



Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması*

Ali Ünal**
Emine Ünal***

Özet

Bu araştırmanın amacı; resmi bir genel lisede görev yapan öğretmen ve öğrencilerin okulun rehber öğretmeni ile ilgili algılarını, metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Araştırmada durum çalışması desenlerinden biri olan iç içe geçmiş çoklu durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Konya'nın Selçuklu ilçesindeki bir genel lisenin on birinci sınıfında 2007–2008 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 89 öğrenci ve bu okulda görev yapan 25 öğretmenin tamamı oluşturmaktadır. Veriler açık uçlu anket yoluyla toplanmıştır. Ankette katılımcılardan “Rehber öğretmen ...'ya benzer, çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Verilere içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre; rehber öğretmen rehberlik ilkelerine uygun davranmakta olup kendisini mesleğine adanmıştır. Rehber öğretmenin mesleki özelliklerine öğrenciler, kişisel özelliklerine ise öğretmenler daha fazla dikkat çekmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Rehber öğretmen, metafor, öğrenci, öğretmen

*Bu çalışma, 18-20 Haziran 2008 tarihlerinde Selçuk Üniversitesinde düzenlenen II. Ulusal PDR Uygulamaları Sempozyumu'nda sunulan bildirinin genişletilmiş biçimidir.

** Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, aliunal@selcuk.edu.tr

*** Rehber öğretmen, emineunal37@gmail.com

A case study on the perception of the school counselor by students and teachers

Abstract

The aim of this research is to determine the perception of the school counselor of the school by teachers working at a formal general high school and students, via metaphors. In the research, one of the case study patterns, an embedded single-case design was used. Study group of the research consists of 89 students studying at eleventh grade at a high school in Selçuklu district in 2007-2008 academic years, of Konya and 25 teachers working at this school. Data were collected by open ended survey method. In the survey, participants were asked to complete the sentence “School Counselor is like ... because ...”. Data were analysed using content analysis method. According to the findings, the school counselor is acting according to the guidance principles and he is devoted to his profession. While the students’ remarks were about his professional characteristics, teachers’ remarks were about his personal characteristics.

Keywords: School counselor, metaphor, student, teacher

Giriş

Okullarda öğrencinin okul ortamından en yüksek yararı sağlayabilmesi için gerekli ortamı sağlamak ve varsa engelleri kaldırmak amacıyla öğrenci kişilik hizmetleri verilmektedir. Daha çok öğrencinin kişilik gelişimi ile ilgilenen bir hizmet alanı olan rehberlik hizmetleri de öğrenci kişilik hizmetleri kapsamında verilmektedir (Kuzgun, 1991). Rehberlik hizmetleri ile öğrencinin kendini daha iyi tanıması, özelliklerinin farkında olması, kendine açık fırsat ve seçenekleri tanıması, gerçekçi kararlar alması, kendini geliştirebilmesi, karşılaştığı sorunlarla baş etme becerisi kazanması ve çevresine uyum sağlamasına yardım edilmeye çalışılır (Güven, 2006). Okullarda bu hizmetler Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2001) doğrultusunda görev yapan rehber öğretmenlerin önderliğinde yürütülmektedir. Ancak bu durum rehberlik hizmetinin sadece rehber öğretmen tarafından yerine getirilmesi gereken bir görev olduğu anlamına gelmez. Çünkü Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nde de belirtildiği şekliyle rehberlik bir ekip işidir ve yönetmelikte okuldaki bütün görevlilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin görevleri açıkça yazılmıştır. Bu nedenle, başta rehber öğretmen olmak üzere, okul yöneticileri ve sınıf öğretmenleri rehberliğe ilişkin temel teori ve uygulamaları bilmeli ve durumlarına uygun rehberlik tutumlarını sergilemeli, işbirliği içinde çalışmalıdırlar. Örneğin; Milli Eğitim Bakanlığı'nın, 2006 yılında uygulamaya koyduğu İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı'na (MEB, 2006) göre, rehberlik müfredatının düzenlenmesi ve yürütülmesinden okul rehber öğretmenleri öncelikle sorumludurlar. Ancak; uygulamada okuldaki diğer görevliler ile işbirliği yaparlar. Bu program rehber öğretmenlerden, programın yürütülmesi sürecinde sınıf rehber öğretmenlerine müşavirlik etmesi, gerekli kaynak, materyal ve ölçme araçlarını sağlaması, gerektiğinde sınıf rehber öğretmenleri ile program değerlendirmesini yaparak eksiklikleri belirlemesi ve gerekli görülen önlemleri sınıf rehber öğretmeni ve okul müdürünün iş birliği ile almasını da beklemektedir. Yani, rehber öğretmenin görevlerini yerine getirirken başarılı olması, okul yöneticileri, öğretmenler, veliler ve okul çevresindeki ilgili herkesle işbirliği içinde çalışmasına bağlıdır (Korkut-Owen ve Owen, 2008).

Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği'ne (2007) göre, rehber öğretmenler, okul PDR programının yürütülmesini sağlama, öğrencilerin planlama yapmalarına yardımcı olma, gereksinimlere yönelik bireysel ya da grupla danışma yapma, ana babalar, öğretmenler ve diğer eğitimcilerle konsültasyon yapma, okulun diğer destek sistemlerine sevk etme, akran

yardımları sağlama, bilgi sağlama gibi hizmetler vermektedir (Akt. Korkut-Owen ve Owen, 2008). Rehber öğretmenin asıl üzerinde çalıştığı, yardım ettiği öğrencilerdir. Rehberliğin gönüllülük ilkesi gereği, öğrencilerin yardıma ihtiyacı olduğunda gelip rehber öğretmenden yardım istemesi beklenmektedir. Öğrencinin, bu yardımı rehber öğretmenden talep edebilmesi için; rehber öğretmenin hangi durumlarda yardım edebileceğini bilmesi ve yardım edeceği konusunda rehber öğretmene güvenmesi gerekir. Bu da iki durumda olanaklı olabilir. Birincisi; rehber öğretmenin, okulda hangi işlevi yerine getirdiğini öğrencilere anlatması ve onların güvenini kazanacak davranışlar sergilemesi, hatta davranışlarının öğrenciler tarafından nasıl algılandığını anlamasıdır. Çünkü danışanların, psikolojik danışmanlara ilişkin algıları, psikolojik danışmanların izlediği kuramlar ve yöntemlerden daha önemlidir. Danışanlar, psikolojik danışmanların kişisel tarzlarıyla ilgilenmekte ve bundan etkilenmektedirler (Rogers, 1981; Akt. Nystul, 1999). İkincisi ise, okul yönetimi ve diğer öğretmenlerin rehber öğretmenin işlev ve çalışmalarını bilip, yardıma ihtiyacı olan öğrencileri rehber öğretmene yönlendirmeleridir. Bu iki şart yerine getirilmeden rehber öğretmenin başarılı olması söz konusu değildir. Çünkü rehber öğretmenin öğrenciye yardımcı olabilmesi öncelikle öğrencinin rehber öğretmenden yardım talep etmesine bağlıdır. Bu talebin gelmesi rehber öğretmeni iyi niyetli çalışmaları sonucunda gerçekleşmeyebilir. Çünkü rehber öğretmenin iyi niyetle öğrenciye yardımcı olmak için yaptığı davranış öğrenci, öğretmen ve yöneticiler tarafından farklı algılanabilir.

Türkiye’de rehberlik 1950’li yıllardan itibaren gündeme gelmiş, 1970 yılında ilk defa liselerde uygulanmaya başlamış, 1975-1976 öğretim yılından itibaren zorunlu hale gelmiştir (Kuzgun, 1991). Görüldüğü gibi, rehberlik uygulamalarının ülkemizde çok uzun bir geçmişi yoktur. Belki de bu yüzden okullardaki rehberlik uygulamalarında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Örneğin rehber öğretmenlerin görev, yetki ve sorumluluklarının belirgin olmayışı ve okul personelinin yöneticinin öğretmen-okul danışmanı işbirliğinin yetersizliği bir sorundur (Yöndem, 1999). Rehber öğretmenlerin rol ve görevlerine ilişkin algı ve beklentiler ile anlayışların farklılık göstermesi, rehberlik servislerinin fiziksel yetersizliği, mesleki araç-gereç yetersizliği, meslek standardizasyonu ve meslek etiğinin yeterince belirgin olmayışı, öğrenci sayısının fazlalığı, maddi desteğin yetersizliği, yönetmelikte ifadesini bulan uygulamaların yerine getirilememesi gibi hususlar da başka sorunlardır (Bıçak, 2006). Bu dışsal sorunların yanı sıra, rehber öğretmenlerin beceri ve deneyim eksikliklerinin olması (Özer, 1998; Güvenç, 2001), aldıkları eğitimin daha çok teoriğe yönelik olması (Hamamcı, Murat ve Çoban, 2004), verdikleri hizmetleri tanıtmada yeterli olmamaları (Yüksel-

Şahin, 2008) veya eğitim sistemini bir bütün olarak değerlendirme ve yeni paradigmaları algılamada güçlük çekmeleri de (Nazlı, 2007), rehberlik hizmetlerinin beklenen şekilde yerine getirilmesini olumsuz etkilemektedir.

Green (1988), okul rehber öğretmenin daha olumlu algılanmasını sağlamak amacıyla rehber öğretmenlerin rollerinin nasıl algılandığını belirlemek için öğretmenler arasında araştırma yapmasını, önceki yıllarda yaptığı etkinlikleri derleyip bu etkinliklerin mesleki imajı geliştirip geliştirmediğini belirlemesi gerektiğini belirtmektedir (Akt. Nystul, 1999). Sink de (2002) rehber öğretmenlerin arada bir geriye bakarak kendileri için zor olan ‘etkili miyim?, daha iyi ne yapabilirim?, nasıl gelişebilirim?, aldığım eğitimi ve araştırma sonuçlarını günlük yaşama geçirebiliyor muyum?’ gibi soruları sorması gerektiğini öne sürmektedir. Açıklanan nedenlerle mesleğinin imajını geliştirmek ve okulda başarılı olmak isteyen rehber öğretmenin, görevini bilerek, istekli ve gayretli olarak çalışmasının yanısıra, çalışmalarını hakkında ilgililerden dönüt alıp, dönütler doğrultusunda gerekiyorsa davranışlarını yeniden düzenlemesi gerekir. Çünkü rehber öğretmenlerin günümüzdeki algılanışı ve toplumdaki yeri konusunda meslek elemanlarının özeleştirme yapmaları artık kaçınılmazdır (Yalçın, 2006). Bir rehber öğretmen dönüt almadan çalışmasına devam ettiği sürece çalışmalarındaki eksik ve aksaklıkları göremeyecek, eksikliklerini gideremeyecektir. Bu araştırma da okuldaki çalışmalarının, işbirliği yaptığı öğretmenler ve hizmet verdiği öğrenciler tarafından nasıl görüldüğünü, nasıl algılandığını görmek, çalışmalarını hakkında dönüt almak isteyen bir rehber öğretmenin çalışmalarının bir sonucudur. Bu anlamda çalışma; bir rehber öğretmene bilerek ya da bilmeyerek okulda hem doğru yaptığı davranışları hem de yanlış yaptığı davranışları ortaya koyacağı ve hangi davranışlarını değiştirmesi gerektiği konusunda bilgi vererek öğretmenin öğrencilerine daha yararlı olabileceği için önemlidir.

Nitel ya da nicel herhangi bir araştırma çabasının altında yatan varsayımlardan birisi, araştırmanın çevreyi daha iyi anlamak için yapılan bir girişim olmasıdır. Araştırmacı konuyla ilgili olarak onu geliştirme, değiştirme ya da bir şeyleri daha iyi bilme arzusuna sahiptir. Araştırmacı ve katılımcılar bunu başarmak için daha önceden var olan bilgi ve deneyimi kullanırlar. Bu da tam olarak metaforun başardığı şeydir (Jensen, 2006). Metaforlar ve görsel imajlar kullanarak, eğitimciler kendi rolleri ve sorumlulukları, eğitimin doğası ve öğretmen öğrenci ilişkileri hakkında daha derin bir anlayışa sahip olabilirler ve eğitim problemlerine metaforlarla bakılması bir kişinin nasıl ilerlemesi gerektiği konusunda fikir verebilir (Çelikten, 2006).

Literatüre bakıldığında metaforlar yolu ile veri toplanarak yürütülen araştırmaların son dönemlerde arttığı görülmektedir. Jensen (2006) ERIC veritabanında yaptığı genel taramada çalışma için temel metod olarak metaforların ve metafor analizinin kullanıldığı 1129 çalışma bulmuştur. Örneğin; diğer ülkelerde Inbar (1996) öğrenci, öğretmen, müdür ve okul kavramları hakkında, Bozlk (2002) eğitimle ilgili bir dersi alan öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıkları ile ilgili, Martinez, Saulea ve Huber (2001) öğrenme ve öğretme hakkında metaforlar yolu ile veri toplayarak çalışmalar yapmışlardır. (Akt. Saban, 2008). Türkiye’de ise, öğretmene yönelik olarak Cerit (2008), Kabadayı (2008), Saban (2004), Saban, Koçbekar ve Saban (2006), Yıldırım, Ünal ve Çelik (2009); öğretmenlik mesleğine ilişkin olarak Ocak ve Gündüz (2006); okul kavramına ilişkin olarak Cerit (2006), Saban (2008); okul, öğretmen, yönetici, veli ve merkezi yönetime ilişkin olarak Silman ve Şimşek (2006); metaforların eğitim sistemindeki rolü ve kullanımına ilişkin olarak Çelikten (2006); ilköğretim denetçilerine ilişkin olarak Ünal (2010), öğrenci velilerine ilişkin olarak Ünal, Yıldırım ve Çelik (2010), okul psikolojik danışmanlarına ilişkin olarak Özabacı ve diğerleri (2007) tarafından çalışmalar yapılmıştır.

Metafor, bir şeyi farklı bir şeye başvurarak ve benzer niteliklere sahip olan bir şeyden hareket ederek tanımlamanın bir yolu olup (Longman Dictionary of Contemporary English, 2004), bilgiyi bir formdan diğerine dönüştürmek (Koro-Ljungberg, 2001) demektir. Metafor, aynı zamanda insanların dünyayı kavrama biçimine ilişkin anlayışlarını da özetleyen (Prawat, 1999), insanların dünyayı nasıl kavradığını gösteren düşünme ve görme biçimidir (Morgan, 1998). Metaforlar, bir kavramdan benzer bir kavram hakkında yeni anlamlar için iki kavram arasında dinamo görevi görerek yeni anlayışlara yol açıp, bilgi bağlantıları kurmaya olanak verir (Jensen, 2006). Metaforlar sadece dünyayı nasıl gördüğümüzü değil, aynı zamanda sosyal ilişkilerimizi nasıl düzenleyeceğimizi ortaya çıkarır (Henze, 2005). Bu şekilde, insanın yaşantı ve deneyimine anlam kazandırarak bilmemize olanak sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu nedenle, insanın kendini günlük temelde ifade edişi üzerinde de biçimlendirici etkisi vardır (Morgan, 1998).

Cerit’e (2008) göre, insanlar metaforu, açıklamak istediği duruma ilişkin kavram ve terminolojiyi iyi bilmedikleri ya da az bildikleri durumda kullanırlar. Lakoff ve Johnson’a göre de (2005) metaforlar bilinmez olanları, bilinen deneyimler yoluyla açıklar. Buna göre; “Beyin bilgisayar gibi çalışır.” diyen bir kişi, beynin nasıl çalıştığını açıklamak için; nasıl çalıştığını iyi bildiği bilgisayar metaforundan yararlanmakta, az bildiği beynin çalışmasını açıklamak için iyi bildiği bilgisayardan yararlanmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; resmi bir genel lisede görev yapan öğretmen ve öğrencilerin okulun rehber öğretmeni ile ilgili algılarını, metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için; (1) Bu ortaöğretim okulunun öğretmen ve öğrencileri rehber öğretmene ilişkin algılarını hangi metaforlar aracılığı ile açıklamaktadırlar? (2) Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmene ilişkin geliştirdikleri metaforlar rehber öğretmenin hangi özelliklerini ön plana çıkarmaktadır? sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırmada durum çalışması desenlerinden biri olan iç içe geçmiş çoklu durum deseni kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu desende rehber öğretmene ilişkin algıları belirlenen öğretmen ve öğrenciler birer analiz birimi olarak ele alınmıştır. Durum çalışmasındaki “durum” ise, resmi bir genel lisede görev yapan rehber öğretmendir. Söz konusu rehber öğretmen, 1993 yılı Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı lisans mezunudur. 1996 yılından itibaren rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır. 2001 yılından itibaren araştırma yapılan okulda çalışmaktadır. Bu okula atanmadan önce de bir genel lisede görev yapmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; Konya'nın Selçuklu ilçesindeki bir genel lisenin on birinci sınıfında 2007–2008 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 89 öğrenci ve bu okulda görev yapan 25 öğretmenin tamamı olan, 114 kişi oluşturmaktadır. Bu okulun seçilmesinin nedeni, araştırmacılardan birisinin araştırmanın yapıldığı okulun rehber öğretmeni olması ve okulundaki öğretmen ile öğrencilerin kendi çalışmaları hakkındaki algılarını öğrenmek istemesidir. On birinci sınıf öğrencilerinin seçilmesinin nedeni ise, on birinci sınıf öğrencilerinin 2007–2008 öğretim yılında okuldaki en uzun süre öğrenim gören öğrenciler olarak rehber öğretmenle en fazla etkileşimde bulunan ve en iyi tanıyan öğrenci grubu olmasıdır. Çalışmaya katılan öğrencilerin % 26'sı erkek, %74 'ü kız öğrencidir. Öğretmenlerin % 56 sı erkek, % 44 ise kadındır.

Verilerin Toplanması

Resmi bir genel lisede görev yapan öğretmen ve öğrencilerin okulun rehber öğretmeni ile ilgili algılarını tespit etmek amacıyla metaforlardan yararlanılmıştır. Kaynak grubun rehber öğretmene ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile ifade edebilmeleri için başka araştırmalarda da kullanılan (Cerit, 2006; Cerit, 2008; Kabadayı,2008; Ocak ve Gündüz, 2006; Özabacı ve diğerleri, 2007; Saban, 2008; Saban, Koçbekar ve Saban, 2006; Silman ve Şimşek, 2006;

Ünal, 2010; Ünal, Yıldırım ve Çelik, 2010; Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2009) açık uçlu anket kullanılmıştır. Bu yönüyle veri toplama aracının geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir. Ankette katılımcılardan “Rehber öğretmen ...’ya benzer, çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerden bilgi toplanırken, sınıf tahtasına “Rehber öğretmen ...’ya benzer, çünkü...” cümlesi yazılmış, her öğrenciye boş bir kâğıt verilerek, benzetmenin somut, soyut, canlı cansız varlıklara veya herhangi bir şeye yapılabileceği, çünkü ile de benzetmenin gerekçesini yazmaları istenmiştir. Ayrıca sadece bir benzetme yapmaları gerektiği hatırlatılmıştır. Öğretmenlere ise sayfanın başında “Rehber öğretmen ...’ya benzer, çünkü ...” yazılı kâğıtlar verilmiş, bir gün sonra geri toplanmıştır. Onlara da tek bir metafor imgesi üretmeleri ve mutlaka gerekçelerini yazmaları gerektiği de hatırlatılmıştır. Katılımcılardan ayrıca, cinsiyetlerini yazmaları da istenmiştir. Öğretmen ve öğrencilerden elde edilmiş olan bu veriler araştırmada veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Verilerin Analiz Edilmesi

Veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, Merten’e göre (1983) gerçeğin belirgin özelliklerinden, içeriğin belirgin olmayan özellikleri hakkında çıkarımlar yapmak yoluyla gerçeği araştıran bir yöntem (Akt. Gökçe, 2006: 18), veriden onun içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmak üzere kullanılan bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 1980). İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belli kavram ve temalar çerçevesinde bütünleştirerek, okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlemek ve yorumlamak (Yıldırım ve Şimşek, 2006), masajın özelliklerini sistematik, objektif ve sayısal olarak analiz etmektir (Nuendorf, 2002).

Bu araştırmadaki analiz işlemleri, Elo ve Kyngäs’in (2007) belirttiği hem tümdengelim, hem de tümevarım hareket tarzı için kullanılabilen hazırlık, örgütlenme ve raporlama aşamalarına göre yapılmıştır. Elo ve Kyngäs bu süreci şu şekilde açıklamaktadır: Hazırlık aşamasında evreni temsil eden sayıda analiz edilecek bireylerin seçimi ve hangi duyarlılıkta analiz yapılacağını belirlenir. Örgütlenme aşamasında kodlama, temaların oluşturulması ve özetleme aşamaları yer alır. Raporlama aşamasında okuyucunun kolayca anlaması için yapılan çalışmalar ayrıntılı olarak verilir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Hazırlık Aşaması: Öğretmen ve öğrenciler tarafından üretilen metaforlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Belli bir metaforun dile getirilmediği, metafor için mantıksal açıklamaların yer almadığı ya da katılımcının rehber öğretmenin hangi özelliğini daha çok ön plana çıkarmaya çalıştığı açıkça belli olmayan kağıtlar ayıklanmıştır. Bu işlemin sonucunda 67 öğrenci (51 kız, 16 erkek) ve 19 öğretmen kağıdı değerlendirmeye alınmıştır. Ayıklama sonrası kağıtların

incelenmesinde 35 öğrenci ve 16 öğretmen metaforu elde edilmiştir. 4 metafor her iki grup tarafından da üretilmiştir. Sonuç olarak her iki grubun ürettiği toplam metafor sayısı 47'dir. Bu aşamada ayrıca, metaforu kimin ürettiğini göstermek için öğretmen ve öğrenci sözcükleri; cinsiyetlerini göstermek için erkekler için E, kızlar için K harfi kullanılarak kodlama yapılmıştır.

Örgütlenme aşaması: Önceden yapılmış çalışma olduğunda temalar, teorilere dayalı olarak önceden oluşturulmuş temalara göre oluşturulur. Bu durumda uzman kişiler kategoriler üzerinde fikir birliğindedir ve veriler buna göre kodlanır. Gerekli düzeltmeler yapılır ve sınırları belli kategoriler –tümdengelim- oluşturulur (Weber, 1990; Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yapılan araştırma üzerinde daha önceden çok az çalışma yapılmışsa (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Bilgin, 2006) ya da bilgi parçalara ayrılmış biçimde duruyorsa (Lauri ve Kyngäs 2005; Akt. Elo ve Kyngäs, 2007), ortaya çıkan temalardan hareket eden bir hareket tarzı da –tümevarım- izlenebilir. Daha önceden yapılan bir çalışma olmadığı için bu çalışmada ortaya çıkan temalardan hareket eden hareket tarzı –tümevarım- izlenmiştir. Bu doğrultuda katılımcılar tarafından üretilen metaforlar, açıklamaları da dikkate alınarak; önce 8 temaya ayrılmıştır. Sonrasında ise, bu 8 tema, ortak özellikleri açısından birinci temanın altında üç, ikinci temanın altında 5 alt tema olarak gruplandırılarak 2 tema altında bütünleştirilmiştir.

Bu aşamada ayrıca geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları da yapılmıştır. Çünkü geçerlik ve güvenilirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak ve artırmak için gereklidir. Nitel bir çalışmada toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve sonuçlara nasıl ulaşıldığının açıklanması geçerliğin ölçütleri arasındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada geçerlik, Miles ve Huberman (1994) tarafından belirlenen ölçütler esas alınarak belirlenmiştir. Bu ölçütlere göre iç geçerliği sağlamak için, rehber öğretmene ilişkin algılar öncelikle doğrudan alıntılarla tanımlanıp daha sonra yorumlanmıştır. Bulguların tutarlılığını sağlamak için temaları oluşturan kavramların kendi aralarında ve diğer temalarla tutarlılığı değerlendirilmiş ve anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı test edilmiştir. Bulgular, rehber öğretmenlerin görev ve rolleri ile varsa, daha önce yapılan araştırmalarla uygunluk yönünden karşılaştırılmıştır. Bulgular iki rehber öğretmen tarafından da gözden geçirilmiş ve gerçekçi bulunmuştur. Araştırmanın bulguları büyük ölçüde önceden yapılan tahminlerle tutarlı bulunmuştur. Dış geçerliği sağlamak için ise araştırmanın yöntemi, ayrıntılı biçimde tanımlanmaya çalışılmıştır. Çalışma grubu rehber öğretmene ilişkin algıları ortaya koyacak kadar geniştir. Bulgular, alanyazınla karşılaştırılarak, bulguların anlamı ve uygulamadaki

gerçekliklere ulaşılmaya çalışılmıştır. Son olarak araştırmanın başka araştırmalarla test edilebilmesi için gerekli açıklamalar ayrıntılarıyla yapılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için de kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin yüzdesinden yararlanılmış, bunun için “Görüş Birliği/Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı X 100” formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). Bu amaçla, öğrenci ve öğretmenler tarafından oluşturulan metaforların söz konusu temalarda temsil edilip edilmediğini doğrulamak için, iki araştırmacı metaforları temalara ayrı ayrı yerleştirmişlerdir. İki araştırmacı tarafından yapılan eşleştirmeler karşılaştırılması sonucu görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilmiştir. Yapılan karşılaştırma sonucunda, 3 metaforun (sülük, bukalemun ve bilgisayar) farklı temalara yerleştirildiği görülmüştür. Toplam 47 metafor üretildiği göz önüne alındığında, 44 metaforun aynı temaya yerleştirildiği, 3 metaforun farklı temalara yerleştirildiği, buradan da yaklaşık %94'lük bir görüş birliği olduğu anlaşılmış ve güvenirliliğin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Raporlama aşaması: Bu aşamada, okuyucunun üretilen metaforları ve oluşturulan temaları görebilmesi için metafor ve oluşturulan temalar birbirleriyle ilişkilerini gösterecek şekilde tablolar haline getirilmiş, üretilen metaforlar üretenlerin cinsiyetlerine ayrıştırılmıştır. Bunun dışında tema ve alt temalar okuyucunun anlayabileceği şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Açıklamaların daha iyi anlaşılması için, metafor ve ilişkin açıklama cümlelerinin tipik örneklerinden doğrudan alıntılar verilmiş, bu şekilde geçerliğin sağlanmasına ve inandırıcılığa katkıda bulunulmuştur (Wolcott, 1990). Son olarak da üretilen metaforlar, metaforların oluşturduğu temalar, alan yazındaki veriler de dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öncelikle rehber öğretmene ilişkin olarak öğretmen ve öğrenciler tarafından üretilmiş olan metaforlar hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra bu metaforlardan oluşturulan temalar ve bu temaların özellikleri, katılımcıların ürettiği metaforla desteklenerek, açıklanmıştır.

1. Okulunun öğretmen ve öğrencileri rehber öğretmene ilişkin algularını hangi metaforlar aracılığı ile açıklamaktadırlar?

Öğrenciler birbirinden farklı 35, öğretmenler 16 metafor üretmişlerdir. Her iki grubun ortak ürettiği metafor sayısı 4 olup her iki grup tarafından üretilen toplam metafor sayısı 47'dir. Bu metaforlar ve metaforu üreten kişi sayısı şu şekildedir: anne (9), güneş (9), arı (5), karınca (4), kitap (4), atom karınca (3), ışık (3), ayna (3), ay (2), bilgisayar (2), gül (2), dalga (2), dost (2), trafik işareti (2), su (2), arı maya, arkadaş, at, bahardaki ağaç, bahçıvan, bukalemun, cellât,

çözüm kümesi, dizel araba, elektrik, gezi rehberi, hassas terazi, internet, iyilik meleği, kartal, kertenkele, kılavuz, köpek, kurtarıcı melek, kuş, medyum, psikolog, rengârenk plastik top, rüzgâr, sülük, rokko şeker, taraftar, teknik direktör, toto yumurta, uyarı cihazı, yardımcı, yerinde duramayan çocuk.

(2) Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmene ilişkin geliştirdikleri metaforlar rehber öğretmenin hangi özelliklerini ön plana çıkarmaktadır?

Rehber öğretmen hakkında üretilen metaforlar, ortak özellikleri yönünden; bilgi verici, yararlı, çalışkan, hayatı güzelleştiren, sakınılması gereken, güven duyulan, sabırlı ve demokrat olmak üzere sekiz temada toplanmaktadır. Bu sekiz tema, ortak özellikleri açısından değerlendirildiğinde, rehber öğretmenin kişisel özellikleri ve rehber öğretmenin mesleki özellikleri teması altındaki alt temalar olarak toplanmaktadır. Rehber öğretmen hakkında üretilen metaforlardan oluşturulan bu alt temalar, iki temaya (kişisel özellikler ve mesleki özellikler) göre verilmiştir.

Tema 1: Rehber Öğretmenin Mesleki özellikleri

Bu tema altında bilgi verici, yararlı ve güven duyulan olmak üzere üç alt tema bulunmaktadır. Bu üç alt temayı toplam 57 katılımcı (%66,3) ve 26 (%55,3) metafor temsil etmektedir. Metafor üretenlerin 6'sı öğretmen (öğretmenlerin %31,6'sı), 51'i öğrencidir (öğrencilerin %76,1'i). Metafor üreten toplam kız öğrenci sayısı 37 (kız öğrencilerin %72,5'i), erkek öğrenci sayısı 14'tür (erkek öğrencilerin %87,5'i). Rehber öğretmenin mesleki özellikleri temasının alt temalarına göre, öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ürettikleri metaforlar Tablo 1'de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Alt Tema 1.1: Bilgi Verici Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 28 katılımcı (%32,6) ve 11 metafor (%23,4) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: güneş (9), kitap (4), ayna (3), ışık (3), ay (2), trafik işareti (2), Kılavuz, medyum, uyarı cihazı, gezi rehberi, teknik direktör. Bu tema için metafor üretenlerin 4'ü öğretmen (güneş, ışık, gezi rehberi ve teknik direktör) geriye kalan 24'ü öğrencidir. Bu temada metafor üreten kız öğrenci sayısı 16, erkek öğrenci sayısı 8'dir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1- Rehber öğretmen, öğrencilerin ileriye görmelerini sağlamakta, belirsizliği ortadan kaldırarak öğrencinin hata yapmasını önlemektedir. Örneğin:

“Rehber öğretmen, güneşe benzer, çünkü bize aydınlık olan yolu gösterir, aydınlıktır, sıcaktır.”(Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen ışığa benzer, çünkü öğrencileri aydınlatır. Hata yapanlar ışığı sayesinde içinde buldukları karanlık çukurdan çıkabilir.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen teknik direktör gibidir, çünkü ekipte aksayan yerlerde uygun müdahalelerle sıkıntıları giderip sonuca etkili olur.” (Öğretmen, E).

“Rehber öğretmen trafik levhasına benzer, çünkü öğrenciye yol gösterip, yardımcı olarak öğrencinin önüne çıkan engelleri aşmasına yardımcı olur.” (Öğrenci, E).

Tablo 1

Rehber öğretmenin mesleki özellikleri temasının alt temalarına göre, öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ürettikleri metaforlar

Alt Tema	Metaforun Kaynağı	Cinsiyet			Metaforlar	f
		K	E	T		
Bilgi verici	Öğrenci	16	8	24	Güneş (9), kitap (4), ayna (3), ışık (3), ay (2), trafik işareti (2), kılavuz, medyum, uyarı cihazı, gezi rehberi, teknik direktör.	11
	Öğretmen	1	3	4		
	Toplam	17	11	28		
Yararlı	Öğrenci	9	5	14	Arı (5) bahçıvan, su (2), dizel araba, internet, köpek, psikolog, yardımcı, çözüm kümesi, iyilik meleği, kurtarıcı melek.	11
	Öğretmen	1	1	2		
	Toplam	10	6	16		
Güven duyulan	Öğrenci	12	1	13	Anne (9), dost (2), arkadaş, kuş.	4
	Öğretmen	0	0	0		
	Toplam	12	1	13		
Öğretmen/Öğrenci Genel Toplam		39	18	57		26

“Rehber öğretmen, gezi rehberi gibidir, çünkü yönümüzü bulmamızı, çevremizi anlamamızı sağlar.” (Öğretmen, E).

2- Rehber öğretmen, öğrenciye ihtiyaç duyduğu kadar yakındır. Gereğinden daha fazla yakın ya da uzak durarak öğrencinin zarar görmemesini sağlamaktadır. Örneğin:

“Rehber öğretmen güneş gibidir, çünkü uygun mesafede durup öğrenciyi ısıtır ve aydınlatır.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen güneş gibidir, çünkü güneş canlılar için yararlıdır, ancak fazlası zararlıdır. Rehber öğretmen de öğrencilere zarar vermeden onlara yol gösterir.” (Öğrenci, K).

3- Rehber öğretmen gerçekleri çarpıtmamakta öğrencilerin gerçekleri olduğu gibi algılamalarını sağlamaktadır. Örneğin:

“Rehber öğretmen kitap gibidir, çünkü gerçeği söyler ve doğru yolu bulmamıza olanak sağlar.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen ayna gibidir, çünkü gördüğünü bildiğini öğrencilere yansıtır.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen ayna gibidir, çünkü hatalarımızı ve başarılarımızı bize olduğu gibi yansıtır.” (Öğrenci, K).

Alt Tema 1.2: Yararlı Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 16 katılımcı (%18,6) ve 11 metafor (%23,4) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: arı (5), su (2), bahçıvan, dizel araba, internet, köpek, psikolog, yardımcı, çözüm kümesi, iyilik meleği, kurtarıcı melek. Bu tema için metafor üretenlerin 2’si öğretmen (iyilik meleği ve kurtarıcı melek), 14’ü öğrencidir. Bu temada metafor üreten kız öğrenci sayısı 9, erkek öğrenci sayısı 5’dir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1- Rehber öğretmen okulda kendisine ihtiyaç duyana yardımcı olmaktadır. Örneğin:

“Rehber öğretmen internet gibidir, çünkü her an yanımızdadır ve aradığımızı buluruz.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen köpek gibidir, çünkü okula ve öğrencilerine sadıktır. Okulu ve öğrencilerini korumak için elinden gelen her şeyi yapar.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen çözüm kümesi gibidir, çünkü bütün sorunları çözer” (Öğrenci, E).

2- Rehber öğretmenin çalışmaları etkilidir, çalışmaları boşa gitmez. Örneğin:

“Rehber öğretmen bahçıvan gibidir, çünkü bizi elindeki testiyle çiçek gibi sulayarak büyümemize yardımcı olur.” (Öğrenci, E).

“Rehber öğretmen su gibidir, çünkü öğrencilerin yeşerip canlı kalmasını sağlar.” (Öğrenci, K).

Alt Tema 1.3: Güven Duyulan Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 13 katılımcı (%15,1) ve 4 metafor (%8,5) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: anne (9), dost (2), arkadaş, kuş. Bu tema için metafor üretenlerin tamamı öğrencidir. Bu öğrencilerin 12’si kız 1’i erkektir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1- Rehber öğretmen, sıkıntı olduğunda tereddütsüz başvurulabilecek birisidir. Örneğin:

“Rehber öğretmen anne gibidir, çünkü maddi, manevi bütün sıkıntılarımızı giderir, dertlerimize ortak olur, en zor durumda bile bir çıkış noktası bulmaya çalışır.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen anne gibidir, çünkü bizi kucaklar, iyilikle yaklaşır, ters bir durumda yardımcı olur.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen arkadaş gibidir, çünkü her şeyimi onunla paylaşabilirim.” (Öğrenci, K).

2- Rehber öğretmen koruyucudur. Örneğin:

“Rehber öğretmen anne gibidir, çünkü başa gelebilecekleri anlatarak, yanlış yapmamamız için bizi uyarır, nasihat verir.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen anne gibidir, çünkü neyi yapmamız, neyi yapmamamız gerektiğini söyleyerek hayatımızı yönlendirir.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen anne gibidir, çünkü sorunlarımızla, ihtiyaçlarımızla, gelecek planlarımızla yakından ilgilenir.” (Öğrenci, K).

Tema 2: Rehber Öğretmenin Kişisel Özellikleri

Bu tema altında beş alt tema bulunmaktadır. Bu beş alt temayı toplam 29 katılımcı (%33,7) ve 21 metafor (%44,7) temsil etmektedir. Metafor üretenlerin 13’ü öğretmen (öğretmenlerin %68,4’ü), 16’sı öğrencidir (öğrencilerin %23,9’u). Metafor üreten toplam kız öğrenci sayısı 14 (kızların %27,5’i), erkek öğrenci sayısı 2’dir (erkeklerin %12,5’i). Rehber öğretmenin kişisel özellikleri temasının alt temalarına göre, öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ürettikleri metaforlar Tablo 2’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 2

Rehber öğretmenin kişisel özellikleri temasının alt temalarına göre, öğrenci ve öğretmenlerin cinsiyetlerine göre ürettikleri metaforlar

Alt Tema	Metaforun Kaynağı	Cinsiyeti			Metaforlar	f
		K	E	T		
Çalışkan	Öğrenci	4	2	6	Karıncı (4), atom karınca (3), bilgisayar (2), at, kartal, kertenkele, arı maya, rüzgâr, yerinde duramayan çocuk.	9
	Öğretmen	4	5	9		
	Toplam	8	7	15		
Sakınılması Gereken	Öğrenci	6	0	6	Dalga (2), gül (2), cellât, elektrik.	4
	Öğretmen	0	0	0		
	Toplam	6	0	6		
Hayatı Güzelleştiren	Öğrenci	2	0	2	Rokko şeker, toto yumurta, bahardaki ağaç, rengârenk plastik top.	4
	Öğretmen	1	1	2		
	Toplam	3	1	4		
Sabırlı	Öğrenci	2	0	2	Sülük, taraftar	2
	Öğretmen	0	0	0		
	Toplam	2	0	2		
Demokrat	Öğrenci	0	0	0	Bukalemun, hassas terazi	2
	Öğretmen	1	1	2		
	Toplam	1	1	2		
Öğrenci/Öğretmen Genel Toplam		20	9	29		21

Alt Tema 2.1: Çalışkan Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 15 katılımcı (%17,4) ve 9 metafor (%19,1) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: karınca (4), atom karınca (3), bilgisayar (2), at, kartal, kertenkele, arı

maya, rüzgâr, yerinde duramayan çocuk. Bu tema için metafor üretenlerin 9'u öğretmen (atom karınca (2), karınca (2), bilgisayar (2), arı maya, rüzgâr, yerinde duramayan çocuk,), 5'i öğrencidir (karınca (2), atom karınca, at, kartal, kertenkele). Bu temada metafor üreten kız öğrenci sayısı 4, erkek öğrenci sayısı 2'dir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özellikleri şunlardır:

1- Rehber öğretmen çalışkandır. Örneğin:

“Rehber öğretmen atom karıncı gibidir, çünkü olduğu yerde duramaz, herkese yardım etmeye çalışır.” (Öğretmen, E).

“Rehber öğretmen kertenkele gibidir, çünkü çok hızlı hareket eder ve yerinde duramaz.” (Öğrenci, E).

“Rehber öğretmen yerinde duramayan çocuk gibidir, çünkü enerji yüklüdür.” (Öğretmen, K).

2- Rehber öğretmen yorulmaz. Örneğin:

“Rehber öğretmen karınca gibidir, çünkü hem hareketlidir hem de yorulmak nedir bilmez” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen bilgisayar gibidir, çünkü kendisinden hangi konuda bilgi istersek o konuda aydınlatır, her an elimizin altında kullanmaya hazırdır, yorulmaz.” (Öğretmen, K).

“Rehber öğretmen rüzgâr gibidir, çünkü hem hiç durmadan işinin gereğini yerine getirmeye çalışır.” (Öğretmen, K).

3- Rehber öğretmen kuvvetlidir ve hızlı davranır. Örneğin:

“Rehber öğretmen kartal gibidir, çünkü hem çok hareketlidir hem de tuttuğunu koparır.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen at gibidir, çünkü çok hızlı hareket eder.” (Öğrenci, K).

Alt Tema 2.2: Sakınılması Gereken Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 6 katılımcı (%7) ve 4 metafor (% 8,5) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: dalga (2), gül (2), cellât, elektrik. Bu tema için metafor üretenlerin tamamı kız öğrencilerdir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özelliği rehber öğretmene karşı dikkatli olunması gerektiğidir. Örneğin:

“Rehber öğretmen dalga gibidir, çünkü dikkatli olunmazsa insanı öldürür.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen gül gibidir, çünkü güzel koktuğu gibi, dikenleri de batabilir.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen cellât gibidir, çünkü kimi zaman verdiği kararlar başımızın gitmesine neden olabiliyor. Balta boğazımıza değene kadar acı hissetmiyoruz.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen elektrik gibidir, çünkü yararlı olmasına rağmen dikkatli olmazsan çarpar.” (Öğrenci, K).

Alt Tema 2.3: Hayatı Güzelleştiren Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 4 katılımcı (%4,7) ve 4 metafor (%8,5) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar şunlardır: rokko şeker, toto yumurta, bahardaki ağaç, rengârenk plastik top. Bu tema için metafor üretenlerin 2’si öğretmen (bahardaki ağaç, rengârenk plastik top), 2’si öğrencidir (rokko şeker, toto yumurta). Bu temada metafor üreten öğrencilerin 2’si de kızdır. Bu temayı oluşturan metaforların temel özelliği, rehber öğretmenin eğlenceli bir insan olmasıdır. Örneğin:

“Rehber öğretmen rokko şeker[†] gibidir, çünkü çok tatlıdır.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen toto yumurta[‡] gibidir, çünkü içi sürprizlerle doludur” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen bahardaki ağaç gibidir, çünkü etrafına pozitif enerji yayar.” (Öğretmen, E).

“Rehber öğretmen rengârenk plastik top gibidir, çünkü hareketlidir, bize canlılık verir, peşinde koşma isteği uyandırır.” (Öğretmen, K).

Alt Tema 2.4: Sabırlı Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 2 katılımcı (%2,3) ve 2 metafor (%4,3) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar sülük ve taraftardır. Metafor üretenlerin ikisi de kız öğrencidir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özelliği, rehber öğretmenin her türlü durumda öğrencinin yanında yer alması, öğrenciden vazgeçmemesidir. Örneğin:

“Rehber öğretmen sülük gibidir, çünkü yapıştı mı çıkmaz.” (Öğrenci, K).

“Rehber öğretmen taraftar gibidir, çünkü takım maçı kazansa da kaybetse de ondan vazgeçmez.” (Öğrenci, K).

Alt Tema 2.5: Demokrat Rehber Öğretmen:

Bu temayı toplam 2 katılımcı (%2,3) ve 2 metafor (%4,3) temsil etmektedir. Bu temadaki metaforlar bukalemun ve hassas terazidir. Metafor üretenlerin ikisi de öğretmendir. Bu temayı oluşturan metaforların temel özelliği, rehber öğretmenin insanlar arasında ayırım yapmadan onlara saygılı davranması, değer vermesidir. Örneğin:

“Rehber öğretmen bukalemun gibidir, çünkü her karşısına gelene uyum sağlar.” (Öğretmen, E).

“Rehber öğretmen hassas terazi gibidir, çünkü herkese eşit davranır.” (öğretmen, K).

[†] İlginç reklamlarıyla tanıtım yapmaya çalışan bir şeker markası.

[‡] İçinden parçalar halinde oyuncaklar çıkan dışı çikolata kaplı,yumurta şeklinde satılan bir oyuncak

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı; resmi bir genel lisede görev yapan öğretmen ve öğrencilerin okul rehber öğretmeni hakkındaki algılarını, metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada elde edilen bulgulardan dikkat çeken hususlardan önce metafora ilişkin bazı açıklamalar yapılmalıdır. Çünkü Metaforlar kendi kendilerini ispatlamaz ya da herhangi yeni bir şeyi göstermez, sadece deneyimlerimizi yeni bir bakış açısından görmemizi sağlar (Saban, 2006). Ayrıca, bütüncül bir bakış açısıyla, küçük ayrıntılarda gizli farklılıkları ve ayrılıkları örterek bütün resmi gösterir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yani, bize ilgilendiğimiz hususun bir boyutunu diğerine göre kavrama olanağı verirken kavramın diğer boyutunu zorunlu olarak gizler (Lakoff ve Johnson, 2005). Bu da, metaforun yapısı itibarıyla çelişkili olduğu, aynı zamanda çarpıtma niteliği taşıdığı, bir metaforla yaratılan görme biçiminin, görmeme biçimi haline gelebileceği anlamına gelir (Morgan, 1998). Bu nedenle elde edilen bulgulara her şeye rağmen dikkatli yaklaşılmalıdır. Bu açıklamadan sonra araştırmada elde edilen bulgulardan dikkat çeken hususlar aşağıdaki gibi belirlenebilir.

Rehber öğretmenin mesleki özellikleri hakkındaki öğretmen ve öğrenci algıları, öğretmenin rehberlik ilkelerine uygun davranışlar sergilediğini göstermektedir. Her bireyin seçme özgürlüğüne sahip olması, insanın saygıya değer bir varlık olması, rehberlik hizmetlerinden yararlanmanın isteğe bağlı olması, tüm öğrencilere açık olması ve gizliliğin esas olması rehberliğin ilkelerindedir (Kuzgun, 1991). Yol gösterici rehber öğretmen temasında yer alan bulgulara göre; rehber öğretmen, öğrencilerine kendi kararlarını verme özgürlüklerine saygı duymakta, ne yapacaklarına ilişkin dayatmada bulunmaksızın, ihtiyaç duydukları bilgiyi uygun mesafede durarak ve gerçekleri çarpıtmadan, onlara vermektedir. Yararlı rehber öğretmen temasında üretilen metaforlara bakıldığında ise, hem bilgiyi, ihtiyacı olana ihtiyaç duyduğu anda vermekte hem de verdiği bilgi öğrencinin işine yaramaktadır. Bu durum rehber öğretmenin her birey seçme özgürlüğüne sahiptir ve insan saygıya değer bir varlıktır ilkelerine uygun davrandığını göstermektedir. Yani, hem öğrencilerin seçenekleri anlaması ve doğru tercihler yapmaları için yardımcı olmaya çalışmakta hem de kararlarını sağlam temeller dayandırmaları için ihtiyaç duyduğu bilgiyi onlara sağlamaktadır. Güven duyulan rehber öğretmen temasına bakıldığında; rehber öğretmenin, sıkıntı olduğunda tereddütsüz başvurulabilecek ve öğrencileri koruyan birisi olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Rehber öğretmenin bu şekilde algılanabilmesi için; öğretmenin öğrenciye ilişkin edindiği bilgileri daha önce yardım dışında başka bir yerde ve başka bir amaçla kullanmamış olduğu düşünülebilir. Bu ise gizlilik ilkesine uyduğunu gösterir. Öğretmenin koruyucu birisi olarak

algılanması, son zamanlarda rehber öğretmenlerden beklenen; öğrencilerin savunucusu olma (Field ve Baker, 2004; Ametea ve Clark, 2005; Bemak ve Chung, 2005; Lee, 2005; Trusty ve Brown, 2005; Sabella, 2006; Akt. Nazlı, 2007) rolünü de yerine getirdiği anlaşılmaktadır.

Rehber öğretmenin kişisel özellikleri hakkındaki algılar, öğretmenin kendisini mesleğine adanmış, mesleğini sevdiğini göstermektedir. Çalışkan rehber öğretmen temasında yer alan metaforlardan rehber öğretmenin çalışkan bir kişi olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle metafor üreten öğretmenlerin yaklaşık yüzde ellisinin rehber öğretmenin çalışkanlığına dikkat çekmiş olması, rehber öğretmen ve okulda yürütülen rehberlik hizmetleri adına sevindiricidir. Çünkü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin ilgililerin işbirliği ile yürütülmesi bir ilkedir (Kuzgun, 1991). Akbaş (2001) tarafından elde edilen bulgulara göre de, rehber öğretmenin çalışma güdüsü, istekliliği, eğitim ve gelişime önem vermesi okulda işbirliğini olumlu etkilemekte; rehber öğretmenin düşük motivasyonu ise işbirliğini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca, kişisel ve sosyal uyum düzeyi düşük olan rehber öğretmenler daha fazla mesleki sorun yaşamaktadır (Ceyhan, 1999). Buna göre, rehber öğretmenin diğer öğretmenler tarafından çalışkan bir insan olarak algılanmasının, sosyal uyumunu artıracak, rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde liderlik rolü oynamasını, diğer öğretmenlerin desteğini sağlamasını ve onlarla işbirliğini kolaylaştıracağı söylenebilir.

Rehberlik etkinliklerinde işbirliğinin kolaylıkla olabileceğini gösteren bir başka husus da rehber öğretmenin eğlenceli bir insan olduğunu ortaya koyan, hayatı güzelleştiren rehber öğretmen ve her türlü durumda öğrencinin yanında yer aldığını, öğrenciden vazgeçmediğini ortaya koyan, sabırlı rehber öğretmen temalarında üretilen metaforlardır. Çünkü hem çalışan hem de çalışırken hayatı aynı anda eğlenceli hale getirebilen, sabırlı bir rehber öğretmenin diğer öğretmenlerle ve öğrencilerle işbirliği yapması zor olmayacaktır. Rehber öğretmenin çalışkan olması ve sabırlı olması, onun aynı zamanda kendisini mesleğine adanmış olduğunu göstermektedir. Dollerhide ve Saginak'a (2003) göre, rehber öğretmenlerde olması beklenen kişisel özelliklerden birisi de kendini mesleğine adanmış olmasıdır. Kendini mesleğine adanmış olma duygusunu ifade etmektedir. Rehber öğretmenler için ise bunun anlamı, öğrencilerle ve onların eğitimleriyle ilgilenmektir (Akt. Yalçın, 2006).

Rehber öğretmenin kişisel özellikleri hakkındaki algılar, rehber öğretmenin bazı öğrenciler için korkutucu olabildiğini göstermektedir. Sakınılması gereken rehber öğretmen temasında yer alan metaforlardan öğrencilerin rehber öğretmene karşı dikkatli olmaları gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu temanın varlığı ve üretilen metaforlar diğer tema ve metaforlarla uyumsuzdur. Çünkü diğer temalar rehber öğretmenin rehberlik anlayış ve

ilkelerine uygun davrandığını gösterirken, bu tema rehberlik anlayışı ile kesinlikle bağdaşmamaktadır. Öğrencinin rehber öğretmenden korkması, onunla etkileşimi sonrası başının derde girebileceğini düşünmesi, bir rehber öğretmen için kesinlikle kabul edilemez bir durumdur. İlginç olan, sakınılması gereken rehber öğretmen temasında bütünleştirilen metaforları üretenlerin hepsinin öğrenci ve kız olmasıdır. Bu bulguya bakarak kız ve erkek öğrencilerin rehber öğretmeni farklı algıladıklarını söylemek de olanaklı değildir. Çünkü öğrenciler tarafından mesleki özellikler temasında ve kişisel özellikler temasında bütünleştirilen metafor sayılarına ve oranlara genel olarak bakıldığında öğrenci algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu bulgu Poyraz (2007); Sürücü (2009) ve Yüksel-Şahin'in (2008) ve elde ettikleri, öğrencilerin cinsiyetine göre PDR hizmetlerini değerlendirmelerinin değişmediği bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Ancak olaya, sadece alt temalar boyutunda bakıldığında; güven duyulan, sakınılması gereken ve sabırlı rehber öğretmen temalarında üretilen 19 metaforun tamamının 1'i hariç kız öğrencilere ait olması da göz ardı edilmemelidir. Bu şekildeki bir bakış açısıyla da, bazıları korkmakla birlikte, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre rehber öğretmene daha fazla güvendikleri de anlaşılmaktadır. Bulgu bu yönüyle de Selçuk'un (1989) kız öğrencilerin danışmanı profesyonel hizmet veren bir uzman olarak gördükleri bulgusuyla benzerlik göstermektedir (Akt.Sürücü, 2009).

Bazı kız öğrencilerin, rehber öğretmeni korkutucu olarak algılaması kendisi de kadın olan rehber öğretmenin, okulun sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı çevrede olması, bazı velilerin küçük bir hatasında kızlarını okuldan alma girişimleri nedeniyle kız öğrencilerin hata yapmasını önlemek için güven duyulan rehber öğretmen temasında yer alan "anne" metaforundaki rolünü, eleştirici veya koruyucu anne olarak oynamasından kaynaklanabilir. Sürücü'nün (2009) elde ettiği, kız öğrencilerin danışmanın sosyal olma özelliği üzerinde daha fazla durdukları, danışmanın sosyal özelliğinin kızlar açısından önemli bir faktör olarak algılandığı bulgusuna dayalı olarak, kız öğrencilerin rehber öğretmenden bekledikleri sosyalliği göremedikleri için bu türlü bir algıya sahip oldukları da düşünülebilir. Ancak, gerekçesi ne olursa olsun, rehber öğretmenin korkulan bir kişi olarak kendisinden beklenen rehberlik görevlerini yerine getirmesi söz konusu değildir. Bu nedenle araştırmaya konu rehber öğretmen kendisinden korkulmasına neden olan davranışlarını tespit edip, bu davranışları sergilemekten vazgeçmelidir. Rehber öğretmenin bunu başarabilecek potansiyeli de vardır. Çünkü sakınılması gereken rehber öğretmen temasında yer alan metaforların sayısı diğer temalara göre azdır.

Rehber öğretmenin mesleki özelliklerine öğrenciler, kişisel özelliklerine öğretmenler daha fazla dikkat çekmişlerdir. Rehber öğretmenin hakkında üretilen öğrenci metaforlarının büyük bölümü mesleki özellikler, öğretmen metaforlarının büyük bölümü kişisel özellikler temasında bütünleştirilmiştir. Öğretmenler tarafından üretilen metaforların yarıya yakını ve demokratik rehber öğretmen temasında yer alan metaforların tamamı da öğretmenler tarafından üretilmiştir. Bu veri, öğretmenlerin rehber öğretmenin çalışkanlığını, öğrencilerin ise daha fazla uzmanlığını ön plana çıkardıklarını göstermektedir. Öğrencilerin rehber öğretmenin uzmanlığını ön plana çıkarmalarının rehber öğretmen açısından olumlu ve öğrencileri rehber öğretmenden yardım talep etmeye isteklendireceği için istenen bir durum olduğu söylenebilir. Çünkü Egan'a göre (1994), danışan bir kere danışmanın uzmanlığını algıladığında ve yaşadığında enerji ve kaynaklarını yardım göreceği inanç ve beklentisiyle harekete geçirip danışmanın yaşantısına girmesine izin verir (Akt. Sürücü, 2009). Öğretmenlerin, rehber öğretmenin çalışkanlığını ön plana çıkarmaları ise rehber öğretmenin diğer öğretmenlere örnek olması ve işbirliği sağlanması açısından olumludur. Ancak, rehber öğretmenden program yönetimi, rehberlik, psikolojik danışma, konsültasyon, koordinasyon ve değerlendirme gibi uzmanlık rollerini yerine getirmesi beklenmektedir (Synder, 1993; Wittmer, 1993; Lucas, 1997; Gysbers, 1997; Gysbers ve Henderson, 2006; Akt. Nazlı, 2007). Nazlı'nın (2007) yaptığı taramaya göre, günümüzde rehber öğretmenden artık, öğretim liderliği, öğrenci savunuculuğu, sosyal değişim ajanlığı rolleri de beklenmeye başlamıştır. Bu nedenle rehber öğretmenin psikolojik danışma ve rehberlik alanında eğitim almış birisi olarak, görevini daha iyi yerine getirebilmesi için; çalışkanlığından ziyade eğitim aldığı uzmanlık yönüyle, kendisinden beklenen rolleri oynayarak öne çıkması, öğretmen arkadaşlarına kendisini bu yönüyle tanıttırıp kabul ettirmesi beklenir. Korkut-Owen ve Owen (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, rehber öğretmenlerin yönetsel işlere fazla zaman ayırdığı, bu nedenle de yeterli düzeyde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetini veremedikleri bulunmuştur. Rehber öğretmenin diğer öğretmenler tarafından bu şekilde algılanmasının nedeni de Korkut-Owen ve Owen'ın elde ettiği bulgulardaki gibi, yönetsel işlere fazla zaman ayırması olabilir. Böylece de diğer öğretmenler rehber öğretmenin yönetsel çalışmalarını görüp kişisel özelliklerini, özellikle de çalışkanlığını ön plana çıkarmış olabilirler. Bunun dışında, ülkemizde rehber öğretmenlerin rol ve işlevleri fazla belirgin olmadığı için (Pişkin, 1989; Doğan, 2000; Yöntem, 1999 ve Korkut, 2007) birçok yazar rehber öğretmenlerin rollerinin netleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Yalçın, 2006). Bu nedenle rehber öğretmenin, rol ve işlevlerinin ne olduğu

konusunda karmaşa yaşamaması, kendisinden ne istendiğini tam olarak bilememesi de söz konusu olabilir.

Bu sonuçlara göre rehber öğretmen, okuldaki rehberlik hizmetleri boyutunda yürütülmesi gereken araştırma değerlendirme hizmetleri kapsamında, hangi davranışlarının öğrenciler için korkutucu olduğunu, öğretmenlerin kendisinden mesleki olarak hangi davranışları beklediklerini araştırarak davranışlarını buna göre düzenlemesi önerilebilir. Araştırmacılara ise, rehber öğretmenlerin rol ve işlevlerini belirginleştirecek çalışmalar yapmak suretiyle, yasal düzenlemeler yapacak Milli Eğitim Bakanlığını ve rehber öğretmenleri belirsizlikten kurtarması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, S. (2001). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde oluşturulan işbirliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bıçak, A. (2006). *Resmi ilköğretim okulu rehber öğretmenlerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyine ilişki bir çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar* (2. b.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cerit, Y. (2006). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* , 6 (3), 669-699.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* , 6 (4), Güz, 693-712.
- Ceyhan, E. (1999). Mesleki sorun düzeyleri farklı olan okul rehber öğretmenlerinin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , 2 (13), 46-54.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21. Yıl (2), 269-283. Erişim:04.03.2008, [sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_21/16-%20\(269-283.%20syf.\).pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_21/16-%20(269-283.%20syf.).pdf).
- Doğan, S. (2000). The historical development of counseling in Turkey. *International Journal for the Advancement of Counseling* , 22, 57-67.
- Duman, E. (1985). *Lise öğrencilerinin rehberlik uzmanlarından görev beklentileri ve görev beklentilerine etki eden faktörler*. Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2007). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* , 62 (1), 107-115.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi, kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güven, M. (2006). Okullarda rehberlik servisleri-hizmetleri. A. Kaya içinde, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (3. b., s. 63-91). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ünal, A., Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 7:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
-
- Güvenç, M. (2001). *Okullardaki rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan güçlükler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Hamamcı, Z., Murat, M., & Çoban, A. (2004). Gaziantep'teki okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarının incelenmesi . 13. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri*, (s. 201).
- Henze, R. C. (2005). Metaphors of Diversity, intergroup relations, and equity in the discourse of educational leaders. *Journal of Language Identity & Education* , 4 (4), 243 — 267.
- Jensen, D. F. (2006). Metaphors as a bridge to understanding educational and social contexts. *International Journal of Qualitative Methods* 5 (1) , 5 (1), Article 4. Erişim: 12.08.2009, http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/5_1/pdf/jensen.pdf.
- Kabadayı, A. (2008). Analysing the metaphorical images of Turkish preschool teachers. *Teaching Education* , 19 (1), 73-87.
- Korkut, F. (2007). Counselor education program accreditation and counselor credentialing in Turkey. *Counselor education program aInternational Journal for the Advancement of Counselling* , 29 (1), 11-20.
- Korkut-Owen, F., & Owen, D. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi* , 41 (1), 207-221.
- Koro-Ljunberg, M. (2001). Metaphors as a way to explore qualitative data. *Qualitative Studies in Education* , 46 (2), 367-379 Erişim:21.12.2008, ebscohost.
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis: an introduction to is methodology*. Beverly Hills: Sage.
- Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (2. b.). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2005). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil*. (G. Y. Demir, Çev.) İstanbul: Paradigma.
- Longman Dictionary of Contemporary English. (2004). Essex, England: Pearson Education Limited.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2. bs.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim kurumları sınıf rehberlik programı [MEB]. (2006). Erişim: 15 12.2008, www.orgm.meb.gov.tr.
- Milli eğitim bakanlığı rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği [MEB]. (2001). *Resmi Gazete: 24376*. Erişim:27.07.2008, http://www.meb.gov.tr/mebasp/mebdata/mevzuat/arama_listeleme.asp.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. (G. Bulut, Çev.) İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- Nazlı, S. (2007). Psikolojik danışmanların değişen rollerini algılayışları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 10 (18), 1-17.
- Nuendorf, K. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Nystul, M. S. (1999). *Introduction to counseling: An art and science perspective*. Boston: Allyn and Bacon.

- Ünal, A., Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 7:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
-
- Ocak, G., & Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, VIII (2), 293-309. .
- Özabacı, N., Haşit, M., Ogan, Ş., Sakarya, N., Başak, B. E., & Doğan, M. (2007). Öğretmen ve öğrencilerin okul psikolojik danışmanına ilişkin algılarının metafor analizi yolu ile incelenmesi. *IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Sunulan Bildiri*. 17-19 Ekim, Dokuz Eylül Üniversitesi, Çeşme, İzmir.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Pişkin, M. (1989). *Orta dereceli okullarda görevli, yönetici, öğretmen ve danışmanların ideal ve gerçek danışmanlık görev algıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Poyraz, C. (2007). *Ortadereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma*. . Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri*, 2 (2), 135-155.
- Saban, A. (2006). Functions of metaphor in teaching and teacher education: A review essay. *Teaching Education*, 17 (4), 299-315.
- Saban, A. (2008). İlköğretim 1. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>, 7 (2), 421-455. Erişim:20.01.2009.
- Saban, A., Koçbekar, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (2), 461-522.
- Silman, F., & Şimşek, H. (2006). türkiye ve amerika birleşik devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir Bakış. *Eğitim Araştırmaları*, 6 (23), 177-187.
- Sink, C. A. (2002). In Research of the Profession's Finest Hour: A Critique of Four Views of 21st Century School. *Professional School Counseling*, 5 (3), 156-162.
- Sürücü, A. (2009). Psikolojik danışmada, danışmanın danışan tarafından algılanması. Konya: Eğitim Akademi.
- Ünal, A. (2010). Analysis of perception on supervisors in primary education. *World conference on Educational Sciences: Abstracts Book* (s. 268). İstanbul: Bahcesehir University.
- Ünal, A., Yıldırım, A., & Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin velilere ilişkin algılarının analizi [Analysis of perceptions of primary schools principals and teachers about parents]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (23), 261-272.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis* (2nd ed b.). CA: Newbury Park.

Ünal, A., Ünal, E. (2010). Öğretmen ve öğrencilerin rehber öğretmeni algılamalarına ilişkin bir durum çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 7:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>

Wolcott, H. F. (1990). On seeking-and rejecting-validity in qualitative research. E. W. Eisner, & A. Peshkin içinde, *Qualitative Inquiry in Education The Continuing Debate* (s. 121-152). New York: Teachers Collage Press.

Yalçın, İ. (2006). 21 Yüzyılda psikolojik danışman. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* , 39 (1), 117-133.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (1-3 Ekim 2009). İlköğretim müfettişi, ilköğretim okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğretmene ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. 18. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri* (s. 196). Ankara: Pegem Akademi.

Yöndem, D. Z. (1999). Liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi* , 24 (257).

Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, [Online]: <http://www.insanbilimleri.com> , 5 (2), Erişim:21.01.2009.

Ek-1:

Extended Abstract

Introduction

The aim of student personality services at schools is to provide the environment required for the student to acquire the highest benefit from the school environment and to abolish if there are any obstacles. Guidance is a service area within student personality services which deals with the student's personality development. As part of guidance services, psychological assistance services such as guiding the student to get to know himself better, know his opportunities and options, to help him take realistic decisions, to develop himself, to deal with the problems he come across and to adapt.

In 2006 Ministry of National Education put Primary and Secondary Education Institutes Class Guidance Program into effect. According to this program, school counselors are primarily responsible to develop and implement the curricula for guidance. However; they cooperate with other staff at school for implementation. This program requires school counselors to consult class guidance teachers, provide sources, materials and evaluation tools required, determine incompetences by evaluating programs with class guidance teachers and take needed precautions with class guidance teacher and the school principle while implementing the curriculum. In other words, for a school guidance to be successful while fulfilling his duties depends on cooperating with school managers, teachers, parents and everyone related to the school.

What a school counselor should actually study is the student. As guidance is a voluntary job, students are expected to seek help from the counselor when they need. For the student to demand this help from the school counselor, they need to know in which situations the school counselor can help and to trust the school counselor that he will help. And this could happen in two situations. Firstly; the school counselor should tell students what duty they fulfill at school and enact behaviors to gain their trust and to understand how his behaviors are perceived by students. And secondly; school management and other teachers should know about the duties and studies of the school counselor and guide the students who need help to the school counselor. It is impossible for the school counselor to be successful without meeting these two conditions. For the reasons explained, the school counselor who wants to be successful at school needs to get feedback about his work and readjust his behaviors

according to these feedbacks as well as working purposively, willingly and eagerly. It is important for the school counselor to know how his behaviors are perceived positively or negatively as he can change the negative ones and be more useful to his students.

The aim of this research is to determine the perception of the school counselor of the school by teachers working at a formal general high school and students, via metaphors.

Method

In this work, an embedded single-case design, one of qualitative research methods, was used. Metaphor and metaphor analysis were used in collecting, analyzing and interpreting data. The study group of the research consists of 114 people; 89 students who have been studying in a high school at the eleventh grade in 2007-2008 academic year in Selçuklu district of Konya and 25 teachers that have been working in that school. The reason for choosing this school is that one of the researchers is a school counselor and he wanted to learn the perceptions of the teachers and students at his school about his works. The reason to choose students at eleventh grade is that the students at the eleventh grade had more time and interaction with the school counselor in 2007-2008 academic year. 26% of the students who have participated in the research was male and 74% was female students. 56% of the teachers was male and 44% was female.

To detect the perceptions about the school counselor of the school, the participants were requested to fill the blanks in the sentence "School counselor is like, because.....". Data were analyzed by the content analysis method. In the presentation of the findings, a course of action based on the revealed themes was followed.

Findings

According to the findings students produced 35 and teachers produced 16 metaphors. The number of metaphors two groups produced together is 4 and the number of metaphors produced by the two groups is 47. Metaphors created about the school counselor were grouped under two sub-themes, personal characteristics and professional characteristics of the school counselor. There are sub-themes such as illuminating, useful, trustful under the professional characteristics of the school counselor and the sub-themes such as hardworking, making the life more beautiful, the one who should be avoided, patient and democrat under the personal characteristics.

Result

Teachers and students regard the school counselor generally as a person whose behaviors are appropriate for the principles of guidance and is hardworking and patient. Some students see

the school counselor as a scary person. In addition to this, while the students' remarks were about his professional characteristics, teachers' remarks were about his personal characteristics.

Conclusion and Recommendation

According to these results; as part of the research evaluation services that need to be carried out in school's school services level, the school counselor needs to research about which behaviors are scary for the students and how do the teachers expect him to behave, readjust his behaviors according to this research. And by studying to make the roles and functions of school counselors more clear, researchers should save from ambiguity the school counselors and the Ministry of National Education which will carry out the legal regulations.