



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK DERSİNE
YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Fatma LALE

Danışman
Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

Nevşehir
Ağustos 2024



T.C.
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK DERSİNE
YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Fatma LALE

Danışman
Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

Nevşehir
Ağustos 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan

Fatma LALE



TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

“Ortaokul Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Fatma LALE

Danışman

Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Emin Tamer YENEN danışmanlığında Fatma LALE tarafından hazırlanan “Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının incelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

....../...../.....

JÜRİ

İMZA

Danışman : Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

Üye : Prof. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Üye : Doç. Dr. Melih DİKMEN

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu’nun/...../..... Tarih ve sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

....../...../.....

Doç. Dr. Hasan ÇETİNEL
Enstitü Müdürü

TEŐEKKÖR

Lisansüstü eğitimin boyunca ve araştırmanın süresince ihtiyaç duyduğum her anda desteğini hissettiğim, hoşgörüsü ve anlayışıyla bu zorlu süreçte bana yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Emin Tamer YENEN' e minnet ve şükranlarımı sunuyorum. Yüksek lisans eğitimin boyunca öneri ve yönlendirmeleriyle ufkumu açan değerli hocam Prof. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ' a teşekkürlerimi sunuyorum. Jürimde bulunarak değerli katkılarını sunan Doç. Dr. Melih DİKMEN hocama teşekkür ediyorum.2016'dan beri yanımda olan, maddi manevi hiçbir desteğini esirgemeyen ve tüm çalışmalarımda beni yüreklendirip emek veren kıymetli yol arkadaşım Muhammed Fatih CİHAN'a teşekkür ederim.



ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN REHBERLİK DERSİNE YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Fatma LALE

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ağustos, 2024
Danışman: Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

ÖZET

Ortaokul rehberlik programından faydalanan öğrencilerin rehberlik programını nasıl algıladıklarını ve programın amaçları doğrultusunda ne derece kazanımlar elde ettiğini bilmenin, rehberlik programının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi konusunda önemli bir veri kaynağı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda çalışmada, ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılında Nevşehir ilinde ortaokullarda öğrenim gören 572 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Rehberlik Dersine Yönelik Algı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleminde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 372, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 200 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırmada ölçeğin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuş, ölçeğin yapı geçerliği için Açıklayıcı Faktör Analizi ve ölçeğin faktör yapısını doğrulamak için Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmıştır. AFA sonucunda toplam varyansın %54,133'nü açıklayan, 18 maddeden ve 3 faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ortaya çıkan faktörler oryantasyon, yöneltme ve yerleştirme, bireyi tanıma olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin genel Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .939 olarak hesaplanmıştır. Faktörler arasındaki korelasyon katsayısı, ölçeğin tümü için anlamlı bulunmuştur. AFA ile elde edilen üç faktörlü yapı, DFA ile test edilmiştir. Uyum indeksine göre önerilen üç faktörlü yapı doğrulanmıştır. Gerçekleştirilen analizlere göre ölçeğin gerekli özelliklere sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmada Rehberlik dersine yönelik algıları indeksinin üç alt boyutuna ait puanların toplamı kadın öğrenciler için 65,35 erkek öğrenciler için 65,52'dir. Bu sonuçlara göre ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının tüm boyutlarda "Katılıyorum" düzeyinde olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, sınıf öğretmeninin branşı değişkenleri ile rehberlik dersine yönelik algıları da incelenmiştir. Araştırma sonucunda bu değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sınıf rehberlik öğretmeni sosyal bilgiler branşından olan öğrencilerin oryantasyon hizmetinden daha fazla yararlandığı tespit edilmiştir. Sınıf rehberlik öğretmeni Türkçe branşından olan öğrenciler bireyi tanıma hizmetinden daha fazla yararlanmaktadır. Sınıf rehber öğretmeni matematik olan öğrenciler de yöneltme ve yerleştirme hizmetinden daha fazla yararlandığı saptanmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran oryantasyon hizmetinden daha az yararlandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Rehberlik, Psikolojik Danışma, Ortaokul Öğrencileri, Algı, Ölçek Geliştirme

EXAMINATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS TOWARDS GUIDANCE COURSE

Fatma LALE

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences
Department of Educational Sciences, Master's Thesis, August 2024
Supervisor: Doç.Dr. Emin Tamer YENEN**

ABSTRACT

It is thought that knowing how the students who benefit from the secondary school guidance program perceive the guidance program and how they gain they have achieved in line with the objectives of the program will be an important data source for the development and improvement of the guidance program. In this direction, the study aimed to examine the perceptions of secondary school students towards the guidance course. A scanning model from quantitative research methods was used in the research. The sample of the research consists of 572 students studying in secondary schools in Nevşehir in the 2023-2024 academic year. A scanning model from quantitative research methods was used in the research. The Perception Scale for the Guidance Course developed by the researcher was used as a data collection tool. In the sample of the study, 372 students participated for Explanatory Factor Analysis (AFA) and 200 students for Confirmatory Factor Analysis (DFA). In the research, expert opinion was applied for the scope validity of the scale, Explanatory Factor Analysis was applied for the structure validity of the scale and Confirmatory Factor Analysis was applied to confirm the factor structure of the scale. As a result of AFA, a structure consisting of 18 substances and 3 factors was obtained, explaining 54.133% of the total variance. The resulting factors are called orientation, orientation and placement, knowing the individual. The overall Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was calculated as .939. The correlation coefficient between the factors was found to be significant for the entire scale. The three-factor structure obtained with AFA was tested with DFA. The three-factor structure recommended according to the compliance index has been verified. According to the analyzes carried out, it was observed that the scale has the necessary features.

In the research, the sum of the scores for the three sub-dimensions of the perception index for the Guidance course is 65.35 for female students and 65.52 for male students. According to these results, it was seen that the perceptions of secondary school students towards the guidance course were at the "I agree" level in all dimensions. In the research, the students' gender, grade level, mother's education status, father's education status, classroom teacher's branch variables and their perceptions of the guidance course were also examined. As a result of the research, it was concluded that there is no significant relationship between these variables. In addition, it has been determined that students from the class guidance teacher social studies branch benefit more from orientation service. Students from the class guidance teacher Turkish branch benefit more from the service of recognizing individuals. It has been determined that students who have a classroom guidance teacher in mathematics also benefit more from orientation and placement services. It has been determined that male students benefit less from orientation service than female students.

Key Words: Guidance, Psychological Counseling, Secondary School Students, Perception, Scale Development

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LISTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Problem	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Sayıtlılar	7
1.6. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Rehberliğin Tanımı	8
2.1.1. Rehberliğin Amacı	9
2.1.2. Rehberliğin İlkeleri	11
2.1.3. Okul PDR Hizmetleri.....	14
2.1.3.1. Doğrudan Sunulan Hizmetler.....	15
2.1.3.2. Dolaylı Sunulan Hizmetler.....	18
2.2. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Yeri ve Önemi	20
2.3. Rehberliğin Gelişimi	22

2.3.1. Rehberliğin Amerika'daki Gelişimi	22
2.3.2. Rehberliğin Türkiye'deki Gelişimi	23
2.4. Ortaokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmeti	24
2.4.1. Ortaokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Gerekçesi .	24
2.4.2. Ortaokulda Rehberlik Hizmetlerinin Genel Özellikleri	25
2.4.3. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları	26
2.5. Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları.....	26
2.6. İlköğretim İkinci Kademedeki Rehberlik Programı ve Uygulanması.....	29
2.6.1. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Okul Müdürünün Görevleri	33
2.6.2. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Okul Rehber Öğretmenin Görevleri	33
2.6.3. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Sınıf Rehber Öğretmenin Görevleri	36
2.7. Rehberlik Programına Göre Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Kapsam ve Niteliği	37

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	40
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.3. Veri Toplama Aracı.....	41
3.4. Verilerin Toplanması	46
3.5. Verilerin Analizi.....	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarına Ait Bulgular	49
4.2. Oryantasyon Değişkenine İlişkin Bulgular	54
4.2.1 Rehberlik Dersine İlişkin Algıların Oryantasyon Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	54
4.3. Yöneltilme ve Yerleştirmeye Yönelik Bulgular.....	58

4.3.1. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Yöneltilme ve Yerleştirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	58
4.3.2. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Bireyi Tanıma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	61
SONUÇ.....	65
KAYNAKÇA	68
EKLER.....	74
ÖZGEÇMİŞ.....	76



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılanların Verileri	41
Tablo 3. 2. Rehberlik Dersine Yönelik Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi için Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri.....	43
Tablo 3. 3. Güvenirlik Analizi Sonuçları	43
Tablo 3. 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İyiliği İndeksleri ve Model Sonuçları	44
Tablo 3. 5. Ölçeğe İlişkin DFA Madde Yükleri.....	44
Tablo 3. 6. Alt Faktörlere İlişkin Normallik Tablosu	46
Tablo 4.1. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar T-Testi sonuçları.....	48
Tablo 4.2. Puanların Yorumlanması	49
Tablo 4. 3. Rehberlik Dersine Yönelik Öğrenci Algıları	50
Tablo 4. 4. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “oryantasyon” boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri.....	54
Tablo 4. 5. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları).....	55
Tablo 4. 6. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)55	
Tablo 4. 7. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun anne eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları).....	56
Tablo 4. 8. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun baba eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi) ...	56
Tablo 4. 9. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun sınıf rehber öğretmeninin branşı değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)	57
Tablo 4. 10. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılması değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)	57

Tablo 4. 11. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri.....	58
Tablo 4. 12. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)	58
Tablo 4. 13. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)	59
Tablo 4. 14. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun anne eğitim durumu açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları).....	59
Tablo 4. 15. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)	60
Tablo 4. 16. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun sınıf rehber öğretmeni branş değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)	60
Tablo 4. 17. öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun bilgilendirme değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları).....	61
Tablo 4. 18. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “bireyi tanıma” alt boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri	61
Tablo 4. 19. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları).....	62
Tablo 4. 20. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)62	
Tablo 4. 21. öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun anne eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları).....	63

Tablo 4. 22. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları).....	63
Tablo 4. 23. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun sınıf öğretmeni branşı değişkeni açısından incelenmesi (varyans anallizi sonuçları).....	64
Tablo 4. 24. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun bilgilendirme değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)	64



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3. 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi	45
--	----



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Süratle değişen ve gelişen bugünün dünyasında bu değişime, gelişime ve dönüşüme uyum sağlayabilecek insanlara gereksinim duyulmaktadır. Bu ihtiyacın giderilmesinde, yeni nesillerin eğitilmesinde eğitimin en temel taşı okullar büyük bir rol oynamaktadır. Bu durumda okulların sadece eğitimsel ilerleme olarak değil, çocukların sosyal ve bilişsel gelişiminde de payı büyüktür. Bütün bunlar esas olarak düşünüldüğünde okullardaki rehberlik servisinin de önemi ortaya koyulmaktadır. Rehberlik servisinde bireyin öz farkındalık geliştirmesine, sağlıklı düşünmesine, potansiyelinin farkına varmasına ve potansiyelini tam anlamıyla ortaya koymasına, sorun odaklı değil çözüm odaklı olmasına yönelik çalışmalar yapılır. Bir başka deyişle; psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bireyi akademik anlamda geliştirmenin yanı sıra, kendini keşfetmesi ve gerçekleştirmesi, etrafındaki olanakları fark etmesi, bireysel ve sosyal olarak gelişmesi amacıyla uzmanlaşmış kişilerce uygulanan destek sürecidir. (Bakırcıoğlu, 2005:7). Bireylerin kişisel gelişimlerinin süreklilik kazanmasıyla birlikte eğitimin yaşam boyu devam etmesi de rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin eğitimle bütünleşmesiyle sağlanabilir (Akacan ve Azimli, 2017:138).

Ülkemizde bir dönem Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) kavramları birlikte kullanılsa da farklı sıralamalarda olduğu görülmüştür. Bununla birlikte son zamanlarda ise Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) biçimi oldukça yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Karaelmas, 2019). Bundan dolayı bu çalışmada PDR kullanımı tercih edilmiştir. Bununla

birlikte çalışmamızda öğrencilere uyguladığımız Rehberlik Dersi Algı Ölçeğinin sonucunda herhangi bir kavram yanılgısına neden olmaması için, rehberlik ve yönlendirme olarak bilinen ders olarak okullarda alışlagelmiş bir terim olan “rehberlik dersi” kullanılmıştır. Bundan dolayı rehberlik dersinde, rehberlik programı içeriği olarak uygulanan çalışmalar da “rehberlik çalışmaları” olarak adlandırılmıştır. Bireylerin programda belirlenen hedeflere ulaşmaları amacıyla düzenlenmiş ve planlanmış eylemlere rehberlik çalışmaları denir (Demir ve Arslan, 2019). Bireylerin temel gereksinimleri karşılanmasına rağmen onların bilişsel ve sosyal gelişimlerine destek olacak tecrübeler edinmelerini sağlamak da rehberlik programlarında yer almaktadır (Gysberg ve Henderson 1988:57). Bundan dolayı okullarımızda da rehberlik çalışmaları programa bağlı olarak ilerlemektedir. Yürürlükte olan programı incelediğimizde 36 haftayı içeren bir program olduğunu ve her sınıf düzeyi için 36 haftalık etkinlik sunulduğunu görürüz. Bununla birlikte rehberlik servisine ve sınıf rehber öğretmenine kazanımlara bağlı kalınma şartıyla yazan etkinliklerden farklı olarak başka etkinlikler yapabilmelerine de imkan verilmiştir. Bütün bunlara ek olarak da PDR servisi okul türüne ve gereksinimine göre etkinlikler de planlayabilmektedir. Bu konuda da program esnetilmiştir (MEB, 2020:17).

Külahlıoğlu’na göre rehberlik, kişinin psikolojisini de ön planda tutarak ihtiyaçlarının giderilmesi ve kendini gerçekleştirme için yapılan desteklerdir. Bu psikolojik yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre kişinin benlik kavramının değişmesine, gelişmesine ve iyileşmesine yönelik destekler ön planda tutulmaktadır (Külahlıoğlu, 2002:2). Rehberlik, kişinin en üst düzeyde ilerlemesi, sağlıklı düşünebilmesi, sağlıklı seçimler yapabilmesi ve sağlıklı kararlar alabilmesine yönelik bilgi, beceri ve yetenekleri edinebilmesi ve edindiği bu bilgi ve becerileri uygulayabilmesine yönelik uzmanlar tarafından yapılan yardım sürecidir (Tan, 1992: 18).

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri; bireyin kendi niteliklerini belirlemesi, tanınması, öğrenmesi, kendinde bulunan bu niteliklerin bilincine varması, karşısına çıkan fırsatları göz önünde bulundurarak sağlıklı kararlar alması, bu fırsatları değerlendirmesi, karşı karşıya geldiği sorunlara yönelik uyum becerisi geliştirmesi, çözüm odaklı olması, topluma adapte olması ve kendini gerçekleştirme yolunda olanak sağlamayı gaye edinmiştir (Güven, 2020).

Okullarda uygulanan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri okul eğitim planlarının bir ögesidir. Eğitim Programı, öğrenme-öğretme evresini de içerirken, programda yer almayan faaliyet programlarını da kapsar. Resmi günler, özel günler, bayramlar, rehberlik hizmetleri,

sağlık hizmetleri, sanatsal faaliyetler gibi ders dışında bulunan aktivitelerin tamamı da eğitim programı içerisinde yer almalıdır. Ayrıca okulun belirlediği gaye hedeflerinin bir kısmı da direkt olarak ya da dolaylı yoldan Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleriyle bağlantılıdır. Bundan dolayı okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik programı, eğitim programının öteki öğeleri (örtük program) dahilinde oldukça mühim bir konuma sahiptir (Erkan, 2018:37).

Öğrencinin büyümesi, gelişmesi ve değişimi devamlılık gösterdiğinden psikolojik danışma ve rehberlik programlarının, bireyin gelişim seviyesinin düzeyinde olması gerekmektedir. Araştırmama konu olan ortaokul öğrencileri (11-14yaş) ergenliğe giriş yaşında olduklarından dolayı bu gelişimin döneminin de öğrencilerin duygusal ve zihinsel gelişimine etkisi olduğu bilinmektedir (Yeşilyaprak, 2016:54). Diğer taraftan bakıldığında bu dönem liseye geçiş dönemi de olduğundan öğrencilerde bir kafa karışıklığı da söz konusudur. Bütün bunlar göz önüne alındığında akademik ilerlemenin yanı sıra öğrencinin bireysel ve sosyal olarak gelişmesi ve değişmesi için de çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bütün bunları içerisine alan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının yürütülmesi, okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik servisi aracılığıyla gerçekleştirilir.

Ortaokuldaki öğrenciler, sürekli farklılık gösteren, inişli çıkışlı, dalgalı, denetimi ve gözetimi oldukça güç olan bir dönemden geçmektedirler. Bundan dolayı ziyadesiyle stresli ve sıkıntılı geçen bu süreçle sağlıklı bir şekilde başa çıkılabilmesi ve bir sonraki dönemde karşısına çıkabilecek çeşitli adaptasyon problemlerine yönelik de önlem alınabilmesi için bireyin kişisel rehberlik ihtiyacının giderilmesi lazımdır. Bu görevi de okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisi üstlenir (Kuzgun, 2013; Yeşilyaprak, 2016).

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetlerini okul rehber öğretmeni tarafından sunulur ve bireye hem akademik alanda hem sosyal alanda bilgilendirme sağlar, buna yönelik farkındalık kazandırmayı amaçlar. Görevli olan rehber öğretmenin öğrencileri nasıl ve ne seviyede yönlendireceği, hangi hizmeti sağlayacağı, içinde bulunulan durumu ne derece gözden geçireceği ve buna uygun hizmetleri sunabilmesi için bu konuda yapılan araştırmalar oldukça artan öneme sahiptir. Programın etki gücü, bireyin kazandığı ve kazanmaya çalıştığı kabiliyet, beceri ve anlayışındaki ilerlemeler yönünde görülmektedir (Purkey ve Smith, 1983). Bu ilerlemelerde sadece rehber öğretmenin değil okul yöneticilerinin de büyük bir payı vardır (Baltacı ve Karataş, 2013). Çünkü okul yöneticilerinin de tutumu, içinde bulunulan kurumun

iklimini ve verimliliğini etkilediği görülmektedir (Gündüz, İnandı ve Tun., 2014:20). Psikolojik Danışma ve Rehberlik servisinin öğrenciler tarafından oluşan algısının üstünde bu tür etkenler de göz önünde bulundurulmalıdır.

Ortaya koyulan araştırmalarda rehberlik hizmetlerinden yeterince faydalanan bireylerin bu hizmetlerden yeterince faydalanmayan bireylere göre akademik anlamda daha önde olduğu, eğitim düzeyinin daha iyi bir seviyeye geldiği, önündeki dönemlere yönelik oldukça iyi bir planlama ve düzenleme yaptığı, daha olumlu ve yapıcı bir okul atmosferinin oluştuğuna yönelik sonuçlar ortaya koyulmuştur (Lapan, Gysbers ve Sun, 1997). Yapılan başka bir araştırmada da rehberlik hizmetlerinden yeterince yararlanan ve verim alan öğrencilerin, rehberlik hizmetlerinden yararlanmayan öğrencilere göre okul puan ve derecelerinin ve okulla olan bağlarının daha üst seviye olduğu, öğretmenleriyle olan ilişkilerinin olumlu ve yapıcı olduğu, aldıkları eğitimlerden daha yüksek oranda verim aldığı tespit edilmiştir (Lapan, Gysbers ve Petroski, 2001). Rehberlik hizmetlerinin verimliliğinin incelendiği başka bir araştırmaya baktığımızda, bu hizmetlerin ortaokula giden öğrencilerin dersi çalışma alışkanlıkları, ders çalışmaya yönelik tutum ve davranışları ve eğitim başarıları üstünde oldukça büyük anlam ifade eden etkisinin olduğu görülmüştür (Ch, 2006). Bütün bunlardan çıkardığımız sonuç ise bireyin, hem okula hem öğretmene hem de öğrenmeye yönelik olan tutumlarının olumlu bir şekilde ilerlemesinde ve gelişmesinde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin önemi büyüktür.

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisinin eğitim kurumlarında uyguladıkları faaliyetlerin ne derece verimli ve etkin olduğunun saptanması oldukça önemlidir. Okullarda görev yapan rehber öğretmenlerinden hayata geçirdikleri Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programlarının ne derecede etkili olduğunu açıklamaları ve ispat etmeleri gerekmektedir (Gysbers ve Henderson, 1988). Bu bağlamda rehberlik dersine ve rehberlik hizmetlerine yönelik yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu araştırmalarda, rehberlik dersi programı incelenmesi ve analizleri, öğretmen, yönetici ve öğrenci görüşleri olan betimsel araştırmalarla sık bir şekilde karşılaşılmıştır. Özellikle rehberlik dersine yönelik öğrenci algılarının bilinmesi, öğrencilerin rehberlik dersinden ne anladıkları, neler bekledikleri ve nasıl faydalanmaya çalıştıklarının belirlenmesi açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda ilgili literatürde Türkiye özelinde Ortaöğretim öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının incelendiği bir çalışmaya rastlanılmıştır. Yapılan bu çalışmada ise ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algıları incelenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin algılarının hangi değişkenler açısından farklılık gösterdiğinin belirlenmesi rehberlik dersinin verimli yürütülebilmesi açısından önemli bir veri

kaynağı teşkil etmektedir. Bu nedenle çalışmanın temel problemi ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının belirlenmesi olarak düşünülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yaptığımız bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarını belirlemek ve algılarının cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, anne baba eğitim durumuna göre ve sınıf rehber öğretmeninin branşına göre değişip değişmediğini analiz etmektir. Bu amaç doğrultusunda Rehberlik Dersi Algı Ölçeği (RDAÖ) geliştirilmiştir ve aşağıda belirtilen amaçlar belirlenmiştir.

1.2.1. Problem

Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları cinsiyetlerine, sınıf düzeylerine, anne baba eğitim durumuna göre ve sınıf rehber öğretmeninin branşına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Alt Problemler

1. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine ilişkin algıları sınıf rehber öğretmeninin branşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ergenlik, bir durumu ifade etmekten ziyade bir süreci temsil eder. Ergenlik, zamanımızda, bireyde gözle görülebilen hızlı bir şekilde kesintisiz ve istikrarlı gelişim safhası olarak açıklanmaktadır (Kartal, 1999; Yavuzer, 1994). İnsanın doğduğu andan yaşamının son bulduğu ana kadarki bütün süreçler gelişim dönemlerine ayrılmıştır. Bu gelişim dönemlerini incelediğimizde, her bir gelişim döneminin önemli ve kritik bazı

devreleri olduğu görülmüştür. Bu önemli ve kritik bazı devrelerden biri de ergenlik dönemidir. Bu dönem bireyin inişli çıkışlı bir ruh halinde olduğu, hızlıca büyüdüğü ve geliştiğı, aynı zamanda bağımsız bir kimlik kazanma arzusunda olduğu, bütün bunlarla birlikte cinsel uyanış dönemi de olduğundan bu tür duygularının da farkına vardığı bir dönemdir. Ergenlik döneminde bulunan bireyler hemen hemen bu sıkıntılardan geçebilmektedir. Bütün bu sıkıntılara ek ergenin hızlıca değişen fiziksel görünümüne, sürekli değişen ruh haline, hormonlarına ve akran ilişkilerine uyumu kolay olmamaktadır. Bundan dolayı ergenlik döneminde olan bireylerde çeşitli sorunlar ortaya çıkabilmektedir (Çağatay ve Mangır – Aral, 1992).

Erikson (1963)'un kuramında ergenlik, kendi kimliğini oluşturma ve geliştirme konusunda en kritik evreyi ergenlik olarak tanımlamıştır. Bu dönemde kişi, fiziksel ve zihinsel olarak değiştiğinin farkına varmaktadır. Bu farkındalıkta ortaya çıkan soru ise “Ben kimim?” dir. Kişinin bu soruya verdiği cevap onun kimliğinin temelini oluşturmaktadır. Sağlıklı bir kimlik gelişiminde ise en önemli etken zamandır (Kartal, 1999). Şimdi bu kimlik geliştirme dönemine baktığımızda, ergen kendini ve toplumu tanımaya çalışmaktadır. Kendi değerler sistemini inşa etmeye çalışır ve bu inşa dönemi ortaokul (11-14 yaş) dönemine denk gelmektedir. Bireyin yaşamında önemli kritik dönemlerden biri olan ergenlik döneminde öğrencilere karşılaştıkları problemlere karşın hem psikolojik hem de akademik açıdan doğru rehberlik yapılması öğrencilerin geleceklerine daha güvenli bakmaları açısından önemlidir. Ortaokula yeni başlayan öğrencilere yapılan oryantasyon çalışmaları, her öğrenciye uygulanan bireyi tanıma çalışmaları ve sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan yöneltme ve yerleştirme çalışmaları oldukça önem arz etmektedir. Bundan dolayı oldukça sancılı geçen bu dönemde sağlıklı bir kimlik inşası için bireylere rehberlik hizmetlerinin uygulanması oldukça önem arz etmektedir.

Ortaokulda rehberlik ve yönlendirme dersi programından verimli bir şekilde faydalanan öğrencide, okula entegrasyon ve topluma adaptasyon sağlamalarında, kendilerini gerçekleştirmelerinde, kendilerine yönelik farkındalıklarının artmasında, kendilerini olduğu gibi kabul etmede, hem akademik hem de bireysel kararlar alma konusunda olgunlaşmalarında pozitif yönde artış amaçlanmıştır (MEB, 2020). Bütün bunları göz önünde bulundurduğumuzda rehberlik programının amacı doğrultusunda sürdürmek oldukça önem arz etmektedir. Rehberlik programının okullarda ne derece ve nasıl harekete geçirildiğini bilmek ve bu programdan faydalanan öğrencilerin programın amaçları doğrultusunda ne derece kazanımları elde ettiğini

bilmek, analizlerini yapmak rehberlik programının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi konusunda kolaylık sağlayabilir.

Rehberlik alanında literatür incelendiğinde, rehberlik dersine yönelik var olan sorunları saptama hedefiyle birçok araştırma olmasına rağmen rehberlik dersinin öğrencide oluşturduğu algı üstünde araştırmaların sınırlı sayıda olduğu fark edilmiştir. Araştırmamızın bu konuda alan yazına ışık olacağı düşünülmektedir. Rehberlik dersine yönelik algıların ortaya çıkarılması, hem sınıf rehberlik programı için, hem de bu hizmetlerin başarısına, etkililiğine ve verimliliğine katkısı olacağı düşünülmektedir. Rehberlik dersine uygulanan etkinliklerin, faydalı faaliyetlerin eksik kalan kısımlarının iyileştirilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca yapılan bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının incelenmesi amacıyla ölçek geliştirilmiştir. Araştırmamızın literatüre bu anlamda da katkıda bulunacağı ve ulaşılan verilerin bu alanda araştırma yapmak isteyen çalışmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Öğretim yılı olarak 2023-2024 öğretim yılında toplanan verilerle sınırlıdır.
2. İç Anadolu bölgesinde yer alan Nevşehir ilinde bulunan ortaokullarla sınırlıdır.
3. 572 ortaokul öğrenci sayısı ile sınırlıdır.
4. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Rehberlik Dersi Algı Ölçeği ile sınırlıdır.
5. Ortaokul rehberlik ve yönlendirme dersi kapsamındaki çalışmalarla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin soruları cevaplarken samimi davrandıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

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

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

Algı: Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik yükledikleri anlamdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Rehberliğin Tanımı

Kişinin hayatı boyunca, hem kendisiyle hem de çevresiyle bağlantısı ve teması sonucunda, “bilginin arayıcısı” olduğu sonucuna varılabilir. Kişi sürekli bilgi aktarılan bir varoluşa nazaran bilgiyi alan, öğrenen, içselleştiren bir varoluşa sahiptir. Eğitim uygulamalarının düzenlendiği süreç, öğretme-öğrenme açısından ayrıntılı bir biçimde ele alınmaktadır. Planlanmış eğitim faaliyetlerinin kişiyi öne çıkaran yönünü rehberlik inşa etmektedir (Gutsch ve Alcorn, 1970, Akt. : Özoğlu, 2007:19).

Kişiyi “bilgiyi edinmeye çalışan” olarak gören, kişinin kendini geliştirmesine ve iyileştirmesine yardım ve olanak sağlayan, yaşadığı hayatı ve çevreyi artan farkındalıklarıyla kontrol altına almasına ve bağımsız ve etkili bir birey olması için destek olur (Blocher, Dustin ve Dugan, Akt. : Özoğlu, 2007:4).

Rehberlik, bireyin kendi benliğini keşfetmesi, içsel farkındalığının artması, sorunlarına çözüm bulması, sağlıklı ve makul kararlara yönelmesi, potansiyelini açığa çıkarması, kendine ve çevresine uygun bir şekilde adaptasyon geliştirmesi ve bütün bunlarla birlikte kendini gerçekleştirme için alanında uzman insanlar tarafından kişiye sağlanan psikolojik destektir (Kepçeoğlu, 2010).

Rehberlik, kişinin kendine ve çevresine farkındalıkla bakması, hayatına yönelik sağlıklı kararlar alabilmesi, potansiyelini ortaya koyması ve kendini gerçekleştirme yolunda sağlam adımlar atabilmesi için uzman kişilerce sağlanan destek hizmet sürecidir (Kuzgun, 2013). Kişi yaşamı süresince kritik kararlara hep karşılaşacaktır. Özellikle bu süreçte hissettiği kaygı ve bunalımın

seviyesi artacaktır. Bu noktada profesyonel kişilerce uygulanan psikolojik destek ve yardım oldukça önemlidir (Girgin, 2012).

Rehberlik, bireyin etkin bir şekilde ilerlemesi, yaratıcı bir gelişim göstermesi, memnuniyet veren denge sağlaması için şart olan tercihleri, seçenekleri, yol haritasını tanımasını ve tanımlamasına, nihai kararları vermesine faydası olacak kazanımları edinmesine ve bu kararları uygulaması için kişiye edilen yardım sürecidir (Tan, 1992). Yardım kavramı ile anlatılmak istenen öneride bulunmak, akıl vermek, kişiyi toplum tarafından kabul görmüş hareketleri benimsetmeye çalışmak ve bunları yerine getirmesini zorla sağlamak değildir. Anlatılmak istenen karşısına çıkan fırsatları ve seçenekleri tanımasına ve kendine uygun olanı seçip benimsemesine, aynı zamanda hepsi arasında sağlıklı bir analiz ve inceleme yapabilmesi için gerekli çalışmayı yapmaktır (Mertol, Arsoy ve Ergin; 1998).

Rehberlik, profesyonel kişiler tarafından kişiye, hayatı boyunca inisiyatif alması, bir vazife üstlenmesi, olaylara yeni bir perspektiften bakması, düşünce yapısını zenginleştirmesi için destek ve yardım sağlaması denilebilir. Rehberlik, bireye herhangi bir düşünce yapısını empoze etmez, kişinin yerine herhangi bir sonuca varmaz, bireyin yerine karar vermez, bireyin sorumluluğunu üstlenmez, bireye emir vermez, yönetmez, hazır çözüm önerileri sunmaz. Rehberlik, bireyin kendi rotasını keşfetmesine destek sağlar (İpaye, 2018).

Bütün bu tanımlara baktığımızda rehberlik, aşama aşama ilerleyen bir yoldur, süreçtir. Birbirleriyle bağlantılı uygulamaları kapsar. Kişiye bir rota çizmesine yardımcı ve destek olur. Kişinin çizdiği bu rotayı aydınlatır.

2.1.1. Rehberliğin Amacı

Rehberlik hizmetlerinin ana amaçları şunlardır:

- Kişinin kendisini anlamasına, tanımasına, tanımlamasına yardımcı ve destek olmak.
- Kişinin kendinde bulunan pozitif ve negatif niteliklerine yönelik farkındalık kazanmasına yardımcı olmak.
- Kişinin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekleri bir üst seviyeye taşımasına yardımcı olmak.

- Kişinin sahip olduğu olumsuz özelliklerini yeniden biçimlendirip dönüştürmesine yardımcı olmak.
- Kişinin değiştiremeyeceği olumsuz niteliklerini de kabullenmesine yardımcı olmak.
- Kişinin hem iç dünyasını hem de dış dünyasını anlamasına ve bu iki dünyanın uyumlu bir şekilde ilerlemesine yardımcı olmak.
- Kişinin önündeki fırsatları ve seçenekleri iyi analiz etmesine, eleme yapmasına ve kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda karar vermesine yardımcı olmak.
- Kişinin problem çözme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmak.
- Kişinin zamanın kıymetini bilmesine ve iyi değerlendirmesine yardımcı olmak.
- Kişinin gelecek zaman için mutlu, verimli, etkin ve yaratıcı bir birey olmasına yönelik destek sağlamak.
- Nihai olarak kişinin potansiyelini ortaya çıkarmasına, kendini keşfetmesine ve gerçekleştirmesine yardımcı olmak (Bozdoğan, 2003).

Öğretim süreci boyunca rehberlik hizmetleri bireyin kendi potansiyelini maksimize etmesine, ve okula olan adaptasyonunu geliştirmesine yöneliktir. Rehberliğin en temel amacını Maslow'un hiyerarşisinde en tepede bulunan kendini gerçekleştirme kişiyi ulaştırmaktır. Bu tepeye ulan kişi, istikrarlı, sağlam ve dengeli bir kişiliğe, sağlıklı düşünme becerine sahip bir bireydir. İlerde ne ve nasıl olacağını bilen, seçeneklerini iyi tanıyan, zamanını iyi değerlendirebilen, geçmişten gelecek odaklı, önünü görebilen, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilen, kendini, olumlu ve olumsuz özelliklerini kabullenen, kendine ve çevresine saygılı, değişime açık insan bir bireydir (Koçer, 2005).

Kendini gerçekleştirmek amacıyla yola çıkan bir birey, öncelikle öz farkındalığını geliştirmeli, kendi iç dünyasını kavramalı, anlamalı, kim olduğunu sorgulamalı, varlık bilincine ulaşmalı, ilgi ve yeteneklerini keşfetmeli, ihtiyaçlarının problemlerinin neler olduğunu bilmeli ve bütün bunlara yanıt bulmalıdır. Sonrasında içinde olduğu çevreyi tanıması gerekir. Ailesinin sınırlılıklarını, toplumun gerçeklerini, çevresinde bulunan iş imkanlarını ve fırsatlarını değerlendirmelidir. Bütün bunlardan sonra birey neyi nasıl yapacağını ayrıntılarıyla düşünmelidir. İlgi ve yeteneklerim doğrultusunda nasıl hareket edebilirim, sorunlarım ne gibi çözümler bulabilirim gibi sorulara yanıt aramalıdır. Bu evreleri geçtikten sonra birey hiyerarşinin

tepesindeki kendini gerçekleştirmeye ulaşmış olur. İşte rehberlik hizmetleri kişinin kendini gerçekleştirme yolunu aydınlatır (Yeşilyaprak, 2016).

Kendini gerçekleştiren insanlar; sağlıklı düşünce yapısına sahip, kendisine ve çevresine saygısı olan, duygu ve düşüncelerinin farkında olan ve onları net bir şekilde ifade eden, değişime ve gelişime oldukça açık, hayatı boyunca ilgi ve yeteneklerini maksimum seviyeye getirmeye çalışan ve çabalayan kişilerdir (Maslow, 1943).

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde ise rehberliğin amacı şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2020):

“Madde 6- Türk Eğitim Sisteminin genel amaçları etrafında eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden kabiliyet ve özelliklerine göre en üst düzeyde faydalanmasına ve gizilgüçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir. Öğrencilere dönük olarak düzenlenen her çeşit rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bir bütün halinde sunulur.”

2.1.2. Rehberliğin İlkeleri

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik uygulamaları gerçekleştirilirken, gerçekleştirilen bu uygulamaların gayesine erişmesi için rehberlik ilkelerine özen göstermek gerekmektedir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetlerinin temelinde bulunan ilkeler aşağıda belirtilmiştir.

1. Her birey saygıya değer bir varlıktır.

Saygı, bir kişiye, bir gruba veya bir şeye, değer verme, önemseme, itibar etme ve nazik bir şekilde davranma durumudur. Saygı, kişiler arası ilişkilerde önemli bir rol oynar ve karşılıklı anlayış, hoşgörü ve adil davranışları içerir. Saygı göstermek, başkalarının haklarına ve duygularına saygı göstermeyi, onları anlamayı ve onların farklılıklarını kabul etmeyi içerir. Rehberlikte de saygı, bireyi ilgiyle dinlemek, alacağı kararların sorumluluğunu kendine bırakmak ve destelemek, gereksinim duyduğu noktalarda bilgi ve destek sağlamaktır (Kuzgun, 2013).

2. Rehberlik hizmetinden yararlanmakta gönüllülük esastır.

Psikolojik danışmanların destek olmaya, danışanların ise bu desteği alırken gönüllü olması, kendi rızasıyla katılım göstermesi verilen hizmetin gayesine erişmesi açısından oldukça önemlidir. Okulda görev yapan öğretmenler ve idareciler, öğrencileri psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisine yönlendirirken gönüllülük prensibine önem vermeli ve bu ilkeyi gözetmelidirler. Öğrencinin rızası olmadan zorlayarak psikolojik danışmana gönderilmemelidir (Şahin, 2019). Öğrenci hevesli ve isteyerek hareket etmeli, bizzat kendisi için çaba göstermeli ve bunun sonucunda katılması gerektiğini düşünmelidir (Külahlıoğlu, 2004).

3- Rehberlik hizmetlerinde gizlilik esastır.

Psikolojik danışma esnasında birey özel bilgilerini, kimsenin bilmesini istemediği bilgileri, danışmanı ile paylaşabilir. Danışman ve danışan arasında karşılıklı güven bağı sağlandığı takdirde birey kimseye söyleyemediği gizli bilgilerini danışmanı ile paylaşabilir. Psikolojik danışmanlık hizmetinde danışanın özel bilgilerine saygı gösterilmelidir. Kişiye ait özel bilgilerin onun izni olmaksızın üçüncü kişilerle paylaşılması psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisinin güvenilirliğini zedeleyebilir (Altıntaş, 2021). Öğrenci hakkında bilgi edinmek gayesiyle oluşturulan evraklar, birebir görüşme evrakları gibi bireyi tanıma doğrultusunda yapılan tüm hizmetler gizlilik ilkesine göre uygulanmalıdır (Külahlıoğlu, 2004).

4- Her birey seçme özgürlüğüne sahiptir.

Bu çağda, kişinin kendini yönlendirme yeteneğine, hayatındaki seçenekleri ve fırsatları özgürce değerlendirme ve istediği gibi karar vermeye sahip olmasında ve karşılaştığı durumlarda yaptığı tercihlerle varlığını şekillendirme özgürlüğüne sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu durumda rehberliğin sorumluluğu ise tercih özgürlüğü ve karar alma özgürlüğünü kullanabilmesi için opsiyonları kavramasına, imkanları anlamasına, ideal seçimi yapmasına yardımcı ve destek olmaktır (Kuzgun, 2000). Öğrencinin kendi potansiyelinin farkına varması ve potansiyeline uygun seçimler yapabilmesi için onun seçenekleri çoğaltılmalı, öğrencinin ilgi ve yeteneklerine göre alternatifler sağlanmalıdır (Külahlıoğlu, 2004).

5- Rehberlik hizmeti ilgililerin işbirliği ile yürütülür.

PDR hizmetleri takım çalışması ve koordineli çalışmayı gerektirir. Sınıftaki uygulamaları sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri tek başlarına yapabilirler fakat rehberlik hizmetleri bir ekip çalışmasıdır. Rehberlik hizmetleri psikolojik danışmanın liderliğinde o kurumda görev yapan öğretmenlerin, idarecilerin vazife ve mükellefiyet üstlenmesiyle yürütülür. Okul psikolojik danışmanının, öğrencilerde bulunan problemlerin çözümü için hem okul içinde hem okul dışında bulunan kişilerle işbirliği içinde olması, rehberlik hizmetlerinin de kalitesini, etkililiğini ve verimliliğini yükseltecektir (Çetinkaya, 2019). Okul içinde uzmanlar, öğretmenler, idareciler okul dışında velilerin rehberlik hizmeti için yükümlülükleri vardır. Bu ekipte bulunan herkesin ortak bir gayesi vardır, o da öğrencinin içinde bulunduğu gelişim dönemini sağlıklı bir şekilde atlatması ve uyum göstermesi için çalışmaktır (Yeşilyaprak, 2016). Eğer ki okulda görev bir rehber öğretmen yoksa ya da rehber öğretmen sayısı yeterli değil ise, okulda görev yapan yöneticiler, öğretmenler ve ebeveynlerin destek ve yardımının önemi artmaktadır (Girgin, 2014).

6- Rehberlik hizmeti tüm öğrencilere yönelik bir hizmettir.

Rehberlik, sadece sorunlu olan öğrenciler için değildir. Rehberliğin ana amacı kişinin kendini gerçekleştirmesine destek olmak olduğundan tüm öğrencilere bu hizmet açıktır ve tüm öğrencilerin bu hizmetten yararlanması sağlanmalıdır (Kuzgun, 2013). Rehberlik sadece sorunlu davranışları düzeltmez. Bununla birlikte koruyucu, önleyici ve geliştirici yönleri de vardır. Bunun için gelişim gösteren tüm öğrenciler bu hizmetten yararlanabilir (Altıntaş, 2015).

7- Rehberlik, yaşam boyu yararlanılabilecek bir hizmettir.

Bireyin kendini gerçekleştirme süreci hayatı boyunca devam eder. Bundan dolayı hayatın her döneminde birey, kendi ilgi ve yeteneklerini en üst seviyeye ulaştırma çabasında olmalıdır (Maslow, 1970). Eğitim ve öğretimde rehberlikten bahsettiğimizde, bireyin anaokulundan üniversiteye kadar olan rehberlik sürecinden bahsetmiş oluruz. Fakat birey, örgün eğitim dışında, yaygın eğitimde de halk eğitimde de rehberlik hizmetlerinden yararlanabilmektedir. Zamanımızda rehberlik, alanında başarı gösteren, yaptığı işi seven, üreten kişilerin her zaman yararlandığı ve

yararlanabileceği bir faaliyet alanı haline gelmiştir (Şahin, 2015). Bütün bunlara baktığımız zaman da Maslow'un hiyerarşisiyle tutarlı bir yön izlediğini görmüş oluruz.

8- Rehberlik hizmetleri hem bireye hem de topluma karşı sorumludur.

Kişi, kendi istekleriyle toplumun beklenti ve talepleri arasında sıkışıp kaldığında kaygılanabilir ve bunun sonucunda da danışmana gidebilir. Danışmanın burada vazifesi bireyi toplumun normlarına uymayı zorlamak değildir. Danışman toplum ile bireyi karşı karşıya getirecek herhangi bir eylem yapmamalıdır. Psikolojik danışman bu durumda bireye, isteklerini ifade etmeyi, istekleri doğrultusunda çatışmadan sorunlarını çözebilmeyi, uyum yakalayabilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilere ulaşmasına yardımcı olmalıdır (Kuzgun, 2013). Rehberlik hizmetinin ana amacı olan kendini gerçekleştirmenin yanında kişinin istek ve ihtiyaçları ve toplumun beklenti ve talepleri arasında dengeyi kurma, koruma ve sürdürme gibi hedefleri de vardır (Topses, 2007).

9- Rehberlik faaliyetleri her okulun amaç ve ihtiyaçlarına uygun alanlarda yoğunlaştırılmalıdır.

Öğrenci eğitime başladığı andan itibaren her kademedeki rehberlik hizmetlerine gereksinim duyacaktır. Fakat anaokulundaki bir öğrenciyle ortaöğretimdeki bir öğrencinin ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmeti ayrıdır. Bundan dolayı her kademeye ve okul türüne göre rehberlik hizmetleri farklılık gösterecektir. Rehberlik programı hazırlanmadan önce, öğrencinin okuduğu okul türü, ihtiyaçları, beklentileri ve gelişim özellikleri dikkate alınmalıdır. Rehberlik programı hazırlanırken uygulanması gereken hizmetler tespit edilmeli ve program tüm bunlar dikkate alındıktan sonra hazırlanmalıdır. Tek bir rehberlik programının aynı tür okullarda uygulamaya koyulması doğru bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Okulun türü, öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alındığında rehberliğin bazı boyutlarında bazı hizmetler ağırlık gösterebilir, bazı hizmetler hafifletilebilir (Sezer, 2021).

2.1.3. Okul PDR Hizmetleri

Okullara PDR servisi kapsamında uygulanan hizmetler, “doğrudan” ve “dolaylı” olarak sunulan hizmetler olarak ikiye ayrılır. Öğrenciye sunulan hizmetler doğrudan sunulan hizmetlerdir, öğrenciye direkt olarak sunulmayan fakat hem psikolojik danışmanlık ve rehberlik servisinin

etkililiğini ve verimliliğini yükseltmesi adına hem de hizmetlerin iyileştirilmesi, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi adına önemli olan hizmetleri kapsar. Rehberlik servisinin hizmetleri iki parçaya ayrılmış olsa da rehberlik hizmetleri bir bütündür. Her iki hizmet de birbirinin ayrılmaz ve tamamlayan parçalarıdır (Güven, 2020).

2.1.3.1. Doğrudan Sunulan Hizmetler

1- Bireyi Tanıma Hizmetleri: Bu hizmet kolunun ana amacı öğrencinin kendini tanımasına, tanımlamasına, anlamasına, ilgi ve yeteneklerinin farkına varmasına yardım etmektir. Öğrenci ilgi ve yeteneklerinin tam olarak farkına varırsa ve bu farkındalıkla hareket ederse içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini sağlayabilir. Hem zihinsel hem kişisel hem de fiziksel olarak bütün yönlerini keşfetmesi önemlidir. Bu keşif yolculuğunda rehber öğretmen, rehberliğin bireyi tanıma hizmetiyle hareket etmelidir. Uygulanan rehberlik faaliyetlerinden olumlu bir sonuç alınabilmesi için öğrenciyi tanıma hizmetleri oldukça önemlidir (Deniz ve Erözkan, 2010).

Bireyi tanıma hizmetleri, kişinin kendini tanımasına yardımcı olur, kendine gerçekleştirme yolunda fayda sağlar. Eğer rehberlik etkinlikleri kapsamında programlı ve devamlı bir şekilde devam ederse ana amacına ulaşacaktır (Özpolat, 2021). Bundan dolayı öğrenci hakkında bilgi edinirken güvenilir ve geçerli, bizi doğru sonuçlara ulaştırabilecek ölçme araçlarını kullanmak önem arz etmektedir. Bu kullanılan ölçme araçları bireyi tanıma teknikleri olarak adlandırılır. Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde bireyi tanıma teknikleri şu şekilde tanımlanmıştır (MEB, 2020): “*Öğrencinin ilgi, yetenek, değer, tutum ve kişilik özelliklerini keşfetmesini ve gerçekçi kararlar almasını sağlamak amacıyla kullanılan psikolojik test ve test dışı teknikler.*”

2- Bilgi Toplama ve Yayma Hizmeti: Bilgi toplama ve yayma hizmeti, öğrencinin sosyal, kültürel ve eğitsel uygulamalardan haberdar edilmesidir. Bu haberler doğrultusunda öğrencinin kendisine en uygun seçeneği belirlemesi beklenir. Öğrencinin potansiyelini geliştirmek, gelişim ve değişim ışığında ilerlemesini sağlamak, eğitim gördüğü okula dair adaptasyonunu hızlandırmak için gerekli olan bilgi ve belgeleri bir araya getirerek bireye iletme. Bu hizmetin ana amacı öğrencinin, hayatında eğitim ve kariyer olarak nasıl devam edeceğine karar verirken sağlıklı ve gerçekçi kararlar vermesine, ilgi ve yeteneklerini kullanabileceği bölümlere

yönelmesine yardımcı olmaktır (Kepçeoğlu, 2010). Ders programları, ders programlarında yer alan zorunlu/seçmeli derslerin seçimi, alan geçişleri, meslekler ve işler hakkında bilgiler, sosyal etkinlikler, sanat etkinlikleri bu hizmetin içerisinde değerlendirilebilir (Topses, 2007).

3- Yönelme ve Yerleştirme: Öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, ihtiyaçları da göz önüne alınarak okul içerisinde yer alan programlara, üst kademede bulunan eğitim kurumlarına, isteği doğrultusunda mesleklere yönelmesi ve yerleşmesi amacıyla gerekli olan uygulamaları yapması yönelme ve yönlendirme hizmetinin içerisindedir (Kepçeoğlu, 2010). Yönlendirme uygulamaları öğrencinin bu seçimleri yaparken kendini, ilgi ve yeteneklerini açığa çıkarmasına destek olup açığa çıkan bu bilgilerle öğrenciyi yönlendirip yerleştirmeye imkan tanır. Genel olarak baktığımızda yönelme ve yerleştirme uygulaması öğrenci seçimine karar vermeden önce kendisine önündeki imkanların, fırsatların ve seçeneklerin sunulmasıdır. Nihai kararı verecek olan kişi öğrencidir (Güven, 2020). Yönelme ve yerleştirme hizmetinin amacına ulaşması için öncelikle bireyi tanıma ve bilgi toplama yayma hizmetlerinin gerçekleştirilmesi gerekir. Bu hizmetler ne kadar gerçekçi sonuçlar elde ederlerse yönelme ve yerleştirme hizmetlerinin de sonucu kişi için o kadar faydalı olur. Bundan dolayı yönelme yerleştirme hizmetinden önce bu çalışmaların düzenli ve programlı olarak sürdürülmesi önem arz etmektedir (Tan ve Baloğlu, 2006).

4- İzleme ve Değerlendirme Hizmeti: Öğrenciye verilen eğitimin ne kadar etkin olduğunu saptamak, öğrencinin sergilediği davranış biçimlerinde ne gibi bir dönüşüme yol açtığını görmek için uygulanan faaliyetler bütünüdür. Öğrenci hareket ve tutumuna yönelik ne gibi bir etki bıraktığının incelenmesi ve bu inceleme neticesinde rehberlik hizmetlerinin verimliliğinin değerlendirilmeye alınması ve uygulanan etkinliklerin sonuçlarının araştırılmasıdır. Bu uygulamanın sonucunu değerlendirdiğimizde, rehberlik faaliyetlerinin hedeflerine ne ölçüde ulaştığını gözlemleyebiliriz. Ortaya çıkan sonuçlar ışığında rehberlik hizmetleri iyileştirilebilir ve daha verimli hale gelebilir (Kuzgun, 2013). İzleme ve değerlendirme hizmeti daha önce uygulanan etkinliklerin takipçisi olmak ve kontrolünü sağlamak doğrultusunda uygulanan rehberlik hizmetidir. Örnek verecek olursak adaptasyon uygulamalarının öğrencinin üzerinde bıraktığı etkinin ne oranda olduğuna yönelik yapılan araştırmalar izleme ve değerlendirme faaliyeti kapsamında gerçekleştirilmektedir (Poyraz, 2007). Bütün bunları ele aldığımızda mezun olan öğrencileri takip etmek de oldukça önemlidir. Mezun olan öğrencilerin ne kadar bir oranının bir üst kademeye yerleştiği, ne kadarının bir işle meşgul olduğu, okulda aldıkları

hizmetleri ne derece hayatlarına katabildikleri gibi sorularının cevaplarına ulaşmak değerlendirme işlemi için şarttır (Yeşilyaprak, 2016).

5- Oryantasyon Hizmeti: Psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarında oryantasyon hizmeti öğrencileri yeni bir duruma ve ortama alıştırmayı amaçlar. Okulun fiziksel imkanlarını, eğitsel-sosyal ve kültürel etkinliklerini, okul PDR hizmetlerini, okulda yer alan kuralları anlatır (Yılmaz, 2022). Öğrenci ortama yeni geldiği zaman özellikle de okulun açıldığı ilk haftada okula yeni gelen öğrencilere, daha sonra dönemin ortasında okula nakil yaptıran öğrencilere o ortamda karşı karşıya gelebilecekleri problemleri en aza indirmek, öğrencinin kendini yalnız ve çaresiz hissetmesinin önüne geçebilmek amacıyla uygulanır (Yeşilyaprak, 2016). Hemen hemen çoğu eğitim kademesinde okulu ve çevresini iyi bilen ve tanıyan öğrencilerin, aynı zamanda burada bulunan imkanları değerlendiren öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha üst bir gelişim gösterdiği görülmüştür (Kabasakal, 2019).

6-Sevk Hizmeti: Öğrencilerin gereksinim duydukları ve talepte bulunduklarını konularda yardım ve destek almaları için okul içinde psikolojik danışmana veya okul dışında bulunan kişi ve kurumlara yönlendirme hizmetidir. Öğrenciler, farkına varamadığı yeteneklerini keşfetme, çekingen olma, olumsuz aile ve arkadaşlık bağları, mezun olma, bölüm seçme, iş bulma, ders seçimi, psikolojik rahatsızlık vb. konularda bilgi edinme noktasında yardıma ve desteğe ihtiyaç duyabilirler. Bu yardım okulda sınıf öğretmeni ya da okul psikolojik danışman tarafından yapılabilir. Bazıları ise okul dışında yer alan kurum ve kuruluşlardan sağlanabilir. İşte tam bu noktada rehberliğin sevk hizmeti işlevsel hale gelir (Çam, 2015).

7- Psikolojik Danışma Hizmeti: Rehberlik, öğrencinin kendi özelliklerini tanıması, kendini gerçekleştirme rotasını aydınlatması ve bu yolda gerçekçi kararlar vererek ilerleyebilmesi için uygulanan düzenli ve programlı bir yardım sürecidir. Psikolojik danışma ise kişinin içinde bulunduğu sorunun farkına varması ve çözüm araması noktasında uzman kişilerce uygulanan profesyonel yardım sürecidir (Kuzgun, 2013). Tüm rehberlik faaliyetlerinin temelini psikolojik danışmanlık hizmeti oluşturur. Amacına ulaşmayan bir rehberlik hizmetinin psikolojik danışma hizmetinden mahrum kaldığı düşünülebilir çünkü psikolojik danışma hizmetini içermeyen bir rehberlik hizmeti eksiktir. Psikolojik danışma hizmetinin kendine has ilkesi, tekniği, yaklaşımı ve etik kuralları vardır. Bu noktada eğitim almış, alanında uzman psikolojik danışmanlar tarafından sürdürülür (Güven, 2004). Bu süreci yürüten kişiye “Psikolojik Danışman” bu

süreçten faydalanan kişiye de “Danışan” denilmektedir. Bu süreç hiçbir zaman tek taraflı değildir. Danışan kendini, duygu ve düşüncelerini ifade ederken danışman da bu duygu ve düşüncelerin doğrultusunda içerik yansıtması yaptığı durumda ana hedef danışanın kendini gerçekleştirme noktasında ihtiyacı olan yardımı karşılamaktır (Yaycı, 2019).

2.1.3.2. Dolaylı Sunulan Hizmetler

Okulda uygulanan hizmetlerden bazılarını öğrenciler direkt olarak faydalanabilmekteyken bazılarında ise dolaylı olarak yararlanabilmektedir. Bu hizmetler; okul PDR programının hazırlanması, konsültasyon hizmeti, araştırma ve değerlendirme hizmeti, çevre ve veli ile ilişkileri kapsayan hizmetlerdir (Güven, 2020).

1. Okul PDR Programının Hazırlanması: Rehberlik hizmetleri, rastgele, kontrolsüz ve programsız hizmetlerden değildir. Belirli bir düzen, tanımlanmış bir plan dahilinde uygulanan organize hizmetler bütünüdür. Bu uygulanan hizmetlerin önceden planlanması ve programlanması, uygulanırken de bu plana ve programa uyulması çalışmaların hem ekonomik hem de etkili olmasına katkıda bulunur. Her okulun kendine özgü bir PDR programı bulunmaktadır. Her okulun kendine özgü PDR programının olmasının asıl sebebi, okulda bulunan öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarının farklılık göstermesidir. Bundan dolayı her kurumun istek ve beklentileri farklıdır. Okul PDR programının hazırlanma aşamasında en büyük görev okul psikolojik danışmanına düşmektedir fakat okul müdürü ve sınıf rehber öğretmenlerinin de görev ve sorumlulukları bulunmaktadır (Güven, 2020).

2. Konsültasyon Hizmetleri: Bu rehberlik çalışmasının ana gayesi, rehberlik çalışmalarını uygulayan kişilerin rehberlik çalışmalarına yönelik bakış açısını değiştirmek ve geliştirmektir. Rehber öğretmenler bir fikri ilerletmek ve geliştirmek aynı zamanda da diğerleriyle ortak bir anlayış geliştirmek ve uzlaşmak amacıyla bu çalışmaların temelinde yer almaktadırlar (Yeşilyaprak, 2016). Konsültasyon, rehber öğretmenin danışanın problemine bağlı olarak anne-baba, idareci, öğretmen ve diğer görevli kişilere danışan ve rehberlik uygulamalarıyla alakalı olarak danışmanlık yapmasıdır (Özoğlu, 2007). Velilerle görüşme, velilere okulu tanıtmak,

okulun vizyon ve misyonundan bahsetme bunlara ek olarak öğrencinin sadece okulda değil evde de kazanması gereken davranışlarının olduğunun anlatılması ve desteklenmesi, öğretmene yönelik olarak sınıf yönetimi ile ilgili bilgilendirmeler yapılması gibi faaliyetler konsültasyon hizmetleri içerisinde yer alır (Bilgin, 2018).

3. Araştırma ve Değerlendirme Hizmeti: Okullarda PDR hizmetlerinin etkin ve verimli olarak uygulanabilmesi için ilk etapta ihtiyaç duyulan hizmetlerin neler olduğuna karar verilmesi gerekmektedir. Bu kararının verilebilmesi için de ihtiyaç belirleme çalışmalarının yapılması doğru olacaktır (Güven, 2020). Araştırma ve değerlendirme hizmetleri aracılığıyla okullarda uygulanan rehberlik hizmetlerinin ne kadar etkili olduğu veya etkili olmadığı, verimliliği değerlendirilmeye alınacaktır ve öğrencilerin ihtiyaçları, istek ve talepleri yönünde ve okulun imkanları oranında rehberlik hizmetleri iyileştirilebilir ve geliştirilebilir.

Okullardaki araştırma ve değerlendirme hizmetlerine aşağıdaki çalışmaları örnek verebiliriz (Güven, 2020):

- Öğrencilerin içinde bulunduğu problemlerin saptanması,
- Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen unsurları ortaya çıkarmak ve belirlemek
- Okullarda uygulanan rehberlik hizmetlerine yönelik tutumların ve taleplerin saptanması,
- Okula adaptasyon sorunu yaşayan ve öğrenmekte güçlük çeken öğrencilerin belirlenmesi,
- Öğrencilerin sahip olduğu ilgi, yetenek ve becerilerinin farkına varmasının sağlanması,
- Uygulanan rehberlik faaliyetlerinin çıktılarının incelenmesi,
- Öğrencilerin rehberlik etkinliklerinden ne derece faydalandıklarının ve hangi hizmete yönelik verim aldıklarının oranlarının belirlenmesi.

4. Çevre ve Veli ile İlişkileri Temel Alan Hizmet: Öğrencilerin okulda verilen eğitimden yeteri kadar verim alabilmesi için okul-veli dayanışması oldukça önemlidir. Velileri eğitim sürecine katabilmek ve yardımını alabilmek amacıyla, velilere yönelik yapılan faaliyetler, onların

gereksinim duydukları konularda bilgilendirmek ve rehberlik yapmak gerekir. Velilere yönelik uygulanabilecek bazı etkinlikler şunlardır:

- Öğrencilerle iletişim etkinlikleri,
- Öğrencinin içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerine dair bilgilendirici etkinlikler,
- Öğrencide özgüven geliştirme, sosyal becerilerini ve sorumluluk duygusunu iyileştirme çalışmaları,
- Sağlıklı bir aile oluşturmaya yönelik çalışmalar,
- Öğrenciye ders çalışma alışkanlığı oluşturmada ailenin görev ve sorumluluklarına dair çalışmalar (Yaycı, 2019).

Çevre ile ilişkilere gösterilebilecek çalışmalar şunlar olabilir:

- RAM’da olan toplantılarına okul rehber öğretmenin katılım göstermesi,
- Okulda öğrencilere bilgilendirici çalışmaları aktarması amacıyla başka bir okulda görev yapan rehber öğretmenin okula davet edilmesi,
- Meslek tanıtım günleri düzenlenmesi, bu günlerde meslek sahibi olan insanların okula davet edilmesi ve öğrencilere mesleklerine dair tanıtıcı sunumlar gerçekleştirmelerinin sağlanması,
- Emniyet Müdürlüğünden uzman kişilerin okula davet edilmesi ve bağımlılık noktasında öğrencileri bilgilendirici seminer düzenlenmesi (Yaycı, 2019).

2.2. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Yeri ve Önemi

Günümüzde gerçekleştirilen bütün eğitim uygulamalarının temelinde öğrenciler vardır. Uygulamada olan eğitim anlayışı öğrenciyi merkeze alır ve öğretmeni, müdürü ve diğer unsurları öğrenciyi değiştiren, geliştiren ve ilerleten unsurlar olarak tanımlamaktadır. Bu bakış açısında çağdaş eğitimin kaçınılmazı olan sistemleri etkilemektedir. Çağdaş eğitimde öğrenci verimlilik gösteren, üreten, sorgulayan, arayan ve araştıran, yargılayan, eleştiren ve öğrenen taraftır. Çağdaş eğitimin de asıl gayesi tam olarak bu özellikleri taşıyan insanlar eğitip yetiştirmek ve topluma kazandırmaktır (Kaya, 2009).

Çağdaş eğitimde okulların tek gayesi öğrencilerin eğitim alması değil; öğrencilerin akademik anlamda gelişirken diğer gelişim alanlarında da ilerlemesidir. Öğrencinin gelişimi bütün yönlerle ilerlemelidir. Bu konuda okullar, hangi kademede olursa olsun her öğrenciye destek ve yardım sağlayan, ruh sağlığını korumaya ve iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapan kuruluşlardır diyebiliriz. Eğitim ve rehberliğin ortak gayesi öğrencinin sahip olduğu ilgi ve yetenekleri ortaya çıkarmak ve bu ilgi ve yetenek doğrultusunda kendini geliştirmesine destek olmaktır. Çağdaş eğitimde, rehberlik eğitimin olmazsa olmazıdır. Öğrencinin sadece akademik gelişimi değil, diğer gelişim alanlarının da ilerlemesi ve sürekli olması gerektiğini savunur ve amaçlar (Özkaya, 2012).

Çağdaş eğitimde okulun farklı boyutları vardır. Bu boyutlar öğretim, yönetim ve öğrenci kişilik hizmetleridir. Burada anahtar pozisyonda olan öğrenci kişilik hizmetleri sosyal ve eğitsel uygulamalar, sosyal yardımlar, özel eğitim alanı, sağlık hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarını kapsar. Asıl amaç öğrencinin çok yönlü olarak özgün bir şekilde gelişmesidir. Bu uygulamalar bu şekilde gelişmeye yönelik uygun ortam hazırlar. Böyle baktığımızda eğitimde psikolojik danışma ve rehberliğin oldukça önemli olduğunu, bireyin gelişmesinde doğrudan veya dolaylı olarak etkisinin olduğunu görebiliriz (Altıntaş, 2021).

Çağdaş eğitimin merkezinde öğrenci olduğundan burada kendi gelişimine odaklanması ve kendi gelişimi için çalışması beklenir. Bu çalışmaları destekleme, doğru eğitim ortamını oluşturma ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini sağlamak okulun temel sorumluluğudur. Bundan dolayı eğitim ve rehberlik birbirlerinin ayrılmaz parçasıdır. Eğitim ve rehberlik iç içedir. Okulların ve rehberlik hizmetlerinin en temel gayesi öğrencinin bütünsel gelişimi için destek olmaktır. Eğitimi rehberlikten ayrı olarak yürütmek imkansızdır. Öğrencilerin eğitim boyunca gereksinimlerinin gözetilmesi, öğrenme noktasında güçlükleri varsa bu güçlüklerin kolaylaştırılması, sorunların çözümüne yönelmesi, çözüm odaklı olması, çözüm noktasında bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, hayatı boyunca öğrendiği bu bilgi ve becerilerinin kullanımının sağlanması için, kendini gerçekleştirme yolunda gerekli desteğin verilebilmesi için eğitimde rehberlik hizmetlerine mutlaka gereksinim vardır (Yeşilyaprak, 2016).

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri eğitsel, kişisel ve mesleki alanlarda öğrencilere destek ve yardımcı olurlar. Rehberlik servisleri öğrencinin okula adaptasyonu, çevresindekilerle sağlıklı iletişim ve ilişki kurma, sağlıklı ve gerçekçi kararlar verme, ders çalışmanın verimli

olabilmesi için teknikler, ders ve meslek seçenekleri gibi noktalarda destek verir (Çetinkaya, 2014).

2.3. Rehberliğin Gelişimi

2.3.1. Rehberliğin Amerika'daki Gelişimi

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri ilk kez Amerika'da başlamıştır. Rehberlik ilk kez 1900'lü yıllarda ortaya çıkmıştır diyebiliriz. Rehberliğe yönelik gelişmelerin ise en çok olduğu yıllar 1958 – 1970 yılları arasındır (Poyraz, 2007). 20.yy'ın başlarına kadar hiçbir okulda psikolojik danışman yoktu. Bundan dolayı öğrencilere kişisel, sosyal ve eğitsel uygulamaları öğretmenler yapıyordu. Bu uygulamaların yanında öğrenciye akademik olarak destek sağlıyorlardı. Okul rehberliği çalışmaları sanayinin ilerlemesi ve teknolojinin gelişmesiyle birlikte devlet okullarına öğrenci gönderiminin bir neticesi olarak ilerlemeye başlamıştır. Yeni neslin kurtuluşu fikri toplumda ortaya çıkmaya başlayınca hem işçi çocuklar hem de gençler için eğitim olanaklarından faydalanma düşüncesi, bu gençlerin ve çocukların ruh ve beden sağlığının korunmasının bir şart olduğu görülmüştür. İnsanlar bununla birlikte birçok toplumsal sorunun da idrakine vardılar. Ondan dolayı bu problemlere çözüm üretmeye başladılar. Bu sebeple ilk kez 1900'lerde sanayinin ilerlediği Detroit, Boston, New York ve Chicago gibi şehirlerde daha çok açığa çıkan toplumsal problemlerin sonucunda örgütlü rehberlik servisler oluşturulmaya başlandı. Ortaöğretim öğrencilerini kapsayan eğitsel ve mesleki faaliyetler ilk kez 1898'de Detroit'te, bir sınıfın danışmanı olan Jesse B. Davis aracılığıyla başlatıldı. Jesse B. Davis, 1907 Michigan'da Grand Rapids'de bir lise müdürü olarak göreve başladı ve rehberliği okuldaki her sınıf için zorunlu bir etkinlik olarak belirleyerek okullara rehberliği getirmiş oldu (Muro ve Kottman, 1995). Bu rehberlik dersinin ana gayesi; öğrencilere, kişiliklerini ve karakterlerini geliştirme noktasında, sorunlu gördükleri davranışların farkına varmalarında ve ortadan kaldırmalarında aynı zamanda da eğitim müfredatındaki konuları verimli öğrenmelerinde ve mesleki bilgiler edinmelerinde yardımcı olmaktır (Schmidt, 1993).

1970 – 1980 arasında rehberlikle alakalı faaliyetler hız kazanmıştır. 1970'lerde psikolojik danışmanlık ve rehberlik, Amerika eğitim ve öğretiminde bir branş olarak inşa edilmiştir. 2.

dünya savaşından sonra, savaştan gelen insanlara yapılan psikolojik danışmalar, seanslarda cinsel eğitim, aile içi iletişim gibi toplumsal konulara ağırlık verilmiştir. Daha sonra kadınların da toplumda ekonomik olarak erkeklerle eşitliğe ulaşması gibi iyileşmeler psikolojik danışmanlık ve rehberlik faaliyetlerinin önemini vurgulamıştır (Akbaş, 2005).

1980'lerin başında okul psikolojik danışmanlarının görevi ve işlevi, kapsamlı rehberlik programlarının ortaya çıkması, ilerlemesi ve gelişmesi, rehberlik programının değerlendirilmesi; hem öğrencilerle hem de velilerle doğrudan iletişim haline geçilmesi; eğitsel ve mesleki uygulamaları; öğrencilerin sınıflandırılması ve öğretmen, yönetici ve idarecileri kapsayan konsültasyon çalışmaları içeren zamanımızdaki konumuna geldi (Schmidt, 1993).

2.3.2. Rehberliğin Türkiye'deki Gelişimi

Türkiye'de rehberlik hizmetlerinin kökeni oldukça eskiye uzanmaktadır. Osmanlı İmparatorluğu zamanında hem askeri okullarda hem de medreselerde danışmanlık hizmetleri verilmiştir fakat çağdaş rehberlik anlayışı Cumhuriyet dönemiyle ortaya çıkmıştır (Öztürk ve Yazıcı, 2016).

Çağdaş rehberlik hizmetleri, 1960'lı yıllardan başlayarak büyük bir hız kazanmıştır. Bu aşamalarda ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı rehberlik birimlerinin oluşturulması için adım atmıştır. Bu adımdan sonra rehber öğretmenleri yetkilendirmiştir (Eren, 2010). Bu zaman diliminde rehberlik hizmetleri ana gayesini mesleki rehberlik olarak belirlemiş ve öğrencilerin ilerdeki meslek ve kariyer yönelimi doğrultusunda rehberlik yapmışlardır.

Rehberlik hizmetlerinin kurumsal altyapısı MEB bünyesinde şekillenmiştir. 1951 yılında "Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönergesi"ni yayımlamıştır. Böylelikle rehberlik hizmetleri resmi bir durum kazanmıştır (MEB, 2020). Bu yönerge sayesinde okullarda rehberlik birimleri ortaya çıkmıştır ve rehber öğretmenler bu birimlerde görevlendirilmeye başlanmıştır.

Rehberlik hizmetlerinin en önemli unsurlarından biri de okul rehberliğidir. Okul rehberlik birimleri, öğrencinin bir bütün olarak gelişmesini hedefler. Öğrenci akademik anlamda ilerlerken sosyal ve zihinsel anlamda da gelişimi desteklenir. Burada rehber öğretmenler, öğrencilere bireysel danışmanlık, grupla danışmanlık, eğitim programları ve faaliyetler vasıtasıyla yardımcı olmaktadır (Özdemir, 2017).

Rehberlik hizmetlerinin önemli bir unsuru da mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığıdır. Bu hizmette ana amaç öğrencinin iş meslek seçeneklerini artırmak, iş hayatına adaptasyonunu sağlamakta yardımcı olmak, geleceği için kariyer planlaması yapmasında destek vermektir. Bundan dolayı da Türkiye’de birçok kurum ve üniversitelerde mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmeti yer almaktadır (Şimşek ve Çelebi, 2019).

2.4. Ortaokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmeti

2.4.1. Ortaokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin Gerekçesi

Rehberlik hizmetlerinin programının gerekçeleri şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2006 akt. Abbasoğlu, 2014):

1. *“Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Amaçları incelendiğinde “öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirme, birlikte iş görme alışkanlığını kazandırma, hayata hazırlama, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlama, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirme” gibi doğrudan rehberlik hizmetlerinin içeriğine yönelik unsurlar olduğu görülmektedir.*

Rehberlik hizmetlerinin ilköğretim çağlarında uygulanmasını gerektiren ana sebepleri düşündüğümüzde; eğitim ilk ve temel yılları, öğrencinin bütünsel gelişimi açısından oldukça önemli bir zaman dilimidir. Buna yönelik araştırmalara baktığımızda öğrencinin özgüveninin oluştuğu, kendini tanıdığı ve kabul ettiği, sorumluluk aldığı, dışsal denetimin yerinin artık içsel denetimin aldığı vb. gibi gelişim boyutlarını sıralayabiliriz. Bütün bu boyutlara baktığımızda bu dönemin sağlıklı bir gelişim süreciyle atlatılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Aslında öğrenci ilköğretim yıllarında hayatının tamamını etkileyecek ana davranış ve alışkanlıkları edinir. Bu dönemde eğitsel rehberlik faaliyetleri kapsamında zamanı etkin kullanabilme, planlama yapabilme, verimli ders çalışabilme alışkanlığı kazanabilme gibi bireyin daha sonraki eğitim kademelerinde de kullanabileceği davranışlar kazanmasına yardımcı olunur (Dinkmeyer, 1973; Akt: Yeşilyaprak, 2016).

Araştırmalar neticesinde ilköğretim öğrencilerinin ve bu öğrencilerin ebeveynlerinin aynı zamanda da öğretmenler tarafından da rehberlik hizmetlerinin bir ihtiyaç olarak görüldüğü bulunmuştur (Erkan, 2011).

Hem velilerin hem de öğretmenlerin beklentilerine paralel olarak sunulan rehberlik hizmetlerinin onlar üzerinde olumlu değişimler yarattığı görülmüştür (Tuzcuoğlu, 1995).

2.4.2. Ortaokulda Rehberlik Hizmetlerinin Genel Özellikleri

6 – 14 yaş aralığındaki çocukların eğitim aldıkları ve 8 yıl boyunca aralıksız devam ettikleri zorunlu eğitimin yer aldığı kademe ilköğretim kademesidir. İlköğretimde de okul öncesi eğitimde olduğu gibi öğrencinin bütünsel gelişimine odaklanılır ve bu gelişime uygun ortam hazırlanır. Bütünsel gelişim için öğrencinin kendini tanıması ve kabul etmesi gerekir. Öğrenci kendini ne kadar iyi tanırsa öğrenciyi yönlendirmede o kadar isabetli kararlar alınır. Bundan dolayı ilköğretimde rehberliğin ana amaçlarından biri öğrencinin kendini tanımasına, tanımlamasına ve anlamasına yardımcı ve destek olmaktır (Can, 1998). Araştırmamıza konu olan ortaokul öğrencileri de ilköğretim ikinci kademe de yer almaktadır.

3 – 4 yaş aralığında artık sosyalleşmeye başlayan çocuk, bu dönemde temelini atan bazı davranış kalıplarını ileriki yaşlarına kadar devam ettirdiği kabul edilmektedir. Aslında en ideal olan rehberlik hizmetlerinin formal eğitimden çok daha önce etkili ve verimli bir şekilde başlaması olacaktır. Fakat yaygın eğitimde düzenli ve programlı bir rehberlik çalışması yürütmek içinde olduğumuz şartlara bakıldığında imkânsız olarak görünmektedir ancak ilköğretim yıllarında rehberlik çalışmaları hemen başlatılmalıdır. Çünkü bu dönemde okulla birlikte sosyalleşen çocuk bazı tutum ve davranışları edinir ve bu tutum ve davranışları hayatı boyunca öğrenmeye olan eğilimin belirleyicilerinden biri olacaktır. İlkokul yıllarının başlarındaki rehberlik çalışmaları öğrencinin hem okula adaptasyonunu hem öğrenmeye yönelik güdülenmesini hem de okula karşı istendik bir tutumun oluşmasında önemi büyüktür. Ayrıca formal eğitim sürecinde öğrencinin hem akademik hem de sosyal anlamda gelişebilmesi için potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak ve bunun için imkan sağlamak özellikle eğitimcilerin en önemli görevlerinden biri olmalıdır. Bundan dolayı eğitimcilerin en büyük yardımcısı rehberlik hizmetleri olacaktır. Rehberliğin en temel amacı öğrencinin bütün potansiyelini keşfetme ve açığa çıkarma yolunda yardımcı olmaktır. Bu konuda uzman kişi öğrencinin içinde bulunduğu

birçok faktörü göz önünde bulundurmak zorundadır. Bu faktörler; sosyal, psikolojik ve çevresel faktörlerdir (Akman, 1992).

2.4.3. İlköğretimde Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları

İlköğretimin ikinci kademesinde uygulanacak olan rehberlik faaliyetlerinin ana gayesi, öğrencinin kendini tanımasına ve tanımlamasına yardımcı olmak, içinde bulunduğu gelişim dönemini sağlıklı atlatabilmesi için uyumlu bir süreç geçirmesine destek olmak ve kendini gerçekleştirme yolunu aydınlatabilmektir (Koç, 2008).

Araştırmamıza konu olan ortaokul öğrencileri ilköğretim ikinci kademe de yer almaktadır. İlköğretim ikinci kademe de rehberlik hizmetleri, ilköğretim ikinci kademe ye göre daha zordur. Çünkü ilköğretim ilk kademe de öğretmen öğrenciyi daha iyi gözlemleyebilir ve bu da öğrenciyi daha iyi tanımasına yol açar (Tan, 1992; Bakırcıoğlu, 2005).

- Öğrencinin kendini daha iyi tanımasına, tanımlamasına ve anlamasına destek olmak.
- İlgi ve yeteneklerinin farkına varmak.
- İlgi ve yetenekleri doğrultusunda etrafındaki imkanları ve seçenekleri artırmasına yardımcı olmak.
- Sosyal ilgi ve topluma ait olma duygusunu geliştirmek.
- Öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirmek, başkalarının gereksinimlerine duyarlı olma konusunda destek olmak.
- Ergenlik sürecine yönelik duygusal ve sosyal sorunların çözümü için rehberlik hizmetini devreye sokmak (Topses, 2007).

2.5. Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları

Eğitim ve Öğretimin olmazsa olmazı PDR hizmetlerinin tarihsel ilerlemesine baktığımızda, 20.yy'ın başlarına doğru ABD'de meydana geldiği ve ortaya çıktığı ülkede en çok gelişimi gösterdiği gözlemlenmiştir (Girgin, 2020). O tarihlere baktığımız zaman okullarda uygulanan rehberlik hizmetlerinin sistemsiz bir şekilde uygulandığını görürüz. Bu sistemsiz uygulama Frank Parsons'un "meslek bürosu"nu açması ile gelişim yönünde hız kazanmıştır (Nazlı, 2011). Ülkemize baktığımız zaman

da PDR hizmetlerinin İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ülkemizin ABD'den etkilenmesi üzerine bu konudan bahsedilmeye başlanmıştır (Bakırcıoğlu, 2005). PDR hizmetleri, ortaya çıktığı andan itibaren çok önemli değişim ve gelişim gerçekleştirmiştir. Bundan dolayı da ortaya farklı rehberlik modelleri çıkmıştır. Başlıca rehberlik modelleri şunlardır:

Hizmet Modeli: Bu modelin ana gayesi okullarda yürütülen rehberliğin yetersiz örgütlenmesini ortadan kaldırmaktır. Okullarda farklı farklı servisler vardır. Uygulamada olan faaliyetler bu servislerde gerçekleştirilmektedir. Bu servisler; psikolojik danışma servisi, bilgi verme servisi, bireysel ölçme servisi, yerleştirme servisi ve izleme servisi. Bu model; psikolojik danışmanların zamanını nasıl kullanması gerektiğini, etkinlikleri uygularken ne kadar zaman ayırmaları gerektiğini belirtmemiş olmasından dolayı sıkça eleştirilmiştir (Gysbers ve Henderson, 1997).

Süreç Modeli: 1920'li yılların başlarında yürürlüğe girmiştir. Bu modelde psikolojik danışmanların rolleri üzerine konuşulmuştur. Bu roller müşavirlik ve konsültasyondur. Psikolojik danışma hizmetlerinin klinik ve terapötik yönleri ön plana çıkmıştır. Modelin avantajlı yönlerine baktığımızda ilkökul ve ortaöğretim kademesinde de faaliyet gösterebilmesidir. Ancak hizmetler modelinde olan eleştiriler bu model için de geçerlidir (Erkan, 2011).

Görevler Modeli: Bu modele baktığımızda Psikolojik Danışmanın görevlerini basit bir şekilde listelenmiş olduğunu görürüz. Bu listedeki görev sayısının oldukça fazla (20 – 30) olması ve son görevin “zaman zaman verilen diğer görevleri de yapar” şeklinde olması, psikolojik danışmanların görevlerini açıkça belirtmemiş olması yönünde gelen eleştiriler mevcuttur. Bu durum psikolojik danışmanın görevleri konusunda belirsizliğe yol açmıştır (Doğan, 2000).

Kapsamlı Okul PDR Programları Modeli: Kapsamlı PDR programı girdi, işlem, çıktı ve geribildirim unsurlarına sahiptir. Bundan dolayı açık bir sistemdir. Bu açık sistemin başlıca ögeleri öğrenci, öğretmen ve programdır (Gözütok, 2003). Öğretmenin bu sistemin içerisindeki görevi uygulayıcı olmaktır. Öğrencinin hedeflenen niteliklere ulaşabilmesi için elinde bulunan olanakları ve fırsatları kullanmak zorundadır. İşte bu zorunluluğa baktığımızda eğitimin her kademesinin planlı, programlı olması gerektiğini görürüz (Küçükahmet, 2007). Bundan dolayı

okullarda PDR hizmetlerinin uygulanması da yıllık programlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir.

Kapsamlı PDR program modeli geleneksel modellere tepki olarak ortaya çıkmıştır. Daha önceki modeldekiler gibi PDR hizmetlerine sadece kriz odaklı, sorun çözme odaklı ya da sadece meslek seçimine yardım etme odaklı olarak bakmamaktadır. Bu modele göre kişinin yaşamının her döneminde başarması ve atlatması gereken gelişim görevleri vardır. Bundan dolayı PDR hizmetleri bu görevleri başarılı bir şekilde atlatmaları için bireye destek sağlama ve kolaylaştırma amacındadır (Kuzgun, 2013).

Gelişim psikolojisinin izinden giden gelişimsel yaklaşıma baktığımızda, her bir yaş aralığının başarması gereken belirli görev ve sorumlulukları ve karşılanması gereken bir takım gereksinimleri vardır (Bacanlı, 2012; Deniz, 2012; Yeşilyaprak, 2017). PDR hizmetlerinin de bireyin yaşına göre içinde olduğu aşamanın nitelikleri yönünde ve bu aşamanın ihtiyaçlarını giderebilecek şekilde olması gerektiği savunulur. Bundan dolayı bu modelin ana gayesi bireyin içinde bulunduğu gelişim görevleri fark etmesi ve yaşamının her döneminde bu görevleri başarılı bir şekilde atlatması için sorumluluk duymasındır (Erkan, 2011).

Gelişimsel PDR yaklaşımı 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Ana gayesi öğrencinin akademik ve sosyal hayatında başarı yakalayabilmesi için ihtiyacı olan gerekli bilgi ve becerileri sağlamaktır. "Herkesin yaşına göre içinde yer aldığı başarması gereken bir takım görev ve ödevler vardır" düşüncesinden yola çıkarak öğrencilerin bu görev ve ödevleri başarıyla yerine getirebilmeleri için uzman bir şekilde, düzenli, sistemli ve programlı bir inşa içinde yardımcı ve destek olabilmeyi sağlamayı hedefler. Birey yaşamı boyunca hep bir gelişme içerisinde. Temel odak noktası ise bireyin yaşamının her bölgesinde nasıl etki sahibi olabileceği ile ilgili öğrenmelerine yardımcı olmak ve bireyin sağlıklı ve gerçekçi kararlar alabilmesi ve bu kararları hayatına uyarlayabilmesi için gerekli kabiliyeti ve donanımı edinmesidir (Nazlı, 2008; Terzi, 2004).

Kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik programının nasıl uygulanacağı ve yürütüleceğine dair 7 ilke vardır (Myrick, 1997).

1. Gelişimsel PDR programı tüm öğrencilere yöneliktir.
2. Gelişimsel PDR programı organize edilmiş ve planlanmış bir programa sahiptir.
3. Gelişimsel PDR programı esnek olup aynı zamanda ardışıktır.

4. Gelişimsel PDR programı tüm eğitim sisteminin tamamlayıcı bir parçasıdır.
5. Gelişimsel PDR programı bütün okul personelinin katılımıyla gerçekleştirilir.
6. Gelişimsel PDR programı öğrencilerin daha etkili ve yeterli öğrenmelerine yardımcı olur.
7. Gelişimsel PDR programı pek çok konuda iyi yetişmiş profesyonel psikolojik danışmanları gerekli kılar.

Netice itibarıyla gelişimsel rehberliğin faaliyetleri kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programı oluşturur. Kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının öğeleri “içerik”, “yapısal çerçeve”, “uygulamalar”, “zaman” ve “kaynaklar”dan oluşmaktadır. İçerik ögesi öğrencilerin programa gösterdikleri katılımları neticesinde elde edecekleri yeterlilikleri kapsamaktadır. İkinci unsur üç yapısal ögeyi (tanım, gerekçe, sayıtlar) ve dört süreçsel ögeyi (rehberlik müfredatı, bireysel planlama, müdahale hizmetleri, sistem desteği) ve bunlar için ayrılması gereken zamanı içermektedir. Kaynak ögesi ise programın tam anlamıyla faaliyete geçebilmesi için insani, ekonomik ve politik kaynakları kapsamaktadır (Gysbers ve Henderson, 2006).

2.6. İlköğretim İkinci Kademedeki Rehberlik Programı ve Uygulanması

PDR hizmetlerinin okullarda hedeflerine ulaşabilmesi için, hizmetlerin programa uygun bir şekilde sistemli ve planlı yürütülebilmesi için, program geliştirme organizasyonu içerisinde olması gerekir. Rehberlik programı geliştirilirken kurumun özellikleri, ihtiyaçları, öğrencilerin mevcut durumu ve nitelikleri dikkate alınmalıdır. Bütün bu bilgileri elde edebilmek için ihtiyaç analizi yapılmalıdır. Öğrenciler hangi kademe türünde ve hangi gelişim özelliklerine sahip, genel problem alanları nelerdir gibi unsurlar rehberlik programlarının verimli olabilmesi için oldukça önemlidir. İhtiyaç analizi yapılır, hedef davranış türleri belirlenir ve bütün bunlar öğrencinin gelişim özelliklerine ve sınıf düzeyine göre ayarlanır. Bu aşamalardan sonra, okul rehberlik programının temeli atılmış olur. Bu çalışmalar, okul rehberlik hizmetleri yürütme komisyonu ve okul rehber öğretmeni tarafından yürütülür. Okul rehber öğretmeni, rehberlik programı ile öğretim programı arasındaki ilişkiyi inceleyerek son haline ulaştırmalıdır. Neticede program bütün öğrencilere yönelik, tüm sınıf ve şubeleri kapsayan, gelişim dönemlerine göre ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, açık, anlaşılır, net ve esnek bir yapıda olmalıdır (Külahlıoğlu, 2004).

Geleneksel rehberlik anlayışından sonra gelişimsel rehberlik anlayışının benimsenmesi, rehberliğin geniş bir bakış açısıyla hazırlanan PDR programına neden olmuştur. Kapsamlı gelişimsel rehberlik programının odak noktası rehberlik müfredatıdır. Çünkü okulda bulunan bütün öğrencilere ulaşmak ve onlara rehberlik hizmeti sunmak bu programın ana gayesidir. Fakat bütün öğrencilere ulaşmak ve onlara rehberlik hizmeti sunmak, bu hizmetin getirdiği kazanımları elde etmelerini sağlamak oldukça zor olduğundan yapılacak olan etkinlikler sınıflarda grup rehberliği etkinlikleri şeklinde uygulanmalıdır (Rowley, Stroh ve Sink, 2005).

Gelişimsel rehberlik sadece eğitim kurumları için oluşturulmuştur. Ana okulundan lise son sınıfa kadar tüm eğitim kademeleri için geçerlidir. Okullardaki öğretim programı ve rehberlik programının birbirini tamamladığı esasına dayalı olarak rehberlik çalışmaları bir program çerçevesinde yürütülür (Nazlı, 2011).

Gelişimsel modeli temel alan bir ilköğretim rehberlik programı felsefi temeller üzerine inşa edilmelidir (Stone ve Bradle, 1994 Akt: Yeşilyaprak, 2017):

1. Bütün insanlar cinsiyeti, yaşı, ırkı, yeteneği, performansı ya da sosyal konumu her ne olursa olsun değerlidir. Her birey kendine özgüdür. Rehberlik hizmeti de ayrım gözetmeksizin bütün çocuklara ihtiyaç duydukları düzeyde gerekli desteği göstermeyi gaye edinmelidir.
2. İlköğretimde rehberlik hizmetlerinin fonksiyonu öğrencilerin gelişimine uygun olarak destek sağlamaktır.
3. Okulda rehber öğretmen varsa, okuldaki diğer personellerle birlikte, bilhassa sınıf öğretmenleri ile, yönetici ve velilerle de işbirliği içerisinde olmalıdır.
4. İlköğretim düzeyindeki öğrencilere uygulanacak olan rehberlik etkinlikleri, öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim döneminden dolayı yetişkinlere verilecek olan rehberlik hizmetlerinden oldukça karmaşıktır.
5. İlköğretimdeki gelişimsel rehberlik hizmetleri, okuldaki eğitim – öğretim hizmetlerinin tamamlayıcı bir parçasıdır.
6. Gelişimsel rehberlik programın ana gayesi, okulun vizyon ve misyonu, rehberliğin ilkeleri ve öğrencilerin gereksinim duyduğu konular üzerine inşa edilmelidir. Bu yüzden de her hedef türü okuldan okula farklılık gösterebilmektedir.

İlköğretim rehberlik programı hazırlanırken kişisel – sosyal, eğitsel ve mesleki rehberlik alanları temel alınmıştır. Rehberlikle bağlantılı bu alanlar oldukça sık bir şekilde kullanılırlar. Bununla birlikte program içerisinde de belirtilen yeterlilik alanları ve kazanımların da birden fazla alana uygun düşmesi sebebiyle sınıflamalar yeterlilik alanlarına göre yapılmıştır.

Programda yer alan 7 yeterlilik alanı (MEB, 2020):

1. *Okula ve Çevreye Uyum*
2. *Eğitsel Başarı*
3. *Kendini Kabul*
4. *Kişilerarası İlişkiler*
5. *Aile ve Toplum*
6. *Güvenli ve Sağlıklı Hayat*
7. *Eğitsel ve Mesleki Gelişim'dir.*

Bu yeterlilik alanları temel baz alınarak hazırlanmış olan “İlköğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı” kendi içinde de esnek bir oluşuma sahiptir. Öğrencilerin gereksinimleri, bulundukları çevrede toplumsal yapı ve okulun ihtiyaçlarına göre programda değişiklikler ve düzenlemeler yapılabilir. Yapılacak olan değişikliklerin ve düzenlemelerin öğrencilerin gereksinimine uygun olarak yapılması önem arz etmektedir. Bu düzenlemeleri, sınıf rehber öğretmenin öneri ve tavsiyesiyle rehber öğretmeni ya da okulda görevli rehber öğretmen yoksa RAM’in onayıyla yapılmalıdır ve programın ana temelini bozacak şekilde olmamalıdır. Okul rehber öğretmenleri ve RAM değişim yapılacak olan kazanımları alan bilgisi gerektirdiği için göz önünde bulundurmalıdır. Bu gibi kazanımların programa eklenmesi durumunda ise kazanımlar, okul rehber öğretmenleri ya da RAM’da çalışan uzmanlar tarafından uygulanmalı ya da konu ile ilgili uzmanlarla işbirliği yapılmalıdır (Durmuş, 2012).

Program hazırlanırken programın yapısına ilişkin aşağıdaki hususlar da göz önünde bulundurulmuştur (MEB, 2020).

1. *Program “Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programı” değil, bu programın bir parçasıdır. Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik saatinde uygulaması için hazırlanmıştır.*

2. 2004-2005 öğretim yılında yapılan program değişiklikleri ilk ilköğretim programlarında çeşitli rehberlik kazanımlarına yer verilmiştir. Bu program hazırlanırken söz konusu kazanımlarla da bütünlük göstermesine çalışılmıştır.
3. Program, diğer programlar ile bağlantılı ve etkileşim halinde olup diğer programların bütünüleyici bir parçasıdır. Matematik, Türkçe, Fizik vb. derslerin programlarından farklı bir yapıya sahip olmakla birlikte bunlardan tamamen bağımsız değildir. Programda yer alan kazanımlar diğer derslerde yer alan psikolojik danışma ve rehberlik kazanımları ile diğer ara disiplin kazanımları göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.
4. Program ilköğretim ve ortaöğretimde her yeterlik alanına yönelik etkinlikleri içermektedir. Etkinliklerde öğrenciyi aktif bir katılımcı ve sorunları araştırmacı bir birey haline getiren öğrenci merkezli yaklaşım temel olarak alınmıştır.
5. Programda yer alan kazanımların hazırlanmasında öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınmıştır.
6. Programda ilköğretime ait kazanımların listesi işleniş sırasına göre verilmiştir. Kazanımların işleniş sırasında öğrencilerin öncelikli ihtiyaçları, belirli gün ve haftalar, okulda düzenlenen sosyal etkinlikler dikkate alınarak değişiklikler okul rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeninin bulunmadığı durumlarda da RAM'ın görüşü alınarak yapılabilir.
7. Kazanımların değerlendirilmesinin süreç ağırlıklı olması öngörülmüştür.
8. İlköğretimde 18 hafta rehberlik, 18 hafta sosyal etkinlik olmak üzere dönüşümlü olarak kullanıldığından program, ilköğretimde 15 hafta, ortaöğretimde 30 hafta olarak düzenlenmiştir. İlköğretimdeki 3 hafta ve ortaöğretimdeki 6 hafta rehberliğe ilişkin test, envanter uygulamaları, meslek gezileri gibi konular için ayrılmıştır. Bu saatler okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin işbirliği ile düzenlenecektir.
9. Hazırlık sınıfı olan okulların rehber öğretmenleri, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak "İlköğretim Sınıf Rehberlik Programı Yeterlik Alanlarına Göre Kazanımların Dağılımı" tablosundan hazırlık sınıflarına uygun sınıf rehberlik programını hazırlayabilir.
10. Programda yer alacak etkinlikler sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanacaktır. Bazı kazanımlara yönelik uygulamalar özel bilgi ve deneyim

gerektirdiği için okul rehber öğretmenini veya RAM'dan gelecek uzmanlar tarafından uygulanacaktır.

11. Programda yer alan kazanımlar etkinlikler ile desteklenmektedir ve bu etkinlikler öğretmen kılavuzunda yer almaktadır.

2.6.1. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Okul Müdürünün Görevleri

Okul müdürünün görev ve sorumlulukları “İlkokul kurumları Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı’nda” şöyle açıklanmıştır (MEB, 2020):

- *Programın düzenli ve sistemli uygulanabilmesi için müsait çalışma alanı oluşturmak ve gereksinim duyulan materyalleri temin etmek,*
 - *Programın uygulanabilmesi için sınıf rehber öğretmenini, okul rehber öğretmenini ve veliler arasında işbirliğini sağlamak,*
 - *Program uygulama esnasında ortaya çıkabilecek sorunları öngörmek ve bu sorunların çözümüne dair okul rehberlik ve psikolojik danışma servisi, öğretmenler ve müdür yardımcıları ile işbirliği yapmak,*
 - *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık servisiyle işbirliği yaparak okulda görev yapan öğretmenleri her sınıfa sınıf rehber öğretmenini olarak görevlendirmek, zorunlu olmadığı müddetçe sınıf rehber öğretmenlerini sınıftaki öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemek ve sınıf rehber öğretmenlerini herhangi bir zorunluluk olmadığı müddetçe idari işlerde görevlendirmemek,*
 - *Rehber öğretmenin etkinlikleri uygulamada sorun yaşamaması adına sınıf rehberlik ve yönlendirme dersinin haftalık ders çizelgesinde farklı saatlere yerleştirmek,*
 - *Rehber öğretmeni olmayan okullarda, RAM ile görüşme sağlamak,*
- Gibi faaliyetler okul müdüründen beklenen görevlerdir.*

2.6.2. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Okul Rehber Öğretmenin Görevleri

Okullarda rehberlik hizmetlerinin kaliteli yürütülebilmesi için Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’nde rehber öğretmenin görevleri şu şekilde ifade edilmiştir:

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

- a) Yıllık çerçeve planını, bağlı olduğu rehberlik ve araştırma merkezinin hazırladığı çerçeve planı temel alarak eğitim kurumunun türüne ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlar. Yıllık çerçeve planını ve yılsonu çalışma raporunu rehberlik ve araştırma merkezine iletmek üzere eğitim kurumu müdürüne sunar.
- b) Sınıf rehberlik planlarının hazırlanmasında, uygulanmasında, sınıf içi rehberlik uygulamalarının geliştirilmesinde sınıf rehber öğretmenlerine rehberlik eder.
- c) Öğrencilerin eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal gelişimlerini sağlamak amacıyla bireysel rehberlik ve grup rehberliği hizmetlerini yürütür.
- d) Gerektiğinde rehberlik hizmetlerinde kullanılacak ölçme araçları, doküman ve kaynakları hazırlama ve geliştirme çalışmalarına katılır.
- e) Rehberlik hizmetleri çerçevesinde yapılan çalışmaları raporlaştırır ve ilgililerle paylaşır.
- f) Mesleklerin özelliklerini, ön koşullarını, eğitim, yetiştirme ve staj olanaklarını, çalışma koşullarını; verilen bursları, eğitim ve iş gücü yetiştirme programlarını öğrenciler, öğretmenler ve velilerle paylaşır.
- g) Rehberlik hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için ihtiyaç duyulan durumlarda bireysel veya grupta psikolojik danışma ve görüşme yapmak üzere öğrenciyi ders saati içerisinde rehberlik servisine davet eder. Görüşme içeriğinin gizliliğini koruyarak görüşülecek öğrencinin yalnızca adını ve görüşme saatini eğitim kurumu idaresine bildirir.
- h) Rehberlik servisinde gerçekleştirilen çalışmaların kaydını tutar, çalışmalara ait doküman arşivi oluşturur.
- i) Bireylere ilişkin hizmetin gerektirdiği özel ve gizlilik içeren bilgileri, mevzuat ile yetkili kılınan makamlar dışında öğrencinin ve velisinin izni olmadan kimseyle paylaşmaz.
- j) Rehberlik hizmetlerinin tanıtılması ve yaygınlaştırılması amacı ile materyal hazırlar ve gerekli tanıtım çalışmalarını gerçekleştirir.
- k) Merkezi sınavlara ait tercih döneminde görev alır.
- l) Eğitsel değerlendirme ve tanılamada özel eğitim değerlendirme kuruluna üye olarak katılır.
- m) Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibinde rehberlik hizmetlerini yürütmek üzere görev alır.

- n) *Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.*
- o) *Destek eğitim odasında eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini takip eder. Öğretmenlere bu konuda rehberlik eder.*
- p) *Evde ve hastanede eğitime karar verilmiş öğrencilere rehberlik hizmeti sunmak amacıyla öğrenciyi evde ve hastanede ziyaret eder.*
- q) *Rehberlik ve araştırma merkezlerinin yürüttüğü proje ve ekip çalışmalarına ihtiyaç duyulması halinde katılır.*
- r) *Öğrencinin ilgi, yetenek, değer, çevre koşulları ve kişilik özelliklerini de dikkate alarak alan, dal ve ders seçimi yapmasına, sosyal kulüplere yönelmesine destek olur. Üst eğitim kurumlarına ve programlarına ilişkin gerekli bilgileri verir.*
- s) *Görevlendirildiği takdirde komisyonla öğrenci alan eğitim kurumlarının kayıt döneminde görev alır.*
- t) *Eğitim kurumuna ve pansiyona yeni kayıt olan ya da nakil yoluyla gelen öğrencilere yapılacak uyum çalışmasını planlar.*
- u) *Aile rehberliği hizmetini yürütür.*
- v) *Veli toplantılarına katılır.*
- w) *Öğrencilerin stresle, kişisel sorunlarla ve travmatik yaşantılarla baş etme becerileri geliştirmelerine destek olur.*
- x) *Öğrencinin kişisel özelliklerini, eğitsel ve mesleki ihtiyaçlarını değerlendirmek amacıyla ihtiyaç duyulan ölçme aracını uygular; değerlendirmelerini raporlaştırarak ilgililerle paylaşır.*
- y) *Mesleki yönelim faaliyetlerinde güncel veri ve gelişmelerden faydalanmak için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.*
- z) *Psikolojik ölçme araçlarını uygularken ölçme aracının uygulama yönergesinde belirtilen kuruluşlarla işbirliği yapar.*
- aa) *Öğrencinin ya da grubun ihtiyaçlarına göre psikolojik danışma sürecini belirler, uygular ve danışma sürecinde danışan dosyası aracılığıyla gerekli kayıtları tutar.*
- bb) *Öğrencilerle yürütülen rehberlik çalışmalarının kayıtlarını tutar ve sonrasında öğrenciyi izler.*
- cc) *Hakkında danışmanlık tedbir kararı alınan çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere hizmet sunar.*

- dd) *Pansiyonlu eğitim kurumlarında pansiyonda barınan öğrencilere verilecek rehberlik hizmetleri ile ilgili iş ve işlemleri eğitim kurumunda veya pansiyonda yürütür.*
- ee) *İhtiyaçlar doğrultusunda ailelere, öğrencilere, öğretmenlere ve idarecilere yönelik ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yaparak eğitim etkinlikleri gerçekleştirir.*
- ff) *Çalışmalarını rehberlik ve araştırma merkezi ile işbirliği içerisinde yürütür.*
- gg) *Ortaokullarda öğrenci davranışları değerlendirme kurulunun ve ortaöğretim kurumlarında okul öğrenci ödül ve disiplin kurulunun önerisi ile rehberlik servisine yönlendirilen öğrenciyle görüşme yapar ve öğrencinin durumuna ilişkin raporu ilgili kurula sunar.*
- hh) *Eğitim kurumu idarecileri öğretmenler, eğitim kurumu personeli ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri hakkında işbirliği sağlanması için müşavirlik yapar.*
- ii) *Sınavlarda görev alabilir. Belleticilik ve nöbet görevi yapar.*
- jj) *Sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla araştırma, izleme ve değerlendirme çalışmaları yapar.*
- kk) *Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili diğer görevleri yapar.”*

Okul psikolojik danışmanının görevleri dört ana başlık altında toplanmıştır. Bunlar psikolojik danışma, grup rehberliği, konsültasyon ve koordinasyondur. Öğrencilerin farklı alanlarda problemleriyle başa çıkabilmeleri amacıyla bireysel ve grupla danışma yapar. Öğrencilerin mesleki, eğitsel ve sosyal gelişimlerini ilerletmek gayesiyle 15 – 20 kişi aralığında olan grup faaliyetleri yapar. Ayrıca öğrencilerin içinde bulunduğu gelişim döneminin gereksinimleri hakkında diğer öğretmenlere ve ailelere bilgilendirme yapar. Bütün bunlara ek olarak rehberlik programının etkin bir şekilde uygulanabilmesi için okuldaki çalışanlarla işbirliği içinde olur. Programın uygulanmasında da koordinasyonu sağlar (Yeşilyaprak, 2016).

2.6.3. Ortaokullarda Programın Uygulanmasında Sınıf Rehber Öğretmenin Görevleri

MEB, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği (2020) 35. Maddede sınıf rehber öğretmenin görevlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- a) “ Bulunduğu kurumun yıllık rehberlik planı çerçevesine göre sınıfın yıllık çalışmalarını planlar. Bunu rehberlik servisine iletir ve plan kapsamında çalışmalarını gerçekleştirir.
- b) Uzmanlık gerektirmeyen bireyi tanıma tekniklerini sınıfta uygulayarak sonuçlarını rehberlik öğretmeni ile paylaşır.
- c) Öğrenci gelişim dosyalarının e-okul sistemindeki gerekli bölümlerini doldurur.
- d) Rehberlik öğretmeni ile sınıfına yeni gelen öğrenciler için işbirliği içerisinde çalışır.
- e) Öğrenci meclisi seçimleri için rehberlik öğretmeni ile işbirliği yapar. Ayrıca öğrencilerin yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirme işlemlerini yürütür.
- f) Sınıftaki öğrencilerde bir sorun yaşandığında gerekli desteği sağlamak üzere rehberlik servisine bilgi verir.
- g) Rehberlik servisiyle öğrencinin, akademik performansını artırmasına yönelik çalışmalarda işbirliği yapar.
- h) Rehberlik servisine sınıfıyla ilgili yürüttüğü rehberlik alışmalarını içeren raporu ders yılı sonunda iletir.
- i) Öğrenci özel bilgilerini korur.
- j) Rehberlik hizmetleri ile ilgili eğitim kurumu müdürünün vereceğı diğer görevleri yapar” (MEB, 2017).

2.7. Rehberlik Programına Göre Sınıf Rehberliğı Etkinliklerinin Kapsam ve Niteliğı

Sınıf rehberlik programı hazırlanırken güncel PDR programı yaklaşımları ve günümüzün ihtiyaçları göz önünde bulundurulmaktadır. Bu programda (MEB. 2020);

- “Öğrencinin bütünsel gelişimi, iyi olduğı yanlar, yetenekleri ve yeterlilikleri, sorunları ve kültürel varyasyonların ön planda olduğı bir yaklaşım ortaya koyulmuştur. Tek bir modelle çalışılmamıştır. Onun yerine kapsamı geniş bir işleyiş tercih edilmiştir.
- Öğrencilerin hem akademik hem sosyal gelişimine odaklanan kazanım ifadeleri birbirinden farklı olmakla birlikte birbirini destekleyecek ve kapsayacak şekilde oluşturulmuştur.

- Her bir gelişim alanına uygun olarak çeşitli yeterlilik alanları belirlenmiştir. Açık ve net bir şekilde ifade edilmiştir. Yeterlilikler ve kazanımlar oluşturulurken öğrencilerin yaşları, içinde bulunduğu gelişim dönemi özellikleri, fiziksel, duygusal ve sosyal özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.
- Gelişim alanları ayrılırken öncelikle öğrencinin özel dünyasına yer verilmiştir. Öğrencinin duygu ve düşüncelerini şeffaf bir şekilde ifade etmeleri ve anlamlandırmalarına yardımcı olunmaya çalışılmıştır.
- Programın geliştirilme sürecinde kazanımlar yazılırken öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin rehberlik ihtiyacını ortaya koyan Rehberlik İhtiyaçları Belirleme Anketi sonuçları ile çalıştaylar kapsamında öğretmenlere uygulanan ihtiyaç analizi ile elde edilen verilerden yararlanılmaktadır. Aynı zamanda KPRG’de yer alan “Karakter Güçleri ve Erdemler” ile MEB tarafından açıklanan “Kök Değerler” ve yeni nesil beceriler olarak isimlendirilen “21. Yüzyıl Becerileri” de dikkate alınmaktadır.
- Duyuşsal davranış kazanımı bir süreç olduğundan dolayı farklı sınıf düzeylerinde tekrar eden kazanımlara yer verilmiştir.
- Hayat boyu gelişim ve değişim anlayışı ile akademik gelişim alanında öğrencilerin eğitsel olarak başarılı olmalarını sağlayacak öğrenme stilleri ve stratejileri, zaman yönetimi gibi akademik anlayışları kazanmaları, bireysel olarak öğrenmelerinin sorumluluklarını alabilmeleri, okula uyum sağlayabilecek yeterlilikleri ve akademik çalışmalarında öz düzenleme becerilerini gelişimlerini destekleyecek planlar yapabilmeleri gibi kazanımlara ulaşmaları amaçlanmaktadır.
- Günümüz dijital çağında yaşanan gelişmeler sonucunda mesleklerin de hızlı ve sürekli değiştiği göz önüne alındığında kariyer gelişim alanında, öğrencilerin mesleklerin değişebileceği ve gelişebileceği anlayışından yola çıkarak kendi kariyer planlarını bu anlayışa göre belirleyebilmeleri hedeflenmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin kariyer seçimi sürecinde kendini tanıması, mesleki bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulaması, bireyin gelişiminde çalışma ve üretmenin önemini araştırarak uygun kariyer kararları vermesi önemlidir. Kariyer gelişiminde öğrencilerin içinde bulundukları kariyer gelişim döneminin özellikleri ve kariyer gelişim görevlerinin dikkate alınması gerekmektedir.
- Sosyal duygusal gelişim alanında öğrencilerin sosyal bir grup içerisinde yaşaması ve bu grup içerisinde başarılı olabilmeleri için neleri bilmeleri ve nasıl

davranmaları gerektiğiyle ilgili becerileri kazanmaları amaçlanmaktadır. Ayrıca bilişsel gelişime destek sağlayan duyguları anlama, tanıma, kabul etme, ifade etme ve yönetebilme gibi duyuşsal becerilerin de desteklenmesi gerekmektedir. Öğrencilerin benlik farkındalığı kazanma, karar verirken sorumluluğu üstlenme, kişisel güvenliğini sağlama ve kişilerarası iletişim becerileri gibi sosyal duygusal öğrenme becerilerini kazanması ve kullanabilmesi bu alan için önemlidir.

- *Sınıf Rehberlik Programı'nda kariyer planlama, hayat boyu öğrenme, kariyer amaç, beklenti ve hedefleri, liderlik becerileri çaba gösterme, çalışma anlayışı ve önemi, üretkenlik, öğrenmenin bir parçası olarak hata/başarısızlık, bireysel iyi oluş, okul ve eğitimin önemi, öğrenme etkinlik ve ortamlarına yönelik duygu düşünce temalarına ilk kez yer verilmiştir. “*

Bütün bunlara baktığımızda rehberlik programının günümüz şartlarını ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak düzenlemeler ve güncellemeler ile çağa ayak uydurarak öğrencinin bir bütün olarak gelişimini önemsediğini görürüz.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

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

3.1. Araştırma Modeli

Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarını belirlemek için yapılan bu araştırmada “tarama modeli” olarak adlandırılan bir model kullanılmıştır. Tarama modellerinde var olan durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılarak katılımcıların bir olaya veya duruma karşı görüşleri, ilgileri, becerileri, yetenek ve tutumları vb. özellikleri belirlenmeye çalışılır (Büyüköztürk, vd. 2021: 21, Karasar, 2014:79). Tarama araştırmalarının en iyi avantaj durumu, pek çok kişiden oluşmakta olan örneklemden alınan birçok veriyi bize ulaştırmasıdır. Tarama modeli, büyük toplumların düşüncelerini ve özelliklerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalardır. Genellikle mevcut durumun fotoğrafını olduğu gibi çekerek betimlemeye yarar (Büyüköztürk vd., 2021).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İç Anadolu Bölgesinde yer alan Nevşehir ilinde ortaokul kurumlarında öğrenim gören 572 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde bütün okul türleri temel alınmıştır. 2 aşamalı veri toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini ilk aşama Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 372 katılımcı, ikinci aşama Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) için 200 katılımcı oluşturmuştur. Çalışmamızda örnekleme alınan öğrenci sayıları ve bunların cinsiyet, sınıf düzeyi,

anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, sınıf rehber öğretmeni branşı ve okul idaresi ya da rehberlik servisinin rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapıp yapmadığına yönelik dağılımları aşağıdaki tablolarda açıklanmıştır.

Tablo 3. 1. Araştırmaya Katılanların Verileri

Kadın	106
Erkek	94
5.Sınıf	32
6.Sınıf	47
7.Sınıf	37
8.Sınıf	84
Anne Eğitim İlkokul	80
Anne Eğitim Ortaokul	58
Anne Eğitim Lise	42
Anne Eğitim Üniversite	20
Baba Eğitim İlkokul	56
Baba Eğitim Ortaokul	46
Baba Eğitim Lise	65
Baba Eğitim Üniversite	33
Sınıf Öğretmeni Branş Matematik	33
Sınıf Öğretmeni Branş Türkçe	42
Sınıf Öğretmeni Branş Fen Bilgileri	50
Sınıf Öğretmeni Branş Sosyal Bilgiler	12
Sınıf Öğretmeni Branş Yabancı Dil	28
Sınıf Öğretmeni Branş Görsel Sanatlar	6
Sınıf Öğretmeni Branş Din Kültürü	29
Bilgilendirme Evet	124
Bilgilendirme Hayır	76

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek uygulanmıştır. 18 maddeden oluşan rehberlik dersine yönelik algılarını ölçmeye yönelik ifadeler yer verilmiştir.

Hazırlanan bu ölçeğin geliştirilme aşamaları aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir.

1. Ayrıntılı bir şekilde literatür taranmıştır. Rehberlik dersine yönelik algıları ölçmek amaçlı 25 madde yazılarak madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddelerin rehberlik alanında aktif olarak görev yapan 8 rehber öğretmen ve üniversitelerde akademik görevi bulunan 5 uzman tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzmanlardan ve rehber öğretmenlerden, oluşturulan maddelerde yoklanacak olan davranışların göstergesi olup olmadığına dair görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan ve rehber öğretmenlerden maddeleri Likert tipi

3'lü derecelendirme ölçeği (1. Kalmalı, 2. Revize Edilmeli, 3. Çıkarılmalı) üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca ek yapabilmeleri için imkan sağlanarak gerektiğinde maddeler üzerinde düzeltme yapabilecekleri de belirtilmiştir. Uzmanlarca ve rehber öğretmenlerce yapılan değerlendirmelere göre maddeler tekrar düzenlenmiş olup rehberlik dersine yönelik algı ölçeği 20 madde olarak belirlenmiştir. Kapsam Geçerliği sağlanan bu ifadeler beşli derecelendirme seçenekleri de eklenerek birer Likert türü ölçme maddesine dönüştürülmüştür. Cevaplama “Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” şeklinde olup cevaplar sırasıyla 5,4,3,2,1 puan olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra bu maddelerin forma yerleştirilmesi ve yönerge eklenmesiyle ölçek aday ölçme aracı olarak hazırlanmıştır.

2. Deneme uygulaması: Hazırlanan ölçek 2023 – 2024 öğretim yılında İç Anadolu'nun bir ilçesi olan Nevşehir'de ortaokul kurumunda öğrenim gören 5, 6, 7, 8. Sınıf öğrencilerinden oluşan 372 öğrenciyle elde edilen veriler analiz edilmiştir.
3. Verilerin Analizi: Verilerin analizinde SPSS programı kullanılarak faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamaya çalışır. İstatistiksel bir teknik olan faktör analizi, maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanabilir. Elde edilen yük değeri bir maddenin tanımlanacak olan yeni faktörde yer alıp almamasına karar verilen bir değerdir. Genellikle maddenin yük değerinin 0.5 ve daha yüksek olması beklenir. Verilen faktör analizine uygulugu için Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) katsayısına ve Barlett küresellik testine bakılabilir. Faktörleştirilebilirlik için KMO katsayısının 0,60'dan yüksek çıkması beklenir. Barlett testi değişkenler arasında ilişki olup olmadığını kısmi korelasyonlar temelinde inceler (Büyüköztürk, 2020). Deneme formu uygulama verileri, açıklanan bu istatistiklere göre değerlendirilmiştir.
4. Deneme formu uygulamasında Rehberlik Dersi Algı Ölçeği (RDAÖ) için, KMO değeri 0,94 ve Barlett testi anlamlılık değerinin de 0,000 olarak anlamlı olmasından

hareketle veri setinin faktör analizi için uygun olduğu görülmüştür. Tablo 3.2’de bu ölçek için seçilen maddeler ve bunların faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 3. 2. Rehberlik Dersine Yönelik Algı Ölçeği İçin; Faktör Analizi için Seçilen Maddelerin Faktör Yükleri

Madde No	Maddeler	Faktör Yüğü
1	Rehberlik dersi sayesinde meslekler hakkında bilgi edinirim.	0,59
2	Rehberlik dersi sayesinde sınav sistemi hakkında bilgi edinirim.	0,72
3	Rehberlik dersi sayesinde farklı lise türlerini tanırım.	0,79
4	Rehberlik dersi meslek seçimimi olumlu etkiler.	0,70
5	Rehberlik dersi kendime uygun alanı seçmeme yardım eder.	0,47
6	Rehberlik dersi kendime uygun liseyi seçmeme yardım eder.	0,72
7	Rehberlik dersi kendime uygun etkinliklere yönelmemi sağlar.	0,58
8	Rehberlik dersi kendime uygun bir mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.	0,65
9	Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.	0,73
10	Rehberlik dersi, okul kurallarını öğrenmeme yardım eder.	0,74
11	Rehberlik dersi, okulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.	0,42
12	Rehberlik dersi okula yeni başlayan öğrencilere okulun imkanlarını tanıtır.	0,81
13	Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.	0,68
14	Rehberlik dersi, kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.	0,47
15	Rehberlik dersi, ilgilerimi tanımamı sağlar.	0,41
16	Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.	0,50
17	Rehberlik dersi, bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğretir.	0,45
18	Rehberlik dersinde, kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanılır.	0,55

Tablo 3.2.’de verilen analizin sonucunda, deneme ölçeği uygulama sonucunda faktör yükleri ve ortak varyansa katkısı düşük olan 2 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece nihai ölçek 18 madde olarak ortaya çıkmıştır. Faktör yükleri 0,41 ile 0,81 arasında değişmektedir. Ölçek maddeleri 3 faktörde toplanmıştır ve bu üç faktör toplam varyansın %54,133’ünü açıklamaktadır.

Uygulanan deneme ölçeği sonuçlarına göre; ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarını belirlemek için hazırlanan ölçeğin güvenilir sonuçlar verdiği görülmüştür.

Oluşturulan Rehberlik Dersi Algı Ölçeği form şekli, kalan maddelerle yeniden düzenlenerek gerçek uygulamada kullanıma hazır duruma getirilmiştir.

Araştırmada kapsamında ele alınan ölçeğin güvenilirlik analizi Cronbach Alfa Katsayısı yöntemi ile değerlendirilmiş olup sonuçlar Tablo 3.3.’de yer almaktadır.

Tablo 3. 3. Güvenirlik Analizi Sonuçları

Cronba Alpha	Cronba Alpha Std.	Madde Sayısı
0,940	0,939	18

Ölçeğin güvenirlik analizleri sonuçları incelendiğinde, ölçme düzeyi %60 değerinin üzerinde olduğundan, yüksek derecede güvenilir olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Çalışma kapsamında, kullanılan ölçeklerin yapı geçerliliğini değerlendirmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizinde, ele alınan modelin toplanan verilerle ne derece uyumlu olduğunu ölçmek amacıyla çeşitli uyum iyiliği indeksleri kullanılmaktadır.

Tablo 3.4.'de, ele alınan ölçeğin faktör yapısının orijinal ölçeklerle uyumunu değerlendiren AMOS 26 yapısal eşitlik modellemesi programı ile yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksi değerleri sunulmaktadır.

Tablo 3. 4. Doğrulayıcı Faktör Analizi İçin Uyum İyiliği İndeksleri ve Model Sonuçları

	İyi Uyum	Kabul Uyum	Edilebilir	Model Sonuçları
χ^2				293.157
χ^2/df (CMIN/df)	≤ 3	$\leq 4-5$		2,273
GFI	$\geq 0,90$	0,89-0,85		0,865
CFI	$\geq 0,97$	$\geq 0,95, \geq 0,90$		0,927
RMSEA	$\leq 0,05$	0,06-0,08		0,080
SRMR	$\leq 0,05$	0,06-0,08		0,059

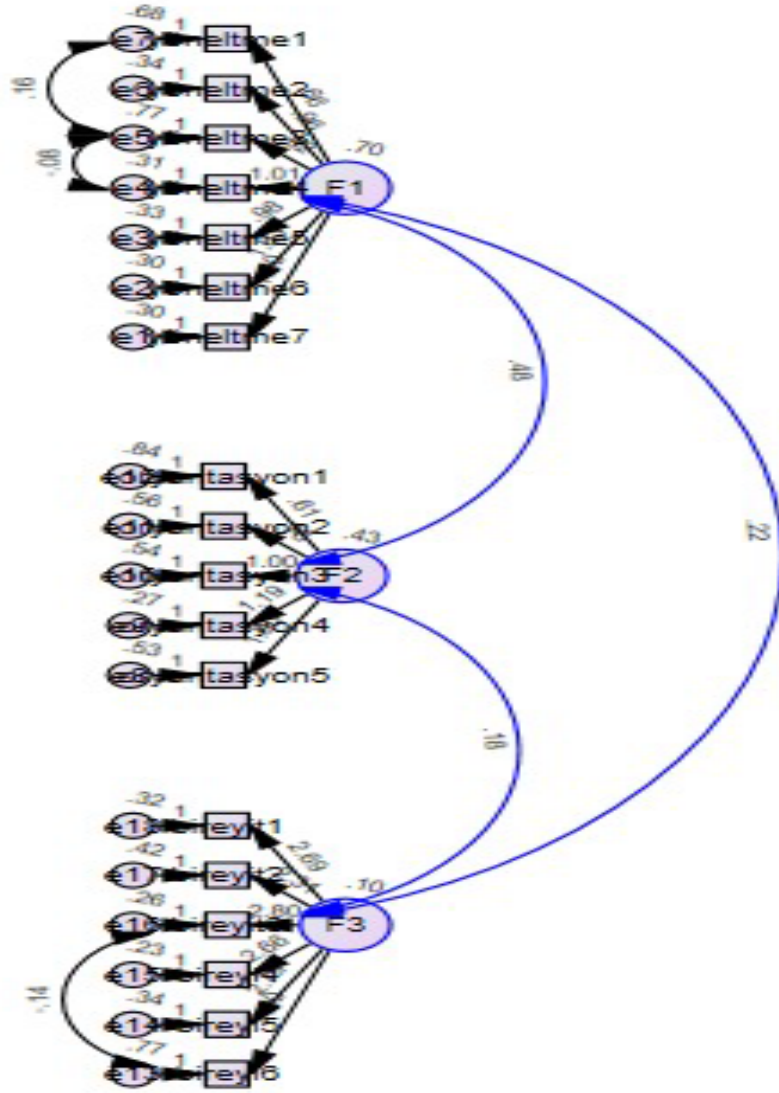
Çalışmada kullanılan ölçeğin, orijinal yapısı birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi ile incelenmiş ve ölçeğin 3 boyutlu yapısına ait faktör yükleri Tablo 3.5.' te özetlenmiştir.

Tablo 3. 5. Ölçeğe İlişkin DFA Madde Yükleri

Maddeler	Faktör	Madde Yük Değerleri
Yöneltme 1	1	0,558
Yöneltme 2	1	0,811
Yöneltme 3	1	0,447
Yöneltme 4	1	0,835
Yöneltme 5	1	0,819
Yöneltme 6	1	0,844
Yöneltme 7	1	0,839
Oryantasyon 1	2	0,405
Oryantasyon 2	2	0,554
Oryantasyon 3	2	0,665
Oryantasyon 4	2	0,835
Oryantasyon 5	2	0,670
Bireyi Tanıma 1	3	0,830
Bireyi Tanıma 2	3	0,742
Bireyi Tanıma 3	3	0,866
Bireyi Tanıma 4	3	0,865
Bireyi Tanıma 5	3	0,831
Bireyi Tanıma 6	3	0,336

Ele alınan ölçek için gerçekleştirilen birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin orijinal yapısını koruduğu ve 3 boyuttan oluşan bu yapıda yer alan maddelerin faktör yüklerinin 0,336 ile 0,866 arasında değiştiği görülmektedir.

Çalışma kapsamında kullanılan ölçeğe ilişkin doğrulayıcı faktör model yapısı aşağıda verilmektedir.



Şekil 3. 1. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Kullanılan ölçeğin bootstrap ML ile yapılan doğrulayıcı faktör analizi çerçevesinde Bireyi Tanıma 3 ve Bireyi Tanıma 6, Yöneltilme 1 ve Yöneltilme 3, Yöneltilme 3 ve Yöneltilme 4 maddelerine ait hata terimleri arasında modifikasyon indeksleri uygulanmıştır. Analize dâhil

edilen 18 madde için ikili ilişkilerine ait p değerlerinin $p<0,05$ olması nedeniyle istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

2023-2024 Eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesinde bulunan Nevşehir ilinde bulunan ortaokul kurumunda öğrenim gören 5,6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerine Rehberlik Dersine Yönelik Algı Ölçeği okul rehber öğretmenleri aracılığı ile uygulanmıştır. Toplamda 200 öğrenciye ulaşılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

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

Tablo 3. 6. Alt Faktörlere İlişkin Normallik Tablosu

		Skewness		Kurtosis	
	N	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
Oryantasyon	200	-1,055	.172	1,059	.342
Yöneltme	200	-1,124	.172	1,850	.342
Bireyi Tanıma	200	-,980	.172	1,528	.342

Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarını belirlemek amacıyla kullanılan ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca çarpıklık ve basıklık değerlerine de bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri George ve Mallery (2019) göre -2.0 ile +2.0 arasında; Tabashnick'e (2013) göre -1.5 ile +1.5 arasında ise dağılım homojen ya da normal olarak görülmektedir. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarında cinsiyete, sınıf düzeyine, anne-baba eğitim durumuna ve bilgilendirmeye göre farklılık meydana gelip gelmediğini belirleyebilmek amacıyla T – TESTİ ve ANOVA yapılmıştır.

Cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba eğitim durumu ve bilgilendirmeye göre oluşan bu farkların hangi değişkende meydana geldiğini belirleyebilmek amacıyla da tek yönlü ANOVA testi uygulanmıştır. Aslında ANOVA diye adlandırılan tek yönlü varyans analizi, ortalama puanları karşılaştırmada kullanılan bir istatistiktir ve bu istatistik bir çalışmada bağımlı değişken üzerinde etkisi araştırılan tek bir bağımsız değişken olduğunda uygulanır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarına dair elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Veri analizleri alt problemlere uygun düzenlenerek sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bağımsız gruplar T-Testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	S	T
Oryantasyon	Kadın	104	18,36	3,44	-.084
	Erkek	96	18,40	3,45	-.084
Yöneltme	Kadın	104	25,59	5,48	.606
	Erkek	96	25,12	5,49	.606
Bireyi Tanıma	Kadın	104	21,39	4,75	-.091
	Erkek	96	21,98	4,57	-.093
Toplam	Kadın	104	65,35	12,63	-.093
	Erkek	94	65,52	12,44	-.093

Tablo 4.1. incelendiğinde oryantasyon alt boyutunda kadın öğrencilerin ortalamasının 18,36 erkek öğrencilerin ortalamasının ise 18,40 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olmadığını ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının oryantasyon alt boyutunda kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Yönelme alt boyutunda kadın öğrencilerin ortalamasının 25,59 erkek öğrencilerin ortalamasının ise 25,12 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olmadığını ifade etmektedir. Bu bulguya göre öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algıları puanının yönelme alt boyutunda kadın öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir. Bireyi tanıma alt boyutunda kadın öğrencilerin ortalamasının 21,39 erkek öğrencilerin ortalamasının 21,98 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları

arasındaki farklın anlamlılığını test etmek amacıyla hazırlanan t değeri, grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olmadığını ifade etmektedir.

Tablo 4.2. Puanların Yorumlanması

Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
18 – 32,5	32,6 – 46,8	46,9-61,2	61,3-76,6	76,7-90

Tabloyu yorumlarken 18-32,5 arası hiç katılmıyorum, 32,6-46,8 katılmıyorum, 46,9-61,2 kararsızım, 61,3-76,6 katılıyorum, 76,7-90 aralığının da kesinlikle katılıyorum aralığına denk geldiği görülmektedir.

4.1. Ortaokul Öğrencilerinin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarına Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algıları elde edilirken frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerlerine bakılmıştır. Rehberlik dersine yönelik algılara dair elde edilen bulgular Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4. 3. Rehberlik Dersine Yönelik Öğrenci Algıları

Madde	Görüşler	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		ORT.	ANLAM
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
1	Rehberlik dersi sayesinde, meslekler hakkında bilgi edinirim.	10	5	22	11	41	20,5	105	52,5	22	11	3,53	Katılıyorum
2	Rehberlik dersi sayesinde, sınav sistemi hakkında bilgi edinirim.	10	5	14	7	42	21	102	51	32	16	3,66	Katılıyorum
3	Rehberlik dersi sayesinde farklı lise türlerini tanırım.	7	3,5	19	9,5	36	18	103	51,5	35	17,5	3,70	Katılıyorum
4	Rehberlik dersi, meslek seçimimi olumlu etkiler.	11	5,5	18	9	53	26,5	91	45,5	27	13,5	3,52	Katılıyorum
5	Rehberlik dersi, kendime uygun olan alan/bölümü seçmeme yardım eder.	9	4,5	21	10,5	30	15	109	54,5	31	15,5	3,66	Katılıyorum
6	Rehberlik dersi, kendime uygun olan liseyi seçmeme yardım eder.	11	5,5	15	7,5	42	21	98	49	34	17	3,64	Katılıyorum
7	Rehberlik dersi, kendime uygun olan etkinliklere yönelmemi sağlar.	11	5,5	15	7,5	46	23	97	48,5	31	15,5	3,61	Katılıyorum
8	Rehberlik dersi, uygun olan mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.	10	5	17	8,5	37	18,5	106	53	30	15	3,64	Katılıyorum
9	Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.	8	4	20	10	31	15,5	106	53	35	17,5	3,70	Katılıyorum
10	Rehberlik dersi, okul kurallarını öğrenmemi sağlar.	5	2,5	17	8,5	28	14	118	59	32	16	3,77	Katılıyorum
11	Rehberlik dersi, okulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.	8	4	20	10	45	22,5	101	50,5	26	13	3,58	Katılıyorum
12	Rehberlik dersinde okula yeni başlayan öğrenciler okulun imkanlarını öğrenir.	9	4,5	24	12	29	14,5	116	58	22	11	3,59	Katılıyorum
13	Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.	6	3	21	10,5	27	13,5	118	59	28	14	3,70	Katılıyorum
14	Rehberlik dersi, kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.	12	6	14	7	45	22,5	101	50,5	28	14	3,59	Katılıyorum
15	Rehberlik dersi, ilgilerimi tanımamı sağlar.	8	4	19	9,5	48	24	100	50	25	12,5	3,57	Katılıyorum
16	Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.	11	5,5	22	11	42	21	94	47	31	15,5	3,56	Katılıyorum
18	Rehberlik dersinde, bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğrenirim.	6	3	16	8	33	16,5	111	55,5	34	17	3,75	Katılıyorum
18	Rehberlik dersinde, kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanılır.	10	5	17	8,5	39	19,5	108	54	26	13	3,61	Katılıyorum

Tablo 4.3. incelendiğinde; “Rehberlik dersi sayesinde meslekler hakkında bilgi edinirim.” Maddesinde, öğrencilerin 10’unun (%5) kesinlikle katılmıyorum, 22’sinin (%11) katılmıyorum, 105’inin (52,5) katılıyorum, 22’sinin (%11) kesinlikle katılıyorum ifadesini işaretlemiş oldukları görülmektedir. 41 öğrenci (20,5) ise bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması 3,53 yani katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin meslekler hakkında bilgilenmesinde etkilidir denilebilir.

“Rehberlik dersi sayesinde, sınav sistemi hakkında bilgi edinirim.” Maddesinde, 10 öğrencinin (%5) kesinlikle katılmıyorum, 14 öğrencinin (%7) katılmıyorum, 102 öğrencinin (%51) katılıyorum, 31 öğrencinin (%16) kesinlikle katılıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. 42 öğrenci ise (%21) kararsız kaldığı görülmektedir. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması 3,66’dır. Yani katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilere sınav sistemi hakkında bilgi edinmesine yardımcı olmaktadır.

“Rehberlik dersi sayesinde farklı lise türlerini tanırım.” Maddesine 7 öğrenci (%3,5) kesinlikle katılmıyorum, 19 öğrenci (%9,5) katılmıyorum, 103 öğrenci (51,5) katılıyorum, 35 öğrenci (17,5) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 36 öğrenci ise (%18) bu madde için kararsız kalmıştır. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması 3,70 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilere farklı lise türlerini tanımlarında yardımcı olmaktadır diyebiliriz.

“Rehberlik dersi meslek seçimimi olumlu etkiler.” Maddesine 11 öğrenci (%5,5) kesinlikle katılmıyorum, 18 öğrenci (%9) katılmıyorum, 91 öğrenci (%45,5) katılıyorum, 27 öğrenci (13,5) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. Bu maddede 53 öğrenci (26,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama 3,52 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin meslek seçimini olumlu etkilemektedir diyebiliriz.

“Rehberlik dersi, kendime uygun olan alanı/bölümü seçmeme yardım eder.” Maddesine 9 öğrenci (%4,5) kesinlikle katılmıyorum, 21 öğrenci (10,5) katılmıyorum, 109 öğrenci (%54,5) katılıyorum, 31 öğrenci (%15,5) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 30 öğrenci ise (%15) bu maddede kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama 3,66 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin kendilerine uygun alanı/bölümü seçmesine yardımcı olur diyebiliriz.

“Rehberlik dersi, kendime uygun olan liseyi seçmeme yardım eder.” Maddesine 11 öğrenci (%5,5) kesinlikle katılmıyorum, 15 öğrenci (%7,5) katılmıyorum, 98 öğrenci (%49) katılıyorum, 34 öğrenci (%17) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 42 öğrenci (%21) bu maddede kararsız kalmıştır. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalaması 3.64 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin öğrencinin kendisine uygun olan liseyi seçmesine yardımcı olduğunu söyleyebiliriz.

“Rehberlik dersi, kendime uygun olan etkinliklere yönelmemi sağlar.” Maddesine 11 öğrenci (%5,5) kesinlikle katılmıyorum, 15 öğrenci (%7,5) katılmıyorum, 97 öğrenci (%48,5) katılıyorum, 31 öğrenci (%15,5) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 46 öğrenci ise (%23) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değer, 3,61 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin öğrencinin kendisine uygun olan etkinliklere yönlendirdiğini söyleyebiliriz.

“Rehberlik dersi uygun olan mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.” Maddesinde 10 öğrenci (%5) kesinlikle katılmıyorum, 17 öğrenci (%8,5) katılmıyorum, 106 öğrenci (%53) katılıyorum, 30 öğrenci (%15) kesinlikle katılıyorum ifadesini işaretlemiştir. 37 öğrenci ise kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,64 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin öğrencinin kendisine uygun olan mesleğe yönelmesi konusunda katkı sağladığını söyleyebiliriz.

“Rehberlik dersi okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.” Maddesinde 8 öğrenci (%4) kesinlikle katılmıyorum, 20 öğrenci (%10) katılmıyorum, 106 öğrenci (%53) katılıyorum, 35 öğrenci kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 31 öğrenci (%15,5) kararsız kalmıştır. Bu maddenin hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,70 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinin okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım ettiğini söyleyebiliriz.

“Rehberlik dersi okul kurallarını öğrenmemi sağlar.” Maddesinde 5 öğrenci (%2,5) kesinlikle katılmıyorum, 17 öğrenci (%8,5) katılmıyorum, 118 öğrenci (%59) katılıyorum, 32 öğrenci (%16) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 28 öğrenci (%24) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,77 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin okul kurallarını öğrenmesini sağlar diyebiliriz.

“Rehberlik dersi okulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.” Maddesinde 8 öğrenci (%4) kesinlikle katılmıyorum, 20 öğrenci (%10) katılmıyorum, 101 öğrenci (%50,5) katılıyorum, 26 öğrenci (%13) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 45 öğrenci (%22,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,58 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin okulda farklı etkinliklere katılımını sağlamaktadır diyebiliriz.

“Rehberlik dersinde okula yeni başlayan öğrenciler okulun imkanlarını öğrenir.” Maddesinde 9 öğrenci (%4,5) kesinlikle katılmıyorum, 24 öğrenci (%12) katılmıyorum, 116 öğrenci (%58) katılıyorum, 22 öğrenci (%11) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 29 öğrenci (%14,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,59 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi okula yeni başlayan öğrencilere okulun imkanlarını öğretir diyebiliriz.

“Rehberlik dersi okula uyumumu kolaylaştırır.” Maddesinde 6 öğrenci (%3) kesinlikle katılmıyorum, 21 öğrenci (%10,5) katılmıyorum, 118 öğrenci (%59) katılıyorum, 28 öğrenci (%14) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 27 öğrenci (%13,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,70 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencinin okula uyumunu kolaylaştırır diyebiliriz.

“Rehberlik dersi kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.” Maddesinde 12 öğrenci (%6) kesinlikle katılmıyorum, 14 öğrenci (%7) katılmıyorum, 101 öğrenci (%50,5) katılıyorum, 28 öğrenci (%14) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 45 öğrenci (%22,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,59 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin kendi özelliklerini öğrenmesini sağlar diyebiliriz.

“Rehberlik dersi ilgilerimi tanımamı sağlar.” Maddesinde 8 öğrenci (%4) kesinlikle katılmıyorum, 19 öğrenci (%9,5) katılmıyorum, 100 öğrenci (%50) katılıyorum, 28 öğrenci (%14) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 48 öğrenci (%24) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,57 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin ilgilerini tanımasını sağlar diyebiliriz.

“Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.” Maddesinde 11 öğrenci (%5,5) kesinlikle katılmıyorum, 22 öğrenci (%11) katılmıyorum, 94 öğrenci (%47) katılıyorum, 31 öğrenci

(%15,5) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 42 öğrenci (%21) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,56 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersi öğrencilerin yeteneklerini tanımasını sağlar diyebiliriz.

“Rehberlik dersinde bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğrenirim.” Maddesinde 6 öğrenci (%3) kesinlikle katılmıyorum, 16 öğrenci (%8) katılmıyorum, 111 öğrenci (55,5) katılıyorum, 34 öğrenci (%17) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 33 öğrenci (%16,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,75 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinde öğrenciler bir sorun yaşadığında ne yapması gerektiğini öğrenir diyebiliriz.

“Rehberlik dersinde, kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanılır.” Maddesine 10 öğrenci (%5) kesinlikle katılmıyorum, 17 öğrenci (%8,5) katılmıyorum, 108 öğrenci (%54) katılıyorum, 26 öğrenci (%13) kesinlikle katılıyorum yanıtını vermiştir. 39 öğrenci (19,5) kararsız kalmıştır. Bu madde için hesaplanan aritmetik ortalama değeri 3,61 olup katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Buna göre, rehberlik dersinde öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımaları için anket/ölçek gibi formlar kullanılıyor diyebiliriz.

4.2. Oryantasyon Değişkenine İlişkin Bulgular

4.2.1 Rehberlik Dersine İlişkin Algıların Oryantasyon Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4. 4. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “oryantasyon” boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Oryantasyon Alt Boyutu	X	SS
1	Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.	18,5	1,00
2	Rehberlik dersi, okul kurallarını öğrenmemi sağlar.	18	.90
3	Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilere okulun imkanlarını tanıtır.	17,95	.98
4	Rehberlik dersi, okula uyum sağlamamı kolaylaştırır.	18,5	.93
5	Rehberlik dersi, kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanır.	17,05	.98

Öğrencilerin “oryantasyon” alt boyutu ile ilgili maddelerden “Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.” (18,5), “Rehberlik dersi, okul kurallarını öğrenmemi sağlar.” (18), “Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilere okulun imkanlarını tanıtır.” (17,95), “Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.” (18,5), “Rehberlik dersi,

kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanır.” (17,05) maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiklerini tespit edilmiştir. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarında oryantasyon alt boyutu toplam puana bakıldığında (90) rehberlik dersine bu boyuttaki algı düzeyi yüksektir. Verilen bu cevaplar doğrultusunda öğrencilerin, oryantasyon boyutunda algılarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.5’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarında “oryantasyon” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların cinsiyet değişkeni açısından t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 5. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Cinsiyet	N	X	Sd	Ss	t	P
Kadın	106	18,19	3,29	3,29	-0,776	0,439
Erkek	94	18,58	3,62	3,62		

Tablo 4.5.’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t = -0,776$, $p = 0,439 > 0,05$). Hem kız hem erkek öğrencilerin oryantasyon alt boyutunda algıları yüksektir diyebiliriz.

Tablo 4.6’da öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından oryantasyon alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf düzeyleri değişkeni açısından varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 6. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Oryantasyon						
Sınıf Düzeyi	N	X	Sd	Ss	f	p
5.sınıf	32	18,71	2,9	0,51	0,895	0,445
6.sınıf	47	18,74	2,92	0,42		
7.sınıf	37	18,70	3,02	0,49		
8.sınıf	84	18,38	4	0,43		
Toplam						

Tablo 4.6.’daki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutu ile sınıf düzeyi arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F = 0,895$, $P = 0,445 > 0,05$). Bununla beraber 6. Sınıf öğrencilerinin en yüksek görüşü ortaya koyduğu, 8. Sınıf öğrencilerin ise en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.7.’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından oryantasyon alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların anne eğitim durumu değişkeni açısından varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 7. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun anne eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Oryantasyon						
Anne eğitim düzeyi	N	X	Sd	Ss	f	p
İlkokul	80	18,05	3,38	0,37	2,239	0,052
Ortaokul	58	18,56	3,22	0,42		
Lise	42	18,80	3,67	0,56		
Üniversite	20	18,55	3,22	0,75		

Tablo 4.7.’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutu ile anne eğitim düzeyi arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=2,239$, $P=0,052>0,05$). Bununla beraber lise mezunu annelere sahip öğrencilerin en yüksek görüş belirttiği, ilkokul mezunu anneye sahip öğrencilerin ise en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.8.’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından oryantasyon alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların baba eğitim durumu değişkeni açısından varyans analizi sonuçları yer almıştır.

Tablo 4. 8. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun baba eğitim düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi)

Oryantasyon						
Baba eğitim düzeyi	N	X	Sd	Ss	f	p
İlkokul	56	17,92	3,95	0,52	1,125	0,346
Ortaokul	46	18,13	4,12	0,60		
Lise	65	19,09	2,81	0,34		
Üniversite	33	18,06	3,43	0,40		

Tablo 4.8.’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutu ile baba eğitim düzeyi arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı test edilmiştir ($F=1,125$, $p=0,346>0,05$). Bununla beraber lise mezunu babaya sahip öğrencilerin en çok görüş belirttiği, ilkokul mezunu babaya sahip öğrencilerin ise en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.9.’da öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından oryantasyon alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf rehber öğretmenlerinin branşları değişkenini açısından varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 9. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun sınıf rehber öğretmenin branşı değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Oryantasyon						
Sınıf rehberlik öğretmeni branşı	N	X	Sd	Ss	f	p
Matematik	33	18,66	3,55	0,61	2,130	
Türkçe	42	18,90	3,31	0,51		
Fen Bilimleri	50	18,36	3,36	0,47		
Sosyal Bilgiler	12	19,33	1,61	0,46		
İngilizce	28	17,92	3,20	0,60		
Görsel Sanatları	6	14	7,12	2,90		
Din Kültürü	29	18,31	2,90	0,53		

Tablo 4.9’daki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutu ile sınıf öğretmenlerinin branşı arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla beraber rehber öğretmenleri sınıf öğretmenleri sosyal bilgiler branşından olan öğrencilerin en çok görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.10’da öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından oryantasyon alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılıp yapılmadığında dair olan değişken açısından varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 10. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “oryantasyon” alt boyutunun okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılması değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Oryantasyon						
Bilgilendirme	N	X	Sd	Ss	t	p
Evet	124	18,62	3,36	0,29	1,262	0,209
Hayır	76	17,98	3,58	0,41		

Tablo 4.10’daki veriler incelendiğinde rehberlik dersine yönelik algılardan “oryantasyon” alt boyutu ile okulda yapılan rehberlik dersine yönelik bilgilendirme arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=1,262$, $p=0,209>0,05$) Bununla beraber okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılan öğrencilerin en çok görüş belirttiği saptanmıştır.

4.3. Yöneltilme ve Yerleştirmeye Yönelik Bulgular

4.3.1. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Yöneltilme ve Yerleştirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4. 11. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “yöneltilme ve yerleştirme” alt boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde NO	Yöneltilme ve Yerleştirme Alt Boyutu	X	Ss
1	Rehberlik dersinde, meslekler hakkında bilgi edinirim	17,65	0,99
2	Rehberlik dersinde, sınav sistemi hakkında bilgi sahibi olurum.	18,3	0,99
3	Rehberlik dersinde, farklı lise türlerini tanırım.	18,5	0,98
4	Rehberlik dersi, meslek seçimimi olumlu etkiler.	17,6	1,01
5	Rehberlik dersi, kendime uygun alanı seçmeme yardım eder.	18,3	1
6	Rehberlik dersi, kendime uygun liseyi seçmeme yardım eder.	18,2	1
7	Rehberlik dersi, uygun bir mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.	18,2	1

Öğrencilerin “yöneltilme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelerden “Rehberlik dersinde, meslekler hakkında bilgi edinirim.” (17,65), “Rehberlik dersinde sınav sistemi hakkında bilgi edinirim.” (18,3), “Rehberlik dersinde farklı lise türleri tanırım.” (18,5), “Rehberlik dersi meslek seçimimi olumlu etkiler.” (17,6), “Rehberlik dersi kendime uygun alanı seçmeme yardım eder.” (18,3). “Rehberlik dersi kendime uygun liseyi seçmeme yardım eder.” (18,2), “Rehberlik dersi, uygun bir mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.” (18,2) maddelerine katılıyorum düzeyinde görüş bildirdikleri saptanmıştır. “Rehberlik dersi, meslek seçimimi olumlu etkiler.” Maddesi bu boyutun en düşük ortalamasına sahip maddesi olarak saptanmıştır. Verilen bu cevaplar doğrultusunda rehberlik dersine yönelik algıların yöneltilme ve yerleştirme alt boyutunda yüksek olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.12.’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltilme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların cinsiyet değişkeni açısından t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 12. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltilme ve yerleştirme” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Yöneltilme ve Yerleştirme						
Cinsiyet	N	X	sd	ss	t	p
Kadın	106	25,47	5,54	0,53	0,315	0,753
Erkek	94	25,22	5,45	0,56		

Tablo 4.12’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltilme ve yerleştirme” alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı

bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=0,315$, $p=0,753>0,05$). Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla rehberlik dersine yönelik algıları daha yüksektir denilebilir.

Tablo 4.13’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf düzeyleri değişkeni açısından t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 13. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Yöneltme ve Yerleştirme						
Sınıf Düzeyi	N	X	Sd	Ss	f	p
5.Sınıf	32	25,18	4,37	0,77	0,141	0,935
6.Sınıf	47	25,55	4,03	0,58		
7.Sınıf	37	25,78	4,72	0,77		
8.Sınıf	84	25,15	6,78	0,74		

Tablo 4.13’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile sınıf düzeyleri arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=0,141$), $P=0,935$). Bununla birlikte 7. Sınıf öğrencilerinin en çok görüş belirttiği ve 8. Sınıf öğrencilerinin en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.14’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların anne eğitim durumu değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 14. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun anne eğitim durumu açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Yöneltme ve Yerleştirme						
Anne Eğitim	N	X	Sd	Ss	f	p
İlkokul	80	25,06	5,72	0,64	1,502	0,191
Ortaokul	58	25,08	5,05	0,66		
Lise	42	26,45	5,69	0,87		
Üniversite	20	25,66	4,72	1,11		

Tablo 4.14.’deki veriler incelendiğinde rehberlik dersine yönelik algılardan “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile anne eğitim durumu değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1,502$), $P=0,191$). Bununla beraber annesi lise mezunu olan öğrencilerin daha çok görüş belirttiği, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ise daha az görüş belirttiği görülmüştür.

Tablo 4.15.’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun baba eğitim durumu değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 15. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Yöneltme ve Yerleştirme						
Baba Eğitim	N	X	Sd	Ss	f	p
İlkokul	56	24,58	6,31	0,84	1,320	0,264
Ortaokul	46	24,73	5,88	0,86		
Lise	65	26,58	4,66	0,57		
Üniversite	33	25,37	5,48	0,38		

Tablo 4.15’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile baba eğitim durumu değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=1,320$) $P=0,264>0,05$). Bununla beraber babası lise mezunu olan öğrencilerin daha çok görüş belirttiği, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin ise daha az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.16’da öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf rehber öğretmeni branşı değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. 16. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun sınıf rehber öğretmeni branş değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Yöneltme ve Yerleştirme						
Öğretmen Branş	N	X	Sd	Ss	f	p
Matematik	33	26,42	5,78	1	2,137	0,051
Türkçe	42	25,80	4,73	0,73		
Fen bilimleri	50	24,46	5,96	0,84		
Sosyal bilgiler	12	26,08	4,37	1,26		
İngilizce	28	25,67	4,92	0,93		
Görsel sanatlar	6	18,66	9,66	3,94		
Din kültürü	29	25,89	4,38	0,81		

Tablo 4.16.’daki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile sınıf rehber öğretmenin branşı değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($F=2,137$), $P=0,051>0,05$). Bununla beraber sınıf öğretmeni matematik branşından olan öğrencilerin daha çok görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.17.’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılıp yapılmadığına dair değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 17. öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutunun bilgilendirme değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Yöneltme ve Yerleştirme						
Bilgilendirme	N	X	ss	sd	t	p
Evet	124	25,87	5,11	0,45	1,598	0,112
Hayır	76	24,55	5,97	0,68		

Tabl 4.17.’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “yöneltme ve yerleştirme” alt boyutu ile okulda rehberlik dersine yönelik yapılan bilgilendirme değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Okulda bilgilendirilme yapılan öğrencilerin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3.2. Öğrencilerin Rehberlik Dersine Yönelik Algılarının Bireyi Tanıma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4. 18. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarının “bireyi tanıma” alt boyutuna ait maddelere verdikleri cevaplara ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Bireyi Tanıma	X	Ss
1	Rehberlik dersi, kendime uygun etkinliklere yönelmemi sağlar.	18,05	1,01
2	Rehberlik dersi, kulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.	17,9	0,97
3	Rehberlik dersi, kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.	17,95	1,01
4	Rehberlik dersi, ilgilerimi tanımamı sağlar.	17,85	0,96
5	Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.	17,8	1,05
6	Rehberlik dersi, bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğretir.	18,75	0,93

Öğrencilerin “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelerden “Rehberlik dersi, kendime uygun etkinliklere yönelmemi sağlar.” (18,05), “Rehberlik dersi, okulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.” (17,9), “Rehberlik dersi kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.” (17,95), “Rehberlik dersi, ilgilerimi tanımamı sağlar.” (17,85), “Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.” (17,8), “Rehberlik dersi bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğretir.” (18,75) maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin

rehberlik dersine yönelik algılarından bireyi tanıma alt boyutu aritmetik ortalamasına bakıldığında rehberlik dersine ilişkin bu boyuttaki algı düzeyi yüksektir.

Tablo 4.19’da öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların cinsiyet değişkeni açısından yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 19. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Cinsiyet	N	X	sd	ss	T	p
Kadın	106	21,57	4,59	0,44	-0,298	0,766
Erkek	94	21,77	4,78	0,49		

Tablo 4.19.’da veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile cinsiyet değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=-0,298$), $p=0,766>0,05$). Erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla rehberlik dersinin “bireyi tanıma” alt boyutuna algıları daha yüksektir diyebiliriz.

Tablo 4.20’de Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf düzeyi değişkeni bakımından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 20. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun sınıf düzeyi değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Sınıf Düzeyi	N	X	sd	ss	F	p
5. Sınıf	32	22,46	3,70	0,65	1,257	0,290
6.Sınıf	47	21,89	3,91	0,57		
7.sınıf	37	22,35	4,06	0,66		
8.sınıf	84	20,68	4,66	0,32		

Tablo 4.20’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile sınıf düzeyi değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla beraber beşinci sınıf öğrencilerin en yüksek görüş belirttiği, sekizinci sınıf öğrencilerin ise en az görüş belirttiği görülmüştür.

4.21.'de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların anne eğitim durumu değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 21. öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun anne eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Anne Eğitim	N	X	Sd	Ss	f	p
İlkokul	80	21,22	4,74	0,53	1,895	0,097
Ortaokul	58	21,94	4,41	0,58		
Lise	42	22,21	4,92	0,76		
Üniversite	20	22,33	3,78	0,89		

Tablo 4.21’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile sınıf düzeyi arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($f= 1,895$), $p=0,097>0,05$). Bununla beraber annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok görüş belirttiği, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin ise en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.22’de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların baba eğitim durumu değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 22. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun baba eğitim durumu değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Baba eğitim	N	X	sd	ss	f	P
İlkokul	56	20,89	5,41	0,73	1,330	0,260
Ortaokul	46	21,63	5,35	0,78		
Lise	65	22,66	3,64	0,45		
Üniversite	33	21,68	4,66	0,32		

Tablo 4.22’deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile baba eğitim durumu değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($f=1,330$) $p= 0,260$). Bununla beraber babası lise mezunu olan öğrencilerin en yüksek görüş belirttiği ve babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin en az görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.23.'de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların sınıf öğretmenleri branşı değişkeni açısından yapılan varyans analizi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 23. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun sınıf öğretmenleri branşı değişkeni açısından incelenmesi (varyans analizi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Öğretmen Branşı	N	X	sd	ss	F	P
Matematik	33	21,30	5,27	0,91	2,060	0,060
Türkçe	42	22,40	4,07	0,62		
Fen Bilimleri	50	21,50	4,82	0,68		
Sosyal Bilgiler	12	21,50	3,47	1		
İngilizce	28	22,21	4,42	0,83		
Görsel Sanatlar	6	15,66	8,77	3,58		
Din Kültürü	29	22,17	3,33	0,62		

Tablo 4.23.'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile sınıf öğretmenin branşı değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($f=2,060$) $p=0,060>0,05$). Bununla beraber sınıf öğretmenleri Türkçe branşına sahip olan öğrencilerin en yüksek seviyede görüş belirttiği saptanmıştır.

Tablo 4.24.'de öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılıp yapılmadığına dair olan değişken açısından yapılan t testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4. 24. Öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutunun bilgilendirme değişkeni açısından incelenmesi (t testi sonuçları)

Bireyi Tanıma						
Bilgilendirme	N	X	sd	ss	T	P
Evet	124	22,03	4,38	0,39	1,320	0,189
Hayır	76	21,10	5,07	0,58		

Tablo 4.24'deki veriler incelendiğinde öğrencilerin rehberlik dersine yönelik algılarından “bireyi tanıma” alt boyutu ile okulda rehberlik dersine yönelik bilgilendirme yapılması değişkeni arasında ilişki bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=1,320$) $p=0,189>0,05$). Bununla beraber okulda bilgilendirme yapılan öğrencilerin daha fazla olduğu saptanmıştır.

SONUÇ

Bu bölümde araştırma verilerinin analiz edilmesi ile elde edilen sonuçlar, sonuçlar neticesinde tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Rehberlik dersine yönelik algı indeksinin üç alt boyutuna ait puanların toplamı kadın öğrenciler için 65,35 erkek öğrenciler için 65,52'dir. Bu sonuçlardan ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının tüm boyutlarda "Katılıyorum" düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir çalışmada Demirbaş ve Koçak (2020) ortaokul öğrencilerinin rehberlik servisine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu bulmuştur. Öğrenciler en düşük puanı yönlendirme ve yerleştirme alt boyutunda en yüksek puanı oryantasyon alt boyutunda almışlardır. Yaptığımız çalışmanın aksine Poyraz (2007)'ın yaptığı bir çalışmada öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden en çok yöneltme ve yerleştirme hizmet alanından yararlandıklarını belirtmiştir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın oryantasyon alt boyut ilişkin bulgular incelendiğinde; rehberlik dersinin, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarında yardım ettiği, okul kurallarını öğrenmelerini sağladığı, okulun imkanlarını tanıttığı, okula uyumunu kolaylaştırdığı ve öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımaları için anket/ölçek gibi formlar kullandığı söylenebilir.

Araştırmanın yöneltme ve yerleştirme alt faktörüne ilişkin bulgular incelendiğinde; yöneltme ve yerleştirme alt boyutunun en düşük ortalamaya sahip olmasına rağmen rehberlik dersinin öğrencilere, meslekler hakkında bilgi edindirdiği, sınav sistemi hakkında bilgi edindirdiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte farklı lise türlerini tanıttığı ve öğrencilerin meslek seçimini olumlu etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin kendilerine uygun alanı ve liseyi seçmelerinde yardım ettiği

ve uygun bir mesleğe yönelme konusunda katkı sağladığı tespit edilmiştir. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan araştırmacılar vardır. Meşeci (2006) tarafından yapılan araştırmada, rehberlik servisinin, eğitim sisteminde ve sınav sisteminde oluşan yenilikler, bölüm ve meslek seçimi gibi noktalarda öğrencileri bilgilendirdiği ön plana çıkarılarak öğrencilerin rehberlik uygulamalarına ilişkin özellikle de yönelme ve yerleştirme boyutunda olumlu algı geliştirdikleri belirtilmiştir.

Araştırmanın bireyi tanıma alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde; rehberlik dersinin öğrencilerin farklı etkinliklere katılmasını, öğrencilerin kendi özelliklerini tanımasını, ilgi ve yeteneklerini fark etmesini sağladığı ve öğrenci bir sorun yaşadığında ne yapması gerektiğini öğrettiği sonucuna ulaşılmıştır. Kızıl (2007)da çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Kızıl (2007) sınıf rehber öğretmenlerinin, rehberlik uygulama etkinliklerinin öğrencinin kendini tanıyıp anlamasında, okula ve topluma adaptasyonunda, derslere yönelik motivasyonunu artmasında yardımcı olmasında ve öğrencinin sorunlarını ortaya çıkarma noktasında faydalı olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca çeşitli değişkenlere göre sonuçların farklılaşma düzeyleri incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarının anne baba öğrenim durumuna göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bulduğumuz sonucun aksinde Aydın ve Çiçek (2015) anne baba eğitim seviyesinin düşük olduğu öğrencilerde ailelerinden yeteri kadar destekleme, yardım ve kolaylık göremediklerinden dolayı rehberlik dersinden daha fazla faydalandıklarını bulmuşlardır. Bununla birlikte cinsiyet değişkenine yönelik bulgulara göre de değişiklik göstermediği görülmüştür. Aydın ve Çiçek (2015)'in yaptığı makalede de bu bulgumuzu destekler nitelikte sonuçlar vardır: "Cinsiyet değişkenine göre sonuçların farklılaşma düzeyleri incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır." Aydın ve Çiçek (2015)'in yaptıkları çalışma sonuçları bu bulgumuzu destekler niteliktedir. Poyraz (2007) da yaptığı araştırmada cinsiyete göre öğrencilerin Rehberlik dersini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Sınıf düzeyi durumlarına göre ortaokul öğrencilerinin rehberlik dersine yönelik algılarına bakıldığında da görüşlerin değişiklik göstermediği saptanmıştır. Cengiz Demir ve Arslan (2019) ise lise düzeyinde yaptığı bir araştırmada, sınıf düzeyine göre öğrenci algılarını karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda 10. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin rehberlik dersi uygulamalarına yönelik algılarının 9., 11. ve 12. Sınıf öğrencilerine nazaran daha olumlu olduğunu tespit edilmiştir. Erkan (2000)'in yaptığı araştırmada ise ortaöğretimde olan öğrenciler ilköğretimde olan öğrencilere nazaran okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinin verdiği hizmetlerden daha fazla yararlandığını belirtmiştir.

Öneriler

Araştırma Bulgularına İlişkin Öneriler

- 1- Erkek öğrenciler kız öğrencilere nazaran oryantasyon hizmetlerini daha az yararlı bulmuşlardır. Erkek öğrencilere yönelik oryantasyon hizmet etkinlikleri daha da zenginleştirilebilir.
- 2- Sınıf rehber öğretmeni sosyal bilimler branşından olan öğrenciler oryantasyon hizmetinden daha fazla yararlanmaktadır. Bu farklılığın nerden kaynaklandığına ilişkin çalışmalar yapılabilir. Etkin rehberlik hizmeti sağlanabilmesi için branş rehber öğretmenlerine yönelik hizmet içi çalışmalar yapılabilir.
- 3- Sınıf rehber öğretmeni Türkçe branşından olan öğrenciler bireyi tanıma; sınıf rehber öğretmeni matematik branşından olan öğrenciler ise yöneltme ve yerleştirme hizmetlerinden daha fazla yararlanmaktadır. Bu farklılıkların nerden kaynaklandığına ilişkin nitel çalışmalar yapılabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1- Bu araştırma sadece öğrencileri kapsamaktadır. Benzer bir araştırma okul rehber öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni ve okul yöneticileriyle de yapılabilir.
- 2- Bu araştırma merkez ilçedeki farklı okul türlerini kapsayan bir çalışmadır. Daha geniş çerçevede bir yorumlama ve karşılaştırma yapılabilmesi için diğer illerdeki okullarda da araştırmalar yapılabilir.
- 3- Bu çalışma ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Bu çalışmanın bir benzerinin ilkokul ve lise kademelerinde de yapılabilir.
- 4- Bu çalışma nicel bir model çerçevesinde yürütülmüştür. Öğrencilerin yaşadıkları sorunlar, rehberlik dersinden beklentileri, rehberlik servisi kapsamında ne tür etkinlikler yaptıkları gibi problemlere ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesini sağlayan nitel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş S (2002) *İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde oluşturulan işbirliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Adana.
- Akman Y (1992) İlköğretimde rehberliğin yeri ve önemi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 8(8).
- Altıntaş E, Can G (2021). *Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik, Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Pegem Akademi, Ankara)
- Azimli Ö, Akacan, B (2017) Ortaöğretim kademesinde görevli okul yöneticilerinin rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine ilişkin algı ve görüşleri. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 12(29): 129-150.
- Bacanlı H (2012) *Eğitim psikolojisi*. (Pegema, Ankara).
- Bakırcıoğlu R (2005) *İlköğretim Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Bilgin H (2018) *Okul öncesi eğitimde rehberlik* (Nobel Yayın, Ankara).
- Bozdoğan Z (2003) *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*. (Nobel Yayınları, Ankara)
- Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F (2021) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Pegem Akademi).
- Ch A H (2006) Effect of guidance services on study attitudes, study habits and academic achievement of secondary school students. *Bulletin of Education & Research*, 28(1), 35-45.
- Çam S (2015) *Okullarda Rehberlik Hizmet Alanları Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Pegem Akademi, Ankara).
- Cengiz Demir Y, Arslan A (2019) Ortaöğretim Öğrencilerinin Rehberlik Dersi Çalışmalarına İlişkin Algıları: *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*: 7(1)
- Çetinkaya B (2014) *Rehberlikte Temel Kavramlar Rehberlik* (Pegem Akademi, Ankara).
- Çetinkaya B, Aydın B (2019) *Rehberlik* (Pegem Yayıncılık, Ankara).
- Demirbaş K, Koçak S (2020) *Ortaokul öğrencilerinin okula yönelik tutumları ile*

- okul rehberlik servisine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi 6(1), 69-79.*
- Deniz M, Erözkan A (2010) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Maya Akademi Yayınları, Ankara).
- Deniz M E (2012) *Eğitim psikolojisi*. (Maya Akademi, Ankara)
- Dinkmeyer D (1973) *Readings in Guidance in the Elementary Schools* (New York).
- Doğan S (2000) Okul Rehberliği ve Danışmanlığı Alanında Çağdaş Bir Yaklaşım: Kapsamlı Rehberlik Program Modeli. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 2(13): 56-64.*
- Durmuş M (2012) İlköğretim 8. sınıf rehberlik programı eğitsel ve mesleki gelişim kazanımlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Eren İ (2010) Türkiye'de rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin tarihsel gelişimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri 10(3): 1741-1761.*
- Erkan S (1997) İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyacının belirlenmesi üzerine bir araştırma, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 3*
- Erkan S (2000) *Rehberlik Nedir*. (Nobel Yayın Dağıtım, Ankara).
- Erkan S (2011) *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması* (Ankara, Pegema).
- Erkan Serdar (2018) *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Program Geliştirme*, (Pegem Akademi, Ankara).
- George D, Mallery M (2010) *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference* (Boston, Pearson).
- Girgin G (2012) *Psikolojik danışma ve rehberlik*. A. Kaya, (Ed.), *Çağdaş eğitim sistemlerinde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik içinde* (Anı Yayıncılık).
- Girgin G, Kaya A (2020) *Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Gözütok D (2003) Türkiye'de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi 160-169.*
- Gündüz B, Yusuf İ, Binali T (2014) Okul yöneticilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri: Betimsel bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi 4(2): 19-34.*

- Güven M, Kaya A (2020) *Okullarda Rehberlik Servisleri-Hizmetleri, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Gysbers N C, Henderson P (1997) *Comprehensive Guidance Programs That Work-2*. (Greensboro, ERIC/CASS Publications)
- George D, Mallery P (2019) *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*, Routledge
- Gysbers N C, Henderson P (2006) *Developing and Managing Your School Guidance And Counseling Program* (American Counseling Association, Alexandria, VA).
- Karataş Z, Baltacı H (2013) Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin psikolojik danışman görüşlerinin incelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi 14(2): 427-460).
- Kartal T (1999) Değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula-ış yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerindeki farklılıklar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kaya A (2009) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Kepçeoğlu M (2010) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Alkım, İstanbul).
- Kızıl D (2007) Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koç M (2008) *Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Başlıca Hizmet Türleri. Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Koçer D(2005) *Okulda Uygulamalı Rehberlik* (Piramit Yayıncılık, Ankara).
- Kuzgun Y (2013) *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (ÖSYM Yayınları, Ankara).
- Küçükahmet L (2007) *Program geliştirme ve öğretim* (Nobel, Ankara).
- Külahoğlu Ş (2001) *Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Geliştirilmesi* (Pegem A Yayıncılık, Ankara).
- Külahoğlu Ş (2004) *Okul Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programlarının Geliştirilmesi* (Pegem A Yayıncılık, Ankara).

- Lapan RT, Gysbers N C, Sun Y (1997) The impact of more fully implemented guidance programs on the school experiences of high school students: A statewide evaluation study. *Journal of Counseling and Development* 75: 292-302.
- Lapan R T, Gysbers N C, Petroski G (2001) Helping 7th graders be safe and academically successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance programs. *Journal of Counseling and Development*, 79: 320-330.
- Mangır M, Çağatay Aral N (1992) Ergenlik dönemi özellikleri ve sorular, Gazi Üniversitesi, Ankara, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 8:(4)
- Maslow, Abraham H (1943) *A Theory of Human Motivation*. *Psychological* 50: 370-396.
- Maslow, Abraham H (1970) *Motivation and Personality*. Harper & Row, Publishers 1954, New York
- MEB, (2006). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*.
- MEB, (2011). *Ortaöğretim Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Programı*.
- MEB. (2020). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. (10/05/2024.)
- MEB, (2020). *Millî Eğitim Bakanlığı Sınıf Rehberlik Programı*.
- Mertol Ş, Ergene H, Ersoy S (1998) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ders notları* (İstanbul).
- Meşeci F, Dinçer D, Çırakoğlu B (2006) İlköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine ve çalışanlarına yönelik algıları, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.2: 175-186.
- Muro James J Kottman, T (1995) *Guidance and Counseling in The Elementary and Middle School*, (Wisconsin).
- Myrick R (1997) *Developmental guidance and counseling: A practical approach* (Minneapolis: Educational Media Corporation).
- Nazlı S (2004) Sınıf Rehberliği Etkinlikleri, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(11): 135-151.
- Nazlı S (2008) *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı* (Anı, Ankara).
- Özdemir S (2017) Okul rehberlik hizmetlerindeki güncel sorunlar: Bir derleme çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 6(1): 673-692.
- Öztürk N, Yazıcı H (2016) Türkiye'de rehberlik hizmetlerinin tarihsel süreç içerisindeki gelişimi. *TheJournal of AcademicSocialScienceStudies* 46: 35-46.

- Özkaya G M (2012) Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Özoğlu S Ç (2007) *Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara).
- Özpolat A R, Sezer F (2021) *Bireyi Tanıma Teknikleri, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık* (Pegem Akademi, Ankara).
- Poyraz M (2007) *Babaların babalık rolünü algılamalarıyla kendi ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*,Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Poyraz C (2007) *Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Purkey C S, Smith M S (1983) *Effective schools: A review. Elementary School Journal*, 83: 452-457
- Rowley William J, Stroh, Heather R, Sink ve Christopher A (2005) Comprehensive Guidance And Counseling Programs Use Of Guidance Curricula Materials A Survey Of national Trends *Professional School Counseling*, 296-303.
- Sağlam Çiçek A, Topçu Ç (2015) 9. Sınıf rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kalem ve Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 5(8): 171-210
- Schmidt J (1993) *Counselling in Schools*, (Allyn&Bacon,Boston)
- Sezer F (2021)*Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık* (Pegem Akademi, Ankara).
- Şahin C (2015) *Eğitim Sürecinde Öğrenci Kişilik Hizmetleri ve Rehberlik Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Şahin C, Güven M (2019) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Şimşek Ö, Çelebi D (2019) Meslek rehberliği ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: Türkiye'deki durum. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(2): 264-271.
- Tabachnick B G, Fidell L S (2013) *Using Multivariate Statistics* (Boston, MA: Pearson).
- Tan H (1992) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. (Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları İstanbul).

- Tan H (1992) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Teori ve Uygulama* (Alkım Yayınevi, İstanbul).
- Tan H, Baloğlu M (2006) *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. (Nobel, Ankara).
- Topses G (2007) *Psikolojik Yardım Hizmetleri Kuram ve Uygulamalar*. (Nobel Yayıncılık, Ankara)
- Tuzcuoğlu N (1995) İlkokullarda rehberlik servislerinden beklentiler ve rehberlik servisinin öğrenciler üzerindeki etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer H (1994) *Çocuk Psikolojisi* (Remzi Kitabevi, İstanbul)
- Yaycı L, Güven M (2019) *Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Anı Yayıncılık, Ankara).
- Yeşilyaprak B (2016) *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri* (Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara.)
- Yeşilyaprak B (2017) *Eğitim psikolojisi: gelişim-öğrenme-öğretim*. (Pegema, Ankara).
- Yılmaz M T, Deniz ME, Erözkan, A (2022) *Okullarda Rehberlik Servisleri Hizmetleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (Pegem Akademi, Ankara).

EKLER

Ek 1. REHBERLİK DERSİ ALGI ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı, anketteki sorulara vereceğiniz cevaplar yalnızca bu çalışmada, akademik amaçlı olarak kullanılacak olup diğer kişilerle paylaşılmayacaktır. Ankete yalnızca ortaokul öğrencilerinin katılımı istenmektedir. Anket yaklaşık olarak 5 dakika sürmektedir.

Maddeler	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Rehberlik dersi sayesinde meslekler hakkında bilgi edinirim.					
2. Rehberlik dersi sayesinde sınav sistemi hakkında bilgi edinirim.					
3. Rehberlik dersi sayesinde farklı lise türlerini tanırım.					
4. Rehberlik dersi, meslek seçimimi olumlu etkiler.					
5. Rehberlik dersi, kendime uygun alanı seçmeme yardım eder.					
6. Rehberlik dersi, kendime uygun liseyi seçmeme yardım eder.					
7. Rehberlik dersi, kendime uygun etkinliklere yönelmemi sağlar.					
8. Rehberlik dersi, uygun bir mesleğe yönelmem konusunda bana katkı sağlar.					
9. Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilerin okula alışmalarına yardım eder.					
10. Rehberlik dersi, okul kurallarını öğrenmemi sağlar.					
11. Rehberlik dersi, okulda farklı etkinliklere katılmamı sağlar.					
12. Rehberlik dersi, okula yeni başlayan öğrencilere okulun imkanlarını tanıtır.					
13. Rehberlik dersi, okula uyumumu kolaylaştırır.					
14. Rehberlik dersi, kendi özelliklerimi öğrenmemi sağlar.					
15. Rehberlik dersi ilgilerimi tanımamı sağlar.					
16. Rehberlik dersi, yeteneklerimi tanımamı sağlar.					
17. Rehberlik dersi, bir sorun yaşadığımda ne yapmam gerektiğini öğretir.					
18. Rehberlik dersinde kendimi daha iyi tanımam için anket/ölçek gibi formlar kullanılır.					