

**Okul Psikolojik Danışmanı Bulunmayan İlkokullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik\* Hizmetlerinin Yürütülmesine İlişkin Görüşleri**

**Opinions of Classroom Teachers Working in Primary Schools Without School Counselors on the Conduct of Guidance and Psychological Counseling Services**

Barış KALENDER<sup>a</sup> , Aykut KUL<sup>b</sup> 

**Article Info/Makale Bilgi**

Received/Alındı: 27/09/2022

Revised/Düzeltildi: 10/11/2022

Accepted/Kabul edildi: 21/11/2022

**Anahtar kelimeler:**

Sınıf öğretmeni, sınıf rehber öğretmeni, rehberlik hizmetleri, okul psikolojik danışmanı, birleştirilmiş sınıflar

**Keywords:**

Classroom teacher, classroom counselor teacher, guidance and psychological counseling services, school counselors, multigrade classrooms

**ÖZ**

Bu araştırmanın amacı, okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini nasıl yürüttüklerini, ne tür güçlüklerle karşılaştıklarını ve hangi durumlarda okul psikolojik danışmanın desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaya çalışmaktır. Fenomenolojik durum çalışması deseninde yürütülen çalışma kapsamında okul psikolojik danışmanı bulunmayan üç devlet ilkokulunda görev yapan sekiz sınıf öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yapılan içerik analizi neticesinde, sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarının önemli ölçüde farkında oldukları, ancak bu görev ve sorumlulukları yerine getirmede güçlük yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca görev ve sorumluluklarını yerine getirme hususunda lisans eğitimini uygulama eksikliği açısından yetersiz bulmuşlardır. Hem hizmet öncesi süreçteki lisans eğitimi hem de hizmet içi eğitimlerdeki uygulamaya dayanmayan eğitimlerin sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini yürütmedeki aksaklıkların temelini oluşturduğu sonucu araştırmanın en önemli sonuçlarından biri olmuştur. Bu sonuca bağlı olarak bu eğitim hizmetlerinin uygulamalı bir yapıya dönüşmesinin gerekliliği ise en önemli önerilerden biri olarak ortaya çıkmıştır.

**ABSTRACT**

The purpose of this research is to try to reveal how classroom teachers working in primary schools where there is no school counselor carry out guidance and psychological counseling (PCG) services, what kind of difficulties they encounter and in what situations they need the support of school counselors. In the research organized as a phenomenological case study, semi-structured interviews were conducted with eight classroom teachers. As a result of the content analyzes, it was concluded that classroom teachers are aware of their duties and responsibilities. One of the most important results of the research was the conclusion that both the undergraduate education in the pre-service process and the trainings that are not based on the practice in the in-service training form the basis of the failures of the classroom teachers in performing the PCG services. Depending on this result, the necessity of transforming these educational services into a practical structure emerged as one of the most important suggestions.

<sup>a</sup>Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, bkalender@gantep.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4175-7099>

<sup>b</sup>Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aykutkul@gantep.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2851-2222>

\* Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri” kavramı kullanılsa da çalışmanın ekseni sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerinin yürütmesini temele aldığından çalışmanın odak noktasına uygun olarak “Rehberlik Hizmetleri” kavramının kullanılması uygun görülmüştür.

## Giriş

Rehberlik; çocuğun fiziksel, zihinsel ve sosyal bakımlardan bütün kabiliyetlerini geliştirmesine, kendisi için en uygun mesleğe yönelmesine, çevresiyle pozitif ve etkili ilişkiler kurabilen, iyi bir yurttaş olmasına olanak sağlamaktadır (Tan ve Baloğlu, 2013). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Rehberlik ve Psikolojik Danışma (RPD) Hizmetleri Yönetmeliğine göre; Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik hizmetleri; kendini tanıyan, kendine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır (MEB, 2020).

İlkokullar çocukların sosyalleşme imkânı bulduğu ilk yerlerden biridir. Temel eğitimin bir parçası olarak zorunlu tutulan ilkokul dönemi toplumun tamamını kapsamaması nedeniyle çocukların gelişiminde ve eğitiminde son derece önemlidir. Çocuklar ilkokul döneminde davranış, tutum, beceri ve alışkanlıklar edinmeye başlamaktadır. Dolayısıyla ilkokullarda öğrencilerin yaş ve kişilik özellikleri göz önünde bulundurulduğunda rehberlik hizmetlerinin büyük önem taşıdığını söylemek mümkündür (Çam, 2021). İlkokullarda sunulan rehberlik hizmetlerinin ilerleyen yıllarda öğrencinin eğitimini sürdüreceği okulun seçimine, öğrencilerin kişilik ve yeteneklerine uygun eğitimin belirlenmesine, sevecekleri ve başarılı olabilecekleri alanlara yönelmelerine, mutlu ve verimli olmalarına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu anlamda etkili rehberlik hizmetleri, eğitimin başarılı olabilmesine önemli katkı sunmaktadır. (Kuzgun, 2019). Bireydeki potansiyelin geliştirilebilmesi erken yaşlarda sağlanan fırsatlarla mümkün olabilmektedir. Bu sebeple çocuğun erken yaşlarında sunulan eğitimin ve çocuğun içerisinde yer aldığı fiziksel ve sosyal çevrenin onun gelişiminde çok önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu bağlamda ilkokul yılları hayati bir önem taşımaktadır (Oktay, 1999, s. 22). Öğrencilerin kendisi, ailesi ve öğretmeni tarafından yetenek, ilgi, beceri ve diğer özelliklerinin fark edilmesi, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi ve etkili öğrenme ve çalışma becerileri vasıtasıyla motivasyonlarının artırılması temel eğitimde sunulan rehberlik hizmetlerinin genel kapsamını oluşturmaktadır.

İlkokul yılları çocuğun kişilik gelişimi bakımından oldukça kritik bir dönemdir. Bu dönemde, özgüven gelişimi, kendini kabul etme, benlik tasarımı, içsel denetimin gelişmesi gibi boyutlar bireyin mesleki gelişimi açısından da bu dönemin sağlıklı bir şekilde yaşanmasının gereğini ortaya koymaktadır (Dinkmeyer, 1973). Aile baskıları, eğitime yönelik doğru olmayan yaklaşımlar, çocuklarda güvensizlik meydana getirmekte ve bunun sonucunda; bu durumlara maruz kalan çocukların sağlıklı iletişim kuramayan, utangaç, içine kapanık, uyumsuz, bencil, saldırgan ve girişken olmayan bir yapıya bürünme ihtimalleri bulunmaktadır (Yıldırım, 2001, s. 3). Bu tür problemlerin ortaya çıkmaması adına ilkokullarda sağlanan rehberlik hizmetleri önem arz etmektedir. İlkokul döneminde sağlanan rehberlik hizmetlerinin daha başarılı ve mutlu nesillerin yetişmesinde, bireylerin kendini gerçekleştirmesinde ve mesleki yönlendirme açısından önemli bir rolü bulunmaktadır (Özaydın, 2002). Temel eğitim dönemindeki rehberlik hizmetleri; çocuğun gelişimi için kritik bir dönem olması, kendini ve yeteneklerini tanıması ve kişiliğinin gelişimi için önemli olmaktadır. Pek çok farklı özelliğe sahip öğrencinin bir arada yer aldığı ilkokul döneminde özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerden farklı ilgi, beceri ve özelliklere sahip öğrencilere kadar geniş bir çeşitlilik içerisinde öğrencileri tanımak, onların ihtiyaçlarını saptamak, gerekli yönlendirmeleri yaparak eğitim-öğretim sürecinden en üst

seviyede faydalanmalarını sağlamak adına rehberlik hizmetleri elzemdir (Türk, 2020). Daha sistematik bakılırsa, ilköğretim çağına, öğrencilerde davranış sorunları ortaya çıkmadan koruyucu ve önleyici tedbirlerin alınmasıyla öğrenciler bir üst kuruma ve mesleğe yönlendirilerek etkin bireyler olarak yetiştirilebilir (Özaydın, 2002). İlkokul düzeyinde verilecek rehberlik hizmetleri öğrencinin, ilgilerinin ve yeteneklerinin farkına varmasına, çevresine karşı olumlu tutumunu geliştirerek bu tutumu sürdürmesine, sağlıklı, gerçekçi ve zengin bir benlik tasarımı geliştirmesine ve kendine güvenmesine yönelik olmalıdır (Kuzgun, 2019).

Eğitimin her kademesinde çocukların gelişim özelliklerinden kaynaklı olarak farklı rehberlik hizmetleri sunulmaktadır. İlkokullarda da rehberlik hizmetlerinin sunulmasında farklı ihtiyaçlar vardır. Erkan (1997), ilköğretim öğrencilerinin rehberlik hizmetlerine yüksek oranda ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Yeşilyaprak (2019), ilköğretimde neden rehberliğe ihtiyaç duyulduğu, bu hizmetlerin önemi ve gerekçeleri bağlamında bazı noktalara dikkat çekmiştir (s. 45). Özetlenecek olursa, ilköğretim düzeyinde sağlıklı ve uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmasının çocuğun zihinsel, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimi açısından önemli olduğunu, bu dönemin çocuktaki kişilik gelişimi için kritik olduğunu, bu eğitim basamağında okul ortamının insancıl, demokratik ve sağlıklı olması açısından önemli olduğunu belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini yürütme sorumlulukları bulunmaktadır. Ancak öğretmenlerin bu hizmeti etkili bir şekilde ortaya koyabilmeleri için öğretmenlere hizmet öncesinde iyi bir şekilde yapılandırılmış bir rehberlik anlayışı ve bilgisi kazandırılmalı ve hizmetlerini daha iyi yapabilmeleri için kendilerine sürekli olarak uzman desteği sağlanmalıdır. Öğretmenler, özellikle sınıf öğretmenleri öğrencilerle çok zaman geçirdiğinden öğrencileri en iyi tanıyan kişiler olmaktadır (Kuzgun, 2019). Öğrencilerini iyi tanıyan bir öğretmen öğrencilerinin kişilik özelliklerini iyi bilmekte ve onların benlik kavramının gelişmesine yardımcı olmaktadır.

MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinin (2020) 23. maddesine göre sınıf rehber öğretmeninin bazı yükümlülükleri bulunmaktadır. Bu yükümlülüklerden bazıları; okul programı kapsamında sınıf rehberlik programının hazırlanması ve uygulanması, öğrencilerin rehberlik kapsamında ihtiyaçlarının belirlenmesi şeklindedir. Öte yandan rehberlik hizmetlerini yürütmede okul rehberlik birimiyle iş birliği içinde olması, bireyi tanıma tekniklerinin uzmanlık gerektirmeyenlerini sınıfında uygulaması, öğrencilere yönelik uyum ve öğrenciyi tanıma çalışmaları yapması gerekmektedir. Ayrıca risk altında olan öğrencileri fark etmesi durumunda okul rehberlik birimini bilgilendirmesi beklenen yükümlülükler arasında yer almaktadır.

Her ne kadar öğretmenin asli görevi okulda ders vermek olsa da öğretmen aynı zamanda, rehberlik faaliyetlerini yürütecek ekibin vazgeçilmez bir üyesidir. Zira rehberlik hizmetleri yürütme komisyonunda sınıf rehber öğretmenlerinden her düzeyi temsil edecek şekilde birer temsilci yer almaktadır (MEB, 2020). Bunun en önemli sebebi ise ilköğretim sisteminin genel olarak “öğretmen merkezli” bir uygulamaya dayanmasıdır (Kuzgun, 2019). Sınıf öğretmeni, bir ilköğretim öğrencisi için çok önemlidir zira ilköğretim öğrencisi haftada beş gün ortalama altı saat dört yıl boyunca sınıf öğretmeni ile beraberdir. Bu süre göz önünde bulundurulduğunda sınıf öğretmeni, bir ilköğretim öğrencisi için aile fertlerinden sonra en çok zaman geçirilen yetişkin olarak nitelendirilebilir. Kuşkusuz birlikte geçirilen böylesine uzun bir zaman, öğrenci ile öğretmeni arasında yakın bağlar geliştirmekte ve öğrencinin gözünde sınıf öğretmeni söz konusu dinlenen önemli biri konumuna getirmektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinin diğer kademeler

de göz önünde bulundurulduğunda ilkökul döneminde daha yoğun olduğu söylenebilmektedir (Yeşilyaprak, 2019).

Bu durum, sınıf öğretmenine, rehberlik açısından önemli görev ve sorumluluklar yüklenilmesinin temel sebeplerinden biridir. Ayrıca Türkiye'deki bazı ilkökullar göz önünde bulundurulduğunda rehberlik hizmetlerini yürütecek okul psikolojik danışmanlarının olmayışı sınıf öğretmenlerinin rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesindeki rolünü daha önemli hale getirmektedir. Bu gerekçelerin uygulamada ortaya koyduğu sonuç, okullarda rehberlik hizmetleri ile ilgili yönetmelik ve yönergelerde öğretmenlere verilen görev ve sorumluluklar olarak görülmektedir. 2023 Eğitim Vizyonunda da temel eğitimde rehberlik çalışmalarının önemi vurgulanmakta ve sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin becerilerinin artırılması hedeflenmektedir (MEB, 2018). Ayrıca 2019-2023 arası kapsayan On Birinci Kalkınma Planı'nda da sınıf öğretmenlerinin mesleki rehberlik becerilerinin geliştirileceğinden bahsedilmektedir (T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019, s. 128).

Yukarıda detaylı olarak ifade edilen sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetleri kapsamındaki görev ve sorumluluklarının daha iyi anlaşılabilmesi için kısaca sınıf öğretmenliğinden bahsetmenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Sınıf öğretmenleri çeşitli gerekçelerden dolayı farklı okul ve sınıf durumlarıyla karşılaşabilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin bir kısmı şehir merkezlerinde bağımsız ilkökullarda görev yapmaktayken, bir kısmı şehir merkezinden uzak köylerde görev yapmaktadırlar. Bu köylerin bir kısmında idari görevi kendileri üstlenirken müdür yetkili öğretmen pozisyonunda görevlerini sürdürürken (Keser Özmantar ve Civelek, 2017); bir kısmı ise birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik görevlerini sürdürmektedirler (Kalender ve Erdem, 2021). Bu tür okullarda öğrenci mevcudunun az olmasından kaynaklı öğretmen görevlendirmesi kısıtlı olabilmektedir. Çalışma doğrultusunda ele alındığında ise bu okullarda rehberlik hizmetlerini yürütecek bir okul psikolojik danışman bulunmamaktadır. Bahsedilen bu okullarda rehberlik hizmetini yürütecek bir okul psikolojik danışmanının olmayışı, rehberlik hizmetlerini yürütme görev ve sorumluluğunu da sınıf öğretmenlerine yüklemektedir. Nitekim Köy Okulları Değişim Ağı'nın (2019) 2018-2019 eğitim-öğretim yılına yönelik hazırladığı rapor incelediğinde, Türkiye'de 24.739 ilkökul bulunmakta ve bunun yaklaşık 7000'i birleştirilmiş sınıflı ilkökullar olduğu görülmektedir. Bu sayı yaklaşık olarak toplam ilkökulların %28,29'una denk gelmektedir. Öğrenci sayısı açısından ise ilkökullarda toplam 5.267.378 öğrenci olduğu bu sayının %2,6'sını yani 135.924'ünü birleştirilmiş sınıflı ilkökullardaki öğrencilerin oluşturduğu ifade edilmektedir. Birleştirilmiş sınıflı ilkökulların sayısının toplam okul sayısı içerisindeki oranı oldukça yüksek olmasına rağmen bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı aynı oranda yüksek değildir. Bu durum birleştirilmiş sınıflı ilkökulların her birine okul psikolojik danışman atanmanın güçlüğüne ortaya koymakta olup mevcut ilkökulların önemli bir kısmının rehberlik hizmetlerini okul psikolojik danışmanı olmadan yürüttüğü gerçeğini ortaya koymaktadır.

İlgili alanyazın incelendiğinde her ne kadar öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetleri ve kendi rollerini algılamaları (Nazlı, 2008), sınıf rehber öğretmenlerinin bakış açısından rehberlik hizmetleri (Bayar ve Ekim, 2021), sınıf öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları ve öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Terekeci, 2010), ilköğretim birinci kademe yönetici, sınıf rehber öğretmeni ve okul psikolojik danışmanının rehberlik görevleri ile ilgili bilgi düzeyi ve okul rehberlik hizmetleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi (Kılıç, 2010), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili tutum ve

davranışlarının incelenmesi (Bülbül, 2009), ilkokullarda okul psikolojik danışmanı eksikliğine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (Ustam vd., 2022) gibi konularda çalışmalar olduğu görülse de okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullardaki sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini yürütmeye yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı görülmektedir. Demir ve Can (2015) Eskişehir’de yer alan ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan 595 sınıf rehber öğretmeni ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik anlayışları ve rehberliğe yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve bu iki kavram arasında pozitif ve orta düzeyde bir ilişkinin ( $r = .43$ ) olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili gerçekleştirilen bir başka çalışmada Bakioğlu ve Gayık Asyalı (2005) rehberlik hizmetlerinde okul psikolojik danışmanı sayısının yeterli olmadığını belirtmiştir. Başka bir çalışmada ise öğrenci ve velinin rehberlik hizmetlerine olan ilgisizliği, okul psikolojik danışmanının azlığı, okulda okul psikolojik danışmanının bulunmaması, rehberlik hizmetlerinin tam bilinmiyor olması ve yanlış inanışlar olduğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır (Karataş ve Şahin Baltacı, 2013). Öte yandan Abaş’ın (1987) sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamalarını betimsel olarak değerlendirdiği araştırmanın sonuçlarına göre sınıf rehber öğretmenlerinin “Rehberlik Hizmetleri İl Çerçeve Programı”nı esas aldığı, öğrencileri tanımaya yönelik çalışmalar yürüttüğü; problemlili öğrencileri tespit etme ve onlardan bilgi alma konusunda sorun yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır. Alanyazın taramasıyla ulaşılan kaynaklarla sınırlı olmak şartıyla rehberlik hizmetini yürütecek okul psikolojik danışmanının olmadığı ilkokullarda sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetini nasıl yürüttükleri, karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlüklerin kaynağına ilişkin yapılmış bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Her okulda rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi bir gerekliliktir. Bu gereklilik doğrultusunda okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda rehberlik hizmetleri bu okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri tarafından üstlenilmesi beklenmektedir. Bu doğrultuda, bu çalışmanın amacı okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini nasıl yürüttüklerini, ne tür güçlüklerle karşılaştıklarını ve hangi durumlarda okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaya çalışmaktır. Bu amaç doğrultusunda bu araştırmanın soruları şu şekildedir:

- Okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri rehberlik hizmetlerine ilişkin öz yeterliklerini nasıl değerlendirmektedirler?
- Okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini yürütme sürecinde ne gibi güçlüklerle karşılaşmaktadırlar?
- Okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri rehberlik hizmetlerini yürütme sürecinde karşılaştıkları güçlükleri aşmak için ne tür öneriler getirmektedirler?

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

## Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini nasıl yürüttüklerini, ne tür güçlüklerle karşılaştıklarını ve hangi durumlar karşısında okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duyduklarını kendi deneyimlerine dayanarak ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, bu araştırma kişilerin deneyimlerinden yola çıkarak okul psikolojik danışmanın olmadığı durumlarda rehberlik hizmetlerini yürütme durumuna odaklanması açısından fenomenolojik durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Durum çalışması; bir durumun derinlemesine incelendiği, gerçek yaşam, güncel bağlam ya da ortamın içindeki bir durumun araştırıldığı (Creswell, 2007; Yin, 2009), bütüncül bir bakış açısı ile ilişkili etkenlerin durumu hangi yönlerden etkilediğini ve durumdan nasıl etkilendiğinin belirlendiği (Cohen vd., 2005), karar verme süreçleri (Yin, 2009) ile bir sürecin benzer ve farklı boyutlarıyla (Kohn, 1997) araştırıldığı çalışmalardır. Fenomenolojik çalışmalarda ise kişilerin olgu ve durumlara yönelik deneyimlerinden yola çıkarak deneyimlerini anlamlandırma süreçlerine odaklanmaktadır (Creswell, 2007; Titchen ve Hobson, 2005). Bu çalışma, okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetini yürütme durumu ve bu durumu etkileyen unsurlar ile bu durumlar karşısındaki yaşadıkları güçlüklerin anlaşılmasına odaklanması bağlamında durum çalışmasına; bu anlamlandırma sürecini öğretmenlerin deneyimlerine dayandırarak gerçekleştirmesi ise fenomenolojik çalışmaya örnek teşkil etmektedir. Bu bağlamda, okul psikolojik danışmanı bulunmayan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kendi deneyimlerinden yola çıkarak rehberlik hizmetini yürütme durumu ve bu durumu etkileyen unsurlar ile bu durumlar karşısındaki yaşadıkları güçlüklerin farklı boyutlarıyla anlaşılmasına odaklanması açısından bu çalışmanın fenomenolojik durum çalışması deseninde yürütülmesine karar verilmiştir.

## Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Güneydoğu Bölgesinde bulunan bir büyükşehirin iki farklı taşra ilçesinde bulunan üç devlet ilkokulunda görev yapan 8 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar, okul psikolojik danışmanının olmadığı ilkokullarda görev yapma kriterini sağlaması açısından ölçüt örnekleme türü (Smith ve Osborn, 2004); müdür yetkililik, birleştirilmiş sınıflarda ve bağımsız sınıflarda görev yapma çeşitliliği açısından maksimum çeşitlilik örnekleme türü ile belirlenmiştir (Patton, 2014). Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

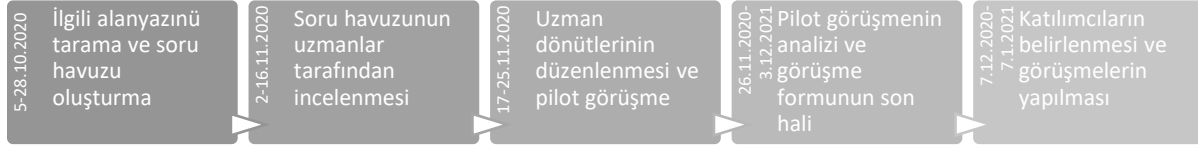
**Tablo 1.** Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	f	Kıdem Yılı	f
Cinsiyet		0-5 yıl	4
Kadın	5	6-10 yıl	2
Erkek	3	11-15 yıl	2
Görev Durumu			
Müdür yetkili öğretmen	2		
Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen	3		
Bağımsız sınıflarda öğretmen	3		
Toplam	8		8

## Veri Toplama Aracı ve Süreci

Bu çalışmanın verileri, 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde yarı yapılandırılmış

görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bu yarı yapılandırılmış görüşme ile katılımcıların araştırma konusu hakkında nasıl bir bakış açısına sahip olduğunu ve neden böyle bir bakış açısına sahip olduklarını daha iyi anlamak amaçlanmıştır (Patton, 2014). Bu bağlamda veri toplama aracının oluşturulması ve veri toplama sürecine ilişkin aşamalar Şekil 1’de sunulmuştur.



**Şekil 1.** Veri toplama aracının oluşturulması ve veri toplama süreci

Şekil 1 incelendiğinde, ilk olarak yarı yapılandırılmış görüşme protokolü oluşturulurken ilgili alanyazının detaylı olarak incelendiğinin ve araştırmacılar tarafından araştırma konusunun kapsamına uygun soru havuzunun oluşturulduğu görülmektedir. Bu sorular, 2 rehberlik ve psikolojik danışmanlık, 1 sınıf öğretmenliği alanından olmak üzere 3 uzmana sunulmuştur. Uzmanların dönütleri doğrultusunda görüşme protokolünün alt sorularla beraber 12 soru olması konusunda karara varılmıştır. Elde edilen bu protokoldeki soruların amaca uygunluğunu, işlevselliğini ve anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla birleştirilmiş sınıflarda görev yapan bir sınıf öğretmeni ile bir pilot görüşme yapılmıştır. Bu görüşmenin analizi sonucunda anlaşılmayan sorular düzeltilmiş, aynı cevabı ortaya çıkaran sorular ise birleştirilerek 10 soru elde edilmiş ve forma son hali verilmiştir. Çalışmaya katılmaya gönüllü katılımcılarla görüşülerek onlara uygun olan bir zaman diliminde araştırmacılar görev yapılan okullara giderek görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Katılımcıların izni ile görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler yaklaşık 15-25 dakika arası sürmüştür.

### Verilerin Analizi

Yapılan görüşmelerin ses kayıtları, ilk olarak her iki araştırmacı tarafından transkript edilmiş ve oluşturulan transkriptler karşılaştırılmıştır. Araştırmacılar farklı transkript ifadelerinde ortak dinleme yaparak ortak bir görüşe ulaşmış olup anlayış oluşturma ve çıkarım yapma noktasında ortak bir görüşe varılmayan durumlar içim katılımcı teyidine başvurulmuştur. Üzerinde ortak görüşe varılan transkriptleri araştırmacılar bağımsız olarak içerik analizi ile çözümlenmiştir. Elde edilen çıkarımlar karşılaştırılarak görüş birliği oluşturulmaya çalışılmıştır. Sonuçların çıkarımsal niteliğini arttırmak (Downe-Wamboldt, 1992) ve ulaşılan verileri anlamlı olarak açıklayabilecek örüntü ve temalara ulaşmak (Patton, 2014) amacıyla içerik analizi sonucunda ulaşılan kodlar arasında ilişki bulunanlar bir araya getirilmiştir. Bu bağlamda, görüşme sorularına verilen yanıtlar incelenerek kodlanmıştır. Elde edilen kodlar arasından ilişkili olanlar kategorilendirilmiştir. Son olarak bu kategorilerden anlamlı bir bütün ortaya çıkaracağı düşünülen kategoriler bir araya getirilmiş ve 4 farklı temaya ulaşılmıştır. Katılımcılar Ö1, Ö2, ... şeklinde kodlanarak isimlendirilmiştir.

### İnandırıcılık, Aktarılabilirlik, Tutarlılık ve Teyit Edilebilirlik

*İnandırıcılığı* sağlayabilmek için bu çalışmada; katılımcılar hakkında bilgiler verilmiş

(Johnson ve Christensen, 2004), görüşme sorularının oluşturulması aşamasında uzman görüşü alınmıştır (Merriam ve Tisdell, 2015). *Aktarılabirliği* sağlamak amacıyla araştırma süreci detaylı olarak açıklanmıştır (Güler vd., 2013). Araştırmanın *tutarlılığını* sağlamak için kodlayıcı ya da araştırmacı güvenilirliğine gidilmiştir. Bu amaçla iki araştırmacı, verileri bağımsız olarak kodlamış ve daha sonra karşılaştırmışlardır (Miles ve Huberman, 1994). Görüş ayrılığı oluşan durumlar için araştırmacılar bu konularda uzlaşa sağlamışlardır. Araştırmanın *teyit edilebilirliğini* sağlamak amacıyla katılımcılara ait alıntılara doğrudan yer verilerek okuyuculara yapılan çıkarımlar hakkında yorum yapma fırsatı verilmiştir (LeCompte ve Goetz, 1982; Silverman, 2010).

### Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini nasıl yürüttükleri, bu süreçte karşılaştıkları güçlükler ve bunlara ilişkin önerilerinin anlaşılmasına çalışıldığı bu çalışmada içerik analiz sonucunda elde edilen bulgular ortaya çıkan 4 temaya göre sıralanmıştır. Bu bağlamda bulguların sunumu bu temalara göre alt başlıklar halinde sunulmuş ve bulguların sonunda katılımcıların rehberlik hizmetine yönelik metaforlarına yer verilmiştir.

#### 1. Tema: Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmeti Kapsamındaki Görev ve Sorumluluk ve Buna İlişkin Yeterlik Algıları

Katılımcıların rehberlik hizmeti kapsamındaki görev ve sorumluluklarına yönelik algıları ve bunları yerine getirirken yaşadıkları güçlükler anlaşılmasına çalışılmıştır. Bu bağlamda katılımcılara ilk olarak sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetleri kapsamında görev ve sorumlulukları, bu görev ve sorumluluklarını yerine getirirken karşılaştıkları güçlükler sorularak rehberlik hizmeti kapsamındaki yeterlik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca katılımcıların lisans eğitimine yönelik değerlendirmeleri onların rehberlik hizmetlerini yürütme kapsamında yeterlik algıları ile ilişkilendirilerek bu tema altında sunulmuştur. Bu sorulara yönelik verilen yanıtlardan elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Katılımcıların Rehberlik Hizmeti Görev ve Sorumlulukları Algularına İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod
Rehberlik hizmetlerine yönelik görev ve sorumluluklar ve buna ilişkin yeterlik değerlendirmesi	Sınıf öğretmenin rehberlik görev ve sorumlulukları	Rehberlik programını takip etme ve uygulama Rehberlik faaliyetleri için zaman ayırma Öğrenciyi tanıma, takip etme ve yönlendirme Öğrencilerin ailelerini tanıma Öğrencilerin okula devamlılığını sağlama
	Karşılaşılan güçlükler	Çocuklardaki davranış bozukluğunu tanımadaki güçlük yaşama Çabaların sonuçsuz kalmasının verdiği yılgınlık Kendini yetersiz görme İş yükü fazlalığından dolayı zaman ayıramama Rehberliği göz ardı etme Basit düzeyde sorunları çözebilme Kişisel çabaya bağlı Plansız faaliyetler yürütme
	Lisans eğitimini değerlendirilmesi	Yetersiz olarak değerlendirme Temel düzeyde olması Teorik düzeyde kalan bilgilere sahip olma Gelişim odaklı olmaması



Uygulamaya dayalı olmaması  
Stajda rehberlik eğitiminin eksikliği  
Sürece yönelik farkındalık geliştirici olmaması

Tablo 2 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetleri kapsamındaki görev ve sorumluluklarını MEB tarafından hazırlanan rehberlik programına uygun hareket etme, rehberlik faaliyetlerine zaman ayırma, öğrenciyi tanıma, takip etme ve yönlendirme, öğrenci ailelerini tanıma ve öğrencilerin devamlılığını sağlama şeklinde algıladıkları anlaşılmaktadır. Katılımcılar, bu görev ve sorumluluklarını yerine getirirken bazı durumlarda güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bazılarının eğitim-öğretim kapsamında bazılarının ise müdür yetkililik görevleri kapsamında iş yoğunluğuna sahip olduğunu bu yüzden rehberlik hizmetine yeterince zaman ayıramadıklarını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin özellikle öğrencilerdeki davranış bozukluğunu tanımlama ve bu duruma uygun davranma konusunda güçlük yaşadıkları ifade edilmiştir. Buna sebep olarak sahip oldukları bilgi düzeyinin teorik ve temel düzeyde olmasını göstermişlerdir. Bu duruma yönelik bir katılımcı görüşü şöyledir:

“Okulumuzda rehberlik hizmetleri ile ilgili bir çalışma yapmıyoruz açıkçası. Onu biraz en göz ardı ediyoruz, ön plana çıkaramıyoruz. Birleştirilmiş sınıf olduğu için hani zaten kendi içerisinde biraz bir zorluğu var yani 2 sınıflı bir anda idare etmek gerekiyor. O yüzden biraz göz ardı ediliyor.” Ö8

Yukarıdaki öğretmenin görüşüne göre mevcut iş yüklerinin fazla olmasının rehberlik faaliyetlerinin göz ardı etmelerine sebep olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan karşılaşmış oldukları bu güçlüklerle baş etme açısından lisans eğitimlerini değerlendirmeleri istendiğinde, lisans eğitiminin temel düzeyde kaldığını, uygulamaya dair bir fikir vermediğini, staj uygulamalarına rehberliğin dahil edilmemesi gibi bazı yetersizliklere odaklandıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların birisi hariç hiçbiri rehberlik anlamında lisans sonrası bir eğitim almadığını ifade etmiştir. Eğitim alan katılımcı ise hizmet içi kapsamında özel gereksinimli öğrencilere yönelik bir eğitim aldığını ifade etmiştir. Lisans eğitimi değerlendirme bağlamında bir öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

“Lisans eğitimi faydalı ancak yetersizdi. Rehberlik faaliyetleri kişisel çabayla yürütülüyor. Kendini geliştirmeye bağlı diye düşünüyorum.” Ö2

Yukarıdaki katılımcı, rehberlik hizmetlerini yürütmek için lisans eğitiminin yetersiz olduğunu bu yüzden kişisel çabalarla yürütüldüğünü ifade etmiştir. Ö4 ise:

“Üniversitede bazı şeyler öğrendik fakat sahada neyle karşılaşıp, nasıl davranacağımızı öğrenmedik. Biraz uygulama olsa daha iyi durumda olacağımıza inanıyorum.” Ö4

Ö4’ün görüşlerine göre lisans eğitiminin uygulamaya dayalı olmamasının görevlerini yürütmede güçlük oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, sınıf öğretmenlerinin aldıkları lisans eğitiminin okullardaki ve sınıflardaki rehberlik hizmetini yürütmek için yeterli bilgi ve beceriyi kazandıramadığı dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanı olmadan bu hizmeti yürütmekte güçlük çektikleri ifade edilebilir.

## **2. Tema: Yürütülen Rehberlik Hizmeti Faaliyetleri ve Bu Faaliyetlerin Sağladığı Katkılar**

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde okul ve sınıflarında ne tür rehberlik faaliyetleri yürüttükleri üzerinde durulmuş ve bunların hem öğretmen hem öğrenciye ne gibi faydalar sağladığına yönelik düşüncelerine odaklanılmıştır. Bu bağlamda elde edilen bulgular, Tablo 3’te sunulmuştur.

### **Tablo 3. Rehberlik Hizmetlerinin Sağladığı Katkılara İlişkin Bulgular**

Tema	Kategori	Kod
Yürütülen rehberlik faaliyetleri ve faydaları	Yürütülen Rehberlik faaliyetleri	Mesleki rehberlik faaliyetleri
		Yönlendirici rehberlik faaliyetleri
		Müdahaleci rehberlik faaliyetleri
		Eğitsel rehberlik faaliyetleri
		Bireysel farklılıkları tanıma ve anlama
		Veli ile iş birliği
		Ev ziyareti
		Davranış panosu oluşturma
		Çocukları tanıma ve anlama etkinlikleri
		Değerler eğitimi
	Öğretmene ve Öğretim Sürecine Faydaları	Öğrenciye uygun bir yaklaşım sergileyebilme becerisi
		Öğrencilere yönelik şeffaf olma
		Karşılıklı güven ortamını sağlayacak faaliyetler
		Olumlu sınıf iklimi oluşturma
		Öğretmenin adapte olmasını sağlama
Öğrenciye Faydaları	Öğrencilerin kendini ifade etme becerisini geliştirme	
	Öğrencilerde empati becerisini geliştirme	
	Öğrencilerde özgüven duygusu geliştirme	
	İhmal ve istismara karşı farkındalık geliştirme	

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yürüttüğü rehberlik faaliyetlerinin genelde öğrencinin akademik başarısına yönelik eğitsel rehberlik ve istenmedik durumlara yönelik ise müdahaleci rehberlik kapsamında gerçekleştiği görülmektedir. Yürütülen faaliyetlerde veli ile iş birliğinin önemli olduğu ve bu durumun özellikler çocukları tanıma ve anlama kapsamında işe yaradığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda Ö7'nin görüşleri şu şekildedir:

“İlk olarak öğrencileri hem psikolojik hem de kültürel anlamda tanımaya çalışıyoruz. Devamında velilerle iş birliği halinde, öğrencileri bireysel durum analizini yaparak neler yapabileceğimizi görüşüyoruz. Gerektiğinde ev ziyaretleri yaparak faaliyetlerimizi geliştiriyoruz. Böylece hem öğrencileri hem onların ailelerini tanımış oluyoruz hem de yapmamız gereken çalışmalar hakkında bilgi sahibi oluyoruz” Ö7

Yukarıdaki öğretmen görüşüne göre öğrencileri birçok açıdan tanıma faaliyetlerinin rehberlik faaliyetleri kapsamında önemli bir yer aldığı ve bunu yaparken veli desteğinin kritik bir yer tuttuğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan yürütülen bu rehberlik faaliyetlerinin hem öğretmen hem de öğrenciye önemli katkılar sağladığı belirtilmiştir. Bu konuda her iki tarafın daha iyi iletişim ve etkileşim kurabildiklerine, uyum sağlayabildiklerine, karşılıklı güven oluşturabildiklerine yönelik bulgular elde edilmiştir. Aşağıdaki öğretmen görüşleri bu bulguları desteklemesi açısından önemlidir:

“Rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesi öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerini geliştiriyor. Bu durum sınıf atmosferine olumlu anlamda katkı sağlıyor, öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonu artırıyor.” Ö4

Katılımcı 4, rehberlik hizmetlerinin öğrencilere ve öğrenme öğretme yönelik ortamlara katkısına vurgu yaparken Ö1 ise öğretmenlere yönelik katkılarına vurgu yapmıştır.

“Rehberlik hizmetleri sayesinde öğrenciye uygun bir yaklaşım sergileyebiliyorum. Bunun sonucunda öğrenciler kendilerini daha iyi bir şekilde ifade edebiliyor.” Ö1

Ö1'in görüşlerine göre rehberlik hizmetleri kapsamında öğretmenin pedagojik anlamda bir bakış açısı kazandığı ifade edilebilir.

Özetle, sınıf öğretmenleri kendi okul ve sınıflarında öğrencileri tanıma ve anlama kapsamında rehberlik faaliyetleri yürüttükleri ve bu faaliyetleri yürütürken veli ile iş birliğine

önem verdikleri anlaşılmıştır. Bununla beraber bu faaliyetlerin okul ve sınıf iklimi, öğrenci davranışları, bireyler arası iletişim ve etkileşim kapsamında olumlu katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır.

### 3. Tema: Sınıf Öğretmenlerinin Okul Psikolojik Danışmanı Desteğine İhtiyaç Duydukları Durumlar

İlk temada, sınıf öğretmenlerine rehberlik konusunda günlük yaşadıkları durumlar sorulmuştur. Ancak bu soruyu bir sınıf öğretmeni olarak görev ve sorumlulukları kapsamında değerlendirmeleri istenmiştir. Bu tema kapsamında ise görev ve sorumluluklarının dışında bir okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları bir sorun veya durumla karşılaşmışlar karşılıklı sorulmuştur. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Okul Psikolojik Danışmana İhtiyaç Duyulma Durumuna İlişkin Bulgular

Tema	Kategori	Kod
Okul Psikolojik Danışmana İhtiyaç Duyulma Durumu	Öğrencilere yönelik	BEP hazırlama ve uygulama
		Akran zorbalığı
		Davranış bozuklukları
		Uyku bozukluğu
		Çocukların sorunlarını fark etme
		Çocukları oryante etme/ uyum sağlama
		Çocukların birbiriyle iletişimleri ve ilişkilerini yönetme
		Siber zorbalık konusunda
		Öğrencilere yönelik tanı-tanımlama hususunda
		Veli ile etkili iletişim kurma
Aileye yönelik	Veliye yönelik seminer	
	Aile içi şiddete yönelik çalışma	
	Okulun ve Toplumsal cinsiyet rolleri konusunda	
Okulun ve etkinliklerin genel iklimi	Okul ve sınıf içi iletişim konusunda	
	Yapılan faaliyetler hususunda geribildirim	

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin BEP'li öğrenciler, akran zorbalığı, siber zorbalık, çocukların çeşitli davranış bozukluklarını anlama ve bunlara yönelik uygulama geliştirmede okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları görülmektedir. Öte yandan aile ile iletişim ve iş birliği konularında da okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları anlaşılmıştır. Bu konuda bir öğretmen görüşü şu şekildedir:

“Özel gereksinimli öğrencilere yönelik nasıl yaklaşacağım, nasıl bir program izleyeceğim konusunda destek ihtiyacı hissediyorum. Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) hazırlama ve uygulama noktasında kendimi yetersiz hissediyorum.” Ö5

Ö5'in özellikle özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırılması ve bireysel programlar hazırlama ve yürütme konusunda okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duyduğu anlaşılmaktadır. Ö3 ise destek ihtiyacı hissettiği durumu şu şekilde açıklamıştır:

“Değişen teknoloji ile ortaya çıkan siber zorbalık bizim okullarımızda da ortaya çıkmaya başladı, öğrencilerden duyuyoruz ancak öğüt vermeden pek öteye gidemiyoruz. Bu konuda bir rehber öğretmen bana yardımcı olabilirdi.” Ö3

Ö3, siber zorbalığı yönetme konusunda bir destek ihtiyacı hissettiğini dile getirmiştir. Bunlara ek olarak Tablo 4'e göre öğretmenlerin yaptıkları faaliyetler hakkında değerlendirme, toplumsal cinsiyet rolleri, okul ve sınıfta iletişim konularında desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir.

“Çocukların davranış bozukluğu, kaygı-korku durumları, uyku düzensizliği gibi konularda nasıl davranacağımızı bilmiyoruz. Bu durumları yönetmek konusunda çaresiz kalıyoruz.” Ö6

“Yaşadığımız çevrenin kültüründen kaynaklı olarak toplumsal cinsiyet rolleri arasında bir ayrışma var. Bir rehber öğretmen olsa okulumuzda seminer gibi çalışmalarla eşitlik temelinde toplumsal cinsiyet rolleri hakkında bilinçlendirme ve farkındalık çalışması yapılabilirdi.” Ö7

Ö6 ve Ö7'nin görüşleri değerlendirildiğinde, davranış bozuklukları, kültürel aktarımdan ortaya çıkan bazı kalıp öğrenci algılarıyla başa çıkma konusunda okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları anlaşılmaktadır.

Özetle, bir önceki temayla birlikte düşünüldüğünde, sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetleri kapsamında birçok faaliyet yürüttüğü ancak bu faaliyetlerin temel düzeyde, çerçeve plan ve programın dışında bir planlamanın yapılmadığı müdahaleci yani olumsuz durumla karşı karşıya kalındığında anlık tepkileri içeren faaliyetler olduğu anlaşılmıştır. Bu bağlamda daha karmaşık durumları anlama ve buna yönelik önleyici veya iyileştirici rehberlik faaliyetleri yürütmede yetersiz kaldıkları ve okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları yorumu yapılabilir.

#### **4. Tema: Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetlerinin Daha Etkili Yürütülmesine İlişin Önerileri**

Sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanının olmadığı okullarda rehberlik hizmetlerinin sınıf öğretmenleri tarafından daha etkili ve verimli şekilde yürütülebilmesi için ne gibi değişiklikler yapılabileceğine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Sınıf Öğretmenlerinin Etkili Rehberlik Hizmeti Yürütebilmesine İlişkin Öneriler

Kategori	Kod
Lisans eğitimine yönelik öneriler	Uygulamaya dayalı bir eğitim olmalı Staja entegre edilmeli Sürece yayılmalı İlkokullara yönelik rehberlik dersine yer verilmesi
Hizmet içi eğitime yönelik öneriler	Uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim/ seminer Deneyimli öğretmenlerle iş birliği Oyunla rehberlik hizmeti yürütme eğitimi Okuma ve film lisesi hazırlanabilir İşlevsel rehberlik programları hazırlanmalı

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin daha verimli ve etkili rehberlik hizmeti sunabilmeleri için lisans eğitimi sürecinde ilkökul bağlamında uygulamaya dayalı rehberlik dersinin düzenlenmesi hususunda öneride buldukları görülmektedir. Hizmet içi süreçte ise yine uygulamaya dair bir eğitim düzenlenmesi gerektiğine yönelik bir vurgunun ortaya çıktığı görülmektedir.

“Bir ilkökul öğrencisi için sınıf öğretmeni çok önemlidir. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin akademik başarının dışında diğer faaliyetleri yürütebilecek hem zamanı hem de bilgi ve becerisi olmalıdır. Bu yüzden lisansta uygulamaya dayalı belki staja dahil edilebilecek bir rehberlik uygulaması yapılmalıdır. Çünkü biz sahada neyle karşılaşacağımızı ve ne yapacağımızı bilmiyoruz. Çok teorik kalıyor.” Ö2

Ö2’ye göre sınıf öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce mevcut gerçeklerle yüzleştirilerek bu durumlarla nasıl baş edileceği konusunda pratik yeterlik kazanılması önemlidir. Ö5 ise görevde olan sınıf öğretmenleri için bazı önerilerde bulunmuştur.

“Hizmet içi kurslar düzenlenmeli ancak sınıfta sunum yaparak değil, uygulayarak. Mesela eğitim-öğretim yılının başı ve sonundaki seminerlerde profesyonel kişiler bize bu konuda eğitim verebilir. Bir de film ve kitap listesi verilerek bizlerin bilinçlenmesi sağlanabilir.” Ö5

Sonuç olarak görüşler değerlendirildiğinde, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi süreçte yapılacak eğitim faaliyetlerinin uygulamaya dayalı olmasının önemli olduğuna yönelik ortak bir görüşün ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

### **Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Hizmetine Yönelik Metaforları**

Sınıf öğretmenlerine rehberlik hizmetlerini bir metaforla açıklamalarına yönelik bir soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin rehberliği birleştirici, kilit parça anlamlarına gelebilecek bir benzetmeyle açıklamaya çalıştıkları görülmüştür.

“Rehberlik hizmeti bir okulun kalbidir, çünkü kalp yaşamın temeli ve merkezidir.” (2)

“Rehberlik hizmeti bir okulun temel taşıdır, çünkü paydaşların tümünü bir arada tutan bir birimdir.” (3)

“Rehberlik hizmeti bir okul için birleştiricidir, çünkü tüm paydaşları bir araya getirmiştir.” (6)

“Rehberlik hizmeti bir okul için yapbozun önemli bir parçasıdır, çünkü çocukların öğretimi ile psikolojik eğitimi bir arada yürütülmelidir.” (5)

Yukarıdaki öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine yönelik benzetmeleri incelendiğinde, rehberlik hizmetinin bağdaştırıcı ve birleştiren bir niteliğe sahip olduğunu, tüm paydaşlar için bir köprü görevi gördüğü yorumu yapılabilmektedir.

Özet olarak elde edilen tüm bulgular bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, okul psikolojik danışmanının olmadığı okullarda sınıf öğretmenlerinin sınırlı bir rehberlik hizmeti sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Sınırlı rehberlik hizmeti sergilenmesine sebep olarak lisans eğitiminde temel düzeyde, uygulamadan uzak ve teorik düzeyde kalan eğitim ve uygulamaya dayalı olmayan ve işlevsel yapıda olmayan hizmet içi eğitimler gösterilmiştir. Öğrencilerin

davranış bozukluğunu tanılama ve bu durumu yönetmeye yönelik bir plan geliştirme, özel gereksinimle öğrencilere yönelik uygulamalar geliştirme ve uygulama, velilerle iş birliği ve iletişim gibi konularda sınıf öğretmenlerinin okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları bulgusuna ulaşılmıştır.

### **Tartışma ve Sonuç**

Araştırma kapsamında sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine yönelik görev ve sorumluluklar ve buna ilişkin yeterliklerine yönelik değerlendirmeleri incelenmiş ve sınıf rehber öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları, bu görev ve sorumlulukları yürütmede karşılaştıkları güçlükler ile bu görev ve sorumlulukları yerine getirmede lisans eğitiminin etkisine yönelik değerlendirmelerde buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmenleri, rehberlik programını takip etme ve uygulama, öğrenciyi tanıma ve yönlendirme, öğrencilerin ailelerini tanıma ve öğrencilerin okula devamlılığını sağlama gibi görev ve sorumluluklara sahip olduklarını belirtmişlerdir. Nitekim sınıf öğretmenlerinin bu algıları RPD Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2020) yer alan görev ve sorumluluklarla paralellik göstermektedir. Kuzgun (2019) ise sınıf öğretmenlerinden rehberlik kapsamında beklenen en önemli rol ve sorumlulukların başında okulda ruh sağlığını koruyucu ve geliştirici bir ortam oluşturmak olduğunu ve bunu da öğrenciyi okula alıştırmaya, öğrenciyi tanıma, öğrenciyi bilgi verme ve özel problemleri olan öğrencilerle yakından ilgilenme gibi görevler vasıtasıyla gerçekleştirebileceklerini ifade etmektedir. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri, bu görevleri yerine getirirken çocuklardaki davranış bozukluklarını tanımada güçlük yaşama, kendini yetersiz görme, iş yükünün fazlalığı gibi güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Ustam vd. (2022) ilkokullarda okul psikolojik danışmanı eksikliğine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerini inceledikleri çalışma neticesinde sorunu tanımlayamama, davranışı değiştirmeme, aileyi ikna etme, öğrenci ile iletişim, sürecin uzaması ve alan bilgisi eksikliği gibi güçlükler yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri almış oldukları lisans eğitimini yetersiz, temel düzeyde, sadece teorik düzeyde kalan ve uygulamaya dayalı olmayan bir eğitim olarak nitelendirmekte ve öğretmenlik stajında rehberlik eğitiminin eksik olduğunu ifade etmektedirler. İlgili alan yazın incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin aldıkları lisans eğitimini rehberlik bakımından yetersiz olarak nitelendirdikleri ve daha kapsamlı ve uygulamaya dönük bir rehberlik eğitimini lisans düzeyinde almaları gerektiğine yönelik çalışmalara rastlanılmaktadır (Can, 2011; Kılıç, 2010).

Bir diğer bulguya göre sınıf öğretmenlerinin rehberlik faaliyeti olarak mesleki, yönlendirici, müdahaleci, eğitsel rehberlik ile bireysel ve ailelere yönelik etkinlikler gerçekleştirdikleri görülmüştür. Araştırmanın bulgularıyla paralel olarak Karakuş (2008) ilköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf rehber öğretmenleri ile yaptıkları konsültasyon çalışmalarını incelediği araştırmasında; sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf rehberlik etkinliklerini uyguladıkları ve değerlendirdikleri, öğrenci ve velilerle görüşmeler yaptıkları; meslekler hakkında bilgi verdikleri; davranış sorunları ile başa çıkma çalışmaları yaptıkları; öğrenciyi tanıma tekniklerini uyguladıkları ve değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra bu faaliyetlerin olumlu sınıf iklimi oluşturma, öğrencilere şeffaf olma, öğretmenin adapte olması sağlama, karşılıklı güven ortamını sağlama gibi öğretime ve öğretim sürecine faydaları olduğuna dikkat çekmişlerdir. Buna ek olarak rehberlik faaliyetlerinin öğrenciyi kendini ifade etme becerisini, empati becerisini, özgüven duygusunu

ve ihmal ve istismara karşı farkındalık geliştirme gibi faydaları olduğunu vurgulamışlardır. Nazlı (2008) gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin sınıf rehberliği etkinliklerinin öğrencilere kendini tanıma becerisi, kişilerarası iletişim becerisi, sorumluluk bilinci, verimli ders çalışma becerisi, okula ve çevreye uyum gibi çeşitli bilgi ve becerileri kazandırdığını düşündüklerini ifade etmiştir. Kızıl (2007) ise ortaöğretim sınıf rehber öğretmenlerinin sınıf içi rehberlik etkinliklerine yönelik görüşlerini incelemiş ve öğretmenlerin rehberlik etkinliklerinin öğrencileri ve onların sorunlarını daha iyi tanımaya yardımcı olduğu, motivasyon sağladığı, öğrencilerin derslere ve okula uyumunu sağladığını ve öğrencilerin olayları analiz etmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrenciler, aileler ve okulda yürütülen genel etkinlikler konularında okul psikolojik danışmanının yardımına ihtiyaç duydukları durumların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere yönelik bireyselleştirilmiş eğitim, siber zorbalık ve akran zorbalığı, çeşitli davranış bozuklukları, okula uyum ve öğrenciler arası ilişkiler sınıf öğretmenlerinin tek başına çözmede güçlük yaşadıkları temel sorunlar arasında yer aldığı ve okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duyduğu durumlar olarak belirlenmiştir. Bu sonuca paralel şekilde Atıcı'nın (2006) çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi ilişkiler ve iletişimi düzenleme, sınıf yönetimini bozan öğrenci davranışlar, davranış bozuklukları gibi konularda okul psikolojik danışmanının desteğini hissettiği ve okulda bulunan okul psikolojik danışmanla iş birliği yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Seifer (1998) ise, öğretmenlerin öğrenci gelişimi, uyum problemleri, öğrenci ihtiyaçlarını belirleme öğretme-öğrenme ortamına yönelik düzenlemeler konusunda iş birliği yapmaya ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Atıcı ve Çekici'nin (2009) çalışmasının sonuçlarına göre öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışı ile baş edebilmek için iş birliğine ihtiyaç duydukları ortaya konmuştur. Öte yandan aileler ile iletişim ve onlara yönelik seminer düzenleme okul psikolojik danışmana ihtiyaç duyulan diğer durumlar olarak öne çıkmıştır. İlgili alanyazında, sınıf öğretmenlerinin farklı konularda okul psikolojik danışmanının desteğine ihtiyaç duydukları ve okullarında okul psikolojik danışmanı varsa onlarla iş birliği yaptığını ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır (Atıcı, 2006; Seifer, 1998). Bu çalışmada ise alanyazındakine benzer şekilde okul psikolojik danışmanlarının desteğine ihtiyaç duyulduğu durumlarla karşılaştığı ancak okullarında okul psikolojik danışmanının olmamasından dolayı bu sorunu ya kendi bilgi ve becerileri doğrultusunda çözmeye kalkmakta ya da sorun çözülemeden varlığını sürdürmeye devam etmekte olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda Kuzgun'un (2019) vurguladığı üzere ilkokullardaki rehberlik hizmetleri; ilerleyen yıllarda öğrencinin eğitimini sürdüreceği okulun seçimine, öğrencilerin kişilik ve yeteneklerine uygun eğitimin belirlenmesine katkı sağlamakta ve aksi durumda çözülemeyen sorunlar ilerleyen eğitim ortamlarında da devam etmeyi sürdürebilmektedir.

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmede katılımcıların sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetini etkili bir şekilde yürütebilmeleri için bazı önerilerde buldukları görülmüştür. Bu önerilerden hizmet öncesi sürecine yönelik lisans eğitiminde uygulamaya dayalı, staja (öğretmenlik uygulamasına) dahil edilen yapıda bir eğitimin gerçekleşmesi ve rehberlik (günümüzde okullarda rehberlik) dersinin ilkökul düzeyini temele alan bir derse dönüştürülmesi gerektiği konusunda öneriler getirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan şu an görevde bulunan sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetini etkili bir şekilde sürdürebilmeleri için hizmet içi eğitimler düzenlenmesi ancak bu eğitimlerin yapısının uygulamalı, gerçek ya da gerçeğe yakın örnek durumları içeren durumlar üzerinden eğitim

tasarlanması gibi öneriler getirdikleri sonucu ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenlerinin hem hizmet öncesi hem de hizmet içinde yapılan eğitimlerin uygulamaya dayalı bir yapıda gerçekleştirilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya konmuştur. Güvenç (2001) çalışmasında, sınıf rehber öğretmenlerinin bazı rehberlik hizmetlerini yürütmede yetersiz kalmaları ve bu okullarda yeterli okul psikolojik danışmanının bulunmadığı durumlarda rehberlik hizmetlerinin istendiği şekilde yürütülemediğini belirtmiştir. Güvenç'in (2001) ulaştığı bu sonuç, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin önerdiği üzere sınıf öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde veya hizmet içi eğitimde yeterli bilgi ve becerilerle donanması gerektiğini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan Nazlı'nın (2008) çalışma sonuçlarına göre ise çalışmaya katılan öğretmenlerin rehberlik rollerinin farkında olduklarını ancak buna rağmen rehberlik faaliyetlerinin tam olarak yerine getirilemediği bu yüzden hizmet içi eğitime gereksinim hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Karakuş (2008) çalışmasında sınıf öğretmenlerine rehberlik konusunda hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği hususunda öneride bulunmuştur. Kızıl (2007) ise öğretmenlerin rehberlik hizmetlerini yürütme konusunda bilgi ve anlayış geliştirmeleri için hizmet içi eğitimlere ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. İlgili alanyazındaki çalışmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak sınıf öğretmenlerinin bilgi ve beceri kazanmaları, bu doğrultuda hizmet içi eğitime tabi tutulmaları gerektiğini ortaya koymuştur (Güvenç, 2001; Karakuş, 2008; Kızıl, 2007; Nazlı, 2008). Ancak bu çalışmalardan farklı olarak bu çalışmanın sonuçları, sınıf öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini başarılı bir şekilde yürütebilmeleri için hizmet öncesi eğitimin de önemini ortaya çıkarmıştır. Buna ek olarak ister hizmet öncesi ister hizmet içi olsun uygulamaya dayalı bir eğitim ihtiyacı olduğu ortaya konan diğer bir sonuçtur.

Sonuç olarak alanyazındaki çalışmaların sonuçlarıyla paralel olarak bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenleri rehberlik hizmetlerini yürütme hususunda benzer sorunlarla karşılaştığı ortaya konmuş ancak alanyazından farklı olarak okullarında bu sorunu çözmeye iş birliği yapabilecekleri bir okul psikolojik danışmanının olmamasının zorluğuyla karşılaşmaktalar. Ayrıca hem hizmet öncesi hem de hizmet içi süreçte verilecek eğitimlerin uygulamaya dayalı olmasının önerildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç araştırmanın diğer sonuçlarıyla bir arada düşünüldüğünde, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sorun olarak gördükleri bazı durumlar karşısında kendilerini yetersiz hissettikleri ve bu durumlarda ne yapacaklarını bilemedikleri ifade etmeleri onların pratikte neler yapabileceklerine dair fikir geliştirecek eğitimler almaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **Öneriler**

- Her ne kadar bazı okullarda belirli koşullardan dolayı okul psikolojik danışmanının olması mümkün gözükmeseyse de çalışmanın sonuçları her okulda bir okul psikolojik danışmanının olmasının rehberlik hizmetlerini etkili bir şekilde yürütmek için olan gerekliliğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla her bir okula ya da belirli bölgedeki belirli sayıda okula rehberlik hizmetini yürütecek bir okul psikolojik danışman istihdamı sağlanabilir.
- Okul psikolojik danışmanının olmadığı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin bazı durumları tespit etmede ve nasıl tepki geliştirecekleri konusunda güçlük yaşadığı görülmüştür. Bu güçlüğü aşmada hizmet içi ve hizmet öncesi eğitim sürecinde uygulamaya dayalı bir eğitime yer verilebilir. Hizmet öncesi eğitimde “Öğretmenlik Uygulaması I ve II”



dersleri kapsamındaki belirli haftalar ya da gidilen haftalardaki belirli saatlerde sınıf öğretmeni adaylarının okul psikolojik danışmanlarıyla çalışması sağlanabilir.

• Hizmet öncesi eğitim sürecinde, Sınıf Öğretmenliği programında yer alan “Okullarda Rehberlik” dersi sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapma ihtimalleri göz önünde bulundurularak yeniden düzenlenebilir. Bu duruma ilgi çekmek ve dersi bu doğrultuda yapılandırmak adına “İlkokullarda Rehberlik” isminde bir derse yer verilebilir. Çünkü lisans düzeyindeki diğer öğretmenlik programları (sınıf öğretmenliği dahil) incelendiğinde (İngilizce öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, İlköğretim matematik öğretmenliği vb.) “Okullarda Rehberlik” dersi adı altında ortak içeriğe sahip bir derse yer verildiği görülmektedir. Ancak hem öğrenci grubunun gelişimsel özelliği hem de sınıf öğretmenlerinin bir kısmının görev yaptığı okullarda okul psikolojik danışmanının olmama durumu sınıf öğretmenlerini görev ve sorumlulukları açısından diğer öğretmenlik gruplarından ayırmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin önerileri doğrultusunda bu derste uygulamalı krediye yer verilerek bu konudaki becerilerini uygulama temelli geliştirme imkânı elde edilebilir.

• Rehberlik hizmetleri bir ekip çalışmasını gerektirdiğinden okulda görevli ya da görev alacak yönetici, öğretmen ve denetçilerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmelerinin faydalı olacağı söylenebilir. Bu noktadan hem bu eğitimlerin düzenlenmesi konusunda hem de sorunların çözümü için bu okulların il Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile iş birliği ve koordinasyonun artırılması sağlanabilir.

#### **Araştırmanın Sınırlılığı**

Bu araştırmada veriler, sadece yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Bu verileri desteklemek adına uzun süreli yapılandırılmamış gözlemler yapılabilir. Ancak, araştırmacıların okulun doğal birer üyesi olmamasının gözlem ortamını olumsuz etkileyebileceği düşünülmüştür. Ayrıca okulların ulaşım açısından uzak olması bu gözlemi düzenli yapmayı engellemiştir. Bu bağlamda gözlem yapılamaması bu araştırmanın en önemli sınırlılığıdır.

#### **Kaynakça**

- Abaş, K. (1987). *Okullarında rehber öğretmen bulunmayan sınıf rehber öğretmenlerinin rehberlik uygulamalarının değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Atıcı, M. ve Çekici, F. (2009). Ortaöğretimdeki öğretmen ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarla baş etme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 60(60), 495-522.
- Atıcı, M. (2006). İlköğretim öğrencilerinin davranış problemleriyle baş etme konusunda öğretmen-psikolojik danışman işbirliğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 55-68.
- Bakioğlu, A. ve Gayık Asyalı, S. (2005). Rehber öğretmenlerin buldukları kariyer evrelerine göre okul yönetimini algılayışlarının niteliksel olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(21), 89-110.
- Bayar, A. ve Ekim, R. (2021). Sınıf rehber öğretmenlerinin bakış açısından rehberlik hizmetleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(2), 331-344.

- Bülbül, Ö. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili tutum ve davranışlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Can, E. (2011, 5-7 Mayıs). *Sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçlarının belirlenmesi* [Sözlü sunum]. 10. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Sivas, Türkiye.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2005). *Research methods in education*. Routledge Falmer.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Sage.
- Çam, S. (2021). Okullarda rehberlik hizmet alanları-birimleri. G. Can (Düz.) içinde, *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* (19. Baskı, ss. 54-83). Pegem Akademi.
- Demir, M. ve Can, G. (2015). Sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik anlayışları ile psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 40(179). <http://doi.org/10.15390/EB.2015.3864>
- Dinkmeyer, D. (1973). Elementary school counseling: Prospects and potentials. *Personnel and Guidance Journal*, 52(3), 171-174.
- Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, 13(3), 313-321. <https://doi.org/10.1080/07399339209516006>
- Erkan, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Yönetimi*, 3(3), 333-406.
- Güler, A., Halıcioğlu, M. B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin.
- Güvenç, M. (2001). *Okullardaki rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinden karşılaşılan güçlükler*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative and mixed approaches*. Pearson Education.
- Kalender, B. ve Erdem, E. (2021). Challenges faced by classroom teachers in multigrade classrooms: A case study. *Journal of Pedagogical Research*, 5(4), 76-91. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021473490>
- Karakuş, S. (2008). *İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Karataş, Z. ve Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin psikolojik danışman görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 427-460.
- Keser Özmantar, Z. ve Civelek, Ş. (2017). "Principal Authorized Teacher" practice from the

- perspectives of in- and pre-service primary teachers. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 13(1), 323-347. <http://doi.org/10.17860/mersinefd.306016>
- Kılıç, F. (2010). *İlköğretim birinci kademe yönetici, sınıf rehber öğretmeni ve rehber öğretmenin rehberlik görevleri ile ilgili bilgi düzeyi ve okul rehberlik hizmetleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Kızıllı, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Kohn, L. T. (1997). *Methods in case study analysis*. The Center for Studying Health System Change.
- Köy Okulları Değişim Ağı. (2019). *2018-2019 Faaliyet Raporu*. <https://kodegisim.org/wp-content/uploads/2022/03/KODA-2018-2019-Faaliyet-Raporu-.pdf>
- Kuzgun, Y. (2019). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- LeComplete, M. D. ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31–60.
- MEB, (2018). Güçlü yarınlar için 2023 Eğitim Vizyonu. Erişim adresi: [https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023\\_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf](https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf)
- MEB, (2020). Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new materials*. Sage.
- Nazlı, S. (2008). Öğretmenlerin değişen rehberlik hizmetlerini ve kendi rollerini algılamaları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 11-25.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: Okul öncesi dönem*. Epsilon.
- Özaydın, A. (2002). *Resmi ilköğretim okullarında yönetici, rehber öğretmen ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik uygulamaları*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Seifer, R. L. (1998). Training in the use of guidance and counseling strategies in the classroom and it's impact on elementary school teachers. *Dissertation Abstracts International*, 58(8), p.3026-A.
- Silverman, D. (2010). *Doing qualitative research*. Sage.
- Smith, J. A. ve Osborn, M. (2004). Interpretative phenomenological analysis. G. M. Breakwell

- (ed.) içinde, *Doing social psychology research* (ss. 229–254). British Psychological Society.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2019). On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). T.C. Cumhurbaşkanlığı.
- Tan, H. ve Baloğlu, M. (2013). *Psikolojik danışma ve rehberlik teori ve uygulama*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Terekci, P. (2010). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları ve öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Titchen, A. & Hobson, D. (2005) Phenomenology. B. Somekh ve L. Cathy (düz.) içinde, *Research Methods in the Social Sciences*, (ss. 121-130). Sage.
- Türk, F. (2020). Öğrenim kademelerine göre PDR hizmetleri. İçinde Ş. Işık (düz.), *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik* (ss.105-145). Pegem Akademi.
- Ustam, F., Çamlıca, A., Devocioğlu Gözügüzel, Ö. ve Özakdenizli, Ö. (2022). İlkokullarda rehber öğretmen eksikliğine ilişkin sınıf öğretmeni görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 11(1), 58-66.
- Yeşilyaprak, B. (2019). *21. yüzyılda eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2001). İlköğretimde rehberlik çalışmalarının önemi. VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Ankara, Türkiye.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods* (4th ed.). Sage.

## Extended Abstract

### Introduction

It is thought that psychological counseling and guidance (PCG) services will help students to choose the school where they will continue their education, to determine the education suitable for their personality and abilities, to direct them to the areas they will love and to be successful, and to be happy and productive. In general, it is a requirement to carry out PCG services in every school, especially in all primary schools. However, considering some primary schools in Turkey, the absence of school counselors to carry out PCG services makes the role of classroom teachers in the conduct of guidance activities more important. Because in these primary schools where there is no school counselor, PCG services are expected to be undertaken by the classroom teachers working in these schools. In this direction, the aim of this study is to try to reveal how classroom teachers working in primary schools where there is no school counselor carry out PCG services, what kind of difficulties they encounter and in what situations they need the support of school counselors. For this purpose, the questions of this research are as follows:

- How do classroom teachers working in primary schools without school counselors evaluate their self-efficacy regarding PCG services?
- What kind of difficulties do classroom teachers in this situation encounter in this

process?

- What suggestions do primary school teachers offer to overcome the difficulties they face?

### **Method**

This research, which aims to reveal how classroom teachers working in primary schools without school counsellors carry out PCG services, what kind of difficulties they encounter and in which situations they need the support of school counselors, was conducted in a phenomenological case study pattern. The study group of this research consists of 8 classroom teachers working in three public primary schools in two different provincial districts of a metropolitan city in the Southeast Region. The data of this study were collected through semi-structured interviews in the fall semester of the 2019-2020 academic year. The data obtained with this data collection tool were analyzed by content analysis. In the analysis of the data, researcher triangulation was used to contribute to the consistency of the research.

### **Results**

In this study, in which it is tried to understand how classroom teachers carry out PCG services, the difficulties they encounter in this process and their suggestions, the findings obtained as a result of the content analysis are listed according to 4 themes. These; The duties and responsibilities of classroom teachers within the scope of PCG service and their perceptions of competency related to it, PCG service activities carried out and the contributions of these activities, situations where classroom teachers need school counselor support, and classroom teachers' suggestions for more effective PCG services. In addition, the metaphors of teacher candidates about PCG services were included and it was seen that these metaphors generally mean a key part and a unifying role.

### **Conclusion**

Within the scope of the research, the duties and responsibilities of classroom teachers regarding PCG services, and their evaluations of their competencies were examined and it was concluded that the duties and responsibilities of classroom guidance teachers, the difficulties they encountered in carrying out these duties and responsibilities, and the effect of undergraduate education in fulfilling these duties and responsibilities. In this context, classroom teachers stated that they have duties and responsibilities such as following and applying the guidance program, getting to know and guiding the student, getting to know the families of the students and ensuring the continuity of the students in the school. According to another finding, it was seen that classroom teachers carried out professional, directive, interventionist, educational guidance and activities for individual and families as guidance activities. In the study, it was concluded that there are situations where classroom teachers need the help of school counselors.