

Volume: 10 Issue: 1 Year: 2013

School counselors' roles scale: A survey

Psikolojik danışman rolleri ölçeği: Bir tarama çalışması¹

Ömer Faruk Kabakçı²
Fidan Korkut Owen³

Abstract

The purpose of the current investigation was to create an instrument that could be used to solicit information from high school students about the guidance and counseling services in their school. Additionally, the study sought to investigate various demographic variables, would affect the survey results. The participants in this study were 382 high school students (190 female, 192 male) enrolled in a public high school. A second sample of 130 high school students (69 female and 61 male) was recruited to assess the test/retest reliability of the instrument. A form was used to collect demographic information including: gender, grade, grade point average, personal knowledge of the school counselor and whether counseling services had been used. Data analysis process included exploratory factor analysis for construct validity and Cronbach alpha, Pearson Correlation Coefficient, Oneway ANOVA and t test. After exploratory factory analysis three factor (academic, career and personal/social) model accounted for a 38.67 % of the total variance and resulted in an 18 item final instrument which is called School Counselors' Roles Scale. The internal consistency reliability using resulted in a Cronbach's alpha of .84 and

Özet

Lise öğrencilerinin psikolojik danışmanların rollerine ilişkin algılarının değerlendirilmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada öğrencilerin söz konusu algılarını değerlendirmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Ayrıca bu ölçek aracılığı ile lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine ilişkin algılarının cinsiyet, sınıf, akademik başarı, rehber öğretmeni tanıma ve rehberlik servisine gitme değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma katılımcılarını 190'ı kız, 192'si erkek olmak üzere devlet lisesine devam eden toplam 382 lise öğrencisi oluşturmuştur. Ayrıca araştırmaya 69'u kız, 61'i erkek olmak üzere 130 lise öğrencisi de testin tekrarı çalışması için dâhil edilmiştir. Öğrencilerin psikolojik danışman rolleri algılarını belirlemek için araştırmacıların geliştirdiği Psikolojik Danışman Rollerini Ölçeği kullanılmış, bağımsız değişkenlerle ilgili veri toplamak için yine araştırmacıların geliştirdiği kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Verilerin analizinde açımlayıcı faktör analizi, iç tutarlığı belirlemek için Cronbach alfa ve test-tekrar test güvenilirliği için Pearson Korelasyon katsayısı ile değişkenler arası fark için ANOVA ve t testi kullanılmıştır. Deneme formu 32 maddelik olan ölçeğin, açımlayıcı faktör

¹ Araştırmanın farklı aşamalarındaki katkılarından ötürü Ayşegül Sayan Karahan'a ve Ekrem Sedat Şahin'e teşekkür ederiz.

² Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, omerfaruk79@gmail.com

³ Prof. Dr. Emekli, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, korkut@hacettepe.edu.tr

the test-retest reliability was measured as .88. Psychometric qualities of scale would allow it to be used for assessing perception of school counselor's role. A number of demographic variables were found to be statistically significant. These results were discussed in light of earlier research findings and theoretical explanations.

Keywords: Developmental guidance; counselor; school counselors' roles scale; high school students

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

analizi sonucunda üç faktörlü (akademik, kariyer kişisel/sosyal)18 maddelik bir yapı gösterdiği bulunmuştur. Yapılan analizler ile ölçeğin yeterli geçerlik ve güvenirlik düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Bulgulara göre öğrencilerin psikolojik danışman rollerine yönelik algıları cinsiyet, sınıf, başarı düzeyi, rehber öğretmeni tanıma ve rehberlik servisine gitme değişkenlerine göre farklılaşmaktadır. Bulgular alan yazın ışığında tartışılmış ve bulgulara dayalı olarak bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Gelişimsel rehberlik; psikolojik danışman; psikolojik danışman rolleri ölçeği; lise öğrencileri

Giriş

Psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin okullarda yaygın olarak verilmesi Türkiye'de 1970'lerden sonra başlamıştır. Bu hizmetlerin nasıl yapılandırılacağı ve nasıl verileceği ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından alınan kararlar ve uygulamalar yıllar içinde giderek değişmektedir. Özellikle 24376 Sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nin yayınlanmasından (MEB, 2001) sonra bu hizmetlerin gelişimsel ve önleyici yanlarının olması gerektiği daha fazla vurgulanmaya başlamıştır. Bu doğrultuda kapsamlı rehberlik anlayışı dikkate alınarak ilköğretim ve ortaöğretim (MEB, 2006) ile okulöncesine (MEB, 2012) yönelik rehberlik programları geliştirilmiştir.

Rehberlik programlarının psikolojik danışmanların geleneksel rolleriyle ilgili uzun yıllardır eleştirilen özelliklerini (Korkut Owen ve Owen, 2008; Külahoğlu, 2004) iyileştirmeye yönelik bir program olarak değerlendirilebilecek gelişimsel rehberlik, Street'e (1994) göre, bireylerin kişisel, sosyal, duygusal, mesleki, ahlaki, bilişsel ve estetik alanlar gibi yaşamının bütün alanlarındaki gelişimi uyaran ve kolaylaştıran bir rehberlik yaklaşımıdır. Dinkmeyer ve Caldwell'e (1970) göre ise gelişimsel rehberlik, eğitim sürecinin bütün öğrenciler için bireysel ve insancıl olmasını sağlayan, yerine getirilmesi için tüm okulun işbirliği yaptığı bir program şeklinde tanımlanabilir. Bu yaklaşım Amerika'da geliştirilmiş ve Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği (ASCA, American School Counselor Association) tarafından ilk olarak 2004'de yayınlanan ve 2012 yılında güncellenen ulusal plan içine alınmış ve öğrencilerin üç alanda, kişisel/sosyal, eğitsel (akademik) ve mesleki (kariyer), gelişimlerinin desteklenmesinin gereği vurgulanmıştır (ASCA, 2004, 2012). Bu üç temel gelişim alanına göre yapılan PDR hizmetlerinin öğrenciler tarafından değerlendirilmesi, yapılan

hizmetlerin niteliğini artırmak için önemli bir öge olarak görülmektedir. Kapsamlı rehberlik anlayışına temel olması nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı da bu üçlü ayrımı benimsemektedir.

Türkiye’de PDR alanından mezun olanlar daha çok ilk ve ortaöğretim okullarında istihdam edilmektedirler. Bu doğrultuda psikolojik danışma ve rehberlik alanda verilen hizmetler Türkiye’de temelde bu iki alanda yaygınlaşmış haldedir (Ültanır, 2005). Türkiye çapında okullarda 18.000’den fazla psikolojik danışman çalışmaktadır (Türk PDR Derneği, 2011). Okullarda verilen bu hizmetlerin, hizmetlerin öznesi olan öğrenciler tarafından nasıl algılandığı sorusu uzun süredir araştırmacıların kafasını meşgul etmektedir.

Kapsamlı gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programlarının yürütülmesi farklı aşamaların uygulanmasıyla gerçekleştirilmektedir (Gysbers ve Henderson, 2005). Bu aşamalardan olan planlama aşamasının ihtiyaç analizi noktasında öğrenci görüşlerinden faydalanabilmektedir. Bu kapsamda okul sistemi içinde yer alanların (örn., öğrenciler, öğretmenler yöneticiler) bakış açılarının incelenmesi, okul psikolojik danışmanının etkililiği açısından önemlidir (Geltner, Cunningham ve Caldwell, 2011). Ayrıca değerlendirme aşamasında hem geçmişe dönük hem de geleceğe dönük programlar için veri toplanabilmektedir. Öğrencilerin PDR hizmetlerini değerlendirebilecekleri bir ölçek geliştirilerek değerlendirme aşamasında a) psikolojik danışmanın performansının ve b) rehberlik programının değerlendirilmesi mümkün olabilir.

Alanyazında yurt dışında ve Türkiye’deki öğrencilerin rehberlik hizmetlerini değerlendirmelerine yönelik bazı ölçme araçlarının olduğu (Özdemir, 1991; Poyraz, 2007; Scheel ve Gonzalez, 2007; Tatlıoğlu, 1999) dikkati çekmektedir. Lise öğrencilerinin okul PDR hizmetleriyle ilgili algılarını değerlendirmek için geliştirilen Okul Psikolojik Danışma Envanteri (Scheel ve Gonzalez, 2007) ASCA’nın gelişimsel alanlara ilişkin üçlü ayrımı olan kişisel, mesleki ve akademik rehberlik alanlarını ölçmeye yönelik altılı likert tipi ölçektir. Türkiye’de geliştirilen ölçme araçlarından birisi Tatlıoğlu (1999) tarafından geliştirilen lise öğrencilerinin, idareci ve öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentilerini değerlendirme amaçlı 60 maddeden oluşan PDR Hizmetlerinden Beklentiler Anketi’dir. Ankette rehberliğin dokuz hizmet alanına yönelik olarak öğrencilerin beklentilerini ölçmek amaçlanmıştır. Benzer olarak rehberliğin dokuz hizmet alanına göre Poyraz (2007) tarafından geliştirilen Okul Rehberlik Hizmetleri Ölçeği lise öğrencilerinin rehberlik hizmetlerini değerlendirmesine yönelik beşli likert tipi 63 maddelik bir ölçektir. Özdemir (1991) tarafından geliştirilen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerinden Beklentiler Envanteri ise beşli likert tipi 29 maddelik bir ölçek olup, Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’ne ve rehberlik hizmetlerinin bilgi verme, bireyi tanıma, başarıyı artırma, psikolojik danışmanlık ve izleme işlevlerine dayalı olarak hazırlanmıştır.

Öğrencilerin PDR algılarının incelendiği önceki çalışmalara bakıldığında sınıf (Dellana ve Snyder, 2004; Özdemir, 1991), cinsiyet (Ergün, 1993) ve akademik başarı (Scholten, 1991) gibi değişkenlerin ele alındığı görülmektedir. Çalışmaların temel kişisel özelliklere ilişkin değişkenleri kapsadığı ve rehberlik servisi ve psikolojik danışmana ilişkin özellikler kapsamında yeni çalışmalara ihtiyaç olduğu dikkati çekmektedir. Bu doğrultuda bu üç değişkenin yanı sıra psikolojik danışmanı/rehber öğretmeni tanıma, rehberlik servisine gitme değişkenlerine göre de öğrencilerin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının incelenmesinin önemli olacağı düşünülmüştür. Ayrıca PDR hizmetlerini değerlendirmeye yönelik yukarıda üzerinde durulan ölçekler incelendiğinde çoğunluğunun -özellikle ülkemizdeki araçların- gelişimsel rehberlik alanlarıyla ilgili olmadığı, gelişimsel rehberlik alanları kapsamında öğrenci algılarının değerlendirilmesini hedefleyen ölçeklere ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Söz konusu bu ihtiyaçlar doğrultusunda bu çalışmanın iki amacı vardır. İlk ASCA'nın ayrımı temel alınarak öğrencilerin mesleki(kariyer), eğitsel, ve kişisel/sosyal gelişim alanlarına dayalı olarak psikolojik danışman rollerini değerlendirdikleri bir ölçek geliştirmektir. Diğer amaç ise geliştirilen ölçek aracılığı ile cinsiyet, sınıf, akademik başarı, psikolojik danışmanı tanıma ve rehberlik servisine gitme değişkenlerine göre öğrencilerin psikolojik danışman rollerine ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

Yöntem

Bu bölümde sırasıyla araştırma katılımcıları, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmada, araştırmacılara hız ve pratiklik kazandırması amacıyla kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırmanın katılımcıları, 9., 10. ve 11. sınıfa devam eden iki ayrı devlet lisesinde okuyan öğrenci grubundan oluşmaktadır. Son sınıf öğrencileri, üniversite sınavına hazırlık nedeniyle okulda fazla bulunmamalarından dolayı araştırmaya dâhil edilememiştir. İlk araştırma grubu ölçek geliştirme ve tarama çalışmaları için ulaşılan 415 kişiden oluşmaktadır. Eksik ve yanlış işaretlenmiş 33 adet geçersiz cevaplayıcı kâğıdı çıkarıldıktan sonra analizler, 382 katılımcı üzerinden yürütülmüştür. Katılımcıların 190'ı (% 49,70) kız, 192'si (% 50,30) erkektir. Sırasıyla 9., 10. ve 11. sınıfa gidenlerin sayısı ve yüzdeleri 137 (% 35,86), 139 (% 36,39) ve 106 (% 27,75)'dir. Öğrencilerin 310'u (% 81,15) psikolojik danışmanı tanımakta iken 72'si (% 18,85) tanımamaktadır. Öğrencilerden 115'i (% 30,11) rehberlik servisine gitmişken, 232'si (% 60,73) gitmemiştir ve 35 (% 9,16) öğrenci ise durumunu belirtmemiştir. Not

ortalamaları açısından 2.5 ve daha düşük not ortalaması olanlar 25 (% 6,54), 2.5-3.5 ortalaması olanlar 116 (% 30,36), 3.5 ve daha yüksek not ortalaması olanlar ise 152 (% 39,80) kişidir. Öğrencilerin 89'u (% 23,30) not ortalamalarını belirtmemişlerdir. İkinci araştırma grubu ise test-tekrar-test güvenilirliği için ulaşılan 10. sınıfa eden 69'u (% 53,09) kız, 61'i (% 46,91) erkek toplam 130 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri toplama araçları

Çalışmada araştırmacılar tarafından geliştirilen Psikolojik Danışman Roller Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecine ve ölçeğe ilişkin genel bilgiler aşağıda verilmiştir. Bağımsız değişkenlerin belirlenmesinde ölçeğin kişisel bilgiler bölümündeki sorulara verilen yanıtlar kullanılmıştır. Bu sorular, cinsiyet, sınıf düzeyi, yardım almaya gitme (evet ve hayır), psikolojik danışmanı/rehber öğretmeni tanıma (tanıyorum ve tanımıyorum) ve akademik başarı (2.5 ve daha aşağısı, 2.5-3.5 ve 3.5 ve daha yukarısı) sorularından oluşmaktadır.

Psikolojik danışman rolleri ölçeği (PDRÖ): PDRÖ, lise 9.,10. ve 11. sınıf öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine ilişkin algılarını eğitsel rehberlik, mesleki rehberlik ve kişisel-sosyal rehberlik olmak üzere 3 boyutta ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek, 18 maddeli ve beşli derecelmeli (1=Hiç katılmıyorum'dan 5=Tamamen katılıyorum'a) likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 18, en yüksek toplam puan 90'dır. Ölçekten düşük puan alınması, öğrencilerin psikolojik danışman rollerine ilişkin algılarının olumsuzluğunu, yüksek puan alınması psikolojik danışman rollerine ilişkin algıların olumluluğunu ifade etmektedir. Ölçek hem bireysel hem grup olarak uygulanabilmekte ve yaklaşık 10 dakikada yanıtlanabilmektedir.

Ölçeğin geliştirme süreci

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde öncelikle psikolojik danışmanların görevlerine ilişkin ASCA'nın ayırımına ve kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik alanyazınına dayalı kaynaklar üzerinden üç gelişimsel alana ilişkin (eğitsel, mesleki, kişisel-sosyal) madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan ilk madde havuzunda 63 madde yer almıştır. Hazırlanan 63 maddelik ölçek formu kapsam geçerliği için Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanındaki 4 öğretim elemanının ve okullarda çalışan 5 psikolojik danışmanın olmak üzere toplam 9 uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan her bir maddenin anlaşılabilirliğini değerlendirmeleri, ayrıca çıkarılması ya da eklenmesi önerilen maddeler hakkında geri bildirim alınmıştır. Gelen geri bildirimler doğrultusunda, çıkarılması önerilen maddeler çıkarılarak ve ifadeleri düzeltilmesi istenen maddeler düzeltilerek ölçek maddeleri 32'ye indirilmiştir. Kalan 32 madde, anlaşılabilirliği açısından 9., 10. ve 11. sınıfa devam eden toplam 10 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonunda

öğrencilerden maddelerin anlaşılabilirliği açısından dönüt alınmış ve ilgili maddelerin ifadelerinde değişiklikler ve bazı sözcüklerin değiştirilmesi bu aşamada dikkate alınarak düzeltmeler yapılmıştır. Bu dönütler sonrasında ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için ölçekte 8 tanesi tersine puanlanan 32 madde yer almıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları bulgular kısmında sunulmuştur.

Veri analizi

Analizler SPSS 15.0 paket programıyla yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. PDRÖ'nin iç tutarlılık güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı ve test-tekrar-test güvenilirliği için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenlere göre öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların karşılaştırılması için ikili gruplarda bağımsız gruplar için "t testi", ikiden fazla grupların ortalamaları arasındaki farkı test etmek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Verilere t testi ve varyans analizi uygulamadan önce varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını saptayabilmek için varyansların homojen olduğu gruplarda Tukey HSD testi uygulanmıştır. Hata payı üst sınırı .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

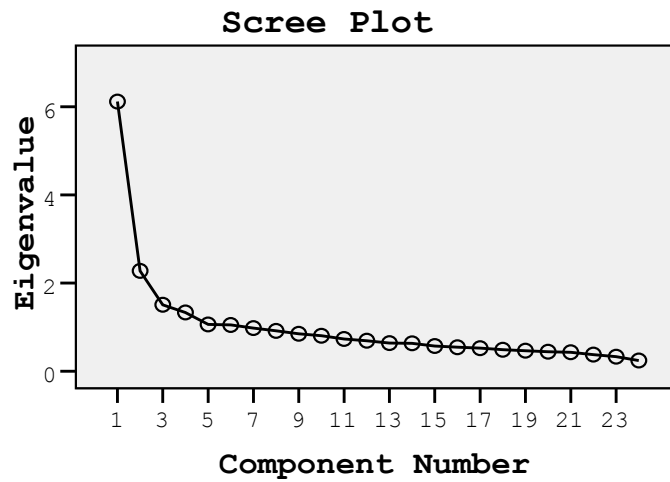
Araştırmanın bulguları araştırmanın amacı doğrultusunda iki ana grup altında sunulmuştur. İlk grup bulgular PDRÖ'nin geliştirilmesiyle ilgili yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yönelik bulguları sunmaya yöneliktir. Diğer grupta ise öğrencilerin psikolojik danışman rollerine ilişkin algılarının cinsiyet, sınıf, başarı düzeyi, rehber öğretmeni tanıma ve rehberlik servisine gitme değişkenlerine göre değişip değişmediğine yönelik elde edilen bulgular yer almaktadır.

PDRÖ'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgular

Ölçeğin geçerlik çalışmaları: Ölçeğin geçerlik çalışmaları için kapsam geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliği ile ilgili bilgiler ölçeğin geliştirilmesi süreci kısmında özetlenmiştir.

Yapı geçerliği için 382 kişilik veri seti üzerinde açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi uygulanmadan önce verilerin uygunluğu için yapılan analizde KMO değeri .86 ve Barlett Testi manidar bulunmuştur. Öncelikle 8'i ters puanlanan toplam 32 madde ile boyut tanımlamadan temel bileşenler analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan döndürülmemiş faktör çözümlemesi incelenmiştir. Özdeğeri 1'in üzerinde 7 boyut olduğu gözlenmiştir. Faktör yüklerinin en az .30, iki faktöre giren

madde faktör yükleri arasındaki farkın da .10 olması dikkate alınarak tekrar faktör analizi yapılmıştır. Varimax dik döndürme tekniği ile veriler ilgili alan yazın doğrultusunda beklenen 3 faktörlü çözüme zorlanmıştır. Birden fazla faktörde yaklaşık değerler veren maddeler, hiçbir faktöre girmeyen ve faktör yükü .30'un altındaki maddeler atılmıştır. İlk analizde 8 madde atılmıştır. İkinci analizde 3 madde daha ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten çıkarıldığında ölçeğin güvenirlik katsayısında yükselmeye neden olan 3 maddenin daha ölçekten çıkarılmasıyla ölçeğin 18 maddeden oluşan 3 faktörlü son haline ulaşılmıştır. Elde edilen özdeğer grafiği incelenmiş ve 3 faktörün yorumlanabilir olduğu görülmüştür (Şekil 1).



Şekil 1. Özdeğer Grafiği

Grafikte hızlı düşüşlerin olduğu 3 önemli faktör vardır. Birinci faktörden sonra hızlı bir düşüş, ikinci faktörden sonra da daha az olmakla birlikte ivmeli bir düşüş gözlenmiştir. Dördüncü ve sonraki faktörlerde grafiğin gidişi yatay olup önemli bir düşüş gözlenmediğinden ölçeğin 3 faktörlü olabileceği düşünülmüştür. Her bir faktöre yüklenen maddeler içerik açısından incelenerek üç alt faktöre eğitsel rehberlik alanı (ERA), mesleki rehberlik alanı (MRA) ve kişisel/sosyal rehberlik alanı (K/SRA) adları verilmiştir. Söz konusu 3 boyuta ait 1'den daha büyük değere sahip özdeğerler ve bu özdeğerlere karşılık gelen varyans açıklama oranları ile boyutlara göre maddeler ve faktör yükleri Tablo 1'de verilmektedir.

Tablo 1. Açıklayıcı Faktör Analizine Göre PDRÖ' nin Faktör Yapısı

| ERA | | MRA | | K/SRA | |
|---------------------|-------------|-------|-------------|-------|-------------|
| Madde | Faktör yükü | Madde | Faktör yükü | Madde | Faktör yükü |
| 9 | .71 | 29 | .65 | 13 | .71 |
| 18 | .67 | 30 | .63 | 11 | .65 |
| 31 | .55 | 27 | .54 | 19 | .59 |
| 15 | .52 | 20 | .50 | | |
| 5 | .51 | 23 | .43 | | |
| 6 | .47 | 21 | .43 | | |
| 8 | .45 | | | | |
| 7 | .39 | | | | |
| 25 | .32 | | | | |
| Özdeğer | 4.19 | | 3.15 | | 1.93 |
| Açıklanan varyans % | 17.48 | | 13.14 | | 8.05 |

Tablo 1' de görüldüğü gibi birinci faktördeki madde faktör yükleri .43-.65, ikinci faktörde .32-.71, üçüncü faktörde .59-.71 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamında ise madde faktör yüklerinin .32-.71 arasında değiştiği gözlenmiştir. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans 38.67'dir. Tüm tersine maddeler çalışma sırasında elendiği için ölçekte tersine madde bulunmamaktadır. ERA faktöründe 6, MRA faktöründe 9 ve K/SRA faktöründe 3 madde bulunmaktadır. Böylece açıklayıcı faktör analizi sonrasında ölçeğin toplam 18 maddeden oluşan 3 faktörlü bir yapısı olduğu anlaşılmıştır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları: Ölçeğin güvenilirlik çalışması için 382 kişiden elde edilen veriler üzerinden iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) hesaplanmıştır. Ayrıca test-tekrar-test güvenilirliği için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Test-tekrar-test katsayısının hesaplanması için ölçek 2 hafta ara ile İstanbul'daki bir devlet lisesine devam eden 130 lise öğrencisine uygulanmıştır. Tablo 2'de PDRÖ'nin iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenilirlik katsayıları sunulmuştur ve tablodan izlenebileceği gibi ölçeğin geneli ve alt ölçekleri için elde edilen katsayılar anlamlı düzeydedir.

Tablo 2. PDRÖ İç Tutarlılık ve Test-tekrar-test Güvenilirlik Katsayıları

| Alt Boyut | İç Tutarlılık Güvenilirliği | Test-tekrar Test güvenilirliği |
|------------------|-----------------------------|--------------------------------|
| ERA | .72 | .75 |
| MRA | .82 | .67 |
| K/SRA | .53 | .69 |
| PDRÖ-Toplam Puan | .84 | .88 |

PDRÖ=psikolojik danışman rolleri ölçeği, ERA=eğitsel rehberlik alanı, MRA=mesleki rehberlik alanı, K/SRA=kişisel-sosyal rehberlik alanı

Öğrencilerin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Bu kısımda bağımsız değişkenlere göre lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerini algılamalarının değişip değişmediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. İlgili bulgular cinsiyet, sınıf,

akademik başarı, psikolojik danışmanı tanıma ve rehberlik servisine gitme değişkenleri sırasına göre aşağıda verilmiştir.

Cinsiyet

Cinsiyete göre öğrencilerin psikolojik danışman rollerine yönelik algılamaları arasında mesleki rehberlik (t: 2.770, $p < .01$) ve kişisel-sosyal rehberlik (t: -2.026, $p < .05$) puanları açısından fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgulara göre, cinsiyet değişkeni açısından kızların mesleki rehberlik alt boyutu puanı ($\bar{X} = 36.52$), erkeklerinkine göre ($\bar{X} = 34.76$) daha yüksektir. Bunun yanında erkeklerin kişisel-sosyal rehberlik alt boyut puanı ($\bar{X} = 7.71$), kızlarınkine göre ($\bar{X} = 7.21$) daha yüksektir. Toplam puan (t: 1.950, $p > .05$) ve eğitsel rehberlik (t: 1.758, $p > .05$) açısından gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Sınıf düzeyi

Sınıf düzeyine göre öğrenci psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir. Sınıf düzeyi açısından yapılan karşılaştırma sonucunda öğrenci psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam puan, eğitsel rehberlik ve mesleki rehberlik alt boyutları (3.412; 3.440; 4.413; $p < .05$) ile kişisel-sosyal rehberlik alt boyutuna (9.496; $p < .001$) ilişkin F değerleri anlamlı bulunmuştur. Tukey HSD testi sonuçlarına göre öğrenci psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam puan açısından 9. sınıftaki öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 64.56$) onuncu sınıftaki öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 61.33$) daha yüksektir. Eğitsel Rehberlik alt boyutu açısından 9. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 20.70$) onuncu sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{X} = 19.24$) daha yüksektir. Mesleki rehberlik alt boyutu açısından 11. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 36.82$) onuncu sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{X} = 34.49$) daha yüksek bulunmuştur. Kişisel-sosyal rehberlik alt boyutu açısından 9. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 7.91$) onbirinci sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{X} = 6.61$) daha yüksek bulunmuştur. Benzer olarak kişisel-sosyal rehberlik alt boyutu açısından 10. sınıfa giden öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 7.59$) onbirinci sınıfa giden öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{X} = 6.61$) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 3. Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| | ÖPDRÖ TOPLAM | | | ERA | | | MRA | | | K-SRA | | |
|----------|--------------|-------|--------|-----------|------|--------|-----------|------|--------|-----------|------|-------|
| | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F |
| 9.sınıf | 64.56 | 9.99 | | 20.70 | 4.56 | | 35.94 | 5.92 | | 7.91 | 2.42 | |
| 10.sınıf | 61.33 | 12.18 | 3.412 | 19.24 | 5.04 | 3.440 | 34.49 | 7.09 | 4.413 | 7.59 | 2.41 | 9.496 |
| 11.sınıf | 63.77 | 8.99 | .034** | 20.33 | 4.63 | .033** | 36.82 | 5.22 | .013** | 6.61 | 2.21 | .000* |

Başarı düzeyi

Başarı düzeyine göre öğrenci psikolojik danışman rolleri algılarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir. Başarı düzeyi açısından yapılan karşılaştırma sonucunda eğitsel rehberlik ve kişisel-sosyal rehberlik alt boyutlarına (3.848; 3.687; $p < .05$) ilişkin F değerleri anlamlı bulunmuştur. Tukey HSD testi sonuçlarına göre eğitsel rehberlik açısından başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 21.96$) orta başarı düzeyindeki öğrencilerin puan ortalamasından ($\bar{X} = 19.26$) daha yüksektir. Kişisel-sosyal rehberlik alt boyutu açısından başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması ($\bar{X} = 8.28$) başarı düzeyi iyi öğrencilerin puan ortalamasına göre ($\bar{X} = 6.98$) daha yüksektir.

Tablo 4. Başarı Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

| | PDRÖ TOPLAM | | | ERA | | | MRA | | | KRA | | |
|-------|-------------|-------|-------|-----------|------|-------|-----------|------|-------|-----------|------|-------|
| | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F | \bar{X} | S | F |
| Zayıf | 66.12 | 13.47 | | 21.96 | 5.52 | | 35.88 | 7.84 | | 8.28 | 2.55 | |
| Orta | 61.53 | 11.40 | 2.368 | 19.26 | 5.03 | 3.848 | 34.74 | 6.53 | 1.787 | 7.52 | 2.30 | 3.687 |
| İyi | 63.52 | 9.41 | .096 | 20.33 | 4.40 | .022 | 36.20 | 5.87 | .169 | 6.98 | 2.56 | .026 |

Psikolojik danışman/rehber öğretmeni tanıma

Bulgulara göre, öğrencilerin psikolojik danışman/rehber öğretmeni tanımlarına göre psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam puanı (t: 3.162, $p < .01$) ve mesleki rehberlik (t: 4.26, $p < .01$) puanları farklılaşmaktadır. Psikolojik danışman/rehber öğretmeni tanıma değişkeni açısından rehber öğretmeni tanıyanların psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam puanı ($\bar{X} = 63.92$), tanımayanlara göre ($\bar{X} = 59.52$) daha yüksektir. Ayrıca psikolojik danışman/rehber öğretmeni tanıyanların mesleki rehberlik alt boyut puanı ($\bar{X} = 36.27$), tanımayanlara göre ($\bar{X} = 32.82$) daha yüksektir. Eğitsel rehberlik (t: 1.32, $p > .05$) ve kişisel-sosyal rehberlik (t: .356, $p > .05$) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Rehberlik Servisine Gitme

Bulgulara göre, öğrencilerin rehberlik servisinden yardım almaya gitmelerine göre kişisel-sosyal rehberlik puanları (t: 2.082, $p < .05$) farklılaşmaktadır. Rehberlik servisine gitme değişkeni

açısından rehberlik servisine gidenlerin kişisel-sosyal rehberlik alt boyutuna ilişkin puanları ($\bar{X}=7.79$), gitmeyenlere göre ($\bar{X}=7.22$) daha yüksektir. Toplam puan (t: 1.263, $p>.05$), eğitsel rehberlik (t: .603, $p>.05$) ve mesleki rehberlik (t: .900, $p>.05$) puanları açısından gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Tartışma ve Yorum

Araştırma sonuçlarına ilişkin bulguların tartışma ve yorumu bu bölümde ele alınmıştır. Tartışma ve yorum sunulurken bulgulardaki sıralama dikkate alınmış, öncelikle ölçek geliştirmeye yönelik tartışma ve yorum üzerinde durulmuş daha sonra bağımsız değişkenlere yönelik yapılan karşılaştırma bulgularına değinilmiştir.

Ölçek geliştirme kısmına ilişkin bulguların tartışma ve yorumu

Lise öğrencileri tarafından psikolojik danışman rollerinin nasıl algılandığına ilişkin 382 katılımcıyla yürütülen ölçek geliştirme çalışmasında PDRÖ'nin üç faktörlü ve 18 maddeli bir ölçek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Birinci faktör olan eğitsel rehberlik faktörü varyansın 17.48'ini açıklamakta ve 9 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörle ilgili maddelere örnek olarak “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, öğrencilerin başarısızlık nedenlerini araştırır ve sonuçlarla ilgili öğrencilere, öğretmenlere ve velilere bilgi verir.” ve “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, rehberlik saatlerinde verimli ders çalışma, sınav kaygısı gibi konularda etkinlikler sunar” verilebilir. İkinci faktör mesleki rehberlik faktörü olup varyansın 13.14'ünü açıklamakta ve 6 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörle ilgili maddelere örnek olarak “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, hangi mesleği seçeceklerine karar vermeleri için öğrencilerin kendilerini tanımalarına yardımcı olur.”, “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, hangi mesleği seçeceklerine karar vermeleri için öğrencilerin meslekleri tanımalarına yardımcı olur.” verilebilir. Kişisel rehberlik adı verilen üçüncü faktör varyansın 8.05'ini açıklamakta ve 3 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tümü 18 maddeden oluşmaktadır. Bu faktöre örnek olarak “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, öğrencilere aile, arkadaşlık ve kız-erkek arkadaşlığı ilişkilerinde yaşadıkları sorunları çözmelerinde onlara yardımcı olur.” maddesi verilebilir.

Faktör analizi sonucu, öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin algılarının gelişimsel rehberliğin 3 farklı alanı kapsamında değerlendirilebileceği yönündeki görüşü desteklemiştir. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri verilirken göz önüne alınan eğitsel, kariyer ve kişisel-sosyal gelişim alanları birbirinden ayrılmayıp iç içelik göstermekte ve birbirlerini dengelemektedirler (VanZandt ve Hayslip, 2001). Bu alanlar birbiriyle ilişkili ve binişik olup, bunlardan bir alana yönelik müdahaleler sadece o alandaki özelliklerin değil diğerlerinin de gelişimini sağlamaktadır (Galassi ve

Akos, 2007). Bu özellik, maddelerin faktörlere dağılmasına da yansımıştır. Örneğin ilk faktörde yer alan “Psikolojik danışman/rehber öğretmen öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçları konusunda velilerle, öğretmenlerle görüşür.” maddesi daha çok kişisel/sosyal alana ait gibi görünmektedir. Öte yandan sosyal ve psikolojik özelliklerin eğitimle ilgili sonuçları etkilemesi ve PDR hizmetlerinin her alanında ailelerle işbirliği yapmanın önemli olması dikkate alındığında eğitsel boyutla ilgili görülmektedir. Mesleki rehberlikle ilgili maddelerden “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, gerektiğinde bireysel psikolojik danışma yapar.” maddesi de kişisel/sosyal alana ait gibi durmaktaysa da yapılan bireysel ya da grupla psikolojik danışmaların kariyerle ilgili de olabildiği düşünüldüğünde maddelerin uygunluğu anlaşılmaktadır. Ayrıca psikolojik danışma, okul psikolojik danışmanları için meslek gelişimine yönelik okulda çalışırken “konsültasyon”, “değerlendirme”, “refere etme” gibi gerçekleştirdikleri süreçlerden biridir (Niles ve Trusty, 2004). Kapsamlı PDR hizmetleri kapsamında lise düzeyindeki öğrenciler için kariyer gelişim yeterliklerine yardım etmek; olumlu benlik saygısının etkisini anlamak, diğer insanlarla olumlu etkileşim becerileri gibi benlik bilgisiyle ilgili, benlik kavramını netleştirmeye ilgili ve karar verme becerileri ve yaşam rolleriyle cinsiyet rollerinin değişimini anlama gibi (Niles ve Trusty, 2004) psikolojik danışmada ele alınabilecek yeterlikler olup grup düzeyinde (psikolojik danışma ya da rehberlik anlamında) yapılacak çalışmalara da uygundur. Kişinin ilgi değer ve yeteneklerini tanıması da bireysel ya da grupla danışma sürecinde bu iki teknikle ele alınabilir.

Belki de en tartışmalı olan kişisel/sosyal faktör ise birçok açıdan tartışılabilir. Örneğin “Psikolojik danışman/rehber öğretmen, okul kurallarına uymakta zorlanan, okuldan kaçan ve okulu sevmeyen öğrencilere yardımcı olur.” maddesi bu faktörde yer almıştır. Alanyazında tartışıldığı gibi bu üç gelişim alanının (Stevens ve Wilkerson 2010; VanZandt ve Hayslip, 2001) birbirleriyle ilişkili oldukları düşünüldüğünde okulla ilgili sorun yaşayanların kişisel psikolojik destek de almalarının gerekebileceği akla uygun gelmektedir. Bu faktör güçlü bir faktör olarak belirginleşmemiştir. Ayrıca kişisel/sosyal alanla ilgili olan maddelerin işlememesi, okullarda bu boyuta yönelik fazla etkinlik yapılmaması (Terzi, Ergüner Tekinalp ve Leuwerke, 2011) ile de açıklanabilir. Bu çalışmada da eğitsel faktör daha fazla varyans açıklarken kariyer faktörü ikinci derecede açıklamaktadır. Kişisel/sosyal boyut ise en az varyansı açıklamaktadır. Bu durum hangi rehberlik alanlarının Türkiye’de daha fazla işlev gördüğünün bir göstergesi de olabilir. Okullardaki psikolojik danışmanlardan daha çok akademik destek ve meslek seçimi için destek olmalarının beklendiği (Ültanır, 2005) ve eğitsel rehberlikle daha ilgili görünen okula uyum, okulu bırakma gibi sorunların bireysel psikolojik danışma değilse bile bireysel görüşmelerle çözülmeye çalışıldığı dikkate alındığında bu durum şaşırtıcı görünmemektedir.

Ölçeğin bu yapısıyla Scheel ve Gonzalez (2007)'in ASCA'nın ayırımına göre sözkonusu gelişimsel rehberlik alanlarına yönelik geliştirdikleri ölçekle benzer yapıda olduğu söylenebilir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi kapsamında iç tutarlılığını incelemek amacıyla hesaplanan iç tutarlılık katsayılarına bakıldığında Kişisel-Sosyal Rehberlik alt boyutu için elde edilen iç tutarlılık sayısının diğerlerine göre daha düşük olduğu görünmektedir. Bunun nedeni madde sayısının az olması ile açıklanabilir. Ayrıca okullarımızda ideal öğrenci/psikolojik danışman sayısı konusunda (MEB, 2011; Ültanır, 2005; VanZandt ve Hayslip, 2001) uygun dağılımın olmadığı PDR hizmetlerinin daha çok eğitsel ve mesleki rehberlik olarak sunulduğu (Ültanır, 2005) ve kişisel hizmetlerin nadiren sunulduğu (Çınarbas, Korkut Owen ve Çiftçi, 2009) dikkate alındığında bunlara bağlı olarak kişisel rehberliğe ilişkin öğrenci algılarının daha net ayrışmamış olması anlaşılır hale gelmektedir. Bunlar da kişisel rehberlik boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısını etkilemiş olabilir. Bunun yanında PDRÖ, bireysel olmaktan çok grup olarak öğrencilerin psikolojik danışman algılarının araştırılmasında kullanılmak amacıyla geliştirildiğinden ve bu tip kullanımlarda güvenilirlik katsayılarının daha düşük sınırlarda kabul edilebileceğinden (Şencan, 2005) yola çıkarak ilgili alt ölçeğin elde edilen güvenilirlik katsayısıyla kullanılacağı düşünülmüştür. Benzer çalışmalar da dikkate alındığında (Poyraz, 2007) ölçeğin güvenilirliğine ilişkin elde edilen katsayılar doğrultusunda ölçeğin yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bağımsız değişkenlere göre yapılan karşılaştırmalara ilişkin bulguların tartışma ve yorumu

Öğrencileri psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi kapsamında araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkeni açısından kızların mesleki rehberlik alt boyutu puanı, erkeklerinkine göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında erkeklerin kişisel rehberlik alt boyut puanı, kızlarinkine göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Yapılan çalışmalarda (Ünal ve Ünal, 2010; Yüksel-Şahin, 2008) lise öğrencilerinin rehberlik anlayışı ile psikolojik danışman/rehber öğretmeni ve PDR hizmetlerini değerlendirme algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı ortaya konmuştur. Bununla birlikte kızların erkeklere göre beklentilerinin daha yüksek olduğu (Ergün, 1993; Onur, 1997; Özdemir, 1991) ve ilköğretim ikinci kademedeki kızların erkeklere göre rehber öğretmenle ilgili görüşlerinde daha fazla metafor ürettiğine (Özabacı ve ark., 2007) ilişkin çalışmalar ağırlıktadır. Bu çalışmada ise bazı alanlarda cinsiyet farkı bulunmaması yanında, hem kızların hem de erkeklerin bazı alanlarda daha yüksek düzeyde algılara sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulgularına göre 9. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerinden toplam puan, eğitsel ve mesleki rehberlik boyutlarında ve 11. sınıflardan ise kişisel rehberlik boyutunda; 10. sınıflar 11. sınıflardan kişisel rehberlik boyutunda; 11. sınıflar ise 10. sınıflardan mesleki rehberlik boyutunda daha yüksek düzeyde puanlara sahiptirler. Literatürde lise öğrencilerinin sınıf düzeyleri açısından farklılıklarının olmadığını belirten Tatlıoğlu'nun çalışması (1999) yanında farklılıkların olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da (Murat, 1993) vardır. Dellana ve Snyder (2004), son sınıfların ilk sınıflara göre alınan rehberlik hizmetlerinden daha fazla doyum sağladığını bulmuştur. Özdemir (1991) sınıf düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olanlardan PDR hizmetlerine ilişkin daha yüksek beklentilere sahip olduğunu rapor etmiştir. Onur (1997) ise 10. sınıfta okuyan öğrenciler lehine rehberlik anlayışları arasında sınıf değişkeni açısından farklılık olduğunu vurgulamaktadır. Dokuzuncu sınıfların hem 10. hem de 11. sınıflara göre psikolojik danışman rollerine yönelik algı düzeylerinin daha yüksek olması bu dönemin gelişimsel açıdan zor bir dönem olmasıyla ilgili olabilir. Gerek ergenliğin başında bulunmanın gerekse de lise gibi bir öğrenim döneminin başında bulunmanın getirdiği gelişimsel ihtiyaçları doğrultusunda 9. sınıf öğrencilerinin rehberlik hizmetlerinden daha fazla yardım arayışı içinde oldukları düşünülebilir. Onbirinci sınıflarda mesleki rehberlik algılarının yüksekliği ise üniversiteye giriş ve bununla birlikte bir meslek seçmenin gerekleriyle ilgili ihtiyaçlarından kaynaklanabilir.

Başarı düzeyi değişkenine göre eğitsel rehberlik açısından başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması orta başarı düzeyindeki öğrencilerinkinden daha yüksektir. Kişisel rehberlik alt boyutu açısından ise başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması başarı düzeyi iyi öğrencilerinkinden daha yüksektir. Yüksel-Şahin'in (2008) araştırmasında akademik başarıya göre PDR hizmetlerini değerlendirme puanlarının anlamlı olarak farklılık göstermediği ortaya konmakla birlikte, Murat (1993), öğrencilerin sunulan rehberlik hizmetlerine ilişkin algılarında akademik başarı durumu açısından farklılık bulmuştur. Scholten'in (1991) lise öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada öğrenciler rehberlik hizmetlerini değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin % 80'i servisi genel olarak yararlı bulmuş, % 30'una yakını servisin kişisel problemlere, % 40'ı okulla ilgili problemlere, yarıya yakını kariyer amaçlarına ve % 60'tan fazlası da akademik ihtiyaçlarla ilgili yardımcı olduğunu düşünmektedirler. Başarı düzeyi düşük öğrenciler özellikle eğitsel rehberlik kapsamında akademik ihtiyaçları açısından yardıma ihtiyaç duyabileceğinden ve bu ihtiyaçlarını karşılama sürecinde psikolojik danışman rollerini daha iyi tanıyabileceğinden bu alana ilişkin değerlendirmeleri daha iyi düzeyde olabilir. Bu durum ayrıca akademik ihtiyaçlar kişisel rehberlik alanındaki zorlukları da beraberinde getirebileceğinden bu alanda da başarı düzeyi farklı diğer öğrencilere göre daha fazla yardım arayışı içinde olabilirler.

Bulgulara göre, psikolojik danışmanı/rehber öğretmeni tanıyanların psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam puanı ve mesleki rehberlik alt boyut puanı, tanımayanlara göre daha yüksektir. Araştırmanın bir başka değişkeni olan rehberlik servisine gitme açısından rehberlik servisine gidenlerin kişisel rehberlik alt boyutuna ilişkin puanları, gitmeyenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu kapsamda rehber öğretmeni tanımanın rehberlik hizmetlerine ilişkin algıların daha olumlu olmasına yol açtığı düşünülebilir. Ayrıca rehberlik hizmetlerinin sunumu öncelikle mesleki rehberlik hizmetleriyle yapılıyor da olabilir. Bir anlamda rehberlik hizmetlerini mesleki rehberlik yönüyle daha çok tanıma ya da kişisel rehberlik hizmetlerine daha fazla odaklanma sözkonusu olabilir. Bunlar yanında rehberlik hizmetlerine daha çok mesleki rehberlik ve kişisel rehberlik alanlarındaki ihtiyaçlar için başvuruluyor olabilir. Alanda çalışanlar mesleki rehberlikle kendini tanıtır olabilir. Öğrenciler rehber öğretmenin görevlerine ilişkin bu yönde bilgilendirme almış olabilirler. Öğrenci görüşlerine göre rehberlik hizmetlerinin değerlendirildiği farklı çalışmalarda rehberlik hizmetlerinin erişilebilirliği ve yeterliliğinin düşük olduğu (Atlı, 2004; Sebastian, 1994) öğrencilerin psikolojik danışma, konsültasyon gibi psikolojik danışman görevlerini ne sıklıkta yaptıklarının farkında olmadığı (Nagano, 1990) öğrencilerin psikolojik danışma hizmeti almaya gitme isteklerinin düşük olduğu (Setiawan, 2006) ortaya çıkmıştır. Weinrach (1974) araştırmasında psikolojik danışmanın yaşı, cinsiyeti ile aldığı eğitimin tipi ve süresinin öğrencilerin rehberlik programını değerlendirmeleriyle ilişkisi üzerinde durmuştur. Ancheta (1983), psikolojik danışmanların gerçek ve ideal rolleri arasında öğrencilerce farklılık algılandığı, ideal işlevlerini daha fazla ortaya koymaları gerektiği bulunmuştur. Weinrach ve Knapp (1976), lise öğrencilerinin okul rehberlik programını değerlendirmeleri ile psikolojik danışmanın kendini gerçekleştirme düzeyi arasında olumlu ilişki bulmuştur. Lee'nin (1980) araştırmasında öğrencilerin psikolojik danışman rollerine ilişkin tutumlarıyla rehberlik hizmetlerinden öğrenci memnuniyeti arasında anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin değerlendirmeleri ve psikolojik danışmanın nitelikleri kapsamındaki bu çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda, rehberlik servisine giden öğrencilerin sadece kişisel rehberlik alanında algı düzeylerinin yüksek çıkmasının, mesleki ve eğitsel rehberlik alanlarına ilişkin fark olmaması psikolojik danışmanın mesleki ve kişisel niteliklerinden kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Beyaz'ın araştırmasında (2003) lise öğrencilerinin % 45.7'sinin okuldaki rehberlik servisine hiç gitmedikleri, % 54.3'ünün ise rehberlik servisine bir veya birkaç kez gittikleri, rehberlik servisine gitme nedenlerinin gelecek endişesi ve üniversiteye girme kaygıları olduğu, öğrencilerin % 45.1'inin problemlerinin çözümünde rehberlik servisinin rolüne ilişkin olarak farklı düzeylerde rehberlik servislerini yararlı bulduğu, % 23.1'inin ise yararlı bulmadığı bildirilmiştir. Ergün'ün çalışmasında (1993) ise rehberlik hizmetlerine ilişkin çok fazla sayıda ve yaygın beklentilerinin olduğu, ayrıca

rehberlik hizmetleriyle ilgili bazı önemli yanlış algılamaların da olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da Ülkemizde PDR hizmetlerinin görece yeni olmasından kaynaklı olarak bu hizmetlere ilişkin önyargılar öğrencilerin sadece belirli rehberlik alanlarında rehber öğretmeni tanıması ve rehberlik servisine gitmesine ilişkin elde edilen bulgular açısından anlamlı olabilir.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının cinsiyet, sınıf, akademik başarı, rehber öğretmeni tanıma ve rehberlik servisine gitme düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan çalışmalarda ölçeğin eğitsel, meslek, ve kişisel-sosyal rehberlik olmak üzere üç alt boyutu olduğu ve 18 maddeden oluştuğu bulunmuştur. Faktör analizi sonucu, öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin algılarının gelişimsel rehberliğin 3 farklı alanı kapsamında değerlendirilebileceği yönündeki görüşü desteklemiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi kapsamında hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ve test-tekrar-test güvenilirlik katsayılarına göre ölçeğin yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi kapsamında araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, cinsiyet değişkeni açısından kızların mesleki rehberlik alt boyutu puanı, erkeklerinkine göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanında erkeklerin kişisel rehberlik alt boyut puanı, kızlarinkine göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre 9. sınıf öğrencileri 10. sınıf öğrencilerinden toplam puan, eğitsel ve mesleki rehberlik boyutlarında ve 11. sınıflardan ise kişisel rehberlik boyutunda; 10. sınıflar 11. sınıflardan kişisel rehberlik boyutunda; 11. sınıflar ise 10. sınıflardan mesleki rehberlik boyutunda daha yüksek düzeyde puanlara sahiptirler. Başarı düzeyi değişkenine göre eğitsel rehberlik açısından başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması orta başarı düzeyindeki öğrencilerinkinden; kişisel/sosyal rehberlik alt boyutu açısından ise başarı düzeyi zayıf öğrencilerin puan ortalaması başarı düzeyi iyi öğrencilerinkinden daha yüksek bulunmuştur. Bulgulara göre rehber öğretmeni tanıyanların psikolojik danışman rollerine yönelik algıları toplam ve mesleki rehberlik alt boyut puanı, tanımayanlara göre daha yüksektir. Araştırmanın bir başka değişkeni olan rehberlik servisine gitme açısından rehberlik servisine gidenlerin kişisel rehberlik alt boyutuna ilişkin puanları, gitmeyenlere göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanılarak, PDRÖ'nin, lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının değerlendirilmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Geliştirilen PDRÖ lise öğrencilerinin psikolojik danışman rollerine

yönelik algılarını belirlemede bir ihtiyaç analizi aracı olarak kullanılabilir. Psikolojik danışmanların (Ayhan, 2004), okul idareci ve öğretmenlerinin (Deniz, 1993; Özyayın, 2002; Öztürk, 1999; Teker, 2003), velilerin (Engin, 1991) psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini değerlendirmelerine yönelik çalışmalar vardır. Bu doğrultuda sözkonusu grupların psikolojik danışman rollerine yönelik algılarının gelişimsel rehberlik alanları kapsamında ayrı çalışmalarla ele alınması yararlı olabilir. Ölçeğin yetişkinlere ve ilköğretim öğrencilerine yönelik uyarlaması yapılabilir.

Cinsiyet, sınıf, akademik başarı, psikolojik danışmanı tanıma ve PDR servisine gitme değişkenlerine göre yapılan karşılaştırma sonuçları da uygulamalarda dikkate alınabilir. Cinsiyet, sınıf ve akademik başarı anlamında farklı grupların farklı gelişim alanlarında farklı özelliklere sahip olarak bulunması anlamlıdır. Psikolojik danışmanın tanınması ve PDR servisine gitmenin PDR'nin daha gerçekçi olarak algılanmasına katkısı düşünüldüğünde psikolojik danışmanların kendilerini ve hizmetlerini daha görünür kılmaları ve PDR hizmetleri almaya daha fazla davet edici olmalarının önemi anlaşılmaktadır.

Kaynakça

- Ancheta, B. (1983). *A study of administrator, counselor, faculty, and student perception of the role of the community college counselor*. Unpublished Doctoral Dissertation, Pepperdine University, Malibu, CA.
- American School Counselor Association (2004). *ASCA national standards for students*. Alexandria, VA: ASCA.
- American School Counselor Association (2012). *ASCA national model*. Alexandria, VA: ASCA.
- Atlı, A. (2004). *Ortaöğretim okullarında rehberlik hizmetleri sunum düzeylerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Ayhan, B.İ. (2004). *Liselerde ve özel dershanelerde çalışan psikolojik danışmanların psikolojik danışma ve biriminin işlevlerine ilişkin görev algılarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Beyaz, S. (2003). *Meslek lisesi öğrencilerinin bazı değişkenlere göre problemleri ve rehberlik servislerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çınarbaş, D. C., Korkut Owen, F., & Çiftçi, A. (2009). Counseling in Turkey: A blend of Western science and Eastern tradition. In L. H. Gerstein, P. P. Heppner, S. Ægisdóttir, S.-M. A. Leung, & K. L. Norsworthy (Eds.), *International handbook of cross-cultural counseling: Cultural assumptions and practices worldwide* (pp. 475–488). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dellana, S. A. & Snyder, D. (2004). Student future outlook and counseling quality in a rural minority high school. *High School Journal*, 88(1), 27-41.
- Dinkmeyer, D.C. & Caldwell, E. (1970). *Developmental counseling and guidance: A comprehensive school approach*. New York: McGraw-Hill.
- Deniz, Z. (1993). *Liselerdeki yönetici, sınıf öğretmeni ve ders öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Engin, C. (1991). *A Study on the roles and functions of the elementary school counselor as perceived by parents and teachers*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, ODTÜ, Ankara.

- Kabakçı, Ö. F., Korkut Owen, F. (2013). Psikolojik danışman rolleri ölçeği: Bir tarama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1586-1606.
- Ergün, S. (1993). *Özel dersanelerde görevli öğretmenler ile bu dersanelere devam eden öğrencilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya
- Galassi, J.P. & Akos, P. (2007). *Strengths-Based school counseling: Promoting student development and achievement*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Geltner, J.A., Cunningham, T.J. & Caldwell, C.D. (2011). Identifying curriculum components for classroom management training for school counselors: A delphi study. *Journal of Counselor Preparation and Supervision*, 3(2), 82-94.
- Gysbers, N.C. & Henderson, P. (2005). *Developing & managing your school guidance and counseling program*. Alexandria, VA: American Counseling Association.
- Korkut Owen, F. ve Owen, D. W. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: Yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 207-221.
- Külahoğlu, Ş. (2004). *Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programlarının geliştirilmesi*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Lee, G. W. (1980). *Discrepancies between counselor and client perceptions of counselor role and client satisfaction*. Unpublished Doctoral Dissertation, Rutgers The State University of New Jersey.
- MEB (2001). Millî Eğitim Bakanlığı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği. *Tebliğler Dergisi*, Mayıs 2001/2524.
- MEB (2006). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı*. Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- MEB (2011). *Rehber öğretmenlerin iller bazında sayısal dağılımı*. B.08.0.SGB.0.73.02.00/1971
- MEB (2012). *Okul öncesi eğitim rehberlik programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Murat, M. (1993). *Öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin sundukları rehberlik hizmetlerine ilişkin alguları ve beklentileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Malatya, İnönü Üniversitesi.
- Nagano, C.C. (1999). *The secondary school counselor's role: Perceptions of high school students*. Unpublished master dissertation, University of Hawaii.
- Niles, S.G. & Trusty, J. (2004). Career development interventions in the schools. In B.T. Erford, *Professional school counseling, a handbook of theories, programs & practices* (pp. 311-323). Austin, Texas: CAPS Press.
- Onur, M. (1997). *Giresun ili merkez liselerindeki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin rehberlik anlayışlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Özabacı, N. Hasit, M., Öztürk., Doğan, M., Ogan, Sakarya ve ark., (2007). *Öğretmen ve öğrencilerin okul psikolojik danışmanına ilişkin algularının metafor analizi yolu ile incelenmesi*. IX. Ulusal PDR Kongresi, 17-19 Ekim 2011 İzmir.
- Özaydın, A. (2002). *Resmî ilköğretim okullarında yönetici, rehber öğretmen, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, İ.E. (1991). *Bazı değişkenlerin liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, A. (1999). *Lise öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini algulama düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Poyraz, C. (2007). *Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Sebastian, N. (1994). *A needs assessment study of counselling services for late adolescents in Gambian schools*. Unpublished master dissertation, Dalhousie University, Canada.
- Setiawan, J. L. (2006). Willingness to seek counselling, and factors that facilitate and inhibit the seeking of counselling in Indonesian undergraduate students. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(3), 403-419.

- Scholten, J.P. (1991). *Identifying student and staff perceptions: Guidance services at ionia high school*. The degree of specialist in education, Central Michigan University.
- Scheel, M. J. & Gonzalez, J. (2007). An investigation of a model of academic motivation for school counseling. *Professional School Counseling*, 11(1), 49-56.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Stevens, H., & Wilkerson, K. (2010). *The developmental assets and ASCA's National Standards: A crosswalk review*. *Professional School Counseling*, 13(4), <http://www.biomedsearch.com/article/Developmental-Assets-ASCAs-National-Standards/225073589.html> sayfasından alınmıştır.
- Street, S. (1994). The school counselor practices wellness. *School Counselor*, 41(3), 171-180.
- Tatlıoğlu, K. (1999). *Rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisinden beklentiler üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Teker, H. (2003). *Eğitim-öğretimde önemli rolü olan okul rehberlik servislerinin okul idarecileri, öğretmenler ve öğrenciler tarafından algılanış biçimlerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Terzi, Ş., Ergüner Tekinalp, B. & Leuwerke, W. (2011). Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri modeline dayalı olarak geliştirilen kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programını değerlendirmeleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 51-60.
- Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği (2011). *Psikolojik danışman sayıları* <https://www.pdr.org.tr/Haber-Detay.aspx?id=188> sayfasından alınmıştır
- Ültanır, E. (2005). Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) mesleği ve psikolojik danışman eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 102-111.
- Ünal, A. ve Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 7:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
- VanZandt, Z. & Hayslip, J. (2001). *Developing your school counseling program a handbook for systemic planning*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Weinrach, S. G. (1974). *A study of counselor mental health as it relates to student perception of guidance services*. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED098489&site=ehost-live>
- Weinrach, S.G. & Knapp, R. R. (1976). Level of school counselor actualizing and student perception of guidance services: Further validation of the personal orientation inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 36(2), 501-504.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 5:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>

Extended English Abstract

As school counseling programs are implemented into existing schools a key element has traditionally been to insure that the program reflected the mandated range of counseling services consistent with current laws and regulations. As these programs are evaluated those policies and regulations which define the counselor's role continue to be the standard by which programs are judged. The present study sought to consider another variable in this equation and that was the opinions and beliefs of the major stakeholders in a school based counseling program which is the student population. Although the assessment of student perceptions of counselor roles has been attempted (Özdemir, 1991; Poyraz, 2007; Scheel ve Gonzalez, 2007; Tatlıoğlu, 1999) , at present

there appears to be an absence of what might be called a body of research on the idea and no widely utilized instruments for conducting such assessments.

The purpose of the current investigation was to create an instrument that could be used to solicit information from high school students about the guidance and counseling services in their school. Additionally, the study sought to investigate various demographic variables would affect the survey results. The instrument initially sought to assess the students' knowledge and perception of services provided primarily through the school counselor's office. Investigation into the traditional counselor's role identified a myriad of specific job functions but these were subsequently categorized as counselor roles related to (a) academic concerns, (b) career concerns, and (c) personal/social concerns according to American School Counselor Association (ASCA). The development of such an instrument was seen by the investigators as a potentially valuable tool for the assessment of school counseling programs and to form the basis for continuing program improvement activities as the counseling services might be refined to meet the needs and expectations of the those the program was designed to serve.

Method

Participants: The participants in this study were 382 high school students (190 female, 192 male) enrolled in a public high school. A second sample of 130 high school students (69 female and 61 male) was recruited to assess the test/retest reliability of the instrument. Both of these samples must be regarded as convenience samples. Investigators visited classrooms and solicited volunteers for participation in the study.

Instrumentation: Data were collected using two forms. The first of these was the School Counselor's Role Scale (SCRS), an 18 item, multiple choice, self-report instrument designed to assess three role categories of counselor activity (academic, career, and personal/social). An additional form was used to collect demographic information including: gender, grade, grade point average, personal knowledge of the school counselor and whether counseling services had been used.

Development of the SCRS: The categories of school counseling roles as identified by the ASCA were examined and determined to be a useful model for the classification of school counselor activities in public high schools in Turkey. This model permitted the assignment of many of the routine counselor activities to be grouped as academic, career, or personal/social related roles. The tripartite model was used for the generation of an initial pool of 63 items. This item pool was provided to four experienced counselor educators from a major state university and five experienced public school counselor along with a request for feedback. The reviews by these individual allowed the pool to be reduced to 32 items which were ultimately utilized in this study and which generated the data upon which the exploratory factor analysis were conducted.

Data Analysis: The data analyses for this study were conducted using SPSS 15 and included basic descriptive statistics for the sample, exploratory factor analysis, and reliability determination using Pearson's r and Cronbach's alpha, and one-way ANOVA and t-tests for examining sample groups for significant differences.

Results

The initial analysis for this study concentrated on the determination of the psychometric properties of the SCRS. Exploratory factory analysis using the original 32 item instrument was undertaken after determining that the KMO (.86) and Barlett tests were both significant. Initial examination revealed a possible seven factor structure however; further analysis permitted a three factor structure similar to that which formed the initial model for the instrument. This three factor model accounted for a 38.67% of the total variance and resulted in an 18 item final instrument. The internal consistency reliability using a sample of 130 resulted in Cronbach's alpha of .84 and the test-retest reliability was measured as .88.

The data for the entire sample (n=382) was further examined utilizing the final 18 items for the SCRS. A number of demographic variables were found to be statistically significant. For example, with regard to gender the mean scores for males (M=34.76) and females (36.52) on the career dimension, were examined for differences and found to be significant ($p<.01$). Another example which was found to be highly significant ($p<.001$) was between 9th (M=7.91) and 11th (M=6.61) grade students in regard to the personal/social concerns dimension. It was determined that among those students who had personal contact with the school counselor their total score on the SCRS was significantly higher. It was also found that those students who had utilized counseling services in the school, had substantially higher opinions of the school counseling programs, particularly in the personal/social dimension.

Discussion and Conclusion

The SCRS, on the basis of this initial study, would seem to possess both adequate validity and reliability. Although perhaps falling short of a definitive evaluation instrument for the assessment of counseling program quality, it may be a reasonable basis for beginning to include students and their reaction/response to counseling services provided in the public schools. Counseling programs were initially developed to address the personal, academic and career preparation needs of students and it would seem entirely reasonable to include them in any comprehensive evaluation of the counseling program effectiveness. This investigation provides a strong argument for the value or promoting counseling services among students and for calling attention to how gender and developmental stage are both important variables to be considered in the provision of counseling services in future. Additional investigation, study, and evaluation of the SCRS are strongly suggested.