

Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Rehber Öğretmene (Psikolojik Danışman) İlişkin Algılarının İncelenmesi

Fatih CAMADAN^a

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Gökhan KAHVECİ^b

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın temel amacı yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene (psikolojik danışman) ilişkin algılarının metafor analizi yöntemiyle incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırma ilişkisiz tarama modellerinden karşılaştırma yolu izlenerek gerçekleştirilmiştir. Bunun yanında toplanan verilerin analizinde ise nitel analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılında, Rize il merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 181 yönetici, 209 öğretmen olmak üzere toplam 390 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak hazırlanan formda *Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman)* kavramına ilişkin algıları ortaya çıkarmak için katılımcılardan "*Rehber öğretmen (Psikolojik Danışman)... gibidir, çünkü...*" cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Katılımcıların ifadelerinin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniği ve *Pearson X²* testi kullanılmıştır. Araştırmada katılımcıların ifadeleri analiz edildiğinde ürettikleri metaforlardan toplam sekiz adet kavramsal kategori oluşturulmuştur. Daha fazla metaforun üretildiği kategorilerin yöneticiler tarafından ortaya koyuluşu, sırasıyla *Yol Gösteren*, *Problem Çözen*, *Geliştiren*, *Kesfeden*, *Dost*, *Lider*, *Koruyan* ve *Yararsız*; öğretmenler tarafından ortaya koyuluşu ise sırasıyla *Yol Gösteren*, *Geliştiren*, *Problem Çözen*, *Dost*, *Kesfeden*, *Yararsız*, *Lider* ve *Koruyan* kategorisi şeklinde olduğu görülmüştür. Ayrıca kavramsal kategorilerin katılımcıların kadro türü (yönetici ve öğretmen) ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Metafor, Rehber Öğretmen, Okul Yöneticisi, Öğretmen, Rehberlik Hizmetleri.

Eğitim-öğretim sürecinin önemli bir parçası olan öğrenci kişilik hizmetlerinde rehberlik hizmetlerinin etkin bir yeri vardır. İşlevsel olarak yürütülen rehberlik hizmetleri, öğrenci kişilik hizmetlerinin amacına ulaşmasında etkili olmakta; işlevsel olan öğrenci kişilik hizmetleri de eğitim-öğretim sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Bu bağlamda rehberlik hizmetlerinin eğitim-öğretim süreciyle iç

iş ve etkileşim halinde olduğu sonucuna ulaşılabılır. Rehberlik hizmetleri, ilgili literatürde beş ana başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bunlar; (i) *Hizmet alanlarına göre rehberlik*, (ii) *Temel işlevlerine göre rehberlik*, (iii) *Birey sayısına göre rehberlik*, (iv) *Öğretim basamaklarına göre rehberlik*, (v) *Problem alanlarına göre rehberlik*. Bu sınıflamalardan temel işlevlerine göre rehberlik hizmetlerine bakıldı-

- a Sorumlu Yazar:** Fatih CAMADAN Eğitim Bilimleri alanında öğretim görevlisidir. Çalışma alanları arasında mükemmeliyetçilik, problem çözme becerisi, aksiyon araştırması ve rehberlik hizmetleri gibi temalar yer almaktadır. İletişim: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Ana Bilim Dalı, Çayeli 53200 Rize. Elektronik posta: fatih.camadan@erdogan.edu.tr. Tel: +90 464 532 8454.
- b** Gökhan KAHVECİ eğitim bilimleri alanında araştırma görevlisidir. İletişim: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Teftisi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı, Çayeli 53200 Rize. Elektronik posta: gokhan.kahveci@erdogan.edu.tr.

ğında; *Uyum sağlayıcı rehberlik, Yöneltilici rehberlik, Ayarlayıcı rehberlik, Gelişimsel rehberlik, Önleyici rehberlik, Tamamlayıcı rehberlik* şeklinde açıkladığı görülmektedir (Uz Baş, 2009).

Son yıllarda uygulanan rehberlik programlarında yukarıda değinilen temel işlevler arasında daha çok gelişimsel rehberliğin temel alındığı görülmektedir. Erkan (2001), gelişimsel rehberlik ile ilgili olarak rehberliğin bu işlevinin program ya da meslek seçimi sorunları ile sınırlandırılmasına ve bunalm durumlarında düzeltici, çare bulucu yardımlar sağlamaya ağırlık verilmesine bir tepki olarak ortaya çıktığını ifade etmiştir. Ayrıca bu yaklaşımda bireyin gelişimsel ihtiyaçlarının ön planda olduğunu vurgulamıştır. Başka bir deyişle gelişimsel rehberliğin problemden çok gelişim odaklı olduğu ve daha bütüncül bir yol izlediği söylenebilir. Bireylerin içerisinde bulunduğu fiziksel, zihinsel, kişisel ve sosyal gelişim dönemleri dikkate alınarak bu dönemlerde kazanmaları beklenen beceriler ve yerine getirmeleri gereken görev ve sorumluluklar üzerinde durulur.

Günümüzde gerek ilköğretim basamağında gerekse ortaöğretim basamağında yürütülen rehberlik faaliyetlerinde gelişimsel rehberlik anlayışıyla hareket edildiği söylenebilir. Rehberliğin ilköğretimdeki amaçlarına bakıldığında bireyin kendini tanıması, sorumlu ve amaçlı bir birey olması, sağlıklı bir toplumsal yaşantı gerçekleştirilmesi, problem çözme ve karar verme konularında gelişmesi, problemler ortaya çıkmadan öğrencilere, velilere, öğretmenlere ve yöneticilere, öğrencilerin ihtiyaçları, gelişimsel özellikleri, karşılaşılabilecekleri kriz durumları ve bunlarla başa çıkma yolları hakkında bilgi verilmesi (Ersever, 1992; Yeşilyaprak, 2001) gibi noktalara değinildiği görülmektedir. Bununla birlikte rehberliğin ortaöğretimdeki amaçlarına bakıldığında ergenin kişilik bütünlüğünü kazanması, iş dünyasına hazırlanması, özel yeteneklerinin geliştirmesi, kendini dil ve sanatla ifade edebilmesi ve yükseköğrenime hazırlanması (Tan, 1992) noktalarına vurgu yapılmaktadır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere gelişimsel rehberlik anlayışı ile rehberliğin ilköğretim ve ortaöğretimdeki amaçları örtüşmektedir.

Gelişimsel rehberlikte rehber öğretmenlerle (psikolojik danışman) birlikte yöneticilerin, öğretmenlerin ve velilerin önemli görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra rehberlik hizmetlerinde rehber öğretmenle birlikte bu paydaşların işbirliği ve yardımlaşma içerisinde olması zorunluluğu da söz konusudur. Bu noktada rehberlik servisinin yürüttüğü müşavirlik hizmetlerinin önemi açığa çıkmaktadır. Yönetici, öğretmen ve velilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin algı ve tutumlarıyla birlikte, yürütülen

çalışmalardaki görev ve sorumluluklarının farkında olup bunları yerine getiriyor olmalarının, çalışmaların başarıya ulaşmasında etkili olduğu söylenebilir. Nitekim bu konuda yapılan birçok çalışmada (Akbaş, 2001; Bozic ve Carter, 2002; Clark ve Amatea, 2004; Cooper, Hough ve Loynd, 2005; Hardsty ve Dillard, 1994; Karakuş, 2008; Nazlı, 2003; Özabacı, Sakarya ve Doğan, 2008; Reiner, Colbert ve Perusse, 2009; Ünal, 2004) okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin olumlu tutum ve görüşlerinin olduğu, bu olumlu yaklaşımların yürütülen çalışmaların benimsenmesine, işbirliğine ve ortak anlayışa katkı sağladığı ve sonuçta da işlevsel rehberlik hizmetlerinin ortaya konmasında etkili olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte bir takım çalışmalarda (Güven, 2004; Güvenç, 2001; Hamamcı, Murat ve Çoban, 2004; Kızıl, 2007; Nazlı, 2007; Onur, 1997; Paskal, 2001) öğretmen ve yöneticilerin rehberlik hizmetleriyle ilgili olarak yeterince bilgi sahibi olmadığı, çalışmaları yeterince benimsemedikleri, rehberlik hizmetlerine ilişkin olumsuz düşüncelerinin olduğu ve rehberlik servisleriyle işbirliği içerisinde olmadıkları ortaya koyulmuştur. Ancak bu yaklaşımların rehberlik çalışmalarının verimliliğini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırıldığı araştırmalara bakıldığında Özaydın'ın (2002) yaptığı çalışmada ilköğretim okullarında yürütülen rehberlik çalışmalarına ilişkin olarak yöneticilerin olumlu değerlendirmeleri; sınıf öğretmenlerinin ise olumsuz görüşleri olduğu bulunmuştur. Özdemir'in (1991) yaptığı çalışmada ise ilköğretim okullarında yöneticilerin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (PDR) hizmetlerine ilişkin değerlendirmelerinin olumlu yönde ve öğretmenlerle benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yukarıdaki araştırmalar incelendiğinde rehberlik hizmetlerinin verimliliğinde rehber öğretmenle birlikte yönetici ve diğer öğretmenlerin de etkili oldukları görülmektedir. Dolayısıyla bu noktada yönetici ve öğretmenlerin bu hizmetlere yönelik algılarının önemi açığa çıkmaktadır. Bu bağlamda rehberlik hizmetlerine ilişkin algının belirlenmesinde dikkate alınması gereken bir durum da yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene (psikolojik danışman) ilişkin algılarının nasıl olduğudur. Bu konuda ilgili literatürde çok fazla çalışma olmakla birlikte; yapılan araştırmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerden daha çok krize müdahale hizmetleri, kişisel rehberlik çalışmaları ve idari işlerde görev almaları (Amatea ve Clark, 2005) değerleri dikkate alınmaları, danışmanpersonel arasındaki koordinasyonu sağlamaları ve alanlarına ilişkin uzmanlık bilgileri açısından do-

namımlı olmalarının (Fitch, Newby, Ballestero ve Marshall, 2001) beklendiği ortaya koyulmuştur. Bu konuda ayrıca rehber öğretmenin nitelikleriyle ilgili olarak *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanında Çalışanlar İçin Hazırlanan Etik Kurallar*'da (Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, 2006) danışmanların benimsemesi gereken bir takım ilkelere bahsedilmektedir. Bu ilkeler; yetkinlik (yeterlik, ehliyet), dürüstlük, duyarlı ve saygılı olma, bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlılık, toplumsal sorumluluk, mesleki ve bilimsel sorumluluktur. Bu ilkelere aynı zamanda danışmanların sahip olması gereken nitelikler de denilebilir. Bununla birlikte ilgili literatüre (Corey, 2005; Hackney ve Cormier, 2008; Kuzgun, 2009) bakıldığında ortak olarak rehber öğretmenlerin; kişiler arası ilişkilerde etkili, güvenilir, samimi, dürüst, içten, saydam, değişime açık, işinde başarılı, nesnel, diğer insanların problemlerine duyarlı ve onlara yardımcı olma gibi becerilere sahip olması gerektiği üzerinde durulduğu görülmektedir.

Bu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin rehber öğretmenlere yönelik algılarının yukarıda değinilen rehber öğretmenden beklenen özelliklerle ne derece benzer olduğunun açığa çıkarılması önemli görülmektedir. Nitekim rehber öğretmenlerin rol tanımlarının farklı şekilde algılanmasının uygulamada çeşitli problemlere neden olduğu bilinmektedir (Ginter, Sealise ve Presse, 1990; Pişkin, 1989). Bu açıdan yaklaşıldığında rehber öğretmene yönelik algının belirlenmesinin, rehber öğretmenlerin rol tanımlarının netleşmesine de ışık tutacağı düşünülmektedir. Ayrıca rehberlik hizmetlerine yönelik düşünce ve beklentilerin, eğitim görüşlerinin değişimiyle birlikte güncel olarak incelenmesi gerekli görülmektedir. Araştırmanın bu yönüyle de ilgili literatüre katkı sağlayacağı söylenebilir. Bunun yanında metafor analizinin yapıldığı bazı çalışmalarda (Güven ve Güven, 2009; Güven ve İleri, 2006; Saban, 2009; Saban, Koçbeker ve Saban, 2006) cinsiyet değişkeninin algılarda farklılıklara neden olduğu bulunmuş; bazı çalışmalarda (Aydın, 2010; Cerit, 2008; Inbar, 1996) ise herhangi bir farklılığa yol açmadığı ortaya koyulmuştur. Dolayısıyla bu çalışmada da katılımcıların rehber öğretmen kavramına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı önemli görülmüştür. Yukarıdaki bilgiler ışığında bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin rehber öğretmene ilişkin algılarının metafor analizi yöntemiyle incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- 1) Yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar nelerdir?
- 2) Geliştirilen bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?
- 3) Oluşturulan bu kavramsal kategoriler kadro türüne (yönetici ve öğretmen) göre farklılık göstermekte midir?
- 4) Oluşturulan bu kavramsal kategoriler yöneticilerin ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin rehber öğretmene ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla belirlenmesini amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığı veya düzeyini belirlemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel taramalar korelasyonel ve karşılaştırma olmak üzere iki yolla yapılmaktadır (Karasar, 1999). Bu araştırmada ise karşılaştırma yolu kullanılmıştır. Araştırmada açık uçlu sorular ile toplanan verilerin analizinde nitel analiz tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. Ayrıca nitel yöntemle analiz edilen veriler araştırmanın amacı doğrultusunda nicel yöntemler de kullanılıp bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS programı ile analiz edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında, Rize il merkezi ve ilçelerindeki (Çayeli, Ardeşen, Pazar, Kalkandere ve İkizdere) ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici (müdür ve müdür yardımcısı) ve öğretmenler oluşturmaktadır. Tarama modeli ile gerçekleştirilen araştırmalarda katılımcıların belirlenmesinde genellikle olasılık örnekleme teknikleri tercih edilmektedir. Ancak bu araştırmada verilerin analizi nitel teknikler ile gerçekleştirildiği için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu araştırmada da rehber öğretmene ilişkin algının belirlenmesinde yönetici ve öğretmen görüşlerinin ne tür benzerlikler veya farklılıklar gösterdiği ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte katılımcılar, okullarında rehber öğretmenin bulunduğu yönetici ve öğretmenlerden seçilmiştir. Bu sayede rehber öğretmenle çalışma-

miş olmaktan kaynaklanan bilgi eksikliğinin, araştırmada elde edilmeye çalışılan sonuçları olumsuz etkilemesi önlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma kapsamında Rize ili genelinde 85 okulda görev yapan 210 yönetici ve 427 öğretmen arasından araştırmaya gönüllü olarak katılan Rize il merkezinden 27 müdür 71 müdür yardımcısı, Çayeli'nden 8 müdür 14 müdür yardımcısı, Ardeşen'den 9 müdür 13 müdür yardımcısı, Pazar'dan 7 müdür 11 müdür yardımcısı, Kalkandere'den 3 müdür 9 müdür yardımcısı ve İkizdere'den 2 müdür 7 müdür yardımcısı olmak üzere 56 müdür 125 müdür araştırmaya katılmıştır. Bunun yanında Rize il merkezinden 97, Çayeli'nden 36, Ardeşen'den 30 Pazar'dan 25, Kalkandere'den 13 ve İkizdere'den 8 öğretmen olmak üzere 209 öğretmen araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı 125'i sınıf öğretmeni, 51'i türkçe öğretmeni, 42'si matematik öğretmeni, 40'i fen bilgisi öğretmeni, 35'i sosyal bilgiler öğretmeni, 32'si rehber öğretmen, 20'si, beden eğitimi öğretmeni, 17'si din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 13'ü okul öncesi öğretmeni, 9'u müzik öğretmeni ve 6'sı görsel sanatlar öğretmeni şeklindedir. Çalışma grubuna ilişkin bilgiler tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1.
Katılımcıların Kadro Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre Dağılımı

Kadro türü	Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Öğretmen	Kadın	85	40,6
	Erkek	124	59,4
	Toplam	209	100
Yönetici	Kadın	21	11,6
	Erkek	160	89,4
	Toplam	181	100
Genel Toplam		390	100

Tablo 1'deki veriler incelendiğinde araştırmaya, 85'i (%40,6) kadın, 124'ü (%59,4) erkek olmak üzere toplam 209 öğretmenin; 21'i (%11,6) kadın, 160'ı (%89,4) erkek olmak üzere toplam 181 yöneticinin katıldığı görülmektedir. Toplam olarak ise araştırmaya 390 kişi katılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracının hazırlanması ve katılımcıların algısının ortaya çıkarılmasında metaforların birer araç olarak kullanıldığı araştırmalar (Aydın, 2010; Aydoğdu, 2008; Boyacı, 2009; Cerit, 2008; Çelikten, 2006; Ersoy ve Türkkan, 2009; Öztürk, 2007; Saban, 2008, 2009; Ünal, Yıldırım ve Çelik, 2010) incelenmiştir. Bu araştırmalarda genel ola-

rak katılımcılardan kendilerine verilen ifadelerdeki (Bilgi ... gibidir, çünkü ... veya İnternet ... benzer, çünkü ...) boşlukları doldurmaları istenmiştir. Morga'na (1998) göre metafor bireylerin çevrelerini nasıl algıladıklarını gösteren düşünme biçimidir. Saban (2008) ise metaforların, bir bireyin zihninin belli bir kavrayış biçiminden başka bir anlayış biçimine hareket etmesini sağlayarak, o bireyin belli bir olguyu başka bir olgu olarak görmesine imkân tanıdığını vurgulamaktadır. Bunun yanında Cerit (2008) metaforlarla ilgili olarak, açıklamak istenilen duruma ilişkin kavramların yeterince bilinmediği durumlarda kullanıldıklarını ifade etmektedir.

Bu çalışmada ise yukarıda değinilen araştırmalar göz önünde bulundurularak katılımcıların *Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman)* kavramına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için, katılımcılara "Rehber öğretmen (Psikolojik Danışman ... gibidir, çünkü ..." cümlesinin yazılı olduğu boş bir kağıt verilmiş ve boşlukları tamamlamaları istenmiştir. Bu konuda Saban (2009) metaforlarla ilgili araştırmalarda kullanılan cümlede "çünkü" kelimesine yer verilerek katılımcıların kendi metaforları için bir gerçekçe sunmalarının istendiğini belirtmiştir. Bu şekilde katılımcılar tarafından ifade edilen metaforların bulunduğu yazılı formlar birer araştırma aracı olarak kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmada öncelikle Rize il milli eğitim müdürlüğünden uygulama için gerekli izin alınmıştır. Araştırmanın verileri üç ay süre zarfında okullara ulaşılarak yönetici ve öğretmenlerle doğrudan görüşmek suretiyle toplanmıştır. Yönetici ve öğretmenlerin ve *Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman)* kavramına ilişkin kendi metaforlarını yazmaları için yaklaşık 20 dakika süre verilmiş ve katılımcıların doldurdıkları formlar araştırmacılar tarafından toplanmıştır. Araştırmanın amacı olan "yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene (psikolojik danışman) ilişkin algılarının belirlenmesi" hususunda katılımcılara açıklamalar yapılmıştır. Araştırmanın neden önemli olduğu vurgulanmış ve sonuçları hakkında kendilerine dönüt yapılacağı garantisiz verilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların doldurdıkları formlarda ad ve soyad gibi özel bilgilerini paylaşmalarına gerek olmadığı vurgulanmıştır. Ayrıca, elde edilen verilerin bu araştırma dışında başka herhangi bir amaç ile kullanılmayacağı ve kesinlikle gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Katılımcıların gerçek düşüncelerini yanıtlamaları için samimi bir ortamda görüşmeler yapılmaya çalışılmış; gönüllü olmayanlara katılımları hususunda ısrar edilmemiştir.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Bu çalışmada, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği biçimde organize ederek yorumlamaktır.

Öğretmen ve yöneticilerin *Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman)* kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların analizi ve yorumlanması beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar şunlardır: (a) Adlandırma (Kodlama) Aşaması, (b) Eleme ve Aritma Aşaması, (c) Derleme ve Kategori Geliştirme Aşaması, (d) Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması ve (e) Verileri Bilgisayar Ortamına Aktarma Aşaması.

Adlandırma (Kodlama) Aşaması: Bu aşamada öncelikle çalışmaya katılan yönetici ve öğretmenler tarafından üretilen metaforların alfabetik sıraya göre geçici bir listesi yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların ifadelerinde, metaforların belirgin bir şekilde dile getirilip getirilmediğine bakılmıştır. Her katılımcının sunduğu kâğıtta dile getirilen metaforlar kodlanıp (örneğin, *Işık, Güneş, Ay, Su, Anne, vb.*), herhangi bir metaforun ifade edilmediği kâğıtlar işaretlenmiştir.

Eleme ve Aritma Aşaması: Bu aşamada “içerik analizi” tekniği kullanılarak her metafor, parçalara ayrıştırılmış ve diğer metaforlarla olan benzerlikleri veya ortak özellikleri bakımından analiz edilmiştir. Bu amaç için katılımcıların yazdıkları metaforlar tekrar okunup gözden geçirilerek, her metafor (a) metaforun konusu, (b) metaforun kaynağı ve (c) metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki ilişki bakımından analiz edilmiştir. Bütün katılımcılar geçerli metaforlar üretememişlerdir. “zayıf yapılu metafor” olarak ifade edilen; herhangi bir metafor kaynağını içermeyen kâğıtlar, herhangi bir gerekçenin sunulmadığı kâğıtlar, birden fazla kategoriye ait özellikleri içeren metaforlar ve mantıksız veya rehber öğretmen kavramının daha iyi anlaşılmasına herhangi bir katkısı olmayan metaforlar araştırma kapsamının dışında tutulmuştur. Yukarıda bahsedilen gerekçelerden dolayı 26 kâğıt araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır. Katılımcıların zayıf yapılu metaforları içeren kâğıtlarının ayıklanmasından sonra, toplam 161 adet *geçerli metafor* elde edilmiştir. Bu aşamada, bu metaforlar tekrar alfabetik sıraya göre dizilmiş ve ham veriler ikinci kez gözden geçirilerek her metaforun temsil

eden katılımcı ifadelerinden birer örnek metafor ifadesi seçilmiştir. Böylece, metaforların her biri için, onu en iyi temsil ettiği varsayılan örnek metafor ifadelerinin derlenmesiyle birlikte bir “*örnek metafor listesi*” oluşturulmuştur. Bu liste, iki temel amaca yönelik olarak derlenmiştir: (a) metaforların belli bir kategori altında toplanmasında bir başvuru kaynağı olarak kullanmak ve (b) bu çalışmanın veri analiz sürecini ve yorumlarını geçerli kılmak.

Derleme ve Kategori Geliştirme Aşaması: Bu aşamada, temel olarak katılımcılar tarafından üretilen metaforlar, *rehber öğretmen* kavramına ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından incelenmiştir. Bu işlem esnasında özellikle 161 metafor hakkında oluşturulan “metafor listesi” dikkate alınarak, katılımcılar tarafından üretilen her metafor *rehber öğretmen* kavramına ilişkin sahip olduğu bakış açısına göre belli bir kategori ile ilişkilendirilerek, toplam sekiz farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; *Problem Çözen, Yol Gösteren, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider, Koruyan ve Yararsız* şeklindedir.

Geçerlilik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması: Geçerlik ve güvenilirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür. Saban’a (2009) göre metafor araştırmasının geçerliğin sağlanmasında iki önemli süreç bulunmaktadır. (1) Veri analizi süreci detaylı bir şekilde açıklanmalıdır. (2) Bulguların işlenmesinde ve yorumlanmasında katılımcıların kendi kaleme aldıkları metafor ifadelerinin, temel veri kaynağı olarak kullanılması gerekmektedir. Bu kapsamda veri analizi süreci *Verilerin Analizi ve Yorumlanması* başlığı altında ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmış ve çalışmanın temel veri kaynağı katılımcıların ifade ettikleri metaforlar olarak belirlenmiştir. Bu ölçütlerin yanında verilerin nasıl toplandığı, araştırmacıların rolü, görüşmelerden gerçekçi verilerin elde edilmesi için nelere dikkat edildiği, toplanan verilerin gizli tutulacağı ve sonuçlar ile ilgili dönütler verileceği gibi hususlar, verilerin toplanması başlığı altında ayrıntılı olarak sunulmaktadır. Araştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, çalışmada oluşturulan sekiz kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu bir kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan bir öğretim üyesine (eğitim bilimleri alanında) iki liste verilmiştir: Bunlar; (a) 161 adet metaforun alfabetik sıraya göre dizili olduğu bir liste, (b) sekiz kavramsal kategorinin adlarını ve özelliklerini içeren

bir liste. Uzmanın bu iki listeyi kullanarak birinci listedeki örnek metaforları, ikinci listedeki sekiz kavramsal kategoriyle (hiçbir metafor dışında bırakılmayacak şekilde) eşleştirmesi istenmiştir. Daha sonra, uzmanın yaptığı eşleştirmeler araştırmacının kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmacının güvenilirliği, Miles ve Huberman'ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda istenilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır (Saban, 2009). Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında %91 oranında bir uzlaşma (güvenirlilik) sağlanmıştır. Güvenirlilik çalışması kapsamında görüşüne başvuru uzman, 15 metaforu (*Arkadaş, Anne, Güneş, Işık, Dost, Ay, Su, Kilavuz, Ayna, Pusula, Doktor, Polyana, Liman, Ağaç, Deniz*) araştırmacının yerleştirdiği kategoriden farklı bir kategoriye yerleştirerek ilişkilendirmiştir. Bu durumda, "Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı" formülü dikkate alınarak $Güvenirlilik = 161 / (161+15) = 0.91$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, araştırmada istenilen güvenilirlik düzeyine ulaşıldığını göstermektedir.

Verileri Bilgisayar Ortamına Aktarma Aşaması: Toplam 161 adet metaforun belirlenmesinden ve bu metaforların oluşturduğu sekiz adet kavramsal kategorinin geliştirilmesinden sonra, veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu işlemten sonra, 161 metafor ve sekiz kategoriye temsil eden katılımcı sayıları (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Bundan sonra, sekiz kavramsal kategorinin katılımcıların kadro türüne (öğretmen ve yönetici) ve cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini sınamak için iki adet *Pearson χ^2* testi uygulanmış ve sonuçlar analiz edilerek yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene ilişkin geliştirdikleri metaforlarla ilgili bulgular tablolar halinde sunulmuştur. Elde edilen bu metaforlardan *Problem Çözen, Yol Gösteren, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider, Koruyan* ve *Yararsız* olarak *Rehber Öğretmen* olmak üzere toplam sekiz adet kavramsal kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kategorilere göre metafor ifadeleri sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmada 416 kişinin görüşleri alınmış, ancak bunlardan 13 öğretmenin ve 13 yöneticinin ifadeleri geçersiz sayılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin ge-

liştirdiği 209, yöneticilerin geliştirdiği 181 ve toplamda 390 tane metafor geçerli olarak kabul edilmiştir. Oluşturulan kavramsal kategorilerin öğretmen ve yöneticilere göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.
Rehber Öğretmene Yönelik Geliştirilen Metaforlardan Oluşturulan Kategorilerin Kadro Türüne Göre Frekans (f) ve Yüzde (%) Değerleri

Kategori	Öğretmen		Yönetici	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Problem Çözen	38	18,2	40	22,1
Yol Gösteren	48	23,0	50	27,6
Geliştiren	39	18,7	30	16,6
Keşfeden	21	10,0	18	9,9
Dost	29	13,9	13	7,2
Lider	10	4,8	13	7,2
Koruyan	9	4,3	11	6,1
Yararsız	15	7,2	6	3,3
Toplam	209	100,0	181	100,0

Tablo 2 incelendiğinde *Yol Gösteren* kategorisinin öğretmenler ($f=48$; %23.0) ve yöneticiler ($f=50$; %27.6) tarafından en fazla ifade edilen metaforun bulunduğu kategori olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi, öğretmenler tarafından ifade edilen metafor sayısına göre sırasıyla *Geliştiren* ($f=39$; %18.7), *Problem Çözen* ($f=38$; %18.2), *Dost* ($f=29$; %13.9), *Keşfeden* ($f=21$; %10.0), *Yararsız* ($f=15$; %7.2), *Lider* ($f=10$; %4.8) ve *Koruyan* ($f=9$; %4.3) izlemektedir. Bunun yanında yöneticiler tarafından ifade edilen metafor sayısına göre sırasıyla *Problem Çözen* ($f=40$; %22.1), *Geliştiren* ($f=30$; %16.6), *Keşfeden* ($f=18$; %9.9), *Dost* ($f=13$; %7.2), *Lider* ($f=13$; %7.2), *Koruyan* ($f=11$; %6.1) ve *Yararsız* ($f=6$; %3.3) kategorileri takip etmektedir. Oluşturulan kategoriler ve her bir metaforu temsil eden kadın ve erkek katılımcıların frekans ve yüzde değerleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.
Rehber Öğretmene Yönelik Geliştirilen Metaforlardan Oluşturulan Kategorilerin Cinsiyete Göre Frekans (f) ve Yüzde (%) Değerleri

Kategori	Kadın		Erkek	
	Frekans (f)	Yüzde (%)	Frekans (f)	Yüzde (%)
Problem Çözen	21	18,9	57	20,4
Yol Gösteren	25	22,5	73	26,2
Geliştiren	21	18,9	48	17,2
Keşfeden	11	9,9	28	10,0
Dost	15	13,5	27	9,7
Lider	5	4,5	18	6,5
Koruyan	7	6,3	13	4,7
Yararsız	6	5,4	15	5,4
Toplam	111	100,0	279	100,0

Tablo 3 incelendiğinde *Yol Gösteren* kategorisinin kadın ($f=25$; %22.5) ve erkek ($f=73$; %26.2) katılımcılar tarafından en fazla ifade edilen metaforun bulunduğu kategori olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi, kadın katılımcılar tarafından ifade edilen metafor sayısına göre sırasıyla *Geliştiren* ($f=21$; %18.9), *Problem Çözen* ($f=21$; %18.9), *Dost* ($f=15$; %13.5), *Keşfeden* ($f=11$; %9.9), *Koruyan* ($f=7$; %6.3), *Lider* ($f=5$; %4.5) ve *Yararsız* ($f=6$; %5.4) izlemektedir. Bunun yanında erkek katılımcılar tarafından ifade edilen metafor sayısına göre sırasıyla *Problem Çözen* ($f=57$; %20.4), *Geliştiren* ($f=48$; %17.2), *Keşfeden* ($f=28$; %10.0), *Dost* ($f=27$; %9.7), *Lider* ($f=18$; %6.5), *Yararsız* ($f=15$; %5.4) ve *Koruyan* ($f=13$; %4.7) kategorileri takip etmektedir. Oluşturulan bu kategorilerin kadro türüne göre her birini temsil eden metaforlara ilişkin elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Kategori 1: Yol Gösteren Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni yol gösteren biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4'e göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 48 (%48.9) ve yöneticilerden 50 (%51.1) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 20 (%55.6) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 16 (%44.6) metafor ifade edilmiştir. Metafor ifadesinin kime ait olduğuna ilişkin bilgiler katılımcı ifadesinin yanındaki parantez içerisinde verilmiştir. Metaforun kime ait olduğunu belirtmek için Yönetici ve Öğretmen kelimeleri kullanılmıştır. Metaforun kaçınıcı katılımcı tarafından ifade edildiğini gösteren sayı verilmiş belirtilmiş ve katılımcının cinsiyetini belirtmek için E (erkek) ve K (kadın) harfleri kullanılmıştır. Bu açıklamalar tüm doğrudan alıntılar için kullanılmıştır. Aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (Harita, Işık, Kılavuz, Pusula, Saat, Güneş, Kutup Yıldızı, Rehber ve Trafik Polisi) temsil eden ifadelerden örnekler yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Harita'ya benzer. Çünkü yarışarken gidilecek yön ve varılmak istenen nokta için bizlere yardımcı olur.” (Öğretmen, 180, K)

“Rehber öğretmen Işık'a benzer. Çünkü insanları aydınlık bir geleceğe doğru yönlendirir.” (Öğretmen, 50, E)

Tablo 4.

Yol Gösteren Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Adres	-	1 (2.0)	1 (1.0)
Akıl hocası	-	1 (2.0)	1 (1.0)
Anne	1 (2.1)	1 (2.0)	2 (2.0)
Anne baba	1 (2.1)	1 (2.0)	2 (2.0)
Ateş böceği	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Cami hocası	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Çobanyıldızı	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Deniz feneri	1 (2.1)	1 (2.0)	2 (2.0)
Dost	-	1 (2.0)	1 (1.0)
Fener	1 (2.1)	1 (2.0)	2 (2.0)
Güneş	1 (2.1)	3 (6.0)	4 (4.1)
Harita	3 (6.3)	3 (6.0)	6 (6.1)
Işık	2 (4.2)	3 (6.0)	5 (5.1)
Kaptan	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Kılavuz	12 (25.0)	8 (16.0)	20 (20.4)
Kutup yıldızı	1 (2.1)	3 (6.0)	4 (4.1)
Liman	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Ok	-	1 (2.0)	1 (1.0)
Pusula	14 (29.2)	18 (36.0)	32 (32.7)
Rehber	-	2 (4.0)	2 (2.0)
Saat	2 (4.2)	-	2 (2.0)
Su	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Tabela	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Trafik ışıkları	1 (2.1)	-	1 (1.0)
Trafik polisi	-	2 (4.0)	2 (2.0)
Yosunlu ağaç	1 2.1	-	1 (1.0)
Toplam Katılımcı	48 (48.9)	50 (51.1)	98 (100)
Toplam Metafor	20 (55.6)	16 (44.6)	36 (100)

“Rehber öğretmen Kılavuz'a benzer. Çünkü sahip olduğu bilgi birikimi ve meslek deneyimi sayesinde, öğrencilerimize gelecekleri ile ilgili hata yapmamaları hususunda yol gösterir.” (Öğretmen, 154, E)

“Rehber öğretmen Pusula'ya benzer. Çünkü öğrencilerimize doğru yolları gösteren ve öğrencilerin hedeflerine ulaşmasını sağlayan en önemli araçtır.” (Öğretmen, 107, K)

“Rehber öğretmen Saat'e benzer. Çünkü zamanını çevresindeki insanlara yol göstermek için kullanır.” (Yönetici, 12, K)

“Rehber öğretmen Güneş'e benzer. Çünkü rehber öğretmen hem öğrenciye, hem veliye, hem de okul yönetimine aydınlık tüm yolları gösterir.” (Yönetici, 56, E)

“Rehber öğretmen Kutup Yıldızı'na benzer. Çünkü karanlıktakilere doğru yolu gösterir.” (Yönetici, 6, E)

“Rehber öğretmen Rehber’e benzer. Çünkü yol göstericidir.” (Yönetici, 144, E)

“Rehber öğretmen Trafik Polisi’ne benzer. Çünkü doğru yolu gösterir.” (Yönetici, 121, E)

Kategori 2: Problem Çözen Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni problem çözen biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5’e göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 38 (%48.7) ve yöneticilerden 40 (%51.3) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 30 (%53.6) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 26 (%46.4) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (*Ay, Doktor, Güneş, Işık, Kılavuz, Toprak, Anne ve Anne-Baba*) temsil eden ifadelerden örnekler yer verilmiştir.

Tablo 5.
Problem Çözen Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Aile büyüğü	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Alet çantası	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Anne	1 (2.6)	3 (7.5)	4 (5.1)
Anne baba	1 (2.6)	2 (5.0)	3 (3.8)
Arabulucu	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Arkadaş	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Ateş	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Ay	2 (5.3)	-	2 (2.6)
Can simidi	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Cevap anah-tarı	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Danışman	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Dert babası	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Dert ortağı	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Doktor	2 (5.3)	5 (12.5)	7 (9.0)
Dost	1 (2.6)	1 (2.5)	2 (2.6)
Ecza dolabı	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Empati	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Fener	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Güneş	3 (7.9)	-	3 (3.8)
Hakem	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Halat	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Harita	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Işık	2 (5.3)	6 (15.0)	8 (10.3)
İlaç	-	1 (2.5)	1 (1.3)

Kara delik	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Kılavuz	3 (7.9)	2 (5.0)	5 (6.4)
Lamba	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Makas	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Matematik	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Matematikçi	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Matematik öğretmeni	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Mum	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Negatif olmayan	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Okyanus	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Olması gereken	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Problem çözücü	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Psikolog	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Rehber	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Sakinleştirici	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Silgi	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Sokak lambası	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Sorun çözen	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Sünger	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Süpermen	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Toprak	2 (5.3)	-	2 (2.6)
Trafik ışıkları	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Trafik polisi	-	1 (2.5)	1 (1.3)
Vaha	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Yağmur	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Yararlı	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Yıldız	1 (2.6)	-	1 (1.3)
Toplam Katılımcı	38 (48.7)	40 (51.3)	78 (100)
Toplam Metafor	30 (53.6)	26 (46.4)	56 (100)

“Rehber öğretmen Ay’a benzer. Çünkü karanlıkta kalan, yolunu arayan insanlara yardım eder.” (Öğretmen, 156, K)

“Rehber öğretmen Doktora benzer. Çünkü eğitim ile ilgili sıkıntıları bulmak ve ona uygun ilaçları belirleyerek olumsuz durumları ortadan kaldırmak rehber öğretmenin asli görevidir.” (Yönetici, 158, E)

“Rehber öğretmen Güneş’e benzer. Çünkü tüm bireyleri zaman zaman aydınlatır ve karanlıkta yolunu bulmalarına yardımcı olur.” (Öğretmen, 82, K)

“Rehber öğretmen Işık’a benzer. Çünkü bu karmaşık dünyada rehber öğretmen aydınlığa çıkmamızı sağlar.” (Öğretmen, 119, E)

“Rehber öğretmen Kılavuz’a benzer. Çünkü öğrencilere okul ve okul dışı yaşantılarında karşılaşılabilecekleri problemleri çözmelerinde yardımcı olur.” (Öğretmen, 141, K)

“Rehber öğretmen Toprak’a benzer. Çünkü ne kadar pislik atsan da toprak gibi rehber öğretmenlerden de güzel şeyler çıkar.” (Öğretmen, 30, E)

“Rehber öğretmen Anne ’ye benzer. Çünkü her derde derman olur.” (Yönetici, 107, E)

“Rehber öğretmen Anne-Baba’ya benzer. Çünkü okulda bütün öğrencilerin her konuda sorun çözücüsüdür.” (Yönetici, 77, E)

Kategori 3: Geliştiren Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni, bireyleri geliştiren biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.
Geliştiren Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Ağaç	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Akarsu	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Anne	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Arı	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Ay	-	2 (6.7)	2 (2.9)
Ayna	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Beş boyutlu film	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Cennet	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Çiftçi	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Dal	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Danışman	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Deniz	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Doğa resmi	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Eğitim aşığı	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Elektrik	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Endoplazmik-retikulum	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Filozof	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Güneş	8 (20.5)	6 (20.0)	14 (20.3)
Harç	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Her şey	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Işık	4 (10.3)	4 (13.3)	8 (11.6)
Kılavuz	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Kızılderili	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Kitap	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Köprü	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Meşale	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Mum	3 (7.7)	2 (6.7)	5 (7.2)
Okul	-	1 (3.3)	1 (1.4)

Örümcek	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Polyana	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Psikolojik danışman	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Rehber	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Rüzgâr	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Sacayağı	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Sağduyu	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Sosyolog	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Su	2 (5.1)	-	2 (2.9)
Sütun	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Toprak	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Tren	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Üniversite hocası	-	1 (3.3)	1 (1.4)
Yağmur	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Yokluk ve varlık	1 (2.6)	-	1 (1.4)
Toplam Katılımcı	39 (56.5)	30 (43.5)	69 (100)
Toplam Metafor	26 (56.5)	20 (43.5)	46 (100)

Tablo 6’ya göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 39 (%56.5) ve yöneticilerden 30 (%43.5) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 26 (%56.5) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 20 (%43.5) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (Güneş, Işık, Mum, Su ve Ay) temsil eden ifadelerden örneklerle yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Güneş’e benzer. Çünkü öğrencileri ve bizleri aydınlatarak kendimizdeki ve çevremizdeki olumlulukları görmemizi sağlar.” (Öğretmen, 149, E)

“Rehber öğretmen Işık’a benzer. Çünkü öğrencilerin geleceğine ışık tutar.” (Yönetici, 149, E)

“Rehber öğretmen Mum’a benzer. Çünkü yıllar içerisinde hep kendinden kaybeder. Ancak yetiştirdiği öğrencileri sürekli gelişmekte ve yaşam kalitesini artırmaktadır.” (Öğretmen, 143, E)

“Rehber öğretmen Su’ya benzer. Çünkü genç fidanları yetiştirir.” (Öğretmen, 129, E)

“Rehber öğretmen Ay’a benzer. Çünkü bizi aydınlatır.” (Yönetici, 7, E)

Kategori 4: Keşfeden Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni, bireylerin gizil güçlerini açığa çıkaran veya bunları keşfeden biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori

içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.

Keşfeden Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Anahtar	2 (9.5)	-	2 (5.1)
Arkeolog	1 (4.8)	1 (5.6)	2 (5.1)
Ay ışığı	-	2 (11.1)	2 (5.1)
Ayna	7 (33.3)	4 (22.2)	11 (28.2)
Çiftçi	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Danışman	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Doktor	-	1 (5.6)	1 (2.6)
Duyu organı	-	1 (5.6)	1 (2.6)
Geri dönüşüm kutusu	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Güneş	2 (9.5)	-	2 (5.1)
Işık	1 (4.8)	1 (5.6)	2 (5.1)
İnsanın özü	-	1 (5.6)	1 (2.6)
İstatistikçi	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Kâşif	1 (4.8)	1 (5.6)	2 (5.1)
Kılavuz	1 (4.8)	1 (5.6)	2 (5.1)
Kolombo	-	1 (5.6)	1 (2.6)
Mikroskop	-	1 (5.6)	1 (2.6)
Müzik stüdyosu	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Pusulâ	-	2 (11.1)	2 (5.1)
Ressam	-	1 (5.6)	1 (2.6)
Süzgeç	1 (4.8)	-	1 (2.6)
Toplam Katılımcı	21 (53.8)	18 (46.2)	39 (100)
Toplam Metafor	13 (50)	13 (50)	26 (100)

Tablo 7'ye göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 21 (%53.8) ve yöneticilerden 18 (%46.2) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 13 (%50) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 13 (%50) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (*Anahtar, Ayna, Güneş, Ay Işığı ve Pusula*) temsil eden ifadelerden örnekler yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Anahtar’a benzer. Çünkü insanın bilinmeyen yollarının kapılarını açar.” (Öğretmen, 168, E)

“Rehber öğretmen Ayna’ya benzer. Çünkü kişiye kendindeki ve çevresindeki gerçeklikleri yansıtır. Bireyin ilgi ve yeteneklerinin, çevresindeki olumlu ve olumsuz durumların farkındalığını kazanmasını sağlar.” (Öğretmen, 216, E)

“Rehber öğretmen Güneş’e benzer. Çünkü gökkuşağının bütün renkleri ortaya çıkarır.” (Öğretmen, 40, K)

“Rehber öğretmen Ay Işığı’na benzer. Çünkü ışığıyla öğrencilerin karanlıkta kalmış yetenek ve becerilerini keşif etmelerine yardımcı olur.” (Yönetici, 119, E)

“Rehber öğretmen Pusula’ya benzer. Çünkü öğrencilerin iç dünyalarında gidecekleri yerleri fark etmelerine yardımcı olur.” (Yönetici, 49, E).

Kategori 5: Dost Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni bir dost gibi algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Dost Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Abla	-	1 (7.7)	1 (2.4)
Aile	2 (6.9)	-	2 (4.8)
Anı	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Anne	2 (6.9)	1 (7.7)	3 (7.1)
Anne baba	-	1 (7.7)	1 (2.4)
Arkadaş	4 (13.8)	5 (38.5)	9 (21.4)
Âşık adam	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Cana yakın	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Deniz	2 (6.9)	-	2 (4.8)
Dert ortağı	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Dost	4 (13.8)	3 (23.1)	7 (16.7)
Eski kitap	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Google	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Kara kutu	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Kardeş	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Melek	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Mevlana	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Sabır taşı	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Sandık	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Sırdaş	2 (6.9)	2 (15.4)	4 (9.5)
Su	1 (3.4)	-	1 (2.4)
Toplam Katılımcı	29 (69.1)	13 (31.9)	42 (100)
Toplam Metafor	19 (76)	6 (24)	25 (100)

Tablo 8’e göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 29 (%69.1) ve yöneticilerden 13 (%31.9) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 19 (%76) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 6 (%24) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (*Aile, Anne, Arkadaş,*

Deniz, Sırdaş ve Dost) temsil eden ifadelerden örneklerle yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Aile’ye benzer. Çünkü bizler ve öğrenciler için elinden geleni yapar, her zorluk karşısında yanımızda olur.” (Öğretmen, 147, K)

“Rehber öğretmen Anne’ye benzer. Çünkü öğrencinin en zor zamanında yanındadır.” (Öğretmen, 36, K)

“Rehber öğretmen Arkadaşa benzer. Çünkü öğrencilerle arkadaş gibi rahat konuşabilir.” (Öğretmen, 79, K)

“Rehber öğretmen Denize benzer. Çünkü öğrenciler ne kadar anlatsa anlatsın, o dolmak ve taşmak bilmez. Anlatılan her

şeye geniş ruhunda yer açar.” (Öğretmen, 197, E)

“Rehber öğretmen Sırdaşa benzer. Çünkü paylaşılan konu ya da olay her ne olursa olsun yalnızca ikisi arasında kalır.” (Yönetici, 1, E)

“Rehber öğretmen Dost’a benzer. Çünkü gerçek bir dost gibi öğrencilerin hiç tereddüt etmeden yardım isteyebileceği en önemli kişidir.” (Yönetici, 41, K).

Kategori 6: Lider Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni bir lider olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9’a göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 10 (%43.4) ve yöneticilerden 13 (%56.6) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 10 (%47.6) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 11 (%52.4) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (Kaptan ve Komutan) temsil eden ifadelerden örneklerle yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Kaptan’a benzer. Çünkü okulu, öğretmeni, özellikle öğrenciyi ve velisini en sıkıntılı, çalkantılı ve umutsuz durumlarda kıyıya selametle çıkaran kişidir.” (Yönetici, 76, E)

“Rehber öğretmen Komutan’a benzer. Çünkü askerleri yani öğrencileri ile girdiği savaşı kazanmak için elinden geleni yapar.” (Yönetici, 37, E)

Tablo 9.
Lider Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Baş	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Başhekim	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Başkan	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Bina kolonu	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Direk	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Dümen	1 (10.0)	1 (7.7)	2 (8.7)
Dünyanın merkezi	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Güneş	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Kaptan	1 (10.0)	2 (15.4)	3 (13.0)
Karavan şoförü	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Kartal	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Komutan	-	2 (15.4)	2 (8.7)
Orkestra şefi	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Patron	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Şef	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Teknik direktör	-	1 (7.7)	1 (4.3)
Telefon	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Vezir	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Yasam koçu	1 (10.0)	-	1 (4.3)
Toplam Katılımcı	10 (43.4)	13 (56.6)	23 (100)
Toplam Metafor	10 (47.6)	11 (52.4)	21 (100)

Kategori 7: Koruyan Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni öğrencileri koruyan biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10.
Koruyan Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Ağaç	-	1 (9.1)	1 (5.0)
Anne	2 (22.2)	7 (63.6)	9 (45.0)
Anne baba	1 (11.1)	-	1 (5.0)
Çınar ağacı	-	1 (9.1)	1 (5.0)
Deniz feneri	1 (11.1)	-	1 (5.0)
Fener	1 (11.1)	-	1 (5.0)
Liman	4 (44.4)	2 (18.2)	6 (30.0)
Toplam Katılımcı	9 (45)	11 (55)	20 (100)
Toplam Metafor	5 (55.6)	4 (44.4)	9 (100)

Tablo 10'a göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 9 (%45) ve yöneticilerden 11 (%55) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 5 (%55,6) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 4 (%44,4) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (*Anne ve Liman*) temsil eden ifadelerden örnekler yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Anne'ye benzer. Çünkü bütün yavrularını yaramaz da olsa, çirkin de olsa veya kötü de olsa kanatları altına alır.” (Yönetici, 24, K)

“Rehber öğretmen Liman'a benzer. Çünkü öğrencilerin büyük fırtınalar öncesinde veya sonrasında sığınacakları, dinlenecekleri ve huzur bulacakları büyük bir limandır.” (Öğretmen, 6, E)

Kategori 8: Yararsız Olarak Rehber Öğretmen

Bu kategorinin öne çıkan özelliği olarak; öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmeni yeterince yarar olmayan biri olarak algıladıkları ve bu algının üzerinden çeşitli metaforlar ürettikleri görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler tarafından bu kategori içerisinde ifade edilen metaforların frekans (f) ve yüzde (%) değerleri Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11.
Yararsız Kategorisi İle İlgili İfade Edilen Metaforlar

Metafor	Öğretmen f (%)	Yönetici f (%)	Toplam f (%)
Abajur	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Anketör	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Antika araba	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Beygir	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Çaresizlik	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Denklem	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Dondurma	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Evrak me- muru	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Masa	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Memur	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Müzik kutusu	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Öğretmen	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Polyana	2 (13,3)	-	2 (9,5)
Saksı	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Süs eşyası	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Şımarık çocuk	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Taşeron	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Vazo	-	1 (16,7)	1 (4,8)
Yatak	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Yaz tatili	1 (6,7)	-	1 (4,8)
Toplam Katılımcı	15 (71,4)	6 (29,6)	21 (100)
Toplam Metafor	14 (70)	6 (30)	20 (100)

Tablo 11'e göre, bu kategoriyi öğretmenlerden 15 (%71,4) ve yöneticilerden 6 (%29,6) katılımcı temsil etmektedir. Ayrıca bu kategoriye ilişkin öğretmenler tarafından 14 (%70) metafor ifade edilirken; yöneticiler tarafından 6 (%30) metafor ifade edilmiştir. Bunun yanında aşağıda birden fazla tekrar eden metaforları (*Polyana*) temsil eden bir örneğe yer verilmiştir.

“Rehber öğretmen Polyana'ya benzer. Çünkü ders vermediği için öğrencilerin, sınıf ortamının ve okulun olumsuz yönlerini göremeyen ve bunları şirin göstermeye çalışan kişidir.” (Öğretmen, 111, E)

Rehber öğretmene ilişkin geliştirilen metaforlara yönelik oluşturulan kavramsal kategorilerin kadro türüne göre karşılaştırılması Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.
Kavramsal Kategorilerin Kadro Türüne Göre Karşılaştırılması

Kategori	Öğretmen (n=209) f (%)	Yönetici (n=181) f (%)	Toplam (n=390) f (%)
Problem Çözen	38 (18,2)	40 (22,1)	78 (20)
Yol Gösteren	48 (23,0)	50 (27,6)	98 (25,1)
Geliştiren	39 (18,7)	30 (16,6)	69 (17,7)
Keşfeden	21 (10,0)	18 (9,9)	39 (10,0)
Dost	29 (13,9)	13 (7,2)	42 (10,8)
Lider	10 (4,8)	13 (7,2)	23 (5,9)
Koruyan	9 (4,3)	11 (6,1)	20 (5,1)
Yararsız	15 (7,2)	6 (3,3)	21 (5,4)

Pearson χ^2 (df=7) =10,08; p=0.184

Tablo 12'ye göre öğretmen ve yöneticilerin rehber öğretmene ilişkin algıları birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir (Pearson χ^2 (df=7) =10,08; p=0.184). Rehber öğretmene ilişkin geliştirilen metaforlara yönelik oluşturulan kavramsal kategorilerin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.
Kavramsal Kategorilerin Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Kategori	Kadın (n=111) f (%)	Erkek (n=279) f (%)	Toplam (n=390) f (%)
Problem Çözen	21(18,9)	57(20,4)	78(20,0)
Yol Gösteren	25(22,5)	73(26,2)	98(25,1)
Geliştiren	21(18,9)	48(17,2)	69(17,7)
Keşfeden	11(9,9)	28(10,0)	39(10,0)
Dost	15(13,5)	27(9,7)	42(10,8)
Lider	5(4,5)	18(6,5)	23(5,9)
Koruyan	7(6,3)	13(4,7)	20(5,1)
Yararsız	6(5,4)	15(5,4)	21(5,4)

Pearson χ^2 (df=7) =2, 66; p=.915

Tablo 13'e göre kadın ve erkek katılımcıların rehber öğretmene ilişkin algıları birbirlerinden anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir (Pearson X^2 ($df=7$) = 2, 66; $p=.915$).

Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı; yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene ilişkin algılarının metafor analizi yöntemiyle incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen araştırmanın bulgularında belirginleşen noktalar aşağıda sunulmuştur. Ancak bu bulgulardan yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmen kavramına ilişkin genel yargılarına ulaşmanın zor olduğunu ifade etmek gerekmektedir. Saban'ın (2008) vurguladığı gibi soyut, karmaşık ve çok boyutlu bir olgunun açıklanabilmesi bir tek metaforla mümkün olmamaktadır. Çalışmada rehber öğretmen kavramı metafor analizinin doğası gereği bir tek boyuta indirgenerek açıklanmıştır. Ancak katılımcıların, rehber öğretmene ilişkin algılarını birden fazla kavramla da açıklayabilecekleri ihtimali söz konusudur. Dolayısıyla araştırma sonuçları incelenirken bu noktanın göz önünde bulundurulmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcıların ifadeleri analiz edildiğinde ürettikleri metaforlardan *Problem Çözen, Yol Gösteren, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider, Koruyan ve Yararsız olarak Rehber Öğretmen* olmak üzere toplam sekiz adet kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kategorilerdeki metaforların, yöneticiler tarafından ortaya koyuluş şekline göre en fazla ifade edilenin *Yol Gösteren* kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriyi sırasıyla *Problem Çözen, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider, Koruyan ve Yararsız* kategorileri izlemektedir. Bu kategorilerdeki metaforların, öğretmenler tarafından ortaya koyuluş şekline göre de yine en fazla ifade edilen metaforların *Yol Gösteren* kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bu kategoriyi ise sırasıyla *Geliştiren, Problem Çözen, Dost, Keşfeden, Yararsız, Lider ve Koruyan* kategorileri izlemektedir. Oluşturulan kategorilerdeki metaforlar, katılımcıların cinsiyetine göre incelendiğinde; kadınlar tarafından en fazla üretilen metaforların *Yol Gösteren* kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriyi sırasıyla *Geliştiren, Problem Çözen, Dost, Keşfeden, Koruyan, Lider ve Yararsız* kategorileri izlemektedir. Erkek katılımcılar tarafından en fazla üretilen metaforların da kadın katılımcılara benzer şekilde *Yol Gösteren* kategorisinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu kategoriyi sırasıyla *Problem Çözen, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider, Yararsız ve Koruyan* kategorisi izlemektedir.

Araştırmada ulaşılan ve yukarıda değinilen sonuçlara dikkat edildiğinde yönetici ve öğretmenlerin en fazla metafor ürettikleri kategorinin *Yol Gösteren* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu sonuç yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmeni, öğrencilere bir takım alternatifler gösteren ve onları çeşitli alanlara yönlendiren bir kişi olarak gördükleri anlamına gelebilir. Rehberlik hizmetlerinin temel amaçlarından birisi; kişinin kendi yeteneği, ilgisi ve ihtiyacı gibi özelliklerini tanıması, seçim yapabileceği alternatifleri fark edebilmesi ve kendisi için en doğru kararı alabilmesine yardımcı olmaktır. Bu amaca ulaşmak için yapılan hizmetlerden birisi de rehberliğin hizmet alanlarından olan yöneltme ve yönlendirme hizmetleridir (Topçu Kabasakal, 2009). Bu bağlamda yöneltme ve yönlendirme hizmetinin rehberlik hizmetlerinde önemli bir yeri olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla katılımcıların rehber öğretmenle ilgili olarak geliştirmiş oldukları bu algının, rehber öğretmenin sahip olması gereken özelliklerden birisi olduğu söylenebilir. Nitekim bu konuda yapılan araştırmalarda (Erkan, 1997; Ginter ve ark., 1990; Güven, 2005; Kutlu ve Güven, 2002) yöneticiler, öğretmenler ve velilerin, rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin; daha çok öğrencilerin eğitsel ve mesleki alanlarda kendileri için en uygun alanlara ve mesleklerle yönlendirilmesi yönünde olduğu görülmüştür. Ancak buradaki yönlendirmenin rehberliğin temel ilkelerinden olan "rehberlikte yön gösterme yoktur" ilkesiyle karıştırılmaması gerekmektedir. Bilindiği gibi yöneltme hizmetlerinde kişi adına karar vermek yoktur, sadece kendisi için uygun olan yere yerleşebilmesine yardımcı olmaya çalışmak vardır. 2010 yılında yapılan 18. Milli Eğitim Şurası'ndaki komisyonlardan birisi *Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Yönlendirme Komisyonu* olarak belirlenmiştir. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleriyle birlikte yönlendirme hizmetlerinin de ifadede yer almasının anlamlı olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla ülkemizde yer alan sınav sistemlerinin de bir etkisi ile öğrencilerin çeşitli alanlara, programlara ya da mesleklerle yerleşmeleri sürecinde sağlıklı kararlar verebilmesi için yöneltme ve yerleştirme hizmetlerinin öneminin arttığı düşünülmektedir. Katılımcıların rehber öğretmeni *Yol Gösteren* kategorisi altında yer alan metaforlarla açıklamasının nedeninin bu olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında yönetici ve öğretmenlerin *Yol Gösteren* kategorisinden sonra diğerlerine göre daha fazla metafor ürettikleri kategoriler ise *Geliştiren ve Problem Çözen* kategorileridir. Bu iki kategoriyi oluşturan metaforlar birbirine yakın sayıda üretilmiştir. *Geliştiren* kategorisini oluşturan metaforların üretilmesi; katı-

İlmcıların, rehber öğretmeni öğrencilerin gelişimlerine yardımcı olan bir kişi olarak algılamalarıyla açıklanabilir. Buna benzer sonuçlara ulaşılan bir takım araştırmalarda (Hui, 2002; Tuzcuoğlu, 1994; Zalaquett, 2005) öğretmenler ve yöneticilerin rehberlik hizmetlerini öğrencilerin tüm yönleriyle gelişimlerine katkı sağlayan bir hizmet olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin içerisinde buldukları gelişim dönemlerinde kazanması gereken becerileri elde etmelerinde, görev ve sorumlulukları yerine getirmelerinde rehberliğin temel işlevlerinden olan gelişimsel rehberliğin önemli bir yeri olduğu düşünülmektedir. Nitekim son yıllarda uygulanan *Kapsamlı Rehberlik Programı*'nın da gelişimsel rehberlik yaklaşımıyla oluşturulduğu söylenebilir. Dolayısıyla katılımcıların rehber öğretmene ilişkin sahip oldukları *Geliştiren* bir kişi algısının, kapsamlı rehberlik programında yer alan rehber öğretmenden beklentilerle örtüştüğü ifade edilebilir. Bu sonuç farklı bir deyişle yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmen algılarıyla, ideal bir rehber öğretmenin özelliklerinin paralellik gösterdiği şeklinde açıklanabilir.

Araştırmada *Geliştiren* kategorisi gibi katılımcılar tarafından diğer kategorilere göre daha fazla metaforun üretildiği kategorinin ise *Problem Çözen* kategorisi olduğu görülmektedir. Bireylere problem çözüme becerilerinin kazandırılması rehberliğin temel amaçlarından bir diğeridir. Rehberlik anlayışlarına bakıldığında bireyin eksik yanları ve hatalı davranışlarına odaklanarak bunların çözümüne yönelik bir yol izleyen iyileştirici-çare bulucu bir yaklaşımın da yer aldığı görülmektedir (Şahin, 2010). Dolayısıyla bireylerin yaşadıkları problemlerin çözümünde rehberlik hizmetlerinden onlara yardımcı olması beklenmektedir. Bu konuda çeşitli araştırmalarda (Atıcı ve Çekici, 2007; Başaran, 2008; Gençdoğan ve Onur, 2006; Ginter ve ark., 1990; Karakuş, 2008; Vail, 2005) yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmenlerden beklentilerinin daha çok öğrencilerin kişisel, sosyal ve eğitsel alanlarda yaşadıkları problemlerin çözülmesinde yardımcı olmalarını bekledikleri görülmüştür. Ancak burada dikkat edilmesi gereken bir nokta ise bilindiği gibi rehberlik hizmetlerinde birey adına onun problemini çözmenin doğru olmadığıdır. Çünkü rehberliğin temel ilkelerinden birisi de "özerklik"tir. Yani kişiler kendi kararlarını almakta özgür oldukları gibi kendi problemlerini çözmekte de birinci derece de sorumludurlar. Ancak *Problem Çözen* kategorisinde yer alan metaforlara bakıldığında rehber öğretmenin öğrencilerin problem çözüme becerilerini geliştiren bir rolünün olduğu vurgulandığı söylenebilir.

Araştırmada katılımcılar tarafından üretilen metaforlar ile oluşturulan kategorilerden *Keşfeden* kategorisinde, rehber öğretmenin etrafındaki kişilere farkındalıklar yaşatan ve sahip oldukları özellikleri görebilmelerine yardımcı olan birisi olarak algılandığı belirlenmiştir. Çetinkaya'nın (2009) değindiği gibi rehberlik hizmetlerinin nihai amacı; bireyin kendisini tanıması ve anlaması, gizli güçlerinin farkına varması ve bunları üst düzeyde geliştirebilmesi, iç ve dış dünyasıyla uyumlu olabilmesi ve böylece kendisini gerçekleştirmeine yardımcı olunmasıdır. Bu konuda Akman'ın (1992) ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin rehberlik gereksinimleriyle ilgili yaptığı araştırmada, rehberlik çalışmalarından öğrencilerin potansiyellerinin açığa çıkarılması noktasında etkili olmasının beklendiği görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmada ulaşılan yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmenle ilgili algılarının, gerek rehberliğin nihai amacına ulaşmasında gerekse yukarıda değinilen araştırmada rehber öğretmenden beklenen özelliklerle örtüştüğü görülmüştür.

Araştırmada katılımcılar tarafından üretilen metaforlardan oluşturulan kategorilerden bir diğeri *Dost* kategorisidir. Katılımcıların bu kategoride ürettikleri metaforlara bakıldığında rehber öğretmenlerden diğer kişilere yakın ve içten davranan, onları yargılamadan dinleyen ve güvenilir olan gibi dostluğu çağrıştıran bir yaklaşım içerisinde olmalarını bekledikleri anlaşılmaktadır. Birey merkezli terapi, insan doğasının dinamiklerini temel alarak, yaklaşımını güven ve empati kavramlarına dayandırmaktadır. Bu kapsamda danışanın kendisinin tam ve doğru şekilde farkında olabilmesi için danışmanın karşısındaki kişiye doğal ve içten bir şekilde güvenilir olduğunu hissettirmesi ve empatik tepkiler vermesi gerekmektedir. Güven ve empati kavramlarının bir danışma sürecinde oluşabilmesi için danışmanın yardım sever, özverili ve samimi bir tavır sergilemesi gerekmektedir (Raskin ve Rogers, 1989). Danışmada olması gerekli görülen bu gibi temel becerilerin bu araştırma kapsamında yönetici ve öğretmenler tarafından da beklendiği görülmüştür. Dolayısıyla katılımcıların beklentilerinin birey merkezli terapinin bir danışmandan beklentileriyle benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Üretilen metaforlardan oluşturulan diğer bir kategori *Lider* kategorisidir. Bu kategoriyi oluşturan metaforlara bakıldığında, yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmeni gerek rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde gerekse öğrencilerin gelişimlerinde bir yönlendirici ve önder olarak algıladıkları görülmüştür. Nitekim bireyi tanıma, yöneltme ve yerleştirme, psikolojik danışma, PDR programının hazırlanması, araştırma ve değerlendirme ve müşa-

virlik gibi bir takım rehberlik hizmetleri uzmanlık gerektirmekte ve bu noktada rehber öğretmenin bu süreçlerde bir tür liderlik yapması beklenmektedir. Bu konuda Ametee ve Clark'ın (2005) yaptıkları araştırmada, okul yöneticilerine göre rehber öğretmenlerin rollerinin nasıl algılandığını belirlemeye çalışmışlardır. Çalışmada yöneticilere göre rehber öğretmenlerin öncelikli olarak yenilikler getiren bir lider olarak kabul edildiği bulunmuştur. Dolayısıyla araştırmadan elde edilen sonuçların gerek rehber öğretmenin rolleriyle gerekse yukarıda değinilen çalışmanın sonucu ile örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada katılımcılar tarafından üretilen metaforlardan oluşturulan kategorilerden biri de *Koruyan* kategorisidir. Bu kategoriyle ilgili olarak yönetici ve öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara bakıldığında, rehber öğretmeni öğrencileri bir takım olumsuz ve zararlı faktörlerden koruyan bir kişi olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Rehberlik hizmetlerinin temel işlevlerine bakıldığında bu işlevlerden birisinin de önleyici diğer bir deyişle de koruyucu rehberlik hizmetleri olduğu görülmektedir (Uz Baş, 2009). Bu konuda Ersever'in (1992) yaptığı araştırmada rehberlik hizmetlerinin, problem durumları ortaya çıkmadan önce yöneticilere, öğretmenlere ve velilere öğrencilerin ihtiyaçları, gelişimsel özellikleri, karşılaşılabilecekleri kriz durumları ve bunlarla başa çıkma yolları hakkında bilgi verilmesinin yararlı sonuçları olduğu ulaşılmıştır. Dolayısıyla rehber öğretmenlerden bireylerin ruh sağlığını tehdit eden durumlara ilişkin önleyici tedbirler alması ve yaşayabilecekleri problemlerden korumaları beklenmektedir. Araştırmada katılımcıların rehber öğretmene ilişkin algılarının da bu yönde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde rehber öğretmenden beklenen özellikler ile rehber öğretmende olması gereken özellikler arasında bir tutarlılık olduğu söylenebilir.

Son olarak araştırma kapsamında katılımcılar tarafından üretilen metaforlardan oluşturulan kategorilerden bir diğerinin de *Yararsız* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriye oluşturan metaforları üreten katılımcılar rehber öğretmenin, kurumda çalışan diğer kişilere ve öğrencilere yeterince yararlı olmadığı görüşündedirler. Farklı bir deyişle yönetici ve öğretmenlere göre rehber öğretmenlerin kendilerinden beklenen hizmetleri tam anlamıyla yerine getiremedikleri düşünülmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalardan; Öztürk (1999) öğretmenlerin, rehberlik hizmetlerine ilişkin algılarının olumlu yönde olduğu ve bu hizmetlerin sonuçlarının yararlı olduğu şeklinde görüş bildirdiklerini ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçlarının

farklılaştığı görülmektedir. Bununla birlikte, Güven'in (2005) velilerle; Yumrutaş'ın (2006) öğretmenlerle; Kızı'ın (2007) sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarda rehberlik hizmetlerinin yeterince uygulanmadığı, beklendiği düzeyde yararlı olmadığı ve genel olarak etkisiz kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçların bu sonuçlar ile örtüştüğü söylenebilir. Rehber öğretmenin *Yararsız* olarak algılanması dolayısıyla rehberlik çalışmalarının da *Yararsız* olduğu anlamına gelebileceği için bu durum, rehberlik faaliyetleri açısından istenmeyen bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Ancak, araştırmanın bütünü incelendiğinde, katılımcıların yararsız kategorisinde ifade ettikleri metaforların oranının, diğer kategorilerdeki metaforların oranına göre oldukça düşük olduğu söylenebilir. Dolayısıyla, sadece bu bulgudan hareketle rehber öğretmenlerin yararsız olarak algılandığı şeklindeki bir yorumun, aşırı bir genelleme olabileceğinden ötürü, bu değerlendirilmenin çok doğru olmadığı düşünülmektedir.

Araştırmada kapsamında ulaşılan diğer sonuçlarda ise; katılımcıların rehber öğretmene ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlara yönelik oluşturulan kavramsal kategorilerin, kadro türüne göre karşılaştırılmasında öğretmen ve yöneticiler arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu konuda yapılan bir takım araştırmalarda (Akbaş, 2001; Başaran, 2008; Erkan, 1997; Güvenç, 2001; Özdemir, 1991) yönetici ve öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin birbirine paralellik gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları bu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bunun yanında Pişkin (1989) ve Özyaydın'ın (2002) yaptıkları araştırmalarda ise; yöneticilerin, öğretmenlere göre rehberlik hizmetlerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahip oldukları ortaya konulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçların bu sonuçlarla çeliştiği söylenebilir. Ayrıca rehber öğretmene ilişkin geliştirilen metaforlara yönelik oluşturulan kavramsal kategorilerin, katılımcıların cinsiyetlerine göre karşılaştırılmasında da anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Benzer sonuçların elde edildiği Onur'un (1997) yaptığı çalışmada, yönetici ve öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine yönelik düşünceleri üzerinde cinsiyetlerinin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Rehber öğretmene yönelik algıların yönetici ve öğretmenlere ve katılımcıların cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaması müşavirlik hizmetlerinin yönetici, öğretmen, kadın veya erkek gibi ayrımlar yapılmadan sunuluyor olmasıyla açıklanabilir. Nitekim bu paydaşlar ayrı ayrı düşünülse de yine her birinin rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde birtakım görev ve sorumlulukları bulunmaktadır.

Araştırma bulgularından yola çıkıldığında; katılımcıların rehber öğretmeni nasıl algıladıklarına ilişkin ifadelerinin *Problem Çözen, Yol Gösteren, Geliştiren, Keşfeden, Dost, Lider ve Koruyucu* kategorilerinin altında toplanabileceği görülmüştür. Yukarıda değinildiği gibi rehber öğretmenlerin yönetici ve öğretmenler tarafından bu şekilde algılanıyor olmalarının rehberlik hizmetlerinin amaçları arasında olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu algının devam etmesi ve daha da gelişmesi yönünde, yapılan çalışmaların sürdürülmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bunun yanında rehber öğretmenlerin katılımcılar tarafından *Yararsız* olarak algılanmaları ise arzu edilen bir durum değildir. Bu algının değişmesi yönünde de *çeşitli çalışmaların yapılması* gerekli görülmektedir. Bu bağlamda uygulamaya ve ileride yapılacak araştırmalara ilişkin olarak çeşitli öneriler getirilmiş ve aşağıda sunulmuştur.

Rehber öğretmenlere ve rehberlik servislerine yönelik geliştirilen algıların olumlu olabilmesi, rehberlik servislerinin yürüteceği *bilgi toplama ve yayma, müşavirlik ve okul rehberlik programının hazırlanması* gibi rehberlik hizmet türlerinin etkili şekilde sürdürülmesi ile sağlanabilir. Bu hizmetlerin etkili şekilde yerine getirilmesinin rehberlik faaliyetlerinin uygulama sürecinin başarıya ulaşmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Başarıya ulaşan rehberlik çalışmalarının olduğu bir ortamda da rehber öğretmenlere yönelik algıların olumlu yönde gelişeceği söylenebilir. Örneğin bu hizmet türlerinden *bilgi toplama ve yayma hizmetleri* kapsamında öncelikle rehber öğretmenlerin rol ve sorumluluklarının farklı bir deyişle de ne yapmaları ve yapmamalarıyla ilgili olan görev tanımlarının, bu hizmetlerle ilgili olan tüm kişilere açık bir şekilde anlatılmasının ve tanıtılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu bilgilendirme hizmeti kurum içerisinde rehber öğretmenler tarafından verilebileceği gibi daha kapsamlı şekilde hizmet içi eğitimlerle de sunulabilir. Bu çalışmalar sayesinde uygulama sürecinde bilgi eksikliğinden kaynaklanan problemlerin önüne geçilebilir.

Önemli görülen diğer bir nokta rehberlik hizmetlerinin etkililiği açısından yönetici ve öğretmenler ile rehber öğretmenlerin işbirliği ve eşgüdüm içerisinde olmalarıdır. Bu noktada rehberlik hizmetlerince sunulan *müşavirlik* hizmetlerinin önemle üzerinde durulmasının, rehber öğretmene yönelik düşünceleri dolayısıyla da rehberlik hizmetlerine ilişkin geliştirilen algıları olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu kapsamda rehber öğretmenlerin, rehberlik hizmetlerinin önemi, gerekliliği, yararları ve nasıl yürütüleceği hakkında yönetici ve öğretmenleri aydınlatmalarının, yapılacak çalış-

malarda onların görüşlerinin dikkate alınmasıyla oluşacak etkileşimle ortak bir rehberlik anlayışı ve işbirliği sağlanabilir.

Yukarıda değininle hususlarla birlikte yönetici ve öğretmenlerin, rehber öğretmenlere yönelik algılarının *rehberlik programları hazırlanmasında* da dikkate alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede rehber öğretmenden ne tür hizmetlerin beklendiği daha iyi belirlenebilir ve bu beklentiler dikkate alınarak daha işlevsel bir program hazırlanabilir. Bunun yanında hazırlanan rehberlik programının uygulanmasında da rehber öğretmenlerin, yöneticilere, öğretmenlere ve sınıf rehber öğretmenlerine destek olmaları programlardan daha etkili sonuçlar alınmasına katkı sağlayabilir. Bununla birlikte uygulanan rehberlik programlarının gerek ne derece etkili sonuçlarının olduğunun gerekse nerelerde aksamalar yaşandığının açığa çıkarılması amacıyla bir tür hesap verilebilirliğin sağlanmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu sayede rehber öğretmene yönelik geliştirilen algının ne olduğunun belirlenmesinde daha nesnel değerlendirmeler yapılmasına olanak sağlanmış olur.

Uygulama sürecinin yanında rehber öğretmene yönelik algının daha kapsamlı şekilde belirlenmesine yönelik olarak ileride yapılacak araştırmalara ilişkin de çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Nitekim bu araştırma sadece rehber öğretmeni olan ilköğretim okullarını kapsamaktadır. Bu durum çalışmanın bir sınırlılığı olarak kabul edilebilir. Rehber öğretmenin olmadığı okullarda çalışan yönetici ve öğretmenlerin rehber öğretmene yönelik algıları farklı bir araştırmayla açığa çıkarılabilir. Ayrıca ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerle yapılan araştırmalarla da rehber öğretmenlerin nasıl algılandığı belirlenebilir. Bununla birlikte; rehber öğretmenin nasıl algılandığı rehber öğretmenlerin kendilerine, öğrencilere ve velilere sorularak da ortaya çıkarılabilir. Bu sayede rehberlik hizmetleriyle ilgili olan diğer bireylerin de görüşlerine ulaşılabilir. Diğer önemli bir nokta ise; bu araştırmada ulaşılan sonuçların, nitel araştırmaların bir sınırlılığı olarak genellenememesidir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları yukarıda değinilen gruplarla yapılan ve nicel verilere dayalı araştırmalarla desteklenirse daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılabilir. Bu bağlamda araştırmada ulaşılan kategoriler dikkate alınarak rehber öğretmenlere yönelik algının belirlenmesinde kullanılmak amacıyla bir ölçek geliştirilebilir.



Examination on the View of School Administrators and Teachers to School Counselor (Psychological Counselor)

Fatih CAMADAN^a

Recep Tayyip Erdoğan University

Gökhan KAHVECİ^b

Recep Tayyip Erdoğan University

Abstract

The main purpose of this study is to examine the view of school administrators and teachers to school counselor (Psychological Counselor) by metaphor analysis. Comparison method of relational screening models has been followed during the research. Content analysis of qualitative analysis methods has been followed to analyze collected data. Study group of the research had total 390 individuals, 181 of which were school administrators and 209 of which were teachers who worked in the elementary schools in Rize city center and districts in the academic year of 2011-2012. In the form prepared for a data collection tool concerning the research, the participants were asked to complete the sentence "A school counselor (Psychological Counselor) is like ..., because ..." in order to reveal the perceptions of school counselor (Psychological Counselor) content analysis method and Pearson χ^2 test was used for the assessment of participants' statements. When the statements of participants were analyzed, eight total conceptual categories were created from the metaphors they produce. It was shown that school administrators respectively stated the categories in which more metaphors were produced like *Guiding, Problem Solving, Developing, Discovering, Friend, Leader, Protector and Ineffective*; teachers respectively stated like *Guiding, Developing, Problem Solving, Friend, Discovering, Ineffective, Leader and Protector*. It was also understood that conceptual categories did not show any significant difference depending on the variables of staff type (school administrator and teacher) and gender.

Key Words

Metaphor, School Counselor, School Administrator, Teacher, Counseling Services.

Counseling services has an effective role in pupil personnel services which is an essential part of education process. Counseling services are categorized by five main topics in the related literature. (i) *Counseling in terms of service areas*, (ii) *Counseling in terms of basic functions*, (iii) *Counseling in terms of individual numbers*, (iv) *counseling in terms of teaching steps*, (v) *Counseling in terms of problems fields* (Uz Baş, 2009). It is seen that developmental counseling is based relatively more than basic functions mentioned above in the counseling programs applied recently. In

this approach, Erkan (2001) has underlined that developmental needs of individuals are in the forefront. It has also been touched on the points that the individual knows himself/herself, he/she is responsible and intentional, he/she has a healthy social life, he/she makes progress in problem solving and decision making abilities (Ersever, 1992; Yeşilyaprak, 2001). When we consider the purposes of counseling in secondary school, it is emphasized on the points that an adolescent gains personality integrity and gets ready for business world (Tan, 1992).

a **Fatih CAMADAN** is a lecturer of Educational Sciences. Perfectionism, problem solving ability, action research and counseling services are among his study fields. *Correspondence*: Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Education, Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Psychological Counseling and Guidance, Cayeli, Rize, Turkey. Email: fatih.camadan@erdogan.edu.tr Phone: +90 464 532 8454.

b **Gökhan KAHVECİ** is a research assistant of Educational Sciences. Contact: Recep Tayyip Erdoğan University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Educational Administration Inspection Planning and Economy, Cayeli, Rize, Turkey. Email: gokhan.kahveci@erdogan.edu.tr.

In developmental counseling, school administrators, teachers and parents have important duties and responsibilities as well as school counselors (Psychological Counselor). Thus, in many researches about this topic (Akbaş, 2001; Bozic & Carter, 2002; Clark & Amatea, 2004; Cooper, Hough, & Loynd, 2005; Hardsty & Dillard, 1994; Karakuş, 2008; Nazlı, 2003; Özabacı, Sakarya, & Doğan, 2008; Reiner, Colbert, & Perusse, 2009; Ünal, 2004), it has been found that the positive attitudes and views of school administrators and teachers towards counseling services has influenced the presence of functional counseling services. In some studies (Güven, 2004; Güvenç, 2001; Hamamcı, Murat, & Çoban, 2004; Kızıl, 2007; Nazlı, 2007; Onur, 1997; Paskal, 2001) it is claimed that teachers and school administrators have insufficient knowledge about counseling services and are not in cooperation with them. However it is seen that these approaches have a negative impact on the efficiency of counseling service studies. When we take the researches in which the ideas of school administrators and teachers are compared, in the study of Özaydın (2002), while school administrators have positive evaluations, teachers have negative views regarding counseling studies carried out in their own school. In the study of Özdemir (1991) the result is that school administrators in elementary schools have positive and similar views with the teachers regarding counseling services. In some other researches about counseling services, it has been claimed that school administrators expect from school counselors to intervene in crisis situations, to take part in personal counselor studies and administrative affairs (Amatea & Clark, 2005), to take the values in working life into consideration, to provide the coordination between counselor and personnel and to be well equipped in terms of special knowledge (Fitch, Newby, Ballester, & Marshall, 2001). Some certain principles which need to be adopted by school counselors are defined in *Ethical Rules for the Workers in the Field of Psychological Counseling and Guidance* (Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, 2006) regarding the qualifications of a school counselor. These principles are: competency (proficiency, ability), honesty, being sensitive and respectful, being sensitive to individual and cultural differences, social responsibility, professional and scientific responsibility. In addition to this, when we consider the related literature (Corey, 2005; Hackney & Cormier, 2008; Kuzgun, 2009), we can commonly observe that school counselors should have the abilities of being effective, candid, transparent, objective and being sensitive to the

problems of other people. In this research, it is quite important to reveal how similar the views of school administrators and teachers about school counselor to the expectations from that school counselor mentioned above. It is known that differently understanding the role definitions of school counselors cause various problems in the practice (Ginter, Scealise, & Presse, 1990; Pişkin, 1989). From this point of view, it is thought that determination of the view towards the school counselor illuminates the role definitions of school counselors. In some studies in which metaphor analysis is made (Güven & Güven, 2009; Güven & İleri, 2006; Saban, 2009; Saban, Koçbeker, & Saban, 2006) it is found that gender, one of the variables of the research, causes differences in the perceptions; in some other studies (Aydın, 2010; Cerit, 2008; Inbar, 1996) it is claimed that it doesn't cause any difference.

Purpose

The main purpose of this study is determined as the examination of the view of school administrators and teachers to school counselor (Psychological Counselor) by metaphor analysis.

Method

Research Design

This research which aims to specify the views of school administrators and teachers towards school counselor with the help of metaphors belongs to the relational screening method. Relational screening method aims to specify if any simultaneous changes between two or more variables happen or to determine its level. Relational screenings are made in two different ways, correlation and comparison (Karasar, 1999). Comparison method is used in this research. Content analysis of qualitative analysis methods has been followed for analyzing collected data and open-ended questions.

Study Group

Study group of this research is constituted by school administrators (principal and deputy principal) and teachers who work in the elementary schools in Rize city center and districts (Çayeli, Ardeşen, Pazar, Kalkandere and İkizdere) in the academic year of 2011-2012. For the determination of participants in the researches conducted by screening model, probability sampling techniques are usually preferred. However maximum variation

sampling method among purposeful sampling methods is utilized since data analysis is performed with qualitative techniques in this research. Total 209 teachers, 85 (40,6%) of which are female, 124 (59,4%) of which are male and total 181 school administrators, 21 (11,6%) of which are female 160 (89,4%) of which are male have taken part in the research.

Instrument

Researches in which metaphors are used as the instruments for preparing data collection tool and revealing the participants' perceptions (Aydın, 2010; Aydoğdu, 2008; Boyacı, 2009; Cerit, 2008; Çelikten, 2006; Ersoy & Türkkkan, 2009; Öztürk, 2007; Saban, 2008, 2009; Ünal, Yıldırım, & Çelik, 2010) have been examined. According to Morgan (1998) metaphor is a way of thinking which indicates how individuals perceive their environment. Cerit (2008) also states that metaphors are used in case of having insufficient knowledge about related concepts of the situation desired to be explained.

In the light of the above studies, in the form prepared for being a data collection tool for the research participants are asked to complete the sentence "A school counselor (Psychological Counselor) is like ..., because ..." in order to reveal the perceptions of participants about the school counselor.

Process

Content analysis method is used for the evaluation of the data obtained in this research. The analysis and interpretation of the metaphors developed by teachers and school administrators for the *school counselor* concept have been performed in five stages: These stages are: (a) Naming (Codification) Stage, (b) Elimination and Purification Stage, (c) Editing and Category Development Stage, (d) The Stage of Providing Validity and Reliability and (e) The Stage of Transferring the Data to Electronic Media. An expert view is consulted in order to reliability if the metaphors given under eight conceptual categories represent the said conceptual category or not. The reliability of the research is calculated by Miles and Haberman's formula (1994) (reliability = agreements / agreements + disagreements) with determining the numbers of agreements and disagreements.

Results

When the participants' statements are analyzed, eight total conceptual categories are created from the metaphors they have produced: *Problem solving, Guiding, Developing, Discovering, Friend, Leader, Protector and Ineffective Counselor*. It is seen that school administrators have mentioned the category of *Guiding* mostly. This category is followed respectively by *Problem Solving, Developing, Discovering, Friend, Leader, Protector* and *Ineffective* categories. It is also seen that teachers have mentioned the category of *Guiding* mostly. This category is followed respectively *Developing, Problem Solving, Friend, Discovering, Ineffective, Leader and Protector* categories. When the metaphors are examined according to the gender of participants, it is found that the most produced metaphors by women are belonged to the category of *Guiding*. This category is followed respectively by *Developing, Problem Solving, Friend, Discovering, Protector, Leader and Ineffective* categories. Similar to female participants, the metaphors produced by male participants are mostly belonged to the category of *Guiding*. This category is followed respectively by *Problem Solving, Developing, Discovering, Friend, Leader, Ineffective and Protector* categories. It has been also understood that conceptual categories do not show any significant difference depending on the variables of staff type (school administrator and teacher) and gender.

Discussion

According to the results of the research, mostly produced metaphors of school administrators and teachers are belonged to the category of *Guiding*. One of the main objectives of counseling services is to help the individual to know his/her own abilities, interests and needs and to make the rightest decisions as well. One of the services given in order to reach this objective is directing and orientation service which is also under the service fields of counseling (Topçu Kabasakal, 2009). In this context it is understood that directing and orientation service has an essential role in counseling services. Thus the related researches (Erkan, 1997; Ginter et al., 1990; Güven, 2005; Kutlu & Güven, 2002) have shown that the administrators, teachers and parents are in the opinion that counselors should direct the students to the most suitable fields and professions for them.

According to the results of the research, after the category of *Guiding*, the second mostly produced

metaphors of school administrators and teachers are belonged to the categories of *Developing* and *Problem Solving*. In some researches (Hui, 2002; Tuzcuoğlu, 1994; Zalaquett, 2005) it is understood that teachers and school administrators perceive the counseling services as a service which makes attributions to the development of students at all aspects.

It can be seen that the other category in which the mostly produced metaphors take place is *Problem Solving* category as well as category of *Developing*. When counseling perceptions are considered, it is also seen that there is a facilitating-solution oriented approach which focuses on the shortages and misconducts of the individual (Şahin, 2010). In a various researches on this subject (Atıcı & Çekici, 2007; Başaran, 2008; Gençdoğan & Onur, 2006; Ginter et al., 1990; Karakuş, 2008; Vail, 2005) it is observed that school administrators and teachers expect from the school counselors to help the students for their problems in personal, social and educational topics.

In the category of *Discovering*, it is specified that the school counselor is a person who creates awareness on the people around and makes them discover the features they have. As Çetinkaya (2009) has mentioned before, the ultimate objective of counseling services is to make the individual know of himself/herself, be aware of secret powers and to help him/her to improve these powers at the top level and consequently to realize himself/herself. According to the research of Akman (1992) about counseling requirements of the elementary level students, it is seen that it is expected from counseling studies to be effective on the point of revealing the students' potential.

Metaphors of the participants in the category of *Friend* are considered, it is accepted that the counselor is expected to have intimate and friendly relationships with other individuals, to have no prejudice towards them and to be reliable. Thus, counselor should have helpful, devoted and intimate attitude in order to have trust and empathy concepts in a counseling process (Raskin & Rogers, 1989).

When we look at the metaphors in the category of *Leader*, we can see that school administrators and teachers perceive the school counselor as a director and leader in both carrying out the counseling services and in the development of students. In the research of Ametea and Clark (2005) on this subject, it is found that the school counselor is regarded as a leader who primarily brings innovations by the administrators.

As for the category of *Protector*, participants regard the school counselor as a person who guards the students from some negative and harmful factors. In the research of Ersever (1992) regarding this subject, it is accepted that giving information to the administrators, teachers and parents about the ways of coping with problematic situations before they arise has beneficial results.

As for the category of *Ineffective*, participants are in the opinion that the school counselor doesn't help to other workers in the workplace and the students adequately. Öztürk (1999) has stated that teachers have positive perception towards counseling services and they are on the opinion that the results of these services are beneficial. Moreover, in the researches of Güven (2005) with parents, of Yumrutaş (2006) with teachers and of Kızıl (2007) with the class counselors, it is understood that counseling services cannot show enough efficiency.

In other results within the scope of the research, there hasn't seen any significant changes between teachers and school administrators when the conceptual categories are compared according to staff type. According to some researches on this issue (Akbaş, 2001; Başaran, 2008; Erkan, 1997; Güvenç, 2001; Özdemir, 1991), school administrators and teachers have parallel views about counseling services. Apart from this, in the researches of Pişkin (1989) and Özyayın (2002), it is claimed that administrators have relatively more positive views to the counseling services than the teachers. Also there has not been observed any significant differences in conceptual categories when the participants are compared according to the gender factor. In the research of Onur (1997) which has also shows the same results, it has observed that gender factor doesn't cause any significant differences on the counseling services views of administrators and teachers.

References/Kaynakça

- Akbaş, S. (2001). *Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde oluşturulan işbirliğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Akman, Y. (1992). İlköğretim düzeyindeki öğrencilerin rehberlik gereksinimleri. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(3), 4-6.
- Amatea, E. S., & Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 16-27.
- Atıcı, M. ve Çekici, F. (2007, Ekim). *Ortaöğretimdeki psikolojik danışman, sınıf öğretmeni ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarla baş etme konusundaki görüşlerinin karşılaştırılması*. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10, 1293-1322.
- Aydoğdu, E. (2008). İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yardımıyla analizi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Başaran, M. (2008). İlköğretim okullarındaki yönetici ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden beklentileri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitim öğrenci, öğretmene yönelik kullandıkları metaforlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 111-123.
- Bozic, N., & Carter, A. (2002). Consultation groups: Participants' views. *Educational Psychology in Practice*, 18(3), 189-201.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Clark, M. A., & Amatea, E. S. (2004). Teacher perceptions and expectations of school counselor contributions: Implications for program planning and training. *Professional School Counseling*, 8(2), 132-140.
- Cooper, M., Hough, M., & Loynd C. (2005). Scottish secondary school teachers' attitudes towards, and conceptualisations of counselling. *British Journal of Guidance & Counseling*, 33(29), 199-221.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (7. bs.). Ankara: Mentis.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 269-283.
- Çetinkaya, B. (2009). Rehberlikte temel kavramlar. B. Aydın (Ed.). *Rehberlik içinde* (2. bs., s. 1-37). Ankara: Pegem A.
- Erkan, S. (1997). İlköğretim öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Eğitim Yönetimi*, 3, 333-406.
- Erkan, S. (2001). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Ankara: Nobel.
- Ersever, O. G. (1992). İlköğretimde açık okul sistemi ile psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 127-132.
- Ersoy, A. ve Türkkan, B. (2009). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde internet algısı. *İlköğretim Online*, 8(1), 57-73.
- Fitch, T., Newby, E., Ballesterio, V., & Marshal, J. L. (2001). Future school administrators' perceptions of the school counselor's role. *Counselor Education & Supervision*, 41, 89-99.
- Gençdoğan, B. ve Onur, M. (2006). Öğretmenlerin rehberlik etkinliklerinin değerlendirilmesi (Erzurum ve Giresun il örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 47-54.
- Ginter, E., Scalise, J. J., & Presse, N. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers. *The School Counselor*, 38(1), 19-23.
- Güven, B. ve İleri, S. (2006, hangi ay). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde oluşturdukları metaforlara ilişkin inceleme. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Kurum, Muğla.
- Güven, B. ve Güven, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturma becerilerine ilişkin nicel bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 503-512.
- Güven, M. (2004). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik uygulamalarını değerlendirmeleri. 6. *Rehberlik Sempozyumu-Bildiriler içinde* (s. 85-98). İstanbul: MEF Okulları.
- Güven, M. (2005, hangi ay). İlköğretimde çocuğu olan velilerin çocuklarının okullarındaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin algı ve beklentileri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Güvenç, M. (2001). *Okullardaki rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinden karşılaşılan güçlükler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Hackney, H. ve Cormier, S. (2008). *Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım süreci el kitabı* (Çev. T. Ergene ve S. Aydemir Sevim). Ankara: Mentis.
- Hamamcı, Z., Murat, M. ve Çoban, A. (2004, hangi ay). *Gaziantep'teki okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarının incelenmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Hardesty, P. H., & Dillard, J. M. (1994). The role of elementary school counselors compared with their middle and secondary school counterparts. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, 83-91.
- Hui, P. K. E. (2002). A whole-school approach to guidance: Hong Kong Teachers' Perceptions. *British Journal of Guidance & Counselling*, 30(1), 63-80.
- Inbar, D. (1996). The free educational prison: metaphors and images. *Educational Research*, 38(1), 77-92.
- Karakuş, S. (2008). İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanların sınıf öğretmenleri ve sınıf rehber öğretmenleriyle yaptıkları konsültasyon çalışmalarının incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9. bs.). Ankara: Nobel.
- Kızıl, D. (2007). *Ortaöğretim kurumlarındaki rehber öğretmenlerin ve sınıf rehber öğretmenlerin sınıf içi rehberlik etkinlikleri ile ilgili görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kutlu, M. ve Güven, M. (2002). Özel ve resmi ilköğretim okulu öğrencilerinin öğretmenlerinden beledikleri ve gözledikleri rehberlik davranışları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 18(2), 15-25.
- Kuzgun, Y. (2009). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (10. bs.). Ankara: Nobel.

- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (Çev. G. Bulut). İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Nazlı, S. (2003, Temmuz). *Öğretmenlerin kapsamlı gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma programını algılamaları ve değerlendirmeleri*. 7. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Nazlı, S. (2007). Okul yöneticilerinin rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini algılamaları. *Eğitim Araştırmaları*, 26, 155-166.
- Onur, M. (1997). *Giresun ili merkez liselerindeki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin rehberlik anlayışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- 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.
- Özaydın, A. (2002). *Resmi ilköğretim okullarında yönetici, rehber öğretmen, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre rehberlik uygulamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Özdemir, E. İ. (1991). *Bazı değişkenlerin liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, A. (1999). *Lise öğretmenlerinin rehberlik hizmetlerini algılama düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının 'coğrafya' kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(2), 55-69.
- Paskal, K. (2001). *Okul yöneticilerinin (ilköğretim okulu müdürlerinin) bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Pişkin, M. (1989). *Orta dereceli okullarda görevli yönetici, öğretmen ve danışmanların ideal ve gerçek danışmanlık görevleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği. (2006). *Psikolojik danışma ve rehberlik alanında çalışanlar için etik kurallar* (6. bs.). Ankara: Yazar.
- Raskin, N. J., & Rogers C. L. (1989). Person-centered therapy. In R. J. Corsini, & D. Wedding (Eds.), *Current psychotherapies* (4th ed., pp. 155-194). Itasca, Illinois: F.E. Peacock Publishers.
- Reiner, S. M., Colbert, R. D., & Perusse, R. (2009). Teacher perceptions of the professional school counselor role: A national study. *Professional School Counseling*, 12(5) 324-332.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Şahin, C. (2010). Eğitim sürecinde kişilik hizmetleri ve rehberlik. M. Güven (Ed.) *Psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (3. bs., s. 1-48). Ankara: Anı.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Milli Eğitim.
- Topçu Kabasakal, Z. (2009). Rehberlik hizmetleri. B. Aydın (Ed.), *Rehberlik* içinde (2. bs., s. 39-81). Ankara: Pegem A.
- Tuzcuoğlu, N. (1994). İlkokullarda rehberlik çalışmaları. *Çağdaş Eğitim*, 204, 31-33.
- Uz Baş, A. (2009). Rehberlikte hizmet türleri. B. Aydın (Ed.), *Rehberlik* içinde (2. bs., s. 82-116). Ankara: Pegem A.
- Ünal, A., Yıldırım, A. ve Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 260-272.
- Ünal, E. (2004, Temmuz). *İlköğretim okullarında profesyonel olmayan rehberlik çalışmaları ve eksikliği hissedilen hizmetler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Vail, K. (2005). What do counselors do? *American School Board Journal*, 192, 24-27.
- Yeşilyaprak, B. (2001). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Ankara: Nobel.
- Yumrutaş, A. (2006). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin rehberlik görevleriyle ilgili görüş ve uygulamalarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8, 451-457.