

## Okul Yöneticilerinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Tutumları: Farklı Demografik Değişkenler Üzerinden İnceleme\*

İsmail YILMAZ<sup>a</sup>

Metin ÖZKAN<sup>b</sup>

### Öz

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik tutumlarını belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşma düzeylerini incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinin benimsendiği çalışmada, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2022-2023 eğitim-öğretim yılında devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri çalışma evreni olarak kabul edilmiştir. Araştırma örneklemini ise, bu evren içinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiş 315 gönüllü okul yöneticisi oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve geliştirilen “Okul Yöneticileri Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olduğunu göstermiştir. Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve kadın okul yöneticilerinin, erkek okul yöneticilerine göre okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul yöneticiliğinde geçirilen hizmet süresi, görev yapılan okul kademesi, okul hizmet alanı ve okulda psikolojik danışman bulunup bulunmamasına göre değişmediği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** okul yöneticisi, rehberlik, psikolojik danışma, tutum

### School Administrators' Attitudes Towards Psychological Counseling and Guidance Services: An Analysis on Different Demographics Variables

#### Abstract

The purpose of this study is to assess school administrators' attitudes towards school guidance and psychological counseling services (PCG) and to investigate the levels of differentiation based on various variables. For this research, which employed a surveying model from quantitative research methods, the working universe was comprised of school administrators working in public schools in the 2022-2023 academic year in Şahinbey and Şehitkamil districts of Gaziantep City. The research sample consisted of 315 volunteer school administrators who were selected using an easily accessible sampling method from within this universe. In the collection of data, the “Personal Information Form” prepared by the researcher and the “School Administrators' Attitude Scale for PCG Services” were used. The research findings have shown that the attitudes of school administrators towards school

<sup>a</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Şanlıurfa, Türkiye, [pdr.ismailyilmaz@gmail.com](mailto:pdr.ismailyilmaz@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-3275>

\* Bu çalışma, İsmail YILMAZ'ın, Doç. Dr. Metin ÖZKAN danışmanlığında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaptığı lisansüstü tezin bir bölümünden üretilmiştir.

<sup>b</sup> **Sorumlu Yazar:** Doç. Dr. Metin ÖZKAN, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye, [ozkan.metin@gmail.com](mailto:ozkan.metin@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4891-9409>

PCG services are positive at a high level. It was concluded that the attitudes of school administrators towards school PCG services differ according to gender, and the attitudes of female school administrators towards school PCG services are more positive than those of male school administrators. It has been found that school administrators' attitudes towards school PCG services do not change according to education level, professional seniority, length of service spent in school administration, school level, school service area, or whether there is a psychological counselor in the school.

**Keywords:** school administrator, guidance, psychological counseling, attitude

## Extended Abstract

### Introduction

Psychological Counseling and Guidance (PCG) services are integral to contemporary education, and their absence renders education incomplete (Girgin, 2006). To facilitate individuals' holistic development and prepare them for social life, instructional and guidance programs must be implemented in schools (Kepçeoğlu, 1999). The effective implementation of PCG services in schools is crucial for achieving their objectives and ensuring that students derive maximum benefits. The efficacy of school counseling services depends on shared understanding and teamwork among school personnel (Erdemir & Kış, 2017). School administrators can significantly influence the development of a shared understanding and, consequently, the effectiveness of PCG services (Ültanır, 2003). Collaboration in school PCG services is influenced by school administrators' perceptions of these services (Apaydın and Çakır, 2017; Meşeci, Özcan, and Bozdemir, 2007). Therefore, school administrators' attitudes towards PCG services are expected to have implications for service delivery (Gündüz et al., 2017; Gündüz Erdemir and Tunç, 2014). Determining school administrators' attitudes towards PCG services and examining their differentiation levels based on various variables can contribute to the improvement of PCG services. Consequently, this study aimed to determine school administrators' attitudes towards school PCG services and investigate the levels of differentiation according to the following variables: gender, educational level, professional seniority, length of service as a school administrator, school level, field of service, and the presence or absence of a counselor in their school.

### Method

This study employed a descriptive research design, using a survey model. The research sample consisted of 315 voluntary school administrators selected through convenience sampling from public state schools in Şahinbey and Şehitkamil districts of Gaziantep Province during the 2022-2023 academic year. Data were collected using a "Personal Information Form" and the developed "Attitude Scale Towards School Counseling and Psychological Guidance Services for School Administrators," both prepared by the researcher as part of a master's thesis. Prior to the statistical analyses, missing data and outliers were examined, and validity and reliability analyses were conducted. Criterion validity was determined by calculating the item-total test correlation values for each of the 36 items in the scale, which ranged from,52 to,92. Additionally, item analysis based on upper and lower group means and independent samples t-tests were performed, all of which yielded significant results ( $p<.05$ ). The reliability of the suale was assessed using Cronbach's alpha

coefficient and McDonald's omega coefficient, which were ,93 and ,94, respectively, indicating the scale's reliability as a measurement tool.

### Findings and Discussion

- School administrators' attitudes towards school PCG services were positive. When examining the literature, it is observed that there are studies that demonstrate a positive perspective (Akpınar and Bengisoy, 2017; Bayraktar, 2020; Camadan and Sezgin, 2012; Gündüz, İnandı, and Tunç, 2014; Hatunoğlu, 2021; Karataş and Şahin Baltacı, 2013; Kılıç, 2010; Korkut-Owen and Owen, 2008).

- Our study found a significant gender difference in school administrators' attitudes towards school PCG services, with female administrators exhibiting more positive attitudes than male administrators. However, existing literature suggests no significant gender difference in school administrators' views on PCG services (Erdemir and Kış, 2017; Gündüz, İnandı, and Tunç, 2014; Kılıç, 2010; Özkaya, 2012). This disparity in findings may be attributed to the leadership roles or the distinct characteristics of female school administrators.

- According to the results of this study, there was no significant difference in school administrators' attitudes towards school PCG services based on their educational level. No similar study has directly examined school administrators' attitudes towards PCG services based on their educational levels.

- There was no significant difference in school administrators' attitudes towards school PCG services based on their professional seniority. Studies have indicated that professional seniority does not affect school administrators' views on PCG services (Paskal, 2001; Özkaya, 2012; Erdemir Kış, 2017). Considering these studies, it can be seen that the results of our research align with the literature.

- There was no significant difference in school administrators' attitudes towards school PCG services based on the length of service as a school administrator. Studies supporting our findings can be found in the literature (Gündüz et al., 2014; Paskal, 2001).

- There was no significant difference in school administrators' attitudes towards school PCG services based on the school level in which they serve. This finding can be explained by the need for PCG services at all school levels and the perception of these services as important and indispensable. When examining the literature, similar studies yielding consistent results can be found (Erdemir and Kış, 2017; Gündüz, İnandı, and Tunç, 2014; Özkaya, 2012). It can be said that these research findings are parallel to our own research results.

- There was no difference in school administrators' attitudes towards school PCG services based on the field of service in the school they work. No previous study has specifically examined whether school administrators' attitudes towards PCG services differ based on the field of service in the school.

- The absence of a school counselor poses challenges for school PCG services (Yankın, 2009; Hatunoğlu & Hatunoğlu, 2006), potentially hindering their implementation. Analyzing the data, we found no significant difference in the attitudes of school administrators towards school PCG services, based on the presence or absence of a school counselor. This aligns with

Gündüz et al. 's (2014) finding that school administrators' perspectives on the necessity and effectiveness of PCG services did not differ significantly according to the number of school counselors. Thus, our research findings are in line with those of existing studies.

Based on the research findings, recommendations were made for further in-depth research to examine the results, explore the attitudes of school administrators towards school PCG services in relation to different variables, and provide practical training to school administrators regarding school PCG services.

## Giriş

Ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda gelişmesinin yolu gerek duyulan nitelikli insan gücünü sağlamaktan geçmektedir. Dolayısıyla eğitim tüm dünya toplumları nezdinde önemli görülmektedir. Bu amaçla, nitelikli insan gücünü yetiştirmek için eğitim örgütleri yetkilendirilmiş ve eğitimcilere sorumluluklar yüklenmiştir. Eğitim yoluyla değiştirilen ve geliştirilen bireylerin; sahip oldukları bilgi ve becerileri toplumun yararına kullanabilmesi, değişen toplum yapısına uyum sağlayabilmesi ve ruhsal açıdan sağlıklı olması beklenmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü okullar ise bu noktada en önemli ve en çok sorumluluk taşıyan oluşumlar olarak görülmektedir. Okulların bu işlevi yerine getirmesi, sadece öğretim yapması ile mümkün değildir. Bu bağlamda, bireylerde yaşanan çeşitli zorlanmalar ve değişen ihtiyaçlar, sadece bilgi yükleme yoluyla bireyleri geleceğe hazırlamaya çalışan geleneksel eğitim anlayışının değişimini ve çağdaşlaşmasını zorunlu kılmıştır. Toplumun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim sistemi de ihtiyaç ve gerekliliklerden hareketle yeniden yapılandırılmaya başlanmıştır. Bu süreçte bireylerin bilişsel gelişiminin yanı sıra sosyal duygusal gelişimleriyle de ilgilenme ihtiyacı doğmuş ve rehberlik ve psikolojik danışma (PDR) hizmetleri çağdaş eğitim içerisinde önemli bir yer edinmiştir. Çağdaş eğitim anlayışının gereklerinden olan PDR hizmetleri, bireylerin topluma faydalı ve yaşamlarını anlamlı kılmış kişiler olarak yetişmesinde eğitim öğretim faaliyetlerinin içerisinde rol almaktadır.

PDR hizmetlerinin çağdaş eğitimin tamamlayıcısı ve ayrılmaz bir parçası olarak kabul edildiği günümüzde, bu hizmetleri barındırmayan bir eğitim sistemi düşünülememektedir (Girgin, 2006). Bireylerin bir bütün olarak gelişimlerini tamamlamaları ve kendilerini sosyal hayata hazırlayabilmeleri amacıyla okullarda öğretim programları ile rehberlik programlarının birlikte uygulanması gerekmektedir (Kepçeoğlu, 1999). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin eğitimin ayrılmaz parçası olduğu ve eğitim öğretim faaliyetleri içerisindeki önemi Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2020) yer alan aşağıdaki amaç ifadesinde de görülmektedir:

“Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeyi amaçlar.”

Okul PDR hizmetleri öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden yararlanabilmeleri ve tüm yönleriyle gelişimlerini tamamlayabilmeleri amacıyla planlı, programlı ve sistemli bir şekilde sunulan hizmetlerdir (Yeşilyaprak, 2010). Her birey PDR hizmetlerine gereksinim duyabilir. Bu bağlamda okullarda PDR hizmetleri göz ardı edilmemeli, hizmetlerin verimliliği için çaba gösterilmeli ve tüm öğrencilerin bu hizmetlerden faydalanması sağlanmalıdır.

Eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde önemli bir yer edinen PDR hizmetlerinin etkinliğini konu edinen çalışmalar incelendiğinde, hizmetlerin etkin kılınmasına engel teşkil edecek bazı hususlara değinildiği görülebilir. Bununla birlikte bazı çalışmalarda PDR hizmetlerinin okullarda sağlıklı bir şekilde yürütülmesi ve etkililiği için paydaşların iş birliği içinde olmasının (Camadan ve Sezgin, 2012; Glosoff ve Kprowicz, 1990; Korkut-Owen ve Owen, 2008; Özgüven 2007; Tan ve Baloğlu, 2013; Zalaquett ve Chatters, 2012) ve okul yöneticilerinin hizmetlere yönelik tutumlarının (Apaydın ve Çakır, 2017; Hatunoğlu, 2021; Özabacı, Sakarya ve Doğan, 2008; Öztürk, 2018) önemli olduğu vurgulanmıştır.

Okul rehberlik hizmetlerinin işlevselliği okul personelinin ortak anlayış birliğine ve takım olarak hareket etmesine bağlıdır (Erdemir ve Kış, 2017). Bu husus, kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışını esas alan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde (MEBRPDHY) (2020) de belirtilmiştir. Söz konusu yönetmelikte okul rehberlik hizmetlerinin ilkeleri arasında, "Rehberlik hizmetleri, öğrencinin gelişimini desteklemek amacıyla tüm paydaşlar tarafından ortak bir anlayış ve iş birliği içerisinde hesap verebilir bir yaklaşımla yürütülür." ifadesine yer verilmiştir (MEBRPDHY, 2020). Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, psikolojik danışmanların ve velilerin ortak anlayış ve iş birliği içerisinde olması okul PDR hizmetlerinden beklenen verimin sağlanması için önemli bir koşuldur (Kepçeoğlu, 1999; Kuzgun, 2009; Tan ve Baloğlu, 2013). Özellikle okul yöneticilerinin ortak anlayışın geliştirilmesindeki tutumu PDR hizmetlerinin etkinliği üzerinde olumlu veya olumsuz etki yaratabilmekte (Ültanır, 2003), okul PDR hizmetlerindeki iş birliği, okul yöneticilerinin bu hizmetlere ilişkin algılarından etkilenmektedir (Apaydın ve Çakır, 2017; Meşeci, Özcan ve Bozdemir, 2007). Diğer taraftan okullardaki PDR hizmetlerinin uygulanması ve koordinasyonunun sağlanmasında okul psikolojik danışmanlarının yanı sıra okul yöneticilerinin de görev, yetki ve sorumlulukları vardır (MEBRPDHY, 2020). Yönetmelikte belirtilen görev ve sorumluluklarının ötesinde okul yöneticilerinin, buldukları pozisyon itibarıyla, liderlikleri PDR hizmetlerinin başarılı olmasında önemli bir faktör olarak görülmektedir (Kepçeoğlu, 1999). Dolayısıyla okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının hizmetlerin işleyişi üzerindeki etkisi önemlidir (Erdemir ve Kış, 2017; Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014).

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik görüşlerinin, bilinçlilik düzeyinin, algılarının veya daha kapsamlı bir ifade ile tutumlarının incelendiği çalışmalarda, okul yöneticilerinin hizmetlere dair gerekli bilgi ve olumlu tutuma sahip olmadıklarının ve okul psikolojik danışmanları ile iş birliği yapamadıklarının konu edildiği (Bayraktar, 2020; Camadan ve Sezgin, 2012; Glosoff ve Kprowicz, 1990; Güven, 2009; Hardesty ve Dillard, 1994; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Paskal, 2001; Stickel, 1990) çalışmalar olduğu gibi, yöneticilerin okul PDR hizmetlerine ilişkin olumlu bakış açısını ortaya koyan çalışmalar (Karataş ve Şahin, Baltacı, 2013; Camadan ve Sezgin, 2012; Owen ve Owen, 2008) da mevcuttur. Tüm bu çalışmaların ortak noktası ise PDR hizmetlerinin işleyişinde okul yöneticilerinin önemine dair yaptıkları vurgudur.

Yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere; PDR hizmetlerinin okullarda etkin bir şekilde yürütülmesi, öğrencilerin gelişimlerini tamamlaması ve okulların amaçlarına ulaşması yolunda önemli bir rol üstlenmektedir. PDR hizmetlerinin istenen etkiyi yaratabilmesi ise paydaşların ortak anlayış ve iş birliğiyle yakından ilişkilidir. Okul yöneticilerinin hizmetleri desteklemesi, kaynak sağlaması, organize etmesi ve hizmetlerde sorumluluğu olan tüm bireyleri teşvik etmesi hizmetlerin amacına ulaşabilmesi için önemli bir faktör olarak

karşımıza çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin gerekli desteği sağlaması ise hizmetlere yönelik olumlu tutum içerisinde olmalarına bağlıdır.

Bu kapsamda, okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının belirlenmesi ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, PDR hizmetlerinden verim alınmasına yönelik çözüm önerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu gereklilikten hareketle araştırmanın problem cümlesi, "Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumları ne düzeydedir?" olarak belirlenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin, okul PDR hizmetine yönelik tutumlarının, okul PDR hizmetlerinin işlerliğinde olumlu veya olumsuz sonuçlara yol açabileceğinin fark edildiği, ancak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıyla okul yöneticilerinin tutumlarını ortaya koyacak bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür. Buradan hareketle konuyla ilişkili olduğu tahmin edilen çeşitli değişkenler açısından okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarının incelenmeye değer olduğu kanısına varılmıştır.

Bu araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını belirlemek ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşma düzeylerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Okul yöneticilerinin okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine yönelik tutumları okul yöneticilerinin;

- Cinsiyetlerine
- Öğrenim düzeyine
- Mesleki kademelerine
- Okul yöneticiliğindeki hizmet süresine
- Görev yaptıkları okul kademesine
- Görev yaptıkları okul hizmet alanına
- Görev yaptıkları okulda psikolojik danışman bulunup bulunmamasına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırmanın örnekleme, veri toplama aracı, verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Yöntemi**

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli benimsenmiştir. Tarama modeli, var olan bir durumun ortaya çıkarılmasını amaçlayan betimleyici çalışmaları ifade eder ve araştırmaya konu edilen olguyu kendi koşulları içerisinde tanımlamaya çalışır (Karasar, 2008). Bu bağlamda okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumları ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadıkları yöneticilere uygulanan ölçekle belirlenmeye çalışılmıştır.

## Araştırmanın Örnekleme

Araştırma örneklemini, Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapan okul yöneticileri içinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiş 315 gönüllü okul yöneticisi oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile ulaşılması kolay ve yakın olan kişiler örnekleme dahil edilerek araştırmaya hız ve pratiklik kazandırılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Her okulda sınırlı sayıda okul yöneticisi görev yaptığından kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle araştırmaya hız kazandırılmak istenmiştir. Örneklem grubuna dair demografik bilgiler tablo 1’te sunulmuştur:

**Tablo 1. Örneklem grubuna dair demografik bilgiler**

Değişken		N	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	69	21,9
	Erkek	246	78,1
Öğrenim Düzeyi	Lisans	181	57,5
	Yüksek Lisans	130	41,3
	Doktora	4	1,3
Yönetici Konumu	Müdür	112	35,6
	Müdür Yardımcısı	203	64,4
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	18	5,7
	6-10 yıl	49	15,6
	11-15 yıl	57	18,1
	16-20 yıl	54	17,1
	21 yıl ve daha fazlası	137	43,5
Okul Yöneticiliğindeki Hizmet Süresi	1-5 yıl	129	41
	6-10 yıl	88	27,9
	11-15 yıl	49	15,6
	16-20 yıl	27	8,6
	21 yıl ve daha fazlası	22	7
Görev Yaptığı Okul Kademesi	Okulöncesi	15	4,8
	İlkokul	97	30,8
	Ortaokul	87	27,6
	Lise	116	36,8
Görev Yaptığı Okulun Hizmet Alanı	1. Hizmet Alanı	137	43,5
	2. Hizmet Alanı	17	5,4
	3. Hizmet Alanı	9	2,9
	4. Hizmet Alanı	104	33
	5. Hizmet Alanı	38	12,1
	6. Hizmet Alanı	10	3,2
Okul Psikolojik Danışman Varlığı	Okulda psikolojik danışman yok.	29	9,2
	Okulda psikolojik danışman var.	286	90,8
<b>TOPLAM</b>		<b>315</b>	<b>100</b>

## Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler, yüksek lisans tezi kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Yöneticileri Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma

Hizmetlerine Yönelik Tutum Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Kişisel bilgi formu, katılımcıların; cinsiyet, öğrenim düzeyi, okuldaki yönetici konumu, mesleki kıdemi, okul yöneticiliğindeki hizmet süresi, görev yaptığı okul kademesi, görev yaptığı okulun hizmet alanı ve görev yaptığı okulda psikolojik danışman bulunup bulunmadığına dair kişisel bilgilerine yönelik soruları içermektedir.

"Okul Yöneticileri Okul Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine Yönelik Tutum Ölçeği" ise 15 madde bilişsel, 14 madde davranışsal ve 7 madde duyuşsal boyutta olmak üzere üç boyut ve toplam 36 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi olan ölçekteki her bir madde "Hiç Katılmıyorum (1)", "Kısmen Katılmıyorum (2)", "Kararsızım (3)", "Kısmen Katılıyorum (4)" ve "Tamamen Katılıyorum (5)" şeklindeki ifadelerle derecelendirilmiştir. Ölçekten elde edilecek toplam puan, 36 ile 180 puan arasında değişebilmektedir. Ölçeğin Cronbach's Alfa ve McDonald's Omega iç tutarlık katsayıları ,96 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Bu aşamada araştırmanın amacında belirtilen sorulara cevap bulmak için kullanılan istatistiksel analizlere geçmeden önce kayıp verilerin ve uç değerlerin incelemesi ile geçerlik güvenilirlik analizleri yapılmıştır. İlk olarak veri seti incelendiğinde kayıp veya hatalı veriye rastlanmamıştır. Daha sonra uç değerleri belirlemek amacıyla Z değerleri ve kutu grafiği incelenmiştir. Neticede 14 ölçüm uç değer olarak görülmüş ve veri setinden çıkarılarak 315 kişiyle veri seti son şeklini almıştır.

Yine bu aşamada geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak ölçeğe ilişkin söz konusu değerler doğrulanmak istenmiştir. Ölçeğin ölçüt geçerliği için ölçeği oluşturan 36 maddenin her bir alt boyut için madde-toplam test korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Ayrıca alt-üst grup ortalamalarına dayalı madde analizi ve bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Tablo 2'de bağımsız örneklem t testi sonuçlarına ve madde-toplam test korelasyonu değerlerine yer verilmiştir:

**Tablo 2. Madde analiz değerleri**

Boyutlar	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Bağımsız Örneklem t-testi	
			t	p
1. Faktör Bilişsel	M1	,752	10,271	,000
	M2	,724	12,215	,000
	M3	,703	11,440	,000
	M4	,847	12,009	,000
	M5	,846	12,336	,000
	M6	,812	12,177	,000
	M7	,808	11,753	,000
	M8	,822	12,104	,000
	M9	,850	12,836	,000
	M10	,819	12,025	,000
	M11	,834	12,160	,000
	M12	,831	11,398	,000
	M13	,724	8,947	,000
	M14	,562	7,254	,000
	M15	,610	7,404	,000



2. Faktör Davranışsal	M16	,698	8,658	,000
	M17	,730	7,858	,000
	M18	,725	7,774	,000
	M19	,698	8,752	,000
	M19	,698	8,752	,000
	M20	,813	6,985	,000
	M21	,742	6,376	,000
	M22	,643	7,841	,000
	M23	,775	8,321	,000
	M24	,768	8,355	,000
	M25	,755	5,461	,000
	M26	,606	6,674	,000
	M27	,572	5,885	,000
	M28	,518	6,748	,000
3. Faktör Duyuşsal	M29	,616	6,665	,000
	M30	,807	7,334	,000
	M31	,917	7,232	,000
	M32	,892	8,701	,000
	M33	,916	7,568	,000
	M34	,911	7,941	,000
	M35	,813	8,178	,000
	M36	,804	11,044	,000

Tablo 2 incelendiğinde her üç boyut içinde madde-toplam test korelasyonu değerleri ,52 ile ,92 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Tamamı pozitif ve yüksek ilişki olduğuna işaret eden bu değerler, ölçek formunda yer alan 36 maddenin her birinin ölçmek istediği özelliği ölçtüğünü ifade etmektedir. Bu da madde-toplam test korelasyonu değerlerinin istenilen nitelikte olduğunun göstergesidir. Elde edilen t değerlerinin ise tamamı anlamlı sonuçlar vermiştir ( $p < ,05$ ). Bu sonuçlar ölçekte yer alan maddelerin tamamının ayırt edicilik gücüne sahip olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin bu ölçüme ilişkin güvenilirliğini belirlemek için ise elde edilen verilerle, Cronbach's Alfa katsayısı ve McDonalds Omega katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik analizleri neticesinde her bir alt boyuta ve ölçeğin tümüne ilişkin elde edilen Cronbach's Alfa ve McDonald's Omega iç tutarlılık katsayıları tablo 3'de verilmiştir:

**Tablo 3. Cronbach's Alfa katsayıları ve McDonald's Omega katsayıları**

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alfa ( $\alpha$ )	McDonald's Omega ( $\omega$ )
1. Bilişsel	15	,95	,95
2. Davranışsal	14	,91	,92
3. Duyuşsal	7	,94	,95
<b>Ölçeğin Tümü</b>	36	,93	,94

Tablo 3 incelendiğinde Cronbach's Alfa iç tutarlılık katsayısının "Bilişsel" alt boyutu için ,95, "Davranışsal" alt boyutu için ,91, "Duyuşsal" alt boyutu için ,94 olduğu görülmektedir. Ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach's Alfa katsayısının ise ,93 olduğu görülmektedir. Aynı tabloda bir diğer güvenilirlik analizi olan McDonald's Omega iç tutarlılık katsayısının

ise “Bilişsel” alt boyutu için ,95, “Davranışsal” alt boyutu için ,92, “Duyuşsal” alt boyutu için ,95 olduğu görülürken ölçeğin tümü için elde edilen McDonald’s Omega katsayısının ,94 olduğu görülmektedir. Elde edilen değerler, okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılan bu ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olduğunu doğrulamaktadır.

Geçerlik güvenilirlik analizlerinin ardından istatistiksel çözümlemelere geçilmiştir. Ölçek puanları, frekans ve yüzde dağılımları, aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadıkları, çarpıklık ve basıklık değerleri ile incelenmiştir. Tabachnick ve Fidell (2015), çarpıklık ve basıklık değerlerinin - 1,5 ile +1,5 arasında olmasını normal dağılım için yeterli olarak önermektedir. Bu çalışmada da basıklık ve çarpıklık değeri -1,5 ile +1,5 arasında olan verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır.

Araştırmada gruplar içerisinde normal dağılım özelliği gösterenler için parametrik analiz teknikleri, göstermeyenler içinse non-parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu bağlamda ilgilendiğimiz her bir değişkenin alt kategorilerinde normalliğin sağlanıp sağlanmadığı çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılarak kontrol edilmiştir. Ayrıca her bir fark testinde analiz öncesinde varyansların homojenliği varsayımından hareketle inceleme yapılmıştır. Bu şekilde yapılan her analize ilişkin temel varsayımların karşılanma durumuna bakılarak çıkan sonuç doğrultusunda uygun olan analiz tekniği kullanılmıştır.

Çalışma içerisinde her değişken için ayrı ayrı yapılan normallik testi sonuçlarına göre veriler normal dağılım gösterdiği durumlarda, iki kategoriden oluşan değişkenler için parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi, ikiden fazla kategoriden oluşan değişkenler için de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Veriler normal dağılmadıklarında ise iki kategoriden oluşan değişkenler için non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi, ikiden fazla kategoriden oluşan değişkenler için de Kruskal Wallis-H testi kullanılmıştır. Uygulanan analize ilişkin varsayımlar her analiz öncesinde sınanarak bulgular kısmında buna ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının ve çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul yöneticiliğinde geçirilen hizmet süresi, görev yapılan okul kademesi, okul hizmet alanı ve okulda psikolojik danışmanın varlığı) göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacıyla toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bulguların ele alınmasında araştırmanın amacında belirtilen soruların sırası dikkate alınmış olup bulgulara, istatistiksel analiz sonucunda elde edilen tabloların altında açıklık getirilmiştir.

Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve 36 maddeden oluşan ölçeğin araştırma kapsamında 315 okul yöneticisine uygulanması neticesinde verdikleri cevaplar doğrultusunda toplam ortalama puanları ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri tablo 4’te verilmiştir:

**Tablo 4. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarına ilişkin ölçek maddelerinin ortalama ve standart sapma değerleri**

Maddeler	N	$\bar{X}$	Ss
----------	---	-----------	----

1. PDR hizmetlerinin eğitimin kalitesini yükselttiğini düşünüyorum.	315	4,58	,729
2. PDR çalışmalarının eğitimde başarıyı arttırdığını düşünüyorum.	315	4,56	,657
3. PDR hizmetlerinin bireylerin gelişimleriyle ilgili farkındalıklarını arttırdığını düşünüyorum.	315	4,38	,727
4. PDR çalışmalarının öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan uzak durmasına katkı sağladığını düşünüyorum.	315	4,34	,880
5. PDR hizmetlerinin öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini keşfetmesine katkı sağladığını düşünüyorum.	315	4,40	,825
6. PDR çalışmalarının öğrencilerin motivasyonunu arttırdığını düşünüyorum.	315	4,42	,808
7. PDR hizmetlerinin öğrencilerin okula uyumunu desteklediğini düşünüyorum.	315	4,50	,715
8. PDR hizmetlerinin öğrencilerin kariyer planlamasına yardım ettiğini düşünüyorum.	315	4,30	,871
9. PDR hizmetlerinin bireylerin akademik gelişimlerini desteklediğini düşünüyorum.	315	4,29	,869
10. PDR hizmetlerinin bireylerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklediğini düşünüyorum.	315	4,45	,718
11. PDR hizmetlerinin öğrencilerin çevresiyle uyumlu olmasını desteklediğini düşünüyorum.	315	4,41	,754
12. PDR hizmetlerinin öğrencilerin aralarındaki ikili ilişkilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	315	4,36	,783
13. PDR hizmetlerinin okul için vazgeçilmez olduğunu düşünüyorum.	315	4,50	,865
14. PDR hizmetlerine okullarda daha fazla zaman ayrılması gerektiği kanısındayım.	315	4,56	,797
15. Öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecek risk faktörlerinin azaltılması için PDR hizmetlerini gerekli görüyorum.	315	4,67	,643
16. PDR hizmetlerinin yerine getirilmesi için gerekli tedbirleri alıyorum.	315	4,70	,526
17. Okul personelini rehberlik hizmetlerine ilişkin hizmet içi eğitimlere katılmaya teşvik ediyorum.	315	4,64	,620
18. Okul PDR hizmetleri kapsamında çalışmaları yapan okul personeline geri dönüt sağlıyorum.	315	4,58	,635
19. Tüm paydaşları yararlanmaları için PDR servisine yönlendiriyorum.	315	4,55	,744
20. Okul öğretmenlerini rehberlik çalışmalarına dahil etmeye çalışıyorum.	315	4,70	,591
21. Okul PDR servisine gerekli araç ve gereçleri sağlamaya çalışıyorum.	315	4,74	,539
22. PDR hizmetleri hakkında daha çok bilgi edinmeye çalışıyorum.	315	4,63	,562
23. Okul personelini PDR hizmetlerinin yürütülmesi noktasında motive ediyorum.	315	4,65	,601
24. PDR hizmetlerinin önündeki engelleri kaldırmaya çabalıyorum.	315	4,72	,535
25. PDR hizmetlerine ilişkin kayıtların güvenliği ve gizliliğini sağlamaya çalışıyorum.	315	4,84	,452
26. Öğretmenlerin sınıf rehberlik çalışmalarına zaman ayırmalarını istiyorum.	315	4,83	,415
27. PDR hizmetleri kapsamında yapılan grupla ve bireysel görüşmeleri destekliyorum.	315	4,83	,442
28. PDR hizmetleri etik yönergesine bağlı kalınmasını önemsiyorum.	315	4,84	,402
29. Tüm öğrencileri PDR hizmetlerinden faydalanmaya teşvik ediyorum.	315	4,72	,610
30. PDR hizmetlerine ilişkin çalışmalardan rahatsız oluyorum.*	315	4,46	1,239

31. PDR hizmetlerine vakit ayırmaya değmez.*	315	4,61	1,073
32. PDR hizmetlerinin okulda problemlı öğrenciler türetmesinden endişeleniyorum.*	315	4,49	1,141
33. Rehberlik hizmetlerine ilişkin konuşmaktan nefret ediyorum.*	315	4,61	1,051
34. PDR hizmetleri kapsamında yapılan bireysel görüşmelerden tedirgin oluyorum.*	315	4,53	1,089
35. PDR hizmetleri kapsamında sorumluluk almaktan hoşlanmıyorum.*	315	4,43	1,222
36. PDR hizmetlerinin okula katkısı konusunda şüpheliyim.*	315	4,46	1,135
<b>TOPLAM PUAN</b>	<b>315</b>	<b>164,28</b>	<b>14,92</b>

\*ters kodlanmış madde

Tablo 4 incelendiğinde okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarına ait ortalama değerlerin 4,34 ile 4,84 arasında değıştiği görülmektedir. Toplam puanın aritmetik ortalaması 164,28 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan ise 180'dir. Dolayısıyla toplam puana ilişkin aritmetik ortalama değerinin yüksek bir değer olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar ışığında okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Yine tablo 4 incelendiğinde en düşük ortalamaya sahip maddenin 4. madde ( $\bar{X}=4,34$ ) ve en yüksek ortalamaya sahip maddelerin ise 25 ve 28. maddeler olduğu görülmektedir ( $\bar{X}=4,84$ ). Bu doğrultuda okul yöneticilerinin, "PDR çalışmalarının öğrencilerin zararlı alışkanlıklardan uzak durmasına katkı sağladığını düşünüyorum." (4. madde) şeklindeki ifadeye ilişkin daha düşük düzeyde olumlu tutum geliştirdikleri; "PDR hizmetlerine ilişkin kayıtların güvenliği ve gizliliğini sağlamaya çalışıyorum." (25. madde) ve "PDR hizmetleri etik yönergesine bağlı kalınmasını önemsiyorum." (28. madde) ifadelerine ilişkin daha fazla olumlu tutum geliştirdikleri söylenebilir.

Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan veri analizinde; grupların birbirinden bağımsız olması, bağımsız değışkenin iki kategorili olması (kadın ve erkek), verilerin normal dağılım göstermesi (kadınlar için çarpıklık=-1,00, basıklık=,01; erkekler için çarpıklık=-,88, basıklık=-,02), uç değerler içermemesi ve varyansların homojen olması ( $F_{Levene}=0,06; p>,05$ ) nedeniyle t testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarına ilişkin cinsiyete göre bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 5'te gösterilmiştir:

**Tablo 5. Okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre T Testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Etki Büyüklüğü (Cohen's d)
Kadın	69	167,68	14,09	313	2,16	,03	,29
Erkek	246	163,33	15,04				

Tablo 5'te görülen t testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır  $t(313)=2,16; p<,05$ . Yani, kadın okul yöneticilerinin ( $\bar{x}=167,68$ ) erkek okul yöneticilerine ( $\bar{x}=163,33$ ) göre okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu anlamlı farkın

derecesini hesaplamak için ise Cohen's d hesaplaması yapılmıştır. Hesaplanan Cohen's d değerine ( $d=.29$ ) bakıldığında bu etki, küçük etki düzeyine denk gelmektedir (Cohen, 1988).

Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan veri analizinde grupların birbirinden bağımsız olması, bağımsız değişkenin üç kategorili olması (lisans, yüksek lisans ve doktora), verilerin normal dağılım göstermesi (lisans için çarpıklık=  $-.84$ , basıklık=  $-.19$ ; yüksek lisans için çarpıklık=  $-.99$ , basıklık=  $.29$ , doktora için çarpıklık=  $.00$ , basıklık=  $-.59$ ) ve varyansların homojen olması ( $F_{Leneve}=.54$ ;  $p>.05$ ) sebebiyle ANOVA testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının öğrenim düzeyine göre ANOVA testi sonuçları tablo 6'da verilmiştir:

**Tablo 6. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının öğrenim düzeyine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	118,008	2	59,004	,264	,768
Grupiçi	69785,408	312	223,671		
<b>Toplam</b>	<b>69903,416</b>	<b>314</b>			

Tablo 6'da görülen ANOVA testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır  $F(2;312)=.26$ ;  $p>.05$ .

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan veri analizinde; grupların birbirinden bağımsız olması, bağımsız değişkenin üç kategoriden fazla olması (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 15-20 yıl, 21 ve daha fazla yıl), verilerin normal dağılım göstermesi (1-5 yıl için çarpıklık=  $-.31$ , basıklık=  $-1,47$ ; 6-10 yıl için çarpıklık=  $-.94$ , basıklık=  $.21$ ; 11-15 yıl için çarpıklık=  $-.92$ , basıklık=  $.31$ ; 16-20 yıl için çarpıklık=  $-.68$ , basıklık=  $-.67$ ; 21 ve daha fazla yıl için çarpıklık=  $-.97$ , basıklık=  $.17$ ) ve varyansların homojen olması ( $F_{Leneve}=1,78$ ;  $p>.05$ ) nedeniyle ANOVA testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA testi sonuçları tablo 7'de verilmiştir:

**Tablo 7. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1055,914	4	263,978	1,189	,316
Grupiçi	68847,502	310	222,089		
<b>Toplam</b>	<b>69903,416</b>	<b>314</b>			

Tablo 7'de görülen ANOVA testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark

bulunmamaktadır  $F(4;310)=1,19$ ;  $p>,05$ . Başka bir deyişle okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan analizlerde grupların birbirinden bağımsız olduğu, bağımsız değişkenin üç kategoriden fazla olduğu (1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 15-20 yıl, 21 ve daha fazla yıl) ve verilerin normal dağılım gösterdiği (1-5 yıl için çarpıklık= -,80, basıklık= -,26; 6-10 yıl için çarpıklık= -,96, basıklık=,23; 11-15 yıl için çarpıklık= -,74, basıklık= -,25; 16-20 yıl için çarpıklık= -1,04, basıklık= -,19; 21 ve daha fazla yıl için çarpıklık= -,77, basıklık= -,16) ve varyansların homojen dağıldığı ( $F_{Levene}=1,48$ ;  $p>,05$ ) görülmüştür. Bu nedenle temel varsayımları sağlandığından verilerin analizinde ANOVA testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre ANOVA testi sonuçları tablo 8’de verilmiştir:

**Tablo 8. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1089,208	4	272,302	1,227	,299
Grupiçi	68814,208	310	221,981		
<b>Toplam</b>	<b>69903,416</b>	<b>314</b>			

Tablo 8’de görülen ANOVA testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır  $F(4;310)=1,23$ ;  $p>,05$ . Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan analizlerde grupların birbirinden bağımsız oldukları, bağımsız değişkenin üç kategoriden fazla olduğu (okulöncesi, ilkökul, ortaokul ve lise), verilerin normal dağılım gösterdiği (okulöncesi kademesi için çarpıklık= -,67, basıklık= -,16; ilkökul kademesi için çarpıklık= -,74, basıklık= -,26; ortaokul kademesi için çarpıklık= -,91, basıklık= -,05; lise kademesi için çarpıklık=-1,08, basıklık=,44) ve varyansların homojen dağıldığı ( $F_{Levene}=,12$ ;  $p>,05$ ) görülmüştür. Fakat uç değerlere bakıldığında okulöncesi ve ilkökul kademesi uç değerler içermezken ortaokul kademesinde 3 numaralı ölçüm ve lise kademesi 1 ile 2 numaralı ölçümler uç değer olarak bulunmuştur. Bu ölçümlerin veri setinden çıkarılması uygun görülmemiş ve dağılım normal varsayılarak verilerin analizinde ANOVA testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının görev yaptıkları okul kademesine göre ANOVA testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir:

**Tablo 9. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının görev yaptıkları okul kademesine göre ANOVA sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	553,760	3	184,587	,828	,479
Grupiçi	69349,656	311	222,989		
<b>Toplam</b>	<b>69903,416</b>	<b>314</b>			

Tablo 9’da görülen ANOVA testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır  $F(3;311)=,83$ ;  $p>,05$ . Yani, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları görev yaptıkları okul kademesine göre farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul hizmet alanına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan analizlerde bağımsız değişken üç kategoriden fazla olduğundan (1, 2, 3, 4, 5 ve 6. hizmet alanı) öncelikle ANOVA testinin varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığına bakılmış ve uygun test yöntemi belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan incelemelerde varyansların homojen dağıldığı ( $F_{Levene}=,530$ ;  $p>,05$ ) fakat verilerin her bir alt grup için normal dağılım göstermediği (1. hizmet alanı için çarpıklık= -,86, basıklık= -,21; 2. hizmet alanı için çarpıklık= -,94, basıklık= -,07; 3. hizmet alanı çarpıklık= -,05, basıklık= -,208; 4. hizmet alanı için çarpıklık= -1,00, basıklık=,55; 5. hizmet alanı için çarpıklık= -1,01, basıklık= ,31; 6. hizmet alanı için çarpıklık= -,72, basıklık= -1,07) tespit edilmiştir. Bu noktada ANOVA testi varsayımları sağlanamadığından Kruskal Wallis-H testinin yapılması karar verilmiştir.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının görev yaptıkları okul hizmet alanına göre Kruskal Wallis-H testi sonuçları tablo 10’da verilmiştir:

**Tablo 10. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının görev yaptıkları okul hizmet alanına göre Kruskal Wallis-H sonuçları**

Puan	Gruplar	N	S.O.	sd	X <sup>2</sup>	p
<b>Okul PDR Hizmetlerine Yönelik Tutumlar</b>	1. Hizmet Alanı	137	156,30	5	,464	,993
	2. Hizmet Alanı	17	152,88			
	3. Hizmet Alanı	9	146,56			
	4. Hizmet Alanı	104	159,41			
	5. Hizmet Alanı	38	163,99			
	6. Hizmet Alanı	10	162,85			

Tablo 10’da görülen Kruskal Wallis-H testi sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında görev yaptıkları okul hizmet alanına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ( $X^2=,464$ ;  $p>,05$ ). Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları görev yaptıkları okul hizmet alanına göre farklılık göstermemektedir.

Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının okulda psikolojik danışman bulunup bulunmama durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi amacıyla yapılan analizlerde; grupların birbirinden bağımsız olduğu, bağımsız değişkenin iki kategorili olduğu (okulda psikolojik danışman var veya yok), verilerin normal dağılım gösterdiği (okulda psikolojik danışman yok için çarpıklık=-,35 basıklık=1,18; okulda psikolojik danışman var için çarpıklık=-,95, basıklık=,13) ve varyansların homojen olduğu ( $F_{Levene}=,122$ ;  $p>,05$ ) görülmüştür. Uç değerlere bakıldığında ise 'okulda psikolojik danışman yok' alt grubunda uç değer bulunmazken 'psikolojik danışman var' alt grubunda 1, 2 ve 3 numaralı ölçümler uç değer olarak bulunmuş fakat ölçümlerin veri setinden çıkarılması uygun görülmeyle dağılım normal varsayılmış, verilerin analizinde temel varsayımları karşıladığından t testi kullanılmıştır.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarına ilişkin okulda psikolojik danışman bulunup bulunmaması durumuna göre incelenen bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 11'de gösterilmiştir:

**Tablo 11. Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutum puanlarının okulda psikolojik danışman bulunup bulunmama durumuna göre T Testi sonuçları**

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Okulda Psikolojik Danışman Var	29	162,55	14,70	313	-654	,51
Okulda Psikolojik Danışman Yok	246	164,45	14,96			

Tablo 11'de görülen t testi sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının okulda psikolojik danışman bulunup bulunmaması durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ( $t(313)=-65$ ;  $p>,05$ ).

### Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının ve çeşitli demografik değişkenlere (cinsiyet, öğrenim düzeyi, mesleki kıdem, okul yöneticiliğinde geçirilen hizmet süresi, görev yapılan okul kademesi, okul hizmet alanı ve okulda psikolojik danışmanın varlığı) göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacıyla yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin tutum puanları yüksek çıkmış ve okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumları olumlu bulunmuştur. Alanyazında okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını konu edinen araştırmalara baktığımızda olumlu bakış açısını ortaya koyan mevcut çalışmaların (Akpınar ve Bengisoy, 2017; Bayraktar, 2020; Camadan ve Sezgin, 2012; Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014; Hatunoğlu, 2021; Karataş ve Şahin Baltacı, 2013; Kılıç, 2010; Korkut-Owen ve Owen, 2008) bu tespitimizi desteklediği görülmektedir.

Akpınar ve Bengisoy (2017), PDR hizmetlerinin gereğine ve etkililiğine dair okul idarecilerinin olumlu düşüncelere sahip olduğunu saptamış ve okul müdürlerinin, rehberlik hizmetlerinin önemi ile ilgili olumlu tutuma sahip olduğunu belirtmiştir. Bayraktar'ın (2020) yaptığı araştırma sonucunda rehber öğretmenlerin görüşüne göre; okul idaresi tarafından rehberlik servislerine gereken değer verildiği, okul rehberlik servisi ve idarenin iş birliği içinde çalıştığı ve gerektiğinde her iki biriminde birbirine destek olduğu, okul idaresinin



önemli konularda rehber öğretmenlerin fikirlerine önem verdiği ve danıştığı, öğrencilerle ilgili yaşanan sorunlarda ilk başvurulacak kişilerin rehber öğretmenler oldukları ortaya çıkmıştır. Camadan ve Sezgin (2012), ilköğretim okul müdürlerinin okullarında sunulan rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacıyla yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin çoğunluğunun, rehberlik hizmetleri kapsamında yapılan çalışmalarını gerekli ve başarılı buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Gündüz, İnandı ve Tunç (2014), okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmada, PDR hizmetlerinin gerekliliğine ilişkin yüksek bir algının olduğunu ortaya koymuşlardır. Hatunoğlu (2021) okul müdürlerinin görüşlerini aldığı araştırmasında, yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin genel yapısı ve faydaları konusunda bilinçli olduklarını ancak yetersizliklerinin sistemin yürütülmesindeki eksiklikler ve aksaklıklar olarak vurguladıklarını belirtmiştir. Karataş ve Şahin Baltacı (2013), ortaöğretim kurumlarında yürütülen PDR hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf öğretmeni, öğrenci ve okul psikolojik danışmanının görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmanın bulgularına göre okul müdürlerinin PDR hizmetlerini yeterli ve gerekli buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Kılıç (2010), yaptığı araştırmanın sonucunda yöneticilerin hem genel olarak hem de bir hizmet alanına yönelik rehberlik anlayışları iyi düzeyde çıkmış ve yöneticilerin rehberlik hizmetlerinin önemini ve gereğini bildikleri yorumu yapılmıştır. Korkut-Owen ve Owen (2008), okul yöneticilerinin okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevlerini nasıl algıladıklarının ortaya konulmasını amaç edindikleri araştırma sonucunda, yöneticilerin görüşlerine göre PDR programlarının okulun misyonunu yerine getirme konusunda kritik derecede öneme sahip olduğu ifade edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin, okul PDR hizmetlerini önemli ve gerekli bulduklarına ilişkin ve hizmetlerde paydaşların iş birliğinin sağlanmasına yönelik tedbirler aldıklarına ilişkin tutum ifadelerine yüksek oranda katıldıkları görülmüştür. Dolayısıyla çalışmamızdaki olumlu tutumlara yönelik bulgular, alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla büyük ölçüde paralellik göstermektedir.

Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumlu olarak bulunması; her geçen gün ve özellikle son yıllarda, öğrencilerde görülen bireysel farklılıklardaki artış, bireylerin topluma uyum sağlamada yaşadıkları zorlanmalar, teknoloji bağımlılığındaki artış ve bunlara bağlı olarak okul PDR hizmetlerine yönelik ihtiyacın artmasının bir yansıması olabilir. Geleneksel anlayışla yürütülen hizmetlerle bugünün öğrencilerinin yaşadıkları gelişimsel sorunlara çare bulunamayacağının görülmesi PDR hizmetlerinin önemini artırmış ve beraberinde okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik ilgi ve tutumlarını olumlu etkilemiştir.

Okul yöneticilerinin olumlu tutum geliştirmelerini sağlayan bir başka faktör ise okul psikolojik danışmanların buralarda yürüttükleri etkili çalışmalar olabilir. Her ne kadar okulda görevli psikolojik danışman sayısı yetersiz görülse de (Apaydın ve Çakır, 2017) her geçen yıl okullarda psikolojik danışmanların sayısı artmaktadır. Okul psikolojik danışmanları yaptıkları çalışmalarla PDR hizmetlerine yönelik olumlu tutumların gelişmesine katkı sağlamış olabilirler.

Elde edilen sonuç üzerinde etkili olduğu düşünülen bir diğer önemli neden ise, çağdaş eğitim anlayışıyla geliştirilen ulusal eğitim politikalarında PDR hizmetlerine ayrı parantez açılması ve hizmetlere yüklenen misyondur. İzlenen bu politikalar, okul PDR hizmetlerine yönelik farkındalığı artırmış ve hizmetlerin iyi bir yöne evrilmesini sağlamıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadın okul yöneticilerinin, erkek okul yöneticilerine göre okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farkın derecesine bakıldığında ise bu etkinin, küçük etki düzeyine denk geldiği görülmüştür.

Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında ise okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir (Erdemir ve Kış, 2017; Gündüz, İnandı ve Tunç; 2014; Kılıç, 2010; Özkaya, 2012). Dolayısıyla bu araştırmada ortaya çıkan sonucun alanyazındaki diğer araştırmalardan farklı bir sonuç ortaya koyduğu söylenebilir. Fakat alanyazındaki bu çalışmalar daha çok yapıldıkları dönemde mevcut durumdaki PDR hizmetlerine ilişkin görüşleri ifade etmekte ve daha çok PDR hizmetlerinin yürütülmesindeki paydaşların görevlerine ilişkin okul yöneticilerinin bilgi düzeyini incelemektedir. Bu çalışmada ise PDR hizmetlerine yönelik tutumlar incelendiğinden sağlıklı bir karşılaştırma yapmak doğru olmamaktadır. Farklı olarak Gündüz, İnandı ve Tunç (2014) tarafından okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre PDR hizmetlerinin gereklilik ve etkililiğine ilişkin ortalamalarının karşılaştırıldığı araştırmalarında, kadın yöneticilerin ortalamaları erkeklerinkinden yüksek çıkmış fakat istatistiksel olarak farklılaşma olmadığı görülmüştür. Gündüz, İnandı ve Tunç (2014)'un araştırmasının, bu araştırmadaki kadın yöneticilerinin tutum puanlarının erkek yöneticilerden yüksek çıkması sonucunu desteklediği söylenebilir.

Araştırmada kadın okul yöneticilerinin, erkek okul yöneticilerine göre okul PDR hizmetlerine yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğuna yönelik sonucun nedeni, kadın okul yöneticilerinin liderlik rolleri veya kadın okul yöneticilerinin kendine özgü bir takım özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. Kadın okul yöneticilerine yönelik bulguların ortaya koyulduğu alanyazındaki bazı çalışmalar bu noktada bize fikir vericidir. Karadavut ve Çetin (2018) okul yöneticilerinin duygusal zekâ yeterliklerini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada, kadın okul yöneticilerinin genel duygusal zekâ yeterliklerinin erkek yöneticilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada elde edilen bulgulardan bir diğeri ise duygusal zekânın dönüşümcü liderliği ve etkileşimci liderliği anlamlı düzeyde açıkladığıdır. Erdoğan, Umurkan ve Kuru (2013) tarafından yapılan bir çalışmada ise kadın okul yöneticilerinin etik liderlik özelliklerinin erkek okul yöneticilerine daha baskın olduğu belirtilmiştir. Cemaloğlu ve Kılınc (2018)'ın kadın okul yöneticilerinin görüşlerine göre liderlik davranışlarının ortaya çıkmasında etkili olan faktörleri incelediği çalışmalarında, kadın okul yöneticileri, doğuştan gelen anaçlık, duygusallık, empati, duyarlılık ve hoşgörü özelliklerinin liderlik davranışlarına olumlu etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda kadın okul yöneticilerini erkek okul yöneticilerden farklı kılan bazı liderlik davranışları olduğu görülebilmektedir. Dolayısıyla daha yüksek duygusal zekâ yeterliğine sahip olan, etik liderlik düzeyleri daha fazla olan ve empati, duyarlılık, hoşgörü özellikleri ile ön plana çıkan kadın okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının erkek okul yöneticilerine kıyasla daha olumlu çıkması anlamlı bir sonuçtur. Çünkü kadın okul yöneticilerine dair belirtilen söz konusu özelliklerin, PDR hizmetlerinin saygı, duyarlılık ve hoşgörü ilkeleri ile örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında öğrenim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde, PDR hizmetlerinin ele alındığı ve okul yöneticilerinin öğrenim durumlarının

değişken olarak belirlendiği bir çalışma olarak, Kılıç (2010) tarafından ilköğretim okul yöneticilerinin, rehber öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin rehberlik görevleri ile ilgili bilgilerinin mezun oldukları yükseköğretim kurumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği araştırma karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırma sonucunda anlamlı bir farklılaşma bulunmuş fakat bu farklılaşma 2 yıllık üniversite mezunu ile 4 yıllık üniversite mezunu yönetici ve öğretmenler arasında 4 yıllık üniversite mezunu lehine belirlenmiştir. Dolayısıyla hem örneklem grubunda yöneticilerin yanı sıra öğretmenlerin de olması hem de farklılık çıkan grupların bu araştırma ile örtüşmemesinden dolayı karşılaştırma yapmak mümkün olmamaktadır.

Alanyazında yalnızca okul yöneticilerinin öğrenim düzeylerine göre PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını inceleyen benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat bu başlık altında, PDR hizmetlerine yönelik ders veya hizmet içi eğitim alıp almama durumunun kişilerin hizmetlere yönelik görüşlerinde, uygulamalarında veya beklentilerinde farklılıklar olduğunu ortaya koyan çalışmalar bize ışık tutmaktadır. Özdemir (1991), resmî ve genel liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin PDR hizmetlerinden beklentilerini incelediği araştırmasında, öğrenimleri sırasında eğitim formasyonu alan öğretmenlerin almayanlardan; meslek dersleri ve felsefe öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden; hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde rehberlik dersi alan öğretmenlerin, almayanlardan PDR hizmetlerinden beklentilerinin önemli düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yeşilyaprak (1999) yaptığı çalışmasında öğretmenlerin yetiştirme sürecinde veya hizmet içi eğitimle rehberlik konusunda yeterli bir ders, seminer ya da kurs almamış olmasının onların PDR çalışmalarına verebilecekleri katkıyı ve öğretmen olarak tüm potansiyellerini ortaya koymalarını sınırlamakta olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılıç (2002) sınıf öğretmenlerinin sınıf içi rehberliğe ilişkin görüş ve uygulamalarını belirleyip değerlendirdiği araştırmasında, hizmet içi eğitim kursuna katılım sayısı değişkeni ile kişisel, eğitsel ve mesleki rehberliğe ilişkin görüş ve uygulamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçları okul yöneticilerinin öğrenim düzeylerine göre PDR hizmetlerine yönelik tutumlarında farklılık olup olmasının, PDR hizmetlerine ilişkin ders alıp almalarıyla yakından ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Çünkü bilindiği üzere tutumların değişimi için yeni bilgi ve deneyimlerin eskilerinin yerini alarak yeni gelişen tutumlara bırakması beklenmektedir (Ülgen, 1997). Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ise yüksek lisans ve doktora öğrenimlerini hangi alanda yaptıkları ve öğrenimlerinde PDR hizmetleri hakkında teorik veya uygulamalı dersler alıp almadıkları bilinmemektedir. Bu bağlamda okul yöneticileri yüksek lisans ve doktora öğrenimlerinde ayrıca PDR hizmetlerine ilişkin yeterli düzeyde bilgi ve beceri edinmemişler ise okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarında değişim olmaması doğal görülebilir. Bu durum, araştırmada elde edilen bulguyu açıklayabilir.

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç bir başka açıdan, okul yöneticilerinin meslekte geçirdikleri sürenin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını değiştirmede anlamını taşımaktadır. Tutumlardaki olası bir değişim için ise PDR hizmetlerine yönelik deneyimlerin ve bilgilerin eskiyerek yerini, yenilerinin alması beklenmektedir. Dolayısıyla mesleki kıdemleri ne olursa olsun tüm gruplardaki okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının olumlu olarak bulunması ve bu tutumların mesleki kıdem arttıkça daha olumsuz veya daha olumlu olmaya yönelik değişim

göstermemesi, yöneticilerin meslekte geçirdikleri süre içerisinde PDR hizmetlerine yönelik bilgi ve deneyimlerinin değişmediğine işaret etmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine ilişkin bilgi ve deneyimlerinde etki yaratacak düzeyde değişim meydana gelmemiş olabilir ve bu durum araştırmadan elde edilen sonucu açıklayabilir.

Okul yöneticilerinin mesleki kıdeme göre PDR hizmetlerine yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmalara bakıldığında mesleki kıdemin PDR hizmetlerine yönelik görüşleri etkilemediği yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Paskal, 2001; Özkaya, 2012; Erdemir ve Kış, 2017). Paskal'ın (2001) ilköğretim okulu yöneticilerinin, okul rehberlik hizmetleri ve ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri konusunda bilinçlilik düzeylerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada yöneticilerin toplam puanlarının mesleki kıdeme (öğretmenlik dahil) göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özkaya (2012) yaptığı araştırma sonucunda ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerin rehberlik hizmetlerine yönelik görüşlerinde mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Erdemir ve Kış (2017) tarafından okul yöneticilerinin okul PDR hizmetleriyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda ise PDR hizmetleriyle ilgili çeşitli ifadelerden oluşan 14 maddeye verilen cevapların değerlendirmesinde okul yöneticilerinin kıdemlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat farklı olarak, Apaydın ve Çakır (2017) tarafından yapılan çalışmada, yöneticilerin psikolojik danışmanların rol ve işlevlerinin önem derecesi ve PDR hizmetlerinin ne kadar gerekli olduğuna ilişkin algılarının, kendilerinin toplam çalışma sürelerine göre değiştiği sonucuna ulaştıkları görülmüştür. Buna göre, 6-10 yıldır çalışan yöneticilerin 1-5 yıldır çalışanlara göre rehberlik servisinin rol ve işlevlerinin önem derecesine ilişkin algılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmalar incelendiğinde, araştırmamızın sonuçlarının genel olarak alanyazın ile örtüştüğü görülmekle birlikte, konuyla ilişkili farklı araştırmalardan farklı sonuçlar alınabilmesinin mümkün olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Okul yöneticiliğinde geçirilen hizmet süresi, okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik duydukları olumlu tutumlarında eksilmeye neden olmamıştır. Bu durum, okul PDR hizmetlerinin her geçen gün daha çok önemli ve gerekli bulunmasının bir ifadesidir. Alanyazın incelendiğinde araştırmamız sonucunda elde edilen sonucu destekler nitelikte çalışmalar olduğu görülebilir (Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014; Paskal, 2001). Paskal (2001) tarafından ilköğretim okulu yöneticilerinin, okul rehberlik hizmetleri ve ilköğretim okullarında görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri konusunda bilinçlilik düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmada yöneticilerin toplam puanının yöneticilikteki kıdemi değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz, İnandı ve Tunç (2014) yaptıkları araştırmada, yöneticilerin PDR hizmetlerine ilişkin görüşlerini idari görevdeki hizmet sürelerine göre değerlendirmiş, okul yöneticilerinin PDR hizmetlerinin gereklilik ve etkililik faktörlerine ilişkin görüşlerinde hizmet sürelerine göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Apaydın ve Çakır'ın (2017) yaptıkları çalışma ise bu anlamda farklı bir sonuç vermiş; yöneticilerin psikolojik danışmanların rol ve işlevlerinin önem derecesi ve PDR hizmetlerinin ne kadar gerekli olduğuna ilişkin algılarının yöneticilerin toplam çalışma sürelerine göre değiştiği ve 6-10 yıldır yöneticilik yapanların rehberlik servisinin önem derecesine ilişkin algılarının, 1-5 yıl ile 16 yıl ve üzeri yönetici olanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Bu araştırmalar ve bizim araştırmamız, her birinin, PDR

hizmetlerine dair belirlemeler yapmaya çalıştığı ve yoğunlaştığı noktaları farklı olsa da örneklem gruplarının yöneticiler olması ve PDR hizmetlerinin incelenen ortak konu olması sebebiyle karşılaştırma yapılmasında bir engel görülmemektedir. Buradan çıkarılan sonuç şudur ki; okul yöneticilerinin okul yöneticiliğindeki hizmet süresine göre PDR hizmetlerine yönelik algılarında, bilinçlilik düzeyinde, görüşlerinde veya tutumlarında yani inceleme eğilimi gösterilen yönler farklılaştıkça farklı sonuçlar alınabilmesi de mümkün olmaktadır.

Eğitim-öğretim gören öğrenciler, her okul kademesinde (okul öncesi, ilkokul, ortaokul ya da lise) farklı gelişim dönemlerindedir. Bu durum her okul kademesinde farklı problem alanları oluşturmakta ve dolayısıyla PDR hizmetleri kapsamında öncelik verilmesi gereken çalışmalar da kademedен kademeye değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin görev yaptıkları kademeye göre rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarını nasıl etkilediği merak konusu olabilir. Buradan hareketle araştırma kapsamında okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul kademeleri değişken olarak ele alınmış ve araştırma sonucunda okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları arasında görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yani, okul kademelerinde yürütülen rehberlik faaliyetlerinin çeşitliliği, yöneticilerin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarında farklılık göstermemiş ve yöneticilerin tutumları okul kademesine göre değişmemiştir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, bütün okul kademelerinde okul PDR hizmetlerine ihtiyaç duyulması, hizmetlerin önemli ve vazgeçilmez görülüyor olması ile açıklanabilir.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlar veren araştırmalar olduğu görülebilmektedir (Erdemir ve Kış, 2017; Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014; Özkaya, 2012). Erdemir ve Kış (2017) tarafından okul yöneticilerinin okul PDR hizmetleriyle ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışma sonucunda PDR hizmetleriyle ilgili çeşitli ifadelerden oluşan 14 maddeye verilen cevapların değerlendirmesinde okul yöneticilerinin görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine, Özkaya (2012) yaptığı araştırma sonucunda ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul yöneticilerin rehberlik hizmetlerine yönelik görüşlerinde okul türüne göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bir başka benzer bir sonuç ise Gündüz, İnandı ve Tunç (2014) tarafından yapılan araştırmada çıkmış ve bu sonuca göre okul yöneticilerinin PDR hizmetlerinin gerekliliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerinin, yöneticilerin görev yaptıkları okulun ortaöğretim ya da ilköğretim olmasına göre değişmediği ortaya konulmuştur. Söz konusu araştırmaların bizim araştırma sonucumuzla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından benzerlik gösteren eğitim kurumları gruplandırılarak altı hizmet alanına ayrılmıştır. Bu ayırım yapılırken eğitim kurumlarının bulunduğu yerin nüfusu, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik yönden gelişmişlik düzeyi, sağlık ve ulaşım şartları dikkate alınmakta ve yine eğitim kurumunun bulunduğu yerleşim yerinde barınma, ikamet, konaklama imkânlarının ve sosyal, sportif ve kültürel faaliyet yapılabilecek alanların olup olmadığı gibi benzeri hususlar göz önünde bulundurulmaktadır. Yapılan bu ayırım sonucunda ise 1, 2 ve 3. hizmet alanlarındaki okullar zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında tutulurken; 4, 5 ve 6. hizmet alanındakiler zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2015). Dolayısıyla farklı hizmet alanlarındaki okulların arasındaki şartlarda veya birtakım imkânlarla erişim noktasında farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın neticesinde ortaya çıkan ve okullar arasında bir ayrımı ifade

eden hizmet alanı değişkeninin, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırma kapsamında incelenmiş ve sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutum puanları görev yaptıkları okul hizmet alanına göre farklılık göstermemektedir. Bir okulun imkânları çok iyi dahi olsa, öğrencilerin bu imkânların farkına varması ve kendi gelişimi için bu imkânlardan yararlanabilmesi, yeteneklerini en üst düzeyde geliştirmesi ve nihayetinde kendini gerçekleştirme için okul PDR hizmetlerine ihtiyaç duymaktadır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen bulgu, her şart ve koşulda PDR hizmetlerine ihtiyaç duyulması ile açıklanabilir. Alanyazın incelendiğinde ise daha önce okul hizmet alanına göre okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarında farklılaşma gösterip göstermediğini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu anlamda bu araştırmadan elde edilen sonuç ne olursa olsun önemli bir değişkene vurgu yapmış olması ve yeni bir araştırmaya kapı aralaması açısından önemli olmaktadır.

Okulda psikolojik danışman bulunmaması okul PDR hizmetleri açısından bir sorun olarak ifade edilmektedir (Yankın, 2009; Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006). Özabacı, Sakarya ve Doğan (2008) tarafından yapılan çalışmada ise araştırmaya katılan okul yöneticileri, her okulda bir psikolojik danışman bulunması gerektiğini ve PDR servisinin sürekli bir birim olarak okulda yer almasının, öğrencinin gelişimi, ilgi, yetenek ve ihtiyaçlarının farkına varması, kendini tanıması noktasında önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Saylan ve Gürkan (2002) araştırmaları sonucunda rehber öğretmen bulunan okullardaki rehberlik hizmetlerinin, rehber öğretmen bulunmayan okullardaki rehberlik hizmetlerinden daha nitelikli ve yönetmeliğe daha uygun olarak işlediği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla okul PDR hizmetlerinin etkinliği açısından okul psikolojik danışmanlarının varlığının önemli olduğu anlaşılmakta ve okulda psikolojik danışman olmayışının, PDR hizmetlerinin yürütülmesi sürecinde birtakım güçlüklerle yol açabileceği öngörülmektedir. Okulda psikolojik danışman bulunmasının öneminden dolayı, araştırmamız kapsamında, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının okulda psikolojik danışman bulunup bulunmama durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi alt problem olarak belirlenmiştir. Araştırmamız kapsamında ve bu doğrultuda yapılan analizler neticesinde, okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının okulda psikolojik danışman bulunup bulunmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde ise Gündüz, İnandı ve Tunç (2014) tarafından yapılan araştırma sonucunun, araştırmamız sonucunda elde edilen bu bulguyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Gündüz, İnandı ve Tunç'un (2014) çalışmasında okul yöneticilerinin PDR hizmetlerinin gerekliliğine ve etkililiğine ilişkin görüşlerinin okuldaki psikolojik danışman sayısına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özetle, araştırmamızın sonucu, okulda psikolojik danışman varlığının ya da yokluğunun okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik tutumlarını anlamlı düzeyde etkilemediğini ifade etmektedir. Bu durum, okulda psikolojik danışman olsun veya olmasın okul yöneticileri tarafından hizmetlerin önemli ve ihtiyaç olarak görüldüğü anlamını taşımaktadır. Diğer taraftan, tutumun değişimi için gerekli olan koşulların okul psikolojik danışmanların tek başına sağlamanın da zorluğunu ifade etmektedir. Tutumların değişiminin görüldüğü kadar kolay olmadığı (Coşkun, 2012) ve insanların genellikle tutum değişimine direnç gösterme eğiliminde olduğu (Tavşancıl, 2006) olgusunu

düşündüğümüzde çıkan sonuç anlamlı olmaktadır. Ayrıca okulda psikolojik danışman olmayışının hizmetlerin yürütülmesi sürecinde aksaklıklara neden olduğunu varsaysak dahi okul yöneticilerinin PDR hizmetlerine yönelik olumlu tutumları, hizmetler açısından sevindirici ve umut vericidir.

### Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler, aşağıda sunulmuştur.

- Araştırma çerçevesinde merkez ilçeler olmasına rağmen sayıları azımsanmayacak kadar okulda henüz psikolojik danışman bulunmadığı görülmüştür. Psikolojik danışman bulunmayan okullarda hizmetlerin daha etkin kılınmasına ve bu okullarda eğitim öğretim gören öğrencilerin hizmetlerden yararlandırılmasına ihtiyaç vardır. Bu amaçla okul yöneticileri uygulamalı eğitimler ile desteklenerek hizmetlere yönelik olumlu tutumları sahaya yansıtılmalıdır. Böylelikle daha fazla öğrencinin en azından akademik alanındaki hizmetlerden yararlanması sağlanabilir.
- Araştırma sonucunda küçük etki düzeyinde olsa da okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığı ve kadın okul yöneticilerinin tutumlarının erkeklere göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılacak derinlemesine bir araştırma ile bu sonuç irdelenebilir, sahayı nasıl etkilediği araştırılabilir ve aradaki farkı pozitif tarafta buluşturacak uygulamalara karar verilebilir.
- Araştırma sonrasında okul yöneticilerine okul PDR hizmetlerine ilişkin kapsamlı bir eğitim verilmesinin ardından araştırma yinelenebilir ve tutumlardaki değişim gözlenebilir. Böylelikle, yapılacak boylamsal bir araştırma aracılığıyla tutumların olumlu yöndeki değişimi için yöntemler geliştirilebilir. Çıkan sonuç, diğer paydaşlardaki tutum değişimi için yol gösterici olabilir.
- Okul PDR hizmetlerinin başarıyla yürütülmesi tüm paydaşların iş birliğiyle mümkün görülmektedir. Dolayısıyla diğer paydaşların da (veli, öğrenci ve öğretmenler) PDR hizmetlerine yönelik tutumları belirlenebilir, çıkan sonuçlar araştırma sonucu ile karşılaştırılarak eğer varsa iş birliğine engel olabilecek unsurlar ortaya konulabilir.
- Bu araştırma Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde görev yapmakta olan 315 okul yöneticisinin katılımıyla yapılmıştır. Araştırmaya Türkiye'nin diğer il veya ilçeleri de dahil edilebilir ve araştırma örnekleme genişletilerek daha genellenebilir ve kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir.
- Okul yöneticilerinin okul PDR hizmetlerine yönelik tutumları daha farklı değişkenlere bağlı olarak ele alınabilir ve bu değişkenlerle arasındaki ilişki incelenerek korelasyonel bir araştırma alanyazına kazandırılabilir.

### Katkı Oranı Beyanı

Çalışmaya yazarlar eşit oranda katkıda bulunmuştur.

### Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma kapsamında herhangi bir kuruluştan destek alınmamıştır.

### Çatışma Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir kurum ve kişi ile çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### KAYNAKÇA

- Akpınar, B. & Bengisoy, A. (2017). Rehber öğretmenlerin okul müdürlerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri. *Curr Res Educ*, 3(3), 129-141.
- Apaydın, S. & Çakır, S. G. (2017). Okul yöneticilerinin PDR hizmetlerinin gerekliliği ve etkililiğine ilişkin algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilik ve Nitelik Arayışı* içinde (s. 655-667). Pegem.
- Bayraktar, Y. (2020). *Rehber öğretmenlerin okulda karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerinin belirlenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Camadan, F. & Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 199-211.
- Cemaloğlu, N. & Kılınç, H. (2018). Kadın okul yöneticilerinin liderlik davranışları hakkındaki görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 104-121.
- Coşkun, N. (2012). Tutumlar. H. Coşkun (Ed.), *Sosyal Psikoloji* (1. Baskı) içinde (s. 145-166). Lisans Yayıncılık.
- Erdemir, N. & Kış, A. (2017). Okul yöneticilerinin okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 34-67.
- Erdoğan, M. Y., Umurkan, F. & Kuru, T. (2013). Okul yöneticilerinin etik liderlik rolleri ile kurum imajı arasındaki ilişkiler. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 37-54.
- Girgin, G. (2006). Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (s. 63-91). Anı Yayıncılık.
- Glossoff, H. L. & Koprowicz, C. L. (1990). Children achieving potential: An introduction to elementary school counselling and state-level policies. Alexandria, VA: *American Association for Counselling and Development*.
- Gök, M. (2016). *Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin/servislerinin okul müdürleri tarafından algılanma düzeylerinin ölçülmesi*. (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündüz, B., İnandı, Y. & Tunç, B. (2014). Okul yöneticilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri: Betimsel bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 19-34.
- Güven, M. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimiyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 171-179.
- Hardesty, P. H. & Dillard, J. M. (1994). Analysis of activities of school counselors. *Psychological Reports*, 74(2), 447-450.
- Hatunoğlu, A. & Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Hatunoğlu, B. Y. (2021). Okul idarecilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine dair izlenimleri: Betimsel bir araştırma. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 10(2), 119-129.



- Karadavut, Y. & Çetin, Ş. (2018). Duygusal zekânın liderlik üzerine etkisi: Okul yöneticileri üzerine bir araştırma. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 359-386.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.
- Karataş, Z. & Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmeninin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 427-460.
- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Alkım Yayınevi.
- Kılıç, A. (2002). İlköğretim birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf içi rehberliğe ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıç, F. (2010). *İlköğretim birinci kademe yönetici, sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmenin rehberlik görevleri ile ilgili bilgi düzeyi ve okul rehberlik hizmetleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut Owen, F. & Owen, D. W. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: Yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 207-221.
- Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Meşeci, F., Özcan, N., Bozdemir, P. & Diğerleri. (2007). Öğretmen ve müdürlerin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisine yönelik algıları. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 157-171.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, (2015, 17 Nisan). T.C. Resmi Gazete (Sayı: 29329). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=20694&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği, (2020, 14 Ağustos). T.C. Resmî Gazete (Sayı:31213). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>
- Özabacı, N., Sakarya, N. & Doğan, M. (2008). Okul yöneticilerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 8-22.
- Özdemir, E. İ. (1991). *Bazı Değişkenlerin Liselerdeki Öğrenci, Öğretmen, Danışman ve Yöneticilerin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentilerinin Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (2. baskı). PDREM Yayınları.
- Özkaya, G. M. (2012). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Öztürk, D. N. (2018). *Okul yöneticilerinin okul rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışlarının rehber öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Paskal, K. (2001). *Okul yöneticilerinin (ilköğretim okulu müdürlerinin) bu okullarda görev yapan rehber uzmanların görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Saylan, N. ve Gürkan, U. (2002). *Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğine Göre Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi*. Selçuk Üniversitesi VII. Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Stickel, S. A. (1990). A study of role congruence between school counselors and school principals. *Paper was presented at The Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association*. Clearwater, FL, February 15. Erişim Adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED321944>
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6. baskıdan çeviri). (M. Baloğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tan, H. & Baloğlu, M. (2013). *Psikolojik danışma ve rehberlik: Teori ve uygulama* (4. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (3. Baskı). Nobel Yayınları.
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim psikolojisi*. (3. Baskı). Alkım Yayınevi.
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim Birinci Kademedeki Rehberlik ve Danışma*. Ankara: Nobel Yay.
- Yankın, T. (2009). *İlköğretim okul müdürlerinin rehberlik çalışmalarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeşilyaprak, B. (1999). Sınıf öğretmenlerinin rehberlik açısından rol ve işlevleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 144(27), 30.
- Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde rehberlik hizmetleri gelişimsel yaklaşımı*. Ankara. Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Zalaquett C. P. & Chatters, S. J. (2012). Middle school principals' perceptions of middle school counselors' role and functions. *American Secondary Education*, 40(2), 89-103.