

Psikolojik Danışma ve Rehberliğe (PDR) Yönelik Mitler Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Rehberlik Dersinin Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin PDR'ye Yönelik Mitleri Üzerindeki Etkisi *

Developing the Myths towards Psychological Counseling and Guidance Scale, and the Effect of Guidance Course on Myths of Pedagogical Formation Students towards Psychological Counseling and Guidance

Raşit Avcı

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Türkiye
rasitavci@mu.edu.tr

Ayşe Rezan Çeçen Eroğul

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Türkiye
rezancecen@mu.edu.tr

Saide Umut Zeybek

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Türkiye
umutzeybek@mu.edu.tr

ÖZ

Bu çalışmanın ilk amacı, öğretmenlerin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) çalışmalarına ilişkin mitlerini (yanlış inanışlarını) belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışma grubu, toplam 651 öğretmen ve öğretmen adayından oluşmaktadır. Ölçme aracının geliştirilmesi aşamasında madde havuzu oluşturulmuş ve bu maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonrası ölçeğe son şekli verilerek veriler toplanmıştır. Geçerlik çalışması kapsamında açımlayıcı faktör analizi ve iki ayrı doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve bazı maddeler ölçekten çıkartılmıştır. Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Mitler Ölçeği (PDRMÖ) 25 maddeli tek boyutlu yapısının yeterli uyum gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısının .82 ve iki yarı test güvenilirliğinin ise .76 olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın ikinci amacı ise, pedagojik formasyon programında öğretmen adaylarına verilen Rehberlik dersinin PDR'ye yönelik mitler üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. İkinci çalışma grubunu pedagojik formasyon eğitimi kapsamında Rehberlik dersi almakta olan 58 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma verileri, PDRMÖ ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının PDR'ye yönelik mitlerinde anlamlı düzeyde azalma olduğu saptanmıştır. İlk araştırmanın sonucu, PDRMÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu, ikinci araştırmanın sonucu ise Rehberlik dersinin öğretmen adaylarının psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik mitlerinin azaltılmasında önemli olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Psikolojik Danışma, Rehberlik, Öğretmen Mitleri, Ölçek Geliştirme, Geçerlik, Güvenirlilik

ABSTRACT

The first aim of this study was to develop a valid and reliable instrument that can be used to determine the myths of teachers on the practices of Psychological Counseling and Guidance (PC&G) at schools. The whole sample consisted of 651 teachers and prospective teachers. Within the context of validity, exploratory factor analysis and two separate confirmatory factor analyses were conducted and some items were removed from the scale. A unidimensional structure with 25 items of Myths towards Psychological Counseling and Guidance Scale

Geliş Tarihi/Received

18 Mayıs/May 2016

Kabul Tarihi/Accepted

12 Nisan/April 2017

Elektronik Yayın Tarihi/Online Published

16 Mayıs/May 2017

* Bu çalışma VII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

(MPC&GS) produced good fit indices. The internal consistency coefficient of the scale was found to be .82 and the split-half reliability was .76. The second aim of this study was to analyze the effect of guidance course on myths towards PC&G. One-sample pretest-posttest experimental design was used in this study. The experimental group consisted of 58 prospective teachers attending pedagogical formation programme and taking the Guidance course. Data were collected via MPC&GS. Results of the study revealed that there was a significant decrease in myths. Conclusions of the first and second studies indicate that MPC&GS is a valid and reliable instrument and Guidance course is effective in decreasing myths related to the field of PC&G.

Keywords: Psychological Counseling, Guidance, Teachers' Myths, Scale Development, Validity, Reliability

GİRİŐ

Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) alanı psikolojinin son elli yıldır Türkiye'de var olan uygulamalı bir alt dalıdır. PDR disiplini Türkiye'de henz mesleki kimlik ve roller açısından tam olarak tanımlanmıŐ bir yapıya sahip değildir. Batıda tarihsel olarak PDR mesleğe yönlendirme, kriz durumlarına müdahale, var olan sorunların belirlenmesi ve giderilmesi Şeklinde bir geliŐim izlemiŐtir. Son olarak da bireyin geliŐiminin tüm yaŐam boyunca devam etmesi ilkesini temel alarak tüm yaŐam boyunca PDR hizmetlerinin verilmesi Őeklini almıŐtır. Günümüzde PDR hizmetlerinin geliŐim dönemlerinde bireyin bir bütün olarak (fizyolojik, duygusal, sosyal, biliŐsel, kişilik ve ruh sağlığı alanlarında) geliŐmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bireylerin geliŐim dönemleri boyunca geliŐim dvelerini tamamlamalarına yardımcı olan bu bakış açısıyla PDR'de önleyici ve koruyucu özelliğin ön plana çıktığı yapısal bir deđiŐim meydana gelmiŐtir. Doğal olarak bu süreç boyunca PDR'ye farklı mesleki kimlik ve rol tanımlamaları yapılmış, görevlerinin neler olacağı ile ilgili farklı bakış açıları ortaya atılmıŐtır.

Türkiye'de PDR hizmetlerini yürüten okul psikolojik danıŐmanı (rehber ğretmen) yakın zamana kadar okullarda yalnızca mesleki yönlendirme yapan (zellikle orta öğretime geçiŐ ya da niversite sınav tercihleri), öğrencinin okula uyumuna yardımcı olan, verimli ders çalışma becerileri anlatan (daha çok standart günlük çalışma planı verme), sınav kaygısı hakkında bilgi veren, kimi zaman idari iŐlere yardımcı olan, boŐ geçen derslere girerek zaman doldurmayı sağlayan kiŐi olarak algılanmıŐtır. Günümüzde PDR servisinden beklentilerin başlangıçta var olan bu eğilim doğrutusunda geliŐiŐ Őekillendiđini ve psikolojik danışmanın görev, rol ve tanımlarının bu bakış açısına uygun olarak sınırlandırıldığını ve buna paralel pek çok yanlış anlayış ve inaniŐin geliŐtiđini söylemek yanlış olmaz. 2000'li yıllardan sonra daha sık karŐılaŐtıđımız bir uygulama olan, PDR alanında hizmet vermek üzere başka alanlarda eğitim almıŐ kiŐilerin atanmasının temelinde de bu anlayış yatmaktadır. Rehberlik çoğu zaman mesleki tercihlere ve öğrencilerin sınava yönelik hazırlıklarına yardım etmeyi içerdiğinden, bunu pedagojik formasyon eğitimi alan bütün sosyal disiplinlerin yapabileceği Şeklinde yanlış bir algı geliŐmiŐtir. Gerek resmi gerekse özel eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve ğretmenlerin PDR servisine bakış açıları, onların PDR servisine ve serviste çalışan okul psikolojik danıŐmanlarına yükledikleri gerçekçi olmayan beklentiler ve yanlış inaniŐlarla dolu düşünce kalıpları nedeniyle okul psikolojik danışmanları tam anlamıyla iŐlev gösterememektedirler. Oysaki okul PDR hizmetleri yönetici, ğretmen ve okul personelinin ortak bir anlayış geliŐtirmesiyle sağlıklı bir biçimde iŐleyecektir, nk PDR hizmetleri okulda ancak takım alıŐması Şeklinde gerçekleŐtirildiđinde amacına ulaŐabilir.

Yapılan araŐtırmalar (Bozic ve Carter, 2002; zabacı, Sakarya ve Doğan, 2008; Reiner, Colbert ve Perusse, 2009) okul yöneticilerinin ve ğretmenlerin PDR servisine karŐı olumlu tutumlarının PDR hizmetlerinin iŐleyiŐini olumlu bir Şekilde etkilediğini göstermektedir. Yapılan diğer bazı çalışmalar ise (Güven, 2004; Hamamcı, Murat ve oban, 2004; Kızıl, 2007; Nazlı, 2007; Paskal, 2001) okul yöneticileri ve ğretmenlerin PDR servisi ile ilgili yeterli bir bilgiye sahip olmadıklarının ve PDR servisi ile yeterince işbirliği ve iletiŐime gemediklerini ortaya koymaktadır. PDR hakkında yanlış algı ve inaniŐların temelinde PDR'nin iŐleyiŐi hakkında yeterli bilgiye sahip olmamanın önemli bir faktör olduğu dŐnlmektedir. Bununla birlikte olumsuz tutumların abartılı olması ve gerçekçi olmaması kadar, olumlu tutumların da abartılı olması ya da gerçekçi olmaması sorun

yaratmaktadır. PDR servisinin her türlü problemi çözmeye başarılı olabileceği, psikolojik danışmanın elinde sihirli bir değneğin olduğu ve sorunlu bir öğrenciyle görüşür görüşmez sorunun çözülmesi gerektiği ile ilgili olumlu ancak gerçekçi olmayan düşünceler, bu tip düşünme biçiminin tipik örnekleri arasındadır. Yurt dışında yapılan bir çalışmada ise, benzer şekilde psikolojik danışmanların eğitim lideri, öğrencinin avukatı, bir ajan, ders programı yapan, test uygulayan ve büro işi yapan kişiler olarak düşünüldükleri ve okul personelinin psikolojik danışmana ilişkin gerçekçi olmayan düşüncelere sahip oldukları rapor edilmiştir (Amatea ve Clark, 2005).

Bu nedenle okullarda öğrencilerle birebir zaman geçiren öğretmenlerin PDR hizmetleri hakkındaki düşüncelerinin gerçekçi olup olmaması ya da yanlış bilgilere ve beklentilere sahip olup olmamalarının PDR hizmetlerinin sağlıklı yürütülebilmesinde çok önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda Karataş ve Baltacı (2013) okul müdürlerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin rehberlik ile ilgili yanlış bilgilerinin işbirliğinde sıkıntılar ortaya çıkmasına ve rehberlik servisinden yanlış beklentiler oluşmasına sebep olduğunu ortaya koymuşlardır. Demir (2010) sınıf rehber öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin PDR anlayışının ve PDR'ye yönelik tutumlarının istenen düzeye ulaştığını belirtse de okul psikolojik danışmanları üzerinde gerçekleştirilen bir başka çalışmada (Kızıl, 2007), psikolojik danışmanların %83'ü okullarda öğretmenlerin PDR etkinliklerini tam anlamıyla uygulamadıklarını ve %67'si de öğretmenlerle PDR etkinlikleri konusunda işbirliği sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Bir diğer çalışmada ise okul psikolojik danışmanlarının, öğretmenlerin PDR anlayışlarını yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır (Hamamcı vd., 2004). Karataş ve Baltacı (2013) ise çalışmalarında sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik etkinliklerini sıkıcı bulduklarını bildirmişlerdir. Okuldaki öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ve bunların işe yaradığına inanmamalarının, rehberlik etkinliklerini yeterli bir düzeyde gerçekleştirmek istememelerinin temel nedenlerinden birisi rehberlik alanı ile ilişkili bilgi eksikliklerinin ve tam anlamıyla bir rehberlik anlayışının oluşmamasından kaynaklanmaktadır (Karaküçük, 2010). Benzer şekilde okullardaki rehberlik çalışmalarını aksatan engeller arasında okul müdürleri, okul psikolojik danışmanları, sınıf rehber öğretmenleri ve öğrencilerin rehberlikle ilgili yanlış inançlarının olduğu saptanmıştır (Karataş ve Baltacı, 2013). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, PDR uygulamalarının gerçek anlamda amacına ulaşmasını engelleyen PDR'ye yönelik öğretmen mitlerinin belirlenmesi önemli hale gelmektedir. Ek olarak, öğretmenlerin PDR uygulaması konusundaki yetersizliklerini gidermeye yönelik hizmet içi eğitimlere ihtiyaç duyulduğu pek çok çalışmada ifade edilmiştir (Nazlı, 2008; Siyez, Kaya ve Uz Baş, 2012). Belirlenen bu mitlerin gerçekçi bir şekilde değiştirilmesine yönelik çalışmaların yapılmasının okullarda PDR çalışmalarına yönetici ve öğretmenlerin katılımlarını ve desteklerini arttıracacağı düşünülmektedir.

Bu nedenle, bu çalışmanın birinci amacı, PDR alanına yönelik gerçekçi olmayan düşüncelerin belirlenmesine yardımcı olacak bir ölçme aracı geliştirilmesidir. Bu ölçme aracının okul personelinin sahip olduğu yanlış inanışların neler olduğunun belirlenerek PDR servisi tarafından bunların giderilmesine yönelik müdahaleler yapılmasına olanak sağlaması ve okul PDR hizmetlerinin daha etkili hale gelmesine katkı sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Daha önce doğrudan bu konu ile ilgili yapılmış bir çalışma olmamasına karşın bu alanla dolaylı olarak ilişkili olan ölçme araçları olduğu ve bunlardan bazılarının ölçek değil anket şeklinde düzenlendiği, bir başka deyişle, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmadığı (ör. PDR Hizmetlerinden Beklentiler Anketi; Doğan, 1989), bazılarının ise yanlış inanışlardan çok tutumları ya da beklentileri ölçmeye odaklandığı görülmektedir (Abbasoğlu, 2014; Bülbül, 2009; Demir, 2010; Öztemel, 2000). Ayrıca bu çalışmaların bir kısmının ilköğretim ve ortaokulda çalışan sınıf rehber öğretmenleri üzerinde gerçekleştirildiği ve ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin çalışmaya dâhil edilmediği de görülmektedir (Abbasoğlu, 2014; Bülbül, 2009; Öztemel, 2000). Bu çerçevede, bu ölçme aracının katkılarında birisi de hem her eğitim kademesinde çalışan öğretmenler hem de öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilecek çalışmalarda geniş bir yelpazede kullanılabilecek olmasıdır.

Bu çalışmanın ikinci amacı ise, pedagojik formasyon eğitimi sırasında verilen Rehberlik dersinde rehberlik hakkında daha önce hiç ders almamış ve başlangıçta önyargı, yanlış bilgi veya inanışlara sahip olan öğretmen adaylarının, bu dersi aldıktan sonra sahip oldukları önyargı, yanlış inanış ve bilgilerden ne derece farklılaştığını belirlemektir. Birçok çalışmada, okulda rehberlik hizmetlerini yürüten sınıf rehber öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin PDR ile ilgili hizmet içi eğitimlere ve müşavirlik çalışmalarına ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır (Abbasoğlu, 2014; Karataş ve Baltacı, 2013). Dolayısıyla bu çalışmanın ikinci kısmı, öğretmenlere ve okul yöneticilerine yönelik düzenlenecek olan hizmet içi eğitimlere model olması ve düzenlenecek çalışmalar konusunda fikir vermesi açısından önemlidir. Ayrıca pedagojik formasyon eğitimlerinde seçmeli olarak yer alan Rehberlik dersinin, rehberlikle ilgili mitleri azaltma konusunda etkililiğinin sınanması, gelecekte öğretmen olmayı hedefleyen öğrenci gruplarının PDR hizmetleri ile ilgili gerçekçi ve ortak bir anlayış geliştirebilmelerine yardımcı

olması açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Yukarıda açıklandığı üzere ilgili literatürde PDR hizmetlerine yönelik gerçekçi olmayan düşünce ve inanışları belirlemeye yönelik herhangi bir ölçme aracının bulunmaması ve bu belirlenen fonksiyonel olmayan düşüncelerin bir eğitim programı ile değiştirilip değiştirilemeyeceğinin test edilmesine ilişkin herhangi bir çalışmanın olmaması nedeniyle çalışmanın özgün olduğu ve PDR literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÇALIŞMA I

YÖNTEM

Bu çalışmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma iki ayrı çalışma grubundan oluşmaktadır. Ölçek için oluşturulan madde havuzunun geçerlik çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla oluşturulan birinci çalışma grubu, Muğla ve Aydın'ın merkez ilçelerinde çeşitli kademelerde (ilkokul, ortaokul ve lise) görev yapan öğretmenlerden ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi (MSKÜ) Eğitim Fakültesi pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarından oluşmuştur. Çalışma, 183'ü (%45) kadın, 224'ü (%55) erkek toplam 407 öğretmen ve öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yaş aralığı 25 ile 56 arasında değişmekte olup yaş ortalaması 40.70'tir ($S_s=3.65$). İkinci çalışma grubu ise MSKÜ Eğitim Fakültesi pedagojik formasyon programına devam eden 156'sı (%63.9) kadın, 88'i (%36,1) erkek, toplam 244 öğretmen adayından oluşmuştur. Katılımcıların yaş aralığı 20 ile 35 arasında değişmektedir. Yaş ortalaması 22.95'tir ($S_s=2.50$).

Veri Toplama Araçları

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yönelik Mitler Ölçeği (PDRMÖ)

Öğretmenlerin, PDR Servisine Yönelik yanlış inançlarını ölçmeyi amaçlayan PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeği; Likert tipinde hazırlanmış olup tamamen katılıyorum (5), kesinlikle katılmıyorum (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin uygulamaya hazır olan son halinde toplam 25 madde bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25 iken alınabilecek en yüksek puan 125'tir. Alınan yüksek puanlar öğretmenlerin PDR servisine yönelik mitlerinin (yanlış anlayışlarının) yüksek olduğunu göstermektedir.

İşlem

Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Mitler Ölçeğinin madde havuzu oluşturulduktan sonra, gerekli birimlerden izinler alınmıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerle ve öğretmen adaylarıyla ilk uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar araştırmacılar ve okullarda görevli okul psikolojik danışmanları (rehber öğretmenler) tarafından gerçekleştirilmiştir. İkinci uygulama için de ilgili birimden gerekli izinler alındıktan sonra, araştırmaya katılma konusunda gönüllü öğretmen adayları üzerinde uygulama gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen uygulamalar sırasında, katılımcılara araştırmanın amacı ve araştırma formunu nasıl doldurulacağına ilişkin bilgi verilmiştir. Ayrıca, katılımcılardan gelen sorular yanıtlanmış ve daha sonra uygulamaya geçilmiştir. Araştırmada bir ölçeğin uygulanması yaklaşık 10-15 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin bir kısmı SPSS 23.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa ile, iki yarı test güvenilirliği ise Spearman-Brown formülü ile hesaplanmıştır. Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonları Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) formülü ile incelenmiştir. Alt ve üst %27 dilimlik kısımda puan alan öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasındaki fark ise bağımsız gruplar t-Testi ile incelenmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla SPSS 23.0 ve LISREL 8.70 istatistik paket programı ile Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulamaları gerçekleştirilmiştir. DFA uygulamalarında verilerin normallikle ilgili varsayımları karşıladığı belirlenmiştir. Bu çerçevede kestirim yöntemi olarak en yüksek olasılıklı (Maximun Likelihood) yöntemi kullanılmıştır. DFA uygulamalarında, DFA ile yapılan faktör analizi işleminde elde edilen Ki-kare değerinin (χ^2) serbestlik derecesine (sd) bölünmesiyle ortaya çıkan (χ^2/sd) değerinin 5'ten küçük olması, modelin gerçek veriler ile iyi uyumunun bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Sümer, 2000). Ayrıca yapısal eşitlik modelinde en sık kullanılan uyum indislerinden ikisi Comparative Fit Index (CFI) ve Tucker-Lewis Index'dir (TLI) (Byrne, 2012; Finney ve DiStefano, 2013). Kline

(2005) CFI ve TLI değerleri için .90 ve üzeri değerlerin kabul edilebilir uyum değerlerini yansıttığını belirtmektedir. Modelin uyumu değerlendirmede kullanılan “Standardized Root Mean Square Residual” (SRMR) ile “Root Mean Square Error of Approximation” (RMSEA) değerlerinin ise 0.05’ten küçük değerlerde yer alması istenen ve beklenen bir durumdur. Steiger (2007) RMSEA değerinin 0.07’ye kadar kabul edilebileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte RMSEA değerinin <.08 olması iyi uyuma işaret etmektedir (Browne ve Cudeck, 1993; Byrne, 2012; Hooper, Coughlan ve Mullen 2008). Ek olarak Hu ve Bentler (1999) de SRMR değerinin 0.08’e kadar kabul edilebileceğini belirtmektedir.

BULGULAR

Madde Yazımı

Madde yazım aşaması literatür taraması ile başlamıştır. Ayrıca alanda çalışan ve yüksek lisans yapan 10 psikolojik danışmanın da PDR ile ilgili karşılaştıkları mitleri belirtmeleri istenmiştir. Mitlerle ilgili bu maddeler de madde havuzuna eklenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda toplam 50 madde yazılarak taslak ölçek metni oluşturulmuştur.

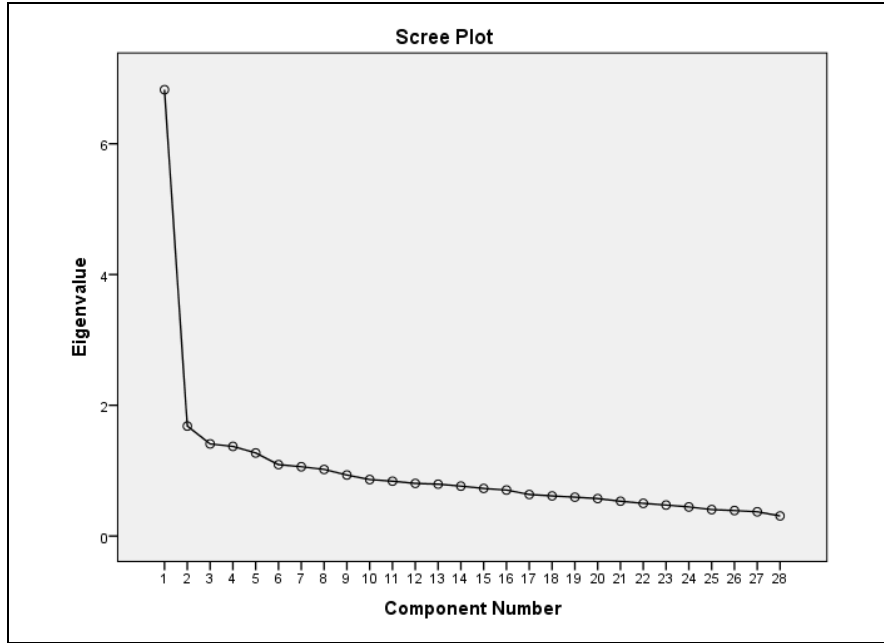
Kapsam Geçerliği Çalışmaları

Hazırlanan taslak ölçek, toplamda 20 uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan 6’sı MSKÜ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı’nda görev yapmakta olan öğretim elemanlarından oluşurken, 12’si ise, alanda çalışan psikolojik danışmanlardan oluşmuştur. Diğer 2 uzman ise, Türkçe dil bilgisi ve anlam açılarından değerlendirmede bulunmuşlardır. Uzmanlardan maddeleri konuya uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından (1) en düşük (5) en yüksek olmak üzere, değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca maddeler üzerinde düzeltme, ekleme-çıkarma yapabilecekleri ve uygun madde önerilerini de belirtebilecekleri ifade edilmiştir.

Uzmanlardan gelen değerlendirmeler sonucunda elde edilen ortalama puanların her madde için 3.5 değerinin üzerinde olması sebebiyle ölçekten madde çıkarılmazken, uzman görüşleri ışığında ilgili düzeltme ve eklemeler yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Böylece uzmanlardan gelen madde önerileri ile ölçeğin madde sayısı 56’ya yükselmiştir.

Yapı Geçerliği

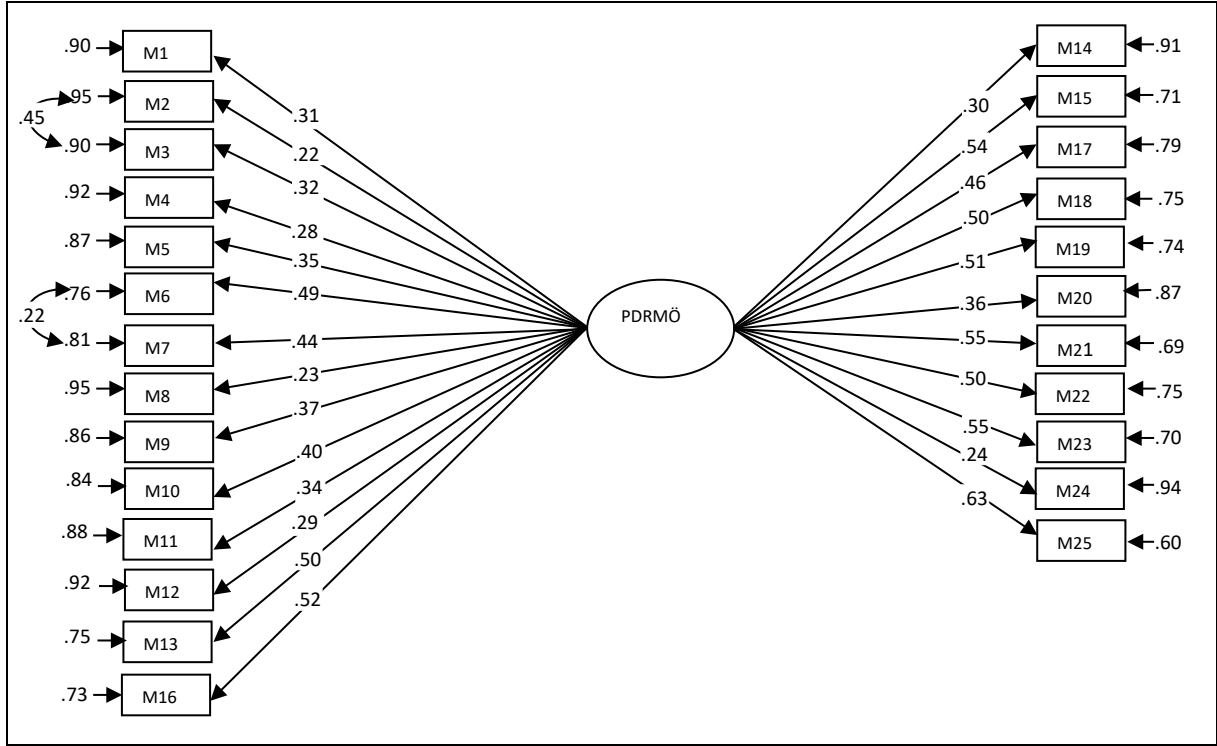
PDRMÖ’nün yapı geçerliliği öncelikle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve ardından da Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile incelenmiştir. AFA’da faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi ve varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. AFA 407 kişilik çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun faktör analizi için uygun olup olmadığını incelemek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda KMO değeri .88 olarak bulunmuş ve bu değer, AFA için çalışma grubunun yeterli olduğunu göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Barlett Küresellik testi sonuçlarına göre verilerin çok değişkenli normallik varsayımını karşıladığı görülmektedir ($\chi^2_{(378)} = 2846,549$; $p < .01$). AFA faktör yük değeri alt limiti .32 alınmış ve aynı maddenin farklı faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın .20’nin altında olmaması koşulu dikkate alınmıştır. Analizlerde maddeler arasında anti-image korelasyon ve kovaryans matrisi incelenmiş, .50’nin altında değere sahip maddeler analizden çıkarılmıştır (Field, 2009). Sonuç olarak 28 madde üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir. İlk analizde Kaiser’in kriterine göre öz değeri 1’in üzerinde olan 8 faktör varyansın %56.18’ini açıklamasına karşın, bu faktörlerden sadece birinin öz değeri 6.82 iken diğerlerinin öz değerleri 1’dir. Ayrıca bu faktörlerden birinci faktör, varyansın %24.38’ini açıklarken, ikinci faktör %6.01; üçüncü faktör %5.03’ünü; dördüncü faktör %4.90’ını; beşinci faktör %4.54’ünü; altıncı faktör %3.90’ını; yedinci faktör %3.79’unu ve sekizinci faktör %3.64’ünü açıklamaktadır. Görüldüğü gibi ikinci ve sekizinci faktörlerin öz değerleri ve açıkladıkları varyans oranları birbirlerine oldukça yakındır. Aynı zamanda özdeğerlere ilişkin yamaç-birikinti grafiği (Şekil 1) incelenmiş ve birinci faktörden sonra ciddi bir düşüşün olduğu görülmüştür. Varimax dik döndürme yöntemi kullanıldıktan sonra döndürülmüş bileşenler matrisi incelendiğinde birinci faktörün 6 madde, ikinci faktörün 3 madde, üçüncü faktörün 4 madde, dördüncü faktörün 2 madde; beşinci faktörün 2 madde; altıncı faktörün 1 madde; yedinci faktörün 2 madde ve sekizinci faktörün 1 madde olduğu belirlenmiştir. Bu çerçevede ortak faktör varyansına ilişkin ortaya çıkan bulgular ve faktör yük değerleri arasındaki farklılıklar değerlendirildiğinde, sekiz faktörlü ortaya çıkan yapının yanında genel bir faktöre sahip olduğu ve ölçme aracının çok boyutlu olmasından çok tek boyutlu olduğu ifade edilebilir (Kline, 1994).

Şekil 1. PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeğine İlişkin Yamaç Birikinti Grafiği

Kline'm (1994) bu görüşünden hareketle aynı veri seti üzerinden tek yapı faktörün doğrulanıp doğrulanmadığını incelemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Analizde 28 maddeli tek faktörlü yapı test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, tek faktörlü yapının kabul edilebilir uyum değerleri ürettiği bulunmuştur ($\chi^2=1050.21$; $sd=350$; $\chi^2/sd=3,00$; CFI=.92; TLI=0.92; RMSEA=0.07; SRMR=0.06). Ancak düzeltme indisleri incelendiğinde, 2. ve 3. madde arasında yapılacak düzeltmenin modele olumlu katkısı olacağı görülmüş ve bu iki madde arasında hata varyansları ilişkilendirilmiştir. Sonuç olarak 28 maddenin tek faktör altında toplandığı modelin eldeki veriye iyi uyum sağladığı ($\chi^2=949.70$; $sd=349$; $\chi^2/sd=2,72$; CFI=0.94; TLI=0.93; RMSEA=0.06; SRMR=0.05) belirlenmiştir. Ayrıca tek faktörlü modeldeki standardize edilmiş yol katsayılarının .34 ile .60 arasında değiştiği görülmektedir.

II. DFA uygulaması 244 öğretmen adayından elde edilen veriler üzerinde, I. DFA uygulaması sonrasında kalan 28 madde üzerinden gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında t değerleri anlamsız olan ve açıklanan varyans düzeyleri düşük olan üç madde ölçekten çıkartılmıştır. Ayrıca analizler sırasında, 2. madde ve 3. madde ile 6. madde ve 7. maddelerin hata varyansları ilişkilendirilmiştir. Tablo 2'de görüldüğü gibi, 25 maddenin tek faktör altında toplandığı model için yapılan DFA sonuçları incelendiğinde, $\chi^2/sd(522.76/273) = 1.92$ olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, modelin iyi uyum gösterdiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan, DFA'da kullanılan diğer uyum ölçütlerine bakıldığında ise, RMSEA= .05, SRMR = .06, CFI= .92, TLI= .91 olarak belirlenmiş ve modelin kabul edilebilir uyum gösterdiğine işaret etmektedir. Tek faktörlü modeldeki standardize edilmiş yol katsayılarının .22 ile .55 arasında değiştiği ve yolların tümünün anlamlı olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bu sonuçlar değerlendirildiğinde PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeğinin geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Şekil 2. PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeğine İlişkin Standardize Edilmiş Yol Katsayıları



Madde Analizi

Madde-toplam puan korelasyonunda istatistiki anlamlılık, ölçüt olarak alınabilir. Genel olarak madde-toplam ölçek korelasyonu .30 ve daha yüksek değerlerde maddelerin bireyleri daha iyi ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2011). PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeğine ilişkin maddelere ait madde-toplam test korelasyon katsayılarının .30 ile .62 arasında değiştiği belirlenmiştir. Madde geçerliğini irdelemede kullanılan bir diğer yöntem ise, uç grupların ortalamalarının madde bazında karşılaştırılmasıdır (Erkuş, 2012). Maddelerin ayırt edicilik güçlerinin belirlenmesi amacıyla alt %27 (n= 66) ve üst %27'lik (n= 66) grup ortalamaları arasında bağımsız t-testi yapılmış ve tüm maddeler için her iki grubun birbirini anlamlı bir şekilde ($p<.01$) ayırt ettiği görülmüştür. Bu sonuca göre, ölçeğin yüksek puan alanlarla düşük puan alanların mitlere sahip olup olmadığı konusunda ayırt etme gücüne sahip olduğu söylenebilir.

Güvenirlilik

PDR Alanına Yönelik Mitleri Ölçeğinin iç tutarlık katsayısı Cronbach-alfa yöntemi ile incelenmiş ve 25 maddelik formu için iç tutarlık katsayısının .82 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin iki yarım test (split-half) güvenirliğini incelemek amacıyla testin tamamı için hesaplanan Spearman Brown formülü ile hesaplanmış korelasyon katsayısı ise .76 olarak bulunmuştur. Her iki sonuç da PDR Servisine Yönelik Mitler Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğu göstermektedir.

ÇALIŞMA II

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarına verilen Rehberlik dersinin PDR'ye yönelik öğretmen mitlerine etkisini inceleyen deneme modelinde bir çalışmadır. Bu çalışmada tek gruplu ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Bu tip deneysel desende programın etkisi, tek bir grup üzerinde gerçekleştirilen çalışmayla test edilir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Bu çalışmada deney grubundaki öğrencilere ön test PDRMÖ uygulanmış ve yoğunlaştırılmış 7 hafta dersten sonra ölçek tekrar son test olarak uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmamanın çalışma grubu 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı'nda Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Programında Rehberlik dersi alan, araştırmaya gönüllü olarak katılan, 42'si kadın (%72), 16'sı erkek (%28) toplam 58 öğretmen adayından oluşmuştur. Bu öğrencilerin tamamı daha önce hiç Rehberlik dersi almamış olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaş aralığının 22 ile 30 arasında değişmekte olduğu ve yaş ortalamasının 24.56 (Ss=1.87) olduğu belirlenmiştir. Araştırma öğretmen adaylarının Rehberlik dersini aldıkları dönemde, bu dersle eş zamanlı gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar bu çalışmada ilk yazar olan araştırmacı tarafından dört kredilik (Teori: 4; Uygulama: 0) ve 7 haftalık bir ders olan rehberlik (Toplam = 28 saat) dersinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yönelik Mitler Ölçeği (PDRMÖ)

PDRMÖ, PDR servisine yönelik yanlış inançlarını ölçmeyi amaçlayan tamamen katılıyorum (5) ile kesinlikle katılmıyorum (1) arasında değişen Likert tipinde bir ölçme aracıdır. 25 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 25 iken, alınabilecek en yüksek puan 125'dir. Alınan yüksek puanlar öğretmenlerin PDR servisine yönelik yanlış inanışlara daha fazla sahip olduğunu göstermektedir. PDRMÖ'nün yapı geçerliliği Açıklayıcı ve Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile incelenmiştir. 25 maddenin tek faktör altında toplandığı modelin iyi uyum değerleri ürettiği görülmüştür [$\chi^2/sd(522.76/273) = 1.92$; RMSEA= .05, SRMR = .06, CFI= .92, TLI= .91]. PDRMÖ'nün Cronbach-alfa iç tutarlık katsayısının .82 olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ölçeğin iki yarım test (split-half) güvenilirliği Spearman Brown formülü ile hesaplanmış korelasyon katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

İşlem

Uygulamalar 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı'nda Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Programı'nda öğrenim gören, araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Formasyon derslerinin başlangıcında ön test olarak Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yönelik Mitler Ölçeği uygulanmıştır. Sonrasında 7 haftalık Rehberlik dersi deneysel müdahale olarak uygulanmış ve dönemin sonunda son derste son test verileri toplanmıştır. Uygulamalar öğretim elemanının konu anlatımına dayanan, 200'er dakikadan oluşan 7 haftalık öğretim sürecinde iki haftadan fazla devamsızlık yapan tüm öğrenciler araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Uygulamalar, Rehberlik dersine ilişkin ders planı çerçevesinde sınıf tahtası ve slaytlar aracılığıyla, konu anlatımı ve tartışma yöntemleri ile yapılmıştır. Bu müdahalenin içeriği Rehberlik dersinde anlatılan şu konu başlıklarından oluşmuştur: PDR nedir?, psikolojik danışma ve rehberlikte ne yapılır?, psikolojik danışma ve rehberlik neden gereklidir?, öğrenci kişilik hizmetleri, rehberliğin ilkeleri, rehberlik anlayışının gelişimi ve modelleri, okullarda sunulan rehberlik hizmetleri, rehberlik hizmet türleri, bireyi tanıma teknikleri (testler ve test dışı teknikler), kapsamlı rehberlik programları modeli, rehberlik örgütü.

Verilerin Analizi

II. çalışmada elde edilen veriler SPSS 23.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının öntest ve sontest puanlarına ilişkin fark puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (Kolmogorov-Smirnov $z=.104$; $p>.05$). Ek olarak çarpıklık (-.494) ve basıklık (.414) katsayılarının 1'den küçük olması da verilerin normal dağıldığını göstermektedir. Dolayısıyla ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ilişkili örneklem için t Testi ile incelenmiştir. Ayrıca, Rehberlik dersinin rehberliğe yönelik mitler üzerindeki anlamlı düzeydeki etkisinin, etki büyüklüğünü incelemek için Ortalamalar Arası fark/standart sapma formülü kullanılarak elde edilen Cohen'in d'si hesaplanmıştır (Can, 2014).

BULGULAR

Bu çalışmada, öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik mitlerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkili örneklem için t-Testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Psikolojik Danışma ve Rehberliğe Yönelik Öğretmen Mitleri Ölçeği Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma, Serbestlik Derecesi ve t Değeri

Ölçümler	N	\bar{X}	Ss	sd	t	P
Öntest Ölçümü	58	47.35	9.96	57	13.117	.000***
Sontest Ölçümü	58	35.45	8.68			

***p<.001

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik mitlerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir [$t(57) = 13.117$; $p < .001$]. Öğretmen adaylarının son test puanlarının ($\bar{X} = 35.45$), ön test puanlarından ($\bar{X} = 47.35$) anlamlı bir biçimde daha düşük olduğu görülmektedir. Ek olarak test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğünün de ($d = 1.59$) çok büyük düzeyde olduğu görülmektedir. Sonuç olarak pedagojik formasyon programı kapsamında verilen "Rehberlik" dersinin öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışmaya yönelik mitleri, başka bir deyişle yanlış anlayışları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın birinci amacı PDR'ye yönelik mitlerin (gerçekçi olmayan ve yanlış inanışların) belirlenmesine yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Ölçme aracının geçerlik çalışmaları kapsamında yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonuçları 25 maddeli ölçme aracının iyi uyum değerleri ürettiğini göstermiştir. Ölçme aracının güvenilirlik çalışmalarında ise ölçme aracının iç tutarlık katsayısının tatmin edici düzeyde olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde maddelerin ayırt edicilik güçlerinin de alt ve üst grupları ayırt etme gücüne sahip olduğu saptanmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, PDR alanına yönelik mitleri belirlemede kullanılacak ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğunu, öğretmen ve öğretmen adayları üzerinde güvenle kullanılabileceğini göstermiştir. Ölçme aracı ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde benzer çalışmalar olmadığı için faktör yapısı veya güvenilirlik sonuçları ile ilgili destekleyen ve desteklemeyen yayınlara yer verilememiştir.

Çalışmanın ikinci amacı PDR'ye yönelik mitlerin pedagojik formasyon programı Rehberlik dersi kapsamında azaltılıp azaltılamayacağını, diğer bir deyişle Rehberlik dersinin öğretmen adaylarının PDR hakkında yanlış bildiklerini değiştirmede etkili olup olmadığını test etmektir. Bu araştırmanın sonuçları daha önce hiç Rehberlik dersi almayan öğretmen adaylarının başlangıçta sahip oldukları yanlış bilgi, düşünce ve inanışları 28 saatlik Rehberlik dersi yolu ile değiştirebildiklerini, PDR servisi ile ilgili daha gerçekçi düşünce ve algılara sahip olabildiklerini göstermiştir. Yapılan müdahalenin içeriğinde, bu çalışma sonuçlarından yola çıkarak PDR servisine yönelik yanlış anlayışların Rehberlik dersinde anlatılan "PDR nedir?", Psikolojik danışma ve rehberlikte ne yapılır?, Psikolojik danışma ve rehberlik neden gereklidir?", öğrenci kişilik hizmetleri, rehberliğin ilkeleri, rehberlik anlayışının gelişimi ve modelleri, okullarda sunulan rehberlik hizmetleri, rehberlik hizmet türleri, bireyi tanıma teknikleri (testler ve test dışı teknikler), kapsamlı rehberlik programları modeli, rehberlik örgütü başlıklı konu içerikleri ile değiştirilebileceğini ve daha gerçekçi düşünce ve algılara dönüştürülebileceğini göstermiştir. Bu bağlamda yeni öğretmen olacak öğretmen adaylarının Rehberlik dersini almalarının bu konuda destekleyici ve ortak bir bakış açısı geliştirilebilmesi anlamında oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu konu ile ilgili daha önce yurt dışında ve içinde yapılmış herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanmadığından çalışma sonuçlarını destekleyen ya da desteklemeyen araştırma sonuçlarına yer verilememiştir.

Tüm bu bilgilerin ışığında yürütölen bu çalışmayla ilgili önerilere aşağıda yer verilmiştir. Okullarda eğitim öğretim çalışmalarının etkin bir şekilde yürütölebilmesi için öğrenci kişilik hizmetlerinin ve öğrenci kişilik hizmetleri içerisinde yer alan psikolojik danışma ve rehberliğin önemi büyüktür. Ancak bu çalışmaların tüm öğrencilere yönelik olarak okulda sayıları bir ya da ikiyi geçmeyen okul psikolojik danışmanları tarafından yürütölmeye mümkün değildir. Dolayısıyla okuldaki PDR hizmetlerinin de etkin bir şekilde yürütölmeye için bu hizmetlere okuldaki bütün personel tarafından katılım sağlanması dolayısıyla da takım çalışmasının gerekliliği göz ardı edilemez. Nitekim Türkiye’de öğrencilere verilecek PDR hizmetlerinde rol almak, öğretmenlerin temel görevleri arasında yer almasına karşın, mevcut görev yapan öğretmenlerin dahi okul rehberlik programını planlamada ve uygulamada sıkıntılar yaşadıkları bildirilmektedir (Siyez vd., 2012). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı konusunda yapılan son düzenlemelerle Rehberlik dersinin zorunlu dersler yerine seçmeli dersler kategorisine alındığı görölmektedir (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2014). Bazı öğretmen adaylarının da bu dersi almadan programdan mezun oldukları görölmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda; bu program kapsamında Rehberlik dersinin öğretmen adaylarının rehberliğe yönelik mitlerini azalttığı düşünöldüğünde ise öğretmen eğitimi programlarında bu dersin zorunlu dersler kategorisine alınma gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede programı bitiren öğretmenlerin daha donanımlı olarak programlardan mezun olması sağlanabilir. Aksi takdirde, sağlam ve nitelikli bir PDR anlayışına sahip öğretmenlerin yetiştirilememesi, bu hizmetlerin sadece okul psikolojik danışmanı tarafından yürütölmeye anlamına gelmekte, bu da hizmete ulaşabilen öğrenci sayısını sınırlama olasılığını yükseltmektedir.

PDR disiplininin okullarda ve genel anlamda diğer kurum ve kuruluşlarda daha iyi anlaşılması bununla birlikte daha gerçekçi algı ve beklentilerin ortaya çıkmasını sağlayacak yeni çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan bu ve yapılacak benzer çalışmaların mesleki kimliğimizin daha iyi anlaşılmasına ve gerçekçi olmayan beklenti ve düşünöcelerin azalmasına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, B. (2014). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin rehberlik ve psikolojik danışma faaliyetlerine yönelik tutumlarının incelenmesi (Yalova ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Ametea, E. S. ve 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.
- Bozic, N. ve Carter, A. (2002). Consultation groups: Participants' views. *Educational Psychology in Practice*, 18(3), 189-201.
- Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. K. A. Bollen ve J. S. Long (Ed.), *Testing structural equation models* içinde (s. 136-162). Beverly Hills, CA: Sage.
- Bülbül, Ö. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili tutum ve davranışlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, B. (2012). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. New York: Routledge.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demir, M. (2010). *Sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, S. (1989). *Üniversite gençliğinin psikolojik danışma ve rehberlik merkezini algılayışları*. Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları'nda sunulan bildiri, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-1: Temel kavramlar ve işlemler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage publications.
- Finney, S. J. ve DiStefano, C. (2013). Nonnormal and categorical data in structural equation models. G. R. Hancock ve R. O. Mueller (Ed.), *A second course in structural equation modeling* içinde (s. 439-492). Charlotte, NC: Information Age.
- Güven, M. (2004). *İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarını değerlendirmeleri*. VI. Rehberlik Sempozyumu'nda sunulan bildiri (s. 85-98), MEF Okulları, İstanbul.
- Hamamcı, Z., Murat, M. ve Çoban, A. E. (2004, Temmuz). *Gaziantep'teki okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarının incelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), 53-60.
- Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Karaküçük, S. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekânsal koşullarının incelenmesi (rehber öğretmenlerin mekânsal algıları bağlamında). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 421-440.

- Karataş, Z. ve Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütölen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Faköltesi Dergisi*, 2, 427-460.
- Kızılı, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. UK: Routledge.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Nazlı, S. (2007). Okul yöneticilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini algılamaları. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 155-166.
- Nazlı, S. (2008). Öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetlerini ve kendi rollerini algılamaları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 11-25.
- Özabacı, N., Sakarya, N. ve Doğan, M. (2008). Okul yöneticilerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 8-22.
- Öztemel, K. (2000). *Kendini ayarlama becerilerini algılamaları farklı öğretmenlerin rehberlik anlayışlarının bazı değerkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Paskal, K. (2001). *Okul yöneticilerinin (ilköğretim okulu müdürlerinin) bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Reiner, S. M., Colbert, R. D. ve Perusse, R. (2009). Teacher perceptions of the professional school counselor role: A national study. *Professional School Counseling*, 12(5) 324-332.
- Siyez, D.M., Kaya, A. ve Uz Baş, A. (2012). Investigating views of teachers on classroom guidance programs. *Eurasian Journal of Educational Research*, 48, 213-230.
- Steiger, J.H. (2007), Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling, *Personality and Individual Differences*, 42(5), 893-98.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2014). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin usul ve esaslar*. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/journal_content adresinden erişildi.

EXTENDED SUMMARY

Developing the Myths towards Psychological Counseling and Guidance Scale, and the Effect of Guidance Course on Myths of Pedagogical Formation Students towards Psychological Counseling and Guidance

INTRODUCTION

PC&G services were initially carried out as only vocational C&G and after a period of time, it left its place to crisis intervention approach. Nowadays, it is expected that the services of PC&G can contribute to development in the developmental stages of individual as a whole. With this perspective that helps individuals complete their tasks of development in their developmental period, a structural change in the forefront of preventive and protective characteristics has occurred. Naturally, different professional identity and role definitions were attributed to PC&G and different perspectives related to its tasks were put forward throughout this process.

Expectations from the services of PC&G have been developed in the frame of lots of misunderstood perspectives in this way. However, whether teachers who spend time with students at school have realistic beliefs, misunderstandings, or false expectations or not is regarded as important in terms of the effectiveness of PC&G services. The existence of studies (Bozic & Carter, 2002; Özabacı, Sakarya, & Doğan, 2008; Reiner, Colbert, & Perusse, 2009) showing that positive attitudes of school administrators and teachers towards PC&G services affect the functioning of PC&G service in a positive way attracts attention. Some other studies (Paskal, 2001; Güven, 2004; Hamamcı, Murat, & Çoban, 2004; Kızıllı, 2007; Nazlı, 2007) reveal that school administrators and teachers don't have enough information about PC&G services and they don't collaborate and get in contact with PC&G service adequately.

From this point of view, it is considered that not having enough information about the functioning of PC&G is an important factor on the basis of false perceptions and beliefs about PC&G. In this sense, while Demir (2010) states that perceptions and attitudes of teachers towards PC&G have measured up in his study conducted with classroom guidance teachers, another study conducted with school counsellors (Kızıllı, 2007) highlights that 83% of psychological counsellors cannot conduct the PC&G activities of teachers at schools and 67% cannot collaborate with teachers in terms of PC&G activities.

For this reason, the first aim of this study is to develop an instrument that can help determine the unrealistic thoughts towards the field of PC&G. To determine what the misunderstandings of school staff are and to interfere to remove these beliefs by the service of PC&G as well as to make this service effective with the help of this instrument are considered important. Although there is no direct research related to this topic so far, it is seen that there are indirect instruments related to this field and some of them are not scales but they are organized as surveys, which means their validity and reliability studies have not been conducted (Doğan, 1989). It is also seen that some of these studies focus on assessing attitudes or expectations rather than misunderstandings (Abbasoğlu, 2014; Bülbül, 2009; Demir, 2010; Öztemel, 2000).

The second aim of this research consists of an experimental study that is planned to determine to what extent misunderstandings and false beliefs of prospective teachers, who have not taken any course about counseling before and have misunderstandings and false beliefs at the beginning of the Guidance course given in the education of pedagogical formation, change after taking this course. As explained above, the study is considered original due to the lack of any measurement tools to determine the unrealistic ideas and beliefs for PC&G services in the relevant literature and the lack of any studies attempting to change these ideas with an educational program.

STUDY I

METHOD

The research consisted of two different samples. Validity study of the item pool created for the scale consisted of teachers working at central districts of Aydın and Muğla at different school levels (primary, middle and high schools) and prospective teachers attending the program of pedagogical formation in Muğla Sıtkı Kocman University (MSKÜ), Faculty of Education. Participants included 183 (45%) women, 224 (55%) men; and 407 teachers and prospective teachers in total. Prospective teachers consisted of 156 (63.9%) women, 88 (36,1%) men and 244 participants in total. The age range of participants ranked from 20 to 35 and the average age was 22.95 (SD=2.50).

MPC&GS which aims to measure false beliefs of teachers towards PC&G service is scored in Likert type and is ranked from totally agree (5) to totally disagree (1). There are 25 items in the final version of scale. The maximum score that can be taken from the scale is 125 while the minimum score is 25. Higher scores show that teachers have more myths towards PC&G services.

In the process of developing the instrument, item pool was created and presented to experts to evaluate. After the experts' evaluation, the final form was achieved and data were collected. Within the context of validity, two separate confirmatory factor analyses were applied and some items were removed from the scale.

FINDINGS

The construct validity of MPC&GS was examined with Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). First, EFA was conducted to discover the structure of the scale. Second, two different implementations of CFA were carried out. The EFA results revealed a 28-item, fully disaggregated, one-factor structure. CFA results confirmed the EFA results. As a consequence, it was determined that the model in which 28 items were brought together under one factor fit the available data well ($\chi^2=949.70/ df=349$; $\chi^2/df=2,72$; CFI=0.94; TLI=0.93; RMSEA=0.06; SRMR=0.05). Additionally, it was seen that the standardized path coefficients in the single factor model ranged between .34 and .60.

The second CFA was carried out with data obtained from prospective teachers and conducted on the 28 items remaining from the first implementation of CFA. After the related processes, when the results of CFA that was made for the model in which 25 items were brought together under one factor, $\chi^2/df(522.76/273) = 1.92$ was found. The results showed that this model fit well. On the other hand, when the other fit indices used in CFA were examined, it was determined that RMSEA= .05, SRMR = .06, CFI= .92, TLI= .91 and this result showed that the model had a moderate fit. It was also seen that the standardized path coefficients in the single factor model ranged between .22 and .55. When these results are evaluated, it can be said that MPC&GS is an appropriate measurement tool.

MPC&GS's internal consistency coefficient was examined with Cronbach's alpha method and the internal coefficient of consistency for its form with 25 items was determined as .82.

In addition, the correlation coefficient that was calculated with the formula of Spearman Brown calculated for the entire test to examine the split-half reliability of the scale was found as .76. Both of these results indicate that MPC&GS is a reliable measurement tool.

STUDY II

METHOD

This research is an experimental study that analyzes the effects of Guidance course on prospective teachers' myths towards PC&G. In this study, pre-test MPC&GS was applied to students in the experimental group and the scale was applied again as a posttest after 7 weeks of intensive courses. The participants of this study consisted of 42 women (72%), 16 men (28%) and totally 58 volunteer prospective teachers taking Guidance course in the program of pedagogical formation at MSKÜ, Faculty of Education in the academic year of 2014-2015. The age range of students were between 22 and 30 and their average age was 24.56 (SD=1.87).

The practices were conducted with prospective teachers who were attending the program of pedagogical formation at Faculty of Education in the academic year of 2014-2015 and accepted to take part in this study.

MPC&GS was applied as a pre-test at the beginning of Guidance course, and then seven weeks of Guidance course was applied as an experimental intervention, and post test data were collected in the last course at the end of the term.

FINDINGS

It was found out that there was a significant difference between pre-test and post-test points of prospective teachers' myths towards the PC&G [$t(57) = 13.117; p < .001$]. It was seen that the post-test scores of prospective teachers ($\bar{X} = 35.45$), were significantly lower than pre-test points ($\bar{X} = 47.35$). Additionally, it was observed that the level of effect size calculated at the end of the test ($d = 1.59$) was very high. As a result, it can be concluded that the Guidance course given in the context of pedagogical formation has a significant impact on teachers' myths, namely their false beliefs, towards the PC&G.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The first aim of this research was to develop a valid and reliable measurement tool to determine myths (unrealistic and false beliefs) towards PC&G. The confirmatory factor analysis results within the scope of validation of measurement tool showed that 25-item measurement tool provided good fit. The reliability analyses of the measurement tool showed that the internal consistency coefficient of the measurement tool was satisfying. Similarly, it was determined that the distinctiveness of items had the power to distinguish subgroups and top groups. The results of study show that the measurement tool that will be used to determine the myths towards the field of PC&G is reliable and valid enough and it can be used on prospective teachers safely.

The second aim of the research was to test whether myths towards PC&G decreased in the context of the Guidance course in pedagogical formation program or not; in other words, to learn whether the Guidance course was effective in changing prospective teachers' false beliefs towards PC&G. Results of the study showed that prospective teachers who hadn't taken Guidance course before could change their false beliefs, thoughts and information they had at the beginning via the 7-week, 4-hour Guidance course and they could have more realistic beliefs and thoughts about PC&G. In this context, it is thought that prospective teachers' taking the course of Guidance is very important in developing supporting and collaborating perspectives.

Recommendations of this study are presented below with the light of all these information. The impact of student personal services and PC&G in student personal service has great importance in conducting educational processes in schools effectively. However, it is not possible to conduct these studies for all students by school counselors whose total numbers do not exceed one or two in schools. Therefore, the necessity of participation of all staff in schools to these services and the necessity of teamwork to conduct the services of PC&G in schools cannot be ignored. Although taking part in PC&G services given to students in Turkey is among the main tasks of teachers, it is reported that teachers have problems in organizing and planning the school counseling program (Siyez, Kaya, & Uz Baş, 2012). When evaluated in this frame, it is seen that counseling course is transferred to elective course category with the last regulations on certificate program of pedagogical formation education (YÖK, 2014). It is also seen that some prospective teachers graduate without taking this course. In the light of the findings of this research, the necessity of taking this course in required course category within the teacher education programs arises when it is thought that Guidance course within the context of this program decreases teachers' myths. In conclusion, teachers completing this program can be much more qualified if they take this course.