

# ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞEN REHBERLİK HİZMETLERİNİ VE KENDİ ROLLERİNİ ALGILAMALARI\*

## Teacher's Perception of Changing Guidance Services and Their Own Roles

Serap NAZLI\*\*

BAÜ  
SBED  
11 (20)

### ÖZ

**Problem Durumu:** Ülkemizde son zamanlarda okul rehberlik hizmetlerinde yapılan değişimler dikkat çekicidir. İlköğretim okullarında iki yıldır akademik program içine sınıf rehberliği etkinlikleri konulmuş ve öğretmenlere bu müdahalede önemli sorumluluklar verilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerimizin, rehberlik hizmetlerindeki değişimi algılamaları ve benimsemeleri, sunulan rehberlik hizmetinin kalitesinde önemli bir faktördür.

**Araştırmanın Amacı/Araştırma Soruları:** Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinde yaşanan değişimleri ve kendilerine verilen rehberlik görevlerini nasıl algıladıklarını belirlemektir. Araştırmada üç soruya yanıt aranmıştır: 1.Öğretmenler rehberlik hizmetlerindeki değişimleri nasıl algılıyorlar? 2.Öğretmenler, ilköğretim okullarında akademik programa konulan sınıf rehberliği etkinliklerini nasıl algılıyorlar? 3.Öğretmenler rehberlik görevlerini nasıl algılıyorlar?

**Araştırmanın Yöntemi:** Araştırma genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmaya Balıkesir il merkezinde 11 ilköğretim okulunda 226 öğretmen katılmıştır. Anketten elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerleri hesaplanmıştır.

**Bulgular ve Sonuçlar:** Araştırmada elde edilen veriler şunlardır:

1. Araştırmada öğretmenlerin rehberlikte değişim yapılmasına ihtiyacı olduğunu, MEB'in rehberlik hizmetinde yaptığı değişimlerin nedenlerini kısmen bildikleri, getirilmeye çalışılan gelişimsel-önleyici rehberlik yaklaşımını benimsedikleri ancak okullardaki gelişimsel-önleyici uygulamalarda yetersizlikler algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca yürütülen rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin, okulun ve toplumun ihtiyacını karşılamada kısmen yeterli buldukları ve psikolojik danışmanların geleneksel rollerini daha fazla algılamakla beraber, psikolojik danışmanların koordinasyon, konsültasyon, öğretim liderliği, öğrenci savunuculuğu, okul güvenliğinin gibi gelişimsel rehberlikle ön plana çıkan yeni rol ve görevlerini de algıladıkları belirlenmiştir.

2. Araştırmada öğretmenlerin akademik programa konulan sınıf rehberliği uygulamasını benimsedikleri, sınıf rehberliğini 15 günde bir değil her hafta yapılmasını istedikleri, sınıf rehberliğini öğrencilerin gelişimlerine yararlı olarak değerlendirdikleri ve sınıf rehberliğinin hem öğretmenlerin hem de psikolojik danışmanların sorumluluğunda olmasını istedikleri belirlenmiştir.

3. Araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun rehberlik hizmetinde öğretmenlerin rol almasını benimsedikleri ve bunun için gayret gösterdiklerini, ancak MEB'in öğretmenlere verdiği görevleri yerine getirmede sıkıntı yaşadıkları ve bunun için kendilerine hizmet içi eğitim verilmesini istedikleri belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Rehberlikte değişim, öğretmenlerin rehberlik algıları

### ABSTRACT

**Status of the Problem:** Recently in our country, some interesting changes have been made in the field of school guidance services. For the last two years, classroom guidance activities have been included in the academic program of primary schools and the teachers have been granted significant responsibilities throughout these activities. Therefore our teachers' perception and adoption of the changes in guidance services is an important factor for the quality of supplied guidance services.

Balıkesir  
Üniversitesi Sosyal  
Bilimler Enstitüsü  
Dergisi  
Cilt 11 Sayı 20  
Aralık 2008  
ss.11-25

\* 9. Ulusal Rehberlik ve Psikolojik Danışma Kongresinde poster bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Yard. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, snazli@balikesir.edu.tr

**Purpose of the Study/Research Questions:** Purpose of this study is to find how primary school teachers perceive the changes experienced in the field of guidance services as well as the guidance tasks they are given. Three major questions were posed in this study: 1. How do the teachers perceive changes in guidance services? 2. How do the teachers perceive classroom guidance activities included in the academic program of primary schools? 3. How do the teachers perceive their guidance tasks?

**Method of the Study:** A general scanning model was used for subject study. 226 teachers out of 11 primary schools at the provincial center of Balıkesir participated in the study. Frequency and percentiles of the gathered survey data were calculated.

**Findings and Conclusions:** Gathered findings of the study are as follows:

1. In the study, it was found that the teachers needed to bring changes to the guidance area; that they were partially aware of the reasons for the changes on guidance services made by the Ministry of National Education; that they adopted the developmental-preventive guidance approach being introduced. However it was also found that they also sensed some inadequacies during the developmental-preventive practices at the schools. Teachers found the ongoing guidance services partially sufficient to meet the needs of the students, the schools and the society; they perceived the traditional roles of psychological counselors to a greater extent and on the other hand they perceived their new roles and tasks that stand out with developmental guidance such as coordination, consultation, instructional leadership, advocacy in favor of the students and school safety.

2. Later in the study, it was found that teachers adopted the school guidance practice included in the academic program; wanted to perform classroom guidance activities weekly rather than fortnightly; viewed classroom guidance as valuable for the development of students and aspired both the psychological counselors and the teachers to undertake the responsibility of classroom guidance services.

3. It was observed that the majority of teachers adopted the accountable role of teachers in guidance services and they showed great effort to do so, but they had some difficulties in fulfilling the tasks of the Ministry of National Education. It was noted that they required taking in-service training.

**Key Words:** Change in Guidance (services), teachers' perception of guidance (services)

## 1.GİRİŞ

Okul rehberlik hizmetleri *ekip çalışmasını* gerektirir. Bu ekibin içinde öğretmenlere önemli rollerin düştüğü pek çok uzman tarafından benimsenmektedir (Baker, 1993; Harrison, 1993; Loesch ve Goodman, 1993; Myrick, 1997; Erkan, 1999; Doğan, 2000; Yeşilyaprak, 2000). Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) öğretmenler, psikolojik danışman mevcudu yetersizliğinden dolayı, uzun yıllar okul rehberlik hizmetlerinden *birinci* derecede sorumlu tutulmuşlardır. 1960'lı yıllara kadar, rehberlik ile ilgili kitaplar öğretmenlere dönük olarak yazılmıştır (Doğan, 2000). Tavsiye programı (advisor program/mentoring program), öğretmen tavsiye programı (teacher as advisor program) adları ile öğretmenlerin 15-20 öğrenciye her türlü konuda yardımcı olması beklenilmiştir (Gonzales ve Myrick, 1993). Ülkemizde de öğretmenlere rehberlik hizmetlerinde görevler uzun yıllardır verilmektedir. 1939 yılında ilkökul müfredat programında, 1948 yılında ortaokul müfredat programında öğretmenlere öğrencilerin başarılı olmaları için rehberlik etme görevi verilmiştir (Tan, 2000). 1962 yılında toplanan 7. Milli Eğitim Şurasında her sınıf için "sınıf öğretmenliği" uygulaması getirilmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1962). 7. Milli Eğitim Şurasında ve sonra çıkan çeşitli yönetmeliklerde sınıf öğretmenlerinin rehberlik ile ilgili görevleri belirlenmiştir. Bu yönetmeliklerde sınıf öğretmenlerine öğrencileri tanıma, uyum sağlamalarında yardımcı olma, öğrenci problemlerini çözme vb. gibi görevler verilmiştir (MEB, 1970a, 1970b, 1970c, 1974, 1985).

Gelişimsel rehberlik modeli ile birlikte, öğretmenlere rehberlik hizmetlerinde verilen görevler daha da önem kazanmıştır. Gelişimsel rehberlik modelinin anasınıfından lise son sınıfa kadar tüm öğrencilere ulaşmayı hedeflemesi; tedavi değil eğitim odaklı olması öğretmenlerin önemini daha da artırmıştır. “Gelişimsel rehberlik tüm okul personelinin katılımını gerektirir”, “Rehberlik programı takım odaklıdır” ilkeleri ile öğretmenlerin gelişimsel rehberlik programlarındaki önemi vurgulanmaktadır (Myrick, 1997; Gysbers ve Henderson, 2006).

İlköğretim öğretmenlerinin kendilerini sınıf rehber öğretmeni olarak kabul ettikleri ve öğrencilerin gelişimlerinin desteklemede, ortaöğretim öğretmenlerine oranla, daha etkili oldukları belirtilmektedir (Synder, 1993; Doğan, 2000; Ültanır, 2003). Temel eğitimde öğretmenlerden beklenen rehberlik rollerini Yeşilyaprak (1999) şu şekilde sıralamaktadır: 1. Öğrenciyi dinleme ve nasihat etme rolü, 2. Öğrenciyi kabul ve havale etme rolü, 3. Öğrenci potansiyelini keşfetme rolü, 4. Öğrencinin mesleki gelişimine yardımcı olma rolü, 5. İnsan ilişkilerini geliştirme rolü, ve 6. Okul rehberlik programını destekleme ve geliştirme rolü. Erkan (1999) öğretmenlerin rehberlik ile ilgili görevlerini şu şekilde sıralamaktadır: Okul rehberlik programının planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde katkı sağlamak; okul rehberlik kuruluna katılmak; sınıfta rehberlik hizmetlerinde kullanılabilecek materyali sağlamak; öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarını ve bunların ne ölçüde karşılandığını belirlemek; çeşitli problemleri olan öğrencileri belirleyerek bunları rehberlik servisine sevk etmek; öğrencileri rehberlik hizmetlerinden yararlanmaları yönünde teşvik etmek; rehberlik hizmetleri ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerine aktif olarak katılmak; öğrenciler hakkında bilgi toplamak; grup rehberliği etkinlikleri konusunda beceri ve deneyim kazanmak ve psikolojik danışmanla iş birliği içinde bu etkinlikleri yürütmek.

Myrick ve Myrick (1992), nitelikli öğretmenlerin yeterliklerinin nitelikli psikolojik danışmanlarla benzer olduğunu belirtmekte ve nitelikli öğretmenlerin yeterliklerini şöyle sıralamaktadır (akt, Doğan, 2000, s.130): 1. Öğrenciyi anlama, 2. Eğitimi bireyselleştirme, 3. Öğrencilerin birbirini dinlemeleri, paylaşmaları için sınıfta tartışma ortamı yaratma, 4. Ana-baba ve öğrencilerle olumlu ilişkiler kurma, 5. Bireysel öğrenme yaşantılarını örgütleme, 6. Esnek olma, 7. Yeni fikirleri denemeye açık olma, 8. Etkili kişiler arası iletişim becerisi sergileme ve 9. Olumlu bir eğitim ortamı yaratma. Myrick (1997) okul rehberlik personeli arasında yer verdiği öğretmenlerin görevlerini de şöyle sıralamaktadır: Kapsamlı gelişimsel rehberlik programının geliştirilmesinde ve uygulanmasında yardımcı olma; özel öğrenme ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenmesinde yardımcı olma; yaklaşık 20-25 öğrencinin sorumluluğunu alarak sınıf öğretmenliği yapma; sorumlu olduğu her öğrenciyi tanımaya çalışma; sorumlu olduğu öğrencilerin ailelerini tanıma ve onların okulla olan ilişkilerinde yardımcı olma; sorumlu olduğu öğrencilerin birbirleri ile kaynaşmalarına yardımcı olma; öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleme ve rehberlik kurullarında öneriler sunma; öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları doğrultusunda okul danışmanı ve diğer okul personeli konsültasyon yapma; rehberlik hizmetlerini geliştirecek hizmet içi eğitim programlarına katılma (s. 43).

Öğretmenlerin rehberlik programlarındaki rolünü önemseyen MEB, 1985 yılında yayımladığı 2201 sayılı yönetmelikte (MEB, 1985) ve 2001 yılında yayımladığı 24376 sayılı yönetmelikte (Resmi Gazete, 2001) öğretmenlerin rehberlik görevlerini ilan ederek göstermektedir. 24376 sayılı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Yönetmeliğinde “Eğitim-öğretim kurumlarında bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürüten ve rehberlik saatlerine giren ilköğretim kurumlarında şube rehber öğretmene, orta öğretim kurumlarında ise sınıf öğretmenine” sınıf rehber öğretmeni olarak tanımlanmaktadır. Yönetmeliğin 50. maddesinde sınıf

rehber öğretmenlerine sınıfının rehberlik programını hazırlama, rehberlik saatlerini yürütme, öğrencileri eğitsel kollara yönlendirme, gelişim dosyalarını düzenleme, yıl sonunda yaptığı çalışmaların raporunu yazma gibi görevler verilmiştir (Resmi Gazete, 2001).

Ülkemizde, son zamanlarda rehberlikle ilgili değişimler ve öğretmenlerimize verilen rehberlik görevleri dikkat çekicidir. MEB'in 2003 yılında yayımladığı İlköğretimde Yönelme Yönergesi ile ilköğretim öğrencilerinin performanslarına göre ortaöğretime yönelmeleri tavsiye edilmeye başlanılmış ve bunun için öğretmenlere önemli görevler verilmiştir (MEB, 2003). 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim okullarında akademik program içerisine haftada bir ders saati "sınıf rehberliği" konulmuştur. 2006 -2007 öğretim yılında gelişimsel rehberlik programına dayalı "İlköğretim ve Ortaöğretim Sınıf Rehberliği Programı" hazırlanmış ve bu programların psikolojik danışmanların koordinatörlüğünde sınıf öğretmenleri/sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanması benimsenmiştir (MEB, 2006a). Ayrıca, öğretmenlerin sınıf rehberliği programını yürütebilmeleri için hizmet içi eğitim programı düzenlenmiştir. Eylül 2006 da "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı Formatörlük" kursu düzenlenmiş (MEB, 2006 b), yetiştirilen formatörler tarafından 2006-2007 öğretim yılında da öğretmenler bir haftalık hizmet içi eğitim programına alınmıştır.

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinde yaşanan değişimleri ve buna paralel olarak kendilerine verilen rehberlik görevlerini nasıl algıladıklarını saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada üç soruya yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler rehberlik hizmetlerindeki değişimleri nasıl algılıyorlar?
2. Öğretmenler akademik programa konulan sınıf rehberliği etkinliklerini nasıl algılıyorlar?
3. Öğretmenler kendilerine verilen rehberlik görevlerini nasıl algılıyorlar?

## **Yöntem**

### **Araştırma Grubu**

Araştırma genel tarama modelindedir. Araştırmanın veri toplama grubunu, tesadüf küme örnekleme yöntemi ile Balıkesir merkezinde 11 ilköğretim okullarında çalışan 226 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 83'ü sınıf öğretmeni, 143'ü branş öğretmeni; 132'si bayan, 94'ü erkek; kıdemleri 2-28 yıl arasında değişmektedir. Araştırma yapılan okullarda psikolojik danışmanın olmasına dikkat edilmiştir.

### **Veri Toplama Aracı ve İşlem**

Araştırmada öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetlerini ve kendi görevlerini algılamalarını belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen, 14 kapalı uçlu ve 1 açık uçlu sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Anketlerin okullara dağılımı ve geri toplanması araştırmacı ve yüksek lisans öğrencileri ile yapılmıştır. Öğretmenlere araştırmanın amacı açıklandıktan sonra anketler dağıtılmıştır. Anketler Haziran 2007 tarihinde uygulanmıştır. Anketten elde edilen verilerin frekans ve yüzdelik değerlerine bakılmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada elde edilen bulgular, araştırma sorularına paralel olarak üç başlık altında aşağıda sunulmuştur:

## 1. Rehberlik Hizmetindeki Değişimin Algılanması

**1.1. Rehberlikte değişim ihtiyacı:** Öğretmenlere rehberlik hizmetlerinde değişime ihtiyaç olup olmadığı sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-1’de verilmiştir.

**Tablo-1:** Öğretmenlerin Değişim İhtiyacını Algılamalarına Göre Dağılımları

Sizce rehberlik hizmetlerinde bir değişimin yapılmasına ihtiyaç var mı?	f	%
Evet	195	86
Hayır	9	4
Kararsızım	22	10
Toplam	226	100

BAÜ  
SBED  
11 (20)

Tablo-1’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %86’sı rehberlik hizmetlerinde değişim yapılmasına ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir.

**1.2. MEB’in yaptığı değişimleri bilme:** Öğretmenlere MEB’in rehberlik hizmetlerinde yaptığı değişimlerin nedenlerini bilip bilmedikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-2’de verilmiştir.

**Tablo-2:** Öğretmenlerin MEB’in Yaptığı Değişimleri Bilip Bilmemelerine Göre Dağılımı

MEB’in eğitim sisteminde ve rehberlik hizmetlerinde yaptığı değişimin nedenlerini biliyor musunuz?	f	%
Evet	80	35
Kısmen	115	51
Hayır	31	14
Toplam	226	100

Tablo-2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %51 MEB’in eğitim sisteminde yaptığı değişimlerin nedenlerini kısmen bildikleri belirlenmiştir.

**1.3. MEB’in yaptığı çalışmalarını benimseme:** Öğretmenlere MEB’in rehberlik hizmetlerine getirdiği gelişimsel-önleyici rehberlik yaklaşımını benimseyip benimsemedikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-3’de verilmiştir.

**Tablo-3:** Öğretmenlerin Gelişimsel-Önleyici Rehberliği Benimsemelerine Göre Dağılımı

MEB’in gelişimsel-önleyici yaklaşımını benimsiyor musunuz?	f	%
Evet	184	82
Kısmen	32	14
Hayır	10	4
Toplam	226	100

Tablo-3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %82’si gelişimsel-önleyici rehberlik yaklaşımını benimsedikleri belirlenmiştir.

**1.4. Okuldaki gelişimsel-önleyici uygulamalar:** Öğretmenlere okullarında rehberlik çalışmalarının gelişimsel-önleyici olup olmadığı sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-4’de verilmiştir.

**Tablo-4: Öğretmenlerin Okullarındaki Rehberlik Çalışmaları Gelişimsel-Önleyici Tazda Olup Olmadığını Algılamalarına Göre Dağılımı**

Okulunzdaki rehberlik uygulamalarının gelişimsel-önleyici yaklaşıma uygun olduğunu düşünüyor musunuz?	f	%
Evet	57	25
Kısmen	128	57
Hayır	41	18
Toplam	226	100

Öğretmenlerin  
Değişen  
Rehberlik

Tablo-4’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %57’si okullarındaki rehberlik çalışmalarının kısmen gelişimsel-önleyici yaklaşıma uygun olarak algıladıkları belirlenmiştir.

16

**1.5. Rehberlik çalışmalarının yeterliliği:** Öğretmenlere okullarında yapılan rehberlik çalışmalarının öğrencilerin, okulun ve toplumun ihtiyacını karşılamada yeterli görüp görmedikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo- 5’de verilmiştir.

**Tablo-5: Öğretmenlerin Rehberlik Hizmetlerinin İhtiyacı Karşılamadaki Yeterliliğini Algılamalarına Göre Dağılımı**

Okulunuzda yürütülen rehberlik çalışmalarını öğrencilerin, okulun ve toplumun ihtiyacını karşılaması bakımından nasıl değerlendiriyorsunuz?	f	%
Yeterli buluyorum	38	17
Kısmen yeterli buluyorum	137	61
Yetersiz buluyorum	51	22
Toplam	226	100

Tablo-5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %61’i okullarındaki rehberlik uygulamalarını kısmen yeterli buldukları belirlenmiştir.

**1.6. Rehberlik servisinin uygulamaları:** Öğretmenlere psikolojik danışmanların görevleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-6’da verilmiştir.

**Tablo-6: Öğretmenlerin Rehberlik Servisinin ve Psikolojik Danışmanın Görevlerini Algılamalarına Göre Dağılımı**

Sizce okul rehberlik servisi-psikolojik danışman ne iş yapar?	f	%
Problemlerle öğrencilerle ilgilenir	206	91
İhtiyacı olan velilerle görüşme yapar	185	82
Öğretmenlerin rehberlik çalışmalarını etkili olarak yürütebilmesi için yardım eder	183	81
Test, anket gibi ölçme araçları ile öğrencileri tanıma çalışmaları yapar	181	80
Çeşitli nedenlerle rehberlik servisine başvuran öğrencilerle bireysel görüşmeler yapar	197	87
Okuldaki rehberlik uygulamalarının etkili bir şekilde yürütmesi için çeşitli organizasyon çalışmaları (rehberlik programını düzenleme, öğrenci çalışma gruplarını düzenleme, okul rehberlik kurulu- öğretmenler kurulu gibi çeşitli çalışmalara katılma, oluşabilecek çeşitli kriz anlarında rol alma, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde destek olma vb.) yapar	131	56
Öğrencilerin akademik başarılarını artırıcı çalışmalar yapar	105	45
Öğretmenlerin öğrenci başarısını yükseltmelerinde, sınıf yönetimindeki problemlerini gidermelerinde, yönetici ve velilerle etkili çalışma becerilerini artırmaları için öğretmenlere destek olur	109	48
Okuldaki tüm öğrencilerin kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki gelişimlerini desteklemek için eğitim programları hazırlar	110	49

Velileri bilinçlendirmek için çeşitli konularda seminerler yapar	114	50
Şiddet, madde bağımlılığı, hırsızlık, yangın, deprem gibi okul güvenliğini tehdit eden konularda önleyici çalışmalar yapar	115	51
Okulda yaşanan güvenlik sorunlarının nedenlerini, alınabilecek önlemleri araştırır ve okulun güvenlik çalışmalarına katkı sağlar	88	39
Öğrencileri çeşitli meslekler hakkında bilgilendirerek, bu konuda testler yaparak vb. mesleki yöneltme çalışmaları yapar	156	69
Öğrenci gelişimine uygun çalışmaların yapılması için, okuldaki çeşitli kurullara katılarak görüşlerini ifade eder	121	54
Eğitimde yaşanan yeniliklerin okulumuza uyarlanmasında, bizlerin değişime uyum sağlayabilmesi için çaba harcar	87	38
Öğrencilerin akademik başarılarını ve iyi oluşlarını etkileyen dış engelleri düzenler, onları değişen eğitim sistemine uyum sağlamalarına yardımcı olacak çalışmalar yapar	78	35
Ebeveynlerin değişen eğitim sistemini anlaması ve uyum sağlaması, çocuklarının gelişimlerinde ve başarılarında yararlanabilecekleri kaynakları tanıyabilmesi için onlara yardım eder	113	50
Öğrencilerin gelişim dosyalarını düzenler, uygulanan öğrenci tanıma tekniklerinin (çeşitli testler, anketler gibi) sonuçlarını arşivler	136	60

Tablo-6’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin çoğunluğun psikolojik danışmanların geleneksel rollerini (problemlili öğrencilerle ilgilenme %91; öğrencilerle rehberlik servisinde bireysel olarak ilgilenme %87; velilerle görüşme %82; öğretmenlere rehberlik görevlerinde yardımcı olma %81; bireyi tanıma teknikleri uygulama %80; mesleki yöneltme çalışmaları %69; arşiv işleri %60; veli semineri %50) algılamakla beraber; gelişimsel rehberlikte ön plana çıkan koordinasyon (çeşitli organizasyon çalışmaları yapma %56), öğretim lideri (öğrenci gelişimine uygun çalışmaların yapılması için, okuldaki çeşitli kurullara katılım %54), öğrenci savunuculuğu (ebeveynlerin değişen eğitim sistemine uyum sağlamalarına yardımcı olma %50; öğrenci gelişimini desteklemek için program hazırlama %49; öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarını artırmalarına, etkili sınıf yönetimi yapmalarına ve yönetici-veli ilişkilerine destek olma %48; öğrencilerin akademik başarılarını artırıcı çalışmalar yapma %45; eğitimdeki değişimlerin okula uyarlanmasında, öğretmenlerin uyum sağlamasında çaba gösterme %38; öğrencilerin değişen eğitim sistemine uyum sağlamalarında yardımcı olma %35) ve okul güvenliğinde (okul güvenliğini tehdit eden konularda çalışma yapma %51; okul güvenlik çalışmalarına katılma %39) yeni rollerini algıladıkları belirlenmiştir.

## 2. Sınıf Rehberliği Etkinliğinin Algılanması

**2.1. Sınıf rehberliğini benimseme:** Öğretmenlere sosyal etkinlikler ile dönüşümlü olarak akademik program içine konulan sınıf rehberliği etkinliklerini benimseyip benimsemedikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-7’de verilmiştir.

**Tablo-7:** Öğretmenlerin Sınıf Rehberliği Etkinliklerini Benimsemelerine Göre Dağılımı

Akademik program içinde yer alan rehberlik/sosyal etkinlikler uygulamasını benimsiyor musunuz?	f	%
Evet	153	68
Kısmen	51	22
Hayır	22	10
Toplam	226	100

Tablo-7’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %68’sinin ilköğretimlerde akademik programa konulan sınıf rehberliği müdahalesini benimsedikleri belirlenmiştir.

**2.2. Sınıf rehberliğinin yararı:** Öğretmenlere sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrenciler için yararlı olup olmadığı sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-8'da verilmiştir.

**Tablo-8:** Öğretmenlerin Sınıf Rehberliğini Yararlı Görüp Görmemelerine Göre Dağılımı

Sınıf rehberliğinin öğrenciler için yararlı olduğunu düşünüyor musunuz?	f	%
Evet	75	33
Kısmen	98	43
Hayır	53	24
Toplam	226	100

Öğretmenlerin  
Değişen  
Rehberlik

18

Tablo-8'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %43'ü sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrenciler için kısmen yararlı gördükleri belirlenmiştir.

**2.3. Sınıf rehberliğinin devamı:** Öğretmenlere sınıf rehberliği uygulamasını devam etmeli mi sorusu yöneltilmiş, alınan yanıtlar Tablo-9'de verilmiştir.

**Tablo-9:** Öğretmenlerin Sınıf Rehberliği Uygulamasının Devam Edip Etmemesine Göre Dağılımı

Sizce sınıf rehberliği uygulaması devam etmeli mi?	f	%
Evet, on beş günde bir değil her hafta olmalı	159	70
Evet, on beş günde bir olmalı	52	23
Kararsızım, kalksa da olabilir	11	5
Hayır, rehberlik saati kaldırılmalı	4	2
Toplam	226	100

Tablo-9'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin %70'i sınıf rehberliği müdahalesinin her hafta olmasını istedikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf rehberliği müdahalesini benimsedikleri anlaşılmaktadır.

**2.4. Sınıf rehberliğinin kazandırdığı beceriler:** Öğretmenlere sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilere çeşitli bilgi ve becerileri kazandırıp kazandırılmadığı sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-10'de verilmiştir.

**Tablo-10:** Öğretmenlerin Sınıf Rehberliğinin Kazandırdığı Becerileri Algılamalarına Göre Dağılımı

Sınıf rehberliği öğrencilere aşağıda sıralanan becerileri kazandırabiliyor mu?	Evet		Kısmen		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
Kendini tanıma becerisi geliştiriyor	90	40	120	53	16	7
Kişiler arası iletişim becerisi geliştiriyor	78	35	120	53	28	12
Verimli ders çalışma becerisi geliştiriyor	71	32	130	57	25	11
Sorumluluk bilinci artırıyor	85	38	112	50	29	12
Meslekler hakkında bilinçlendiriyor	101	45	110	49	15	6
Doğa ve çevreyi koruma bilinci geliştiriyor	83	37	120	53	23	10
Okula ve çevreye uymasını sağlıyor	96	43	118	52	12	5
Sağlıklı yaşam için gereken alışkanlıkları kazandırıyor	81	36	123	54	22	10

Tablo-10'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilere çeşitli bilgi ve becerileri kısmen kazandırdığını düşündükleri belirlenmiştir.

**2.5. Sınıf rehberliği sorumluluğu:** Öğretmenlere sınıf rehberliği etkinlikleri kimin sorumluluğunda olmalı sorusu sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-11'de verilmiştir.



**Tablo-11: Öğretmenlerin Sınıf Rehberliği Sorumluluğunu Algılamalarına Göre Dağılımı**

Sizce sınıf rehberliği uygulaması kimin sorumluluğunda olmalı?	f	%
Psikolojik danışmanın	53	23
Sınıf rehber öğretmenlerinin	25	11
Her ikisinin	148	66
Toplam	226	100

Tablo-11’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %66’sı sınıf rehberliği müdahalesini hem öğretmenlerin hem de psikolojik danışmanların sorumluluğunda yapılmasını benimsedikleri belirlenmiştir.

### 3. Öğretmenlerin Kendi Rollerini Algılamaları

**3.1. Öğretmenlerin rehberlik ekibi üyeliğini benimsemeleri:** Öğretmenlere rehberlik hizmetinde öğretmenlerin katkısı, desteği olmalı mı sorusu yöneltilmiş, alınan yanıtlar Tablo-12’de verilmiştir.

**Tablo-12: Öğretmenlerin Kendilerini Rehberlik Ekibinin Bir Üyesi Olarak Görmelerine Göre Dağılımı**

Sizce öğretmenler rehberlik hizmetinde rol almalı, destek olmalı mı?	f	%
Evet	173	77
Kısmen	49	22
Hayır	4	1
Toplam	226	100

Tablo-12’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %77’sinin rehberlik hizmetlerinde rol almayı benimsedikleri belirlenmiştir.

**3.2. Görevlerini benimseme ve yerine getirme:** Öğretmenlere rehberlik hizmetini ne oranda benimsedikleri ve görevlerini yerine getirdikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-13’de verilmiştir.

**Tablo-13: Öğretmenlerin Rehberliği Benimsemeleri ve Görevlerini Yapmalarına Göre Dağılımı**

Rehberlik görevlerinizi ne derecede yapılabiliyorsunuz?	f	%
Rehberlik görevimi benimsiyorum, rehberlikteki yenilikleri öğrenmek ve uygulamak için çaba gösteriyorum	80	35
Rehberlik görevimi benimsiyorum, görevimi yerine getiriyorum	130	58
Rehberliği çok benimsemesem de, görevimi yapmak için uğraşıyorum.	11	5
Bu görevleri benimsemiyor ve yapmıyorum	5	2
Toplam	226	100

Tablo-13’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %58’i rehberlik görevini benimsediğini ve uyguladığını, 35’i rehberlikteki değişimden kaynaklanan yeni görevlerini öğrenmek ve uygulamak için çaba gösterdiğini ifade etmişlerdir.

**3.3. MEB’in verdiği görevleri algılama:** Öğretmenlere MEB’in kendilere verdiği görevleri nasıl değerlendirdikleri sorulmuş, alınan yanıtlar Tablo-14’de verilmiştir.

**Tablo-14: Öğretmenlerin MEB'in Verdiği Görevleri Algılamalarına Göre Dağılımı**

MEB'in öğretmenlere vermiş olduğu rehberlik görevleri nasıl değerlendiriyorsunuz?	f	%
Bu görevler yeterli ve bir öğretmenin yapabileceği işler	59	26
Bu görevlerden bazıları öğretmenleri aşar, onun için azaltılmalı	80	35
Öğretmenler bu alanda eğitim almadıkları için MEB'in verdiği görevlerde sıkıntı çekiyor	67	30
Bu görevler sınıfın rehberlik çalışması için yeterli değil, yeniden düzenlenmeli	20	9
Toplam	226	100

Öğretmenlerin

Değişen  
Rehberlik

Tablo-14'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %35'i MEB'in kendilerine verdiği görevleri fazla buldukları, %30'unun görevlerini yerine getirirken sıkıntı çektikleri belirlenmiştir.

20

**3.4. Öneriler:** Öğretmenlere “okul rehberlik hizmetlerinin öğrenci, okul ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için nasıl yapılandırılması gerekir? Önerdiğiniz bu modelde öğretmenlerin rehberlik rolü nasıl olmalıdır?” açık uçlu sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar Tablo-15'de verilmiştir.

**Tablo-14: Öğretmenlerin Rehberlik Hizmetlerinin Kalitesini Artırmak İçin Verdikleri Önerilere Göre Dağılımı**

Okul rehberlik hizmetlerinin öğrenci, okul ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için nasıl yapılandırılması gerekir? Önerdiğiniz bu modelde öğretmenlerin rehberlik rolü nasıl olmalıdır?	f	%
Psikolojik danışman sayısı artırılmalı	25	11
Öğretmenler yeni uygulamalar hakkında eğitim almalı	22	10
Öğretmen-psikolojik danışman işbirliği artırılmalı	16	7
Sorunlu öğrencilerle daha detaylı ilgilenilmeli	10	4
Yeni uygulamalardaki kırtasiye işler azaltılmalı	10	4
Rehberlik saati artırılmalı	8	3
Yanıtsız	140	61

Tablo-15'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin %61'i bu soruya yanıt vermemiş, yanıt verenlerin ise rehberliğe yeni bir anlayış, öneri getirme yerine uygulamalardan kaynaklanan eksikliklerin giderilmesini istedikleri belirlenmiştir.

### Sonuç ve Öneriler

Araştırmada öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinde değişim yapılmasına ihtiyaç olduğunu düşündükleri, MEB'in rehberlik hizmetinde yaptığı değişimlerin nedenlerini kısmen bildikleri, gelişimsel-önleyici rehberlik yaklaşımını benimsedikleri, ancak okullardaki gelişimsel-önleyici uygulamalarında yetersizlikler algıladıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinin öğrencilerin, okulun ve toplumun ihtiyacını karşılamada kısmen yeterli buldukları; psikolojik danışmanların geleneksel rollerini daha fazla algılamakla beraber, gelişimsel rehberlikle birlikte daha ön plana çıkan koordinasyon, konsültasyon, öğretim liderliği, öğrenci savunuculuğu, okul güvenliği gibi yeni rol ve görevlerini de algıladıkları belirlenmiştir. 2000-2001 yıllarında Balıkesir ilinde yapılan gelişimsel rehberlik pilot çalışmasının ara ve yıl sonu değerlendirme çalışmalarında da benzer bulgular elde edilmiştir. Gelişimsel rehberlik pilot çalışmasında öğretmenlerin gelişimsel rehberlik uygulamalarını benimsedikleri ve gelişimsel rehberlik programını öğrenciler için daha yararlı algıladıkları belirlenmiştir (Nazlı, 2002, 2003). Nazlı(2007)'in araştırmasında, psikolojik danışmanların gelişimsel rehberlik uygulamaları ile birlikte müşavirlik ve koordinasyon rollerinde artış olduğunu belirlenmiştir. Öğretmenlerin psikolojik danışmanların geleneksel rollerinin yanında, algıladıkları öğretim liderliği

(Dollarhide, 2003; Aaron, 2004; Fitch ve Marshall, 2004; Ametea ve Clark, 2005; Lee, 2005), öğrenci savunucusu (Baker, 2004; Field ve Baker, 2004; Ametea ve Clark, 2005; Bemak ve Chung, 2005; Lee, 2005; Trusty ve Brown, 2005; Sabella, 2006), okul güvenliği (Güven, 2002; Hernandez ve Susan, 2004) gibi rol ve görevler, 21. yüzyılda psikolojik danışmanlardan beklenen olması, okullarımızda rehberlik hizmetlerinin değişmeye başladığı göstermektedir. Ancak, değişimin kolay olmadığı, yavaş yavaş yapılması gerektiği (Gysbers ve Henderson, 2006) ve değişimin nedenlerinin, bu değişime uyum sağlayacak personele anlatılmasının önemli olduğu (Cafıoğlu, 1998) belirtilmektedir. Öğretmenler gibi, okul müdürlerinin (Nazlı, 2007) ve psikolojik danışmanların da (Nazlı, 2007) okul rehberlik hizmetlerinde yapılan değişimlerin nedenlerini yeterince bilmedikleri ve rehberlik uygulamalarını kısmen yeterli buldukları belirlenmiştir. Araştırma verileri gelişimsel-önleyici rehberlik yaklaşımının öğretmenler tarafından benimsendiğini ve okuldaki uygulamalarda eksikliklerde olsa değişim sürecinin başladığını gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada öğretmenlerin akademik programa konulan sınıf rehberliği uygulamasını benimsedikleri, sınıf rehberliğini 15 günde bir saat değil her hafta yapılmasını istedikleri, sınıf rehberliğini öğrencilerin gelişimlerine yararlı olarak değerlendirdikleri ve sınıf rehberliğinin hem öğretmenlerin hem de psikolojik danışmanların sorumluluğunda olmasını benimsedikleri belirlenmiştir. Gelişimsel rehberlik pilot çalışmasında da, öğretmenlerin sınıf rehberliği uygulamasını benimsedikleri ve öğrenci gelişimine yararlı olarak algıladıkları belirlenmiştir (Nazlı, 2002, 2003). Literatürdeki araştırmalara bakıldığında, sınıf rehberliği etkinlikleri ile öğrencilere kendini tanıma ve kabul etme, etkili öğrenme ve ders çalışma, kişiler arası iletişim becerileri, kariyer planlama gibi pek çok beceri kazandırılmaktadır (Uluğ, 1981; Geller ve Anderson, 1986; Lee, 1993; Myrick ve Dixon, 1985; Myrick, Merrill ve Swanson, 1986; Ruben, 1989; Verduyn, Lord ve Forrest 1990; Borders ve Drury, 1992; Derviş, 1993; Erkan, 1994; Yurdabakan, 1999; Uşaklı, 2000; Teglasi ve Rothman, 2001; Avcı ve Nazlı, 2006). MEB'in 2006 -2007 öğretim yılında hazırlamış olduğu İlköğretim ve Ortaöğretim Sınıf Rehberliği Programında yedi yeterlik alanı belirlenmiş (okula ve çevreye uyum, eğitsel başarı, kendini kabul, kişiler arası ilişkiler, aile ve toplum, güvenli ve sağlıklı hayat, eğitsel ve mesleki gelişim) ve bu yeterliklerin sınıf rehberliği etkinlikleri ile öğrencilere kazandırılması ön görülmüştür (MEB, 2006a). Gerek yurt dışı kaynaklarda (Myrick, 1997; Gysbers ve Henderson, 2006; ASCA, n.d.), gerekse 24376 sayılı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Yönetmeliğinde, sınıf rehberliği etkinliklerinin sorumluluğu psikolojik danışman ile öğretmenlerimize verilmiştir. Sınıf rehberliği etkinliklerinin somut bir uygulama olması, öğretmenlerin bu uygulamada aktif rol almaları ve öğrencilerdeki değişimi gözlemlemeleri, öğretmenlerin gelişimsel rehberliğin en önemli müdahalesi olan sınıf rehberliğini benimsemelerinde etken olmuş olabilir.

Araştırmada öğretmenlerin kendilerini rehberlik ekibi üyesi olarak algıladıkları, kendilerine düşen görevleri yerine getirmek için gayret gösterdiklerini, ancak MEB'in öğretmenlere verdiği görevleri yerine getirmede sıkıntı yaşadıkları ve bunun için kendilerine hizmet içi eğitim verilmesini istedikleri belirlenmiştir. Ancak rehberlik hizmetlerinde yetersizlikler algılayan öğretmenlerimizin, rehberlik hizmetlerinin etkililiği için model ya da yapılanma önerisi veremedikleri de belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bu veriler, geleneksel rehberlik uygulaması esnasında öğretmenlerden elde edilen verilerle uyuşmamaktadır. Geleneksel rehberlik uygulamalarında, öğretmenlerin rehberlik algılayışlarının çağdaş anlayışa uymadığı ve rehberlik hizmetlerini benimsemedikleri belirlenmiştir (Gültekin, 1984; Pişkin, 1989; Ada, 1990;

Özdemir, 1991; Büyükkaragöz, 1998; Güven ve Kutlu, 2001). Gelişimsel rehberlik pilot uygulamasında öğretmenlerin geleneksel-gelişimsel uygulamalar arasında fark algıladıkları, gelişimsel rehberlik modeli ile birlikte rehberliğe bakış açılarının olumlu yönde değiştiğini ve öğretmenlerin rehberlik programında rol almayı benimsedikleri belirlenmiştir (Nazlı, 2002, 2003). Nazlı (2007)'ın psikolojik danışmanların değişen rehberlik hizmetleri ve kendi rollerini algılayışlarını araştırdığı çalışmasında da, psikolojik danışmanların değişen rehberlik hizmetlerine uyum sağlayabilmek için eğitim almak istedikleri belirlenmiştir. Tıpkı öğretmenler gibi, okul müdürlerinin (Nazlı, 2007) ve psikolojik danışmanların (Nazlı, 2007) kısmen yeterli buldukları rehberlik uygulamalarına, model ya da yapılanma önerisi getiremedikleri belirlenmişlerdir. Eğitimde yapılacak değişimlerde kendilerine söz verilmemesinden yakınan öğretmenlerin, öneri sunamamaları düşündürücüdür. Okullarda değişime uyum sağlayacak, önerileri ile destek olacak insan kaynaklarının hizmet öncesinde ve hizmet sonrasında eğitimi ile geliştirilmesine önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Cafoğlu, 1998; Aykaç, 1999; Balay, 2000; Akbaba-Altun, 2001). Elde edilen veriler, öğretmenlerin kendilerini okul rehberlik ekibinin üyesi olarak algılamalarında, gelişimsel rehberliğin somut, planlı programlı uygulamaları ile birlikte artış gösterebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma verilerine genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin rehberlik hizmetindeki değişimi ve kendilerine verilen görevleri benimsedikleri anlaşılmaktadır. Araştırmada elde edilen veriler katılımcıların verdikleri yanıtlarla sınırlıdır. Öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetlerini ve kendi görevlerini algılamaları ile ilgili nitel-nicel araştırmalara ihtiyaç vardır. Öğretmenlere dönük düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının kalitesi artırılarak, öğretmenlerin yaşam boyu eğitim almalarına destek olunmalıdır.

#### KAYNAKÇA

- Aaron, L. (2004). Confusion regarding school counselor functions: School leadership impacts role clarity. *Education*, Spring, www.findarticles.com
- Ada, Ş. (1990). Trabzon İli Ortaöğretim Okullarında Yürütülmekte Olan Rehberlik Hizmetlerinin Değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akbaba Altun, S. (2001). *Örgüt sağlığı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ametea, 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*, Oct., www.findarticles.com
- Avcı, Y. ve Nazlı, S. (2006). Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Öğrencilerin Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Sınav Kaygıları Üzerindeki Etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 180-201.
- Avcı, Y. ve Nazlı, S. (2006). Sınıf Rehberliği Etkinliklerinin Öğrencilerin Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları, Akademik Başarıları ve Sınav Kaygıları Üzerindeki Etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15, 180-201.
- Aykaç, B. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baker, B.B. (1993). Middle school counseling in the '90s: A practitioner's perspective. *Managing Your School Counseling Program: K-12 Developmental Strategies*. Edi. Joe Wittmer, Minneapolis Educational Media Corporation, 45-50.

- Baker, F.S. (2004). Defining and examining school counselor advocacy. *Professional School Counseling*, Oct., www.findarticles.com
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bemak, F., & Chung, R.C. (2005). Advocacy as a critical role for urban school counselors: working toward equity and social justice. *Professional School Counseling*, Feb, www.findarticles.com
- Borders, D., ve Drury, S.M. (1992). Comprehensive school counseling programs:Are view for policymakers and practitioners. *Journal Of Counseling And Development*, 70, 487-499.
- Büyükkaragöz, S. (1988). Orta Dereceli Okullarda Rehberlik ve Eğitsel Kollarla İlgili Programların Uygulanması. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2.
- Cafoğlu, Z. (1998). Eğitimde Küresel Kimlik. *Yeni Türkiye*, 19, 837-844.
- Doğan, S. (2000). Pratik Bir Sınıf Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Programı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Kış, 125-141.
- Dollarhide, C.T. (2003). School counselors as program leaders: Applying leadership contexts to school counseling. *Professional School Counseling*, www.findarticles.com
- Erkan, Z. (1994). Grup Rehberliğinin Yüksek Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi.
- Erkan, S. (1999). Rehberlik Nedir?, Kuzgun, Y. (Ed.), *İlköğretimde Rehberlik*. (s.1-11), Ankara Nobel Yayınları.
- Field, J.E., & Baker, S. (2004). Defining and examining school counselor advocacy. *Professional School Counseling*, Oct., www.findarticles.com
- Fitch, T.J., & Marshall, J.L. (2004). What counselors do in high-achieving schools: a study on the role of the school counselor. *Professional School Counseling*, Feb., www.findarticles.com
- Güven, M. (2002). Okul Güvenliğinde Psikolojik Danışmanların Rolü Ve Görevleri. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 68-72.
- Harrison, T.C. (1993). The school counselor as consultant/coordinator. *Managing Your School Counseling Program: K-12 Developmental Strategies*. Edi. Joe Wittmer, Minneapolis Educational Media Corporation, s. 131-150.
- Hernandez, T.J., & Susan, S. R. (2004).A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, 7, 256-263.
- Geller, E.R. ve Anderson, R.F. (1986). The effects of classroom guidance on children's success in school. *Journal of Counseling and Development*, October, 65.
- Gonzales, G.M. ve Myrick, R.D. (1993). The teachers as student advisors program (TAP): An effective approach for drug education and other developmental guidance activities. *Managing Your School Counseling Program: K-12 Developmental Strategies*. Edi. Joe Wittmer, Minneapolis Educational Media Corporation, s. 191-199.
- Gültekin, İ. (1984). Orta Dereceli Okullarda Sınıf Öğretmenlerinin Görev Algıları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Ankara Üniversitesi.

- Güven, M., ve Kutlu, M. (2001). Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Öğrencilerinin Öğretmenlerden Beklentileri ve Gözledikleri Rehberlik Davranışları, *Eğitim Yönetimi*, 7, 27.
- Gysbers, N.C. ve Henderson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance program*. 4. Baskı, Alexandria, VA: ACA.
- Lee, R.S. (1993). Effects of classroom guidance on student achievement. *Elementary School Guidance and Counseling*, 27, 163-172.
- Lee, C.C. (2005). Urban school counseling: context, characteristics, and competencies. *Professional School Counseling*, Feb, www.findarticles.com
- Loesch, L.C. ve Goodman, W.J. (1993). The K-12 developmental school counselor and appraisal. *Managing Your School Counseling Program: K-12 Developmental Strategies*. Edi. Joe Wittmer, Minneapolis Educational Media Corporation, s. 151-157.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1962). *7. Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1970 a). *8. Milli Eğitim Şurası*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1970 b). *Tebliğler dergisi*. Sayı: 1613.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1970 c). *Tebliğler dergisi*. Sayı: 1619.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1974). *Tebliğler dergisi*. Sayı: 1788.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1985). Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, Sayı: 2201.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2001). Rehberlik ve Psikolojik Danışma Yönetmeliği. Sayı: 24376.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2003). İlköğretimde Yönelme Yönergesi. Sayı:231.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006a). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberliği Programı. <http://www.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006b). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberliği Programı Uygulamaları, 30/4481 sayılı Genelge, <http://www.meb.gov.tr>
- Myrick,R.D. ve R.W. Dixon.(1985). Changing student negative attitudes. *School Counselor*,32,325-330.
- Myrick, R.D., Merhill, H. ve Swanson, L. (1986). Changing student attitudes through classroom guidance. *The School Counselor*, March, 244.
- Myrick, D.R. (1997). *Developmental Guidance and Counseling: A Practical Approach*. Third edition, Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Nazlı, S. (2002). *İlköğretimde gelişimsel rehberlik modeli*. MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Nazlı, S. (2003). Öğretmenlerin Kapsamlı/Gelişimsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programlarını Algılamaları ve Değerlendirmeleri. *BAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 6,10, 131-146.
- Nazlı, S. (2007). Okul Yöneticilerinin Rehberlik Ve Psikolojik Danışma Hizmetini Algılamaları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 155-166.
- Nazlı, S. (2007). Psikolojik Danışmanların Değişen Rollerini Algılayışları. *BAÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, (baskıda).
- Nurhan, D. (1993). Grup Çalışmalarının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğretmen-Öğrenci Görüşleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi.

- Özdemir, İ. (1991). Bazı Değişkenlerin Liselerdeki Öğrenci, Öğretmen, Danışman ve Yöneticilerin Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinden Beklentilerine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pişkin, M. (1989). Orta Dereceli Okullarda Görevli Yönetici, Öğretmen ve Danışmanların İdeal ve Gerçek Danışmanlık Görev Algıları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi.
- Ruben, A.M. (1989). Preventing school dropouts through classroom guidance. *Elementary School Guidance and Counseling*, Oct., 24, 27- 28.
- Sabella, R.A. (2006). The ASCA national school counseling research center: A brief history and agenda. *Professional School Counseling*, June, www.findarticles.com
- Synder, B.A. (1993). Managing an elementary school guidance program: The role of the counselor. *Managing Your School Counseling Program: K-12 Developmental Strategies*. Edi. Joe Wittmer, Minneapolis Educational Media Corporation, s. 33-43.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Teglasi, H. ve Rothman, L. (2001). Stories: A classroom based program to reduce aggressive behavior, *Journal of School Psychology*. 39, 1, 71-94.
- Trusty, J., & Brown, D. (2005). Advocacy competencies for professional school counselors. *Professional School Counseling*, Feb., www.findarticles.com
- Uluğ, F. (1981). Verimli Ders Çalışma Alışkanlıkları Kazandırma konusunda Yapılan Rehberliğin Okul Başarısına Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi.
- Uşaklı, H. (2000). Grup Rehberliğinin Sınav Kaygısına Etkisi Üzerine Öğrenci Görüşleri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim birinci kademedeki rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Verduyn, C.M., Lord, W. ve Forrest, G. (1990). Social skills training in schools: An evaluation study. *Journal of Adolescence*, 13, 13- 16.
- Yeşilyaprak, B. (1999). Sınıf öğretmenlerinin rehberlik açısından rol ve işlevleri. *Milli Eğitim*, 144, <http://www.meb.gov.tr>
- Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri, gelişimsel yaklaşım*. Ankara:Nobel Yay.
- Yurdabakan, I. (1999). Grup Rehberliği Programının İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerine Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi.

**Yard. Doç. Dr. Serap NAZLI**

Yard. Doç. Dr. Serap NAZLI, İstanbul doğumludur. Lisans eğitimini İnönü Üniversitesi'nde tamamladıktan sonra aynı üniversitede Yüksek Lisans derecesi almıştır. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalında doktora çalışmalarını tamamlamıştır. Aile danışmanlığı, okul rehberlik hizmetleri ve kariyer gelişimi konularında makale ve kitapları bulunmaktadır.

Balıkesir  
Üniversitesi Sosyal  
Bilimler Enstitüsü  
Dergisi  
Cilt 11 Sayı 20  
Aralık 2008  
ss.11-25