



Araştırma Makalesi • Research Article

Rehberlik Dersinin Katkısına Yönelik Fen Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Görüşleri*

Views Of Prospective Science Education Teachers Concerning Contribution Of The Guidance Course

Süleyman Balcı^{a**}

^aDr. Öğr. Üyesi Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD, Yahşihan 71451, Kırıkkale /Türkiye.
ORCID: 0000-0001-9374-8808

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geçmişi:

Başvuru tarihi: 01 Şubat 2019
Düzeltilme tarihi: 12 Ağustos 2019
Kabul tarihi: 29 Ağustos 2019

Anahtar Kelimeler:

Fen bilgisi öğretmeni adayları
Öğretmen görüşleri
Rehberlik dersi

ARTICLE INFO

Article history:

Received 01 February 2019
Received in revised form 12 August 2019
Accepted 29 August 2019

Keywords:

Prospective science education teachers
Views of teachers
Course of guidance

ÖZ

Bu çalışmada, lisans düzeyindeki rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına ilişkin algıları belirlemek amacıyla fen bilgisi öğretmeni adaylarının görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu belirlemek için amaçlı örnekleme çeşitlerinden tipik durum örnekleme tekniği uygulanmıştır. Araştırmaya, 2016-2017 öğretim yılında lisans programındaki rehberlik dersini başarıyla tamamlayan 67 fen bilgisi öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada yer alan öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin verileri toplamak için açık uçlu bir soru sorulmuştur ve katılımcıların cevaplarını yazmaları istenmiştir. Yazılı ifadelerin içeriğine ilişkin temalar oluşturulduktan sonra her temanın frekansına ilişkin değerler hesaplanmıştır. Bu çalışmadaki sonuçlar, fen bilgisi öğretmen adaylarının lisans eğitimdeki rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına yönelik algılarının olumlu yönde olduğunu ve rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alma konusunda farkındalık kazanmalarına katkıda bulunduğunu göstermektedir.

ABSTRACT

Aim of this research is to analyze views of science education teacher candidates (n=67), regarding the contribution of the course of guidance which were studied during under graduate level. Qualitative methods were used for this research. Moreover, in order to determine participants, convenience sampling techniques from purposive sampling methods were applied. Participants were asked an open-ended question to take their responses in written form for collecting necessary data. Then, content of their responses were categorized into themes. At last, frequency values of each theme were determined. Results of this research showed that views of participants about the contribution of the course of guidance for prospective teachers have been determined as meaning fully positive in general and indicated that candidate science education teachers have high level of awareness regarding individual differences among students.

1. Giriş

Dünyada yaşanan hızlı değişimlerin ve gelişmelerin bir yansıması olarak eğitim alanındaki değişimler de bireylerin eğitim ve öğretiminde önemli yeri olan öğretmenlerin rollerini ve niteliklerini etkilenmektedir. Değişen dünyanın ihtiyaçlarına uygun şekilde bireylere eğitim ve öğretimin sunulması amacıyla öğretmen yetiştirme programlarında da düzenleme ve güncellemeler yapılmaktadır. Bu şekilde öğretmen adaylarına kazandırılacak bilgiler ve becerilerle onların mesleki uygulamalarının daha etkili olması

amaçlanmaktadır. Bu anlamda eğitim fakültelerinin lisans programında yer alan rehberlik dersi de öğretmen adaylarının hem rehberlik hizmetlerinin sınıf ortamında uygulanmasına yönelik beceriler kazanmasına hem de onların mesleki yeterliklerine ve niteliklerine katkı sağlamaktadır (Yeşilyaprak, 2015).

Rehberlik çalışmalarının temelini yirminci yüzyılın başlarında ABD’de uygulanmaya başlanan mesleki rehberlik çalışmaları oluşturmaktadır. Türkiye’de rehberlik çalışmalarının ilk olarak ortaöğretim öğrencilerine yönelik

*Bu çalışma, 27-26 Nisan 2017 tarihlerinde Çanakkale’de düzenlenen VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi’nde sunulan “Opinions of science education teacher candidates concerning the contribution of the course of guidance for teachers” adlı bildirden içeriği genişletilerek hazırlanmıştır.

** Sorumlu yazar/Corresponding author
e-posta: meb.suleyman@gmail.com

mesleki rehberlik hizmetleri ile başladığı bilinmektedir (Tan, 1992). Daha sonraları ilkokul, ortaokul ve yükseköğretim düzeyinde de rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ihtiyaç olduğu görülmüş ve bu ihtiyaç artarak devam etmiştir (Kuzgun, 2000). Son yıllarda eğitim alanı dışında da aile, sanayi ve sağlık gibi başka alanlarda da rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bir ihtiyaç haline gelmiştir. Eğitim ortamındaki sorunlu ya da uyum sorunu yaşayan bireylere yönelik yardım ihtiyacının artmasıyla birlikte eğitsel, sosyal ve kişisel rehberlik konularını içeren rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ile ilgili çalışmaların önemi de artmıştır (Yeşilyaprak, 2015).

Yeşilyaprak (2015), eğitim ortamlarındaki rehberlik hizmetlerinin amacının; öğrencinin tüm kapasitesini ortaya koyabilmesini, potansiyeli ölçüsünde kendini geliştirmesini, daha yeterli, daha verimli ve daha anlamlı bir yaşam sürebilmesini sağlamak olduğunu belirtmektedir. Kuzgun (2000) ise rehberlik için , “bireye kendini anlaması, çevredeki imkânları tanınması ve doğru kararlar vererek, özünü gerçekleştirme için yapılan sistematik ve profesyonel bir yardım süreci” tanımını kullanmaktadır. Kepçeoğlu'nun (1999) tanımında ise rehberlik, “bireyin kendini tanıması ve anlaması, problemlerini çözmesi, gerçekçi kararlar alması, kapasitelerini geliştirmesi, çevresine sağlıklı ve dengeli bir uyum göstermesi, böylece kendini gerçekleştirme için uzman kişilerce bireye yapılan psikolojik yardım” olarak ifade edilmektedir. Tan (1992) ise rehberliği, “bireye yönelik sistemli, profesyonel ve sürekli bir yardım hizmeti” olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlar birlikte değerlendirildiğinde, rehberlik hizmetlerinin tüm öğrencilerin hem akademik yönden, hem kişisel ve sosyal yönden, hem de mesleki olarak her yönüyle gelişmesini amaçladığı görülmektedir.

Günümüzde rehberlik hizmetlerinin okul ortamında sunulmasında gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma yaklaşımı daha uygun görülmektedir. Bu yaklaşım ile, öğrencilerin okula devam ederken ve başarılı olması için ihtiyaç duyacağı becerilerin ve yaşantıların öğrencilere önceden kazandırılmaktadır ve öğrenme davranışlarını ve öğrenme görevlerini içeren yaşam becerileri öğrenciler için belirgin hale getirilmektedir (Nazlı, 2016).

Gelişimsel yaklaşıma göre hazırlanan gelişimsel rehberlik programı; öğrenci gelişimine öncelik vermektedir, tamamen bir program olarak uygulanmaktadır, okulun ilk günü başlayıp kapandığı son güne kadar devam eden bir içerik taşımaktadır ve eğitim temelli bir programdır (Erkan, 2000). Gelişimsel rehberlik programında bir okulun genel ve özel amaçları çerçevesinde yer alabilecek gelişim alanları ve amaçlar belirlenmiştir. Gelişim alanları olarak kendini tanıma ve kişilerarası beceriler; yaşam rolleri mekanları ve olayları; yaşam kariyeri planlama alanları belirlenmiştir. Amaçlar olarak okul çevresini tanıma, kendisini ve başkalarını tanıma, tutumları ve davranışları anlama, karar verme ve problem çözme, kişiler arası iletişim becerileri, okul başarısı becerileri, kariyer farkındalığı ve eğitsel planlama, toplumsal katılım amaçları yer almaktadır (Nazlı, 2016).

Myrick (2011) ise gelişimsel rehberlik yaklaşımının amaçlarını; okul çevresini anlamak, okulda başarı becerileri

kazanmak, tutumları ve davranışları anlamak, kendini ve başkalarını anlamak, kişilerarası ve iletişim becerileri kazanmak, topluma katılım becerileri kazanmak, karar verme ve problem çözme becerileri kazanmak, mesleki farkındalık becerileri kazanmak ve eğitsel planlama becerileri kazanmak olarak özetlemektedir.

Gelişimsel rehberlik yaklaşımının etkili olarak uygulanmasında okuldaki yöneticiler, psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve diğer tüm personelin katkıda bulunması gerekir (Myrick, 2011). Okullardaki rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşmasında tüm okul personelinin özellikle öğretmenlerin önemli rolü bulunmaktadır (Kuzgun, 2000). Okullardaki rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşmasında, farklı düzeylerde görevleri bulunan okul personelinin eşgüdümle çalışması, öğretmenlerin bu çalışmalara daha etkin katılımı ve rehberlik alanındaki bilgi ve beceri düzeylerinin yükseltilmesi gerekmektedir (Kuzgun, 2000; Selçuk, 2001; Yeşilyaprak, 2015).

Psikolojik danışman - öğrenci oranının yüksek olduğu okullarda bireysel ve küçük gruplar halinde tüm öğrencilere ulaştırılmasında ve amacına ulaştıracak rehberlik çalışmalarının uygulanmasında sınıf düzeyindeki rehberlik faaliyetlerinin önemi artmaktadır. Amerikan Okul Danışmanları Derneği'ne (ASCA) göre sınıf ortamındaki rehberlik çalışmalarının bir program çerçevesinde uygulanmasını içeren sınıf rehberliğinin okuldaki tüm öğrencilere ulaşmak için önemli olduğunu belirtmektedir. Gelişimsel rehberlik programı kapsamında uygulanan sınıf rehberliği, öğrencilerin akademik, mesleki ve kişisel sosyal gelişimlerini desteklemek için oluşturulmuş planlı rehberlik faaliyetlerini içermektedir. Bu planlı rehberlik faaliyetleri kapsamında sınıf rehberlik faaliyetlerinin uygulanması için psikolojik danışmanlar ve öğretmenler işbirliği yapmaktadır (ASCA, 2019).

Sınıflarda uygulanan rehberlik hizmetleri öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri bakımından oldukça önemlidir. Bir öğretmen adayı rehberlik hizmetlerinin uygulanması sırasında öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek ileride karşılaşacağı durumlar hakkında yararlı ya da ders çıkarabileceği bilgiler elde edebilir ve sınıf içi yaşantılarını izleyerek öğrencilerin nasıl ve niçin belirli biçimlerde davrandıklarını da daha kolay anlayabilir. Dolayısıyla öğrenci davranışları ve öğretim süreçlerinin nasıl çözümleneceği konusunda beceri kazanırlar. Aksi durumda sınıf içi süreçleri anlamak için gereğinden fazla süre ve çaba harcamaları gerekir. Böyle bir yoğunlaşma sınıf içindeki diğer davranışları farketmeyi engelleyerek dersin akışını aksatabilir. Öğretmen amaçlı ve planlı bir şekilde rehberlik yaptığı ölçüde sınıf içindeki süreçleri etkili biçimde yönetebilir ve öğretimin niteliğini yükseltebilir. Aksi takdirde sınıfta neler olup bittiğini pek anlayamaz ve örneğin, sınıfta problem çıkararak öğrencilerin tepkileri üzerinde gereğinden fazla yoğunlaşarak gereksiz konular üzerinde fazla zaman harcayabilir ve denetimi kaybedebilir (Selçuk, 2001).

Ayrıca, nitelikli ve başarılı bir öğretmen olmak, sınıfta neler olup bittiğini algılama düzeyine bağlıdır. Öğretmenler geçmişteki öğrencilik yaşamında eğitime, öğretmene ve öğrenme ile ilgili geliştirdikleri yargılar, öğretmenleri belli bir süre sonra kalıplaşmış bir tutuma sürükler. Bunun bir sonucu olarak öğretmenler sınıf ortamında gördüklerini ve

duyduklarını bu kalıplara göre yorumlama eğilimine girerler ve farkına varamadıkları kör noktalardan dolayı sınıf ortamındaki gelişmeleri gerçek boyutu ile görmekte güçlük yaşayabilirler. Bu güçlekle baş etmenin bir yolu da okul rehberlik uygulamalarında kullanılan bazı tekniklerin öğretmenler tarafından kullanılmasıdır. Sınıf öğretmenleri ya da branş öğretmenleri okul ortamında ve sınıf ortamında gözlem tekniği gibi bazı test dışı teknikleri kullanarak hem okul rehberlik servisine ve okul psikolojik danışmanına destek olabilir hem de sınıfını daha geniş açıdan gözlemlene fırsatı yakalar ve profesyonel biçimde farkındalık düzeyini yükseltebilir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerle ilgili gözlem ve yargılarının okul rehberlik hizmetlerine büyük katkısı vardır. Öğretmenlerin öğrencileri okuldaki yemekhane, okul bahçesi, oyun alanları gibi çeşitli ortamlarda gözlemlene fırsatları vardır. Öğretmenler tesadüfi gözlemler yanında uygulayacakları sistemli gözlemler yoluyla da öğrencilerin değişik ortamlardaki davranışlarına ilişkin bilgi edinebilir ve gözlem yoluyla ulaştığı ilerde kullanabileceği bilgileri öğrenci kişisel dosyasına işleyebilir ya da okul rehberlik uzmanının hazırladığı formlara aktarabilir. Bu şekilde öğretmenlerin okuldaki çeşitli görevleri esnasında gözlem yoluyla edindikleri bilgiler ve kanaatler, okuldaki psikolojik danışmanın yararlanabileceği önemli bilgi kaynaklarından biri haline gelir (Kuzgun, 2000).

Kuzgun'a(2000) göre, okuldaki rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşabilmesi için öğretmenlerin olumlu öğretmen – öğrenci ilişkisinin kurulması ve bu ilişkinin gelişmesini sağlayacak olumlu bir sınıf iklimi oluşturması beklenir. Böyle bir iklimin olduğu sınıf ortamında öğretmenler, öğrencilerin sınıfta kendilerini güvenli ve mutlu hissetmeleri ve duygusal ve sosyal yönlerden gelişmeleri için çaba gösterirler.

Selçuk (2001) ise, rehberlik servisinin ya da görevli psikolojik danışmanın bulunmadığı okullarda tanıma, bilgi verme ve izleme gibi uygulamaların çoğunlukla sınıf rehber öğretmenleri ya da diğer branş öğretmenleri tarafından uygulanması gerekebileceğini belirtmektedir. Bu nedenle tüm öğretmenlerin öğrencileri tanımaya yönelik gözlem becerilerini kullanmaları ve geliştirmeleri önemli hale gelmektedir. Erkan (2000) da okullarda rehberlik hizmetlerinin uygulanması konusunda öğretmenlerin okul rehberlik programının planlanması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesine ilişkin etkinliklere katılmak, okul rehberlik kuruluna katılmak, sınıfta rehberlik hizmetlerinde kullanılabilecek materyali sağlamak, problemi olan öğrencileri belirleyip rehberlik servisine sevk etmek, öğrencileri rehberlik hizmetlerinden yararlanmaları için teşvik etmek gibi görevleri olduğunu belirtmektedir.

Sınıf ve branş öğretmenleri okullarda dersine girdiği bir sınıfın sınıf rehber öğretmeni olarak görev alabilmektedir. Okullarda verilmekte olan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri ilişkin sınıf ve branş öğretmenleri ile ilgili görevler ve sorumluluklar Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde zet olarak şöyle ifade edilmiştir (MEB, 2017): Sınıfın yıllık rehberlik planlarını hazırlamak ve plan dahilinde uygulamaları gerçekleştirmek, uzmanlık gerektirmeyen bireyi tanıma tekniklerini sınıfında uygulayarak sonuçlarını okul rehberlik servisi ile paylaşmak, sınıfa yeni gelen öğrencilerin uyumu için okul rehberlik servisi ile iş birliği yapmak, öğrencilerin ilgi,

yetenek, değer, akademik başarı ve kişilik özelliklerine göre öğrenci meclisine, öğrenci kulüplerine, seçmeli derslere ve sosyal etkinliklere yönlendirmesi için okul rehberlik servisi ile iş birliği yapmak, sınıfındaki risk altında olduğuna ilişkin veri elde ettiği öğrencilere destek sağlamak için okul rehberlik servisi ile iş birliği yapmak.

Okulda görevli sınıf ve branş öğretmenleri, psikolojik danışmanlar ve diğer personel ile kıyasla öğrencilerle daha çok ve daha uzun süreli temas halinde olmaktadır ve iletişim kurabilmektedir. Bundan dolayı, öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarının yürütülmesinde sınıf ve branş öğretmenlerinin katkıda bulunması gerekmektedir. Bu gerekçe ile sınıf ve branş öğretmeni adayları, okullardaki rehberlik çalışmaları konusunda bilgilenmeleri amacıyla lisans eğitiminde rehberlik dersini, zorunlu ders olarak almaktadır.

Eğitim fakültelerinin lisans programında yer alan rehberlik dersinin kapsamında eğitim ortamlarındaki öğrencilere yönelik rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlanmasının önemi ve hizmetlerin türleri, bu hizmetlerin okul kademelerine ve türlerine nasıl sunulduğu, bu hizmetlerin sunulması ile ilgili personelin sorumlulukları ve görevleri yer almaktadır. anlamda öğretmen adaylarının okulda öğretmenlik mesleğini uygularken rehberlik ile ilgili hizmetlerde ve çalışmalarda bilinçli biçimde katkı sağlamaları amacıyla eğitim fakültesindeki zorunlu dersler arasında rehberlik dersi de yer almaktadır. Bu ders sayesinde öğretmen adaylarının okullardaki rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgi, beceri ve olumlu bir anlayış kazanmaları beklenmektedir.

Yapılan literatür incelemesinde okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik görüşler ile ilgili çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Dikici, Yavuzer ve Gündoğdu, 2006; Özabacı, Sakarya ve Doğan, 2008; Şahin, 2008; Güven, 2009; Camadan ve Sezgin, 2012; Camadan ve Kahveci, 2013; Kardeş, 2014; Özpolat, 2014; Yerlikaya, Sak ve Şahin-Sak, 2014; Memduhoğlu ve Dalççek, 2016). Ayrıca, Okulda görevli rehber öğretmenden beklenen rol, görev ve sorumlulukları ile ilgili yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Ginter, Sealiseve Presse, 1990; Maluwa ve Banda, 1998; Burnham ve Jackson, 2000; Sundin, 2003; Ametea ve Clark, 2005; Vail, 2005; Zalaquett, 2005; Polat, 2007; Poyraz, 2007; Aluede ve Egbochuku, 2009; Balci, 2017a; Balci, 2017b; Balci, 2018a). Bu araştırmalar içerisinde fen bilgisi öğretmeni adaylarının lisans eğitiminde yer alan rehberlik dersinin öğretmen adaylarına ya da görev yapmakta olan öğretmenlere katkısına ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın fen bilgisi öğretmen adaylarının lisans eğitimindeki rehberlik dersine ve okullardaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine yönelik görüşler ile ilgili yapılacak araştırmalara ve psikolojik danışma ve rehberlik alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, lisans eğitiminde verilen rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına ilişkin algıları belirlemek amacıyla fen bilgisi öğretmeni adaylarının rehberlik dersine ilişkin görüşlerini analiz etmektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki soruya cevap bulmak üzere çalışma yapılmıştır:

“Lisans eğitimi düzeyinde verilen rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına ilişkin olarak fen bilgisi öğretmeni adaylarının algıları nelerdir?”

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgular, yaşantılar içerisinde olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilmektedir. Bireye tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da anlamını tam olarak kavramada güçlük çekilen olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalarda olgu bilim deseni uygun bir araştırma deseni olarak kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada “lisans eğitimdeki rehberlik dersi” bir olgu olarak dikkate alınmıştır. Bu çalışmada “lisans eğitimdeki rehberlik dersi” ile ilgili görüşlerin incelenmesi sonucunda fen bilgisi öğretmeni adaylarının lisans eğitimdeki rehberlik dersine ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

2.2. Çalışma grubu

Araştırma grubunun belirlenmesi amacıyla amaçlı örnekleme çeşitlerinden biri olan tipik durum örnekleme tekniği uygulanmıştır. Tipik durum örnekleminde genellikle ilgili konuda bilgi sahibi bireyler yer aldığından (Yıldırım ve Şimşek, 2013), bu çalışmaya araştırma konusuyla ilgili bilgi sahibi olan aday fen bilgisi öğretmenleri katılmıştır. Araştırmanın uygulandığı örneklem olarak 2016-2017 öğretim yılı güz döneminde fen bilgisi öğretmenliği lisans programında son sınıfta olan 67 fen bilgisi öğretmen aday çalışmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubunda % 85’i kadın (n=57) ve % 15’i erkek (n=10) toplam 67 fen bilgisi öğretmen adayı yer almaktadır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada katılımcılarla ilgili veri toplamak üzere veri toplama aracı olarak açık uçlu taslak sorular hazırlanmıştır. Bu taslak sorulara ilişkin görüşlerini almak üzere öğretmen eğitimi alanında uzman üç öğretim üyesine gönderilmiştir. Alan uzmanı öğretim üyelerinin önerilerine göre düzeltme yapılmış ve fen bilgisi öğretmeni adaylarının lisans düzeyindeki rehberlik dersine ilişkin görüşlerini almak üzere bir form üzerinde açık uçlu tek bir soru olarak şu şekilde düzenlenmiştir: “Size göre lisans programındaki rehberlik dersinin öğretmenlere katkısı nelerdir? Görüşlerinizi yazılı olarak belirtiniz.”

2.4. Verilerin toplanması

Bu çalışmada kullanılacak verileri toplamak üzere fen bilgisi öğretmeni adaylarına sınıf ortamında araştırma konusu ile ilgili açıklama yapılmıştır. Daha sonra üzerinde açık uçlu sorunun yer aldığı form dağıtılmış ve

katılımcıların rehberlik dersine ilişkin görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Katılımcıların form üzerinde yazılı olarak verdiği cevaplar araştırma için veri olarak kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenerek analiz süreci tamamlanmıştır. Yazılı olarak görüşleri alınan 67 katılımcı için K1, K2, K3, K67 şeklinde kodlar kullanılmıştır. Bu araştırmaya yönelik verilerin analizi için anlam yönünden birbiriyle benzerliği bulunan veriler belirli temalar ve kodlar çerçevesinde gruplanmıştır ve okuyucunun anlamasını kolaylaştıracak şekilde tablo şeklinde düzenlenmiştir. Ayrıca, araştırmanın güvenilirliğini belirlemek amacıyla katılımcılardan form üzerinde yazılı olarak toplanan cevaplar, alan uzmanı üç öğretim üyesince incelenmiştir. Araştırmacının katılımcı cevaplarına ilişkin belirlediği temalar ve kodlar konusunda bu öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır. Böylece katılımcılardan açık uçlu soru ile elde edilen yazılı cevapların içeriğindeki ifadelerle ilişkin anlam benzerliğine göre temalar elde edilmiştir. Daha sonra temaların ve kodların uygunluğuna ilişkin üç uzmanın görüşleri arasında karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmanın sonucuna göre görüş birliği ve görüş ayrılığı olan tema ve kod sayıları elde edilmiştir. Bu çalışmada güvenilirlik düzeyini hesaplamak üzere görüş birliği ve görüş ayrılığı olan tema ve kod sayıları kullanılarak Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan şu formül kullanılmıştır: Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı). Bu formülün uygulanması sonucunda Güvenirlik katsayısı olarak 0,87 değeri elde edilmiştir. Güvenirlik katsayısını gösteren bu değer 0,70’ten yüksek olması güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğuna işaret etmektedir. Araştırmanın geçerliğine yönelik olarak, katılımcıların rehberlik dersine ilişkin görüşlerden doğrudan alıntılar yapılmış ve temalara ilişkin frekans değerleridikkate alınarak yorumlanmıştır.

3. Bulgular

Bu çalışmada, eğitim fakültesinde lisans düzeyinde zorunlu dersler arasında bulunan rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına ilişkin fen bilgisi öğretmeni adaylarının görüşleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda, katılımcıların görüşleri içerisinde birbiriyle anlam yönünden benzerlik taşıyan ifadelerin yer aldığı altı tema ve bu temalarla ilgili kodlar belirlenmiştir. Oluşturulan temalar ve kodlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Görüşlere İlişkin Oluşturulan Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar
Ebeveynlerle işbirliği	Aile ile iletişim Aile ile dayanışma
Kişisel gelişim	Kalıcı öğrenme Motivasyon desteği Rehberlik anlayışı
Rehberlik hizmetlerine katkı	Rehberlik hizmetlerine destek Rehberlik konularından yararlanma Rehberlik servisi ile iletişim
Mesleki gelişim	Etkili öğretim becerileri Sınıf yönetimi becerileri Problem çözme becerileri
Ders öğretiminde gelişim	Derse katılım Öğrenciye destek Ders planlama
Öğrencileri tanıma	Öğrenci özelliklerini farketme Öğrenciye fırsatlar sunma Öğrenci ile iletişimi geliştirme

Tablo 1’de görüldüğü üzere oluşturulan temalar ve kodların içeriği ile ilgili katılımcı görüşleri konusunda aşağıda bilgi verilmiştir.

Tema 1: Ebeveynlerle işbirliği

Bu tema ile ilgili olarak, “aile ile iletişim” ve “aile ile dayanışma” kodları elde edilmiştir. Fen bilgisi öğretmeni adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin ebeveynlerle işbirliği yapmasına katkı sağlayıcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri belirlenmiştir. Belirtilen bu görüşlerin içerdiği ortak anlam olarak rehberlik dersinin, öğretmenlerin anne babalarla işbirliği yapmasına ve bunu sürdürmesine katkısı olduğu şeklinde algılandığı anlaşılmıştır. Bundan dolayı bu görüşlerin, “aile ile iletişim” ve “aile ile dayanışma” kodlarını kapsayan “Ebeveynlerle işbirliği” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Bu tema ile ilgili 7 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Bu tema kapsamında “aile ile iletişim” ve “aile ile dayanışma” kodlarına ilişkin katılımcı ifadelerine örnek olarak bazıları aşağıda verilmiştir.

Aile ile dayanışma:

“Rehberlik dersi anne babalarla görüşmeler yapmanın önemini anlamayı sağlar.” (K, 8)

“Rehberlik dersi anne babalarla işbirliği yapmak için yol gösterir.” (K, 29)

Yukarıda yer alan katılımcıların ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasındaki işbirliğinin ve dayanışmanın artmasına katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Aile ile iletişim:

“Rehberlik dersi anne babalarla iletişim kurma yolları ile ilgili bilgi verir.” (K, 15)

“Rehberlik dersi ile aileyle iletişimi sürdürmenin önemini fark eder.” (K, 17)

Yukarıda yer alan katılımcıların ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler

arasındaki iletişimin artmasına katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Tema 2: Kişisel gelişim

Bu tema ile ilgili olarak, “kalıcı öğrenme”, “motivasyon desteği” ve “rehberlik anlayışı” kodları oluşturulmuştur. Fen bilgisi öğretmeni adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin kişisel gelişimine katkı sağlayıcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri anlaşılmıştır. Belirtilen bu görüşlerin ortak anlamı olarak rehberlik dersinin, kendini tanıma, kendi motivasyonunu sürdürme, öğrencileri anlama ve etkili iletişim kurma becerilerini kullanma gibi kişisel ve sosyal gelişim konularında öğretmenlere katkısı olduğu şeklinde algılandığı belirlenmiştir. Bundan dolayı bu görüşlerin “kişisel gelişim” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Bu tema kapsamında 16 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Tablo 1 incelendiğinde aşağıda katılımcıların bu tema kapsamında oluşturulan “kalıcı öğrenme”, “motivasyon desteği” ve “rehberlik anlayışı” kodları ile ilgili ilişkin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Kalıcı öğrenme:

“Rehberlik dersi ile, öğretmen öğrencilere yönelik etkili öğrenme etkinlikleri kullanır.” (K, 18)

“Rehberlik dersi ile, öğretmen kalıcı öğrenmeyi sağlayacak yöntemlerin önemini benimser.” (K, 21)

“Rehberlik dersi ile, öğretmen öğrenmeyi geliştirecek uygun yöntemler kullanmayı tercih eder.” (K, 28)

Yukarıda yer alan katılımcıların ifadeleri rehberlik dersinin; kalıcı öğrenmeyi geliştirecek beceriler ile ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla rehberlik dersinin öğretmenlerin kişisel olan katkısına vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır.

Motivasyon desteği:

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrenciyi anlamasını kolaylaştırır.” (K, 13)

“Rehberlik dersi ile, öğretmenin öğretmenlik motivasyonu yükselir.” (K, 37)

Yukarıda yer alan katılımcıların ifadeleri rehberlik dersinin; öğretmenlerin kendi motivasyonunu sürdürme, bireyleri anlama becerileri ile ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla rehberlik dersinin öğretmenlerin kişisel gelişimine olan katkısına vurgu yapıldığı düşünülmektedir.

Rehberlik anlayışı:

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencilere etkili bir örnek olmasını sağlar.” (K, 3)

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencilere rehberlik anlayışına uygun davranmasını sağlar.” (K, 22)

Yukarıda yer alan ifadeler rehberlik dersinin; öğretmenlerin rehberlik anlayışındaki gelişme ile ilişkilendirildiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla rehberlik dersinin öğretmenlerin kişisel ve sosyal gelişimine olan katkısına vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır.

Tema 3: Rehberlik hizmetlerine katkı

Bu tema ile ilgili olarak, “rehberlik hizmetlerine destek”, “rehberlik konularından yararlanma” ve “rehberlik servisi ile iletişim” kodları oluşturulmuştur. Bu tema ile ilgili olarak, rehberlik dersinin kapsamında öğrencilerin kendilerini tanımaları, anlamaları ve sahip oldukları potansiyelleri görüp ortaya koymalarına yardımcı olamaya yönelik rehberlik konuları ve etkinlikleri yer almaktadır. Bu konuların içeriğini ve etkinlikleri sınıf ortamında uygulayan ve bu konularda okul rehberlik servisi ile işbirliği yapan öğretmenin okuldaki rehberlik hizmetlerine katkısı olduğu düşünülebilir. Bundan dolayı fen bilgisi öğretmeni adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine katkı sunmasına yardımcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri anlaşılmıştır ve bu görüşlerin “rehberlik hizmetlerine destek”, “rehberlik konularından yararlanma” ve “rehberlik servisi ile iletişim” kodlarının yer aldığı “rehberlik hizmetlerine katkı” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Bu tema kapsamında 25 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Aşağıda katılımcıların bu temadaki kodlara ilişkin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Rehberlik hizmetlerine destek:

“Etkili öğretim için rehber öğretmen ile işbirliği yapar.” (K, 6)

“Öğrencilerin gelişimle ilgili özelliklerini izler.” (K, 32)

“Okul rehberlik servisi ile işbirliğine önem verir.” (K, 54)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine destek olmasına yönelik okul rehberlik servisi ile işbirliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Rehberlik konularından yararlanma:

“öğretmen rehberlik konularından dersinde yararlanır.” (K, 4)

“Rehberlik dersi öğretmenlerin rehber öğretmen ile işbirliği yapmasını sağlar.” (K, 5)

“Rehberlik etkinliklerini dersinde kullanır.” (K, 11)

“Rehberlik etkinliklerini dersine katkısı olması için dersinde uygular.” (K, 12)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden yararlanmasına yönelik okul rehberlik servisi ile işbirliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Rehberlik servisi ile iletişim:

“Öğretmenin rehberlik bürosu ile iletişimi artar.” (K, 16)

“Öğretmen okul rehberlik servisi ile iletişime önem verir.” (K, 41)

“Rehber öğretmen ile görüşlerini paylaşır.” (K, 43)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin rehberlik servisi ile iletişim kurmasına yönelik okul rehberlik servisi ile işbirliğine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Tema 4: Mesleki gelişim

Bu tema ile ilgili olarak, “etkili öğretim becerileri”, “sınıf yönetimi becerileri” ve “problem çözme becerileri” kodları oluşturulmuştur. Belirtilen bu görüşlerin içerdiği ortak anlam olarak rehberlik dersinin kapsamında yer alan konulardan dolayı, öğretmenlerin görev yaptıkları okulda yönetici, öğrenci ve veliler ve diğer öğretmenler ile sağlıklı ilişkiler geliştirmelerine ve dayanışma içerisinde olmalarına; öğretmenlik becerilerini öğrencilerin düzeyine ve özelliğine göre uygun şekilde kullanmasına katkısı olduğu şeklinde algılandığı belirlenmiştir. Bundan dolayı bu görüşlerin, “etkili öğretim becerileri”, “sınıf yönetimi becerileri” ve “problem çözme becerileri” kodlarının yer aldığı “mesleki gelişim” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Tablo 1 incelendiğinde bu tema kapsamında 34 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Aşağıda katılımcıların bu temaya ilişkin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Etkili öğretim becerileri:

“Öğretmenin dersi öğrencinin gelişim düzeyine göre işlemesine yardımcı olur.” (K, 7)

“Öğretmenin öğretim becerisi gelişir.” (K, 26)

“Öğretmenin dersi sevdirmesine katkısı olur.” (K, 30)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin etkili öğretim becerilerini kullanmasına ve geliştirmesine yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Sınıf yönetimi becerileri:

“Öğretmen her öğrencinin farklı özellikleri olduğunu fark eder.” (K, 27)

“Öğretmen öğrenciyi özel ve biricik olarak görmesini sağlar.” (K, 38)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini kullanmasına ve geliştirmesine yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Problem çözme becerileri:

“Rehberlik dersi öğretmenin problemlere etkili çözümler bulmasını sağlar.” (K, 14)

“Öğretmenin sınıfta mesleğine uygun davranmasını kolaylaştırır.” (K, 23)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin etkili problem çözme becerilerini kullanmasına ve geliştirmesine yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu tema ile ilgili olarak, fen bilgisi öğretmen adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayıcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri anlaşılmaktadır.

Tema 5: Ders öğretiminde gelişim

Bu tema ile ilgili olarak, “derse katılım”, “öğrenciye destek” ve “ders planlama” kodları oluşturulmuştur. Belirtilen bu görüşlerin ortak anlamı olarak rehberlik dersinin içeriğindeki konulardan dolayı, öğretmenlerin sınıf ortamında öğretim yaklaşımlarını, yöntem ve

tekniklerini uygun öğretmenlik becerilerini uygulayarak öğrencilerin öğrenme düzeyinin artmasına katkısı olduğu katkıları olduğu şeklinde algılandığı belirlenmiştir. Bundan dolayı bu görüşlerin, “derse katılım”, “öğrenciye destek” ve “ders planlama” kodlarının yer aldığı “ders öğretiminde gelişim” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Bu tema kapsamında 41 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Aşağıda katılımcıların bu temaya ilişkin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Derse katılım:

“Rehberlik dersi öğretmenin çeşitli etkinliklerle ilgiyi artırmasına yardımcı olur.” (K, 19)

“Rehberlik dersi öğretmenin çeşitli etkinliklerle dersi çekici hale getirmesine yardımcı olur.” (K, 50)

“Öğretmen rehberlik dersinde öğrendiği etkinlikleri uygulayarak derse katılımın artmasına yardımcı olur.” (K, 65)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrencilerin derse ilgisini ve katılımını artırmasına yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Öğrenciye destek:

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencilere geri bildirim vermesinin önemini fark ettirir.” (K, 16)

“Rehberlik dersi öğretmenin sınıfında karşılıklı saygı olmasını sağlar.” (K, 35)

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencinin eksiklerini görmesini sağlar.” (K, 42)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrencilere destek sağlamaya yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Ders planlama:

“Öğretmen kalıcı öğrenmeyi sağlayan tekniklerin önemini fark eder ve dersinde kullanır.” (K, 10)

“Öğretmen öğrenciye uygun yöntemler kullanır.” (K, 41)

“Öğretmen ders planını öğrencinin ihtiyacına göre düzenler.” (K, 61)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin ders planlamasına yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu tema ile ilgili olarak, fen bilgisi öğretmen adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin ders öğretiminde gelişimine katkı sağlayıcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri anlaşılmaktadır.

Tema 6: Öğrencileri tanıma

Bu tema ile ilgili olarak, “öğrenci özelliklerini fark etme”, “öğrenciye fırsatlar sunma” ve “öğrenci ile iletişimi geliştirme” kodları elde edilmiştir. Belirtilen bu görüşlerin ortak anlamı olarak rehberlik dersinin içeriğinde yer alan test dışı bireyi tanıma teknikleri gibi yöntemlere ilişkin bilgi vererek öğretmenlerin öğrencileri daha yakından tanımalarına katkısı olduğu şeklinde algılandığı belirlenmiştir. Bundan dolayı bu görüşlerin “öğrenci özelliklerini fark etme”, “öğrenciye fırsatlar sunma” ve “öğrenci ile iletişimi geliştirme” kodlarının yer aldığı

“öğrencileri tanıma” teması içerisinde gruplanabileceği düşünülmüştür. Bu tema kapsamında 93 adet görüşün ifade edildiği belirlenmiştir. Aşağıda katılımcıların bu temaya ilişkin ifadelerinden örnekler verilmiştir.

Öğrenci özelliklerini fark etme:

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrenci davranışlarını etkili biçimde izlemesinde destek olur.” (K, 20)

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencilerdeki gelişimsel farklılıkları görmesini sağlar.” (K, 42)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrenci özelliklerini fark etmesine yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Öğrenciye fırsatlar sunma:

“Öğrencilerdeki bireysel özelliklere göre ders işleme tekniklerini uygular ve kullanır.” (K, 2)

“Öğretmen öğrencilere uygun fırsatlar hazırlamaya önem verir.” (K, 34)

“Öğretmen öğrencilerin yeteneklerini geliştirmesine yönelik fırsatlar hazırlar.” (K, 57)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrenciye fırsatlar sunmasına yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir.

Öğrenci ile iletişimi geliştirme:

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrencileri anlama düzeyini geliştirir.” (K, 9)

“Rehberlik dersi öğretmenin öğrenciler ile iletişimini geliştirir.” (K, 48)

“Öğretmenin öğrencileri ile sağlıklı iletişime önem verir.” (K, 62)

Katılımcıların yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde rehberlik dersinin öğretmenlerin öğrenci ile iletişimi geliştirmesine yönelik katkısı olduğuna vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu tema ile ilgili olarak, fen bilgisi öğretmen adaylarının, rehberlik dersini öğretmenlerin öğrencileri tanımaya katkı sağlayıcı olarak algıladıkları ve bu algıya işaret eden görüşler belirttikleri anlaşılmaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Fen bilgisi öğretmeni adaylarının eğitim fakültesinde lisans eğitimi düzeyinde zorunlu dersler arasında bulunan rehberlik dersinin öğretmenlere katkısına ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada 67 katılımcının görüşleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda görüşleri içeren “ebeveynlerle işbirliği, kişisel gelişim, rehberlik hizmetlerine katkı, mesleki gelişim, ders öğretiminde gelişim, öğrencileri tanıma” temaları saptanmıştır. Bu temalar içerisinde “öğrencileri tanıma” temasının frekans değeri olarak toplam frekans içerisinde 93 değeri ile en yüksek frekans değerine sahip olduğu belirlenmiştir. Buna karşın, “ebeveynlerle işbirliği” teması, kategorilerin toplam frekansı içerisinde 7 ile en düşük frekans değerini taşımaktadır. Bu sonuçlara göre, eğitim fakültesindeki lisans eğitimi düzeyinde yer alan rehberlik dersinin öğretmenlere katkısı ile ilgili görüşlerine ilişkin “öğrencileri tanıma” temasının tüm temaların toplam frekansı içerisinde en yüksek frekans değerine sahip olması;

fen bilgisi öğretmen adaylarının öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar konusunda farkındalık kazanma düzeyinin yüksek olduğunu; diğer temalara ilişkin frekans değerlerinin de oldukça yüksek olması, lisans eğitiminde yer alan rehberlik dersinin aday fen bilgisi öğretmenlerine olumlu yönde katkısı olduğunu göstermektedir.

Ayrıca, araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular incelendiğinde aday fen bilgisi öğretmenlerinin rehberlik dersine ilişkin belirttikleri görüşlerin rehberlik dersini gerekli ve önemli gören bakış açılarını yansıttığı görülmektedir. Lisans düzeyindeki rehberlik dersinde, “problem tarama”, “kimdir bu?” ve “sosyogram” gibi test teknikleri yanında tesadüfi ve sistemli gözlem teknikleri gibi öğretmenlerin kullanabileceği sınıf rehberliği etkinlikleri ve uygulamalarına konusunda öğretmen adaylarına bilgi verilmektedir. Aday fen bilgisi öğretmenleri sınıf rehberliği uygulamalarında ya da dersine girdiği öğrencileri yakından tanımak, öğrencilerin problemlerini ve öğrenciler arasındaki ilişki ağını fark etmek ve belirlemek amacıyla rehberlik dersinde öğrendikleri bu teknikleri kullanabilirler. Bu dersin kapsamındaki konular, aday fen bilgisi öğretmenlerine mesleki ve eğitimsel bilgi yönünden katkıda bulunmakta ve onların mesleki gelişimini desteklemektedir. Dolayısıyla, aday fen bilgisi öğretmenlerinin lisans programındaki rehberlik dersine yönelik olumlu bakış açısı taşıdıkları sonucuna varılmaktadır. Bu sonuca göre, aday fen bilgisi öğretmenleri rehberlik dersini aydınlatan, geliştiren ve bilgi veren; öğrenci problemlerinin çözümü konusunda yol gösteren; eğitimle ilgili acil ve kriz durumlarında öğretmen – veli koordinasyonunu sağlamaya yönelik bilgi ve beceriler kazandıran ders olarak görmektedirler.

Remley ve Albright (1988) yaptığı çalışmada okul danışmanının çeşitli görevlerine yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir ve öğretmenler, okul psikolojik danışmanlarının okuldaki rolünün önemli olduğunu ifade etmiştir. Ancak, öğretmenler okul rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi gerektiğini vurgulayan görüşler belirtmiştir (akt: Reiner, Colbert ve Perusse, 2009).

Clark ve Amatea (2004), 23 öğretmen ile yaptığı nitel çalışmada öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, öğrencilerin ve velilerin görüşlerini etkilediği vurgulanmıştır ve öğretmenlerin beklentilerinin ve okul psikolojik danışmanının performansı ile ilgili bilgisinin okul rehberlik hizmetleri programını etkilediğini; okul psikolojik danışmanları ile öğretmenler arasındaki iletişim ve işbirliğinin okul psikolojik danışmanları için en önemli görev olduğunu; ayrıca, öğretmenlerin geniş grup çalışmalarını, küçük grup çalışmalarını ve bireysel grup çalışmalarını önemli gördüklerini belirlemiştir.

Perusse, Goodnough, Donegan ve Jones (2004), Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği'nin (ASCA) tanımladığı okul danışmanı rolüne ilişkin uygun olan ve uygun olmayan görevler konusunda okul danışmanlarının ve okul yöneticilerinin görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada katılımcılara okul danışmanları için hangi görevlerin uygun olduğuna ve hangilerinin uygun olmadığına inandıkları sorulmuştur. Okul psikolojik danışmanlarına ise belirtilen görevlerden hangilerini yaptıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu çalışmada okul

danışmanlarının ve okul yöneticilerinin görüşleri arasında düşük düzeyde farklılık bulunmuştur.

ASCA'nın tanımladığı okul danışmanı rolünü öğretmenlerin destekleyip desteklemediğini ve okul danışmanlarının okuldaki zamanlarını kullanma biçimlerini öğretmenlerin nasıl algıladığını inceleyen başka bir çalışmada (Reiner, Colbert ve Perusse, 2009), ASCA'nın okul psikolojik danışmanları için tanımladığı 16 uygun görev içerisinde 13 görevin, uygun görülmeyen 12 görev içerisinde sadece 5 görevin öğretmenler tarafından genellikle okul danışmanları için uygun olduğuna ve okuldaki zamanlarının % 25'ini görevlerine uygun olamayan etkinlikler için harcadıklarına yönelik görüşler taşıdıkları; bu görevlerin okul danışmanı tarafından uygulandığına yönelik algı ile öğretmenlerin bu görevleri uygun görmesi arasında ilişki olduğu; okul danışmanları için uygun olan sorumlulukları öğretmenlerin genellikle desteklediği belirlenmiştir. Ayrıca, Lam ve Hui (2010) tarafından 12 ortaokul öğretmeni ile yapılan nitel çalışmada öğretmenlerin okul rehberlik hizmetlerine yönelik olumlu görüşler taşıdığı belirlenmiştir.

Okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik faaliyetlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini inceleyen Kardeş'in (2014) çalışmasında, okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun çocukların gelişim alanlarının ve özel eğitime ihtiyacı olan çocukların desteklenmesi, aile ile iletişim kurulması ve aileye yönelik eğitimlerin verilmesi için okul öncesi eğitim kurumlarında rehberlik servisinin olmasını ve rehberlik faaliyetlerini destekledikleri bulunmuştur. Eğitim kurumlarındaki rehberlik hizmetlerine ilişkin başka bir çalışmada Yerlikaya, Sak ve Şahin-Sak (2014) tarafından okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi eğitimde verilmekte olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri konusunda olumlu görüşler taşıdıkları belirlenmiştir.

Benzer şekilde Camadan ve Sezgin'in (2012) yaptığı çalışmada öğretmenler tarafından okul rehberlik servisinin öğretmenlerle ve velilerle ilgili yürüttüğü çalışmaların gerekli ve başarılı bulunduğu; Camadan ve Kahveci'nin (2013) ve Memduhoğlu ve Dalççek'in (2016) çalışma yaptığı öğretmenlerin okul rehberlik servisini, öğretmenlere müşavirlik yaparak ve öğrencilere seminer şeklinde bilgilendirme çalışmaları sunarak onlara yol gösterici, rehberlik edici şekilde vurgulayan olumlu anlamlar içeren metaforlar belirttiği saptanmıştır. Bu çalışmaların okullardaki rehberlik hizmetlerine ilişkin olması ve öğretmenlerin görüşlerini yansıtmaması nedeniyle dolaylı olarak aday fen bilgisi öğretmen adaylarının rehberlik dersine ilişkin olumlu görüşlerini desteklediği düşünülmektedir. Ayrıca, okulda görevli rehber öğretmenden beklenen rol, görev ve sorumlulukları ile ilgili yönetici, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır (Maluwa-Banda, 1998; Sundin, 2003; Amatea ve Clark, 2005; Vail, 2005; Zalaquett, 2005; Polat, 2007; Poyraz, 2007; Aluede ve Egbochuku, 2009; Bardhoshi ve Duncan, 2009; Zalaquett, ve Chatters, 2012; Balci, 2017c; Balci, 2018b). Söz edilen araştırmaların doğrudan rehberlik dersi ile ilişkili olmasa da, rehber öğretmenlerin rehberlik dersinin kapsamındaki konuları ve becerileri öğrencilere kazandırmaya yönelik eğitim alan uzmanlar olarak değerlendirildiğinde rehberlik dersine yönelik görüşlere ilişkin dolaylı biçimde ilişkilendirme

yapılabilir. Bu anlamda, yukarıda belirtilen araştırma sonuçlarının, aday fen bilgisi öğretmenlerinin rehberlik dersinin öğretmenler için öğrencilerle ve velilerle etkili iletişim, öğrencileri tanıma ve bireysel farklılıklara göre uygun yöntemler belirleme gibi katkıları olacağı şeklindeki görüşleri ile benzerlik taşımakta ve bu görüşleri desteklemektedir.

Diğer taraftan, dolaylı olarak rehberlik dersinin katkısına yönelik katılımcıların olumlu görüşler taşıdığını belirleyen yukarıdaki araştırmaların yanında rehberlik dersinin katkısını doğrudan araştıran bir araştırmaya ulaşamadığı için rehberlik dersinin katkısına yönelik dolaylı olarak olumsuz anlamlar içeren görüşler olduğunu belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Altun ve Camadan (2013) tarafından yapılan çalışmada rehber öğretmenlerden kırtasiye, evrak ve idare işlerine yardım etme, nöbet tutma ve derse girme gibi görev ve sorumlulukları dışında yer alan ve rehberlik hizmetlerinin verimliliğini olumsuz yönde etkileyen abartılmış bazı olumsuz beklentilerin olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Ginter, Scealise ve Presse, (1990) ve Burnham ve Jackson, (2000) yaptıkları çalışmada okul psikolojik danışmanlarından görev tanımında yer almayan olumsuz beklentilerin olduğu görülmüştür. Ayrıca Güven'in (2009) yaptığı çalışmada eğitim müfettişlerince ve Meşeci, Özcan ve Bozdemir'in (2007) çalışmasında okul yöneticilerince okul rehberlik servislerine ve rehber öğretmenlere ilişkin olumlu görüşlerin yanında psikolojik danışmanlarla okul yöneticileri arasında iletişim yetersizliği, birçok okulda danışman sayısının azlığı, sınıf rehberlik programının uygulanmasındaki yetersizlikler şeklinde olumsuz görüşler taşıdıkları ifade edilmiştir.

Çalışmanın sınırlılığı olarak bu çalışmanın sadece bir fen bilgisi öğretmenliği bölümüne devam eden aday fen bilgisi öğretmenleri ile yapılmış olması, sonuçlara ilişkin bir sınırlılık oluşturmaktadır ve genelleme yapmayı kısıtlamaktadır. Benzer çalışmanın, farklı fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinin dahil edildiği daha geniş katılımcı grubu ile yapılması genellemede bulunmayı kolaylaştırabilir.

Bu çalışmada ulaşılan sonuçlara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

1. Lisans düzeyinde adayfen bilgisi öğretmenlerine verilen rehberlik dersinde okul vesınıf rehberlik uygulamaları konusunda verilen teorik bilgileri destekleyecek şekilde okul ve sınıf ortamında uygulamalar yapılabilir.
2. Fen bilgisi öğretmenliği bölümü öğrencilerine yönelik, fen bilgi dersinin içeriğine uygun mesleki ya da eğitsel rehberlik etkinliklerihazırlanabilir ve sınıf rehberlik çalışmalarındakullanılması için aday fen bilgisi öğretmenlerine bu etkinliklerin öğretimini içeren konular lisans düzeyindeki rehberlik dersine eklenebilir.
4. Bu araştırmada fen bilgisi öğretmeni adaylarının rehberlik dersine ilişkin olumlu anlamlar içeren görüşler taşıdığı nitel olarak belirlenmiştir. Fen bilgisi öğretmenlerinin lisans düzeyindeki rehberlik dersine ilişkin olumlu görüşlerinin grup içerisindeki değişimi nicel ölçme araçlarıile belirlenebilir.
5. Bu araştırmada fen bilgisi öğretmeni adaylarının rehberlik dersine ilişkin olumlu anlamlar içeren görüşler

taşıdığı belirlenmiştir. Diğer branş öğretmeni adaylarının rehberlik dersine yönelik farklı görüşleri olup olmadığını belirlemek amacıyla fen bilgisi öğretmeni adaylarının lisans düzeyindeki rehberlik dersine ilişkin görüşleri diğer branş öğretmenlerinin ve adaylarının görüşleri ile karşılaştırmalı olarak nicel yöntemlerle incelenebilir.

Kaynakça

- Aluede, O. & Egbochuku, E. (2007). The Influence of personal characteristics on secondary school teachers' beliefs about school guidance and counseling programs. *Education, 127*(3), 440-446.
- Altun, T. & Camadan, F. (2013). Rehber öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(3), 883-918.
- Ametea, E. S.&Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling, 9*(1), 16-27.
- ASCA (American School Counselor Association) (2019). School Counselor Professional Standards & Competencies. <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/home/SCCompetencies.pdf>
- Balci, S. (2017a). Opinions of science education teacher candidates concerning the contribution of the course of guidance for teachers. VII. Uluslararası Eğitimde Araştırmalar Kongresi, 26-27 Nisan, Çanakkale.
- Balci, S. (2017b).Okul psikolojik danışmanı öz yetkinlik ölçeği'nin Türk kültüründeki psikometrik özellikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD),18*(2), 633-649.
- Balci, S. (2017c). Analysis of metaphoric perceptions stated by candidate school counselors regarding contribution of the career guidance for students. *PESA International Journal Of SocialStudies,3*(4), 193-202.
- Balci, S. (2018a). Analysis of metaphoric perceptions stated by candidate school counselors regarding importance of career ethics for counseling, Eurasian Conference on Language and Social Studies, 27-29 Haziran, Antalya.
- Balci, S. (2018b).Investigating metaphoric perceptions stated by candidate science teachers regarding contribution of the guidance services at school for students. *Social Sciences Studies Journal, 4*(18), 1859-1864.
- Bardhoshi, G. & Duncan, K. (2009). Rural school principals' perceptions of the school counselor's role. *The Rural Educator, 30*(3), 16-24.
- Burnham, J. J. & Jackson, C. M. (2000). School counselor roles: Discrepancies between actual practice and existing models. *Professional School Counseling, 4*(1), 41-49.

- Camadan, F. & Kahveci, G. (2013). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) ilişkin algılarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1371 - 1392.
- Camadan, F. & Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 199-211.
- Clark, M. A. & Amatea, E. (2004). Teacher perceptions and expectations of school counselor contributions: Implications for program planning and training. *Professional School Counseling*, 8, 132-140.
- Cormier, S. & Hackney, H. (2014). *Psikolojik Danışma, Stratejiler ve Müdahaleler* (2. Baskı). Doğan, S. ve Yaka, B. (Çeviri Ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dikici, A., Yavuzer, Y. & Gündoğdu, R. (2006) Eğitim fakültesi mezunlarının eğitim bilimleri derslerine ilişkin görüşleri (Niğde Üniversitesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 172, 250-262.
- Erkan, S. (2000). Rehberlik Nedir?, Kuzgun, Y. (Ed), *İlköğretimde rehberlik* (2. baskı). 1-16, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ginter, E., Joseph J.S. & Norman P. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers, *The School Counselor*, 38(1), 19-23.
- Güven, M. (2009). Milli eğitim bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimiyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 171-179.
- House, R. M. & Martin, P. J. (1998). Advocating for better futures for all students: A new vision for school counselors. *Education*, 119 (2), 284 - 291.
- Hernandez, T. & Seem, S. (2004). A safe school climate: A systemic approach and the school counselor. *Professional School Counseling*, 7 (4), 256-262.
- Kardeş, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin rehber öğretmenlerin rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde rehberlik* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lam, S. K. Y. & Hui, E. K. P. (2010). Factors affecting the involvement of teachers in guidance and counselling as a whole-school approach, *British Journal of Guidance and Counselling*, 38(2), 219-234.
- Maluwa-Banda D. W. (1998). School counselors' perception of a guidance and counseling programme in Malawi's secondary schools. *British Journal of Guidance and Counseling*, 26(2), 287-295.
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı rehberlik hizmetleri yönetmeliği*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/201711110-2.htm>
- Memduhoğlu, H.B. & Dalçipek, E. (2016). Metaphorical perceptions of teachers on the concept of counseling service, *International Journal of Social Science*, 47, 137-148.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Myrick, M.D. (2011). *Developmental guidance and counseling: A practical approach* (Fifth Ed.) Educational Media Corporation, Minneapolis, USA.
- Nazlı, S. (2016). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı* (geliştirilmiş 6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Nuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özabacı, N., Sakarya, N. & Doğan, M. (2008). Okul yöneticilerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 19, 8-22.
- Özpolat, A.R. (2014). Psikolojik danışma ve rehberlik bölümü öğrencilerinin "psikolojik danışma" kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 385-396.
- Perusse, R., Goodnough, G. E., Donegan, J., & Jones, C. (2004). Perceptions of school counselors and school principals about the national standards for school counseling programs and the transforming school counseling initiative. *Professional School Counseling*, 7, 152-161.
- Polat, C. (2007). *İlköğretim okulları sekizinci sınıf öğrencilerinin okul psikolojik danışma ve rehberlik servisinden yararlanma düzeylerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Poyraz, C. (2007). *Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Reiner, S. M., Colbert, R. D. & Perusse, R. (2009). Teacher perceptions of the professional school counselor role: A national study, *Professional School Counseling*, 12 (5), 324-332.
- Remley, T. P. & Albright, P. L. (1988). Expectations for middle school counselors: Views of students, teachers, principals, and parents. *School Counselor*, 35, 290-296.
- Selçuk, Z. (2001). *Okul deneyimi ve uygulama, öğretmen ve öğrenci davranışlarının gözlenmesi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sundin, K. (2005). *Developmental guidance program needs as perceived by students and staff at falls high school in international falls* (Unpublished master thesis). The Graduate School University of Wisconsin-Stout, Minnesota.
- Şahin, F. Y. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik (pdr) hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-26, [Online]: <http://www.insanbilimleri.com>.

- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu (2018). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü* http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5a26935118cbf6.19750998
- Vail, K. (2005). What do counselors do?. *American School Board Journal*, 192(8), 24–27.
- Yerlikaya, İ., Sak, R. & Şahin-Sak, İ. T. (2014). Okul öncesi eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri: Okul öncesi öğretmen adaylarının ve psi-kolojik danışman adaylarının görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 286-299.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *İlk ve ortaöğretimde gelişimsel rehberlik*, Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı).Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8(5), 451-457.
- Zalaquett, C. P. & Chatters, S. J. (2012). Middle school principals' perceptions of middle school counselors' roles and functions. *American Secondary Education*, 40 (2), 89-103.

