



Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışları ile Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Tutumları *

Meryem Demir ¹, Gürhan Can ²

Öz

Bu çalışmada bir sınıfın rehberlik hizmetlerini yürütmekle görevli olan sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkilerle, psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından nasıl farklılaştığı araştırılmıştır. İlişkisel tarama modeli çerçevesinde Eskişehir ilinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli 595 sınıf rehber öğretmeni ile gerçekleştirilen bu çalışmada, Rehberlik Anlayış Envanteri (Kepçeoğlu, 1975) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeği (Demir, 2010) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayış düzeyleri ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif ($r = .44$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca kadın sınıf rehber öğretmenin hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarının hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, branşa göre sınıf rehber öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarının ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının farklılaşmadığı belirlenmiştir. Rehberlikle ilgili hizmet içi eğitime katılmış sınıf rehber öğretmenlerinin, katılmayanlara kıyasla sadece psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu, çalışılan eğitim kademesine göre ise ilköğretimde çalışan sınıf rehber öğretmenlerinin hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayış düzeylerinin hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum düzeylerinin ortaöğretimde çalışanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Kıdemleri 1-9 yıl ve 10-19 yıl arasında olan sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarının, 20 ve daha fazla kıdem yılına sahip olanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ilgili literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Psikolojik danışma ve Rehberlik anlayışı
Psikolojik danışma ve Rehberliğe yönelik tutum
Sınıf rehber öğretmeni
Okul rehberlik hizmetleri

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 13.08.2014
Kabul Tarihi: 26.12.2014
Elektronik Yayın Tarihi: 20.05.2015

DOI: 10.15390/EB.2015.3864

* Bu çalışma 4-6 Temmuz 2011 tarihinde İspanya'da düzenlenen 3rd International Conference on Education and New Learning Technologies'de sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

* Bu makale Prof. Dr. Gürhan Can danışmanlığında Meryem Demir tarafından Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde tamamlanan (2010) yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Aynı zamanda ilgili araştırma Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projelerince (Proje No: 1001E11) desteklenmiştir.

¹ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Türkiye, meryem.d@anadolu.edu.tr

² Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Türkiye, gurhancan49@gmail.com

Giriş

Türkiye’de 1970’li yılların başlarında orta öğretim kurumlarında başlatılan okul rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarında; bugüne kadar gerek niceliksel, gerekse niteliksel açılardan dikkate değer gelişmeler kaydedildiği gözlenmektedir. Başlangıçta sadece bireyin meslek seçimini kolaylaştırmaya yönelik bir yardım hizmeti olarak düşünülen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri artık günümüzde öğrencilerin bir bütün olarak gelişimlerini hedefleyen, bireyselliği öne çıkaran, işbirliği, etkileşim ve yaşantılar yolu ile öğrenmeyi temel alan çağdaş eğitiminin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir (Can, 1989). Batıda olduğu gibi Türkiye’de de çeşitli değişimler göstererek bugünkü konumuna ulaşmış olan rehberlik ve psikolojik danışma hareketi, artık öğretim kademelerinin tümüne yaygınlaştırılmış, yönlendirmeden önleyiciliğe kadar işlevlerini de genişletmiş bulunmaktadır (Bakırcıoğlu, 2000; Can, 2008; Yeşilyaprak, 2003; Tan, 2000). Rehberlik ve psikolojik danışma günümüzde sadece öğrencilerin mesleğe yönelmelerinde ya da kişisel sorunlarıyla başa çıkabilmelerinde onlara yardımcı olmakla sınırlı bir yardım hizmeti olarak değil, her öğrencinin bulunduğu gelişim döneminde kapasiteleri ölçüsünde en uygun düzeyde gelişebilmesine yardım etmeyi de amaç edinen bir hizmet olarak kabul edilmektedir. Gelişimsel rehberlik yaklaşımına dayalı olan bu anlayış, tüm öğrencilere gelişimsel özelliklerine uygun yeterlilikler kazandırılmasını amaçlamaktadır. Zira gelişimsel rehberlik, öğretimle bütünleşmiş, planlı ve programlı bir yardım olarak, eğitimin ayrılmaz bir parçası ve eğitimi destekleyen hizmetler olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda kendinden önceki yaklaşımlardan farklı olarak, okulda öğrenciyle ilişkili herkesten rehberlik hizmetlerine katılarak, işbirliği içinde görev yapması beklenmektedir. Nitekim gelişimsel rehberlik anlayışını esas alan Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine (Milli Eğitim Bakanlığı, 2001) dayalı olarak hazırlanan ve 2006-2007 öğretim yılından itibaren tüm ilk ve orta öğretim kurumlarında uygulanmaya başlanan İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programında (MEB, 2007, s. 12), okulda öğrenciyle ilişkili olan tüm personelin okul rehberlik hizmetlerine katılımının önlemleri bir gereklilik olduğu vurgulanmış ve sınıf rehber öğretmenleri de dahil olmak üzere okul rehberlik ekibinin tüm üyelerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili görevleri ayrıntılı bir biçimde belirtilmiş bulunmaktadır. Söz konusu programda da (MEB, 2007, s.12) belirtildiği gibi, bir sınıf rehber öğretmeni programda yer alan konulara yönelik araştırmalar yaparak sınıf uygulamalarına hazırlıklı katılmak, okul rehber öğretmeni ile eş güdüm içinde çalışmak, programı bir ders olarak algılamaktan çok; yaşantı sağlamaya, tutum, değer ve beceri kazandırmaya yönelik bir süreç olarak düşünmek ve öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri sınıf ortamını oluşturmak, öğretmenler ve veliler ile işbirliği yaparak öğrencilerin gelişimini takip etmek, velilerin program sürecine katılması için gerekli çalışmaları düzenlemek gibi oldukça kapsamlı görevleri yerine getirmekle yükümlüdür.

Sınıf içi rehberlik uygulamalarına hazırlanmadan, öğrencilere model olma ve velilerle işbirliği geliştirmeye kadar okul rehberlik programının etkin biçimde uygulanabilmesinde sınıf rehber öğretmenlerinin görevlerinin kritik bir önemi vardır. Nitekim, okul rehberlik hizmetleri konusundaki kimi otoriteler (Gibson ve Mitchell, 2003; Schmidt, 1993) de okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin öğretmen desteği olmadan başarılı ve etkili olamayacağını, rehberlik ve psikolojik danışma programının başarılı ve etkili olmasının okulda desteklenmesine bağlı olduğunu ve bu destek grubu içindeki en kritik öğenin sınıf öğretmeni olduğunu önemle vurgulamıştır. Okul rehberlik ve psikolojik danışma servisine geri bildirim sağlamada en uygun kaynaklar olan öğretmenler, okul psikolojik danışmanlarıyla kıyaslandığında öğrencilerle çok daha fazla zaman geçirmekte ve onları daha yakından tanıma fırsatı bulmaktadırlar (Beesley, 2004’ten akt. Aluede ve Egbochuku, 2009). Sorumlu olduğu sınıfın sınıf rehberlik programındaki rehberlik etkinliklerini gerçekleştirmekle yükümlü olan bir sınıf rehber öğretmeni, her bir öğrencisinin entelektüel gelişimi yanı sıra, kişiliğinin diğer boyutlarını da en uygun düzeyde geliştirebilmesine yardımcı olmak gibi önemli bir sorumluluk üstlenmiştir.

Okul rehberlik hizmetlerinden alınacak verimin, öncelikle okul rehberlik ekibinde yer alan personelin yeterli ve ortak bir psikolojik danışma ve rehberlik anlayışında buluşmasına ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik olumlu tutumlara sahip olmasına bağlı bulunması (Kepçeoğlu, 1995), özellikle okul rehberlik ekibinin anahtar ögesi olarak kabul edilen sınıf rehber öğretmenlerini yakından ilgilendirmektedir. Tutumların bireylerin ilgili buldukları tüm nesne ve durumlara olan tepkileri üzerinde olumlu ya da olumsuz biçimlerde yönlendirici etkileri olduğu (Allport, 1935; Ballachet, 1962' den akt. Can, 1989) düşünüldüğünde, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine karşı olumsuz tutumlar geliştirmiş bir sınıf rehber öğretmenin, rehberlik ilgili görevlerini yerine getirmede pek de istekli olamayacağı açıktır. Öte yandan sınıf rehber öğretmenleri, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin kavramsal boyutunu oluşturan rehberlikle ilgili temel kavramları ve rehberliğin ilkelerini de kavramış olmaları anlamına gelen yeterli bir psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı geliştirebilmiş olmalıdırlar. Zira her okul psikolojik danışmanı gibi, sınıf öğretmeni de rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ne olduğuna, nasıl yerine getirileceğine ve bu hizmeti sunarken ne gibi ilkelere bağlı kalınacağına ancak yeterli düzeyde bir psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı geliştirebilmiş olmakla vakıf olabileceklerdir (Kepçeoğlu,1995). Psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı konusunda yetersiz olmak, rehberlik ekibinde yer alan personelin her birinin rehberliğe farklı anlamlar yüklemesine neden olabilecektir. Böyle bir durum ise, sınıf rehber öğretmenleri de dahil, okul rehberlik ekibini oluşturan personelin rehberlikle ilgili görevlerini yerine getirmede işbirliği ve uyum içinde çalışabilmelerini de engelleyecek, sonuçta okul rehberlik hizmetlerinden beklenen verimin alınabilmesi mümkün olamayacaktır.

Geçmişte Türkiye' de sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik tutumları ile doğrudan ilişkili bir araştırma yapılmamış ise de, literatürde okul rehberlik ekibinin ve öğretmenlerin rehberlik anlayışlarını inceleyen bir kaç araştırmaya rastlanmaktadır (Bülbül, 2009; Kaya 1994;Kepçeoğlu, 1975; Onur, 1997; Öztemel, 2000; Tokgöz Gülsoy, 2004). Orta dereceli okullarda görevli personelin rehberlik anlayışlarına yönelik Türkiye'deki ilk araştırmayı gerçekleştirmiş olan Kepçeoğlu (1975), araştırma sonunda orta dereceli okullarda görev yapan personelin uygulamalarda başarılı olmak için yeterli düzeyde bir rehberlik anlayışına sahip olmadıkları yargısına ulaşmıştır. Öğretmenlerle gerçekleştirilen bir diğer araştırmada ise, Öztemel (2000) kendini ayarlama düzeyi ile rehberlik anlayışı arasındaki ilişkiyi araştırmış ve kendini ayarlama becerilerine ilişkin algıları yüksek olan öğretmenlerin, düşük olanlara göre daha yüksek düzeylerde bir rehberlik anlayışına sahip olduklarını bulmuştur. Ayrıca bu araştırmada öğretmenlerin rehberlik anlayış düzeylerinin; cinsiyetlerine, yaşlarına, öğretmenlik mesleğindeki kıdemlerine, mezun oldukları okulların sürelerine, medeni durumlarına ve buldukları öğretim kademelerine göre anlamlı farklılıklar göstermediği de rapor edilmiştir.

Öğretmenlerin rehberlik anlayışları ile ilgili doğrudan ilişkili olmasa da kimi araştırmacılar (Nazlı, 2003, 2008; Yumrutaş, 2006) öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüş ve algılarını yansıtan araştırmalarında öğretmenlerin rehberliğin okulun ayrılmaz bir parçası olduğu görüşünü paylaştıklarına, gelişimsel rehberlik anlayışı ve rehberlik hizmetlerindeki kendi rol ve sorumluluklarını benimsediklerine işaret eden bulgular elde etmişlerdir (Nazlı, 2003, 2008; Yumrutaş, 2006). Bununla birlikte alan yazında öğretmenlerin rehberlik etkinliklerini tam olarak yerine getiremediklerine ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duymalarına işaret eden araştırma bulguları (Dilci ve Devişoğlu Kalkan, 2011; Nazlı, 2008; Yumrutaş 2006) gibi, rehberliğin ilkeleri ve kavramsal boyutuyla ilişkili olan psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı bakımından yeterli düzeyde olmadıklarını düşündüren bulgulara da rastlanmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarıyla gerçekleştirilen araştırmalarda (Hamamcı, Murat ve Esen Çoban, 2004; Karakuş, 2008; Kızıl, 2007) ise, psikolojik danışmanların okul rehberlik hizmetlerinin etkililiğini öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmamalarına bağladıklarına ve öğretmenlere rehberlik hizmetleri ile ilgili hizmet içi eğitim hizmeti sunulmasını gerekli gördüklerine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Özetle öğretmenlerin rehberlik anlayışlarını belirlemeye yönelik oldukça az sayıda araştırma olduğu ve öğretmenlerin rehberlik ilkelerini ne düzeyde doğru anlayıp, benimsediklerine ilişkin yeterli düzeyde araştırma bulgusu olmadığı görülmektedir

Öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine katılımlarını en fazla etkileyen etmenlerden birinin de, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik tutumlarıdır (Stewart,1961). Öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik tutumlarının nasıl olduğunu araştıran yabancı literatürdeki kimi araştırmalarda, her ne kadar öğretmenlerin genelde rehberliğe yönelik olumlu tutumlar taşıdığına işaret eden bulgulara rastlanmakta ise de (Cooper, Hough ve Loynd, 2005; Masibi, 1995), kimi araştırmalarda öğretmenlerin rehberliğe yönelik tutumlarının yetersiz olduğu bulunmuştur (Axelberg, 1969; Cooper, Hough ve Loynd, 2005; Lyton, Kline ve Webster,1970). Rehberliğe yönelik öğretmen tutumlarını cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından inceleyen kimi araştırmalarda erkek öğretmenlerin (McPhee, 1985; Pershing ve Demetropoulos, 1981), kimilerinde ise kadın öğretmenlerin (Stewart, 1961) tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin kıdem yıllarına göre rehberliğe yönelik tutumlarını karşılaştıran araştırmalarda (McPhee, 1985; Pershing ve Demetropoulos,1981) kıdem yılı arttıkça, öğretmenlerin rehberliğe yönelik tutumlarının da arttığına dair bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca alan yazında okullarda psikolojik danışman bulunmasının öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğretmenlerin okullarda psikolojik danışmanlar istihdam edilmesini desteklediklerine işaret eden araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır (Axelberg, 1969; Pershing ve Demetropoulos, 1981).

Sonuç olarak gerek yabancı gerekse yerli literatürde kendine pek fazla yer bulamamış olan bu konu, yeterince açıklığa kavuşmamış, hala araştırma ihtiyacı içinde bir problem olarak önemini sürdürmektedir. Çünkü, daha önce de vurgulandığı gibi, okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini yerine getirmekle yükümlü olan okul rehberlik ekibinin en kritik ögesi olan sınıf rehber öğretmenlerinin etkili bir rehberlik hizmetini yerine getirebilmeleri, öncelikle onların rehberliğe yönelik tutumlarına ve rehberlik anlayışlarına bağlı bulunmaktadır. Öyleyse, geçmişten günümüze yeterince açıklığa kavuşturulamamış olan bu konunun da öncelikle sonuçlandırılmasını gerektirir. Zira sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliği doğru biçimde algılayıp algılamadıkları ve rehberliğe ilişkin olumlu tutumlar geliştirip geliştirmediklerinin belirlenmesi, gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde sınıf rehber öğretmenlerinin uygun rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmelerine yönelik önlemlere ışık tutacaktır. Bu konuya ilişkin önlemlerden alınabilecek olumlu sonuçlar ise, okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin niteliğinin artırılmasına katkı sağlayabilecektir.

Bu araştırmada sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının nasıl olduğu, psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları ile psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları arasında nasıl bir ilişki olduğu, öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları ile psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarının cinsiyet, kıdem, branş, rehberlikle ilgili kurs veya seminerlere katılma ve halen görev yaptıkları öğretim kademesine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada ele alınan problemin çözümü için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları nasıldır?
2. Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarını arasında nasıl bir ilişki vardır?
3. Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları; cinsiyetlerine, branşlarına, rehberlikle ilgili hizmet içi eğitime katılmamalarına, görev yaptıkları öğretim kademelerine ve kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki 125 ilköğretim kurumundaki 3101 sınıf öğretmeni, 41 ortaöğretim kurumundaki 2024 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 5125 sınıf rehber öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, ilk ve ortaöğretim okulları arasından küme örnekleme yöntemiyle seçilen 33 ilköğretim okulundaki 874 ilköğretim sınıf rehber öğretmeni ile, 9 ortaöğretim okulundaki 318 orta öğretim sınıf rehber öğretmeni arasından araştırmaya gönüllü olarak katılan 739 sınıf rehber öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini oluşturan 739 sınıf rehber öğretmeninden 144' ü kişisel bilgi formunun büyük bir bölümünü yanıtlamadığı için, araştırma sorularını test etmeye yönelik istatistiksel işlemler kalan 595 katılımcıdan elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. 595 katılımcının 457'si (%76.8) ilköğretim, 138'i (%23.2) orta öğretim okullarında görev yapmaktadır. Katılımcıların 378'i (%63.5) kadın, 217'si (%36.5) erkek, 480' i (%80.7) sosyal bilim ders öğretmeni, 115' i (%19.3) fen bilim ders öğretmeni, 449' u (%75.5) rehberlikle ilgili hizmet içi eğitime katılmış, 146' sı (%24.5) katılmamış, 161'i (%27.1) 1-9 yıl arası, 293' ü (%49.2) 10-19 yıl arası, 141' i ise (%23.7) 20 yıl ve üzeri kıdem yılına sahip sınıf rehber öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Rehberlik Anlayışı Envanteri (RAE): Araştırmada katılımcıların rehberlik anlayışlarına ilişkin verilerin toplanması amacıyla Kepçeoğlu (1975) tarafından geliştirilen, Kaya (1994) tarafından güncellenen ve daha sonra Öztemel (2000) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Rehberlik Anlayışı Envanteri kullanılmıştır. Rehberlik Anlayışı Envanterinde rehberliğin temel ilke ve kavramlarıyla ilgili 31 olumlu ve 9 olumsuz olmak üzere toplam 40 madde bulunmaktadır. Envanterin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştiren Öztemel (2000); "Katılıyorum", "Kısmen katılıyorum", "Fikrim yok" ve "Katılmıyorum" şeklindeki orijinal dördütlü derecelendirme envanterini, "katılıyorum", "kısmen katılıyorum", "hiç katılmıyorum" biçiminde üçlü derecelemeye indirgemıştır. Envanterden alınabilecek en düşük puan 40, en yüksek, puan ise 120'dir. Rehberlik Anlayışı Envanterinden elde edilen puanın yüksek olması, bireyin rehberlik anlayış düzeyinin yüksek olması anlamına gelmektedir. Envanterin yapı geçerliğini belirlemek üzere gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda envanterdeki maddelerin tek faktörde toplandığı rapor edilmiştir Bu tek faktör toplam varyansın % 22'sini açıklamaktadır (Öztemel, 2000). Öztemel (2000) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ise Cronbach alpha katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Ayrıca Kaya (1994) tarafından "Testi Yarılama" yöntemi ile yapılan bir diğer güvenilirlik çalışmasında testin iki yarısı arasındaki korelasyon katsayısı .71 olarak bulunmuştur. Bu değer Spearman-Brown formülü ile testin tümüne ait güvenilirlik katsayısına dönüştürülerek, güvenilirlik katsayısının .83 olduğu belirlenmiştir.

Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeği (SRÖTÖ): Demir (2010) tarafından geliştirilen bu ölçek sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarını ölçmeyi hedeflemektedir. 22 maddeden oluşan bu ölçek, 5'li bir Likert ölçeği tipindedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 110 iken, en düşük puan 22' dir. Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden elde edilen puanın yüksek olması, rehberliğe yönelik olumlu tutumun yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek üzere 739 sınıf rehber öğretmeninden elde edilen verilerle gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek maddeleri 3 faktör altında toplanmış ve bu faktörler; kavram ve ilkelere yönelik tutumlar, rehberlik görevlerine yönelik tutumlar ve rehberlikte gelişim ihtiyacına yönelik tutumlar olarak adlandırılmışlardır. Üç faktörün toplam varyansın % 51.39' unu açıkladığını görülmüştür. SRÖTÖ'nin güvenilirliğini belirlemek için iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin tamamına ait Cronbach alpha değerinin .86 olduğu saptanmıştır. Alt ölçeklere ilişkin alpha değerleri ise sırasıyla; .86, .86 ve .79 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin düzeltilmiş madde toplam korelasyon katsayılarının .61 ile .29 arasında değiştiği belirlenmiştir. Bu bulgulara dayanılarak ölçeğin gerek bütünü gerek alt ölçekleriyle birlikte iç tutarlılığının oldukça yüksek olduğu ve ölçeğin her bir maddesine ilişkin puanlarla, bütününe ilişkin puanlar arasında tatminkar düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin bilgileri elde etmek amacıyla geliştirilen bu formda, katılımcıların cinsiyetleri, çalıştıkları öğretim kademeleri, kıdem yılları, branşları ve rehberlikle ilgili hizmet içi eğitim, seminer, kursa katılıp katılmadıklarına ilişkin sorular yer almaktadır.

İşlem

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları 2009-2010 öğretim yılı bahar döneminde, Eskişehir Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan izin sonrasında örnekleme yer alan okullara gidilip, toplam 739 gönüllü sınıf rehber öğretmenlerine uygulanmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizi “Sosyal Bilimler İçin İstatistiksel Yöntemler” (SPSS) 11.5 paket programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Normallik, homojenlik ve doğrusallık önkoşullarının test edilmesinin ardından sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki hakkında daha detaylı bilgi edinmek amacıyla psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiye tüm bağımsız değişkenler için bakılmıştır. Rehberlik anlayış ve rehberliğe yönelik tutum arasındaki ilişkinin bağımsız değişkenlerin hangi grupları arasında anlamlı olarak daha yüksek olduğunu belirlemek için gözlenen z değerleri hesaplanmıştır. Psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve rehberliğe yönelik tutumun cinsiyet, branş, çalışılan eğitim kademesi ve rehberlikle ilgili hizmet içi eğitim alıp almamaya göre değişip değişmediği tek yönlü MANOVA testi ile belirlenmiştir. Bu analizler gerçekleştirilmeden önce MANOVA’ nın varsayımlarının (örneklem büyüklüğü, normallik, doğrusallık, uç değerler, çoklu doğrusallık, tekillik, varyans ve kovaryans matrislerinin homojenliği) karşılanıp karşılanmadığını her değişken için ayrı ayrı test edilmiştir. Ardından analizlere grup ortalamalarının incelenmesi ile başlanmıştır. Grup ortalamaları arasında görülen farkın anlamlı olup olmadığına ise MANOVA istatistiğinin anlamlılık düzeyinin incelenmesi ile karar verilmiştir. MANOVA istatistiğinin anlamlı olması durumunda onu izleyen denekler-arası etki testleri incelenmiş ve gruplar arasındaki farkın hangi bağımlı değişken düzeyinde olduğu saptanmıştır. Bu inceleme sırasında tip 1 hatasını azaltmak için anlamlılık değeri olarak Bonferroni düzeltme alpha değeri olan .025 temel alınmıştır (Palant, 2005). Grup ortalamaları arasındaki farkın etki büyüklüğünün belirlenmesi için ise η^2 değerleri incelenmiştir.

Bulgular

Araştırma soruları test edilmeden önce bağımsız değişken (cinsiyet, brans, hizmet içi eğitime katılma, çalışıla eğitim kademesi) düzeylerine göre bağımlı değişkenlere ilişkin dağılımların normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiş, dağılımlara ait standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleriyle birlikte histogram grafiklerine bakılmış, çarpıklık değerlerinin $-.94$ ile $.029$ arasında değiştiği, basıklık değerlerinin $-.72$ ile 1.967 arasında değiştiği görülmüş ve bağımsız değişken düzeylerine göre her iki bağımlı değişken dağılımlarının da normallik koşullarını sağladığı belirlenmiştir. Dağılımların doğrusal olup olmadığı ise saçılım grafikleri ile incelenmiş ve bağımlı değişkenlerin her bir bağımsız değişken için doğrusal bir dağılım gösterdiğine işaret ettiği görülmüştür. Ayrıca varyansların homojenliğini belirlemek için Levene testi gerçekleştirilmiş ve test sonuçlarının bağımsız değişkenlerdeki homojenliğin karşıladığına işaret ettiği belirlenmiştir.

Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışları ve Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Tutumları

Araştırmanın birinci alt amacı olan sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayış düzeyleri ve rehberliğe yönelik tutumlarının nasıl olduğunun belirlenmesine ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. Rehberlik Anlayışı Envanteri (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ) Elde Edilen Puanlara İlişkin Betimleyici İstatistikler

	N	Alınan En Düşük Puan	Alınan En Yüksek Puan	Ortalama	Standart sapma	Yüzdeler		
						%25	%50	%75
RAE	595	89.85	116.00	105.74	4.8	103	106.66	109
SRÖTÖ	595	66	108.00	86.14	9.16	79	86	93

Tablo 1' de görüldüğü gibi, katılımcıların Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) elde ettikleri puanların ortalaması 105.74, standart sapması ise 4.8'dir. RAE' den alınan puanların en düşüğü 89.95, en yükseği 116'dır. Birinci yüzdelerde yer alan katılımcıların ortalama puanları 103'den küçükken, dördüncü yüzdelerde yer alan katılımcıların RAE puan ortalamaları 109'dan yüksektir. RAE'den alınabilecek en yüksek puan 120 iken, bu araştırmada alınan en yüksek puan 116'dır. Katılımcıların RAE' den aldıkları puan dağılımı yüzdeler açısından incelendiğinde, katılımcılardan en yüksek puanları alan dördüncü çeyrekteki %25' lik grubun puanları 109 ile 116 arasında değişirken, en düşük puanları alan ilk çeyrekteki %25'lik grubun puanlarının 103 ile 89 arasında değiştiği gözlenmektedir. Örneklemin ikinci ve üçüncü çeyreğinin oluşturduğu orta grubun puanlarının ise, 103-109 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu verilere bakılarak örneklemden öğretmenlerin yaklaşık %50' den fazlasının RAE'den elde edilen ortalama puanın üstünde bir puan elde ettiği görülmektedir. Bu durum ise örneklemden öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarının genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer biçimde katılımcıların Sınıf Rehber Öğretmeni Rehberlik Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ) elde ettikleri puanların ortalaması 86.14, standart sapması ise 9.16' dır. Ölçekten alınan puanların en düşüğü 66, en yükseği 108' dir. Birinci yüzdelerde yer alan katılımcıların ortalama puanları 79'dan küçükken, dördüncü yüzdelerde yer alan katılımcıların puan ortalamaları 93'ten yüksektir. SRÖTÖ' den alınabilecek en yüksek puan 110 iken, bu araştırmada alınan en yüksek puan 108'dir. Katılımcıların SRÖTÖ' den elde ettikleri puanların dağılımı yüzdeler açısından incelendiğinde, en yüksek puanları alan son %25' lik grubun puanları, 93 ile 108 arasında değişirken, en düşük puanları alan ilk %25'lik grubun puanlarının 66 ile 79 arasında değiştiği gözlenmektedir. Örneklemin ikinci ve üçüncü çeyreğinin oluşturduğu orta grubun puanlarının ise, 79-93 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu verilere bakılarak örneklemden öğretmenlerin yaklaşık %50' den fazlasının SRÖTÖ' den elde edilen ortalama puandan daha yüksek bir puan elde ettiği görülmektedir. Bu verilere bakılarak örneklemden öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının genel olarak yüksek olduğu söylenebilir.

Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışları ile Rehberliğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler

Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışlarıyla rehberliğe yönelik tutumları arasındaki hem her bağımsız değişken düzeyindeki ilişkiler hem de genel ilişki Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayışları ve Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler

Değişken	Değişken Düzeyi	r
Cinsiyet	Kadın	.44*
	Erkek	.41*
Branş	Sosyal bilim dersleri	.45*
	Fen bilim dersleri	.36*
Kademe	İlköğretim	.45*
	Orta öğretim	.35*
Kıdem	1-9 Yıl	.48*
	10-19 yıl	.42*
	20 yıl ve üzeri	.49*
Hizmet İçi Eğitim	Katılmış	.47*
	Katılmamış	.34*
GENEL		.44*

* p < .001

Tablo 2' de de görüldüğü gibi sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayış düzeyleri ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır ($r = .44$, $p < .01$). Ayrıca tablodaki bulgular, psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin tüm bağımsız değişkenler için .34 ile .49 arasında değiştiğini göstermektedir. Katılımcılardan hizmet içi eğitime katılmamış olanların, orta öğretimde görev yapanların ve fen bilimleri branşında olanların psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarıyla psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkileri yansıtan korelasyon katsayıları birbirine oldukça yakın ve diğer değişkenlere göre daha düşük düzeydedir. Rehberlikle ilgili hizmet içi eğitime katılanlarla, 20 yıl ve daha fazla kıdemi olan öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiler ise, diğer bağımsız değişken düzeyleri arasındaki ilişkilere göre oldukça yüksektir. Psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlar açısından araştırmanın bağımsız değişken düzeyleri arasındaki gözlenen bu korelasyon katsayıları farklarının, anlamlı olup olmadığını belirlemek için gözlenen z değerleri hesaplanmış (Pallant, 2005) ve buna ilişkin bulgular Tablo 3' te sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırmanın Bağımsız Değişkenlerine Göre Korelasyon Değerlerine İlişkin Gözlenen Z Değerleri

Bağımsız Değişken	Bağımsız Değişken Düzeyi	Z göz
Cinsiyet	Kadın	-0.15
	Erkek	
Branş	Sosyal bilim dersleri	1.08
	Fen bilim dersleri	
Kademe	İlköğretim	1,22
	Ortaöğretim	
Rehberlikle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu	Katılmış	1,56
	Katılmamış	
Kıdem 1	1-9	0.76
	10-19	
Kıdem 2	1-9	-0.16
	20 ve üzeri	
Kıdem 3	10-19	-0.90
	20 ve üzeri	

Tablo 3' te sunulan gözlenen z değerleri $-1.96 < z_{göz} < 1.96$ olduğunda iki korelasyon katsayısının birbirinden anlamlı derecede farklılaşmadığına, $z_{göz} \leq -1.96$ ya da $z_{göz} \geq 1.96$ olduğunda ise anlamlı olarak farklılaştığına karar verilmiştir (Pallant, 2005). Tablo 3.'de de görüldüğü gibi sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki korelasyon katsayıları her bir bağımsız değişken düzeyinde anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Sınıf Rehber Öğretmenlerinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anlayış Düzeylerinin ve Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Tutumlarının Cinsiyetlerine, Branşlarına, Rehberlikle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumlarına, Görev Yaptıkları Öğretim Kademelerine ve Kıdemlerine Göre incelenmesine İlişkin Bulgular

Analiz gerçekleştirilmeden önce, MANOVA istatistiğinin varsayımları test edilmiş ve araştırmanın bağımsız değişken düzeylerine ilişkin hücrelerde yer alan denek sayılarını karşıladığı, çoklu normal dağılımın göstergesi olarak Mahalonobis kritik değerinin iki bağımsız değişken için olan kritik değerden (10.93) daha küçük olduğu, saçılım grafiklerinin bağımlı değişkenlerin her bir bağımsız değişken de doğrusal bir dağılım gösterdiğine işaret ettiği, bağımlı değişkenler arasında orta düzeyde bir kısmi ilişkinin bulunduğu ($r=.44$), tüm bağımsız değişkenlerdeki kovaryans matrislerine ilişkin Box M testi sonuçlarının, kovaryansların homojen olduğunu gösterdiği saptanmıştır. Varsayımların karşılanması ardından analizler gerçekleştirilmiş ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayış düzeyleri ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarıyla ilişkili değişkenlere ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

Cinsiyet: Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ) Elde Edilen Puanların Ortalama ve Standart Sapmaları ile Wilk' s Lambda, F, ve Eta kare Değerleri

	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Wilk' s Lambda	F	η^2
RAE	Kadın	378	106.17	4.67	.98	6.32*	.02
	Erkek	217	104.99	4.94			
SRÖTÖ	Kadın	378	86.98	9.20	.98	6.32*	.02
	Erkek	217	84.68	8.93			

* $p < .05$

Tablo 4'te de görüldüğü gibi kadın sınıf rehber öğretmenlerinin hem REA'den hem de SROTÖ'den elde etmiş oldukları ortalama puanlar, erkek sınıf rehber öğretmenlerine göre daha yüksektir. Sınıf rehber öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre birbirlerinden farklılaşan bu puanlarının anlamlı olup olmadığına ilişkin MANOVA sonucu ise anlamlıdır ($F(2, 592)= 6.32$ $p=.003$ Wilk' s Lambda= .98 $\eta^2= .02$). Farkın kaynağını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen denekler arası etki testi sonuçları, cinsiyetin sınıf rehber öğretmenlerinin hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarında ($F(1,593)= 8.47$ $p=.004$) hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarında ($F(1,593)= 8.78$ $p= .003$) kadın sınıf rehber öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğunu işaret etmiştir. Ancak bu farklılaşmada cinsiyetin hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ($\eta^2= .014$) hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum ($\eta^2= .015$) üzerindeki etki büyüklüğü oldukça küçüktür.

Branş: Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Branşa Göre Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ)Elde Edilen Puanların Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Branş	N	Ortalama	Standart Sapma	Wilk' s Lambda	F	η^2
RAE	Sosyal bilim dersleri	480	105.94	4.81	.99	2.86	-
	Fen bilim dersleri	115	104.90	4.71			
SRÖTÖ	Sosyal bilim dersleri	480	86.50	9.16	.99	2.86	-
	Fen bilim dersleri	115	84.65	9.07			

Tablo 5' te de görüldüğü gibi sınıf rehber öğretmenlerinin hem REA'den hem de SROTÖ'den elde etmiş oldukları ortalama puanlar, branşı fen bilimleri olan sınıf rehber öğretmenlerine göre daha yüksektir. Grup ortalamaları arasında gözlenen bu farkların anlamlı olup olmadığına ilişkin MANOVA sonucu ise anlamlı değildir ($F(2, 592)= 2.86$ $p= .058$ Wilk' s Lambda= .99). Bu bulgudan sınıf rehber öğretmenlerinin branşlarının psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı anlaşılmaktadır.

Hizmet içi eğitime katılma durumu: Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının rehberlikle ilgili bir hizmet içi eğitime katılıp katılmamalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Rehberlikle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna göre Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ)Elde Edilen Ortalama ve Standart Sapmalar ile F, p ve Eta Kare Değerleri

	Rehberlikle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumu	N	Ortalama	Standart Sapma	Wilk' s Lambda	F	η^2
RAE	Katılmış	449	105.77	4.87	.99	4.52*	.015
	Katılmamış	146	105.65	4.63			
SRÖTÖ	Katılmış	449	86.74	9.24	.99	4.52*	.015
	Katılmamış	146	84.30	8.69			

* $p<.05$

Tablo 6'da sunulan bulgular rehberlikle ilgili bir hizmet içi eğitim kursuna katılan ve katılmayan sınıf rehber öğretmenlerinin RAE'den elde etmiş oldukları ortalama puanların birbirlerine çok yaklaştığını, SRÖTÖ'den elde ettikleri puanların ise farklılaştığını göstermektedir. Grup

ortalamaları arasında gözlenen bu farklılıkların anlamlı olup olmadığına ilişkin MANOVA sonucu anlamlıdır ($F(2, 592)= 4.52$ $p=.011$ Wilk' s Lambda= .99. $\eta^2= .015$). Farkın kaynağını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen denekler arası etki testi sonuçları; rehberlikle ilgili bir hizmet içi eğitime katılmanın sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını ($F(1,593)= 0.66$ $p= .798$), fakat psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları üzerinde katılanlar lehine anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğunu ($F(1,593)= 7.89$ $p=.005$) göstermiştir. Rehberlikle ilgili hizmet içi eğitime katılmanın psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum üzerindeki etki büyüklüğünün ise ($\eta^2= .013$) orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Çalışılan eğitim kademesi: Sınıf rehber öğretmenlerinin çalıştıkları eğitim kademelerine göre psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının değişip değişmediğine ilişkin bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Kademeye göre Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ) Elde Edilen Ortalama ve Standart Sapmaları ile F, p ve Eta Kare Değerleri

	Kademe	N	Ortalama	Standart Sapma	Wilk' s Lambda	F	η^2
RAE	İlköğretim	457	105.98	4,72	.99	4.21*	.014
	Ortaöğretim	138	104.94	5.03			
SRÖTÖ	İlköğretim	457	86.68	9,25	.96	5.68*	.019
	Ortaöğretim	138	84.35	8,66			

* $p<.05$

Tablo 7'de sunulan bulgular hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı puanlarının hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum puanlarının çalışılan eğitim kademesine göre farklılaştığı göstermektedir. Grup ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığına ilişkin MANOVA sonucu anlamlıdır ($F(2, 592)= 4.21$ $p=.015$ Wilk' s Lambda= .99. $\eta^2= .014$). Farkın kaynağını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen denekler arası etki testi sonuçları ise; çalışılan eğitim kademesinin sınıf rehber öğretmenlerinin hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarında ($F(1,593)= 5.03$ $p=.025$), hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarında ($F(1,593)= 6.93$ $p=.009$) ilköğretimde çalışan sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğuna işaret etmiştir. Çalışılan eğitim kademesi, hem psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ($\eta^2= .008$) hem de psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum üzerinde orta düzeyde bir etki büyüklüğü ($\eta^2= .015$) göstermiştir.

Kıdem: Sınıf rehber öğretmenlerinin kıdem yıllarına göre psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarının değişip değişmediğine ilişkin bulgular Tablo 8' de sunulmuştur.

Tablo 8. Kıdeme göre Rehberlik Anlayışı Envanterinden (RAE) ve Sınıf Rehber Öğretmen Tutum Ölçeğinden (SRÖTÖ)Elde Edilen Ortalama ve Standart Sapmalar ile F, p ve Eta Kare Değerleri

	Kıdem Yılı	N	Ortalama	Standart Sapma	Wilk' s Lambda	F	η^2
RAE	1-9	161	106.50	4.40	.96	5.68*	.019
	10-19	293	105.90	4.73			
	20 ve üzeri	141	104.55	5.22			
SRÖTÖ	1-9	161	85.37	9.10	.96	5.68*	.019
	10-19	293	86.32	9.32			
	20 ve üzeri	141	86.65	8.91			

* $p<.05$

Tablo 8’de sunulan bulgular kıdem yılına göre rehberlik anlayışı puanlarının farklılaştığını ancak rehberliğe yönelik tutum puanlarının birbirlerine oldukça yakın olduğu göstermektedir. Gözlenen grup ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığına ilişkin MANOVA sonucu anlamlıdır ($F(4, 1184) = 5.68$ $p = .000$ Wilk’ s Lambda = .96. $\eta^2 = .019$). Farkın kaynağını belirlemeye yönelik gerçekleştirilen denekler arası etki testi sonuçları; kıdem yılının sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarında anlamlı bir farklılaşmaya neden olurken ($F(2,592) = 6.65$ $p = .001$) psikolojik danışma ve rehberlik tutumları arasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığına ($F(2,592) = .84$ $p = .43$) işaret etmiştir. Kıdeme göre ortaya çıkan bu farkın kaynağını belirlemek için varyans sonrası ikili grup karşılaştırmaları (post-hoc) gerçekleştirilmiş ve sonuçları Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9. Kıdeme Göre Rehberlik Anlayış Düzeylerinin İkili Grup Karşılaştırmasına İlişkin Sonuçları

Kıdem	1-9 yıl	10-19 yıl	20 ve üzeri
1-9 yıl	-	.60	1.96*
10-19 yıl	-	-	1.35
20 ve üzeri	-	-	-

* $p < .008$

Tablo 9’da sunulan ikili grup karşılaştırması sonuçlarına göre kıdem yılı 1-9 arasında olan öğretmenlerle 20 ve üzeri olan öğretmenlerin rehberlik anlayış envanteri ortalamaları arasında kıdem yılı 1-9 arasında olan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık gözlenmektedir. Eta kare değerleri de kıdemin rehberlik anlayışı üzerinde düşük düzeyde etki büyüklüğü olduğunu ($\eta^2 = .022$) göstermiştir. Ancak kıdem yılı 1-9 arasında olan öğretmenlerle 10-19 olan öğretmenlerin rehberlik anlayış envanteri ortalamaları ve kıdem yılı 10-19 arasında olan öğretmenlerle 20 ve üzeri olan öğretmenlerin rehberlik anlayış envanteri ortalamaları arasında anlamlı farklılık gözlenmemektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki ($r=.44$) olduğunun belirlenmiş olması, bu iki değişkenden birinin diğerini olumlu biçimde etkilediğini göstermektedir. Her ne kadar bu sonuç, bu değişkenlerden hangisinin etkileyen, hangisinin etkilenen olduğuna dair bilgi vermese bile, rehberliğin önemini kavrayarak rehberliğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmiş olan bir sınıf öğretmenin bu durumu, etkili bir rehberlik hizmeti sunabilmek için onun rehberliğin ne olduğuna ve nasıl yerine getirilmesi gerektiğine ilişkin daha yeterli bir anlayış geliştirmesine neden olmuş olabilir. Öte yandan sınıf rehber öğretmeni olarak öğrencilerinin gelişim gereksinimlerine yardımcı olma süreci içinde giderek rehberliğin ne denli önemli bir yardım hizmeti olduğuna dair daha güçlü bir bilinç geliştirmiş olmak, bir yandan sınıf öğretmenin rehberliğe yönelik olumlu tutumlarını pekiştirirken, aynı zamanda bu konudaki donanımlarına da olumlu katkılar yapmış olabilir. Bununla birlikte sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ile rehberliğe yönelik tutumları arasında gözlenmiş olan orta düzeydeki ilişkiye başka bir değişken ya da değişkenler de aracılık etmiş olabilir. Bu çalışmada incelenmemiş olan bu durum, sınıf rehber öğretmenlerindeki tutum ve anlayış değişimleri üzerinde odaklaşan ve özellikle de neden sonuç ilişkilerini yoklayan ileri araştırmalarla açıklığa kavuşturulabilir.

Bu çalışmadaki kadın sınıf rehber öğretmenlerinin erkeklere göre daha olumlu rehberlik tutumlarına ve daha yeterli psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarına sahip olmaları, Kepçeoğlu (1975) ve Stewart (1961) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularınca desteklenmekte ise de, bu konuya ilişkin kimi araştırma bulgularıyla çelişmektedir (Aluede ve Egbochuku, 2009; Kaya, 1994; Öztemel, 2000; Pershing ve Demetropoulos, 1981). Sınıf rehber öğretmenlerinin cinsiyetleriyle psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin hala muğlak olduğuna işaret eden bu bulgular, cinsiyetin sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumlarıyla psikolojik danışma ve rehberlik anlayışlarına olan etkilerini ortaya koyabilecek daha ileri araştırma ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada rehberlik ile ilgili bir kursa katılan sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik tutumlarının, katılmayanlara göre daha olumlu bulunması, beklenen bir sonuç ise de, rehberlikle ilgili bir hizmet içi eğitim kursuna katılmış olmanın sınıf rehber öğretmenlerinde psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı açısından anlamlı bir farklılığa neden olmaması, bu tür kursların amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için gösterilmesi gereken özenin pek de yeterli olmadığını aklı getirmektedir. Branş değişkeninin sınıf rehber öğretmenlerinin ne rehberlik anlayışları, ne de rehberliğe yönelik tutumları üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmaması, eğitim sürecinde tüm öğretmen adaylarının rehberlikle ilgili aynı programı izlememiş olmaları ile açıklanabilecek bir durum olsa gerektir. İlköğretimde görev yapan sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışlarının ve rehberliğe yönelik tutumlarının orta öğretimdekilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunması, ilköğretim kurumlarında uygulanan yeni eğitim programdan kaynaklanmış olabilir. Zira 2005-2006 öğretim yılında yürürlüğe giren bu programla ilköğretimde öğrencilerin kişilik gelişimine verilen önem artmış, ilköğretim kurumlarındaki birçok dersin öğretim programlarında duyuşsal hedeflere de yer verilmiştir. Örneğin ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi programının öğrenciyi kazandırmayı hedeflediği becerilerden bazıları kendini tanıma, duygu yönetimi, amaç belirlemedir (MEB, 2009). Tüm bunlar ise ilköğretim öğretmenlerinin yeni programla temel anlayış ve hedefler açısından paralellik gösteren rehberlik ve psikolojik danışmayı daha çok benimsemelerine ve rehberliğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamış olabilir.

Bu araştırmada kıdem yıllarına göre sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik tutumları farklılaşmazken, kıdemi daha düşük olanların (1-9 yıl) rehberlik anlayış düzeylerinin daha yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin yaşlarına göre rehberlik inançlarının farklılaşmadığına işaret eden bir araştırma bulgusu (Aluede ve Egbochuku, 2009) ile paralel olan, fakat kıdemli öğretmenlerin rehberliğe yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu ortaya koyan bir diğer araştırma bulgusu (Ostling, 1973) ile çelişen bu sonuçlar, ülkemizde son on yıldan bu yana rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin öğretmenlerce daha da benimsendiğine işaret ediyor olsa gerektir.

Bu araştırmada okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde kritik role sahip sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları incelenmiştir. Ülkemizde sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik ilk ve tek tutum ölçeği olan SRÖTÖ' nin bu araştırma kapsamında geliştirilmiş olması, bu araştırmanın rehberlik alanına olan önemli bir katkısı olarak değerlendirilebilir. Araştırmanın rehberlik literatürüne olan bir diğer önemli katkısı da ,bu araştırmanın ülkemizde daha önce hiç araştırılmamış olan bir konuyu "sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik tutumlarını" doğrudan bu amaçla geliştirilen bir tutum ölçeği ile araştıran ve çeşitli değişkenler açısından sınıf rehber öğretmenlerinin rehberliğe yönelik ne türden tutumlara sahip olduklarını ortaya koymuş olmasıdır. Bunların yanı sıra bu araştırma birtakım sınırlılıklara da sahiptir. Bu araştırmanın salt Eskişehir il merkezinde görev yapan sınıf rehber öğretmenlerini kapsamaması, dolayısıyla araştırma bulgularının daha geniş sınıf öğretmeni kitlelerine genellenememesi bu araştırmanın sınırlılıklarından birisidir. Ayrıca bu araştırmanın sadece nicel araştırma yöntemleri ve kendini ifade etmeye dayanan ölçme araçları kullanılarak gerçekleştirilmiş olması, bu yöntem ve tekniklerle elde edilen bulguların doğrudan gözlenerek elde edilen edilebilecek bulgularla desteklenememiş olması da araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

Bu araştırmada sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişki ile, kimi değişkenler açısından psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum düzeyleri incelenmiştir. Psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum ile ilişkili olabilecek diğer değişkenler farklı araştırma yöntemleri ve veri toplama teknikleri kullanılarak incelenebilir. Bu çalışmada ele alınmış olan rehberliğin kavramsal ve tutumsal boyutlarını yoklayan araştırmalara ek olarak, rehberliğin sosyal boyutlarını inceleyen araştırmalar da gerçekleştirilebilir. İleride gerçekleştirilecek araştırmalarda öğretmenlerin katıldıkları rehberlikle ilgili hizmet içi eğitimlerin onların rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları üzerindeki etkililiği de araştırılabilir. Bunun yanında rehberlikle ilgili hizmet içi eğitimlerin etkililiği hakkında daha detaylı bilgi verecek yarı deneysel çalışmalar da gerçekleştirilebilir. Ayrıca kıdem yılının psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutum üzerindeki etkisi hakkında daha detaylı bilgi verecek boyamsal araştırmalar gerçekleştirilebilir. İlköğretim ve ortaöğretim sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ve psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları arasında ortaya çıkan farkın nedenlerini belirlemeye yönelik, gerekli önemlere ışık tutabilecek araştırmalar da gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Allport, G. W. (1935). *Attitudes, Handbook of Social Psychology*. Worcester, Massachusetts: Clark University Press.
- Aluede, O. ve Egbochuku, E. (2009). Teachers' opinions of school counseling programs in Nigerian secondary schools. *Educational Research Quarterly*, 33(1), 42-59.
- Aluede, O. ve Egbochuku, E. (2007). The influence of personal characteristics on secondary school teachers' beliefs about school guidance and counselling programs. *Education*, 127(3), 440-446.
- Axelberd, F. J. (1969). Attitudes of elementary school teachers toward counseling and guidance in the elementary schools. *The Journal of Experimental Education*, 37(3), 1-4.
- Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlköğretim, Ortaöğretim ve Yüksek Öğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bülbül, Ö. (2009). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmelerin Rehberlik Görevleriyle İlgili Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi.
- Can, G. (2008). *The Current Status of Guidance and Counseling in The Turkish Education System*. 10th. International Conference on Education'da sunulan sözlü bildiri, Atina, Yunanistan.
- Can, G. (1989). *Öğretmen Adaylarının Öğrencilere Yönelik Tutumları*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 13.
- Demir, M. (2010). *Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışı ve rehberliğe yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Dilci, T. ve Değişoğlu Kalkan, G. (2012). Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf rehber öğretmenlerinin yeterlilikleri değerlendirmeleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1331-1357.
- Cooper, M., Hough, M. ve Loynd C. (2005). Scottish secondary school teachers' attitudes towards, and conceptualisations of counselling. *British Journal of Guidance & Counseling*, 33(2), 199-221.
- Hamamcı Z., Murat M. ve Esen Çoban A. (2004). *Gaziantep'teki okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarının incelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan sözlü bildiri, Malatya.
- Gibson R. L. (1990). Teacher's opinions of high school counseling and guidance programs: Then and now. *School Counselor*, 37(4), 248-255.
- Gibson, R. L. ve Mitchell, M. H. (2003). *Introduction to Counseling and Guidance*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice-Hall.
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kaya, A. (1994). *Milli eğitim bakanlığı üst düzey yöneticilerinin ve uzmanlarının bazı değişkenlere göre psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kepçeoğlu, M. (1995). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkim Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M. (1975). *Orta Dereceli Okullarda Rehberlik Anlayışı*. Ankara: M.E.B Basımevi.
- Kızıllı, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Lytton, H., Kline P. ve Webster I. R. (1970) Teachers' attitudes to guidance and counselling. *Educational Research*, 12(3), 220-224.

- Masibi, E. H. (1995). *Attitudes of black secondary school teachers toward school guidance in the Potchefstroom area, South Africa*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Westren Michigan University of Kalamazoo.
- McPhee, S. (1985). Educators' perceptions and attitudes toward school counseling and student personel services: A cultural perspective. *International Rewiev of Education*, 31(1), 19-32.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2001). *Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Nazlı, S. (2008). Öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetlerini ve kendi rollerini algulamaları. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 11-25.
- Nazlı, S. (2003). Öğretmenlerin kapsamlı / gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programını algulamaları ve değerlendirmeleri *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10, 132-145.
- Onur, M. (1997). *Giresun ili merkez liselerindeki yönetici, öğretmen ve öğrencilerinin rehberlik anlayışlarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Ostling, K. F. (1973). *Elementary teacher attitudes toward elementary counseling and guidance programs*. (Yayınlanmamış doktora tezi). The University of New Mexico, ABD.
- Öztemel, K. (2000). *Kendini ayarlama becerilerini algulamaları farklı öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Pallant, J. F. (2005). *SPSS Survival Manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows (Version 12)*. Australia: Allen & Unwin.
- Pershing, J. A. ve Demetropoulos E. G. (1981). Guidance and guidance systems in secondary schools: The teacher's view. *The Personel and Guidance Journal*, 59(7), 455-459.
- Schmidt, J. J. (1993). *Counseling in schools : Essential services and comprehensive programs*. Boston : Allyn and Bacon.
- Stewart, J. A. (1961). Factors influencing teacher attitudes toward and participation in guidance services. *Personel & Guidance Journal*, 39(9), 729-733.
- Tan, H. (2000). *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri : Gelişimsel Yaklaşım* (6. baskı) Ankara : Nobel Yayın Dağıtım.
- Yumrutaş, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Tokgöz Gülsoy, S. (2004). *Öğretmenlerin psikolojik danışmanlara yönelik tutumlarını ölçen likert tipi bir ölçme aracının geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.