



# **EVALUATION OF PSYCHOLOGICAL SERVICES OFFERED TO STUDENTS IN AZERBAIJAN•**

(AZƏRBAYCAN'DA ORTA MƏKTƏB ŞAĞİDLƏRİNİN ONLARA TƏKLİF  
OLUNAB PSİKOLOJİK XİDMƏTLƏRİ QIYMƏTLƏNDİRMƏLƏRİ)

(AZERBAYCAN'DA ÖĞRENCİLERİN KENDİLERİNE SUNULAN  
PSİKOLOJİK HİZMETLERİ DEĞERLENDİRMELERİ)

**Anar BABAYEV\***

**Serap NAZLI\*\***

## **ABSTRACT:**

This study, using Survey method, aims to determine how students in Azerbaijan perceive provided *psychological services at their schools*. The samples of the study consist of a total of 314 students 147 of whom are 10th grade and 167 of whom are 11th grade students. The data were collected according to the survey results that was conducted by the researcher. The obtained data was analysed by calculating frequency and percentile values. It has been found that students know the school's psychologist, but they don't know his/her office and they perceive his responsibility as dealing with problematic students. Furthermore, students rarely consult a school psychologist and those who visit a psychologist mainly ask for help regarding their psychological issues. The results of the study show that students in Azerbaijan in general are dissatisfied with carried out activities and find offered services inadequate and they demand developmental and preventive guidance.

**Keywords:** School Counseling and Guidance Services, Psychological Services in Education.

---

\*Bu çalışma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ABD'da yapılan tez çalışmasının özetidir.

\*Uzm psikolojik danışman, anar\_musasoy@yahoo.com

\*\*Prof. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi, serapnazli68@gmail.com

\*\* Yazar notu: Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) ve Türkiye Cumhuriyeti'nde (TC) okul psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetleri, Azerbaycan'da ise eğitimde psikolojik hizmetler kavramları tercih edilmektedir. Literatürde her iki kavram arasında net sınırlar çizilmediği ve bir birilerinin yerine kullanıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle ABD ve TC'deki literatür incelendiğinde "okul PDR" hizmetleri; Azerbaycan'daki literatür ele alındığında "eğitimde psikolojik hizmetler" kullanılmıştır. Benzer şekilde, çalışmada ABD ve TC literatürü verildiğinde, okul psikolojik danışmanı; Azerbaycan'daki literatür verildiğinde okul psikoloğu unvanları kullanılmıştır.

## XÜLASƏ:

Bu araşdırma Azərbaycan'daki orta məktəb şagirdlərinə təklif olunan psixoloji xidmətlərin onlar tərəfindən necə qiymətləndirildiyini öyrənmək məqsəd ilə anket metodu tətbiq edilərək aparılmışdır. Tədqiqat iştirakçıları 2015-2016 təhsil-tədris ilində Azərbaycanda dövlət məktəblərində təhsil alan 147-si 10-cu sinif və 167-si 11-ci sinifdə oxumaqda olan, ümumi 314 şagirddən təşkil edilmişdir. Araşdırma nəticələri tədqiqatçı tərəfindən hazırlanan anketlərin tətbiq olunması nəticəsində əldə edilmişdir. Əldə edilən məlumatlar frekans və yüzdelilik dəyərləri hesablanaraq analiz edilmişdir. Araşdırma sonunda əldə edilən nəticələrə görə; Azərbaycanda orta məktəb şagirdlərinin məktəb psixoloqunu tanıdıqlarını ancaq məktəbdəki otağını bilmədikləri; şagirdlərin çox hallarda məktəb psixoloji xidmətlərindən kifayət qədər dəstək almadıqları; dəstək almağa gedən şagirdlərin isə yalnız bir-iki dəfə bu addımı atdıqları təyin olunmuşdur. Ayrıca, orta məktəb şagirdləri məktəb psixoloqunun məktəbdəki vəzifəsinin; "adətən problemlə şagirdlərlə maraqlanmaq" kimi qəbul etdiyi nəticəsi ortaya çıxmışdır. Araşdırma nəticələrinə ümumi baxıldığında Azərbaycanda orta məktəb şagirdlərinin məktəblərində psixoloji xidmətlər tərəfindən həyata keçirilən fəaliyyətlərdən məmnun qalmadıqları və özlərinə təklif olunan xidmətləri qeyri-kafi olaraq qiymətləndirdikləri və şagirdlər təhsildə psixoloji xidmətlərdən inkişaf yönümlü və profilaktik işlər aparmasını tələb etdikləri nəticəsi ortaya çıxmışdır.

**Açar sözlər:** Məktəbdə Psixoloji Məsləhət və Rəhbərlik Xidməti, Təhsildə Psixoloji Xidmətlər.

## ÖZET:

Bu araşdırma Azərbaycan'daki öğrencilerin kendilerine sunulan psikolojik hizmetleri nasıl değerlendirdiklerini belirlemeyi amaçlayan bir çalışma olup, tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde öğrenim gören 147'si 10.sınıf ve 167'si 11.sınıftan olan toplam 314 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan anket ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanarak analizi yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin okul psikologunu tanıdıkları ancak okulda kendilerine hizmet sunduğu odayı bilmedikleri; okul psikologunun görevinin sorunlu öğrencilerle ilgilenme olarak algılandığı; öğrencilerin okul psikologuna çok az başvurdukları, başvuran öğrencilerin de en çok psikolojik problemlerle ilgili konularda yardım istedikleri; öğrencilerin gelişim alanlarının desteklenmesi için okul psikolojik hizmetlerden gerekli hizmetleri alamadıkları ve öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerinin onlara kazandırmış olduğu bilgi ve beceri düzeylerini de yetersiz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları genel olarak, Azerbaycan'da öğrencilerin okullarında psikolojik hizmetler tarafından yürütülen çalışmalardan memnun kalmadıklarını, kendilerine sunulan hizmetleri yetersiz olarak değerlendirdiklerini ve öğrencilerin eğitimde psikolojik hizmetlerden gelişimsel ve önleyici odaklı çalışma yapılmasını talep ettiklerini göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, eğitimde psikolojik hizmetler.

## EXTENDED SUMMARY

### Introduction

School psychological services continue with an understanding that prepares students for various roles in learning, preparing them for all roles, events and venues of their lives, with a complementary, supportive, preventive and developing

mission within today's educational understanding and the need for these services are increasing day by day (Gysbers, 2002; Gysbers & Henderson, 2012; Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2009). According to Lines (2006), school psychological services help students not only to increase their educational standards, but also support their personal, social and emotional well-being, thereby benefiting students with all their potential.

The Republic of Azerbaijan saw the positive effects of the psychological services on the education systems of the developed countries and recognized the need for psychological services in their education system, therefore they started to work in the 1980s for the application of psychological services in the education system. Alizade (2004) expressed the need for psychological services in Azerbaijan's educational system as follows: "The success of Azerbaijani schools in the 21st century depends on the efficient use of psychological knowledge in the education system, along with all other conditions." Additionally, in order to provide high-quality school psychologists to work in schools, 2-year formation training has been started with the decision no 38 of Ministry of Education within Azerbaijan State University (ADU). For the first time in schools in Azerbaijan, school psychologists started working in the academic year 1989-1990 (Aliyev, 2012; Çelebiyev, 2009). However, since there was not enough school psychologists at the beginning, the presentation of psychological services was expected from teachers. Psychology programs were opened in Baku State University (BDU), Azerbaijan State Pedagogical University (ADPU), Azerbaijani Teachers Institute (AMI) and other higher education institutions and Baku Pedagogical Girls College (BAPQS) to alleviate the shortage of the next staff (Alizade, 2004).

With the independence of Azerbaijan in 1993, the need for a new regulation has emerged in order to meet the new needs of the education system. The "Regulation on Psychological Services in the Education System of the Republic of Azerbaijan" prepared by the working group for this purpose was published on 19 November 1996 in the "Azerbaycan Müəllimi" newspaper. But the regulation was not accepted. Subsequently, drafts of new regulations were prepared and presented to the Ministry of National Education in 2010 and 2012; but these regulations was not accepted without any reason (Aliyev, 2012). The Institute of Educational Problems prepared a draft of psychological services in education in 2014 and presented it to the Ministry of National Education (Education Problems Institute, Draft Regulation 2014). This draft regulation is still pending approval from the Ministry.

When the literature is examined, it is seen that there is a concept confusion related to the titles and duties of the people who provide these services to schools in Azerbaijan, besides the problem of regulation. In some sources, those who provide these services are referred as school psychologists, practitioners or psychologists, and in some sources they are named with both titles (Aliyev, 2012; Aliyev & Cabbarov, 2014; Alizade, 2004; Alizade, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov & Hamzayev, 2007; Seyidov & Hamzayev, 2014).

In the literature summarized briefly above, it is stated that psychological services for children and adolescents are important, and efforts are made to bring them to a system in Azerbaijan. But it is understood that the services have not reached the desired level yet. In order to improve the quality of the services, it is important to collect and revise data on the services. Testing the effectiveness of school psychological services with developmental guidance model; in other words, 'proving' has become important (Gysbers & Henderson, 2012; Sink & MacDonald, 1998). The developmental guidance model is evidence-based, and it is important to determine how effective the services are provided to students (Nazlı, 2016). According to Taylı (2008), the most important of these evaluation methods are; Needs analysis, case notes of psychological counseling, evaluation of psychological services by students, evaluation of psychological services by teachers and administrators, written evaluation reports, psychological consultant portfolio method. In Azerbaijan, it is very important to determine how psychological services are evaluated by the students taking the service carried out in order to support the development of the students in the schools.

When the literature is examined, it is understood that research on the effectiveness of school psychological services is important in the United States (USA). The findings of the researches in the USA demonstrates that school principals (Amatea & Clark, 2005; Beesley & Frey, 2006; Zalaquett, 2005), teachers (Gallant & Zhao, 2011; Khun, 2004; Lapan, Gysbers & Sun, 1997), and students (Gallant & Zhao, 2011; Khun, 2004; Lapan, Gysbers & Sun, 1997) have very positive perceptions about the school psychological services and they are satisfied with provided services. When the researches in Turkey are examined, it is seen that there are differences in the assessments of the inspectors (Güven, 2009), principals (Gündüz, İnandı & Tunç, 2014; Nazlı, 2007), school psychological counselors (Karataş & Baltacı, 2013; Korkut-Owen & Owen, 2008), and the students (Kabakçı & Korkut-Owen, 2013; Peker & Kaygusuz, 2009; Yüksel-Şahin, 2008), and it is observed the assessments depend on the settlement of the school, school type, service year, number of school psychological counselor in the school and the number of the students.

In comparison with the USA and Turkey, it has been determined that studies on evaluating psychological services in schools in Azerbaijan are very limited. The most comprehensive work on this subject is the inspection carried out in 2012. With the instruction of the Ministry of National Education, it has been determined that there is still problem in school psychologist in the schools because of the inspections carried out in various illusions of Azerbaijan. In some schools, psychological services are considered unimportant, and in most schools the services are given by people outside the field. In addition, the lack of a common system of psychological services in schools has led to the formation of a chaotic situation (Aliyev, 2012). Assessment of psychological services in education in Azerbaijan, determination of deficiencies and reviewing progress in field will contribute to improvement of the services. Therefore, this research will determine the extent to which the psychological services carried out at schools are put into practice, in accordance with students' perspectives. It is aimed to determine expectations, opinions and proposals about these services. The evaluation of psychological services in education in Azerbaijan was made for the first time with this research. In this context, the general aim of the research is to examine how the students in Azerbaijan evaluate the psychological services offered to them. In response to this general objective, the following questions have been searched:

In Azerbaijan,

1. What are the perceptions of the students about a school psychologist?
2. What are the distributions of them on the evaluation of school psychologists according to the services they offer?
3. What are the distributions according to the evaluations of the studies conducted in psychological services?
4. What are the assessments of their work towards academic, career and personal-social development areas?
5. What are the expectations and recommendations of students for psychological services?

### **Method**

In this study, which aims to determine how students evaluate the psychological services provided to them in Azerbaijan, a survey model was used. Survey model studies are researches on the opinions of participants about a topic or event, or on larger samples than the other studies, in which the characteristics of interest, skill, ability, attitude etc. are determined (Büyüköztürk, 2011).

### **Participant Group:**

The participant group of the study consisted of a total of 314 students from 3 schools and 3 training centers (students from 51 different schools) in Azerbaijan, 147 of whom were 10th grade and 167 of whom were 11th grade students. 141 (44.9%) were female students and 173 (55.1%) were male students.

Appropriate sampling method was used in the selection of participants. Compulsory education lasts for 11 years in Azerbaijan. Since the students who entered the last two years of learning experiences were thought to be able to evaluate the services provided to them better, students with 10th and 11th grade and having psychologists in their schools were in the scope of the study.

### **Data Collection Instrument and the Collection of Data:**

The data source of the research was collected by a questionnaire prepared by the researchers. During the preparation of the questionnaire, in the first stage, the relevant literature was searched, especially the publications of experts working in this field in Azerbaijan (Aliyev, 2012; Aliyev & Cabbarov, 2014; Alizade, 2004; Alizade, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov & Hamzayev, 2007; Seyidov & Hamzayev, 2014), In 2014, the Regulation draft prepared by the Azerbaijan Republic Institute of Educational Problems and the 'annual plan' of 2015-2016 were examined with the approval of a school psychologist.

The draft questionnaire was presented to experts in Azerbaijan. The questionnaire was translated into Azerbaijani language and presented to the opinions of a total of five experts, including two instructors in the field of Educational Psychological Services, a school psychologist working at school and two Azerbaijani language teachers. Pilot implementation of the questionnaire, which was organized according to expert opinions, was carried out with a total of 20 students attending 10th and 11th classes. At the end of the pilot application, feedback was received from the students regarding the clarity of the materials and the statements of the related substances were regulated.

The questionnaire developed in the research consists of two parts. In the first part, there are questions about personal information (sex, school, class). In the second part, there are 18 closed-ended questions evaluating students' views on school psychological services. Three of the 18 questions in the questionnaire refer to school psychologists, 3 to students who go to school psychologists, 3 to classroom guidance hours, 3 to academic-career and personal social development, 4

to psychological services in general, 2 to expectations and suggestions about the psychological services.

While the data were gathered in the study, it was noted that the questionnaires were filled in by the students in the schools with school psychologists. The volunteer policy was taken into account during the collection of the data, and it was not requested to write the names of the persons involved in the search for privacy. After the data were collected, 76 missing answers were eliminated. Questionnaires answered by a total of 314 students were evaluated.

### **Analysis of the Data:**

The data obtained via data collecting tool in the research have been analyzed by transferring them into the computer environment. The frequency and percentages of the questions have been calculated.

## **Findings and Discussion**

In this title findings and discussion are given under the five subtitles.

### **1.Perceptions about the school psychologist**

In the survey, the question "Do you know the school psychologist?" was asked to the students, and the majority of students know school psychologist (78%); but they did not know the location of the room (50%) and partly the school psychologist's role (57%). When the data obtained for the first sub-problem of the research, "What are the perceptions of the students about the school psychologist?" it is determined that the students know the psychologist working at their school, but they do not know the room, and they know their role partially.

When the field text is examined, similar findings are found. Güven's (2009) survey found that school psychologists were heavily addicted to their own room. Hatunoğlu and Hatunoğlu (2006) found that the school psychological counselor was not sufficiently informed about the psychological services and could not give them the necessary consciousness. On the other hand, Clark and Amatea (2004) found that the visibility and school-wide involvement of the school psychologist in the survey was an important factor in the awareness and utilization of these services. The study carried out by Kabakçı and Korkut-Owen (2013) showed that students who know psychological counselor have positive perceptions toward psychological services. Another study by Yüksel-Şahin (2008) found that students who recognized the school psychological counselor and believed that the school psychological

counselor was absolutely necessary in the schools were of sufficient use from the psychological services. Similar findings were found in the study of Nazlı (2014) at the Police Academy. Safety science Faculty students and psychological counselors have been identified as an improvement in psychological counselor student interaction because they are more visible with the developmental guidance model. Students in Azerbaijan know the school psychologist but not its roles, which may arise from the fact that psychological services in education work as crisis-oriented rather than developmental and preventive understanding.

## **2.Perceptions about the services provided by school psychologist**

"What is the first thing that comes to your mind when psychological services are mentioned?" questioned, and students' responses were a department related with the students with problem (65%), a department that helped students better identify themselves (37,30%), and a department which met students with discipline problems (31,20%), respectively. In Azerbaijan, the majority of students never went to the school psychologist (67.5%), while those who went go to school psychologist once or twice (27%). It was determined that the students who applied to the school psychologist were most likely to ask for help regarding the psychological problems (13.50%). The training hours in Azerbaijan are in parallel with the "classroom guidance" in Turkey; voluntary participation of the students is expected within the scope of extracurricular activities. In order to determine the participation status of the students in the training hours, the question "How many training hours have you joined so far?" was asked; 27,10% of the students never participated and the participants have participated once or twice (38,50%). The students who participated in the training hours stated that they deal with harmful substances such as narcotics and alcohol most of the time (38.50%) and stated that they found this service useful (52%). When the data obtained for the second sub-problem of the research, "What are the distributions of the students according to the services provided by the school psychologist?", it is seen that the psychological services in education are perceived as a service area dealing with problematic and disciplinary problems; the majority of the students never apply to the school psychologist. They were asked to help psychological problems, attendance to the training hours was not high, they participated once or twice and found the training hours useful.

When the field literature is examined, Karataş and Baltacı (2013) found that the reasons for preventing students from benefiting psychological services were found to be the lack of recognition of psychological services, the perception of problematic students as interested units, insecurity, the reluctance of students, and the different occupations of school psychological counselors. In addition, when the



reasons for the application of high school students to school psychological services are examined, firstly, the methods of study were found as problems with friends, personal problems and class/school problems. Similar findings in Azerbaijan can be interpreted as the fact that the students do not have accurate information about psychological services and that the students cannot benefit from psychological services adequately. In the literature, there are findings that support the perceptions of the students in Azerbaijan about the training hours. It has been found that the classroom guidance is influential on the students both in academic (Avcı & Nazlı, 2006) and social development (Büyükişik & Nazlı, 2011). In the study conducted by Nazlı (2014) in Yozgat Police Vocational High School, it was determined that the students have benefited most from the classroom guidance program. In addition, according to school principals (Beesley & Frey, 2006) and teachers (Beesley, 2004; Clark & Amatea, 2004) school psychological counselors were most effective and efficient in the educational setting, classroom guidance activities and small group counseling interventions. One of the central interventions of the developmental guidance model is classroom guidance (Gysbers & Henderson, 2012). The fact that the students have benefited from the training hours shows that the developmental guidance program in Azerbaijan will be a suitable model.

### **3.Evaluations about the School Psychological Services**

When the answers given to the question “What kind of services do the school psychologists who work in the psychological services department of your school provide for you and your schoolmates?” were examined, studies on psychological services carried out in students' schools have generally been considered inadequate. The proportion of respondents who answered "yes" to this question ranged from 10,20% to 34,10%, while "no" and "partially" answered more. Students indicate that they receive the necessary support (34,10%) to deal with harmful substances such as drugs and alcohol and they are informed (30,30%) at various times during training hours. But they did not receive the necessary support in other areas. For example, 16,90% of students in supporting academic problems; 17.80% in helping them to recognize and improve themselves; 17.80% in supporting educational achievement increase; 18.80% in helping to set educational objectives; and 19,10% stated that they have support in terms of helping to determine appropriate occupation for interests, talents and values. 30,60% of the students answered yes, 28,30% of them answered in part and 41,10% answered no in response to the question "Do you recommend the psychological services of your school to your friends?". The question, "Do you find the psychological services of your school useful for the development and future life of the students?" was asked, and 24.5% the students

answered yes, 44.6% answered partially and 30.9% answered no. When the data obtained for the third sub-problem of the research, "What are the distributions of the students according to the evaluations of the studies carried out in psychological services?", it has been determined that students often do not get the necessary help from the psychological services in their schools and are not satisfied with the psychological services offered to them and their friends. It has also been determined that psychological services in their schools are seen as partially beneficial for their development and future lives.

Research findings in the literature also indicated that students evaluated the services that they received from school psychological counselors as inadequate (Hatunoğlu & Hatunoğlu, 2006; Yüksel-Şahin, 2008). Similar findings were obtained in the 1980s, when traditional school psychological service applications in Turkey were more prevalent. In Turkey in the 1980s, a large number of postgraduate dissertations and articles were devoted to the study of school psychological services and it was determined that the school psychological service applications did not reach the desired level according to the findings obtained. (Bakırcıoğlu, 1983; Baymur, 1980; Büyükkaragöz, 1988; Canpolat, 1987; Görkem, 1985; Gültekin, 1984; Kepçeoğlu, 1981a; Kepçeoğlu, 1981b; Kepçeoğlu, 1984; Kuzgun, 1981; Pişkin, 1989). Students in Azerbaijan may not be satisfied with psychological services because the services provided are not suitable for student development. It is believed that the reason for the students' satisfaction with the handling of harmful substances such as drugs and alcohol is because this issue is more concerned compared to other subjects. However, in general, it is evaluated that students' psychological services are inadequate in parallel with previous findings and that this may be caused by school psychological services' not being directed towards the needs of the students.

#### **4. Evaluation about the studies of development areas**

During the course of their studies, students were asked how they are supported the three areas of development (academic, personal-social and career) and it has been determined that the development of the students is not adequately supported. It has been found that there are no more answers in the three questions that students answer as yes-partly-no. In the field of academic development, the highest yes response was made in the educational target setting with 30,90% other (for example, 12,1% for effective learning methods, 12,1% for educational course choice, 17,80% for academic problems) they were not able to receive support. The highest yes responses in the field of personal-social development were 'helped to solve my personal problems' with 26.4%, 'helped me to identify myself and others

with 24.2%'. The highest yes response in the field of career development was 31.5% with 'work carried out to promote the professions' and 21% with 'helping me to make an occupational preference overlapping my career goals'. When the data obtained for the fourth sub-problem of the research, "What are the evaluations of the studies on the development areas of the students?", it is seen that students are not able to receive the necessary services from school psychological services in order to support their academic, personal-social and career development areas. In addition, it has been determined that students also have insufficient knowledge and skills that school psychological services have provided them.

In the literature research, it has been found that most of the students use these services related to academic subjects, then vocational/career related topics and latest personal/social topics (Karataş & Baltacı, 2013; Stower, 2003). Students (Gallant & Zhao, 2011, Stower, 2003) and teachers (Lepak, 2008) stated that they are satisfied with the academic, vocational/career and personal social services offered. However, it has been determined that 10th and 11th grade students in Azerbaijan cannot get the necessary help in these matters. However, the main purpose of the school psychological services is to help their personal-social, career and academic development by giving them skills such as self-awareness, self-esteem, communication, self-management, decision making, problem solving, career planning, etc. (Borders & Drury, 1992; Can, 2010; Erkan, 2002; Gysberg, 2002; Nazlı 2016; Poyraz 2006). Findings may be derived from the fact that psychological services in education in Azerbaijan are not developmentally focused but traditionally focused.

### **5.The Expectations and Suggestions about the Psychological Services**

To determine the expectations of the students from the psychological services in their schools the question "What kind of knowledge and skills provided by your school psychological services may be beneficial to students?" was asked; and it was determined that 63,10% of the students wanted to learn effectively, 54,50% to set goals, 54,10% to recognize themselves and others, and 53,5% to acquire knowledge and skills in making higher education preferences. If we look at the findings about the activities that the students suggest for school psychological services, respectively it can be observed as, students needed to have one on one consultations (62.2%), the school psychologist should give trainings to the other teachers and administrators to improve student communication (52.2%), to identify the students with the test and similar tools and to determine the needs (50,6%) and

that all students, not only students with problems, want to do activities that support their development (50.6%).

It seems that the knowledge and skills that students want to gain from school psychological services in Azerbaijan are the same as the knowledge and skills that the developmental guidance model aims to teach them. The developmental guidance model aims at helping the individual in every area of life throughout his/her life and supports all aspects of his/her development. This program tries to give all learners the knowledge, skills and competences that support self-awareness and interpersonal skills, life roles, venues and events, and career development, from primary to high school (Costar, 1988; Gysberg & Henderson, 1988; Myrick & Myrick, 1990; Nazlı, 2016). When research findings are taken into consideration, it can be said that the developmental guidance model is adopted by the students in Azerbaijan and demanded as a necessity. When the literature in Azerbaijan is examined, Aliyev (2012) found that school psychologists did not offer as much counseling services as they did in schools. This finding of Aliyev (2012) is in parallel with the research findings. On the other hand, it shows that students do not have enough studies in this regard when they are asked to determine their needs with tests and similar tools. This finding does not coincide with the finding that Aliyev (2012) made the most psycho-diagnostic work in school. The reason for this differentiation can be because there are not enough studies in this area in researching schools. In Azerbaijan, the desire of students, teachers and administrators to improve their communication may show that the lack of student-teacher interaction in schools does not mean a positive 'school climate'. However, school climate is an important factor for student success and development. When the literature is examined, it has been found that a positive school climate enhances student achievement and academic achievement, contributes less to students' behavioral and emotional problems and contributes positively to students' feeling of value and orientation towards school-based cooperative and collaborative work (Çalık, Kurt & Çalık, 2011; Çalık, Özbay, Kurt & Kandemir, 2009; Sezgin, 2005).

Another student expectation that is attracting attention in the research is that the students want to do studies that support the development of all the students, not only the problematic students. When we look at researches examining student expectations, Khun (2004) found that students' expectations from school psychological counselors helped them make appropriate university choices or appropriate career preferences for all students. On the other hand, Peker and Kaygusuz (2009) found that students' expectations regarding the activities of school psychological services were low. In the developmental guidance model, not only the

problematic students but all the students at the K-12 level are interested and the development of the students is supported (Gysbers & Henderson, 2012).

When the findings are examined, it is seen that the students know the school psychologist but they do not know the room they are serving in the school, the school psychologist's task is perceived as "taking care of problematic students", students apply very little to the school psychologist and most of the students also want help about psychological problems. It was determined that the students did not receive the necessary services from the school psychological services to support development areas and that the students had insufficient knowledge and skill levels that the school psychological services had given them. On the other hand, it was determined that the students did not participate in training hours too much, participated once or twice, and handled fighting against harmful substances such as drugs and alcohol more during training hours. As a result of the research, the activity that the students think that the psychological services in their schools should give them the knowledge and skills to help in all aspects of their lives and that the school psychological services offer them was determined as that students should be given trainings on topics that would improve communication with other teachers and administrators, applications for defining students and suggesting that not only problem students but also all students should be supported. The findings obtained in this study are based on the questionnaire and are limited to students studying in the 10th and 11th grade levels. Evaluations of psychological services in education can be made by managers, teachers, school psychologists and parents in Azerbaijan where qualitative and quantitative findings at different grade levels are obtained.

## **GENİŞLƏNDİRİLMİŞ ÖZET**

### **Giriş**

Məktəb psixoloji xidmətlərin günümüz təhsil anlayışı içində tamamlayıcı, dəstəkləyici, önləyici və inkişaf etdirici bir məqsədlə şagirdlərə müxtəlif məlumat və bacarıqlar qazandıran, onları yaşamlarının bütün rollarına, olaylarına və mekanlarına hazırlayan bir anlayışla davam etməkdə və bu xidmətlərə duyulan ehtiyac getdikcə artmaqdadır (Gysbers, 2002; Gysbers və Henderson, 2012; Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2009). Lines'a (2006) görə məktəb psixoloji xidmətləri, şagirdlərin təhsil standartlarını yüksəltməklə yanaşı, eyni zamanda onların fərdi, ictimai və emosional yaxşı oluşlarını da dəstəkləyərək şagirdlərin bütün potensiallarıyla təhsildən faydalanmasına kömək etməkdədir.

İnkişaf etmiş ölkələrin təhsil sistemlərindəki psixoloji xidmətlərin müsbət təsirlərini görən və öz təhsil sistemində də psixoloji xidmətlərə duyulan ehtiyacı fərq edən Azərbaycan Respublikası, təhsil sistemində psixoloji xidmətlərin tətbiq olunması üçün 1980-ci illərdə araşdırmalara başlamışdır. Alizade (2004), Azərbaycanın təhsil sistemində psixoloji xidmətlərə duyulan ehtiyacı bu şəkildə ifadə etmişdir: "21-ci əsrdə Azərbaycan məktəblərinin nailiyyətləri, bütün digər şərtlərlə birlikdə, psixologiya məlumatının təhsil sistemində məhsuldar istifadə edilməsinə bağlıdır. "

Azərbaycanda təhsildə psixoloji xidmətlər sahəsi ilə əlaqədar ilk işlər 1980-ci illərdə başlamışdır. Sovetlər Birliyi Pedaqoji Elmlər Akademiyasının Ümumi Elmi Araşdırma və Pedaqoji Psixologiya İnstitutu tərəfindən 1985-ci ildə hazırlanan Xalq Təhsil Sistemində Psixoloji Xidmətlər Haqqında Əsasnamə 1990-cı ildə Azərbaycan dilinə çevrilərək Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilmişdir (Əliyev, 2012). Bundan əlavə məktəblərdə fəaliyyət göstərəsi yüksək ixtisaslı məktəb psixoloqlarının təmin edilməsi məqsədiylə 16 Fevral 1988 tarixində Təhsil Nazirliyinin 38 sayılı qərarı ilə Azərbaycan Dövlət Universitetinin (ADU) nəzdində 2 illik ixtisasdəyişməkurslarıtəşkil olunmağa başlanmışdır. Azərbaycanda məktəblərdə ilk dəfə məktəb psixoloqları 1989-1990 cı tədris ilində fəaliyyətə başlamışdır (Əliyev, 2012; Çələbiyev, 2009). Ancaq başlanğıcda kifayət qədər məktəb psixoloqu olmadığı üçün, psixoloji xidmətlərin təqdim edilməsi diyə fənn müəllimlərindənəgözlənilmişdir. Məktəb psixoloji xidmət sahəsindəki əskikliyi aradan qaldırmaq üçün Bakı Dövlət Universiteti (BDU), Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti (ADPU), Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu (AMİ) və digər ali təşkilatlarında və Bakı Pedaqoji Qızlar Seminariyasında (BAPQS) psixologiya proqramları açılmışdır (Alizade, 2004).

Azərbaycanın 1993-cü ildə müstəqilliyini qazanmasıyla, təhsil sistemindəki yeni ehtiyacları qarşılamaq adına yeni əsasnamə ehtiyacı ortaya çıxmışdır. Bu məqsədlə yaradılan işçi qrupunun hazırladığı "Azərbaycan Respublikasının Təhsil Sistemində Psixoloji Xidmətlər haqqında Əsasnamə" 19 Noyabr 1996 tarixində "Azərbaycan müəllimi" qəzetində dərc edilmiş; ancaq Təhsil Nazirliyi tərəfindən bu əsasnamə qəbul edilməmişdir. Daha sonra 2010 və 2012-ci illərdə yeni əsasnamə layihəsi hazırlanıb, Təhsil Nazirliyinə təqdim edilmiş; ancaq bu əsasnamə də hər hansı bir səbəb göstərilmədən qəbul edilməmişdir (Əliyev, 2012). Təhsil Problemləri İnstitutu tərəfindən 2014-ci ildə, təhsildə psixoloji xidmətlər əsasnamə layihəsi hazırlanmış və Təhsil Nazirliyinə təqdim edilmişdir (Təhsil Problemləri İnstitutu, Əsasnamə layihəsi, 2014). Bu əsasnamə layihəsi də hələ də Nazirliyin təsdiqini gözləyir.

Ədəbiyyat araşdırıldığında Azərbaycanda əsasnamə probleminin yanında, məktəblərdə bu xidmətləri təqdim edən kəslərin ünvan və vəzifələri ilə əlaqəli fikir ayrılığı yaşandığı görülməkdədir. Bəzi qaynaqlarda bu xidmətləri təqdim edən kəslər məktəb psixoloqu, bəzi qaynaqlarda praktik psixoloq və ya yalnız psixoloq, bəzi qaynaqlarda isə hər iki ünvan ilə adlandırılmaqdadırlar (Əliyev, 2012; Əliyev və Cabbarov, 2014; Əlizadə, 2004; Əlizadə, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov və Həməzəyev, 2007; Seyidov və Həməzəyev, 2014).

Yuxarıda qısaca təqdim edilən ədəbiyyatda, Azərbaycanda uşaq və yeniyetmələrə aid psixoloji xidmətlərin əsas tutulduğu və bir sistemə qovuşdurmaq üçün səylərin olduğu görülməkdədir; ancaq təhsildə psixoloji xidmətlərin hələ istənilən səviyyəyə çatmadığı da aydın şəkildə görülməkdədir. Bir xidmətin keyfiyyətini artırmaq üçün, xidmətə bağlı məlumatların toplanması və düzəlişlərin edilməsi çox əhəmiyyətlidir. İnkişafetirici rəhbərlik modeli ilə birlikdə, məktəb psixoloji xidmətlərin effektivliyini test etmək, başqa bir ifadə ilə "sübut" etmək əhəmiyyətli hala gəlmişdir (Gysbers və Henderson, 2012; Sink və MacDonald, 1998). İnkişafetirici rəhbərlik modeli dəlil əsaslı olub, şagirdlərə təqdim edilən xidmətlərin nə dərəcə effektiv olduğunu müəyyən etmək önəmlidir (Nazlı, 2016). Taylı'ya (2008) görə bu dəyərləndirmə metodlarının ən əhəmiyyətliləri, ehtiyac analizi, psixoloji konsultasiya qeydləri, psixoloji xidmətləri şagirdlərin qiymətləndirməsi, psixoloji xidmətlərimüəllimlərin və idarəçilərin qiymətləndirməsi, yazılı qiymətləndirmə hesabatları, psixoloji konsultasiya portfolyo metodudur. Azərbaycanda da məktəblərdə şagirdlərin inkişafına dəstək olma məqsədi ilə həyata keçirilən psixoloji xidmətlərin, xidməti alan şagirdlər tərəfindən necə qiymətləndirdiklərini müəyyənləşdirilməsi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Təhsildə psixoloji xidmətlərin effektivliyi ilə əlaqəli aparılan tədqiqatlara baxıldığında, Amerika Birləşmiş Ştatlarında (ABŞ) bu xidmətlərə lazımı əhəmiyyətin verildiyi aydın şəkildə görülməkdədir. ABŞ-da edilmiş olan tədqiqat nəticələri məktəb idarəçiləri (Amatea və Clark, 2005; Beesley və Frey, 2006; Zalaquett, 2005), müəllimlər (Beesley, 2004; Clark və Amatea, 2004; Lepak, 2008) və şagirdlərin (Gallant və Zhao, 2011; Khun, 2004; sıyıq, Gysbers və Sun, 1997), məktəblərindəki psixoloji xidmətlərə yönəlik müsbət qavrayışlarının olduğu və psixoloji xidmətlərdən məmnun qaldıqları təsbit edilmişdir. Türkiyədə aparılan tədqiqatlarla baxıldığında isə, məktəb psixoloji xidmətlərinin qiymətləndirilməsi ilə əlaqəli müfəttişlərin (Güvən, 2009), idarəçilərin (Gündüz, İnandı və Tunc, 2014; Nazlı, 2007), məktəb psixoloqlarının (Karataş və Baltacı, 2013; Korkud-Owen və

Owen, 2008), müəllimlərin (Karagüven və cengizhan, 2005; Nazlı, 2003) və şagirdlərin (Kabakçı və Korkud-Owen, 2013; Peker və Kaygusuz, 2009; Yüksel-Şahin, 2008) bu xidmətlərə bağlı qiymətləndirmələrinin məktəbin olduğu məskunlaşma yeri, məktəb növü, xidmət ili, məktəbdəki psixoloq sayı və şagird sayısı kimi faktorlara görə fərqliliklərin olduğu görülməkdədir.

ABŞ və Türkiyəyə müqayisədə, Azərbaycanda məktəblərdə psixoloji xidmətləri qiymətləndirmə tədqiqatlarının çox məhdud sayıda olduğu təyin olunmuşdur. Bu mövzuda edilən ən ətraflı tədqiqat, 2012-ci ildə edilən monitoring işidir. Təhsil Nazirliyinin təlimatıyla, Azərbaycanın müxtəlif bölgələrində edilən monitoring nəticəsində, məktəblərdə hələ də məktəb psixoloqu problemi yaşandığı təyin olunmuşdur. Bəzi məktəblərdə psixoloji xidmətlərə əhəmiyyətsiz bir iş olaraq yanaşıldığı və əksər məktəblərdə qeyri-ixtisas sahiblərinin məktəb psixoloqu kimi fəaliyyət göstərdiyinə rast gəlinmişdir. Ayrıca, məktəblərdə psixoloji xidmətlərə dair ortaqların olmaması, xaos vəziyyətin meydana gəlməsinə səbəbiyyət verdiyi görülmüşdür (Əliyev 2012). Azərbaycanda təhsildə psixoloji xidmətin qiymətləndirilməsi, nöqsanların təyin olunması və görülməli işlərin gözdən keçirilərək daha da təkmilləşməsinə töhfə verəcəkdir. Bu səbəblə, ediləcək olan bu tədqiqat ilə məktəbdə həyata keçirilən psixoloji xidmətlərin, şagirdlərin nəzərində nə ölçüdə tətbiq olduğu; bu xidmətlərə dair onların gözləntiləri, rəy və təkliflərinin müəyyənləşdirilməsi hədəflənmişdir. Azərbaycanda təhsildə psixoloji xidmətlərin şagird gözüylə qiymətləndirilməsi ilk dəfə bu tədqiqatla həyata keçirilmişdir. Bu mənada araşdırmanın ümumi məqsədi, Azərbaycandakı şagirdlərin özlərinə təqdim edilən psixoloji xidmətləri necə qiymətləndirdiklərini araşdırmaqdır. Bu ümumi məqsəd istiqamətində aşağıdakı suallara cavab axtarılmışdır:

Azərbaycanda orta məktəb şagirdlərinin,

1. Məktəb psixologuna dair anlayışları nələrdir?
2. Məktəb Psixologunun təqdim etdiyi xidmətləri qiymətləndirmələrinə görə səpələnmələri nədir?
3. Psixoloji xidmətlərdə həyata keçirilən işlərə dair qiymətləndirmələrinə görə səpələnmələri nədir?
4. Təhsil sahəsi, karyera sahəsi və şəxsi-sosial inkişaf sahələrinə yönəlik işlərinə dair qiymətləndirmələri nələrdir?
5. Psixoloji xidmətlərə dair gözlənti və təklifləri nələrdir?

## Metod



Azərbaycanda şagirdlər özlərinə təqdim edilən psixoloji xidmətləri necə qiymətləndirdiklərini təyin etmə məqsəd ilə bu tədqiqatda sorğu modelindən istifadə edilmişdir. Sorğu modeli araşdırmaları, bir mövzuya ya da hadisəyə bağlı iştirakçıların görüşlərinin ya da maraq, bacarıq, qabiliyyət, mövqe və s. xüsusiyyətlərinin təyin olunduğu, ümumiyyətlə digər araşdırmalara görə daha böyük nümunələr üzərində edilən araşdırmalardır (Büyüköztürk, 2011).

### **İştirakçı Qrupu:**

Araşdırmanın iştirakçı qrupunu 2015-2016 tədris ilinin birinci rübündə Azərbaycan Bakıda üç məktəb və üç kursda təhsil alan; 147-si 10. sinif və 167-si 11. sinifdə oxumaqda olan ümumi 314 şagird təşkil edir. Kurs şagirdlərinin Bakıda yerləşən 51 fərqli dövlət məktəbində təhsil gördükləri müəyyən edilmiş; 3 dövlət məktəbinin də iştirakıyla ümumi 54 dövlət məktəbində təhsil alan şagirdlər araşdırmaya qatılmışlardır. Bu şagirdlərin 141'i (% 44,9) qız, 173'ü (% 55,1) isə oğlan şagirddən ibarətdir.

İştirakçıların seçkisində uyğun örnəkləmə metodundan istifadə edilmişdir. Azərbaycanda məcburi təhsil 11 il davam etməkdədir. Təhsil həyatlarının son iki ilinə girən şagirdlərin özlərinə təqdim edilən xidmətləri daha yaxşı dəyərləndirəbiləcəkləri düşünüldüyündən, 10. və 11. sinifdə təhsil görən və məktəblərində psixoloq olan şagirdlər tədqiqata daxil edilmişdir.

### **Data Toplama Vəsiti və Məlumatların Toplanması:**

Araşdırma nəticələri tədqiqatçılar tərəfindən hazırlanan anketlərin tətbiq olunması nəticəsində əldə edilmişdir. Anketin hazırlanması mərhələsində; ilk mərhələdə əlaqədar ədəbiyyat gözdən keçirilib, xüsusilə Azərbaycanda bu sahədə çalışan mütəxəssislərin nəşrləri (Əliyev, 2012; Əliyev və Cabbarov, 2014; Əlizadə, 2004; Əlizadə, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov və Həmzəyev, 2007; Seyidov və Həmzəyev, 2014), 2014-ci ildə Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutu tərəfindən hazırlanan əsasnamə layihəsi və bir məktəb psixoloğunun icazəsi ilə 2015-2016-cı dər il üçün hazırlanan 'iş planı' incələnmişdir.

Hazırlanan anket nümunəsi, Azərbaycanda mütəxəssislərin fikirlərinə təqdim edilmişdir. Anket Azərbaycan dilinə çevrilmiş və Təhsildə Psixoloji Xidmətlər sahəsində vəzifəli iki universitet məlimi, məktəbdə çalışan bir məktəb psixoloqu və iki Azərbaycan dili müəllimi olmaq üzrə ümumi beş mütəxəssisin fikirlərinə təqdim edilmişdir. Mütəxəssis fikirlərinə görə təşkil edilən anketin pilot tətbiqi, 10. və 11. sinifdə davam edən ümumi 20 şagirdə uygulanmışdır. Pilot tətbiq sonunda, şagirdlərdən maddələrin anlaşılirlığı baxımından rəyləri alınmış və əlaqədar maddələrin ifadələrində düzəlişlər edilmişdir.

Tədqiqatda hazırlanmış anket iki hissədən ibarətdir. Birinci hissəsində şəxsi məlumatlar (cinsiyyət, oxuduğu məktəb, sinifi) olan suallar yer almaqda; ikinci hissəsində isə şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərə bağlı fikirlərini qiymətləndirən 18 qapalı uclu sual yer almaqdadır. Anketdə yer alan 18 sualın 3-ü məktəb psixologuna, 3-ü şagirdlərin məktəb psixoloquna gedib getmədiklərinə, 3-ü tərbiyə saatına, 3-ü təhsəl sahəsi, karyer sahəsi və fərdi sosial inkişaf sahəsinə, 4-ü ümumilikdə psixoloji xidmətlərə, 2-si psixoloji xidmətlərdən gözlənti və təkliflərlə əlaqəli suallardan ibarətdir.

Tədqiqatda datalar toplanarkən, anketlərin məktəb psixoloğunun olduğu məktəblərdə oxuyan şagirdlər tərəfindən doldurulmasına diqqət edilmişdir. Dataların toplanmasında könüllülük prinsipi nəzərə alınmış və gizlilik prinsipi gərəyi araşdırmaya qatılanların adlarını yazmaları istenilməmişdir. Məlumatlar toplandıqdan sonra, əskik yanıtlanan 76 anket ələnərək; ümumi 314 şagirdin cavapladığı anketlər qiymətləndirməyə alınmışdır.

### **Dataların Analizi:**

Tədqiqatda anket vasitəsi ilə əldə edilən datalar, kompüterə köçürülərək analiz edilmişdir. Anketdə yer alan sualların frekans və yüzdelik dəyərləri hesablanmışdır.

## **Nəticələr və Müzakirə**

Bu başlıqda nəticələr və müzakirə, beş alt başlıqda verilmişdir.

### **1. Məktəb Psixologu Haqqında Anlayış**

Anketdə şagirdlərə "Məktəb psixoloqunu tanıyırsınız mı?" sualı yönəldilmiş, şagirdlərin əksəriyyətinin məktəb psixologunu tanıdıqlarını (% 78); ancaq otağının yerini bilmədiklərini (%50) və məktəb psixoloğunun rollarını qismən bildikləri (% 57) aydın olunmuşdur. Tədqiqatın birinci alt problemi olan "Şagirdlərin məktəb psixologuna bağlı anlayışları nədir?" üçün əldə edilən nəticələr bütövlükdə incələndiyində; şagirdlərin məktəblərində çalışan psixoloqu tanıdıqlarını, ancaq otağını bilmədikləri, rollarını qismən bildikləri təyin olunmuşdur.

Ədəbiyyat araşdırıldığında, bənzər nəticələrə rast gəlinməkdədir. Güven'in (2009) etdiyi araşdırmada məktəb psixoloqlarının öz otağına çox asılı qaldıqları tapılmışdır. Hatunoğlu və Hatunoğlu (2006) etmiş olduqları başqa araşdırmada məktəb psixologunun şagirdlərə psixoloji xidmətlər haqqında kifayət qədər bilgiləndirip, lazımlı şüurun kazandırmadığı tapılmışdır. Digər tərəfdən, Clark və Amatea'nin (2004) etdikləri araşdırmada məktəb psixoloqunun görünürlüyü və məktəb səviyyəsində iştirakı, bu xidmətlərin bilinməsi və faydalanılması üçün əhəmiyyətli bir faktor olduğu təyin olunmuşdur. Kabakçı və Korkut-Owenin (2013)

etdikləri araşdırmada, məktəb psixologunu tanımanın şagirdlərin psixoloji xidmətləri ilə əlaqəli hisslərinin daha müsbət olmasına gətirib çıxardığı tapılmışdır. Yüksel-Şahinin (2008) etdiyi başqa araşdırmada da, məktəb psixologunu tanıyan və məktəb psixologunun məktəblərdə mütləq olması gərəkdiyini düşünən şagirdlərin psixoloji xidmətlərdən kafi səviyyədə faydalandıqları tapılmışdır. Nazlının (2014) Polis Akademiyasında etmiş olduğu araşdırmada da bənzər nəticələrə rast gəlinmişdir. Güvənlik bilimleri Fakültəsi şagirdləri və psixologları, İnkişafetirici rəhbərlik modeli ilə birlikdə daha görünür olmaları səbəbiylə; psixolog şagird əlaqələrinin qarşılıqlı artdığı müəyyən olmuşdur. Azərbaycanda şagirdlərin məktəb psixologunu tanımaları ancaq rollarını kifayət qədər bilməmələri; təhsildə psixoloji xidmətlərin inkişaf yönəlimli və profilaktik anlayışla deyil, müalicə və kriz mərkəzli bir anlayışla işləmələrindən qaynaqlana bilər.

## **2. Məktəb Psixologunun Təqdim Etdiyi Xidmətlər Haqqında Anlayış**

Şagirdlərə "Psixoloji xidmətlər deyilincə ağılınıza ilk nə gəlir?" sualı yönəldilmiş; sırasıyla problemlə şagirdlərlə maraqlanan bir sahə (% 65), Şagirdlərin özlərini daha yaxşı tanımalarına kömək olan bir sahə (% 37,30), intizam problemi olan şagirdlər ilə görüşən bir sahə (% 31,20) olaraq ifadə etmişlərdir. Azərbaycanda şagirdlərin əksəriyyətinin məktəb psixologuna heç getmədikləri (% 67,5); gedənlərin də bir iki dəfə getdikləri (% 27); məktəb psixologuna müraciət edən şagirdlərin ən çox psixoloji problemlərlə əlaqədar mövzularda (% 13,50) kömək istədikləri müəyyən olmuşdur. Azərbaycanda tərbiyə saatları, Türkiyədəki "rəhbərlik saatları" ilə paralellik göstərməkdə; dərslər xarici tədbirlər çərçivəsində şagirdlərin könüllü iştirakı gözlənilməkdədir. Şagirdlərin tərbiyə saatlarına iştirak səviyyəsini təyin etmək üçün, "İndiyə qədər neçə təlim-tərbiyə saatında iştirak etmişsiniz" sualı yönəldilmiş; şagirdlərin % 27,10'u heç qatılmadığını, qatılanların isə bir-iki dəfə qatıldıklarını (%38,50) müəyyən olunmuşdur. Tərbiyə saatına qatılan şagirdlər, bu saatlarda ən çox narkotik və alkoqol kimi zərərli maddələrə aludə olmamaq yollarını (% 38,50) ələ alındığını ifadə etmişlər və bu xidməti faydalı hesab etdiklərini (% 52) ifadə etmişlərdir. Araşdırmanın ikinci alt problemi olan "Şagirdlərin məktəb psixologunun təqdim etdiyi xidmətləri qiymətləndirmələrinə görə səpələnmələri nədir?" üçün əldə edilən nəticələr bütövlükdə incələndiyində; təhsildə psixoloji xidmətlərin intizam problemi olan şagirdlər ilə maraqlanan bir sahə olaraq qəbul etdikləri, şagirdlərin əksəriyyətinin məktəb psixologuna heç müraciət etmədikləri, müraciət edən şagirdlərin də ən çox psixoloji problemlərlə əlaqədar mövzularda kömək istədikləri; tərbiyə saatlarına iştirakın yüksək olmadığı, bir-iki dəfə qatıldıkları və tərbiyə saatlarını faydalı hesab etdikləri müəyyən olunmuşdur.

Ədəbiyyat incələndiyində; Karataş və Baltacı'nın (2013) etdikləri araşdırmada şagirdlərin psixoloji xidmətlərdən yararlanmasına mane olan səbəbləri; psixoloji xidmətlərin kifayət qədər tanınmaması, problemlə şagirdlərlə maraqlanan sahə olaraq qəbul edilməsi, inamsızlıq, şagirdlərin könülsüzlüyü və məktəb psixologunun fərqli işlərlə məşğul olması olaraq müəyyən olunmuşdur. Ayrıca, orta məktəb şagirdlərinin məktəb psixoloji xidmətlərinə müraciət səbəblərinə baxıldığında isə; ilk növbədə dərs çalışma üsulları, yoldaşlarla əlaqədar problemlər, fərdi problemlər və sinif/məktəblə əlaqədar problemlər olaraq müəyyən olunmuşdur. Azərbaycanda da bənzər nəticələrin əldə edilmiş olması şagirdlərin psixoloji xidmətlər haqqında sağlam və doğru məlumat sahibi olmadıqları və şagirdlərin psixoloji xidmətlərdən kifayət qədər yararlanmadıqları kimi şərh oluna bilər. Ədəbiyyatda, Azərbaycanda şagirdlərin tərbiyə saati ilə əlaqədar görüşlərini dəstəkləyici nəticələrə rast gəlinməkdədir. Aparılan araşdırmalarda sinif rəhbərliyinin şagirdlərinin həm təhsil sahəsindəki inkişafı (Avcı və Nazlı, 2006) həm də sosial inkişafı (Büyükşık və Nazlı, 2011) üzərində effektiv olduğu tapılmışdır. Nazlının (2014) Yozgat Polis Meslek Yüksək Okulunda etdiyi araşdırmada, şagirdlərin ən çox sinif rəhbərliyi proqramından faydalandığı təyin olunmuşdur. Ayrıca, məktəb müdirləri (Beesley və Frey, 2006) və müəllimlərə görə də (Beesley, 2004; Clark və Amatea, 2004) təhsil mühitində məktəb psixologlarını ən effektiv və məhsuldar olduğu işlərin, sinif rəhbərliyi fəaliyyətləri və kiçik psixopedoqoji qrup müdaxilələrinin olduğu görülmüşdür. İnkişafetirici rəhbərlik modelinin mərkəzi müdaxilələrini biri sinif rəhbərliyidir (Gysbers və Henderson, 2012). Şagirdlərin tərbiyə saatlarından faydalanmış olmaları, Azərbaycanda inkişafetirici rəhbərlik modelinin uyğun bir model olacağını göstərməkdədir.

### 3. Məktəb Psixoloji Xidmətlərlə Əlaqəli Qiymətləndirmələr

Anketdə şagirdlərə "Məktəbinizdəki psixoloji xidmətlər sahəsində işləyən məktəb psixoloqunuz sizə və/və ya yoldaşlarınıza nə cür xidmətlər təklif edir?" sualına verdikləri cavablar incələndiyində; şagirdlər məktəblərində həyata keçirilən psixoloji xidmətlərə dair fəaliyyətləri ümumiyyətlə qeyri-kafi olaraq qiymətləndirdikləri müəyyən olunmuşdur. Bu suala "bəli" olaraq cavab verənlərin nisbətləri % 10,20 ilə % 34,10 arasında ikən; xeyr və qismən cavablarının daha çox olduğu müəyyən olunmuşdur. Şagirdlər narkotik və spirtli içki kimi zərərli maddələrlə başa çıxma mövzusunda lazımlı dəstəyi aldıklarını (% 34,10) və tərbiyə saatlarında müxtəlif mövzularda maarifləndirildiklərini (% 30,30) qeyd edərkən; ancaq başqa sahələrdə lazımlı dəstəyi ala bilmədiklərini qeyd etmişlərdir. Məsələn şagirdlərin yalnız % 16,90'ı dərslərlə əlaqədar çətinliklər yaşandığında lazımlı dəstəyi aldıklarını; % 17,80'ni özümüzü tanımağımız və inkişaf etdirməmiz mövzusunda lazımlı dəstəyi aldıklarını ; % 17,80'ni təhsildəki uğurlarını artırmağ

üçün dəstək aldıklarını; % 18,80'ni təhsil hədəfləri müəyyənləşdirilməsində dəstək aldıklarını; % 19,10'nı maraq, qabiliyyət və dəyərlərinə uyğun düşən peşə seçimləri etmələri üçün lazımı dəstəyi aldıklarını qeyd etmişlərdir. "Yoldaşlarınıza məktəbinizdəki psixoloji xidmətlər bölməsini tövsiyə edərsinizmi?" sualına şagirdlərin % 30,60'ı bəli, % 28,30'u qismən və % 41,10'u xeyr olaraq cavab vermişlərdir. Şagirdlərə "Məktəbdə sizlərə təqdim olunan psixoloji xidmətləri şagirdlərin inkişafı və gələcək həyatı baxımından faydalı hesab edirsiniz?" sualı yönəldilmiş; % 24,5 'bəli, % 44,6'sı qismən və % 30,9'u xeyr olaraq cavab vermişdir. Araşdırmanın üçüncü alt problemi olan "Şagirdlərin psixoloji xidmətlərdə həyata keçirilən işlərə dair qiymətləndirmələrinə görə səpələnmələri nədir?" üçün əldə edilən nəticələr bütövlükdə incələndiyində; şagirdlərin məktəblərində psixoloji xidmətlərdən əksəriyyətlə lazımlı köməyi ala bilmədikləri və özlərinə və yoldaşlarına təqdim edilən psixoloji xidmətlərdən məmnun qalmadıqları müəyyən olunmuşdur. Bundan başqa, məktəblərində psixoloji xidmətləri özlərinin inkişafı və gələcək həyatları üçün qismən yararlı olaraq gördükləri müəyyən olunmuşdur.

Ədəbiyyatdakı tədqiqat nəticələri də, şagirdlərin məktəb psixologu tərəfindən təqdim olunan xidmətləri qeyri-kafi olaraq qiymətləndirdikləri müəyyən olunmuşdur (Hatunoğlu və Hatunoğlu, 2006; Yüksel-Şahin, 2008). Türkiyədə, 1980-ci illərdə daha geniş yayılmış olan ənənəvi şəkildə təqdim olunan psixoloji xidmətlər çalışmaları da bənzər nəticələr əldə edilmişdir. 1980-ci illərdə magistratura dissertasiyaları və məqalələrinin böyük bir qisimi məktəb psixoloji xidmətlərinin araşdırılmasına ayrılmış; əldə edilən nəticələr görə təhsildə psixoloji xidmət tətbiqlərinin istənilən səviyyədə olmadığı təyin olunmuşdur (Bakırcıoğlu, 1983; Baymur, 1980; Büyükkaragöz, 1988; Canpolat, 1987; Görkem, 1985; Gültekin, 1984; Kepçeoğlu, 1981a; Kepçeoğlu, 1981b; Kepçeoğlu, 1984; Kuzgun, 1981; Pişkin, 1989). Azərbaycanda şagirdlərin psixoloji xidmətlərdən məmnun olmamaları, təqdim edilən xidmətlərin şagirdlərin inkişafına uyğun olmamasından qaynaqlana bilər. Şagirdlərin narkotik və spirtli içki kimi zərərli maddələrlə başa çıxma mövzusunda məmnun qalmalarının səbəbi, digər mövzulara müqayisədə bu mövzunun daha çox ələ alınmasından qaynaqlandığı güman edilməkdədir. Ancaq nəticələrə ümumi olaraq baxıldığında, şagirdlərin psixoloji xidmətləri qeyri-kafi olaraq görmələri daha əvvəlki nəticələrlə paralellik göstərməkdə, məktəb psixoloji xidmətlərinin fəaliyyətlərinin şagirdlərin ehtiyaclarına uyğun düşəcəq şəkildə təklif olunmamasından qaynaqlandığı düşünüləməkdədir.

#### **4. İnkişaf Sahələrinə Yönelik İşlərin Qiymətləndirilməsi**

Şagirdlərə təhsil aldıkları müddətdə üç inkişaf sahəsi ilə əlaqədar (təhsil sahəsi, fərdi-sosial sahə və peşə/kariyera sahəsi) necə dəstəkləndikləri soruşulmuş; şagirdlərin inkişaflarının kifayət qədər dəstəklənmədiyi təyin olunmuşdur. Şagirdlərin bəli-qismən-xeyr olaraq yanıtladıqları üç sualda xeyr cavablarının daha çox olduğu təsbit edilmişdir. Təhsil sahəsiylə əlaqəli inkişaflarında, ən yüksək bəli cavabı % 30,90 ilə təhsil hədəfləri təyin etmək, digərlərində isə (məsələn səmərəli öyrənmə metodları mövzusunda dəstək alma % 12,1; uyğun maarifləndirici kursların seçimində kömək olma %12,1; dərslərlə əlaqədar problemlərdə dəstək alma %17,80) dəstək ala bilmədikləri aydın olunmuşdur. Şəxsi-sosial inkişaf sahəsində ən yüksək bəli cavabları %26,4 ilə 'şəxsi problemlərimi həll etməmə köməklik etdi', %24,2 ilə 'özümü və başqalarını tanımağıma köməklik etdi'; kariyera inkişaf sahəsində ən yüksək bəli cavabı %31,5 ilə 'peşələri tanıdıcı işlər görüldü' və % 21'i karyera hədəflərimə uyğun olan seçimlər eləməyimdə mənə yol göstərdi' deyə qeyd etmişlər. Araşdırmanın dördüncü alt problemi olan "Şagirdlərin inkişaf sahələrinə yönəlik fəaliyyətləri qiymətləndirmələri nələrdir?" üçün əldə edilən nəticələr bütövlükdə incələndiyində; tələbələr həm təhsillə əlaqəli, həm fərdi-sosial, həm də kariyera inkişaf sahələrinin dəstəklənməsi üçün məktəb psixoloji xidmətlərdən lazımlı dəstəyi ala bilmədikləri görülməkdədir. Bundan başqa, şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərin onlara qazandırmış olduğu məlumat və bacarıq səviyyələrini də qeyri-kafi olaraq qiymətləndirdikləri müəyyən olunmuşdur.

Ədəbiyyatdakı tədqiqat nəticələrində, şagirdlərin üç inkişaf sahəsinə dair faydalanmaq səviyyəsinə baxıldığında sırasıyla ən çox təhsilləriylə əlaqəli mövzular, daha sonra peşə/kariyerlə əlaqədar mövzular və ən son fərdi/sosial mövzularla əlaqədar bu xidmətlərdən faydalandıqları müəyyən olunmuşdur (Karataş ve Baltacı, 2013; Stower, 2003). Şagirdlər (Gallant ve Zhao, 2011, Stower, 2003) ve məlimlər (Lepak, 2008) təqdim olunan təhsil, peşə/kariyera və şəxsi sosial xidmətlərlə əlaqəli fəaliyyətlərdən məmnun qaldıqlarını bildirmişlərdir. Ancaq Azərbaycanda 10. və 11. sinif şagirdlərinin bu mövzularda onlara lazım olan köməyi ala bilmədikləri müəyyən olunmuşdur. Halbuki məktəb psixoloji xidmətlərin əsas məqsədi şagirdlərə özünü tanıma, özsaygı, ünsiyət, özünü idarə etmə, qərar vermə, problem həll etmə, karyera planlaşdırma və s. kimi bacarıqlar qazandıraraq, onların fərdi-sosial, karyera və təhsilləriylə əlaqəli inkişaflarına kömək etməkdir (Borders və Drury, 1992; Can, 2010; Erkan; 2002; Gysberg, 2002; Nazlı 2016; Poyraz 2006). Əldə olunan nəticələr Azərbaycanda təhsildə psixoloji xidmətlərin inkişaf mərkəzli deyil, ənənəvi şəkildə icra edilməsindən qaynaqlana bilər.

## 5. Psixoloji Xidmətlərə Dair Gözlənti və Təkliflər

Şagirdlərə məktəblərində psixoloji xidmətlərdən gözləntilərini təyin etmək üçün "Sizcə məktəbdə psixoloji xidmətlərin şagirdlərə hansı məlumat və bacarıqları qazandırması faydalı olar?" sualı yönəldilmiş; şagirdlərin %63,10'u effektiv öyrənmə, %54,50'u hədəf təyin etmə, %54,10'u özünü və başqalarını tanımaq, %53,5'i orta məktəbdən sonra universitet seçimlərində lazım olacaq məlumat və bacarıqlar qazanmaq istədikləri müəyyən olunmuşdur. Şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərin etməsini təklif etdikləri fəaliyyətlərlə əlaqədar nəticələrə baxdığımızda isə; şagirdlər müvafiq olaraq, ehtiyacı olan şagirdlərlə üz-üzə görüşülməsi (%62,1), məktəb psixologunun digər müəllim və idarəçilərə şagirdlərlə ünsiyyətlərini inkişaf etdirəcək mövzularda təlimlərin verilməsini (% 52,2), test və bənzəri vasitələr ilə şagirdləri tanıma və ehtiyaclarını təyin olunmasını (% 50,6) və yalnız problemlə şagirdlərə deyil, bütün şagirdlərin inkişafalarını dəstəkləyən işlərin edilməsini (% 50,6) istədikləri görülməkdədir.

Azərbaycanda şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərindən qazanacağı istədikləri məlumat və bacarıqların, inkişafetirici rəhbərlik modelinin qazandıracağı hədəflədiyi məlumat və bacarıqlarla eyni olduğu görülməkdədir. İnkişafetirici rəhbərlik modeli fərdə hər sahədə bütün həyatı boyunca yardımı qarşısına məqsəd qoymaqda və şagirdlərin hər yönlü inkişafını dəstəkləməkdədir. Bu program uşaq bağçasından 11-ci sinifə qədər bütün şagirdlərə; özünü tanımaq və kişilərarası ünsiyyət bacarıqları, həyat rolları, məkanlar və hadisələri və həyat karyerasını formalaşdırmalarında onlara dəstəkləyici məlumat, bilik və bacarıq qazandırmaya çalışır (Costar, 1988; Gysberg və Henderson, 1988; Myrick və Myrick, 1990; Nazlı, 2016). Araşdırma nəticələri diqqətə alındıqda, İnkişafetirici rəhbərlik modelinin Azərbaycandakı şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi və bir ehtiyac olaraq tələb etdikləri deyilə bilər.

Azərbaycandakı ədəbiyyat incələndiyində isə, Əliyev (2012) etdiyi tədqiqatda məktəb psixologlarının məktəblərdə kifayət qədər psixoloji konsultasiya xidmətlərini təklif etmədiyini müəyyən etmişdir. Əliyevin (2012) bu tapıntısı, araşdırma nəticəsiylə paralellik göstərməkdədir. Digər tərəfdən, şagirdlərin test və bənzəri vasitələrlə ehtiyaclarını təyin olunmasını istəmələri məktəblərdə bu yöndə də kifayət qədər işlərin görülmədiyini göstərməkdədir. Bu tapıntı isə Əliyevin (2012) məktəblərdə ən çox psixo-diaqnostika işlərinin edildiyi nəticəsiylə üst-üstə düşməməkdədir. Bu nəticənin fərqli çıxmasının səbəbi, tədqiqat aparılan məktəblərdə bu mövzuda kifayət qədər çalışmaların olmamasından qaynaqlana bilər. Azərbaycanda şagirdlərin, müəllim və idarəçilərin ünsiyyətlərini inkişaf etdirmələrini istəmələri; məktəblərdə şagird-müəllim qarşılıqlı əlaqələrinin qeyri-kafi olması, digər bir ifadə ilə pozitiv 'məktəb aurasının' olmadığını göstərə bilər.

Halbuki məktəb aurası, şagird müvəffəqiyyəti və inkişafı üçün əhəmiyyətli bir faktordur. Ədəbiyyat incələndiyində, pozitiv bir məktəb aurasının şagird müvəffəqiyyətini və məktəbə uyğunlaşmasını artırdığını, şagirdlərin davranış və emosional problemləri daha az yaşamasını təmin etdiyini və şagirdlərin özlərini dəyərli hiss etmələrini və məktəb üçün qarşılıqlı kömək və əməkdaşlığa əsaslanan fəaliyyətlərə yönəlməsinə müsbət yöndə töhfə verdiyi müəyyən olmuşdur (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011; Çalık, Özbay, Kurt ve Kandemir, 2009; Sezgin, 2005).

Tədqiqatda diqqət çəkən bir digər şagird gözləntisi isə; şagirdlərin yalnız problemlə şagirdlərə deyil, bütün şagirdlərin inkişafını dəstəkləyici işlərin edilməsini istəmələridir. Şagird gözləntilərinə yönəlik aparılan araşdırmalara baxdığımızda; Khun'un (2004) etdiyi tədqiqatda şagirdlər məktəb psixologundan istəklərinin, bütün şagirdlərə uyğun universitet seçimlərinə və ya uyğun karyera seçimləri etmələrinə yardımcı olmaları olaraq təyin olunmuşdur. Digər tərəfdən, Peker və Kaygusuz (2009) apardıqları tədqiqatda şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərinin fəaliyyətləriylə əlaqədar gözləntilərinin aşağı olduğu tapılmışdır. İnkişafetdirici rəhbərlik modelində, yalnız problemlə şagirdlər ilə deyil; K-12 səviyyəsində (1-ci sinifdən 12-ci sinifə gədər) bütün şagirdlərlə maraqlanılmaqda və şagirdlərin inkişafı dəstəklənməkdədir (Gysbers və Henderson, 2012).

Ümumi olaraq əldə edilən nəticələr incələndiyində, şagirdlərin məktəb psixologunu tanıdıqları ancaq məktəbdəki otağını bilmədikləri; məktəb psixologunun vəzifəsinin "problemlə şagirdlərlə görüşmə" olaraq qəbul edildiyi; şagirdlərin məktəb psixologuna çox az müraciət etdikləri, müraciət edən şagirdlərin də ən çox psixoloji problemlərlə əlaqədar mövzularda kömək istədikləri; şagirdlərin inkişaf sahələrinin dəstəklənməsi üçün məktəb psixoloji xidmətlərdən lazımlı xidmətləri ala bilmədikləri və şagirdlərin məktəb psixoloji xidmətlərinin onlara qazandırmış olduğu məlumat və bacarıq səviyyələrini də qeyri-kafi olaraq qiymətləndirdikləri müəyyən olunmuşdur. Digər tərəfdən, şagirdlərin tərbiyə saatlarında çox iştirak etmədikləri, bir-iki dəfə iştirak etdikləri və tərbiyə saatlarında daha çox narkotik və alkoqol kimi zərərli maddələrə aludə olmamaq yolları müzakirə edildiyi təyin olunmuşdur. Araşdırma nəticəsində, şagirdlər məktəblərində psixoloji xidmətlərin onlara həyatlarının hər sahəsində kömək edəcəy məlumat və bacarıqlar qazandırmasının önəmli olduğunu düşündükləri və məktəb psixoloji xidmətlərin etməsini təklif etdikləri fəaliyyət olaraq isə; şagirdlərin digər müəllim və idareçilərlə ünsiyyətlərini inkişaf etdirəcək mövzularda təlimlərin verilməsini, şagirdləri tanımağa kömək edəcəy təbirlərin edilməsini və yalnız problemlə şagirdlərə deyil, bütün şagirdlərin inkişafını dəstəkləyici fəaliyyətlərin görülməsini təklif etdikləri müəyyən olunmuşdur. Bu araşdırmada əldə edilən nəticələr sorğu modelində, anketə əsaslanan və 10.-11. sinifdə təhsil alan şagirdlər



ilə məhduddur. Azərbaycanda fərqli sinif səviyyəsində, keyfiyyət və kəmiyyət tapıntıların əldə edildiyi; idarəçi, müəllim, məktəb psixoloqu və valideynlərin təhsildə psixoloji xidmətlərə dair onların qiymətləndirmələrini ölçən tədqiqatlar aparıla bilər.

## GİRİŞ

Okul psixolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin günümüz eğitim anlayışı içinde tamamlayıcı, destekleyici, önleyici ve geliştirici bir misyonla öğrencilere çeşitli bilgi be beceriler kazandıran; onları yaşamlarının tüm rollerine, olaylarına ve mekanlarına hazırlayan bir anlayışla devam etmekte ve bu hizmetlerine duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Gysbers, 2002; Gysbers ve Henderson, 2012; Nazlı, 2016; Yeşilyaprak, 2009). Lines'a (2006) göre okul PDR hizmetleri, öğrencilerin eğitim standartlarını yükseltmekle kalmayıp, aynı zamanda onların kişisel, sosyal ve duygusal iyi oluşlarını da destekleyerek öğrencilerin tüm potansiyelleriyle eğitimden yararlanmasına yardımcı olmaktadır.

Gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerindeki psikolojik hizmetlerin olumlu etkilerini gören ve kendi eğitim sisteminde de psikolojik hizmetlere duyulan ihtiyacı fark eden Azerbaycan Cumhuriyeti, eğitim sisteminde psikolojik hizmetlerin uygulanması için 1980'li yıllarda çalışmalara başlamıştır. Alizade (2004), Azerbaycan'ın eğitim sisteminde psikolojik hizmetlere duyulan ihtiyacı şu şekilde ifade etmiştir: “21. yüzyılda Azerbaycan okullarının başarıları, tüm diğer koşullarla birlikte, psikoloji bilgisinin eğitim sisteminde verimli kullanılmasına bağlıdır.” (s.57)

Azerbaycan'da okullarda psikolojik hizmetler alanı ile ilgili ilk çalışmalar, Sovyetler Birliği model alınarak başlamıştır. Sovyetler Birliği Pedagojik Bilimler Akademisi, Genel Bilimsel Araştırma ve Pedagojik Psikoloji Enstitüsü tarafından 1985 yılında hazırlanan Halk Eğitim Sisteminde Psikolojik Hizmetler Yönetmeliği; 1990 yılında Azerbaycan diline çevrilerek Azerbaycan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmıştır (Aliyev, 2012). Ayrıca, okullarda çalışacak yüksek nitelikli okul psikologu temin edilmesi amacıyla 16 Şubat 1988 tarihinde Eğitim Bakanlığının 38 sayılı kararıyla Azerbaycan Devlet Üniversitesi'nin (ADU) bünyesinde 2 yıllık formasyon eğitimi verilmeye başlanmıştır. Azerbaycan'da okullarda okul psikologları ilk kez 1989-1990 eğitim öğretim yılında çalışmaya başlamıştır (Aliyev, 2012; Çelebiyev, 2009). Ancak başlangıçta yeterli okul psikologu olmadığı için, psikolojik hizmetlerin sunulması öğretmenlerden beklenilmiştir. Alandaki kadro eksikliğini gidermek için Bakü Devlet Üniversitesi (BDU), Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi (ADPU), Azerbaycan Öğretmenler Enstitüsü (AMİ) ve diğer yükseköğretim kurumlarında ve Bakü

Pedagoji Kızlar Yüksekokulunda (BAPQS) psikoloji programları açılmıştır (Alizade, 2004).

Azerbaycan'ın 1993'te bağımsızlığını kazanmasıyla, eğitim sistemindeki yeni ihtiyaçları karşılamak adına yeni yönetmelik ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu amaçla oluşturulan çalışma grubunun hazırladığı Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Sisteminde Psikolojik Hizmetler Hakkında Yönetmelik, 19 Kasım 1996 tarihinde "Azerbaycan Müəllimi" gazetesinde yayımlanmış; ancak yönetmelik kabul edilmemiştir. Daha sonra 2010 ve 2012 yıllarında yeni yönetmelik taslakları hazırlanıp, Milli Eğitim Bakanlığına sunulmuş; ancak bu yönetmelikler de herhangi bir sebep gösterilmeden kabul edilmemiştir (Aliyev, 2012). Eğitim Problemleri Enstitüsü tarafından 2014 yılında, eğitimde psikolojik hizmetler yönetmeliği taslağı hazırlanmış ve Azerbaycan Milli Eğitim Bakanlığına sunulmuştur (Eğitim Problemleri Enstitüsü, Yönetmelik Taslağı 2014). Bu yönetmelik taslağı da halen Bakanlığın onayını beklemektedir.

Literatür incelendiğinde Azerbaycan'da yönetmelik sorununun yanı sıra, okullarda bu hizmetleri sunan kişilerin unvan ve görevleriyle alakalı kavram kargaşası yaşandığı görülmektedir. Bazı kaynaklarda bu hizmetleri sunan kişiler okul psikologu, bazı kaynaklarda pratik psikolog veya sadece psikolog, bazı kaynaklarda ise her iki unvan ile adlandırılmaktadırlar (Aliyev, 2012; Aliyev ve Cabbarov, 2014; Alizade, 2004; Alizade, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov ve Hamzayev, 2007; Seyidov ve Hamzayev, 2014).

Yukarıda kısaca özetlenen literatürde, Azerbaycan'da çocuk ve ergenlere yönelik psikolojik hizmetlerin önemsendiği ve bir sisteme kavuşturmak için çaba gösterildiği; ancak hizmetlerin istenilen düzeye henüz ulaşmadığı anlaşılmaktadır. Bir hizmetin kalitesini geliştirmek için, hizmete ilişkin veri toplamak ve revize etmek önemlidir. Gelişimsel rehberlikle modeli ile birlikte, okul PDR hizmetlerinin etkililiğini test etmek; diğer bir ifade ile 'kanıtlamak' önemli hale gelmiştir (Gysbers ve Henderson, 2012; Sink ve MacDonald, 1998). Gelişimsel rehberlik modeli kanıt temelli olup, öğrencilere sunulan hizmetlerin ne derece etkili olduğunun belirlenmesi önemlidir (Nazlı, 2016). Taylı'ya (2008) göre bu değerlendirme metotlarının en önemlileri; ihtiyaç analizi, psikolojik danışmanlık vaka notları, PDR hizmetlerini öğrencilerin değerlendirmesi, PDR programını öğretmenlerin ve yöneticilerin değerlendirmesi, yazılı değerlendirme raporları, psikolojik danışman portfolyo metodudur. Azerbaycan'da da okullarda öğrencilerin gelişimlerine destek olma amacıyla yürütülen psikolojik hizmetlerin, hizmeti alan öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiğinin belirlenmesi büyük önem arz etmektedir.

Literatür incelendiğinde, okul PDR hizmetlerinin etkililiğiyle ilgili araştırmaların Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) önemsendiği anlaşılmaktadır. ABD'de yapılmış olan araştırma bulguları okul yöneticileri (Amatea ve Clark, 2005; Beesley ve Frey, 2006; Zalaquett, 2005), öğretmen (Beesley, 2004; Clark ve Amatea, 2004; Lepak, 2008) ve öğrencilerin (Gallant ve Zhao, 2011; Khun, 2004; Lapan, Gysbers ve Sun, 1997), okul PDR hizmetlerine yönelik olumlu algıların olduğu ve PDR hizmetlerinden memnun kaldıkları tespit edilmiştir. Türkiye'de yapılmış araştırmalar incelendiğinde ise, okul PDR hizmetlerinin değerlendirilmesiyle alakalı müfettişlerin (Güven, 2009), yöneticilerin (Gündüz, İnandı ve Tunç, 2014; Nazlı, 2007), psikolojik danışmanların (Karataş ve Baltacı, 2013; Korkut-Owen ve Owen, 2008), öğretmenlerin (Karagüven ve Çengizhan, 2005; Nazlı, 2003) ve öğrencilerin (Kabakçı ve Korkut-Owen, 2013; Peker ve Kaygusuz, 2009; Yüksel-Şahin, 2008) bu hizmetlere ilişkin değerlendirmelerinin okulun bulunduğu yerleşim yeri, okul türü, hizmet yılı, okuldaki psikolojik danışman sayısı ve öğrenci sayısı gibi faktörlere göre farklılıklar olduğu görülmektedir.

ABD ve Türkiye'ye oranla, Azerbaycan'da okullarda psikolojik hizmetleri değerlendirme çalışmalarının çok sınırlı olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılan en kapsamlı çalışma, 2012 yılında yapılan denetleme çalışmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın talimatıyla, Azerbaycan'ın çeşitli illerinde yapılan denetlemeler sonucunda, okullarda halen okul psikologu sorunu yaşandığı belirlenmiştir. Bazı okullarda psikolojik hizmetlerin önemsiz bir iş olarak görüldüğü ve çoğu okullarda alan dışı kişilerin çalıştığına rastlanmıştır. Ayrıca, okullarda psikolojik hizmetlere dair ortak bir sistemin olmaması, kaotik durumun oluşmasına neden olduğu görülmüştür (akt. Aliyev 2012). Azerbaycan'da eğitimde psikolojik hizmetin değerlendirilmesi, eksikliklerin belirlenmesini ve yapılan çalışmaların gözden geçirilerek geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu sebeple, yapılacak olan bu araştırma ile okulda yürütülen psikolojik hizmetlerin, öğrencilerin bakış açısıyla ne ölçüde gerçekleştirildiği; bu hizmetlere dair beklenti, görüş ve önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Azerbaycan'da eğitimde psikolojik hizmetlerin öğrenci gözüyle değerlendirilmesi ilk defa bu araştırmayla yapılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın genel amacı, Azerbaycan'daki öğrencilerin kendilerine sunulan psikolojik hizmetleri nasıl değerlendirdiklerini incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Azerbaycan'da öğrencilerin,

1. Okul psikologuna ilişkin algıları nelerdir?

2. Okul psikologunun sunduğu hizmetleri değerlendirmelerine göre dağılımları nelerdir?
3. Psikolojik hizmetlerde yürütülen çalışmalara ilişkin değerlendirmelerine göre dağılımları nelerdir?
4. Akademik, mesleki ve kişisel-sosyal gelişim alanlarına yönelik çalışmalarına ilişkin değerlendirmeleri nelerdir?
5. Psikolojik hizmetlere ilişkin beklenti ve önerileri nelerdir?

## YÖNTEM

Azerbaycan'da öğrencilerin kendilerine sunulan psikolojik hizmetleri nasıl değerlendirdiklerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli araştırmaları, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk, 2011).

### **Katılımcı Grubu:**

Katılımcıların seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu, Azerbaycan Bakü'de 2015-2016 eğitim öğretim yılı güz döneminde 147'si 10. sınıf ve 167'si 11. sınıfta okumakta olan toplam 314 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 141'i (% 44,9) kız öğrenci, 173'ü (% 55,1) erkek öğrencidir. Azerbaycan'da zorunlu eğitim 11 yıl sürmektedir. Öğrenim yaşantılarının son iki yılına giren öğrencilerin kendilerine sunulan hizmetleri daha iyi değerlendirebilecekleri düşünüldüğünden, 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören ve okullarında psikolog bulunan öğrenciler çalışma kapsamına alınmıştır.

Araştırma verileri, okul yönetimlerinin izni ile üç okul ve üç dershaneden toplanmıştır. Uygulama yapılan üç dershanede öğrenim gören öğrencilerinin Bakü'de bulunan 51 farklı devlet okulunda öğrenim gördükleri belirlenmiş; üç okulun da katılımıyla toplam 54 devlet okulunda öğrenim gören öğrenciler araştırmaya katılmışlardır.

### **Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması:**

Araştırmanın veri kaynağı araştırmacılar tarafından hazırlanan anket ile toplanmıştır. Anketin hazırlanması aşamasında; ilk aşamada ilgili literatür taraması yapılmış, özellikle Azerbaycan'da bu alanda çalışan uzmanların yayınları (Aliyev, 2012; Aliyev ve Cabbarov, 2014; Alizade, 2004; Alizade, 2011; Çelebiyev, 2009; Seyidov ve Hamzayev, 2007; Seyidov ve Hamzayev, 2014); 2014 yılında Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Problemleri Enstitüsü tarafından hazırlanan

yönetmelik taslağı ve bir okul psikologunun izni ile 2015-2016 yılına ait yıllık planı incelenmiştir. Hazırlanan anket taslağı, Azerbaycan'da uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Anket Azerbaycan diline çevrilmiş ve Eğitimde Psikolojik Hizmetler alanında görevli iki öğretim elemanı, okulda çalışan bir okul psikologu ve iki Azerbaycan dili hocası olmak üzere toplam beş uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre düzenlenen anketin pilot uygulaması, 10. ve 11. sınıfa devam eden toplam 20 öğrenciye ile yapılmıştır. Pilot uygulama sonunda, öğrencilerden maddelerin anlaşılabilirliği açısından dönüt alınmış ve ilgili maddelerin ifadelerinde düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmada geliştirilen anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde kişisel bilgileri (cinsiyet, okuduğu okul, sınıfı) içeren sorular yer almakta; ikinci bölümünde ise öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerine ilişkin görüşlerini değerlendiren 18 kapalı uçlu soru yer almaktadır. Ankette yer alan 18 sorunun 3'ü okul psikologuna, 3'ü öğrencilerin okul psikologuna gidip gitmediklerine, 3'ü terbiye saatine, 3'ü eğitsel-mesleki ve kişisel sosyal gelişim alanına, 4'ü genel olarak psikolojik hizmetlere, 2'si psikolojik hizmetlerden beklenti ve önerilere ilişkin sorulardan oluşmuştur.

Araştırmada veriler toplanırken, anketlerin okul psikoloğunun görev yaptığı okullarda okuyan öğrenciler tarafından doldurulmasına dikkat edilmiştir. Verilerin toplanmasında gönüllülük ilkesi dikkate alınmış ve gizlilik ilkesi gereği araştırmaya katılanların isimlerini yazmaları istenilmemiştir. Veriler toplandıktan sonra, eksik yanıtlanan 76 anket elenmiş; toplam 314 öğrencinin yanıtladığı anketler değerlendirmeye alınmıştır.

### **Verilerin Analizi:**

Araştırmada veri toplama aracıyla elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir. Ankette yer alan soruların frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır.

## **BULGULAR ve TARTIŞMA**

Bu başlıkta bulgular ve tartışma, beş alt başlıkta verilmiştir.

### **1. Okul Psikoloğuna İlişkin Algular:**

Ankette öğrencilere "Okul psikologunu tanıyor musunuz?" sorusu yöneltilmiş, öğrencilerin çoğunluğunun okul psikologunu tanıdıkları (%78); ancak odasının yerini bilmedikleri (%50) ve okul psikologunun rollerini kısmen bildikleri (%57) belirlenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi olan "Öğrencilerin okul

psikologuna ilişkin algıları nedir?" için elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde; öğrencilerin okullarında çalışan psikologu tanıdıkları, ancak odasını bilmedikleri ve rollerini kısmen bildikleri anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde, benzer bulgulara rastlanmaktadır. Güven'in (2009) yaptığı araştırmada okul psikolojik danışmanlarının kendi odasına fazla bağımlı kaldıkları bulunmuştur. Hatunoğlu ve Hatunoğlu (2006) yapmış oldukları araştırmada, okul psikolojik danışmanının öğrencilere PDR hizmetleri konusunda yeterince bilgilendirilip, gerekli bilincin kazandırılmadığı bulunmuştur. Diğer yandan, Clark ve Amatea'nin (2004) yaptıkları araştırmada okul psikolojik danışmanının görünürlüğü ve okul çapında katılımı, bu hizmetlerin bilinmesi ve yararlanılması için önemli bir etmen olduğu belirlenmiştir. Kabakçı ve Korkut-Owen'in (2013) yaptıkları araştırmada, psikolojik danışmanı tanımanın rehberlik hizmetlerine ilişkin algıların daha olumlu olmasına yol açtığı bulunmuştur. Yüksel-Şahin'in (2008) yaptığı başka araştırmada da, okul psikolojik danışmanını tanıyan ve okul psikolojik danışmanının okullarda mutlaka bulunması gerektiğini düşünen öğrencilerin PDR hizmetlerinden yeterli düzeyde yararlandığını bulunmuştur. Nazlı'nın (2014) Polis Akademisinde yapmış olduğu çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Güvenlik bilimleri Fakültesi öğrencileri ve psikolojik danışmanlar, gelişimsel rehberlik modeli ile birlikte daha görünür olmaları nedeniyle; psikolojik danışman öğrenci etkileşiminin arttığı belirlenmiştir. Azerbaycan'da öğrencilerin okul psikologunu tanımalarına rağmen rollerini yeterince bilmemeleri, eğitimde psikolojik hizmetlerin gelişimsel ve önleyici anlayışla değil, tedavi ve kriz odaklı çalışmasından kaynaklanmasından olabilir.

## 2. Okul Psikologunun Sunduğu Hizmetlere İlişkin Algılar

Öğrencilere "Psikolojik hizmetler denilince aklınıza ilk ne geliyor?" sorusu yöneltilmiş; sırasıyla sorunlu öğrencilerle ilgilenen bir birim (%65), öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımalarına yardımcı olan bir birim (%37,30), disiplin problemi olan öğrenciler ile görüşen bir birim (%31,20) olarak ifade etmişlerdir. Azerbaycan'da öğrencilerin çoğunluğunun okul psikologuna hiç gitmedikleri (%67,5); gidenlerin de bir iki kere gittikleri (%27); okul psikologuna başvuran öğrencilerin en çok psikolojik problemlerle ilgili konularda (%13,50) yardım istedikleri belirlenmiştir. Azerbaycan'da terbiye saatleri, Türkiye'deki "rehberlik saatleri" ile paralellik göstermekte; ders dışı etkinlikler kapsamında öğrencilerin gönüllü katılımı beklenilmektedir. Öğrencilerin terbiye saatlerine katılım durumlarını belirlemek için, "Şu ana kadar kaç terbiye saatine katıldınız" sorusu yöneltilmiş; öğrencilerin %27,10'u hiç katılmadığını, katılanların ise bir-iki kere katıldıklarını (%38,50) belirlenmiştir. Terbiye saatine katılan öğrenciler, bu

saatlerde en çok uyuşturucu ve alkol gibi zararlı maddeler ile başa çıkma konularının (%38,50) ele alındığını belirtmişler ve bu hizmeti yararlı bulduklarını (%52) ifade etmişlerdir. Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Öğrencilerin okul psikologunun sunduğu hizmetleri değerlendirmelerine göre dağılımları nedir?” için elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde; öğrencilerin eğitimde psikolojik hizmetlerin sorunlu ve disiplin problemleri ile ilgilenen bir hizmet alanı olarak algıladıkları, okul psikologuna başvurmadıkları, başvuran öğrencilerin de en çok psikolojik problemlerle ilgili konularda yardım istedikleri; terbiye saatlerine katılımının yüksek olmadığı, bir-iki kere katıldıkları ve terbiye saatlerini yararlı buldukları belirlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde; Karataş ve Baltacı'nın (2013) yaptıkları araştırmada öğrencilerin PDR hizmetlerinden yararlanmasına engel olan nedenleri; PDR hizmetlerinin yeterince tanınmaması, sorunlu öğrencilerle ilgilenen birim olarak algılanması, güvensizlik, öğrencilerin gönülsüzlüğü ve okul psikolojik danışmanların farklı işlerle uğraşması olarak bulunmuştur. Ayrıca, lise öğrencilerinin okul PDR hizmetlerine başvuru nedenlerine bakıldığında ise; öncelikle ders çalışma yöntemleri, arkadaşlarla ilgili sorunlar, kişisel sorunlar ve sınıf/okul sorunları olarak bulunmuştur. Azerbaycan'da da benzer bulguların elde edilmiş olması öğrencilerin psikolojik hizmetler hakkında sağlıklı ve doğru bilgi sahibi olmadıkları ve öğrencilerin psikolojik hizmetlerden yeterli düzeyde yararlanamadıkları olarak yorumlanabilir.

Literatürde, Azerbaycan'da öğrencilerin terbiye saatine ilişkin algılarını destekler bulgulara rastlanmaktadır. Yapılan araştırmalarda sınıf rehberliğinin öğrencilerinin hem eğitsel (Avcı ve Nazlı, 2006) hem de sosyal gelişimleri (Büyükişık ve Nazlı, 2011) üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Nazlı'nın (2014) Yozgat Polis Meslek Yüksek Okulu'nda yaptığı çalışmada, öğrencilerin en çok sınıf rehberliği programından yararlandığı belirlenmiştir. Ayrıca, okul müdürleri (Beesley ve Frey, 2006) ve öğretmenlere göre de (Beesley, 2004; Clark ve Amatea, 2004) eğitim ortamında okul danışmanlarının en etkili ve verimli olduğu çalışmaların, sınıf rehberliği etkinlikleri ve küçük grup danışma müdahaleleri olduğu bulunmuştur. Gelişimsel rehberlik modelinin merkezi müdahalelerinden birisi sınıf rehberliğidir (Gysbers ve Henderson, 2012). Öğrencilerin terbiye saatlerinden yararlanmış olmaları, Azerbaycan'da gelişimsel PDR programının uygun bir model olacağını göstermektedir.

### **3. Okul Psikolojik Hizmetlerine İlişkin Değerlendirmeler**

Ankette öğrencilerin "Okulunuzdaki psikolojik hizmetler biriminde çalışan okul psikologunuz size ve arkadaşlarınıza ne tür hizmetler sunuyor?" sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde; öğrenciler okullarında yürütülen psikolojik hizmetlere ilişkin çalışmalarını genellikle yetersiz olarak değerlendikleri belirlenmiştir. Bu soruya "evet" olarak yanıt verenlerin oranları %10,20 ile %34,10 arasında iken; hayır ve kısmen yanıtlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler uyuşturucu ve alkol gibi zararlı maddelerle başa çıkma konusunda gerekli desteği aldıklarını (%34,10) ve terbiye saatlerinde çeşitli konularda bilgilendirildiklerini (%30,30) belirtirken; başka alanlarda gerekli desteği alamadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin öğrencilerin %16,90'ı akademik problemlere destek olma; %17,80'ni kendimizi tanımamıza ve geliştirmemize yardımcı olma; %17,80'ni eğitsel başarıyı artırmaya destek olma; %18,80'ni eğitsel hedef belirlemeye yardımcı olma; %19,10'nı ilgi, yetenek ve değerlere uygun meslek belirlemede yardımcı olma konularında destek aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere "Okulunuzdaki psikolojik hizmetler birimini arkadaşlarınıza önerir misiniz?" sorusu yöneltilmiş; öğrencilerin %30,60'ı evet, %28,30'u kısmen ve %41,10'u hayır olarak yanıt vermişlerdir. "Okulunuzdaki psikolojik hizmetleri öğrencilerin gelişimi ve gelecek yaşamı açısından yararlı buluyor musunuz?" sorusuna ise, öğrencilerin %24,5'i evet, %44,6'sı kısmen ve %30,9'u hayır olarak yanıtlamıştır. Araştırmanın üçüncü alt problemi olan "Öğrencilerin psikolojik hizmetlerde yürütülen çalışmalara ilişkin değerlendirmelerine göre dağılımları nedir?" için elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde; öğrencilerin okullarındaki psikolojik hizmetlerden çoğunlukla gerekli yardımı alamadıkları ve kendilerine ve arkadaşlarına sunulan psikolojik hizmetlerden memnun kalmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, okullarındaki psikolojik hizmetleri kendilerinin gelişimi ve gelecek yaşamları için kısmen yararlı olarak gördükleri belirlenmiştir.

Literatürdeki araştırma bulguları da, öğrencilerin okul psikolojik danışmanından gördükleri hizmetleri yetersiz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir (Hatunoğlu ve Hatunoğlu, 2006; Yüksel-Şahin, 2008). Türkiye’de geleneksel PDR uygulamalarının daha yaygın olduğu 1980’li yıllarda benzer bulgular elde edilmiştir. Türkiye’de 1980’li yıllarda yüksek lisans tezleri ve makalelerin büyük bir kısmı okul PDR hizmetlerinin incelenmesine ayrılmış; elde edilen bulgulara göre PDR uygulamalarının istenilen düzeyde gitmediği belirlenmiştir (Bakırcıoğlu, 1983; Baymur, 1980; Büyükkaragöz, 1988; Canpolat, 1987; Görkem, 1985; Gültekin, 1984; Kepçeoğlu, 1981a; Kepçeoğlu, 1981b; Kepçeoğlu, 1984; Kuzgun, 1981; Pişkin, 1989). Azerbaycan’da öğrencilerin psikolojik hizmetlerden memnun olmamaları, sunulan hizmetlerin öğrenci gelişimine uygun olmamasından kaynaklanabilir. Öğrencilerin uyuşturucu ve alkol



gibi zararlı maddelerle başa çıkma konusundaki memnun kalmalarının nedeni, diğer konulara kıyasla bu konunun daha çok ele alınmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak genel olarak bakıldığında, öğrencilerin psikolojik hizmetleri yetersiz bulmaları daha önceki bulgularla paralellik göstermekte, okul psikolojik hizmetlerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olmamasından kaynaklanmış olabileceği yönünde değerlendirilmektedir.

#### 4. Gelişim Alanlarına Yönelik Çalışmaları Değerlendirme

Öğrencilere öğrenimleri süresince üç gelişim alanında (akademik, kişisel-sosyal ve mesleki) nasıl desteklendikleri sorulmuş; öğrencilerin gelişimlerinin yeterince desteklenmediği belirlenmiştir. Öğrencilerin evet-kısmen-hayır olarak yanıtladıkları üç soruda hayır cevaplarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Eğitsel gelişim alanında, en yüksek evet yanıtı %30,90 ile eğitsel hedef belirlemede yapılmış, diğer ise (örneğin etkili öğrenme yöntemleri konusunda destek alma %12,1; eğitsel kurs seçiminde yardımcı olma %12,1; akademik problemlerde destek alma %17,80) destek alamadıkları belirlenmiştir. Kişisel-sosyal gelişim alanında en yüksek evet yanıtları %26,4 ile 'kişisel sorunlarımı çözmemde yardımcı oldu', %24,2 ile 'kendimi ve başkalarını tanımamda yardımcı oldu'; mesleki gelişim alanında en yüksek evet yanıtı %31,5 ile 'meslekleri tanıtıcı çalışmalar yapıldı' ve %21'i 'kariyer hedeflerimle örtüşen meslek tercihi yapmamda yardımcı oldu' diye ifade etmişlerdir. Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Öğrencilerin gelişim alanlarına yönelik çalışmalara ilişkin değerlendirmeleri nedir?” için elde edilen veriler genel olarak incelendiğinde; öğrencilerin hem akademik, hem kişisel-sosyal, hem de mesleki gelişim alanlarının desteklenmesi için okul psikolojik hizmetlerden gerekli hizmetleri alamadıkları görülmektedir. Ayrıca, öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerin onlara kazandırmış olduğu bilgi ve beceri düzeylerini de yetersiz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Literatürdeki araştırmalarda, öğrencilerin üç gelişim alanına ilişkin yararlanma düzeyine bakıldığında sırasıyla en çok akademik konular, daha sonra mesleki/kariyerle ilgili konular ve en son kişisel/sosyal konularla ilgili bu hizmetlerden yararlandıkları bulunmuştur (Karataş ve Baltacı, 2013; Stower, 2003). Öğrenciler (Gallant ve Zhao, 2011, Stower, 2003) ve öğretmenler (Lepak, 2008) sunulan akademik, mesleki ve kişisel sosyal hizmetlerden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir. Ancak Azerbaycan’da 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin bu konularda gereken yardımı alamadıkları belirlenmiştir. Oysa okul PDR hizmetlerinin temel amacı, öğrencilere kendini tanıma, özsaygı, iletişim, kendini yönetme, karar verme,

problem çözüme, kariyer planlama vb. gibi beceriler kazandırarak, onların kişisel-sosyal, kariyer ve akademik gelişimlerine yardımcı olmaktır (Borders ve Drury, 1992; Can, 2010; Erkan; 2002; Gysberg, 2002; Nazlı 2016; Poyraz 2006). Elde edilen bulgular Azerbaycan'da eğitimde psikolojik hizmetlerin gelişimsel odaklı değil, geleneksel odaklı yürütülmesinden kaynaklanabilir.

## 5. Psikolojik Hizmetlere İlişkin Beklenti ve Öneriler

Öğrencilere okullarındaki psikolojik hizmetlerden beklentilerini belirlemek için "Sizce okulda psikolojik hizmetlerin öğrencilere hangi bilgi ve becerileri kazandırması yararlı olur?" sorusu yöneltildi; öğrencilerin %63,10'u etkili öğrenme, %54,50'u hedef belirleme, %54,10'u kendini ve başkalarını tanıma, %53,5'i yükseköğretim tercihi yapma konularında bilgi ve beceri kazanmak istedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerin yapmasını önerdikleri faaliyetlerle ilgili bulgulara baktığımızda ise; öğrenciler sırasıyla, ihtiyacı olan öğrencilerle bire bir görüşme yapılmasını (%62,1), okul psikologunun diğer öğretmen ve idarecilere öğrencilerle iletişimlerini geliştirecek konularda eğitimlerin verilmesini (%52,2), test ve benzeri araçlar ile öğrencileri tanıma ve ihtiyaç belirlenmesini (%50,6) ve yalnızca problemlili öğrencilere değil, bütün öğrencilerin gelişimlerini destekleyici çalışmaların yapılmasını (%50,6) istedikleri görülmektedir.

Azerbaycan'da öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerinden kazanmayı istedikleri bilgi ve becerilerin, gelişimsel PDR modelinin kazandırmayı hedeflediği bilgi ve becerilerle uyumlu olduğu görülmektedir. Gelişimsel PDR bireye her alanda tüm yaşamı boyunca yardımcı amaçlamakta ve öğrencilerin her yönlü gelişimlerini desteklemektedir. Bu program anasınıfından lise son sınıfa kadar tüm öğrencilere; kendini tanıma ve kişilerarası beceriler, yaşam rolleri, mekânlar ve olayları ve yaşam kariyeri gelişimlerini destekleyici bilgi, beceri ve yeterlilikleri kazandırmaya çalışmaktadır (Costar, 1988; Gysberg ve Henderson, 1988; Myrick ve Myrick, 1990; Nazlı, 2016). Araştırma bulguları dikkate alındığında, gelişimsel rehberlik modelinin Azerbaycan'daki öğrenciler tarafından benimsendiği ve bir ihtiyaç olarak talep ettikleri söylenebilir.

Azerbaycan'daki literatür incelendiğinde ise, Aliyev (2012) yaptığı araştırmada okul psikologlarının okullarda yeteri kadar danışmanlık hizmetlerini sunmadıklarını saptamıştır. Aliyev'in (2012) bu bulgusu, araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Diğer yandan, öğrencilerin test ve benzeri araçlarla ihtiyaçlarını belirlenmesini istemeleri okullarda bu konuda da yeterli çalışmaların yapılmadığını göstermektedir. Bu bulgu ise Aliyev'in (2012) okullarda en çok

psiko-teşhis çalışmalarının yapıldığı bulgusuyla örtüşmemektedir. Bu bulgunun farklı çıkmasının nedeni, araştırma yapılan okullarda bu konuda yeterli çalışmaların olmamasından kaynaklanabilir. Azerbaycan'da öğrencilerin, öğretmen ve idarecilerin iletişimlerini geliştirmelerini istemeleri; okullarda öğrenci-öğretmen etkileşiminin yetersiz olması, diğer bir ifade ile olumlu bir 'okul ikliminin' olmadığını gösterebilir. Oysa okul iklimi, öğrenci başarısı ve gelişimi için önemli bir etmendir. Literatür incelendiğinde, olumlu bir okul ikliminin öğrenci başarısını ve okula uyumunu artırdığını, öğrencilerin davranışsal ve duygusal sorunları daha az yaşamasını sağladığını ve öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini ve okul için karşılıklı yardım ve işbirliğine dayalı çalışmalara yönelmesine olumlu yönde katkı sağladığı bulunmuştur (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011; Çalık, Özbay, Kurt ve Kandemir, 2009; Sezgin, 2005).

Araştırmada dikkat çeken bir diğer öğrenci beklentisi ise; öğrencilerin yalnızca problemlili öğrencilere değil, bütün öğrencilerin gelişimlerini destekleyici çalışmaların yapılmasını istemeleridir. Öğrenci beklentilerine yönelik yapılan araştırmalara baktığımızda; Khun'un (2004) yaptığı araştırmada öğrencilerin okul danışmanlarından beklentilerinin, tüm öğrencilere uygun üniversite tercihleri veya uygun kariyer tercihleri yapmalarına yardımcı olmaları olarak bulunmuştur. Diğer yandan, Peker ve Kaygusuz (2009) yaptıkları araştırmada öğrencilerin okul PDR hizmetlerinin faaliyetleriyle ilgili beklentilerinin düşük olduğu bulunmuştur. Gelişimsel rehberlik modelinde, yalnızca problemlili öğrenciler ile değil; K-12 düzeyinde tüm öğrencilerle ilgilenilmekte ve öğrencilerin gelişimleri desteklenilmektedir (Gysbers ve Henderson, 2012).

Genel olarak elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin okul psikologunu tanıdıkları ancak okulda kendilerine hizmet sunduğu odayı bilmedikleri; okul psikologunun görevinin "sorunlu öğrencilerle ilgilenme" olarak algılandığı; öğrencilerin okul psikologuna çok az başvurdukları, başvuran öğrencilerin de en çok psikolojik problemlerle ilgili konularda yardım istedikleri; öğrencilerin gelişim alanlarının desteklenmesi için okul psikolojik hizmetlerden gerekli hizmetleri alamadıkları ve öğrencilerin okul psikolojik hizmetlerinin onlara kazandırmış olduğu bilgi ve beceri düzeylerini de yetersiz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Diğer yandan, öğrencilerin terbiye saatlerine çok fazla katılmadıkları, bir-iki kere katıldıkları ve terbiye saatlerinde daha çok uyuşturucu ve alkol gibi zararlı maddelerle başa çıkma konularının ele alındığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrenciler okullarındaki psikolojik hizmetlerin onlara hayatlarının her alanında yardımcı olacak bilgi ve beceriler kazandırması gerektiğini düşündükleri ve okul psikolojik hizmetlerin yapmasını önerdikleri faaliyet olarak ise;

öğrencilerin diğer öğretmen ve idarecilerle iletişimlerini geliştirecek konularda eğitimlerin verilmesini, öğrencileri tanımaya yönelik uygulamalar yapılmasını ve yalnızca problemlili öğrencilere değil, bütün öğrencilerin gelişimlerini destekleyici çalışmaların yapılmasını önerdikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak, Azerbaycan'da okul psikoloğlarının odalarında ve öğrencilerden uzakta daha çok zaman geçirdikleri, öğrencilerle etkileşimlerinin yetersiz olduğu ve okuldaki rollerinin daha çok problemlili öğrencilerle ilgilenme olduğu; öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çalışmalar yapmadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin izlenimleri ve değerlendirmeleri yürütülen hizmetlerin geleneksel rehberlik modeli ile paralellik gösterdiği ve öğrencilerinin taleplerinin ise gelişimsel ve önleyici odaklı çalışmalar yapılması olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular tarama modelinde, ankete dayalı ve 10.-11. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır. Azerbaycan'da farklı sınıf düzeyinde, nitel ve nicel bulguların elde edildiği; yönetici, öğretmen, okul psikologu ve velilerin eğitimde psikolojik hizmetlere ilişkin değerlendirmeleri yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Aliyev, R. (2012). *Təhsilə psixoloji xidmətin aktual sosial psixoloji problemləri mövzusunda tədqiqat işinə dair hesabat*. [Eğitime psikolojik hizmetin güncel sosyo-psikolojik sorunları konusunda araştırma çalışmasına ilişkin rapor]. Bakü: Azerbaycan Cumhuriyeti Eğitim Problemleri Enstitüsü.
- Aliyev, B., və Cabbarov, R. (2014). *Təhsildə şəxsiyyət problemi*. [Eğitimde kimlik sorunu]. Bakü: YYSQ.
- Alizade, A. A. (2004). *Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri*. [Çağdaş Azərbaycan okulunun psikolojik sorunları]. Bakü: Pedaqogika.
- Alizade, A. A. (2011). *Məktəblərdə Psixoloji Xidmətin Təşkili*. [Okullarda Psikolojik Hizmetin Organize Edilmesi]. Eğitim çalışanlarının eylül ayı sempozyumlarının alan toplantı yöneticilerine öneriler. Azerbaycan Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, Bakü.
- Amatea, E. S., & Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 16-27.
- Avcı, Y., ve Nazlı, S. (2006). Sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıkları, akademik başarıları ve sınav kaygıları üzerindeki etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(15), 22-41.
- Azərbaycan Respublikasında Təhsilə Psixoloji Xidmət Haqqında Əsasnamə (2014). [Azerbaycan Cumhuriyeti'nde Eğitime Psikolojik Hizmet Hakkında Yönetmelik Taslağı] Bakü: Eğitim Problemleri Gazetesi.

- Bakırcıoğlu, R. (1983). Okulda başarı sorunu ya da öğrenme nasıl gerçekleşir?. *Milli Eğitimde Dergisi*, 60, 33-36.
- Baymur, F. (1980). Türkiye’de rehberlik çalışmalarının başlangıcı, gelişimi ve sorunları. *Eğitimde Rehberlik Araştırmaları*, 5-10.
- Beesley, D. (2004). Teachers' perceptions of school counselor effectiveness: Colaborating for student success. *Education*, 125(2), 259-270.
- Beesley, D., & Frey, L. L. (2006). Principals' perceptions of school counselor roles and satisfaction with school counseling services. *Journal of School Counseling*, 4(14).
- Borders, L. D., & Drury, S. M. (1992). Comprehensive school counseling. *Counseling & Development*, 70, 487-498.
- Büyükkışık, G., ve Nazlı, S. (2011). Birinci sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimlerinde sınıf rehberliği programının etkisi: Van-Alabayır Köyü örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(26). 145-176.
- Büyükkaragöz, S. (1988). Orta dereceli okullarda rehberlik ve eğitsel kollarla ilgili programların uygulanması. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 16-28.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cabbarov, Ş. (2010, Mart). Təhsil sistemində psixoloji xidmətin təkmilləşdirilməsi. [Eğitim sisteminde psikolojik hizmetin geliştirilmesi]. *Azərbaycan Müəllimi Gazetesi*, s.11. Web: <http://www.muallim.edu.az/www.old/arxiv/2010/11/11-21.htm> adresinden 20 Ağustos 2015 tarihinde alınmıştır.
- Can, G. (2010). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Canpolat, C. (1987). *Ortaöğretimde öğrenci ve velilerin öğretmenlerden beklentileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Costar, J. W. (1988). *Focus on improving your middle school guidance program*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED299532).
- Çalık, T., Kurt, T., ve Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T., ve Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 555-576.
- Clark, M. A., & Amatea, E. (2004). Teacher perceptions and expectations of school counselor contributions: Implications for program planning and training. *Professional School Counseling*, 8(2), 132-140.
- Çelebiyev, N. Z. (2009). *Təhsil sistemində psixoloji xidmətin elmi-nəzəri əsasları*. [Eğitim sisteminde psikolojik hizmetin bilimsel-teorik temelleri]. Şeki: AMİ.
- Erkan, S. (2002). *"Rehberlik nedir", ilköğretimde rehberlik*. (Ed: Yıldız Kuzgun), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gallant, D.J., & Zhao, J. (2011). High school students' perceptions of school counseling services awareness, use and satisfaction. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 2(1), 87-100.

- Görkem, N. (1985). *Öğrencilerin rehberlik uzmanlarından gördükleri hizmetlerle beklemedikleri hizmetler arasındaki fark*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Gültekin, İ. (1984). *Orta dereceli okullarda sınıf öğretmenlerinin görev algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Gündüz, B., İnandı, Y., ve 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 denetlemeyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(9), 171-179.
- Gysbers, N. C. (2002). *Comprehensive school guidance programs in the Future: staying the course*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED464278).
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing and managing your school guidance program*. American Association for Counseling and Development, 5. Edition, Alexandria, VA : ACA.
- Hatunoğlu, A., & Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Kabakçı, Ö. F., ve Owen, F. K. (2013). Psikolojik danışman rolleri ölçeği: Bir tarama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1586-1606.
- Karagüven, M. H., ve Cengizhan, S. (2005). Öğretmenlere göre meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik gereksinimleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 171-184.
- Karataş, Z., ve Baltacı, H. Ş. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Okul Müdürü, Sınıf Rehber Öğretmeni, Öğrenci ve Okul Rehber Öğretmeninin (Psikolojik Danışman) Görüşlerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2). 427-460.
- Kepeçoğlu, M. (1981a). Rehberlik ve psikolojik danışma. *Türkiye'de Ortaöğretim ve Sorunları*. İstanbul: Dünya kitabevi.
- Kepeçoğlu, M. (1981b). Temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin düzenlenmesine ilişkin bazı esaslar. *Temel Eğitim ve Sorunlar*, 121-141.
- Kepeçoğlu, M. (1984). Okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları üzerinde bir değerlendirme. *H.U. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1). 175-183
- Korkut-Owen, F., ve 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.
- Kuhn, L. A. (2004). *Student perceptions of school counselor roles and functions*. Unpublished master's thesis. University of Maryland, Baltimore, USA.
- Kuzgun, Y. (1981). Temel eğitimde öğrencilerin mesleğe yönelme sorunları ve rehberlik. *Temel Eğitim ve Sorunları*, 143-161.

- Lapan, R. T., Gysbers, N. C., & Sun, Y. (1997). The impact of more fully implemented guidance programs on the school experiences of high school students: A statewide evaluation study. *Journal of Counseling & Development*, 75 (4), 292-302.
- Lepak, J. L. (2008). *Teacher perceptions of school counselor effectiveness*. Unpublished master's thesis, University of Wisconsin-Stout, Wisconsin, USA.
- Lines, D. (2006). *Brief counselling in schools working with young people from 11 to 18*. Second Edition. London: SAGE Publications.
- Myrick, R. D., & Myrick, L. S. (1990). *The teacher advisor program*. Ann Arbor, MI: ERIC Counseling and Personnel Services Clearing House.
- Nazlı, S. (2003). Öğretmenlerin kapsamlı/gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programını algılamaları ve değerlendirmeleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(10), 131-145.
- Nazlı, S. (2007). Okul yöneticilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini algılamaları. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 155-166.
- Nazlı, S. (2014). Polis Akademisi kapsamlı gelişimsel rehberlik programının orta vadeli değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 103-116.
- Nazlı, S. (2016). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı*. (6.Baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Peker, A., ve Kaygusuz, C. (2009). Genel ve meslek liselerindeki öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklenti düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 96-110.
- Pişkin, M. (1989). *Orta dereceli okullarda görevli yönetici, öğretmen ve danışmanların ideal ve gerçek danışmanlık görevleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara, Türkiye.
- Poyraz, C. (2006). Türkiye'deki rehberlik hizmetlerinin tarihsel gelişimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 187-209.
- Seyidov, S. İ., və Hamzayev, M. A. (2007). *Psixologiya.[Psikoloji]*. Yüksek öğrenim kurumları için ders kitabı, Bakü: Maarif.
- Seyidov, S. İ., və Hamzayev, M. A. (2014). *Ümumi psixologiya .[Genel psikoloji]*. Yükseköğrenim kurumları için ders kitabı, Bakü: YYSQ.
- Sezgin, F. (2005). Örgütsel vatandaşlık davranışları: kavramsal bir çözümleme ve okul açısından bazı çıkarımlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 317-339.
- Sink, C., & MacDonald, G. (1998). The status of comprehensive guidance and counseling in the United States. *Professional School Counseling*. 2(2), 88-94.
- Stower, C. J. (2003). *Post-secondary perceptions of the secondary school counselor and their functions at the high school level*. (Unpublished doctoral dissertation). Virginia Polytechnic Institute and State University, Virginia, USA.
- Taylı, A. (2008). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilebilirliği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(17), 133-146.

- Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 193-213.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-26.
- Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8, 451-457.