri için öğrencilere eğitsel ve uygulamalı fırsatlar sağlayan kuruluşlardır

1.7.9. Genel lise

Üniversite düzeyinde kazanılacak mesleklere ilişkin dersleri kolayca öğrenebilmek ve izleyebilmek için nitelikli bir meslek eğitime hazırlayan, bilimsel gerçeklere, problemlere ve yöntemlere ait temel bilgileri öğretme ve öğrenim süresi üç veya dört yıl olan ortaöğretim kurumudur(Coşkun, 2006:33).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ARAŞTIRMAYLA İLGİLİ YAYINLAR

Okul denilen eğitim kurumu, toplumda genç kuşaklara öğretilecek şeylerin düzenli ve etkili bir şekilde yetkili kişilerce verilmesi amacıyla ortaya çıkmış ve gelişmiş, esas itibarıyla, genç kuşaklara bireyin ve toplumun muhtaç olduğu düşünülen bilgi ve becerileri öğretmek amacına yöneliktir. Bu hizmetler öğretmen-öğrenci ekseninde etrafında döner. Öğretimi daha kolaylaştırmak ve etkili hale getirmek için yapılan bir grup hizmet daha gelişmiştir. Bu hizmet grubu da yönetim hizmetleridir. Ancak örgün eğitimin toplumun her kesimine yayılması ve bireysel farklılıklar nedeniyle öğretim ve yönetim hizmetleri öğrencinin bir bütün olarak her yönden gelişmesini sağlamada yeterli olamamıştır. Bu durumda okullarda üçüncü bir hizmet grubu daha ortaya çıkmıştır. Bu hizmet öğrenci kişilik hizmetleridir (Tan, 1995).

Artık günümüzde çağdaş eğitimin üç boyutu olduğu kabul edilmektedir. Bunlar öğretim, yönetim ve öğrenci kişilik hizmetleridir. Yönetim, eğitim sürecinin fonksiyonunu yerine getirebilmesi için gerekli liderliğin alınması, yetki ve sorumlulukların kullanılması ile ilgilidir. Planlama, gerekli personel, araç, gereç vb. sağlama gibi hizmetler bu alana girer (Kepçeoğlu, 1999). Öğretim, planlı bir eğitim kurumunda araç-gereçlerden yararlanarak bireyin davranışlarında daha çok bilişsel anlamda değişiklikler meydana getirmek üzere yürütülen etkinlikler bütünüdür (Yeşil ve Yeşil, 2007). Öğrenci kişilik hizmetleri ise eğitimde yönetim ve öğretim çalışmalarının dışında kalan ve öğrencilerin kişisel gelişim ve gerçekleştirim ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik tüm yardım hizmetlerini kapsamaktadır (Kepçeoğlu, 1999).

Seymour (1955), kişilik hizmetlerinin öğrencilere en uygun öğrenme ortamını sağlayan ve her öğrencinin büyüüp gelişirken geçirdiği yaşantılardan en uygun sonuçları elde etmelerine çalışan uzmanlaşmış özel etkinlikler olduğunu belirtmektedir. Bu etkinlikler okulun öğretim ve yönetim etkinlikleri ile çok yakından ilgili olmakla beraber, her ikisinden de farklıdır. Çünkü öğretmen de yönetici de temelde öğretim sorunları ile ilgilenmektedir. Kişilik hizmetleri ile uğraşanlar ise, öğrencinin öğretim etkinliklerinden en yüksek derecede yararlanmasına, derslerini öğrenirken gerekli çabayı tam anlamıyla gösterebilmesine, baskı ve gerginlik gibi psikolojik engellerden uzak kalmasına yardım etmeye çalışır. Yönetici ve öğretmen öğrenci grubunun

öğrenmesi üzerinde dururken, öğrenci kişilik hizmetleri uzmanları her bir öğrenciyi özgün olarak ilgilendiren etkinliklere önem vermektedir.

Günümüz eğitim anlayışında her öğrencinin kendine özgü bir varlık olduğu, bireysel farklılıklar gösterdiği kabul edilmekte ve öğrenci merkezli bir eğitim-öğretim ortamı oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu bağlamda psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin de eğitim sürecinin tamamlayıcı ve destekleyici bir yanını oluşturduğu ve eğitimin işini kolaylaştırıcı bir rol üstlenmesi gerektiği kabul edilmektedir (Güven, 2008).

2.1. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri

2.1.1. Rehberlik

Rehberlik hizmetleri, doğrudan doğruya öğrenciye yönelik ve dolaylı olarak da hizmetlerin etkililiğini artırmaya yönelik olarak öğrenciyle ilgili kişi ve kurumlarla yürütülen kapsamı oldukça geniş bir hizmetler bütünüdür. Rehberlik hizmetleri içinde öğrencilere okul ve çevresini tanıtmak gibi oldukça dışsal ve nesnel; kendilerine uygun bir alan veya program seçmek gibi öznel ya da kendini bir arkadaş grubuna ait hissetmeyen ve bundan rahatsız olan bir öğrenciye yardım gibi oldukça içsel/duygusal alana yönelik yardımlar yer almaktadır (Can, 2008).

Rehberlik kapsamında verilecek hizmet türleri, genel olarak bu hizmetlerin verildiği eğitim kademesi, kurumun nitelikleri, hizmetlerin temel işlevleri ya da hangi alanlardaki problemlerin çözümüne yönelik olarak organize edildiğine bağlı olarak değişebilir.

Rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde amacına ulaşabilmesi için işbirliği içinde ve ortak bir anlayış çerçevesinde sunulması gerekmektedir. Okuldaki rehberlik hizmetlerinin sunulmasında okul psikolojik danışmanı (rehber öğretmen), okul müdürü ve müdür yardımcıları, sınıf rehber öğretmenleri ve diğer ders öğretmenleri aktif biçimde görev almaktadır. Ayrıca personelin yapacağı görevler Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde açıklanmıştır; ancak bu hizmetlerin alanında yetişmiş profesyonel bir uzmanın, yani okul psikolojik danışmanının koordinatörlüğünde yürütülmesi son derece önemlidir (Can, 2008).

Okullarda verilmesi gereken rehberlik hizmetlerinin yönetmelikte belirtilmiş olması bunların istenilen düzeyde yürütülmekte olduğu anlamına gelmez. Bu hizmetler

verilirken psikolojik danışmanın istekli ve gayretli olmasının yanı sıra okul idarecilerini ve öğretmenleri bu sürece katmak ve onlarla bu konuda uygun bir anlayış oluşturmak için çaba da göstermesi gerekmektedir. Özellikle öğrenciler hakkında çeşitli bilgilerin toplanması ve onlara götürülecek hizmetlerin planlanmasında öğretmenler psikolojik danışman için başvuru kaynağı ve birer kanaldır (Güven, 2008).

Öğretmen öğrencilere ilişkin gözlemlerini danışmana aktararak yardımcı olurken, danışmanlar da rehberliğin ilkelerini öğretim etkinliklerine yansıtmaları hususunda öğretmenlere yardımcı olacaktır (Kuzgun, 1988). Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik programının başarısı öğretmenlerin bu programı kabul etmeleri, desteklemeleri ve uygulamalarına bağlıdır (Patterson, 1962). Bu nedenle psikolojik danışmanın okuldaki öğretim kadrosu ile yakın ilişki ve işbirliği içinde olması gerekmektedir.

2.1.1.1. Rehberliğin tanımı

Literatür incelendiğinde rehberliğin çok sayıda tanımının yapılmış olduğu görülmüştür. Bazı tanımlara yer vermek gerekirse;

Rehberlik, bireyin problemlerini çözebilmesi, bağımsız hale gelebilmesi ve içinde yaşadığı toplumun sorumlu ve üretken bir üyesi olabilmesi için sağlanan bir yardım sürecidir (Glanz, 1964).

Rehberlik, bireyin gizilgüçlerini anlaması ve bunları toplumsal fırsatlarla ilişkilendirmesi, toplumda uyum içinde yaşaması için bireye yapılan sistematik ve profesyonel bir yardımdır (Mathewson, 1970).

Rehberlik bireyin kendini ve çevresini anlamasına yardım sürecidir (Shertzer ve Stone, 1971).

Rehberlik bireye kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek kendini gerçekleştirebilmesi için yapılan sistematik ve profesyonel yardım sürecidir (Kuzgun, 1992).

Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirilmesi için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardımlardır (Yeşilyaprak, 2003:7).

Rehberlik, bireye yeterliliklerini ve yeteneklerini en üst düzeyde geliştirerek gereksinimlerini doyurmasında, benliğe uygun rol kavramları geliştirerek çevresindeki durumlarla ilişkisinde uyum sağlaması için problem çözme karar verme; benlik kavramı ile bağdaşan doğal ve toplumsal gerçeği içinde öğrenen, anlamlı ve mutlu yaşantı sürdürmesinde bireye profesyonel kişilerce yapılan yardımdır (Özoğlu, 1992).

Rehberlikle ilgili tanımlar incelendiğinde tanımların bazı ortak noktaları vurguladığı görülmektedir. Bunlar; süreç, yardım, birey, kendini anlama, kendini gerçekleştirme, destek ve uyum olarak görülmektedir. Rehberliğin anlamı üzerinde verilen tanımlar ve genellemeleri ele alarak rehberliği şöyle tarif edebiliriz: Rehberlik, kendini anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini kendine en uygun düzeyde geliştirmesi, çevresine dengeli ve sağlıklı bir uyum yapması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için uzman kişilerce bireye verilen psikolojik yardımlardır (Kepçeoğlu, 1999).

2.1.1.2. Rehberliğin tarihçesi

Rehberlik Amerikan toplumunda doğup şekil kazanmış uygulamalı bir bilim dalıdır.

Rehberlik kavramı daha 1938’lerde okul müfredat programlarımızda geçmiş ve 1950’lerden sonra sıkça konuşulup tartışılmaya başlanmıştır. Özellikle 1970’den sonra psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin uzman kişilerce yürütülen ayrı bir yardım ve uzmanlı etkinliği olarak eğitim programlarımızda yer aldığı görülmektedir (Kaya, 2008).

Psikolojik danışma ve rehberlik kavramı toplu yaşamının yapısında geçmişten beri vardır. İnsanoğlu öteden beri yabancı olduğu bir durumla karşılaşınca veya bir problemi olunca bir başkasının yardımını, örgütünü veya avuntusunu aramıştır. Tarihler boyu bu tür yardım işlerini bilge insanlar, filozoflar, büyücüler, falcılar, şamanlar, doktorlar vb. kişiler yürütmüşlerdir (Schmidt, 1993). Kişinin çözemediği bir problem karşısında, güvendiği birine derdini açması ve sorunu hakkında ondan fikir alması toplumsal yaşamda insan ilişkilerinin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Kişinin rahatlaması, aydınlanması ve güç kazanmasında konuştuğu insanın rolü olmuştur. Ancak, düşünce ve hareketlerine yön veren kararlar tamamen kişinin kendisine aittir.

Sistemli, planlı ve programlı rehberlik çalışmaları mesleğe yöneltme çalışmaları şeklinde başlamıştır. Bu sebeple de rehberlik, uzun zaman “öğrencilere yeteneklerine uygun iş bulma” anlamını taşımıştır. Halbuki birey çok yönlü kompleks bir bütündür. Kişinin hayatında iş seçme en önemli seçimi olmakla beraber, onun hayatının yalnız bir parçasını oluşturur.

Kişileri hayatta yalnız meslek seçen varlıklar olarak görmek mümkün değildir. O halde, günümüzdeki rehberlik anlayışı kişinin bir bütün olarak gelişimini hedef alır. Yani, günümüzde rehberlik ne çok dar anlamda ne de belirginliği kaybolacak kadar geniş anlamdadır (Akt: Kaya, 2008:74).

2.1.2. Psikolojik Danışma Hizmetleri

Okuldaki rehberlik uzmanı (veya bu alanda yetişmiş bir başka uzman) tarafından verilir. Psikolojik danışmanın kendine özgü ilkeleri, etik kuralları, kuramsal temelleri, uygulama teknikleri, çeşitli yaklaşımları vardır. Bu konuda bilgi ve beceri kazanmak uzun bir eğitimi gerektirir (Yeşilyaprak, 2003:7).

Psikolojik danışma hizmetinden, çeşitli uyum sorunlarını çözmek isteyen, başarısızlık, karar verme güçlüğü vb. problemleri olan öğrenciler olduğu kadar kendini tanımak ve geliştirmek isteyen herkes yararlanabilir. Psikolojik danışma hizmeti rehberlik hizmetlerinin merkezini oluşturur (Yeşilyaprak, 2000:9).

Bu yardımı alan kişiye “danışan”, yardımı veren uzmana ise “psikolojik danışman” denir. Bu hizmet bir danışan ile bir danışman arasında kurulan ilişki ise buna "bireysel psikolojik danışma" denilmektedir. Eğer bu ilişki bir danışman ve birden çok (genellikle 8-12) danışan arasında kurulmuşsa buna "grupla psikolojik danışma" denilmektedir. Psikolojik danışma ilişkisi birden çok görüşmeyi gerektiren bir süreçtir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bu sayı değişmekle birlikte genellikle görüşme sayısı 8-10 arasındadır. Duruma ve tercih edilen psikolojik yaklaşıma göre daha kısa süren psikolojik danışma süreci de olabilir. Ancak bazı durumlarda bir-iki görüşme ile de öğrenci sorununu çözebilmektedir. Genellikle öğrencinin sorunu bilgi eksikliğinden kaynaklanıyorsa, bu eksiklik giderildiğinde problemini çözebilmektedir. Böyle bir süreci psikolojik danışma olarak tanımlamak yerine bunu "görüşme" olarak tanımlamak daha uygundur. Görüşme aynı zamanda öğrenci hakkında bilgi toplama tekniğidir. Bilgi toplama amacıyla görüşme yapılıyorsa öğrenciyle kurulan ilişki psikolojik danışma

değildir. Özellikle öğretmenlerin, kişisel sorunları ile ilgili öğrencilere sundukları yardımları görüşme olarak adlandırmak gerekir. Öğretmenlerin öğrencilerle yaptıkları görüşmelerin sayısı daha fazla olsa da bu ilişki psikolojik danışma ilişkisi değildir; çünkü psikolojik danışma yapmak uzmanlık gerektiren bir iştir ve öğretmenler bu işi yapmak için yetişmemişlerdir (Can, 2008:48).

2.2. Rehberlik Hizmetlerinin Gruplandırılması

Rehberlik hizmetleri, bir bütün olarak kabul edilmekle birlikte inceleme kolaylığı sağladığı için çeşitli kriterlere göre sınıflandırma eğilimi yaygındır. Hizmetlerin verildiği birey sayısına, öğretim kademelerine, işlevlerine, problem alanlarına ve hizmetlerin verildiği kurumlara göre rehberlik hizmetleri gruplandırılmaktadır. Rehberlik hizmetlerini sınıflandırmaya ilişkin bu genel eğilime karşın, bu hizmetlerin kesin bir çizgiyle birbirinden ayıramayacağı da kabul edilmektedir.

Okul PDR hizmetleri kapsamında verilen hizmetlerin daha iyi anlaşılması amacıyla bu hizmetler doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Doğrudan hizmetler olarak; Psikolojik danışma, oryantasyon, öğrenciyi tanıma, bilgi toplama ve bilgilendirme, yöneltme ve yerleştirme, izleme hizmetleri. Dolaylı hizmetler olarak da, okul PDR programını hazırlama, konsültasyon, anne-babaya rehberlik, çevre ile ilişkiler, araştırma ve değerlendirme hizmetleri olarak belirlenmiştir (Kaya, 2008).

2.2.1. Problem Alanlarına Göre Rehberlik Hizmetleri

Problem alanlarına göre rehberlik hizmetleri mesleki, eğitsel ve kişisel rehberlik olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

2.2.1.1. Kişisel rehberlik

Kişisel rehberlik bireyin daha çok duygusal, sosyal ve kişilerarası uyumsuzluklarına yardım etmektir. Kişisel problemlerinin çözümüne yapılan yardımlar, bireyin okul programlarından daha geniş ölçüde yararlanmasını, öğrenmelerini engelleyen duygusal ve sosyal problemlerinden kurtulmasını sağlar. Kişisel rehberlik geniş ölçüde psikolojik danışma yardımı ile sağlanır (Kepçeoğlu,1996:74).

Okul psikolojik danışmanları, genel psikolojik danışmanlık becerilerini, problemlerin çoğu gelişimsel sorunlardan kaynaklanan çocuk ve gençlere başarılı bir şekilde uyarlamışlardır. Bunun sonucunda da okullarda psikolojik danışma hizmeti, daha kısa süreli, normal gelişime odaklanan, danışanın uyumu, gelişmesi ve karar vermesine yardımcı hedefleyen bir uygulamaya dönüşmüştür. Ortaöğretim düzeyinde psikolojik danışma hizmeti almayı gerektirecek olası kişisel sorunlar, uyumsuz davranışlar, akademik başarısızlık, yas, intihar düşüncesi, depresyon, madde bağımlılığı, yalnızlık, stres, geleceğe yönelik umutsuzluk, işlevsel olmayan aile yapısı, ergen hamileliği/cinsel yolla bulaşan hastalıklar başlıca sorunlardandır (Baker, 2000:107).

Psikolojik danışmanın birinci işlevi sorun çözmektir. Bu hizmet bireysel veya grupla psikolojik danışma hizmetlerinin yanı sıra, anne-baba ve öğretmenlerle yapılan konsültasyon, aileye yönelik müdahaleler ve okul sistemine yönelik uygulamaları da gerektirmektedir. Psikolojik danışmanın diğer işlevleri; öğrenci sorunlarının oluşmasını engellemek, öğrencilerin sorunlarıyla baş etmelerini sağlayacak koruyucu özellikler kazandırmak, öğrencilerin sağlıklı kimlik gelişimini ve toplumla uyumunu destekleyecek bilgi ve beceriler kazandırmaktır.

Ortaöğretimin diğer kurumlardan farkı göz önünde bulundurularak, psikolojik danışmanın kişisel ve sosyal gelişim konularında kaynak görevi görmesi gerektiği söylenebilir (Güven, 2008).

2.2.1.2. Eğitsel rehberlik

Bireylerin eğitim yaşamları boyunca ilgilerini, yeteneklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanan eğitim programlarından birini seçmelerine, seçtikleri bu programda başarıyla ilerlemelerine ve eğitimle ilgili olarak karşılaştıkları tüm sorunların çözümüne yönelik olarak yapılan yardımların tümüne eğitsel rehberlik denir.

Eğitsel rehberlik öğrencinin öğrenimini devam ettirmek istediği alandaki bir okulu seçmesi ve bu okula girmesi, girdiği okulu tanıması ve okula alışması, mevcut alanlardan birini ve seçmeli derslerden kendi ilgi ve yeteneklerine uygun olanı seçmesi, gerekli başarıyı gösterebilmesi için etkili ve verimli ders çalışma teknik ve yöntemlerini öğrenmesi, gerekli çalışma alışkanlıklarını kazanması; ilgi, yetenek, eğilim ve kişilik özelliklerine uygun olarak gelişmesini sağlamak için uygun eğitim ortamı yaratılması, okul ve meslek hayatı arasındaki ilişkinin sağlanmasını amaçlamaktadır.

Eğitsel rehberliğin genel amacı, öğrenciye öğrenmeyi öğretmektir. Bunun başarılması için; iç ve dış motivasyonun sağlanması, etkili ve verimli ders çalışma yöntem ve tekniklerinin bilinmesi, zaman yönetimi konularında bilgi sahibi olunması, bilgileri bellekte uzun süre saklayabilmenin yöntemleri, sınavlarda başarılı olmak için sınava hazırlanma yöntemleri, öğrenme engellerinin bilinmesi ve aşılması, karar verme ve seçim yapabilme becerisi eğitsel rehberliğin kapsamı içerisinde ele alınabilecek konulardır (Binbaşioğlu, 1987).

Eğitsel rehberliğin kapsamında öğrenci, öğretmen ve veli yer almaktadır. Öğrencinin kendini tanıması, öğrenmeyi öğrenmesi; öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklarına göre nasıl bir eğitim öğretim ortamı hazırlayacağı; velilerin de kendi çocuklarının bireysel özelliklerine göre eğitim hayatlarına nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgilendirmelerin yapılması eğitsel rehberliğin kapsamında yer almaktadır (Güven, 2008).

2.2.1.3. Mesleki rehberlik

Mesleki rehberlik bireyin kendini tanıması; yetenekleri, ilgileri, tutum ve beklentileri gibi özellikleri hakkında bilgi sahibi olmasına ve çevresindeki eğitim ve meslek olanakları hakkında daha gerçeğe uygun bilgilere sahip olarak, bu iki alandaki bilgiyi değerlendirip doğru bir karara varmasına yardımcı olma gibi hizmetlerden oluşur (Kuzgun, 1988).

Tan (1985) mesleki rehberliği, bireyin kendi nitelik ve şartlarını arayarak onlara en uygun mesleği seçmesi için hazırlanması ve bu mesleğe girerek orada başarıyla ilerlemesi oluşumuna yardım süreci olarak tanımlamıştır. Yeşilyaprak (2003), ise gençlerin çeşitli meslekleri tanıyarak, kendi özelliklerine uygun olan meslekleri seçmeleri, seçtikleri mesleklere hazırlanmaları ve mesleki yönden gelişmeleri için yapılan yardım hizmetleri olarak tanımlamaktadır. Genelde mesleki rehberliğin başlıca iki işlevi vardır. Bunlar, kişisel yönden bireylere iyi bir mesleki uyum sağlamaları için yardım etmek ve toplumsal yönden insangücünün yerinde kullanılmasını sağlamak, ülkenin ekonomik gelişmesine katkıda bulunmaktır. Bu çalışmaların aşamaları şöyledir: 1-Öğrenciyi tanıma, 2-Meslek alanlarını tanıma, 3-Bireyin kişisel nitelikleri ile mesleklerin gerektirdiği özellikler arasında bağlantı kurup, öğrencinin kendine uygun bir mesleği seçmesine yardım etmektir. Bu çalışma neticesinde okullarımızda, öğrenciyi

tanıma, meslek alanlarını tanıma, bireyin kişisel nitelikleri ile mesleklerin gerektirdiği özellikler arasında bağlantı kurulup, öğrencinin kendine uygun bir mesleği seçmesi aşamasında yapılması gereken çalışmalar belirlenmiştir (Coşkun, 2006:20).

2.3. Okul Danışmanlık Hizmetlerine Duyulan İhtiyacı Etkileyen Etmenler

1) Teknolojinin, bilgisayarın ve internetin aşırı kullanımı ve buna bağlı olarak, bireyselleşmenin artması, şiddet içeren oyunlar ve etkinliklerin saldırganlık ve öldürme güdülerini teşvik etmesi, cinsellik konusuna duyulan ilginin ve bilgilenmenin erken yaşlara kayması, istenen her tür bilgiye ulaşmanın kolaylaşması.

2) Tek ebeveynli veya düşük gelirli yoksul aile sayısında artış, buna bağlı olarak aile yapılarının değişmesi, yalnız ebeveynlerin artması, çocukların bakım ve gözetimden yoksun kalması, çocukların başıboş kalması, sokak çocuklarının sayılarının artması, çocukların aile terbiyesinden mahrum kalması ve çeşitli yaşam becerilerini edinememesi.

3) Yeni meslek alanları oluşurken pek çok meslek alanının tıkanması nedeniyle üniversite mezunlarının bile iş bulamaması, istenen yaşam standardına ulaşmanın zorlaşması.

4) Büyük şehirlere göç eden grupların sayısının ve farklı ihtiyaçların artmasından dolayı, donanımsız, işsiz, parasız genç nüfusun artması, örf-adet-göreneklerin yeni anlayışlarla çatışması.

5) Medyanın popüler müzik kültürünün ve popüler sanatçı yaşamlarının, çocukların ve gençlerin akılcı olmayan inançlar ve yaşam hedefleri oluşturmalarına yönelik olumsuz etkisi, şarkılarda başkaldırının, bireyselliğin, bencilliğin ve saygısızlığın vurgulanması, şiddetin ve yıkıcılığın yaşam tarzı halinde sunulması, çeşitli televizyon programlarında para içinde yüzen insanların, insani ve ahlaki değerlerden yoksun yaşamlarının altın tepside sunulması, gençleri sevgili, eş ve arkadaşlık ilişkilerine yönelik saygı, hoşgörü ve anlayış gösterme tutumlarından uzak tutumlara, ahlaktan, prensipten, dürüstlükten yoksun inançlara, kabalığa ve aldatmaya yönlendiren modeller sunulması.

6) Risk altındaki çocukların alkol ve madde bağımlılığı ile yaşamsal tehditlerin artması bu ve benzeri etmenler önleyici ve müdahale edici danışmanlık hizmetlerine ne kadar ihtiyacımız olduğunu göstermektedir (Akboy ve İkiz, 2007:148-149).

2.4. Ortaöğretimde Rehberlik Hizmetleri

Ortaöğretim 15–18 yaş grubunu içine alan, temel olarak öğrencilere bir meslek kazandırmayı ve onları bir üst kuruma hazırlamayı kendisine amaç edinen eğitim devresidir. Ortaöğretim öğrencilere, milli eğitimin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak, ortak bir genel kültür kazandırır. Ortaöğretim kurumları aynı zamanda, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre yüksek öğretime, meslek ve iş alanlarına ve hayata hazırlayan kurumlardır (Deniz, 2002).

Ortaöğretim kurumlarında verilen rehberlik hizmetleri, gelişim özelliklerinin açığa çıkarttığı ihtiyaçların farklılaşması ve okulların amaç, yapı ve işleyiş açısından farklı özellikler taşıması nedeniyle ilköğretim kurumlarından ayrılmaktadır.

Danışmanlık hareketinin başlangıcından bugüne en çok ortaöğrenim kurumlarında danışmanlık hizmetleri dikkate alınmıştır, ergenlik dönemi özellikleri ve ihtiyaçları vurgulanmış, liselere özgü yaklaşımlar ve aktiviteler geliştirilmesine ağırlık verilmiştir (Karagözoğlu, 2004).

Araştırmalar rehberlik programlarının öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumlu yönde arttırdığını, öğrenci başarısını yükselttiğini ve daha çok sayıda öğrencinin yükseköğretime yönelmesine yardım ettiğini göstermiştir (Fordyce, 1960; Calhoun, 1956; Rothney, 1958).

Ortaöğrenim döneminde rehberlik hizmetlerinin önemi ve gerekçesi bu yaşlardaki öğrencilerin gelişim ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçları karşılamada okuldan beklenen işleve dayanır. Bilindiği gibi gençlik dönemi oldukça değişken, kontrolü zor, ön kestirimi güç bir dönemdir. Lise yılları daha çok ergenlik dönemi kapsamında düşünülebilir. Bu dönem ergenin kendini aradığı, değerler oluşturarak kimliğini belirlemeye çalıştığı bir dönemdir. Yapılan araştırmalar sonucunda bu dönemde yer alan ergenlerin çocukluktan yetişkinliğe geçiş sürecinde yaşadıkları fiziksel ve cinsel değişimler, değer ve tutumlardaki değişimler, bir meslek seçme, bir yaşam felsefesi oluşturma gibi amaçlar doğrultusunda bir takım belirsizlikler ve kararsızlıklar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu dönemdeki problemlerin çoğu, diğer dönemlere nazaran daha dönemseldir. Bu nedenle bu dönemin sağlıklı bir biçimde geçirilebilmesi için çeşitli yardım hizmetlerini kapsayan ve aynı zamanda olumlu davranışlar ortaya

çıkarmayı hedefleyen bir takım rehberlik faaliyetlerinin yapılmasının gerekliliği fark edilmiştir (Kulaksızoğlu, 2000).

Freud, “Yaşamda, benliklerini özgürlüğe kavuşturma çabası sürecinde olan ergen bir kız ve oğlan ile baş etmeye çalışmaktan daha zor, çok az şey vardır” demiştir (Freud, 1958).

Özellikle ergenlerle çalışanların hızlı değişimlerin meydana geldiği ve bunlara çabuk uyum sağlanmasını zorunlu kılan bu kısa hayat evresinde, ergenlik psikolojisini ve ergenlerin problem kaynaklarını iyi bilmeleri gerekmektedir. Bu devrede ergenlerin belli başlı problem kaynakları şöyle sıralanabilir (Horrocks, 1951).

1. Bedensel ve fizyolojik değişimler problem ve utanç kaynağıdır.
2. Karşıt cinse ilgi duymaları onları bir taraftan karşıt-cinsle ilişkiler kurmaya zorlarken; bu ilişkilerin nasıl sağlanacağını bilmemeleri ve cinselliğe toplumun koyduğu kural ve kısıtlamalar problem oluşturmaktadır.
3. Ergenlik çağında çocuk evden ve otoriteden kurtularak bağımsızlığını kazanmaya çalışır.
4. Ergen arkadaş gruplarına girmeyi, bir gruba ait olmayı, grupta kendi “benlik” kavramına uygun düşen bir rol almayı istemektedir. Arkadaşlarının fikir ve hareketleri onun için ailesinin ve öğretmenlerinin fikir ve hareketlerinden daha önemli olmaktadır.

Geçmişe nazaran, ergenlik dönemi karakteristik özellikleri farklılaşmaya başlamıştır. Örneğin bireysel özelliklerindense grup özellikleri ve akran etkileri, günümüzde daha yoğun sorun yaşanan alanı oluşturmaktadır. Şimdiki anneanneler ve dedeler sanki çocukluktan doğrudan yetişkinliğe geçmiş gibi, günümüz ergenlerini anlayamamaktadırlar. Ergenlik dönemi neredeyse “dokunulmazlığı” olan bir dönem haline gelmiştir. Bu aşırı vurgu sonunda, 20 yaşını geçmiş gençlerin bile günümüzde bağımsızlığı, beraberindeki sorumlulukları, büyümenin getirdiği farklı rol ve beklentileri kabul etmeye direnç gösterdiği görülmektedir (Akboy, 2007).

Gencin kişisel, eğitsel ve mesleki gelişimi açısından ortaöğretim döneminde rehberlik hizmetlerinin yeterli ve kapsamlı olarak sürdürülmesi gerekmektedir. Bu hizmetlerin yürütülmesinde ortaöğretimin yapısından kaynaklanan karakteristik özellikler, verilecek hizmetlerin planlanması ve uygulanmasında belirleyici bir etkiye sahiptir (Senemoğlu, 1999; Yeşilyaprak, 2000).

Ortaöğretimde, ergenin kişilik bütünlüğünü kazanması, iş dünyasında yetişkinlerin arasında yer almaya hazırlanması, özel yeteneklerinin geliştirilmesi, kendini ifade edebilme becerisi kazanması, yüksek öğretime hazırlanması rehberlik faaliyetlerinin bu dönem içerisinde asli amaçlarını oluşturmaktadır (Demiç, 2006:24).

Ortaöğretim dönemi öğrencilerde özel yeteneklerin iyice ortaya çıktığı, bir mesleğe yönelme ihtiyacının duyulduğu dönemdir. Bu nedenle, bu aşamada eğitsel ve kişisel rehberlik hizmetlerinin yanı sıra, özellikle mesleki rehberlik hizmetine yer verilmektedir. Eğitsel planlara bağlı olarak genç, mesleki planlarını da oluşturmak durumundadır. Lise yıllarında ilgi ve yetenekler daha belirgin ve kararlı hale gelir. Bu dönemde yapılacak bireyi tanıma çalışmalarında öğrencinin kendi ilgi ve yetenekleri, özellikleri konusunda bilinçlenmesi ve çeşitli meslek, iş alternatiflerini inceleyerek seçim yapması da beklenmektedir (Deniz, 2002).

Ortaöğretim kurumlarında yapılan çalışmalar genelde müdahale edici ve iyileştirici çalışmalardır. Çünkü lise çağına gelinceye kadar öğrenci belli bazı alışkanlıklar ve birikimler oluşturur. Ergenlik döneminin etkisiyle daha ciddi ve yaşamı tehdit edici problemler yaşanabilir ve ihtiyaçları farklılaşabilir. Okul psikolojik danışmanı, önleyici ve müdahale edici çalışmaların yanı sıra gençlerin içinde bulundukları ergenlik dönemi özelliklerinin iyi bilinmesi, onlarla sağlıklı ve yapıcı ilişkiler geliştirilmesi, çevresinin gencin üstünde ne kadar etkili olduğunun anlaşılması, onun enerjisinin olumlu sosyal ve akademik faaliyetlere yönlendirebilmesi amacıyla, ailelere, öğretmenlere, yöneticilere konsültasyon hizmeti sağlamalıdır (Gültekin, 2004).

Ortaöğretimdeki rehberlik çalışmalarında grup etkinliklerinin yanı sıra bireysel yaklaşım ve teknikler önem kazanır. Ergenin birey olarak önemsenme ve kabul edilme eğilimi ön plandadır. Bu nedenle okul psikolojik danışmanları öğrencinin ihtiyaç duyduğu bir yetişkinle yaklaşmayı içeren, özel bir ilişki geliştirme fonksiyonunu yerine getirir. Psikolojik danışmanın istekli ve gayretli oluşu öğrencilere yakın olmasına sebep olduğundan öğrencileri rehberlik servisine çekecektir.

2.5. Rehberlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu başlık adı altında dış ülkelerde ve Türkiye’de yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

2.5.1. Konu İle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Okul danışmanlarının fonksiyonları ile rehberlik programının öğrencilere yaptığı temel yardımın ne olduğunu inceleyen Gibson (1962), araştırmalarında öğrencilerin % 95'inin rehberliğin sadece programlara öğrencilerin bir takım özelliklerinin geliştirilmesi için eklendiğini ama öğrencilerin % 27'sinin kişisel sorunlarının çözümünde bunların yeterli olmadığını, % 56'sının okuldaki rehberlik programından haberi olmadığını bulmuştur.

Doğan’ın (1983) Levinton’dan (1977) aktardığına göre Levinton tarafından yapılan bir araştırmada, öğrencilerden okul rehberlik etkinliklerini kendi ihtiyaçları açısından önem sırasına göre dizemeleri istenmiş ve ilk dört sırayı mesleki rehberlik arkadaşlık ilişkileri, ebeveyn çocuk ilişkisi ve öğretmen-öğrenci ilişkilerindeki sorunları konu alan rehberlik çalışmalarının aldığı sıptanmıştır.

Grant (1954), öğrencilere eğitsel planlama, mesleki planlama, kişisel ve duygusal konularda kimlerden yardım istediklerini sormuştur. Bulguların analizinde, öğrencilerin en çok eğitsel ve mesleki planlama konusunda danışmanlardan yardım isteğinde bulundukları ortaya çıkmıştır (Akt: Güvenç, 2001).

2.5.2. Konuyla İlgili Olarak Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Ülkemizde yapılan araştırmalar daha çok orta öğretim öğretmen, yönetici ve rehberlik uzmanlarına yönelik araştırmalardır.

Aydın (1987) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin psikolojik danışma ve uygulamalarına ilişkin algı ve beklentileri incelenmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre;

- Araştırmaya katılanların % 50'sinin okullarda bir rehberlik servisinin bulunduğundan haberleri olmaktadır. % 49.67'si böyle bir servisin varlığını bile bilmemektedir.
- Öğrencilerin rehberlik servisine başvuru ve servisin faaliyetlerine katılma oranları oldukça düşüktür.

- Öğrenciler tarafından rehberlik uzmanlarının en önemli görevleri sorun çözme ve test uygulama olarak algılanmaktadır. Böylece öğrencilere rehberlik uzmanlarının, sorunların oluşmasını önlemeye yönelik görevlerinin tam olarak algılanmadığı görülmektedir. Düşük orandaki bir öğrenci grubu, rehberlik uzmanlarının öğrencinin kendini tanımasına yardım etme görevini dile getirmişlerdir. Öğrenciler uzmanların kendilerine değer vermelerini yakın olmalarını, gizlilik ilkelerine uymalarını ve uzmanlarla yalnız görüşebilecekleri bir danışma odasının sağlanmasını istemektedirler.

Ülkü (1978) tarafından yapılan deneysel bir araştırmada lise 1. sınıfta yürütülen grup rehberliğinin; denek öğrencilerinin ölçülen ilgileri ve ilerde seçmeyi kararlaştırdıkları meslekler arasında bir uygunluk sağlamada etkili olmadığı ancak fen alanlarında kazanılacak başarı için, ilginin yanı sıra yeteneklerin de dikkate alınması gerektiği hususunda bir iç görüş geliştirmelerine yardımcı olduğu, denek öğrencilerinin benlik algılarını olumlu yönde değiştirmelerinde etkili olduğu belirlenmiştir.

Kuzgun (1981) tarafından yapılan bir deneysel araştırmada okullarda sunulan mesleki rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri tanımlarına ne derece katkıda bulunduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Kuzgun'un yaptığı bu araştırmada sunulan mesleki rehberlik hizmetinin, öğrencilerin sözlü düşünme yeteneği dışındaki mekanik hesaplama ve sosyal hizmet ilgilerini ve bunlara ilişkin meslekleri daha iyi tanımakta olduklarını, böylece mesleki rehberlik hizmetlerinin, özellikle bu alanlarda yeteneklerine uygun meslekleri daha iyi tanımlarında etkili olduğu belirlenmiştir.

Demircioğlu (1990) rehberlik servisi olan liseler ile rehberlik servisi olmayan liselerde öğrenim gören öğrencilerin genel problem ortalamalarının karşılaştırılmasını araştırma konusu yapmıştır. Araştırma bulguları rehberlik servisi olan liselerdeki öğrencilerin, rehberlik servisi olmayan liselerdeki öğrencilere göre problem ortalamalarının anlamlı derecede düşük olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları ayrıca rehberlik servisi bulunan okullardaki öğrencilerin kaygı seviyelerinin daha az, geleceğe bakış açısından da daha olumlu olduğunu, bu öğrencilerin düşüncelerini ortaya koymada daha cesur davrandıklarını, problemlerini ortaya koymada atak ve samimi olduklarını belirlemiştir.

Özdemir (1991), "Bazı Değişkenler Açısından Öğrenci, Danışman ve Yöneticilerin, Psikolojik Danışman ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentilerine Etkisi"

adlı araştırmasında, kız öğrencilerin erkeklere, yaşı küçük olanların yaşı büyük olanlara, kentte yaşayanların köyde yaşayanlara göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin önemli düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Deniz (1993), liselerdeki yönetici, sınıf öğretmeni ve ders öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine ilişkin beklentilerini bazı değişkenlere göre incelemesini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, yönetici, sınıf öğretmeni ve ders öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin çok fazla sayıda beklentilerin olduğu ortaya çıkmıştır.

Kepçeoğlu (1982), okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarını değerlendirmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada, okullarda psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarında yerine getirilmesi gereken hizmetlerin genellikle yapıldığını, okullarda düzenlenen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin algılanması bakımından müdür, uzman ve öğretmenler arasında önemli farklar bulunduğunu, öğretmenlerin okulda verilen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden önemli ölçüde bilgisiz ve habersiz görüldüğünü saptamıştır. Ayrıca psikolojik danışma, öğrencileri tanıma, bilgi toplama ve yayma, araştırma ve değerlendirme alanlarındaki farkların büyük olduğuna dikkat çekmiştir.

Baymur (1961), “Lise ve Dengi Okullara Devam Eden Öğrencilerin Problemleri” konulu araştırmasında en önemli bulgu, lise ve dengi okullara devam eden öğrencilerin kendilerini çok problemlili hissetmeleridir. Lise ve dengi okullara devam eden öğrencileri birinci derecede üzen problem alanlarının okul yaşamı ile gelecek (istikbal) kaygıları olduğu görülmüştür. İstikbal ile ilgili kaygılarının çoğu arzu duyulan okula girememek, parasızlıktan veya imtihan engellerini aşamamak yüzünden yüksek öğrenime devam edememek olduğu anlaşılmıştır. Gençlerin seçecekleri çeşitli meslekler, hayatta tutabilecekleri işler hakkında da bilgi ve rehberliğe ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır.

Ada (1990), “Trabzon ili Ortaöğretim Okullarında Yürütülmekte Olan Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi” yüksek lisans tezinde Trabzon ili ve Akçaabat ilçesindeki orta dereceli okullarda rehberlik hizmetlerinin halihazır durumunu tespit etmeye çalışmış ve okullarda uygulanan rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Akay (1983), “Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri “ konulu araştırmasında lise öğrencilerinin mesleki olgunluk yönünden yetersiz bir durumda oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Koçak (2001), “Ortaöğretim Okullarındaki Mesleki Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi (Gaziantep Örneği)” konulu araştırmasında ortaöğretim okullarındaki mesleki rehberlik çalışmalarının mevcut durumunu incelemiş ve yetenek testlerinin uygulanmadığı (%65), öğretmenlerin, hizmet öncesinde aldıkları rehberlik eğitimini yetersiz buldukları (%12) sonuçlarına ulaşmıştır.

İncelenen araştırmalarda da görüldüğü üzere elde edilen bulgular öğrencilerin eğitim sürecinde bir takım problemlerle karşılaştıkları ve öğrencilerin okullarındaki rehberlik servislerinden problemlerinin çözümü açısından beklentilerinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrencilere yönelik yapılan her türlü rehberlik faaliyetlerinin onların problemlerinin çözümünde etkili olduğu ve onların başarılarının artması üzerinde olumlu etkiler yarattığı yönündedir (Polat, 2007:42).

2.6. Kendini Açma

Bir bireyin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini bir başka bireye sözel olarak aktardığı bir iletişim sürecidir. İlk defa Jourard tarafından kullanılan “kendini açma” kavramını, Johnson “Bir bireyin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini bir başka bireye sözel olarak aktardığı bir iletişim süreci” şeklinde tanımlamaktadır (Akt: Selçuk, 1989).

Derlega ve Chaiken ise kendini açmayı, bir kişinin diğer bir kişi tarafından tanınmasına izin verdiği önemli bir kişiler arası etkileşim süreci olarak ifade etmektedir (Akt:, Kökdemir, 1995).

Uygun kendini açma ile ilgili olarak Luft şu özellikler üzerinde durmaktadır. Sürüp giden ilişkinin bir fonksiyonu olması, karşılıklı olması, o anda olanlarla uygun olarak yapılması, kişiler arasında ve bireylerin kendi içlerinde o anda olan şeylerle ilgili olması, küçük ilerlemelerle artış göstermesi (Akt: Selçuk, 1989:13).

Jourard gizli ve kişisel bilginin karşılıklı paylaşılması olan kendini açmanın, ailede gelişen bir düşünce olduğunu, ergenlik ve yetişkinlikteki ilişkilerin önemli bir parçası olarak ifade etmektedir (Howen ve ark., 2000).

2.7. Kendini açmayı Etkileyen Faktörler

Kendini açma davranışını etkileyen birçok faktör vardır. Bu faktörlerden en önemlisi benlik sorunudur. Özellikle gençlik döneminde yaşanan çözülmemiş benlik sorunları ve ergenlik problemleri bireyin kendini açması üzerinde etkili olmaktadır.

Kendini açmada bir diğer önemli etmen yaş olmaktadır. Hargie (1981) kendini açmanın yaşla arttığını, öğrencilerin ana-baba ile ilişkilerinin gelişimi ve değişmesi ile ilgili araştırmalarda yaşın ilişkiyi önemli derecede etkilediğini ifade etmektedir. Yaş artışıyla birlikte her iki cinsiyette de aynı cins yakın arkadaşla ve ebeveynlere açılma miktarında artış olur.

Cinsiyet ise kendini açmada dolaylı olarak etkili olmaktadır. Toplumun değer hükümleri cinsiyet rollerini şekillendirmektedir. Sosyalleşme sürecinde erkek çocukların daha az konuşmaları ve duygularını daha az belli etmeleri yolunda genel bir eğilim bulunmaktadır. Ayrıca ağlamamaları gerektiğiyle ilgili beklentilerde vardır.

En önemli etmenlerden biri de kişiliktir. Erikson (1963) güven duygusunun çok erken yaşlarda geliştiğini ve çocuğun anne-babasıyla ilişkisi üzerinde temellendiğini belirtmektedir. Kendini ifade etmesine izin verilmeyen çocuk kendini açamamakta ve başkalarına güvenmemektedir. Güven verici ve samimi anne-babaların çocukları da güven verici ve samimi olmaktadır. Hargie (1981) içe dönük kişilerin dışa dönüklere nazaran daha yeteneksiz olduklarını belirtmiştir.

Çocukların kendilerini açmalarına akranları da etki etmektedir. Ayrıca doğum sırası da ayrı bir etkidir. İlk çocuklar kendilerini açmada daha yeteneksizdirler. Hargie (1981), daha sonraki çocuklar yetiştirilirken anne babanın daha deneyimli olduklarını ve çocuğun ilişki kurabileceği abi ya da ablasının olduğunu belirtmektedir.

Kendini açmayı belirleyen en önemli etkenlerden birisi de kişinin kabul edildiğini düşündüğü insanlara kendini açmasıdır. Burada danışmanların terapötik becerilere hakim olmasının ve bunları etkili bir şekilde kullanmalarının danışanların kendilerini açmalarında ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Hargie (1981) danışmanın danışanına onun perspektifinden bakabildiğini hissettirmesi, kabul edici ve destekleyici oluşu danışmanı cesaretlendireceğinden danışanın daha fazla kendini açacağını dile getirir. Görselliği ve konuşma yeteneğini kullanan kişilerin diğer kişilere göre kendilerini açma konusunda daha fazla şansa sahip olduklarını belirtmektedir.

Uygun yüz ifadesinin, konforun ve ilginin kendini açmada avantaj sağladığını belirtmektedir.

Ait olduğu kültüre göre de kendini açma davranışı farklılaşır. Pek çok kültürde baba otoritenin simgesidir ve anneyle daha fazla iletişim kurulur (Garcia ve Geisler, 1988). Bazı kültürlerde karşı cins yakın arkadaşlık teşvik edilirken, bazı kültürlerde bu onaylanmamaktadır. Yine pek çok kültürde erkeklerden ve kadınlardan beklenen rollerin farklılığı nedeniyle erkekler kendilerini daha az açmakta ve duygularını daha az belli etmektedirler (Kökdemir, 1995).

Özetle kendini açma yaşa, cinsiyete, açılınan kişiye, açılma konularına, açılmada karşılıklılığa, açılma şekline, içinde bulunulan kültüre, kişiliğe, yakınlığa vs. göre farklılaşan kompleks bir olgudur. Ancak gerek psikolojik sağlık, gerek yeni çevrelerdeki sosyal farklılıklar ile etkili baş etmede, gerekse kişiler arası ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesinde zaruridir. Özellikle ergenlik döneminin bir çok değişimini ve karmaşasını çözümlemek ve anlamlandırmak için ergenlerin çok fazla ihtiyaç duyduğu bir iletişim becerisidir.

2.8. İletişim Becerisi Olarak Kendini Açma

İnsanlar her gün duygularını, düşüncelerini, pek çok insanla paylaşırlar. İnsanın duygu ve düşüncelerini anlatması ve karşısındaki kişinin bunları doğru anlayabilmesi için uygun anlatma yöntemini kullanması gerekir. Kullanılan yöntemin kendini ifade etmede yeterli olması kadar, iletilenin karşısındaki insan üzerinde bırakacağı izlenimler açısından da önemi büyüktür. Çünkü olumlu bir tepki gelecekse bunu kolaylaştırır olumsuz bir tepki gelecekse de bu tepkinin kabul edilebilir ölçüde gerçekleşmesini sağlar (Deniz, 2002).

İnsanlar arası ilişkilerdeki bu durum bireylerin kendini açma davranışları üzerinde etkilidir. Bireyler alacakları tepkilere göre karşısındaki insanlara açılmakta ya da açılmamaktadır. İki birey arasında gerçekleşen bir iletişimde bireylerin birbirlerine kendilerini açıp açmamaları onların, yakın kişiler arası ilişki geliştirip geliştiremeyeceğini de etkileyebilmektedir.

Son çeyrek yüzyılda kendini açma kavramı ile ilgili olarak yapılan bilimsel çalışmalarda; ilk önceleri, kendini açma bir kişilik eğilimi olarak görülüyordu. Ancak

daha sonraları kendini açmanın sosyal bir karşılıklı değişim olarak anlaşıldığı yaygın bir görüş haline gelmiştir (Çakır, 1994).

Noller ve Bagi (1990), akıl sağlığı ve içsel ilişkiler alanındaki çalışmalarda samimi bir şekilde kendini açmanın değerinin vurgulandığını belirtmektedir.

Kendini açma düzeyinin yüksek ve düşük olması, uyumsuz sosyal davranışların ortaya çıkmasına neden olarak kişiler arası ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir. Uygun kendini açmanın yüksek düzeyde farkındalık, güven, samimiyet ve gizlilik öğeleriyle ilişkili olduğu ifade edilebilir. Kendini açmanın bireylerin birbirlerini anlamalarını kolaylaştıran, derin ve yakın ilişkilerin geliştirilmesini sağlayan önemli bir yapı olduğu, aynı zamanda da kendini açmanın kişiler arasında çatışma ve saldırgan davranışların ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu söylenebilir. Kendini ifade etme becerisi yetersiz olan bireyin yaşamış olduğu stres onun kendini saldırgan davranışlarla ifade etmesine neden olabilir. Saldırgan davranışlar, kişiler arası iletişimi olumsuz yönde etkileyerek zarar verici durumlara yol açabilmektedir (Kulaksızoğlu, 2000).

Adams ve Lez (1979), uygun düzeyde kendini açmayı etkin olmak, düşük düzeyde kendini açmayı edilgen olmak, yüksek düzeyde kendini açmayı saldırgan olmak şeklinde açıklamaktadırlar. Düşük düzeyde kendini açan bireylerin edilgen oldukları ve dolaylı olarak saldırgan davranışlarda bulunduklarını; yüksek düzeyde kendini açanların ise doğrudan saldırgan davranışlarda bulunduklarını ifade etmektedirler.

Literatürde çocukluk döneminde duyguların açık bir şekilde ifade edilirken, ergenlik döneminde gizlenip maskelendiği ortaya konulmaktadır. Çocuklukta ve ergenlikte kendini rahatlıkla ifade edebilen birey, yetişkinlik döneminde de kendisi ve çevresiyle uyumlu davranışlar sergilemektedir. Bununla birlikte, anne-baba tutumlarının, toplumsal değerlerin ve cinsiyete atfedilen toplumsal rollerin etkisiyle kendini açma davranışı engellenen bireylerin öfke yaşadıkları, pasif saldırganlık ya da fiziksel zarar verme gibi saldırgan davranışlar gösterdikleri de görülmektedir (Demirhan, 2002).

2.9. Psikolojik Danışmada Kendini Açma

Kendini açma davranışı psikolojik danışma ve psikoterapide de önemlidir. Genel olarak, danışanın kendini açması psikoterapide kolaylaştırıcı bir faktör olmaktadır.

Danışmanın yapılabilmesi için danışanın kendini açması gerekmektedir. Çünkü bir insan herhangi bir problemini ifade etmedikçe problemin çözümüne yönelik bir şey yapmak mümkün değildir, kendini açmayan bir danışan ile danışmayı sürdürmek olanaksızdır. Danışman, danışma ortamında koşulsuz pozitif saygıyı, kabulü, empatik anlayışı ve gerçekçi olmayı sağladığı zaman danışanın problem çeşidi veya kullanılan konuşturma teknikleri ne olursa olsun, danışanda olumlu değişimler olmaktadır. Karşılıklı etkileşim ortamında danışanın kendini anlatması, anlaması, değerlendirmesi, öğrenmesi olasıdır (Tan, 1989).

Psikolojik danışma ve psikoterapide danışanın kendini açması kadar terapistin kendini açması da önemlidir. Danışmanın kendini açması da danışmayı kolaylaştırıcı bir faktör olmaktadır. Danışan, danışmanın kendi yaşantılarından bahsettiğini görünce, onun içtenliğini, saydamlığını kavrayacak ve kendini anlatması kolaylaşacaktır. Danışmanın kendisini açmasının bir başka yararı da kendini açan danışmanların danışanlar tarafından güven verici ve arkadaşça algılanmasıdır (Selçuk, 1989).

Bu bağlamda, rehberlik ve psikolojik danışmada, danışmanın iyi bir yön kazanması açısından, danışmanın kendini açma konusunda rahat olmasının çok önemli bir yeri vardır. Bu nedenle psikolojik danışma konusunda eğitim alan öğrencilerin, özellikle kendini açma konusunda, rahat davranacak bir danışma anlayışına sahip olması gerekmektedir. Psikolojik danışmanların bu anlayışı kazanmaları onların aldıkları eğitimle ilgili görülmektedir.

2.10. Kendini Açma Kuramları

2.10.1. Sosyal Nüfuz Kuramı

Altman ve Taylor (1973) tarafından geliştirilen bu kurama göre kendini açma davranışı, kişiler arası ilişkilerin oluşumunda ve gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Altman ve Taylor'a göre kendini açmanın başlıca anlamı, ilişkilerin sistemli olarak, yüzeysel tanışık ilişkilerden yakın samimi ilişkilere doğru gelişmesini sağlamasıdır. Kişilik, çekirdeği saran katmanların diğer katmanlar tarafından sarıldığı bir soğana benzetilmektedir. Bu katmanlar kişiye özel oluş derecesine göre genel, yarı özel ve özel

olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır. En dıştaki katman, kişiye ait diğer insanlar tarafından görülebilen genel bilgileri içermektedir. Kendini açma ise, diğer insanların kişinin diğerlerinden saklı en iç katmanını keşfetmesi anlamına gelmektedir. Kişiler arası iletişim, paylaşılan konulara bağlı olarak genişlik ve derinlik olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Konuların genişliği ve çeşitliliği ise konuların özel oluş derecesini ve kişiselliğini içermektedir. Kendini açma, genel konulardan özel konulara, dıştan içe, genişliğine ve derinliğine doğru karşılıklı olarak artmaktadır

Samimi ve özel konularda kendilerini açan kişiler, diğerleri tarafından arkadaşça ve dostça algılanmaktadır. Kendi hakkında özel bilgileri diğerleriyle paylaşan kimseler, kendilerini karşısındakilere açmayanlara oranla çevreleri üzerinde daha olumlu ve güvenilir izlenim bırakmaktadır (Aker, 1996:20).

Kişiler arası ilişkilerde kendini açma dar olduğu zaman yüzeysel, geniş olduğu zaman derin bir ilişki ortaya çıkmaktadır. Konuşulan konularda buna göre derin veya yüzeysel olmaktadır (Gültekin, 2001).

2.10.2. Sosyal Etkileşim Kuramı

Bu kurama göre, kendini açmanın beklendik ve beklenmedik muhtemel etkileri olabilmektedir. Kendini açma ve ilişki gelişimi arasında karşılıklı dönüşümsel bir ilişki vardır. Kendini açma iletileri; iletilere anlam verilmesini, iletilerin ışığında değişen ilişkideki kuralların anlaşılmasını, algılanmasını ve beklentiler çerçevesinde ele alınmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla kendini açma bir ilişkinin yönünü, tanımını, yoğunluğunu veya doğasını etkilediği gibi ilişkinin doğası da kendini açmanın anlamını ve sonuçlarını etkilemektedir (Akt: Fisher, 1987).

Sosyal Etkileşim ve Sosyal Nüfuz Kuramı, kendini açmanın kişiler arası ilişkilerin gelişimdeki rolünü tanımlamada çerçeve sunmaktadır. Bu iki teorisinin, kendini açmanın karşılıklı olması, yakın ilişki gelişiminde ödül sağlaması ve sorumluluk ilişkisi konularında birleştiği görülmektedir (Gültekin, 2001).

2.10.3. Bağlantısal Diyalekt /İletişimsel Başarı Kuramı

Bu kurama göre, kendini açma, yaralanabilirliğin kapılarını açmaktadır; birbirini incitmekten kaçınmak için bireyler koruyucu önlemler almak zorundadırlar. Böylece

açık ve kapalı ilişki arasındaki zıt çelişki, kişisel bilgileri açığa çıkarmada veya gizlemede bireyin kararını gerektirmektedir (Akt.: Dizmen, 2006).

Bağlantısal diyalekt/İletişimsel başarı kuramı, kendini açmanın duyguların, benliğin ve ihtiyaçların farkındalığını ve yüksek düzeyde güveni beraberinde getirdiğini ortaya koymaktadır. Buna göre kişisel bilginin açılma sınırları, bilgi değişimini kontrol etme ve güven kendini açma davranışında önemli öğeler olarak belirtilmektedir (Akt.: Derlega, Margulis, 1987:207).

Kendini açma kararı bireyin aldığı riskin derecesine bağlıdır. Gelişen ilişkilerde kendini açmanın doğasını inceleyen Spherer, kendini açmadaki artışların ilişki gelişiminde etkili olduğunu, verilen ve alınan açılma miktarının kişilerin uzun zaman birlikte olup olmadığının belirtisi olduğunu ifade etmekle birlikte, açılma miktarının samimiyet, risk, karşılıklı durum ve ilişki derecesi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Wheelless'e göre kendini açma miktarını ilişkideki derinlik, dürüstlük, niyet ve olumluluk boyutları etkilemektedir (Akt: Dallinger ve Prisbbell, 1991).

2.10.4. Johari Penceresi

Johari Penceresi, Joseph Luft ve Harry Ingham tarafından geliştirilen ve yazarlarının ön adlarının birleştirilmesiyle oluşturulmuş dört bölmeli bir çerçevedir. Bu görüşe göre kişisel bilgi dört farklı sınıfa ayrılmakta ve bu bölümlerin alanlarıyla ifade edilmektedir.

Johari Penceresi olarak anılan teknik, açık iletişimden ne kastedildiğini açıklamada ve iletişimin gerçekleştirilmesinde karşılaşılan sorunların giderilmesi yanında, güven sağlama ve danışmanlık sürecinde de kullanılmaktadır (Ward, 1995).

Cüceloğlu (1994) tarafından kendini açma penceresi olarak isimlendirilen Johari penceresi doğru iletişim felsefesine dayanmaktadır, etkili iletişim sadece bireylerin kendilerine ait bilgileri paylaşmasıyla mümkündür.

Johari penceresinin iki boyutu vardır:

- Bireyin kendisi ile ilgili bildikleri
- Diğerlerinin birey hakkında edindikleri bilgiler

Açılım, insanın iç dünyasını diğerlerine açıklama sürecidir. Geri Bildirim ise kişinin diğer insanların düşünce ve duygularını ve onlardaki bilgiyi öğrenme sürecidir.

Modelin kurucularına göre açık alan, açılım ve geri bildirimin yoğun kullanımı ile genişletilebilir. Kendini açma davranışı arttıkça açık alanın büyüklüğü artmakta, aksi yönde bir gelişme olursa, yani kendini açma davranışı azalırsa gizli alanda büyüme gözlenmektedir (Cüceloğlu, 1992; Fisher, 1987; Ören, 1981).

Bireyin kendisini dış dünyaya açması, beraberinde diğerlerinin duygu, düşünce ve bilgilerini bireye bildirmesini getirecektir. Bu özelliğinden dolayı model, iletişimin insan yönünü incelemede bir ölçüm aracı olabilmıştır.

Bu iki boyutun birleştirilmesi durumunda dört durum ortaya çıkar:

1. Genel Durum (Açık Alan): Hem bireyin kendisi hakkında bildiklerini hem de diğerlerinin o birey hakkındaki bildiklerini içermektedir. Bu alan, genel olarak kolay gözlemlenebilir, bireyin anlatmaktan çekinmediği bilgileri kapsar. Örneğin; kişinin evli ve iki çocuk sahibi olduğunu çevresindekilerin bilmesi

2. Özel Durum (Gizli Alan): Bireyin diğerleri ile paylaşmak istemediği, bilinçli olarak gizlemek istediği bilgileri kapsamaktadır. Kaygılar, korkular, kıskançlık duygularıyla ilgili bilgiler bu alanda yer alır.

3. Kuşkulu Durum (Kör Alan): Diğerlerinin bildiği ancak bireyin farkına varmadığı bilgileri içerir. Bazen “kuşkulu” olarak adlandırılan bu tür bilgi, bireyin bir başkası hakkında edindiği izlenimler ve o kişinin davranışlarının yorumlanması ile ilgilidir. Örneğin; bireyin kendisinde olduğunu fark etmediği rahatsız edici alışkanlıklar.

Kuşkulu durumun çok önemli bilgileri içerdiği kabul edilmektedir. Örneğin kişinin kendisini girişimci, olumlu bir lider olarak görmesi buna karşılık çevresindekilerin onu olumsuz olarak görmesi problemlere neden olabilir.

4. Bilinmeyen Durum (Bilinmeyen Alan): Bireyin kendisinin ve başka insanların bilmediği özellikleri içerir (Ward, 1995; Acar, 2008).



Şekil 2.1. Johari Penceresi

Geri bildirim ve açılma süreçlerindeki az veya çok olma durumu davranış, düşünce ve duyguların dağılımını belirler ve pencerelerin büyüklüğünü etkiler (Uysal, 2003). İletişimin geliştirilmesi birinci alanın olanaklı olduğunca genişletilmesi, yani; bireyin kendisi hakkındaki bilgileri ile başkası hakkındaki bilgilerin maksimum düzeyde karşılaştırılması gereklidir (Koçel, 1998). Bunu başarmak için şu iki davranışın sergilenmesi gerekir:

- Bireyin kendi benliğini açığa vurması; bireyin diğerlerine karşı samimi, açık olması ve güven verici biçimde yaklaşması,
- Diğerlerinden geri bildirim sağlanması; diğerlerinin duygu, düşünce ve değerlerinin etkin biçimde öğrenilmesi,

Bu iki sürecin tam anlamıyla başarılmaması için iki kesiminde birbirlerini anlamada istekli olması gerekmektedir.

2.11. Kendini Açma ile İlgili Araştırmalar

Bu başlık adı altında dış ülkelerde ve Türkiye’de yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

2.11.1. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Literatür incelendiğinde bireylerin kendini açma düzeylerinin cinsiyet, kendini açma konuları, açılan bireyler, medeni durum, yaş, kişisel nitelikler, kendini açma amaçları, travmatik olaylar, aile içi iletişim, akademik yetenek, kendini saklama ve

güven boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Bireylerin kendini açma düzeylerine ilişkin olarak kendini açma ve kendini saklama davranışlarını incelemek amacıyla ergenlerin, üniversite öğrencilerinin, yetişkinlerin, anne-babaların kendini açma düzeylerine ilişkin değişkenleri içeren birçok araştırma yapılmıştır.

Anderson ve Anderson (1985), kişiler arası ilişkilerde geri bildirimin bireyin kendini açma davranışına etkisini araştırdıkları bir çalışma yapmışlardır. 33 kişi üzerinde yaptıkları bu çalışma sonucunda, geri bildirimde bulunulmasının bireylerin kendilerini açmalarına olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Farber ve arkadaşları'nın (2004) psikoterapide kendini açma süreç ve sonuçlarının danışanlar tarafından algılanması konusunda yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre, danışanların çoğu terapilerin kendini açma için güvenli bir yer olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca danışanların bu düşüncesinde terapötik ilişkinin iyi olması da önemli derecede etkilidir.

Edwards ve Murdock (1994), danışma ve psikoterapide kendini açmanın terapistler tarafından kullanımını inceledikleri bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, daha çok kendileri ve danışanlar arasındaki benzerliği artırmak için uzmanlık vasıfları ve tecrübeler konularında kendilerini açan çoğu danışmanların, danışmada bazı kendini açma davranışlarını sergiledikleri görülmüştür.

Duke ve Murdock (1992), danışmanların kendini açmasının, eğer danışana yararı olacak amaçlar için kullanılırsa etkili bir teknik olacağını bir çok kuram ve araştırmanın ortaya koyduğunu belirtmişlerdir.

Jourard (1971), Amerikalı üniversite öğrencileri ile yaptığı bir araştırmada, cinsiyet ve medeni durum ile ilgili olarak bekar kız ve erkeklerin kendilerini annelerine daha fazla açtıklarını, evli kadın ve erkeklerin ise kendilerini eşlerine daha fazla açtıklarını saptamıştır. Kendini açma konuları ile ilgili olarak bireylerin kendilerini zevk ve ilgiler, düşünce ve görüşler konularında daha fazla açtıkları bulgusunu elde etmiştir (Akt: Demirhan, 2002).

Foubert ve Sholley (1996), üniversite öğrencileri ile kendini açma üzerinde cinsiyet, cinsiyet rolü ve bireysel güvenin etkilerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmalarda, erkek ve bayanların benzer olarak kendini açtıkları halde, feminen

bayanların kendini açma düzeylerinin feminen erkeklerden daha yüksek olduğunu gösteren araştırma bulgularını elde etmiştir.

Shaffer ve Pegalis (1992), bayanların kendini açma sürecinde erkeklere göre güvene daha fazla önem verdikleri, bayanların erkek arkadaşlarına erkeklerin erkek arkadaşlarına güvendiklerinden daha fazla güvendiklerini gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Prisbell ve Dallinger (1991), kendini açma düzeyi artarken açılma derinliğinin azaldığı, samimiyetin ve açılma niyetinin zamana göre değiştiği sonucuna ulaşmışlardır.

Papini ve arkadaşları (1990), 12-15 yaş arası 174 orta okul öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada yaş ve cinsiyet açısından öğrencilerin ebeveynlerine ve arkadaşlarına kendini açma davranışlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kızların ebeveynlerine ve arkadaşlarına erkeklere oranla daha çok açıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca yaşın ilerlemesiyle kendini açma düzeyinin arttığı da bir sonuç olarak bulunmuştur. Yaşı küçük öğrencilerin arkadaşlarına açılmayı daha çok tercih ettikleri de bulgular arasındadır.

Franco ve arkadaşları (1984) yaptıkları araştırma sonucunda kızların erkeklerden daha fazla açılmakta oldukları ve açılmak için daha çok aynı cins arkadaşlarını tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Chelune (1976) yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin kızlara oranla kendilerini daha fazla açtıkları, Boyd'un (1995) araştırmasında ise kızların erkeklere oranla daha yakın olduklarını ve kendilerini daha fazla açtıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Hartley (1999), kendini açma ve samimiyet arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasında, cinselliğin samimiyetin bir parçası olmasına karşın kızgınlık ve eleştirinin samimiyetin parçası olmadığı, özdeşleşmenin samimiyet için önemli olduğu ve kendini açma düzeyi üzerinde önemli etkileri olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Yetişkinlerle yapılan bir çalışmada ise cinsiyetin kendini açma düzeyleri üzerinde etkisini gösteren araştırma bulgularının farklılaşmadığı görülmektedir. Hosman (1986), kadınların kendini açma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ve cinsiyetin kendini açma düzeyine etkisinin yıllar geçtikçe azaldığı bulgusunu elde etmiştir.

Garcia ve Geisler'in (1988), yaptığı araştırmada kendini açma, cinsiyet ve yaş farklılığı arasındaki ilişki incelenmiş, kendini açma üzerine cinsiyet ve yaşın anlamlı bir

fark yaratmadığı bulunmuştur. 10-12 yaş grubunun en iyi arkadaşlarının özel olmayan özellikleri hakkında bilgi sahibi oldukları, 12-14 yaş grubunun ise arkadaşları hakkında özel bilgileri de bildikleri bulgusunu elde etmişlerdir.

Foubert ve Sholley (1996), bireylerin kendilerini hangi konularda kimlere açtıkları ile ilgili yaptıkları araştırmada, üniversite öğrencisi bayan ve erkeklerin en sık tercih ettikleri konuların düşünce ve görüşler, okul, zevk ve ilgiler, en sık tercih ettikleri kişilerin anne ve aynı cins arkadaş olduğunu gösteren bulgular elde etmişlerdir.

Anne-babalar tarafından yapılan eleştiriler ve gençlerin bu eleştirilere bakış açısı ile ailelerine karşı geliştirdikleri kendini açma davranışı ile ilgili yapılan araştırmalarda, Noller ve Callon (1990) çocukların duygularını, sorunlarını ailelerine anlatma istekleri ile kendilerine yöneltilen eleştiri miktarı arasında ilişki olduğu; yaş, cinsiyet ve hedef insan faktörlerinin kendini açmayı etkilediğini ve kendini açma seçiminin aile dinamiğine bağlı olduğunu saptamışlardır.

Kendini açma ve travmatik olaylar arasındaki ilişkilere ait deneysel bir araştırmada Pennebaker ve Susman (1988), bireylerin yaşamlarındaki travmatik olayı ifade edememelerinin uzun süre strese neden olduğu, kendilerini ifade etmelerini ise çekingen veya saldırgan tavırlarını kısa sürede ortadan kaldırdığı, fiziksel ve psikolojik sağlıklarında bir gelişim görüldüğü bulgusunu elde etmişlerdir. Yine Pennebaker ve Susman, aynı araştırmada, sürekli acıları ile yaşayan bireyler için kendini açmanın yararlı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Paylaşımında bulunulan bireylerin kabul edilebilir ve güvenilir olmasının kendini açmanın olumlu etkilerini artırdığı, paylaşılan sırların kişiler arası samimiyeti artırdığı ve sosyal destek sağladığı bulgusu elde edilmiştir.

Reisman (1990), kızların aynı cins arkadaşlarına erkeklerden daha çok açıldıklarını, her iki cinsiyette de bu dönemlerde karşı cinse açılmanın arttığını ve kızların duygu ve problemlerini erkeklerden daha fazla açtıklarını belirlemiştir (Akt: Öz, 1990; Çetinkaya, 2005).

Archer ve Kelly (1995), psikolojik danışma sürecinde kendini saklamaya ilişkin yaptıkları araştırmada, kendini saklamanın kişinin toplumun tabularını öğrenirken zihinsel ve kişilik gelişimi üzerinde doğadaki bir hastalık gibi terapötik süreçte ise potansiyel olarak yıkıcı olduğu bulgusunu elde etmişlerdir.

Mulcahy (1973) yaptığı bir araştırma sonucunda, ergenlerde kendini yaşıtlarına açmada cinsiyetler arasında bir fark görülmediğini; kız ve erkeklerin kendi cinslerine

karşı cins arkadaşlarından daha fazla açıldıklarını belirlemişlerdir. Araştırmaya göre kızlar daha çok kişilik, zevk ve ilgiler gibi kişisel açılımlarda bulunurlarken, erkekler ise meslek, tutum ve görüşler konularında kendilerini daha fazla açmaktadırlar.

Bornholt ve Goodnow (1999), akademik yetenek ile ilgili olarak ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada, öğrencilerin akademik yetenek ve başarı ile ilgili direk sonuçları annelerine açtıkları bulgusunu elde etmişlerdir.

Corcoran (1987), psikolojik danışmanlık sürecinde kendini açma boyutunda erkeklerin kadınlardan daha yüksek risk aldıkları, bayanların kendilerini korumaya daha çok önem verdikleri, güvenilirlik sağlanmasının yani kendileriyle ilgili bilgilerin ve söyleyeceklerinin gizli kalacağına daha çok güvenen kişilerin bu güveni daha az olan kişilere oranla kendilerini daha fazla açtıkları belirlenmiştir.

2.11.2. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Ülkemizde kendini açma ile ilgili ilk çalışma, Feriha Baymur'un (1979) Jourard ve Lasakow (1958)'un geliştirdikleri "Self- Disclosure Questionnaire" nin çevirisini yaparak adapte ettiği "Kendini Anlatma Envanteri"dir.

Ekebaş (1994) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada kız öğrencilerin kendilerini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmalarda ise Ataşalar (1996) kız öğrencilerin kendini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu gösteren araştırma bulguları elde ederken, Aşık (1992) cinsiyetin kendini açma düzeyinde etkili olmadığını gösteren bulgular elde etmiştir

Lise öğrencilerinin kendini açma davranışlarını cinsiyet ve kimlik gelişim düzeyleri açısından inceleyen Gültekin (2001), kız lise öğrencilerinin kendilerini, anneye, aynı cins yakın arkadaşına, psikolojik danışmana erkek öğrencilerden daha fazla açtıkları; başarılı kimlik statüsündeki öğrencilerin karşı cins yakın arkadaşına ve psikolojik danışmana diğer öğrencilerden; düşünce ve görüşler, okul, aile ve cinsellik konularında ise kargaşalı kimlik statüsündeki öğrencilerden daha fazla kendilerini açtıkları bulgusunu elde etmiştir .

Demirhan (2002), kendini açma düzeyi farklı genel lise öğrencilerinin kişisel, sosyal ve aile nitelikleri; kendini açma düzeyleri, cinsiyeti, sınıf düzeyi, akademik başarısı, kendini algılama biçimi, karşı cinsten arkadaşının bulunma durumu, evde ders

çalışma ortamının uygunluğu, ailenin gelir durumu, annesinin çalışma durumu, anne-babanın birliktelik durumu, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, annenin tutumunu algılama biçimi, babanın tutumunu algılama biçimi değişkenleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. 2001-2002 eğitim öğretim yılında, Eskişehir il merkezindeki 6 genel liseden 1123 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırmada, Kendini Açma Envanteri, Saldırganlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Anketi Kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, genel lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, kendini açma düzeyleri, cinsiyet, karşı cinsten arkadaşı bulunma durumu, anne ve babanın tutumunu algılama biçimine göre farklılaşma gösterdiği; bununla birlikte, saldırganlık düzeylerinin, sınıf düzeyi, başarı düzeyi, kendini algılama biçimi, evde ders çalışma ortamının uygunluğu, ailenin gelir durumunu algılama biçimi, annenin çalışma durumu, anne ve babanın eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Izgar ve Arslan'ın (2000) yapmış oldukları “Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Gelişiminin İncelenmesi” adlı araştırmanın sonucunda, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin kendini açma davranışlarının 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan zaman diliminde arttığı ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan zaman diliminde, kendini açma davranışlarının açılan kişiler konusunda ya aynı düzeyde kaldığı ya da anlamlı düzeyde düştüğü bulunmuştur. Cinsiyet konusunda ise kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında bazı sınıf düzeylerinde açılan kişiler konusunda anlamlı fark bulunmuştur.

Hortaçsu (1989), 12-18 yaşları arasındaki Türk ergenleriyle yaptığı çalışmada, deneklere konuşmaktan en fazla hoşlandıkları beş insana ilişkin bir liste sunmuştur. Her iki cinsten anne ve aynı cins arkadaşına açılma şikkını sıklıkla tercih etmiştir.

Okul ve akademik başarı konularında yapılan araştırmalarda, Aker (1996), bu konularda kendini açma düzeyinin yüksek olduğunu gösteren araştırma bulguları elde ederken, Kökdemir (1995), akademik konularda anneye açılma düzeyinin yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir. Kökdemir lise ve üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında ergenlerin ve gençlerin farklı ortamlarda farklı amaçlara göre kendilerini açtıkları sonucuna ulaşmıştır. Kişinin kendini açması için en uygun kişiler olarak ebeveynleri ve arkadaşları, en uygun çevreler ise en çok ev ortamı, akademik yerler ve

genel kullanım alanları olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda, arkadaşlara yapılan kendini açma davranışının ebeveynlere oranla daha fazla olduğu, ebeveynlerden ise anneye daha fazla açıldığı görülmüştür. Kökdemir, aynı araştırmada, lise öğrencileri ve üniversite öğrencilerinin aile ve aynı cins arkadaştan sosyal destek aldıkları ve ev ortamında kendini açma düzeyinin yükseldiği bulgusunu elde etmiştir.

Ersever (1996), grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kendini açma davranışları, empatik becerileri üzerinde etkili olup olmadığını incelenmiştir. Araştırmasında, denek olarak psikolojik danışma ve rehberlik bölümünde okuyan ve kişiler arası ilişkiler dersini alan 10. sınıf öğrencilerinden yardım alınmıştır. Elde edilen bulgulara göre, 6 oturumluk grupla psikolojik danışma anne-babaya kendini açma üzerinde etkili olmasına rağmen, kendini açma toplam puanı, empatik eğitim ve empatik beceriler üzerinde etkili olmamıştır.

Kendini açma ve yaş özelliklerini karşılaştıran çok az sayıda araştırma bulgusu görülmektedir. Aşık (1992), yaşı toplam puan açısından kendini açma düzeyine etkisi olmadığını, kız öğrencilerin anneye ve aynı cins yakın arkadaşına kendilerini daha fazla açtıkları, okul, zevk ve ilgiler konularında erkeklerden daha fazla açılma gösterdikleri gözlenmiştir. Sosyo-ekonomik düzey ve yaşamın çoğunu geçirdiği yerleşim birimi, toplam puan olarak kendini açma düzeyi üzerinde etkili olmamıştır. Kendini kabul düzeyi yüksek olan öğrencilerin, kendini açma düzeyinin de yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öksüz (1997), duyguların açılması eğitiminin özerklik düzeyinin artmasında etkili olup olmadığını araştırdığı çalışmada; genel, kişisel ve sosyal uyum düzeyleri yükseldikçe kişinin kendini açma düzeyinin de yükseldiğini belirlemiştir.

Aker (1996), kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla kendilerini açtıklarını; ayrıca sürekli kaygı düzeyleri düşük lise öğrencilerinin düşünce ve görüşler, okul, aile, zevk ve ilgiler konularında; anneye, babaya, karşı cins arkadaşına ve öğretmene daha fazla kendilerini açtıkları bulgusunu elde etmiştir.

Ataşalar (1996), üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada, yüksek empatik eğilim düzeyine sahip öğrencilerin psikolojik danışmana okul konusunda kendini açma düzeylerinin yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir.

Selçuk (1989), “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları” adlı doktora tezinde yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, kızlar kendilerini

erkeklerden daha fazla açmakta, kız öğrenciler anneye, aynı cins yakın arkadaşına ve danışmana erkek öğrencilerden daha fazla açılmaktadırlar. Araştırmada babaya, öğretmene ve karşı cins arkadaşına açılma puanlarında cinsiyetler arası farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ve kişilik konularında açılma düzeyi bakımından farklılık gözlenmemiştir. Genel olarak öğrencilerin en fazla açıldıkları konular düşünce ve görüşler, en az ise cinsellik ve kişilik olmuştur.

Doğan (1983), bireylerin kendilerini hangi konularda kimlere açtıkları ile ilgili olarak ergenler üzerinde yaptığı bir araştırmada, lise öğrencilerinin en fazla anneye, en az okul rehberlik uzmanına açıldıkları; en fazla zevk ve ilgiler, en az cinsellik ve kişilik konularında açıldıkları, kızların kendilerini erkeklerden daha fazla açtıkları sonuçlarına ulaşmıştır.

Çakır (1994), lise son sınıf öğrencilerinin kendini açma davranışlarını etkileyen faktörler” isimli yüksek lisans tezinde kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla kendilerini açtıkları görülmüştür. Öte yandan kız öğrencilerin annelerine aynı cins yakın arkadaşlarına ve psikolojik danışmana kendilerini, erkek öğrencilerden daha fazla açtıkları görülmüştür. Kız öğrencilerin düşünce-görüşler, okul, aile, kişilik ve zevk-ilegiler konularında açılma düzeylerinin erkek öğrencilerden önemli düzeyde yüksek olduğu görülmüş, cinsellik konusunda ise kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Başarı durumları yüksek olan öğrencilerin kendilerini açma durumları düşük olan öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur. Aynı zamanda sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerin katılmayanlara oranla kendilerini daha fazla açtıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öz (1999), bir grup lise öğrencisinin kendini açma davranışı ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için yapmış olduğu çalışmada cinsiyetin kendini açma düzeyi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ve kız öğrencilerin kendilerini erkeklerden daha çok açtıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Avşaroğlu (1999), grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kendini açma davranışına etkisini araştırdığı çalışma sonucunda, cinsiyet değişkeninin kendini açma düzeyi üzerinde etkili olduğu ve kız öğrencilerin kendilerini erkeklerden daha çok açtıklarını belirlemiştir. Araştırma sonucunda ayrıca kız öğrencilerin anneye erkeklere göre daha çok açıldıkları; erkek öğrencilerin ise aynı cins yakın arkadaşına ve karşıt cins yakın arkadaşına kız öğrencilerden daha çok açıldıkları görülmüştür. Baba, öğretmen ve

psikolojik danışmana açılma düzeyleri bakımından cinsiyetler arasında manidar bir fark olmadığını da görülmüştür.

Dizmen'in (2006) "Farklı okul programlarındaki lise öğrencilerinin kendini açma davranışlarının incelenmesi" adlı çalışmasının sonuçlarına göre; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla açılmakta oldukları, kendini açma davranışının okul türü ve sınıf seviyesine göre farklılaştığı, öğrencilerin en çok açıldıkları bireyin aynı cins yakın arkadaş, en az açıldıkları bireyin ise kızlarda öğretmen, erkeklerde ise psikolojik danışman olduğu bulunmuştur. Ayrıca genel olarak en çok açılan konunun zevkler ve ilgiler, en az açılan konunun ise cinsellik olduğu görülmüştür.

Çetinkaya (2005), "Üniversite öğrencilerinin kendini açma davranışları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişki" yi incelediği çalışması sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf, ikamet ettikleri yer, anne eğitim durumları, açıldıkları bireyler ve açılma konuları açısından kendini açma davranışlarında farklılıklar olduğu bulunmuştur.

Sonuç olarak lise öğrencileri ile üniversite öğrencileri üzerinde yoğunlaşan araştırmalarda, çeşitli değişkenlerin farklı düzeylerde kendini açma düzeyini etkilediğine ilişkin değişik bulgular bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Evren

Araştırmanın evrenini Erzurum il merkezinde 2008- 2009 Eğitim-Öğretim yılında farklı liselerde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmuştur.

3.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Fen Lisesi'nden 90, Erzurum Hacı Sami Boydak Anadolu Lisesi'nden 106, 3 Temmuz Lisesi'nden 98, İmam-Hatip Lisesi'nden 98 olmak üzere 392 öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 3.1. Örneklemle ilgili demografik bilgiler

Cinsiyet	Sınıflar						Toplam		
	9.		10.		11.				
	n	%	n	%	n	%			
Kız	47	47,96	72	41,38	64	53,34	183		
Erkek	51	52,04	102	58,62	56	46,66	209		
Toplam	98	25	174	44.39	120	30,61	392		
Cinsiyet	Okullar								
	Fen Lisesi		3 Temmuz Lisesi		İmam-Hatip Lisesi		H.S.B. Anadolu Lisesi		Toplam
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Kız	26	29,8	46	46,94	64	64,3	47	44,34	183
Erkek	64	71,2	52	53,06	34	34,7	59	55,66	209
Toplam	90	22,95	98	25	98	25	106	27,05	392

3.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla üç araç kullanılmıştır. Öğrencilerin kendini açma davranışlarını belirlemek için Johari Penceresi Ölçeği, rehberlik servisine

ilişkin tutumları belirlemek için “Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Johari Penceresi Ölçeği

Johari Penceresi Ölçeği, Joseph Luft ve Harry Ingham tarafından geliştirilmiş olup, Ersoy ve Malhan tarafından Türkçe’ye kazandırılmıştır. Ölçek 48 maddeden oluşmaktadır.

3.3.1.1. Johari penceresi ölçeğinin puanlanması

Johari penceresinde öğrenciler okudukları maddeleri cevaplandırırken:

Her zaman (A), çoğunlukla (B), ara sıra (C), hiçbir zaman (D) seçeneklerini işaretlenmektedirler. Bu seçeneklere verilecek puanlar bir değerlendirme formu ile belirlenmiştir. Soruya göre 1, 2, 3, 4 puan verilmekte ve sonuçta ikisi G, ikisi A olmak üzere dört farklı puan elde edilmekte; daha sonra G’lerin ve A’ların kendi aralarında ortalamaları alınmakta ve böylelikle öğrencilerin geri bildirim alma ve açılmaya istekli olma puanları belli olmaktadır. Daha sonra dört bölmeli bir pencere çizilmekte ve bu puanlar bölmelerin büyüklüğünü belirlemektedir.

3.3.1.2. Johari penceresi ölçeğinin güvenirliği ve geçerliliği

Johari penceresi ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları bulunamadığından araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.3.1.2.1. Johari penceresinin güvenirliği

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında test tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Hacı Sami Boydak Lisesi’nde öğrenim görmekte olan 50 öğrenciye uygulanan ölçek bir ay sonra tekrar uygulanmıştır. Öğrencilerin birinci ve ikinci uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon 0,461 olarak bulunmuş, $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

3.3.1.2.2. Johari penceresinin geçerliliği

Geçerlilik çalışmasında benzer ölçekler geçerliliği uygulanmıştır. Bu amaçla İletişim Beceriler Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) ölçüt olarak kullanılmıştır. Hacı Sami

Boydak Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 50 öğrenciye her iki ölçek uygulanmış ve benzer ölçekler katsayısı 0,50 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği

Bu ölçek araştırmacı tarafından lise öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını belirlemek için geliştirilmiştir.

Ölçeğin oluşturma aşamasında öncelikle öğrencilerin rehberlik hizmetleriyle ilgili düşünceleri ve beklentileri araştırılmış ve gözlem yapılmıştır. Daha sonra elde edilen verilere dayalı olarak ve olabilecek durumlar düşünülerek literatür taraması yapılmıştır. Durum saptamak ve madde havuzu oluşturmak için 120 öğrenciye rehberlik servisiyle ilgili neler düşündükleri vb. açık uçlu sorular sorularak madde havuzu oluşturulmuş ve ölçek maddeleştirilmiştir. Ölçek maddeleştirilirken, maddelerin açık ve anlaşılır olmasına, az kelime kullanılmasına, Türkçe yazım ve dilbilgisi kurallarına uygun olmasına, yazım yanlış yapılmamasına ve düz cümle kullanılmasına dikkat edilmiştir. Oluşturulmuş olan 54 maddelik ölçeğe yönerge yazılarak önce Türkçe uzmanlarının denetiminden geçirilmiş ve 40 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda önem düzeyi düşük olan maddeler atılmış ve ölçek 38 maddeye düşürülmüştür. İç geçerlik 0,928 olarak bulunmuştur.

3.3.2.1. Rehberlik servisine ilişkin tutum ölçeğinin puanlanması

Ölçek öğrenciler tarafından cevaplandırılırken, katılmıyorum (1), katılıyorum (5), ikisi arasındaki görüşler de 2, 3, 4 puanla değerlendirilmektedir. Öğrenciler okudukları maddelerde katılıp katılmama derecelerini belirtmiş, okudukları maddeyle ilgili bir düşünceleri yoksa “bu konuda fikrim yok” şıkkını işaretlemişlerdir. Puanlama yapılırken işaretlenmiş puanlar toplanmış ve anketten alınan puanlar belirlenmiştir.

3.3.2.2. Rehberlik servisine ilişkin tutum ölçeğinin geçerliliği

Ölçeğin geçerlilik çalışmasında iç geçerliliği hesaplanmış, 0,928 bulunmuş olup, $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür. Hacı Sami Boydak Lisesi'nde öğrenim görmekte olan 40 öğrenciye uygulanan ölçeğin sonucunda madde toplam puan değerlerinin 0,700 ile 0,413 arasında değişmekte olduğu görülmüştür. Toplam madde puan korelasyonları ve önem düzeyleri tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Toplam Madde Puan Korelasyon Değerleri

	r	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	p
1	0,667	2, 68	1, 29	0,000
2	0,507	3, 13	1, 42	0,001
3	0,539	2, 50	2, 12	0,000
4	0, 488	2, 63	1, 98	0,001
5	0, 577	2, 73	1, 66	0,000
6	0, 593	1, 95	1, 48	0,000
7	0, 589	3, 35	1, 49	0,000
8	0, 592	3, 25	1, 97	0,000
9	0, 566	2, 68	1, 90	0,000
10	0, 614	2, 75	1, 92	0,000
11	0, 563	3, 15	1, 73	0,000
12	0, 550	2, 50	1, 59	0,000
13	0, 607	3, 20	1, 68	0,000
14	0, 494	2, 88	1, 71	0,001
15	0, 443	2, 63	1, 96	0, 004
16	0, 490	3, 20	1, 54	0,001
17	0, 578	3, 68	1, 56	0,000
18	0, 558	3, 45	1, 63	0,000
19	0, 413	2, 60	1,66	0.008
20	0, 343	3, 53	1, 52	0.030
21	0, 565	3, 43	1, 72	0,000
22	0, 613	3, 03	1, 61	0,000
23	0, 415	2, 88	1, 90	0.008
24	0, 420	2, 88	2, 11	0,007
25	0, 645	2, 85	1, 79	0,000
26	0, 648	2, 10	1, 85	0,000
27	0, 520	3, 00	1, 88	0,001
28	0, 610	2, 78	1, 58	0,000
29	0, 697	2, 45	1, 87	0,000
30	0, 515	2, 43	1, 77	0,001
31	0, 584	1, 95	1, 72	0,000
32	0, 529	2, 15	1, 82	0,000
33	0, 544	4, 00	1, 62	0,000
34	0, 700	2, 93	1, 82	0,000
35	0, 445	3, 28	1, 83	0, 004
36	0, 488	2, 23	1, 86	0,001
37	0, 600	2, 50	1, 92	0,000
38	0, 450	2, 93	1, 61	0, 004

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmada ele alınan okul türü, sınıf, cinsiyet, rehber öğretmeni kendine yakın görüp görmeme, rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp-yapılmaması, rehberlik hizmetlerini bilip bilmeme, rehberlik servisine gidip gitmeme, eğitsel, kişisel ve mesleki rehberlik hizmeti almış olup olmama ile ilgili bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmış ve uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Verilerin toplanması aşamasında Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu öğrencilere verilmiş, daha sonra onlar toplanıp Johari Penceresi Ölçeği dağıtılmıştır. Uygulama araştırmacı ve uygulamanın yapıldığı okullardaki rehber öğretmenlerin yardımlarıyla yapılmıştır.

Anketlerin okullarda uygulanabilmesi için Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmış daha sonra ilgili okullardan randevu alınarak, belirtilen günlerde okullara gidilerek okul rehber öğretmenleriyle uygun sınıflar belirlenmiş ve uygulama yapılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere uygulamanın amacı kısaca anlatılarak, verecekleri cevaplarda samimi olmalarının önemi üzerinde durulmuştur. Anketlerin bilimsel bir araştırmada kullanılacağı, kişisel bilgi formunun da istatistiksel işlemlerde kullanılacağı belirtilmiştir. Önceden numaralandırılmış olan anketler teker teker ve aynı numaralar aynı öğrenciye gelecek şekilde dağıtılmış, ölçeği boş bırakmamaları rica edilmiş ve cevaplandırma işlemi bu şekilde tamamlanmıştır. Uygulama bittikten sonra veri toplama araçları toplanmış, bazı öğrencilerin isteksizliği dışında herhangi bir problem ortaya çıkmamıştır. İsteksiz öğrencilere ölçek uygulanmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri analizinde, Pearson Korelasyon Analizi, t testi, Tek Yönlü Varyans analizi ve LSD Post Hoc testi kullanılmıştır.

Araştırmada verilerin analizleri SPSS for Windows 10.00 istatistik paket programıyla bilgisayarda gerçekleştirilmiştir. Hata payı 0.05 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde bulgular alt problemlere göre sırayla verilmiştir.

4.1. Lise Öğrencilerinin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma Durumları ve Rehberlik Servisine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki ile İlgili Bulgular.

Lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma ve açılmaya istekli olma durumları ile rehberlik servisine ilişkin tutumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.3. Lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma durumları ile rehberlik hizmetine ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyle ilgili bulgular

		Geri bildirim alma	Açılmaya istekli olma
Açılmaya istekli olma	r	0,17 *	-
Rehberlik Tutum	r	0,25 *	0,03

* $p < 0,05$

Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin kişisel geri bildirim alma ile açılmaya istekli olma arasındaki ilişkiyle ilgili korelasyon değeri $r=0,17$ olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı, geri bildirim alma ile rehberlik tutumu arasındaki ilişkiyle ilgili korelasyon değeri $r=0,25$ olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı ve rehberlik tutumu ile açılmaya istekli olma arasındaki ilişkiyle ilgili korelasyon değeri $r=0,03$ olarak $p > 0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunduğu görülmektedir.

4.2. Farklı Okullardaki Öğrencilerin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular

Farklı okullardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmıştır.

Tablo 4.4. Farklı okullardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular

	Okul türü	N	Ortalama	Standart sapma	F	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Fen Lisesi	90	33,96	3,55	7,245	P<0,05 anlamlı
	Genel Lise	98	32,98	3,97		
	Meslek Lisesi	98	35,36	3,56		
	Anadolu Lisesi	106	34,46	3,55		
Açılmaya istekli olma	Fen Lisesi	90	30,71	4,65	1,741	P>0,05 anlamsız
	Genel Lise	98	30,06	4,63		
	Meslek Lisesi	98	30,28	4,02		
	Anadolu Lisesi	106	31,34	4,01		
Rehberlik Tutum	Fen Lisesi	90	100,54	45,43	10,99	P<0,05 anlamlı
	Genel Lise	98	108,93	44,81		
	Meslek Lisesi	98	85,53	36,71		
	Anadolu Lisesi	106	117,44	37,71		

Tablo 4.4 incelendiğinde farklı okullardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 7,245 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı okullardaki öğrencilerin geri bildirim alma açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Bu farkın hangi okullardaki öğrencilerden kaynaklandığını anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmış olup bulgular Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.4 incelenmeye devam edildiğinde farklı okullardaki öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 1,741 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı okullardaki öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.4'ün incelenmesine devam edildiğinde farklı okullardaki öğrencilerin rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 1,741 olarak $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu farklı okullardaki öğrencilerin rehberlik tutumları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Bu farkın hangi okullardaki öğrencilerden kaynaklandığını anlamak amacıyla LSD Post Hoc testi uygulanmış olup bulgular Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. LSD Post Hoc Testi ile İlgili Bulgular

	(I) OKUL	(J) OKUL	Ortalamalar arası fark (I-J)	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Meslek lisesi	Fen Lisesi	1,40	P<0,05
		Genel lise	2,38	P<0,05
	Anadolu lisesi	Genel lise	1,48	P<0,05
Rehberlik Tutum	Meslek lisesi	Fen lisesi	-15,01	P<0,05
		Genel lise	-23,40	P<0,05
		Anadolu lisesi	-31,91	P<0,05
	Anadolu lisesi	Fen lisesi	16,90	P<0,05
		Meslek lisesi	31,91	P<0,05

Tablo 4.5 incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim alma durumları fen lisesi ve genel lise öğrencilerine göre daha fazladır. Ayrıca Anadolu lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim almaları genel lise öğrencilerinden daha fazladır.

Tablo 4.5 incelenmeye devam edildiğinde meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik tutumlarının fen lisesi, Anadolu lisesi ve genel lise öğrencilerinden daha düşük olduğu görülmektedir. Anadolu lisesi öğrencilerinin ise fen lisesi ve meslek lisesi öğrencilerine göre rehberlik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları ile ilgili bulgular.

Farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans analizi uygulanmıştır (Tablo 4.6).

Tablo 4.6. Farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular

	Sınıf	N	Ortalama	Standart sapma	F	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	9	99	33,81	3,87	1,614	P>0,05 anlamsız
	10	173	34,08	3,61		
	11	120	34,68	3,83		
Açılmaya istekli olma	9	99	30,58	3,87	,293	P>0,05 anlamsız
	10	173	30,46	4,49		
	11	120	30,85	4,51		
Rehberlik Tutum	9	99	107,04	40,96	,499	P>0,05 anlamsız
	10	173	101,69	42,29		
	11	120	103,12	44,96		

Tablo 4.6 incelendiğinde farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 1,614 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflardaki öğrencilerin kişisel geri bildirim alma açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.6'nın incelenmesi sürdürüldüğünde farklı sınıflardaki öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 0,293 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflardaki öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.6 incelenmeye devam edildiğinde farklı sınıflardaki öğrencilerin rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin Tek Yönlü Varyans analizi sonucu F değeri 0,499 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu farklı sınıflardaki öğrencilerin rehberlik tutumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

4.4. Kız ve Erkek Öğrencilerin Kişisel Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma Ve Rehberlik Tutumları ile İlgili Bulgular

Kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.7).

Tablo 4.7. Kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farkla ilgili bulgular

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Kız	183	35,44	3,74	6,421	P<0,05 anlamlı
	Erkek	208	33,11	3,43		
Açılmaya istekli olma	Kız	183	31,20	4,58	2,503	P<0,05 Anlamlı
	Erkek	208	30,11	4,05		
Rehberlik Tutum	Kız	183	107,62	42,59	1,734	P>0,05 anlamsız
	Erkek	208	100,14	42,54		

Tablo 4.7 incelendiğinde kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma açısından aralarındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 6,421 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin kişisel geri bildirim alma açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tabloda kız öğrencilerin kişisel geri bildirim almaya ilişkin aritmetik ortalaması 35,44 olup erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 33,11'den büyük olduğu görülmektedir. Sonuç olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre geri bildirimde daha fazla açık oldukları söylenebilir.

Tablo 4.7 incelenmeye devam edildiğinde kız ve erkek öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 2,503 olarak $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkek öğrencilerin açılmaya istekli olmaları açısından aralarında fark olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde kız öğrencilerin açılmaya istekli olmalarına ilişkin aritmetik ortalaması 31,20 olup erkek öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 30,11'den büyüktür. Sonuç olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre açılmaya daha fazla istekli oldukları söylenebilir.

Tablo 4.7 incelenmeye devam edildiğinde kız ve erkek öğrencilerin rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 1,734 olarak $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu kız ve erkeklerin rehberlik tutumları açısından aralarında fark olmadığını göstermektedir.

4.5. Rehber Öğretmeni Kendilerine Yakın Görüp Görmemeleri Açısından Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları ile İlgili Bulgular.

Öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemeleri açısından geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.8).

Tablo 4.8. Rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemeleri açısından geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Rehber öğretmeni yakın görme	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	198	34,29	3,66	0,494	P>0,05 anlamsız
	Hayır	194	34,10	3,85		
Açılmaya istekli olma	Evet	198	30,73	4,74	0,559	P>0,05 anlamsız
	Hayır	194	30,48	3,90		
Rehberlik Tutum	Evet	198	119,92	41,98	8,341	P<0,05 anlamlı
	Hayır	194	86,70	36,64		

Tablo 4.8 incelendiğinde rehber öğretmeni kendilerine yakın gören ve görmeyen öğrencilerin geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,494 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8 incelendiğinde rehber öğretmeni kendilerine yakın gören ve görmeyen öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,559 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.8 incelenmeye devam edildiğinde rehber öğretmeni kendilerine yakın gören ve görmeyen öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 8,341 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin

rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde rehber öğretmeni kendine yakın gören öğrencilerin aritmetik ortalamaları 119,92 olup, yakın görmeyenlerin aritmetik ortalaması olan 86,70 'ten büyüktür. Sonuç olarak rehber öğretmeni kendine yakın gören öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir.

4.6. Rehberlik Hizmetinin Tanıtımının Yapılıp Yapılmaması Açısından Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark ile İlgili Bulgular.

Rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp yapılmaması açısından öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. Rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp yapılmaması açısından geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasındaki farka ilişkin bulgular

	Tanıtımın yapılmış olma durumu	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	269	34,31	3,78	0,865	P>0,05 anlamsız
	Hayır	123	33,96	3,69		
Açılmaya istekli olma	Evet	269	30,59	4,54	0,129	P>0,05 anlamsız
	Hayır	123	30,65	3,87		
Rehberlik Tutum	Evet	269	112,97	42,49	6,880	P<0,05 anlamlı
	Hayır	123	82,71	35,44		

Tablo 4.9 incelendiğinde rehberlik servisinin tanıtımının yapıldığını veya yapılmadığını belirten öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,865 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp yapılmaması açısından öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.9 incelendiğinde rehberlik servisinin tanıtımının yapıldığını veya yapılmadığını belirten öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,129 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu

bulgu rehberlik hizmetinin tanıtımının yapıp yapılmamasının açılmaya istekli olma üzerinde etkili olmadığını göstermektedir

Tablo 4.9 incelenmeye devam edildiğinde rehberlik servisinin tanıtımının yapıldığını veya yapılmadığını belirten öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 6, 880 olup $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik hizmetinin tanıtımının yapıp yapılmamasının öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Rehberlik hizmetinin tanıtımının yapıldığını söyleyen öğrencilerin aritmetik ortalamaları 112,97 olup, tanıtım yapılmadı diyen öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 82, 71 ‘den büyüktür. Sonuç olarak rehberlik hizmetinin tanıtımının yapıldığını söyleyen öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir

4.7. Rehberlik Servisinin Ne Tür Çalışmalar Yaptığını Bilen ve Bilmeyen Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark İle İlgili Bulgular.

Rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.10).

Tablo 4.10. Rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Bilgisi olma	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	225	34,50	3,95	1,836	$p > 0,05$ anlamsız
	Hayır	166	33,79	3,45		
Açılmaya istekli olma	Evet	225	30,76	4,34	0,824	$p > 0,05$ anlamsız
	Hayır	166	30,39	4,35		
Rehberlik Tutum	Evet	225	113,64	41,40	5,752	$P < 0,05$ anlamlı
	Hayır	166	89,46	40,68		

Tablo 4.10 incelendiğinde rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 1,836 olup $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu

rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilmenin öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.10 incelendiğinde rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,824 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilmenin öğrencilerin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.10 incelenmeye devam edildiğinde rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen ve bilmeyen öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 5,752 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilmenin öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde rehberlik servisine giden öğrencilerin aritmetik ortalamaları 113,64 olup, gitmeyen öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 89,46 'dan büyüktür. Sonuç olarak rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını bilen öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir.

4.8. Rehberlik Servisine Giden ve Gitmeyen Öğrencilerin Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Fark İle İlgili Bulgular

Rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.11)

Tablo 4.11. Rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Gitme Durumu	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	131	34,38	3,72	0,695	$p>0,05$
	Hayır	260	34,10	3,78		
Açılmaya istekli olma	Evet	131	31,40	4,65	2,565	P<0,05 anlamlı
	Hayır	260	30,21	4,13		
Rehberlik Tutum	Evet	131	117,31	42,97	4,623	P<0,05 anlamlı
	Hayır	260	96,67	41,00		

Tablo 4.11 incelendiğinde rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,695 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik servisine gitmenin öğrencilerin kişisel geri bildirim almalarına ilişkin tutumları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir

Tablo 4.11 incelendiğinde rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 2,565 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik servisine gitmenin öğrencilerin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde rehberlik servisine giden öğrencilerin aritmetik ortalamaları 31,40 olup, gitmeyen öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 30,21'den büyüktür. Sonuç olarak rehberlik servisine gitmiş olan öğrencilerin açılmaya daha fazla istekli oldukları söylenebilir.

Tablo 4.11 incelenmeye devam edildiğinde rehberlik servisine giden ve gitmeyen öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 4,623 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu rehberlik servisine gitmenin öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo incelendiğinde rehberlik servisine giden öğrencilerin aritmetik ortalamaları 117,31 olup, gitmeyen öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 96,67'den büyüktür. Sonuç olarak Rehberlik servisine gitmiş olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir.

4.9. Öğrencilerin Eğitsel Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasında Fark İle İlgili Bulgular

Öğrencilerin eğitsel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.12).

Tablo 4.12. Öğrencilerin eğitsel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Eğitsel Rehberlik	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	92	34,18	4,07	0,054	p>0,05 anlamsız
	Hayır	300	34,20	3,65		
Açılmaya istekli olma	Evet	92	31,11	4,73	1,265	p>0,05 anlamsız
	Hayır	300	30,46	4,21		
Rehberlik Tutum	Evet	92	123,57	44,19	5,330	P<0,05 anlamli
	Hayır	300	97,32	40,41		

Tablo 4.12 incelendiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,054 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir

Tablo 4.12 incelendiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 1,265 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir

Tablo 4.12 incelendiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 5,330 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 9 incelendiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin aritmetik ortalamaları 123,57 olup, eğitsel rehberlik hizmeti almamış olan öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 97,32 ‘den büyüktür. Sonuç olarak eğitsel rehberlik almış olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir

4.10. Öğrencilerin Kişisel Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasında Fark ile İlgili Bulgular.

Öğrencilerin kişisel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.13).

Tablo 4.13. Öğrencilerin kişisel rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Kişisel rehberlik	N	Ortalama	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	59	34,42	4,38	0,502	p>0.05
	Hayır	333	34,16	3,63		
Açılmaya istekli olma	Evet	59	31,99	3,57	2,677	p<0.05
	Hayır	333	30,36	4,42		
Rehberlik Tutum	Evet	59	127,27	43,67	4,766	p<0.05
	Hayır	333	99,26	41,23		

Tablo 4.13 incelendiğinde kişisel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 0,502 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.13 incelendiğinde kişisel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin açılmaya istekli olmaları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 2,677 olup $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 10 incelendiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin aritmetik ortalamaları 31,99 olup, eğitsel rehberlik hizmeti almamış olan öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 30,36'dan büyüktür. Sonuç olarak eğitsel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin açılmaya daha fazla istekli oldukları söylenebilir.

Tablo 4.13 incelendiğinde kişisel rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 4,766 olup $p < 0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu eğitsel rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 10 incelenmeye devam edildiğinde eğitsel rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin aritmetik ortalamaları 127,27 olup, eğitsel rehberlik hizmeti almamış olan öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 99,26 ‘dan büyüktür. Sonuç olarak eğitsel rehberlik almış olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir.

4.11. Öğrencilerin Mesleki Rehberlik Hizmeti Almış Olma Durumlarına Göre Geri Bildirim Alma, Açılmaya İstekli Olma ve Rehberlik Tutumları Arasındaki Farkla İlgili Bulgular.

Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmıştır (Tablo 4.14).

Tablo 4.14. Öğrencilerin mesleki rehberlik hizmeti almış olma durumlarına göre geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik tutumları açısından aralarındaki farka ilişkin bulgular

	Mesleki Rehberlik	N	Mean	Standart sapma	t	Önem düzeyi
Geri bildirim alma	Evet	99	34,77	3,92	1,753	$p > 0,05$ anlamsız
	Hayır	293	34,01	3,68		
Açılmaya istekli olma	Evet	99	30,88	4,68	0,717	$p > 0,05$ anlamsız
	Hayır	293	30,52	4,22		
Rehberlik Tutum	Evet	99	123,89	41,34	5,714	$P < 0,05$ anlamlı
	Hayır	293	96,58	41,04		

Tablo 4.14 incelendiğinde mesleki rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları farkına ilişkin t testi sonucu t değeri 1,753 olup $p > 0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.14 incelendiğinde mesleki rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin açılmaya istekli olmalarına ilişkin t testi sonucu t değeri 0,717 olup $p>0,05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur. Bu bulgu mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 4.14 incelenmeye devam edildiğinde mesleki rehberlik hizmeti almış ve almamış öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları arasındaki farka ilişkin t testi sonucu t değeri 5,714 olup $p<0,05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Tablo 11 incelendiğinde mesleki rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin aritmetik ortalamaları 123,89 olup, eğitsel rehberlik hizmeti almamış olan öğrencilerin aritmetik ortalaması olan 96,58'den büyüktür. Sonuç olarak mesleki rehberlik almış olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının da olumlu olduğu söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. TARTIŞMA VE YORUM

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmış ve yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular ilgili literatürdeki kendini açma ve rehberlikle ilgili bulgularla desteklenmiştir. İncelenen literatürde kendini açma ve rehberlik servisine ilişkin tutumları birlikte değerlendiren herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Ancak kendini açma ve rehberlik hizmetleriyle ilgili birbirinden bağımsız çalışmalara rastlanmıştır. Kendini açmayla ilgili çalışmaların çoğunda kendini açma envanteri kullanılmış olup, Johari penceresinin kullanıldığı çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışma bu araştırmalardaki bulgularla desteklenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada ilk önce iletişime açık olma, geri bildirim alma ile rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Analizler sonucunda, açılmaya istekli olmayla geri bildirim alma arasında ilişki olduğu, yani açılmaya istekli olan öğrencilerin geri bildirim almaya da istekli oldukları görülmüştür. Bu iki özellik aynı anketle ölçüldüğünden ve maddeler arası tutarlılık olduğundan bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu şeklinde açıklanabilir. Ancak rehberlik hizmetiyle bu özelliklerin ilişkisine bakıldığında yalnızca geri bildirim almayla rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasında ilişki olduğu, geri bildirim almaya istekli olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin olumlu tutum sergilediği, açılmaya istekli olmayla rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Geri bildirim kişinin diğer insanların düşünce ve duygularını ve onlardaki bilgiyi öğrenme sürecidir. Öğrencilerin rehber öğretmenden geri bildirim almak istemelerinden, rehber öğretmenin kendisi hakkında bildiği şeyleri (kör nokta) öğrenmek ihtiyacından kaynaklı olduğu söylenebilir. Açılmaya istekli olma ise insanın iç dünyasını diğerlerine açıklama sürecidir. Öğrencilerin açılmaya istekli olmayışları ise sadece kendilerinin bildiği özelliklerin (saklı alan) rehber öğretmen tarafından bilinmesini istemediklerini göstermektedir. Bu bulgu farklı şekillerde değerlendirilebilir ancak ilk önce öğrencilerin rehber öğretmene ne kadar güvendikleri ve rehberlik servisinden faydalanmanın, kendilerini açmalarının ne fayda sağlayacağını bilmemeleri sorularını akla getirmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin geri bildirim alma ve rehberlik servisine ilişkin tutumlarının farklı olduğu, açılmaya istekli olma açısından aralarında fark olmadığı bulunmuştur. Geri bildirim alma açısından meslek lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim almaları fen lisesi ve genel lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim almalarından daha fazladır. Ayrıca Anadolu lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim almaları genel lise öğrencilerinden daha fazladır. Meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının fen lisesi, anadolu lisesi ve genel liseden daha olumsuz olduğu, Anadolu lisesi öğrencilerinin ise fen lisesi ve meslek lisesinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular farklı okul türlerindeki rehberlik hizmetlerinin ve rehber öğretmenin farklı oluşundan kaynaklı olduğu söylenebilir.

Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri bildirim alma, açılmaya istekli olma, rehberlik servisine ilişkin tutumları açısından aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrenciler lise çağında ergenlik döneminde olduklarından birbirlerine benzer özellikler göstermektedirler ve sınıf düzeyini yaşa göre değerlendirmek gerekirse yaş önemli bir belirleyici olmamaktadır. Malhan ve Ersoy'un yapmış oldukları araştırmada yaş ve geri bildirim alma arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Garcia ve Geisler'de (1988) yapmış oldukları araştırmada yaşın anlamlı bir fark yaratmadığını bulmuşlardır. Aşık'da (1992) yaptığı araştırma sonucunda yaşın toplam puan açısından kendini açma düzeyine etkisi olmadığını söylemektedir. Bunun aksi olarak Papini ve arkadaşları (1990), yaşın ilerlemesiyle kendini açma düzeyinin arttığını, yaşı küçük öğrencilerin arkadaşlarına açılmayı daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Noller ve Callon (1990) ise yaşın kendini açmayı etkilediğini bulmuşlardır. Izgar ve Arslan'ın 2000 yılında yapmış oldukları çalışmada ise Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin kendini açma davranışlarının 1. sınıftan 4. sınıfa kadar olan zaman diliminde arttığı görülmüştür.

Araştırma bulgularına göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre geri bildirim daha fazla açık oldukları, açılmaya daha fazla istekli oldukları bulunmuştur. Birçok araştırmada da kız öğrencilerin kendilerini erkek öğrencilerden daha çok açtıkları sonucuna ulaşılmıştır (Papini ve arkadaşları, 1990; Franco ve arkadaşları, 1984); Boyd, 1995; Hosman, 1986; Reisman, 1990; Ekebaş, 1994); Ataşalar, 1996; Gültekin, 2001; Aker, 1996; Selçuk, 1989; Doğan, 1983; Çakır, 1994; Öz, 1999;

Avşaroğlu, 1999; Dizmen, 2006). Bu sonucun aksine Chelune (1976), erkek öğrencilerin kızlara oranla kendilerini daha fazla açtıklarını; Garcia ve Geisler (1988), Mulcahy (1973), Aşık (1992) tarafından yapılan araştırmalar ise cinsiyetin kendini açma davranışında etkili olmadığını göstermektedir.

Kız ve erkeklerin rehberlik tutumları açısından aralarında fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu rehberlik hizmetlerinin sunumunda cinsiyet ayrımının yapılmadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin kişisel geri bildirim almaları ve açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığı , rehber öğretmeni kendine yakın gören öğrencilerin ise rehberlik servisine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Bu bulgu doğrultusunda rehber öğretmenlerin, rehberlik hizmetlerini etkili bir şekilde sunabilmeleri için yalnızca bilgili olmalarının yetmediğini, öğrencilere yakınlık göstermeleri gerektiği söylenebilir.

Okullarda rehberlik hizmetlerinin okul rehber öğretmeni tarafından tanıtılıp tanıtılmadığının ve rehberlik servisinin çalışmalarından haberdar olmanın öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları ve açılmaya istekli olmalarını etkilemediği, tanıtımın yapılmış olduğunu belirten öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu bulunmuştur. Rehberlik hizmetini tanımaları öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediğinden, okullarda rehberlik servisinin nasıl yardımda bulunacağı ve öğrencilerin bu hizmetlerden nasıl yararlanacaklarının anlatılması gerektiği söylenebilir. Aydın (1987) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin psikolojik danışma ve uygulamalarına ilişkin algı ve beklentileri incelenmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre; araştırmaya katılanların % 50'sinin okullarda bir rehberlik servisinin bulunduğundan haberleri olmaktadır. % 49.67'si böyle bir servisin varlığını bile bilmemektedir. Öğrencilerin rehberlik servisine başvuru ve servisin faaliyetlerine katılma oranları oldukça düşüktür. Öğrenciler tarafından rehberlik uzmanlarının en önemli görevleri "sorun çözme" ve "test uygulama" olarak algılanmaktadır. Böylece öğrencilere rehberlik uzmanlarının, sorunların oluşmasını önlemeye yönelik görevlerinin tam olarak algılanmadığı görülmektedir. Düşük orandaki bir öğrenci grubu, rehberlik uzmanlarının "öğrencinin kendini tanımasına yardım etme" görevini dile getirmişlerdir. Öğrenciler uzmanların kendilerine değer vermelerini, yakın olmalarını, gizlilik ilkelerine uymalarını ve uzmanlarla yalnız görüşebilecekleri bir danışma

odasının sağlanmasını istemektedirler. Gibson'ın 1962 yılında yapmış olduğu araştırma sonucunda öğrencilerin % 95'inin rehberliğin sadece programlara öğrencilerin bir takım özelliklerinin geliştirilmesi için eklendiğini ama öğrencilerin % 27'sinin kişisel sorunlarının çözümünde bunların yeterli olmadığı, % 56'sının okuldaki rehberlik programından haberi olmadığı bulunmuştur.

Bu bulgular öğrencilerin rehberlik hizmetini bilmediklerini ve rehberlik hizmetinden yeterince faydalanamadıklarını göstermektedir. Bu da tanıtım yapılmasının önemini açıkça ortaya koymaktadır.

Rehberlik servisine gitmiş olmalarının kişisel geri bildirim almaları açısından önemli olmadığı, ancak açılmaya istekli oluşlarını ve rehberlik hizmetine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Öğrencilerin açılmaya istekli olmaları saklı alanlarını rehber öğretmenlere açabilmeleri ve bu da açık alanlarının büyüdüğünü ve ruhsal açıdan daha sağlıklı olmalarını sağladığı anlamına gelmektedir. Bulgular rehberlik servisine gitmiş olan öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden yararlanmış olduklarını göstermektedir.

Eğitsel ve mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın öğrencilerin kişisel geri bildirim almaları ve açılmaya istekli olmaları açısından önemli olmadığını, ancak rehberlik hizmetine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bulgular eğitsel ve mesleki rehberliğin iletişime ve kendini açmaya bir katkısının olmadığını göstermektedir ki işlev olarak bu özellikler daha çok kişisel rehberlikle kazanılan özelliklerdir. Rehberlik servisine ilişkin tutumları olumlu yönde etkilemesi ise verilen hizmetlerin öğrencilere fayda sağladığını ve öğrenciyi rehberlik servisine çektiğini söyleyebiliriz. Grant'ın 1954 yılında yapmış olduğu araştırma sonucunda öğrencilerin en çok eğitsel ve mesleki planlama konusunda danışmanlardan yardım isteğinde bulundukları ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin kişisel rehberlik hizmeti almış olmalarının kişisel geri bildirim almaları açısından önemli olmadığı, daha fazla açılmaya istekli olmalarını sağladığı ve rehberlik hizmetine ilişkin tutumlarını olumlu yönde etkilediği bulgusu; öğrencinin açılması, yalnızca kendisinin bildiği bilgileri yani saklı alanını açmaya istekli olması rehber öğretmene güvendiğini ve psikolojik danışmaların etkili olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuçlar

Araştırmada okul, sınıf, cinsiyet, rehber öğretmeni yakın görüp görmeme, rehberlik hizmetinin tanıtımının yapılıp-yapılmaması, rehberlik hizmetlerini bilip bilmeme, rehberlik servisine gidip gitmeme, eğitsel, kişisel ve mesleki rehberlik hizmeti alma değişkenlerinin lise öğrencilerinin açılmaya istekli olma, geri bildirim alma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin tutumlarına etkileri incelenmiş olup, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmada ilk önce iletişime açık olma, geri bildirim alma ile rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçlara bakıldığında, açılmaya istekli olmayla geri bildirim alma arasında ilişki olduğu, yani açılmaya istekli olan öğrencilerin geri bildirim almaya da istekli oldukları görülmüştür. Ancak rehberlik hizmetiyle bu özelliklerin ilişkisine bakıldığında yalnızca geri bildirim almayla rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasında ilişki olduğu, geri bildirim almaya istekli olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin olumlu tutum sergilediği, açılmaya istekli olmayla rehberlik servisine ilişkin tutumlar arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Açılmaya İstekli Olmayla İlgili Sonuçlar

Araştırma sonuçlarına göre farklı okullarda ve farklı sınıf düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin açılmaya istekli olma açısından aralarında fark olmadığı bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre açılmaya daha fazla istekli oldukları görülmüştür. Öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin, okullarda rehberlik hizmetlerinin okul rehber öğretmeni tarafından tanıtılıp tanıtılmadığının, rehberlik servisinin çalışmalarından haberdar olmanın, eğitsel ve mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın açılmaya istekli olmaları üzerinde etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Rehberlik servisine gitmiş olmalarının ve kişisel rehberlik hizmeti almış olmalarının öğrencilerin daha fazla açılmaya istekli olmalarını sağladığı görülmüştür.

Geri Bildirim Alma İle İlgili Sonuçlar

Geri bildirim alma açısından meslek lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim almaları fen lisesi ve genel lise öğrencilerinin kişisel geri bildirim almalarından daha fazladır. Ayrıca Anadolu lisesi öğrencilerinin kişisel geri bildirim almaları genel lise öğrencilerinden daha fazladır. Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin kişisel geri

bildirim alma açısından aralarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre geri bildirim daha fazla açık oldukları görülmüştür. Öğrencilerin rehber öğretmeni kendilerine yakın görüp görmemelerinin, okullarda rehberlik hizmetlerinin okul rehber öğretmeni tarafından tanıtılıp tanıtılmadığının, rehberlik servisinin çalışmalarından haberdar olmanın, rehberlik servisine gitmiş olmalarının, eğitsel, kişisel ve mesleki rehberlik hizmeti almış olmanın geri bildirim alma üzerinde etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Rehberlik Servisine İlişkin Tutumlar İle İlgili Sonuçlar

Rehberlik servisine ilişkin tutumlar açısından, meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik servisine ilişkin tutumlarının fen lisesi, anadolu lisesi ve genel liseden daha olumsuz olduğu, Anadolu lisesi öğrencilerinin ise fen lisesi ve meslek lisesinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin farklı sınıflarda öğrenim görmelerinin ve cinsiyetlerinin farklı oluşunun rehberlik servisine ilişkin tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Rehber öğretmeni kendine yakın gören, okullarda rehberlik hizmetlerinin okul rehber öğretmeni tarafından tanıtımının yapılmış olduğunu belirten, rehberlik servisinin çalışmalarından haberdar olan, rehberlik servisine gitmiş olan ve eğitsel, kişisel, mesleki rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına bakılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Geri bildirim almaya istekli olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları olumlu iken neden açılmaya istekli olanların tutumlarının olumsuz olduğu farklı çalışmalarla araştırılabilir.

2. Farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin geri bildirim alma konusunda farklı oluşlarının sebepleri araştırılabilir. Geri bildirim alma isteği göstermeyen öğrencilerin bulunduğu okullardaki rehberlik servislerinden kaynaklanan sorunlar açığa çıkarılarak, yapılan hataların tekrarlanmaması için çalışmalarda düzenlemeler yapılabilir. Ayrıca öğrencilerin açılmaya istekli olmama sebepleri araştırılabilir. Rehberlik servisine olumlu tutum geliştirmiş olan öğrencilerin okuldan kaynaklı olumlu tutum geliştirme sebepleri diğer okullara da örnek teşkil etmesi, okullarda rehberlik hizmetlerinin yaygınlaşması ve öğrencilerin bu hizmetten yararlanmasını sağlamak için araştırılabilir.

3. Sınıflar arasında geri bildirim alma, açılmaya istekli olma ve rehberlik servisine ilişkin tutumlarda farklılık çıkmayışının nedenlerinin araştırılması önerilir. Bu bulgulardan yola çıkarak yaşı ve alınan eğitimin öğrencilerin iletişim becerilerine ve kendilerini açmalarına etkisinin olup olmadığına dair veriler elde edilebilir.

4. Kız öğrencilerin daha çok geri bildirim alma, daha çok açılmaya istekli olma açısından erkek öğrencilerden farklı olmalarının nedenlerinin araştırılması önerilebilir.

5. Rehber öğretmeni kendine yakın gören öğrenciler rehberlik servisine ilişkin olumlu tutum sergilemişlerdir. Bu sonuca bakıldığında rehberlik ve psikolojik danışmanlık mesleğinde kişiliğin, mesleki ilginin, iletişim becerilerinin ve insanlara yakınlığın mesleğin icrasında önemli olduğu söylenebilir. Rehberlik hizmetlerine olumlu tutum sergileyen öğrencilerin bu hizmetten daha fazla yararlanacağını göz önüne alarak rehber öğretmenlerin tavırları, davranışları, terapötik becerileri vs. gibi etmenlerin buna ne ölçüde etki ettiğinin geniş bir araştırmada açığa çıkarılması önerilebilir. Şayet sonuçlar iletişim becerilerindeki yetersizliklerden kaynaklı olduğunu gösterirse üniversitelerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde iletişim becerileri üzerinde teorik ve uygulamalı dersler konulması önerilebilir.

6. Rehber öğretmenin rehberlik servisini ve hizmetlerini tanıttırmasının öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin olumlu tutum sergilemelerine sebep olduğu sonucuna bakıldığında okullarda her yıl özellikle yeni gelen öğrencilere rehberlik servisinin ve rehberlik hizmetlerinin tanıtımı yapılabilir. Öğrencilerin servisten nasıl faydalanacaklarını bilmeleri onları rehberlik hizmeti almaya sevk edebilir.

7. Rehberlik servisindeki çalışmalardan haberdar olan öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin olumlu tutum sergilemeleri hizmetlerin öğrencilere tanıtılmasının önemini açığa çıkartmıştır. Ancak öğrencilerin rehberlik servisinde sunulan hizmetleri bilmesine rağmen açılmaya ve geri bildirim almaya istekli olmayışlarının nedenleri araştırılabilir.

8. Rehberlik servisine gitmiş olan öğrencilerin rehberlik hizmetine ilişkin olumlu tutum sergilemelerine bakılarak hizmetten faydalandıkları söylenebilir. Rehberlik hizmeti almayan öğrencilerin servise gitmeme sebeplerinin de araştırılması önerilir. Ayrıca rehberlik servisine gitmiş olmalarının açılmaya isteklerini arttırırken, geri bildirim almalarına neden etmediği araştırılabilir.

9. Eğitsel ve mesleki rehberlik hizmeti almış olan öğrencilerin rehberlik servisine ilişkin tutumları olumlu olurken açılmaya ve geri bildirim almaya istekli olmalarına etki etmeyişi bu hizmetlerin genelde tüm öğrencileri kapsar tarzda sunulmasından kaynaklı olabilir. Bundan dolayı eğitsel ve mesleki rehberlik etkinliği sunulurken öğrencilerin daha doğru kararlar verebilmeleri için kendilerini tanımaları üzerinde durulması, onlara ayna tutulması, seçimlerini yaparken kendilerini açmalarının ve geri bildirim almaya istekli olmalarının sağlanması önerilebilir.

10. Kişisel rehberlik hizmetinden yararlanmış olan öğrencilerin açılmaya daha fazla istekli, rehberlik servisine ilişkin tutumlarının daha olumlu olmasına rağmen, geri bildirim alma konusunda isteksiz oluşlarının nedenleri incelenebilir.

11. Yapılmış olan bu çalışma daha büyük bir örnekleme çalışılabilir. Örnekleme sosyal bilimler liseleri dahil edilebilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, R., **Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**, Okutan Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- Acar, N. V., **İnsan İlişkileri İletişim**, Nobel Yayınları, Ankara, 2008.
- Ada, Ş. **Ortaöğretim Okullarında Yürütülmekte Olan Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi**, Karadeniz Teknik Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 1990.
- Asık, E. **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Bazı Etmenler**, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1992.
- Akay, B., **Lise Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri**, Ankara Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1983.
- Akboy, R., ve İkiz, E., **Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış**, Nobel Yayınları, Ankara, 2007.
- Aker, Ç. **Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları İle Cinsiyetleri Açısından İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996.
- Altman, I. and D.A.Taylor, **Social Penetration The Development Of Interpersonal Relationships**, Holt Renihat And Winston, New York, 1973.
- Anderson, B. and Anderson, W. **Client Perceptions Of Counsellors Using Positive And Negative Self Involung Statements**. Dissertation Abstracts International, 1985.
- Archer, John A. and Anita E. Kelly., **Self Concealment And Attitudes Towardcounselling In University Students**, Journal Of Cousellig Psychology, 1995
- Arıkan, R., **Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama**, Asil Yayıncılık, Ankara.
- Ataşalar, J., **Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Cinsiyet Ve Yaşlarına Göre Kendini Açma Davranışları**, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1996.

- Avşaroğlu, S., **Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Kendilerini Açma Davranışına Etkisi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 1999.
- Aydın, G.A., “Öğrencilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamalarına İlişkin Algı ve Beklentileri”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, 1987.
- Baker, S. B., **School counseling for the twenty- first century** (3rd ed.), Merrill/ Prentice Hall, New York, 2000.
- Bakırcıoğlu, R., **İlköğretim Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Anı Yayıncılık, Ankara ,2000.
- Baymur, F., **Lise ve Dengi Okullara Devam Eden Öğrencilerin Problemleri**, M.E.B. Talim ve Terbiye Dairesi, Test ve Araştırma Bürosu Yayını, Ankara ,1961.
- Binbaşıoğlu, Ç., **Eğitim Psikolojisi**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1987.
- Bornholt, L.J. and Goodnow, J.J. **Cross-Generations Perceptions Of Academic Competence: Parental Expectationsand Adolescent Self-Disclosure**. Journal Of Adolescent Research, 1999.
- Boyd, K. Louise, **The Relationships Between Self-Disclosure Intimacy And Satisfication İn Afrikan-Amerikan And Europan-American Heterosexual**, Dissertation Abstracts International, 1995.
- Budak, S., **Psikoloji Sözlüğü**, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 2003.
- Can, G., **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Ankara, 2005.
- Chelune, G., “The Self-Disclosure Stituation a Survey: A New Approach To Measuring Self-Disclosure”, **Jsas Catalog Of Selected Documents In Psychology**, 1976.
- Corcoran, K., “The Relationship Of Interpersonal Trust To Self-Disclosure When Confidentiality Is Assured”, **The Journal Of Psychology**, 1987.
- Coşkun, K., **Genel Liselerde Mesleki Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği)**, Erciyes Üniversitesi, Kayseri , 2006.
- Cüceloğlu, D., **Yeniden İnsan İnsana**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992.
-, D., **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi 5. Baskı, İstanbul, 1994.
- Çakır, M.A., **Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Faktörler**, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun,1994.

- Çetinkaya, B., **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları ile Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki**, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum, 2005.
- Demiç, S., **İlköğretim ve Ortaöğretimde Uygulanılan Rehberlik Çalışmalarının Öğrencilerin Benlik Algıları Üzerindeki Etkisi (Niğde İli Örneği)**, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde, 2006.
- Demirhan, M., **Kendini Açma Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, 2002.
- Deniz, M.E., **Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya , 2002.
- Deniz, Z., **Liselerdeki Yönetici, Sınıf Öğretmeni ve Ders Öğretmenlerinin Bazı Değişkenlere göre İncelenmesi**, İnönü Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya, 1993.
- Derlega, V.J. , Stephen T. Margulus, Barbara A. Winstead, “A Social Psychological Analysis Of Self-Disclosure in Psychotherapy”, **Journal Of Social and Clinical Psychology**,1987.
- Dizmen, F., **Farklı Okul Programlarındaki Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının İncelenmesi**, Atatürk Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Erzurum, 2006.
- Doğan, S., **Lise Son Sınıf Öğrencileri Hangi Konularda Kime Açılıyor?**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1983.
- Duke, Carla E. and Murdock, Nancy L. **Characteristics Of Counselor Self-Disclosure**, Paper Presented At The Annual Convention Of The American Psychological Association, Washington, 1992.

- Edwards, Corla E., and Murdock, Nancy L. "Characteristics Of Therapist Self-Disclosure In The Counseling Process", **Journal Of Counseling and Development**, 1994.
- Ekebaş, M., **Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Cinsiyet ve Kendini Gerçekleştirme Düzeyleri Açısından İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1994.
- Erikson, E. H., **Childhood and Society**, New York Norton Sec. Ed, 1963.
- Erkus, A., **Psikoloji Terimleri Sözlüğü**, Doruk Yayınları, Ankara, 1994.
- Ersever, O.G., **Grupla Psikolojik Danışmanın Kişilerarası İlişkiler Dersini Alan Öğrencilerin Kendini Açma Davranışlarına, Empatik Eğilimlerine ve Empatik Becerilerine Etkisi**, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Bursa, 1996.
- Ersoy, K., ve Malhan, S., **"Hemşirelikte İletişime Yönelik Bir Araştırma: Johari Penceresi"**, Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Ankara, 2005.
- Ertürk, S., **Eğitimde Program Geliştirme**, Yelkentepe Yayınları, Ankara, 1984.
- Farber, Barry A., **Clients Perceptions Of The Process and Consequences Of Self-Disclosure In Psychotherapy**, 2004.
- Fisher, A., **Interpersonal Communication Pragmatics Of Human Relationships**. Random House Inc, New York, 1987.
- Fordyce, Calhoun, Rothney, "Research In School and College Personnel Services", 1960.
- Foubert, J. D., and Sholley, B. K., "Effects Of Gender, Gender Role And Individualized Trust On Self-Disclosure". **Journal Of Social Behavior And Personality**, 1996.
- Franco, J. N. ve Diğerleri. "Ethnic and Acculturation Differences In Self-Disclosure", **The Journal Of Social Psychology**, 1984.
- Freud, A., **Adolescence. Psychoanalytic Study of the Child**, 1958.
- Garcia, P., and Geisler, J., **Sex and Age Grade Differences In Adolescents Self-Disclosure**, Perceptual And Motor Skills, 1988.
- Gibson, Rabert L., **Pupil Opinions of High School Guidance Programs, Personel and Guidance Journal**, 1962.

- Glanz, E.C., **Foundations and Principles of Guidance**, Boston Allyn Bacon Inc, 1964.
- Gültekin, F., **Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Kimlik Gelişim Düzeyleri Açısından İncelenmesi**, Uludağ Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa, 2001.
-, F., “Bir Savunucu Olarak Okul Psikolojik Danışmanı”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, s. 15, 2004.
- Güven, M., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Anı Yayıncılık, 2008.
- Güvenç, M., **Okullarda Rehberlik Faaliyetlerinin Yürütülmesinde Karşılaşılan Güçlükler**, Niğde Üniversitesi, Niğde, 2001.
- Hargie, O.; Saunders, C.; Dickson, D., **Social Skills In Interpersonal Communication**, Cambridge Brookline Books, 1981.
- Hartley, P., **Interpersonal Communication**, 11 New Fetter Lane Published, London, 1999.
- Hatunoğlu, A., Hatunoğlu, Y., “Okullarda Verilen Rehberlik Hizmetlerinin Problem Alanları”, **Akdeniz Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt 14, No: 1, 2006.
- Horrocks, J. E., **The Psychology of Adolescence, Behavior and Development**, Houghton Mifflin, Boston, 1951.
- Hortaçsu, N., “Argets Of Communication During Adolescence”, **Journal Of Adolescence**, 1989.
- Hosman, L. A., **Disclosing Self To Friends And Family**, Communication Quarterly, 1986.
- Howen., J., Aquan-Assee , W. M. Bukowski , C. M. Rinaldi, Pascale M. Lehoux. “Sibling Self-Disclosure In Early Adolescence”, **Merrill-Palmer Quarterly**, Volume: 46. Issue: 4, 2000.
- Izgar, H., Arslan, C., **Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarının Gelişiminin İncelenmesi**, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Konya, 2000.
- İştahlı, B., **Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Eğitimdeki Önemi**, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı, İstanbul, 2005.

- Jourard, S. M. ve Lasakow, P. "Some Factors in Self-Disclosure", **Journal of Abnormal and Social Psychology**, Vol. 56, 1958.
- Kaptan, S., **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Tek Işık Ofset, Ankara, 1995.
- Karagözoğlu, C., Kemertaş, İ., **Eğitimde 3. Boyut Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**, Birsen Yayınları, Ankara, 2004.
- Karasar, N., **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel yayınları, Ankara, 2005.
- Kaya, A., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Anı Yayınları, Ankara, 2008.
- Kepçeoğlu, M., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Özdemir Ofset, Ankara, 1996.
-, M., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, Alkım Yayınevi, İstanbul, 1999.
- Koçak, R., **Ortaöğretim Okullarındaki Mesleki Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi**, Gaziantep Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep, 2001.
- Koçel, T., **İşletme Yöneticiliği**, İstanbul Beta Basım Yayım Dağıtım, 1998
- Kökdemir, D., **Who Discloses What To Whom And Where?**, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1995.
- Kulaksızoğlu, A., **Ergenlik Psikolojisi** (3. Basım.) Remzi Kitapevi, İstanbul, 2000.
- Kurt, İ., **Yetişkin Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000.
- Kuzgun, Y., "Okul danışmanlarının Rol Algıları ve Rol Beklentileri", **1. Ulusal Psikoloji Kongresi**, 1981.
-, Y., **Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, ÖSYM Yayınları, Ankara, 1988.
-, Y., **Rehberlik Ve Psikolojik Danışma** (Üçüncü Baskı), ÖSYM Yayınları, Ankara, 1992.
- Mathewson, R.H., **Guidance: Policy and Practice**, 3 Ed. New York, 1970.
- Milli Eğitim Bakanlığı, **2524 Sayılı Tebliğler Dergisi**, Mayıs, 2001.
- Mulcahy, G., "Sex Differences In Patterns Of Self-Disclosure Among Adollescents: A Development Perspective", **Journal Of Yought And Adolescence**, 1973.
- Noller, P., and V. Callon. "Adolescents Perceptions Of Nature Of Their Communication With Parents", **Journal Of Youth And Adolescence**, 1990.
- Öksüz, E. A., **Duyguların Açılması Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Özerklik Düzeyine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1997.

- Ören, N., **İnsan İlişkileri Dersinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1981.
- Öz, F. S., **Bir Grup Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları İle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişki**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir, 1999.
- Özdemir, İ.E., **Bazı Değişkenlerin Liselerdeki Öğrenci, Öğretmen, Danışman ve Yöneticilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentilerine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara, 1991.
- Özgüven, E., **Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**, Sistem Ofset, Ankara, 2000.
- Özoğlu, S. Ç., **Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1992.
- Patterson, C. H., **Counselling and Guidance in Schools**, New York, 1962.
- Pennebaker, J. W., and Susman, J.R., “Department Of Psychology: Disclosure Of Traumas and Psychosomatic Processes”, **Social Science Medical**, 1998.
- Prisbell, M. and Dallinger, J.M., **The Development Nature Of Self-Disclosure Psychological Reports**, 1991.
- Polat, C., **İlköğretim Okulları Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisinden Yararlanma Düzeylerinin Belirlenmesi**, Fırat Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Elazığ, 2007.
- Savaş, A. C., **Liselerde İnternet Üzerinden Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Öğrenci, Veli ve Rehber Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Gaziantep İli Örneği)**, Gaziantep Üniversitesi, SBE Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep, 2006.
- Schmidt John J. **Counselling an Schools: Essential Services and Comprehensive Programs**, U.S. Ally and Bacon, 1993
- Selçuk, Z., **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları**, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1989.

- Senemoğlu, N., **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**, Ertem Matbaacılık, Ankara, 1999.
- Seymour, H.C., **Development and Coordination of Pupil Personnel Services**, 1955.
- Shaffer, David R. And Linda J. Pegalis, “Gender And Self-Disclosure Revisited: Personal and Contextual Variations In Self-Disclosure To Same Sex Acquaintances”, **Journal Of Social Psychology**, 1992
- Shertzer,B., Stone, S.C.“Fundamentals of Guidance”, **Boston Houghton Mifflin Co.**, 1971
- Soydan, H., **Rehberlik için Rehberlik**, MEB PAKD Yayınları, Ankara, 1973.
- Soykatırcı, M., **Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Okullardaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Bakış Açıları**, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, 2004.
- Tan, H., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**. İstanbul Alkım Yayınevi, 1985
-, H. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, İstanbul MEGSB Yayınları Öğretmen Kitapları Dizisi, 1989, s.163
-, H., **Psikolojik Danışma ve Rehberlik**, MEB Yayınları, İstanbul, 1995.
- Tatlıoğlu, K., **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Servisinden Beklentiler Üzerine Bir Araştırma**, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 1999.
- Tavşancıl, E., **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002.
- Uysal, G., “Rol Farklılaşmasının İletişime Etkisi ve Johari Modeli”, Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü, **İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, 2003, Cilt 4, s.1.
- Ülkü, S. **Okullarda Rehberlik Yönelme Kavramı Çerçevesinde Sınıflandırılabilir mi? Sorununa Yönelik İlişkin Görüşler**. Ankara A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, s.8, 1978.
- Yeşil, R., ve Yeşil, S., **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Kırşehir Öğrenci Kitabevi, Kırşehir, 2007.
- Yeşilyaprak, B. **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2000.
-, B. **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**, Ankara, 2003.
- Ward, M., **50 Essential Management Techniques Hampshire**, Uk, Gower, 1995.
- (www.Cocukvegelisimi.Com/Makaleler).

EKLER

EK 1. Johari Penceresi

Sevgili öğrenciler,

Bu çalışma, kendiniz hakkındaki görüşünüzü belirtmeniz için hazırlanmıştır. Anketten alınan veriler bilimsel bir araştırmada kullanılacak olup; başka bir amaç taşımamaktadır. Görüşünüzü gerçeği açıklayacak biçimde, sorular üzerinde uzun boylu düşünmeden belirtiniz.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Feray TURAN

Rehber Öğretmen(Psikolojik Danışman)

Her Zaman (A) Çoğunlukla (B) Ara Sıra (C) Hiçbir Zaman (D)		A	B	C	D
1	Hakkımdaki eleştirileri dinlerim				
2	İçten davranmaya çalışırım				
3	Hakkımda yapılacak eleştiriyi kişiliğime yönelik bir hareket olarak nitelendiririm				
4	Başkalarının benim hakkımda ne düşündüğünü merak ederim				
5	Başkaları hakkındaki görüşümü onları kırmak pahasına da olsa söylerim				
6	Kişiliğimi açıklayan testlerden hoşlanırım				
7	Fikir ve görüşlerimi hemen açıklarım				
8	Yüksek sesle konuşmaktansa alçak sesle konuşmayı tercih ederim				
9	Başkalarının duygularında, benim davranışlarımın ne gibi etkiler yarattığını ayırt etmede zorlanırım				
10	Duygularımı saklı tutmaya çalışırım.				
11	Kendimle ilgili olayları başkalarına anlatmak beni rahatsız eder				
12	Grup içindeki dedikoduları dinlemek beni rahatsız eder				
13	Yüz ifadelerimi ve el-kol hareketlerimi kontrol altında tutmak için özel bir çaba sarf etmeksizin konuşurum				
14	Başkalarının, benden etkilenecek yaptığı davranışların nedenlerini araştırırım				
15	Rahat ve serbest bir biçimde içimden geldiği gibi gülmekten çekinirim				
16	Anlatmaktan çok, soru sormaktan hoşlanırım				
17	Konuşmamda ses tonumu rahatça kullanırım				
18	Kendi kendimi eleştirmekten rahatsız olurum				
19	Davranışlarımı kontrol altında tutmak beni rahatsız eder				
20	Başkalarının beni iyice tanımalarına gerek olmadığına inanırım				
21	Yakınlarım kendimi iyi tanımadığımı söyler				
22	Başkalarına fikrimi açıklamakta ölçülü davranırım				

Her Zaman (A) Çoğunlukla (B) Ara Sıra (C) Hiçbir Zaman (D)		A	B	C	D
23	Duygularımı kolayca belli ederim				
24	Grup içindeki ilişkilerin neden olduğu duygusal etkileri izler ve bunda kendi katkımı düşünürüm				
25	Arkadaş ve yakınlarım düşüncesiz olduğumu söylerler,				
26	Başkalarıyla olan ilişkilerimi kendi kendime eleştiririm				
27	Arkadaş ve yakınlarım, dışa dönük ve atılgan olduğumu söylerler				
28	Başkalarının benim hakkımdaki, fikirlerinin pek tutarlı olmayacağı kanısındayım				
29	Başkalarına kişiliğim hakkında çok bilgi veririm				
30	Arkadaşlarım ve yakınlarım, davranışlarımın başkaları üzerindeki etkilerinin farkında olmadığımı bildirir, beni uyarırlar				
31	Başkalarının benim hakkımdaki fikir ve görüşlerini ikinci planda tutarım				
32	Ölçülü davranmayı gereksiz sayarım				
33	Yakınlarım ve arkadaşlarım, benim kapalı kutu olduğumu söylerler				
34	Başkalarının beni eleştirmesini teşvik ederim				
35	Başımdan geçen olayları başkalarına anlatmaktan zevk duyarım				
36	Davranışlarımın başkaları üzerinde ne gibi etkiler yaptığını araştırırım				
37	Başkalarının benim hakkımdaki fikirleri genellikle yanlıştır.				
38	Toplantılarda ön plana çıkmak beni rahatsız eder				
39	Başkalarının benim hakkımdaki eleştirileri genellikle kendi çıkar ve amaçlarına göre olmaktadır				
40	Çevremdekilerin beni olduğumdan başka türlü görmesinin nedenlerini araştırırım				
41	Kendime inancım tam olduğu için başkalarının benim hakkımdaki görüşlerinin önemli olmadığını düşünürüm				
42	Benden bağımsız olarak, başkalarının benim hakkımda fikir edinmeleri beni rahatsız eder				
43	Kişiliğimin tüm çıplaklığıyla gözler önüne serilmesi beni rahatsız eder				
44	Başkalarının benim hakkımdaki düşüncelerini öğrenmek beni tedirgin eder				
45	Bu ve bunun gibi testleri yanıtlamak beni rahatsız eder				
46	Başkalarıyla konuşurken karşıdakinin yüz ifadelerine el-kol hareketlerine dikkat ederim				
47	Başkalarının kişiliğini tanımaya çalışırım				
48	Başkalarına olan yakınlık veya uzaklık duygumu asla belli etmem				

EK 2. Rehberlik Servisine İlişkin Tutum Ölçeği

Sevgili öğrenciler, Bu ölçek sizlerin rehberlik servisine ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekten alınan veriler bilimsel bir araştırmada kullanılacak olup; başka bir amaç taşımamaktadır. Her bir maddeyi okuyup, katılıp katılmadığınızı derecesine göre belirtiniz. Düşüncelerinizi tam olarak yansıtmamız, araştırmanın sonuçlarının güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Yardımlarınız için teşekkür ederim. Feray TURAN Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman)						
	Katılmıyorum				Katılıyorum	Bu konuda fikrim yok
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
1. Rehberlik servisi yaşadığımız olumsuz olaylarda yanımızda yer alarak kendimizi yalnız hissetmememizi sağlamaktadır.	()	()	()	()	()	()
2. Rehberlik servisinin okulda yapmış olduğu çalışmalar benim ilgimi çekmektedir.	()	()	()	()	()	()
3. Rehberlik servisine gidince kendimi rahatlamış hissediyorum.	()	()	()	()	()	()
4. Rehberlik servisinde anlattıklarım kimseye söylenmediği için kendimi rahatlıkla ifade edebiliyorum.	()	()	()	()	()	()
5. Rehberlik servisinin yapmış olduğu çalışmalar sayesinde derslere karşı motivasyonum artıyor.	()	()	()	()	()	()
6. Rehberlik servisinin yapmış olduğu çalışmalar ergenlik bunalımlarımı kolay atlatmamı sağlıyor.	()	()	()	()	()	()
7. Rehber öğretmenler bize yakın davrandıkları için kendimi daha rahat anlatabiliyorum.	()	()	()	()	()	()
8. Rehberlik servisinde anlattıklarım gizli tutulduğu için rehber öğretmenlere güven duyuyorum.	()	()	()	()	()	()
9. Rehberlik servisi sorunlarımı çözmeme yardımcı olduğu için kendimi rahatlamış hissediyorum.	()	()	()	()	()	()
10. Rehberlik servisi yanlış tutum ve davranışlarımı olumlu yönde değiştirmemi sağlıyor.	()	()	()	()	()	()
11. Rehberlik servisi yaşadığım kaygıları aşma ve karşılaştığım sorunları çözme yollarını gösteriyor.	()	()	()	()	()	()
12. Rehberlik servisi sorunlar ortaya çıkmadan önleyebiliyor.	()	()	()	()	()	()
13. Rehberlik servisi öğrenci başarısının artmasında önemli bir yere sahiptir.	()	()	()	()	()	()
14. Rehberlik servisi öğrencilerin hayata bakış açısını olumlu yönde geliştirebiliyor.	()	()	()	()	()	()
15. Rehberlik servisi öğrencilerin duygusal sorunlarına çözüm bulmalarına yardım eder.	()	()	()	()	()	()
16. Rehberlik servisi her bir öğrencinin ilgi, yetenek ve bireysel gereksinimlerini tespit ettiği için yararlıdır.	()	()	()	()	()	()
17. Rehberlik servisi öğrencilerin özgüven geliştirmelerine yardım ettiği için önemlidir.	()	()	()	()	()	()
18. Rehberlik servisi branş öğretmenleriyle öğrenciler arasındaki sorunların çözümünde olumlu yönde katkıda bulunur.	()	()	()	()	()	()
19. Rehberlik servisi verimli ders çalışma yöntemleri hakkında						

öğrencileri bilgilendirdiği için yararlıdır.	()	()	()	()	()	()
20. Rehberlik servisi öğrencileri zararlı maddeler konusunda bilgilendirerek, onlara yardımcı olur.	()	()	()	()	()	()
21. Rehberlik servisi okulda daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturmak için veli-öğrenci ve okul arasında önemli bir köprü görevi yapar.	()	()	()	()	()	()
22. Rehberlik servisi velilerin ve öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımlarına yardımcı olduğu için yararlıdır.	()	()	()	()	()	()
23. Rehberlik servisinin ÖSS hakkında verdiği bilgilerden yararlanıyorum.	()	()	()	()	()	()
24. Rehberlik servisinin meslekleri tanıtma faaliyetleri bana yararlı bilgiler veriyor.	()	()	()	()	()	()
25. Rehberlik servisi insanlarla etkili diyalog kurmamda yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
26. Rehberlik servisi sosyal ortama uyum sağlamamda yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
27. Rehberlik servisi geleceğe ilişkin kaygılarımı azaltmamda yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
28. Rehberlik servisi çevreyi sağlıklı bir şekilde değerlendirmeme yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
29. Rehberlik servisi kendime olan güven duygumu arttırmama yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
30. Rehberlik servisi okula uyum sağlamamda yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
31. Rehberlik servisi sorunlarımı kendi başıma çözmemde yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
32. Rehberlik servisi insanları değişik yönleriyle tanımama yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
33. Rehberlik servisi gelecekteki meslek hayatımla ilgili bilgi veriyor.	()	()	()	()	()	()
34. Rehberlik servisi gerçekçi kararlar almam konusunda yol gösteriyor.	()	()	()	()	()	()
35. Rehberlik servisinde verilen psikolojik hizmetler güvenilir.	()	()	()	()	()	()
36. Rehberlik servisi arkadaşlık ilişkilerimin daha iyi olmasında yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
37. Rehberlik servisi zorluklarla mücadele konusunda yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()
38. Rehberlik servisi eğitim sürecinde, karşılaştığım sorunların çözümüne yardımcı oluyor.	()	()	()	()	()	()

EK 3. Kişisel Bilgi Formu

Açıklama: Aşağıda sizinle ilgili kişisel bilgileri içeren sorulara yer verilmiştir. Bu bilgilerden size uygun olanların yanındaki parantezin içine (X) işaretini koyarak belirtiniz.

1.Okul Türünüz :

() Fen Lisesi

() Anadolu Lisesi

() Genel Lise

() Meslek Lisesi

2. Sınıfınız : () 9 () 10 () 11

3. Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

4. Okul rehber öğretmenini (psikolojik danışman) kendinize yakın hissediyor musunuz?

() Evet () Hayır

5.Okulunuzda rehberlik servisinin tanıtımı yapıldı mı? () Evet () Hayır

6. Rehberlik servisinin ne tür çalışmalar yaptığını biliyor musunuz?

() Evet () Hayır

7. Rehberlik servisine gittiniz mi? () Evet () Hayır

8. Gittiyseniz yararını gördünüz mü? () Evet () Hayır

9.Eğitimle (okulla) ilgili bir sorunuz için rehberlik servisinden yardım aldınız mı? () Evet () Hayır

10.Yardım almadıysanız, almayı düşünür müsünüz? () Evet () Hayır

11.Kişisel sorunlarınızla ilgili yardım aldınız mı? () Evet () Hayır

12.Yardım almadıysanız, almayı düşünür müsünüz? () Evet () Hayır

13.Meslek seçimiyle ilgili yardım aldınız mı? () Evet () Hayır

14.Yardım almadıysanız, almayı düşünür müsünüz? () Evet () Hayır

EK 4. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Yönerge: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. Değerlendirmenizi 5-her zaman, 4-sıklıkla, 3-bazen, 2-nadiren, 1- hiçbir zaman olmak üzere değerlendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere(x) koyarak belirtiniz. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanızı rica ederim. Teşekkürler.

- 1. Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.
- 2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.
- 3. Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.
- 4. Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul ederim.
- 5. İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.
- 6. Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.
- 7. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.
- 8. İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.
- 9. İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.
- 10. Olaylara değişik açılardan bakabilirim.
- 11. Düşüncelerimle yaptıklarım birbiriyle tutarlıdır.
- 12. İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.
- 13. Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.
- 14. Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedirim.
- 15. Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.
- 16. İlişkilerimin nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.
- 17. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.
- 18. Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.
- 19. Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.
- 20. İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.
- 21. Birine bir öneride bulunurken onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.
- 22. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.
- 23. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.
- 24. Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.
- 25. Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.

ÖZGEÇMİŞ

1983 yılında Erzurum’da doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini Erzurum’da tamamladı. 2001 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünü kazandı ve 2005 yılında başarıyla mezun oldu. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık programında yüksek lisans eğitimine başladı.

2006 yılında Erzurum, Hacı Sami Boydak Lisesi’ nde rehber öğretmen olarak göreve başladı. Halen aynı kurumda görev yapmaktadır.