

# Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin anasınıflarında uygulanan rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri

The guidance services in kindergartens: determination views of guide and  
school counselors

Fatma Bolattaş Gürbüz<sup>1</sup>, Nilay Özer<sup>2</sup>

## Makale Geçmişi

Geliş :9 Mayıs 2022

Düzeltilme :28 Nisan 2023

Kabul :30 Nisan 2023

Çevrimiçi: 26 Ağustos 2023

## Makale Türü

Araştırma Makalesi

## Article History

Received : 9 May 2022

Revised : 28 April 2023

Accepted : 30 April 2023

Online : 26 August 2023

## Article Type

Research Article

**Öz:** Araştırmada, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin anaokullarında verilen rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma temel nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Katılımcılar anaokullarında çalışan 12 psikolojik danışman ve rehber öğretmenden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz sonucunda, öğretmenlerin okul öncesi yaş grubu ile sağlıklı iletişim kurmada sorun yaşadıkları, genellikle mahremiyet ve davranış problemleri üzerine çalıştıkları, bu konularda okul öncesi öğretmenlerine de destek oldukları, okul öncesi öğretmenlerinin davranış problemleri ve kaynaştırma çalışmalarında kendilerinden destek bekledikleri anlaşılmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenlerinden işbirliği ve aktif gözlem konusunda beklentileri olduğu gözlemlenmiştir. Alanda çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin desteklenmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasının etkili olabileceği önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Rehberlik Hizmetleri, Okul Öncesi, Anasınıfı, Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen

**Abstract:** In the study, it was aimed to reveal the views of psychological counselors and guidance counselors on guidance services provided in kindergartens. In this direction, the study was designed as basic qualitative research. The participants consisted of 12 psychological counselors and guidance counselors working in kindergartens. As a result of the analysis of the semi-structured interviews, it was understood that the teachers had problems in establishing healthy communication with the preschool age group, that they generally worked on privacy and behaviour problems, that they also supported preschool teachers on these issues, and that preschool teachers expected support from them in behaviour problems and inclusion studies. It was also observed that they have expectations from preschool teachers in terms of cooperation and active observation. It was suggested that making necessary arrangements to support psychological counselors and guidance counselors working in the field could be effective.

**Keywords:** Guidance Services, Preschool, Kindergarten, Guide and School Counselor.

DOI: 10.24130/eccdjecs.1967202371475

Başlıca Yazar: Fatma Bolattaş Gürbüz

<sup>1</sup> Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, fatma.bolattas@yobu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5893-9035

<sup>2</sup> Necmettin Erbakan Üniversitesi, Rektörlük/Uzaktan Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi, nilay.ozel@erbakan.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4160-7119

## SUMMARY

### Introduction

Preschool period is one of the periods in which children develop the fastest. Care and education to be given in this period cannot be seen as two separate concepts. In this period, every work to be done and every step to be taken regarding the development and education of the child will not only benefit the child but also the family and society (Hoffman, 1991, Kağıtçıbaşı, Sunar, Bekman, Baydar ve Cemalçılar, 2009). In this context, one of the important concepts in the education of children is developmental guidance services. The Ministry of National Education (2012) has published a preschool guidance program for comprehensive and developmental guidance services. In this program, the tasks of teachers, school administration and other stakeholders, the frameworks to be planned for the content and achievements are presented. In this context, it is considered important to examine the guidance services related to this period from the perspective of psychological counselors and guidance teachers.

### Method

Basic qualitative research design was used in the study. In this direction, the study group of the research consists of 12 psychological counselors and guidance teachers working in primary schools with kindergarten in Eskişehir, which was determined by the purposeful sampling method. Of the participating teachers of the study, 10 are female and 2 are male. Their ages range from 26 to 37. The years of service range from 6 to 14 years, and the years of service range from 1 to 8 years. As the undergraduate graduation area of the teachers, only 1 person is sociology, the others are psychological counseling and guidance graduates. In the research, a semi-structured interview form consisting of 5 questions prepared by the researchers was used as a data collection tool. Expert opinions were taken in order to ensure the content validity of the semi-structured interview form. Afterwards, the corrected form was applied to two psychological counselors and guidance teachers, and the clarity of the questions was tested. The interview form was applied to the participant group in their own school using a face-to-face voice recorder. As the validity and reliability dimension of the research, all stages in the credibility and transferability dimension used in qualitative research were presented in detail, the participant group was assured about confidentiality, and they were asked to verbally express their voluntary participation in the study. The researchers reached a consensus and created sub-themes and codes. Necessary consensus studies were carried out on the findings. Content analysis was used for data analysis. In this type of analysis, some words of a text are summarized with smaller content categories and presented systematically with coding based on certain rules (Büyüköztürk et al., 2008).

## Results

First of all, it was determined in which institutions teachers work in terms of professional development processes. When the professional development process of the teachers is examined, it is seen that they mostly have work experience in primary and secondary schools, some teachers have experience of working in independent kindergartens and one of the participants worked in the guidance and research center for a while. In the findings obtained from the sub-objective about the services provided by psychological counselors and guidance teachers in kindergartens, it was stated that teachers generally made healthy living, technology, privacy, individual interviews and special test applications. It has been observed that the teachers provide information to families through brochures and seminars, and they provide support to pre-school teachers in observation-interview, inclusion situations, and guidance plans.

In the findings regarding the expectations of psychological counselors and guidance teachers from preschool teachers regarding guidance work, they mentioned situations such as teachers' cooperation with preschool teachers, making correct observations and guidance in child-related situations, and trusting the guidance service. Teachers generally have difficulties in communicating with children in a healthy way, they cannot spare enough time for kindergarten studies, they practice in classrooms on some vital issues, they conduct informative studies for families, preschool teachers expect more support from them in observation-interview and inclusion situations, and they are at the point of cooperation with preschool teachers. It was observed that they did not trust the guidance service, they also expressed emotional problems.

## Conclusion and Discussion

In this context, in the light of the literature, it is seen that the knowledge of psychological counselors and guidance teachers about the pre-school period is limited, universities have different curricula in terms of undergraduate curricula, compulsory field courses in the curriculum in terms of child development and guidance with children are limited, and teachers are trying to make some practices in terms of classroom practices. However, it can be said that these studies are not sufficient in the context of the preschool guidance program and that psychological counselors and guidance teachers have problems in terms of cooperation with preschool teachers because of the limited adequate and healthy communication between school stakeholders.

In the light of these results, some suggestions were made by the researchers:

First of all, it can be said that increasing the theoretical and practical courses for the pre-school age group in the undergraduate level curricula of the psychological counselor and guidance teacher candidates who are trained in the field will add awareness and developmental practice to the teachers will work for this age group in future.

Similarly, it can be said that by providing in-service trainings about the preschool guidance program to the teachers who perform their services in the field, it will help teachers to make their practices more conscious and functional and to establish healthy communication with children. At the same time, it can be said that planning in-service trainings for school stakeholders can also benefit teachers in terms of cooperation in the process. Finally, a more in-depth analysis of the problems can be made by conducting studies on the opinions, experiences, perceptions and practices of the researchers about guidance services in the preschool period with all school stakeholders such as psychological counselors and guidance teachers, preschool teachers, school administrators and this can be providing a multidimensional perspective and appropriate.

## GİRİŞ

Okul öncesi dönemde çocukların her boyutta gözlemlenmesi, fiziksel, duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarının doğru bilinmesi ve bu doğrultuda çocuklara sunulacak imkanlar ve uyaranlar çocukların bütüncül gelişimi açısından önemlidir (Morrison, 2011). Okul öncesi eğitimde kalitenin artırılması amacı ile çocuğun bütüncül gelişimine yönelik uygulamalar ve politikalar izlenmesi sadece çocuğun ve okul öncesi eğitimin iyileştirilmesine değil aynı zamanda aileye ve topluma da katkılar sağlamaktadır (Kağıtçıbaşı ve diğerleri, 2009).

Okul öncesi dönem çocukların en hızlı gelişim gösterdikleri dönemdir. Bu dönemde çocuğun alacağı bakım ve eğitim birbirinden bağımsız olmamakla birlikte topluma faydalı bireylerin yetişmesinde kritik bir öneme sahiptir (Hoffman, 1991). Bu doğrultuda okul öncesi döneme yönelik planlanacak eğitim çok boyutlu olmalı ve paydaşların iş birliği ile hareket etmesini zorunlu kılmaktadır. Çocukların bilişsel, sosyal-duygusal, dil, motor ve öz bakım becerilerine yönelik planlanacak etkinlikler çocuğun bireysel özelliklerini, yaşadığı çevreyi ve koşulları tanıyarak bütüncül şekilde çocuğu tanıyarak hareket etmeyi ve bu doğrultuda temellendirilmeyi gerekli kılar. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2013) Okul Öncesi Eğitim Programı genel özelliklerinde ve amaçlarında kapsamlı ve çok boyutlu biçimde çocuğun bütüncül gelişimini hedefleyen gereklilikleri temel almıştır. Bunlardan birisi de okul öncesi dönemde yürütülecek rehberlik hizmetleridir.

Okul öncesi dönemde rehberlik hizmetlerine ilişkin ihtiyaca yönelik olarak Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2012 yılında okul öncesi eğitim rehberlik programı yayınlanmıştır. Bu programın genel amaçları:

- “Okula ve çevreye uyum sağlamaları ayrıca ilkokula hazırlanmaları,
- Eğitim ortamlarına ve öğrenmeye karşı olumlu tutum ve anlayış geliştirmeleri,
- Kendilerini tanımaları ve geliştirmeleri,
- Kişiler arası ilişkilerini geliştirmeleri,
- Aile ve topluma ilişkin farkındalık ve duyarlılık kazanmaları,
- Sağlıklı ve güvenli yaşam için bilgi ve becerilerini geliştirmeleri,
- Meslekleri tanımaları, mesleklerin insan hayatındaki yeri ve önemine ilişkin farkındalık geliştirmeleri”

Şeklinde tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2012; s.4).

Program bağlamında incelendiğinde ülkemizde rehberlik hizmetleri öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak önleyici, koruyucu ve krize müdahale hizmetlerini içeren kapsamlı ve gelişimsel rehberlik anlayışı benimsenmektedir. Okul öncesi dönemde de kapsamlı ve gelişimsel rehberlik hizmetleri çocukla ilgili tüm paydaşları (aile, okul yönetimi, öğretmen, okul çalışanları, arkadaşları

ve yakın çevresi) ele alarak çocuğun bütüncül gelişimini desteklemeyi hedeflemekte bu doğrultuda çalışmalarını planlamaktadır (MEB, 2012; Kanak, Ersoy ve Yerliyurt, 2018).

Gelişimsel rehberlik yaklaşımına göre eğitimin kademelerine göre rehberlik hizmetlerinin düzenlenmesi gerekmektedir (Baysal, 2004). Nitekim gelişimsel rehberlik anlayışı bireyin sürekli bir gelişim halinde olduğunu, bulunduğu dönemde yer alan gelişimsel özellikleri ve kazanımları başarı ile kazandıktan sonra bir sonraki gelişim aşamasında yer alan kazanımları da başarı ile kazanacağını savunmaktadır. Bu doğrultuda eğitimin her kademesinde rehberlik hizmetleri o kademe de yer alan çocukların özelliklerine göre farklılaşmalı ve bu doğrultuda planlanmalıdır (Nazlı, 2011; Yeşilyaprak, 2003). 2001 yılında yürürlüğe giren 24376 sayılı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği'nin 12. Maddesinde okul kademelerine göre planlanması ve uygulanması gereken rehberlik hizmetleri aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

Okul öncesi eğitim ve ilköğretimde hizmetler genel olarak; öğrencinin kendisi, öğretmeni/öğretmenleri ve ailesi tarafından yetenek, beceri ve diğer özelliklerinin fark edilmesine, öğrencinin yetiştiği ortamın iyileştirilmesine, bireysel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesine, etkili öğrenme ve çalışma becerileri ile motivasyonlarının artırılmasına, ilköğretim sonrası eğitime ve ortaöğretime devam edemeyecekler için mesleğe yönlendirmeye yöneliktir.

Bu bağlamda ilköğretim kademesinde görev yapan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul bünyesinde bulunan anasınıflarına yönelik hizmetlerini ve uygulamalarını planlaması ve uygulaması çocukların ihtiyaçlarına cevap verilmesinde ve gelişim basamaklarında yerine getirmeleri gerekenleri başarı ile tamamlamasında, kişisel-sosyal, eğitsel ve kariyer anlamında önemli görülmektedir (Külahoğlu, 2001; Synder, 1993; Ültanır, 2003; Yeşilyaprak, 2003). Okul öncesi dönem çocukları ile çalışan danışmanlar bu bağlamda birtakım terapötik yaklaşımları kullanabilirler. Bunlardan bazıları oyun teknikleri, duyuşsal eğitim, davranış değiştirme teknikleri, bibliyoterapi, gevşeme teknikleri ve aile danışmanlığıdır (Hoffman, 1991).

Kapsamlı ve gelişimsel rehberlik hizmetleri programlarının okul öncesi dönemden başlamasının çocukların gelişim ve öğrenmeleri açısından etkili olduğu alan yazında belirtilmektedir. (Ginter, Scalise, ve Presse, 1990, Gökçakan, 2008; Hoffman, 1991; Yeşilyaprak, 2003). Eğitimin ilk kademesinde yer alan rehberlik hizmetleri bazı açılardan ikinci kademe ve orta öğretimdeki hizmetlerden farklılaşmakta ve farklı bir uzmanlık alanı olarak belirtilmektedir. Bu sebeple psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin anasınıflarında uygulanan gelişimsel rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önemli görülmüştür. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

- Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik gerçekleştirdikleri rehberlik hizmetleri nelerdir?
- Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarına yönelik rehberlik hizmeti deneyimleri nasıldır?
- Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin bakış açısına göre okul öncesi öğretmenlerinin rehber öğretmenlerin çalışmalarından beklentileri nelerdir?
- Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri nelerdir?

## YÖNTEM

Anasınıflarında verilen rehberlik hizmetlerine yönelik psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan araştırma temel nitel araştırma olarak desenlenmiştir. Bu araştırmalarda, katılımcıların yaşadıklarını nasıl yorumladığı, deneyimlerine kattıkları ve oluşturdukları anlamlar üzerinde durulur (Merriam. 2009).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenen Eskişehir’de anasınıfı olan ilkokullarda görev yapmakta olan 12 psikolojik danışman ve rehber öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin demografik bilgileri

<i>Katılımcılar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Yaş</i>	<i>Hizmet yılı</i>	<i>Lisans</i>
Ö1	Kadın	29 yaş	8 yıl	PDR
Ö2	Kadın	32 yaş	6 yıl	Sosyoloji
Ö3	Kadın	29 yaş	7 yıl	PDR
Ö4	Kadın	29 yaş	8 yıl	PDR
Ö5	Kadın	26 yaş	9,5 yıl	PDR
Ö6	Kadın	29 yaş	8 yıl	PDR
Ö7	Kadın	33 yaş	12 yıl	PDR
Ö8	Kadın	29 yaş	6 yıl	PDR
Ö9	Erkek	34 yaş	10 yıl	PDR
Ö10	Kadın	37 yaş	14 yıl	PDR
Ö11	Erkek	31 yaş	9 yıl	PDR
Ö12	Kadın	28 yaş	6 yıl	PDR

Çalışma grubunun özelliklerine bakıldığında öğretmenlerin 10’u kadın 2’si erkektir. Yaşları 26 ile 37 arasında değişmektedir. Hizmet yılı 6 ile 14 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin lisans mezuniyet alanı olarak sadece 1 kişi sosyoloji diğerleri psikolojik danışmanlık ve rehberlik mezunudur.

## Veri toplama aracı

Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan 5 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form ilk olarak literatür temel alınarak hazırlanan yedi sorudan oluşmuştur. Bu doğrultuda psikolojik danışma ve rehberlik alanından iki uzman, okul öncesi eğitimi alanından bir uzman akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Geri dönütler doğrultusunda formdan bazı sorular çıkarılarak soru sayısı beşe indirilmiştir. Daha sonra form farklı iki rehber öğretmene pilot uygulama ile uygulanmış soruların anlaşılabilirlik düzeyine göre düzenlemeler yapılmıştır. Görüşme formu araştırmanın çalışma grubuna ikinci yazar tarafından yüz yüze ses kayıt cihazı kullanılarak 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Mayıs ve Haziran aylarında uygulanmıştır.

## Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda bilimsel bilgilerin doğruluğu “geçerlik”, bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ise “güvenirlik” ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine “inandırıcılık, aktarılabilirlik ve tutarlılık kavramlarını kullanmak daha doğru olur ve araştırmalarda bu stratejilerden bir veya birkaçını belirtmek önerilir (Creswell, 2003; Guba ve Lincoln, 1982; Krefling, 1991). Araştırmada inandırıcılığın artırılması amacı ile görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde literatür taranmış ve teorik çerçeve oluşturulmuştur. Bu doğrultuda hazırlanan form, çalışmanın içeriğinin ve kapsamının bildirildiği, görüşmeden elde edilen bilgilerin akademik amaçla kullanılacağı ve bilgilerinin gizli tutulacağına dair güvence verilerek çalışmaya katılmaya gönüllü olan 12 psikolojik danışman ve rehber öğretmene görev yaptıkları okulda yüz yüze ses kayıt cihazı kullanılarak uygulanmıştır. Araştırmada katılımcıların sorulara ilişkin verdikleri cevaplar doğrudan alıntılar ile sunulurken tutarlılık artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın aktarılabilirlik boyutunda araştırmanın tüm aşamaları ayrıntılı biçimde açıklanmış ve sunulmuş, elde edilen bulgular alan yazın ışığında tartışılarak yorumlanmıştır. Aynı zamanda araştırmanın analiz sürecinin tüm aşamalarında (kodlama, temalaştırma, tanımlama ve yorumlama) araştırmacılar bir araya gelerek ayrı ayrı yapılan kodlamalar üzerinde çalışmış ve kodlayıcılar arası güvenilirliğin sağlanmasına özen göstermiş, bulgular üzerinde uzlaşma çalışması gerçekleştirmiştir.

## Veri analizi

Araştırmada verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla, bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik,



yenelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Katılımcılarla yapılan görüşme yoluyla elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış, alt temalar ve kodlar belirlenerek tablolaştırılmış ve katılımcı ifadeleri ile örneklendirilmiştir.

### **Etik İzin**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 09/05/2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 140106

## **BULGULAR**

Bu bölümde psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin; mesleki gelişim süreçlerine, okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetleri deneyimlerine, okul öncesi döneme yönelik gerçekleştirdikleri rehberlik hizmetlerine, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden beklentilerine, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerine yönelik bulgular sunulmuştur.

### ***Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin Mesleki Gelişim Süreci***

Araştırmanın katılımcılarından mesleki gelişimlerinden bahsetmeleri istenmiş bu doğrultuda katılımcılar hangi kurumlarda çalıştıklarına ilişkin bilgiler vermiştir. Bu bilgiler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin mesleki gelişim süreci

<i>Alt tema</i>	<i>f</i>
RAM (Rehb.Arş.Merk.)	1
Bağımsız Anaokulu	5
İlkokul	9
Ortaokul	10
Lise	5

Öğretmenlerin mesleki gelişim sürecine bakıldığında daha önce çoğunlukla ilkokul ve ortaokul da çalışma deneyimleri olduğu görülmektedir. Bazı öğretmenlerin anaokullarında çalışma deneyimleri olduğu da görülmektedir.

### ***Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarına ve ailelerine yönelik gerçekleştirdikleri rehberlik hizmetleri***

Araştırmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarına ve ailelerine yönelik gerçekleştirdikleri rehberlik hizmetlerine ilişkin alt temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik gerçekleştirdikleri rehberlik hizmetleri

<i>Alt tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
Okul öncesi öğretmenleri	Rehberlik planlarına destek	1
	Kaynaştırma konusunda destek	1
	Gözlem ve görüşme konusunda destek	1
Çocuklar	Görüşme	2
	Teknoloji	3
	Sağlıklı yaşam	4
	Özel testler ile uygulama	4
	Mahremiyet	7
Aileler	Seminer, bülten, broşür ve bireysel görüşmeler	8

Tablo 3 incelendiğinde, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin anasınıflarında uyguladıkları rehberlik hizmetlerinin çocuklara yönelik sağlıklı yaşamla, teknoloji ve mahremiyet konularını ele aldıkları, özel testler ile uygulamalar yaptıkları görülmektedir. Aynı zamanda ailelere belli konularda bilgilendirme çalışmaları yürüttükleri, okul öncesi öğretmenlerine gözlem, görüşme ve kaynaştırma noktasında destek olduklarını belirttikleri görülmektedir. Buna yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinden örnekler aşağıda sunulmuştur:

*“Çok fazla ilgilenemiyorum açıkçası. Özellikle dil ve konuşma güçlüğü yaşayan çocuklar için yönlendirme istediklerinde müşavirlik yapıyorum. Yılın başında yıllık rehberlik planlarına destek oluyorum. Etkinlik yapamıyorum sınıflara girip ama ilişki problemi yaşayan öfkeli çocuklarla görüşme yapıyorum arada.”*

*“Sağlıklı yaşam etkinliklerini yaptık. Afiş hazırlayıp, şekillerle resimlerle uyku, hareketli yaşam örneklerini tanıttık ve videoları kullandım. Tekrar ederek sesli şekilde öyle geçti. Kişisel sınırlarla ve*

*teknoloji ile ilgili yaptık. Görsel ve videolarla tablet oynama vs. hazırladık. Kişisel sınırlarda da video kullanıp sözle bilgilendirme yaptım. Çocukla aile içi iletişim aile tutumları ihmal istismar sunumları yaptık. Sağlıklı yaşam seminerlerini yaptık. Broşürlerimizi den de veriyoruz.”*

*“Özel eğitim kaynaştırma çalışmaları hakkında öğretmenlere yönelik bilgilendirme veya aileyi yönlendirme, kişisel rehberlik amaçlı görüşmelerimiz oluyor. Açıkçası çocuklarla çok çalışmıyorum, ortaokul bölümüne daha çok zaman ayırmak durumunda kalıyorum.”*

*“Oryantasyon yapıyoruz önce. Teknoloji bağımlılığı, sağlıklı yaşam konularını işliyoruz. Meslek tanıtımlarını yaptık mesela, kartonlar ve görseller yardımıyla soru cevap ve oyun şeklinde işliyoruz etkinliklerimizi. Bireysel görüşmelerimizi bu yaş grubunda daha çok aileleri ile yapıyoruz. Genelde velilere yönelik bilgilendirme ve görüşme içeriklerimiz, uyum problemleri, davranış problemleri ve özel eğitim gereksinimi ya da çocuk psikiyatristine yönlendirme şeklinde oluyor.”*

### **Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetleri deneyimleri**

Araştırmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetleri deneyimlerine ilişkin alt temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetleri deneyimleri

<i>Alt tema</i>	<i>Kod</i>	<i>f</i>
Aile	Desteğin eksik olması	1
Çocuk	Çocukların davranışı kolay kazanması	3
	Çocuklarla çalışmanın eğlenceli ve keyifli olması	5
	Çocukla iletişimin zorluğu	7

Öğretmenlerin okul öncesi eğitimine yönelik rehberlik hizmetleri deneyimleri incelendiğinde öğretmenlerin çocukların seviyesine uygun iletişim kurmada zorluk yaşadığını, çocukların davranışı kolay kazandığını ve çocuklarla çalışmanın keyifli olduğunu belirttiği görülmektedir. Aynı zamanda ailelerden yeterince destek görülemediği belirtilmiştir. Bu doğrultuda okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetleri deneyimleri açısından öğretmen görüşlerine göre alıntılar aşağıda sunulmuştur.

*“...Çok keyifli ana sınıf öğrencisiyle olmak. Daha çok velilere yönelik broşür ve seminer çalışmaları oluyor anasınıflarına yönelik. Öğrenci anlamında sıkıntı yaşamıyorum ben ama mesela onların düzeyine inmek zor oluyormuş onu anladım. Onların düzeyine inmekte zorlandım okul öncesi öğretmeninden yardım alıyordum bu yüzden. Somutlaştırmak, resimle, oyun düzeyine indirgeyerek anlatman gerekiyor konuyu. Dikkatleri çabuk dağılıyor mesela hemen sıkılıyorlar...”*

*“Açıkçası anasınıf öğrencileri ile görüşme yapmak çok mümkün olmuyor. Çalışan PDR uzmanının daha çok oyun terapisi becerilerine sahip olması gerekiyor. Genel anlamda ana sınıf öğrencilerine yönelik gözlem yaparak ve oyun oynayarak görüşme gerçekleştiriyorum. Velilere yönelik olarak da daha çok görüşme ve belirli konularda bilgilendirme çalışmaları gerçekleştiriyorum. Diğer kademelerden farklı olarak daha basit çalışmalar yapmak gerekiyor. Çocuklarla oyun içerikli etkileşimler daha işlevsel oluyor.”*

”...Oyun terapisi aldığım için bana keyifli geliyor açıkçası...”

“Okul öncesi yaş grubu davranış kazandırma konusunda diğerlerine göre daha hızlı, daha kolay, kurallar konusunda daha elverişli. Tek sıkıntı aile desteği, destek yoksa çok zaman kaybediliyor maalesef. Önyargıları ve önceki öğrenmeleri az olduğu için çocuklarla çalışmak bence daha kolay.”

### **Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden beklentileri**

Araştırmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden beklentilerine ilişkin alt temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden beklentileri

<b>Alt tema</b>	<b>Kod</b>	<b>f</b>
Çocuk	Çocukla bireysel görüşme	1
	Çocuğu gözlem	1
	Özel gereksinim durumu	6
	Davranış problemleri	7
Aileler	Görüşme	5

Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin görüşlerine göre okul öncesi öğretmenlerin rehberlik hizmetlerinden beklentilerine ilişkin Tablo.5 incelendiğinde ailelere yönelik görüşme talepleri, çocuklara yönelik gözlem ve görüşme, davranış problemleri ve kaynaştırma durumunun belirlenmesine ilişkin beklentiler olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin ifadelerine yönelik alıntılar aşağıda yer almaktadır.

“Arkadaşlık ilişkileri ve öfke konusunda, arkadaşlarına vuran çocuklara yönelik çalışma bekliyorlar mesela. Özellikle son günlerde teknoloji, tablet bağımlılığı ile ilgili beklentileri oluyor hem veli hem öğretmenlerin. Herkesin evinde tablet var artık ve ciddi bir şekilde fazla zaman geçiriyor çocuklar. Bunların zararları oluyor. Bu nedenle görüşme ve çalışma yapmamız beklentisi var açıkçası.”

“Anasınıfı öğretmenlerinin genel olarak beklentileri çocuklarla ilgili iş birliği beklentileri ve özellikle kafalarına takılan davranış problemi olan ya da kaynaştırma konularındaki soru işaretleriyle ilgili olarak destek bekliyorlar. Aramızdaki iş birliği sağlıklı yürüdüğünde çocuklara oldukça olumlu yansıyor bu. Genelde dil ve konuşma güçlükleri, davranış problemleri ve ailevi sorunlarla ilgili iş birliği beklentisi yüksek oluyor.”

“Öğretmenlerin daha çok öğrenciyi gözlemem, problem öncesi ve sonrası ailelerle görüşmeler yapmam, takıldıkları bilemedikleri kaynaştırma konuları gibi konularda beklentileri var.”

## ***Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri***

Araştırmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerine ilişkin alt temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden beklentileri

<b><i>Alt tema</i></b>	<b><i>Kod</i></b>	<b><i>f</i></b>
Duygusal boyut	Rehberlik servisine güven	1
Eğitim-öğretim süreci	Çocuğun ilkokula hazır olma durumunu bildirme	1
	Doğru yönlendirme (Çocuk ve aile ile ilgili durumlarda)	4
	Çocuğu kapsamlı tanıma	5
	İş birliği yapmaları	6

Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin rehberlik çalışmaları ile ilgili okul öncesi öğretmenlerinden beklentilerine yönelik Tablo 6 incelendiğinde, psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi öğretmenlerinden iş birliği yapmaları, çocukla ilgili durumlarda doğru gözlemler ve yönlendirmeler yapmaları, rehberlik servisine güvenmeleri gibi konulara değindikleri görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin ifadelerine yönelik alıntılar aşağıda sunulmuştur:

*“Bize güvenmek konusunda sıkıntı yaşıyorlar. Rehberliğe bakış açılarında sıkıntı var bence, etkinlikler konusunda bize güvenip sınıf dışına çıkmakta sorun yaşıyorlar. Amaçları destek olmak ancak güven problemi de hissediliyor bence.”*

*“Bence anasınıfı öğretmenleri öncelikle çocukların yaşlarına uygun gelişim görevlerini bilmeliler. Sonrasında özel eğitim gereksinimli çocuklarla ilgili gözlem ve etkinlik konusunda kendilerini geliştirmelerini bekliyorum.”*

*“Öğrenci ve aileyle ilgili kapsamlı bilgi istiyorum onlardan. Çocuğun ve ailenin rutinlerini bilsinler. Aile ile öncesinde görüşmüş olsunlar ki benim işim kolaylaşsın. Çocuğun ortamını bileyim. Aksi takdirde çözüm süreci uzuyor, önemli zaman ayırarak aile ve çocuğu en baştan tanımak zorunda kalıyorum. Öğretmenlerden beklentim okuldaki problem davranış gözlemiyle değil yalnızca, aile ve çocukla ilgili yeterli bilgi ile bana başvurmaları.”*

*“Ben genelde açık iletişim kanallarını önemsiyorum öğretmenlerle, hemen bana ulaşabiliyorlar. Yaptığım etkinlikler hakkında geri dönüş almaya seviyorum, öğretmenler bu değerlendirmeleri yapınlar istiyorum. Ama daha çok okumalarını bekliyorum, sosyal medya yazılarından değil ama, akademik makale ve yayın takip etmelerini bekliyorum. Verdiğim gözlem davranış çizelgelerini birkaç gün uygulayıp bırakıyorlar. Düzenli ve tutarlı yapmaları gerekiyor oysa. 25 öğrenci mevcudıyla zor oluyor onları anlayabiliyorum ama bu mesleğin içindeyiz sonuçta, çözüm sürecine yönelik sabır ve kararlılık bekliyorum ben açıkçası.”*

## SONUÇ ve TARTIŞMA

Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi dönemde yapılan rehberlik hizmetlerine yönelik görüşlerini belirlemeye çalışan araştırmada öğretmenlerin okul öncesi eğitimine yönelik rehberlik hizmetleri deneyimleri konusunda çoğunlukla çocuklarla doğru ve sağlıklı iletişim kurmada zorlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Benzer şekilde Dilek ve Talu (2021) okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi çalışmasında çocuklarla iletişimin hem rehber öğretmenler hem de okul öncesi öğretmenler tarafından rehberlik hizmetleri bağlamında yaşanan problemlerden biri olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda Aliyev, Tekinalp, Ülker ve Edizer (2012) psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin Türkiye'deki erken çocukluk dönemi rehberlik hizmetlerine yönelik algılarını belirlemeye yönelik çalışmasında rehber öğretmenlerin okul öncesi yaş grubuna yönelik bilgilerinin sınırlı olduğunu belirtmiştir. Oysa hizmet kalitesi açısından, okul öncesi dönemi bünyesinde barındıran kurumlarda çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının hem bu yaş grubu hem de kapsamlı gelişimsel psikolojik danışma ve rehberlik için oldukça iyi eğitilmiş olması büyük önem taşımaktadır. Nitekim oyun terapisi ve kişisel gelişim eğitimleri alan öğretmenlerin çocuklarla daha keyifli ve doğru iletişim kurduğu görülmektedir. Bu bağlamda Hoffman (1991) çocuklar söz konusu olduğunda oyunun çocukların kendini ifade etme aracı olmasından dolayı daha rahat ve daha az endişeli hissetmesini sağladığını ve bu doğrultuda danışmanların çocukların duyguları, ilişkileri, davranış ve deneyimleri hakkında iç görüş geliştirmelerini kolaylaştırdığını aynı zamanda iletişim kurma noktasında danışmana kolaylık sağladığını ifade etmektedir.

Türkiye'de lisans düzeyinde psikolojik danışma ve rehberlik müfredatları incelendiğinde 2018 yılı öncesinde üniversitelere göre müfredatların değiştiği görülmekte olup ortak olarak "gelişim psikolojisi, okullarda rehberlik uygulamaları, davranış bozuklukları vb." şeklinde çocuk gelişimi ve okul öncesi dönemi içeren bazı zorunlu alan dersleri bulunmaktadır. Polatlar ve Öztapak (2022) okul öncesi kurumlarında rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesine ilişkin yaptığı çalışmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesine yönelik ders almadıklarını belirttiklerini vurgulamıştır. Aynı zamanda Kardeş (2014) psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi alan bilgisine sahip olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmada öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuğu ile iletişim kurma problemlerine ilişkin söylemlerinin, özellikle okul öncesi yaş grubuna yönelik teorik veya uygulamalı derslerin sınırlı olmasından ve yeterli hizmet içi eğitimlerin olmamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışma bağlamında bir öğretmen sorun tespitleri ve çözümleri noktasında aile desteğinin eksik olmasından bahsetmiştir. Benzer şekilde Dilek ve Talu (2021) okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi çalışmasında karşılaşılan problemlerden biri olarak ebeveyn ilgisizliğini ortaya koymuşlardır. Bu noktada ailelerle iletişim ve iş birliği noktasında sorunlar yaşanmasının veya aileler ile iletişim kurulamamasının rehberlik hizmetlerini etkilediği söylenebilir.

Öğretmenler okul öncesi yaş grubuna yönelik çoğunlukla mahremiyet ve davranış problemleri konusunu işlediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda ailelere yönelik yine benzer konularda seminer broşür ve bülten gibi etkinlikler yapmakta ve öğretmenlere gözlem-görüşme konularında destek olmaktadır. Benzer şekilde Atıcı (2006) rehber öğretmenlerin ilkökul düzeyindeki çocuklara yönelik davranış problemleri konusunda çocuklarla ve ailelerle bireysel görüşmeler yaptıklarını, sınıfla veya küçük gruplarla birtakım etkinlikler yaptıklarını belirlemiştir. Aynı zamanda psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin bu konuda sınıf öğretmenine önerilerde bulunarak destek olduklarını belirtmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı (2012) okul öncesi rehberlik programında programın etkililiği için okul müdürü, rehber öğretmen, sınıf sorumlusu olan öğretmen ve ailelere düşen görevler ve beklentiler tanımlanmıştır. Bu bağlamda rehber öğretmenden beklentiler programın yürütülmesi sürecinde okul öncesi öğretmenine müşavirlik etme, gerekli kaynak ve materyalleri sağlama, programda yer alan kazanımlara yönelik etkinlikleri gerçekleştirme, sorunlar ve çözümleri için okul öncesi öğretmeni ve idarecilerle işbirliği içinde çalışma, ailelere yönelik bilgilendirmeler ve programlar yapma, okulun koşul ve ihtiyaçlarına uygun olarak programda yapılması belirtilen süreçleri tüm paydaşlarla işbirliği içinde gerçekleştirme şeklinde belirtilmiştir. Çalışma kapsamında öğretmenler genellikle ailelere yönelik, belli konulara yönelik etkinlikler yaptıklarını ifade etmiştir. Rehberlik programı kapsamında bakıldığında “okula ve çevreye uyum, eğitsel gelişim, kendini kabul, kişiler arası ilişkiler, aile ve toplum, güvenli ve sağlıklı hayat, mesleki gelişim” içeren yedi yeterlilik alanına yönelik uygulamalar rehberlik programının genel çerçevesini göstermektedir. Bu açıdan katılımcı öğretmenlerin okul öncesi döneme yönelik yaptığı uygulamaların sınırlı olduğu görülmektedir.

Araştırmada psikolojik danışman ve rehber öğretmenlere göre okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik çalışmalarına ilişkin kendilerinden beklentilerinin çoğunlukla çocukla ilgili durumlar (davranış problemleri ve özel gereksinim ihtiyacı olan çocuklara yönelik gözlem ve görüşmeler yapması) olduğu şeklindedir. Bu durumda okul öncesi öğretmenlerinin lisans düzeyinde, mesleki deneyim süreçlerinde çocuklara rehberlik etme noktasında ihtiyaçları olmasından (Kılıçoğlu, 2013; Tekin, 2012) dolayı ve bireyi tanıma teknikleri noktasında ortak bir anlayışa sahip olmamasından

(Büyüköncü, 2013) dolayı rehber öğretmenlerden temel düzeyde gözlem ve görüşme beklemedikleri söylenebilir.

Çalışmaya göre, psikolojik danışman ve rehber öğretmenler, okul öncesi öğretmenin iş birliği konusunda aktif olmasını ve çocukları daha kapsamlı şekilde tanımalarını beklemektedir. Benzer şekilde Atıcı (2006), psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin, devlet okullarında sınıf öğretmenlerinin iş birliği konusunda yeterince aktif olmadıkları, sorunları çoğu zaman bildirmediklerini veya kendilerinin çözmeye çalıştığını bunu da yetersiz olduğunu düşündürmeme kaygısı ile yaptıklarını belirlemiştir. Bu bağlamda çalışma kapsamında psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin iş birliği konusunda sorunlar dile getirmesinin okul öncesi öğretmenlerinin rehberlik programına ilişkin bilgilerinin sınırlı olmasından veya iş birliğine açık olma noktasında sıkıntı yaşıyor olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler sunulabilir:

- Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında lisans düzeyinde verilen okul öncesi yaş grubuna yönelik derslerin zenginleştirilmesi, anasınıflarında gözlem ve uygulamalar gerçekleştirme fırsatı sunacak şekilde düzenlenmesi psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin okul öncesi dönemdeki çocuklarla daha etkili iletişim kurmalarında ve okul öncesi döneme yönelik rehberlik hizmetlerini iyileştirmelerinde faydalı olabilir.
- Benzer şekilde MEB tarafından okul öncesi rehberlik programına yönelik etkili ve uygulamalı hizmet içi eğitimler öğretmenler açısından faydalı olabilir.
- Okul öncesi rehberlik programının etkili uygulanması ile ilgili okul paydaşlarına eğitimler düzenlenmesi rehber öğretmenlerle yapılacak iş birliğini artırabilir.
- Çok boyutlu bir bakış açısı elde etmek amacıyla tüm paydaşların rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri belirlenebilir ve etkili uygulamalar için nitel veya nicel boyutta çalışmalar planlanabilir.



## KAYNAKÇA

- Aliyev, R., Erguner-Tekinalp, B., Ulker, R., & Shine-Edizer, F. (2012). The Perceptions of School Counselors and Principals towards New Psychological Counseling and Guidance Services in Early Childhood Education in Turkey. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3083-3098.
- Atıcı, M. (2006). İlköğretim Öğrencilerinin Davranış Problemleriyle Baş etme Konusunda Öğretmen-Psikolojik Danışman İşbirliğine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25), 55-68.
- Baysal, A. (2004). Psikolojik danışma ve rehberlikte başlıca hizmet türleri. *Psikolojik danışma ve rehberlik*, 35-62.
- Büyükgöncü, N. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, Türkiye.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.
- Dilek, H., & Talu, E. (2021). Okul öncesi rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(2), 384-409.
- Ginter, E. J., Scalise, J. J., & Presse, N. (1990). The elementary school counselor's role: Perceptions of teachers. *The School Counselor*, 38(1), 19-23.
- Gökçakan, Z. (2008). Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanın değişen işlevi ve gelişimsel rehberlik yaklaşımı. *Eğitim Psikolojisi Sempozyum Kitabı*.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Hoffman, L. R. (1991). Developmental counseling for prekindergarten children: A preventive approach. *Elementary School Guidance and Counseling*, 26(1), 56-66.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., Baydar, N., & Cemalcılar, Z. (2009). Continuing effects of early intervention in adult life: The Turkish early enrichment project 22 years later. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(6), 764-779.
- Kanak, M., Ersoy, M., & Yerliyurt, N. S. (2018). Okul öncesinde rehberlik hizmetlerinin gerekliliğinin rehber öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ekev Akademi*, 22, 187-208.
- Kardeş, S. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin rehber öğretmenlerin rollerine ilişkin algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sitesinden erişilmiştir.

- Kılıçoğlu, E. A. (2013). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin etkili rehberlik uygulamalarının gerçekleştirilmesinde eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-222.
- Külahoğlu, Ş. (2001). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Morrison, G. S. (2011). *Early childhood education today*. Upper Saddle River, N.J: Merrill/Prentice Hall.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2012). *Okul öncesi eğitim rehberlik programı*. 02.04.2022 tarihinde [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_11/05043157\\_rehberlik\\_okuloncesi\\_2.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_11/05043157_rehberlik_okuloncesi_2.pdf) adresinden erişildi.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2013). *Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için)*. 02.04.2022 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden erişildi.
- Nazlı, S. (2011). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Polatlar, D. Y., & Öztapak, M. Ü. (2022). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 55(55), 219-242.
- Synder, A. B. (1993). Managing an elementary school guidance program: The role of the counselor. *Managing your school counseling programs: K-12 developmental strategies*, 33-43.
- Tekin, G. (2012). Counseling and guidance services in early childhood education: The case of public preschools in Malatya, Turkey. *Online Submission*. 875-880.
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim birinci kademede rehberlik ve danışma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Genişletilmiş Baskı) Ankara: Seçkin Yayınevi.