T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

10. SINIF REHBERLİK PROGRAMININ SINIF REHBER ÖĞRETMENLERİ, OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ

SENA NUR UÇAK

Danışman	**: Doç. Dr. İlkay AŞKIN TEKKOL**
II. Danışman	**: Dr. Öğr. Üyesi Fatma ARICI ŞAHİN**
Jüri Üyesi	**: Doç. Dr. Mustafa Öztürk AKCAOĞLU**
Jüri Üyesi	**: Doç. Dr. Tarık BAŞAR**

KASTAMONU-2026

TAAHHÜTNAME

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.

Sena Nur UÇAK

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

10. SINIF REHBERLİK PROGRAMININ SINIF REHBER ÖĞRETMENLERİ, OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ

SENA NUR UÇAK

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
DANIŞMAN: DOÇ. DR. İLKAY AŞKIN TEKKOL
EŞ DANIŞMAN: DR. ÖĞR. ÜYESİ FATMA ARICI ŞAHİN

Bu araştırmanın amacı, 10.sınıf rehberlik programının sınıf rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı lise türlerinde öğrenim görmekte olan 35 10. sınıf öğrencisi, 26 sınıf rehber öğretmeni ve 4 okul rehber öğretmeni oluşturmuştur. Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programı ile ilgili görüşleri anketler ve görüşmeler ile yoluyla elde edilmiştir. Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ile görüşmeler yürütülerek rehberlik programı ile ilgili görüşlerine ulaşılmıştır. 10. sınıf öğrencilerinin rehberlik programı ile ilgili görüşleri de odak grup görüşmesi ile elde edilmiştir. Araştırmada, sınıf rehber öğretmenlerinden elde edilen nicel verilere göre, en düşük ortalamanın sosyal-duygusal gelişim alanına, en yüksek ortalamanın ise akademik gelişim alanına ait olduğu belirlenmiştir. Sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ve öğrencilerden edinilen nitel veriler incelendiğinde, 10. sınıf rehberlik programı kazanımlarının akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları açısından genel olarak öğrencilerin gelişim dönemine uygun, dil ve yeterlilik açısından yeterli ve içerik açısından uygun olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, 10.sınıf rehberlik programı etkinliklerinin gelişim dönemi açısından uygun olmadığı, etkinlik sayısının yetersiz olduğu ve uygulamada çeşitli güçlüklerin yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, 10. sınıf rehberlik programı etkinliklerinin okul türü, sınıf düzeyi ve farklı sosyo-ekonomik bağlamlara duyarlı biçimde yapılandırılması; uygulama kılavuzları ve çevrim içi destekleyici sistemlerle güçlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca sınıf rehber öğretmenlerine yönelik rehberlik programı ve kazanımlar kapsamında, tutum geliştirmeyi içeren hizmet içi eğitimlerin planlanmasının önemli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, sınıf mevcutlarının fazlalığı dikkate alınarak rehberlik ders saatlerinin artırılması ve sosyal-duygusal gelişim alanı kapsamında akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı ve beden imgesi gibi temaların programda daha sistematik biçimde yer alması önerilmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Rehberlik, Rehberlik Programı, Sınıf Rehberlik Programı

Ocak 2026, 110 Sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

EVALUATION OF THE 10TH GRADE GUIDANCE CURRICULUM BASED ON THE VIEWS OF CLASSROOM GUIDANCE TEACHERS, SCHOOL GUIDANCE COUNSELORS, AND STUDENTS

SENA NUR UÇAK

KASTAMONU UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES
CURRICULUM AND INSTRUCTION
SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. İLKAY AŞKIN TEKKOL
CO-SUPERVISOR: ASSIST. PROF. DR. FATMA ARICI ŞAHİN

The purpose of this study is to examine the 10th grade guidance curriculum based on the views of classroom guidance teachers, school guidance counselors, psychological counselors, and students. A descriptive research design was employed. The study group consisted of 35 10th grade students, 26 classroom guidance teachers, and 4 school guidance counselors from various types of high schools affiliated with the Ministry of National Education in the central district of Çankırı. Classroom guidance teachers' opinions on the guidance curriculum were collected using surveys and interviews. School guidance counselors-psychological counselors' opinions were obtained through interviews, a qualitative research method. Students' opinions on the guidance curriculum were gathered using focus group interviews. According to the quantitative data obtained from classroom guidance teachers, the lowest average score was in the social-emotional development domain, while the highest average was in the academic development domain. Analysis of the qualitative data collected from classroom guidance teachers, school guidance counselors-psychological counselors, and students revealed that the outcomes of the 10th-grade guidance curriculum were generally appropriate for students' developmental stages in terms of academic, career, and social-emotional development, sufficient in terms of language and proficiency, and appropriate in terms of content. However, it was also found that the activities of the 10th grade guidance curriculum were not fully appropriate for the developmental stage, the number of activities was insufficient, and various difficulties were encountered during implementation. Based on the research findings, the activities of the 10th grade guidance curriculum should be structured in a way that is sensitive to school type, grade level, and different socio-economic conditions; implementation guides and online systems cannot be replaced. Furthermore, it is considered important to plan in-service training for class counselors, including attitude development, within the scope of the guidance curriculum and available resources. In addition, it is necessary to utilize freedom lesson hours without considering the large class sizes, and to ensure that themes such as peer bullying, technological change, and body image within the social-emotional development area are included more systematically in the curriculum.

KEYWORDS: Guidance, Guidance Curriculum, Classroom Guidance Curriculum

January 2026, 110 Page

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmam süresince bana her koşulda destek olan, bilgeliği ile yol gösteren, anlayışını ve hoşgörüsünü her daim hissettiren, ihtiyaç duyduğum her an bana bir adım kadar yakın olan ve her koşulda cesaretlendiren, sonsuz saygı ve minnet duyduğum danışmanım Doç. Dr. İlkay AŞKIN TEKKOL'a

Yüksek lisans tez çalışmam süresince hoşgörülü, kibar, anlayışlı tavrı ve desteklerinden ötürü değerli hocam ve ikinci danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Fatma ARICI ŞAHİN'e,

Yüksek lisans tez çalışmam süresince her daim yanımda olan, herhangi bir zorluk veya sıkıntı yaşadığım zamanlarda beni sabırla dinleyen ve çözüm üreten, tezimi tamamlayabilmemde her daim bana desteklerini sunan, sevgisini her daim hissettiğim çok değerli biricik eşim Talha Zahid Uçak'a

Hayatım boyunca her daim benim yanımda olan, sevgilerini her koşulda hissettiren, destek olan ve yüksek lisans tez çalışmam süresince benden bir an olsun desteklerini esirgemeyen canım annem Meryem Özyılmaz, canım babam Dursun Özyılmaz ve canım kardeşlerim Senay Özyılmaz ve Hasan Faruk Özyılmaz'a

Yüksek lisans tez çalışmam süresince beni her koşulda destekleyen, herhangi bir zorluk yaşadığımda beni cesaretlendirip güç veren ve sevgilerini her koşulda hissettiren canım arkadaşlarım Reyhan Biber, Betül Küçük ve Zeliha Şimşek'e tüm kalbimle teşekkür ederim.

Sena Nur UÇAK

Kastamonu, 2026

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAYI ..... **ii**
TAAHHÜTNAME ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **v**
TEŞEKKÜR ..... **vi**
İÇİNDEKİLER ..... **vii**
ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ ..... **ix**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **x**
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ ..... **xi**
1. GİRİŞ **1**
1.1 Problem Durumu 1
1.2 Araştırmanın Amacı 4
1.3 Araştırmanın Önemi 5
1.4 Problem Cümlesi ve Alt Problemler 6
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları 6
1.6 Sayıltılar 7
1.7 Tanımlar 7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE **8**
2.1 Program Nedir? 8
2.2 Eğitim Programı 9
2.3 Öğretim Programı 10
2.4 Program Geliştirme 10
2.5 Eğitimde Rehberlik Hizmetleri 12
2.6 Rehberlik Hizmetlerinin Gelişim Alanlarına Göre Sınıflandırılması 15
2.6.1 Akademik Gelişim Kapsamında Rehberlik Hizmetleri 15
2.6.2 Kariyer Gelişim Alanı Kapsamında Rehberlik Hizmetleri 16
2.6.3 Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı Kapsamında Rehberlik Hizmetleri 16
2.7 Eğitim Kademelerine Göre PDR Hizmetleri 16
2.8 Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı 18
2.9 Sınıf Rehberlik Programı 19
2.9.1 Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri 19
2.10 Rehberlik Programlarının Değerlendirilmesi 20
2.11 İlgili Araştırmalar 22
2.11.1 Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar 22
2.11.2 Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar 28
3. YÖNTEM **32**
3.1 Araştırmanın Modeli 32
3.2 Çalışma Grubu 32
3.3 Veri Toplama Araçları 34
3.3.1 Sınıf Rehber Öğretmeni Anket Formu 34
3.3.2 Sınıf Rehber Öğretmeni Görüşme Formu 35
3.3.3 Okul Rehber Öğretmeni Görüşme Formu 36
3.3.4 Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu 37

3.4 Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci ... 38
3.5 Verilerin Analizi ... 39
3.6 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları ... 41
3.6.1 Araştırmacının Rolü ... 43
4. BULGULAR ... 45
4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 45
4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 49
4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 58
4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ... 68
5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER ... 79
5.1 Sonuçlar ve Tartışma ... 79
5.1.1 Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma ... 79
5.1.2 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma ... 84
5.1.3 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma ... 86
5.2 Öneriler ... 90
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler ... 90
5.2.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler ... 91
KAYNAKLAR ... 92
EKLER ... 99
EK A Etik Kurul İzni ... 100
EK B Millî Eğitim Bakanlığı İzni ... 101
EK C Okul Rehber Öğretmeni-Psikolojik Danışman Görüşme Formu ... 103
EK D Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu ... 105
EK E Sınıf Rehber Öğretmenleri Anket Formu ... 107
EK F Sınıf Rehber Öğretmenleri Görüşme Formu ... 109

ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 4.1 Sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar 49
Şekil 4.2 Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar 58
Şekil 4.3 Sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinlikleri 59
Şekil 4.4 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği 61
Şekil 4.5 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanılan güçlükler 62
Şekil 4.6 Sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları 64
Şekil 4.7 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri 65
Şekil 4.8 Sınıf rehberlik programına ilişkin öneriler 67
Şekil 4.9 Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar 69
Şekil 4.10 Sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan etkinlikler 70
Şekil 4.11 10. Sınıf rehberlik programının gelişim alanlarına katkısı 71
Şekil 4.12 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri 73

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1 Sınıf rehber öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler 33
Tablo 3.2 Öğrencilere ilişkin demografik bilgiler 34
Tablo 3.3 Araştırma kapsamında betimsel analiz sürecinde gerçekleştirilen aşamalar..... 40
Tablo 3.4 Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar betimsel analiz sürecine örnek 41
Tablo 4.1 Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programı değerlendirme anketine verdikleri cevaplara ilişkin dağılım 45
Tablo 4.2 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanan güçlükler..... 50
Tablo 4.3 Sınıf Rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği..... 51
Tablo 4.4 Sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları..... 53
Tablo 4.5 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri..... 54
Tablo 4.6 Sınıf rehberlik programına ilişkin öneriler 56
Tablo 4.7 Ortak ve ayrışan yönler..... 76

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

f	**:** Frekans (Görüş Sayısı)
M_{ort}	**:** Anket Maddesi Ortalaması
$\bar{X}$	**:** Aritmetik Ortalama

Kısaltmalar

MEB	**:** Millî Eğitim Bakanlığı
O1	**:** Okul 1
ORÖ	**:** Okul Rehber Öğretmeni
PDR	**:** Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
SPSS	**:** Statistical Package for the Social Sciences
SRÖ	**:** Sınıf Rehber Öğretmeni

1. GİRİŞ

Bu bölüm, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlarından oluşmaktadır.

1.1 Problem Durumu

Eğitim, en temel anlamıyla, bireyleri belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bilinçlendirme sürecidir. Gerçekleşen değişim, süreçte edinilen bilgi, beceri, tutum ve değerler yardımıyla oluşur (Fidan ve Erden, 1996). Günümüzde bireylerin farklılaşan gereksinimlerinin artmasıyla birlikte, eğitimin planlı ve sistemli biçimde yürütülmesi zorunlu hâle gelmiş ve bu durum eğitim sürecinin programlar aracılığıyla yapılandırılmasını gerekli kılmıştır (Çivicioğlu, 2016). Ayrıca eğitim kavramı, bireylerin bütüncül gelişimi olarak da ele alınmaktadır. Bu yönüyle eğitim; bireylerin bilişsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve zihinsel tüm özelliklerinin geliştirilmesini ifade etmektedir (Konca, 2007). Bu bütüncül gelişim anlayışı, yalnızca akademik öğretimi değil; öğrencilerin kişisel, sosyal ve mesleki gelişimlerini de kapsayan destekleyici hizmetlerin eğitim sistemi içinde yer almasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, eğitimin amaçlarını tamamlayıcı nitelikte, öğrencilerin çok yönlü gelişimini destekleyen temel hizmet alanlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Konca'ya (2007) göre eğitim programları kapsamında rehberlik programlarının geliştirilmesi süreci büyük önem taşımaktadır.

Rehberliğin tanımına bakıldığında insanlık tarihi ile aynı yaşta olduğu ve genellikle yardım hizmeti olarak bilindiği söylenebilir. İlk insanlardan bu zamana bilenler bilmeyenlere; ebeveynler, çocuklarına; ablalar, abiler, kardeşlerine; öğretmenler, öğrencilerine rehberlik etmek, ışık tutmak, nasihat etmek ve onların problemlerini çözmek adına yardımda bulunma eğiliminde olmuşlardır (Bakırcıoğlu, 2003). "Rehberlik" kavramına ilişkin çok çeşitli tanımlamalar yapılmıştır. Bu tanımlardan birine göre rehberlik; bireyin kendini tanıma, kabul etme ve geliştirme sürecini destekleyerek, yaşamını etkileyen önemli kararları alabilmesi için gerekli yeterlikler ve yaşam becerilerine yönelik farkındalık kazanmasına yardımcı olmayı amaçlayan, her yaştaki bireye sunulan profesyonel psikolojik destek hizmetleridir (MEB, 2020).

Okullardaki rehberlik hizmetleri ise öğrencilerin kişisel, eğitsel ve mesleki alanlarda gelişimlerini ve uyum sağlayabilmelerini temele almaktadır (Sağlam-Çiçek ve Topçu, 2015). Bu noktada, eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçası olarak görülen rehberlik hizmetlerinin kavramsal çerçevesinin ortaya konulması önem taşımaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ortaya çıkışı, toplumsal yapıda meydana gelen değişimlerle yakından ilişkilidir. Özellikle teknolojik ilerlemelerle birlikte hız kazanan endüstrileşme ve kentleşme süreci, bireylerin eğitim ve meslek yaşamında daha karmaşık kararlarla karşı karşıya kalmasına yol açmıştır. Bu durum, bireylerin meslekleri anlamlandırabilmeleri ve kendilerine uygun seçenekleri belirleyebilmeleri için sistemli desteğe duyulan gereksinimi artırmıştır. Bu gereksinim doğrultusunda, bireylerin eğitsel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek örgütlü rehberlik hizmetleri eğitim sistemi içinde kurumsallaşmaya başlamıştır. Ayrıca bireysel farklılıkların dikkate alınması gerekliliği, rehberlik hizmetlerinin gelişimini hızlandıran temel etkenlerden biri olmuştur (Topçu, 2014).

Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetlerinin örgütlenmesi için hizmetler modeli, süreç modeli, görevler modeli ve kapsamlı PDR programları modeli gibi çeşitli yaklaşımlar tercih edilmiştir. Geleneksel modellerin, PDR hizmetlerini yalnızca meslek ya da program seçimi ile kriz müdahaleleriyle sınırlamasına karşın, "Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli" daha geniş kapsamlı bir yaklaşım olarak tasarlanmıştır (Konca, 2007). Bu model gelişimsel anlayışı benimsemekte ve PDR etkinliklerinin okul öncesinden lisenin son dönemine gelene dek kapsamlı ve sistematik bir biçimde planlanması, uygulanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesinden meydana gelmektedir (Demirel, 2010). Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik modeli; tüm öğrencilerin gelişimini merkeze alması, kişisel, sosyal, eğitsel ve mesleki alanlarda planlı, programlı ve sistematik hizmetler sunması ve okul personelinin sürece etkin katılımını öngörmesi bakımından, Türkiye'deki psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarına önemli katkılarda bulunmuştur. Ayrıca bu model, Türkiye'de rehberliğin önemini ve etkililiğini de güçlendirmiştir (Terzi vd., 2011).

Sınıf rehberlik programı, kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik programının ayrılmaz bir parçası olup okul rehberlik hizmetlerinin merkezinde yer almaktadır. Okuldaki tüm öğrencileri kapsayan bu program, öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlilikler doğrultusunda yapılandırılmakta ve çoğunlukla grup rehberliği biçiminde sınıf ortamında uygulanmaktadır. Sınıf rehberlik programı; sınıf içinde yürütülen etkinlikler ile okul genelinde gerçekleştirilen çalışmalardan oluşmaktadır (Konca, 2007). Programın misyonu, 2023 Eğitim Vizyonu doğrultusunda öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini bütüncül biçimde desteklemektir. Türkiye'nin eğitim politikaları ile öğrencilerin gelişimsel gereksinimlerini bütünleştirmeyi esas alan bu program, öğrencilerin bilgi ve becerilerini en üst düzeye çıkarmayı, karakter gelişimlerini desteklemeyi ve eğitim sürecini akademik başarıları ile iyi oluş düzeyleri yüksek bireyler olarak tamamlamalarını amaçlamaktadır (MEB, 2022).

Sınıf Rehberlik Programı'nın öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan kapsamlı hedeflere sahip olması, bu programların hedeflerine ne ölçüde ulaştığının belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Eğitim programları, belirli amaçlar doğrultusunda planlanan sistemli süreçlerdir ve bu süreçlerin etkililiği değerlendirme çalışmaları aracılığıyla incelenmektedir (Varış, 1996). Program geliştirme sürecinin ayrılmaz bir parçası olan değerlendirme, programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesine olanak tanımakta ve geliştirme çalışmalarına yön vermektedir (Demirel, 2010). Bu bağlamda program değerlendirme, eğitim programları hakkında sağlıklı kararlar alınmasını sağlayan temel bir araç niteliği taşımaktadır. Dolayısıyla rehberlik programlarının da bilimsel ölçütlere dayalı olarak değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır (Özdemir, 2009).

Rehberlik programlarının değerlendirilmesine yönelik bu genel çerçeve, ortaöğretim kademesinde uygulanan rehberlik programları açısından da geçerlidir. Çünkü ortaöğretim dönemi, bireyin akademik yönelimlerini belirlediği, kariyer gelişiminin hız kazandığı ve sosyal-duygusal gelişiminde önemli değişimlerin yaşandığı kritik bir gelişim evresidir (Yeşilyaprak, 2017). Bu nedenle ortaöğretim düzeyinde yürütülen rehberlik programlarının yapısının, işleyişinin ve etkililiğinin incelenmesi, rehberlik

hizmetlerinin niteliğinin artırılması açısından özel bir önem taşımaktadır (MEB, 2020).

Ortaöğretim Rehberlik Programı, Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı'nın bir ögesi olarak yer almaktadır. Ortaöğretim Rehberlik Programında yer alan etkinlikler ve kazanımlar, Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı incelenerek ve yer alan kazanımların gerçekleştirilmesine yönelik olacak şekilde hazırlanmıştır. Sınıf düzeyleri için 36 haftalık etkinlik planı oluşturulmuş fakat bütün okulların oluşturulan etkinlikleri uygulaması zorunlu tutulmamıştır. Okul rehberlik servisleri, Ortaöğretim Rehberlik Programında yer alan kazanımları temele alarak ve çeşitli okul türleri ile okulun ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde farklı etkinliklere yer verebilmektedirler (MEB, 2022). Çeşitli okul türlerinin ihtiyaçları birbirlerinden farklı olabileceğinden ötürü rehber öğretmenler-psikolojik danışmanlar, sınıf rehber öğretmenleri, öğretmenler, öğrenciler ve eğitim kurumu yöneticileri ile iş birliği içerecek şekilde okulun ihtiyaçlarının belirlenmesi önem taşımaktadır (MEB, 2022). Bu bağlamda bakıldığında, okulun ihtiyaçlarını belirleme sürecinde rehber öğretmenlerin (psikolojik danışmanların), sınıf rehber öğretmenlerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve eğitim kurumu yöneticilerinin iş birliği içerisinde çalışması, rehberlik programının hedeflerinin doğru biçimde yapılandırılması ve okulun gerçek ihtiyaçlarına uygun şekilde uygulanabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Okulun gereksinimlerine dayalı olarak oluşturulan bu yapı, programın hem planlanması hem de değerlendirilmesi süreçlerinde tutarlılık ve bütünlük sağlamaktadır. Bununla birlikte, Ortaöğretim Rehberlik Programı'nın değerlendirilmesine ilişkin bulguların geçerli ve güvenilir sonuçlar ortaya koyabilmesi, değerlendirme sürecinin okulun gerçek gereksinimlerini yansıtacak biçimde yapılandırılmasına bağlıdır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile Çankırı il merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin, okul rehber öğretmenlerinin (psikolojik danışmanların) ve sınıf rehber öğretmenlerinin ortaöğretim sınıf rehberlik programına ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Ulaşılan bulguların rehberlik programının yeniden yapılandırılmasına, değerlendirilmesine, okul rehberlik hizmetlerinin

kalitesinin artırılmasına ve iyileştirilmesine katkıda bulunacağı düşünülmekte ve böylece öğrencilerin gelişimleri doğrultusunda onlara uygun rehberlik hizmetlerinin sunulmasına katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.3 Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumlarında yürütülen Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programlarının, öğrencilerin gelişim alanlarına yönelik hedeflenen kazanımlar açısından kapsamlı bir biçimde değerlendirilmesi, rehberlik hizmetlerinin etkililiğini ve eğitim sisteminin işlevselliğini artırmak açısından büyük önem taşımaktadır. Sınıf Rehberlik Programının öğrencilere uygulanması sonucunda, akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığı ve kazanımların gerçekleşme düzeyi belirlenmektedir. Bu süreç, mevcut rehberlik uygulamalarının izleme ve değerlendirme çalışmalarına veri sağlamakta ve ilerleyen dönemlerde geliştirilecek program planlama ve uygulama süreçleri için yol gösterici bir işlev üstlenmektedir (Hıdır, 2010). Bu kapsamda, rehberlik programlarının farklı paydaşların görüşleriyle birlikte ele alınmasının, programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinin çok boyutlu bir şekilde ortaya konmasına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Yüksel Şahin (2008), Eşen (2009), Derebaşı (2011) ve Adıgüzel (2023) tarafından yapılan çalışmalar incelendiğinde, rehberlik programına ilişkin değerlendirme ve incelemelerin çoğunlukla yalnızca öğrenciler veya öğretmenler üzerinden yürütüldüğü görülmektedir. Örneğin, Adıgüzel (2023) çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin sınıf rehberlik programına yönelik algıları detaylı olarak incelenmiş; ancak öğretmenlerin görüşleri araştırmaya dâhil edilmemiştir. Buna karşın, Karataş ve Şahin Baltacı'nın (2013) çalışmalarında okul müdürleri, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve okul rehber öğretmenlerinin görüşleri birlikte değerlendirilmiştir. Mevcut araştırma ise 10. Sınıf Rehberlik Programını, öğrenciler, sınıf rehber öğretmenleri ve okul rehber öğretmenlerinin görüşlerini aynı anda dikkate alarak incelemekte; programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini bütüncül bir bakış açısıyla ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu bağlamda, araştırmanın bulgularının okullarda yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin daha etkili, düzenli ve planlı bir biçimde

yürütülmesine katkı sağlaması, elde edilen verilerin ve önerilerin ise gelecekte yapılacak benzer araştırma ve uygulamalara ışık tutması beklenmektedir.

1.4 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi, "Sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin ve öğrencilerin 10. Sınıf Rehberlik Programına ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir.

Bu probleme ilişkin alt problemler şu şekildedir:

1. 10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. 10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

3. 10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşleri nelerdir?

4. 10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik öğrencilerin görüşleri nelerdir?

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1) Araştırma, Çankırı İl merkezinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığına bağlı farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrenciler, okul rehber öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenlerinden toplanan veriler ile sınırlıdır.

2) Araştırmada elde edilen bulgular anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile sınırlıdır.

1.6 Sayıltılar

1) Bu araştırma kapsamında görüşlerine başvurulan okul rehber öğretmenleri ile sınıf rehber öğretmenlerinin, çalışmaya gönüllülük esasına dayalı olarak katılım gösterdikleri ve görüşlerini samimi bir biçimde paylaştıkları varsayılmaktadır.

1.7 Tanımlar

Rehberlik: Rehberlik, bireyin kendini tanıması, çevresindeki olanakların farkına varması ve kendine en uygun kararları alarak potansiyelini gerçekleştirebilmesi amacıyla yürütülen sistemli ve profesyonel bir yardım süreci olarak tanımlanmaktadır (Kuzgun, 1991).

Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı: Gelişimsel bir yaklaşımı temele koyan 'Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları Modeli', anaokulundan lise son sınıfa kadar uzanan süreçte yürütülen PDR hizmetlerinin planlanması, uygulanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesini içeren bütüncül ve sistematik bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2010).

Sınıf Rehberlik Programı: Sınıf Rehberlik Programı, güncel gereksinimler ve çağdaş okul rehberlik programı yaklaşımları doğrultusunda geliştirilmiş yenilikçi bir program olarak tanımlanmaktadır. Program, tek bir modele bağlı kalınmaksızın; gelişim odaklı, yeterlik temelli, güçlü yönleri merkeze alan, problem çözme yaklaşımını benimseyen ve kültürel açıdan kapsayıcı bir anlayış üzerine yapılandırılmıştır (MEB, 2022).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde program kavramı, program geliştirme ve değerlendirme süreçleri, eğitimde rehberlik hizmetleri, kapsamlı gelişimsel rehberlik programı ile rehberlik programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesine ilişkin kuramsal temeller ele alınmıştır.

2.1 Program Nedir?

Program kavramını geniş bir çerçevede açıklamak programın ne anlama geldiğini, kimleri içerdiğini, neleri kapsadığını daha açık ve anlaşılır kılmak açısından önemlidir (Ornstein ve Hunkins, 2018). Sınırları belli olmayan yapısı nedeniyle programa ilişkin birçok tanım yapılmıştır. Bu tanımlamaların bir kısmı aşağıda yer almaktadır (Olivia ve Gordon, 2018):

- Program, okulda öğretilerin tamamıdır.
- Program, bir dizi konu bütünüdür.
- Program, bir dizi derstir.
- Program, içeriktir.
- Program, çalışma programıdır.
- Program, yaşanılan çevrenin zenginleştirilmesi için yapılan etkinlikler bütünüdür.
- Program, çalışma alanıdır.
- Program, okul içerisinde yer alan personele uygulanan ve planlanan her şeydir.

Yukarıda sıralanan tanımlamalara bakıldığında eğitim uzmanlarının programa ilişkin çok çeşitli tanımlamaları olduğu görülmektedir (Olivia ve Gordon, 2018). En geniş

tanımıyla program, bir eğitim kurumunun veya yaşadığı çevrenin bireylerin hayatlarını düzenlemek, organize etmek veya zenginleştirmek için düzenlediği tüm etkinlikleridir (Güngör, 2011). Programların etkililiği ise öğrenme ortamlarında canlanmasına bağlıdır. Uygulayan öğretmen, öğrenci, bağlam gibi birçok değişken programın niteliğini etkileyebilir (Aslan ve Gürlen, 2019). Bu sebeple program ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın öğretmen niteliği ile doğru orantılıdır. Bir öğrenme öğretme sürecinin etkili olması için öğretmenlerin gerekli yeterliliklerle donatılması gerekir (Özenici ve Evcim, 2023). Hem öğrenme hem de öğretme yaşam boyu süren ve etkileşimli süreçlerdir. Gerçekleşen etkileşimli sürecin niteliği ise, öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğini belirlemektedir (Arı, 2016). Eğitim ve öğretim programları ise öğrenme ve öğretme sürecinde sürece ışık tutmakta ve harita görevi üstlenmektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Eğitim programı ve öğretim programı kavramları birbirleri yerine kullanılmakta ve birlikte anılmaktadır (Demirel, 2017).

2.2 Eğitim Programı

Eğitim Programı, temel anlamda, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kazanması gereken bilgi, yetenek ve yeterlikleri belirleyen bir yapı olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Ancak program uygulanırken farklılıklar oluşabilir. Her zaman yazılı olan programın hedefleri ile uygulanan program, öğrencilerin algıları ve ulaşılan hedefler aynı olmayabilir. Eğitim programının içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreçlerinde ortaya çıkabilecek farklılıklar ile eğitim sürecinin çıktıları beklenenden farklı olabilir (Aslan ve Gürlen, 2019). Bu durum bir arabanın bir hedef ve plan doğrultusunda bir yola çıkıp hedefine ulaşma esnasında yaptığı plandan farklı unsurların oluşması sebebiyle planladığından daha erken, daha geç veya daha farklı yollar kullanarak hedefine ulaşması örneğine benzetilebilir. Eğitim programının hayat bulması, canlanması program kapsamındaki çeşitli derslere ait öğretim programlarının, eğitim programının genel amaçları doğrultusunda geliştirilmesi ve bu hedeflerin uygulamaya etkin biçimde yansıtılmasına bağlıdır denebilir (Kocayiğit ve Aykaç, 2019). Bu bağlamda eğitim sürecinin verimli olabilmesinde doğru ve etkili hazırlanmış bir eğitim programı oldukça önemlidir. Eğitim programları hedef, içerik, yaklaşım ve yöntem bakımından uygulayıcıya yol gösteren araçlardır (Kaya ve Aydın, 2024).

2.3 Öğretim Programı

Öğretim programı, temel anlamda, öğretmen rehberliğinde öğrencilerin kazanması gereken bilgi, beceri ve yeterlikleri belirleyen bir yapı olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017). Bir diğer yaklaşıma göre öğretim programı; okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2024, s. 37). Daha detaylı incelendiğinde ise öğretim programı, eğitim programı içerisinde merkezi bir konuma sahip olup, genellikle seçilmiş bir bilgi alanını kapsayan; bazı okullarda yetenek ve uygulamaya öncelik ayıran ve bilgi ile yeteneğin eğitim programının amaçları doğrultusunda planlı bir biçimde kazandırılmasını sağlayan bir yapı şeklinde tanımlanmaktadır (Varış, 1996).

2.4 Program Geliştirme

Eğitimin farklı kademeleri ve alanları ile ilgili farklı programları olduğu gibi, program geliştirme yöntemleri de birbirinden farklıdır. Çünkü her ülkede insanlar değer yargılarıyla, öğretme-öğrenme süreciyle, eğitim anlayışlarıyla, eğitim-öğretim disiplinleriyle veya program tanımlarıyla farklılaşırlar. Her insanın sosyal, felsefi veya ekonomik bakış açıları birbirinden farklıdır. Bu nedenle iyi bir programın nelerden oluşması gerektiği, kim tarafından geliştirilmesi gerektiği ya da kim tarafından uygulanması gerektiği konularında her birey farklı bir bakış açısı sunabilir (Alkan, 2019). Varış'a (1996) göre program geliştirme eğitim sürecini içeren bütün koşulların, bireylerin ve eğitim araçlarının uygulamalı bir biçimde sürekli geliştirilmesini içeren bir süreçtir. Demirel'e (2017) göre program geliştirme hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri arasında var olan dinamik ve bütünsel ilişkiler ağıdır.

Program geliştirme, bir programın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile yürütülen bir süreçtir. Bu süreç, tasarım hazırlığı, eğitim programlarının temel bileşenleri olan hedef, içerik, öğretim-öğrenme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki etkileşimli ilişkileri ve ilgili araştırma-geliştirme faaliyetlerini içermektedir (Karacaoğlu, 2020). Bir eğitim programının dört öğesi bulunmaktadır. Bu dört öğe; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmeden oluşmaktadır (Demirel, 2017).

Hedef, bireye kazandırılmak için belirlenen istendik özelliklerdir. Bir başka deyişle yetiştirilecek bireyde uygun görülen özelliklerin eğitim süreci ile kazandırılmasıdır (Demirel, 2017). Eğitim süreci içerisinde hedefler öğrenme-öğretme süreçlerini yönlendirmesi ve ölçme süreçlerine yol göstermesi açısından önemli bir konumda yer almaktadır (Demirel, 2007).

İçerik, eğitim programında hedefler ile uyumlu olacak şekilde hazırlanan konuların bütünü veya kapsam olarak tanımlanabilir (Derebaşı, 2011). Programın içerik ögesinde "Ne öğretelim?" sorusuna cevap bulunmaya çalışılmaktadır (Demirel, 2017). Bu bağlamda, programın içerik öğesinin, belirlenen hedeflere ulaşılmasında temel bir basamak işlevi gördüğü görülmektedir. Programda hedef ögesi oldukça önemli bir noktada olduğundan ötürü içerik de hedeflere ulaşma bağlamında gerekli görülen konu kapsamı olarak düşünülebilir (Aydın ve Çıtak, 2017).

Öğrenme-öğretme süreçleri, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu kapsamaktadır. Öğrencilerin hedef boyutunda yer alan istendik davranışları gerçekleştirmelerini sağlayan öğrenme yaşantıları eğitim durumu boyutunda yer almaktadır (Demirel, 2017).

Değerlendirme, belirlenen hedeflerin, içeriklerin ve öğrenme durumlarının ne ölçüde gerçekleştirildiğini inceleyen, hedeflere ulaşıldıysa derecesini belirleyen ve ulaşılamadıysa nedenlerini analiz eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca yalnızca hedeflere ulaşılıp ulaşılmama olarak da sınırlandırılamaz. Bunun yanı sıra hedeflerle içeriğin ilişkisi, öğrencinin süreçteki gelişimi, planlanan öğrenme yaşantılarının nitelikleri gibi program geliştirme sürecinin bütünü kapsamlı bir şekilde ele almış olur (Aydın ve Çıtak, 2017). Eğitimde program geliştirme ve program değerlendirme iç içedir. Program değerlendirme program geliştirmenin oldukça önemli bir aşamasıdır (Özdemir, 2009). Tyler bir değerlendirme sürecinin sürekli olması ve birden fazla değerlendirme içermesi gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitim süreci ile istenilen öğrenci davranışlarında değişiklik meydana gelmesi olduğu için değerlendirmenin hem sürecin başında hem de sürecin sonunda yapılması gerekmektedir. Öğretim sürecinin sonunda gerçekleştirilen değerlendirme ile değişiklik oluşup oluşmadığını tespit edebilmek sürecin başında gerçekleştirilen

değerlendirme ile mümkündür. Bu sayede eğitim programı ile öğrencinin değişikliklerin ne kadarını gerçekleştiği belirlenebilmektedir. Ayrıca süreç sona erdikten sonra da bir değerlendirme yapılması gerekmektedir. Bazı hedef davranışlar eğitim programı sürecinde edinilip daha sonra hızlıca yok olabilmektedir. Bu sebeple öğretim tamamlandıktan bir süre sonra da değerlendirme yapmak gerekmektedir (Tyler, 2021). Değerlendirme her daim program geliştirmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Öğrencilerin hedeflere ulaşıp ulaşmadığını sürekli olarak değerlendirmek gerekmektedir (Tyler, 1989). Genel olarak bakıldığında, değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına ışık tutmaktadır. Yola devam etme, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme gibi noktalarda harita gibi program geliştirme uzmanına yön göstermektedir (Özdemir, 2009).

Ornstein ve Hunkins'e (2018) göre program değerlendirme, eğitim programını oluşturan tüm bileşenlerin sistemli biçimde incelenmesini gerektiren kapsamlı bir süreçtir; bu nedenle eğitim sistemindeki destekleyici unsurların etkililiğinin değerlendirilmesi de bu sürecin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu kapsamda, eğitim programının temel unsurlarından biri olan rehberlik hizmetlerinin ne ölçüde etkili işlediğinin belirlenmesi, programın bütüncül yapısını ve işleyişini anlamak açısından önem taşımaktadır. Eğitimde rehberlik hizmetleri, öğrencinin bütüncül bir şekilde her yönüyle gelişim göstermesini ve bu sayede kendini gerçekleştirebilmesini destekleyen psikolojik yardım hizmetlerini kapsamaktadır. Bu açıdan bakıldığında ise verilen hizmetlerin bir bütünlük içerisinde olması önem taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2017).

2.5 Eğitimde Rehberlik Hizmetleri

Eğitim sürecinin her aşamasında öğrenciler eğitim hizmetlerinden faydalanabilir. Hatta bu hizmetlere gereksinimleri vardır. Eğitim devamlı bir hizmettir. Öğrenciler 5-6 yaşlarında başladıkları örgün eğitim süreçlerini 25-26 yaşlarında tamamlayabilirler. Bu kapsamlı süreç içerisinde, öğrencilerin gelişimsel, akademik ve eğitsel gereksinimlerinin karşılanmasında rehberlik hizmetlerinden destek alınmaktadır. Rehberliğin sunduğu hizmetler dikkate alındığında, öğrencinin kendini tanıması, tercihlerini yönlendirmesi, karşılaştığı sorunlarla baş edebilmesi ve potansiyelini en

etkili biçimde kullanabilmesi için rehberlik desteğine gereksinim duymaktadır (Yeşilyaprak, 2017). Rehberlik uygulamalarında rehberlik hizmetlerinin hizmet alanları birbirleri ile etkileşim halinde ve bir bütündür. Rehberlik hizmetleri birbirlerini tamamlar nitelikte olsalar da kendine özgü nitelikleri de içermektedirler. Söz konusu rehberlik hizmetleri; psikolojik danışma, oryantasyon (yeni ortama uyum sağlama), bireyi tanıma, bilgi toplama ve yayma, yöneltme ve yerleştirme, izleme ve değerlendirme ile müşavirlik (konsültasyon) hizmetlerinden oluşmaktadır (Yeşilyaprak, 2017).

Psikolojik danışma hizmeti, rehberlik hizmetlerinin merkezinde bulunmakta ve rehberlik hizmetlerinin temelini oluşturmaktadır. Rehberlik kavramının tanımında bahsedilen bireyin uyum sağlaması, kendi potansiyeline ulaşması, öz farkındalık gibi tüm amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli rol oynayan hizmet alanıdır (Erkan, 2003). Psikolojik danışma bireyin kendisini tanıması, anlaması ve anlamlandırması, sağlıklı kararlar alabilmesi, kişisel ilişkilerinde dengeli davranması ve sorunlarıyla baş edebilmesi gibi konular üzerinde yoğunlaşan ve çalışan bir yardım ilişkisini içermektedir (Adıgüzel, 2023). Psikolojik danışmanlar fark edilir şekilde öğrenciyi bir birey olarak değerlendirmeye ve onun kişisel özelliklerine anlamaya odaklanır. Kariyer planlaması, ileriki yaşantılarına hazırlama, üniversiteye geçişi planlama, kişisel-sosyal ilişkiler ve kişisel kimlik gibi konular öğrencilerin dikkatini daha çok çeker. Psikolojik danışmanlar da bu noktalarda uygun şartları oluşturmaya ve bireye bu konuların ele alınabileceği ortama sağlamaya destek olmaktadırlar (Cormier ve Hackney, 2018).

Oryantasyon; bireylerin yeni olan duruma, okula ya da işe uyum sağlamaları, alışmaları ve şartlarını kolaylaştırmak için yapılan faaliyetlerdir (Yıldız ve Ünlü, 2021). Birey doğduğu andan itibaren içerisinde yer aldığı dünyada kendini güvende hissetmeye ve uyum sağlamaya ihtiyaç duymaktadır (Karaarslan vd., 2024). Okullarda sağlanan oryantasyon hizmeti öğrencilerin okula ve yeni duruma alışmasına yöneliktir. Öğrenciler okula başlamadan önce, öğretim yılının başında, daha öncesinde hazırlanan belirli etkinlikler ve hazırlıklar ile sağlanması bu hizmetin amacına ulaşması için önemlidir. Genellikle eğitim sürecinin başladığı ilk hafta oryantasyon için planlanır (Yeşilyaprak, 2017).

Bireyi tanıma hizmetleri; her birey biricik ve kendine özgüdür anlayışı ile hareket etmektedir. Bu anlamda yeryüzündeki bireylerin her biri birbirinden farklıdır. Bu nedenle her bireyin kendine özgü gelişim özellikleri ve değerleri vardır (Yeşilyaprak, 2019). Her öğrenci farklı olduğuna göre öğrencilerin fiziksel, sosyal, duyuşsal, kişisel ve duygusal yönden tanınması sunulacak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetinin etkililiğini artırmaktadır. Bireyi tanıma hizmetinin esas amacı bireyin kendini tanımasına katkıda bulunmaktır (Adıgüzel, 2023).

Bilgi toplama ve yayma hizmeti; öğrencinin ihtiyacı olan her çeşit bilgiye ulaşabilmesi ve öğrencinin yararlanması için uygulanan çalışmalardan oluşur (Derebaşı, 2011). Bu bilgiyi, okul içi eğitimler, etkinlikler, uygulamalar, programlardan oluşturmaktadır. Ayrıca okul dışı çalışmaların yer aldığı bilgiler de vardır. Okul içi ve okul dışında toplanan bu bilgiler eğitsel, mesleki ve kişisel bilgiler olarak gruplandırılabilir (Kepçeoğlu, 1999; akt. Adıgüzel, 2023).

Yöneltme ve yerleştirme hizmeti; bilgi sunma ve yayma hizmetlerinden sonra bireylerin mesleki ve eğitsel konularda kendilerine en uygun tercihte bulunmalarına destek olan hizmet yöneltme hizmetidir. Eğitsel konularda ders seçimi, alan seçimi ve eğitsel etkinliklerin belirlenmesi; mesleki konularda ise bölüm ve meslek seçimi süreçlerinde bireye sunulan rehberlik hizmetlerini kapsamaktadır. Bu süreçte bireyin özerkliğinin korunması ve veli ile iş birliğinin gözetilmesi temel ilkeler arasında yer almaktadır (Kepçeoğlu, 2001).

İzleme ve değerlendirme hizmeti; uygulanan rehberlik çalışmalarının kazanıma ne ölçüde ulaşıldığını saptamak amacıyla yapılan çalışmalardır. Bu bağlamda öğrenciye sunulan bütün hizmetlerin değerlendirilmesi ve izlenmesidir. Çalışmaların değerlendirilmesi niteliğinin ve etkililiğinin belirlenmesi noktasında oldukça önem taşımaktadır. Yapılan çalışmaların revize edilmesi veya devam ettirilmesi gibi çıkarımlar yapabilmek mümkündür (Hıdır, 2010).

Müşavirlik (konsültasyon) hizmetleri; temelde öğrencinin gelişimi amacıyla okul rehber öğretmen-psikolojik danışmanının merkezde olduğu, sürece aile, idare ve diğer öğretmenlerin yer aldığı çalışmalardır. Bu çalışmaların amacı ortak rehberlik anlayışı

oluşturabilmektir denebilir. Rehberlik hizmetlerinde doğrudan öğrenciye dönük olmayan fakat öğrenciyi dolaylı yönden ilgilendirecek hizmetler de bulunmaktadır. Çevre ve veli ile ilişkiler ya da araştırma-geliştirme hizmetleri örnek verilebilir. Bu bağlamda önemli görülen bir diğer hizmet de müşavirlik hizmetidir (Yeşilyaprak, 2017).

Eğitim süreci öğrencilerin bütün olarak gelişmesi ve yaşamdaki rollerini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için ihtiyacı olan özellikleri kazanmasını destekleyen bir süreçtir (Yeşilyaprak, 2017). Okul rehberlik servisleri ise, öğrencilerin eğitimde var olan olanaklardan en verimli biçimde faydalanmalarında oldukça önemli bir görev üstlenmekte ve bu sayede eğitim programlarının etkililiğini ve gücünü artırmayı hedeflemektedir (Yavuz ve Polat, 2023). Bu doğrultuda rehberlik hizmetleri, bireyin sosyal-duygusal gelişimini desteklemek, öğrenme sürecini güçlendirmek ve kendisine en uygun kariyer kararlarını verebilmesine yardımcı olmak amacıyla gelişim alanları temelinde yapılandırılmaktadır (Yeşilyaprak, 2017).

2.6 Rehberlik Hizmetlerinin Gelişim Alanlarına Göre Sınıflandırılması

Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, bireyin gelişimini bütüncül biçimde desteklemek amacıyla akademik, kariyer ve sosyal-duygusal olmak üzere üç temel gelişim alanı çerçevesinde yürütülmektedir (Yeşilyaprak, 2017; MEB, 2020).

2.6.1 Akademik Gelişim Kapsamında Rehberlik Hizmetleri

Akademik gelişim alanı kapsamında yürütülen rehberlik hizmetleri, bireyin öğrenmesini desteklemek, akademik başarısını artırmak, ilgi, yetenek ve değerleri ile uyumlu eğitsel kararlar almasına yardımcı olmak, eğitim yaşantısında karşılaştığı güçlüklerle başa çıkmasını desteklemek ve birey için uygun bir öğrenme ortamı oluşturmak amacıyla yürütülen çalışmaları kapsamaktadır (Hıdır, 2010). Okullarda daha çok akademik gelişimi destekleyici çalışmalar yürütülmektedir. Bu çalışmalarla öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hâle getirmek ve eğitim hayatında karşılaşılan güçlükleri aşmalarına yardımcı olmak amaçlanmaktadır (Adıgüzel, 2023).

2.6.2 Kariyer Gelişim Alanı Kapsamında Rehberlik Hizmetleri

Kariyer gelişim alanı kapsamında yürütülen rehberlik hizmetleri, bireyin meslek seçimi ve kariyerine ilişkin karar verme sürecinde desteklenmesini amaçlamaktadır (Yeşilyaprak, 2019). Bu kapsamda bireyin farklı meslekleri tanıması, kendi ilgi, yetenek ve değerleriyle uyumlu kariyer tercihleri yapabilmesi, seçtiği alana hazırlanması ve kariyer gelişimini sürdürebilmesi için yürütülen çalışmalar yer almaktadır (Hıdır, 2010). Okullarda kariyer gelişimine yönelik rehberlik hizmetleri planlanırken öğrencilerin gelişim dönemleri ile bireysel özellikleri dikkate alınarak çeşitli etkinlikler yürütülmektedir.

2.6.3 Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı Kapsamında Rehberlik Hizmetleri

Sosyal-duygusal gelişim alanı kapsamında yürütülen rehberlik hizmetleri, öğrencilerin kendilerini tanımaları, duygularını fark etmeleri ve yönetebilmeleri, kişilerarası ilişkilerini sağlıklı biçimde sürdürebilmeleri ve yaşamla ilgili karşılaştıkları güçlüklerle başa çıkabilmeleri amacıyla sunulan çalışmaları kapsamaktadır. Bu hizmetler, bireyin kişisel ve sosyal gelişimini desteklemeye yönelik olarak planlanmakta ve öğrencilerin gelişim özellikleri, ilgi ve değerleri dikkate alınarak yürütülmektedir (Adıgüzel, 2023).

Eğitim kademeleri arasında öğrencilerin gelişimsel özellikleri, karşılaştıkları sorunlar ve ihtiyaç duydukları rehberlik desteği farklılık göstermektedir. Bu nedenle rehberlik hizmetlerinin temel ilkeleri aynı kalmakla birlikte, her kademede sunulan hizmetlerin kapsamı ve niteliği öğrencilerin gelişim düzeylerine göre değişebilmektedir. Yürütülen programlar, etkinlikler ve müdahale biçimleri öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim özellikleri dikkate alınarak yapılandırılmaktadır (MEB, 2020).

2.7 Eğitim Kademelerine Göre PDR Hizmetleri

Farklı eğitim kademelerinde sunulan rehberlik hizmetleri, amaçlar ve genel ilkeler açısından ortak bir zeminde buluşsa da, program ve etkinlikler bakımından farklılık gösterebilir. Genel olarak, hangi eğitim kademesinde sunulursa sunulsun, rehberlik

hizmetlerinin temel hedefi ve genel ilkeleri aynıdır. Bununla birlikte, programda yer alan daha özel ve alt düzey amaçlar, bu amaçları gerçekleştirmek için kullanılan programlar, tercih edilen etkinlikler ile uygulanacak teknik ve yöntemler kademelere göre farklılık gösterebilir (Yeşilyaprak, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ile sınıf rehber öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları rehberlik hizmetlerinin planlı, sistemli ve bütüncül biçimde yürütülmesini sağlayacak şekilde tanımlanmıştır (MEB, 2020). Bu düzenlemeler, rehberlik hizmetlerinin yalnızca bireysel sorunlara müdahale eden bir yapı değil; gelişimsel, önleyici ve destekleyici bir anlayışla ele alınmasını hedeflemektedir.

Bu kapsamda okul rehber öğretmenleri/psikolojik danışmanlar; gelişimsel ve önleyici rehberlik hizmetlerini planlama ve yürütme, bireysel ve grupla psikolojik danışma hizmetleri sunma, psikososyal destek sağlama, öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini izleme ve yönlendirme gibi görevleri yerine getirmektedir. Ayrıca okul rehberlik ve psikolojik danışma programının hazırlanması, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi süreçlerinde sorumluluk almakta; öğretmenler, yöneticiler ve velilerle iş birliği içinde müşavirlik hizmetleri sunmaktadırlar.

Sınıf rehber öğretmenleri ise sınıf rehberlik programı doğrultusunda rehberlik etkinliklerinin sınıf ortamında uygulanmasından, öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesinden ve risk altındaki öğrencilerin tespit edilerek rehberlik servisine yönlendirilmesinden sorumludur. Bu süreçte sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ile iş birliği içinde çalışmaları, rehberlik hizmetlerinin etkililiği açısından önemli görülmektedir. Yönetmelikte yer alan bu görev dağılımı, rehberlik hizmetlerinin okul genelinde koordineli, iş birliğine dayalı ve sürdürülebilir bir biçimde yürütülmesini amaçlamaktadır (MEB, 2020). Bu özellikleriyle rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireysel ve durum temelli uygulamalarla sınırlı kalmaması; planlı ve programlı bir anlayışla tüm öğrencilere yönelik olarak yürütülmesi gerektiği

anlaşılmaktadır. Bu anlayışın kuramsal temelini oluşturan yaklaşımlardan biri ise kapsamlı gelişimsel rehberlik programıdır (Kaya ve Can Aran, 2020).

2.8 Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı

Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin işlevini okul ve meslek seçimi veya kriz durumlarında müdahale etme ile sınırlı kalan geleneksel rehberlik programlarına karşıt olarak hayat bulmuştur. Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı, bireyin devamlı kendisini geliştirme ve ilerleme çabası içerisinde olan bir varlık olduğunu varsayarak gelişimsel dönemler halinde ilerlediğini temel almaktadır (Doğan, 2000). Amerika Birleşik Devletleri'nde 1980'li yıllarda uygulanmaya başlanmasına karşın Türkiye'de 2005-2006 eğitim-öğretim yılında hayat bulmuştur. Bu program, eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak uygulanmakta; programda ele alınan konuların mümkün olduğunca diğer öğretim programlarıyla bütünleştirilmesi hedeflenmektedir. Örneğin, problem çözme becerileri matematik veya diğer sayısal derslerle; ruh sağlığı ise sağlık dersleriyle ilişkilendirilebilir. Bu amaçlara ulaşmak için planlanan aktiviteler ve stratejiler, belirlenen program çerçevesinde okul rehber öğretmenleri, psikolojik danışmanlar ve sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanmaktadır (Yeşilyaprak, 2017). Gelişimsel yaklaşım, yapılan tanımlarda ifade edildiği gibi geleneksel rehberlik anlayışının eksikliklerini tamamlamakta ve öğrenciye hayat boyu rehberlik hizmeti sunmayı amaçlamaktadır. Program, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uyum sağlayacak şekilde tasarlanmış olup, aynı zamanda öğrenme çevresini ve okul ortamını da dikkate almaktadır. Böylece rehberlik hizmetleri, öğrencilerin akademik, sosyal-duygusal ve mesleki gelişimlerini bütüncül bir bakış açısıyla desteklemektedir (Kaya ve Can Aran 2020). Bu çerçevede kapsamlı gelişimsel rehberlik programı, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin okul genelinde bütüncül bir yapı içerisinde yürütülmesini hedeflerken, bu yaklaşımın sınıf ortamındaki en temel yansıması sınıf rehberlik programları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Sınıf rehberlik etkinlikleri, öğrencilerin gelişim alanlarına yönelik kazanımların sistemli biçimde desteklenmesini sağlayan temel uygulama bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir (ASCA, 2003).

2.9 Sınıf Rehberlik Programı

Sınıf Rehberlik Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri ile 2023 Eğitim Vizyonunda belirtilen ilkeler temel alınarak hazırlanmıştır. Bu bağlamda Sınıf Rehberlik Programı şu şekilde tanımlanabilir: Sınıf Rehberlik Programı, öğrencilerin öğrenme deneyimleri aracılığıyla kendilerini tanımalarını sağlar. Öğrenciler, kendi ve başkalarının duygularını fark edip ifade edebilir; kişilerarası ilişkilerinde ve iletişim becerilerinde gelişim gösterebilirler. Program ayrıca öğrencilerin çevrelerine ve topluma uyum sağlayabilmelerini, problem çözme ve karar alma yeteneklerini kazanmalarını, kendilerine uygun ders, alan ve meslek tercihlerini yapabilmelerini hedefler. Bunun yanı sıra akademik ve kariyer planlamalarını gerçekleştirmeleri, yaşam boyu öğrenmeyi alışkanlık hâline getirmeleri ve çalışarak üretmenin değerini benimsemeleri desteklenir. Tüm bunların sonucunda, öğrencilerin iyi oluş düzeyi yüksek bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır. Bu hedef bağlamında sınıf rehberlik programının tüm aşamasında sorun odaklı bir yaklaşım yerine öğrencileri gelecekte karşılarına çıkabilecek problemlere hazırlıklı hale getiren ve gelişimsel yöne vurgu yapan bir yaklaşım tercih edilmiştir (MEB, 2020).

2.9.1 Sınıf Rehberlik Programı'nın Özellikleri

Sınıf Rehberlik Programı, öğrencilerin gelişimsel gereksinimleri, okulun mevcut ihtiyaçları ve güncel psikolojik danışma ve rehberlik yaklaşımları dikkate alınarak yapılandırılmış gelişimsel bir programdır. Program, tek bir kuramsal modele dayanmamakta; gelişimsel, güç temelli ve kültürel farklılıklara duyarlı kapsayıcı bir anlayışla ele alınmaktadır. Akademik, kariyer ve sosyal-duygusal olmak üzere üç gelişim alanı temelinde yapılandırılan programda, bu alanlara ait kazanımlar birbirinden farklı olmakla birlikte birbirini destekleyici ve bütüncül bir yapı içinde düzenlenmiştir. Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri gözetilmiş; bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişim özellikleri dikkate alınmıştır (MEB, 2020).

Programda öğrencilerin kendilerini tanımaları, duygularını fark etmeleri ve ifade edebilmeleri, güçlü yönlerini keşfetmeleri ve öz-düzenleme becerileri geliştirmeleri önemsenmiştir. Ayrıca öğrencilerin sosyal ilişkilerde etkili olabilmeleri, kararlarının sorumluluğunu üstlenmeleri ve kişilerarası ilişkilerini sağlıklı biçimde yönetebilmeleri hedeflenmiştir. Hayat boyu öğrenme anlayışı doğrultusunda öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu almaları ve akademik öğrenmelerini planlayabilmeleri desteklenmiştir (MEB, 2020).

Kariyer gelişimi açısından ise öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemleri ve bu dönemlere özgü görevler dikkate alınmış; mesleklerin değişen yapısı doğrultusunda esnek ve değişime açık bir kariyer bakış açısı geliştirmeleri amaçlanmıştır. Program kapsamında iyi oluş, beden imgesi, kişisel hakların savunuculuğu, kariyer planlama ve çaba kavramı gibi güncel temalara yer verilerek öğrencilerin çok boyutlu gelişimi desteklenmiştir. Tüm gelişim alanlarında öğrencilerin güçlü yönlerinin ve kök değerlerinin desteklenmesi hedeflenmiş; uyum sağlayabilen ve iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin yetiştirilmesi temel alınmıştır (MEB, 2020).

Rehberlik programları, gelişim alanları kapsamında öğrencilerin akademik başarısını, kariyer planlamasını ve sosyal-duygusal gelişimini desteklemek amacıyla veri odaklı ve sistematik bir yapı oluşturur. Bu yapısal çerçeve kapsamında sunulan rehberlik hizmetleri; öğrencilerin öğrenme süreçlerini iyileştirmeyi, gelecekteki kariyer fırsatlarına hazırlanmalarını ve olumlu ruh sağlığı geliştirerek sosyal-duygusal açıdan güçlenmelerini hedefler. Ancak bu hedeflere ne ölçüde ulaşıldığı ve gelişim alanlarındaki müdahalelerin etkililiği, ancak sistematik bir değerlendirme süreciyle somutlaştırılabilir. Bu kapsamda programların değerlendirilmesi, rehberlik programının dinamik ve geliştirilebilir yapısını doğrulamak ve sunulan hizmetlerin etkililiğini ölçmek açısından kritik bir aşamadır (ASCA, 2025).

2.10 Rehberlik Programlarının Değerlendirilmesi

Program değerlendirme, bir programın etkililiği hakkında değerlendirme yapma ve karar verme sürecini ifade eder. Program değerlendirildikten sonra oluşan sonuçlar programı geliştiren uzmanlara; programa devam etme, gözden geçirme veya yeni bir

aşamaya geçme noktalarında bilgi vermektedir. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için bütün öğrencilerin programda tanımlanan hedeflere ulaşmış olması gerekmektedir. Fakat bütün öğrencilerin hedeflere ulaşması durumu her zaman gerçekleşmeyebilir. Bu sebeple, programın uygulanmasından sonra eksik olan ya da ters işleyen ögelerin olup olmadığı; eğer aksaklık oluşmuş ise bu aksaklıkların nereden ve hangi ögelerden kaynaklandığını belirlemek ve gereken düzenlemeleri yapabilmek için programların değerlendirilmesi oldukça önemlidir (Demirel, 2024).

Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının başlıca hedefleri öğrencilere kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki gelişim alanlarında yeterlilikler kazandırmak olduğundan ötürü program değerlendirilirken öğrencilerin bu hedeflenen yeterlilikleri kazanıp kazanmadıkları değerlendirilir. Değerlendirme ise uzun, orta ve kısa vadeli beklenmeyen sonuçları içerecek şekilde yapılmalıdır. Uzun vadeli çıktılar öğrencilerin mezun olduktan sonraki dönemlerinde programın etkilerine odaklanırken bu çıktılar ile ilgili bilgiler ancak izleme çalışmaları ile elde edilir. Orta vadeli çıktılar, tüm öğrencilerin rehberlik programını bitirdikten sonra kazanacakları bilgi, beceri ve tutumlara öncelik verir. Kısa vadeli çıktılar ise, daha önce planlanmış rehberlik etkinliklerinin kazandırmak istediği bilgi, beceri ve tutumlara odaklanır. Kısaca program ile ilgili değerlendirmeler psikolojik danışma ve rehberlik programına katılan tüm öğrencilerden sağlanabileceği gibi programı izleyen öğretmenlerden de sağlanabilir. Sonuç olarak rehberlik etkinliklerinin uygulanmasının ardından planlanmayan sonuçların da ortaya çıkabileceği göz ardı edilmemelidir (Yeşilyaprak, 2017).

Gerçek bir öğretim süreci, öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğretimin gerçekleşeceği ortamın koşulları ve öğretmenin kişisel özellikleri gibi birden çok değişkeni içermektedir. Bu nedenle, programın tasarlanan hâli ile uygulanan hâli arasında farklılıklar oluşabilmektedir; dolayısıyla değerlendirme süreçlerinde paydaş görüşlerinin alınması büyük önem taşımaktadır (Tyler, 2021). Eğitim programı değerlendirme sürecinde paydaş görüşlerinin alınması, elde edilen bulguların geçerliliğini ve uygulanabilirliğini güçlendirmektedir. Öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlardan toplanan bilgiler, programın sınıf içindeki uygulama sürecini, güçlü ve zayıf yönlerini, karşılaşılan sorunları ve geliştirilmesi gereken alanları ortaya

çıkarmaktadır (Gökmenoğlu, 2014). Yağan (2019) paydaş görüşlerini içeren değerlendirmelerin daha güvenilir sonuçlar sağladığını belirtmektedir. Bu çerçevede, paydaş görüşlerinin değerlendirme sürecine dâhil edilmesi, hem program geliştirme çalışmalarına katkı sağlamakta hem de bilimsel açıdan sonuçların güvenilirliğini artırmaktadır.

2.11 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, Sınıf Rehberlik Programları ile ilgili alan yazında yer alan çalışmalar ele alınmıştır. Çalışmalar, Türkiye'de gerçekleştirilenler ve yurt dışında yapılanlar olmak üzere iki ana başlık altında sunulmuştur.

2.11.1 Türkiye'de Yapılmış Araştırmalar

Yüksel Şahin'in (2008) makalesinde, ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma, 235 ortaöğretim öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Araştırma bulguları, öğrencilerin PDR hizmetlerini kullanım sıklığı açısından değerlendirdiklerinde, en çok kullanılan hizmetten en az kullanılan hizmete doğru şu sırayı izlediklerini göstermektedir: Konsültasyon hizmetleri, yöneltme ve yerleştirme hizmetleri, izleme hizmetleri, çevre ve veli ilişkileri hizmetleri, oryantasyon hizmetleri, araştırma ve değerlendirme hizmetleri, bilgi toplama ve yayma hizmetleri, bireyi tanıma hizmetleri ve psikolojik danışma hizmetleri. Araştırma sonuçları, öğrencilerin cinsiyet ve akademik başarı düzeylerine göre PDR hizmetlerini değerlendirme puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermiştir. Öte yandan, öğretmenlerin PDR hizmetlerini tanıtması, öğrencilerin okul psikolojik danışmanını tanıma durumu ve danışmanın okulda bulunmasının gerekliliğine ilişkin görüşler, PDR hizmetlerinin değerlendirilmesinde önemli bir belirleyici olarak ortaya çıkmıştır. Buna karşın, okul psikolojik danışmanının PDR hizmetlerini tanıtması, danışmanın sorun çözme sürecine katkı sağlayacağına dair inanç, mesleki rehberlik yardımı ve eğitsel rehberlik yardımı alma durumlarının, PDR hizmetlerinin değerlendirilmesi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak, araştırma bulguları PDR hizmetlerinin yaklaşık %56 oranında uygulandığını ortaya koymaktadır.

Eşen'in (2009) yüksek lisans tezinde ortaöğretim okullarında öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerine yönelik hazırlanan rehberlik programının, sınıf öğretmenleri açısından ne ölçüde uygulandığını, rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Karaman il merkezi ve ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; rehber öğretmenlere göre 10. sınıf rehberlik programına ait bölümlerdeki kazanımların ihtiyaca ve yaşa uygun hazırlandığı ancak öğrencilere yeterli düzeyde kazandırılamadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Demirel'in (2010) makalesinde, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2006 yılında hazırlanan "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı'nın ilköğretim boyutunun, program tasarısına bakılarak ve uzman ve rehber öğretmen görüşlerinden faydalanılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada doküman analizi ve görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulguları, programın gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde hazırlanmış, kapsamlı ve süreç odaklı bir yapıya sahip olduğunu, öğrencinin tüm yönlerini geliştirmeyi hedeflediğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, okullarda rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için uygulamadaki sorunları gidermeye yönelik bazı düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir.

Hıdır'ın (2010) yüksek lisans tezinde, ortaöğretimde öğrencilere sunulan rehberlik programının kazanımlarının hedeflerine ulaşmasında biyografik özelliklerin etkisi incelenmiştir. Çalışmanın evrenini, İstanbul ili Pendik ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde, Kişisel Bilgi Formu ile araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma bulguları, bazı değişkenler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermektedir. Örneğin, cinsiyet değişkenine göre eğitsel başarı yeterlilik alanında, sınıf seviyesi değişkenine göre ise aile ve toplum, güvenli ve sağlıklı yaşam, kendini

kabul, kişiler arası ilişkiler, eğitsel ve mesleki gelişim ile okul ve çevreye uyum yeterlilik alanlarında anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Derebaşı'nın (2011) yüksek lisans tezinde, ortaöğretim on ikinci sınıf rehberlik programının sınıf rehber öğretmenleri görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Mevcut durum tespitine dayanan bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Kayseri ili merkez ilçelerine bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan sınıf rehber öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; on ikinci sınıf rehberlik programının amaçlar ve kazanım boyutları açısından öğrenci gelişim düzeyine uygun, açık ve anlaşılır bir dille yazıldığı, programın kuramsal açıdan işlevsel ve uygulanabilir olduğu fakat programın uygulama aşamasında sınıf rehber öğretmenlerinin bazı güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir.

Yazgünoğlu'nun (2012) yüksek lisans tezinde, okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı'nın ilköğretim düzeyine (1–8. sınıflar) ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi (betimsel yöntem) kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini, Mersin ili Tarsus ilçesi merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan okul ve sınıf rehber öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde, araştırmacı tarafından geliştirilmiş 5 dereceli Likert tipi anket ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırma bulguları, rehber öğretmenlerinin anket maddelerinde yer alan ifadelere ilişkin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğunu ve belirtilen özelliklere büyük ölçüde katıldıklarını göstermiş ve bu doğrultuda, rehber öğretmenlerin programı önemli ölçüde yararlı ve olumlu bir biçimde algıladıkları sonucuna varılmıştır.

Demirel Yazgünoğlu'nun (2013) makalelerinde, ilkokullarda sınıf rehberlik öğretmenleri tarafından yürütülen sınıf rehberlik faaliyetlerini değerlendirmişlerdir. Başvuru süreci ile ilgili soruları belirlemeyi ve çeşitli sorulara cevap bulmayı amaçlayan bu çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Sekiz okul rehber öğretmeni ve 32 sınıf rehber öğretmeninden toplanan

veriler, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Öğretmenler, bu rehberlik faaliyetleri sayesinde öğrencilerini daha önce hiç olmadığı kadar tanıma fırsatı bulduklarını, okullarda rehberliğe verilen önemin arttığını ve sistemli ve planlı başvurular yapma fırsatı bulabildiklerini iddia etmişlerdir. Görüşmelerin sonucunda özellikle öğretmenlerin uygulamaları gerçekleştirmek için yeterli ekipman eksikliği ve okul rehberlerinin yetersiz olması ve müfredatın işlevselliğini azaltması gibi sorunlar ortaya çıkmıştır. Görüşmelerde haftalık olarak ayrılan rehberlik uygulamaları için zamanın ve uygulamaların ortalamadan daha fazla zaman alması gibi nedenlerle rehberlik müfredatının uygulanmasının zor olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karataş ve Şahin Baltacı'nın (2013) makalelerinde; psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirme ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin olarak, okul müdürleri, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve okul rehber öğretmenlerinin (psikolojik danışman) görüşleri kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda, okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenlerinin PDR hizmetlerini farklı biçimlerde tanımladıkları ortaya konmuştur. Müdür, sınıf rehber öğretmeni ve öğrencilerin okul rehber öğretmenlerinden farklı olarak, PDR hizmetlerini daha çok sorun çözücü, öğüt verici ve dert ortaklığı olarak tanımladıkları görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular alan yazın ışığında tartışılmış ve sonuçlarla ilgili öneriler geliştirilmiştir.

Topçu'nun (2014) yüksek lisans tezinde, dokuzuncu sınıf rehberlik programının etkililik düzeyine ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler, öğrencilerin cinsiyet, okul türü, anne ve baba eğitim durumu ile okuldaki rehber öğretmen sayısı gibi değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Çalışmada tarama modeli kullanılmış olup, Zonguldak il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 488 lise öğrencisine, araştırmacı tarafından geliştirilmiş veri toplama aracı uygulanmıştır. Analiz sonuçları, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin rehberlik programında sunulan eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik hizmetlerini kısmen etkili bulduklarını göstermektedir ve Anadolu öğretmen lisesi öğrencileri, programı diğer lise türlerine göre daha yararlı olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca araştırma bulguları,

anne ve baba eğitim düzeyine göre rehberlik programının etkililik ve yararlılık algılarında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Hizmetlerin etkinliğini artırmak amacıyla, okullardaki rehber öğretmen sayısı ve rehberlik etkinliklerine ayrılan süre artırılabilir gibi öneriler getirilmiştir.

Sağlam-Çiçek ve Topçu'nun (2015) makalelerinde, dokuzuncu sınıf rehberlik programının etkililik düzeyine ilişkin öğrencilerin görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve bu görüşler, öğrencilerin cinsiyeti, okul türü, anne ve baba eğitim durumu ile okuldaki rehber öğretmen sayısı gibi değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, Zonguldak il merkezindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 488 lise öğrencisine, araştırmacı tarafından geliştirilmiş veri toplama aracı uygulanmıştır. Bulgularda, dokuzuncu sınıf öğrencilerinin rehberlik programında sunulan eğitsel, mesleki ve kişisel rehberlik hizmetlerini kısmen etkili buldukları görülmüştür. Hizmetlerin etkinliğinin artırılabilmesi için okullardaki rehber öğretmen sayısı ve rehberlik etkinliklerine ayrılan sürenin artırılması önerilmiş ayrıca, okul yöneticileri ve öğretmenlere rehberlik bilinci kazandıracak hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, rehberlik programlarından elde edilen faydanın üst düzeye çıkarılmasına katkı sağlayabilir gibi öneriler getirilmiştir.

Çivicioğlu'nun (2016) yüksek lisans tezinde, ortaöğretim rehberlik programının etkililik düzeyine ilişkin öğrencilerin algı ve değerlendirmeleri incelenmiştir. Ayrıca bu değerlendirmelerin, öğrencilerin cinsiyeti, okul türü, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu ile okulda rehber öğretmen bulunup bulunmaması gibi değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmış olup, analizler sonucunda öğrencilerin rehberlik programını genel olarak kısmen etkili buldukları saptanmıştır. Bulgular, cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin eğitsel ve kişisel rehberlik hizmetlerini erkek öğrencilere göre daha yararlı değerlendirdiklerini göstermiştir. Benzer biçimde, okul türü değişkeni açısından Anadolu Lisesi öğrencileri, diğer lise türlerindeki öğrencilere kıyasla rehberlik programını daha faydalı bulmuşlardır. Sınıf düzeyi açısından ise 9. sınıf öğrencileri, diğer sınıf seviyelerindeki öğrencilerle karşılaştırıldığında programdan daha yüksek düzeyde yarar sağladıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, okulda rehber öğretmenin bulunması, öğrencilerin program hakkındaki

değerlendirmelerini olumlu yönde etkilemiş ve rehberlik hizmetlerinin algılanan etkinliğini artırmıştır sonucuna ulaşılmıştır.

Ayyıldız'ın (2018) yüksek lisans tezinde, 10. sınıf rehberlik programı kazanımlarına ulaşma düzeylerine ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin görüşleri cinsiyet, okul türü, yerleşim yeri ile anne ve baba eğitim durumu değişkenleri çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmada tarama modeli kullanılmış olup, Düzce il merkezinde yer alan dokuz farklı ortaöğretim okulunda öğrenim gören 573 10. sınıf öğrencisine veri toplama aracı uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, 10. sınıf öğrencilerinin rehberlik programı kazanımlarına genel olarak ulaştıkları ve cinsiyet değişkeni açısından yapılan incelemede, 38 maddede anlamlı farklılık saptandığı ve bu farklılıkların tamamının kız öğrenciler lehine olduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Adıgüzel'in (2023) yüksek lisans tezinde, 8.sınıf öğrencilerinin sınıf rehberlik programına yönelik algılarını belirlemeye çalışmak amaçlanmıştır. Ayrıca çalışma ile bu algıların öğrencilerin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, sosyoekonomik düzey, eğitim kurumunun bulunduğu ilçe, rehber öğretmen sayısı, rehberlik servisine başvurma nedeni ve sınıf rehberlik etkinliklerine katılma düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek de amaçlanmıştır. Çalışmada genel tarama modeli benimsenmiş olup, Konya ili merkez ilçelerinde 338 resmi ortaokul kurumlarında öğrenim gören 20.985 öğrencinin 1647'si örnekleme alınmıştır. Bu öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen Ortaokul 8.Sınıf Rehberlik Programı Kazanımlarına Yönelik Algı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, 8.sınıf öğrencilerinin sınıf rehberlik programında yer alan kazanımlara yönelik katılımlarının üst düzeyde olduğu görülmüştür. Değişkenlerden cinsiyet değişkenine bakıldığında cinsiyet ve eğitim kurumunun bulunduğu ilçeye göre öğrencilerin sınıf rehberlik programı kazanımlarına ulaşma düzeyinde farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Ayrıca anne-baba eğitim durumu, ailenin sosyoekonomik düzeyi, okuldaki rehber öğretmen sayısı, rehberlik servisine başvurma nedeni ve sınıf rehberlik etkinliklerine katılma düzeyine göre öğrenci algılarında anlamlı farklılıklar olduğu ve bu farklılıkların ise benlik farkındalığı, kariyer planlama ve akademik farkındalık alt boyutlarında çeşitlilik gösterdiği sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Türkiye'de rehberlik programı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; rehberlik programı kazanımlarının öğrencilerin gelişim düzeylerine göre uygun ve gelişimsel rehberlik anlayışı çerçevesinde hazırlandığı fakat öğrencilere yeterli düzeyde kazandırılamadığı görülmektedir. Araştırma bulgularında; etkinlik eksikliği, materyal eksikliği, okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman eksikliği, zaman yetersizliği, profesyonel olmayan uygulayıcılar, isteksiz öğrenciler gibi birçok noktada programın eksik kaldığını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca rehberlik programının uygulanması ve değerlendirilmesinde öğrencinin rolünün büyük olduğu ailesinin sosyo-ekonomik koşullarının programı olumlu-olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

2.11.2 Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Britton'ın (1947) yüksek lisans tezinde lise düzeyinde uygulanan rehberlik hizmetlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada veriler anketler ve mülakatlar ile toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini rehber öğretmenler, öğretmenler, öğrenciler ve okul idarecilerinden oluşan geniş kapsamlı bir grup oluşturmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında, çoğu lisede rehberlik uygulamalarının yürütülmesine karşın akademik rehberlik ile sınırlı kaldığı, kişisel-sosyal rehberlik etkinliklerinin yetersiz olduğu, zaman ve mekânın yetersiz kaldığı ve öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının değişiklik gösterdiği sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Ayrıca rehberlik hizmetlerine yönelik olarak kurumsal desteğin çoğaltılması, rehber öğretmen sayısının artırılması, rehber öğretmenlere mesleki gelişim desteği sağlanması, rehberlik programlarına kişisel-sosyal gelişim alanı eklenmesi ve güncellenmesi ve öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine aktif katılımlarının sağlanması gibi önerilerde bulunulduğu görülmüştür.

Hui'nin (1997) doktora tezinde öğrencilerin endişeleri ve okul rehberliğine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin algıları incelenmiştir. Araştırma iki aşamalı olarak yürütülmüştür. İlk olarak ön çalışma aşamasında okulların rehberlik odakları belirlenmiş, çalışmada kullanılacak örneklem oluşturulmuş ve öğretmen ve öğrenciler ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilerek bu görüşmeler ile okul rehberliği hakkında genel görüşleri toplanıp anketler bu görüşler doğrultusunda oluşturulmuştur. İkinci ve ana çalışmada ise 10 ortaöğretim okulunda bulunan 2103 öğrenci ve 267

öğretmen ile anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen görüşmelerde ise iki farklı okulda yer alan öğrenciler ile 17 odak grup görüşmesi ve 24 öğretmen ile bireysel görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrencilerin ve öğretmenlerin okul rehberliği konusunda benzer inançlara sahip olduğu, bireysel inançlarının ait oldukları okul ve toplumun ortak değerlerini yansıttığı ve öğrencilerin algıları üzerinde cinsiyet, yaş ve okul türü gibi faktörler etkili olurken öğretmenlerin algıları üzerinde kişisel etmenler bulunduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Boitt'in (2016) doktora tezinde Baringo Country bölgesinde rehberlik programının uygulanmasında bulunan aksaklıklar nedeniyle rehberlik programının kavramsal ve yapısal çerçevesinin, hizmet sunumunun ve öğretmen-danışman performansının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini; 3211 üçüncü sınıf öğrencisi; 23 öğretmen-danışman ve 23 okul müdüründen oluşan 23 ortaöğretim kurumu oluşturmuştur. Amaçlı örnekleme yöntemiyle okul, müdür ve öğretmen-danışmanlar seçilmiş; öğrenciler ise katmanlı rastgele ve orantılı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Örneklem, 23 okul, 330 üçüncü sınıf öğrencisi, 23 müdür ve 23 öğretmen-danışmandan oluşmuş, toplamda 376 katılımcı araştırmaya dâhil edilmiştir. Veriler anketler, belge analizi ve kontrol listeleri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, Kavramsal çerçeve ve hizmet sunumunun tam olarak uygulanmadığı, öğretmen-danışman performansının orta düzeyde kaldığı, uygun tesislerin olmaması, zamanın yetersiz olması, danışanların iş birliği yapmaması ve nitelikli personel sayısının azlığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Sonuç olarak bakıldığında ise, Baringo Country bölgesindeki ortaöğretim kurumlarında rehberlik programının tam olarak uygulanmadığı sonucuna varıldığı görülmüştür.

Kate'in (2017) yüksek lisans tezinde Mfundi bölgesindeki ikili dilli liselerde öğrenim gören öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak yürütülen rehberlik programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin, rehber öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin program hakkındaki algıları, deneyimleri ve değerlendirmeleri toplanmıştır. Ayrıca, rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında karşılaşılan zorluklar ve programın etkinliği incelenmiştir. Veriler anketler, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve

gözlemler yoluyla toplanmıştır. Örneklem, seçilmiş ikili dilli liselerdeki öğrenciler, rehber öğretmenler ve okul yöneticilerinden oluşmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrencilerin rehberlik programlarının farkında oldukları fakat rehberlik hizmetlerinden yeterli yararlanamadıkları, programın çoğunlukla akademik gelişim alanı ile sınırlı kaldığı ve kişisel-sosyal gelişim alanı ihtiyaçlarının tam olarak karşılanamadığı görülmüştür. Ayrıca yetersiz rehber öğretmen sayısı, zamanın kısıtlı olması, sınırlı kaynaklar, öğrenci katılım eksikliği gibi etmenler sebebi ile programın uygulanmasının engellendiği sonuçlarına da ulaşıldığı görülmüştür.

Man vd.'nin (2018) makalelerinde Gana'nın Upper West Bölgesi'ndeki iki eğitim fakültesinde yürütülen rehberlik programlarını incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın evrenini 1087 öğretmen adayı, iki koordinatör ve 57 öğretim görevlisi oluşturmuştur. Örneklem ise iki fakülteden seçilen toplam 250 katılımcıdan (220 öğretmen adayı ve 30 öğretim görevlisi/koordinatör) meydana gelmiştir. Veri toplama aracı olarak anket yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğretmen adaylarının rehberlik hizmetlerinin farkında oldukları fakat programa güven duymadıklarından ötürü bu hizmetlerden düzenli olarak yararlanmadıkları ve programların etkililiğini engelleyen faktörlerin bulunduğu sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Ayrıca araştırmanın bu sorunların giderilmesi için rehberlik sistemlerine kurumsal destek sağlanması gerekliliği önerisini vurguladığı görülmüştür.

Shipp'in (2021) doktora tezinde bir lisede öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmak amacı ile uygulanan rehberlik programının uygunluğunu, yararlılığını ve öğretmenlerin bu programa olan hazırlık seviyelerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada, programın belirlenen hedeflerine ulaşıp ulaşmadığını anlamak ve sonraki aşamalara yönelik rehberlik sağlamak amacıyla öğrenci ve personelin algı ve görüşleri toplanarak analiz edilmiştir. Bir yıl boyunca elde edilen mevcut öğrenci ve personel anketleri değerlendirilmiş ve ayrıca personel ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrencilerin daha etkileyici ve amaca dönük bir program istedikleri ve farklı sınıf düzeylerinden öğrenciler ile etkileşim içerisinde olabilecekleri etkinlikler talep ettikleri; öğretmenlerin ise benzer geri bildirimler verdikleri sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Ayrıca öğrenci ve öğretmen yanıtlarına

bakıldığında öğretmenlerin öğrencilere göre daha olumlu yanıtlar verdikleri görülmüştür.

Winingsih'in (2021) makalesinde lise düzeyindeki rehberlik ve danışmanlık programlarının genel durumunun ve etkinliğinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin program hakkındaki algıları, deneyimleri ve memnuniyet düzeyleri incelenmiştir. Ayrıca, programın uygulanmasında karşılaşılan zorluklar ve hizmetlerin verimliliği de değerlendirilmiştir. Veriler, anketler, görüşmeler ve gözlem yoluyla toplanmıştır. Örneklem, seçilmiş liselerdeki öğrenciler, rehber öğretmenler ve okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında, öğrencilerin rehberlik programlarının farkında olmalarına karşın hizmetleri düzenli kullanamadıkları ve kişisel-sosyal gelişim alanından faydalanamadıkları sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Nyang'ara'nın (2024) makalesinde Nakuru West Alt Bölgesi'ndeki devlet liselerinde okul rehberlik ve danışmanlık programlarının etkinliği üzerine öğrencilerin algılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 40 seçilmiş liseden 327 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılar basit rastgele örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, rehberlik programının; yeterli donanımlı olmaması, rehberlik öğretmenlerinin eğitimlerinin yetersiz olması, gizlilik gözetebilmek için yeterli olanak bulunmaması, etik olmayan danışmanlar olması ve eğitim materyallerinin eksik olması noktalarının olumsuz etkilediği sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür.

Yurt dışında rehberlik programı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında; rehberlik uygulamalarının yürütülmesine karşın akademik rehberlik ile sınırlı kaldığı, kişisel-sosyal rehberlik etkinliklerinin yetersiz olduğu ve rehberlik programının yeterli donanımının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Rehberlik programının yetersiz uygulanmasının sebepleri olarak; yeterli kaynak bulunmaması, profesyonel olmayan uygulayıcılar, öğrenci katılım eksikliği, zamanın kısıtlı olması gibi etmenler olduğu görülmüştür. Sonuç olarak çoğu araştırmada rehberlik programının tam olarak uygulanamadığı ve hizmetlerden yararlanılamadığı söylenebilir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve uygulama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ve 10. sınıf öğrencilerinin mevcut 10. Sınıf Rehberlik Programına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlandığından betimsel yöntem tercih edilmiştir. Betimsel yöntem, eğitim araştırmalarında yaygın olarak kullanılan temel yaklaşımlardan biridir. Bu yöntem aracılığıyla araştırmacılar, bireylerin, grupların ya da okul gibi fiziksel ve sosyal çevrelerin özelliklerini sistemli biçimde inceleyerek onların yetenek, ilgi, tercih ve davranışlarına ilişkin mevcut durumu bütüncül bir şekilde betimleyebilirler (Büyüköztürk vd., 2024).

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Çankırı il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı farklı lise türlerinde görev yapan 26 sınıf rehber öğretmeni, bağlı farklı lise türlerinde öğrenim görmekte olan 35 10. sınıf öğrencisi ve dört okul rehber öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın anket uygulaması yapılan çalışma grubunu, veri toplama sürecinin yürütüldüğü okullarda görev yapan ve hâlihazırda 10. sınıf rehber öğretmeni olan ya da bir önceki eğitim-öğretim yılında 10. sınıf kademesinde sınıf rehber öğretmenlik görevini yürütmüş sınıf rehber öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu ölçüt doğrultusunda çalışma grubuna yalnızca bu özellikleri taşıyan öğretmenler dâhil edilmiştir. Uygulama yapılan okullarda 10. sınıf kademesinde görev yapan sınıf rehber öğretmeni sayısının sınırlı olması nedeniyle her okulda en fazla beş sınıf rehber öğretmenine ulaşılabilmiştir. Ayrıca bazı okullarda 10. sınıf kademesinde görev yapan sınıf rehber öğretmenlerinin bir sonraki eğitim-öğretim yılında yeniden 10.sınıf kademesinde görev alması, çalışma grubuna dâhil edilebilecek öğretmen sayısını sınırlayan bir diğer etken olmuştur. Bu nedenle, belirlenen ölçütleri karşılayan ve

araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan toplam 26 sınıf rehber öğretmeni anket uygulamasına dâhil edilmiştir. Bu kapsamda araştırmaya dahil olacak sınıf rehber öğretmenleri belirlenirken ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmaya dâhil olan sınıf rehber öğretmenlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1 Sınıf rehber öğretmenlerine ilişkin demografik bilgiler

Değişkenler		**f**	**%**
Okul Türü	Sosyal Bilimler Lisesi	8	30,77
	Anadolu Lisesi	8	30,77
	İmam Hatip Lisesi	6	23,08
	Meslek Lisesi	4	15,38
Branş	Matematik	5	19,23
	Biyoloji	5	19,23
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	11,53
	Müzik	2	7,69
	Meslek Dersleri	2	7,69
	Coğrafya	2	7,69
	Tarih	2	7,69
	Kimya	1	3,85
	Almanca	1	3,85
	İngilizce	1	3,85
	Fizik	1	3,85
	Beden Eğitimi ve Spor	1	3,85

Tablo 3.1'de yer alan sınıf rehber öğretmenlerine ait demografik bilgiler incelendiğinde, katılımcıların dört farklı okul türünde görev yaptığı görülmektedir. Sosyal Bilimler Lisesinde ve Anadolu Lisesi'nde görev yapan sekizer (%30,77) öğretmen çalışma grubunda yer alırken, İmam Hatip Lisesi'nde görev yapan altı öğretmen (%23,08), Meslek Lisesi'nde ise dört (%15,38) öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Branşlara göre dağılım incelendiğinde ise Matematik ve Biyoloji branşlarından beş öğretmen (%19,23); Türk Dili ve Edebiyatı alanından üç öğretmen (%11,53); Müzik, Meslek Dersleri, Coğrafya ve Tarih branşlarından ikişer öğretmen (%7,69); Kimya, Almanca, İngilizce, Fizik ve Beden Eğitimi ve Spor alanlarından birer öğretmenin (%3,85) çalışma grubunda yer aldığı görülmektedir. Araştırmaya dahil olan öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 3.2'de sunulmuştur.

Tablo 3.2 Öğrencilere ilişkin demografik bilgiler

Okul Türü	f	%
Anadolu Lisesi	14	40
Meslek Lisesi	7	20
Sosyal Bilimler Lisesi	7	20
İmam Hatip Lisesi	7	20

Tablo 3.2'de verilen öğrencilere ait demografik bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin dört farklı okul türünde öğrenim gördüğü görülmektedir. İlk sırada Anadolu Lisesi öğrencileri (%40) yer alırken, Meslek Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve İmam Hatip Lisesi'nden yedi öğrenci (%20) çalışma grubunda yer almaktadır.

Okul rehber öğretmenlerinin çalışma grubuna dahil edilmesi sürecinde ise her lise türünden bir okul rehber öğretmenin yer alacağı şekilde düzenleme yapılarak, dört okul rehber öğretmeninin çalışma grubunda yer alması sağlanmıştır. Araştırmaya dâhil edilen okul rehber öğretmenleri belirlenirken, ilgili okulda birden fazla rehber öğretmen bulunması durumunda 10. Sınıflar ile çalışan rehber öğretmenlerin seçilmesine dikkat edilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, 10. sınıf rehberlik programı kazanımlarına dayanarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Sınıf Rehber Öğretmeni Anketi" uygulanmıştır (EK E). Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen "Sınıf Rehber Öğretmeni Görüşme Formu" (EK F), "Okul Rehber Öğretmeni Görüşme Formu" (EK C) ve "Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu"ndan yararlanılmıştır (EK D).

3.3.1 Sınıf Rehber Öğretmeni Anket Formu

"Sınıf Rehber Öğretmeni Anket Formu" oluşturulma sürecinde 10.sınıf rehberlik programı kazanımları maddeleri incelenerek anket maddeleri hazırlanmıştır (EK E). Anket maddeleri akademik gelişim, kariyer gelişimi, sosyal-duygusal gelişim ve tüm alanlar başlıkları altında düzenlenmiştir. Sınıf Rehber Öğretmeni Anket Formunda; akademik gelişim için 6 madde, kariyer gelişimi için 10 madde, sosyal-duygusal gelişim için 18 madde ve programda tüm alanlar bölümü olarak yer alan bölümü içeren bir madde olacak şekilde toplam 35 madde yer almaktadır ve 3'lü likert tipindedir. Bu

kapsamda kazanımlar için “Kazandırılamaz”, “Kısmen Kazandırılabilir”, “Kazandırılabilir” şeklinde dereceleme yapılmıştır. Sınıf rehber öğretmeni anket formunda yer alan maddelerin hedeflenen bilgileri ne ölçüde karşıladığını belirlemek amacıyla kapsam geçerliliğine ilişkin uzman görüşüne başvurulmuştur (Büyüköztürk vd., 2024). Anket maddeleri, iki program geliştirme uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç psikolojik danışmanlık ve rehberlik alan uzmanı ve bir dil uzmanından alınan görüşler doğrultusunda son hâline getirilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda, akademik gelişim alanında yer alan madde sayılarında herhangi bir çıkarma ya da ekleme yapılmamış, maddeler yalnızca dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik açısından düzenlenmiştir. Kariyer gelişim alanındaki maddeler de gözden geçirilmiş; örneğin “okulda yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır” maddesi, okul içi ve okul dışı etkinlikleri kapsayacak biçimde iki ayrı madde hâline getirilmiştir. Bunun yanı sıra kariyer gelişim alanındaki maddelerde de dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik yönünden düzenlemeler yapılmıştır. Sosyal-duygusal gelişim alanında ise madde sayısı artırılmış; düzenleme öncesinde 15 madde yer alırken uzman görüşleri sonrasında bu sayı 18 maddeye çıkarılmıştır. Ayrıca bu alandaki maddeler de dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik açısından gözden geçirilmiştir. Tüm alanlar maddesi için de uzman görüşleri doğrultusunda dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik bakımından düzenlemeler yapılmıştır.

3.3.2 Sınıf Rehber Öğretmeni Görüşme Formu

“Sınıf Rehber Öğretmeni Görüşme Formu”nun geliştirilme sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılmış; bu doğrultuda sınıf rehber öğretmenlerine yönelik sekiz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır (EK F). Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacıya önceden belirlenmiş konular çerçevesinde sistematik veri toplama olanağı sunarken, gerektiğinde görüşmenin derinleştirilmesine de imkân tanımaktadır (Büyüköztürk vd., 2024). Bu tür görüşmelerde araştırmacı, soruların sırasını esnek biçimde düzenleyebilmekte ve gerekli durumlarda ek sorular yönelterek belirli noktaların ayrıntılandırılmasını sağlayabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşme formu, iki program

geliştirme uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme uzmanı ve üç psikolojik danışmanlık ve rehberlik alan uzmanından alınan görüşler doğrultusunda gözden geçirilmiş ve son hâline getirilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda, görüşme soruları yeniden yapılandırılmış ve formun ilk hâlinde dokuz sorudan oluşan yapısı sekiz soruya düşürülmüştür. İlk formda akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları ayrı ayrı ele alınmış ve tüm gelişim alanlarını birlikte değerlendirmeye yönelik ek bir soruya da yer verilmişken, uzman değerlendirmeleri sonrasında bu sorunun kapsam açısından tekrar niteliği taşıdığı görülerek formdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Bunun yanı sıra görüşme sorularının sıralaması yeniden düzenlenmiş ve anket maddelerinde olduğu gibi dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik açısından gözden geçirilmiştir. Sorular genel bağlamda daha bütüncül bir yapıya kavuşturulmuş; örneğin 10. Sınıf Rehberlik Programını gelişim alanları çerçevesinde değerlendirmeye yönelik sorular, daha açık ve anlaşılır olacak biçimde yeniden ifade edilmiştir. Ayrıca uzun bulunduğu için yanıtlayıcıyı zorlayabileceği düşünülen bazı sorular kısaltılmış, yönlendirici olabilecek ifadeler ise çıkarılarak form daha işlevsel hâle getirilmiştir.

3.3.3 Okul Rehber Öğretmeni Görüşme Formu

"Okul Rehber Öğretmeni Görüşme Formu"nun geliştirilme sürecinde öncelikle alanyazın taranmış ve bu doğrultuda okul rehber öğretmenleri için 9 soru olacak şekilde yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır (EK C). Okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman görüşme formu maddeleri program geliştirme, ölçme-değerlendirme ve alan uzmanlarından alınan görüşler doğrultusunda gözden geçirilmiş ve son haline getirilmiştir.

Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda, görüşme sorularının sayısında herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Bununla birlikte programın gelişim alanlarını içeren değerlendirme soruları yeniden düzenlenmiştir. Örneğin formun ilk hâlinde yer alan "10. Sınıf Rehberlik Programını akademik gelişim alanı bağlamında değerlendirdiğinizde uygun olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu kapalı uçlu yapıda olduğu için, daha ayrıntılı veri elde edebilmek amacıyla açık uçlu sorularla

desteklenmiştir. Bu kapsamda soru, “10. Sınıf Rehberlik Programını akademik gelişim bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?”, “Olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz?”, “Olumsuz bir değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz?” ve “Akademik gelişimi desteklemek için hangi kazanımların yer alması gerektiğini düşünüyorsunuz?” biçiminde yeniden yapılandırılmıştır. Bunun yanı sıra sınıf rehber öğretmeni görüşme formu ile paralel olacak şekilde görüşme sorularının sıralaması yeniden düzenlenmiş; dil ve anlatım, akıcılık ve anlaşılabilirlik açısından gözden geçirilmiştir. Ayrıca uzun bulunduğu için yanıtlayıcıyı zorlayabileceği düşünülen bazı sorular kısaltılmış, yönlendirici olabilecek ifadeler ise çıkarılarak form daha işlevsel hâle getirilmiştir.

3.3.4 Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu

“Öğrencilerin 10. Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Odak Grup Görüşme Formu”nun geliştirilme sürecinde ilk olarak konuya ilişkin alan yazın ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda taslak sorular oluşturulmuş, ardından formun içerik ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla iki program geliştirme uzmanı, iki ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç psikolojik danışmanlık ve rehberlik alan uzmanı ve bir dil uzmanının görüşlerine başvurulmuştur (EK D). Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra form son haline getirilmiş ve toplam yedi soru olacak şekilde uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Beş farklı okulda ayrı ayrı odak grup görüşme süreci gerçekleştirilmiş olup toplam 35 öğrenci katılmıştır. Her odak grup görüşmesi yedi öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri, araştırmacılara kısa süre içerisinde daha geniş bir katılımcı grubundan veri toplama imkânı sunmaktadır. Ayrıca bu görüşmelerin etkileşim temelli yapısı, bireysel görüşmelere kıyasla daha kapsamlı ve ayrıntılı bilgiler elde edilmesini sağlamaktadır. Katılımcıların birbirlerinin ifadelerini geliştirmeye ve açıklamaya yönlendiren bu etkileşim süreci, araştırma probleminin daha derinlemesine incelenmesine katkıda bulunmaktadır (Krueger ve Casey, 2000; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan incelemeler sonucunda, görüşme soruları yeniden düzenlenmiş ve formun ilk hâlinde dokuz sorudan oluşan yapısı yedi soruya indirilmiştir. Bu süreçte programın akademik gelişim alanına ilişkin bazı soruların benzer içerikler taşıdığı belirlenmiş ve tekrar niteliğinde görülen bu sorular formdan çıkarılmıştır. Ayrıca ilk formda akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları ayrı ayrı ele alınmasının yanı sıra tüm gelişim alanlarını birlikte değerlendirmeye yönelik ek bir soruya da yer verilmişken, uzman değerlendirmeleri sonrasında bu sorunun önceki sorularla büyük ölçüde benzerlik gösterdiği değerlendirilerek formdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Bunun yanı sıra öğrencilerin soruları daha kolay anlayabilmeleri, odak grup görüşme sürecinin sağlıklı biçimde yürütülebilmesi ve yönlendirici etkilerin azaltılması amacıyla düzenlemeler gerçekleştirilerek form daha işlevsel bir yapıya kavuşturulmuştur.

3.4 Verilerin Toplanması ve Uygulama Süreci

Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kurulu'nun 05.02.2025 tarihli ve 17 sayılı araştırma izninin alınması ile 2024-2025 eğitim-öğretim yılının Bahar döneminde veri toplama süreci tamamlanmıştır. Araştırmanın verileri, Çankırı il merkezindeki dört farklı okul türünde görev yapan sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ile bu okullarda öğrenim gören 10. sınıf öğrencilerinden elde edilmiş; veri toplama süreci her okul için ayrı ayrı yürütülmüştür. Araştırma sürecine ilk olarak Sosyal Bilimler Lisesi ile başlanmış ve bütün okullar için süreç aynı adımlarla ilerlemiştir. Çalışmanın yürütüldüğü her okulda öncelikle okulun rehber öğretmeni ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Seçilen öğrenciler ile odak grup görüşmeleri yürütülmüştür. Son aşamada ise sınıf rehber öğretmenleriyle yapılacak uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerine hem anket hem de görüşme uygulanacağı ve sürecin uzun olacağı dikkate alınarak, öğretmenlerin uygunluk durumlarına göre önce anket uygulaması, ardından görüşme süreci tamamlanmıştır. Anket ve görüşme uygulamaları sırasında sorular, katılımcıların tamamına aynı sırayla ve tek tek okunarak yöneltilmiş; açıklama gerektiren durumlarda yalnızca soruların anlaşılmasını kolaylaştırmaya yönelik kısa açıklamalar yapılmıştır. Görüşme süreçleri, sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ve öğrencilerin izinleri doğrultusunda kayıt altına alınmıştır. Ancak bazı sınıf rehber

öğretmenlerinin ses kaydı alınmasına onay vermemesi nedeniyle, bu katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında yanıtlar araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiştir. Bu kapsamda görüşme süreleri katılımcıya göre farklılık göstermiş ve ortalama olarak 30-35 dakika sürmüştür.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında uygulanan ankete ilişkin verilerin analizinde sınıf rehber öğretmenlerinin programda yer alan kazanımların erişilebilirliğine ilişkin görüşlerinin ortaya konabilmesi adına SPSS programı kullanılarak betimsel istatistikler (yüzde, frekans ve aritmetik ortalama) hesaplanmıştır. Anket 3'lü likert tipi olarak hazırlanmış ve her bir maddenin ortalamasının ne anlama geldiğini belirlemek üzere aralık değerleri hesaplanmıştır. Dizi genişliği/grup sayısı (n-1/n), (3-1)/3=0,66 aralık değer olarak hesaplanarak değerler şu şekilde belirlenmiştir (Tekin, 1991):

1,00 – 1,66 Kazandırılamaz

1,67 – 2,33 Kısmen Kazandırılabilir

2,34 – 3,00 Kazandırılabilir

Nitel verilerin analizinde, sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ve öğrencilerin 10. Sınıf Rehberlik Programına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen görüşmeler ile odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu yaklaşıma göre; ulaşılan bulgular, daha önceden tespit edilen temalara uygun olacak şekilde özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde görüşme gerçekleştirilen kişilerin görüşlerini dikkat çekici bir şekilde yansıtabilmek amacıyla sık sık doğrudan alıntılara yer ayrılır. Bu analizde amaç, ulaşılan bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde okuyucuya sunmaktır. Bu doğrultuda betimsel analiz dört aşamada gerçekleşir. Bu aşamalar; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.224). Bu bağlamda araştırmanın veri analizi sürecinin nasıl gerçekleştiği Tablo 3.3'de açıklanmıştır.

Tablo 3.3 Araştırma kapsamında betimsel analiz sürecinde gerçekleştirilen aşamalar

Veri Analizi Aşamaları	İşlemler
Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma	Araştırma problemi doğrultusunda sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin ve öğrencilerin 10.sınıf rehberlik programına ilişkin algılarına yönelik yapılan görüşmeler ve odak grup görüşmeleri metne dönüştürülmüştür. Araştırma gizliliği çerçevesinde sınıf rehber öğretmenlerine SRÖ, okul rehber öğretmenlerine-psikolojik danışmanlara ORÖ ve öğrencilere ise O1, O2 şeklinde okul numaralandırılması şeklinde rumuzlar verilmiştir. Görüşmeler ve odak grup görüşmeleri sınıf rehber öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde sorulan sorular doğrultusunda beş tema, okul rehber öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde sorulan sorular doğrultusunda altı tema ve öğrenciler ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde sorulan sorular doğrultusunda dört tema olarak şekillendirilmiştir.
Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi	İlk olarak görüşmeler ve odak grup görüşmelerinden elde edilen veriler tek tek yazıya geçirilmiş ve okunup incelenmiş ardından sürekli tekrar eden ve benzer olan kelimeler veya cümleler kodlar haline getirilmiştir.
Bulguların tanımlanması	Sorular doğrultusunda belirlenen tema ve kodlar çerçevesinde elde edilen bulgular düzenlenmiş, bulgular bölümü ilgili doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.
Bulguların yorumlanması	Son olarak araştırmanın bulguları araştırma kapsamında yorumlanmış, birbiri ile ilişkilendirilmiş ve farklı olgular arasında karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.3'de araştırmada izlenen betimsel analiz süreci dört aşamada sunulmuştur. "Betimsel analiz için çerçeve oluşturma" aşamasında, görüşme ve odak grup görüşmelerine ait veriler çözümlenerek metne aktarılmış, katılımcıların kimlik bilgileri korunacak biçimde rumuzlandırılmış ve veriler araştırmanın yapısına uygun şekilde düzenlenmiştir. "Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi" aşamasında, metne aktarılan veriler ayrıntılı biçimde incelenmiş; benzer, tekrar eden ya da ortak anlam taşıyan ifadeler belirlenerek kodlara dönüştürülmüştür. "Bulguların tanımlanması" aşamasında, temalar, kodlar ve kategoriler doğrultusunda yapılandırılan veriler sistematik biçimde sunulmuş ve bulgular seçilen doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. "Bulguların yorumlanması" aşamasında elde edilen temalar bir arada değerlendirilmiş, aralarındaki ilişkiler ortaya konmuş ve bulgular

araştırmanın genel bağlamı içinde yorumlanmıştır. Araştırmanın betimsel veri analizi sürecine ilişkin örnek Tablo 3.4'de sunulmuştur.

Tablo 3.4 Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar betimsel analiz sürecine örnek

Tema	Kod	Doğrudan Alıntı	Kişi kodu
Yürütülen Rehberlik Çalışmaları Hususunda Öğretmenler ile İş Birliği	Okul Tanıtım Programlarında	"Mesela dün ilin en büyük ortaokulu lisemizi gezmeye geldi. Okul tanıtımı yaparken bütün hocalarımızla iş birliği içerisinde olduğumuz için daha rahat tamamladık. Onun haricinde yine okul rehberlik faaliyetleri içerisinde öğrencilere yönelik olanlarda ben yine öğretmenlerden destek alıyorum."	ORÖ2

Tablo 3.4'de, okul rehber öğretmenlerinden-psikolojik danışmanlardan elde edilen nitel verilerin betimsel analiz sürecinde nasıl işlendiğine ilişkin örnek bir bölüm yer almaktadır. Bu bağlamda, görüşmelerde sorulan sorular doğrultusunda oluşturulan temalardan biri olan "Yürütülen Rehberlik Çalışmaları Hususunda Öğretmenler ile İş Birliği" temasına ait bir kod ile bu kodu destekleyen doğrudan alıntı sunulmuştur. Tabloda ayrıca ilgili ifadenin hangi katılımcıya ait olduğunu gösteren kişi kodu da belirtilmiştir.

3.6 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı, bilimsel araştırmalarda temel ölçütlerden biridir. Bu doğrultuda, geçerlik ve güvenirlik araştırmacılar tarafından sonuçların niteliğini değerlendirmede en sık kullanılan iki ölçüt olarak kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği ne ölçüde doğru ve uygun biçimde ölçebildiğini ifade ederken; güvenirlik, bir ölçme aracının farklı zamanlarda veya farklı madde gruplarında elde ettiği sonuçların tutarlılık ve kararlılığını gösterir (Fraenkel vd., 2012 akt. Demirel, 2023). Ölçme sonucunda elde edilen puanların, hedeflenen özelliği yansıtma düzeyi ölçme aracının geçerliğini belirleyen temel ölçüttür (Büyüköztürk vd., 2024).

Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin güvenirliğin belirlenebilmesi amacıyla geliştirilen anketin güvenirlik değeri Cronbach alfa katsayısı ile hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda bu değerin ,95 olduğu görülmüştür. Bu değere göre anketin güvenilir olduğu ifade edilebilir. Ancak güvenirlik değerinin oldukça yüksek olması nedeni ile tüm maddeler içerik açısından tek tek incelenmiş ve maddeler arası benzerlik açısından dikkatle değerlendirilmiştir.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla nitel araştırmalarda araştırmacının esnek bir yaklaşım benimsemesi ilkesinden yararlanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda, sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ve öğrencilerle gerçekleştirilen görüşme süreçlerinde, görüşmenin bağlamına uygun düzenlemeler yapılmıştır. Katılımcıların anlamakta güçlük yaşadığı ya da açıklama gerektiren durumlarda gerekli örnekler sunularak soruların daha anlaşılır hâle gelmesi sağlanmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının geliştirilme süreci ayrıntılı biçimde açıklanmış ve farklı katılımcı gruplarına (sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ve öğrenciler) yönelik olarak ayrı ayrı yapılandırılmıştır. Sınıf rehber öğretmeni görüşme formu, okul rehber öğretmeni görüşme formu ve öğrenciler için hazırlanan odak grup görüşme formunda yer alan maddelerin hedeflenen bilgileri ne ölçüde karşıladığını belirlemek amacıyla kapsam geçerliliğine ilişkin uzman görüşüne başvurulmuştur (Büyüköztürk vd., 2024). Araştırmanın aktarılabilirliğini sağlamak amacıyla, çalışma grubunun özellikleri, araştırma bağlamı, veri toplama araçları ve veri toplama süreci ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Böylece elde edilen bulguların benzer bağlamlarda yürütülecek araştırmalar için değerlendirilmesine olanak tanınmıştır.

Araştırma sürecinde veri toplama ve analiz aşamaları sistematik bir biçimde yürütülmüştür. Sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ve öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmelerin tamamlanmasının ardından, elde edilen görüşme verileri yazılı hâle getirilmiş ve kodlama sürecine geçilmiştir. Kodlama sürecinin ardından, analiz sürecinin tutarlılığını sağlamak

amacıyla uzman görüşüne tekrar başvurulmuştur. Bu uygulama, araştırma sürecinde izlenen adımların tutarlı ve izlenebilir olmasına katkı sağlamıştır.

Araştırma bulgularının araştırmacı öznelliğinden bağımsız olarak doğrulanabilir olmasını sağlamak amacıyla, kodlama sürecinin ardından puanlayıcılar arası güvenirlik hesaplanmıştır. İki ayrı puanlayıcı tarafından yapılan kodlama sonucunda ortak ve ortak olmayan kodlar belirlenerek, Miles ve Huberman'ın (1994) uyuşum yüzdesi hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda puanlayıcılar arası güvenirlik değerinin 0,88 olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu değerin ,70'in üzerinde olması, kodlama sürecinin güvenilir olduğunu ve araştırma bulgularının doğrulanabilir nitelik taşıdığını göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994).

3.6.1 Araştırmacının Rolü

Bu araştırmada araştırmacı, çalışmaya okulların doğal işleyişine dışarıdan dâhil olan bir araştırmacı konumundadır. Bu durum, veri toplama sürecinde katılımcılarla eşit mesafede durulmasını ve güç ilişkisine dayalı bir etkileşim oluşmamasını sağlamıştır. Araştırmacı, görüşme ve anket uygulamaları süresince yönlendirici olmayan bir tutum benimseyerek katılımcıların görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmaya özen göstermiştir. Bu kapsamda sorular tarafsız bir biçimde yöneltilmiş, katılımcı yanıtlarını biçimlendirebilecek onaylayıcı ya da reddedici ifadelerden kaçınılmış ve araştırmacı kendi görüş ve beklentilerini sürece yansıtmamıştır. Açıklama gerektiren durumlarda yapılan müdahaleler, yalnızca soruların daha iyi anlaşılmasını sağlamakla sınırlı tutulmuş; içerik üzerinde yönlendirici olabilecek açıklamalardan özellikle kaçınılmıştır.

Odak grup görüşmelerinde araştırmacı, grup etkileşimini dengede tutmaya yönelik kolaylaştırıcı bir rol üstlenmiş; baskın katılımcıların görüşmeler üzerinde belirleyici olmasını önlemek ve daha çekingen katılımcıların da sürece katılımını sağlamak amacıyla eşit söz hakkı ilkesini gözetmiştir. Bu süreçte katılımcıların görüşlerini gönüllülük temelinde ve herhangi bir baskı hissetmeden ifade edebilmeleri desteklenmiştir. Araştırmacı, veri toplama sürecinin tüm aşamalarında gizlilik, gönüllülük ve bilgilendirilmiş onam ilkelerine titizlikle bağlı kalmıştır. Katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla

kullanılacağı belirtilmiş ve görüşme sürecini istedikleri anda sonlandırabilecekleri hatırlatılmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı, hem veri toplama sürecinin sağlıklı biçimde yürütülmesini hem de katılımcı haklarının korunmasını temel ilke olarak benimsemiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde alt problemler çerçevesinde toplanmış olan verilerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?" şeklinde belirlenmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programını değerlendirme anketine ilişkin verdikleri cevapların dağılımı Tablo 4.1'de yer almaktadır.

Tablo 4.1 Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programı değerlendirme anketine verdikleri cevaplara ilişkin dağılım

Gelişim Alanı	Maddeler	Kazandırılamaz		Kısmen Kazandırılabilir		Kazandırılabilir		$\bar{X}$	
		f	%	f	%	f	%		
Akademik Gelişim	1.Okul içinde ve dışında eğitsel etkinliklere katılabilmenin eğitsel açıdan önemli olduğunu değerlendirir.	1	3,85	7	26,92	18	69,23	2,65	
	2. Okul içinde ve dışında sosyal etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemli olduğunun değerlendirir.	0	0	8	30,77	18	69,23	**2,69**	
	3. Öğrenme ve verimli çalışma stratejilerini (anlamlandırmayı artıran stratejiler, hatırlama, ezberleme, kontrol, keşfetme, özetleme vb.) açıklar.	7	26,92	13	50	6	23,08	2,00	**2,44**
	4. Hatırlamayı zorlaştıran ve unutmaya neden olan faktörleri açıklar.	3	11,54	9	34,62	14	53,84	2,42	
	5. Eğitsel çaba göstermenin akademik hedeflere ulaşabilmedeki etkisini değerlendirir.	1	3,85	10	38,46	15	57,69	2,54	
	6. Öğrenme ortamındaki duygularını düzenler.	2	7,69	14	53,85	10	38,46	2,35	

Tablo 4.1'in devamı

Gelişim Alanı	Maddeler	Kazandırılamaz		Kısmen Kazandırılabilir		Kazandırılabilir		$\bar{X}$	
		f	%	f	%	f	%		
Kariyer Gelişimi	7. Okulda yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır.	0	0	7	26,92	19	73,08	**2,73**	**2,36**
	8. Okul dışında yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır.	1	3,85	7	26,92	18	69,23	2,65	
	9. Alan-bölüm-ders-dal seçiminde ilgi, yetenek ve mesleki değerleri dikkate alır.	3	11,54	15	57,69	8	30,77	2,19	
	10. Kısa ve uzun vadeli kariyer amaçlarımı belirler.	6	23,08	14	53,84	6	23,08	2,08	
	11. Akademik amaçları ile seçmek istediği kariyerin gerektirdiği akademik koşullar arasında bağ kurar.	6	23,08	13	50	7	26,92	2,08	
	12. Kariyer beklentileri ile kariyer amaçlarını karşılaştırır.	3	11,54	16	61,54	7	26,92	2,19	
	13. Kariyer ve karar verme süreçlerimde kendi görüşleri ile ailesi ve yakın çevresinin görüşlerini karşılaştırır.	2	7,69	9	34,35	15	57,96	2,50	
	14. Derslerin meslekler ile olan ilişkisini açıklar.	2	7,69	9	34,35	15	57,96	2,46	
	15. Ders-dal-alan seçerken karar verme becerisini kullanır.	0	0	16	61,54	10	38,46	2,38	
	16. Kariyer hazırlığında belirlediği amaçlar doğrultusunda alan-dal-ders seçimi yapar.	2	7,69	16	61,54	8	30,77	2,31	
Sosyal Duygusal Gelişim	17. Yaşamındaki karar verme süreçlerini açıklar.	1	3,85	18	69,23	7	26,92	2,35	**2,24**
	18. Karar verme basamaklarını kullanır.	9	34,62	13	50	4	15,38	**1,88**	
	19. Beden imgesini etkileyen faktörler açısından kendini değerlendirir.	1	3,85	11	42,32	14	53,83	2,35	
	20. Gelişim dönemi ile duygusal dalgalanmaları arasında bağ kurar.	3	11,55	14	53,83	9	34,62	2,23	
	21. Sosyal ipuçlarını yorumlayarak uygun tepkiler verir.	6	23,06	11	42,32	9	34,62	2,27	
	22. Sahip olduğu karakter güçlerini geliştirmek için çaba gösterir.	4	15,38	16	61,54	6	23,08	2,15	
	23. Yaşamında karşılaştığı zorlukların çaba ve zaman ile üstesinden gelinebileceğini fark eder.	2	7,69	17	65,39	7	26,92	2,31	
	24. Çatışma çözme becerilerini kullanır.	6	23,08	14	53,83	6	23,08	2,04	
	25. İyilik haline ilişkin bilgiler edinir.	1	3,85	12	46,15	13	50	2,46	
	26. İyilik haline ilişkin edindiği bilgileri yaşamında kullanmayı alışkanlık haline getirir.	2	7,69	17	65,39	7	26,92	2,23	
	27. Bilişim teknolojileri kullanımında kendini yönetir.	8	32,77	10	38,46	8	32,77	2,00	

Tablo 4.1'in devamı

Gelişim Alanı	Maddeler	Kazandırılamaz		Kısmen Kazandırılabilir		Kazandırılabilir		$\bar{X}$	
		f	%	f	%	f	%		
Sosyal Duygusal Gelişim	28. Yerel ve küresel sorunları fark eder.	7	26,92	13	50	6	23,08	**1,92**	
	29. Gerektiğinde arkadaşlığını sonlandırabileceği noktasında bilgi sahibidir.	3	11,55	9	34,62	14	53,83	2,50	
	30. Takım çalışmalarının kişisel gelişimine olan etkilerinin farkındadır.	7	11,55	9	34,62	10	38,46	2,08	
	31. Kişisel haklarını tanırım ve kişisel güvenliğini sağlama noktasında bilgi sahibidir.	1	3,85	15	57,69	10	38,46	2,35	
	32. Kişisel haklarının korunması ve kişisel güvenliğinin sağlanması için yönergeleri izlemeyi alışkanlık haline getirir.	4	15,36	11	42,32	11	42,32	2,23	
	33. Doğal yaşamı korumak için duyarlı davranma noktasında bilgi sahibidir.	2	7,69	8	30,77	16	61,54	2,54	
	34. Doğal yaşamı korumak için duyarlı davranır.	1	3,85	11	42,32	14	53,83	2,50	
Tüm Alanlar	35. Sınıf rehberlik programı etkinliklerine ve yaşantılarına ilişkin duygu ve düşüncelerini yansıtır.	0	0	16		10	38,46	2,38	**2,38**

Tablo 4.1 incelendiğinde sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programını değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin ortalamalarının akademik, kariyer, sosyal-duygusal ve tüm alanlar bağlamında ortalamanın en yüksek akademik gelişim alanında (M_{ort}=2,44) olduğu görülmüştür.

Akademik gelişim alanı ortalamalarına bakıldığında; en yüksek maddelerin ikinci madde (m2; 2,69) ve birinci madde (m1; 2,65) en düşük maddelerin ise altıncı madde (m6; 2,35) ve üçüncü madde (m3; 2,00) olduğu görülmüştür. Bu bağlamda sınıf rehber öğretmenlerinin en çok öğrencilerin okul içinde ve dışında etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemli olduğu kazanımına erişebildiklerini, en az ise öğrenme ve verimli çalışma stratejileri kazanımına erişebildiklerini düşündükleri görülmüştür.

Kariyer gelişim alanı ortalamalarına bakıldığında; en yüksek maddelerin yedinci madde (m7; 2,73) ve sekizinci madde (m8; 2,65) en düşük maddelerin ise onuncu madde (m10; 2,08) ve on birinci madde (m11; 2,08) olduğu görülmüştür. Bu bağlamda

sınıf rehber öğretmenlerinin en çok "Öğrencilerin okuldaki etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır" kazanımına erişebildikleri en az ise kısa ve uzun vadeli kariyer amaçlarını belirleyebilme kazanımı ile akademik amaçları ile seçmek istedikleri kariyerin gerektirdiği koşullar arasında bağ kurabilme kazanımına erişebildiklerini düşündükleri görülmüştür.

Sosyal-duygusal gelişim alanı ortalamalarına bakıldığında ise bu alanın, bütün gelişim alanları içerisinde en düşük ortalamaya ve "kısmen kazandırılabilir" düzeyine (M_{ort}=2,24) sahip olduğu görülmüştür. Sosyal-duygusal gelişim alanı ortalamalarına bakıldığında; en yüksek maddelerin otuz üçüncü madde (m33; 2,54), otuz dördüncü madde (m34; 2,50) ve yirmi dokuzuncu madde (m29; 2,50) en düşük maddelerin ise yirmi sekizinci madde (m28; 1,92) ve on sekizinci madde (m18; 1,88) olduğu görülmüştür. Bu bağlamda sınıf rehber öğretmenlerinin en çok öğrencilerin "doğal yaşamı korumak için duyarlı davranma noktasında bilgi sahibi olma" kazanımına erişebildiklerini düşündükleri; en az ise karar verme basamaklarını kullanma kazanımına erişebildiklerini düşündükleri görülmüştür.

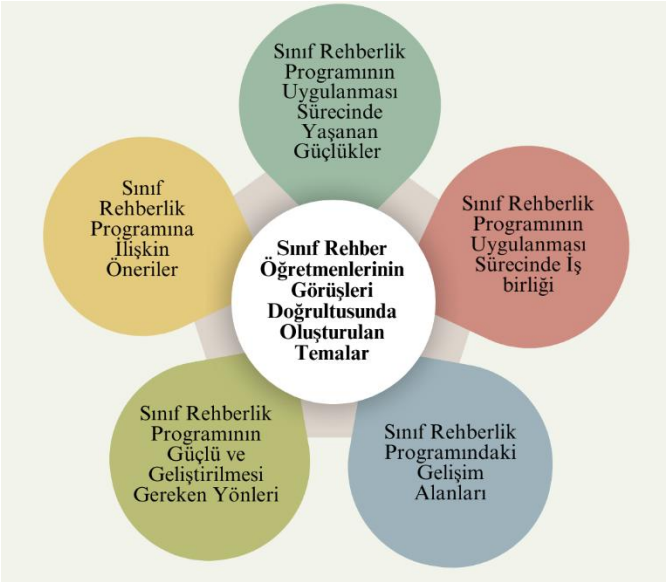
Tüm alanlar gelişim alanı 10. Sınıf Rehberlik Programı kazanımları içerisinde tek bir alan ve tek bir kazanım olarak yer almaktadır. Bu kapsamda ankette yer alan tüm alanlar maddesi, 10. Sınıf Rehberlik Programında ifade edildiği şekilde ankete dâhil edilmiştir. Tüm alanlar gelişim alanına bakıldığında ise tek madde bulunduğu ve ortalamasının (M_{ort}=2,38) olduğu görülmüştür.

Genel olarak Tablo 4.1'in tamamına gelişim alanları bağlamında bakıldığında en düşük ortalamanın sosyal-duygusal gelişim alanında (M_{ort}=2,24), en yüksek ortalamanın akademik gelişim alanında (M_{ort}=2,44) olduğu görülmüştür. Madde madde bakıldığında ise en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddenin sırasıyla; kariyer gelişimi yedinci madde (m7; 2,73), akademik gelişim ikinci madde (m2; 2,69) ve akademik gelişim birinci madde (m1; 2,65) ile kariyer gelişimi sekizinci madde (m8; 2,65) olduğu görülmüştür. En yüksek ortalamaya sahip gelişim alanının akademik gelişim alanı olmasına karşın en yüksek madde kariyer gelişim alanı içerisinde yer almaktadır. Sınıf rehber öğretmenlerinin öğrencilerin rehberlik programı ile daha çok akademik ve kariyer gelişim alanı kazanımlarına erişebileceklerini düşündükleri

görülmüştür. Akademik ve kariyer gelişim alanı kazanımları içerisinden ise sırasıyla en çok; okul içinde ve dışında etkinliklere katılmanın eğitsel ve sosyal açıdan önemli olduğunu değerlendirebilme ve okul içinde ve dışında etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alma kazanımlarına erişebileceklerini düşündükleri tespit edilmiştir. Madde madde bakıldığında en düşük ortalamaya sahip ilk üç maddenin sırasıyla; on sekizinci madde (m18; 1,88), yirmi sekizinci madde (m28; 1,92), üçüncü madde (m3; 2,00) ve yirmi yedinci madde (m27; 2,00) olduğu görülmüştür. Üçüncü madde haricinde sıralanan diğer üç madde de sosyal-duygusal gelişim alanı içerisinde yer almaktadır. Üçüncü madde ise kariyer gelişimi içerisindedir. Sınıf rehber öğretmenlerinin öğrencilerin rehberlik programıyla en az sırasıyla; karar verme basamaklarını kullanma (m18), yerel ve küresel sorunlarını fark etme (m28), öğrenme ve verimli çalışma stratejilerini kullanma (m3) ve bilişim teknolojileri kullanmada kendini yönetme (m27) kazanımlarına erişebileceklerini düşündükleri görülmüştür.

4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin (SRÖ) görüşme formuna verdikleri yanıtlar ise temalara ayrılarak sunulmuştur. Bu temaların bütünü Şekil 4.1'de sunulmuştur.



Şekil 4.1 Sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar

Şekil 4.1'de sınıf rehber öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşme sorularından elde edilen temalar yer almaktadır. Elde edilen temalar; sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanan güçlükler, sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği, sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları, sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri, sınıf rehberlik programına ilişkin önerilerden oluşmaktadır.

Birinci tema; "Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde Yaşanan Güçlükler" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Birinci temaya ait oluşturulan kodlar Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanan güçlükler

Tema	Kodlar	f (Görüş sayısı)
Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde Yaşanan Güçlükler	Etkinliklerin Uygulanması Sürecinde Yaşanan Güçlükler (zaman, vb.)	17
	Öğrencilere Bireysel Olarak Ulaşma Konusunda Yaşanan Güçlükler	7
	Veli ile İletişim Kurulması Sürecinde Yaşanan Güçlükler	4
	Anket ve Formların Uygulanmasında Yaşanan Güçlükler	2
	Mesleki Yeterlilikten Kaynaklanan Güçlükler	1
	Akran Zorbalığı Konusunda Yaşanan Güçlükler	1

Tablo 4.2'de yer alan sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanılan güçlüklere ilişkin sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında; sırasıyla en çok "Etkinliklerin uygulanması sürecinde yaşanan güçlükler (zaman vb.)" (f:17), ardından "Öğrencilere bireysel olarak ulaşma konusunda yaşanan güçlükler" (f:7) konusunda görüş bildirildiği görülmektedir. Sınıf rehber öğretmenleri en az ise "Mesleki yeterlilikten kaynaklanan güçlükler" (f:1) ve "Akran zorbalığı konusunda yaşanan güçlükler" (f:1) konusunda görüşlerini belirtmişlerdir. Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşadıkları güçlüklere ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Rehberlik programının uygulanması ile ilgili öğrencilerin etkinlikleri katılmak istememesi ile ilgili sorunlar yaşıyorum. Bu hususta da yardım alıyorum." (Etkinliklerin Uygulanması Sürecinde Yaşanan Güçlükler) (SRÖ15)

"Evet, güçlükle karşılaşıyoruz. Özellikle bazı kazanımları ve etkinlikleri kazandırma noktasında rehber öğretmenden destek alıyoruz." (Etkinliklerin Uygulanması Sürecinde Yaşanan Güçlükler) (SRÖ20)

"Çok basit sıradan meselelerde rehber öğretmene gitmem ama çocukla birebir konuşup görüşürken beni aşan bir durum olduğunda, çocuğun bireysel sıkıntıları olduğunda rehber öğretmen ile iletişim halindeyim." (Öğrencilere Bireysel Olarak Ulaşma Konusunda Yaşanan Güçlükler) (SRÖ11)

"Evet, rehber öğretmenimizle gerekli koordineyi sağlıyoruz. Problem yaşayan öğrencilerimiz olduğunda, akran zorbalığı ya da diğer konularda yardım destek alıyorum." (Akran Zorbalığı Konusunda Yaşanan Güçlükler) (SRÖ18)

İkinci tema; "Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde İş Birliği" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. İkinci temaya ait oluşturulan kodlar Tablo 4.3'de sunulmuştur.

Tablo 4.3 Sınıf Rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği

Tema	**Kodlar**	**f (Görüş sayısı)**
Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde İş Birliği	Konsültasyon (Müşavirlik) Uygulamaları Konusunda İş Birliği	12
	Anket, Form ve Etkinliklerin Uygulanmasında İş Birliği	6
	Öğrencilere Bireysel Ulaşma Konusunda İş Birliği	4
	Sınıf İçi Davranışların Tespitinde İş Birliği	2
	Okul Rehber Öğretmenlerine Öğrenciye İlişkin Veri Sağlama Konusunda İş Birliği	1
	Sınıf Rehberlik Programının Düzenlenmesinde İş Birliği	1

Tablo 4.3'de yer alan sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliğine ilişkin sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır. Sınıf rehber öğretmenleri okul rehber öğretmenleri ile en çok "Konsültasyon (müşavirlik) uygulamaları konusunda" (f:12) ve "Anket, form ve etkinliklerin uygulanmasında" (f:6) iş birliği yaptıklarını dile getirmişlerdir. En az düzeyde ise "Okul rehber öğretmenlerine öğrenciye ilişkin veri sağlama konusunda" (f:1) ve "Sınıf rehberlik programının düzenlenmesinde" (f:1) iş birliği sağladıklarını ifade etmişlerdir. Sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliğine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Okul rehber öğretmeni rehberlik derslerinden önce haftalık yapılacak program hakkında bilgi veriyor ve beraber inceleme yapıyoruz. Gerekli gördüğünde derslere girerek öğrencilere açıklamada bulunuyor. Bu hususta bakıldığında rehber öğretmenle sürekli iletişim halindeyiz ve bize destek oluyor bu konuda iş birliği oldukça önemli, olmazsa olmaz diyebilirim." (Konsültasyon (Müşavirlik) Uygulamaları Konusunda İş Birliği) (SRÖ7)

"Rehber öğretmen olmasa biz işin içinde çıkamayız çok önemli diye düşünüyorum. Bazen bilmediğimiz bazı anketler ve etkinlikler oluyor bu konu hakkında ne yapacağımızı rehber öğretmenimize danışıyoruz." (Anket, Form ve Etkinliklerin Uygulanmasında İş Birliği) (SRÖ14)

"İş birliği konusunda önce biz devreye giriyoruz. Fakat daha sıkıntılı süreçlerde mutlaka okul rehber öğretmeni ile iş birliği içinde olunması gerekiyor. Öğrencilerle biz daha çok vakit geçirdiğimiz ve sınıf içi davranışlarını biz tespit ettiğimiz için okul rehber öğretmenine veri sağlıyoruz. O sebeple iş birliği çok önemli diye düşünüyorum." (Okul Rehber Öğretmenlerine Öğrenciye İlişkin Veri Sağlama Konusunda İş Birliği) (SRÖ2)

Üçüncü tema; "Sınıf Rehberlik Programındaki Gelişim Alanları" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler sınıf rehber

öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Üçüncü temaya ait oluşturulan kodlar Tablo 4.4'de sunulmuştur.

Tablo 4.4 Sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları

Tema	Kodlar	f (Görüş sayısı)
Sınıf Rehberlik Programlarındaki Gelişim Alanları	Gelişim Alanları ve Kazanımların Uyumlu Olması	12
	Etkinliklerin Gelişim Alanları Bağlamında Uygulanabilir Olmaması	8
	Etkinliklere Katılım Konusunda Öğrenci Motivasyonunun Yetersiz Olması	3
	Kazanımların Gelişim Alanları Bağlamında Sade Olmaması	2
	Gelişim Alanlarına Yönelik Etkinlikleri Uygulamada Zamanın Yeterli Olmaması	1

Tablo 4.4'de sınıf rehberlik programlarındaki gelişim alanlarına ilişkin sınıf rehber öğretmenlerinin görüşleri yer almaktadır. Sınıf rehber öğretmenlerinin en çok "Gelişim alanları ve kazanımların uyumlu olması" (f:12) ve "Etkinliklerin gelişim alanları bağlamında uygulanabilir olmaması" (f:8) konusunda görüş bildirdikleri görülmüştür. En az ise Etkinliklere katılım konusunda öğrenci motivasyonunun yetersiz olması" (f:3), "Kazanımların gelişim alanları bağlamında sade olmaması" (f:2) ve "Gelişim alanlarına yönelik etkinlikleri uygulamada zamanın yeterli olmaması" (f:1) konusunda görüşlerini ifade ettikleri tespit edilmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programlarındaki gelişim alanlarına ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

Olumlu olduğunu düşünüyorum. Özellikle akademik gelişim bağlamında çok etkili mesela verimli ders çalışma nasıl olur bunu öğreniyorlar. Kariyer gelişimi ve sosyal duygusal gelişim bağlamında da rehberlik her zaman şart ve program da oldukça yeterli bence diye düşünüyorum." (Gelişim Alanları ve Kazanımların Uyumlu Olması) (SRÖ12)

"Çocuklarla birebir yapılan görüşmeler çok daha etkili gibi düşünüyorum. Etkinlikler bana çok kağıt üzerinde kalıyor gibi geliyor ve gelişim alanlarına uygun yazılmamış. Teori bağlamında çok yeterli yazılmış olsa da uygulanabilir olduğunu

düşünmüyorum." (Etkinliklerin Gelişim Alanları Bağlamında Uygulanabilir Olmaması) (SRÖ19)

"10.sınıf biraz daha erken bir dönem diyebiliriz. Kazanımların sade olmasını ve sadeleştirilmesini tercih ederim. Sosyal duygusal gelişim içinde aynı şekilde düşünüyorum. Bence daha sade ve uygulanabilir kazanımlar eklenmeli." (Kazanımların Gelişim Alanları Bağlamında Sade Olmaması) (SRÖ18)

"Öğrencilere ne yapmaları gerektiği veriliyor. Ama duyuşsal açıdan çocuklar çok değişken çok farklı yeterli oluyor mu hayır bence olmuyor. Zaman olarak artırılmalı çünkü etkinliklere zaman kalmıyor bu sebeple çoğu uygulanamıyor diye düşünüyorum." (Gelişim Alanlarına Yönelik Etkinlikleri Uygulamada Zamanın Yeterli Olmaması) (SRÖ17)

Dördüncü Tema; "Sınıf Rehberlik Programının Güçlü ve Geliştirilmesi Gereken Yönleri" olarak belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Bu veriler sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Dördüncü temaya ait oluşturulan kodlar ve kategoriler Tablo 4.5'de sunulmuştur.

Tablo 4.5 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri

Kodlar	**Kategoriler**	**f (Görüş Sayısı)**
Güçlü Yönler	Kazanımların Gelişim Dönemine Uygunluğu	11
	Kazanımların İçerik Açısından Yeterliliği	5
	Kazanımların Dil Açısından Uygunluğu	4
	Etkinliklerin Yeterliliği	3
	Programın Öğrenci Merkezli Yapısı	2
Geliştirilmesi Gereken Yönler	Kazanım ve Etkinliklerin Uygulanabilirlik Açısından Yetersizliği	10
	Etkinliklerin Öğrenci Düzeyine Uygun Olmayışı	5
	Etkinlikler İçin Ayrılan Sürenin Yetersizliği	5
	Kazanım ve Etkinlik Sayısının Fazlalığı	4
	Rehberlik Uygulamalarında Mesleki Yeterlilik Eksikliği	2

Tablo 4.5'de yer alan rehberlik programının güçlü yanları konusunda sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerine sırasıyla bakıldığında, "Kazanımların gelişim dönemine uygunluğu" (f:11) ve "Kazanımların içerik açısından yeterliliği" (f:5) konularının öne çıktığı görülürken; "Etkinliklerin yeterliliği" (f:3) ve "Programın öğrenci merkezli yapısı" (f:2) konusunda daha az sayıda görüş bildirildiği görülmüştür. Programın geliştirilmesi gereken yönleri kapsamında ise sınıf rehber öğretmenler en çok "Kazanım ve etkinliklerin uygulanabilirlik açısından yetersiz" olması (f:10) ve "Etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olmaması" (f:5) konusunda görüş belirtmişlerdir. En az ise "Kazanım ve etkinlik sayısının fazlalığı" (f:4) ve "Rehberlik uygulamalarında mesleki yeterlilik eksikliği" (f:2) konularında görüş bildirdikleri görülmüştür. Sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Güçlü bulduğum yönü olarak kazanımlar diyebilirim. Kazanımlar gelişim alanı olarak güzel hazırlanmış, yaş ve gelişim dönemlerine de uygun diyebilirim. Zayıf bulduğum yön olarak da kazanımların uygulanabilirliği diyebilirim. Hem zaman yetersizliği hem de uygulanırken etkinlik eksikliğini örnek verebilirim." (Kazanımların Gelişim Dönemlerine Uygunluğu-Kazanım ve Etkinliklerin Uygulanabilirlik Açısından Yetersizliği) (SRÖ2)

"Güçlü olarak; kazanım ve içerik olarak iyi düzenlenmiş, gelişim ve yaş dönemlerine uygun diyebilirim. Zayıf olarak; uygulama olarak çok uygulamaya dönük değil, zaman olarak çok eksik diyebilirim." (Kazanımların İçerik Açısından Yeterliliği-Etkinlikler İçin Ayrılan Sürenin Yetersizliği) (SRÖ3)

"Güçlü yönleri gerçekten öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etmesi diyebilirim. Gerçek anlamda ihtiyaçları yönelik hazırlanmış ve öğrenci merkezli olması. Zayıf yönleri, uygulama noktasında bazı etkinliklerin kullanılabilirliği düşük." (Programın Öğrenci Merkezli Yapısı-Kazanım ve Etkinliklerin Uygulanabilirlik Açısından Yetersizliği) (SRÖ22)

"Güçlü yönleri; kazanımların dili ve içeriği uygun ve güzel hazırlanmış. Zayıf yönleri; kazanımlar güzel yazılsa da profesyonel bir süreç yürütülmüyor. Kazanımlar

uygulamaya dönük diyemem mesela bazı test ve envanterleri uygulamada çok eksik kalıyoruz. Bilgi ve becerilerimizin eksik kaldığı uygulamalar olabiliyor." (Kazanımların Gelişim Dönemine Uygunluğu-Rehberlik Uygulamalarında Mesleki Yeterlilik Eksikliği) (SRÖ7)

Beşinci Tema; "Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Öneriler" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan sınıf rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler sınıf rehber öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Beşinci temaya ait oluşturulan kodlar Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6 Sınıf rehberlik programına ilişkin öneriler

Tema	**Kodlar**	**f (Görüş sayısı)**
Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Öneriler	Etkinlik ve Kazanımların Uygulanabilirliğinin Artırılması	8
	Rehberlik Saatlerinin Düzenlenmesi	7
	Sosyal-Duygusal Gelişim Alanına Yönelik Etkinliklerin Arttırılması	5
	Okul Rehber Öğretmeni ile İş Birliğinin Arttırılması	4
	Kariyer Gelişim Alanına Uygun Etkinliklerin Artırılması	4
	Etkinlikler için Uygun Fiziksel Ortamın Sağlanması	3
	Bireysel Etkinliklerin Artırılması	2
	Etkinlik Çeşitliliğinin Sağlanması (Akran Zorbalığı, Teknoloji Bağımlılığı, vb.)	2
	Veli ile İş Birliğinin Artırılması	1

Tablo 4.6'da yer alan sınıf rehberlik programına ilişkin sınıf rehber öğretmenlerinin önerilerine bakıldığında en çok "Etkinlik ve kazanımların uygulanabilirliğinin arttırılması" (f:8) ve "Rehberlik saatlerinin düzenlenmesi" (f:7) konusunda öneriler sundukları görülmektedir. En az ise "Etkinlik çeşitliliğinin sağlanması (Akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı vb.)" (f:2) ve "Veli ile iş birliğinin artırılması" (f:1) konusunda öneriler sundukları belirlenmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin 10.sınıf rehberlik programına ilişkin önerilerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Kazanımların ve etkinliklerin uygulanabilir olması konusunda ben daha uygulanabilir bir program tasarlardım. Kazanımlara göre etkinlikler biraz alt seviye

kalıyor. Ben bu konuyu değiştirip bir program tasarlardım." (Etkinlik ve Kazanımların Uygulanabilirliğinin Artırılması) (SRÖ5)

"Rehberlik saatleri son saatlere değil günün daha verimli saatlerine konulduğunda, zamanlar artırıldığında ve koşullar sağlandığında iyi bir program ben bu programa bu saydıklarımı eklerdim." (Rehberlik Saatlerinin Düzenlenmesi) (SRÖ12)

"Genellikle hayatın içerisinden örnekler olacak şekilde planlamalar yapardım. Teknoloji bağımlılığını önleyecek medyayı olumlu şekilde kullandırmaya yönelik etkinliklerden oluşan bir program tasarlardım." (Etkinlik Çeşitliliğinin Sağlanması (Akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı vb.) (SRÖ14)

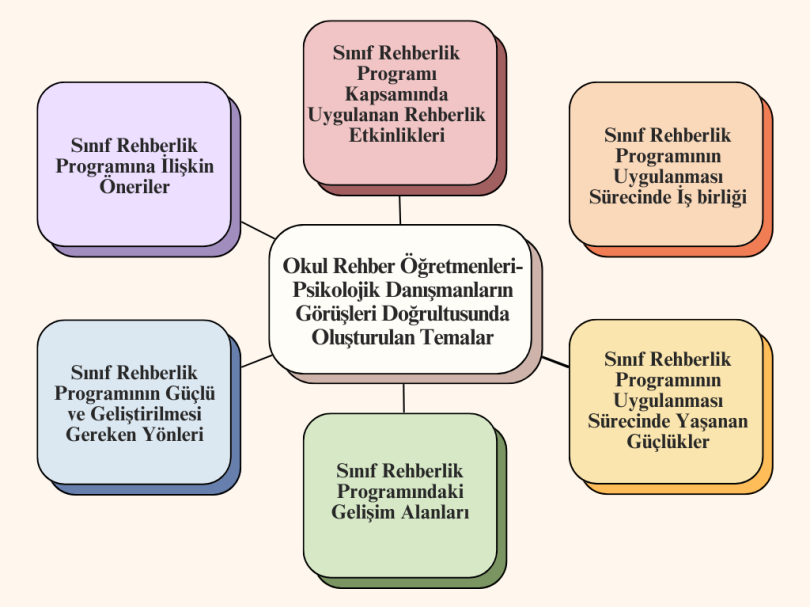
"Akran zorbalığı içerikli ailelerden yardım alıp etkili bir program tasarlardım. Teoride kalmayacak bir program tasarlardım. Hem aile ile ilişkileri artırırdım hem de akran zorbalığı gibi konularda öğrencilere destek olacak bir program olurdu." (Etkinlik Çeşitliliğinin Sağlanması (Akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı vb.) ve Veli ile İş Birliğinin Artırılması) (SRÖ26)

Sınıf rehber öğretmenlerinin ankete ve görüşme sorularına verdikleri yanıtlar bütüncül olarak incelendiğinde, anket sonuçlarında en yüksek ortalamanın akademik gelişim alanına ait olduğu görülmektedir. Buna karşın görüşme verilerinde sınıf rehber öğretmenlerinin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanlarını bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirdikleri ve çoğunluğunun gelişim alanları ile kazanımların birbiriyle uyumlu olduğunu ifade ettikleri belirlenmiştir. Anket sonuçları incelendiğinde, en yüksek ortalamaya sahip maddenin kariyer gelişim alanında yer alan *"Okulda yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır"* maddesi olduğu görülmektedir. Akademik gelişim alanında ise en yüksek ortalamaya sahip maddenin *"Okul içinde ve dışında sosyal etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemli olduğunu değerlendirir"* olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, görüşme verilerine göre üç sınıf rehber öğretmeni, gelişim alanları kapsamında yürütülen etkinliklere katılım sürecinde öğrencilerin motivasyonlarının yetersiz olduğuna ilişkin görüş bildirmiştir. Sosyal-duygusal gelişim alanı ise anket sonuçlarında en düşük ortalamaya sahip gelişim alanı olarak öne çıkmaktadır. Görüşme verileri

incelendiğinde, sınıf rehber öğretmenlerinin çoğunluğunun gelişim alanlarını genel olarak uyumlu değerlendirdikleri; ancak öneriler kısmında öğretmenlerin önemli bir kısmının sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik etkinliklerin artırılması gerektiğini vurguladıkları görülmüştür. Bu doğrultuda, sınıf rehber öğretmenlerinin gelişim alanlarını içerik açısından yeterli buldukları; ancak etkinliklerin gelişim alanları bağlamında uygulanabilirliğini sınırlı olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

4.3 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik okul rehber öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir. Okul rehber öğretmenlerinin görüşme formuna verdikleri yanıtlar ise temalara ayrılarak sunulmuştur. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların temalarının bütünü Şekil 4.2'de yer almaktadır.

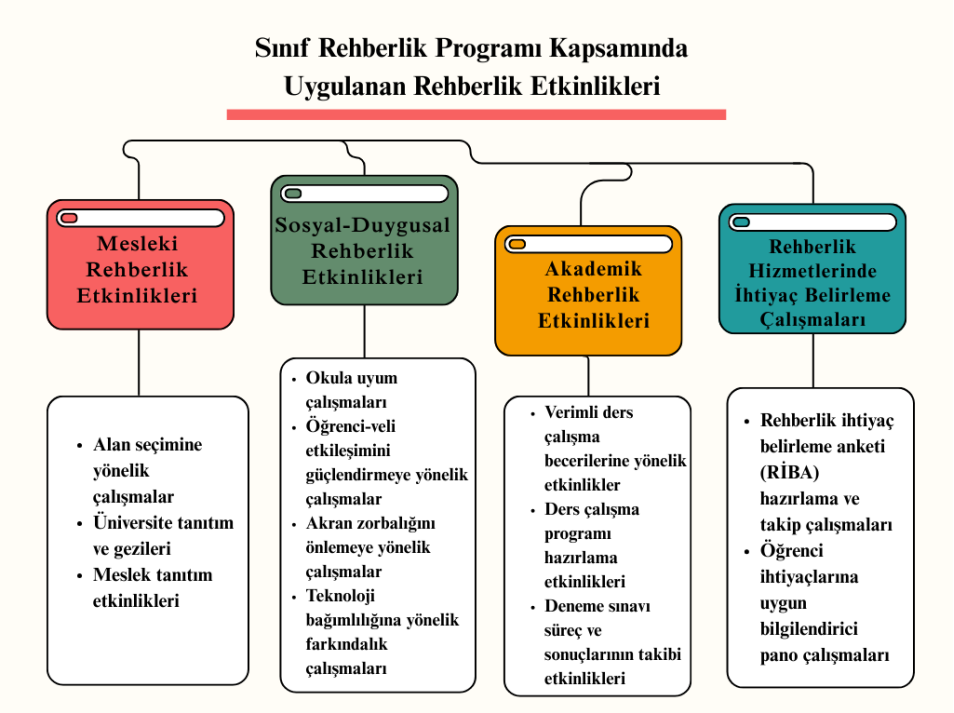


Şekil 4.2 Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar

Okul rehber öğretmenleri (ORÖ) ile gerçekleştirilen görüşme sorularına ilişkin altı tema belirlenmiştir, bu temalar Şekil 4.2'de yer almaktadır. Elde edilen temalar sırasıyla; sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinlikleri, sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği, sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanılan güçlükler, sınıf rehberlik programındaki gelişim

alanları, sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri ve sınıf rehberlik programına ilişkin önerilerden oluşmaktadır.

Birinci Tema "Sınıf Rehberlik Programı Kapsamında Uygulanan Rehberlik Etkinlikleri" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre kodlar ve kodlar ile bağlantılı olacak şekilde kategoriler oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Birinci temaya ait oluşturulan kodlar ve kategoriler Şekil 4.3'de sunulmuştur.



Şekil 4.3 Sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinlikleri

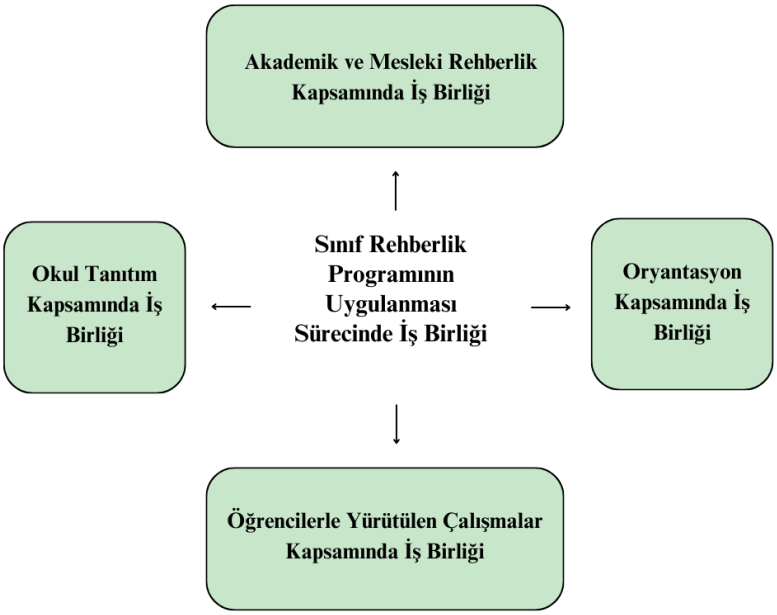
Şekil 4.3'de yer alan okul rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinliklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında mesleki rehberlik etkinlikleri, sosyal-duygusal rehberlik etkinlikleri, akademik rehberlik etkinlikleri ve rehberlik hizmetlerinde ihtiyaç belirleme çalışmaları kodları oluştuğu görülmüş ve alt kategoriler uygun kodların altında yerleştirilmiştir. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinliklerine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Çalışma alanlarına göre değişiyor. Mesleki rehberlikte genellikle; seminer, üniversite gezisi, bölüm tanıtımı için üniversite gezileri vb. oluyor. Eğitsel çalışmalarda da yine öğrencilerle bireysel görüşmelerimiz sıklıkla oluyor bu diğer alanlarda da oluyor. verimli ders çalışma teknikleri, motivasyon ve bu alanların hepsine eşlik eden teknoloji bağımlılığı gibi konular da oluyor." (Mesleki Rehberlik Etkinlikleri-Meslek Tanıtım Etkinlikleri, Akademik Rehberlik Etkinlikleri-Verimli Ders Çalışma Becerilerine Yönelik Etkinlikler) (ORÖ 3)

"Mesleki, kişisel-sosyal, akademik hatta daha da detaylı anlatacak olursam mesela dönem sonunda RİBA yapıyoruz. RİBA sonuçlarına göre ihtiyaç belirleyip özellikle sınıf bazlı çalışmalar yürütüyoruz. Bu yıl verimli ders çalışma, panolar vb. etkinlikler yapıldı." (Rehberlik Hizmetlerinde İhtiyaç Belirleme Çalışmaları-Rehberlik İhtiyaç Belirleme Anketi (RİBA) ve Öğrenci İhtiyaçlarına Uygun Bilgilendirici Pano Çalışmaları, Akademik Rehberlik Etkinlikleri-Verimli Ders Çalışma Becerilerine Yönelik Etkinlikler) (ORÖ1)

"Sınıf düzeylerine göre değişiyor diyebilirim. 10.sınıflarda daha hem velilere hem de öğrencilere ortak etkinlikler ve seminerler gibi çalışmalar yürütüyoruz." (Sosyal-Duygusal Rehberlik Etkinlikleri-Öğrenci-veli Etkileşimini Güçlendirmeye Yönelik Çalışmalar) (ORÖ2)

İkinci Tema "Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde İş Birliği" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre alt kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. İkinci temaya ait oluşturulan kodlar Şekil 4.4'de sunulmuştur.



Şekil 4.4 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği

Şekil 4.4'de yer alan sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliği konusunda okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerine bakıldığında akademik ve mesleki rehberlik kapsamında, okul tanıtımları kapsamında, oryantasyon kapsamında ve öğrencilerle yürütülen çalışmalar kapsamında öğretmenler ile iş birliği yaptıkları görülmüştür. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde iş birliğine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Evet, yapıyorum. Zaman zaman onların tecrübelerinden faydalandığım oluyor. mesela eğitim-öğretim yılının başladığı ilk haftalarda 9.sınıflar için oryantasyon programı uyguluyoruz. Bu etkinliklere 9.sınıf rehber öğretmenleri de katılıyor." (Oryantasyon Kapsamında İş Birliği) (ORÖ1)

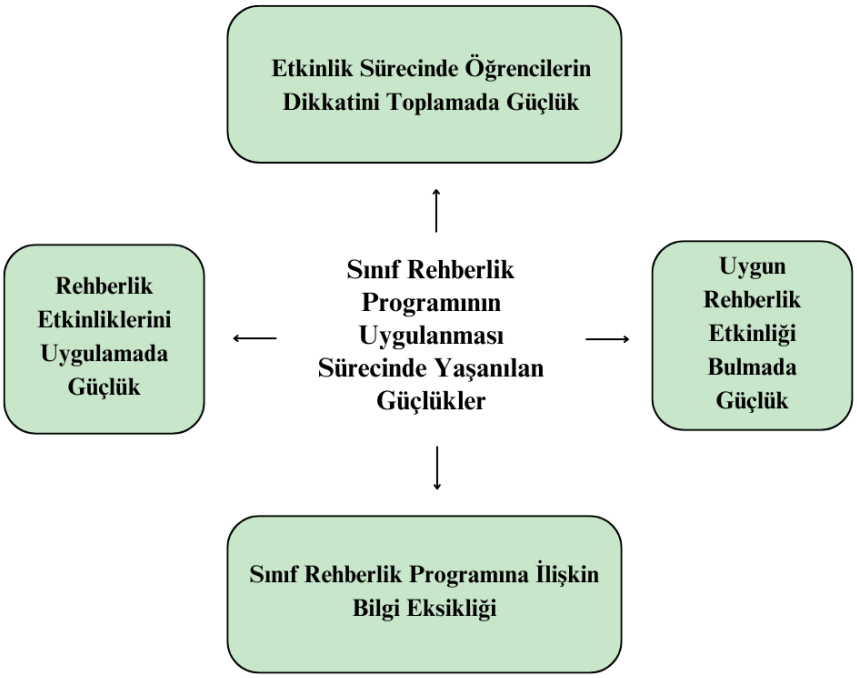
"Mesela dün ilin en büyük ortaokulu lisemizi gezmeye geldi. Okul tanıtımı yaparken bütün hocalarımızla iş birliği içerisinde olduğumuz için daha rahat tamamladık. Onun haricinde yine okul rehberlik faaliyetleri içerisinde öğrencilere yönelik olanlarda ben yine öğretmenlerden destek alıyorum." (Okul Tanıtım Kapsamında İş Birliği) (ORÖ2)

"Evet, yapıyorum. Rehberlik faaliyetlerinin işbirliği içerisinde yürütülmesi gerekiyor. Rehberlik servisi olarak bizler öğrencilerle rehberlik çalışmalarını yürütürken sınıf

rehber öğretmenleri, branş öğretmenleri hep beraber işbirliği içerisinde çalışıyoruz." (Öğrencilerle Yürütülen Çalışmalar Kapsamında İş Birliği) (ORÖ3)

"Bazı derslerde daha fazla zorlandıklarını fark ettiğimde o dersin branş öğretmeni ile birlikte o dersi nasıl daha kolay çalışabilirler, nereden başlamaları gerekiyor gibi desteklemelerini talep ediyoruz. Yani bu şekilde iş birliği sağlıyoruz." (Akademik ve Mesleki Rehberlik Kapsamında İş Birliği) (ORÖ4)

Üçüncü Tema "Sınıf Rehberlik Programının Uygulanması Sürecinde Yaşanılan Güçlükler" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre alt kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Üçüncü temaya ait oluşturulan alt kodlar Şekil 4.5'de sunulmuştur.



Şekil 4.5 Sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanılan güçlükler

Şekil 4.5'de yer alan sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşanılan güçlükler konusunda okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerine bakıldığında yalnızca bir okul rehber öğretmeni-psikolojik danışmanının herhangi bir konuda güçlük yaşamadığı fakat diğer okul rehber öğretmenleri-

psikolojik danışmanların etkinlik sürecinde öğrencilerin dikkatini toplama kapsamında, uygun rehberlik etkinliği bulma kapsamında, sınıf rehberlik programına ilişkin bilgi eksikliği kapsamında ve rehberlik etkinliklerini uygulama kapsamında güçlük yaşadıkları görülmüştür. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde yaşadıkları güçlüklere ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Kısmen karşılaşıyorum diyebiliriz. Sınıfı organize etmek ile ilgili bir problem yaşamıyorum ama kazanımlarda 10.sınıflara uygulayabilecek düzeyde etkinlik bulmakta çok zorlanıyorum. Kazanımlar ile ilgili hazırlanan etkinlikler çok ortaokul düzeyi yani alt düzey kalıyor." (Uygun Rehberlik Etkinliği Bulmada Güçlük) (ORÖ1)

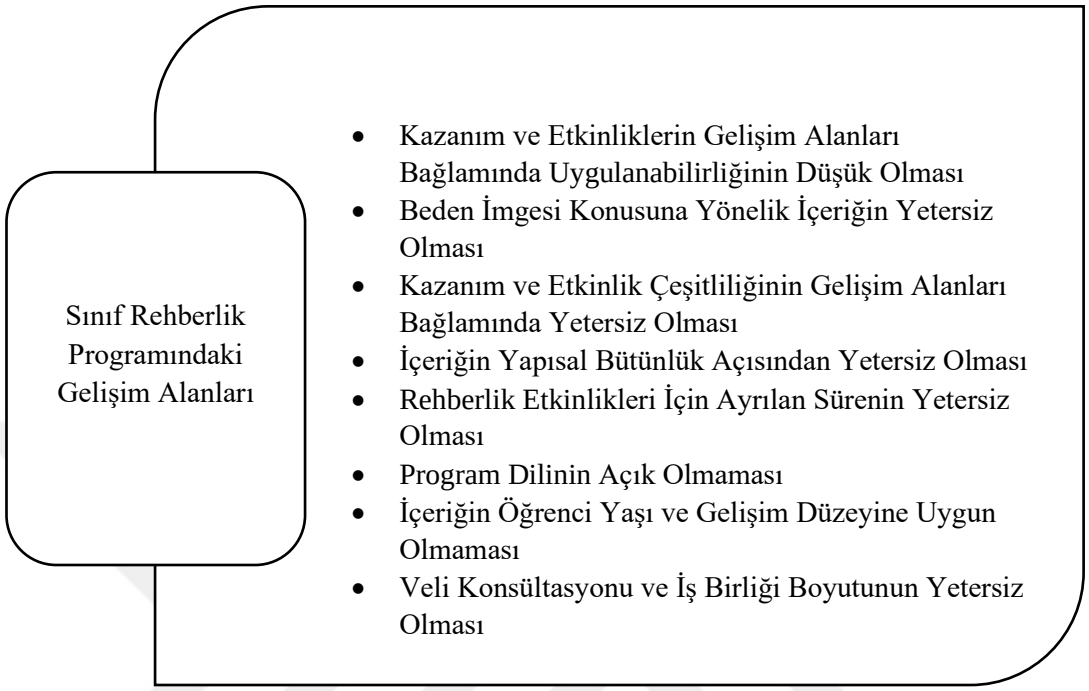
"Sınıf rehberlik programı tabii ki bizim müşavirliğimizde sınıf rehber öğretmenlerine yönelik sürüyor. Ancak biz yılın başında yapacakları etkinlikleri biz tablo halinde sunuyoruz. Bu bağlam dışında sınıf rehberliği için sınıflara çok nadir giriyoruz. Sınıflara girmemiz için sınıf rehber öğretmeninin talebi olması gerekiyor" (Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Bilgi Eksikliği) (ORÖ2)

"Sınıf rehberlik programlarını öğretmenler uygulamaya çalışsalar da bazı dönemlerde kendi derslerinin verdiği yüklerden dolayı aksamalar meydana gelebiliyor. Ancak bunu da aydan aya değişen yoğunluklarla yine devam ettirmeye çalışıyorlar. Biz de bu konuda müşavirlik hizmetini veriyoruz yapabilecekleri etkinlikleri paylaşım konusunda ya da sınıf içerisinde yaşadıkları sorunlar boyutunda bu şekilde süreç devam ediyor." (Rehberlik Etkinliklerini Uygulamada Güçlük) (ORÖ3)

"Sınıf öğretmenleri bazen dikkat ve programı aktarma konusunda sıkıntı ve zorluk yaşayabiliyorlar. Bizde aynı şekilde bazen aktarmada sıkıntı yaşıyoruz." (Etkinlik Sürecinde Öğrencilerin Dikkatini Toplamada Güçlük) (ORÖ4)

Dördüncü Tema "Sınıf Rehberlik Programındaki Gelişim Alanları" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre alt kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların

görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Dördüncü temaya ait oluşturulan alt kodlar Şekil 4.6'da sunulmuştur.



Şekil 4.6 Sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları

Şekil 4.6'da yer alan sınıf rehberlik programındaki gelişim alanları bağlamında okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerine bakıldığında büyük çoğunluğunun kazanım ve etkinliklerin gelişim alanları bağlamında uygulanabilirliğinin düşük olduğunu düşündükleri görülmüştür. Ayrıca beden imgesi konusuna yönelik içeriğin yetersiz olduğunu, kazanım ve etkinlik çeşitliliğinin gelişim alanları bağlamında yetersiz olduğunu, içeriğin yapısal bütünlük açısından yetersiz olduğunu, rehberlik etkinlikleri için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, programın dilinin açık olmadığını, içeriğin öğrencilerin yaşı ve gelişim düzeylerine uygun olmadığını ve veli konsültasyonu ve iş birliğinin yetersiz olduğunu düşündükleri görülmüştür. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların sınıf rehberlik programının gelişim alanları bağlamında değerlendirilmesine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

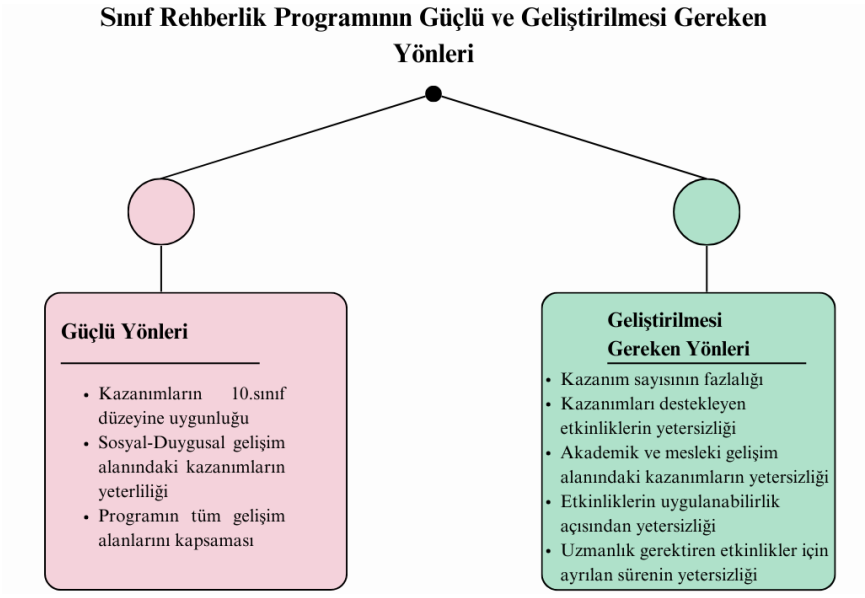
"Akademik gelişim alanında yazılmış olan kazanımlar uygun. Fakat uygulanabilir değil çünkü bence aktarmada zorlanılır diye düşünüyorum. Ayrıca bu kazanımlar daha soyut olduğu için bir haftada anlaşılması ve öğrencinin kavrayabilmesi zor olacaktır.

Devamlılığa önem vermek gerekir." (Kazanımların ve Etkinliklerin Gelişim Alanları Bağlamında Uygulanabilirliğinin Düşük Olması) (ORÖ1)

"Maalesef çok gerçekçi olmadığını düşünüyorum. Çünkü çocuk en başta kendini tanımayla ilgili sıkıntılar yaşıyor. Sosyal-duygusal alanda mesela beden imgesi konusunda çok sıkıntı yaşayan öğrenci var ve bu kazanımlar dönemin sonunda kazanılmıyor diyebilirim." (Beden İmgesi Konusuna Yönelik İçeriğin Yetersiz Olması) (ORÖ4)

"Üç gelişim alanı içinde ortak cevap vermek istiyorum. Teoride güzel yazılmış ancak pratikte çok fazla uygulanabilirliği yok. İçerisindeki terimler bazen bazı hocaların anlayamayacağı şekilde ucu açık bir şekilde bırakılmış. Aynı zamanda etkinlikler de biraz gelişim düzeylerinin aksine geriden geliyor diyebilirim." (Program Dilinin Açık Olmaması) (ORÖ2)

Beşinci Tema "Sınıf Rehberlik Programının Güçlü ve Geliştirilmesi Gereken Yönleri" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre alt kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Beşinci temaya ait oluşturulan alt kodlar Şekil 4.7'de sunulmuştur.



Şekil 4.7 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri

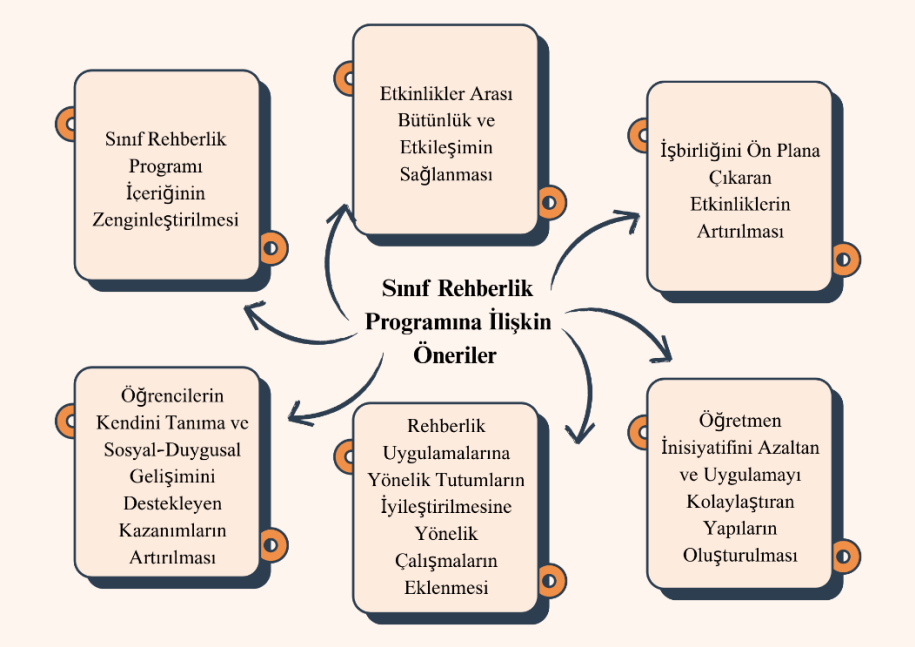
Şekil 4.7'de yer alan sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri hakkında okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerine bakıldığında; kazanımların 10.sınıf düzeyine uygunluğu, sosyal-duygusal gelişim alanındaki kazanımların yeterliliği ve programın tüm gelişim alanlarını kapsaması noktalarında güçlü buldukları görülmüştür. Kazanım sayısının fazlalığı, kazanımları destekleyen etkinliklerin yetersizliği, akademik ve mesleki gelişim alanındaki kazanımların yetersizliği, etkinliklerin uygulanabilirlik açısından yetersizliği ve uzmanlık gerektiren etkinlikler için ayrılan sürenin yetersizliği noktalarında geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri hakkında görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Güçlü yönleri; kazanımlar iyi çalışılmış, 10. sınıf düzeyine uygun diyebilirim. Zayıf yönleri; çok fazla kazanım var, sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulanabilirliği zor ve uygun etkinlik yok diyebilirim." (Kazanımların 10.Sınıf Düzeyine Uygunluğu-Kazanım Sayısının Fazlalığı ve Kazanımları Destekleyen Etkinliklerin Yetersizliği) (ORÖ1)

"Zayıf yönleri; açıkçası 10. sınıf rehberliğini genel açıdan incelediğimde daha çok alan seçiminin önemi karşıma çıkıyor. Çünkü öğrenci 11 ve 12.sınıfa geldiğinde acaba diğer alanı mı seçseydim diye hep bir tereddüt yaşıyor. Çünkü tam manasıyla o kazanımın yerine geldiğini, gerçekleştiğini düşünmüyorum. Güçlü yönü olarak; sosyal-duygusal alanda yazılan kazanımlar yeterli diyebilirim." (Sosyal-Duygusal Gelişim Alanındaki Kazanımların Yeterliliği-Akademik ve Mesleki Gelişim Alanındaki Kazanımların Yetersizliği) (ORÖ2)

"Güçlü yönleri; tüm alanlara yönelik çalışmalar olması, ay ay farklı alanlarda çalışmalar var. Ama zayıf olarak söylediğim gibi sınıf rehber öğretmenleri bazen yoğun olabiliyorlar. Bu sebeple de aksayabiliyor. Şunu da belirteyim bizim uygulayacağımız uzmanlık gerektiren etkinlikler var. Biz bu etkinlikleri yapmak istediğimizde vakit olmuyor, ya da öğretmenler derslerini vermek istemiyorlar." (Programın Tüm Gelişim Alanlarını Kapsaması-Uzmanlık Gerektiren Etkinlikler İçin Ayrılan Sürenin Yetersizliği) (ORÖ3)

Altıncı Tema “Sınıf Rehberlik Programına İlişkin Öneriler” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların bu tema bağlamında verdikleri cevaplara göre alt kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Altıncı temaya ait oluşturulan alt kodlar Şekil 4.8’de sunulmuştur.



Şekil 4.8 Sınıf rehberlik programına ilişkin öneriler

Şekil 4.8’de yer alan sınıf rehberlik programına ilişkin öneriler konusu bağlamında okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların görüşlerine bakıldığında etkinlikler arası bütünlük ve etkileşimin sağlanması, iş birliğini ön plana çıkaran etkinliklerin artırılması, öğretmen inisiyatifini azaltan ve uygulamayı kolaylaştıran yapıların oluşturulması, rehberlik uygulamalarına yönelik tutumların iyileştirilmesine yönelik çalışmaların eklenmesi, öğrencilerin kendini tanıması ve sosyal-duygusal gelişimini destekleyen kazanımların artırılması ve sınıf rehberlik programı içeriğinin zenginleştirilmesi önerilerinin sunulduğu görülmüştür. Sınıf rehberlik programına ilişkin okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların önerilerine yönelik görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

“Özellikle alan seçimi ile ilgili direkt mesela sınıf rehber öğretmenleri bu konuda bizi aktif kullanamıyor. Alan seçimi konusunda daha iş birliği içerisinde olmak isterdim.

Ekstra etkinlik olarak daha çok çeşitlendirirdim." (İş Birliğini Ön Plana Çıkaran Etkinliklerin Artırılması) (ORÖ2)

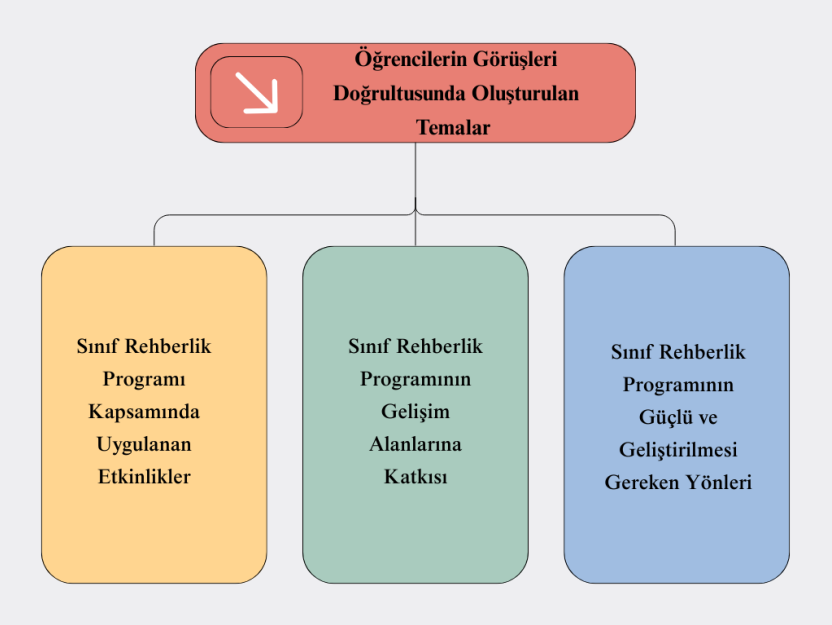
"Asıl değiştirmek istediğim kısım rehberlik faaliyetlerine olan tutum konusunda çalışmak diyebilirim. Rehberlik faaliyetlerinin önemini anlatmak için; hem branş öğretmenleri, hem sınıf rehber öğretmenleri, hem idare hem de aslında tüm MEB olarak çalışma yapılmasını isterdim." (Rehberlik Uygulamalarına Yönelik Tutumların İyileştirilmesine Yönelik Çalışmaların Eklenmesi) (ORÖ3)

"Eklemek istediğim görüş ise içeriğin zenginleşmesi olur. Film, kitap ve önerilerin artması gerek. Belki bir bol etkinlik içeren ve seviyelerine uygun MEB etkinlik havuzu oluşturulabilir." (Sınıf Rehberlik Programı İçeriğinin Zenginleştirilmesi) (ORÖ1)

"Lisede öğrencinin üzerinde büyük bir baskı var. Bazen öğretmenlerin bazıları çok fazla inisiyatif alıyor ve o sınıfı çok benimsiyor ve çok fazla şey yapıyor. Bazı öğretmenler ise kazanımları edindirmeyi çok sözde bırakıyor yani anlatıp geçiyor ya da kendi dersini işliyor. Öğretmen inisiyatifinde olduğu için sınıf rehberliği çok kazançlı bir duruma dönüşemiyor diyebilirim." (Öğretmen İnisiyatifini Azaltan ve Uygulamayı Kolaylaştıran Yapıların Oluşturulması) (ORÖ4)

4.4 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

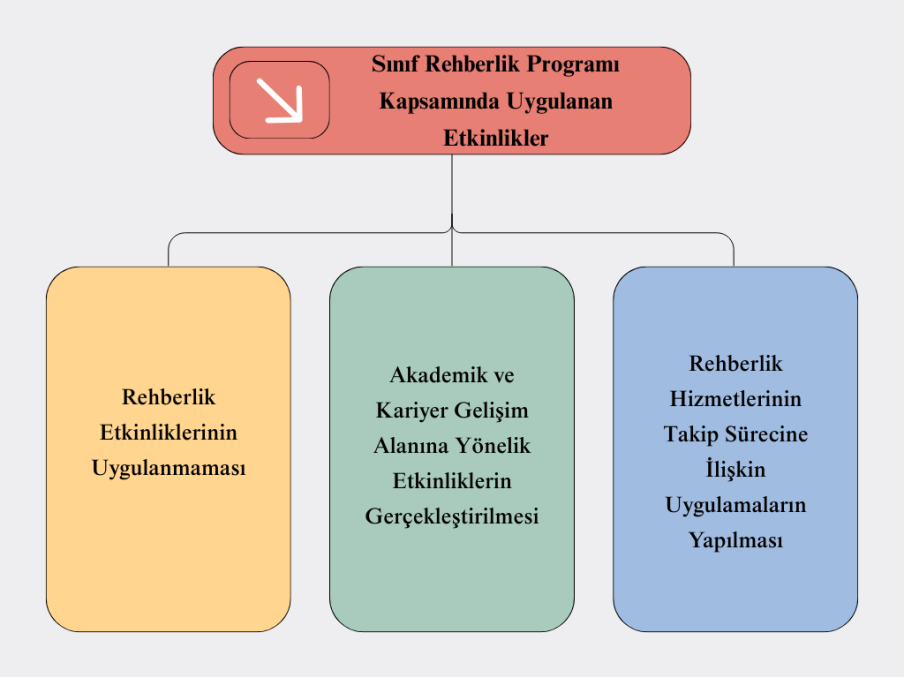
Araştırmanın dördüncü alt problemi "10. Sınıf Rehberlik Programı'na yönelik öğrencilerin görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşme formuna verdikleri yanıtlar ise temalara ayrılarak sunulmuştur. Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar Şekil 4.9'da sunulmuştur.



Şekil 4.9 Öğrencilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar

Öğrenciler ile gerçekleştirilen odak grup görüşme sorularından elde edilen temalar Şekil 4.9'da yer almaktadır. Bu temalar sırasıyla; sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan etkinlikler, sınıf rehberlik programının gelişim alanlarına katkısı ve sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerinden oluşmaktadır.

Birinci Tema "Sınıf Rehberlik Programı Kapsamında Uygulanan Etkinlikler" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu bağlamda verdikleri cevaplara göre kategoriler oluşturulmuştur. Bu veriler öğrencilerin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Birinci temaya ait oluşturulan kategoriler Şekil 4.10'da sunulmuştur.



Şekil 4.10 Sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan etkinlikler

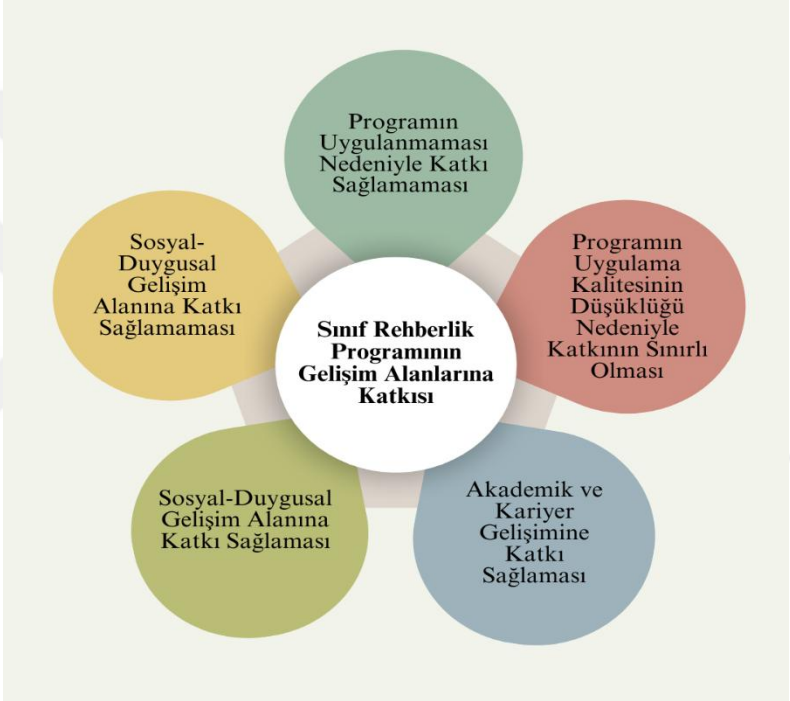
Şekil 4.10'da yer alan sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan rehberlik etkinliklerine ilişkin öğrencilerin görüşlerine bakıldığında çoğunluğunun rehberlik etkinliklerinin uygulanmadığını dile getirdiği görülmüştür. Uygulanmama sebebi olarak ise, sınıf rehber öğretmeninin branşına yönelik uygulamalar, derse devam etkinlikleri ve günlük yaşam problemleri gibi açıklamalarda bulundukları görülmüştür. Öğrencilerden bazılarının ise, akademik ve kariyer gelişim alanına yönelik etkinliklerin gerçekleştirildiğini ve rehberlik hizmetlerinin takip sürecine ilişkin uygulamaların yapıldığını dile getirdiği görülmüştür. Sınıf rehberlik programı kapsamında uygulanan etkinliklere ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri aşağıda verilmiştir:

"Çok fazla yapılmıyor. Birkaç kere alan-dal seçimi için konuştuk fakat onun dışında sınıf rehber öğretmenimizin branş dersinin konuları yetişmediğinde onu işliyoruz. Eğer işlemezsek de serbest zaman geçirdiğimiz bir ders saati oluyor." (Rehberlik Etkinliklerinin Uygulanmaması) (O3)

"Alan-Dal seçimi için etkinlikler uyguladık. Hangi alanı seçeceğimizi sorarak konuştuk ve etkinlik yaptık. Akademik ya da mesleki konular olmadığı sürece genellikle

*derslerimizde rehberlik etkinlikleri uygulanmıyor." (*Akademik ve Kariyer Gelişim Alanına Yönelik Etkinliklerin Gerçekleştirilmesi) (O1)

İkinci Tema "Sınıf Rehberlik Programının Gelişim Alanlarına Katkısı" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu bağlamda verdikleri cevaplara göre kategoriler oluşturulmuştur. Bu veriler öğrencilerin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. İkinci temaya ait oluşturulan kategoriler Şekil 4.11'de sunulmuştur.



Şekil 4.11 10. Sınıf rehberlik programının gelişim alanlarına katkısı

Şekil 4.11'de yer alan sınıf rehberlik programının gelişim alanlarına katkısına ilişkin öğrencilerin görüşlerine bakıldığında büyük bir çoğunluğunun uygulanmaması nedeniyle katkı sağlamadığını düşündükleri görülmüştür. Bazı öğrencilerin de programın uygulama kalitesinin düşüklüğü nedeniyle katkının sınırlı olduğu ve akademik ve kariyer gelişimlerine katkı sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bir kısmının sosyal-duygusal gelişim alanına katkı sağladığını düşünürken bir kısmının sosyal-duygusal gelişim alanına katkı sağlamadığını düşündükleri görülmüştür. Fakat sosyal-duygusal gelişim alanına katkı sağlamadığını ifade eden görüşler, katkı sağladığını ifade eden görüşlere göre sayıca daha fazladır.

Sınıf rehberlik programının gelişim alanlarına katkısına ilişkin öğrencilerin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

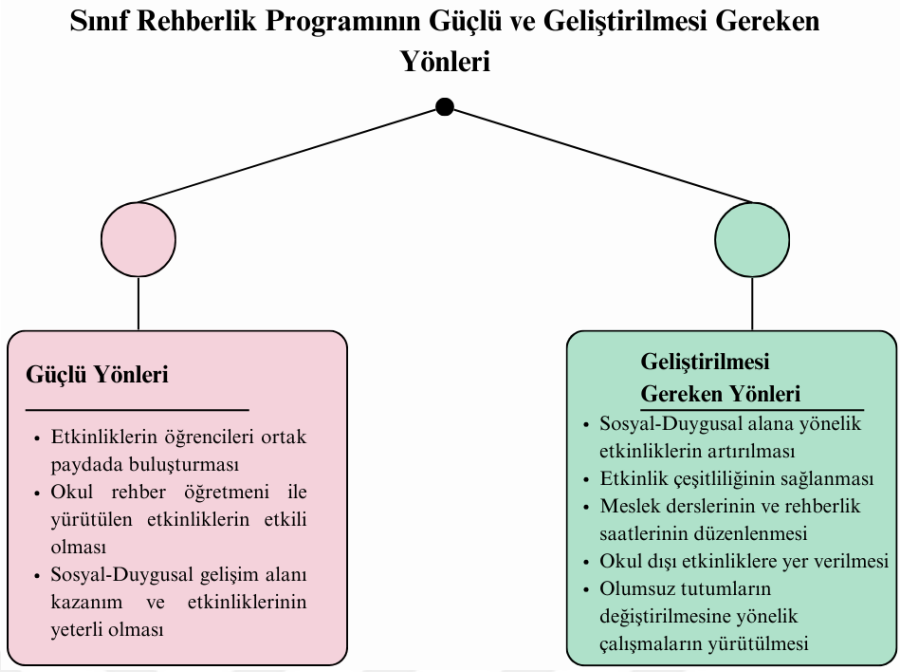
"Biraz öğrencide bitiyor, eğer öğrenci kendini önemsiyorsa biraz düşünür ve katkı sağlar. Ama bizim çoğumuza katkı sağlamıyor. Çok fazla hatta neredeyse hiç uygulanmıyor. Bu sebeple de bize hiçbir açıdan katkı sağlamıyor." (Programın Uygulanmaması Nedeniyle Katkı Sağlanmaması) (O1)

"Hocam bizim rehber öğretmenimiz matematik öğretmeni ve sürekli soru çözüyoruz. İşte bizde şöyle oluyor soruyu çözüyoruz çözerken konuşuyor rehberlikle ilgili. Zaten konuşunca moral falan hiçbir şey bırakmıyor yani sağ olsun. Hocam biraz moralimizi bozuyor çözemediğimiz soru olduğunda ya da matematiğe az çalıştığımızda konuşma yapıyor." (Programın Uygulanmaması Nedeniyle Katkı Sağlanmaması) (O4)

"Mesela alan seçerken hem sınıf rehber öğretmenimin hem de okul rehber öğretmenimin katkılarıyla yapabildiğim ve ilgi duyduğum bir alanı seçtim. Mesela okulumuzdan mezun olmuş şu anda meslek sahibi doktorlar, mühendisler, avukatlar geliyor ve onlarla konuşuyoruz. Bu da mesleki açıdan oldukça güzel bir etkinlik diyebilirim. Bizi motive ediyor ve odaklanmamıza destek oluyor." (Akademik ve Kariyer Gelişimine Katkı Sağlaması) (O2)

"Yapılan etkinlik çalışmalarıyla anksiyetemizi yeniyoruz mesela derslere katılırken korkmuyoruz, parmak kaldırabiliyoruz. Parmak kaldırdıkça diğer korkan arkadaşlarımız da olumlu etkileniyor ve katılım artıyor. Daha güzel ve verimli bir saat geçiriyoruz. Yani akademik ve sosyal-duygusal anlamda bize katkı sağlıyor." (Sosyal-Duygusal Gelişim Alanına Katkı Sağlaması) (O2)

Üçüncü Tema "Sınıf Rehberlik Programının Güçlü ve Geliştirilmesi Gereken Yönleri" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu bağlamda verdikleri cevaplara göre kategoriler oluşturulmuştur. Bu veriler öğrencilerin görüşlerinden alınan doğrudan alıntılar ile sunulmuştur. Üçüncü temaya ait oluşturulan kategoriler Şekil 4.12'de sunulmuştur.



Şekil 4.12 Sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönleri

Şekil 4.12'de yer alan sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin öğrenci görüşleri incelendiğinde; etkinliklerin öğrencileri ortak bir paydada buluşturması, okul rehber öğretmeni ile yürütülen etkinliklerin etkili olması ve sosyal-duygusal gelişim alanına ilişkin kazanım ve etkinliklerin yeterli bulunması programın güçlü yönleri olarak öne çıkmaktadır. Buna karşın öğrenciler, sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik etkinliklerin artırılması, etkinlik çeşitliliğinin sağlanması, meslek derslerinin ve rehberlik saatlerinin düzenlenmesi, okul dışı etkinliklere yer verilmesi ve olumsuz tutumların değiştirilmesine yönelik çalışmaların yürütülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenci görüşleri ayrıntılı olarak incelendiğinde, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik etkinliklerin artırılması gerektiğini ifade ettiği; buna karşılık az sayıda öğrencinin sosyal-duygusal gelişim alanına ilişkin kazanım ve etkinlikleri yeterli olduğunu dile getirdiği görülmüştür. Öğrencilerin sınıf rehberlik programının güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"Mesela sadece 11 ve 12.sınıflara akademik olarak özen gösteriyorlar. Bize de bir deneme yapılsa hangi dersten neyi ne kadar öğrendiğimiz tartışılsa ve öğrenmemiz için hangi yollar olduğu sınıfta konuşulsa akademik anlamda çok etkili olur. Diğer okullarda yapıldığını görüyoruz. Bize önem vermediklerini düşünüyorum. Eğer önem

verilse bence etkili olacak. Sosyal-duygusal olarak da kaynaşmamız ve bir grup olabilmemiz için bir etkinlik ya da uygulamalar yapılsa çok iyi olur. Ya da beraber olabileceğimiz geziler olsa mesela o da etkili olur." (Sosyal-Duygusal Alana Yönelik Etkinliklerin Artırılması) (O1)

"Uyguluyoruz ama yetersiz bence. Genellikle rehberlik dersimiz okul içinde oluyor. Ara sıra okuldan dışarı çıkmak lazım. Çevre tanımak lazım diye düşünüyorum. Okul içinde etkinlik yapmaktansa okul dışında etkinlik yapmak da etkili olabilir." (Okul Dışı Etkinliklere Yer Verilmesi) (O2)

"Bence etkinlikler çeşitli değil hocam. Yani evet bir şeyler yapılıyor ama bizim için yetersiz kalıyor. Bizim uyguladığımız rehberlik programı bence çok eksik ve çoğu yerde işe yaramıyor. Çevresel etkinlikler artırılabilir mesela yani bahçeye çıkıp ortak bir etkinlik yapabiliriz. Ya da bireysel olarak bize etkinlikler uygulanabilir." (Etkinlik Çeşitliliğinin Sağlanması) (O3)

"Rehberlik yalnızca ders anlatmak ve boş ders değerlendirmek şeklinde olmamalı. Sosyal duygusal anlamda uygulamalar da etkinlikler de daha iyi diyebilirim. Fakat genele baktığımda bence çok fazla geliştirilmeli." (Sosyal-Duygusal Gelişim Alanı Kazanım ve Etkinliklerinin Yeterli Olması) (O3)

"Bence ortak olarak genel bir kültür oluşturulmalı. Çünkü biz ortak paydada buluşmadığımızda etkinlikler anlamsız kalıyor. Bazı uygulanan etkinlikler bizi ortak paydada buluşturuyor diyebilirim." (Etkinliklerin Öğrencileri Ortak Paydada Buluşturması) (O4)

Tüm bulgular bütüncül olarak ele alındığında; sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin ve 10. sınıf öğrencilerinin 10. Sınıf Rehberlik Programına ilişkin görüşleri şu şekilde özetlenebilir: Sınıf rehber öğretmenlerinden elde edilen bulgular, 10. Sınıf Rehberlik Programı bağlamında bütüncül olarak değerlendirildiğinde, programın genel olarak iyi yapılandırıldığı; ancak bazı güncel konulara yeterince yer verilmediği yönünde görüşler öne çıkmaktadır. Öğretmenler, özellikle akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı ve güncel meslek alanları gibi başlıklarda eksiklikler bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, programın

pratikliği ve kolay uygulanabilirliği konusunda sınıf rehber öğretmenlerinin çeşitli güçlükler yaşadıkları görülmüştür. Okul rehber öğretmenlerinden elde edilen bulgular, 10. Sınıf Rehberlik Programı çerçevesinde bütüncül olarak ele alındığında, program içeriğinin genel olarak yeterli olmakla birlikte zenginleştirilmesi gerektiği yönünde görüşlerin öne çıktığını görülmüştür. Okul rehber öğretmenleri, kazanım ve etkinliklerin çeşitliliğinin artırılması gerektiğini; özellikle beden imgesi konusuna yönelik içeriklerin programa eklenmesinin önemli olduğunu ve program dilinin daha açık olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca sınıf rehber öğretmenleriyle paralel biçimde, programın mevcut hâliyle uygulanmasının çeşitli güçlükler içerdiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerden elde edilen bulgular, 10. Sınıf Rehberlik Programı bağlamında bütüncül olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlara benzer görüşler bildirdikleri ve programın uygulama sürecinde yeterli düzeyde yürütülmediğini düşündükleri görülmektedir. Öğrenciler, ders yoğunluğunun rehberlik programının etkili biçimde uygulanmasını zorlaştıran önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak öğrenciler, sınıf rehber öğretmenlerinin branş derslerine yönelik uygulamaları, derse devam etkinlikleri ve günlük yaşam problemleri gibi nedenlerle rehberlik programının çoğu zaman uygulanmadığını ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda, öğrencilerin büyük bir bölümünün Sınıf Rehberlik Programının uygulanmaması nedeniyle kendilerine yeterli katkı sağlamadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ve öğrencilerin bulguları bütüncül olarak değerlendirildiğinde, kazanımların genel olarak uygun bulunduğu ancak uygulamada yeterince uygulanabilir olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür. Sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ve öğrenciler ortak olarak; *zaman yetersizliği, etkinliklerin öğrencilerin gelişim düzeylerine tam olarak uygun olmaması ve etkinlik çeşitliliğinin sınırlı olması* gibi noktaların programın uygulanmasını güçleştirdiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, sınıf rehber öğretmenleri kazanımların dil ve yeterlilik açısından uygun olduğunu ifade ederken; okul rehber öğretmenleri ise kazanımların dilinin anlaşılmasının güç olduğunu ve yeterlilik açısından uygun bulunmadığını belirtmiştir. Akademik ve kariyer gelişim alanları bağlamında değerlendirildiğinde, okul rehber öğretmenleri kazanımları yeterli

bulmamış; öğrenciler de uygulamada eksikliklerin bulunduğunu ifade etmiştir. Buna karşılık sınıf rehber öğretmenleri, akademik ve kariyer gelişim alanına ilişkin kazanımları yeterli gördüklerini belirtmiştir. Sosyal-duygusal gelişim alanı bağlamında değerlendirildiğinde, okul rehber öğretmenleri kazanımları içerik açısından uygulanabilirliği düşük olarak değerlendirmekle birlikte, öğrencilerin kendini tanıma ve sosyal-duygusal gelişimini destekleyen kazanımların artırılması gerektiğine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Öğrencilerin büyük bir kısmı sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik etkinliklerin artırılması gerektiğini ifade etmiş; ancak bazı öğrenciler etkinliklerin yeterli düzeyde uygulandığını dile getirmiştir. Sınıf rehber öğretmenleri, görüşme yanıtlarında sosyal-duygusal gelişim alanı kazanımlarını yeterli gördüklerini belirtmiş; ancak okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ile benzer biçimde öneriler kısmında sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik etkinliklerin artırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca anket bulgularında sınıf rehber öğretmenlerinin bu alanı diğer gelişim alanlarına kıyasla daha düşük düzeyde değerlendirdikleri görülmüştür. Sınıf rehber öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri ve öğrencilerin görüşleri programın içeriği, uygulanabilirlik, zaman, uygulama süreci, uzmanlık gereksinimi, iş birliği ve tutumlar boyutlarında ortak ve ayrışan yönleri bütüncül olarak Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Ortak ve ayrışan yönler

Boyut	**Sınıf Rehber Öğretmenleri**	**Okul Rehber Öğretmenleri-Psikolojik Danışmanlar**	**Öğrenciler**
Programın içeriği	İçeriği genel olarak uygun bulmaktadırlar.	İçeriği gelişim düzeyine uygun ve yeterli görmektedirler.	İçeriğin uygulamada yeterince hayata geçirilmediğini düşünmektedirler.
Uygulanabilirlik	Programı uygulanabilir bulmamaktadır; etkinlikleri zorlayıcı ve uygulanması güç olarak değerlendirmektedirler.	Programın mevcut hâliyle uygulanabilirliğinin düşük olduğunu belirtmektedirler.	Programı etkisiz ve yetersiz olarak değerlendirmektedirler.
Zaman	Tek ders saatinin yetersiz olduğunu, etkinliklerin bu sürede tamamlanamadığını ifade etmektedirler.	Zaman yetersizliğini uygulamadaki temel sorunlardan biri olarak görmektedirler.	Rehberlik etkinliklerine yeterli zaman ayrılmadığını belirtmektedirler.

Tablo 4.7'nin devamı

Boyut	Sınıf Rehber Öğretmenleri	Okul Rehber Öğretmenleri-Psikolojik Danışmanlar	Öğrenciler
Uygulama süreci	Etkinliklerin yüzeysel kaldığını ve bazı kazanımların gerçekleştirilemediğini düşünmektedirler.	Etkinlik çeşitliliğinin sınırlı olduğunu ve bazı kazanımların uygulamaya aktarılamadığını vurgulamaktadırlar.	Bireysel ve grup rehberliği etkinliklerinin eksik uygulandığını ifade etmektedirler.
Uzmanlık gereksinimi	Bazı etkinliklerde uzmanlık gereksinimi nedeniyle zorlandığını ve destek ihtiyacı duyduğunu belirtmektedirler.	Uzmanlık gerektiren uygulamaların rehber öğretmen-psikolojik danışman tarafından yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar.	Dolaylı olarak branş öğretmenlerinin rehberlik saatlerinde derse devam etkinlikleri yürütmelerinden ötürü rehberlik saatlerinin etkili geçmediği vurgulanmaktadır.
İş birliği	Rehber öğretmen-psikolojik danışman ve veli ile daha fazla iş birliği gerektiğini düşünmektedirler.	İş birliğini programın etkililiği için temel bir unsur olarak görmektedirler.	Dolaylı olarak daha düzenli ve etkili rehberlik hizmeti talep etmektedirler.
Tutumlar	Yapısal ve uygulamaya dönük sorunlara odaklanmaktadırlar.	Öğrenci ve öğretmen tutumlarının programın yürütülmesini etkilediğini belirtmektedirler.	Rehberlik hizmetlerine olan motivasyon eksikliği ve tutumları uygulama yetersizliği ile ilişkilendirmektedirler.

Tablo 4.7'de yer alan ortak ve ayrışan yönler incelendiğinde, programın içerik boyutunda sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların kazanımları genel olarak uygun buldukları; öğrencilerin ise programın uygulanmadığını düşündükleri için içeriği uygun bulmadıkları görülmektedir. Uygulanabilirlik boyutunda, tüm paydaşların programı uygulanabilir bulmadıkları dikkat çekmektedir. Zaman boyutunda da uygulanabilirlik boyutuyla paralel olarak tüm paydaşların ayrılan süreyi yetersiz değerlendirdikleri belirlenmiştir. Uygulama süreci boyutunda ise yine tüm paydaşların etkinliklerin uygulanabilir olmadığı yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Uzmanlık gereksinimi boyutunda, sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar, uzmanlık gerektiren uygulamalarda güçlük yaşandığını ifade etmiş; öğrenciler ise doğrudan bir uzmanlık gereksiniminden bahsetmeseler de rehberlik saatlerinde derse devam etkinlikleri uygulanmasının rehberlik ders saatlerinin etkililiğini azalttığını vurgulamışlardır. İş birliği boyutunda da benzer şekilde, sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar iş birliğinin önemine ve artırılması

gereğine vurgu yaparken, öğrenciler bu boyuta ilişkin doğrudan görüş belirtmemiştir. Son olarak tutumlar boyutunda, sınıf rehber öğretmenlerinin daha çok yapısal ve uygulamaya dönük sorunlara odaklandıkları; okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların öğrenci ve öğretmen tutumlarını ön plana çıkardıkları; öğrencilerin ise rehberlik hizmetlerine katılım düzeyi üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda sonuçlar sunulmuş; ayrıca tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı 10. Sınıf Rehberlik Programının sınıf rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan sonuçlar alt problemler doğrultusunda sunulmuştur.

5.1.1 Araştırmanın Birinci ve İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü sınıf rehber öğretmenlerinin anket ve görüşme formuna verdikleri yanıtlar çerçevesinde sunulmuştur.

35 adet 3'lü likert tipi maddeden oluşan "Sınıf Rehber Öğretmeni Anket Formu"na 26 sınıf rehber öğretmeni tarafından verilen yanıtlar incelenerek araştırmanın nicel sonuçlarına ulaşılmıştır. Buna göre en yüksek ortalamaya sahip ilk iki madde sırasıyla *"Okulda yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır"* ve *"Okul içinde ve dışında sosyal etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemli olduğunu değerlendirir"* maddeleridir. Eşen (2009), tez çalışmasında ilgi ve yetenek farkındalığının 10. Sınıf Rehberlik Programında yer alması gereken temel amaçlardan biri olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, öğrencilerin etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alabilmelerine ilişkin maddenin yüksek ortalamaya sahip olması, programın söz konusu amacın kazandırılabilirliğine ilişkin ipucu sunmaktadır. Öğrencilerin okul içinde ve dışında düzenlenen sosyal etkinliklere katılımı, sosyal becerilerin gelişmesi, akran ilişkilerinin güçlenmesi ve aidiyet duygusunun kazanılması açısından önemli görülmektedir (Yeşilyaprak, 2017). Bu bağlamda, öğrencilerin sosyal etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemini

değerlendirmelerine ilişkin maddenin yüksek ortalamaya sahip olması, ilgili alanyazın ile örtüşmektedir. En düşük ortalamaya sahip ilk iki madde ise sırasıyla *"Karar verme basamaklarını kullanır" ve* "*Yerel ve küresel sorunları fark eder"* maddeleridir. Millî Eğitim Bakanlığı (2020) sınıf rehberlik programında sosyal-duygusal gelişim alanı; öğrencilerin kendilerini ve duygularını tanımaları, kişilerarası ilişkilerde sağlıklı tutumlar geliştirmeleri ve yaşamlarıyla ilgili kararlar alabilmeleri gibi becerileri kapsayan bir gelişim alanı olarak ele alınmaktadır. Bu çerçevede karar verme becerisinin sosyal-duygusal gelişimin temel bileşenlerinden biri olduğu söylenebilir. Buna karşın, araştırma bulguları "Karar verme basamaklarını kullanır" kazanımının öğrenciler tarafından sınırlı düzeyde erişilebildiği noktasında ipucu sunmaktadır. Benzer şekilde Millî Eğitim Bakanlığı (2020) Rehberlik Programı'nda yer alan "Yerel ve küresel sorunları fark eder" kazanımı da öğrencilerin yaşadıkları çevrenin ötesine geçerek toplumsal olaylara yönelik farkındalık geliştirmelerini amaçlamaktadır. Ancak araştırma bulguları, bu kazanımın da öğrenciler tarafından sınırlı düzeyde erişilebildiği şeklinde yorumlanabilir. Sönmez ve Bozpolat'ın (2024) çalışmasında, sınıf rehber öğretmenlerinin sosyal-duygusal gelişim alanına yönelik uygulamalarda okul rehber öğretmeni-psikolojik danışmandan destek aldıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum, söz konusu kazanımların bilişsel farkındalık, çok yönlü düşünme ve toplumsal duyarlılık gerektiren yapısı nedeniyle, sınıf rehberlik uygulamalarında daha uzun süreli ve sistematik çalışmalarla desteklenmesinin gerekli olabileceğini düşündürmektedir.

Sınıf rehber öğretmenlerinin genel olarak akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları bağlamında 10. sınıf rehberlik programı kazanımlarını dil ve yeterlilik, içerik ve gelişim dönemleri açısından uygun bulmalarına karşın, programı uygulanabilir bulmadıkları görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin rehberlik etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerinin gerisinde ve uygulamada güçlük yaşanacak nitelikte değerlendirdikleri belirlenmiştir. Yeşilyaprak'a (2017) göre rehberlik hizmetlerinin önleyici ve geliştirici işlevlerinin etkili biçimde yerine getirilebilmesi, rehberlik programlarının planlı ve sistematik şekilde uygulanmasına bağlıdır. Bu bağlamda, programların uygulama sürecinde yaşanan aksaklıkların kazanımların gerçekleştirilmesini olumsuz yönde etkileyebileceği görülmektedir. Nitekim Kate (2017) tez çalışmasında rehber öğretmen sayısının yetersizliği, zamanın

kısıtlı olması, kaynakların sınırlılığı ve öğrencilerin katılım düzeylerinin düşüklüğü gibi nedenlerle rehberlik programlarının uygulanmasının aksadığını ortaya koymuştur. Benzer biçimde Kızıl (2007), rehberlik programının içerik açısından yeterli bulunmasına rağmen, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar nedeniyle etkinliklerin etkili bir biçimde yürütülemediğini belirtmiştir. Bu bulgular, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik etkinliklerinin uygulanabilir olmadığı yönündeki görüşlerini destekler niteliktedir.

Sınıf rehber öğretmenleri, 10. sınıf rehberlik uygulamalarının tek bir ders saati içerisinde yürütülmesinin güç olduğunu ve etkinliklerin bu süre içinde tamamlanamadığını ifade etmişlerdir. Rehberlik uygulamalarının tek bir ders saatiyle sınırlandırılmasının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı, alanyazında da vurgulanmaktadır. Nitekim Bingöl ve Saraçoğlu (2022), çalışmalarında öğrencilerin rehberlik uygulamaları için ayrılan bir ders saatini yeterli bulmadıklarını ve etkinliklerin verimli biçimde uygulanabilmesi için daha fazla zamana ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yazgünoğlu'nun (2012) tez çalışmasında, sınıf rehberliğine ayrılan sürenin yetersiz olduğu, rehberlik etkinliklerinin bir ders saati içerisinde uygulanmasının çeşitli güçlükler içerdiği ve bazı kazanımların bu süre içinde kazandırılmasının zor olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca Boitt'in (2016) çalışmasında, yetersiz zamanın rehberlik ve psikolojik danışma programlarının uygulanmasında karşılaşılan en temel sorunlardan biri olduğu belirtilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, rehberlik programlarının içerik ve yapı bakımından belirli bir yeterliğe sahip olmasına karşın, uygulama sürecinde özellikle zaman sınırlılığı nedeniyle istenen düzeyde hayata geçirilemediği görülmektedir. Rehberlik etkinliklerine ayrılan sürenin yetersiz kalması, kazanımların yüzeysel biçimde ele alınmasına ve rehberlik hizmetlerinin beklenen etkililik düzeyine ulaşamamasına neden olabilmektedir. Alanyazında rehberlik hizmetlerinin önleyici ve geliştirici bir yapıda ele alınması gerektiği vurgulanmakta; bu işlevlerin etkili biçimde yerine getirilebilmesi için rehberlik uygulamalarının planlı, sistematik ve süreklilik gösteren bir yapı içinde yürütülmesinin önemi belirtilmektedir (Yeşilyaprak, 2017). Dolayısıyla rehberlik programlarının etkili biçimde yürütülebilmesi için uygulama sürecini belirleyen yapısal koşulların, özellikle zaman boyutunun, dikkate alınmasının gerekli olduğu söylenebilir.

Sınıf rehber öğretmenleri, 10. sınıf rehberlik programının uygulanması sürecinde bazı etkinliklerde uzmanlık gerektiren durumlarla karşılaştıklarını ve bu durumlarda okul rehber öğretmeni-psikolojik danışmandan destek alma gereksinimi duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik alanına ilişkin bilgi ve beceri yeterliklerinin, rehberlik programlarının uygulama sürecini etkileyen önemli bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim Gündüz vd. (2025) çalışmalarında, bazı rehberlik uygulamalarının rehber öğretmen-psikolojik danışman tarafından yürütülmesi gerektiğini; sınıf rehber öğretmenlerinin ise bu tür uygulamaları gerçekleştirmede yeterli uzmanlığa sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Berber'in (2010) tez çalışmasında da, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik alanına ilişkin bilgi ve yeterlik düzeylerinin, rehberlik programlarının uygulanmasında karşılaşılan temel sorunlar arasında yer aldığı vurgulanmaktadır. Ayrıca bu araştırmada sınıf rehber öğretmenlerinin, 10. Sınıf Rehberlik Programında yer alan bazı kazanım ve etkinliklerin okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman tarafından uygulanmasının daha uygun olacağını dile getirdikleri görülmüştür. Bu bulgu, rehberlik hizmetlerinin etkililiğinin, uygulayıcıların mesleki yeterlikleri ve rol dağılımının açıklığı ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koyan Nyang'ara'nın (2024) çalışmasıyla örtüşmektedir. Benzer biçimde Sönmez ve Bozpolat (2024) tarafından yapılan çalışmada, deneme sınavı analizi ve sınav kaygısı gibi uzmanlık gerektiren çalışmaların rehber öğretmeni-psikolojik danışman tarafından yürütülmesi gerektiği düşüncesiyle bu çalışmaların sınıf rehberliği kapsamında yeterince gerçekleştirilemediği ortaya konmuştur. Bu bulgular birlikte ele alındığında, rehberlik programlarının etkili biçimde uygulanabilmesi için sınıf rehber öğretmenleri ile okul rehber öğretmeni-psikolojik danışman arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi ve uzmanlık gerektiren etkinliklerin alan uzmanları tarafından yürütülmesinin programın işlevselliği açısından kritik olduğu görülmektedir.

Sınıf rehber öğretmenleri, 10. sınıf rehberlik programının uygulanmasında iş birliğinin önemli olduğunu; bu kapsamda rehber öğretmen-psikolojik danışman ile iş birliği içinde çalışmanın programın etkililiğini artıracağını ve rehber öğretmen-psikolojik danışmandan daha fazla destek alma gereksinimi duyduklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte sınıf rehber öğretmenlerinin, 10. sınıf rehberlik programının veli ile iş birliği içinde ve düzenli temas hâlinde yürütülmesinin daha etkili olacağını

düşündükleri görülmüştür. Lise döneminde öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişim süreçlerinde aile desteğine duyulan gereksinimin artması, veli ile iş birliğini rehberlik hizmetlerinin önemli bir bileşeni hâline getirmektedir (Berber, 2010). Bu doğrultuda rehberlik hizmetlerinin temel ilkeleri, okulda öğrenciyle etkileşim içinde bulunan tüm paydaşların iş birliği içinde çalışmasını gerekli kılmaktadır. Rehberlik hizmetlerinin etkili biçimde yürütülebilmesi ise okulda görev yapan tüm personelin rehberlik anlayışını benimsemesi ve ortak bir yaklaşım sergilemesiyle mümkün olabilmektedir (Meyvecioğlu, 1984; akt. Kızıl, 2007). Nitekim Sönmez ve Bozpolat (2024) çalışmalarında, sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik programını uygularken rehberlik servisiyle iş birliği içinde olmalarının ve öğrencilerin sorunlarının çözümünde rehber öğretmen-psikolojik danışman ile ortak hareket etmelerinin önemini vurgulamışlardır. Benzer şekilde Yazgünoğlu'nun (2012) tez çalışmasında da sınıf rehber öğretmenlerinin rehber öğretmen-psikolojik danışmandan daha fazla yardım ve destek talep ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra Derebaşı'nın (2011) tez çalışmasında, rehberlik çalışmalarının en etkili biçimde yürütülebilmesi için öğrenciyi yakından tanıyan temel sosyal yapı olan aile ile iş birliği yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Eşen'in (2009) tez çalışmasında ise veli katılımının yetersiz olmasının rehberlik hizmetleri için gerekli iş birliğini olumsuz etkilediği ve bu durumun rehber öğretmen-psikolojik danışmanlar açısından önemli bir sorun alanı oluşturduğu ortaya konmuştur. Tüm bu bulgular birlikte ele alındığında, 10. sınıf rehberlik programının etkililiğinin artırılabilmesi için sınıf rehber öğretmenleri, rehber öğretmen-psikolojik danışmanlar, veliler ve öğrenciyle etkileşim hâlinde bulunan diğer okul paydaşları arasında sürdürülebilir ve sistematik bir iş birliği yapısının oluşturulmasının gerekli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınıf rehber öğretmenlerinin anket ve görüşme formlarına verdikleri yanıtlar birlikte değerlendirildiğinde, anket verilerinde sınıf rehberlik programının görece olumlu değerlendirildiği; buna karşın görüşme verilerinde programın uygulanabilirliğinin düşük olduğu ve daha eleştirel biçimde değerlendirildiği görülmüştür. Bu farklılık, kullanılan veri toplama araçlarının doğasıyla ilişkilendirilebilir. Anketler, katılımcıların görüşlerini belirli seçenekler üzerinden daha genel eğilimler düzeyinde yansıtırken; görüşmeler, katılımcıların uygulamaya ilişkin deneyimlerini, karşılaştıkları güçlükleri ve algılarını daha ayrıntılı ve bağlamsal biçimde ifade

etmelerine olanak tanımaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu durum, Posner'ın (1995) resmî program ile uygulanan program arasında farklılıklar oluşabileceğine ilişkin görüşleriyle de örtüşmektedir. Nitekim Stufflebeam'e göre program değerlendirme, yalnızca programın niteliğini kanıtlamaya yönelik bir süreç değil; programın güçlü ve geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koyarak iyileştirilmesine hizmet eden bir süreçtir (Stufflebeam, 2003; akt. Kaya ve Can Aran, 2020). Ayrıca rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bireyin gelişim sürecinde akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanlarında destekleyici bir işleve sahip olduğu dikkate alındığında, bu hizmetlerin uygulanmasında yaşanan aksaklıkların öğrenciler üzerinde çeşitli olumsuz yansımalar oluşturabileceği söylenebilir (Dönmez ve Aykaç, 2023). Bu bulgu, ortaöğretim düzeyinde rehberlik programlarının uygulamada çeşitli sınırlılıklar nedeniyle yeterince hayata geçirilemediğini ortaya koyan çalışmalarla da örtüşmektedir. Nitekim Eşen'in (2009) çalışmasında, 10. sınıf rehberlik programının içerik açısından uygun bulunmasına karşın zaman yetersizliği ve uygulayıcıya ilişkin güçlükler nedeniyle uygulamada önemli sorunlar yaşandığı belirlenmiş; Berber'in (2010) çalışmasında ise öğretmenler, rehberlik programlarının uygulanabilirliğine ilişkin ciddi sınırlılıklar bulunduğunu ifade etmişlerdir.

5.1.2 Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların görüşme formuna verdikleri yanıtlar çerçevesinde sunulmuştur.

Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlardan elde edilen bulgular incelendiğinde, 10. Sınıf Rehberlik Programı kazanımlarının akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları açısından genel olarak gelişim düzeyine uygun ve içerik bakımından yeterli bulunduğu; buna karşın programın uygulama sürecinde çeşitli güçlükler yaşandığı görülmektedir. Özellikle kazanım ve etkinlik çeşitliliğinin sınırlı olduğu, bazı kazanımların uygulamaya aktarılmasında zorlanıldığı ve programın mevcut hâliyle uygulanabilirliğinin düşük olduğu yönünde görüşlerin öne çıktığı anlaşılmaktadır. Ek olarak okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar, 10. Sınıf Rehberlik Programında yer alan sosyal-duygusal gelişim alanı kazanımlarının soyut

yapısı ve uzun zaman gerektirmesi nedeniyle sınıf rehber öğretmenleri tarafından uygulamada yüzeysel kalabileceğini vurgulamış ve bu alana ayrılan süre ile kazanım sayısının artırılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ayrıca beden imgesi konusuna yönelik kazanım ve etkinliklerin programda yeterince yer almadığını ve bu alanda içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Nitekim sınıf rehberlik programının özellikleri arasında öğrencilerin gelişimini çok boyutlu bir perspektifle desteklemek amacıyla ilk kez beden imgesi temasına yer verilmiştir (MEB, 2020). Benzer şekilde Berber'in (2010) tez çalışmasında, 10. sınıf rehberlik programı kazanımlarının genel olarak uygun olduğu ancak uygulama aşamasında çeşitli güçlüklerle karşılaşıldığı ve programın etkin biçimde yürütülemediği belirtilmektedir. Totan (2014) da çalışmasında, okulların yalnızca akademik gelişime odaklanmak yerine sosyal-duygusal gelişim alanına önem vermesi ve öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütmesi gerektiğini vurguladığı görülmüştür. Benzer şekilde Sönmez ve Bozpolat'ın (2024) çalışmasında da sosyal-duygusal gelişim alanı uygulamalarında destek alındığı görülmektedir. Bu bulgular mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar, 10. Sınıf Rehberlik Programı kapsamında daha fazla iş birliğini teşvik eden etkinliklerin yer alması gerektiğini ve iş birliğinin önemini vurgulamışlardır. Ayrıca, bazı rehberlik uygulamalarının profesyonel bir uygulama gerektirdiğini belirtmişlerdir. Sönmez ve Bozpolat (2024) çalışmalarında, öğrencilerin sorunlarıyla ilgili sınıf rehber öğretmenlerinin çözemeyeceği durumlarda, çözüm için okul rehber öğretmeni ve psikolojik danışman ile iş birliği yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Hem sınıf rehber öğretmenlerinin hem de okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların rehberlik programı uygulamalarını yürütürken iş birliği içinde çalışmaları, uygulamaların etkililiğini artırmaktadır. Uzmanlık alanları ve kullandıkları yöntem-teknikler kısmen farklı olsa da, birbirlerini destekleyebilecek birçok ortak yön bulunmaktadır. Bu ortak yönlerden biri, öğrencilerin gelişim dönemlerinin getirdiği özellikleri bilmek ve bu doğrultuda iş birliği yapmaktır (Yeşilyaprak, 2017). Benzer şekilde, Kızıl (2007) tez çalışmasında rehberlik hizmetlerinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için iş birliğinin tam anlamıyla sağlanması gerektiği ifade edilirken; Kılıç'ın (2010) tez çalışması da okul

rehber öğretmenleri ve psikolojik danışmanların sınıf rehber öğretmenleri ile iş birliği içinde olmasının önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar, rehberlik programının yürütülmesinin, öğrencilerin ve sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik faaliyetlerine karşı olumsuz tutumlarından etkilenebileceğini belirtmiş; bu nedenle, bu duruma yönelik çalışmaların programa eklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Rehberlik hizmetleri, öğrencilerin akademik, sosyal-duygusal ve kariyer gelişimlerini destekleyen hizmetlerdir. Ancak hizmetin etkililiği yalnızca programın içeriğine değil, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu hizmetlere karşı tutum ve algılarına da bağlıdır (Demir ve Can, 2015; Smith, 2018; Sönmez ve Bozpolat, 2024). Alanyazında öğrencilerin rehberlik hizmetlerine olumlu tutum geliştirmelerinin etkinliklere katılımı artırdığı, hizmetten yararlanmayı kolaylaştırdığı ve programın amaçlarının gerçekleşmesini desteklediği belirtilmektedir (Smith, 2018; Sönmez ve Bozpolat, 2024). Ayrıca öğretmenlerin rehberlik ve danışmanlık hizmetlerine ilişkin algı ve tutumlarının hizmetlerin uygulanışı ve etkililiği üzerinde belirleyici rol oynadığı ifade edilmektedir (Demir ve Can, 2015). Benzer şekilde, Kızıl (2007) tez çalışmasında, okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların, rehberliğe karşı geliştirilen tutumun rehberlik etkinliklerinin uygulanabilirliğini etkilediğine dair görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur.

5.1.3 Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma bölümü öğrencilerin odak grup görüşme formuna verdikleri yanıtlar çerçevesinde sunulmuştur.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, 10. Sınıf Rehberlik Programının akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişim alanları açısından yeterince uygulanmadığını düşündükleri için programı olumsuz değerlendirmiştir. Öğrenciler, bireysel ve grupla gerçekleştirilen rehberlik etkinliklerinin eksik uygulandığını ve bu nedenle etkinliklerden beklenen verimi alamadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu değerlendirmelerinin, sınıf rehber öğretmenlerinin branşlarına yönelik uygulamalara ağırlık vermeleri, günlük yaşam problemlerine odaklanılması ve derse devamı

sağlamaya yönelik etkinliklerin ön plana çıkması gibi uygulamalardan kaynaklandığı görülmüştür. Eşen'in (2009) tez çalışmasında, rehberlik etkinliklerinin uygulanma sürecinde öğrencilerin merkeze alınmasının ve öğrenci özellikleri ile ihtiyaçlarının gözetilmesinin rehberlik hizmetlerinin etkililiği açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır. Erkan'a (2003) göre rehberlik hizmetlerinde öğrencinin gelişimsel özellikleri ve bireysel ihtiyaçlarının dikkate alınması temel bir ilkedir. Bu bağlamda, öğrenci ihtiyaçları dikkate alınarak planlanan ve uygulanan rehberlik programlarının daha etkili olacağı söylenebilir. Shipp (2021) tez çalışmasında ise öğrencilerin mevcut programı uygun bulmadıkları ve daha etkileyici ve amaca dönük bir program istedikleri bulgularına ulaşıldığı görülmüştür. Sönmez ve Bozpolat'ın (2024) çalışmalarında, sınıf rehberlik programı kapsamında planlanan bazı etkinliklerin uygulanamamasının nedenleri arasında rehberlik için ayrı bir ders saatinin bulunmaması, öğretmenlerin etkinliklere ilişkin bilgi eksikliği yaşamaları, bazı öğretmenlerin rehberlik etkinliklerini yeterince önemsememeleri ve rehberlik saatlerinde akademik derslerin işlenmesi yer almaktadır. Ayrıca sınıf rehberlik programı uygulamalarına ilişkin olarak bazı kazanım etkinliklerinin yapılmadığı ya da eksik uygulandığı belirtilmekte; programın uygulama boyutundaki yetersizlikler de vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Kızıl'ın (2007) tez çalışmasında da sınıf rehberlik programı kapsamında planlanan rehberlik etkinliklerinin eksik veya tam olarak uygulanamadığına yönelik görüşler tespit edildiği görülmüş; bu durumun öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden yeterince yararlanamamalarına neden olduğunun ifade edildiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin rehberlik etkinliklerinden yararlanamadıkları yönündeki bulguları destekler niteliktedir.

Meslek lisesinde okuyan öğrenciler, meslek derslerine çok fazla zaman ayrılması nedeniyle rehberlik etkinliklerine yeterince zaman kalmadığını ifade etmişlerdir. Diğer lise türlerinde okuyan öğrenciler de, zamanın yetersiz olduğunu ve sınıf mevcutlarının fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Her öğrenim düzeyinde uygulanacak rehberlik hizmetleri, o dönemin gelişim özelliklerine uygun olmalı ve öğrencilerin gelişim görevlerini karşılayabilecek nitelikte planlanmalıdır. Rehberlik programlarının uygulanmasında zamanın uygun olarak kullanılması ve planlanması önem taşımaktadır (Yeşilyaprak, 2017). Bu nedenle, programda yer alan kazanım ve etkinliklerin niteliği göz önünde bulundurularak, rehberlik saatlerine ayrılan sürenin

kazanımlarla paralel olmasının etkili olacağı düşünülmektedir. Derebaşı (2011) tezinde, belirlenen kazanımları uygulayabilmek için ayrılan zamanın yetersiz kaldığını belirtmiştir. Benzer şekilde Demirel (2010) çalışmasında, rehber öğretmenlerin programın uygulanması için ayrılan sürenin yetersiz kaldığını ve sınıf mevcudunun fazla olmasının rehberlik programının uygulanabilirliğini olumsuz etkilediğini düşündükleri ortaya konmuştur. Boitt (2016) tez çalışmasında zamanın yetersiz olmasından ötürü programın tam anlamıyla uygulanamadığını belirtmiştir. Bu bağlamda bakıldığında, rehberlik programlarının içeriği ne kadar kapsamlı olursa olsun, etkinliklerin uygulanma sürecinde zaman yetersizliğinin programın uygulanabilirliğini zayıflattığını göstermektedir. Özellikle belirlenen rehberlik etkinliklerinin bir ders saatinden uzun sürmesi veya etkinlik sayısının fazlalığı gibi durumlar, zaman yetersizliğiyle birleşince rehberlik etkinliklerinin etkili biçimde gerçekleştirilememesine neden olmaktadır.

Sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların ve öğrencilerin görüşleri gelişim alanları bağlamında bütüncül olarak değerlendirildiğinde, özellikle sosyal-duygusal gelişim alanının üzerinde durdukları ve bu alanın ihmal edildiğini düşündükleri görülmüştür. Sosyal-duygusal gelişim alanı kazanımları daha soyut ve kazandırılması daha zor olduğu için, katılımcılar bu alan için daha fazla zaman ayrılması ve içerik çeşitliliğinin artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Özellikle beden imgesi, teknoloji bağımlılığı ve akran zorbalığı konularında içeriğin genişletilmesi ve önemin artırılması gerektiği belirtilmiştir. Bu durum, rehberlik programlarının etkililiği açısından sosyal-duygusal gelişim alanının önemine işaret etmektedir. Esen-Aygün (2017), sosyal-duygusal öğrenme programlarının öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini geliştirmeye, akademik başarılarını artırmaya ve sınıf iklimi algısını iyileştirmeye olumlu katkılar sağladığını belirtmiştir. Araştırmalar ayrıca, zorbalığın hem yüz yüze hem de dijital ortamlarda öğrencilerin sosyal ilişkilerini olumsuz etkilediğini göstermektedir (Bayram vd., 2025; Butasım ve Erdoğdu, 2025). Bununla birlikte, olumsuz beden imajına sahip öğrencilerin, kendi beden memnuniyetsizliklerinin yarattığı gerilimi kendilerinden güçsüz algıladıkları kişilere yönelterek zorbalık davranışı sergileyebileceği ifade edilmektedir (Butasım ve Erdoğdu, 2025). Bu bağlamda, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin, öğrencilerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek ve bu

tür olumsuz deneyimlerin etkilerini azaltmak amacıyla, program içeriklerinin zorbalık farkındalığı, başa çıkma stratejileri, beden imgesi ve teknoloji bağımlılığı konularını kapsayacak şekilde güçlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Sınıf rehber öğretmenlerinin, okul rehber öğretmenlerinin-psikolojik danışmanların ve öğrencilerin görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 4.7'de sunulan ortak ve ayrışan yönler bağlamında incelendiğinde; okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanlar ile sınıf rehber öğretmenlerinin 10. sınıf rehberlik programını içerik açısından genel olarak uygun buldukları, ancak zaman yetersizliği, iş birliği eksikliği ve tutumlara bağlı etkenler nedeniyle programın uygulanabilirliğinde ciddi güçlükler yaşandığını dile getirdikleri görülmüştür. Öğrenciler ise programın yeterince uygulanmadığını, çoğu zaman hiç uygulanmadığını düşündüklerini; zaman yetersizliği ve katılım eksikliği gibi sorunlar nedeniyle programı olumsuz değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular, programın tasarlanan yapısı ile uygulama süreci arasında belirgin bir kopukluk bulunduğuna işaret etmektedir. Nitekim Ertürk, program ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, uygulamada öğretmenin elinde şekillendiğini vurgulamaktadır (Ertürk, 1998; akt. Kaya ve Can Aran, 2020). Benzer biçimde Posner (1995), eğitim programını resmî program, uygulanan program, ihmal edilen program, örtük program ve ekstra program olmak üzere beş boyutta ele almakta ve resmî program ile uygulanan program arasında farklılıklar ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Stake'in program değerlendirme yaklaşımı da bu durumu desteklemekte; programın etkililiğinin, programdan etkilenen paydaşların uygulamaya ilişkin deneyimleri ve değerlendirmeleri temelinde anlaşılabileceğini vurgulamaktadır (Stake, 1983; akt. Kaya ve Can Aran, 2020). Bu kuramsal çerçeve doğrultusunda, 10. Sınıf Rehberlik Programının resmî olarak içerik açısından yeterli biçimde yapılandırılmış olmasına karşın, uygulama sürecinde önemli eksiklikler yaşandığı ve bu durumun programın etkililiğini sınırladığı söylenebilir. Söz konusu eksikliklerin yalnızca uygulayıcı kaynaklı değil, sistemsel sorunlarla da ilişkili olduğu değerlendirilmektedir. Nitekim Dönmez ve Aykaç (2023), temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin sorunları ele aldıkları çalışmalarında; mevzuata ilişkin belirsizlikler, iş birliği eksiklikleri, rehber öğretmen-psikolojik danışman unvanındaki değişikliklerin rehberlik hizmetlerine yönelik güveni zedelemesi ve rehberlik saatlerine yeterli önem verilmemesi gibi sorunlara dikkat

çekmişlerdir. Benzer sorunların ortaöğretim düzeyinde rehberlik programlarının uygulanabilirliğine ilişkin çalışmalarda da vurgulandığı görülmektedir. Eşen'in (2009) çalışmasında, 10. sınıf rehberlik programının içerik açısından uygun bulunmasına karşın zaman yetersizliği ve uygulayıcıya ilişkin güçlükler nedeniyle uygulama sürecinde sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Berber'in (2010) çalışmasında da öğretmenler, rehberlik programının uygulanabilirliğine yönelik önemli sınırlılıklar bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular, mevcut araştırmada elde edilen sonuçların ilgili literatürle büyük ölçüde örtüştüğünü ortaya koymaktadır.

5.2 Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya yönelik önerilere ve yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) koordinasyonunda; okul türü, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik bağlamlara göre farklılaştırılmış, öğretmenler için ayrıntılı uygulama kılavuzları içeren ve çevrim içi platformlar üzerinden izlenebilir bir dijital etkinlik havuzu oluşturulabilir. Bu bağlamda, etkinliklerin öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini bütüncül biçimde desteklenmesine katkı sağlanabilir.

- Sınıf rehber öğretmenlerinin, uzmanlık gerektiren durumlarda sınıf rehberlik uygulamalarında güçlük yaşamamalarını ve rehberlik saatlerinin etkililiğinin azalmasını önlemek amacıyla; kazanımlar ve rehberlik programlarına yönelik hizmet içi eğitimler, yalnızca program tanıtımıyla sınırlı kalmayacak biçimde, tutum geliştirmeyi hedefleyen, vaka tartışmaları içeren, süpervizyon ve izleme boyutlarını kapsayan bir yapı içerisinde planlanabilir.

- Sınıflarda öğrenci sayılarının fazla olması ve öğrencilere bireysel olarak ulaşmanın güçleşmesi nedeniyle, rehberlik etkinliklerinin daha etkili biçimde yürütülebilmesi amacıyla rehberlik ders saatleri artırılabilir.

- Akran zorbalığı, teknoloji bağımlılığı ve beden imgesi gibi sosyal-duygusal gelişim alanı kapsamında önem arz eden temaların, ortaöğretim rehberlik programlarında daha sistematik ve süreklilik içeren biçimde yer alması önemlidir. Bu doğrultuda politika yapıcılar, program geliştirme uzmanları ve okul rehber öğretmenleri-psikolojik danışmanların iş birliği içinde, program içeriği, rehberlik ders saatleri ve uygulama koşullarını kapsayacak düzenlemeler yapması önerilebilir.

5.2.2 Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma, 10. Sınıf Rehberlik Programı bağlamında yürütülmüştür. Benzer çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde yürütülmesi, rehberlik programlarının gelişimsel açıdan karşılaştırılmasına katkı sağlayabilir.

- Çankırı Merkezine bağlı beş farklı okulda yürütülen bu araştırmada 26 sınıf rehber öğretmeni, 4 okul rehber öğretmeni ve 35 öğrenci yer almıştır. Benzer çalışmalar farklı illerde, daha geniş çalışma gruplarıyla yürütülebilir.

- Sınıf rehberlik programlarına yönelik görüşmelerin yanı sıra gözlemler de yapılarak programın uygulanması sürecine ilişkin derinlemesine bilgi edinilmesi sağlanabilir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, F. Z. (2023). *Ortaokul 8. sınıf rehberlik programı kazanımlarının öğrenci algılarına göre incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi**.**

Alkan, C. (2019). Eğitimde program geliştirme yöntemi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 16*(2), 27-43. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000966

American School Counselor Association (2025). The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs, Fifth Edition.

American School Counselor Association. (2003). The ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs. *Professional School Counseling*, *6*(3), 165–168. http://www.jstor.org/stable/42732424

Arı, A. (Ed.). (2016). *Gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma.* Eğitim Yayınevi.

Aslan, S. ve Gürlen, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20***(**1), 171–186. https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006

Aydın, A. K. ve Çıtak, E. (2017). 2009 Felsefe öğretim programının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi. *Dört Öge Dergisi,* (11), 67-90.

Ayyıldız, M. (2018). *10. sınıf rehberlik programı kazanımlarına ulaşma düzeylerine ilişkin öğrenci görüşleri.* [Yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.

Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Anı Yayıncılık.

Bayram, S., Güme, S., Kaya, M. ve Bülbül, F., (2025). Zorbalık Çemberini Aşmak: Ortaokul ve Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı ve Siber Zorbalık. *Türk Eğitim Değerlendirmeleri Dergisi, 6* (1), 6-24.

Berber, D. (2010). *Ortaöğretim kurumları onuncu sınıf rehberlik programı uygulanmalarının sınıf rehber öğretmenleri ve rehber öğretmenler görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği).* [Yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi

Bingöl, B. ve Saraçoğlu, M. (2022). 11. sınıf rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 10(19), 287–318. https://doi.org/10.18009/jcer.1066003

Boitt, M. L. J. (2016). *Evaluatıon of the ımplementatıon of guıdance and Counsellıng programme aspects ın barıngo county extra secondary schools, Kenya*. [Ph.D Thesis]. Egerton Universıty.

Britton, R. J. (1947). *A Survey and evaluation of the guidance Practices in the high schools of Virginia.* [Master's Thesis]. College of William and Mary.

Butasım, F. ve Erdoğdu, M. Y. (2025). Akran zorbalığının yordayıcıları olarak beden imajı ve internet bağımlığının rolü. *Asya Studies, 10*(34), 25-36. https://doi.org/10.31455/asya.1636885

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2024). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (36. Baskı). Pegem Akademi.

Cormier, S. ve Hackney, H. (2018). *Psikolojik danışma: Stratejiler ve müdahaleler* (Doğan S. ve Yaka B., Çev.), (5. baskı.). Pegem Akademi.

Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*(1), 296-309. DOI: https://doi.org/10.7822/omuefd.535482

Çivicioğlu, M. (2016). *Ortaöğretim rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi**.**

Demir, M. ve Can, G. (2015). Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları. *Eğitim ve Bilim*, *40* (179), 307–322.

Demirel M. ve Yazgünoğlu, S. (2013). The evaluation of classroom guidance activities in primary schools. *Social and Behavioral Sciences, 93*, 1598 – 1602

Demirel, M. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 35*(156), 45-60.

Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme* (10. Baskı). Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (25. Baskı). Pegem Akademi.

Demirel, Ö. (2024). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (32. Baskı). Pegem Akademi.

Demirel, P. (2023). *Öğretmen adaylarının cinsel eğitime yönelik algıları ve hazırlık düzeyleri: Öğretmen eğitimi için doğurguları.* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Derebaşı, A. (2011). *Ortaöğretim kurumları on ikinci sınıf rehberlik programının sınıf rehber öğretmenleri görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.

Doğan, S. (2000). Okul rehberliği ve danışmanlığı alanında çağdaş bir yaklaşım: kapsamlı rehberlik program modeli. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal, 2*(13), 56-64. https://doi.org/10.17066/pdrd.97048

Dönmez, Ş. ve Aykaç, N. (2023). Temel eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri sorunlarının değerlendirilmesi: bir meta-sentez çalışması. *MSKU Journal of Education*, 10(1), 142-159. https://doi.org/10.21666/muefd.1093557

Erkan, S. (2003). Rehberlik nedir? Y. Kuzgun, (Ed.), *İlköğretimde rehberlik,* içinde (ss. 1-5). Nobel Yayıncılık.

Esen Aygün, H. (2017). *Sosyal-duygusal öğrenme programlarının sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin gelişimine, akademik başarı ve sınıf iklimi algısına etkisi.* [Doktora tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.

Eşen, R. (2009). *10. sınıf rehberlik programının (sınıf öğretmenleri için) rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Fidan, N. ve Erden, M. (1996). *Eğitime giriş*. Alkım Yayınları.

Gökmenoğlu, T. (2014). Geniş açı: Modeller ve yaklaşımlar açısından Türkiye'de program değerlendirme çalışmaları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 55-70.

Gündüz, F.G., Shabani Momeni, S. ve Varol, D. (2025). Ortaöğretim okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(1), 350-379. DOI: 10.17860/mersinefd.1553441

Güngör, N. (2011). *İletişim: kuramlar ve yaklaşımlar.* Siyasal Yayınevi.

Hıdır, A. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında sunulan rehberlik hizmetlerinin öğrenci kazanımlarının amacına ulaşma düzeyi.* [Yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Hui, E. P. (1997). *Students' concerns, their causes, and school guidance: students' and teachers' perceptıons.* [Ph.D Thesis]. University of London.

Karaarslan, B., Öztürk, R., Zencir, E., Pehlivan, Ü. ve Sakinci Öztürk, N. (2024). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin oryantasyon sürecindeki görüşleri.

Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies, 10 (38). 51-61. Doi: 10.5281/zenodo.106680555

Karacaoğlu, Ö. C. (2020). *Eğitimde program geliştirme* (2.Baskı). Nobel Yayıncılık.

Karataş, Z. ve Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmeninin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 14(2), 427-460.

Kate, A. B. (2017). *An evaluatıon of guıdance counsellors program on students' needs ın some selected bılıngual hıgh schools ın the mfoundı dıvısıon*. [Master's Thesis]. Unıversıty of Yaoundé I.

Kaya, M. ve Aydın, E. (2024). 2019 Türkçe dersi öğretim programı ile 2024 Türkçe dersi öğretim programı'nın karşılaştırılması. *Harran Maarif Dergisi, 9* (1), 108-146. doi: 10.22596/hej.1482003.

Kaya, M. ve Can Aran, Ö. (Ed.). (2020). *Program geliştirme rehberlik ve psikolojik danışma alanında çalışanlar için (güncel program örnekleri ile)*. Nobel Yayıncılık.

Kepçeoğlu, M. (2001). *Psikolojik danışma ve rehberlik.* Alkım Yayınları.

Kılıç, F. (2010). *İlköğretim birinci kademe yönetici, sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmenin rehberlik görevleri ile ilgili bilgi düzeyi ve okul rehberlik hizmetleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Kızıl, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri.* [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi

Kocayiğit, A. ve Aykaç, N. (2019). İlkokul Türkçe eğitim programının eğitim programı ögeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 16(44), 251-279.

Konca, F. (2007). *İlköğretimde psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi sürecinde karşılaşılan sorunlar.* [Yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve psikolojik danışma.* ÖSYM Yayınları.

Man, D.B., Namale, M.K. & Terbobri, A. (2018). Evaluation of guidance and counselling programme in two colleges of education in upper west region of ghana. *Journal of Education and Practice, 9* (20), 25-34

MEB (2017). *Millî eğitim bakanlığı rehberlik hizmetleri yönetmeliği.* [Çevrim-içi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_ rehbrlk_yon.pdf], Erişim Tarihi: 10.05.2025.

MEB (2020). *Sınıf rehberlik programı (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim/Lise) Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

MEB (2022). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretım Sınıf Rehberlık Etkinlikleri*. [Çevrim-içi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_10/05121335_ ortaogretım_sınıf_rehberlık_etkınlık.pdf], Erişim Tarihi: 10.05.2025.

Miles, M. B.& Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook.* Sage Publications.

Nyang'ara, M.N. (2024). An Examination of student's perceptions on the effectiveness of school guidance and counseling program in public secondary schools in Sakuru West Sub- County, Nakuru County Kenya. *International Journal of Research and Innovation in Social Science, 8* (12). 4224-4228. DOI: 10.47772/IJRISS

Oliva, P. F., & Gordon, W. R., II. (2018). *Program geliştirme* (K. Gündoğdu, Çev. Ed.). Pegem Akademi.

Ornstein, A. C. & Hunkins, F. (2018). *Curriculum: foundations, principles and theory.* Pearson.

Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6(2), 126-149.

Özenici, S. ve Evcim, H. (2023). Öğretmen istihdam süreci ve değerlendirme yöntemleri: Türkiye ve Almanya örneklemi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (36), 958-982. DOI: 10.29000/rumelide.1369562.

Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. New York: Mc Graw- Hill Inc.

Sağlam-Çiçek, A. ve Topçu, Ç. (2015). 9. sınıf rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(8), 171-210. http://dx.doi.org/10.23863/kalem.2017.48

Shipp, S.W. (2021) *A program evaluatıon of a hıgh school student advısory program*. [Ph.D Thesis]. The College of William and Mary in Virginia.

Smith, J. (2018). Students' attitudes about school counseling: Factors influencing participation and perception. *American Research Journal of Social Sciences*, 5(3), 45-59. DOI: https://journalarjass.com/index.php/ARJASS/article/view/231

Sönmez, H. ve Bozpolat, E. (2024). Ortaöğretim sınıf rehberlik programı uygulamasına ilişkin psikolojik danışman/rehber öğretmen görüşleri. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(44), 2835-2872. DOI: 10.35675/befdergi.1501749

Tekin, H. (1991). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Yargı Kitap ve Yayınevi.

Terzi, Ş. Ergüner Tekinalp, B. ve 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.

Topçu, Ç. (2014). *9. sınıf rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi.* [Yüksek lisans tezi]. Bülent Ecevit Üniversitesi

Totan, T. (2014). Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında sosyal ve duygusal öğrenmenin değerlendirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi,* 5(1), 57-70.

Tyler, R. W. (1989). *Educational evaluation: Classic works of Ralph W. Tyler* (G. F. Madaus & D. L. Stufflebeam, Eds.). Kluwer Academic Publishers.

Tyler, R. W. (2021). *Eğitim programlarının ve öğretimin temel ilkeleri* (M. E. Rüzgar, B. Aslan, Çev.). (2. Baskı). Pegem Akademi.

Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme.* (6. Baskı). Alkım Yayınları.

Winingsih. (2021). Potret evaluasi program bimbingan dan konseling di sekolah menengah atas. *Counsellia: Jurnal Bimbingan dan Konseling, 11*(1), 43 – 55. Doi.org/10.25273/counsellia.v11i18670.

Yağan, S. A. (2019). Program değerlendirme alanında yayınlanmış doktora tezlerinin meta değerlendirmesi (2015-2018). *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, *8*(16), 188-208.

Yavuz, R. ve Polat, Ü. (2023). Psikolojik danışmanların okullarda karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri (Manisa İl Örneği). *Uluslararası Türk Kültür*

Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi, 8 (2), 212-238. Doı: 10.55107/turksosbilder

Yazgünoğlu, S. S. (2012). *Okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim ve ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programına ilişkin görüşleri.* [Yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Yazgünoğlu, S. ve Demirel, M. (2012). Okul ve sınıf rehber öğretmenlerinin ilköğretim kurumları sınıf rehberlik programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*, 244-255.

Yeşilyaprak, B. (2017). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (27. basım). Nobel Akademik Yayıncılık.

Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2019). *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya* (10. baskı). Pegem Akademi.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, E. ve Ünlü, Y. (2021). Fen bilimleri öğretmen adaylarının oryantasyon programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(32), 395-409. DOI:10.35675/befdergi.712496

Yüksel Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5* (2), 1-26.

EKLER

EK A Etik Kurul İzni

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve
Yayın Etiği Kurulu

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	TOPLANTI TARİHİ
2	17	5.02.2025

DAĞITIM YERLERİNE

Doç. Dr. İlkay AŞKIN TEKKOL'ün yardımcı araştırmacı, Sena Nur UÇAK'ın sorumlu araştırmacı olarak yapmayı planladıkları **"Ortaöğretim Sınıf Rehberlik Programının Sınıf Rehber Öğretmenleri, Okul Rehber Öğretmenleri ve Öğrencilerin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi"** isimli çalışmasıyla yapacağı 'Sınıf Rehber Öğretmenleri için Sınıf Rehberlik Programı Kazanımları Anketi' , '10. Sınıf Öğrencileri için Odak Grup Görüşme Soruları' ve 'Sınıf Öğretmenleri ve Okul Rehber Öğretmenleri için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları; Kurulumuzca uygun bulunmuştur.

Bu bilgiler ışığında; onam formlarının gönüllülere imzalatılarak gerekli bilgilendirmelerin yapılması, veri toplama araçlarının (anket, ölçek, mülakat,...) uygulama izninin gerekli kurumlardan alınması, çalışmada kullanılacak olan veri toplama araçlarını geliştiren kişilerden müsaadelerinin alınmış olması, çalışmada ses/görüntü kaydı alınacaksa katılımcılardan gerekli izinlerin alınması, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında kişisel verilere dikkat edilerek katılımcılardan rızalarının alınması, veri toplamaya etik kurul kararından sonra başlanması ve etik davranış ilkelerine uyulması şartıyla söz konusu araştırmanın yapılmasına toplantıya katılan üyelerin oybirliği ile karar verilmiştir.

*Kurul Üyesi Prof. Dr. Selahattin KAYMAKCI; idari izinli olması sebebiyle toplantıya katılmamıştır.

Prof. Dr. Muharrem ÇETİN Kurul Başkanı	Prof. Dr. Yavuz UNAT Başkan Yardımcısı	Prof. Dr. Burhan BALTACI Kurul Üyesi
Prof. Dr. Tolga ULUSOY Kurul Üyesi	Prof. Dr. Abdullah Çağrı BİBER Kurul Üyesi	Prof. Dr. Kutay OKTAY Kurul Üyesi

Ek: İlgili Çalışmanın Başvuru Evrakları

DAĞITIM LİSTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etiği Kuruluna
Sayın Doç. Dr. İlkay AŞKIN TEKKOL

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: 734APCA
Belge Takip Adresi: https://www.turkiye.gov.tr/kastamonu-universitesi-ebys

EK B Millî Eğitim Bakanlığı İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

Başvuru No: MEB.TT.2025.021335.01

T.C. Kimlik No: 36*******16

Adı Soyadı: SENA NUR UÇAK

Araştırmanın Adı: ORTAÖĞRETİM SINIF REHBERLİK PROGRAMININ SINIF REHBER ÖĞRETMENLERİ, OKUL REHBER ÖĞRETMENLERİ VE ÖĞRENCİLERİN GÖRÜŞLERİ DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Psikolojik Danışman, Öğretmen, Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: OKUL REHBER ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU, SINIF REHBER ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU, SINIF REHBER ÖĞRETMENİ ANKET FORMU, Odak Grup Görüşme Soruları

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 19.03.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 19.03.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ÇANKIRI	Sosyal Bilimler Lisesi	Nevzat Ayaz Sosyal Bilimler Lisesi (MERKEZ)	760013
ÇANKIRI	İmam Hatip Lisesi	Çankırı Hacı Murad-ı Veli Anadolu İmam Hatip Lisesi (MERKEZ)	137826
ÇANKIRI	Anadolu Lisesi	Çankırı 15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi (MERKEZ)	137780
ÇANKIRI	Anadolu Lisesi	Çankırı Şehit Hasan Gülhan Cumhuriyet Anadolu Lisesi (MERKEZ)	750787
ÇANKIRI	Anadolu Lisesi	Çankırı Lisesi (MERKEZ)	967670
ÇANKIRI	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi (MERKEZ)	761635

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

EK B'nin devamı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

EĞİTİMİN YÜZYILI

Not: *Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.*

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

EK C Okul Rehber Öğretmeni-Psikolojik Danışman Görüşme Formu

OKUL REHBER ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba, kıymetli hocam. Ben Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı öğrencisi Sena Nur ÖZYILMAZ. Okul rehber öğretmenlerinin, sınıf rehber öğretmenlerinin ve ortaöğretim öğrencilerinin MEB 10.sınıf rehberlik programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bir çalışma yapmaktayım. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme sorularından yararlanacağım. Görüşleriniz rehberlik programının değerlendirilmesi hususunda aydınlatıcı olacaktır.

Yaptığım tüm görüşmelerde verilen tüm bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgilerin gizliliği kesinlikle sağlanacaktır. Eğer izin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Bu araştırmaya katıldığınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru ya da söylemek istediğiniz bir şey var mı? Görüşmenin yaklaşık 30-40 dakika süreceğini düşünüyorum. Müsaadeniz ile sorulara başlamak istiyorum.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Ne kadar süredir rehber öğretmen olarak görev yapıyorsunuz?
2) Ne kadar süredir bu okulda görev yapıyorsunuz

GÖRÜŞME SORULARI

1. Çalıştığınız okulda ne tür rehberlik etkinlikleri yapıyorsunuz?
2. Yürüttüğünüz çalışmalarda diğer öğretmenler ile iş birliği yapıyor musunuz? Evet ise, nasıl?
3. Sınıf rehberlik programlarının uygulanması sırasında herhangi bir güçlükle karşılaşıyor musunuz?
4. 10. Sınıf rehberlik programını Akademik gelişim bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz bir değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Akademik gelişimi desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

EK C'nin devamı

5. 10. Sınıf rehberlik programını Kariyer gelişimi bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz bir değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Kariyer gelişimini desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
6. 10. Sınıf rehberlik programını Sosyal-Duygusal gelişim bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz bir değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Sosyal-Duygusal gelişimi desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
7. 10.Sınıf Rehberlik Programının güçlü ve zayıf bulduğunuz yönlerinden bahsedebilir misiniz?
8. Eğer 10.Sınıf Rehberlik Programını siz geliştiriyor olsanız, şimdiki halinden neleri nasıl farklı yapardınız?
9. Eklemek istediğiniz görüşleriniz var mı?

EK D Öğrenciler İçin Odak Grup Görüşme Formu

10. Sınıf Rehberlik Programını Değerlendirme

Odak Grup Görüşme Soruları

Değerli öğrenciler;

Bu görüşme "10.sınıf rehberlik programının değerlendirilmesi" için yapılan araştırmaya veri toplamak amacıyla gerçekleştirilecektir.

Elde edilen veriler bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Lütfen vereceğiniz cevapları içtenlik ve samimiyetle cevaplayınız. Görüşme boyunca ses kaydı alınacaktır fakat bütün bilgileriniz gizli tutulacaktır. Özel bilgileriniz kimse ile paylaşılmayacak ve rumuz kullanılacaktır. Görüşmeye katılımınız gönüllülük esaslı olacak ve görüşmeden ayrılmak isterseniz saygı gösterilecektir. Görüşmenin 40-50 dakika aralığında süreceğini düşünülmektedir. Bu görüşmede konuyla ilgili görüşlerinizi almak üzere toplam 7 adet soru hazırlanmıştır. İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederiz. Görüşmeye başlamadan önce, konuyla ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru var mı? İzin verirseniz sorularımıza başlamak istiyorum.

DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Sınıf rehber öğretmeninizin branşı nedir?
2. Okul rehber öğretmeni ile görüşüyor musunuz?
   2.1. Evet ise, ne sıklıkla görüşüyorsunuz?
   2.2. Hangi konularda yardım-destek alıyorsunuz?

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sınıfınızda uygulanan rehberlik etkinlikleri nelerdi? (Öğrencilere etkinliklerin üç gelişim alanına göre düzenlendiği ve gelişim alanları ile ilgili bilgi ver)

2. Bu etkinlikleri akademik gelişiminize katkı sağlayıp sağlamaması bakımından nasıl değerlendirirsiniz?
   2.1. Sizce hangi etkinlikler katkı sağladı veya sağlamadı?
   2.2. Hangi açılardan katkı sağladı veya sağlamadı?

EK D'nin devamı

3. Sınıfınızda yürütülen rehberlik etkinliklerini kariyer gelişiminiz açısından düşündüğünüzde bu etkinliklerin ne tür katkılar sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   3.1. Hangi açıdan katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   3.2. Neden katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   3.3. Nasıl katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?

4. Sınıfınızda yürütülen rehberlik etkinliklerini sosyal-duygusal gelişiminiz açısından düşündüğünüzde bu etkinliklerin ne tür katkılar sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   4.1. Hangi açıdan katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   4.2. Neden katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?
   4.3. Nasıl katkı sağladığını veya sağlamadığını düşünüyorsunuz?

5. Sınıf rehberlik etkinliklerinin etkili bir şekilde uygulanabildiğini düşünüyor musunuz?
   a) Evet ise, neden?
   b) Hayır ise, sizce nasıl daha etkili uygulanabilir?
6. Bir bütün olarak baktığınızda okullarınızda uygulanan rehberlik hizmetlerinden ve sınıfta yürütülen uygulamalardan ne kadar memnunsunuz? Bu uygulamaların daha etkili olması için neler önerebilirsiniz?
7. Son olarak sizin eklemek istedikleriniz ya da önerileriniz var mı?

EK E Sınıf Rehber Öğretmenleri Anket Formu

SINIF REHBER ÖĞRETMENİ ANKET FORMU

Merhaba, kıymetli hocam. Ben Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı öğrencisi Sena Nur ÖZYILMAZ. Okul rehber öğretmenlerinin, sınıf rehber öğretmenlerinin ve ortaöğretim öğrencilerinin MEB 10.sınıf rehberlik programı hakkındaki görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bir çalışma yapmaktayım. Çalışmada iki kısım bulunmaktadır. İlk kısım MEB 10.sınıf rehberlik programını değerlendirme anketi ve ikinci kısım da görüşme sorularından oluşmaktadır. Anket kısmı MEB 10.sınıf rehberlik programı kazanımlarından oluşmaktadır. Kazanımları kazandırılamaz, kısmen kazandırılabilir ve kazandırılabilir olmak üzere değerlendirmeniz beklenmektedir. Görüşleriniz rehberlik programının değerlendirilmesi hususunda aydınlatıcı olacaktır.

Yaptığım tüm görüşmelerde verilen tüm bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgilerin gizliliği kesinlikle sağlanacaktır. Eğer izin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum.

Bu araştırmaya katıldığınız için şimdiden çok teşekkür ederim. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir soru ya da söylemek istediğiniz bir şey var mı? Görüşmenin yaklaşık 30-40 dakika süreceğini düşünüyorum. Müsaadeniz ile sorulara başlamak istiyorum.

BÖLÜM-2

Rehberlik Programı Değerlendirme Anketi(Sınıf Rehber Öğretmenleri İçin)

		Kazandırılamaz	Kısmen Kazandırılabilir	Kazandırılabilir
	AKADEMİK GELİŞİM			
1	Okul içinde ve dışında eğitsel etkinliklere katılabilmenin eğitsel açıdan önemli olduğunu değerlendirir.			

		Kazandırılamaz	Kısmen Kazandırılabilir	Kazandırılabilir
2	Okul içinde ve dışında sosyal etkinliklere katılabilmenin sosyal açıdan önemli olduğunun değerlendirir.			
3	Öğrenme ve verimli çalışma stratejilerini(anlamlandırmayı artıran stratejiler, hatırlama, ezberleme, kontrol, keşfetme, özetleme vb.) açıklar.			
4	Hatırlamayı zorlaştıran ve unutmaya neden olan faktörleri açıklar.			
5	Eğitsel çaba göstermenin akademik hedeflere ulaşabilmedeki etkisini değerlendirir.			
6	Öğrenme ortamındaki duygularını düzenler.			
	KARİYER GELİŞİMİ			
7	Okulda yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır.			
8	Okul dışında yapılan etkinliklere katılırken ilgi ve yeteneklerini dikkate alır.			
9	Alan-bölüm-ders-dal seçiminde ilgi, yetenek ve mesleki değerleri dikkate alır.			
10	Kısa ve uzun vadeli kariyer amaçlarını belirler.			
11	Akademik amaçları ile seçmek istediği kariyerin gerektirdiği akademik koşullar arasında bağ kurar.			
12	Kariyer beklentileri ile kariyer amaçlarını karşılaştırır.			
13	Kariyer ve karar verme süreçlerimde kendi görüşleri ile ailesi ve yakın çevresinin görüşlerini karşılaştırır.			

EK E'nin devamı

		Kazandırılamaz	Kısmen Kazandırılabilir	Kazandırılabilir
14	Derslerin meslekler ile olan ilişkisini açıklar.			
15	Ders-dal-alan seçerken karar verme becerisini kullanır.			
16	Kariyer hazırlığında belirlediği amaçlar doğrultusunda alan-dal-ders seçimi yapar.			
	SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİMİ			
17	Yaşamındaki karar verme süreçlerini açıklar.			
18	Karar verme basamaklarını kullanır.			
19	Beden imgesini etkileyen faktörler açısından kendini değerlendirir.			
20	Gelişim dönemi ile duygusal dalgalanmaları arasında bağ kurar.			
21	Sosyal ipuçlarını yorumlayarak uygun tepkiler verir.			
22	Sahip olduğu karakter güçlerini geliştirmek için çaba gösterir.			
23	Yaşamında karşılaştığı zorlukların çaba ve zaman ile üstesinden gelinebileceğini fark eder.			
24	Çatışma çözme becerilerini kullanır.			
25	İyilik haline ilişkin bilgiler edinir.			

		Kazandırılamaz	Kısmen Kazandırılabilir	Kazandırılabilir
26	İyilik haline ilişkin edindiği bilgileri yaşamında kullanmayı alışkanlık haline getirir.			
27	Bilişim teknolojileri kullanımında kendini yönetir.			
28	Yerel ve küresel sorunları fark eder.			
29	Gerektiğinde arkadaşlığını sonlandırabileceği noktasında bilgi sahibidir.			
30	Takım çalışmalarının kişisel gelişimine olan etkilerinin farkındadır.			
31	Kişisel haklarını tanırım ve kişisel güvenliğini sağlama noktasında bilgi sahibidir.			
32	Kişisel haklarının korunması ve kişisel güvenliğinin sağlanması için yönergeleri izlemeyi alışkanlık haline getirir.			
33	Doğal yaşamı korumak için duyarlı davranma noktasında bilgi sahibidir.			
34	Doğal yaşamı korumak için duyarlı davranır.			
	TÜM ALANLAR			
35	Sınıf rehberlik programı etkinliklerine ve yaşantılarına ilişkin duygu ve düşüncelerini yansıtır.			

EK F Sınıf Rehber Öğretmenleri Görüşme Formu

SINIF REHBER ÖĞRETMENİ GÖRÜŞME FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Branşınız?

2) Ne kadar süredir bu okulda görev yapıyorsunuz?

3) 2018 yılında uygulanmaya başlanan ve hâlihazırda uygulanmakta olan Rehberlik ve Psikolojik Danışma Programları hakkında ne kadar bilgi sahibisiniz? 1'den 5'e kadar kendinizi puanlar mısınız?

1)

5)

GÖRÜŞME SORULARI

1. Rehberlik programının uygulanması konusunda herhangi bir güçlükle karşılaşıyor musunuz? Eğer karşılaşıyorsanız bu güçlüklerle nasıl başa çıkıyorsunuz ve okul rehber öğretmeninden bu hususta destek alıyor musunuz?
2. Rehberlik programının uygulanması konusunda okul rehber öğretmeni ile iş birliği konusunda ne düşünüyorsunuz?
3. 10.Sınıf Rehberlik Programını Akademik gelişim bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Akademik gelişimi desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
4. 10.Sınıf Rehberlik Programını Kariyer gelişimi bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Kariyer gelişimini desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?

EK F'nin devamı

5. 10.Sınıf Rehberlik Programını Sosyal-Duygusal gelişim bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? Eğer olumlu değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumlu olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer olumsuz değerlendirme yapıyorsanız hangi açılardan olumsuz olduğunu düşünüyorsunuz? Sosyal-Duygusal gelişimi desteklemek için hangi kazanımlar olması gerektiğini düşünüyorsunuz?
6. 10.Sınıf Rehberlik Programının güçlü ve zayıf bulduğunuz yönlerinden bahsedebilir misiniz?
7. Eğer 10.Sınıf Rehberlik Programını siz geliştiriyor olsanız, şimdiki halinden neleri nasıl farklı yapardınız?
8. Eklemek istediğiniz görüşleriniz var mı?