



Okul Psikolojik Danışmanlarının Hesap Verebilirlik Uygulamaları*

Şerife IŞIK**, Ersoy ÇARKIT***, Abdullah Mücahit ASLAN****

Makale Bilgisi	ÖZET
Geliş Tarihi: 04.12.2018	Bu çalışma, okul psikolojik danışmanlarının, kapsamlı rehberlik ve psikolojik danışma programına ilişkin yapılan hesap verebilirlik uygulamalarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Hesap Verebilirlik Uygulamalarını Belirleme Anketi kullanılmıştır. Çalışmaya 111 okul psikolojik danışmanı katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okul psikolojik danışmanlarının çoğu hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermektedir. Hesap verebilirlik bilgisini toplamak için en fazla bireysel görüşmeler kullanılmaktadır. Hesap verebilirlik uygulamaları için en yaygın engel, çok zaman alacağı inancındır. Bu engelleri aşmak için ise genellikle işbirliği yapıldığı belirtilmiştir. Meslek örgütleri veya üniversitelerden hesap verebilirlik uygulamaları için en fazla beklenen desteğin hesap verebilirlik uygulamaları ile ilgili eğitim olduğu belirlenmiştir.
Kabul Tarihi: 01.11.2019	
Erken Görünüm Tarihi: 11.11.2019	
Basım Tarihi: 30.04.2021	
Anahtar Sözcükler: Hesap verebilirlik, program etkililiği, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri	

Accountability Practices of School Counselors

Article Information	ABSTRACT
Received: 04.12.2018	The purpose of this study is to determine the accountability practices implemented by school counselors in relation to the comprehensive guidance program. The research was conducted by using qualitative research methods. In this study, 'Accountability Applications Determination Questionnaire' developed by researchers was used to collect data about accountability applications. 111 school counselors participated in the study. Based on the findings, most of the school counselors carry out accountability practices. Individual interviews are most commonly used to collect accountability information. The most common obstacle to accountability practices is the belief that it will take a lot of time. In order to overcome these obstacles, it is stated that cooperation is generally done. It was concluded that there is a need for accountability training from professional organizations or universities.
Accepted: 01.11.2019	
Online First: 11.11.2019	
Published: 30.04.2021	
Keywords: Accountability, program effectiveness, guidance and psychological counseling services	

doi: 10.16986/HUJE.2019056111 Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi

Kaynakça Gösterimi: Işık, Ş., Çarkıt, E., & Aslan, A. M. (2021). Okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 450-469. doi: 10.16986/HUJE.2019056111

Citation Information: Işık, Ş., Çarkıt, E., & Aslan, A. M. (2021). Accountability practices of school counselors. *Hacettepe University Journal of Education*, 36(2), 450-469. doi: 10.16986/HUJE.2019056111

1. GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyıl bireyinin ihtiyaçları göz önüne alındığında okul psikolojik danışmanlarının okulda sunduğu psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetleri, her geçen gün daha fazla önem kazanmakta ve eğitim sürecinin vazgeçilmez bir boyutunu oluşturmaktadır. Öneme paralel olarak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri hem kavram hem de uygulama bakımından sürekli gelişme göstermektedir. Hesap verebilirlik kavramı bu gelişmelerin bir sonucu olarak okul psikolojik danışmanlığı alan yazınında yer alan güncel bir kavramdır.

* Bu çalışma, 20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Ankara-TÜRKİYE. e-posta: serife7403@gmail.com (ORCID: 0000-0002-5184-8218)

*** Arş. Gör., Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Nevşehir-TÜRKİYE. e-posta: ersoy.12@hotmail.com (ORCID: 0000-0002-9811-9135)

**** Arş.Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D., Ankara-TÜRKİYE. e-posta: abdullahmucahit71@hotmail.com (ORCID: 0000-0001-7468-6103)

Hesap verebilirlik, genel olarak değerlendirildiğinde, herhangi bir kişi ya da kurumun gösterdiği performans, uyguladığı program ve bunlardan elde ettiği sonuçlar için sorumlu olması olarak ifade edilmektedir (Amerikan Okul Danışmanları Derneği [ASCA], 2005; Gedikoğlu, 2012). Okul danışmanlığında hesap verebilirlik ise okul PDR programının öğrenci başarısını nasıl etkilediğini kanıtlamak için gerekli verileri sistematik olarak toplamayı, analiz etmeyi ve kullanmayı ifade etmektedir (Dahir ve Stone, 2003). Bu anlamda “PDR uygulamaları kimler üzerinde, ne düzeyde etkilidir?”, “PDR dokümanlarından kimler nasıl faydalanır?”, “Psikolojik danışmanların sunduğu hizmetler öğrenciler üzerinde nasıl bir farklılık oluşturmaktadır?” soruları okul PDR hizmetlerinde hesap verebilirliğin önemini vurgular niteliktedir.

PDR programını değerlendirme ve psikolojik danışman etkililiği boyutlarından oluşan hesap verebilirlik (Schmidt, 2017) okul PDR hizmetlerinin değerlendirilmesi ihtiyacını gündeme getiren gelişimsel rehberlik modeli ile başlamıştır. Gelişimsel rehberlik, öğrencilerin okulda başarılı olabilmeleri için ihtiyaç duydukları beceri ve yaşantıları kazandırmayı amaçlayan ve öğrencilerin tüm yaşam alanlarında etkili olabilmeyi öğrenmelerini temel alan bir anlayıştır (Snyder, Beverly ve Daly, 1993). Gelişimsel rehberlik öğrencilerin gelişimlerini sağlıklı sürdürebilmeleri için PDR hizmetlerinin eğitimin her kademesinde verilmesi gerektiğini vurgular (Erkan, 2018). Bu bağlamda gelişimsel rehberliğin uygulamaya dönük yönünü kapsamlı PDR programı oluşturmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri’nde (ABD) 80’li yıllarda okullarda uygulamaya başlanan kapsamlı PDR programı, Türkiye’de 90’lı yılların sonunda tartışılmaya başlanmıştır. Kapsamlı PDR programı öğrenci yeterlikleri, öğrencilerin bu yeterlikleri kazanmaları için gerekli süreç ve etkinlikleri, profesyonel personel ve değerlendirme süreçlerini içeren bir programdır (Gysbers ve Henderson, 2006). Kapsamlı PDR programı modeli, okul PDR hizmetlerinin bütüncül bir yaklaşımla daha etkin ve işlevsel bir şekilde sunulabileceğini ileri sürer (Doğan, 2000).

Türkiye’de ilk defa 2006 yılında uygulamaya konulan (Erkan ve diğ., 2006) ve hala okul PDR çalışmalarının programlanmasında temel alınan kapsamlı PDR programı, ASCA’nın yayınladığı modele dayanmaktadır. ASCA (2012) bu modelde okul PDR programının dört temel unsurunu tanımlamış ve bu unsurlardan birisini de hesap verebilirlik olarak kavramsallaştırmıştır. Bu modelde hesap verebilirlik, öğrenciler için en iyi sonuçları elde etmek amacıyla psikolojik danışmanların, okul PDR programını düzenli olarak değerlendirmelerini ifade etmektedir. Amerikan Okul Danışmanları Derneği (ASCA) modeline göre psikolojik danışmanların hesap verebilirlik ile ilgili; (a) okul PDR programını geliştirme, programın etkililiğini ortaya koymak için araştırma yapabilme ve gerekli olan istatistik bilgisine sahip olma, (b) okul PDR programının etkililiğini ortaya koyma sürecinde veri toplama ve değerlendirme, (d) değerlendirme sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda programın geliştirilmesi, (c) okul PDR programının hesap verilebilir olması ve etkililiğinin gösterilmesi gerektiği tutumuna sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir.

Türkiye’de hesap verebilirlik genellikle psikolojik danışmanların ne tür hizmetleri sundukları, kaç katılımcıya sundukları, bu hizmetleri kaç oturum gerçekleştirdikleri ve etkinliklere ne kadar zaman ayırdıkları gibi ASCA (2012) tarafından süreç verileri, Davis (2015) tarafından ise “kelle sayma” (head counting) olarak adlandırılan bilgilerin listelenmesi olarak düşünülmesine rağmen Erkan’a (2018) göre bu tam olarak doğru ve yeterli bir hesap verebilirlik anlayışı değildir. Çünkü bu bilgiler, sunulan PDR hizmetleri sonucunda öğrencilerin bilgi, tutum ve becerilerindeki değişimleri ya da notlar, devam durumları gibi öğrenci davranışına yansıyan sonuçları göstermemektedir (Brink, 2013). Krumboltz’a (1974) göre hesap verebilirliğin bir sistem olarak doğru ve tam olarak yerleştirilebilmesi için karşılanması gereken birtakım ölçütler bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır: (a) rehberliğin genel amaçlarının tüm taraflar tarafından kabul edilmesi gerekmektedir, (b) kazanımlar, danışanlar tarafından gözlenebilecek davranış değişiklikleriyle ifade edilmelidir, (c) hesap verebilirlik sistemi, düşük performanstan dolayı suçlamak ya da cezalandırmak için değil; mesleki gelişimi ve kişisel gelişimi artırmak için yapılandırılmalıdır, (d) doğru raporlama yetisini kazandırmak için hatalı ya da eksik raporlamalara eleştirilmeksizin izin verilmelidir, (e) hesap verebilirlik sistemine katılan kişiler, bunun tasarım sürecine de dahil olmalıdırlar, (f) hesap verebilirlik sisteminin kendisi de değerlendirme ve dönüşüme maruz bırakılmalıdır. Bu noktada söylenebilir ki doğru bir hesap verebilirlik sistemi oluşturabilmek için psikolojik danışmanların hizmet-öncesi ve hizmet-içi süreçlerinde üniversitelerin ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) okul danışmanlığının bu boyutu üzerinde önemle durmaları gerekmektedir. Öte yandan psikolojik danışmanların kendilerinin ise hesap verebilir olmaları için hizmet verdikleri danışanların ihtiyaçlarını belirlemeleri, ihtiyaçlara dayalı program hedefleri kurmaları, hedeflere ulaşmak için müdahaleler tasarlamaları ve müdahalelerin uygulanmasından sonra ihtiyaçların karşılanıp karşılanmadığını belirlemek için sonuçları değerlendirmeleri gerekmektedir (Brown ve Srebalus, 2003; Vacc, Rhyne Winkler ve Poidevant, 1993). Bu adımlar izlenerek gerçekleştirilen hesap verebilirlik uygulamalarının psikolojik danışmanlara sağladığı avantajlar arasında çalışmalarının sonuçlarına ilişkin dönütler elde etmek, etkililiği saptanan psikolojik danışma müdahale yöntemlerini seçmek, ihtiyaçları karşılanmayan danışanları belirlemek, yeni yeterlikler elde etmek için eğitim ihtiyacının farkına varmak gibi avantajlar yer almaktadır (Gibson ve Mitchell, 1995; Krumboltz, 1974). Ayrıca hesap verebilirlik psikolojik danışman, öğretmenler, yöneticiler ve veliler arasında gerekli olan destek, anlayış ve işbirliğini sağlayacağı gibi psikolojik danışmanların ve PDR hizmetlerinin okuldaki konumunu güçlendirecek niteliktedir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermeleri kadar uygulama sonuçlarının ilgililere duyurulması da oldukça önemlidir. Öyle ki Whiston’a (2002) göre, bazı yöneticiler, okul yönetim kurulu üyeleri ya da veliler, etkililiğine ilişkin güçlü deneysel kanıtlar olmaksızın okul psikolojik danışmanlarına ödenen ücretlerin okulun daha farklı ihtiyaçları için kullanılması gerektiğini gündeme getirebileceklerdir. Bir başka deyişle okulda sunulan PDR hizmetlerinin etkililiği ve gerekliliği konusunda elde edilen kanıt ve sonuçların duyurulmasının ihmal edilmesi halinde PDR hizmetleri lüks ve gereksiz bir hizmet olarak değerlendirilebilecektir. Bu nedenle hesap verebilirlik uygulamalarının eksiksiz olarak yerine getirilebilmesi için önemli

bir adım olarak uygulama sonuçlarının eğitim ortamındaki paydaşlara (okul yöneticileri, öğretmenler, veliler v.b.) sunulması gerekmektedir.

Türkiye’de PDR alanındaki hesap verebilirlik uygulamaları incelendiğinde henüz yerleşik bir uygulama ya da politikanın bulunmadığı görülmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirliğe dönük uygulamaları ise yalnızca okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının uygulanması ve değerlendirilmesiyle sınırlıdır. Bu uygulama sürecinde okul psikolojik danışmanları karşılaştıkları sorunun yapısına göre bireysel rehberlik veya grup rehberliği, bireysel veya grupla psikolojik danışma, psiko-eğitim gibi hizmetler sunmaktadırlar. Ancak bu çalışmaların etkililiğini ortaya koyacak ön test - son test türünde bir değerlendirme yaklaşımını yeterince gerçekleştirilmemektedirler (Dutar ve Karataş, 2018). Değerlendirme yaklaşımları olarak daha çok süreç verileri, memnuniyet verileri ve son test verilerini kullanmaktadırlar ki bu yöntemler tam olarak hesap verebilirlik uygulamalarını değerlendirmek için yeterli olmamaktadır (Erkan, 2018). Ayrıca sunulan PDR hizmetlerinin etkililiğini ortaya koymak için süreç bittikten sonraki izleme çalışmalarına yeterince yer vermemektedirler (Dutar ve Karataş, 2018). Bu nedenle Türkiye’de okul danışmanlığı alanında hesap verebilirlik uygulamalarının zayıf olduğu söylenebilir.

Hesap verebilirlik kavramı ve uygulamaları yalnızca okul danışmanlığı alanında değil kamu yönetim, ekonomi, hukuk, siyasal bilimler ve eğitim yönetimi gibi farklı alanlarda da kullanılan ve ilgi duyulan bir kavramdır. Öyle ki literatür incelendiğinde okul danışmanlığına kıyasla bu alanlarda Türkiye’de yapılan bilimsel çalışmaların daha fazla olduğu görülmektedir [Örn., Bülbül ve Demirbolat (2014); Çınar (2015); Demirkıran, Eser ve Keklik (2011); Erdağ ve Karadağ (2018); Eryılmaz ve Biricikoğlu (2011); Gülenler (2011); Gündüz ve Göker (2017); Öntaş ve Atmaca’nın (2016); Yüksel (2013)] . Hesap verebilirliğin okul danışmanlığındaki bahsedilen önemine karşılık Türkiye’de okul danışmanlığı alanında hesap verebilirliğe ilişkin yapılan bilimsel çalışmalar oldukça sınırlıdır. Öyle ki okul danışmanlığı alanında bu konuda yalnızca Dutar ve Karataş (2018) tarafından yapılan, kavrama ve Türkiye’deki duruma ilişkin bilgilere yer veren bir derleme çalışması bulunmaktadır. Bu nedenle araştırma, Türkiye’de okul danışmanlığında henüz yeni bir kavram olan hesap verebilirliğe ilişkin farkındalığı artırmayı; okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirliğe ne düzeyde yer verdiklerini ve ne tür hesap verebilirlik uygulamalarını yaptıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yürütülmüştür. Çalışmanın yürütülmesinde olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, belirlenen bir grup bireyin belirli bir olguyu nasıl deneyimlediklerinin ayrıntılı ve derin bir açıklamasını görmek amacıyla (Creswell, 2017) kullanılmaktadır. Bu çalışmada ele alınan olgu, okul PDR hizmetlerinde hesap verebilirlik uygulamalarıdır.

2.2. Araştırma Grubu

Çalışma grubunu oluşturmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme araştırmanın amacına uygun olarak önceden belirlenen bir dizi kriteri sağlayan katılımcıların belirlenmesini içeren örnekleme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Çalışmanın konusu, okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları olduğu için mesleki deneyimi fikir sunmaya imkân verecek ve bu uygulamaları ismen tanıyan psikolojik danışmanlara ulaşmak istenmiştir. Bu nedenle çalışmada katılımcılar belirlenirken okul psikolojik danışmanı olarak görev yapıyor olma ve bu görevi en az bir yıl süreyle yapıyor olma şeklinde iki ölçüt dikkate alınmıştır. Katılımcılar İstanbul, Ankara, Konya, Kahramanmaraş, Şanlıurfa, Gaziantep gibi Türkiye’nin farklı illerinden araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarından oluşmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	69	62,2
	Erkek	42	37,8
Görev Yaptığı Kademe	Anaokulu	1	0,9
	İlkokul	26	23,4
	Ortaokul	57	51,4
Eğitim Durumu	Lise	27	24,3
	Lisans	95	85,6
	Yüksek Lisans	13	11,7
Hizmet Süresi	Doktora	3	2,7
	0-5 yıl	71	64
	6-10 yıl	26	23,4
	11-15 yıl	8	7,2
	16-20 yıl	2	1,8
20 yıl üzeri	4	3,6	

Çalışılan Okulun Öğrenci Sayısı	1-300	27	24,3
	301-600	33	29,7
	601-1000	24	21,6
	1001-2000	22	19,9
	2001 ve üzeri	5	5,4
Çalışılan Okulda Görev Yapan Psikolojik Danışman Sayısı	1	60	54,1
	2	30	27
	3	12	10,8
	4	7	6,3
	5	2	1,8
PDR Programı Geliştirme Dersi Alma Durumu	Evet	84	75,7
	Hayır	27	24,3

Çalışmaya okullarda görevli olan 69'u (%62,2) kadın, 42'si (%37,8) erkek, toplam 111 okul psikolojik danışmanı katılmıştır. Katılımcıların 1'i (%0,9) anaokulunda, 26'sı (%23,4) ilkokulda, 57'si (%51,4) ortaokulda ve 27'si (24,3) lisede görev yapmaktadır. Katılımcıların 95'i (%85,6) lisans, 13'ü (%11,7) yüksek lisans ve 3'ü (%2,7) doktora mezunudur. Katılımcıların 71'i (%64) 0-5 yıl arası, 26'sı (%23,4) 6-10 yıl arası, 8'i (%7,2) 11-15 yıl arası, 2'si (1,8) 16-20 yıl arası ve 4'ü (%3,6) 20 yıldan fazla süredir görev yapmaktadır. Katılımcıların görev yaptığı okulların mevcuduna ilişkin olarak 27 katılımcının 1-300 arası (%24,3), 33 katılımcının 301-600 arası (%29,7), 24 katılımcının 601-1000 arası (%21,6), 22 katılımcının 1001-2000 arası (%19,9) ve 5 katılımcının ise 2001 ve üstü (%5,4) öğrenci sayısı bulunmaktadır. Katılımcıların 60'nun (%54,1) okulunda bir, 30'nun (%27) okulunda iki, 12'nin (%10,8) okulunda üç, 7'nin (%6,3) okulunda dört ve 2'nin (%1,8) okulunda beş psikolojik danışman görev yapmaktadır. Ayrıca katılımcıların 84'ü (%75,7) lisans eğitiminde PDR programı geliştirme dersi aldığını belirtirken 27'si (%24,3) böyle bir ders almadığını belirtmiştir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada, verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen "Hesap Verebilirlik Uygulamaları Belirleme Anketi" kullanılmıştır. Veri toplama aracının oluşturulması sürecinde öncelikle araştırmacılar tarafından alan yazın taranmış ve bir soru havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında; araştırmacılar ve alanda uzman üç okul psikolojik danışmanı bir araya gelerek görüş alınmış, görüş birliği sağlanana kadar veri toplama aracı üzerinde tartışılmış ve araca son şekli verilmiştir. Anketlerde farklı türden sorular sormak katılımcıların farklı düşünme biçimlerine hitap etmekte ve aynı türden sorular derinlemesine ve detaylı veriler elde etmede sınırlı kalmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu nedenle oluşturulan Hesap Verebilirlik Uygulamaları Belirleme Anketinde; kişisel bilgileri içeren kapalı uçlu sorular ve hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin kontrol listesi, derecelendirme soruları, kapalı uçlu ve açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Kişisel bilgilere ait kısımda kapalı uçlu 7 soru bulunurken; hesap verebilirlikle ilgili bölümde soruların 1'i kapalı, 3'ü çoklu yanıt türünde, 2'si beşli likert türünde derecelendirme ve 4'ü ise açık uçlu soru olmak üzere toplamda anket 17 sorudan oluşmaktadır. Sorulardan 1. soru kapalı uçlu; 2., 4. ve 6. sorular kontrol listesi; 3. ve 7. sorular derecelendirme; 5., 8., 9. ve 10. sorular açık uçlu soru türünde bulunmaktadır. Veri toplama süreci için öncelikle Google Drive üzerinden anketin çevrimiçi versiyonu oluşturulmuş, daha sonra facebook, whatsapp, e-mail gibi sosyal medya ve elektronik haberleşme platformları üzerinden veri toplama aracının linki paylaşılmış ve çalışmaya katılma konusunda gönüllü olan okul psikolojik danışmanlarının katılımı sağlanmıştır. Ankette bulunan sorular aşağıda verilmiştir.

1. Okul PDR programının değerlendirilmesinde hesap verebilirlik uygulamalarına yer veriyor musunuz?
2. Hesap verebilirlik çalışmaları kapsamında bilgi toplamak için hangi yöntem/teknikleri kullanırsınız?
3. Hesap verebilirlik uygulamalarına hangi nedenlerden dolayı yer vermektedir?
4. Hesap verebilirlik çalışmalarınızı hangi durumlar engellemektedir?
5. Hesap verebilirlikle ilgili karşılaştığınız engelleri aşmak için ne gibi yollara başvuruyorsunuz?
6. Hesap verebilirliğe ilişkin bilgi ve becerileri hangi kaynakları kullanarak edindiniz?
7. Hesap verebilirlikle ilgili elde ettiğiniz sonuçları paylaşmak için hangi yolları kullanıyorsunuz?
8. Sizce bir okul psikolojik danışmanının hesap verebilirlik uygulamaları için hangi yeterliklere sahip olması gerekir?
9. Okul PDR hizmetleri kapsamında yaptığınız çalışmaların etkililiğini ortaya koymak için neler yapıyorsunuz?
10. Meslek örgütleri veya üniversite eğitim programları, hesap verebilirlik verilerinizi toplama, analiz etme ve sunma olasılığını artıracak ne tür yardımlar sağlayabilir?

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde frekans dağılımı, ortalama ve açık uçlu sorular için içerik analizi ile kapalı uçlu sorular için betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama yöntemleri ile elde edilen nitel verileri, daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlemeyi ve yorumlamayı içeren bir nitel analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu kapsamda 2., 4. ve 6. sorular betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi ise birbirine benzer verileri belirli kavram ve temalar içerisinde bir araya getirerek bunların anlaşılmasını kolaylaştıracak şekilde düzenleme, yorumlama ve ifade etmedir (Creswell, 2014). İçerik analizi sürecinde öncelikle kodlar belirlenmiş ve daha sonra birbirleriyle ilişkili kodlar bir araya getirilerek

kategoriler (temalar) oluşturulmuştur. Bu kapsamda 5., 8., 9. ve 10. sorular içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmanın kodlama güvenilirliğini belirlemek için ise tesadüfî olarak seçilen 5 anket sorusu üzerinde iki araştırmacının kodlamaları karşılaştırılarak görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan Görüş Birliği / (Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği) x 100 formülü ile kodlayıcılar arası güvenilirlik %83 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (1994) ve Patton'a (2002) göre görüş birliği düzeyinin en az % 80 olması gerekmektedir. Buradan hareketle araştırmada elde edilen %83 düzeyindeki kodlayıcılar arası güvenilirlik değerinin yeterli olduğu söylenebilir. Anlaşılabilirliği sağlamak amacıyla psikolojik danışmanların ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik, nicel araştırmalarda olduğundan farklı olarak ele alınmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2018) bunun nedenini her iki araştırma geleneğinin birbirinden farklı varsayımlara sahip olmasıyla açıklamaktadır. Erlandson, Harris, Skipper ve Allen'e (1993) göre nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliğin sağlanmasında (a) inandırıcılık, (b) aktarılabirlik, (c) tutarlık ve (d) teyit edilebilirlik stratejileri kullanılmaktadır.

İnandırıcılık: İnandırıcılık, nicel araştırmadaki "iç geçerlik" yönteminin nitel araştırmadaki karşılığıdır ve araştırma süreç ve sonuçlarının geçerliğine ilişkin kanıtlar sunması ile ilgilidir (Creswell, 2014). Araştırmada inandırıcılığı sağlamak için "çeşitleme" ve "uzman incelemesi" yöntemlerinden (Yıldırım ve Şimşek, 2018) yararlanılmıştır. Çeşitleme ile Tablo 1'de görüldüğü üzere farklı özelliklere, farklı deneyimlere ve bakış açılarına sahip katılımcılara ulaşılmıştır. Uzman incelemesi yöntemiyle farklı üç alan uzmanından araştırmanın tasarımı ve uygulanması süreçlerinde dönütler alınarak araştırmayı incelemeleri sağlanmıştır.

Aktarılabirlik: Aktarılabirlik, nicel araştırmadaki sonuçların genellenebilirliğini ifade eden "dış geçerlik" yöntemine karşılık gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmadaki genellenebilirlik, nicel araştırmalardan farklılık göstermektedir. Çünkü nitel araştırmada bir örneklemin içinde bulunduğu ortamın, diğer örneklerde aynen temsil edilmesi mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla nitel araştırmada genelleme işlevi ile bir örneklemden elde edilen sonuçların diğer örneklemelere genellenmesinden daha ziyade sonuçların benzer ortamlara uygulanabilirliğine ilişkin geçici yargılara ulaşılması ifade edilmektedir (Creswell, 2014). Erlandson ve diğerleri (1993) aktarılabirlik için ayrıntılı "betimleme" ve "amaçlı örnekleme" olarak iki strateji önermektedirler. Araştırmada katılımcıların görüşlerinin doğrudan alıntılarla hiçbir yorum katılmadan ve verinin doğasına sadık kalınarak verilmesiyle ayrıntılı betimleme; örneklem seçiminde ise katılımcıların okul psikolojik danışmanı olarak görev yapıyor olma ve bu görevi en az bir yıl süreyle yapıyor olma şeklinde iki ölçüt dikkate alınarak amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Tutarlık: Nicel araştırmalardaki "iç güvenirliliğe" karşılık gelmektedir (Glesne ve Peshkin, 1992). Nicel araştırmalarda güvenilirlik, aynı ölçümün belli zaman aralığıyla yapılan tekrarlı ölçümlerde elde edilmesini ifade ederken nitel araştırmada böyle bir tekrar edilebilirlik mümkün görünmemektedir. Çünkü olgu ve olaylar sürekli değişkenlik göstermektedir. Bu açıdan nitel araştırmadaki güvenilirlik daha çok mevcut değişkenliği araştırmaya yansıtılabilmek olarak ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Erlandson ve diğerleri (1993) tutarlılığı sağlamak için "tutarlılık incelemesi" stratejisini önermektedirler. Tutarlık incelemesi ise uzman bir araştırmacının "dışarıdan bir göz" olarak araştırma sürecinin tutarlı olarak yürütülüp yürütülmediğini incelemesidir (Lincoln ve Guba, 1985). Araştırmada PDR alanında uzman ve konuya hâkim bir öğretim üyesinden destek alınarak araştırmanın tasarlanmasından, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin toplanması, analizi ve bulguların değerlendirilmesi aşamasına kadar araştırma sürecine ilişkin geri bildirim alınmıştır. Ayrıca Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formüle göre kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplaması da analiz sürecinde tutarlılığı sağlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Teyit Edilebilirlik: Nicel araştırmadaki nesnellik ya da dış güvenirlilik kavramlarının nitel araştırmadaki karşılığıdır. Nicel araştırmalardaki gibi nitel araştırmalarda da araştırmacının öznel yargılarını, inançlarını ve varsayımlarını araştırma sonuçlarından uzak tutması önemli olmakla birlikte nitel araştırmalarda bunun tam olarak sağlanması mümkün olarak görülmemektedir (Lincoln ve Guba, 1985). Ancak bunu sağlamak için ise Erlandson ve diğerleri (1993) tarafından "teyit incelemesi" stratejisi önerilmektedir. Buna göre araştırmanın ham verileri ile ulaşılan sonuçların dışarıdan bir uzmanın incelemesi için saklanması gerekmektedir. Bu nedenle araştırmada gerektiğinde teyit edilebilirliği sağlamak için elde edilen ham veriler, veri toplama araçları ve analiz sonuçları saklanmaktadır.

3. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sorularına verilen cevaplardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların araştırmanın birinci sorusu olan okul PDR programının değerlendirilmesinde hesap verebilirlik uygulamalarına yer verme durumuna ilişkin; katılımcıların 93'ü (%83,8) okul PDR programını değerlendirmede hesap verebilirlik uygulamalarına yer verdiğini belirtirken 18'i (%16,2) hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermediğini belirtmiştir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik çalışmaları kapsamında bilgi toplamak için kullandıkları yöntem/ teknikleri belirlemeye yönelik çoklu yanıt türündeki soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Hesap Verebilirlik Çalışmaları Kapsamında Bilgi Toplamak İçin Kullanılan Yöntem/Teknikler

Kategoriler	f	%
Görüşmeler	102	91,9
İhtiyaç analizi	75	67,6
Okulda hazırlanan raporların incelenmesi	67	60,4
Ebeveyn-okul işbirliği	66	59,5
Listeleme (meydana gelen olayların sayısını sayarak)	61	55
Öğrencilerin devamsızlık oranları	53	47,7
Vaka çalışmaları	49	44,1
Disiplin yönlendirmeleri	38	34,2
Öğrencilerin merkezi sınav puanları	36	32,4
Sınıfın başarı puan ortalaması	27	24,3
Alkol, tütün vb. kullanım oranları	27	24,3
Öğrencilerin dönem sonu ortalaması	26	23,4
Öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılım oranları	24	21,6
Zaman analizi (çalışmalara ayrılan zamanı tutarak)	21	18,9
Sınıf geçme- kalma durumu	18	16,2
Öğrencileri üniversiteye yerleştirme oranları	16	14,4
Öğrencilerin okulu bırakma oranları	12	10,8
Öğrencilerin ev ödevlerini tamamlama oranları	9	8,1
Mezuniyet oranı	8	7,2
Öğrencilerin mezuniyet derecesi	7	6,3
Öğrencilerin okulu dondurma oranları	4	3,6

Tablo 2 incelendiğinde hesap verebilirlik çalışmaları kapsamında bilgi toplamak için en çok kullanılan yöntem/tekniklerin sırasıyla; görüşmeler (f=102, %91,9), ihtiyaç analizi (f=75, %67,6), okulda hazırlanan raporların incelenmesi (f=67, %60,4), ebeveyn-okul işbirliği (f=66, %59,5), listeleme (f=61, %55), öğrencilerin devamsızlık oranları (f=53, %47,7), vaka çalışmaları (f=49, %44,1), disiplin yönlendirmeleri (f=38, %34,2), merkezi sınav puanları (f=36, %32,4), sınıf başarı ortalaması (f=27, %24,3), alkol, tütün v.b. kullanım oranları (f=27, %24,3), dönem sonu ortalamaları (f=26, %23,4), ders dışı etkinliklere katılım oranları (f=24, %21,6), zaman analizi (f=21, %18,9), sınıf geçme-kalma durumları (f=18, %16,2), üniversiteye yerleştirme oranları (f=16, %14,4), okul terk oranları (f=12, %10,8), ev ödevi tamamlama oranları (f=9, %8,1), mezuniyet oranları (f=8, %7,2), okul mezuniyet derecesi (f=7, %6,3) ve okulu dondurma oranları (f=4, %3,6) olduğu görülmektedir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına yer verme nedenlerini belirlemeye yönelik 5’li likert türündeki (hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sıklıkla, her zaman) soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Hesap Verebilirlik Uygulamalarına Yer Verilme Nedenleri

Kategoriler	N	\bar{x}	S
Okul PDR programı planlama ve geliştirme	111	3,47	1,12
Mesleki gelişim	111	3,18	1,17
Rehberlik ve Araştırma Merkezinin (RAM) talebi	111	3,18	1,20
Süpervizyon ihtiyacı	111	2,44	1,26

Tablo 3 incelendiğinde psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına yer verme nedenleri arasında en fazla okul PDR programını planlama ve geliştirme (x̄=3,47) yer aldığı görülmektedir. Bu gerekçeyi sırasıyla, mesleki gelişimin (x̄=3,18), RAM talebinin (x̄=3,18) ve süpervizyon ihtiyacının (x̄=2,44) izlediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik çalışmalarını engelleyen nedenleri belirlemeye yönelik çoklu yanıt türündeki soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Hesap Verebilirlik Çalışmalarını Engelleyen Nedenler

Kategoriler	f	%
Çok zaman alacağını düşünme	61	55
Hesap verebilirlik süreçleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmama	54	48,6
Olası olumsuz sonuçlardan kaygı duyma	35	31,5
Hesap verebilirlik üzerine çok düşünmeme	33	29,7
Hesap verebilirlik bilgisini gereksiz olarak algılama	16	14,4
Araştırma yapmaktan hoşlanmama	10	9

Tablo 4 incelendiğinde psikolojik danışmanların hesap verebilirlik çalışmalarını engelleyen nedenlere ilişkin durumların sırayla; çok zaman alacağını düşünme (f=61, %55), hesap verebilirlik süreçleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmama (f=54, %48,6), olası olumsuz sonuçlardan kaygı duyma (f=35, %31,5), hesap verebilirlik üzerine çok düşünmeme (f=33, %29,7), hesap verebilirlik bilgisini gereksiz olarak algılama (f=16, %14,4), araştırma yapmaktan hoşlanmama (f=10, %9) olduğu görülmektedir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarında karşılaşılan engelleri aşmada başvurdukları yolları belirleye yönelik açık uçlu soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Hesap Verebilirlik Uygulamalarında Karşılaşılan Engelleri Aşmada Başvurulan Yollar

Kategoriler	f	%
İşbirliği (meslektaşlar, okul yönetimi, öğretmenler ve veliler)	29	31,3
Düzenli rapor tutmak	25	26,8
Çalışmaları planlama	10	10,7
Herhangi bir yola başvurmama	10	10,7
Süpervizyon alma	5	5,3
Engelle karşılaşmama	5	5,3
Literatürden yararlanma	4	4,6
Konsültasyon hizmeti sunma	3	3,2
RAM'a başvurma	2	2,1

Tablo 5 incelendiğinde hesap verebilirlik uygulamalarında karşılaşılan engelleri aşmada başvurulan yollara ilişkin bulgular psikolojik danışmanlarının en çok işbirliğini (f=29, %31,3) bunu sırasıyla düzenli rapor tutma (f=25, %26,8), çalışmaları planlama (f=10, %10,7), herhangi bir yola başvurmama (f=10, %10,7), süpervizyon alma (f=5, %5,3), engelle karşılaşmama (f=5, %5,3), literatürden yararlanma (f=4, %4,6), konsültasyon hizmeti sunma (f=3, %3,2) ve RAM'a başvurma (f=2, %2,1) gibi yolları kullandıkları görülmektedir.

Bu bulguya yönelik olarak araştırmaya katılan psikolojik danışmanların örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K1: Okul ile ilgili bir durumda yönetim desteği alıyorum veya bilgi konusunda eksiğim varsa literatürü tarıyorum. Sınıf öğretmenleriyle iş birliğimi arttırıyorum. (Kategoriler: Literatürden yararlanma, işbirliği).

K11: Sene başı planlamasını detaylı yapıyorum. Takvime uygun şekilde yaptığım her şey ile ilgili rapor tutuyorum. Ölçme araçları ile çalışmalarımı destekliyorum. Öğrenci çalışması ile velilerden ve öğretmenlerden öğrenci hakkında bilgi alıyorum. (Kategoriler: Düzenli rapor tutma, çalışmaları planlama, işbirliği).

K35: Farklı uygulamalara ilişkin bilgi sahibi olabilmek adına gerekli literatür araştırmaları yapmak veya süpervizyon almak. (Kategoriler: Süpervizyon alma, literatürden yararlanma).

K83: Yaptığım çalışmaların bütününe içeren bir rapor formatı hazırlıyorum. Her ay bu formatı doldurup dosyalıyorum. (Kategoriler: Düzenli rapor tutma).

K106: Karşılaştığım problemlerin çözümünde öncelikli olarak okulumda bulunan diğer psikolojik danışmanlardan yardım talebinde bulunurum. Yardım talebinin karşılanmaması neticesinde farklı okul ya da illerde çalışmakta olan diğer psikolojik danışman arkadaşlarımla irtibata geçerek çözüm bulmaya çalışırım. Bu çabaların yetersiz kalması durumunda da bağlı bulunduğum RAM ile irtibata geçerek problemi çözmeye çalışırım. (Kategoriler: İşbirliği, RAM'a başvurma).

K108: Kayıt tutma, planlama ve diğer rehber öğretmenlerle işbirliği. (Kategoriler: Düzenli rapor tutma, çalışmaları planlama, işbirliği).

Psikolojik danışmanların hesap verebilirliğe ilişkin bilgi ve becerileri öğrenme kaynaklarını belirlemeye yönelik çoklu yanıt türündeki soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Hesap Verebilirliğe İlişkin Bilgi ve Becerileri Öğrenme Kaynakları

Kategoriler	f	%
Meslektaşlarla işbirliği	86	77,5
Üniversite eğitimi	67	60,4
Mesleki literatürü takip etme	61	55
RAM'nin konu ile ilgili çalışmaları	42	37,8
MEB'nin hizmet içi eğitimleri	41	36,9
Süpervizyon	19	17,1

Tablo 6 incelendiğinde psikolojik danışmanların hesap verebilirliğe ilişkin bilgi ve becerileri öğrenme kaynaklarının en çok sırayla; meslektaşlarla işbirliği (f=86, %077,5), üniversite eğitimi (f=67, %60,4), mesleki literatürü takip etme (f=61, %55), rehberlik ve araştırma merkezinin konu ile ilgili çalışmaları (f=42, %37,8), MEB'nin hizmet içi eğitimleri (f=41, %36,9), süpervizyon (f=19, %17,1) sürecinin olduğu görülmektedir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarından elde ettikleri verileri paylaşmada kullandıkları yöntemleri belirlemeye yönelik 5'li likert türündeki (hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sıklıkla, her zaman) soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Hesap Verebilirlik Uygulamalarından Elde Edilen Verilerin Paylaşılmasında Tercih Edilen Yöntemler

Kategoriler	N	\bar{x}	S
Okul PDR Yürütme Komisyonuna sunma	111	3,90	1,04
Okul idaresi için resmi rapor hazırlama	111	3,80	1,03
Öğretmenler kurul toplantısında sunma	111	3,55	1,12
RAM için resmi rapor hazırlama	111	3,49	1,15
Veli toplantılarında sunma	111	2,82	1,22
Velileri bilgilendirmek için broşür, yazı hazırlama	111	2,75	1,25
Toplantılar düzenleyerek öğrencilerle paylaşma	111	2,63	1,30
Okul web sitesinde yayınlama	111	2,12	1,14

Tablo 7 incelendiğinde psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarından elde edilen verilerin paylaşılmasında tercih ettikleri yöntemlere ilişkin bulgular sırasıyla okul PDR yürütme komisyonuna sunma ($\bar{x}=3,90$); okul idaresi için resmi rapor hazırlama ($\bar{x}=3,80$); öğretmenler kurul toplantısında sunma ($\bar{x}=3,55$); RAM için resmi rapor hazırlama ($\bar{x}=3,49$); veli toplantılarında sunma ($\bar{x}=2,82$); velileri bilgilendirmek için broşür, yazı hazırlama ($\bar{x}=2,75$); toplantılar düzenleyerek öğrencilerle paylaşma ($\bar{x}=2,63$) ve okul web sitesinde yayınlama ($\bar{x}=2,12$) olarak elde edilmiştir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamaları için hangi yeterliklere sahip olunması gerektiğine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu soruya verdikleri cevapların analiz sonuçlarına ait bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.

Hesap Verebilirlik Uygulamaları İçin Sahip Olunması Gereken Yeterlikler

Kategoriler	f	%
Mesleki yetkinlik	25	19,5
Planlılık	17	13,2
İstatistik/Analiz bilgisine sahip olma	15	11,9
Araştırmacı	13	10,6
Güncel gelişmeleri takip edebilme	11	8,5
Hesap verebilirlik bilgisine sahip olma	8	6,2
Deneyim	8	6,2
Bilgisayar kullanabilme	7	5,4
İşbirliği yapabilme	7	5,4
Zaman yönetimi	4	3,1
PDR mezunu olma	4	3,1
Objektiflik	3	2,3
Gözlemci	3	2,3
Sabırlı	3	2,3

Tablo 8'e bakıldığında psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamaları için sahip olunması gereken yeterliklere ilişkin olarak elde edilen bulgular sırasıyla mesleki yetkinlik (f=25, %19,5), planlılık (f=17, %13,2), istatistik/analiz bilgisine sahip olmak (f=15, %11,9), araştırmacı (f=13, %10,6), güncel gelişmeleri takip edebilmek (f=11, %8,5), hesap verebilirlik bilgisine sahip olmak (f=8, %6,2), deneyim (f=8, %6,2), bilgisayar kullanabilmek (f=7, %5,4), işbirliği yapabilmek (f=7, %5,4), zaman yönetimi (f=4, %3,1), PDR mezunu olma (f=4, %3,1), objektiflik (f=3, %2,3), gözlemci olmak (f=3, %2,3), sabırlı olmak (f=3, %2,3) gibi yeterliklere ulaşılmıştır.

Bu bulguya yönelik olarak araştırmaya katılan psikolojik danışmanların örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K1: İyi bir gözlemci olmalı, temel istatistik bilgilerine sahip olmalı, hesap verebilirlik süreci ve uygulamaları konusunda bilgiye sahip olmalı, araştırmacı ve sabırlı olmalı. (Kategoriler: Gözlemci, istatistik/analiz bilgisine sahip olmalı, hesap verebilirlik bilgisine sahip olma, araştırmacı, sabırlı).

K33: Araştırmacı, iyi bilgisayar kullanan, verileri meslek hayatını kolaylaştırmak için kullanma becerilerine sahip, işbirliği ile çalışmaya yatkın. (Kategoriler: Araştırmacı, bilgisayar kullanabilme, işbirliği yapabilme, istatistik/analiz bilgisine sahip olma).

K71: Mesleki yetkinlik, gelişmeleri takip. (Kategoriler: Mesleki yetkinlik, güncel gelişmeleri takip edebilme).

K78: Kanıta dayalı uygulamalar hakkında bilgi sahibi olup çalışmalara yansıtılabilirlik yetkinliği, hesap verebilirlik için gerekli literatürden haberdar olma gibi yetkinlikler, istatistik ve veri analiz yöntemlerine hâkim olabileme. (Kategoriler: İstatistik/analiz bilgisine sahip olmalı, hesap verebilirlik bilgisine sahip olma, güncel gelişmeleri takip edebilme, mesleki yetkinlik).

K91: Gerçekleştirdiği tüm çalışmaların kayıtlarını tutması ve çalışma tamamlandığında raporlaştırma. (Kategoriler: Planlılık).

K106: Okul psikolojik danışmanının hesap verebilirlik uygulamaları içerisinde başarılı bir profil çizebilmesi için raporlaştırma, bütünleştirme çalışmalarında yeterli olmalıdır. Disiplin içerisinde, plan dâhilinde çalışma prensibine göre hareket etmeli ve gerçekleştirmiş olduğu çalışmaları somut belgelerle (örneğin grupta psikolojik danışma faaliyeti ya da seminerler sırasında çekilmiş bir resim, seminer imza sirküleri gibi) dosyalayıp, arşivlemelidir. (Kategoriler: Planlılık, araştırmacı).

Psikolojik danışmanların, PDR hizmetleri kapsamında yaptıkları çalışmaların etkililiğini ortaya koyma yollarını belirlemeye yönelik açık uçlu soruya verdikleri yanıtların analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Okul PDR Hizmetleri Kapsamında Yapılan Çalışmaların Etkililiğini Ortaya Koyma Yolları

Kategori	Kodlar	f	%
Geribildirimler (yazılı/sözlü)	Öğretmen geribildirimi	10	11,76
	Öğrenci geribildirimi	5	5,88
	Veli geribildirimi	5	5,88
	Toplam	20	23,52
Görüşme	Öğrenci ile görüşme	8	9,41
	Veli ile görüşme	5	5,88
	Öğretmen ile görüşme	4	4,70
	Toplam	17	20
Gözlem	Öğrenci gözlemi	8	9,41
	Veli gözlemi	5	5,88
	Toplam	13	15,29
Ölçme aracı kullanma	Ön test-son test uygulama	5	5,88
	Anket uygulama	4	4,70
	Ölçek kullanma	3	3,52
	Toplam	12	14,1
Takip	Öğrenci takibi	3	3,52
	Öğretmen takibi	2	2,35
	Veli takibi	2	2,35
	Süreç takibi	1	1,17
	Toplam	8	9,41
Diğer	Öğrencide davranış değişikliği	4	4,70
	Akademik başarı artışı	2	2,35
	Sonuç değerlendirmesi	2	2,35
	Yapmıyorum	2	2,35
	Okula bağlılık	1	1,17
	İhtiyaç analizi	1	1,17
	Risk analizi	1	1,17

Sınıf ziyareti	1	1,17
Amaç-sonuç farkını değerlendirme	1	1,17
Toplam	15	17,6

Tablo 9 incelendiğinde psikolojik danışmanların okul PDR hizmetleri kapsamında yapılan çalışmaların etkililiği belirleme yöntemlerine ilişkin olarak elde edilen bulgular sırasıyla geribildirimler (f=20, %23,52), görüşme (f=17, %20), gözlem (f=13, %15,29), ölçme aracı kullanma (f=12, %14,1), takip (f=8, %9,41) ve diğer (f=15, %17,6) olarak ifade edilmiştir.

Bu bulguya yönelik olarak araştırmaya katılan psikolojik danışmanların örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K1: Ön test-son test uygulaması yapıyorum. Gözlem ve tekrar görüşme yapıyorum. Sınıf öğretmeninin, velilerin görüşlerine başvuruyorum. (Kategoriler: Ölçme aracı kullanma, görüşme, gözlem, geribildirim).

K24: Yılsonunda çalışma raporu sunar, öğretmenlerle öğrencilerin durumunun tartışıldığı toplantılar düzenlerim. (Kategoriler: Geribildirim, takip).

K54: İstatistikî olarak oranları müdahale öncesi ve sonrası olarak ortaya koyarak. (Kategoriler: Ölçme aracı kullanma).

K56: Sene sonu yapılan çalışmalar sonucu eksikleri ve faydaları belirlemek amacı ile öğretmen ve velilerle iletişime girme. (Kategoriler: Görüşme).

K77: Öğretmenlerle işbirliği içerisinde süreci takip etmeye çalışıyorum. Öğrencilerle yapılan çalışmalarda bazen ön test son test ile durum tespiti yaparak raporluyorum. (Kategoriler: Ölçme aracı kullanma, takip).

K79: Grup rehberliği ise ön test son test, öğretmen veli ve kendi gözlemlerim. (Kategoriler: Ölçme aracı kullanma, gözlem).

K106: Yaptığım çalışmalar sonucundaki dönütlere dikkat edip çalışmalarımı revize ederim. (Kategoriler: Geribildirimler).

Psikolojik danışmanların meslek örgütleri veya üniversite eğitim programlarının hesap verebilirliğe ilişkin ne tür yardımlar sağlayabileceğine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik açık uçlu soruya verdikleri yanıtların analiz sonuçlarına ait bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Meslek Örgütleri veya Üniversite Eğitim Programlarının Hesap Verebilirliğe İlişkin Ne Tür Yardımlar Sağlayabileceğine İlişkin Görüşler

Kategoriler	Kodlar	f	%
Eğitim	Hizmet içi eğitim	18	15,65
	Veri analizi eğitimi	12	10,42
	Okul idaresini eğitime	5	4,34
	Süpervizyon	4	3,47
	Toplam	39	33,91
Standart sanal paketler	Hesap verebilirlik analizleri için standart sanal uygulama oluşturmak	16	13,91
	Standart sanal ölçme araçları geliştirmek (ölçek, anket, form)	10	8,69
	Standart sanal kayıt programı oluşturmak (E-rehberlik gibi)	9	7,82
	Toplam	35	30,43
PDR lisans programları	Zorunlu ders olarak okutma	4	3,47
	Lisans derslerinde okul PDR hizmetleri hakkında gerçekçi konular ve uygulamaya dönük eğitim	3	2,60
	Lisans dönemi stajlarını arttırma	2	1,73
	Okul PDR hizmetleri ders sayısı arttırma	1	0,86
	Lisans dönemi istatistik ders sayısını arttırma	1	0,86
	Office programları kullanımını öğretme	1	0,86
	Toplam	12	10,43
Mesleki toplantılar	Seminerler	6	5,21
	Vaka çalışmaları	3	2,60
	Atölye çalışmaları	1	0,86
	Toplam	10	8,69
Diğer	İşbirliği içinde olma	5	4,32
	Fikrim yok	4	3,47
	Üniversite kütüphanelerine açık erişim	2	1,73
	Meslek yasası	1	0,86
	Yapılan çalışmalarını sunma izni	1	0,86

Raporlamada yardım	1	0,86
Proje hazırlama	1	0,86
Ücretsiz optik okuyucu	1	0,86
Uygun ortam sağlama	1	0,86
Ödül sistemi	1	0,86
Yardımcı olmaz	1	0,86
Toplam	19	16,4

Tablo 10 incelendiğinde meslek örgütleri veya üniversite eğitim programlarının hesap verebilirliğe ilişkin ne tür yardımlar sağlayabileceğine ilişkin psikolojik danışmanlar sırasıyla eğitim (f=39, %33,91), hesap verebilirlik hizmetleri için standart sanal paketler (f=35, %30,43), lisans programlarının düzenlenmesi (f=12, %10,43), mesleki toplantılar (f=10, %8,69) ve diğer (f=19, %16,4) ifadelerine yer vermiştir.

Bu bulguya yönelik olarak araştırmaya katılan psikolojik danışmanların örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K1: Bilgilendirme eğitimleri, workshoplar yapabilirler. Temel beceri eğitimleri, seminerleri, vaka çalışmaları düzenleyebilirler. (Kategoriler: Eğitim, mesleki toplantılar).

K6: Süpervizörlük ve çeşitli konularda eğitimler vererek. (Kategoriler: Eğitim).

K10: Öncelikle üniversite kütüphanelerinde kullanılan yayınlara rahatlıkla ulaşım olmalı. Dergileri ve çalışmaları böylece rahatlıkla okuyabilirler. Ayrıca bu konuyla ilgili psikolojik danışmanlara bilgi verilmeli. Dediğim gibi bu kavramı bilmeyen çok sayıda psikolojik danışman var. Ayrıca gerekli ölçme araçlarına ulaşma ve analiz etme ile ilgili programlar okullarda ücretsiz şekilde kullanılabilir. (Kategoriler: Diğer, eğitim).

K82: Bu konu üniversite ders programına alınabilir ve hizmetimi eğitimlerle de atanmış psikolojik danışmanlara ulaşılabilir. (Kategoriler: PDR lisans eğitim programları, eğitim).

K100: Konuyla alakalı rehber öğretmen ve idarelere yönelik eğitim verilebilir, standart bir ölçme aracıyla hesap verebilirlik daha sağlıklı ölçülebilir. (Kategoriler: Eğitim, standart uygulamalar).

K105: Hesap verebilirlik uygulamaları yalnızca RAM'lar tarafından alınan yılsonu çalışma raporları ile kalmayıp kurum içerisinden talep edilen raporları da kapsayacak şekilde standardize edilmelidir. Bu konuda her kurum, psikolojik danışman ve RAM farklı yol izleyebilmektedir. Bu da raporlaştırma çalışmalarında karışıklığa yol açmaktadır. Lisans eğitim programlarında bunu kapsayacak derslere yer verilebilir. (Kategoriler: Standart uygulamalar, PDR lisans eğitim programları).

K109: Okul ortamlarında vaka çalışmalarının ve hizmet içi eğitimlerin artırılması gerekmektedir. (Kategoriler: Eğitim, mesleki toplantılar).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Türkiye'nin farklı illerinde, farklı kademelerde okul psikolojik danışmanı olarak görev yapan 111 okul psikolojik danışmanının katılımıyla yürütülmüştür. Psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamalarında bilgi toplama yöntemleri, hesap verebilirlik uygulamalarına yer verme nedenleri, bu süreçte karşılaştıkları engeller ve bu engellerle baş etme yöntemleri belirlenmiştir. Bununla birlikte psikolojik danışmanların elde edilen bulguları paylaşma yöntemleri, hesap verebilirliğe ilişkin bilgi ve becerileri öğrenme kaynakları, hesap verebilirlik uygulamaları için gerekli becerilerin neler olduğuna ilişkin görüşleri de belirlenmiştir. Ayrıca meslek örgütleri veya üniversitelerden, okul PDR programı hakkında psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin ne tür destekler bekledikleri ve çalışmalarının etkililiğini ortaya koyma yöntemleri belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların çoğunluğu okul PDR programını değerlendirmede hesap verebilirlik uygulamalarına yer verdiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarıyla paralel olarak yapılan bazı çalışmalarda okul psikolojik danışmanlarının çoğunun hesap verebilirlik uygulamalarına yer verdiği tespit edilmiştir (Fairchild, 1993; Fairchild ve Zins, 1986; Topdemir, 2010). Bununla birlikte ASCA eğitimi alan katılımcıların ASCA ilkelerini uygulama olasılığının daha yüksek olduğu (Scarborough ve Culbreth, 2008), hesap verebilirlik ile ilgili ASCA eğitimi alan katılımcıların almayan katılımcılara göre daha fazla hesap verebilirlik verilerini kullandığı (Paolini, 2012) rapor edilmiştir. Hesap verebilirliğin ASCA modelinin bir boyutu olduğu göz önünde bulundurulduğunda psikolojik danışmanların çoğunluğunun hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermesi ASCA modeline dayalı kapsamlı PDR programı geliştirme eğitimini almış olmalarıyla açıklanabilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin bilgi toplamak için en fazla kullandıkları ilk on yöntem/teknik sırasıyla; görüşmeler, ihtiyaç analizi, okulda hazırlanan raporların incelenmesi, ebeveyn-okul işbirliği, listeleme, öğrencilerin devamsızlık oranları, vaka çalışmaları, disiplin yönlendirmeleri, merkezi sınav puanları, sınıf başarı ortalaması olduğu görülmektedir. Bir programın değerlendirme veya hesap verebilirlik planının

tasarlanmasında, çeşitli veri tipleri kullanılabilir. Araştırma sonucuna göre en çok kullanılan yöntem/teknik görüşme iken öğrencilerin devamsızlık oranları, disiplin yönlendirmeleri, alkol, tütün v.b. kullanım oranları, akademik başarıya dayalı göstergeler gibi sonuç verilerinin daha az tercih edildiği görülmektedir. Bu sonucuna paralel olarak Hatch ve Chen Hayes (2008), okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlikle ilgili en az değer verdiği konuların başarı uçurumunu belirlemek, öğrencilerin akademik ve kişisel-sosyal gelişimlerini izlemek olduğunu belirlemişlerdir. Fairchild (1993) okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları için çoğunlukla süreç verisi kullandıklarını, görüşe dayalı veriler ve sonuç verilerinden daha az faydalandıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Edwards (2009) ve Topdemir (2010) de okul psikolojik danışmanlarının bilgi toplamak için en çok süreç verilerini kullandıkları ifade etmişlerdir.

Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarına yer verme nedenleri arasında en fazla okul PDR programını planlama ve geliştirme olduğu, bunu sırasıyla mesleki gelişimin, RAM talebinin ve süpervizyon ihtiyacının izlediği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularıyla paralel olarak Topdemir (2010) yaygın olarak program planlama ve geliştirme, ardından profesyonel gelişim, yöneticilerin isteği, eğitim bakanlığının isteği ile hesap verebilirlik uygulamalarına yer verildiğini; Edwards (2009) ise yaptığı çalışma sonucunda katılımcıların hesap verebilirlik verisi toplama sebeplerini; program geliştirme ve planlama, süpervizör isteği, kişisel seçim veya kişisel gelişim, eğitim bakanlığının isteği olarak belirtmiştir. *Hesap verebilirlik* stratejilerinin üç amacı vardır; öğrenci ilerlemesini izlemek ve başarı uçurumunu kapatmak, müdahaleleri değerlendirmek ve kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının etkililiğini göstermektir (Young ve Kaffenberger, 2009). Okul psikolojik danışmanlarının *hesap verebilirlik* uygulamalarının verilen hizmetleri iyileştirme ve geliştirme amacıyla yaptıkları sonucu, belirtilen hesap verebilirlik uygulamasının amaçları ile örtüşmektedir. Öte yandan psikolojik danışmanların bağlı oldukları kurumların talebi doğrultusunda hesap verebilirlik uygulamalarına yer verdikleri sonucu ise psikolojik danışmanların, okul müdürlerinin ve RAM'ın MEB Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB, 2017) belirtilen "yıllık çalışma programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi" ile ilgili görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri ile açıklanabilir.

Psikolojik danışmanların *hesap verebilirlik* çalışmalarını engelleyen durumların başında çok zaman alacağını düşünme gelmektedir. Bu engeli ise sırasıyla hesap verebilirlik süreçleri hakkında yetersiz bilgiye sahip olma, ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlardan kaygı duyma, hesap verebilirlik üzerine çok düşünmeme, hesap verebilirlik bilgisini gereksiz olarak algılama, araştırma yapmaktan hoşlanmama, ölçülemeyecek kadar küçük değişikliklerin kayda alınmaması, randevusuz gelen görüşmeler ve zamansız gelen MEB işleri olduğu ifade edilmiştir. Alan yazında benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin Myrick (2002) okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları düşüncesi, *hesap verebilirliğin* ürkütücü bir süreç olduğu, değerlendirme sonuçlarının ölçülmesinin zor olduğu ve yüzleştirici bir etkisinin varlığı gibi dirençlerin olduğunu belirtmiştir. Fairchild (1993), hesap verebilirlik uygulamalarında algılanan engelleri sırasıyla hesap verebilirlik sürecine aşına olmamak, aşırı zaman alması, hesap verebilirlik üzerine çok düşünmeme, olumsuz sonuçlar hakkında endişe duyma, hesap verebilirlik bilgisini gereksiz bulma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Astramovich, Coker ve Hoskins (2005), okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermeme nedenleri olarak eğitim eksikliği, insan kaynakları ve maddi kaynakların eksikliği, zaman kısıtlayıcılar, hesap verebilirlik uygulamalarının çok külfetli ve zor olabileceğini düşünmek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamalarını yapmak için yeterli eğitimi almadığı (Hosie, 1994; Whiston, 1996), yeterli zamana sahip olmadıkları ve araştırmaya karşı olumsuz bir tutum içinde oldukları (Bauman, 2004), hizmetlerinin etkisiz olabileceğinden korktukları (Isaacs, 2003; Lusk ve Hayes, 2001) sonuçları da araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Kapsamlı rehberlik programları ile birlikte, okul psikolojik danışmanları okullarda daha aktif rol almaya başlamışlardır (Gysbers ve Henderson, 2006). Ancak okul psikolojik danışmanları günlük etkinliklerinde idari görevlere, evrak işlerine ve diğer uygun olmayan faaliyetlere ciddi miktarda zaman ayırmaktadır (Leuwerke, Bruinekool ve Lane, 2008). Bununla birlikte araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının çalıştıkları okulda öğrenci mevcudunun fazla olması ve okulda yeterli sayıda psikolojik danışman bulunmaması göz önüne alındığında okul psikolojik danışmanları hesap verebilirlik uygulamaları konusunda zaman sorunu yaşıyor olabilir. Ayrıca okul psikolojik danışmanlarının görev ve sorumluluklarının fazlalığı ve bu durumun kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programının tam anlamıyla uygulanamamasına neden olabileceği ve PDR hizmetlerini ölçmenin zor ve belirsiz olması psikolojik danışmanların yapacakları değerlendirmelerin sonuçları hakkında kaygı yaşamalarına neden olabilir. Ayrıca Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik programlarında gerek lisans gerekse lisansüstü eğitimlerinde hesap verebilirlik ile ilgili derslerin olmaması, psikolojik danışmanların hesap verebilirlik ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarına neden olabileceği düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanlar karşılaştıkları bu engelleri aşmak için işbirliği (meslektaşlarla, okul idaresiyle, öğretmenlerle, velilerle), düzenli rapor tutmak, çalışmaları planlamak, süpervizyon alma, literatürü takip etme, müşavirlik hizmeti verme ve RAM'a başvurma yollarını kullandıklarını ifade etmişlerdir. Alan yazın incelendiğinde okul psikolojik danışmanlarına yönelik hesap verebilirlik ile ilgili çeşitli yöntemlerin önerildiği görülmektedir. Örneğin Fairchild ve Seeley (1995) hesap verebilirlik yöntemleri olarak ihtiyaç analizi, danışma komitesi, listeleme (tablolama), zaman analizi, psikolojik danışman vaka notları, öğrenci, veli ve öğretmen değerlendirmelerine başvurma, mesleki konferanslara katılma gibi etkinlikleri önermiştir. Pine (1975) ise kontrol gruplu ön test-son test deneysel desen kullanma, listeleme, kayıt tutma, uzman görüşüne başvurma, danışan görüş anketlerine başvurma, paydaşların görüşüne başvurma, betimsel yaklaşıma başvurma, örnek vaka çalışması yöntemine başvurma tekniklerini önermiştir. Fairchild ve Seeley (1994), zaman analizinin okul danışmanları için önemli bir hesap verebilirlik aracı olduğunu belirtmiş ve zaman analizi yöntemi ile psikolojik danışmanların zamanın nerede harcanacağını, daha çok neye odaklandığını ve ne kadar organize olduklarını belirleyebileceklerini belirtmiştir. Wehrman, Williams, Field ve

Schroeder (2010) ise etkili dokümantasyon hizmetlerinin yıl boyunca planlamaya yardımcı olmak, müdahalelerin devamlılığını sağlamak, verilen hizmetlerin raporlanmasını ve hesap verebilirliğini arttırmak için bir araç olarak hizmet edebileceğini belirtirken, Wilson (1997) öğrencilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine başvurma nedenlerini içeren bir kayıt tutma sistemi kullanılabileceğini vurgulamıştır. Lee (2009) psikolojik danışmanların stratejik planlamadan faydalanmasını önermiştir. Aslan ve Güven (2019) ise okul psikolojik danışmanlarının müşavirlik (konsültasyon) hizmetleri aracılığıyla öğretmen ve yöneticilerde ortak bir rehberlik anlayışının oluşmasını sağlayarak rehberlik hizmetlerinde onların desteğini alabileceklerini önermektedirler. Araştırma sonucunun hesap verebilirlik yöntemlerini uygulama ile ilgili sunulan önerilerle örtüştüğü söylenebilir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirliğe ilişkin bilgi ve becerileri öğrenme kaynaklarının sırayla; meslektaşlarla işbirliği, üniversite eğitimi, mesleki literatürü takip etme, RAM'ın konu ile ilgili çalışmaları, MEB'in hizmet içi eğitimleri ve süpervizyon olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma bulgularının önceki çalışma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Edwards (2009) okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik yöntemlerini konferanslardan, eğitim bakanlığından veya kendi meslektaşları ile işbirliği yaparak geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Topdemir (2010), okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlikle ilgili bilgi ve becerileri öğrenme kaynaklarının sırasıyla; mesleki konferanslar, meslektaşları ile işbirliği, mesleki literatür, üniversite eğitimi, bölgesel eğitim ve son olarak da eğitim bakanlığı olduğunu ifade etmiştir. Young ve Kaffenberg (2011), okul psikolojik danışmanları veri kullanma konusundaki bilgi kaynaklarını sırasıyla mesleki gelişim eğitimleri, lisansüstü eğitim, ulusal konferanslar olarak bulgulamıştır. Okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamalarını öğrenmede çoğunlukla meslektaşlarla işbirliğini kullanması, meslektaş dayanışmasının, psikolojik danışmanların meslek yaşamlarında karşılaştıkları problemleri aşmada ve mesleki gelişimleri için bilgi, beceri ve teknik paylaşımlar sağlamada hem etkili hem de ekonomik bir yöntem olduğu (Esen Çoban, 2005) şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan okul psikolojik danışmanlarının, üniversiteler, RAM ve MEB tarafından düzenlenen mesleki eğitimler almaları, okul psikolojik danışmanlarının mesleki yetkinlikleri için önemli olduğu (Paolini, 2012; Scarborough ve Culbreth, 2008) düşünüldüğünde, okul psikolojik danışmanlarına hesap verebilirlik uygulamalarına ilişkin düzenli süpervizyonlar (Cashwell ve Dooley, 2001) ve eğitimlerin (Barbee, Scherer ve Combs, 2011) sunulması oldukça önemli görülmektedir.

Psikolojik danışmanların hesap verebilirlik uygulamalarından elde edilen verilerin paylaşılmasında tercih ettikleri yöntemlere ilişkin bulgular sırasıyla okul PDR yürütme komisyonuna sunma, okul idaresi için resmi rapor hazırlama, öğretmenler kurul toplantısında sunma, RAM için resmi rapor hazırlama, velileri bilgilendirmek için broşür ve yazı hazırlama, veli toplantılarında sunma, toplantılar düzenleyerek öğrencilerle paylaşma ve okul web sitesinde yayınlama olarak elde edilmiştir. Önceki çalışmalar incelendiğinde okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik verilerini paylaşma yöntemlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Örneğin Fairchild ve Zins (1986) ve Fairchild (1993) okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamalarından elde edilen bilgileri paylaşma yöntemlerini sırasıyla yöneticilere resmi rapor hazırlama, okul panosunda duyurma, öğretmen bültenleri oluşturma, okul gazetesi ve yerel gazetede yayınlama olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Edwards (2009), yöneticiler için resmi rapor hazırlama, okul gazetesi ve web sitesinden duyurma, okul panosunda paylaşma, bölgesel gazetelerde yayınlama yöntemlerinin kullanıldığını rapor etmiştir. Young ve Kaffenberg (2011) ise okul psikolojik danışmanları topladıkları verilerin raporlarını en çok yöneticilerle, meslektaşlarla, öğretmenlerle, velilerle paylaşmaktadır. Okul psikolojik danışmanlarının okulda yaptıkları çalışmaların neler olduğu ve bu çalışmaların etkili olup olmadığı çoğunlukla PDR yürütme komisyonu toplantılarında, öğretmenler toplantısında veya veli toplantılarında istenen bir bilgidir. Ayrıca dönem veya eğitim-öğretim yılı bitiminde RAM'lar ve İl-İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri vasıtasıyla bakanlık, okullardan sene sonu çalışma raporu istemektedir. Bu nedenlerden dolayı okul psikolojik danışmanları hesap verebilirlik verilerini sunmak için PDR yürütme komisyonu toplantılarını, öğretmen ve veli toplantılarını, yöneticilere resmi rapor sunma yollarını tercih ediyor olabilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre okul psikolojik danışmanları hesap verebilirlik uygulamaları için sahip olunması gereken özellikleri mesleki yetkinlik, planlı çalışma, istatistik/analiz bilgisine sahip olma, araştırmacı olma, güncel gelişmeleri takip etme, hesap verebilirlik bilgisine sahip olma, deneyimli olma, bilgisayar kullanabilme, işbirliğine yatkın olma, zaman yönetim becerisine sahip olma, PDR mezunu olma, objektif olma, gözlemci ve sabırlı olma şeklinde sıralamışlardır. Alan yazın incelendiğinde araştırma sonucuyla paralel olarak mesleki yetkinliğin hesap verebilirlik uygulamaları için önemli olduğunu rapor eden çalışmalar olduğu görülmektedir (Holcomb-McCoy, Ileana ve Georgina, 2009; Paolini, 2012; Scarborough ve Culbreth, 2008; Topdemir, 2013). Topdemir (2013), öz-yetkinlik ve hesap verebilirlik araçları kullanımı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu, daha yüksek öz yetkinlik düzeyine sahip okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik araçları kullanma olasılığının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Scarborough ve Culbreth (2008) ve Paolini (2012) hesap verebilirlik verileri kullanımı ile öz-yetkinliğin artırılması arasında pozitif bir ilişki olduğunu, Young ve Kaffenberger (2011) ise hesap verebilirlik uygulamalarına yer veren psikolojik danışmanların daha yüksek öz-yetkinliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Araştırma bulgularından hareketle okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları için mesleki öz yetkinliğe sahip olmalarının önemli olduğu söylenebilir. ASCA'ya (2012) göre okul psikolojik danışmanları çalışmalarının etkililiğini gösterebilmek için veri toplama, analiz etme ve sonuçlar doğrultusunda çalışmalarına yön verme gibi bilgi, beceri, yetenek ve tutumlar boyutunda hesap verebilirliğe ilişkin yerelilere sahip olması gerekmektedir. Araştırma sonucunda belirtilen okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları için sahip olmaları gereken özellikler ASCA'nın belirttiği bu yeterliklerle örtüşmektedir.

Psikolojik danışmanların okul PDR hizmetleri kapsamında yapılan çalışmaların etkililiğini belirleme yöntemlerine ilişkin olarak elde edilen bulgular sırasıyla geribildirimler, görüşme, gözlem, takip, ön test-son test, anket uygulama, öğrencideki davranış değişikliği, ölçek kullanımı, akademik başarı artışı, sonuç değerlendirmesi (son test), okula bağlılık düzeyi, ihtiyaç analizi, risk analizi, sınıf ziyareti, önce ve sonra karşılaştırması ve amaç sonuç farkını değerlendirme olarak ifade edilmiştir. Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, hangi bilgileri elde etmek istendiğine bağlı olarak, farklı yollarla değerlendirilebilmektedir. Bu konuda yapılan çalışmaların da farklı sonuçlar verdiği görülmektedir. Güven ve Kılıç (2016), okul psikolojik danışmanlarının yaptıkları çalışmaların etkililiğini değerlendirmek için okul psikolojik danışmanlarının çoğunlukla bireysel görüşmeleri (öğrenci, öğretmen ve veli ile), ön test-son test uygulamaları ve okul idaresinin dönütlerini kullandığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okul psikolojik danışmanlarının çoğunun, yaptıkları çalışmaların değerlendirilmesinde herhangi bir araç kullanmadığını, sonrasında etkinlik değerlendirme formları kullandıklarını, ön test-son test formları, gözlem formları ve son olarak memnuniyet anketi (öğrenci, öğretmen ve veli için) kullandıklarını belirtmişlerdir (Güven ve Kılıç, 2016). Terzi, Tekinalp ve Leuwerke (2011) ise Türkiye’de rehberlik hizmetlerin etkililiğini değerlendirmeye ilişkin faaliyetlerin gözlemden öteye gidemediği sonucuna ulaşmışlardır. Özyürek (2010) PDR son sınıf öğrencilerinin okullarda yürüttükleri staj programlarında hesap verebilirlik ve değerlendirme kapsamında öğrencilere anket uyguladığını, program değerlendirme çalışmaları sırasında çeşitli istatistiksel işlemlerden yararlandığını, yaptıkları uygulamaların bazılarını okuldaki ilgililerin (müdür, öğretmen vb.) değerlendirdiğini bulgulamıştır. Araştırma bulgularından hareketle okul psikolojik danışmanlarının yaptıkları çalışmaların etkililiğini değerlendirebilmek için fazla zaman ve çaba gerektiren değerlendirme uygulamalarına yer vermediği söylenebilir. Bu durum, okul psikolojik danışmanlarının değerlendirme konusunda bilgi ve beceri eksikliğinden veya uzun süre çaba gerektirecek değerlendirme aktiviteleri için yeterli zamana sahip olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim birçok çalışma, okul psikolojik danışmanlarının, kendilerinden beklenen değerlendirme görevlerini yerine getirmeleri için gerekli bilgi, yetenek, beceri ve kişisel özelliklerden yoksun olduklarını göstermektedir (Bauman, Siegel, Davis, Falco ve Seabolt, 2002; Burnham, Dahir, Stone ve Hooper, 2008; Dimmitt, 2010; Hatch ve Chen-Hayes, 2008; Maras, Coleman, Gysbers, Herman ve Stanley, 2013; Sink, Adkins, Cooney ve Garverick, 2019; Studer, Oberman ve Womack, 2006).

Meslek örgütleri veya üniversite eğitim programlarının hesap verebilirliğe ilişkin ne tür yardımlar sağlayabileceğine ilişkin okul psikolojik danışmanları sırasıyla eğitim, hesap verebilirlik hizmetleri için standart sanal paketler, lisans programlarının düzenlenmesi, mesleki toplantılar, üniversite kütüphanelerine açık erişim, iş birliğine açık olma, yol gösterme, meslek yasası, yapılan çalışmaları sunma izni, tecrübe paylaşımı, raporlamada yardım, proje hazırlama, ücretsiz optik okuyucu hizmeti, uygun ortam sağlama ve ödül sistemi ifadelerine yer vermiştir. Konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Edwards (2009) hesap verebilirlik verilerini toplama, analiz etme ve sunma konusunda okul psikolojik danışmanlarının eğitim, çalıştay ve hizmet içi eğitim ve kılavuz kaynaklara ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Schaffer ve Atkinson (1983) okul psikolojik danışmanları, değerlendirme ve sonuçların sunulması konusunda eğitsel kurslara, çalıştaylara, paket programlara ve rehberliğe ihtiyaçlarının olduğunu iletmişlerdir. Topdemir (2010), okul psikolojik danışmanları hesap verebilirlikle ilgili verileri toplama ve analiz etmede etkililiği arttırmak için fazladan zamana ihtiyaç duyduklarını, hesap verebilirlikle ilgili uygun bir uygulama örneği, konferans, sorulara cevap verebilecek veya yardımcı olacak bir akran süpervizör, hesap verebilirlik uygulamaları ile ilgili bölgesel eğitimler, süpervizyon ve son olarak hesap verebilirlikle ilgili üniversitede derslerin yardımcı olacağına inanmaktadır. Öte yandan Güven, Kılıç, Hayran ve Büyüksevindik (2016) yaptıkları araştırmada psikolojik danışmanların okul PDR programının değerlendirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını bulgulamışlardır. Araştırma bulgularından hareketle okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik verilerini toplamak, analiz etmek, raporlamak ve sunmak için sıklıkla eğitimden yoksun oldukları söylenebilir. Ayrıca okul psikolojik danışmanları hesap verebilirlik hizmetleri için standart sanal paketlerin, standart sanal ölçme araçlarının (ölçek, anket, form) ve standart sanal kayıt programların (E-rehberlik gibi) geliştirilmesinin hesap verebilirlik verilerini toplama, analiz etme ve sunma olasılıklarını artıracaklarını belirtmişlerdir. Bardhoshi, Cobb ve Erford (2019), araştırma bulgularıyla paralel olarak ücretsiz erişime sahip değerlendirme araçlarını kullanmanın okul psikolojik danışmanları için hesap verebilirliği artırdığını, uygun hizmet ve müdahalelerin sağlanmasında faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Bilgisayar temelli paket programlarına, hesap verebilirlik verilerini düzenli bir şekilde kayıt altına alma ve sonuçların raporlaştırılması noktasında zaman tasarrufu sağlayacağı vb. faydaları düşünüldüğü için ihtiyaç duyuluyor olabilir. Okul psikolojik danışmanlarının PDR lisans programları için beklentileri incelendiğinde lisans dönemi staj ve uygulama derslerinin yetersiz kaldığı söylenebilir. Bu düşünce ise Türkiye’de PDR programlarındaki uygulama derslerinin yetersizliğini belirten önceki araştırma bulgularıyla (Özyürek, 2010; Yerin Güneri, Büyükgöze Kavas ve Koydemir, 2007) paralellik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bütün sonuçlar dikkate alındığında okul psikolojik danışmanlarının meslek savunucuları olarak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkililiğini göstermek için sürekli ve düzenli olarak hesap verebilirlik uygulamalarına yer vermeleri gerektiği açıktır. Bu bağlamda üniversitelerde PDR programlarının, psikolojik danışmanların eğitiminde araştırma ve değerlendirme becerilerinin edinilmesine verilen önemi yeniden gözden geçirmelerinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte alan çalışanlarının istatistik becerilerini kazanmaları ve geliştirebilmeleri için hizmet içi eğitimlerin faydalı olacağı düşünülmektedir. Lisans veya lisansüstü eğitimi sırasında kapsamlı PDR programı geliştirme ve değerlendirmeye ilgili herhangi bir ders almayan alan çalışanlarına bu ders içeriğine sahip eğitimler düzenlenebilir. Psikolojik danışman eğitim programlarının staj uygulamalarını daha yoğun olarak eğitim süreçlerine dâhil etmelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Psikolojik danışman eğitim programları, psikolojik danışman eğitimi stajlarını planlarken araştırma sonucunda belirlenen engellere de odaklanabilirler. Hâlihazırda alanda çalışan psikolojik danışmanların hesap verebilirlik ile ilgili olarak bilgi ve becerilerinin artırılmasına yönelik olarak hizmet içi eğitimler ve çalıştaylar organize edilebilir. Alan çalışanlarının hizmetlerinin görünürlüğünü artırmak için okul web sitesi, toplantılar, yerel gazeteleri vb. aktif olarak

kullanmaları önerilmektedir. Değerlendirme sürecini kolaylaştırmak ve kısaltmak için standart sanal ölçme araçları, kayıt programları geliştirilerek alan çalışanlarının hizmetine sunulabilir. Okul psikolojik danışmanlarının alanla ilgili bilgi birikimini artırmak için lisansüstü eğitim almaları teşvik edilmelidir. Meslek örgütleri ya da politika yapıcıların okul psikolojik danışmanlarının gerek genel işleyiş gerekse hesap verebilirlik noktasında yardımlaşma ve iş birliğini artıracak toplantı, kongre, seminer ve çalıştaylar gibi çalışmalar yapmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının bilgiye ulaşabilmelerini kolaylaştırmak adına halk kütüphaneleri veya üniversite kütüphanelerinin veri tabanlarına erişimleri sağlanabilir. Türkiye’de konuyla ilgili neredeyse hiç araştırma olmadığı düşünüldüğünde kanıta dayalı müdahale yönergelerinin oluşması ve hesap verebilirlikle ilgili tatmin edici bir noktaya gelinmesi için bu alanda yapılacak her türlü çalışmaya ihtiyaç olduğu açıktır. Ayrıca hesap verebilirlik modellerinin Türk Eğitim Sistemi’nde karşılığı, uygulanabilirliği ve değerlendirilmesine yönelik araştırmalar planlanabilir. Bu tür araştırmaların Türkiye’ye uygun hesap verebilirlik modeli geliştirmek için önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın okul psikolojik danışmanlarının hesap verebilirlik uygulamaları hakkındaki önemli sonuçlarına rağmen dikkate alınması gereken birtakım sınırlıkları bulunmaktadır. Öncelikle araştırma verileri katılımcının öz bildirimleri ile elde edilmiştir. Bu da katılımcıların sosyal olarak arzu edilen ve kabul gören bilgileri rapor etmelerine neden olmuş olabilir. İkincisi, veriler çevirim içi ortamda sosyal medya veya elektronik haberleşme platformları üzerinden toplanmıştır. Bu durum bilgisayar ve internet erişimi olmayan ya da sosyal medya ve elektronik haberleşme platformu kullanmayan veya bunları kullanmak için yeterli becerilere sahip olmayan okul psikolojik danışmanlarını çalışmanın dışında tutmuştur. Üçüncüsü katılımcıların özellikleri ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş olsa bile sonuçlar tüm okul psikolojik danışmanları için genellenemez. Farklı özelliklere sahip olan okul psikolojik danışmanları ile yapılacak araştırmalarda sonuçlar da farklılık gösterebilecektir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu çalışmanın yazarları olarak, çalışmada yayın etiğine aykırı herhangi bir durumun olmadığını beyan ederiz

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Makalenin hazırlanmasında üç yazar da eşit düzeyde katkı sağlamıştır.

Teşekkür

Araştırmaya katılarak hesap verebilirlikle ilgili uygulamalarını ve görüşlerini paylaşan okul psikolojik danışmanlarına teşekkür ederiz.

Çıkar Beyanı

Yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır.

5. KAYNAKÇA

American School Counselor Association (2005). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs* (2nd ed.). Alexandria, VA: Author.

American School Counselor Association. (2012). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs* (3rd ed.). Alexandria, VA: Author.

Aslan, A.M ve Güven, M. (2019). Okul psikolojik danışmanlarının ailelerle yürüttükleri konsültasyon çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(52), 109-148.

Astramovich, R., L., Coker, J., K., ve Hoskins, W., J. (2005). Training school counselors in program evaluation. *Professional School Counseling*, 9(1), 49-54. Doi: 10.5330/prsc.9.1.80442r1q5n29x546

Barbee, P., W., Scherer, D., ve Combs, D. C. (2011). Prepracticum service-learning: Examining the relationship with counselor self-efficacy and anxiety. *Counselor Education and Supervision*, 43(2), 108-119. Doi: 10.1002/j.1556-6978.2003.tb01835.x

Bardhoshi, G., Cobb, N., ve Erford, B. T. (2019). Determining evidence-based outcomes in school-aged youth: Free-access instruments for school counselor use. *Professional School Counseling*, 22(1b), 1-11. Doi: 10.1177/2156759X19834431.

Bauman, S. (2004). School counselors and research revisited. *Professional School Counseling*, 7(3), 141-151.

Bauman, S., Siegel, J., T., Davis, A., Falco, L., D., ve Seabolt, K. (2002). School counselors’ interest in professional literature and research. *Professional School Counseling*, 5(5), 346-352.

- Brink, M.C.H. (2013). *Accountability practices of wisconsin elementary school counselors*. (Unpublished doctoral dissertation), Edgewood College, New York.
- Burnham, J., J., Dahir, C., A., Stone, C., B., ve Hooper, L., M. (2008). The development and exploration of the psychometric properties of the assessment of school counselor needs for professional development survey. *Research in the Schools*, 15(1), 51-63.
- Bülbül, M. ve Demirbolat, A. O. (2014). Hesap verebilirlikle ilgili Türk milli eğitim sistemine yönelik bir değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 39-52. DOI: 10.15390/EB.2014.1559
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., K., Akgün, Ö., E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (15.basım). Ankara: Pegem Akademi.
- Brown, D., ve Srebalus, D. J. (2003). *Introduction to the counseling profession*. New York: Pearson.
- Cashwell, T., H., ve Dooley, K. (2001). The impact of supervision on counselor self-efficacy. *The Journal of Supervision in Psychotherapy and Mental Health*, 20(1), 39-47. Doi: 10.1300/J001v20n01_03
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: SAGE.
- Creswell, J., W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri*. (Çev. H. Özcan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çınar, F. (2015). Hesap verilebilirlik ilkesi ile kurumsal performans ilişkisinde paydaş katılımının rolü; hastane işletmelerinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 6(13), 12-30.
- Davis, T. E. (2015). *Exploring school counseling: Professional practices and perspectives*. San Francisco, CA: Cengage Learning.
- Dahir, C., ve Stone, C. (2003). Accountability: A M.E.A.S.U.R.E. of the impact school counselors have on student achievement. *Professional School Counseling*, 6(3), 214-221.
- Demirkıran, Ö., Eser, H. B. ve Keklik, B. (2011). Demokrasinin tabana yayılması, yönetimde şeffaflık ve hesap verebilirlik bağlamında bilgi edinme hakkı kanunu. *Akdeniz Üniversitesi Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3(2), 169-192.
- Dimmitt, C. (2010). Evaluation in school counseling: Current practices and future possibilities. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 1(1), 44-56. Doi: 10.1177/2150137810361306
- Doğan, S. (2000). Okul rehberlik ve psikolojik danışmanlığı alanında çağdaş bir yaklaşım: Kapsamlı rehberlik programı modeli. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13), 56-64.
- Dutar, Ş. ve Karataş, Z. (2018). Hesap verebilirlik kavramı: Psikolojik danışma ve rehberlik alanına yansımaları. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1(1),1-27.
- Edwards, L. (2009). *Accountability practices of school counselors*. Unpublished doctoral dissertation, Auburn University, Auburn, AL.
- Erdağ, C. (2013). Okullarda hesap verebilirlik politikaları: bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Erkan, S., Bükel, S., Çetin, H., Gülebağlan, C., Gülsaran, D., Güven, M., ve diğ. (2006). *Yeni okul pdr hizmetleri program modeli*. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, İlköğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı Formatörlük Kursu Hizmet İçi Eğitim Ders Notu. Kuşadası.
- Erkan, S. (2018). *Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Erlanson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B. L., ve Allen, S. T. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Eryılmaz, B. ve Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4(7), 19-45.
- Esen Çoban, A. (2005). Psikolojik danışmanlar için meslektaş dayanışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 167-174. Doi: 10.17860/efd.52534
- Fairchild, T., N., ve Seeley, T., J. (1994). Time analysis: Still and important accountability tool. *School Counselor*, 41(4), 273-281.

- Fairchild, T., N., ve Seeley, T., J. (1995). Accountability strategies for school counselors: A baker's dozen. *School Counselor*, 42(5), 377-393.
- Fairchild, T., N., ve Zins, J., E. (1986). Accountability practices of school counselors: A national survey. *Journal of Counseling ve Development*, 65(4), 196-199. Doi: 10.1002/j.1556-6676.1986.tb01313.x
- Fairchild, T., N. (1993). Accountability Practices of School Counselors: 1990 National Survey. *The School Counselor*, 40(5), 363-374.
- Gedikoğlu, T. (2012). Yükseköğretimde hesap verebilirlik. *Yükseköğretim Dergisi*, 2(3), 142-150. Doi: 10.2399/yod.12.019
- Gülener, S. (2011). Yargı bağımsızlığını güçlendirici bir mekanizma olarak yargısal hesap verebilirlik ve Türk yargı sistemi. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 15(2), 1-5.
- Gündüz, Y. ve Göker, S. D. (2017). Eğitim denetimi sürecinde hesap verebilirlik ve şeffaflık uygulamaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 83-93. DOI: 10.7822/omuefd.327390
- Güven, M., ve Kılıç, S. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının kanıta dayalı psikolojik danışma ve rehberlik uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 42-50.
- Güven, M., Kılıç, S., Hayran, Y. ve Büyüksevindik, B. (2016). Okul psikolojik danışmanlarının hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 308-322.
- Gibson, R.L., ve Mitchell, M. H. (1995). *Introduction to counseling and guidance*. Englewood Cliffs, N.J. : Merrill.
- Glesne, C. ve Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. White Plains, NY: Longman.
- Gysbers, N., C., ve Henderson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance program*. Alexandria, VA: ACA.
- Hatch, T., ve Chen-Hayes, S. (2008). School counselor beliefs about ASCA National Model School Counseling Program components using the SCPCS. *Professional School Counseling*, 12(1), 34-42. Doi: 10.5330/PSC.n.2010-12.34
- Holcomb-McCoy, C., Ileana, G., ve Georgina, J. (2009). School counselor dispositions as predictors of data usage. *Professional School Counseling*, 12(5), 343-351. Doi: 10.1177/2156759X0901200504
- Hosie, T., W. (1994). Program evaluation: A potential area of expertise for counselors. *Counselor Education and Supervision*, 33(4), 349-355. Doi: 10.1002/j.1556-6978.1994.tb00302.x
- Isaacs, M., L. (2003). Data-driven decision making: The engine of accountability. *Professional School Counseling*, 6(4), 288-295.
- Johnson, S., ve Johnson, C. D. (2003). Results-based guidance: A systems approach to student support programs. *Professional School Counseling*, 6(3), 180-184.
- Krumboltz, J.D. (1974). An accountability model for counselors. *Journal of Counseling and Development*, 52(10), 639-646. Doi: 10.1002/j.2164-4918.1974.tb03952.x
- Lapan, R., T., Gysbers, N., C., ve Petroski, G., F. (2001). Helping seventh graders be safe and successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance and counseling programs. *Journal of Counseling ve Development*, 79(3), 320-330. Doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01977.x
- Lapan, R.T., Gysbers, N.C., ve Sun, Y. (1997). The impact of more fully implemented guidance programs on the school experiences of high school students: A statewide evaluation study. *Journal of Counseling and Development*, 75(4), 292-302. Doi: 10.1002/j.1556-6676.1997.tb02344.x
- Leuwerke, W., C., Bruinekool, R., M., ve Lane, A. (2008). School counseling intern roles: exploration of activities and comparison to the ASCA national model. *Journal of School Counseling*, 6(8), 1-35. [Çevrim-içi: <http://jsc.montana.edu/articles/v6n8.pdf>], Erişim tarihi: 30.09.2018.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lusky, M., B., ve Hayes, R., L. (2001). Collaborative consultation and program evaluation. *Journal of Counseling ve Development*, 79(1), 26-38. Doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01940.x

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*. Resmi Gazete, Tarih: 10.11.2017, Sayı: 30236.
- Maras, M., A., Coleman, S., L., Gysbers, N., C., Herman, K., C., ve Stanley, B. (2013). Measuring evaluation competency among school counselors. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 4(2), 99-111. Doi: 10.1177/2150137813494765
- Miles, M., B., ve Huberman, A., M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Myrick, R. D. (2003). Accountability: Counselors count. *Professional School Counselor*, 6(3), 174-179.
- Myrick, R. D. (2011). *Developmental guidance and counseling: A practical approach* (5th ed.) Minneapolis: Educational Media.
- Öntaş, T. ve Atmaca, T. (2016). Eğitim ve ideoloji bağlamında hesap verebilirlik ve neoliberalizm bağlantısı. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1813-1828. DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9342>
- Özyürek, R. (2010). Psikolojik danışma ve rehberlik lisans programı öğrencilerinin yaptıkları okul psikolojik danışmanlığıyla ilgili uygulamaların saptaması. *Eğitim ve Bilim*, 35(136), 160-174.
- Paolini, A. (2012). *Impact of school counselors' use of deliberate practice and accountability measures on perceived levels of self-efficacy and student academic success*. (Unpublished doctoral dissertation), University of South Florida, Florida, AL.
- Paolini, A., ve Topdemir, C. (2013). Impact of accountability on role confusion: Implications for school counselor practice. *Vistas Online*, 1-18. [Çevrim-ıçı: <https://www.counseling.org/docs/default-source/vistas/impact-of-accountability-on-role-confusion.pdf?sfvrsn=6>], Erişim tarihi: 30.09.2018.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Pine, G., J. (1975). Evaluation school counseling programs: Retrospect and prospect. *Measurement and Evaluation in Guidance*, 8(3),136-144. Doi: 10.1080/00256307.1975.12022682
- Scarborough, J., L., ve Culbreth, J., R. (2008). Examining discrepancies between actual and preferred practice of school counselors. *Journal of Counseling ve Development*, 86(4), 446-459. Doi: 10.1002/j.1556-6678.2008.tb00533.x
- Schaffer, J., L., ve Atkinson, D., R. (1983). Counselor education courses in program evaluation and scientific research: Are counselors being prepared for the accountability press?. *Counselor Education and Supervision*, 23(1), 29-34. Doi: 10.1002/j.1556-6978.1983.tb00585.x
- Schmidt, J., J. (2017). *Okullarda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrenciler İçin Kapsamlı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları* (Edt. Süleyman Doğan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sink, C. A., Adkins, C., Cooney, M., ve Garverick, T. (2019). An exploratory study of online software to support accountability practices. *Professional School Counseling*, 22(1b), 1-11. Doi: 10.1177/2156759X19834443
- Snyder, Beverly A. ve Daly, Timothy P. (1993). Restructuring Guidance and Counseling Programs. *School Counselor*, 41(1), 36-43.
- Studer, J., R., Oberman, A., H., ve Womack, R., H. (2006). Producing evidence to show counseling effectiveness in the schools. *Professional School Counseling*, 9(4), 385-391. Doi: 10.5330/prsc.9.4.106k25443020h5g7
- Terzi, Ş., Tekinalp, B., E., ve Leuwerke, W. (2011). Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri modeline dayalı olarak geliştirilen kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programını değerlendirmeleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1), 51-60.
- Topdemir, C., M. (2010). *School counselor accountability practices: A national study*. (Unpublished doctoral dissertation), University of South Florida, Florida, AL.
- Topdemir, C., M. (2013). School counselors' beliefs about accountability. *The Practitioner Scholar: Journal of Counseling and Professional Psychology*, 2(1), 12-22.
- Vacc, N. A., Rhyne-Winkler, M. C., ve Poidevant, J. M. (1993). Evaluation and accountability of counseling services: Possible implications for a midsize school district. *School Counselor*, 40(4), 260-266.

Wehrman, J., D., Williams, R., Field, J., ve Schroeder, S., D. (2010). Accountability through Documentation: What Are Best Practices for School Counselors?. *Journal of School Counseling*, 8(38), 1-23. [Çevrim-İçi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ914267.pdf>], Erişim tarihi: 30.09.2018.

Whiston, S., C. (1996). Accountability through action research: Research methods for practitioners. *Journal of Counseling ve Development*, 74(6), 616-623. Doi: 10.1002/j.1556-6676.1996.tb02301.x

Whiston, S., C. (2002). Response to past, present and future of school counseling: Raising some issues. *Professional School Counseling*, 5(3), 148-155.

Wilson, J. (1997). A record-keeping system for school counselors. *Professional School Counseling*, 1(2), 61-63.

Yerin Güneri, O., Büyükgöze Kavas, A. ve Koydemir, S. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının profesyonel gelişimi: Acemilikten olgunlaşmaya giden zorlu yol. R. Özyürek, F. Korkut- Owen ve D. Owen (Editörler), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik-I: Meslekleşme sürecindeki ilerlemeler içinde* (s. 139-161). Ankara: Nobel.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Young, A., ve Kaffenberg, C., J. (2011). The beliefs and practices of school counselors who use data to implement comprehensive school counseling programs. *Professional School Counseling*, 15(2), 67-76. Doi: 10.1177/2156759X1101500204

Young, A., ve Kaffenberger C., J. (2009). *Making DATA work: An ASCA national model publication*. Washington, DC: American School Counselor Association.

Yüksel, S. (2013). Öğretmen yetiştirmede hesap verebilirlik bağlamında KPSS sonuçlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı(1), 404-420.

6. EXTENDED ABSTRACT

Considering the needs of 21st-century individuals, school counseling services are getting increasingly important and becoming an indispensable aspect of the education process. In parallel with their importance, school counseling services are constantly developing both conceptually and in terms of application. Accountability is a current concept in the literature of school counseling which has emerged as a result of these developments. Accountability is generally defined as the responsibility of any person or organization for the performance exhibited, any program implemented, and the results obtained from them. (ASCA, 2005; Gedikoğlu, 2012). In the field of school counseling, accountability refers to systematically collecting, analyzing, and using the necessary data to demonstrate how the school counseling and guidance program affects student achievement (Dahir ve Stone, 2003).

The comprehensive psychological counseling and guidance (PCG) program, which was first implemented in 2006 (Erkan ve diğ., 2006), is based on the model published by the American School Counselors Association (ASCA). ASCA (2012) provided a framework for school counseling, and accountability was conceptualized as an element of the school counseling and guidance program. In this model, accountability refers to the fact that school counselors regularly evaluate the school counseling and guidance program in order to obtain the best results for students. The purpose of this study is to determine the accountability practices implemented by school counselors in relation to the comprehensive guidance program in Turkey.

This is a qualitative research study which was conducted in phenomenological design. Criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, was used to select participants. As the subject of the study was accountability practices of school counselors, it was aimed to reach school counselors who could provide ideas through their professional experience. For this reason, two criteria were taken into consideration when determining the participants in the study, which were being a school counselor and having professional work experience for at least one year. In this context, the data were collected from 111 school counselors, consisting of 69 female and 42 male counselors who volunteered to participate. 'Accountability Practices Questionnaire' developed by the researchers was used to collect data on accountability practices of school counselors. The survey includes checklists, rating questions, and open-ended questions on accountability practices. For reliability, reconciliation between coders was taken into account, and consensus between coders was calculated as 83%.

According to the results of the study, most of the school counselors carry out accountability practices. The most common method for gathering accountability information is individual interviews. The results show that school counselors mostly apply to accountability practices to develop and evaluate school PCG programs. The reasons that prevent the school counselors from studying accountability were thinking that it will take a lot of time, not having enough information about accountability processes, and worrying about possible negative results. It has been observed that the most common ways to overcome the obstacles encountered in accountability practices are cooperation with other school counselors (colleagues), regular reporting and planning of guidance services. The findings of the methods used by the school counselors in the sharing of the data obtained from the accountability practices mostly indicate that they submitted the accountability data to the school counseling and

guidance executive committee. The learning resources of the counselors about the knowledge and skills related to accountability are cooperation with colleagues, university education, and professional literature. Findings related to the competencies considered to be necessary for the accountability practices of the school counselors show that they have the professional competence, planning skills, and knowledge of statistics/analysis. The methods used by school counselors in determining the effectiveness of their accountability practices conducted within the scope of psychological counseling and guidance services are generally feedback, interviews, and observations. School counselors stated that they expect to receive standard virtual packages and educational support for accountability practices from professional organizations or universities.

Considering all the results obtained from the study, it can be suggested that school counselors should carry out continuous and regular accountability practices in order to evaluate the effectiveness of counseling and guidance services. In this context, it is suggested that psychological counseling and guidance programs at universities should reevaluate the importance given to the acquisition of research and evaluation skills in the training of psychological counselors. In-service training and workshops on accountability can be organized to increase the knowledge and skills of the school counselors working in the field. In order to create evidence-based intervention guidelines and to reach a satisfactory point in accountability, studies in this area should be increased. In addition, research can be planned for the applicability of accountability models in the Turkish Education System. These studies are considered to be important to develop an appropriate accountability model for Turkey.