

ORTAOKUL VE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK İHTİYAÇLARI*

PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE NEEDS OF MIDDLE AND HIGH SCHOOL STUDENTS

Evrım ÇETİNKAYA YILDIZ¹, Sümeyye DERİN², Murat BORAN³

Başvuru Tarihi: 21-02-2018 Yayına Kabul Tarihi: 21-05-2018 DOI: 10.21764/maeuefd.397273

Özet: Bu çalışmanın amacı, ortaokul ve lise öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçların cinsiyet, okul düzeyi, sınıf düzeyi, ağırlıklı not ortalaması, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin aylık ortalama geliri değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Tarama modeli kullanılarak yürütülen bu araştırmaya 2016 bahar döneminde Kayseri'deki devlet okullarına (1237 ortaokul, 621 lise) devam eden 1858 öğrenci (955 kız, 903 erkek) gönüllü olarak katılmıştır. Bulgular cinsiyet açısından incelendiğinde kız öğrencilerin eğitsel rehberlik ihtiyacının erkek öğrencilere göre anlamlı derecede fazla olduğu, mesleki ve kişisel rehberlik ihtiyaçları açısından ise anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Okul düzeyi açısından lise öğrencilerinin eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarının ortaokul öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha fazla olduğu ancak kişisel rehberlik ihtiyacının okul düzeyi açısından anlamlı bir farklılaşma göstermediği bulunmuştur. Bulgular ilgili alan yazın ışığında diğer değişkenler de dikkate alınarak tartışılmış ve okullarda çalışan psikolojik danışmanlara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri*

Abstract: The aim of this study is to investigate the psychological counseling and guidance needs of middle and high school students and to find out whether these needs differ in terms of variables such as gender, school level, grade level, grade point average, educational level of students' mothers and fathers, and monthly average income of the families. The research is a descriptive study conducted on the survey model. The participants of the research consist of 1858 students (955 females and 903 males) studying at the public schools (1237 at middle schools and 621 at high schools) in Kayseri during spring semester of 2016. When data set was examined in terms of gender, it was found out that female students' educational guidance needs were significantly higher than male students and there was no significant difference in their vocational and personal guidance needs. In terms of school level, it was found out that the educational and vocational guidance needs of the high school students were significantly higher than those of the middle school students, but the personal guidance needs did not show any significant difference in terms of school level. The findings were discussed under the light of the related literature considering the other variables and suggestions for school psychological counselors were given.

Keywords: *Counseling needs, middle school students, high school students*

* Çalışma 25-29 Ekim 2017 tarihlerinde Muğla'da gerçekleşen II. Uluslararası Gençlik Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuş ve bildiri özetleri kitabında basılmıştır.

¹ Dr. Öğr. Gör. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü <https://orcid.org/0000-0001-5924-3136>
evrimcetinkaya@gmail.com

² Arş. Gör. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü <https://orcid.org/0000-0002-9102-7561>

³ Arş. Gör. Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü <https://orcid.org/0000-0003-4626-2404>

Giriş

Günümüzde bilgi ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler karşısında bireyin ve toplumun değişimi kaçınılmaz hale gelmiştir. Yaşanan bu değişimle birlikte bireyde yeni problem alanları ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıkmış, dolayısıyla profesyonel desteğe duyulan ihtiyaç artmıştır (Decal-Mendoza, 2003). Eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetleri de bu ihtiyacın bir yansıması olarak ortaya çıkmıştır (Kuzgun, 2000). Günümüzde PDR hizmetlerine her yaşta insan ihtiyaç duymakla birlikte, ergenler içinde buldukları gelişim dönemi gereği biyolojik, sosyal ve psikolojik birçok değişimi bir arada yaşadıklarından bu ihtiyacı daha fazla hissetmektedir (Collins, 1993; Ilgar, 2002). Bu nedenle ortaokul ve lise düzeyindeki eğitim kurumlarında PDR hizmetleri oldukça önemlidir. Bu önem, ergenlik döneminin yetişkinliğe hazırlık sürecini içermesinden de kaynaklanır. Lavusa (2010) ergenlerin öncelikli ihtiyaçlarını anlamının önemli olduğunu belirtir çünkü onlar toplumun geleceğidir. Bu ifadeden de anlaşılacağı gibi ergenler bir ülkenin geleceğinde kritik bir role sahiptir. Türkiye'deki ergen nüfusunun 11 milyondan fazla (ortaokul ve lise öğrencisi) olduğu bilinmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017) ve bu sayının bazı ülkelerin genel nüfusuna yakın olduğu düşünüldüğünde ergenlerin ihtiyaçlarının karşılanmasının zorluğu ve önemi daha net bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Nitekim günün çoğunu okullarda geçiren ergenlerin bu ihtiyaçlarının en iyi ve sağlıklı şekilde karşılanması eğitimin en önemli amaçlarından biridir.

Eğitim, bireyin sadece bilişsel yönüne odaklanmakla kalmayıp, yaşamdaki bütün rollerin en iyi şekilde yerine getirilmesini ve bireyin her yönüyle gelişmesini amaçlar (Yeşilyaprak, 2010). Bu doğrultuda öğrencinin bir bütün olarak gelişmesi ve büyümesi okul personelinin görevi (Manichander, 2016), çağdaş eğitim anlayışının da bir gereği olarak görülür (Özguven, 2001). Bu anlayışın yansıması olarak 2006 yılından itibaren ilköğretim ve ortaöğretim okullarında kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışı benimsenmiş ve bu doğrultuda programlar hazırlanmıştır (Pişkin, 2006; Yeşilyaprak, 2009). Bu programlar aracılığıyla öğrencilerin kişisel/sosyal, eğitsel/akademik ve mesleki alanlardaki gelişimleri desteklenerek birçok konuda bilgi ve beceri edinmeleri amaçlanmıştır (Campbell ve Dahir, 1997; Paisley ve Peace, 1995; Siddiqui, 2008; Sert-Ağır, 2017; Terzi, 2009; Yeşilyaprak, 2010).

Yukarıda ifade edilen üç (kişisel/sosyal, eğitsel/akademik ve mesleki rehberlik) yeterlik alanı bireylerin farklı yönlerdeki gelişimini desteklemektedir. Kişisel/sosyal rehberlik; bireyin kişiliğinin en iyi şekilde gelişmesine, fiziksel, sosyal, duygusal ve ahlak gelişiminin desteklemesine (Barki ve Mukhopadhyay, 2008; Kinra, 2008), psikolojik ve duygusal problemlerinin çözülmesine, sosyal çevresiyle uyum içinde olmasına, yaşamının tüm alanlarında daha uyumlu davranış ve tutum geliştirmesine yardımcı olur (Manichander, 2016; Ravi, 2016). Ortaokul ve lisedeki öğrenciler değişken ve kontrolü zor bir gelişim dönemi içinde bulunmaktadır. Oldukça bunalımlı geçen bu dönemin sağlıklı aşılabilmesi ve ileride karşılaşılabilecek bazı uyum sorunlarının önüne geçilebilmesi, öğrencinin kişisel/sosyal rehberlik ihtiyacının karşılanmasını gerektirmektedir (Kuzgun, 2000; Yeşilyaprak, 2010).

PDR hizmetindeki bir diğer alan öğrencinin eğitim yaşamıyla ilgili hizmetler sunan “eğitsel/akademik rehberlik” tir. Bu alanda verilecek hizmetlerle bir bakıma öğrencinin “öğrenmeyi

öğrenmesi” sağlanmaya çalışılır (Yeşilyaprak, 2010). Öğrenciler, eğitim yaşamında düşük notlar, sınavlarda başarısızlık, öğrenmede zorluk çekme ve akademik doyumsuzluk gibi çeşitli problemler yaşayabilmektedir. Sunulacak eğitsel rehberlik hizmetleriyle bu problemlerin önüne geçilmesi hedeflenir (Campbell ve Dahir, 1997; Ravi, 2016). Öğrencilerin eğitsel rehberlik ihtiyacı karşılandığında; ilgilerini, yeteneklerini ve eğitim fırsatlarını fark eden (Decal-Mendoza, 2003; Kuzgun, 2000), akademik yaşamında doyum verici bir performans sergileyen, çalışmak için uygun bir yol haritası çizebilen, öğrenme zorluklarının üstesinden gelebilen (Barki ve Mukhopadhyay, 2008), eğitimi ile ilgili kararlar verebilen, okula düzenli devam eden (Kinra, 2008) ve kaliteli çalışmalar üretebilen (Campbell ve Dahir, 1997) bireyler haline gelecekları düşünülmektedir. Bu yeterlik alanından elde edilecek kazanımların öğrencinin hem eğitim yaşamında hem de yetişkin yaşamında etkili öğrenmesine katkıda bulunabilecek tutum, bilgi ve becerileri içerdiği görülmektedir. Özellikle lise yıllarının eğitsel açıdan bazı çalışma alışkanlıklarının yerleştiği yıllar olduğunu belirten Yeşilyaprak (2010), bireyin eğitsel bilgi ve becerileri kazanamayıp özdenetim geliştirememesi halinde yaşam boyu doyumsuzluk yaşayabileceğine dikkat çeker.

PDR hizmetlerinin öğrencilerin eğitsel gelişimine önemli katkılar sunduğu araştırma sonuçlarında da görülmektedir. Lapan, Gysbers ve Sun (1997) çalışmalarında rehberlik hizmetlerini yeterli düzeyde alan öğrencilerin bu hizmetleri almayan öğrencilere göre daha yüksek notlar aldığı, eğitim seviyelerinin daha iyi düzeye yükseldiği, geleceğe ilişkin daha iyi hazırlık yaptığı ve daha pozitif bir okul ikliminin oluştuğu sonucuna ulaşmışlardır. Bir başka çalışmada da yeterli rehberlik hizmetleri alan öğrencilerin almayanlara göre okul notlarının daha yüksek ve okulla ilişkilerinin daha iyi olduğu, öğretmenleriyle daha pozitif ilişki kurduğu, eğitimlerinden daha fazla doyum aldığı ve okulu daha güvenli bir yer olarak algıladığı tespit edilmiştir (Lapan, Gysbers ve Petroski, 2001). Rehberlik hizmetlerinin etkililiğinin değerlendirildiği bir çalışmada ise, bu hizmetlerin ortaokul öğrencilerinin çalışma alışkanlıkları, çalışma tutumları ve akademik başarıları üzerinde anlamlı düzeyde etkisinin olduğu bulunmuştur (Ch, 2006). Görüldüğü gibi öğrencilerin okula, öğretime ve öğrenmeye ilişkin pozitif tutum geliştirmelerinde PDR hizmetleri önemli bir yere sahiptir.

Bilindiği üzere ergenlerin yaşamındaki en kritik kararlardan biri meslek seçimidir. Öğrencilerin bu konudaki ihtiyacını karşılayan ve gelişimine katkıda bulunan yeterlik alanı ise “mesleki rehberlik” tir. Her birey, “Yaşamımda ne yapmalıyım?” sorusuna gelecekte daha başarılı ve mutlu olmak için doyum verici bir cevap bulmaya çalışır. Birey bu soruya kendine uygun cevap bulamadığında mutsuz, uyumsuz ve başarısız olabilir (Kochhar, 2006). Nitekim alan yazında da iş doyumunun yaşam doyumunu yordadığına ilişkin pek çok araştırma bulunmaktadır (örn. Dikmen, 1995; Iverson ve Maguire, 1999).

Mesleki gelişim kuramları bireylerin çocukluktan itibaren “mesleki gelişim” süreci içinde olduğunu öne sürerler (Kuzgun, 2009; Sharf, 2014; Swanson ve Fouad, 2015). Dolayısıyla mesleki rehberlik çalışmalarının zamanında yapılması ve kişilerin kendilerine en uygun mesleğe yönlendirilmesi ile mutlu ve üretken insanların sayısının artması sağlanabilir. Bu nedenle ortaokul ve liseye devam eden öğrencilerin mesleki gelişimin gerektirdiği görevleri başarıyla yerine getirmesi önemlidir (Yeşilyaprak, 2010) ancak bu gelişim sürecinde çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Sınav sisteminde ve iş dünyasında ve yaşanan değişimler, her geçen gün ortaya çıkan yeni

meslekler ve iş koşullarındaki artan rekabet gibi sebeplerle karar vermekte güçlük çekme bunlardan bazılarıdır. Bu zorlukların sağlıklı bir şekilde aşılabilmesi ve öğrencilerin karar verme sürecini daha kolay gerçekleştirebilmesi için okullarda mesleki rehberlik hizmeti verilmektedir (Ravi, 2016). Mesleki rehberlik kapsamında öncelikle bireyin kendi ilgi, yetenek ve kapasitesine uyan meslekleri (Barki ve Mukhopadhyay, 2008; Kinra, 2008; Manichander, 2016) ve mesleklerdeki farklılıkları/fırsatları bilmesi (Decal-Mendoza, 2003) hedeflenir. Daha sonra ise okuldan meslek hayatına başarılı bir geçiş yapması (Campbell ve Dahir, 1997) ve mesleki karar verme problemiyle etkili bir şekilde baş edebilmesi (Kochhar, 2006) amaçlanır.

Yukarıda belirtilen PDR ihtiyaçlarının cinsiyet (Harper ve Marshal, 1991; Sculli, 2011) sınıf seviyesi (Kesici, 2007; Sculli, 2011) ve ailenin parçalanmış olup olmaması (Herdem ve Bozgeyikli, 2013) gibi değişkenlere göre farklılık gösterdiğine dair araştırma bulguları mevcuttur. Diğer taraftan bu üç ihtiyaç alanı birbirleriyle ilişki içinde olduğunu belirtmek gerekir. Birinde yaşanan değişim diğer alanları da etkilemektedir. Örneğin eğitsel planlar yapan bir öğrenci bu planla bağlantılı olarak ilgi ve yeteneklerini tanıyıp, meslek alternatiflerini inceleme ihtiyacı hissedebilir (Yeşilyaprak, 2010) ya da öğrencinin kişisel-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması eğitsel ya da mesleki gelişimini desteklerken (Campbell ve Dahir, 1997) bu ihtiyacın tam olarak karşılanamaması mesleki karar vermede güçlük çekmesine neden olabilir (Kesici, 2007). Bununla birlikte üç alandaki PDR ihtiyaçları da aynı öneme sahiptir, bir başka ifadeyle birinin diğerine göre önem açısından üstünlüğü yoktur. Bu nedenle bu ihtiyaçlara ilişkin çalışmaların eşgüdümle yürütülmesi gerekmektedir (Sert-Ağır, 2017). Bir diğer önemli nokta ise bu ihtiyaçların fark edilmemesi ya da karşılanmamasının çeşitli problemlere neden olabilmesidir. Aydemir (2014)'in zorba/kurban davranışı ile rehberlik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma buna örnek gösterilebilir. Çalışmada zorbalık davranışı ile kişisel sosyal rehberlik ihtiyacı arasında; kurban olma davranışı ile ise tüm rehberlik ihtiyaçları (eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal rehberlik) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Alan yazındaki araştırma sonuçları dikkate alındığında bireyin her üç boyuttaki PDR ihtiyaçlarının karşılanmasının sağlıklı bir gelişim için önemli olduğu söylenebilir.

Öğrenciler ihtiyaç duydukları yardım ve yaşadıkları birçok zorluk için ilk olarak okul psikolojik danışmanlarına başvurumaktadırlar (Sink ve Yillik Downer, 2001). Okul psikolojik danışmanları ise öğrencilerin bu ihtiyaçlarını daha sistematik bir şekilde karşılayabilmek ve ihtiyaç duyan her öğrenciye planlı bir şekilde ulaşabilmek amacıyla “Yıllık PDR Programı” hazırlamaktadırlar. Bu programın hazırlanma sürecinde izlenecek adımlardan ilki ihtiyaç analizi çalışmasıdır (Erkan, 2001). Hem öğrenci merkezli eğitim anlayışının (Bulut, 2008) hem de kapsamlı gelişimsel rehberlik anlayışının bir gereği olarak öğrenciler tarafından bildirilen ihtiyaçları belirlemek ve bu ihtiyaçlara dayalı olarak program geliştirmek oldukça önemlidir (DeGraw, 1994; Erkan, 2001; Hiebert, 2003).

Okullarda yıllık PDR programı geliştirilirken uygulanan ihtiyaç analizi farklı araçlar (problem tarama listesi, rehberlik ihtiyaçları belirleme formu, yaşam penceresi vb.) kullanılarak yapılmaktadır. Ancak yapılan bu analizlerin çoğu okul düzeyinde kalmakta ve bilimsel yayına dönüşmemektedir. Bu nedenle öğrencilerin PDR ihtiyaçları ile ilgili genel resmin ne olduğu ve cinsiyete, eğitim kademelerine ya da bazı ailevi faktörlere göre bu ihtiyaçların nasıl değişkenlik

gösterdiği ile ilgili bilgiler sınırlıdır. Bu düşünceden hareketle çalışmanın amacı, ortaokul ve lise öğrencilerinin PDR ihtiyaçlarını belirleyerek bu ihtiyaçların cinsiyet, okul düzeyi, sınıf düzeyi, ağırlıklı not ortalaması, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve ailenin aylık ortalama geliri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır. Bu çalışmanın bulgularının, öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının daha iyi anlaşılması ve PDR çerçeve programları için gerekli ön bilgileri sunması açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada ortaokul ve lise öğrencilerinin PDR ihtiyaçlarının neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelinin kullanılması tercih edilmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2009; Karasar, 2006).

Çalışma Grubu

Kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Kayseri’de yer alan devlet okulları arasından 10 ortaokul ve 10 lisede öğrenim gören 1858 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin cinsiyete, okul düzeyine, sınıfa ve ağırlıklı not ortalamalarına göre frekans ve yüzdeler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1
Öğrencilerin Cinsiyetine, Okul Düzeyine, Sınıfına ve Ağırlıklı Not Ortalamalarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

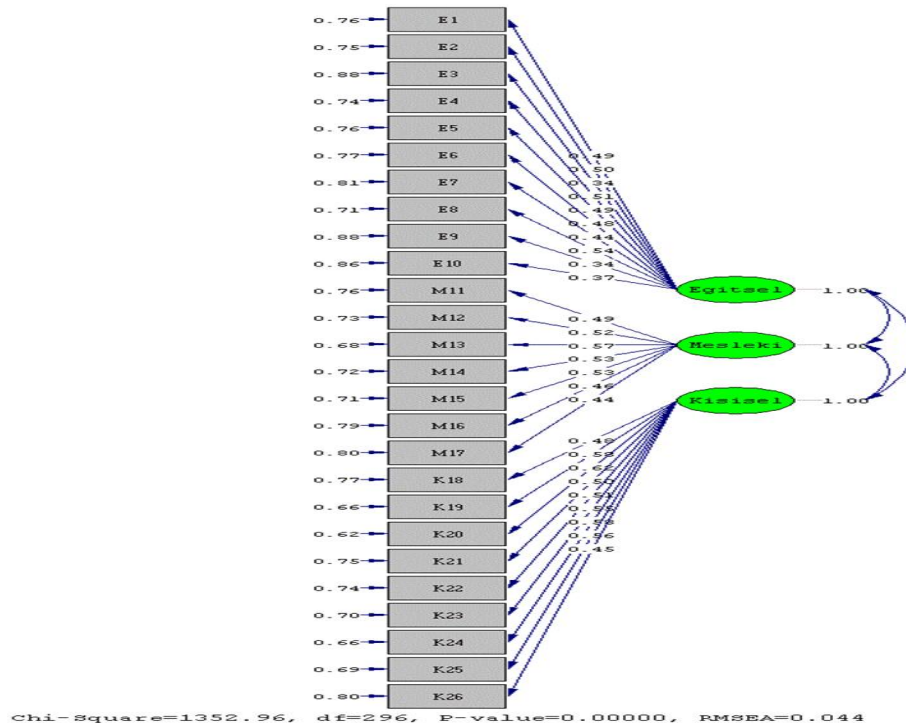
		f	%	Yığ.%
Cinsiyet	Kız	955	51.4	51.4
	Erkek	903	48.6	100.0
	Toplam	1858	100.0	
Okul düzeyi	Ortaokul	1237	66.6	66.6
	Lise	621	33.4	100.0
	Toplam	1858	100.0	
Sınıf	5.00	265	14.3	14.3
	6.00	353	19.0	33.3
	7.00	399	21.5	54.7
	8.00	220	11.8	66.6
	9.00	194	10.4	77.0
	10.00	218	11.7	88.8
	11.00	209	11.2	100.0
Ağırlıklı Not Ortalaması	0-44 arası	96	5.2	5.2
	45-54 arası	145	7.8	13.0
	55-69 arası	354	19.1	32.0
	70-84 arası	676	36.4	68.4
	85-100 arası	587	31.6	100.0
	Toplam	1858	100.0	

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin 955’i kız (%51.4), 903’ü erkektir (%48.6). Öğrencilerin 1237’si ortaokula (%66.6), 621’i liseye (%33.4) devam etmektedir ve sınıfları 5 ile 11. sınıf arasında değişmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun (%67) ağırlıklı not ortalaması 70 ile 100 arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Rehberlik ihtiyaçlarını belirleme formu. Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarına ilişkin verilerin toplanmasında ise Idaho Rehberlik Programında ilkökul ve ortaokul öğrencileri için önerilen ihtiyaç belirleme formundaki maddelerden oluşan “Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formu” kullanılmıştır. Üçlü Likert ölçeği (1=Hayır, 2=Kararsızım, 3=Evet) şeklinde hazırlanan ölçeğin Türkçe’ye uyarlanması, geçerlik ve güvenirlik çalışması Erkan (1997) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı; mesleki rehberlik ihtiyacı için .70, eğitsel rehberlik ihtiyacı için .78 ve kişisel rehberlik ihtiyacı için ise .88 olarak bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında hesaplanan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı; mesleki rehberlik ihtiyacı için .71, eğitsel rehberlik ihtiyacı için .72 ve kişisel rehberlik ihtiyacı için ise .78 olarak bulunmuştur. Ölçeğin üç faktörlü yapısının geçerliğini değerlendirmek ve ölçek ile toplanan verilerin modelle uyumunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda, gizil değişkenler (faktörler) ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişkileri ve gözlenen değişkenlerin hata varyanslarını gösteren standart değerler Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. “Rehberlik ihtiyaçlarını belirleme formu” dfa standartlaştırılmış yol katsayıları diyagramı

Gizil değişkenin gözlenen değişkenleri açıklama durumlarına ilişkin t değerleri 2.56’yı aştığından yol katsayıların standart değerleri .01 düzeyinde anlamlıdır. Tablo 2’de verilen uyum indeksleri ise iyi uyum sınırları arasında yer aldığından model-veri uyumunun iyi olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 2

Rehberlik İhtiyaçlarını Belirleme Formu DFA Uyum İyiliği İndeksleri

Model Uyum İndeksleri	Değer	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	.96	.95≤CFI≤1.00	.90≤CFI≤.95
NNFI	.96	.95≤NNFI≤1.00	.90≤NNFI≤.95
RMSEA	.04	.00≤RMSEA≤.05	.05≤RMSEA≤.10
SRMR	.04	.00≤SRMR≤.05	.05≤SRMR≤.10

(Kaynaklar: Byrne, 2001; Hu ve Bentler, 1999; Klem, 2000; Kline, 2005; McDonald ve Ho, 2002; Schreiber vd., 2006; Şimşek, 2007)

İşlem

Ölçek uygulamasından elde edilen veri setinin yapılacak parametrik testlere olan uygunluğunu test etmek amacıyla öncelikle kayıp veri ve uç değer veri analizleri yapılarak veri seti düzenlenmiş ve ardından merkezi eğilim ölçütleri, ortalamadan sapma ölçütleri, çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda, elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Ölçek Uygulamasından Elde Edilen Veri Seti İçin Betimsel İstatistikler

	Ort.	Ss	Çarpıklık	SH	Basıklık	SH
Eğitsel İhtiyaçlar	2.01	.57	-.08	.06	-.95	.11
Mesleki İhtiyaçlar	2.40	.62	-.34	.06	-1.01	.11
Kişisel İhtiyaçlar	1.62	.59	.84	.06	-.28	.11

n=1858

Tablo 3'te görüldüğü üzere, ölçeğin alt boyutlarından alınan puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması dağılımın normalliğine işaret etmektedir (Rosenthal ve Rosnow, 2008). Sonuç olarak, elde edilen veri setinin yapılacak olan parametrik testlerin kullanımına uygun olduğu kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler üzerinde LISREL 8.7 kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ve SPSS 20 kullanılarak bağımsız grup t testi ve tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Yapılan tek yönlü ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmıştır. Grup varyanslarının homojen olduğu ancak örneklem büyüklükleri arasındaki farkın büyük olduğu durumlarda alpha tipi hataya karşı duyarlı olan Hochberg's GT2 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Grup varyanslarının homojen olmadığı ve örneklem büyüklüklerinin oldukça farklılaştığı durumlarda ise Games-Howell çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir (Field, 2009).

Bulgular

Tablo 4'te yer alan ve öğrencilerin ölçek maddelerine verdikleri yanıtlardan elde edilen ortalama ve standart sapmalar genel olarak öğrencilerin eğitsel ve mesleki rehberlik hizmetlerine olan ihtiyaçlarında kararsız olduklarını ve kişisel rehberlik hizmetlerine ise ihtiyaç duymadıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 4

Öğrencilerin PDR İhtiyaçlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ortalama	Ss
Eğitsel İhtiyaçlar	2.01	.57
Mesleki İhtiyaçlar	2.14	.62
Kişisel İhtiyaçlar	1.62	.59

n=1858

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Öğrencilerin Cinsiyete Göre PDR İhtiyaçlarına İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	Betimsel istatistikler				t testi		
		n	Ort.	Ss	Ort. SH	t	sd	p
Eğitsel İhtiyaçlar	Kız	955	2.04	.54	.02	2.02	1824.41	.04
	Erkek	903	1.99	.59	.02			
Mesleki İhtiyaçlar	Kız	955	2.15	.62	.02	.81	1856	.42
	Erkek	903	2.13	.62	.02			
Kişisel İhtiyaçlar	Kız	955	1.60	.57	.02	-1.15	1830.82	.25
	Erkek	903	1.63	.61	.02			

Kız ve erkek öğrencilerin mesleki ve kişisel ihtiyaçlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Hem kız hem de erkek öğrenciler, mesleki rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyup duymadıkları konusunda kararsızlık yaşadıklarını ve kişisel rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın eğitsel rehberlik ihtiyacında bulunan istatistiksel anlamlı fark, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla eğitsel rehberliğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir ($t_{Eğitsel}(1824.41)=2.02, p < .05$).

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının okul düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Okul Düzeyine Göre PDR İhtiyaçlarına İlişkin Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	Betimsel istatistikler				t testi		
		n	Ort.	Ss	Ort.SH	t	sd	p
Eğitsel İhtiyaçlar	Ortaokul	1237	1.93	.58	.05	-10.21	1427.03	.00
	Lise	621	2.19	.49	.02			
Mesleki İhtiyaçlar	Ortaokul	1237	2.05	.63	.02	-9.58	1401.74	.00
	Lise	621	2.32	.55	.02			
Kişisel İhtiyaçlar	Ortaokul	1237	1.61	.59	.02	-.631	1856	.53
	Lise	621	1.63	.58	.02			

Ortaokul ve lise öğrencilerinin kişisel rehberlik ihtiyacında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Hem ortaokul hem de lise öğrencileri, kişisel rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duymadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyacı alanlarında bulunan istatistiksel anlamlı farklar, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerinden daha fazla eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir ($t_{Eğitsel}(1427.03) = -10.21$, $p < .01$; $t_{Mesleki}(1401.74) = -9.58$, $p < .01$).

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre PDR İhtiyaçlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Grup	Betimsel İstatistikler			ANOVA Sonuçları						
		n	Ort.	Ss	Var. K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p	Anlamlı fark
Eğitsel İhtiyaçlar	5.Sınıf	265	1.76	.60	G.Arası	48.23	6	8.04	27.33	.00	9.,10. ve 11. sınıflar ile diğer sınıflar
	6.Sınıf	353	1.91	.58	G.İçi	544.43	1851	.29			
	7.Sınıf	399	2.08	.53	Toplam	592.67	1857				
	8.Sınıf	220	1.86	.58							
	9.Sınıf	194	2.17	.48							
	10.Sınıf	218	2.26	.49							
	11.Sınıf	209	2.13	.51							
	Toplam	1858	2.01	.56							
Mesleki İhtiyaçlar	5.Sınıf	265	1.87	.64	G.Arası	45.34	6	7.56	20.81	.00	9.,10. ve 11. sınıflar ile diğer sınıflar
	6.Sınıf	353	2.06	.63	G.İçi	672.01	1851	.36			
	7.Sınıf	399	2.15	.61	Toplam	717.35	1857				
	8.Sınıf	220	2.06	.64							
	9.Sınıf	194	2.24	.56							
	10.Sınıf	218	2.37	.54							
	11.Sınıf	209	2.34	.55							
	Toplam	1858	2.14	.62							
Kişisel İhtiyaçlar	5.Sınıf	265	1.46	.57	G.Arası	13.97	6	2.33	6.82	.00	6., 7. ve 9. sınıflar

6.Sınıf	353	1.66	.58	G.İçi	631.90	1851	.34	ile diğer sınıflar
7.Sınıf	399	1.71	.60	Toplam	645.87	1857		
8.Sınıf	220	1.52	.56					
9.Sınıf	194	1.68	.59					
10.Sınıf	218	1.64	.60					
11.Sınıf	209	1.57	.55					
Toplam	1858	1.62	.59					

Yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyine göre eğitsel ihtiyaçlarında ($F(6, 1857)=27.33, p<.01$); mesleki ihtiyaçlarında ($F(6, 1857)=20.81, p<.01$) ve kişisel ihtiyaçlarında ($F(6, 1857)=6.82, p<.01$) anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farkların tespiti için yapılan Games-Howell ve Hochberg's GT2 post-hoc testlerinin ardından elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

- 9., 10. ve 11. sınıftaki öğrenciler diğer sınıftaki öğrencilerden daha fazla eğitsel rehberliğe ihtiyaç duymaktadır.
- 5. sınıftaki öğrenciler mesleki rehberliğe ihtiyaç duymazken; 9., 10. ve 11. sınıftaki öğrenciler diğer sınıftaki öğrencilerden daha fazla mesleki rehberliğe ihtiyaç duymaktadır.
- Genel anlamda kişisel rehberliğe duyulan ihtiyacın düşük olmasıyla birlikte 6., 7. ve 9. sınıftaki öğrenciler diğer sınıftaki öğrencilere kıyasla daha fazla kişisel rehberliğe ihtiyaç duymaktadır.

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının ağırlıklı not ortalamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Öğrencilerin Ağırlıklı Not Ortalamalarına Göre PDR İhtiyaçlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Grup	Betimsel İstatistikler			ANOVA Sonuçları							Anlamlı fark
		n	Ort.	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p		
Eğitsel İhtiyaçlar	0-44 arası	96	2.04	.60	G.Arası	29.82	4	7.46	24.55	.00	85-100 arası ile diğer gruplar	
	45-54 arası	145	2.12	.56	G.İçi	562.84	1853	.30				
	55-69 arası	354	2.11	.52	Toplam	592.67	1857					
	70-84 arası	676	2.09	.55								
	85-100 arası	587	1.83	.56								
	Toplam	1858	2.01	.56								
Mesleki İhtiyaçlar	0-44 arası	96	2.21	.63	G.Arası	22.76	4	5.69	15.18	.00	85-100 arası ile diğer gruplar	
	45-54 arası	145	2.19	.59	G.İçi	694.59	1853	.38				
	55-69 arası	354	2.17	.56	Toplam	717.35	1857					
	70-84 arası	676	2.24	.61								
	85-100 arası	587	1.98	.64								
	Toplam	1858	2.14	.62								
Kişisel İhtiyaçlar	0-44 arası	96	1.82	.67	G.Arası	18.51	4	4.63	13.67	.00	85-100 arası ile	
	45-54 arası	145	1.70	.58	G.İçi	627.36	1853	.34				

55-69 arası	354	1.67	.60	Toplam	645.87	1857					diğer gruplar
70-84 arası	676	1.66	.61								
85-100 arası	587	1.48	.51								
Toplam	1858	1.62	.59								

Yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda öğrencilerin not ortalamalarına göre eğitsel ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=24.55, p<.01$); mesleki ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=15.18, p<.01$) ve kişisel ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=13.67, p<.01$) anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Farkların tespiti için yapılan Hochberg's GT2 ve Games-Howell post-hoc testlerinin ardından elde edilen bulgulara göre ağırlıklı not ortalaması 85-100 olan öğrenciler, diğer öğrencilere kıyasla daha az eğitsel, mesleki ve kişisel rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının annelerin eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Annelerin Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin PDR İhtiyaçlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	n	Betimsel İstatistikler		ANOVA Sonuçları							Anlamlı fark
		Ort.	Ss.	Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p		
Eğitsel İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	43	2.23	.51	G.Arası	14.29	4	3.57	11.44	.00	Lise ve üniversite mezunu ile ilkokul mezunu ve okuma-yazma bilmeyen
	İlkokul mezunu	592	2.11	.52	G.İçi	578.38	1853	.31			
	Ortaokul mezunu	480	2.02	.57	Toplam	592.67	1857				
	Lise mezunu	458	1.93	.56							
	Üniversite mezunu	285	1.90	.62							
	Toplam	1858	2.01	.56							
Mesleki İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	43	2.15	.53	G.Arası	12.07	4	3.02	7.93	.00	Lise ve üniversite mezunu ile ilkokul mezunu ve okuma-yazma bilmeyen
	İlkokul mezunu	592	2.23	.57	G.İçi	705.28	1853	.38			
	Ortaokul mezunu	480	2.7	.61	Toplam	717.35	1857				
	Lise mezunu	458	2.08	.67							
	Üniversite mezunu	285	2.00	.66							
	Toplam	1858	2.14	.62							
Kişisel İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	43	1.80	.58	G.Arası	3.75	4	.94	2.70	.03	Lise ve üniversite mezunu ile ilkokul mezunu ve okuma-yazma bilmeyen
	İlkokul mezunu	592	1.62	.59	G.İçi	642.12	1853	.35			
	Ortaokul mezunu	480	1.65	.62	Toplam	645.87	1857				
	Lise mezunu	458	1.56	.57							
	Üniversite mezunu	285	1.59	.56							
	Toplam	1858	1.62	.59							

Yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerine göre eğitsel ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=11.44, p<.01$); mesleki ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=7.93, p<.01$) ve kişisel

ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=2.70, p<.05$) anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Farkların tespiti için yapılan Games-Howell ve Hochberg's GT2 post-hoc testlerinin ardından elde edilen bulgulara göre lise veya üniversite mezunu olan annelerin çocukları, ilkökul mezunu veya okuma-yazma bilmeyen annelerin çocuklarından daha az eğitsel, mesleki ve kişisel rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının babaların eğitim durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Babaların Eğitim Durumlarına Göre Öğrencilerin PDR İhtiyaçlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	Betimsel İstatistikler	ANOVA Sonuçları									
		<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>Ss.</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>Sd</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>Anlamlı fark</i>
Eğitsel İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	13	2.17	.49	G.Arası	9.31	4	2.33	7.39	.00	Lise ve üniversite mezunu ile ortaokul mezunu
	İlkokul mezunu	340	2.11	.54	G.İçi	583.36	1853	.32			
	Ortaokul mezunu	440	2.06	.55	Toplam	592.67	1857				
	Lise mezunu	566	2.00	.56							
	Üniversite mezunu	499	1.91	.58							
	Toplam	1858	2.01	.56							
Mesleki İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	13	2.10	.46	G.Arası	11.49	4	2.87	7.54	.00	Lise ve üniversite mezunu ile ortaokul mezunu
	İlkokul mezunu	340	2.22	.59	G.İçi	705.86	1853	.38			
	Ortaokul mezunu	440	2.21	.59	Toplam	717.35	1857				
	Lise mezunu	566	2.14	.62							
	Üniversite mezunu	499	2.02	.65							
	Toplam	1858	2.14	.62							
Kişisel İhtiyaçlar	Okuma yazma bilmiyor	13	1.76	.55	G.Arası	1.32	4	.33	.95	.44	Fark yok
	İlkokul mezunu	340	1.63	.60	G.İçi	644.55	1853	.35			
	Ortaokul mezunu	440	1.64	.61	Toplam	645.87	1857				
	Lise mezunu	566	1.61	.58							
	Üniversite mezunu	499	1.58	.57							
	Toplam	1858	1.62	.59							

Yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda öğrencilerin babalarının eğitim durumlarına göre kişisel ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)=.95, p=.44$) anlamlı bir fark bulunmazken; eğitsel ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)= 7.39, p<.01$) ve mesleki ihtiyaçlarında ($F(4, 1857)= 7.54, p<.01$) anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Farkların tespiti için yapılan Games-Howell ve Hochberg's GT2 post-hoc testlerinin ardından elde edilen bulgulara göre lise veya üniversite mezunu olan babaların çocukları ilkökul ve ortaokul mezunu olan babaların çocuklarından daha az eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Öğrencilerin PDR ihtiyaçlarının ailenin aylık gelir durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Ailenin Aylık Gelir Durumlarına Göre Öğrencilerin PDR İhtiyaçlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Grup	Betimsel İstatistikler			ANOVA Sonuçları						Anlamlı fark	
	n	Ort.	Ss.	Var.K.	K.T.	Sd	K.O.	F	p		
Eğitsel İhtiyaçlar	0-1500 TL	680	2.08	.56	G.Arası	7.83	2	3.91	12.41	.00	3001TL ve üzeri ile diğerleri
	1501-3000 TL	744	2.01	.55	G.İçi	584.84	1855	.32			
	3001 TL ve üzeri	434	1.91	.58	Toplam	592.67	1857				
	Toplam	1858	2.01	.56							
Mesleki İhtiyaçlar	0-1500 TL	680	2.20	.59	G.Arası	6.92	2	3.46	9.03	.00	3001TL ve üzeri ile diğerleri
	1501-3000 TL	744	2.15	.62	G.İçi	710.43	1855	.38			
	3001 TL ve üzeri	434	2.04	.65	Toplam	717.35	1857				
	Toplam	1858	2.14	.62							
Kişisel İhtiyaçlar	0-1500 TL	680	1.67	.62	G.Arası	2.87	2	1.44	4.14	.02	3001TL ve üzeri ile 0-1500TL
	1501-3000 TL	744	1.60	.58	G.İçi	642.99	1855	.35			
	3001 TL ve üzeri	434	1.57	.56	Toplam	645.87	1857				
	Toplam	1858	1.62	.59							

Yapılan tek yönlü ANOVA sonucunda ailenin aylık gelir durumlarına göre öğrencilerin eğitsel ihtiyaçlarında ($F(2, 1857)= 12.41, p<.01$); mesleki ihtiyaçlarında ($F(2, 1857)= 9,03, p<.01$) ve kişisel ihtiyaçlarında ($F(2, 1857)= 4.14, p<.05$) anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Farkların tespiti için yapılan Hochberg's GT2 ve Games-Howell post-hoc testlerinin ardından elde edilen bulgulara göre aylık geliri 3000TL'den fazla ailelerin çocukları, aylık geliri 3000TL'den daha düşük olan ailelerin çocuklarından daha az eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duyarken; aylık geliri asgari ücret (1500TL) ve daha aşağı olan ailelerin çocuklarından daha az kişisel rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Diğer gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada Kayseri'deki devlet okullarında öğrenimlerine devam eden ortaokul ve lise öğrencilerinin PDR ihtiyaçlarının cinsiyet, okul düzeyi, sınıf düzeyi, ağırlıklı not ortalaması, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin aylık ortalama geliri değişkenlerine göre farklılaşma düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde kişisel rehberlik ihtiyaçlarının eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarına göre daha az ifade edildiği görülmüştür.

Araştırma bulguları cinsiyet açısından incelendiğinde, çalışmaya katılan kız öğrencilerin eğitsel rehberlik ihtiyaçlarının erkek öğrencilere göre anlamlı derecede daha fazla olduğu bulunmuştur. Alan yazındaki diğer çalışmalara bakıldığında cinsiyet açısından farklı bulgulara rastlanmaktadır. Örneğin Aydemir (2014), çalışmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla kişisel/sosyal rehberlik ihtiyacının daha fazla olduğunu, eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarında ise cinsiyete

göre anlamlı farklılık olmadığını rapor etmiştir. Sculli (2011) ise erkek öğrencilerinin daha çok kişisel/sosyal konularda (örn. madde kullanımı, öz denetim ve karar verme) psikolojik danışmaya ihtiyaç duyduklarını ortaya çıkarmıştır. Harper ve Marshal (1991)'in çalışmasında erkek öğrencilerin daha çok eğitsel ve mesleki, kızların ise daha çok sosyal konulara yönelik psikolojik danışma ihtiyacı belirttikleri görülmüştür. Herdem (2012)'in çalışmasında ise kız ve erkek öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının farklılaşmadığı belirtilmiştir. Cinsiyet açısından elde edilen farklı bulgular örnekleme alınan bireylerin sosyo-kültürel yapısının ya da farklı ihtiyaçlarının bir yansıması olarak görülebilir.

Mevcut araştırmanın kız öğrencilerin ifade ettikleri eğitsel rehberlik ihtiyaçları ile ilgili bulgusunu farklı şekillerde tartışmak mümkündür. Bu bulgu ilk olarak kız öğrencilerin akademik öz-yeterlik ve öz-güvenleri ile birlikte değerlendirilebilir. Alan yazında kız ve erkek öğrenciler arasında ilkökulda öz-yeterlik konusunda belirgin bir farklılaşma olmadığı fakat bu farklılaşmanın öğrencilerin ortaokula/liseye geçişi ile birlikte fark edilir hale geldiği ve kızların öz-yeterliğinde bir düşüşün ortaya çıktığı belirtilmektedir (Wigfield, Eccles ve Pintrich, 1996). Diğer bazı araştırmalar da kız ve erkek öğrenciler arasında matematik, fen ve teknoloji alanlarında cinsiyete göre belirgin bir başarı farkı olmamasına (Eisenberg, Martin ve Fabes, 1996) rağmen erkek öğrencilerin belirtilen konularda kız öğrencilere göre öz-yeterliklerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Pajares ve Miller, 1994; Wigfield ve diğ., 1996). Bununla beraber, dil bilimi ve edebiyat alanlarında kızların belirgin şekilde daha başarılı olmalarına rağmen kız ve erkek öğrencilerin benzer oranda öz-yeterlik puanlarına sahip oldukları gözlenmektedir (Pajares, 2003). Diğer bir ifadeyle, alan yazına göre kız öğrenciler başarısız olmamalarına hatta bazı alanlarda daha başarılı olmalarına rağmen kendilerini erkekler kadar başarılı algılamamaktadır.

Kız ve erkek öğrencilerin akademik ihtiyaçları konusunda ortaya çıkan farklılıkları açıklamak için sıkça kullanılan bir başka açıklama da toplumsal cinsiyet rollerine ilişkindir. Bu açıklamaya göre ortaya çıkan fark cinsiyetten ziyade öğrencilerin cinsiyetlere ilişkin sahip oldukları kalıp yargılar ile açıklanabilir (Harter, Waters ve Whitesell, 1997). Bu konuda araştırma yürüten Çelikkaleli, Gökçakan ve Çapri (2005) Türkiye’de kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha çok “başarı” ihtiyacı içerisinde olmalarının toplumsal, sosyal, kültürel ve dini faktörler açısından açıklanabileceğinden bahsetmişlerdir. Günümüzde her ne kadar büyük oranda değişmiş olsa da özellikle kırsal bölgelerde kız öğrencilerin okul hayatına devamı ve meslek sahibi olması gerekli görülmemektedir. Benzer şekilde kız öğrencilerin okula devamı ya da bir üst okula gönderilmesi genellikle gösterdikleri başarıya endekslenmektedir. Nitekim ülke çapında kız çocuklarının okullaşma oranının artırılması için Milli Eğitim Bakanlığı ile birlikte ulusal ve uluslararası sivil toplum örgütleri tarafından büyük çaplı projeler (örn. Haydi Kızlar Okula, Kız Çocuklarının Eğitimi Projesi/KEP I-II) yürütülmektedir. Araştırmada ortaya çıkan cinsiyet farkı ile ilgili yapılabilecek diğer bir tartışma ise yardım arama konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha açık bir tutuma sahip olmalarıyla ilgili (örn. Dubow, Lovko ve Kausch., 1990; Erkan, Özbay, Cihangir-Çankaya ve Terzi, 2012; Garland ve Zinger, 1994; Özbay, 1997; Shea ve Yeh, 2008) olabilir. Alan yazında yer alan kızların kendilerini ve ihtiyaçlarını daha iyi ifade ettikleri (Ang, Lim, Tan ve Yau, 2004; Goleman, 1998), duygularını açma ve sosyal destek arama (Bird ve Harris, 1990) konularına

daha açık oldukları; erkeklerin ise problemlerini zor kabul ettikleri, kendilerini açmada sıkıntı yaşadıkları (Dindia ve Allen, 1992) ayrıca reddetme ve kaçınma mekanizmalarını kullanma eğiliminde oldukları (Bird ve Harris, 1990) şeklindeki bulgular kızların yardım alma ile ilgili olumlu tutumunu desteklemektedir.

Okul düzeyine göre PDR ihtiyaçları incelendiğinde, sonuçlar lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerinden daha fazla eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Buna paralel olarak sınıf düzeyinde elde edilen bulgular incelendiğinde de 9., 10. ve 11. sınıflardaki öğrencilerin diğer sınıflardaki öğrencilerden daha fazla eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duydukları görülmüştür. Benzer şekilde ABD’de yürütülen bir çalışmada Sculli (2011) lise öğrencilerinin kişisel/sosyal konulardan daha çok akademik ve mesleki gelişim konularında psikolojik danışmaya ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Kenya’da yürütülen bir araştırmada Nyutu ve Gybers (2008) lise öğrencilerinin en çok insan ilişkileri ve sosyal değerler, ikinci olarak kariyer gelişimi ve son olarak da akademik beceriler konularında psikolojik danışma ihtiyacı belirttiklerini ortaya koymuşlardır.

Araştırmada okul düzeyinde ortaya çıkan bu farklılaşmanın kısmen eğitsel rehberlik açısından sınıf düzeyinde de ortaya çıkması lise döneminde ergenlerin gündemine daha çok yerleşen gelecek kaygısı, sınav stresi ve ders çalışma gerekliliği ile açıklanabilir. Her ne kadar araştırma verisinin toplandığı dönemde ortaokul sonunda merkezi sınavlar (TEOG) yapılıyor olsa da bu sınavların lise sonrasında yapılan üniversite sınavları (YGS-LYS/YKS-TYT) kadar geleceği belirleyici bir rolü yoktur. Bunun bir sonucu olarak ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri kadar eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duymuyor olabilir. Günümüzde erken dönemde bir diğer ifadeyle ortaokul yıllarında öğrencilerin eğitim ve kariyer planlaması yapmaları pek çok araştırma ve kariyer kuramı tarafından desteklense de (Adelman, 1999; Brown ve Trusty, 2005; Niles ve Harris-Bowlsbey, 2005; Trusty, 2004) ortaokul öğrencilerinin bu konudaki motivasyonlarının oldukça düşük olduğu belirtilen bir durumdur. Bu bulgu, Wigfield ve diğerlerinin (1991) ortaokul öğrencilerinin başarı motivasyonlarının düşük olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla da benzerlik gösterir. Son olarak, araştırmada ortaokul ve lise öğrencilerinin kişisel rehberlik ihtiyaç düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın çıkmaması Yeşilyaprak (2010)’ın da belirttiği gibi kişisel/sosyal gelişim alanında PDR hizmetlerinin hedeflediği yeterliliklerin ilk ve ortaöğretimde ortak olması ile açıklanabilir.

Araştırmada ayrıca 6., 7. ve 9. sınıftaki öğrencilerin diğer sınıflardaki öğrencilere kıyasla daha fazla kişisel rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Benzer bir çalışma yürüten Herdem (2012) 6. sınıf öğrencilerinin kişisel/sosyal rehberlik ihtiyaçlarının 8. sınıflara göre daha fazla olduğunu, 8. sınıf öğrencilerinin ise eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarının 6. sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu ortaya koymuştur. Bulgular arasındaki bu farklılığın Herdem (2012)’in çalışmasında parçalanmış aile ve tam aile karşılaştırması yapmak üzere oluşturduğu amaçlı örneklemden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Çoğunlukla ergenlik dönemini kapsayan bu yaşlar hem kız hem de erkek öğrenciler için ergenliğe giriş ve uyum sorunlarının yoğun yaşandığı yıllardır. Bu sebeple kişisel rehberliğe duyulan ihtiyacın bu sınıflarda daha yüksek olması anlaşılabilir bir durumdur. Öğrencilerin ilkokuldan ortaokula ve ortaokuldan liseye geçişleri pek çok farklı

sebepten dolayı kaygı oluşturur. Okulun değişmesi okulun büyüklüğünün, mevcudunun ve ikliminin değişmesi anlamına gelir. Bununla birlikte arkadaşlıkların, akademik beklentilerin ve öğretmenlerin değişmesi de kaygı vericidir. Tüm bunlara sosyal ve duygusal değişkenler ve giderek önemi artan akran etkileri de eklenince ergenlerin bu yıllarda daha fazla kişisel rehberlik ihtiyacı hissetmeleri oldukça doğaldır.

Öğrencilerin ağırlıklı not ortalaması ve PDR ihtiyaçları ile ilgili bulgular ele alındığında, ağırlıklı not ortalaması 85-100 olan öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha az eğitsel, mesleki ve kişisel rehberliğe ihtiyaç duydukları bulunmuştur. Bu bulgudan farklı olarak Herdem (2012) çalışmasında not ortalaması 85-100 olan öğrencilerin sadece eğitsel rehberlik ihtiyaçlarının diğer öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Mevcut araştırmanın bu bulgusu akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin hem akademik hem de kişisel konularda daha az sorun yaşadığını ya da karşılaştığı sorunlara kendi başına çözüm üretebildiğini göstermektedir. Alan yazında üstün yetenekli ya da yüksek başarı gösteren öğrencilerin kendilerine özgü PDR ihtiyaçlarının olduğu (Altun, 2015; Carlson, Holcomb-McCoy ve Miller, 2017; Elijah, 2011; Peterson, 2006) sıkça vurgulansa da bu çalışmada not ortalaması yüksek olan öğrenciler not ortalaması daha düşük olan öğrencilere göre anlamlı derecede daha az PDR ihtiyacı belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu kişisel, eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarının birbirleri ile çoğunlukla ilişkili olduğunu belirten alan yazın (Campbell ve Dahir, 1997) ile de tutarlıdır. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin gelişimsel olarak bir alanda yaşadığı problemlerin diğer alanlara etki etmesi nasıl beklendik bir durum ise bir alanda yaşadığı başarının diğerlerini de olumlu etkilemesi olası bir durumdur.

Anne ve babaların eğitim düzeyine göre elde edilen bulgular incelendiğinde annesi lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin annesi ilkökul mezunu veya okuma-yazma bilmeyen öğrencilere göre daha az eğitsel, mesleki ve kişisel rehberliğe ihtiyaç duydukları görülmüştür. Benzer şekilde babaları lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin, babaları ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha az eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Bununla beraber Herdem (2012)'in çalışmasında anne/baba eğitim seviyesinin rehberlik ihtiyaçlarını belirlemede etkili olmadığı ortaya konmuştur. Mevcut araştırmanın ebeveyn eğitim seviyesi ve çocuklarının rehberlik ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi vurgulayan bu bulgusunu farklı şekillerde tartışmak mümkün olabilir. Örneğin anne ve babanın eğitim seviyesinin yüksek olması öğrencilerin ödevleri konusunda ya da danışmak istedikleri diğer konularda (örn. meslekler, üniversiteler) ebeveynlerinden yardım almalarını sağlayacağından eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarının daha az olmasının nedeni olabilir. Ayrıca, araştırmanın bu bulgusu eğitim seviyesi yüksek olan anne-babaların çocuklarının okul süreçlerine daha çok katıldığı varsayımına dayandırılarak açıklanabilir. Araştırmalar annelerin okula katılımının öğrencilerin başarısını arttırdığını göstermektedir (Hoover-Dempsey ve Sandler, 1997; Nord ve West, 2001). Benzer şekilde, babaların sürece katılımının bir yandan çocukların entelektüel ve sosyal yeterliklerinin gelişimini desteklediği diğer yandan içsel denetim odağı geliştirmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Fagan ve Iglesias, 1999). Dolayısıyla eğitim seviyesi yüksek olan anne-babaların eğitim sürecine daha çok katılarak çocuklarının gelişimlerini çeşitli şekillerde desteklediklerini söylemek mümkün olabilir. Buradaki temel fark, eğitilmiş annelerin eğitilmiş babalardan farklı olarak

çocuklarının eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarının dışında kişisel rehberlik ihtiyaçları konusunda da çocuklarına katkı sağlamasıdır. Çocuk eğitimi ve çocuğun okulla ilgili süreçlerinin takibi konusunda toplumumuzda genellikle annelerin sorumluluk aldığı bilinen bir durumdur. Nitekim veli toplantılarına katılım oranları incelendiğinde her iki ebeveynin çalıştığı durumda bile annelerin daha fazla okul katılımı sağladıkları belirtilmektedir (Çağdaş, Özel ve Konca, 2016).

Öğrencilerin ailelerinin aylık geliri ve PDR ihtiyaçları ile ilgili bulgular incelendiğinde, aylık geliri 3000TL'den fazla olan ailelerin çocuklarının, aylık geliri 3000TL'den daha düşük olan ailelerin çocuklarından daha az eğitsel ve mesleki rehberliğe ihtiyaç duydukları; aylık geliri asgari ücret (1500 TL) ve daha aşağı olan ailelerin çocuklarından ise daha az kişisel rehberliğe ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgunun aksine Herdem (2012)'in çalışmasında rehberlik ihtiyaçlarında aile aylık gelir düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mevcut araştırmadan elde edilen bulguya göre ailenin ekonomik durumunun çocukların akademik, mesleki ve kişisel rehberlik ihtiyaçları üzerinde bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ekonomik durumu iyi olan aileler okul dışından sağladıkları özel akademik destekler sayesinde öğrencilerin ihtiyacı olan eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarını karşılayabilmektedir. Benzer şekilde öğrencinin kişisel rehberlik ihtiyaçları konusunda da okul dışında çeşitli imkânlar (sosyal faaliyetler, spor ve sanat kursları) sunarak öğrencinin özgüvenini, kişisel ve sosyal gelişimini destekleyebilmektedirler. Düşük sosyo-ekonomik seviyeden öğrencilerin PDR ihtiyaçları ile ilgili çalışmalar incelendiğinde standart hizmetlerin düşük sosyo-ekonomik seviyenin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını belirten araştırma bulgularına rastlamak mümkündür. Nitekim Lapan ve diğerleri (1997) geleneksel okul psikolojik danışma uygulamalarının farklı etnik geçmişe sahip öğrenciler ve düşük sosyo-ekonomik seviyeden öğrenciler için daha az etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Miller (1995) da okul psikolojik danışma programlarının gerçek ihtiyaç sahibi öğrenciler üzerinde kısıtlı etkiye sahip olduğunu belirtmiştir.

Düşük sosyo-ekonomik seviye hem doğrudan hem de dolaylı olarak öğrencilerin PDR ihtiyaçları üzerinde etkiye sahiptir. Araştırmalar şehirlerde yaşayan düşük sosyo-ekonomik seviyedeki ailelerin çocuklarından okulda başarı beklemelerine rağmen okul süreçleri ile ilgilenmediklerini ve okul katılımlarının az olduğunu göstermektedir (Delgado-Gaitan, 1990; Mapp, 2003). Benzer şekilde, Benson ve Martin (2003) de araştırmalarında veli katılımının tüm faydalarına rağmen düşük sosyo-ekonomik seviyeden velilerin yüksek sosyo-ekonomik seviyeden velilere göre okul sürecine daha az katıldıklarını belirtmişlerdir. Alan yazında düşük sosyo-ekonomik seviyeden velileri okuldan uzak tutan faktörler incelendiğinde; esnek olmayan ya da uzun mesai saatleri (Benson ve Martin, 2003), velilerin kendi olumsuz okul anıları (Lareau, 1996), öğretmenlerin düşük sosyo-ekonomik seviyeden ailelere karşı olumsuz tutumları (Epstein ve Dauber, 1991) ya da velilerin kendi entelektüel kapasitelerine güvenmemeleri (Eccles ve Harold, 1996) gibi durumlarla karşılaşılmaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin kendileri ile ilgili hissettikleri bu güvensizliğin aynı zamanda çocukların da okul ödevleri konusunda ebeveynlerine güvenmemelerine neden olabileceğine dair araştırma bulguları da mevcuttur (Plunkett ve Bamaca-Gomez, 2003). Özetle, Hill ve Taylor (2004)'un belirttiği üzere düşük sosyo-ekonomik seviyenin ebeveyn ruh sağlığı

üzerine doğrudan etkileri olduğu gibi ebeveynin okula katılımı ve çocuğun bilişsel ve sosyal özellikleri üzerinde de dolaylı etkileri olabilmektedir.

Genel olarak araştırma bulguları değerlendirildiğinde, kişisel rehberliğe duyulan ihtiyacın eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarına göre daha düşük olması dikkat çekicidir. Elde edilen bu bulgu, katılımcıların kendileri ile ilgili özel konularda ihtiyaç belirtme konusunda zorluk yaşamaları ile açıklanabilir (Vrij, Nunkoosing, Paterson, Oosterwegel ve Soukara, 2002). Her ne kadar anonim bir şekilde veri toplanması söz konusu olsa da kültürel olarak kişisel sorunların yazılı ifade edilmesi çok tercih edilen bir durum değildir. Nitekim Erözkan (2007), bireylerin kabul edilme isteğine bağlı olarak kendilerini ve problemlerini saklama eğilimi gösterebileceklerini ifade etmiştir. Ayrıca, öğrencilerin kişisel sorunlarıyla ilgili aile ve arkadaş gibi farklı destek kaynaklarından yardım almayı tercih etmeleri (Hinson ve Swanson, 1993; Wivell ve Webb, 1995) nedeniyle bu ihtiyacı daha az hissetmelerine veya belirtmelerine neden olabileceği söylenebilir. Okullarda sunulan kişisel/sosyal rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin hissettiği ihtiyacı karşılayabilecek düzeyde sunulması da bu ihtiyacın daha az belirtilmesinin bir diğer nedeni olabilir.

Her bilimsel çalışmada olduğu gibi bu araştırmanın da bir takım sınırlılıkları vardır. Araştırma her ne kadar büyük bir örnekleme sahip olsa da verilerin sadece Kayseri merkez ilçelerinde yer alan devlet okullarından toplanmış olması ve 12. sınıfların araştırmaya dâhil edilememiş olması bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgular rehberlik ihtiyaçları ölçeğinin ölçtüğü bilgilerle sınırlıdır ve kişisel/sosyal rehberlik alanındaki soruların mesleki ve eğitsel alandaki sorulara göre daha özel olması katılımcıların verdiği cevapları etkilemiş olabilir. Son olarak, araştırmaya katılan öğrencilerden öz-değerlendirme yolu ile veri toplanması ve PDR ihtiyaçlarının farklı kaynaklardan (aile, öğretmen, akran) elde edilen veriler ile desteklenmemesi bir diğer sınırlılıktır. Daha sonra bu konuda çalışma yürütecek olan araştırmacıların mevcut araştırmanın bu sınırlılıklarını göz önünde bulundurarak örneklem seçimi ve veri toplama yöntemini çeşitlendirmeleri tavsiye edilebilir. Ayrıca PDR ihtiyaçları konusunda daha kapsamlı veri toplanmasını sağlayacak ölçme araçlarının geliştirilmesi önerilebilir.

Bulgular ışığında, ortaokullarda ve liselerde verilecek PDR hizmetlerini şekillendirecek birtakım önerilerde bulunmak mümkündür. Bunlardan ilki, kız öğrencilerin belirttikleri eğitsel rehberlik ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak başarı ihtiyacı ve başarıya değer verme konularında kendilerini yeniden gözden geçirmelerini ve gerçekçi planlar yapmalarını sağlayacak çalışmaların yapılması önerilebilir. Bu anlamda okul psikolojik danışmanlarının kız öğrencilerin “kabul görmek ya da değerli olmak için daha başarılı olmalıyım” şeklindeki düşüncelerini işlevsel olanlarla değiştirebilmeleri için çalışmalar yapmaları önerilebilir. Ayrıca kız öğrencilerin geleceklerini etkileyecek kararlar alırken kalıp yargılar ile düşünmelerini engelleyecek, akademik ve sosyal olarak kendilerine güvenlerini geliştirecek ve daha gerçekçi hedefler koymalarını sağlayacak çalışmalara ağırlık verilebilir. Eğitimcilerin bu konudaki önemli bir diğer görevi de öğrencilerin derslere ve mesleklere yönelik cinsiyetçi algı ve yargılarını değiştirmek olmalıdır. Çalışmada erkek öğrencilerin eğitsel rehberlik ihtiyaçlarının kız öğrencilere göre daha az bulunmasının sebebi belki de erkek öğrencilerin eğitsel rehberlik ihtiyaçlarının farkında olmamaları ile açıklanabilir. Bu doğrultuda erkek öğrencilere kendi başarı durumları, grup içindeki yerleri, hedefe ne derece yakın

oldukları ve hedefe ulaşmak için neler yapmaları gerektiği konularında farkındalıklarını arttıracak eğitsel rehberlik çalışmalarının yapılması önerilebilir.

Üniversite sınavına yönelik yoğun baskı hisseden, eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyacı yüksek olan öğrencilere yönelik liselerde yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinin çeşitlendirilerek tüm öğrencileri ve onların ihtiyaçlarını kapsayacak şekilde yeniden düzenlenmesi önerilebilir. Örneğin teknolojiye bağlı olarak hızla değişen dünya koşullarında öğrencilerin ilgisini çekebilecek, onları daha iyi yönlendirebilecek ve onları bu yeni koşullara daha çok hazırlayabilecek uygulamalar konusunda bazı güncellemelerin (eğitsel amaçlı akıllı telefon uygulamaları ve bilgisayar oyunları, sanal laboratuvar vb.) yapılması önerilebilir. Ayrıca, okul psikolojik danışmanlarının ortaokul öğrencilerinin eğitim ve kariyer konularında motivasyonlarını arttırmaya yönelik çalışmalar planlayıp yürütmeleri önerilebilir. Bu sayede öğrencilerin kendilerini bekleyen bu uzun süreçte eğitimleri ve kariyer gelişimleri ile ilgili erken farkındalık kazanmaları sağlanabilir.

Öğretmenlerin anne-baba eğitim seviyesi düşük olan ve düşük sosyo-ekonomik seviyeden gelen öğrenciler için daha fazla çalışma yürütmesi ve onların ihtiyaçlarını karşılayacak birtakım önlemler alması önerilebilir. Bu öğrencilerin eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçlarını karşılayacak ilave rehberlik programları geliştirilebilir ya da kişisel problemlerine yönelik olarak yürütülecek olan bireysel ve grupta psikolojik danışma oturumlarına ağırlık verilebilir. Öte yandan, düşük sosyo-ekonomik seviyeden velilerin okul katılımının düşük olduğu durumlarda onları okuldan uzak tutan engelleri ortadan kaldırmak için okul psikolojik danışmanlarının ve öğretmenlerin çok kültürlü psikolojik danışma temellerine dayanan davranışlar sergilemesi ve yeni yöntemler geliştirmesi önerilebilir. Ayrıca bu konu hakkında okul psikolojik danışmanlarına yönelik hizmet içi eğitim faaliyetleri planlanabilir.

Sonuç olarak, öğrencilerin bu dönemdeki ihtiyaçlarının hızla değiştiği göz önünde bulundurulduğunda farklı yöntemlerle ihtiyaç analizi çalışmalarının sık sık tekrarlanması önemlidir. Bu doğrultuda okul psikolojik danışmanlarının diğer tüm öğretmenler, idareciler ve ailelerle birlikte hareket ederek, öğrencilerin öncelikli ihtiyaçlarını iyi bir şekilde tespit etmesi gerekmektedir. İhtiyaç analizi sırasında velilerden gerekli desteği alabilmek, velilerin okul süreçlerine ve çocuklarının eğitimlerine katılımlarını sağlamak için veli toplantısı saatlerinin çoğunluğun çalışma saatine göre belirlenmesi, gerekli hallerde ev ziyaretlerinin yapılması ve okullarda velilere yönelik faaliyetlerin artırılması gibi teşvik edici ve kolaylaştırıcı bazı değişiklikler yapılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Adelman, C. (1999). *Answers in the Toolbox: Academic intensity, attendance patterns, and bachelors degree attainment*. U.S. Department of Education. Washington, D.C.: Office of Educational Research and Improvement.
- Altun, F. (2015). *Üstün yetenekli öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik ihtiyaçları, psikolojik danışma yaşantıları ve rehber öğretmenlerin üstün yeteneklilerle ilgili yeterlik düzeyleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Ang, R. P., Lim, K. M., Tan, A. G., & Yau, T. Y. (2004). Effects of gender and sex role orientation on help-seeking attitudes. *Current Psychology*, 23(3), 203-214.
- Aydemir, A. (2014). *8. Sınıf öğrencilerinin zorba/kurban davranışları, benlik algıları ve rehberlik ihtiyaçlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Barki, B.G., & Mukhopadhyay, B. (2008). *Guidance and counselling: A manual*. New Delhi: Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- Benson, F. & Martin, S. (2003). Organizing successful parent involvement in urban schools. *Child Study Journal*, 33(3), 187-193.
- Bird, G. W. & Harris, R. L. (1990). A comparison of role strain and coping strategies by gender and family structure among early adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 10, 141-158.
- Brown, D., & Trusty, J. (2005). School counselors, comprehensive school counseling programs, and academic achievement: Are school counselors promising more than they can deliver? *Professional School Counseling*, 9, 1-8.
- Bulut, İ. (2008). Yeni ilköğretim programlarında öngörülen öğrenci merkezli uygulamalara ilişkin öğretmen görüşleri (Diyarbakır ili örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(4), 521-546.
- Byrne, B. M. (2001). *Structural equation modeling with AMOS*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Campbell, C.A., & Dahir, C.A. (1997). *Sharing the vision: The national standards for school counseling programs*. Alexandria, VA.: American School Counselor Association.
- Carlson, N.N., Holcomb-McCoy, C., & Miller, T.R. (2017). School counselors' knowledge and involvement concerning gifted and talented students. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 4(2), 89-101.
- Ch, A.H. (2006). Effect of guidance services on study attitudes, study habits and academic achievement of secondary school students. *Bulletin of Education & Research*, 28(1), 35-45.
- Collins, S. (1993). *Adolescent needs: A comparison of student and adult perspectives*. Unpublished master's thesis: University of Calgary, Calgary, AB.
- Çağdaş, A., Özel, E. ve Konca, A.S. (2016). İlkokul başlangıcındaki velilerin aile katılım düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 891-908.
- Çelikkaleli, Ö., Gökçakan, N. ve Çapri, B. (2005). Lise öğrencilerinin bazı psikolojik ihtiyaçlarının cinsiyet, okul türü, anne ve baba eğitim düzeyine göre incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 245-268.
- Decal-Mendoza, E. (2003). *Guidance and counseling today*. Manila, Philippines: Rex Book Store.

- DeGraw, C. (1994). A community-based school health system: Parameters for developing a comprehensive health promotion program for students. *Journal of School Health, 64*, 192-195.
- Delgado-Gaitan, C. (1990). *Literacy for empowerment*. New York: Falmer.
- Dikmen, A.A. (1995). İş doyum ve yaşam doyum ilişkisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 50*(3), 115-140.
- Dindia, K., & Allen, M. (1992). Sex differences in self-disclosure: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 112*, 106-124.
- Dubow, E. F., Lovko, K. R., Jr. & Kausch, D. F. (1990). Demographic differences in adolescents' health concerns and perceptions of helping agents. *Journal of Clinical Child Psychology, 19*, 44-54.
- Eccles, J. S., & Harold, R.D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. A. Booth and J.F Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* içinde (pp.3-34). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Eisenberg, N., Martin, C.L., & Fabes, R.A. (1996). Gender development and gender effects. D.C. Berliner and R.C. Calfee (Eds.), In: *Handbook of educational psychology* (pp. 358- 396). New York: Macmillan.
- Elijah, K. (2011). Meeting the guidance and counseling needs of gifted students in school settings. *Journal of School Counseling, 9*(14), 1-19.
- Epstein, J.L., & Dauber, S.L. (1991). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. *The Elementary School Journal, 91*, 289-305.
- Erkan, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 3*, 333-406.
- Erkan, S. (2001). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Erkan, S., Özbay, Y., Cihangir-Çankaya, Z., & Terzi, Ş. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler ve psikolojik yardım arama gönüllükleri. *Eğitim ve Bilim, 37*(164).
- Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin reddedilme duyarlılıkları ile sosyal kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17*, 225-240.
- Fagan, J., & Iglesias, A. (1999). Father involvement program effects on fathers, father figures, and their Head Start children: A quasi-experimental study. *Early Childhood Research Quarterly, 14*, 243-269.

- Field, A.P. (2009). *Discovering statistics using SPSS: And sex and drugs and rock 'N' roll*. (Third Edition). London: Sage Publications.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*. 7th Edition. New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Garland, A. F. & Zigler, E. F. (1994). Psychological correlates of help-seeking attitudes among children and adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 64, 586–593.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zeka*. İstanbul: Varlık.
- Harper, J. F. & Marshall, E. (1991). Adolescents Problems and their Relationship to Self Esteem. *Journal of Adolescence*, 55(4), 64-70.
- Harter, S., Waters, P., & Whitesell, N. (1997). Lack of voice as a manifestation of false self-behavior among adolescents: The school setting as a stage upon which the drama of authenticity is enacted. *Educational Psychologist*, 32, 153-173.
- Herdem, F. S. (2012). *İlköğretime devam eden parçalanmış ve tam aile çocuklarının rehberlik ihtiyaçlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Herdem, F. S. & Bozgeyikli, H. (2013). İlköğretime devam eden parçalanmış ve tam aile çocuklarının rehberlik ihtiyaçlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 7-35.
- Hiebert, B. (2003). Assessing student need: Implications for comprehensive school programming. *The Alberta Counsellor*, 28, 17-26.
- Hill, N.E., & Taylor, L.C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement-Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- Hinson, J. A., & Swanson, J. L. (1993). Willingness to seek help as a function of self disclosure and problem severity. *Journal of Counseling and Development*, 71, 465–470.
- Hoover-Dempsey, K., & Sandler, H. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3– 42.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indices in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6, 1-55.
- İlgar, Z. (2002). Rehberliğin başlıca türleri. G. Can (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (s. 28-46) içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Iverson, D.R., & Maguire, C. (1999). The relationship between job and life satisfaction: Evidence from a remote mining community. *Department of Management Working Paper*, 14, 1-25.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesici, Ş. (2007). Şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 365-383.
- Kinra, A.K. (2008). *Guidance and counselling*. Pearson Education, India.
- Klem, L. (2000). Structural equation modeling. L.G. Grimm and P.R. Yarnold (Eds.), *Reading and understanding more multivariate statistics* (pp. 227–260) içinde. Washington, DC.
- Kline, R.B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Ed.). New York: Guilford Press.
- Kochhar, S.K. (2006). *Educational and vocational guidance in secondary schools*. Sterling Publishers Pvt. Ltd.
- Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek gelişimi ve danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Lapan, R.T., Gysbers, N. C., & Petroski, G. (2001). Helping 7th graders be safe and academically successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance programs. *Journal of Counseling and Development*, 79, 320-330.
- 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 and Development*, 75, 292-302.
- Lareau, A. (1996). Assessing parent involvement in schooling: A critical analysis. Booth, A., Dunn, J.F. (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp.57–64) içinde. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lavusa, N.I. (2010). *Guidance related needs of adolescents' in Kenya*. Unpublished dissertation thesis: University of Calgary, Kenya.
- Manichander, T. (2016). *Guidance and counselling*. Laxmi Book Publication.
- Mapp, K.L. (2003). Having their say: Parents describe why and how they are engaged in their children's learning. *School Community Journal*, 13(1), 35–64.
- McDonald, R.P., & Ho, M.H.R. (2002). Principles and practice in reporting structural equation analyses. *Psychological Methods*, 7, 64–82.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Milli Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2016/2017*. Ankara: MEB Yayınları.

- Miller, L.S. (1995). *An American imperative: Accelerating minority educational advancement*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Niles, S.G., & Harris-Bowlsbey, J. (2005). Understanding and applying emerging theories of career development. S.G. Niles and J. Harris-Bowlsbey (Ed.), *Career development interventions in the 21st century*. (pp. 85-116) içinde. NJ: Prentice Hall.
- Nyutu, P., & Gysbers, N. (2008). Assessing the counselling needs of high school students in Kenya. *International Journal for Educational & Vocational Guidance*, 8(2), 83-94. doi:10.1007/s10775-008-9140-1
- Nord, C.W., & West, J. (2001). Fathers' and mothers' involvement in their children's schools by family type and resident status. *Education Statistics Quarterly*, 3(2), 40-43.
- Özbay, G. (1997). *Üniversite öğrencilerinin problem alanlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme: Geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özguven, İ.E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Paisley, P.O., & Peace, S.D. (1995). Developmental principles: A framework for school counseling programs. *Elementary School Guidance & Counseling*, 30, 85-93.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 139-158.
- Pajares, F., & Miller, M.D. (1994). The role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem-solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 86, 193-203.
- Peterson, J.S. (2006) Addressing counseling needs of gifted students. *Professional School Counseling*, 10(1), 43-51.
- Plunkett, S.W., & Ba'maca-Go'mez, M.Y. (2003). The relationship between parenting, acculturation, and adolescent academics in Mexican-origin immigrant families in Los Angeles. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25, 222-239.
- Pişkin, M. (2006). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin dünü, bugünü ve yarını. Musin Hesapçioğlu ve Alpaslan Durmuş (Ed.), *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi* içinde Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ravi, V. (2016). *Guidance and counselling*. Laxmi Book Publication, Solapur.
- Rosenthal, R., & Rosnow, R.L. (2008). *Essentials of behavioral research: methods and data analysis* (3. Baskı). NY:Macgraw-Hill Companies.

- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of educational research*, 99(6), 323-338.
- Sculli, N. (2011). *Assessing the counseling needs of high school students: The role of needs assessments in comprehensive school counseling programs (CSCPs) and the ASCA national model* (Unpublished Master's Theses). The College at Brockport. http://digitalcommons.brockport.edu/edc_theses/120.
- Sert-Ağır, M. (2017). Eğitsel rehberlik çalışmalarının önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 183-202.
- Sharf, R.S. (2014). *Applying career development theory to counseling*. (6. Ed). Belmont/CA: Brooks/Cole, Cengage Learning.
- Shea, M., & Yeh, J. C. (2008). Values, stigma and relational self-construal: Correlates of attitudes toward professional help seeking. *Journal of Mental Health Counseling*, 30(2), 157-172.
- Siddiqui, M.H. (2008). *Guidance and counseling*. APH Publishing Corporation, New Delhi.
- Sink, C.A., & Yillik Downer, A. (2001). school counselors' perceptions of comprehensive guidance and counseling programs: A national survey. *Professional School Counseling*, 4, 278-288.
- Swanson, J.L., & Fouad, N.A. (2015). *Career theory and practice: Learning through case studies*. Sage Publication: London.
- Şimşek, Ö.F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş temel ilkeler ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Terzi, Ş. (2009). Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (s. 355-367) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Trusty, J. (2004). Effects of students' middle-school and high-school experiences on completion of the bachelor's degree [Monograph]. *Center for School Counseling Outcome Research*, 1, 1-46.
- Vrij, A., Nunkoosing, K., Paterson, B., Osterwegel, A., & Soukara, S. (2002). Characteristics of secrets and the frequency, reasons and effects of secrets keeping and disclosure. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 12, 56-70.
- Wigfield, A., Eccles, J.S., & Pintrich, P.R. (1996). Development between the ages of 11 and 25. D. C. Berliner and R. C. Calfee. (Ed.), *Handbook of educational psychology*. (pp. 148- 185) içinde. New York: Macmillan.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Mac Iver, D., Reuman, D. A., & Midgley, C. (1991). Transitions during early adolescence: Changes in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental psychology*, 27(4), 552-565.

Wivell, R., & Webb, S. (1995). Choosing a counsellor: An exploratory case study. *New Zealand Journal of Counselling, 17*, 35-44.

Yeşilyaprak, B. (2009). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik alanının geleceği: Yeni açılımlar ve öngörüler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*(1), 193-213.

Yeşilyaprak, B. (2010). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: Gelişimsel yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Extended Abstract

Purpose

This study aims to investigate the psychological counseling and guidance (PCG) needs of students in middle and high schools and to find out whether these needs differ in terms of variables such as gender, school level, grade level, grade point average, educational level of students’ mothers and fathers, and average monthly income of the families.

Method

The research is a descriptive study conducted on the survey model. The participants of the research consist of 1858 students (955 females and 903 males) studying at the public schools (1237 at middle schools and 621 at high schools) in Kayseri during spring semester of 2016. Grade levels range between grades 5 and 11, and the majority (67%) of students have a GPA of 70-100.

Instruments

Personal information form and “Guidance Needs Form” were used. Internal consistency coefficients of the subscales calculated within the scope of this study were found to be .72, .70 and .78 for educational, vocational and personal guidance needs respectively.

Procedure

Using SPSS 20, independent samples t test and one-way ANOVA were conducted in the analysis of the data set which meets parametric test assumptions. The Levene's test, Hochberg's and Games-Howell multiple comparison techniques were used to determine the statistically significant differences found after the one-way ANOVA.

Results

The brief summary of results of the analysis conducted to determine the statistically significant differences in students’ psychological counseling and guidance needs are given in Table 1 below.

Table 1

Summary of the Results of Analysis (Independent samples t-test and One-Way ANOVA)

	Educational Guidance Needs M=2.01, SD=.57	Vocational Guidance Needs M=2.40, SD=.62	Personal Guidance Needs M=1.62, SD=.59
Gender	Female>Male*	-	-
School Level	High Sch.>Mid.Sch.**	High Sch.>Mid.Sch.**	-
Grade level	Grades 9, 10 and 11 >others**	Grades 9, 10 and 11 >others**	Grades 6, 7 and 9 >others**
GPA	Between 85-100<others**	Between 85-100<others**	Between 85-100<others**
Education level of mother	High Sch./Uni > Primary Sch./Illiterate**	High Sch./Uni > Primary Sch./Illiterate**	High Sch./Uni > Primary Sch./Illiterate*
Education level of father	High Sch./Uni > Mid. Sch**	High Sch./Uni > Mid. Sch**	-
Family income	+3001TL<others**	+3001TL<others**	+3001TL<0-1500TL*

n=1858, *p<.05, **p<.01

Discussion and Conclusion

The findings regarding gender indicated that the female students who participated in the study had significantly more educational guidance needs than male students. This finding might be associated with the academic self-efficacy and self-confidence of female students. A related study indicated that there was no significant difference in self-efficacy between female and male students at primary schools, but with the transition to middle and high schools, a significant difference became noticeable and a decrease in female students' self-efficacy emerged.

High school students needed more educational and vocational guidance than middle school students. In parallel with this, the findings regarding grade levels indicated that the students in grades 9, 10 and 11 needed more educational and vocational guidance than the ones in other grades. This difference could be explained by the future anxiety and exam stress of high school students. This finding was consistent with the research showing that the success motivation of middle school students was low. It was also found that students in grades 6, 7 and 9 needed more personal guidance than students in other grades. These ages were adolescent years, thus, having adjustment problems was plausible.

The study indicated that the students with the GPA of 85-100 needed less educational, vocational and personal guidance than the other students. This might suggest that students with high academic achievement were less likely to have problems in both academic and personal settings, or that they could find solutions on their own. Although it was often emphasized in the literature that students with high abilities or high achievement might have their own specific psychological counseling and guidance needs, in this study they reported less needs than students with lower GPAs.

Students, whose mothers graduated from high school or university, needed less educational, vocational and personal guidance than the students, whose mothers were either illiterate or primary school graduate. Similarly, it was found out that students, whose fathers graduated from high school or university, needed less educational and vocational guidance than the students, whose fathers completed primary or middle school education. High educational levels of parents might result in less needs for educational and vocational guidance due to the fact that students could get help from their parents for school work.

The students from families with average monthly income more than 3000TL need less educational and vocational guidance than the students from families with average monthly income less than 3000TL; and less personal guidance than the students from families with average monthly income 1500TL and less. This revealed that the economic situation of the family had an influence on the children's educational, vocational and personal guidance needs. Families with good economic conditions could meet the educational, vocational and personal guidance needs of their children with extra academic and social support outside the school.

Suggestions

Considering findings, additional educational guidance services for female students can be planned and implemented at middle and high schools. Within the context of educational guidance, seminars on study skills, time management, motivation and test anxiety can be organized. In addition, more emphasis can be given to awareness-raising activities which will prevent female students from thinking with stereotypes while making future decisions, will boost their academic and social self-confidence, and will help them set more realistic goals. PCG activities carried out at high schools for students who suffer from university entrance examinations anxiety should be diversified to cover all students and their needs. School counselors should plan and implement services which will increase the motivation of middle school students for their education and career plans in an early period. Also, teachers can carry out more work for the children of low socio-economic status and low educational level parents to meet their needs. School counselors should act together with all other teachers and administrators to determine the primary needs of the students in the best way possible. Lastly, parents should be more involved in educational processes in order to receive the necessary support from the parents.