



T.C.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNİN
UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERE İLİŞKİN
REHBER ÖĞRETMEN ALGILARI**

Yüksek Lisans Tezi

Selim KEİYİNCİ

Çorum - 2022

**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNİN
UYGULANMASINDA KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERE İLİŞKİN REHBER
ÖĞRETMEN ALGILARI**

Selim KEİYİNCİ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

TEZ DANIŞMANI

Dr. Öğr. Üyesi Recep AYDIN

Çorum 2022

Selim Keiyinci tarafından hazırlanan “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Rehber Öğretmen Algıları” adlı tez çalışması 22/08/2022 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Adem PEKER

.....

Dr. Öğr. Üyesi Recep AYDIN

.....

Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN

.....

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../.....tarih ve sayılı kararı ile Selim Keiyinci'nin Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans derecesi alması onanmıştır.

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını beyan ederim.

(İmza)

Selim KEİYİNCİ



**PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİNİN UYGULANMASINDA
KARŞILAŞILAN GÜÇLÜKLERE İLİŞKİN REHBER ÖĞRETMEN ALGILARI**

Selim KEİYİNCİ

ORCID: 0000-0002-5137-3734

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi

Mayıs 2022

ÖZET

Psikolojik danışma ve rehberlik (PDR), bireyin kendisini, güçlü ve üstün yönleri ile zayıf ve yetersiz taraflarıyla fark ederek anlaması, potansiyelini ortaya çıkarabilmesi, etkin karar alma ve problem çözebilme becerileri geliştirebilmesi ve nihayetinde kendini gerçekleştirebilmesi amacıyla bireye sunulan psikolojik destek sürecidir.

Okullardaki ruh sağlığı hizmetleri içerisinde yer alan PDR Servisleri, çocuk ve gençlerin gelişimsel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması açısından büyük önem arz etmektedir. Psikolojik danışmanlar tarafından yürütülen bu çalışmalarda karşılaşılan sorunların ve uygulamaların etkililiğinin de uygulayıcılarca değerlendirilmesi, bu hizmetlerin geliştirilmesi açısından önem ifade etmektedir.

Bu çalışmanın amacı, Çorum ilinde ortaöğretimde görev yapan psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin, PDR hizmetlerinin uygulanmasında karşılaştıkları güçlükleri inceleyerek, söz konusu hizmetlerle ilgili sorun alanlarının tespit edilmesidir. Böylelikle Türk eğitim sisteminde ve toplumsal yapısında önemli bir yer tutan PDR hizmetlerinin, ortaöğretim düzeyi uygulamalarında görülen zorluklar incelenmiştir. Araştırma verileri nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşme sonucu elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yolu ile belirlenen, araştırmanın sorunsal kapsamındaki kritere uygun katılımcılardan oluşmaktadır. Çorum ilinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul psikolojik danışmanları ve rehberlik öğretmenleri arasından ifade edilen yöntem ile belirlenen

12 kadın ve 8 erkek psikolojik danışman ve rehberlik öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Görüşme formunda, okul rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülen faaliyetler, bu faaliyetlerin uygulanması esnasında karşılaşılan sorunlar, gerçekleştirilmek istenilen ancak gerçekleştirilemeyen uygulamalar, iş birliği yapılan kurumlar, rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında güçleştirici ve yardımcı faktörler, öneriler ve mesleki gelişime dair 9 açık uçlu soru bulunmaktadır. Veriler nitel araştırma veri analiz tekniklerinden içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu analiz tekniği ile farklı temalar ve bu temaların altında alt temalar ve kodlar oluşturularak veriler istatistiksel hale getirilmiştir. Okullarda 50 yılı aşkın bir süredir uygulamada olan PDR hizmetlerinin aradan geçen zaman içerisinde oldukça olumlu bir yol aldığını ancak bazı sorunların bugün dahi devam ettiği araştırma sonucunda ulaşılan bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Danışmanlık, Psikolojik Danışman, Rehberlik Öğretmeni, Okul Ruh Sağlığı Hizmetleri

Bilim Kodu: 116608

GUIDANCE TEACHER PERCEPTIONS REGARDING THE DIFFICULTIES FACED IN THE APPLICATION OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE SERVICES

Selim KEİYİNCİ

ORCID:0000-0002-5137-3734

HİTİT UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL

Master of Science Thesis

May 2022

ABSTRACT

Psychological counseling and guidance (PDR) is a psychological support process that enables the individual; to understand himself by noticing his strengths as well as his weaknesses to use his potential, to develop his effective decision-making and problem solving skills thus to realize himself.

PDR Services have a great importance in the developmental and psychological needs of children and young people. It is important for the development of these services to evaluate the problems encountered in these studies, and the effectiveness of the practice by the guidance counselors.

The aim of this study is to identify the problem areas by examining the difficulties encountered by psychological counselors and guidance teachers, working in high schools in Çorum province, in the implementation of PDR services. The research data were obtained through face-to-face interviews with psychological counselors and guidance teachers by using the interview technique. The study group of the study consists of participants who meet the criteria within the scope of the problematic of the research, determined by the purposive sampling method. The sample of the research consists of 12 female and 8 male psychological counselors and guidance teachers, who were determined by the same method among school psychological counselors and guidance teachers, working in secondary education institutions in Çorum. In the interview form, there are 9 open-ended questions about the activities carried out within the scope of school guidance services, the problems encountered during the implementation of these activities, the applications that are planned but cannot be fulfilled, the institutions with which cooperation is made, the hindering and helpful factors in the implementation of the

guidance services, suggestions, and professional development. The data were analyzed with the content analysis technique, one of the qualitative research data analysis techniques. With this analysis technique, data were made statistical by creating different themes and sub-themes and codes under these themes. The psychological counseling and guidance services, which have been in practice in schools for more than 50 years, have progressed over time but some problems still continue.

Keywords: Psychological Counseling, Psychological Counselor, Guidance Teacher, School Mental Health Services

Science Code: 116608



*“İnsan nasıl oksijensiz bir atmosferde fiziksel olarak hayatta kalmazsa,
kendisine eş duyumlu yanıtlar vermeyen psikolojik ortamda da
psikolojik olarak hayatta kalmaz.”*

Heinz KOHUT

*İçinde bulunduğumuz psikolojik ortamı neşeleriyle
her zaman iyileştiren yeğenlerime...*



TEŞEKKÜR

2003-2007 yılları arasında lisans eğitimi aldığım Atatürk Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehber Öğretmenliği ve 2012-2016 yılları arasında lisans ve halen yüksek lisans eğitimi aldığım Hitit Üniversitesi Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü'ndeki yetişmemde katkısı olan tüm hocalarıma, çalışma sürecindeki desteği ve ilgisi için Dr. Öğr. Üyesi Recep AYDIN'a, değerli zamanlarını ayırarak tezimin jürisine katılan ve tezi geliştirici fikir ve önerilerde bulunan Sayın Doç. Dr. Adem PEKER ile Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN'a, araştırmaya katılarak çalışmaya katkı sunan meslektaşlarıma ve hayat boyu hep daha iyi noktaya gelmemiz için hiçbir emeğini esirgemeyen aileme teşekkür ediyorum.

Selim KEİYİNCİ

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
TEŞEKKÜR.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xiv
GİRİŞ.....	1

1. BÖLÜM

KAMU POLİTİKALARI AÇISINDAN TÜRKİYE EĞİTİM POLİTİKALARI

1.1. Türkiye'nin Eğitim Sistemi ve Milli Eğitim Politikaları.....	5
1.2. Kamu Politikası.....	6
1.3. Eğitim Politikası.....	8
1.4. Ana Dönemleriyle Türkiye Eğitim Politikaları.....	11
1.4.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları.....	11
1.4.2. 1946-1960 Çok Partili Dönem Eğitim Politikaları.....	12
1.4.3. 1960 - 1980 Planlı Dönem Eğitim Politikaları.....	13
1.4.4. 1980 Sonrası Eğitim Politikaları.....	14
1.4.5. 2002'den Günümüze Eğitim Politikaları.....	15

2. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİ

2.1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik.....	17
2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik İlkeleri.....	18
2.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Türleri.....	20
2.3.1. Eğitim Kademelerine Göre Rehberlik.....	20

2.3.2.	Birey Sayısına Göre Rehberlik:.....	21
2.3.3.	Temel İşlevlerine Göre Rehberlik	21
2.3.4.	Problem Alanlarına Göre Rehberlik.....	22
2.3.5.	Hizmet Alanlarına Göre Rehberlik.....	23
2.4.	Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Tarihçesi.....	23
2.4.1.	Dünyada Rehberliğin Gelişimi	23
2.4.2.	Türkiye'de Rehberliğin Gelişimi	24
2.5.	PDR Hizmetlerinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Yapılan Araştırmalar	26
2.6.	Psikolojik Danışmanların Gelecek Rollerini	28

3. BÖLÜM

BULGULAR VE SONUÇ

3.1.	Okul Rehberlik Öğretmenlerinin Yürüttükleri Faaliyetler	36
3.2.	Okul Rehberlik Faaliyetlerinde Karşılaşılan Sorunlar	38
3.3.	Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar	42
3.4.	İş Birliği	44
3.5.	Güçleştiren Faktörler.....	45
3.6.	Yardımcı Faktörler	48
3.7.	Mesleğin Gelişimine Yönelik Öneriler	50
3.8.	Mesleki Gelişim Süreci	52
SONUÇ VE ÖNERİLER.....		55
KAYNAKÇA.....		57
EKLER.....		61

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 3. 1 Araştırma Grubu.....	30
Tablo 3. 2 Temalar, alt temalar ve kodlar	31
Tablo 3. 3 Okul Rehberlik Öğretmenlerinin Yürüttüğü Faaliyetler	38
Tablo 3. 4 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar	41
Tablo 3. 5 Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar	43
Tablo 3. 6 İş birliği yapılan kurum ve kuruluşlar	45
Tablo 3. 7 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerini Güçleştiren Faktörler.....	47
Tablo 3.8 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerinin Uygulanmasında Yardımcı Faktörler	49
Tablo 3. 9 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Etkinliğini Arttırmaya Yönelik Öneriler	51
Tablo 3. 10 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Mesleğinin Gelişim Süreci	54

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil	Sayfa
Şekil 3.1 Temalar ve Alt Temalar	30
Şekil 3.2 Okul Rehberlik Faaliyetleri	36
Şekil 3.3 Karşılaşılan Sorunlar	39
Şekil 3.4 Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar	42
Şekil 3.5 İş Birliği	44
Şekil 3.6 Güçleştiren Faktörler	46
Şekil 3.7 Yardımcı Faktörler	48
Şekil 3.8 Mesleğin Gelişimine Yönelik Öneriler	50
Şekil 3.9 Mesleki Gelişim Süreci	52

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
PDR	Psikolojik Danışma ve Rehberlik
RAM	Rehberlik Araştırma Merkezi
RİBA	Rehberlik İhtiyaçları Belirleme Anketi
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi

GİRİŞ

Modern çağda okulöncesi eğitim ile başlayıp, ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim kademelerindeki bireylerin öncelikle kendilerini, bu sayede de diğerlerini anlayabilme ve tanıyabilmeleri, aynı şekilde sosyal çevrelerinde uyumlu-sağlıklı ilişkiler kurabilmelerindeki başarı düzeyleri, onlara psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkin bir şekilde sunulmasına bağlıdır.

Hızlı değişimlerin yaşandığı günümüz dünyasında ve Türkiye’de, çocuk ve gençlerin, bağımlılık, şiddete yönelme ve okula devam etme ile ilgili davranışlarında artışlar olduğu, bu doğrultuda çağdaş eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan psikolojik danışma ve rehberliğe duyulan gereksinimin de aynı şekilde arttığı görülmektedir. Bu bağlamda, VII., VIII. ve IX. Milli Eğitim Şuraları, okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sunulmaya başlamasında önemli aşamalardır. Bireylerin gelişim alanlarına ilişkin ihtiyaç duydukları rehberlik hizmetlerinden yararlanmalarının önünü açan bu gelişmelerle birlikte, 1960’lı yılları izleyen dönemlerde Psikolojik Danışma ve Rehberlik lisans programı üniversitelerde okutulmaya başlanmış ve okullardaki rehberlik alanına yönelik ihtiyaçlar karşılanmaya çalışılmıştır.

Alan yazını incelendiğinde rehberliğe ilişkin farklı tanımların olduğu görülmektedir. Özoğlu (2007), rehberliği "bireylere, giderek artan bir biçimde başkalarının yardımı olmadan bağımsız olarak karar vermede ve kendi tercihlerini yapmada yetkinlik, yetenek ve becerilerini anlama, uyarma ve geliştirmeye yardım" olarak tanımlamaktadır. Farklı tanımlarda ise "Rehberlik, bireylere kendini anlaması, çevredeki olanakları tanınması ve doğru kararlar vererek özünü gerçekleştirme için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım süreci" (Kepçeoğlu, 2004) ve "Bireylere çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, mutlu ve üretken insanlar olabilmeleri için gereken niteliklere ulaşmaları amacıyla, uzman kişilerce yapılan yardımları içeren bir süreç" (Kuzgun, 2002) olarak tanımlanmaktadır.

Rehberlik tanımları incelendiğinde, rehberlik sisteminin tek bir işlemde değil, belirli aşamaları olan ve birbirleri ile bağlantılı olan bir dizi süreçten oluştuğu, psikolojik yardım boyutuyla rehberliğin profesyonel bir şekilde sunulduğu, rehberliğin merkezinde bireyin varlığının, mutluluk ve üretkenliğinin yer aldığı ve esas olarak bireyin karar verme davranışına dönük olarak, nihayetinde onun kendini gerçekleştirme amacını taşıdığı görülmektedir.

Türk Eğitim Sisteminde de rehberlik ve psikolojik danışma alanının önemi anlaşılmış, 1950’den bu yana pek çok girişim hızlı ya da yavaş olarak gerçekleşen adımlara dönüşmüştür. Üniversitelerde öğretmen yetiştirme programlarında rehberlik alanı zorunlu dersler kısmına alınmış ve ülke genelinde bu konuya verilen önem ortaya konulmuştur (Tan, 2009).

Rehberlik alanı ile ilgili bugüne kadar birçok önemli gelişme gerçekleşse de hala rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında bazı sorunlarla karşılaşmaktadır. Bayraktar ve Ekşioğlu (2021) bu sorun alanlarını genel olarak okullarda uygulanan öğretim programında rehberlik

saatinin az olması ya da olmaması, öğrenci başına düşen rehberlik öğretmeni sayısının yetersiz olması, mesleki görev tanımının yıllar içinde netleşmesine rağmen bu konuda yeni düzenlemeler ihtiyaç duyulması, psikolojik danışmanların farklı sorun alanlarına ilişkin yardım etme becerilerinde yetersizlik yaşamaları, alanda çalışanların hizmetçi ya da mesleki eğitimlerle uzmanlaşmalarına yönelik faaliyetlerin yetersizliği ve aile katılımı başlıkları altında toplamaktadırlar.

Yeşilyaprak'a (2003, s.25) göre ülkemizde okul rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında birtakım sorunlar ile karşılaşılması, kısmen günümüze ilişkin etkenlerden kaynaklansa da pek çok neden ilk olarak rehberlik uygulamalarına geçilen yıllara dayanmaktadır. Şöyle ki, 1970'lerde gerekli ön hazırlık yapılmadan, öğretmen ve yöneticiler herhangi bir rehberlik eğitimi almadan kanunen bu işle görevlendirilmiştir. Bu durum günümüzde de devam etmekte olup, yönetici ve öğretmenler bu konuda yeterli düzeyde bir eğitim almamaktadırlar. Yine demokratik ve hümanist bir anlayışa dayanan rehberlik hizmetleri ile merkeziyetçi, otoriter tutumun egemen olduğu eğitim anlayışımız arasında bir türlü uyuşmayan bir durum süregelmiştir. Diğer bir ifadeyle, öğretmen ve yöneticilerin gerekli rehberlik anlayışına sahip olmamaları nedeniyle bu çalışmalarını başarıya ulaştıracak ekip çalışması ruhu da ortaya çıkamamıştır.

Eğitim sürecinin tamamlayıcı bir unsuru olarak Psikolojik Danışma ve Rehberlik, eğitim de ulaşılmak istenilen amaçlar ile aynı amaçlara ulaşılması konusunda bir görüş birliğine sahiptir. Bununla birlikte, eğitimdeki bazı temel noktalar ile rehberlik arasında da önemli farklılıklar bulunmaktadır. Kepçeoğlu'na, (2005, s.35) göre eğitim hizmetlerindeki denetim, disiplin, yargılama, bilgi aktarma, sınav, not verme, değerlendirme vb. işlemler ve uygulamalar Psikolojik Danışma ve Rehberlikte kullanılan teknik ve uygulamalardan ayrılmaktadır. Yönetici ve öğretmenler ile uzman personel mesleğe hazırlık bakımından ayrı programlardan geçmek durumundadırlar.

Okul rehberlik öğretmenleri, kendi rollerinin netliğe kavuşturulması ve hizmetlere uygun bir program düzenlenmesi gibi önemli iki konuda süreklilik arz eden bir sorunla karşı karşıyadır. Her ne kadar Psikolojik Danışma ve Rehberlik mesleği bu sorunların giderilmesinde aşama kat etmiş olsa da pek çok meslek çalışanı kendilerini, öğrencilere, anne-babalara, ebeveynlere ve öğretmenlere yeterli müdahale hizmetleri sağlayamadıkları durumlarda bulurlar. Sıklıkla, profesyonel olarak psikolojik danışma ve rehberlik mesleğine ilişkin eğitim ile ilişkisiz olan başkaca belirlenmiş işler ve roller, önemli eğitsel, mesleki ve kişisel destekleri sağlamalarını engeller (Schmidt, 2017).

Sosyal adalet kavramı, toplumdaki tüm bireylerin eşit haklara sahip olması gerektiği varsayımına dayanır. Sosyal adalet ile varılmak istenilen hedef, bireylerin toplumsal hayata aynı şekilde katılımlarını sağlamak, toplumun tüm kesimlerinin fizyolojik ve psikolojik durumlarını gözeterek ve sosyo-kültürel çeşitliliğine saygı duyarak sürdürülebilir kalkınmayı gerçekleştirmektir. Bu bağlamda okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri de eğitimde fırsat

eşitliği açısından her öğrencinin bu hizmetlere ulaşabilmesi hedefinden yola çıkarak, bu sosyal adaletin sağlanması ve sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilebilmesi için önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, öğrencilerin okullarda ruh sağlığı hizmetlerine ulaşımında başvurdukları Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerinin uygulanmasında, mevcut eğitim politikaları ve yasal mevzuat düzenlemeleri doğrultusunda, rehber öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerle ilişkin algılarını inceleyerek, bu hizmetlerin gelecekte daha etkin bir şekilde sunulabilmesine yardımcı olmaktır. Bu bağlamda, çalışmanın alt amaçları,

1. Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında yürütülen faaliyetler,
2. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinin uygulamasında karşılaşılan güçlükler,
3. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri içerisinde gerçekleştirilmek istenilen ancak gerçekleştirilemeyen uygulamalar,
4. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerini yürütürken iş birliği yapılan kurum ve kuruluşlar,
5. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinin yerine getirilmesini güçleştiren faktörler,
6. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinin yerine getirilmesini kolaylaştıran faktörler,
7. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik mesleğinin gelişimine yönelik öneriler,
8. Psikolojik danışma ve rehberlik alanının mesleki gelişim sürecinin ortaya konulması olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Çorum ilinde görev yapan toplam 20 rehberlik öğretmeni ile yürütülmüştür. Katılımcılardan 12'si kadın, 8'i erkektir. Katılımcıların hizmet yılları 1 ila 30 yıl arasında değişmekte olup, katılımcılar lisans derecesine sahiptir. Hennink ve Kaiser (2022), yaptıkları sistematik derlemede nitel araştırmalarda 7-19 kişi aralığında görüşmeci sayısının çalışma doyumunu açısından yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan çalışma nitel yaklaşımlardan fenomenolojik desene uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji günlük olarak sıklıkla karşılaştığımız, bize yabancı olmayan ancak tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için kullanılmakta ve uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 69). Böyle bir çalışma için ise bu olguyu doğrudan deneyimleyen kişiler ile derinlemesine mülakatlar yapılması gerekmektedir (Patton, 2014). Bu kapsamda görüşme yönteminden faydalanılmıştır. Stewart ve Cash (1985), görüşmeyi önceden belirlenen ve ciddi bir amaç doğrultusunda, sorular sorma ve yanıtlar alma tarzına dayanan karşılıklı bir etkileşim ve iletişim süreci olarak tanımlamışlardır (Erbakırcı, 2005, s.3). Nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik,

tutarlık ve teyit edilebilirliğin sağlanması için uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi, ayrıntılı betimleme, amaçlı örnekleme, tutarlılık incelemesi ve teyit incelemesi gibi yöntemler kullanılmaktadır. Bu kapsamda, yapılan bu çalışmada da inandırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi; aktarılabilirliğin sağlanması için amaçlı örnekleme ve ayrıntılı betimleme; tutarlık için tutarlık incelemesi ve teyit edilebilirlik bağlamında teyit incelemesi araştırma süresince uygulanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bilimsel bir araştırmada, bir hipotezin test edilmesinden daha çok, diğer insanların tecrübelerini ve bu tecrübeleri nasıl anlamlandırdıklarını anlamak amacıyla kullanacağımız en uygun yöntemlerden biri görüşme tekniğidir (Türnüklü, 2000, s. 1).

Araştırmada yarı yapılandırılmış mülakat (görüşme) formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır ve araştırmaya katkıda bulunan rehber öğretmenlere, görüşme formu içerisinde yer alan 9 soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler nitel araştırmalarda sıkça kullanılan “sürekli karşılaştırmalı metot” ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları gerektiği yerde tablo halinde sunulmuş ve bu bağlamda katılımcıların görüşme kayıtlarından elde edilen alıntılara yer verilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular tüm Türkiye ortaöğretim kurumları için analiz yapmaya imkân sağlamamaktadır. Ancak, Çorum ölçeğinde ve ortaöğretim düzeyinde elde edilecek bulgular, Çorum’un sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine benzer niteliğe sahip illerde bu hizmetlerin sunulmasına katkı sağlar niteliktedir. Bu kapsamda yapılan az sayıda nitel araştırmadan biri olma özelliği taşıması nedeniyle alanyazına da anlamlı bir katkı sunmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular alan yazın kadar uygulama alanında da anlamlı sonuçlar doğuracaktır. Kurumlarda çalışan rehber öğretmenlerin hem mesleki statülerin artırılması ve geliştirilmesi hem de uygulamada yaşadıkları zorlukların tanınması ve çözüm yollarının bulunması için katkı sunacaktır. Ayrıca, psikolojik danışman ve rehber öğretmenler okullarda ailelere, öğretmenlere ve yöneticilere müşavirlik hizmeti, öğrencilere ise danışmanlık ve rehberlik hizmeti vermesi yönüyle eğitim sisteminde önemli bir yere sahiptir. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkin yürütülmesi eğitim politikaları açısından da önemli olduğundan, bu araştırmada tespit edilecek sorun alanları eğitim politikalarının önemli aktörlerinden olan Cumhurbaşkanlığı Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulu, Millî Eğitim Bakanlığı ve bakanlık birimleri, Rehberlik Araştırma Merkezleri (RAM) gibi kurumlara da bilgi sağlayacaktır.

1. BÖLÜM

KAMU POLİTİKALARI AÇISINDAN TÜRKİYE EĞİTİM POLİTİKALARI

1.1. Türkiye'nin Eğitim Sistemi ve Milli Eğitim Politikaları

Türkiye'de kamu politikasına dair yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına yönelik dört politika penceresi belirlenmiştir. Bu önemli pencerelerin birincisi, John Dewey'in ülkemize 1924 yılında o dönem Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapan İsmail Safa ÖZLER'in davetiyle yaptığı gezide açılmıştır. John Dewey, kamu politika analizi felsefesinin kurucusu olarak bilinen Lasswell'in kuramını belirlerken direkt olarak yararlandığı pragmatist görüşün en önemli isimlerindedir. 1960 yılından sonra Devlet Planlama Teşkilatı'nın kurulmasıyla ilişkili olarak, bu kurum personelinin girdi çıktı analizi gibi kamu politika analizi araçlarını kullanması ikinci, yine bu teknik ve yöntemleri kullanarak görgül araştırma yapan yabancı bilim adamlarının Türk Sosyal Bilimlerine yaptığı etki üçüncü, 1975'te kurulan Türkiye'de Yöneylem Araştırması Derneğinde ulaştırma, çevre ve enerji gibi alanlarda matematiksel modellemelere dayanan analiz yöntemlerini kullanması açısından dördüncü pencere olarak ifade edilebilir (Akdoğan, 2015, s. 76).

Ülkemizde kamu politikalarına dair açılan bu dört pencere, her ne kadar az sayıda kamu kurum ve kuruluşu tarafından son derece sınırlı sayıda kamu politikası oluşturulmasında kullanılmış olsa da kamu politikası analiz yöntem ve tekniklerinin Türkiye'de meşrulaştırılması ve yaygınlaştırılması açısından önem ifade etmektedir (Akdoğan, 2015, s. 76).

Kamu politikalarının en önemli alanlarından biri olan eğitim politikalarının, 24 Haziran 1973 tarih ve 1457 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Resmî Gazete 'de yayınlanmasıyla birlikte, genel esasları açısından düzenlendiği görülmektedir. 1739 sayılı kanun ile Türk Milli Eğitim Sistemi içerisinde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi temel eğitim kademelerinin genel yapısı, nitelikleri ile birlikte örgün ve yaygın öğretim kurumlarının özellikleri, öğretmenlerin mesleki görev ve sorumlulukları, eğitim yapıları, araç-gereç, donatım ve teknolojileri gibi konuların düzenlenmesine gidilmiştir (T.C. Resmî Gazete, 24 Haziran 1973, sayı: 14574).

Milli Eğitim Temel Kanunu, 1970'li yıllardan günümüze Türkiye Eğitim Politikalarının ve sisteminin ana noktasını oluşturmaktadır. 16 Haziran 1983 tarihinde çıkarılan 2842 sayılı kanun ile birtakım değişikliklere gidilmiş olsa da hala yürürlükte bulunan temel bir kanun olarak öne çıkmaktadır.

Şüphesiz, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun en mühim tarafı, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları yanında, Türk Milli Eğitiminin Temel İlkelerini de açıkça belirtmiş olmasıdır. Bu ilkelere bakıldığında, genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği, demokrasi

eđitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eđitim, okul ile ailenin iř birliđi, her yerde eđitim gibi 14 temel ana dűőünce gűrűlmektedir (T.C. Resmđ Gazete, 24 Haziran 1973, sayı: 14574).

Bununla birlikte, 21. asır, okulları belirli bir gaye etrafında yařatmak, eđitim ve űđretimin paydařlarını karřılıklı bir doyum ve mutluluk etrafında birleřtirmek gerçekleřtirilmesi zor, bilinmeyenleri oldukça çok olan bir denklem ile gelinen bir noktadır. İnsanlıđın bilgi çađında, okul daha da fazla karmařık ve birçok disiplini içine alan bir kurum haline gelmiřtir. Eđitim ve űđretim iřini yerine getirmekle gűrevli olan űđretmenler, deđiřen okul beklenti, iřlev ve misyonları karřısında űncelikli iřlerini unutacak kadar yođun bir geliřimle karřı karřıyadırlar. Sistemi tek bir bűtűn ve parça olarak gűrmeyip, sistemin sadece bir yűnűnű tek bařına űne çıkaran deđiřim projeleri bařarıya ulařamamakta, deđiřim sűrecinde űncelikli iřlerini aksatan bir eđitim sistemini yűnetmek de daha da zorlařmaktadır (űzdemir, 2019, s. 1).

Tűrkiye’de eđitim sisteminin temel sorunlarından birinin, űđretmen niteliđi olduđundan sűz edilebilir. űđretmen niteliđini artırmak için, hizmet űncesi ve hizmetiçi eđitimlerin iyi dűzenlenmesi gerekmektedir (oban, 2020, s. 477). űđretmenler çađın gerektirdiđi beceriler ile donatılmalıdır. Bununla birlikte, her ne kadar psikolojik danıřman/rehberűđretmenler çađın gerektirdiđi becerilerle okullarından mezun olsalar dahi, bu kiřiler mesleki rollerinin daha da belirginleřmesi ve sunulan hizmete dair uygun bir programın ortaya konulması gibi temel iki konuda sűregelen bir sorunla karřı karřıyadır. Psikolojik danıřmanlık ve rehberlik mesleđi, ortaya çıkıřından bugűne her ne kadar bu sorunların özűmű için yol kat etmiř olsa da mesleđi yerine getiren pek çok psikolojik danıřman kendilerini, űđrencilerine, ebeveynlere ve űđretmenlere yeterince műdahale hizmetleri sađlayamadıkları bir durumda bulurlar. Bu durum en fazla, psikolojik danıřmanların aldıkları eđitimle alakasız olan bařka iř ve rollerde bulabilmeleri řeklinde ortaya çıkmakta ve bu da onların űnemli eđitsel, mesleki ve kiřisel destekleri sunmalarının űnűne geçmektedir (Schmidt, 2017).

1.2. Kamu Politikası

“Kamu politikası nedir?” sorusunun yanıtını aramak gerektiđinde, űzel, spesifik ya da tek bir tanımının olmadıđı gűrűlmektedir. Kamu politikasının ne olduđu sorusuna siyaset bilimi ve kamu yűnetimi alanı uzmanları farklı tanımlar getirmiřlerdir: Bu tanımlardan birini yapan Eyestone, “Kamu politikası, bir kamu kuruluřunun çevresiyle iliřkisidir” řeklinde genel bir tanım ortaya koymuřtur. Genel bir tanım olarak ifade edilebilecek bir diđer tanım da ise Dye, “Kamu Politikası, hűkűmetin yapmayı ya da yapmamayı seçtiđi řeydir.” diye bu soruya yanıt verir (evik ve Demirci, 2009, s.9). Bu tanıma gűre kamu politikaları, Bakanlar Kurulu kararıyla gerçekleřtirilen ve tűm yurttařları etkileyen vergi indirimlerinden, kűűk bir kűydeki muhtar ve ihtiyar heyetinin kűyűn ortak mallarıyla ilgili aldıkları bir karara kadar pek çok konu ve dűzeyi kapsar (Akdođan, 2015, s. 77).

Kamu Politikası kavramı gündelik hayatımızda kullandığımız bir kavram olarak “politika” sözcüğünün Türkçe’de anlam olarak iki tane karşılığı bulunmaktadır. Bunlardan ilki, siyaset anlamındaki politika, ikincisi ise tutulan yol, yöntem ve program anlamındaki politikadır. Bu tanımlardan ilki İngilizce “politics” kavramının karşılığı iken, ikinci tanım ise “policy” ifadesinin karşılığıdır ki bu ifade Türkçe’de “siyasa” sözcüğü olarak da kullanılmaktadır (Çevik ve Demirci, 2009, s. 9).

Modern politika kuramının başlangıcı olarak ise Machiavelli’nin Prens adlı eseri kabul edilmektedir. Buna gerekçe olarak da Machiavelli’nin bireyin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik planladığı politik hareketleri anlaması ile gündelik yaşamda karşısına çıkan politik fırsatları değerlendirebileceğine dair görüşleri gösterilmektedir. Aydınlanma Çağı ile birlikte, sosyal hayatta gücün kullanılma şekillerini anlayabilmemiz mümkün olmaktadır. Çünkü fen bilimlerinde enerji kavramına karşılık, sosyal bilimlerde güç kavramı aynı noktayı oluşturmaktadır. Bununla birlikte Locke, Hobbes, Rousseau, Hegel, Marx, Weber ve Durkheim insanlığa politika ve sosyal etkileşimleri nasıl anlamak gerektiği konusunda farklı açıklamalar getirmişlerdir (Aypay, 2015, s. 20).

Kamu politikasının özellikleri incelendiğinde, kamu politikasının kamu adına yapılması, genellikle hükümet tarafından başlatılması ve yapılması, kamu ve özel aktörler tarafından yorumlanması ve uygulanması, hükümetin yapmayı hedefledikleri ve yapmamayı seçtikleri gibi durumların olduğu ifade edilebilir.

Kamu politikasını farklı şekillerde tanımlayan kişilere baktığımızda, (Cochran ve ark. 1999) kamu politikası terimi her zaman hükümetin eylemlerini ve bu eylemleri belirleyen niyetleri belirtir şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Peters (1999), kamu politikası toplumsal hedefleri gerçekleştirmek için uygulanan politikalara yönelik politik kararları içerir.” tanımını ortaya koymuştur. Diğer bir tanımda da politika (Haddad, 1995), açık ve örtük olarak gelecekteki kararlara rehberlik eden, başlatan veya durduran ya da öneceki kararların uygulanmasını yönlendiren birey veya grup kararıdır (Aypay, 2015, s. 23).

Kamu Politikasına bir süreç olarak bakıldığında, kamu politikası içerisinde farklı faaliyetlerin yer aldığı bir süreç olarak görülebilir. Kamu Politikası sürecinin aşamaları, toplumsal problemlerin hissedilmesi, bu problemlere karşı sistemin verdiği yanıtlar, bu kararların uygulanması ve belirli bir süre sonra bu uygulamaların değerlendirilmesi şeklinde ayrılabilir (Çevik, 2008, s. 619). Rasyonel süreç modellerinde, kamu politikası süreci bir sorunun belirlenmesi ile başlamakta, soruna çözümler üretilmesiyle sona ermektedir.

Politika sorununun belirlenmesi; kamuya ait, kamuyu ilgilendiren bir durumun, problemin tespit edilmesi, sorun olarak ortaya konulması kamu politikası sürecinin en önemli aşamasını oluşturmaktadır. Çünkü bir ihtiyaçtan kaynaklanmayan ya da bir toplumda hissedilebilir bir sorunun çözümüne yönelik olmayan bir durum kamu politikasının gündemini oluşturamaz (Tamzok, 2007, s. 17).

Politika formülasyonu ve meşruiyetinin sağlanması; politikanın formüle edilmesi, yani şekillendirilmesi anlamında, “Bu sürece kimler katkı sağlamaktadır? Politika olarak kabul edilen kanuni düzenlemeler nelerdir? Politika neden ve nasıl benimsenmiştir?” gibi soruların cevaplarından oluşmaktadır (Çevik ve Demirci, 2009, s. 67).

Kamu politikasının uygulanması; kamu politikasının hayata geçirilmesine dair çeşitli sorulara yanıtların arandığı aşamadır. “Politikanın başarıya ulaşması için neler yapılır? Politika nasıl çalışmaktadır? Uygulanması ne şekilde olmaktadır? Kamu politikasının hayata geçirilmesinde merkezi mi yoksa tabandaki uygulayıcılar mı etkili olmaktadır?” şeklindeki soruların yanıtları uygulamaya dair durumlara işaret etmektedir (Çevik ve Demirci, 2009, s. 71).

Kamu politikasının değerlendirilmesi aşaması ise bu sürecin en önemli aşaması olarak kabul edilmektedir. Değerlendirme, politikanın etkinlik, verimlilik ve kalite açısından ele alınması ve durumunun saptanması şeklinde gerçekleşmektedir. Kısaca politika değerlendirmesi, kamu politikasının sonuçlarına dair bir fikir edinme işidir.

Kamu politikaları süreç değerlendirmesi ve etki değerlendirmesi olarak iki şekilde yapılmaktadır. Birincisi, bir kamu politikasının belirlenen hedef ve amaçlarına göre uygulanıp uygulanmadığının ölçülmesini, diğeri ise kamu politikasının hedeflerinin toplum, siyasal yapı ve çevre üzerindeki etkililiğinin ölçülmesini ifade etmektedir (Çevik ve Demirci, 2009, s. 77).

Kamu politikasının aktörleri ise, resmi aktörler ve resmi olmayanlar aktörler olmak üzere temel olarak iki gruba ayrılabilir:

TBMM, kanunlar çıkararak yasal düzenlemeler yapar. Milletvekillerinin çeşitli uzmanlık alanlarına göre görev aldıkları komisyonlar yoluyla pek çok konuda kanun tekliflerinin yazılması gerçekleştirilir. Bu kanun tekliflerinin bir kısmı kabul edilir, bir kısmı reddedilir bir kısmı ise hiç gündeme dahi gelmeyebilir.

Milletvekilleri, seçilmiş oldukları bölgenin ihtiyaçlarına çareler aramak, taleplerini dikkate almak ve devlet kurumlarındaki sorunlarını çözmek amacıyla çalışırlar. Bu nedenle meclis kamu ile ilgili konularda önemli görevler üstlenir (Aypay, 2015, s. 26).

1.3. Eğitim Politikası

Eğitim, kişinin zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal özelliklerinin ve davranışlarının en uygun şekilde ya da istendik olarak, kendisine belirli amaçlara yönelik yeni bilgiler, davranışlar ve yetenekler kazandırma süreci olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2001, s.2). Eğitim, bir insanın varlığının yetişmesi ve gelişmesini sağlamak üzere, kendine özgü tüm imkanların onlar üzerinde kullanılması ve her birinin bizatihi kendisidir (Değirmencioğlu vd., 1997, s.3).

Eğitim Politikası, eğitimin yönetim ve öğretim kademesinde yer alan herkesin uygulama ve değerlendirme yönleriyle iyi bilmek durumunda oldukları bir konudur. Okula direkt olarak ya

da dolaylı şekilde etki eden paydaşlar, okul müdürü, öğretmenler, öğrenciler, diğer okul personeli, veli ve çevre kuruluşlar olarak görülebilir.

Başarılı bir eğitim modelinin bireylerin ihtiyaç ve beklentileri ile toplumun ihtiyaç ve beklentileri arasında bir denge kurabilen bir sistem olması beklenmektedir (Özdemir ve Kılınc, 2019, s. 69). Bu bağlamda okulun temel olarak dört ana konuda görevleri olduğu ifade edilebilir: Eğitimin amaçlarına yönelik politika altyapısı oluşturmak, bu politikanın uygulanmasındaki ilkeleri belirlemek ve kabul edilen politikaların teknik ve yönetsel süreçlerini kullanarak uygulanmasıdır. Okulun politik ve ekonomik görevleri ise, devlete bağlı ve toplumun ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmektir (Aypay, 2015, s.84-85).

Politika belirleyicileri, hükümetler ile üst yöneticilerdir. Bununla birlikte, politika uygulayıcıları, eğitim ve okul yöneticileridir. Mevcut ve yürürlükte olan politikaların uygulanması genellikle kolaydır; yapılan yeni düzenlemelere yönelik değişiklikleri uygulayıcıların hayata geçirmesi gerektiği için, bu durum bazı sorunların ortaya çıkmasını da beraberinde getirmektedir (Aypay, 2015, s. 270).

Milli Eğitim Bakanı, yönetsel sürecin en son karar vericisi konumundadır. Bununla birlikte bakan, karar alırken politika ilkelerinin yanında, örgütsel uzmanlıktan da istifade etmelidir. Politika, örgüt içerisinde alacak kararlara ve yapılacak eylemleri yönlendirmek amacıyla konulan ilkeler şeklinde ifade edilebilir. Politikada amaçlanan, örgüt faaliyetlerinde, kararlılık, tutarlılık, bütünlük ve süreklilik sağlamaktır (Aypay, 2015, s. 85).

Türkiye’de Eğitim Politikasının Aktörleri incelendiğinde, Türkiye Eğitim Politikalarını genel anlamda iç ve dış olarak ayrılabilirken, bu iradenin etkili olduğu milli eğitim şuraları, kalkınma planları ve sivil toplum kuruluşlarını da etkilediği ifade edilebilir (Gümüş, 2015, s. 77).

Devletlerarası ilişkiler ve bu bağlamda yapılan anlaşmalar, Türkiye Eğitim Politikalarında dış aktörlerin de iç aktörler kadar etkili olduğunu göstermektedir. Bu aktörler içerisinde özellikle sağladığı ekonomik destekler ile Dünya Bankası, IMF ve Avrupa Birliği öne çıkmaktadır. Bu dış aktörlerin ülkemizdeki eğitim politikalarının uygulanmasında önemli gelişmeler kaydetmesini sağladıkları görülmüş olup, bununla birlikte bu gelişmelerin eğitim sistemi içerisindeki eksiklikler nedeniyle daha çok niceliksel düzeyde kaldığı söylenebilir (Gümüş, 2015, s. 77).

Eğitim politikaları üzerinde etkili kurumlar, bakanlık ve diğer bürokratik kurumlar, vakıflar, bağışçılar, düşünce kuruluşları, üniversiteler, politika kuruluşları ve dernekler olarak ifade edilebilir (Aypay, 2015, s. 27).

Türk Eğitim Politikasının iç aktörlerinin başında hükümetler gelmektedir. Merkezi eğitim politikaları, TBMM ve hükümetlerce belirlenip uygulanmaktadır. 1920’den önceki Millî Mücadele dönemleri de dahil olmak üzere, Cumhuriyetin İlanından sonra kurulan birçok

hükümet eğitim konusuna programlarında yer vermişlerdir. Siyasi partilerin de birbirlerinden farklılık göstermekle birlikte parti programlarında eğitim öncelikli yer tutan konular arasındadır (Aypay, 2015, s. 27).

10 Temmuz 2018 tarih ve 30474 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile kurulan Cumhurbaşkanlığı Politika Kurulları arasında Eğitim ve Öğretim Politika Kurulu da yer almaktadır. Kararnamenin 24. Maddesi söz konusu kurulun görev ve yetkilerini belirlemektedir. Buna göre Eğitim ve Öğretim Politikaları Kurulunun, Türkiye’nin hedefleri doğrultusunda eğitim ve öğretim faaliyetlerine yönelik önerilerde bulunmak, yükseköğretim strateji ve amaçlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi ile ilgili politika önerilerinde bulunmak, kalite, eşitlik ve etkililik ilkeleri ile milli ve toplumsal değerlere dayalı bir eğitim sistemi oluşturmak amacıyla politika önerileri geliştirmek, eğitim-öğretim faaliyetlerinin uygulanmasını takip ederek, ihtiyaç analizleri ile bu faaliyetlerin geliştirilmesini sağlamak, ülkenin işgücü planlamasını dikkate alarak eğitim ve öğretim konusunda politika önerileri oluşturmak, Avrupa Birliği eğitim ve gençlik programlarının uygulanmasıyla ilgili genel politikaların belirlenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla çalışmalar yapmak, üniversitelerde açılacak fakülte ve bölümlerle ilgili ihtiyaç analizi yapmak ve son olarak mesleki ve teknik eğitim uygulamalarının planlaması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konularında politika önerileri geliştirmek hususlarında görev ve yetkileri bulunmaktadır (Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında, 2018).

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile ülkedeki tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış, akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüş ve konservatuarlar ile meslek yüksekokulları üniversitelere bağlanmıştır. Yükseköğretim Kurulu, Türkiye Cumhuriyeti’nin 1982 Anayasası ile belirlenen yükseköğretim sisteminin temel esaslarına göre oluşturulan anayasal bir kuruluştur (<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>).

Eğitim politikalarının belirlenmesinde rol oynayan bir diğer aktör de siyasi partilerdir. Siyaset kurumlarının başında gelen siyasi partiler, kamu politikası belirlemede etkin bir role sahiptir. Halk genel olarak siyasi partilerin seçimlerden önce seçmene deklare ettikleri parti programından çok az bir şekilde haberdardır. Partiler tabanlarının siyasi eğilimleri ile meclisten çıkacak kanunlar arasında bağ kurmak gibi bir işlevi yerine getirirler (Aypay, 2015, s. 27).

Millî Eğitim Şuraları da eğitim politikalarının belirlenmesindeki önemli unsurlardan biridir. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde, Talim ve Terbiye Kurulu koordinasyonu ile en geniş katılımlı toplantılar olarak gerçekleşen organizasyonlar Millî Eğitim Şuralarıdır. Bu toplantılar, bir politika belirleme işlevini de yerine getirmektedirler. İlki 1939 yılında olmak üzere, bugüne kadar yirmiye yakın şura toplantısı yapılmıştır (Aypay, 2015, s. 146).

Milli Eğitim Şuraları, eğitim sisteminde nitelik ve kaliteyi arttırmak ve iyileştirme yapmak amacıyla, öğretmen, eğitimci, bilim insanı, uzman, bakanlık temsilcileri, kamu kurum ve kuruluşlarından katılımcılar, sendika, vakıf ve dernek gibi pek çok paydaşı bir araya getiren toplantılardır. Şuralarda alınan kararlar daha çok danışma tavsiyesi niteliği taşımaktadır. Eğitimin yol haritasının çizildiği etkinlikler olarak da görülen şuralar Cumhuriyetin ilk yıllarından bugüne dek yapılmaya devam edilmektedir (Yıldız ve Yıldız, 2016, s. 37).

Türkiye’de geçmişten bugüne eğitimpolitikalarına yönveren diğer bir aktör de kalkınma planlarıdır. Özellikle 1960 sonrası dönemde, devlet işleyişinde planlamanın önemi daha iyi kavranmış, anayasa başta olmak üzere devletin birçok alanında planlamanın önemi vurgulanmıştır. Devlet Planlama Teşkilatı, Başbakanlığa bağlı bir müsteşarlık olarak kurulmuştur. Bu kurum bünyesinde, Sosyal Planlama dairesi eğitimin planlanması ile ilgili çalışmaları yürütmüştür. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı içerisinde yer alan Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı da Devlet Planlama Teşkilatı ile eşgüdümlü olarak eğitim planlama çalışmalarını yerine getirmiştir (Aypay, 2015, s. 148).

Türkiye Cumhuriyeti’nde planlı dönemle birlikte, 1963 yılından bugüne kadar beşer yıllık sürelerle, on kalkınma planı hazırlanmış, bu planlarda eğitim ile ilgili hedeflere de yer verilmiştir.

1.4. Ana Dönemleriyle Türkiye Eğitim Politikaları

1.4.1. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları

Türkiye Cumhuriyeti’nin ilan edilmiş tarihi 29 Ekim 1923 tarihi yeni bir dönemin başlangıcı olsa da eğitim kurumları Osmanlı’dan kalan yapılarla, yeni oluşturulan yapılardan oluşmaktaydı. Tanzimat Döneminde her düzeyde başlayan bir çağdaşlaşma, bu dönemde zirve noktasına erişmiştir. 1923 ve 1938 tarihleri arasında eğitim, kültür ve sanat alanlarında birçok inkılap hayat geçirilmiştir. 1924 yılında Atatürk’ün John Dewey, Alfred Kühnne, Omar Buyse, Paul Monroe gibi birçok eğitim uzmanını ülkeye davet ederek, yeni eğitim sisteminin tasarlanmasında kendilerinin görüşlerini almış ve raporlaştırılmıştır (Gümüş, 2015, s. 40).

Atatürk yeni kurulan devletin eğitiminin, Kurtuluş Savaşı’nın devam ettiği yıllarda, 16 Temmuz 1921 Ankara Maarif Kongresinde yaptığı konuşmalarda belirttiği üzere, milli, laik, çağdaş bilime dayalı, genel, eşitlikçi ve işlevsel bir yapıda teşkil edeceğini ifade etmiştir (İçer, 1997, s. 22).

Eğitim ilk olarak ülkenin ihtiyaç duyduğu devlet personeli ihtiyacını karşılamaya yönelik olmakla birlikte, devam eden süreçte Cumhuriyet İnkılaplarının yerleştirilmesi ve resmî ideolojinin benimsenmesi görevini de görmüştür (İçer, 1997, s. 22).

Cumhuriyet dönemi eğitim alanındaki en önemli gelişmelerin başında, 3 Mart 1924 yılında yapılan Tevhid-i Tedrisat Kanununun kabul edilmesi gelir. Bu kanunla, ülkedeki tüm

eğitimveöğretim kurumları Maarif Vekaletine bağlanmıştır. Bununla birlikte ÷lkedeki tüm eğitim ve öğretim kurumlarının Maarif Vekaletine bağlanması tam olarak gerçekleşmemiş, 1950’li yıllarda pek çok okulun hala farklı kurumlara bağlı olduğu gör÷lmüştür (G÷müş, 2015, s. 40).

Cumhuriyet’in ilk yıllarında, 12 milyonluk ÷lke nüfusuna karşılık, yaklaşık 5 bin ilkokulda, 10 bin öğretmen, 350 bin öğrenci, 72 ortaokulda 800 öğretmen ve 6 bin öğrenci, 23 lisede 500 öğretmen, 1250 öğrenci ve 64 meslek okulunda 600 öğretmen, 6500 öğrenci eğitim yapmaktadır (G÷müş, 2015, s. 41).

Cumhuriyet dönemi içerisinde, 1923-1946 arasındaki yılları yeniden doğuş ve kuruluş dönemi olarak ifade eden Akyüz, Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarını temellendiren, yeni bir ulus yaratan asıl belirleyicinin Atatürk olduğu söylenebiler. Bu doğrultuda Atatürk’ün belirlediği eğitim politikasının etkililiği, insanlığın ortak değerlerine, bilimsel ve desteklenmiş akla uygun olmasından ileri gelir. Atatürk şöyle diyordu: “Mektep genç dimağlara insanlığa hürmeti, millet ve memlekete muhabbeti, şerefli istiklali öğretmeli, en mühim vazife maarif olmalı, öğretme vazifesi güvenilir ellere teslim edilmelidir (Akyüz, 1989, akt. Aslan, 1997, s. 343).

Bu dönem siyasi olarak hiçbir guruba ödün verilmeyen bir dönem olarak gör÷lebilir. Bu nedenle, politikanın eğitime olan etkilerinde 1940’ların ortalarında olumlu ve umutlu gelişmeler olmuştur. Toplumda hızlı bir şekilde gerçekleşen, sosyal, ekonomik ve politik değişimler sürecinde, Milli Eğitim politikaları, Hamdullah Suphi Tanrıöver (1925), Mustafa Necati (1925-1929), İsmet İnönü (1929), Saffet Arıkan (1935-1938), ve Hasan Ali Yücel (1938-1946) gibi modern eğitim sisteminin yaratıcısı olan Milli Eğitim Bakanları tarafından şekillendiriliyordu (Kaya, 2015, s.290).

1.4.2. 1946-1960 çok Partili Dönem Eğitim Politikaları

Atatürk’ün hayata gözlerini yumduğu tarih olan 10 Kasım 1938 tarihinden sonra İsmet İnönü cumhurbaşkanı seçilmiş ve 1938 -1950 yılları arası “Milli şef” dönemi olarak geçmiştir. İnönü cumhurbaşkanı olduğunda, ÷lkede 6700 ilkokul, 13,500 öğretmen, 546 eğitmen, 864,590 öğrenci bulunmaktadır. 1946 yılına gelindiğinde ise ilkokul sayısı, 13,655, öğretmen sayısı 19,658, eğitmen sayısı da 8751 olmuştur (G÷müş, 2015, s. 44).

İnönü dönemi, pek çok bakımdan II. Dünya Savaşı’nın etkisi altında kaldığı için, eğitim de bu durumdan etkilenmiştir. Bu açıdan okula kayıt yaptırma sayılarında düşüş olmakla birlikte okul binası yapımında az da olsa bir artış yaşanmıştır. Eğitimin en temel amacı, okuma yazma oranını yükseltilmesi olarak gör÷lmüştür. 17 Nisan 1940 yılında Köy Enstitülerinin açılması, öğretmen eğitiminde farklı bir yöntem denenmesini sağlamıştır. Köydeki halkın yine köyde eğitilmesi ve modernleştirilmesi, eğitsel yönlerden başarılı olarak gör÷lse de bu proje toplumsal ve siyasi eleştiriler de almıştır. Bu dönem 21 bölmeğe kurulan Köy Enstitülerinde

20 binin üzerinde öğretmen, ziraatçı ve sağlıkçı yetiştirmiştir. İlerleyen yıllarda bu enstitülerin kapanmasına yönelik adımlar atılmış, 1954'te İlköğretmen Okullarıyla birleştirilmiştir (Gümüş, 2015, s. 45).

14 Mayıs 1950'de Demokrat Parti iktidara gelmiş, bunu izleyen yıllarda Türkiye'de toplumsal, ekonomik ve siyasal alanda değişimler olmuştur. 10 yıl süren Demokrat Parti iktidarında 5 farklı hükümet kurulmuş, bu hükümetlerde 6 ayrı eğitim bakanı görev yapmıştır. Bu dönemin en temel karakteristik özelliği, 1948 İlköğretim programıyla başlayan Amerika eksenindeki eğitimin anlayışının giderek artması, buna karşılık zıt gibi görünse de "milli ve manevi değerlere" bağlılık sürekli vurgulanmıştır. 1953 ve 1957 yıllarında gerçekleşen iki Maarif Şûrası yapılmış, bu şuraların ilkinde ilköğretim konusu ana gündem maddesi olmuş, okulöncesinde henüz bu dönemde bir gelişme olmamıştır. 1951'de imam hatip okulları açılırken, 1952 yılında ise Özel Eğitim Bölümü Gazi Üniversitesi'nde açılmıştır. Ayrıca bu dönemde okuma yazma oranını arttırmaya yönelik akşam kursları hayata geçmiştir. Köyden kente geçişin hızlanması, her ne kadar eğitim yatırımlarına ayrılan bütçe payı artmış olsa bile eğitim alanındaki taleplerin karşılanmasında zorluk yaşanmıştır (Gümüş, 2015, s. 47).

Menderes Dönemi, yükseköğretimde önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönem olarak öne çıkmaktadır. 1955'te Ege ve Karadeniz Teknik Üniversitesi, 1957'de Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve 1958'de Atatürk Üniversitesi kurulmuştur. 1950 yılında 25 bin olan yükseköğretim öğrenci sayısı 1960'ta 65 bin'e gelmiştir (Gümüş, 2015, s. 47).

1.4.3. 1960 - 1980 Planlı Dönem Eğitim Politikaları

1960 yılından 1980 yılına kadar siyasi olarak hareketli gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönemde 27 Mayıs 1960 tarihinde başlayan Milli Birlik Komitesi yönetiminde geçen süreler, sonrasında gidilen seçimlerle kurulan hükümetler, 12 Mart 1971 Muhtırası sonrası, partilerüstü ara rejim ve 12 Eylül 1980 tarihine gelinen sürede ülke siyasal açıdan önemli olaylar gerçekleşmiştir. Özetle, 1980 yılında dahi, siyasi hayat içerisinde belirli görüşlerin, belirli ilkelerin sağlıklı olarak şekillendiği söylenemez. Politikacılar, partiler, hükümetler, kısacası tüm sistem, tam bir çelişki içinde çalkalanıp durmuştur (Kaya, 2015, s. 303-304).

1960 sonrası dönemde siyasal hayattaki yeni boyut, eğitim ve kültür alanında da köklü değişikliklere yol açmıştır. Bu gelişmeler özellikle dil alanında gerçekleşmiş olup, önceki dönemlerle bağlantı büyük ölçüde kopmuştur. 1967'den 1982'ye kadar 12 yeni üniversite kurulmuş, yine bu dönemde altı farklı ilde Yüksek İslam Enstitüsü eğitime başlamıştır (Gümüş, 2015, s. 48). 1973 yılında zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması yönünde çalışmalar başlamış ve deneme uygulamaları hayata geçirilmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu 1973 yılında çıkarılmış, eğitim sisteminin alt bölümlerinin birçoğu bu tarihten sonra oluşturulmuştur.

1.4.4. 1980 Sonrası Eğitim Politikaları

12 Eylül 1980 askerî harekâtı sonrasında, 1980 yılının Atatürk'ün 100. doğum yılı olması nedeniyle yeniden bir okuma-yazma seferberliğine başlandı. Okullar, yetişkinlere kapılarını açacak şekilde akşam eğitimlerine başladı. 1981 yılında 96 815 kurs açıldı ve bu kurslara toplam 2 054 609 kişi katıldı. Bu kurslar neticesinde okur-yazarlık oranı yüzde 69'dan yüzde 72'ye yükseldi. Televizyonda da okuma yazmaya yönelik dersler ile yetişkin kitlenin eğitiminin yükseltilmesi amaçlandı. (Akyüz, 2019)

30 Ağustos 1982'de Devlet Başkanı sıfatıyla Kenan Evren, Türk Milletinin, "vatan sevgisi, bağımsızlık ve özgürlüğe bağlılık ve zor şartlarda fedakarlıkta bulunabilme" gibi üstün vasıflarından bahsederek, bu şekilde üstün vasıflara sahip milletleri yıkmanın imkansız olduğundan, ancak dış güçlerin amacının bu vasıfları yok etmek olduğundan söz ederek, "Devlet, gençlerin, müspet bilim ışığında, Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, ülkenin ve milletin bütünlüğünü ortadan kaldırmayı amaç edinen görüşlere karşı yetişmelerini sağlar." şeklindeki ifadeleriyle eğitim politikasının genel hatlarını ortaya koymuştur (Akyüz, 2019, s.414).

1982 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim kanunda üniversitelerde öğrencilere yönelik Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Merkezlerinin kurulması hükmüne yer verilmiş, yine aynı yasa ile yükseköğretimde PDR lisans programlarının açılması adımları atılmış, 1989'da Psikolojik Danışma ve Rehberlik adıyla bir dernek kurulmuştur (Özgüven, 1999).

1983 yılında Turgut Özal başbakanlığında kurulan 45. Türkiye Cumhuriyeti hükümetinin, genel olarak eğitim politikasının temelinde, yaygın eğitim politikalarına ağırlık verilmesi, öğretmenler ile ilgili konuların ele alınması, halk eğitime devamlılık kazandırılması, okul dışı eğitim ve kültürel etkinliklerin arttırılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması gibi konular yer almaktaydı. Başbakanlığını Mesut Yılmaz'ın yaptığı 48. hükümet programında, milli eğitim politikalarının ülke için, en önemli ve en öncelikli bir devlet politikası olduğu belirtilmiştir. Öğretim elemanları ve öğretmenlerin toplumda saygın bir yer edinmesine yönelik alınabilecek tedbirler ve sağalanacak olanaklar temelinde bugünün ihtiyaçlarına dönük programlar oluşturulmasının önemi ifade edilmiştir (Akdağ, 2001, s. 158-159).

50. hükümet eğitim programında, eğitime bütçeden ayrılan payın arttırılması, 8 yıllık eğitimin yaygın hale getirilerek, kişilik sahibi "nitelikli" insan yetiştirmek amaçlanmıştır. Ayrıca bu dönemde, eğitimde özel sektörün yatırım yapmasının özendirileceği ifade edilmektedir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s. 6728).

1996 yılında kurulan II. Yılmaz Hükümet programında, zorunlu eğitimin asgari 8 yıla çıkarılacağı ifade edilmiş, öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine göre çeşitli meslek alanlarında eğitim görebilmelerini sağlamak için yönlendirme işlemlerine ağırlık verileceği belirtilerek, bu hususta yapılacak rehberlik faaliyetlerinin önemi vurgulanmıştır. Ayrıca özel üniversitelerin

kurulması için gerekli yasal düzenlemelerin hazırlanacağı da hükümet programında ifade edilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s.7215).

54. hükümet programında, eğitim alanında bilgi çağının gerekli donanımlarına sahip insan yetiştirmenin temel amaç olduğu ifade edilmiş, YÖK'ün yeniden düzenlenerek sadece koordinasyondan sorumlu bir yapı olacağı belirtilmiştir. Ayrıca üniversitelere girişteki yığılmaların önüne geçmek için vakıf üniversitelerinin yaygınlaştırılacağı ifade edilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s. 7404).

1997-1998 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle 16.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı kanun ile 8 yıl kesintisiz zorunlu eğitim dönemine geçilmiştir. Sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesiyle beraber ülkemizde öğretmen başına düşen öğrenci sayısında artış olmuş ve derslik yetersizliği daha fazla ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, bu ihtiyacı karşılamak için 25 bin yeni öğretmen ataması gerçekleştirmiş ve emekli öğretmenleri tekrar göreve çağırmıştır (Çınar, Çizmeçi ve Akdemir, 2007, s.192).

57. Türkiye Hükümeti eğitim programında, sekiz yıllık kesintisiz eğitime devam edildiği, bu politika ile eğitimde belirli bir mesafe alındığı belirtilmiş, dar gelirli ailelerin çocuklarının eğitim giderlerinde devlet katkısının arttırılacağı ifade edilmiş, engelli yurttaşların eğitimlerine devam edebilmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağı vurgulanmıştır (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s. 7883).

1.4.5. 2002'den Günümüze Eğitim Politikaları

3 Kasım 2002 tarihinde yapılan genel seçimler sonrasında kurulan 58. Türkiye Hükümeti ile devamında kurulan 59. ve 60. hükümet programlarında eğitimin, her alandaki kalkınmanın asli unsuru olduğundan söz edilmiş, eğitim alanındaki zaafiyetin başka herhangi bir alandaki üstünlükle giderilemeyeceği ifade edilmiş, eğitimde kalitenin arttırılması, fırsat eşitliğinin sağlanması, bireylerin yetkin olarak yetiştirilmesine çaba gösterilmesi gibi konulara ağırlık verileceği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin toplumda hak ettiği itibarı kazanması için gerekli tedbirlerin alınacağı vurgulanmış, mesleki ve teknik eğitime talebi düşüren mevcut yükseköğretime geçiş sisteminin adaleti sağlayacak şekilde değiştirileceği vurgulanmıştır (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s.8013).

2007 yılı itibariyle, okulöncesi eğitimdeki okullaşma oranının bir önceki döneme oranla, yüzde 11'den yüzde 25'e çıktığı, okullarda yaygın bir şekilde bilişim sınıflarının kurulduğu ve ADSL internet bağlantılarının kurulduğu, "Haydi Kızlar Okula" kampanyasıyla 250 bin kız çocuğunun okula devamının sağlandığı, ilköğretim ve ortaöğretimde ücretsiz ders kitabı dağıtımının sağlandığı yine hükümet programında yer verilen icraatlar olarak görülmektedir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s. 8236).

61. Türkiye Hükümeti Programında, eğitimde amacın öğrencilerin bilgi toplumuna hazırlanması olarak söz edilirken, 1 milyona yakın bilgisayarın okullarda öğrencilerin kullanımına tahsis edildiği ve okullardaki internet ağının ise yüzde 97 oranına ulaştığı ifade edilmiştir. Yükseköğretimde ise, 2002 yılında 76 olan üniversite sayısına 89 yeni üniversite eklenerek her ilde bir üniversite kurulduğu belirtilmiştir. Ayrıca FATİH projesi ile çağın gerektirdiği teknolojik gelişmelere uygun olarak her öğrenciye bir elektronik kitabın dağıtılacağı ifade edilmiştir (Neziroğlu ve Yılmaz, 2013, s. 8356).



2. BÖLÜM

TÜRKİYE'DE PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK HİZMETLERİ

Okullarda ruh sağlığı hizmetlerinin sunulduğu bir birim olarak okul rehberlik servisleri ve burada görev yapan okul psikolojik danışmanları/rehberlik öğretmenleri, öğrencilere yönelik gelişimsel, çare bulucu ve önleyici rehberlik hizmetlerini yerine getirmektedirler. Okul psikolojik danışmanlarının tüm öğrencilere, onların bedensel, duygusal ve sosyal gelişimlerini değerlendirerek rehberlik hizmetlerini sunması gerekmektedir. Bu noktada eğitim sistemi içerisinde psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin önemli bir rol ve görevinin olduğu görülmektedir (Tagay, 2008, s.78).

Ortaöğretim düzeyinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, bireylerin gelişimsel özelliklerini değerlendirip onların sağlıklı bir kimlik oluşturması, gençlik dönemi değişimlerine uyum sağlamaları, değerlerini fark ederek, kendi değerleri ile toplumun değerleri arasında bağ kurabilmeleri, verimli, etkili ve planlı ders çalışma alışkanlığı kazanmaları, mesleki hedefleri doğrultusunda yükseköğrenim, meslek ve iş alanlarına yönelmesi amaçlarına yöneliktir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020).

Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı, Ulusal Ruh Sağlığı Eylem Planı'nda (2020-2023), bireylerin ruh sağlığının geliştirilmesine yönelik amaçlar sıralanmış ve koruyucu ve birinci basamak ruh sağlığı hizmetlerini güçlendirmek amacıyla aile sağlık merkezleri ile okullarda görev yapan rehberlik öğretmenleri arasındaki iş birliği ve iletişimin artırılmasının öneminden söz edilmiştir.

1960'lı yıllarda Kalkınma Planlarında ve Millî Eğitim Şuralarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine yer verilmiş, Millî Eğitim Bakanlığı 1970-1971 Eğitim-Öğretim yılında 24 okulda rehberlik hizmetlerini resmen uygulamaya koymuştur (Kepçeoğlu, 2004). Okullarda sunulmaya başlayan bu hizmetler, o yıllarda henüz bu alanda görev yapacak meslek elemanlarını yetiştirecek programlar açılmadan başladığı için, çoğunlukla bu görevler alan dışından yetişmiş kişilerce yerine getirilmiş, bu açıdan psikolojik danışma ve rehberlik alanı ile ilgili temel kavramlar, uygulamalar, etik kurallar, görev ve sorumluluklar ile ilgili birtakım yanlış algılama ve tutumlar ortaya çıkmıştır (Korkut-Owen, 2007).

2.1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Çağdaş Eğitim Sistemi içerisinde, Öğrenci Kişilik Hizmetleri kapsamında önemli bir yeri olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin pek çok farklı tanımı yapılmıştır. Bu tanımların başlıca olanları şu şekildedir:

Rehberlik, (Tan, 1992) insanın gelişim sürecinin doyum verici ve verimli olabilmesi amacıyla, kendisine karar verme, planlama ve tercih yapma süreçlerinde sunulan profesyonel ve

sistematik bir yardımdır (Yeşilyaprak, 2003, s. 7). Bir başka tanımda rehberlik, bireyin sorunlarını kendisinin çözebilmesine yardımcı olarak, içinde yaşadığı toplumun özgür ve sorumlu bir ferdi olmasına katkıda bulunmak olarak tanımlanmaktadır (Can, 2003, s. 5).

Bir diğer tanımda rehberlik, (Matthawson, 1962) kişinin kendi niteliklerini ve gizilgüçlerini anlaması ve bunların toplumsal ve ahlaki değerlerle uyum içerisinde olacak şekilde bir yaşam sürmesi için bireye eğitim yoluyla sunulan sistematik ve profesyonel yardım süreci olarak ifade edilmektedir (Kuzgun, 2002, s. 3). En geniş anlamda ise rehberlik, bir bireye ya da gruba, o bireyin veya grubun en iyi şekilde yaşaması amacıyla, insanların kendilerini gerçekleştirebilmelerine en uygun yolları bulabilmeleri için yapılan yardımdır (Baymur, 1975 akt. Kepçeoğlu, 2004, s.10).

Rehberlik ile ilgili yapılan tanımlardan yola çıkarak özetle rehberlik, bireyin kendini anlaması, fark etmesi, üstün ve zayıf yanlarını görebilmesi, gizilgüçlerini açığa çıkarabilmesi, etkili kararlar alabilmesi, etkili problem çözebilme yeteneğine ulaşabilmesi ve sonunda kendini gerçekleştirebilmesi için yapılan eğitsel, kişisel ve mesleki psikolojik yardımlar olarak ifade edilebilir (Karataş ve Tagay, 2018).

2.2. Psikolojik Danışma ve Rehberlik İlkeleri

Rehberlik ilkeleri, rehberlik anlayışının temellerini oluşturan birtakım psiko-sosyal ve felsefi düşüncelerden oluşmaktadır. Bununla birlikte psikolojik danışma ve rehberlik programı da içinde bulunulan toplumun eğitim felsefesi ve paradigmatları ile bir etkileşim içersindedir (Can, 2003, s.17).

Bugün gelinen noktada rehberlik anlayışını oluşturan pek çok geçerli bilgi bulunmaktadır. Ancak, bu bilgi örüntülerini psikolojik danışma ve rehberlik alanının prensiplerini oluşturanlar şeklinde gruplarken ortak bir kriter bulmak noktasında zorluk çekilmektedir. Hangi temel düşüncelerin ilke olarak alınacağı, hangilerinin bu ilkeleri açıklayıcı kavramlar olarak kabul edileceği öznel değerlendirmelerin ötesine henüz geçememiştir. Bu nedenle literatürde, rehberlik ilkeleri ile ilgili birçok liste ile karşılaşmaktadır, pek tabii bu listeler birbirleriyle önemli noktalarda ayrılmakla birlikte, çoğu yönden de benzerlikler göstermektedir (Kepçeoğlu, 2004, s.18).

Rehberlik hizmetlerinin başarıya ulaşması öncelikli olarak bu hizmetleri yürüten uzman, yönetim ve diğer personel unsurlarının belirli temel ilkeleri benimsemesine ve uygulamasına bağlıdır. Rehberlik çalışmalarında bu ilkeler gerçekleştirilmezse bu konuda beklenen yarar da sağlanamayacaktır (Yeşilyaprak, 2003, s. 14). Başlıca rehberlik ilkeleri şunlardır:

Rehberlik, demokratik ve hümanizm anlayışına sahiptir: Rehberlik, bireylerin ve toplumun ihtiyaçları üzerine ortaya çıkmıştır. Demokrasinin, kendi kendini yönetme gibi en temel tanımından yola çıkarak, bireyin kendi seçimlerini kendisinin yapması, kendi kararlarını

özgürce kendisinin alması gibi en temel hakları birincil olarak kabul eder ve insan gelişimini en yüksek düzeyde amaçlar (Yeşilyaprak, 2003, s. 15).

Rehberlik çalışmalarında öğrenci ile ilgili tüm unsurların birlikte iş birliği ve ortak anlayış içerisinde çalışması gerekmektedir (Kepçeoğlu, 2004, s. 20). Rehberlik faaliyetleri adeta bir takımın birlikte çalışması işidir. Bireyin gelişimine katkıda bulunabilecek herkesin iş birliği yapması esastır. Hatta ihtiyaç duyulduğunda okul dışı kurum ve kişilerle dahi iş birliği yapılabilir (Yeşilyaprak, 2003, s. 15).

Rehberlik hizmetlerinden yararlanmada zorlama yoktur: Bireyin ancak kendisi gönüllü olarak talep etmesi halinde kendisine, onun kendisini tanıması, iç dünyasını anlaması amacına yönelik rehberlik hizmetleri sunulabilir. Bunun yanında belirli konularda merak uyandırmak, öğretime benzer faaliyetler için istekli ve isteksiz öğrencilere grup rehberliği yapılabilir (Can, 2003, s. 17).

Rehberlikte öğrenciyi her yönüyle tanımak gerekir: Gelişim açısından her birey bir başkasına göre bireysel farklılık taşımaktadır. Her öğrenci kendine özgü niteliklere sahiptir. Bu nedenle öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilmek gerekir. Her insanın sosyo-ekonomik, kültürel koşulları da farklılık arz edeceğinden, öğrenci tüm yönleriyle tanınmalıdır (Can, 2003, s. 18).

Rehberlik etkinlikleri okulların amaç ve ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde yoğunlaştırılmalıdır: Okul öncesi ile başlayıp yükseköğrenime kadar bir süreçte etkinliğe sahip rehberlik hizmetleri okulların amaç ve türlerine uygun şekilde düzenlenmeli, her okulun niteliğine göre rehberlik programında düzenlemeler gerçekleştirilmelidir (Yeşilyaprak, 2003, s. 16).

Rehberlik hizmetleri belirli bir plan ve program dahilinde, sistematik bir şekilde sunulmalıdır (Kepçeoğlu, 2004, s. 21). Etkili bir eğitim programı, etkili bir rehberlik programını destekler. Her iki faaliyet de bireyin gelişimine yönelik olarak tamamlayıcı mahiyettedir (Yeşilyaprak, 2003, s. 17).

Rehberlik hizmetlerinde gizlilik gereklidir: Psikolojik danışma görüşmelerinde öğrenciler çok özel sorunlarını danışmanla paylaşabilirler. Danışmada kurulan güven ilişkisi sonucunda bireyler kendilerini ve sorunlarını danışmana rahatlıkla iletebilirler. Danışanın izni olmadan onunla ilgili bilgiler hiçbir kişi ve kurumla paylaşılmamalıdır (Can, 2003, s. 18). Gizlilik, etik bir kural olup, gelişmiş devletler bu konuda yaptırımlar koymuşlardır (Yeşilyaprak, 2003, s. 17). Rehberlik, etkinlik ve uygulamalarda akılcı bir yol izler: Bilimsel yaklaşım rehberlikte temel bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir (Özoğlu, 2007, s.62)

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır: Eğitim kurumlarında yürütülen rehberlik faaliyetlerinin, eğitimin diğer işlevleri ile ahenk halinde sürdürülmesi esastır. Yani rehberlik, bir eğitim hizmeti olarak düşünülmemeli, eğitimin içerisinde eğitimden ayrı düşünülmemelidir (Kuzgun, 2002, s.34, 35).

2.3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Türleri

2.3.1. Eğitim Kademelerine Göre Rehberlik

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin amaç ve ilkeleri öğretim kademelerine göre farklılık göstermemekle birlikte uygulanan yöntem ve teknikler, programlar ve etkinlikler, müdahale şekilleri ve yoğunluğu bireylerin ihtiyaçları ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak belirlenir. Psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetleri bireylerin akademik, sosyal, duygusal ve kariyer gelişimlerini desteklemek amacıyla okulöncesi, ilkökul, ortaokul, ortaöğretim ve hayat boyu öğrenme kurumlarında uygulanır (Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, Madde 7).

Okul öncesi eğitimi, zorunlu eğitim çağında gelmemiş (3-6) yaş dönemindeki çocukların, akademik, fiziksel, sosyal ve zihinsel gelişimini, program dahilinde bir eğitim ortamında gerçekleştirilen bir öğretim kademesidir (Can, 2003, s. 30). Okul öncesinde rehberlik hizmetleri, çocuğun okula ve öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirmesi ve uyum sağlamasına, kendini tanımasına, sosyalleşmesine, sınırlarını keşfetmesine ve yetenekleri ile ilgi alanları hakkında farkındalık geliştirmesine ilişkin amaçlar taşımaktadır (Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, Madde 7).

İlk ve orta okullarda rehberlik hizmetleri, çocukların kendisini tanımasına ve anlamasına yardımcı olmak, kendi ilgi ve yetenekleri ile çevresindeki imkanları arasındaki farkındalığı arttırmak, başkalarının ihtiyaçlarına duyarlılık geliştirmek, sağlıklı bir sosyalleşme sağlamak ve aidiyet duygusu geliştirmek, bireyin hayatında dair belirli bir amaç ve hedefler belirlemesine yardım etmek, karar verme, problem çözme ve öz-denetim gibi konularda gelişmesine yardım etmek, anne-babalara, aile içerisinde, insan ilişkileri ve çocuklarla olan ilişkilerde yaşanan sorunların çözümünde yardımcı olmak gibi amaçlar taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2003, s. 52, 53).

Ortaöğretimde rehberlik hizmetleri, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine diğer öğretim kademelerine oranla çok daha fazla ihtiyaç duyulan bir eğitim kademesi olarak görüldüğü için, çok daha yaygın bir şekilde sürdürülmektedir. Gelişimsel olarak (15-18) yaş aralığını kapsayan ortaöğretim kademesinde yürütülen rehberlik etkinliklerinin temel amacı, bireylerin meslek edinmelerine, yükseköğrenime devam etmelerine, bireysel özellikleri ile yeteneklerini en üst seviyede kullanabilmelerine, toplum içerisinde girişimci, uyumlu ve yaratıcı vatandaşlar olmalarına yardımcı olmaktır (Can, 2003, s. 33).

Yükseköğretimde rehberlik hizmetleri, önceki tüm öğretim kademelerine göre oldukça çok farklar göstermektedir. Bunun en önemli nedeni, bireyin artık kendisi ve hayatıyla ilgili kararlarda tek başına sorumluluk üstlenmesidir. Yükseköğretim gençliği, mesleğe girme, barınma, karşı cinsle ilişkiler geliştirme ve aile kurma gibi konularda asıl yetkili ve sorumlu olan kişidir. Ancak bu durumda dahi gencin desteğe ihtiyacı vardır. Bu desteği de rehberlik biriminden alabilir (Can, 2003, s. 36).

2.3.2. Birey Sayısına Göre Rehberlik:

Rehberlik veya psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanma sayısına göre rehberlik hizmetleri bireysel rehberlik ve grup rehberliği olarak ikiye ayrılmaktadır.

Rehberlik hizmetleri içerisinde bilgi verme faaliyetleri daha çok grup rehberliği şeklinde gerçekleştirilmektedir. Bireysel verilen hizmetler ise daha çok psikolojik danışma ağırlıklı hizmetlerdir. Bununla beraber psikolojik danışma hizmeti grupla psikolojik danışma olarak da yapılmaktadır (Can, 2003, s. 39).

2.3.3. Temel İşlevlerine Göre Rehberlik

Önleyici ve Koruyucu Rehberlik; herhangi bir olumsuz durum yaşanmadan, bu durumların birey üzerinde meydana getireceği sonuçlar ortaya çıkmadan yerine getirilen rehberlik hizmetidir. Koruyucu tedbirler almak ve risk faktörlerini araştırmak bu tür hizmetlere örnektir (<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/temel-islevlerine-gore-rehberlik/>).

Kriz Yönelimli Rehberlik; bu rehberlik hizmetinin amacı, bir problemin öncesi ya da sonrası ile değil, problemin yaşandığı ana ilişkin, birey üzerinde bu olumsuz durumun etkilerini en aza indirmektir. Burada en önemli nokta, olabildiğince hızlı bir şekilde müdahalede bulunabilmektir (<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/temel-islevlerine-gore-rehberlik/>).

Uyum Sağlayıcı Rehberlik; okul psikolojik danışma ve rehberlik programında öğrencilerin okul ve çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırmaya yönelik etkinliklere yer verilmesi bu hizmetin bir gereğidir. Böylelikle öğrencilerde uyumsuzluk olarak görülebilecek davranışların ortaya çıkmasının önüne geçilebilmektedir (Can, 2003, s. 41).

İyileştirici Rehberlik; diğer bir şekilde çare bulucu rehberlik olarak da ifade edilen iyileştirici rehberlikte amaç, bireyin olumsuz bir durum karşısında, bu durumu aşmasına yönelik destekleri içeren rehberlik hizmetidir. Bireyin yetersizliklerine odaklanırken aynı zamanda istenmeyen davranışların da ortadan kaldırılması hedeflenir. Özgüven, özyeterlilik konusunda bireyin gelişimine yönelik çalışmalar ile saldırganlık, tırnak yeme ve alt ıslatma gibi olumsuz davranışların giderilmesi buna örnek olarak gösterilebilir. (<https://www.nkfu.com/islevlerine-gore-rehberlik/>).

Ayarlayıcı Rehberlik; çağdaş eğitim sistemi, bireylerin kişisel özelliklerini iyi tanımayı ve eğitim programını buna göre hazırlamayı gerektirmektedir. Rehberlik servisi öğrencilerin bireysel farklılıkları ile çevresel şartları en iyi şekilde göz önünde bulundurarak rehberlik programına bu şekilde yön vermelidir. Eğitimde yaşanan hızlı gelişmeler rehberliğin bu işlevinin önemini artmasını sağlamıştır. (<http://www.turkpdr.com/makale/rehberlik-ve-psikolojik-danismanlik/temel-islevlerine-gore-rehberlik-cesitleri-455.html>)

Geliştirici Rehberlik; gelişimsel rehberlik modelinin ortaya çıkması rehberliğin geliştirici yönünün de önem kazanmasını beraberinde getirmiştir. Bu görüşe göre bir gelişim dönemini başarıyla geçiren bireylerin sonraki gelişim döneminin gelişim görevlerini de başarılı bir şekilde yerine getireceğine inanılmaktadır. Okul rehberlik programında öğrencilerin bilişsel, duygusal ve psiko-sosyal açıdan sağlıklı bir şekilde gelişebilmelerine olanak tanıyan etkinlikler yer almalıdır (Can, 2003, s. 42).

2.3.4. Problem Alanlarına Göre Rehberlik

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri genel anlamda birbiriyle ilişki ve bütünlük gösteren faaliyetler olmakla birlikte sunulan hizmetin problem alanına ya da yoğunlaştığı konuya göre farklılık göstermektedir. Problem alanlarına göre rehberlik, eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik olarak sınıflandırılmaktadır.

Eğitsel Rehberlik; eğitim sürecinde bir tamamlayıcı unsur olarak psikolojik danışma ve rehberlik, eğitimin amaçlarına ulaşmasına katkı sağlamaktadır. Bu noktada, eğitim ve rehberliğin amaçları aynıdır (Kepçeoğlu, 2004, s.34). Eğitsel rehberlik, bireyin eğitim hayatında karşılaştığı ya da karşılaşılabileceği sorun alanlarına yönelik sunulan rehberlik hizmetidir. Eğitsel rehberlik bireyin tüm eğitim süreci boyunca ihtiyaç hissettiği bir rehberlik alanıdır. Eğitim döneminin başında ve sonunda çok daha önemli bir işlevi yerine getiren eğitsel rehberlik faaliyetleri, öğrencinin okula uyum sağlaması, akademik başarı, okula devam ve disiplin sorunları gibi konuları kapsamaktadır (Halmatov, 2014, s. 20).

Mesleki Rehberlik; meslek seçimi, bireyin hayatında vermekte olduğu en önemli kararlar arasındadır. Meslek seçimi, bireyin geleceğini, gelecekte nasıl bir hayat süreceğini belirlemede en önemli kararların başında gelmektedir. Meslek seçimi, bireyin kendi öz-niteliklerini ve durumlarını iyi bir şekilde kavrayıp, bu özelliklere uygun mesleğe yönelme işlemidir. Seçilen mesleği ve mesleğin gerekliliklerini iyice öğrenip, o alanda uzmanlaşmak bu sürecin en önemli aşamasıdır. Meslek seçimi gençlik dönemi gelişim görevleri arasında olmakla beraber, çocuğun daha önceki eğitim hayatından itibaren yönelimi çok önem arz etmektedir. Bu süreçte de öğrencilere sunulan mesleki rehberlik hizmeti de bu açıdan büyük önem taşımaktadır (Güvenç, 2001, s. 10).

Ülkelerin kalkınma ile ilgili hedeflerine ulaşabilmeleri, bireylerin niteliklerine uygun işlere yönelmeleri ve üretken olmaları ile sıkı bir bağ içerisindedir. Bu doğrultuda benimsenen çağdaş eğitim anlayışı da kişinin potansiyelini en üst düzeyde kullanabilmesine yönelik mesleği seçmesini önemsemektedir. Eğitim süreci içerisinde bu noktada bireye yönelik yapılan tüm hizmetler mesleki rehberlik içerisinde yer almaktadır (Eryetiş, 2016, s.4).

Kişisel Rehberlik; eğitim sürecinin içerisinde öğrencilerin, bireysel ve sosyal açıdan gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik rehberlik hizmetidir. Öğrencinin ilk çocukluk

döneminden yetişkinlik dönemine kadar, eğitim sürecinin her boyutunda, “kendisini ve çevresini tanması, anlaması, kabul etmesi, gündelik yaşam becerilerini kazanması, aile ve toplum olgusunu anlamlandırarak sağlıklı ilişkiler geliştirebilmesi amacıyla kişisel rehberlik hizmeti sunulmaktadır (Yeşilyaprak, 2003, s. 68).

2.3.5. Hizmet Alanlarına Göre Rehberlik

Eğitim Alanında Rehberlik; rehberlik hizmetleri, öncelikli ve yaygın olarak eğitim alanında sunulmaya başlanmıştır. Bireyin, yetenek, ilgi ve değerlerine odaklanan eğitsel rehberlik bu sayede onun sağlıklı kararlar alabilmesi amaçlayarak, eğitimin vazgeçilmez bir alanını oluşturmaktadır (Can, 2003, s. 28).

Sağlık Alanında Rehberlik; koruyucu sağlık hizmetlerinin yaygınlaşması ile birlikte, insana hizmet eden kurumların birbirleriyle eşgüdümlü çalışması düşüncesinin de etkisiyle rehberlik hizmetlerinin de sağlık alanında programlı bir şekilde sunulması gerekliliğini doğurmuştur. Sağlık kurumlarında yer alan psikiyatri alanında, psikolojik danışma ve rehberlik ilkleri benimsenmesinin yanında medikal temelli uzmanlarla bu alandan gelmeyen uzmanların birlikte iş birliği ile çalıştıkları her geçen gün artan bir şekilde görülmekte olan diğer bir durumdur (Can, 2003, s. 29).

Sosyal Yardım Alanında Rehberlik; Türkiye’de, çocuk esirgeme kurumu, sosyal yardımlaşma ve dayanışma kurumları, huzurevleri gibi kurumlarda bireylerin yetişmesi ya da ihtiyaçlarının karşılanması gibi konularda rehberlik hizmetleri sunulmaktadır (<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/sosyal-yardim-alaninda/>).

Endüstri Alanında Rehberlik; sanayi alanında uygun elemanların yetiştirilmesi, uygun personelin seçilmesi, iş verimliliğinin artırılması, kariyer gelişimi gibi konularda rehberlik hizmetleri büyük önem taşımaktadır (<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/sosyal-yardim-alaninda/>).

2.4. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Tarihçesi

2.4.1. Dünyada Rehberliğin Gelişimi

Psikolojik Danışma ve Rehberlik, dünya üzerinde ilk defa Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkmış, buradaki gelişmeler sonrasında dünyanın başkaca yerlerinde de yayılmıştır. Rehberliğin geçmişine bakıldığında 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başları bu bağlamda önemli dönüm noktaları olarak karşımıza çıkmaktadır.

1890’da ilk kez ABD’nin Californiya eyaletinde okullarda uygulanmaya başlayan rehberlik, 1900’lü yılların başında da Boston da uygulamaya konulmuştur. 1908’de rehberlik alanının öncüler arasında olan Frank Parsons, Boston Meslek Bürosunda ilk rehberlik faaliyetlerine

başlamıştır. Bu çalışmalar daha çok bireylerin, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda meslek seçimi yapabilmelerine yardımcı olmak amacıyla sunulan mesleki rehberlik hizmetleridir. İlerleyen yıllarda da Amerika Birleşik Devletleri'nde mesleki çalışmalarda sunulan rehberlik anlayışının yanında okullarda da rehberlik uygulamaları eğitim sisteminin bir parçası haline gelmiş ve rehberlikle ilgili mesleki örgütlenme noktasında da önemli gelişmeler olmuştur (Halmatov ve Gülbahçe, 2020, s.7).

Eski kullanımıyla rehberlik, yeni tabiriyle psikolojik danışma ve rehberlik, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okullarda önceleri her ders gibi okulların öğretim programında bir öğrenci etkinliği olarak yer almıştır. 1907'de Michigan Grand Rapids'de bir ortaöğretim kurumu müdürü olan Jesse B. Davis'in haftada bir saat mesleki konularda ve etik konusunda rehberlik yaptığı bilinmektedir. Bu ilk rehberlik programı ile amaçlanan, öğrencilerin özelliklerini daha iyi anlayarak kendilerine daha iyi modeller benimsemeleri ve sosyal olarak sorumlu kişiler olarak olgunlaşmalarına yardım etmektir (Doğan, 1997, s. 309).

Avrupa'da rehberliğin gelişim süreci incelendiğinde, iki dünya savaşı arasındaki dönemde Avrupa ülkelerinde eğitim sistemi içerisinde öğrenci kişilik hizmetlerine yönelik çok fazla bir gelişme olduğundan söz edilememektedir. Bununla birlikte okul dışında çocukların sosyal, kültürel, mesleki, özel eğitim ve sağlık ile ilgili konularda hizmet alabilecekleri hizmetlerle ilgili birçok kurum ve kuruluşun oluşturulduğu, 1950'den sonraki dönemlerde de gençlerin uygun işlere yönlentmesini sağlamaya dönük rehberlik hizmetlerinin geliştiği görülmektedir (Özoğlu, 2007, s.48).

2.4.2. Türkiye'de Rehberliğin Gelişimi

Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim ve öğretime büyük bir önem verilmiş ve 1924 yılında ABD'li tanınmış eğitimci John Dewey Türkiye'ye davet edilmiş, Dewey Türk Eğitim Sistemleri hakkında raporlar sunmuştur. Daha sonraki dönemlerde ise, Köy Enstitüleri ve Halk Evleri açılmış, bu kurumlar ülkenin ihtiyacı olan yurttaşlık bilincine ve demokratik tutuma sahip bireyler yetiştirme amacıyla yönelik hizmetler vermişlerdir. Örneğin 1939 yılında bir ilkokul programında öğretmenin öğrenciye "kılavuzluk etme" rolünden söz edilerek dolaylı olarak rehberlik kavramına atıfta bulunulmuştur (Poyraz, 2006, s.194).

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanının ülkemizde gelişme serüveni, 1950 yılında eğitim sistemine bir kavram olarak girmesiyle başlar ve bugüne kadar ulaşan bir birikime ve geçmişe sahiptir. Rehberlik, ülkemizde 1953-1954 yıllarında Gazi Eğitim Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü'nde ders olarak konulmuştur. 1970-1971 yıllarında Millî Eğitim Bakanlığınca, 24 okulda rehberlik uygulamaları resmen başlatılmıştır. 1974-1975 yıllarında ise orta dereceli okullarda rehberlik yaygın bir şekilde uygulanmaya başlamıştır. 1981 yılında üniversitelerde Psikolojik Danışma ve Rehberlik lisans programı açılmış, 1982'de yükseköğretimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezleri kurulmuş, 1989'da ise Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Derneği açılmıştır. 1989'dan bugüne kadar da gerek çalışan akademisyen gerek de psikolojik danışman sayısı hızla artmış, alan ile ilgili birçok araştırma gerçekleştirilmiştir (Güven, Özhan, Kaynak ve Demirbaş, 2018, s. 194).

Ülkemizde eğitim alanında rehberlik kavramı, 1948 ortaokul müfredatında yer alan “Okul her öğrenciyi kendi yetenekleri sınırı içinde en yüksek başarıya götürecektir kılavuzluğu yapmalıdır.” şeklindeki ifade ile öğretmenlerin rehberlik görevine işaret edilmektedir (Kuzgun, 2002, s.20).

Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanında ilk lisansüstü eğitim programı, 1967 tarihinde, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Eğitim Bölümü programında başlatılmış olup, bir süre sonra bu programı Boğaziçi Üniversitesinde açılan lisansüstü program izlemiştir (Kuzgun, 2002, s. 22).

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanı, hayatın içerisindeki gelişme ve değişimlere göre değişen ve gelişen bir disiplindir. Meslek seçiminin gittikçe zorlaşması, eğitim ve öğretimde bireysel farklılıkların daha çok dikkate alınması, bireylerin seçim yapma özgürlüklerinin giderek artması, eğitim alanındaki gelişmelerin hızlı bir şekilde devam etmesi, rehberlik alanının da değişimine ve gelişimine devam etmesini sağlamaktadır (Güven ve Aslan, 2018, s. 593).

2.4.2.1. Yasal Düzenlemelerde Rehberlik

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanı ile ilgili yasal düzenlemelere bakıldığında, Türkiye Cumhuriyeti anayasasında, Milli Eğitim Temel Kanunu ile buna bağlı olarak çıkarılan kanun ve yönetmeliklerde, hazırlanan öğretim programlarında bireysel eğitim, yöneltme, rehberlik kavram ve ilkelerine yer verildiği görülmektedir. 05.08.1970 tarihinde Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi orta dereceli okullarda rehberlik servislerinin kuruluşu ve görevleri ile ilgili esasları hazırlamış, 24 okulda uygulamaya geçmiştir. Rehberlik hizmetlerinin ise, bu alana eğilimi olan ve hizmetçi eğitimler almış öğretmenlerce yürütülmesi kararlaştırılmıştır. 1970-1971 öğretim yılında bu okullarda psikoloji ve pedagoji mezunlarının eğitim uzman yardımcısı olarak ataması yapılmıştır (Kuzgun, 2002, s.23).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, rehberlik servisleri yerine, “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri” ifadesine yer verilmiş, 1980 yılında ise 2429 sayılı kanun ile Özel Eğitim Genel Müdürlüğü kurulmuş, bu birim 1982 senesinde 179 sayılı kanun hükmündeki kararname ile Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığı haline getirilmiştir (Halmatov, 2014, s.60).

1985 yılında 2201 sayılı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği çıkarılmış ve bu yönetmelik rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesinde etkili olmuştur. 1992 yılında 3797 sayılı kanun ile Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü kurulmuş, 2001, 2017 ve 2020 yıllarında da Rehberlik Hizmetleri yönetmelikleri çıkarılmıştır.

2.4.2.2. Kalkınma Planlarında Rehberlik

Rehberlik hizmetlerinin kalkınma planlarına ne şekilde yer aldığı bakacak olursak, 1960 yılında sonra hayata geçirilen kalkınma planlarında, özellikle bir ve ikinci kalkınma planlarında doğrudan rehberlik kavramına yer verilmemiş, bununla birlikte eğitimin genel anlamda tanımı yapılarak, eğitimin nasıl bir insan yetiştireceği belirtilmiştir. Kalkınma planlarında rehberlik olarak daha çok mesleki rehberliğin üzerinde durulmuş ve ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün karşılanmasının üzerinde durulmuştur (Poyraz, 2006, s.195).

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planında (1973-1977) yükseköğretime hazırlık öğrencileri başta olmak üzere, ihtiyaç duyan tüm öğrencilere rehberlik hizmetlerinin sunulması öngörülmüştür. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1985-1989) gençlerin beceri eğitimlerine ağırlık verilmesine yer verilmiş, okul sonrası bir mesleğe yönlendirilmede gerekli rehberliğin yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında (1990-1994) ise öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin esas alınarak bir mesleki yöneltmeyi gerçekleştirecek rehberlik sisteminin kurulması kararı alınmıştır. Sonraki Kalkınma planlarında da rehberliğin öneminden bahsedilerek, Hayat Boyu Öğrenme ve Rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi için bütçeden gerekli payın ayrılması kararlaştırılmıştır (Akça, Şahan ve Tural, 2017).

2.4.2.3. Milli Eğitim Şuralarında Rehberlik

Milli Eğitim Şuralarında rehberlik ile ilgili gelişmeler incelendiğinde, rehberlik konusu ilk defa VII. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınmakla birlikte, bu şura ortaöğretim kurumlarının çeşitlenmesi yerine üniversitelere öğrenci hazırlamak gayesine ulaşmayı benimseyen kurumlar olarak kalmasında yarar gören bir şura olarak öne çıkmaktadır. Orta öğretim kurumlarının farklılaştırılması ve rehberlik konusu VIII. Milli Eğitim Şurası'nda ele alınmıştır. Bu şurada eğitim-öğretim programının, öğrencileri yükseköğretime, mesleğe ve hayata hem yükseköğretime hem de mesleğe ve hayata hazırlamak üzere çeşitlendirilmesi gereği ifade edilmiştir. IX. Milli Eğitim Şurası'nda ise ortaöğretim 1. sınıfın yönetime sınıfı olması, bu sınıf sonunda öğrencilerin, isteki yetenek ve ders başarılarına göre yukarıdaki programlardan birine yöneltilebileceği, ancak programların birinden diğerlerine yatay ve dikey geçişlere yer verileceği belirtilmiştir. Ayrıca IX. Millî Eğitim Şûrası, rehberlik dersinin öğretmenlik formasyon programının zorunlu dersi olarak kabul edilmesi açısından da önem arz etmektedir (Kuzgun, 2002, s. 23).

2.5. PDR Hizmetlerinde Karşılaşılan Güçlüklerle İlgili Yapılan Araştırmalar

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri öğrencilere, eğitim ve öğretim kademelerinin tümünde sunulmaktadır. Eğitim kademeleri temel alınarak yapılan araştırmalarda anaokullarında daha çok ayrılma kaygısı, iletişim sorunları (iletişim kurmada güçlük),

gelişimsel sorunlar, arkadaşlık ilişkileri, kişisel bakım becerileri eksikliği, sosyal beceri ile ilgili sorunlar ve alt ıslatma gibi sorunlar görülmektedir. İlkokulda karşılaşılan sorunlar ise, saldırganlık, akran zorbalığı, sosyal beceri ile ilgili sorunlar, davranış bozuklukları, teknoloji bağımlılığı, özgüven ve benlik saygısı ile ilgili sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Ortaokullarda karşılaşılan sorunlara bakıldığında, kişilerarası iletişim sorunları, saldırganlık, ergenlik sorunları, internet-sosyal medya bağımlılığı, davranış bozuklukları, verimli ders çalışma yollarını bilememe gibi sorunlar çoğunlukla görülmektedir. Ortaöğretimde karşılaşılan sorunlar ise, kişilerarası iletişim sorunları (iletişim problemleri, öğretmen sorunları), ergenlik sorunları (karşı cinsle arkadaşlık problemleri), davranış bozuklukları, teknoloji bağımlılığı, öfke kontrol problemleri, nasıl ders çalışacağını bilememe, meslek seçimi problemleri, ailevi sorunlar ve sınav kaygısı yaşanan ağırlıklı sorunlardır (Karataş ve Tagay, 2018). Düşük benlik algısı, akademik başarısızlık, arkadaşlarla kavga etme, okuldan kaçma, ebeveynlerin boşanması ve ebeveynlerle yaşanan sorunlar okullarda çalışan psikolojik danışmanların sıklıkla karşılaştıkları problemler arasında yer almaktadır (Sklare, 2012).

Bayraktar (2020) yaptığı çalışmada rehber öğretmenlerin okul idaresi ile rehberlik servisine dair gerekli donatım malzemesinin temin edilmesi, psikolojik danışma için uygun ortam sağlanması konularında sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir. Aynı çalışmada rehberlik öğretmenleri okul idareci ve diğer alan öğretmenlerinin rehberlik alanı ile ilgili bilgi eksikliği yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada Güvenç (2001), yaptığı çalışmada karşılaşılan güçlüklerin cinsiyet açısından farklılaşmadığını, yönetici ve sınıf rehberöğretmenleri arasında manidar biçimde farklılaştığı, yönetici ve rehber öğretmenler açısından da aynı durumun olduğu ancak rehber öğretmenler ile sınıf rehberöğretmenleri arasında fark olmadığını ortaya koymaktadır.

Çokamay (2013) rehberlik öğretmenlerinin gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin okullarda en çok öğrenci ve ailelere yönelik psikolojik danışmanlık hizmetinin verildiği, bununla birlikte rehber öğretmenlerin aldıkları lisans eğitimini yeterli görmediği ve uygulamaya dönük derslere ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Gürkan (2020) ise karşılaşılan sorunları; yasal mevzuat ve görev tanımı sorunlar, velilerle ilgili sorunlar, okulda rehberlik anlayışı ile ilgili sorunlar, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlik mesleğine yönelik öğretim programına yönelik sorunlar ve motivasyon düşüklüğü şeklinde sıralamıştır.

Parmaksız ve Gök (2018) okul psikolojik danışmanlarının en çok güçlük çektiği sorunun diğer paydaşlarla iş birliği olduğunu ortaya koymuşlardır. Karşılaşılan ikinci sorun alanı ise denetim yapanlarla ilgili iken en az güçlük ise hizmetlerin yürütülmesine ilişkindir. Korkut-Owen ve Tuzgöl-Dost (2020) yaptıkları çalışmada mesleğe yönelik kişisel eğilimin kadınlarda erkeklere göre daha yüksek olduğunu, dört yıllık mesleki eğitim sonucunda psikolojik danışmanların kişilerarası ilişkilere özen ve kendinin farkında olma özelliklerinde iyileşme eğilimi gözlemlendiğini ve meslek seçiminde kişisel eğilimlerin diğer nedenlere göre daha belirleyici olduğunu ortaya koymuşlardır. Tuzgöl-Dost ve Keklik (2012) ise okul psikolojik

danışmanlarının yaşadığı güçlüklerin çoğunlukla Millî Eğitim Bakanlığı ve kurumlarda görev yapan diğer çalışanlarla ilgili olduğunu belirtmektedirler.

Yüksel-Şahin (2016) ise yaptığı çalışmada okul psikolojik danışmanlarının kişisel rehberlik hizmetini eğitsel ve mesleki PDR hizmetine göre daha fazla verdiklerini bulmuş, psikolojik danışmanların iyi bir lisans eğitimi almasının, görev tanımlarının ayrıntılı olarak yapılmasının, yeterli sayıda istihdamın, okul dışı görevlendirmelerinin olmamasının, yeterli fiziksel koşullara sahip olmalarının, diğer branşlarda ki öğretmenlerin ve yöneticilerin rehberlik hizmetlerini desteklemesinin ve hizmet içi eğitimlerin önemini belirtmiştir.

2.6. Psikolojik Danışmanların Gelecek Rollerini

21. asırda psikolojik danışmanlık mesleği, toplumda gelecekteki yıllarda ortaya çıkacak olan ihtiyaçlara ve sorunlara cevap verebilecek bir yardım mesleği olacaktır. Yine aynı şekilde içinde bulunulan çağın, pek çok olumlu gelişmeye açık bir dönem olduğu düşünülse de, insanlığa dair bir takım sorunlarla karşı karşıya olduğu da bir gerçektir. Gelişen teknolojinin psikolojik danışmanlık mesleğine sağladığı yenilikler, örneğin psikoterapide kullanılan cihazlar, ölçeklerin daha hızlı analiz edilmesi vb. gibi gelişmelerin yanında küreselleşmenin bir sonucu olarak gençlerin kariyer gelişimine duydukları ihtiyacın artmasıyla birlikte, bu mesleğe ilerleyen yıllarda da insanların taleplerinin artması söz konusu olacaktır. Dünyada ortaya çıkan, özellikle gençlerdeki alkol ve madde bağımlılığındaki artış (Taylan, Nas ve Ediz, 2019), çocuk istismarı vakalarının artması (Gökalp, Kaya ve Övün, 2018) intihar ve suç oranlarındaki yükseliş (Atay ve Kerimoğlu, 2003), okul terki, sosyo-ekonomik durumlardaki gerileme, işsizlik ve iş bulma kaygısı gibi durumlar psikolojik danışmanlık mesleğinin önemini daha da arttıracaktır. Bu noktada psikolojik danışmanlık mesleğinin sadece çare bulucu işlevi değil, önleyici rolünün de ağırlık kazanacağından söz edilebilir (Gibson ve Mitchell, 2016, s. 21).

Son olarak geleneksel psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, geleceğin öğrencilerinin ve ailelerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yetmeyecektir. İlk, orta ve lise eğitim düzeyinde görev yapan psikolojik danışmanların önümüzdeki yıllarda amaçlarını tekrar düzenlemeleri, kapsayıcı hizmetler sunmaları, kişisel gelişimlerini arttırmaları, daha farklı özellikteki öğrenci gruplarına hizmet vermeleri gerekebilir (Schmidt, 2017, s. 319).

3. BÖLÜM

BULGULAR VE SONUÇ

Bu bölümde araştırmanın amaçları, yapılan analizlerle incelenmiş, elde edilen sonuçlar paylaşılmıştır. Buna göre elde edilen bulgular 'okul rehberlik öğretmenlerinin yürüttükleri faaliyetler, okul rehberlik faaliyetlerinde karşılaşılan sorunlar, gerçekleştirilemeyen uygulamalar, işbirliği, güçleştiren faktörler, yardımcı faktörler, mesleğin gelişimine yönelik öneriler ve mesleki gelişim süreci' olmak üzere sekiz başlıkta incelenmiştir.

Tablo 3.1 Araştırma Grubu

	Cinsiyet	Okul Türü	Mesleki Deneyim	Eğitim Düzeyi
K1	E	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	22	Lisans
K2	K	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2	Lisans
K3	K	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2	Lisans
K4	K	Fen Lisesi	6	Lisans
K5	E	Anadolu Lisesi	25	Lisans
K6	E	Anadolu Lisesi	29	Lisans
K7	K	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	17	Lisans
K8	K	Sosyal BilimlerLisesi	18	Lisans
K9	E	Fen Lisesi	22	Lisans
K10	E	Anadolu Lisesi	14	Lisans
K11	K	İmam Hatip Lisesi	15	Lisans
K12	E	Anadolu Lisesi	8	Lisans
K13	E	Anadolu Lisesi	11	Lisans
K14	K	Anadolu Lisesi	20	Lisans
K15	K	Anadolu Lisesi	10	Lisans
K16	K	Anadolu Lisesi	8	Lisans
K17	K	Anadolu Lisesi	11	Yüksek Lisans
K18	K	İmam Hatip Lisesi	25	Lisans

K19	E	İmam Hatip Lisesi	21	Lisans
K20	K	İmam Hatip Lisesi	9	Lisans



Şekil 3.1 Temalar ve Alt Temalar

Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında rehberlik öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda Şekil 1’de görüldüğü üzere 8 tema ve alt temalar ortaya çıkmıştır.

Okul Rehberlik Faaliyetleri teması, Tema 1 olarak ifade edilmiş ve Bireysel Görüşme, Bireysel Psikolojik Danışma, Grup Rehberliği, Grupla Psikolojik Danışma, Veli Görüşmeleri, Toplantılar, Bireyi Tanıma Teknikleri, Disiplin Görüşmeleri, Mesleki Rehberlik, Müşavirlik, Seminerler (Öğrenci, Öğretmen, Veli) alt temalarından oluşmaktadır.

Okul rehberlik faaliyetlerinde “Karşılaşılan Sorunlar” teması, Tema 2 olarak ifade edilmiş, Kişisel Yeterlilik, İdari Sorunlar, Mesleki Sorunlar, Öğrenci ve Veli İle İlgili Sorunlar alt temalarından oluşmaktadır.

Okul rehberlik faaliyetleri kapsamında “Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar” teması, Tema 3 olarak ifade edilmiş ve Ebeveyn Faaliyetleri, Danışmanlık Faaliyetleri, Gezi Faaliyetleri alt temalarından oluşmaktadır.

Okul rehberlik faaliyetleri kapsamında “İş Birliği” teması Tema 4 olarak ifade edilmiş ve Resmi Kurumlar ile Sivil Toplum Kuruluşları alt temalarından oluşmaktadır.

Okul rehberlik faaliyetleri kapsamında “Güçleştiren Faktörler” teması Tema 5 olarak ifade edilmiş, İlgi Düzeyinin Düşüklüğü, Faaliyet Raporları, Fiziki Koşullar, Öğretim Programı, Kadro ve İstihdam alt temalarından oluşmaktadır.

Okul rehberlik faaliyetlerinin uygulanmasında “Yardımcı Faktörler” teması Tema 6 olarak ifade edilmiş, İş Birliği, Öğrenci İlgi Yüksekliği, Veli Desteği, Resmi Kurumlar ve Donanım alt temalarından oluşmaktadır.

Psikolojik danışma ve rehberlik alanı ile ilgili “Mesleğin Gelişimine Yönelik Öneriler” teması Tema 7 olarak ifade edilmiş, Mesleki Algı, Rehberlik Programı, Yönlendirme, Mesleki Eğitimler, İstihdamın Artırılması alt temalarından oluşmaktadır.

Psikolojik danışma ve rehberlik alanının “Mesleki Gelişim Süreci” teması Tema 8 olarak ifade edilmiş, Türk PDR Derneği, Olumsuz Bakış Açısı, Olumlu Gelişmeler, Yasal Düzenlemeler, Gelişmeyen Konular alt temalarından oluşmaktadır.

Tablo 3. 2 Temalar, Alt Temalar ve Frekans.

TEMALAR	ALT TEMALAR	FREKANS
OKUL REHBERLİK FAALİYETLERİ	Bireysel Görüşme	(K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7,K8, K10, K12, K16, K17, K18, K19, K20)
	Bireysel Psikolojik Danışma	(K1, K2, K3, K4, K5, K6, K9, K18)
	Grup Rehberliği	(K10, K13, K16, K17, K18)
	Grupla Psikolojik Danışma	(K6)
	Veli Görüşmeleri	(K1, K2, K3, K4, K5, K10, K12, K18, K19, K20)
	Toplantılar	(K3)

Bireyi Tanıma (K6, K16)
Teknikleri

Disiplin (K6)
Görüşmeleri

Mesleki Rehberlik Kariyer Günleri/Mezun Davetleri (K8, K9,
K10, K11, K14, K18, K20)

Müşavirlik (K3)

Öğrenci Alan Meslek Seçimi (K1, K5, K8, K12, K15,
Seminerleri K17, K19)

PDR Servisi Tanıtımı (K13)

Akran Zorbalığı (K2, K5, K14)

Madde Bağımlılığı (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9,
K11, K12, K13, K14, K15, K17, K19)

Bilinçli Teknoloji Kullanımı (K13, K17)

Okula ve Çevreye Uyum (K6, K7, K12, K15, K17,
K18, K19)

Çocuk İhmali ve İstismarı (K1, K2, K3, K4, K5, K11,
K14, K17)

Davranış Problemleri (K1, K2, K5, K14)

Verimli Ders Çalışma Yöntemleri (K1, K2, K3, K4,
K5, K6, K10, K11, K13, K15, K19, K20)

Problem Çözme (K8)

İletişim Becerileri (K8, K16)

Zaman Yönetimi (K10, K20)

Öfke ve Öfke Kontrolü (K3, K8, K16)

KARŞILAŞILAN
SORUNLAR

	Ergenlik Dönemi Semineri (K1, K2, K3, K4, K5, K14)
	Sınav Kaygısı (K3, K9, K8, K11, K15, K17, K19)
	Terörle Mücadele (K7)
	Üst Öğretim Programları (K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K11, K12, K13, K15, K16, K19, K20)
Öğretmen Seminerleri	Salgın Hastalık (K6, K7, K11)
	Uzaktan Eğitim (K6)
	Sınıf Yönetimi (K6)
	Öfke Kontrolü (K11)
Veli Semineri	Ebeveyn Tutumları (K11, K13, K15, K17, K18)
Kişisel Yeterlilik	Mesleki Deneyim (K1, K5, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K18, K19)
	Akademik Bilgi Eksikliği (K1, K2, K3, K4, K5, K10, K11, K13, K14, K15, K17, K20)
İdari Sorunlar	Oda ve Araç Gereç (K5, K6, K10, K11, K17)
	Görev Tanımı İhlali (K6)
	Mesleki Olumsuz Tutum (K4, K10)
	Sorun Yok(K1, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20)
	Gizlilik İlkesi İhlali (K3)
	İletişim Eksikliği (K2)
Mesleki Sorunlar	Gizlilik İlkesi İhlali (K3)
	Tükenmişlik (K15)
	Rehberlik Saati Yetersizliği (K7, K10, K12, K16)

		Öğretmen Olumsuz Tutum (K4, K20)	
		Yüksek Beklenti (K6, K7, K10, K16, K19)	
Öğrenci ve Veli		İletişim Eksikliği (K1, K2, K5, K6, K8)	
		Okul Dışı Disiplin Sorunları (K6, K7)	
		Veli İlgisizliği (K3, K7, K10, K13, K14, K15, K17, K19)	
		Veli Tutumu (Başarı Odaklı) (K4, K9)	
		Gönüllü Katılım (K6, K11, K17)	
		Devamsızlık (K12)	
	Ebeveyn Faaliyetleri	Veli Eğitimleri (K1, K2, K3, K5, K6, K13)	
Danışmanlık Faaliyetleri		Psikolojik Danışma (K8)	
		Grupla Psikolojik Danışma (K4, K8, K10, K16)	
		Akran Danışmanlığı (K7)	
Gezi Faaliyetleri		Tanıtım (K9, K11, K15, K17, K19, K20)	
Resmî Kurumlar		MEB, RAM, ASPB, Belediye, Üniversite, Hastane, Emniyet, İş-Kur, Özel Eğitim Kurumları (K1-K20)	
İŞ BİRLİĞİ	Sivil Kuruluşları	Toplum	Yeşilay, Kızılay, İş Örgütleri (K1, K2, K5)
	İlgi Düşüklüğü	Düzeyinin	Veli Eğitimleri (K1, K2, K3, K5, K14, K16)
			Öğretmen Olumsuz Tutum (K12, K14, K16, K17, K19, K20)
			İdari Olumsuz Tutum (K10)
			Plan Dışı Çalışmalar (K15)
		Sınıf Rehberlik Etkinlikleri (K6, K9)	
GÜÇLEŞTİREN FAKTÖRLER			

YARDIMCI
FAKTÖRLER

Faaliyet Raporları	Evrak İşleri (K6, K7, K17)
	Disiplin Dilekçeleri (K7, K11)
Fiziki Koşullar	Oda ve Donatım Sorunu (K2, K5, K6, K10)
Öğretim Programı	Rehberlik Saati Yetersizliği (K7, K8, K9, K10, K11, K19)
Kadro ve İstihdam	Görevlendirme (K4)
	Yetersiz Rehber Öğretmen Sayısı (K8,K12)
İş birliği	İdare ve Öğretmen Desteği (K1, K2, K3, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20)
Öğrenci Yüksekliği	İlgi (K8, K15, K17)
Veli Desteği	(K4, K6, K10)
Resmî Kurumlar	RAM (K2)
Donanım	Araç-Gereç Temini (K6, K8, K12, K14, K15, K16, K20)
Mesleki Algı	Tutum Değişikliği (K3, K6, K9, K11, K18, K20)
Rehberlik Programı	Sınıf Rehberlik Etkinlikleri Düzenlenme (K11)
Yönlendirme	Öğrenci Sevki (K3)
Mesleki Eğitimler	Hizmetiçi Eğitimler (K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K20)
İstihdam Arttırılması	(K8, K9, K10, K17)
Türk PDR Derneği	(K16)
MESLEKİ	
GELİŞİM	
Olumsuz Bakış Açısı	(K4)
Olumlu Gelişmeler	Mesleki Tanınırlık (K1, K2, K3, K5, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20)

Fiziki Koşullar (K5, K6, K11, K14, K17, K18, K19)

İşlevsellik (K3, K6)

Yasal Düzenlemeler Görev Tanımı Netliği (K6, K7, K15, K16, K17)

Gelişmeyen Konular Görev Tanımı Muğlak (K10)

3.1. Okul Rehberlik Öğretmenlerinin Yürüttükleri Faaliyetler

Rehber öğretmenlerin okul rehberlik servislerinde yürüttükleri hizmetler temasına ilişkin alt temalar Şekil 2’de gösterilmiş, bulgular ise tablo 3’te özetlenmiştir.



Şekil 3.1 Okul Rehberlik Faaliyetleri

Tabloda görüldüğü gibi, rehberlik öğretmenlerinin yürüttüğü faaliyetler genel olarak, bireysel ve grup faaliyetleri kapsamı altında toplanmaktadır. Katılımcıların çoğu, Rehberlik İhtiyaçları Belirleme Anketi doğrultusunda rehberlik çalışmalarını yürüttüklerini ifade etmişlerdir. Okul psikolojik danışmanlık hizmetlerinin en önemli kısımlarından biri olan grupla psikolojik danışmanlık hizmetinin ise sadece bir okul psikolojik danışmanı tarafından yürütülmektedir. Katılımcılardan K1, K6 ve K13 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir;

“Rehberlik faaliyetlerimizi oluştururken, Millî Eğitim Bakanlığı, Çorum İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve okulumuzun bünyesinde ihtiyaç olarak belirtilen konulardan hareket ederek planlamamızı, genel hedefler, yerel hedefler ve özel hedefler şeklinde belirlediğimiz çalışmalarını dahil ederek yapmaktayız. Öğrencilerimizin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeylerini göz önünde bulundurarak faaliyetlerimizi planlamaktayız. 9. sınıfa başlayan öğrencilerde karşımıza en çok çıkan sorunlardan birisi, okula ve çevreye uyum konusudur. Daha sonra akademik başarı ve ders çalışma Yöntemlerine yönelik seminerleri düzenlemekteyiz. 10. sınıflarda öğrenciler mesleki alanlarda eğitime devam ettikleri için, Mesleki Uygulama Sorunları, Gelişim Dönemi Sorunları, Arkadaşlık İlişkileri, Geleceğe Yönelik Hedefler konularında çalışmalar yapmaktayız. 11 ve 12. sınıflar daha çok yükseköğrenime hazırlık ve mesleğe yönelme konularında bilgilendirmeye ihtiyaç duydukları için, bu noktada gerekli çalışmalarını da bu sınıflar düzeyinde gerçekleştiriyoruz.” (K1)

“Öğrenciyi tanımaya yönelik faaliyetlerimizin yanında, bireysel görüşmeler yapmaktayız. Disiplin konusunda sevk edilen öğrencilerle görüşmeler yapmaktayız. Bunların dışında seminer faaliyetleri yapmaktayız. Seminer çalışmalarımız konu bazında, Okula Uyum ve Oryantasyon, Yönetmelikler, Bağımlılık Seminerleri, Verimli Ders Çalışma Yöntemleri, Üst Öğretim Sınavlarına Hazırlık Seminerlerinden oluşmaktadır. Ayrıca Pandemi Dönemi içerisinde Salgın Hastalık ve Online eğitim konusunda öğretmenlere yönelik seminer çalışmalarımızı da gerçekleştirmiş bulunmaktayız.” (K6)

Rehberlik öğretmenleri seminer çalışmalarında daha çok sınıf düzeyinde ihtiyaç olarak görülen konulara ağırlık verdiklerini belirtmektedirler.

“Sene başından itibaren rehberlik planımızı e-rehberlik yöntemiyle oluşturuyoruz... Öncelikle okul psikolojik danışma ve rehberlik servisini tanıtarak çalışmalarımıza başlıyoruz, sonrasında öğrencilerin öğrenci ve veli bilgi formlarını doldurmalarını istiyoruz, daha sonra öğrencilere Verimli Ders Çalışma Yöntemleri, Sınav Yöntemi ve TYT-AYT Semineri, Yönetmelikler, Okul Risk Haritası Çalışmaları, Devam-Devamsızlık Çalışmaları, Bağımlılık Seminerleri, Bilinçli Teknoloji Kullanımı gibi konularda çalışmalar yapıyoruz. Bunun yanında Bağımlılık konusunda yılda iki defa Aile Eğitimleri veriyoruz. Ayrıca hem bireysel hem de grup rehberliği adı altında çeşitli çalışmalar yapıyoruz.” (K13)

Benzer biçimde Karataş ve Tagay (2018), okul içi hizmetler kapsamında bireysel ve grup çalışmaları ile eğitim ve seminerlerin gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Farklı çalışmaların sonuçlarının da yapılan çalışma ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu bağlamda öğrenci seminerleri, bireysel rehberlik ve veli görüşmeleri uygulamalarının daha yoğun biçimde gerçekleştirilen uygulamalar olması, gelişimsel okul rehberliği modelinin öğrenci merkezli bir rehberlik anlayışına sahip olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca grupla psikolojik danışma uygulamasına daha az yer verilmesinin birçok okulun öğretim programında rehberlik saatinin olmayışı neden olarak ifade edilebilir. Okul rehberlik hizmetlerine yönelik bulgular Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. 3 Okul Rehberlik Öğretmenlerinin Yürüttüğü Faaliyetler

Okul Rehberlik Faaliyetleri	Frekanslar
Öğrenci Seminerleri	(K1-K20)
Bireysel Rehberlik	(K1-K20)
Veli Görüşmeleri	(K1, K2, K3, K4, K5, K10, K12,K18,K19,K20)
Mesleki Rehberlik	(K8, K9,K10,K11,K14,K18,K20)
Bireysel Psikolojik Danışma	(K1, K2,K3,K4K5,K6,K9,K18)
Grup Rehberliği	(K10,K13,K16,K17,K18)
Veli Seminerleri	(K11, K13, K15, K17, K18)
Öğretmen Seminerleri	(K6, K7, K11)
Bireyi Tanıma Teknikleri	(K6, K16)
Disiplin Görüşmeleri	(K6, K11)
Toplantılar	(K3)
Müşavirlik	(K3)
Grupla Psikolojik Danışma	(K6)

3.2. Okul Rehberlik Faaliyetlerinde Karşılaşılan Sorunlar

Rehberlik öğretmenlerin faaliyetleri yürüttükleri esnada karşılaştıkları sorunlar temasına ilişkin alt temalar Şekil 3'te gösterilmiş, bulgular ise tablo 4'te özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, rehberlik öğretmenlerce kişisel yeterlilik ve veli ilgisizliğinin temel olarak karşılaşılan bir sorun olduğu görülmektedir. Kişisel yeterlilik açısından akademik bilgi eksikliği, öğrenci ve veli sorunları açısından ise veli ilgisizliği temel konulara olarak ön plana çıkmaktadır. Katılımcılardan K2 ve K10 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.2 Karşılaşılan Sorunlar

“Bazen psikolojik danışma boyutunda, danışmada yapabileceğimiz beceriler ile ilgili sorunlar yaşayabiliyoruz. Okul ortamında bazen bu becerilerden uzaklaşabiliyoruz. İdari yönden karşılaştığımız bir durum olarak da okul idaresi bazı durumları paylaşmaktan imtina edebiliyor, okul rehberlik servisi ile paylaşmak istemiyor, ayrıca rehberlik alanında sorun olabilecek şeyleri küçümseyebiliyorlar. Mesleki açıdan, hala PDR mesleğine gereken önemin verilmediğini düşünüyorum. Rehberlik Servisinin öğrencilerde sadece sorunlu kişilerin başvurduğu bir yer olarak görüldüğü düşüncesinin yaygın olduğunu görmekteyim.” (K2)

“Üniversitelerde aldığımız eğitimler okul ortamlarında bazen yetersiz kalabiliyor, öğrencilerin bizlere yansıttığı sorunların çözümünde yetersiz kalabiliyoruz. Bazen rehberlik servisi olarak çok farklı, ağır problemlerle karşılaşabiliyoruz: ailevi sorunlar, arkadaşlık sorunları vs. Bu durumlarda bir donanım eksikliği hissettiğimizi düşünüyorum. İdari yönden, rehberlik servisine duyarsız kalma, rehberlik servisinin işlevini önemsememe gibi bir yaklaşım görebiliyoruz. Ancak baş edemedikleri bir sorunla karşılaşıldığında o zaman rehberlik servisine müracaat ediyorlar. Mesleki açıdan, sınıflarla ilgili çalışmalarını yaparken, rehberlik saati olmadığı için başka ders saatlerinde öğrencileri alıyoruz, seminer ya da konferans gibi faaliyetlerde de yine başka ders saatlerini kullanıyoruz, mesleği yürütürken okulun imkanları ölçüsünde, iki rehberlik öğretmeni olarak aynı odayı kullanıyoruz, görüşme esnasında diğer kişinin odadan ayrılmak durumunda kalmaktadır. Öğrenci ve veliler yönünden, sihirli değnek beklentisi görüyoruz. Sorumluluğu atma ve çözüm bekleme davranışı sıklıkla görülmektedir. Oysaki bizler ne öğrenci ne de aile adına sorumluluk alabiliriz, biz sadece onlara problem çözme yollarını bulmada farkındalıklarını arttırma işlevi yapabiliriz.” (K10)

“Özellikle bireysel psikolojik danışma gerektiren durumlarda, ileri düzey vakalarda müdahil konusunda zaman zaman sorunlar yaşadığımız durumlar olabiliyor. İdari açıdan herhangi bir sorunla karşılaşmıyoruz, idaremiz rehberlik alanı ile ilgili, bütün imkanları seferber ediyor, her türlü desteği veriyorlar. Mesleki olarak da, velilere yapılan çalışmalardan tam olarak geri bildirimler alamıyoruz, veli ayağı hep biraz yarım kalıyor, veli ilgisizliği yaşadığımız en başta gelen sorunlardan bir tanesi olarak karşımıza çıkıyor.” (K12)

Bunun dışında rehberlik öğretmenlerinin okuldaki diğer paydaşların rehberlik anlayışlarıyla ilgili sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir.

“Rehberlik alanında çalışırken yeterliliğimi aşan konular olabiliyor, örneğin intihar riski, psikiyatrik problemleri olan öğrencilerim var, bunları yönlendiriyorum, bir kısmı zaten hastane kontrollerine devam ediyor. Bunun yanında idari olarak, bakış açısı farklılığı gibi bir durum söz konusu olabiliyor. Onlar daha çok başarı odaklı, kaç tane tıp kaç tane diş hekimliği çıktı gibi bir düşünceyle bakarken, ben daha çok öğrencinin iyi oluşu ne kadar iyi, o konuyla ilgileniyorum. Zaten başarısızlığın altında yatan sorunlar da daha çok bunlar oluyor. Öğrenci ve veli yönünden de veliler de başarı odaklı bir bakış açısına sahip, bazen öğrenciyi anlayabilme yeterlilikleri çok iyi olmayabiliyor. Öğrenciler ise değişime açık, iletişimleri kuvvetli, öğrenciler açısından herhangi bir sorun yaşamıyorum.” (K4)

“Bazen idareci arkadaşlarımız rehberlik öğretmenlerinin her işi yapacağı gibi bir düşünceye sahip olabiliyorlar, bizim görev tanımımız dışında da bazı durumlarla karşı karşıya gelebiliyoruz, bununla birlikte geçmişe göre okul yöneticilerinin rehberlik ile ilgili tutumlarının da daha olumlu olduğunu, rehberliğe duyulan gereksinim konusunun idari olarak da daha iyi anlaşıldığını görüyoruz. Öğrenci davranış ve sorunlarının artması ve çeşitlenmesi okul rehberlik öğretmeni ile okul idaresi arasındaki iş birliğinin artmasını sağlamıştır.” (K6)

Benzer biçimde, Çokamay, Kapçı ve Sever (2017), yaptıkları çalışmada okullarda yürütülen rehberlik faaliyetlerinin uygulanmasında karşılaşılan sorunlara yönelik beklentiler, görev ve sorumluluklar ile ilgili, veli iletişimi ve iş birliği, idari sorunlar ve kişisel yeterlilik alanlarında ki problemlere değinmişlerdir. Gündüz ve Çelikkaleli (2009), cinsiyet, görev süresi, sosyal destek kaynağı ve hizmet verilen öğrenci sayısına göre okul psikolojik danışmanlarının yetkinlik inançlarının farklılaştığını ifade etmektedirler. Gürgan (2020) ise yetersiz rehberlik saatlerinden ve uygulamada yaşanan sorunlardan bahsetmektedir. Bu kapsamda yapılan çalışmanın sonuçlarının ilgili literatür ile aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Buna göre okul rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında daha çok diğer paydaşlar ile yaşanan sorunlar, öğretim programında rehberlik saatlerine daha fazla yer verilmesi ve karşılaşılan durumlarla ilgili kişisel yeterlilik gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bağlamda psikolojik danışma ve rehberlik lisans programının uygulamaya dönük becerileri kazandırmakta yetersiz kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca diğer paydaşlar ile ilgili yaşanan sorunlar açısından ise, bazı okul idareci ve öğretmenlerinin rehberlik alanına ilişkin yetersiz bilgiye ve olumsuz tutuma sahip olmaları neden olarak gösterilebilir. Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde karşılaşılan sorunlara yönelik bulgular Tablo 3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3. 4 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar

Karşılaşılan Sorunlar	Sorun Alanları	Frekanslar
Kişisel Yeterlilik	Akademik Eksikliği	Bilgi (K1, K2, K3, K4, K5, K10, K11, K13, K14, K15, K17, K20)
	Mesleki Deneyim	(K1, K5, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K18, K19)
İdari Sorunlar	Oda ve Araç Gereç	(K5, K6, K10, K11, K17)
	Mesleki Tutum	Olumsuz (K4, K10)
	Görev Tanımı İhlali	(K6)
	Gizlilik İlkesi İhlali	(K3)
	İletişim Eksikliği	(K2)
	Sorun Yok	(K1, K7, K8, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K20)
Mesleki Sorunlar	Yüksek Beklenti	(K6, K7, K10, K16, K19)
	Rehberlik Yetersizliği	Saati (K7, K10, K12, K16)
	Öğretmen Tutum	Olumsuz (K4, K20)
	Tükenmişlik	(K15)
Öğrenci ve Veli Sorunları	Veli İlgisizliği	(K3, K7, K10, K13, K14, K15, K17, K19)
	İletişim Eksikliği	(K1, K2, K5, K6, K8)

Gönüllü Katılım (K6, K11, K17)

Okul Dışı Disiplin Sorunları (K6, K7)

Veli Tutumu (Başarı Odaklı) (K4, K9)

Devamsızlık (K12)

3.3. Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar

Rehberlik öğretmenlerin yıl içerisinde gerçekleştirmek istedikleri ancak gerçekleştiremedikleri faaliyetler temasına ilişkin alt temalar Şekil 4’te gösterilmiş, bulgular tablo 5’te özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi, rehberlik öğretmenlerinin gerçekleştirmek istediği ancak gerçekleştiremedikleri faaliyetlerin başında gezi etkinlikleri ve veli eğitimleri gelmektedir. Danışmanlık faaliyetleri ise son sırada yer almaktadır. Katılımcılardan K1 ve K2 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.3 Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar

“Biz velilerimize ulaşmak istiyoruz, ancak yaptığımız tüm çalışmalara velilerin ilgisi çok az... Ne yaparsak yapalım yüzde 1’er seviyesinin üzerine çıkamadık. Bu konuda veli okula davet edildiği zaman okula gelmekle mükellef olmalı, bu konuda özendirici çalışmalar yapılmalı. Özellikle de özel sektörde çalışan velilerin okula gelmeleri durumunda ücretlerinden kesinti yapılmamalı diye düşünüyorum, sadece bu nedenle dahi gelemeyen veliler bulunmaktadır.” (K6)

“Kendi okulum açısından söyleyecek olursam, başarı düşük, veliler ilgisiz, öğrencilerin 9. sınıfa başladıkları andan itibaren, okula uyum çalışmaları, beklentiler, öğrencilerin sorumlulukları gibi konularda velilere ulaşmaya, velileri bu eğitimlere katmaya çalışıyoruz, ancak en büyük sıkıntı bu noktada veli ilgisizliği, bu faaliyetlere katılamamaları, yani 200 kişilik bir veli grubumuz varsa bunun yüzde 10-15’inin katılımını sağlayabiliyoruz... Veli olmadan eğitim-öğretimle ilgili işleri hep bir eksik yapmaya çalışıyoruz.” (K5)

“Gezi çalışmaları önceki yıllarda düzenleniyordu, ancak pandemi nedeniyle birkaç yıldır gezi düzenleyemiyoruz. Ancak, öğrencilerin akademik kaygılarla gelmesi nedeniyle sosyo-kültürel faaliyetler gerçekleştirme konusunda bir motivasyon düşüklüğü yaşandığını söyleyebilirim.” (K17)

“Öfke Kontrolü, Atılganlık ve Girişkenlik Eğitimi gibi konularda grup rehberliği çalışmaları yapmak istiyorum ancak zaman olarak sıkıntı yaşadığım için bu tarz çalışmaları yapamıyorum. Öğrencilerin bu çalışmalara katılmak yönünde istekli olduğunu belirtiyorlar ancak planlama konusunda bu konuda sıkıntı yaşıyoruz.” (K8)

“Açıkçası alan seçimi ile ilgili kurguladığımız bir çalışma vardı, bu yıl onu gerçekleştirdik. Her öğrenci için ayrı ayrı görüşmeler yaparak, öğrencilerin akademik süreciyle ilgili çok önemli olan alan seçimi konusunda öğretmenlerin görüşlerini alabileceğimiz bir form geliştirerek, öğrenci ve veli görüşüyle birlikte hazırladığımız raporu okul idaresine sunduk ve bu konudan herkes memnun kaldı. Bu çalışmayı önceki yıllarda gerçekleştirmek istemiştik, ama gerçekleştirememiştik. Onun dışında okulda gerçekleştirmek istediğimiz tüm çalışmaları gerçekleştirebiliyoruz. Bu konuda okul idaresi ve öğretmenler her türlü kolaylığı bizlere sunmaktadırlar.” (K15)

Çokamay (2013) benzer biçimde psiko-eğitim programlarının, velilere yönelik etkinliklerin ve oyun terapisi ve zekâ testleri gibi farklı mesleki uygulamaların gerçekleştirilmesinde güçlükler yaşandığını belirtmektedir. Benzer biçimde yapılan çalışmada da veli etkinliklerine katılımın düşüklüğü nedeniyle bazı ebeveyn faaliyetleri ile maddi kaynak gerektirmesi açısından gezi faaliyetlerinin gerçekleştirilmek istenilen ancak gerçekleştirilemeyen uygulamalar olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda okul rehberlik hizmetleri içerisinde gerçekleştirilmek istenilen ancak gerçekleştirilemeyen uygulamalara yönelik bulgular Tablo 3.5’te gösterilmiştir.

Tablo 3. 5 Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar

Gerçekleştirilemeyen Uygulamalar	Frekanslar
Gezi Faaliyetleri	(K9, K11, K15, K17, K19, K20)

Veli Eğitimleri

(K1, K2, K3, K5, K6, K13)

Danışmanlık Faaliyetleri

(K4, K7, K8, K10, K16)

3.4. İş Birliği

Rehberlik öğretmenlerinin iş birliği yaptığı kurum ve kuruluşlar temasına ilişkin alt temalar Şekil 5'te gösterilmiş, bulgular ise tablo 6'da özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Rehberlik Araştırma Merkezi ve Hitit Üniversitesi en çok iş birliği yapılan kurumlar olarak öne çıkmaktadır. Yeşilay ve Kızılay ise sivil toplum kuruluşları açısından en çok iş birliği yapılan kurumlar olarak görülmektedir. Katılımcılardan K1 ve K2 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.4 İş Birliği

“İş birliği yaptığımız kurumları sıralayacak olursak, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Rehberlik Araştırma Merkezi, Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Yeşilay, Kızılay, Emniyet Müdürlüğü gibi kurumlar bunların başında gelmektedir. İş ve eğitim dünyasının temsilcileri ile yine öğrencilerimizi bir araya getirecek faaliyetler ile ilgili iş birliği yapıyoruz. Bu çalışmalarda bürokratik aşamaların bazen işleri yavaşlatması gibi durumlarla karşı karşıya kalabiliyoruz.”
(K1)

“Mesleki gelişim süreci açısından Çorum Rehberlik ve Araştırma Merkezi ile sürekli bir iletişim ve iş birliği halindeyiz, bunun yanında öğrencilerimizin ilgi duydukları alanlara yönelik üniversite bölümlerinden idari ve mesleki yetkilileri okulumuza davet ediyoruz, diğer resmi kurumlarla proje okulu olmamız nedeniyle de sürekli iş birliği içerisindeyiz. Ayrıca özel sektör yetkileriyle de yurt içi ve yurt dışı mesleki imkanları değerlendirmek adına birlikte çalışmalar yapmaktayız.”
(K9)

“Genellikle Rehberlik Araştırma Merkezi öncelikli iletişim halinde olduğumuz bir kurum olarak öne çıkmaktadır, bir sorun olduğunda ilk olarak RAM'ı arıyoruz. Bunun dışında Aile ve Sosyal

Politikalar İl Müdürlüğü ile iletişim halinde kalıyoruz. Okul polisinden bazı durumlarda yardım alıyoruz. Mesleki rehberlik çalışmalarında üniversite ve meslek elemanları ile iş birliği yapıyoruz. Ayrıca pandemî döneminde İl Sağlık Müdürlüğü ile koordineli olarak çalışmalar gerçekleştirdik. (K16)

Çokamay, Kapçı ve Sever de (2017) benzer biçimde, rehber öğretmenlerin okul içerisinde okul yönetimi ve sınıf rehber öğretmenleri, okul dışında ise RAM, MEB, Emniyet Müdürlüğü, üniversiteler gibi benzer kurumlarla iş birliği yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu bağlamda Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nin ilgili mevzuat gereği de okullar ve okul rehberlik öğretmenlerine yönelik koordinasyon görevinin bulunmasının en çok iş birliği yapılan kurum olmasında önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Okul rehberlik öğretmenlerinin iş birliği yaptıkları kurum ve kuruluşlara dair bulgular Tablo 3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3. 6 İş birliği yapılan kurum ve kuruluşlar

İş Birliği	Kurum ve Kuruluşlar	Frekanslar
Resmî Kurumlar	MEB, RAM, Hitit Üni., ASPB, Belediye, Hastane, Emniyet Müd., İŞ-KUR, Özel Eğitim Kurumları	(K1-K20)
Sivil Toplum Kuruluşları	Yeşilay, Kızılay, İş Örgütleri	(K1, K5)

3.5. Güçleştiren Faktörler

Rehberlik öğretmenlerinin faaliyetleri yerine getirirken zorlaştırıcı olarak gördükleri faktörler temasına ilişkin alt temalar Şekil 6'da gösterilmiş, bulgular ise Tablo 7'de özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi Öğretmen Olumsuz Tutum, Veli Eğitimleri ve Rehberlik Saatinin Yetersizliği önde gelen güçleştirici faktörler olarak görülmektedir. İdari olumsuz tutum ve görevlendirmelere ise en az güçleştirici faktörler olarak ifade edilmektedir. Katılımcılardan K5, K7, K11, K12 ve K17 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.5 Güçleştiren Faktörler

“Okullarda görülen problemin boyutu, tanımı değişti, daha önce rehberlik öğretmenleri olarak öğrencilerin daha çok başarıları üzerinde dururken şimdi, öğrencinin sınıftaki davranışları ve tutumu ile ilgileniyoruz. Bunun yanında artık sokaktaki problemler okula yansımaya başladı: kavga ve şiddet eğitim-öğretimin yanında eğitimcilerin uğraşmak zorunda olduğu konular arasında yer almaya başladı. Örneğin danışmanlık tedbiri ve bildirim yükümlülükleri gibi durumlarda rehberlik öğretmenleri zaman zaman büyük sıkıntılar yaşamaktadır.” (K5)

“Şu anda bizim her sınıf düzeyinde maalesef bir rehberlik saatimiz yok, bu da rehberlik planlarının uygulanması konusunda sıkıntılar yaratıyor. Bazı ders saatlerinden almak suretiyle çalışmalarını yerine getiriyoruz. Bu noktada öğretmenler anlayış gösteriyorlar. Ayrıca disiplin dileklerinin sayıca çok olduğu dönemlerde o işleri yetiştirmeye çalışırken planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi aksayabiliyor.” (K7)

“Sınıf rehberlik öğretmenlerinin, sınıf rehberlik etkinliklerine karşı dirençleri, uygulamaya dönük sınıf rehberlik faaliyetlerine olan olumsuz bakış açıları çalışmalarımızda güçleştirici bir durum olarak karşımıza çıkıyor. Sınıf rehberlik öğretmenleri çok hazırlıklı olarak da sınıflara girmediğinde, öğrencilerin de bu etkinlikleri gereksiz olarak görmelerine neden olabiliyor. Bunun dışında, 10 ve 11. sınıf düzeylerinde rehberlik saatlerinin olmaması, bu etkinlikleri sınıflarda uygulamamız çok zorlaştırıyor.” (K9)

“Rehberlik alanına olan bakış açısı çalışmalarımızda güçleştirici bir unsur olabiliyor. Derse giren bir öğretmen olmayışımız, diğer paydaşlar tarafından rehberlik öğretmenin çalışan gibi görülmemesi gibi bir algıya sebep oluyor. Eğitim camiasında rehberlik alanının iş koşullarının tam olarak bilinmemesi ve önemsizlenmesi, rehberlik servisinin boş oturan bir yer olarak görülmesi gibi olumsuz bir bakış açısına neden olmakta ve bu durum da motivasyonumuzu oldukça düşürmektedir.” (14)

“Öğretmen bakış açısı bu noktada ön plana çıkıyor. Sınıf rehberlik öğretmenlerinin örneğin BEP gibi, evrak işleri gibi konulardaki olumsuz tutumları faaliyetlerin uygulanmasında güçleştirici faktörler olarak sayılabilir.” (K17)

“Rehberlik faaliyetlerinin uygulanmasını güçleştiren nedenlerin başında, öğrenci sayılarının fazla olması, rehberlik öğretmeni sayısının az olması ve öğretmen yaş ortalamalarının yüksek olması nedeniyle rehberlik ile ilgili tutumları değiştirmekte zorluk çekmekteyiz.” (K12)

“Okulun tek rehber öğretmeni olarak görev yapmamız nedeniyle, planlı işlerimizi yaparken bunların yanında plansız işlerin de önümüze gelmesi, disiplin olayları gibi, iş akışımızı yeniden planlamak durumunda kalmamız faaliyetleri gerçekleştirirken zorlaştırıcı bir durum olabiliyor.”

Tan (2012) personel sorununun, koordinasyona ilişkin sorunların, yetersiz fiziksel imkanların, görev tanımının net olmayışının rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında zorlaştırıcı etkenler olduğunu ifade etmektedir. Karaküçük (2010) ise rehberlik servislerinin fiziksel koşullarının kurumun özel ya da kamu kurumu olmasından bağımsız olarak genelde uygun ya da orta uygun olduğunu ifade etmiştir. Bahsedilen araştırma sonuçları ile yapılan çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, rehberlik servislerinin fiziki koşullarının yetersizliği, öğretmenler, sınıf rehberlik öğretmenleri ve okul idarecilerinin rehberlik alanına ilişkin olumsuz alguları, evrak işleri ve alanla ilgili mevzuatta gerçekleştirilen sık değişiklikler (mesleki ünvan, nöbet görevinin getirilmesi ve yönetmelikteki muğlak ifadeler) benzer şekilde ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda okuldaki diğer çalışanlar ile ilgili yaşanan sorunların, okul idareci ve öğretmenlerinin rehberlik alanına ilişkin olumsuz tutumlarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca zaman içerisinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmeliklerdeki görev tanımı ile ilgili net ifadelerin bulunmayışının çalışanlar üzerinde olumsuz bir etki yaptığı düşünülmektedir. Okul psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerini güçleştiren faktörlere yönelik bulgular Tablo 3.7’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 7 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerini Güçleştiren Faktörler

Güçleştiren Faktörler	Konu Alanı	Frekanslar
İlgi Düzeyinin Düşüklüğü	Öğretmen Olumsuz Tutum	(K12, K14, K16, K17, K19, K20)
	Veli Eğitimleri	(K1, K2, K3, K5, K14, K16)
	Sınıf Rehberlik Etkinlikleri	(K6, K9)
	Plan Dışı Çalışmalar	(K7, K15)

	İdari Olumsuz Tutum	(K10)
Öğretim Programı	Rehberlik Saati Yetersizliği	(K7, K8, K9, K10, K11, K19)
Fiziki Koşullar	Oda ve Donatım Sorunu	(K2, K5, K6, K10)
Faaliyet Raporları	Evrak İşleri	(K6, K7, K17)
	Disiplin Dilekçeleri	(K7, K11)
Kadro ve İstihdam	Rehber Öğretmen Yetersizliği	Sayı (K8, K12)
	Görevlendirme	(K4)

3.6. Yardımcı Faktörler

Rehberlik öğretmenlerinin faaliyetleri yerine getirirken yardımcı olarak gördükleri faktörler temasına ilişkin alt temalar Şekil 7’de gösterilmiş, bulgular ise tablo 8’de özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi İdare ve Öğretmen Desteği ve Araç-Gereç Temini önde gelen yardımcı faktörler olarak görülmektedir. Katılımcılardan K8, K11 ve K14 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.6 Yardımcı Faktörler

“Rehberlik bir ekip işi gerçekten, tek başına olmuyor kesinlikle, bu noktada bizim diyalogumuz güçlü, okul idaremiz, çalışma arkadaşlarımız ve öğrencilerimizin istekliliği bu anlamda bizleri olumlu etkiliyor. Bunun yanında, akıllı tahtalarımız var, konferans salonumuz var, ayrıca bir

görüşme odamız var, kırtasiye ile ilgili okul idaremiz bunları karşılıyor, rehberlik servisinin ihtiyaçları bu okulda ön planda tutuluyor.” (K8)

“Rehberlik faaliyetlerini uygularken, okul idaresi çoğu zaman çalışmalarımızı destekliyor, öğretmenler öğrenci görüşmelerini ders saatlerinde yapmamız gerektiğinde anlayış göstermektedir. Uygulamalarda en önemli yardımcı faktör ise öğrencilerin istekli olan tutumlarıdır.” (K11)

“Okul idaresi, öğretmen ve tüm personelin iş birliği ile çalışması rehberlik faaliyetlerinin uygulanmasında en önemli yardımcı faktörlerdir. Bunun yanında araç gereç donanımı ve fiziki koşulların iyiliği de diğer bir faktör olarak söylenebilir.” (K14)

Benzer biçimde Bayraktar (2002), velilerin rehberlik konusunda bilgilendirilmesinin ve veli katılımının rehberlik hizmetlerinin etkin olarak sunulmasında olmazsa olmaz bir etken olduğunu ifade etmiştir. Halmatov (2014), okullarda rehberlik faaliyetlerinin etkin olarak sürdürülmesinde Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin koordinasyon rolünün önemine işaret etmiştir. Bir başka çalışmada ise Parmaksız ve Gök (2018), okul psikolojik danışmanlarının güçlük yaşadığı en önemli alanı, kişilerle iş birliği olarak tanımlamışlardır. Bu bağlamda okul rehberlik öğretmenlerinin faaliyetleri yerine getirirken, olumlu rehberlik anlayışına sahip idareci ve öğretmenlerin kendilerine en çok yardımcı olan unsurlar oldukları görülebilir. Bununla birlikte rehberlik servislerinin araç-gereç ihtiyaçlarının temin edilmesinin de faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde yardımcı diğer bir faktör olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında yardımcı faktörlere yönelik bulgular Tablo 3.8’de gösterilmiştir.

Tablo 3.8 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Faaliyetlerinin Uygulanmasında Yardımcı Faktörler

Yardımcı Faktörler	Konu Alanları	Frekanslar
İş Birliği	İdare ve Öğretmen Desteği	(K1, K2, K3, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20)
	Öğrenci Yüksekliği	İlgi (K8, K15, K17)
	Veli Desteği	(K4, K6, K10)

Donatım Araç-Gereç Temini (K6, K8, K12, K14, K15, K16, K20)

Resmi Kurumlar RAM (K2)

3.7. Mesleğin Gelişimine Yönelik Öneriler

Rehberlik öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin daha etkin sunulmasına ilişkin öneriler temasına ilişkin alt temalar Şekil 8’de gösterilmiş, bulgular ise tablo 9’da özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi Mesleki/Hizmetiçi Eğitimlerin arttırılması, Mesleki Algı/Tutum Değişikliğine Dair Çalışmalar ile İstihdamın arttırılması önde gelen öneriler olarak görülmektedir. Öğrenci sevki ve sınıf rehberlik etkinliklerinin düzenlenmesine yönelik ise sadece birer katılımcı öneride bulunmuştur. Katılımcılardan K1, K2, K9, K12, K14 ve K16 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.7 Mesleğin Gelişimine Yönelik Öneriler

“Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde, bizim görev tanımlarımızla ilgili daha bir netlik oluşturulması, iş yükü olarak aslında Rehberlik alanı ile ilgili olmayan işlerin bizlere yıkılmasının ortadan kaldırılması çok önemli, bizler okullarda psikolojik danışma ve rehberlik yapıyorsak, bunun hâkim, savcı ve sağlık boyutuyla ilgili işlerini bizlerin yapıyor olmaması gerekir diye düşünüyorum.” (K1)

“Rehberlik hizmetleri okullarda sadece rehberlik öğretmenin yürütebileceği faaliyet değildir. Çok daha kapsayıcı hizmetlerden bahsediyoruz, bunu tüm okul personeli ile yürütmek gerekiyor. Tüm personelini de bu sürece aktif bir şekilde katmak için de okul personelinin çok ciddi anlamda rehberlik hizmetlerini bilmesi, bireysel öğrenci farklılıklarının farkında olması, yani bireyin

gelişim özelliklerini bilmesi, yani eğitim psikolojisi ve pedagoji anlamında çok daha kendisini geliştirmiş öğretmenlerle bu hizmetler daha etkin hale getirilebilir.” (K9)

“Rehberlik hizmetleri ile ilgili sorumlulukların, sadece rehber öğretmen ya da sınıf rehberlik öğretmenlerince değil, tüm idareci ve öğretmenlerin de sürece katıldığı bir şekilde paylaştırılmalı diye düşünüyorum.” (K12)

“Eğitim, daha çok eğitim istiyoruz. Güncel konularda eğitimler istiyorum, bu eğitimler de kuramsal olan eğitimler değil uygulamaya yönelik eğitimler...” (K14)

“Rehberlik Araştırma Merkezi tarafından verilen eğitimlerin arttırılması, ilde çalışan rehberlik öğretmenlerinin mesleki deneyimlerini paylaşmak amacıyla bir araya geldikleri eğitimlerin yapılmasının faydalı olacağını düşünüyorum.” (K16)

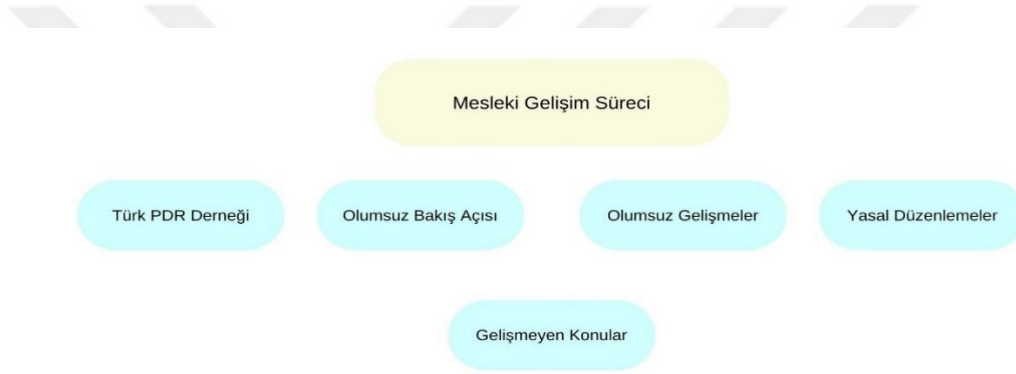
Sezer (2006), rehber öğretmenlerin mesleki eğitimler konusunda süre ve içerik açısından görüşlerinin olumsuz olduğunu, mevcut eğitimlerin uygulamaya katkısının az olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Can ve Nikolayidis (2020), rehberlik öğretmenlerinin okul yönetimine etkili katılımını sağlamak için gerekli düzenlemelere ve eğitimlere ihtiyaç olduğunu ifade etmektedirler. Benzer biçimde, okullarda karşılaşılan sorunların çözümlerine dair uygulama becerilerini arttırmaya yönelik eğitimler, diğer paydaşların rehberlik alanına yönelik algılarını güçlendirmeye dönük faaliyetler ile mesleki deneyim paylaşımlarının aktrarılmasına yönelik etkinliklerin düzenlenmesi mesleki gelişim önerileri arasında ön plana çıkmaktadır. Bu bağlamda okul psikolojik danışma ve rehberlik alanının gelişimine dair önerilere ilişkin bulgular Tablo 3.9’da gösterilmiştir.

Tablo 3. 9 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Etkinliğini Arttırmaya Yönelik Öneriler

Öneriler	Frekanslar
Mesleki Eğitimler	(K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K20)
Mesleki Algı/Tutum Değişikliği	(K3, K6, K9, K11, K18, K20)
İstihdamın Arttırılması	(K8, K9, K10, K17)
Öğrenci Sevki	(K3)

3.8. Mesleki Gelişim Süreci

Rehber öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik alanının gelişim sürecine ilişkin düşünceleri ile ilgili bulgular tablo 8’de özetlenmiştir. Tabloda görüldüğü gibi Mesleki Tanınırlığın Artması, fiziksel koşulların iyileştirilmesi ve görev tanımının netleşmesi en önde gelen mesleki gelişim alanları olarak görülmektedir. Mesleki örgütlenme ve olumsuz bakış açısı ise yalnız bir rehber öğretmen tarafından ifade edilen mesleki gelişim konusu olarak ön plana çıkmaktadır. Katılımcılardan K2, K5, K6, K9 ve K20 bu konuyla ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmektedirler.



Şekil 3.8 Mesleki Gelişim Süreci

“Mesleğimiz eskiye oranla biraz daha tanınıyor, okullarda özellikle okul idarecileri tarafından biraz daha değer vermeye başlandığını söyleyebiliriz. Mesleki olarak güzel bir gelişim süreci olduğunu düşünüyorum.” (K2)

“İlk mesleğe başladığımız yıllarda, yani 25 yıl önce, sadece rehberlik faaliyetlerinin test ve envanter uygulamaktan ibaret olduğu düşünülüyordu. Psikolojik danışma ve rehberlik servisinin oluşturulmasında, oda problemi vardı, bu konuda çok problemler yaşadık, koridordan bölünme odalar vardı, gözden çıkartılan alanların rehberlik servisi olarak kullanılması gibi bir düşünce vardı. Geline nokta da bu süreçte, alandaki arkadaşların çalışmaları ve gayretleri, rehberlik alanının gerekliliğini ortaya koydu, bu alanın önemini ortaya koydu ve kabul edilirliğini arttırdı. İlk yıllarda çalışan arkadaşlar, sonraki yıllarda gelen arkadaşlara yol açtılar ve onların daha iyi şartlarda çalışmalarına katkı sağladılar. Elbette ki rehberlik alanındaki sorunların tamamı giderilmesede mesleki olarak büyük oranda iyileşme sağlandığını düşünüyorum.” (K5)

“Okullarda rehber öğretmenlerin görevlendirilmesi 1980’li yılların başında ilk defa uygulamaya konuldu. O zamandan bugüne çok büyük aşamalar kaydedildi, bakış açıları değişti, rehber

öğretmenin birçok konuda söz sahibi olması noktasına gelindi. Rehberlik alanında, önceleri rehberlik öğretmenin olması bile sorun olarak görülüyordu, şu an rehber öğretmenin olmaması sorun olarak görülüyor. Özellikle lise düzeyinde, bir kadın ve bir erkek rehber öğretmenin istihdam edilmesi önem arz etmektedir. Öğrenciler bazen bu noktada kendisini daha yakın hissettiği rehberlik öğretmeninden yardım almak isteyebiliyorlar. Bununla birlikte, rehberlik servisinin bir takım teknik donanımlara yıllar içinde sahip olduğunu, fiziksel olarak daha iyi noktalara geldiğini, bunun sadece okul idarecileri ile ilgili değil eğitim politikaları ile de ilgili olduğunu düşünüyorum.” (K6)

“Şunu bir rehberlik öğretmeni olarak itiraf etmeliyim ki, bu bölümü meslek olarak seçtiğimde bu bölümün ne olduğunu bilmeden bir tercih yaptım, bizim dönemimizin özellikleri kısmen böyleydi, bizim dönemimizde rehberlik öğretmenimiz yoktu, bize bu süreçleri anlatan kimse yoktu, çok fazla bu bölümün ne iş yaptığını bilmeden bu alana yerleştik. Tabi ilk göreve başladığımız yıllarda özellikle çok kalabalık okullarda, tek rehberlik öğretmeni olarak görev yaptık. Ancak gelinen noktada, özellikle de merkez okullarda, artık rehberlik öğretmen sayısı belirli bir düzeye ulaştı, bununla birlikte öğrenci başına düşen rehber öğretmen sayısında da hala gelişmeye ihtiyaç var diyebilirim.” (K9)

“Biz herhalde çok zor bir zaman diliminde başlamadık, eskiden rehberlik denildiğinde herkesin aşına olmadığı bir kavram olarak görülüyordu, ama bu süre zarfında açıkçası çalıştığım okul imkanları ve idaresi açısından büyük bir zorlukla karşılaşmadım. Çalıştığım okullarda hep bir rehberlik servisi vardı, yani ilk defa benim dahil olmamla süreç ilerlemedi, merkezi okullarda çalışmış olmam da belki bunda etkili olmuştur, zaten var olan bir rehberlik servisinin yeni öğretmeni olarak görev yapmanın rahatlığını yaşadığımı söyleyebilirim.” (K20)

Halmatov (2014), psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin mesleğin erken döneminde kriz odaklı yaklaşım benimsemesi nedeniyle sadece sorun ve davranış problemi olan, akademik başarısı düşük öğrencilere yönelik bir hizmet olarak algılanırken son dönemde gelişimsel yaklaşım modelinin önerildiğini ifade etmiştir. Bengiso ve Özdemir (2019) ise Türkiye’de Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanının henüz profesyonel bir meslek alanı olarak benimsenmediğini, bunun için yasal olarak tanınmasına ve meslek elemanı yetiştirme standartları ile etik standartların netleşmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Benzer biçimde, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 28.07.2022 tarihli Psikolojik Danışman ünvanı hakkındaki yazısında 1989 yılında verilen karara atıfla, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanı mezunlarına “Rehber Öğretmen” ünvanını kullanmalarına karar verildiği ifade edilirken, aynı yazıda “Yükseköğretim kurumlarımız bünyesinde yer alan programlardan mezun olanların kullanabileceği Psikolojik Danışman ünvanı alan program bulunmamaktadır.” şeklinde bir ifade de yer almaktadır. YÖK internet sitesinde yer alan Psikolojik Danışma ve Rehberlik Lisans Programı transkripti incelendiğinde, alan mezunlarının “Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri, Psikolojik Danışma Becerileri, Bireyle ve Grupla Psikolojik Danışma ve Travma Sonrası Psikolojik Danışma” gibi uygulamaya dönük ders

içeriklerinin bulunduğu görülmektedir. Bu bağlamda okullarda ruh sağlığı hizmetlerini yerine getiren psikolojik danışmanların aldıkları eğitim ile psiko-sosyal müdahale sorumlulukları açısından yerine getirdikleri işlevler göz önünde bulundurulduğunda, söz konusu ünvanı kullanabilmelerinin önüne geçebilecek kararların meslek çalışanlarının motivasyonlarını düşürücü bir etki yapabileceğini söyleyebiliriz.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin mesleki gelişim sürecine ilişkin bulgular Tablo 3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3. 10 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Mesleğinin Gelişim Süreci

Mesleki Gelişim	Gelişim Alanları	Frekanslar
Olumlu Gelişmeler	Mesleki Tanınırlık	(K1, K2, K3, K5, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20)
	Fiziki Koşullar	(K5, K6, K11, K14, K17, K18, K19)
	İşlevsellik	(K3, K6)
	Mesleki Örgütlenme	(K16)
Yasal Düzenlemeler	Görev Tanımı Netliği	(K6, K7, K15, K16, K17)
Gelişmeyen Konular	Görev Tanımı Muğlaklığı	(K10)
	Olumsuz Bakış Açısı	(K4)

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaöğretim kurumlarında gerçekleştirilen rehberlik hizmetlerinin uygulamasında karşılaşılan sorunlar rehber öğretmen görüşleri açısından incelenmiştir. Araştırmada ulaşılan ilk bulgu, okul rehberlik öğretmenlerinin yürüttükleri faaliyetlere ilişkindir. Bu kapsamda öğrenci, veli ve diğer branşlarda görev yapan öğretmenlere yönelik eğitim ve seminerler ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık çalışmaları yer almaktadır.

Çalışmanın bir diğer sonucu okul rehberlik faaliyetlerinde karşılaşılan sorunları içermektedir. Rehber öğretmenler kişisel, mesleki, idari ve öğrenci ile veliye yönelik sorunlardan bahsetmişlerdir.

Rehber öğretmenler tarafından çalıştıkları kurumlarda gerçekleştirilemedikleri uygulamalar ise bir başka sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu faaliyetler geziler, veli eğitimleri ve danışmanlık alanlarında ön plana çıkmaktadır.

Bir diğer sonuç ise rehber öğretmenlerin iş birliği yaptığı farklı kurum ve kuruluşlara yönelik bulguları içermektedir. Rehber öğretmenlerin tamamı MEB, RAM ve üniversite gibi resmî kurumlarla iş birliği yaparken, Yeşilay ve Kızılay gibi sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapan rehber öğretmenlerde bulunmaktadır.

Rehber öğretmenlerin faaliyetlerini yerine getirirken güçleştirici olarak görülen faktörler çalışmanın bir başka sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. İlgili düzeyinin düşüklüğü, öğretim programları, fiziksel koşullar, kadro sorunları ve faaliyet raporlarına yönelik sonuçlar ön plana çıkmaktadır.

Yapılan çalışmanın bir başka sonucu ise öğrenci, veli ve idare ile yapılan iş birliğinin ve alınan desteğin, yeterli donanımına sahip olmanın ve Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinden destek alınmasının çalışma sürecinde yardımcı faktörler olarak karşımıza çıktığını göstermektedir.

Çalışmaya katılan rehber öğretmenler mesleki eğitimlerin, mesleki algı/tutumuna yönelik değişimlerin, istihdam artışının, öğrenci sevginin ve sınıf rehberlik etkinliklerinin düzenlenmesine yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Çalışmanın son sonucu olarak rehber öğretmenler mesleğin gelişimine yönelik olarak mesleki tanınırlık ve iyileşen fiziksel imkanlar gibi olumlu gelişmelerden, görev tanımını içeren yasal düzenlemelerden ve tanımın muğlaklığını ile olumsuz bakış açısını içeren henüz gelişmeyen konulardan bahsetmişlerdir.

Son olarak, çalışma kapsamında şu önerilerde bulunulabilir. Uygulamaya yönelik olarak;

- Okullar ile sivil toplum kuruluşları arasındaki iş birliği ve ilişkinin artırılması,
- Okullarda görevli diğer öğretmenlerin ve idarecilerin rehberlik hizmetlerine ve rehberlik algısına yönelik hizmet içi eğitim programlarından geçmeleri,

- Öğretim programlarında her sınıf düzeyinde rehberlik saatlerine yer verilmesi,
- Rehberlik servislerinin fiziki koşullarının iyileştirilerek gerekli donatım malzemelerinin sağlanması,
- Okul idaresi, öğretmenler ve rehberlik öğretmeni arasında iş birliğinin artırılarak ortak bir rehberlik anlayışının geliştirilmesi,
- Öğrenci-veli ve rehberlik servisi iş birliğinin artırılması,
- Rehberlik hizmetlerinin işlerliğini ve etkililiğini artıracak yasal düzenlemelerin sağlanması
- Rehber öğretmenlerin yetiştirildiği lisans programının içeriğinin zenginleştirilerek, günümüz ihtiyaçlarına yönelik olarak tekrar gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Araştırmaya yönelik olarak;

- Farklı okul kademelerinde görev yapan rehber öğretmenlere yönelik çalışmaların yapılması,
- Farklı illerde görev yapan rehber öğretmenlere yönelik il bazında ihtiyaç analizlerinin yapılması
- Farklı ülkelerde görev yapan rehber öğretmenlere yönelik karşılaştırmalı çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akça, Y., Şahan G., Tural, A. (2017). Türkiye'nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi, *International Journal of Cultural and Social Studies*, (3), 394-403.
- Akdağ, B. (2001). Bin Dokuz Yüz Altmış'tan Günümüze Milli Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akdoğan, A. (2015). Türkiye'de Kamu Politikasının Tarihsel İzleri, F. Kartal (Ed.), *Türkiye'de Kamu Yönetimi ve Kamu Politikası* (2. Baskı) içinde (s. 75-99). Ankara: Todai Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2001). Türk Eğitim Tarihi, İstanbul, Alfa Aktüel Kitabevi
- Akyüz, Y. (2019). Türk Eğitim Tarihi, Ankara, PegemAkademi.
- Aslan, B., vd. (1997). Eğitim Bilime Giriş, L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitime Bilimsel Yaklaşım*, (s.335-347). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Atay İ. M, Kerimoğlu, E. (2003). Ergenlerde İntihar Davranışı. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(3), 128 - 136.
- Aypay, A. (2015). Eğitim Politikası, Ankara, Pegem Yayınevi.
- Bengisoy, A., &Özdemir, M. B. (2019). Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanının Sorunları. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 1(3), 189-193.
- Can G. (Ed.). (2003). Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, PegemAkademi.
- Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (2018). *T.C Resmi Gazete* (30474, 10 Temmuz 2018). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr>
- Çevik, H. (2008). Kamu Politikası, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çevik, H. ve Demirci, S. (2009). Kamu Politikası, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Çınar, C, Çizmeci, F, ve Akdemir, Z. (2007). 8 Yıllık Temel Eğitim Okullarında Eğitim Müfredatın Gerektirdiği Mekân Standartlarının İstanbul Okulları Üzerinden Analizi, *YTÜ Mim. Fak. E- Dergisi*, 2(4), 188-203.
- Çoban, Ö. (2020). Eğitimde Politika Analizi, N. Cemaloğlu (Ed.), *Eğitimde Yapısal Güçlükler* (2. Baskı) içinde (s. 459-485). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Değirmencioğlu, C., vd. (1997). Eğitim Bilime Giriş, L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitime Bilimsel Yaklaşım*, (s.1-16). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Doğan, S., vd. (1997). Eğitim Bilime Giriş, L. Küçükahmet (Ed.), *Eğitime Bilimsel Yaklaşım*, (s.287-323). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Dost, M. T., & Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 389-407.

- Eksi, F. (2006). Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eryetiş, M. (2016). Meslek Seçimi ve Mesleki Rehberlik, *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 44, (sayfa yok).
- Gibson R. L. ve Mitchell M. H. (2016). Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, Nobel Yayınları.
- Gök, A. ve Parmaksız, İ. (2018). Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Yürütülmesinde Karşılaşılan Güçlükler, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, (247-265).
- Gökalp, Y., Kaya, S. & Övün, A. (2018). Kadın ve Çocuk İstismarı. *Akademik Matbuat*, 2(1), 61-77.
- Gümüş, A. (Ed.). (2015). Türkiye’de Eğitim Politikaları, Ankara, Nobel Yayınları.
- Gündüz B. ve Çelikkaleli Ö. (2009). Okul Psikolojik Danışmanlarında Yetkinlik İnancı, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 119-133.
- Güven M. ve Aslan A. (2018). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Türkiye’deki Bilimsel Dergilerde Yayınlanan Makaleler Üzerine Bir İnceleme, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 593-604.
- Güven M., Özhan M., Kaynak S. ve Demirbaş N. (2018). Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi ile Journal of Counselling Psychology’deki Araştırma Eğilimleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(49), 193-203.
- Güvenç, M. (2001). Okullarda Rehberlik Faaliyetlerinde Karşılaşılan Güçlükler, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Halmatov, S. (2014). Türkiye’de Psikolojik Danışma ve Rehberliğin Gelişim Süreci, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Halmatov, S. ve Gülbahçe A. (2020). Türkiye’de Rehberliğin Gelişimi, Ankara, Pegem Yayınları.
- Hennink, M. ve Kaiser B. (2022). Samplesizesforsaturation in qualitative research: A systematic review of empirical tests. *Social Science & Medicine*, 292, 1-10.
- İçer, M. (1997). Türkiye’de Eğitim Sisteminin Genel Amaçları ve Temel İlkelerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Karataş, Z. ve Tagay, Ö. (2018). Okul Psikolojik Danışmanının El Kitabı, Ankara, Ayrıntı Basımevi.
- Kaya, Y. K. (2015). İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Ankara, Pegem Akademi.
- Kepçeoğlu, M. (2004). Psikolojik Danışma ve Rehberlik, İstanbul, Alkım Yayınevi.
- Korkut-Owen, F. (2007). Psikolojik Danışma Alanında Meslekleşme ve Psikolojik Danışman Eğitimi, Özyürek, Korkut, O. (Ed.) *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kuzgun Y. (2002) Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, ÖSYM Yayınları.
- MEB (2020). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020, 14 Ağustos). T.C. Resmî Gazete, (Sayı: 31213)

- Neziroğlu, İ. ve Yılmaz, T. (2013). TBMM Hükümet Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri 8. Cilt, TBMM Basımevi, Ankara. (<https://www.tbmm.gov.tr/> E.T. 25 Ocak 2021)
- Neziroğlu, İ. ve Yılmaz, T. (2013). TBMM Hükümet Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri 9. Cilt, TBMM Basımevi, Ankara. (<https://www.tbmm.gov.tr/> E.T. 26 Ocak 2021)
- Neziroğlu, İ. ve Yılmaz, T. (2013). TBMM Hükümet Programları ve Genel Kurul Görüşmeleri 10. Cilt, TBMM Basımevi, Ankara. (<https://www.tbmm.gov.tr/> E.T. 26 Ocak 2021)
- Owen, F. K., & Dost, M. T. (2020). Psikolojik Danışman Adaylarının Mesleğe İlişkin Kişisel Eğilimleri. *Mehmet Akif Eryoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 83-110.
- Özdemir, S. & Kılınc, A. Ç. (2019). Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, S. Özdemir (Ed.), *Değişen Toplum ve Okul*, (5. Baskı) içinde (s. 69-87). Ankara, Pegem Akademi.
- Özğüven, I. E. (1999). Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, PDREM Yayınları.
- Özoğlu, S. (2007). Eğitimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma. Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Poyraz, C. (2006). Türkiye'deki Rehberliğin Tarihsel Gelişimi. *Hasan Ali Yücel Fakülte Dergisi*, (2), 187-209.
- Schmidt, J. (2017). Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara, Nobel Yayınları.
- Sezer, E. (2006). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarında Çalışan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitimelişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sklare, G. B. (2012). Okul Danışmanları İçin Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma, Ankara, Pegem Akademi.
- Tagay, Ö. (2008). Okullarda Ruh Sağlığı Hizmetleri, *Kuramsal Eğitim Bilim*, 1(2), 76-83.
- Tamzok, N. (2007). Kamu Politikası Analizi: Elektrik Enerji Sektörü, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tan, H. (2000). Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, MEB Baskısı, İstanbul.
- Taylan Ş., Nas İ., Ediz Ç. Sağlıklı Yaşam Seminerine Katılan Öğrencilerin Madde Bağımlılığı ile İlgili Farkındalıkları. *Bağımlılık Dergisi*. 2019; 20(4): 197-205.
- Türnüklü, A. (2000). *Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme*, 24, 543.
- Yeşilyaprak, B. (2003). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Ankara, Nobel Yayınevi.
- Yeşilyaprak, B. (2015)., Meslekleşme Sürecindeki İlerlemeler, W. Owen, F. Korkut-Owen, R. Özyürek (Ed.), *Gelişen Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara, Nobel Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldız, O. ve Yıldız T. (2016). Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Politikaları. *Journal of Research in Education and Society*, 3(1), 24-44.

Yüksel-Şahin, F. (2016). Okul Psikolojik Danışmanlarının Okullarında Verdikleri Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerini Değerlendirmeleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (1), 281-298.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 24 Haziran). *T.C. Resmî Gazete* (Sayı:14574).

İNTERNET KAYNAKLARI

<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/temel-islevlerine-gore-rehberlik/> E.T. 23 Nisan 2021

<https://www.nkfu.com/islevlerine-gore-rehberlik/> E.T. 23 Nisan 2021

<http://www.turkpdr.com/makale/rehberlik-ve-psikolojik-danismanlik/temel-islevlerine-gore-rehberlik-cesitleri-455.html> E.T. 23 Nisan 2021

<https://egitimbilimlernotlari.com/tag/sosyal-yardim-alaninda/> E.T. 25 Nisan 2021

(<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/tarihce>) E.T. 25 Haziran 2022

EKLER



EK-1.Etik Kurul İzni



T.C.
HİTİT ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayı : 2021-266

09/11/2021

Konu: Başvuru Değerlendirme Sonucu

Sayın Dr. Öğr. Üyesi Recep AYDIN

Etik Kurulumuza yapmış olduğunuz başvurunuzla ilgili kurul kararımız ve ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Mehmet KUTLU
Başkan

Başvuru Numarası	2021-154
Sorumlu Araştırmacı	Dr. Öğr. Üyesi Recep AYDIN
Araştırma Başlığı	Türkiye Eğitim Politikalarında Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri ve Ortaöğretim Rehberlik Hizmetlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler: Çorum İli Ortaöğretim Örneği
Toplantı Tarihi	01.11.2021
Karar Numarası	2021-81

- Araştırma başvurunuz etik açıdan uygun bulunmuştur.
- Araştırmaya Kurum İzni/İzinleri alındıktan sonra başlanması uygun bulunmuştur.
- Başvurunun, ekte belirtilen düzeltmelerin yapılması halinde tekrar değerlendirilmesine karar verilmiştir.*
- Araştırma projesi etik açıdan uygun olmadığından başvurunun reddine karar verilmiştir.

EK-2.Valilik İzni



T.C.
ÇORUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43436584-605.01-41844636
Konu :Araştırma İzni
(Selim KEİYİNCİ)

21.01.2022

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı. (Genelge 2020/2)
b)Valilik Makamının 29.09.2021 tarihli ve E-43436584-605.99-3327078 sayılı Olur'u
c) Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 20.01.2021 tarihli ve E-45161535-199-2200004015 sayılı yazısı.

Okul/Kurumlarımızda yapılacak olan Araştırma izinleri, ilgi (a) Genelge hükümlerine göre yapılmaktadır. Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 180135025 numaralı öğrencisi Selim KEİYİNCİ'nin "Türkiye Eğitim Politikaları ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler, Çorum İli Ortaöğretim Örneği" başlıklı bitirme projesine veri sağlamak amacı ile ilgi (c) yazı ekinde belirtildiği üzere Müdürlüğümüz Merkez ortaöğretim okul/kurumlarında görev yapan Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmenlerin katılımı ile yapılması talep edilen çalışma ilgi (c) yazıda belirtilmiştir.

Söz konusu çalışma ilgi (b) Valilik Makamının Olur' unda görevli komisyon üyelerince değerlendirilmiş olup, çalışmanın yapılması uygun görülmüştür.

Yapılacak olan çalışmanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, gönüllülük esası ve ekte gönderilen komisyon tutanağı içerisinde belirtilen hususlar dahilinde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet ÇAYLAK
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR

Abdullah KODEK
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (a) Genelge (3 Sayfa)
2-İlgi (b) Yazı ve Diğer Dokümanlar (13 Sayfa)

Adres : Üçtutlar Mahallesi Eşref Hoca Caddesi No 8

Telefon No : 0 (364) 311 27 83
E-Posta: betulkavas.34@gmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Betül KAVAS

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi: <https://corum.meb.gov.tr>

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 56c7-2b14-3e80-9cc1-ba0e kodu ile teyit edilebilir.

EK-3.İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
ÇORUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-43436584-<...>-<...>
Konu : Araştırma İzni
(Selim KEİYİNCİ)

<...>

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 20.01.2021 tarihli ve E-45161535-199-2200004015 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 21.01.2022 tarihli ve E-43436584-605.01-41844636 sayılı Olur'u.

Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 180135025 numaralı öğrencisi Selim KEİYİNCİ'nin "Türkiye Eğitim Politikaları ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinin Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlükler, Çorum İli Ortaöğretim Örneği" başlıklı bitirme projesine veri sağlamak amacı ile ilgi (c) yazı ekinde belirtildiği üzere Müdürlüğümüz Merkez ortaöğretim okul/kurumlarında görev yapan Psikolojik Danışman/Rehber Öğretmenlerin katılımı ile yapılması talep edilen çalışma ilgi (c) yazıda belirtilmiştir.

Söz konusu çalışmanın yapılması ilgi (b) olur ile uygun görülmüş olup; ekte gönderilmiştir.

Yapılacak olan çalışma ile ilgili;

a) Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan 2020/2 Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine istinaden; Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı tarafından tamamlanan çalışmanın sonuç raporunun Selim KEİYİNCİ tarafından 30 (otuz) gün içinde Hitit Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı eliyle Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğüne gönderilmesinin sağlanması;

b) Çalışmanın ekte gönderilen ilgi (b) olur ve diğer dokümanların içeriğine göre ilgili okul müdürlüklerince yapılmasının sağlanması hususunda;

Gereğini arz ve rica ederim.

Abdullah KODEK
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

1-İlgi (b) Olur (1 Sayfa)

-Komisyon Komisyon Tutanağı ve Diğer Dokümanlar (13 Sayfa)

Dağıtım :

Hitit Üniversitesi Rektörlüğü

İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri

Ortaöğretim Kurum Müdürlükleri

Adres :

Telefon No :

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için:

Unvan : Öğretmen

İnternet Adresi: Faks:

EK-4.Görüşme Soruları

Katılımcı no. :	Genel Bilgiler			
Meslekteki görev süresi :	<input type="checkbox"/> 0-5 yıl	<input type="checkbox"/> 5-10 yıl	<input type="checkbox"/> 10-15 yıl	<input type="checkbox"/> 15 yıldan fazla
Cinsiyeti :	<input type="checkbox"/> E	<input type="checkbox"/> K		
Merkez okul/ilçe okulu :	<input type="checkbox"/> Merkez	<input type="checkbox"/> İlçe		

GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında görev yaptığınız okulda ne gibi faaliyetler yapmaktasınız?

NOT (araştırmacı için):

2. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında gerçekleştirdiğiniz faaliyetlerde ne tür sorunlarla karşılaşmaktasınız?

a) Kişisel yeterlilikle ilgili karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
b) İdari açıdan karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
c) Mesleki açıdan karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
d) Öğrenci ve veliler açısından karşılaştığınız sorunlar nelerdir?

NOT (araştırmacı için):

3. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında gerçekleştirmek istediğiniz ancak gerçekleştiremediğiniz uygulamalar nelerdir? Nedenlerini açıklayınız?

NOT (araştırmacı için):

4. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında işbirliği yaptığınız kurum ve kuruluşlar nelerdir? İşbirliği sürecini yavaşlatan veya aksatan bir durumla karşılaştınız mı?

NOT(araştırmacı için):

5. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında faaliyetlerin uygulanmasını güçleştiren nedenler nelerdir?
NOT (araştırmacı için):

6. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında faaliyetlerin uygulanmasında yardımcı faktörler nelerdir?
NOT(araştırmacı için):

7. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesine yönelik önerileriniz nelerdir?
NOT(araştırmacı için):

8. Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanının gelişim süreci hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
NOT (araştırmacı için):

9. Bu soruların dışında belirtmek istediğiniz herhangi bir konu var mıdır?
NOT(araştırmacı için):

Genel Değerlendirme (araştırmacı tarafından doldurulacaktır):

