

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL REHBERLİK HİZMETLERİNE VE**  
**REHBER ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUM VE**  
**DAVRANIŞLARININ REHBER ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**  
**AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Damla Nur ÖZTÜRK**

**TRABZON**  
**Haziran, 2018**

**KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN OKUL REHBERLİK HİZMETLERİNE VE**  
**REHBER ÖĞRETMENLERE YÖNELİK TUTUM VE**  
**DAVRANIŞLARININ REHBER ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**  
**AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Damla Nur ÖZTÜRK**

**Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek**  
**Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

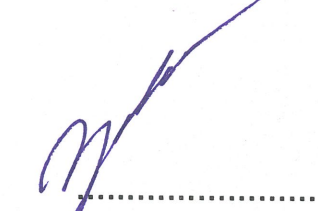
**Tezin Danışmanı**  
**Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN**

**TRABZON**  
**Haziran, 2018**

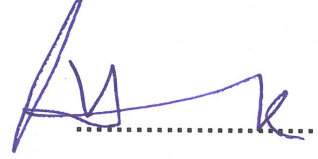
KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 28 / 06 / 2018

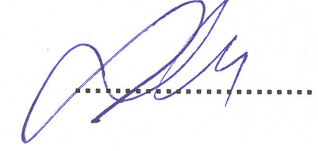
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN



Üye : Prof. Dr. Hikmet YAZICI



Üye : Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI



Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Nevzat YİĞİT  
Enstitü Müdür V.

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdđi yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadđımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandđımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptđımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Karadeniz Teknik Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandđını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

**Damla Nur ÖZTÜRK**

**28 / 06 / 2018**

## ÖN SÖZ

Öğrenci kişilik hizmetlerinin en önemli rolüne sahip olan psikolojik danışmanların, mesleklerinde yaşadıkları sorunlar geçmişten günümüze sürekli olarak var olmaya devam etmektedir. Literatürde, PDR alanına yönelik yapılan çalışmalar geniş yer kaplasa da PDR hizmetleri, halen önemi anlaşılammış ve hak ettiği saygınlığı yakalayamamış bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bu çalışmada, rehber öğretmenlerin çalışmaları ve yaşadıkları sorunlar, okul yöneticilerinin tutum ve davranışları üzerinden ele alınmış ve rehber öğretmenlerin kişisel görüşleri ile incelenmeye çalışılmıştır.

Öncelikle lisansüstü eğitim yolculuğumda beni öğrencisi olarak hiç düşünmeden kabul eden ve yeri geldiğinde bir baba gibi 'kızım' hitabı ile yüreğimi ferahlatan pek değerli hocam Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN'e düşündürülen mizahı, mutlu eden ilgisi ve bizi geliştiren öğretmenliği için sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bunun yanında kendisi bunu bilmesine de PDR alanındaki lisans ve yüksek lisans eğitimimde gelişimime katkı sunan öncelikli isim Prof. Dr. Hikmet YAZICI'ya engin sakinliği ve bilgeliği için bana ilham kaynağı olmasından ötürü teşekkürlerimi sunarım. KTÜ Eğitim Bilimleri Bölümündeki diğer tüm değerli hocalarıma ve hayatımda bugünlere gelmeme vesile olan tüm öğretmenlerime emekleri için teşekkür ederim.

Lisans ve lisansüstü eğitimimde, Fatih Eğitim Fakültesi yokuşunu 'sonunda anlayabildim' mutluluğu ile sonlandırmamıza vesile olan, her daim sabrı ve ilgisi ile bizden desteğini esirgemeyen sevgili hocam İsmail BALCI'ya yürekten teşekkür etmek isterim. Zaman zaman dokuduran esprilerinin yanı sıra telefonun ucundaki naif ve pozitif sesi ile her daim yanımızda olduğunu hissettiren Arş. Gör. Ayşe KALYON'a da bu stresli süreçte bulunduğu yardımlardan ötürü teşekkürü borç bilirim.

Varmak istediğimiz hedefimiz için desteklerini daima hissettiğim tez arkadaşlarım Şule HASANÇEBİ ve Melek AYAZ'a sonsuz teşekkür ederim. Sizinle kesişen bu yolda beraber adım atmaktan onur duyduğumu ifade etmeyi bir borç bilirim.

Hayatımı şekillendirmemde en büyük destekçim olan ve attığım her adımda benimle beraber usanmadan yürüyen, başımın tacı sevgili anneme; duruşu, karakteri, bilgeliği ve güler yüzü ile daima örnek aldığım kıymetli babama ve çılgın ruhu ile beni daima ayağa kaldıran canım kardeşim Nurberk'e bu yolun sonunda başarılı olacağıma olan inançları, tez sürecindeki zorlu zamanlarıma karşı anlayışları ve duaları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak Damla Nur SEZER olarak başladığım bu yola Damla Nur ÖZTÜRK olarak devam etmeme vesile olan, sonuna kadar bu işin üstesinden gelebileceğime inanan ve tüm kaprislerime rağmen bir an olsun sabrını benden esirgemeyen eşim İbrahim Hakkı ÖZTÜRK'e sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım. Ayrıca yalnızca eşime değil bana da aile olan Aysel-Maksut ÖZTÜRK çiftinin değerli evlatları Sümeyye, Hacer ve Muhammed Fatih ÖZTÜRK'e hissettirdikleri tüm cesaret, destek ve kardeşlik adına teşekkürü bir borç bilirim.

Haziran, 2018  
Damla Nur ÖZTÜRK



## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
ÖZET .....	IX
ABSTRACT .....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XII
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	6
1. 5. Tanımlar .....	6
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>7</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2. 1. 1. Okullarda Örgüt Kültürü .....	7
2. 1. 1. 1. Okul Kavramı.....	7
2. 1. 1. 2. Okul ve Örgüt Kültürü .....	9
2. 1. 1. 3. Okul Kültürü ve Müdür .....	10
2. 1. 2. Okul Yönetiminde Liderlik (Yöneticilik) Tutum ve Davranışları.....	11
2. 1. 2. 1. Okul Yöneticisi.....	13
2. 1. 2. 2. Okul Yöneticisi ve Liderlik.....	14
2. 1. 2. 3. Liderlik Davranışları .....	16
2. 1. 2. 3. 1. Etik Liderlik Davranışı .....	17
2. 1. 2. 3. 2. Öğretimsel Liderlik Davranışı .....	18
2. 1. 2. 3. 3. Karizmatik Liderlik Davranışı .....	20
2. 1. 2. 3. 4. Hizmetkar Liderlik Davranışı .....	21
2. 1. 2. 3. 5. Otantik Liderlik Davranışı .....	22
2. 1. 2. 3. 6. Ruhsal Liderlik Davranışı .....	23
2. 1. 2. 4. Okul Yönetiminde Liderlik Davranışları ile İlgili Çalışmalar.....	25
2. 1. 3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanı .....	28

2. 1. 3. 1. PDR Alanı ile İlgili Araştırmalar .....	31
2. 1. 4. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri .....	32
2. 1. 4. 1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Hakkında Araştırmalar .....	33
2. 1. 5. Eğitim Sisteminde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri .....	35
2. 1. 5. 1. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hakkında Yapılan Çalışmalar .....	37
2. 1. 6. Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Hizmet Alanları .....	38
2. 1. 6. 1. Mesleki Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri .....	39
2. 1. 6. 1. 1. Mesleki PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar .....	41
2. 1. 6. 2. Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri .....	41
2. 1. 6. 2. 1. Eğitsel PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar .....	43
2. 1. 6. 3. Kişisel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri .....	44
2. 1. 6. 3. 1. Kişisel PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar .....	45
2. 1. 7. Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen Kimdir? .....	47
2. 1. 8. Literatür Taramasının Sonucu .....	51
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>54</b>
3. 1. Araştırmanın Modeli .....	54
3. 2. Araştırma Grubu .....	54
3. 3. Verilerin Toplanması .....	56
3. 3. 1. Veri Toplama Aracı .....	56
3. 3. 1. 1. Demografik Bilgi Formu .....	56
3. 3. 1. 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	57
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	57
3. 3. 3. Verilerin Analizi .....	58
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>61</b>
4. 1. Okul Yöneticilerinin Rehberlik Hizmetlerine/Çalışmalarına Bakış Açısına İlişkin Rehber Öğretmenlerin Görüşleri .....	61
4. 1. 1. Rehberlik Hizmetleri/Çalışmalarına Yönelik Olumlu Bakış Açısına Sahip Yönetici .....	63
4. 1. 2. Rehberlik Hizmetleri/Çalışmalarına Yönelik Olumsuz Bakış Açısına Sahip Yönetici .....	68
4. 1. 3. Okul Yöneticilerinin Öğrenci Problemlerinin Çözümüne Yönelik Bakış Açıları .....	71
4. 1. 4. Okul Yöneticilerinin Rehberlik Servisi Donanımındaki Rolü .....	75



4. 2. Rehber Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Bakış Açıklarına Dair Görüşleri.....	80
4. 2. 1. Mesleki Yeterliliğe Güven.....	82
4. 2. 2. Çalışma Saatleri.....	85
4. 2. 3. Demokratik Tutum.....	90
4. 2. 4. İş Birliği .....	93
4. 2. 5. Motivasyon.....	97
4. 3. Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumlarda Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	102
4. 3. 1. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında İdareye Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	103
4. 3. 2. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Velilere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	106
4. 3. 3. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Öğrencilere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	109
4. 3. 4. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Öğretmenlere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	111
4. 3. 5. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Okula Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri .....	114
4. 4. Rehber Öğretmenlerin, Çalışma Ortamlarında Mobbinge Maruz Kalmalarına Dair Görüşleri .....	117
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>122</b>
<b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>137</b>
6. 1. Sonuçlar .....	137
6. 2. Öneriler .....	139
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler .....	139
6. 2. 2. Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler .....	139
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>141</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>156</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>160</b>

## ÖZET

### **Okul Yöneticilerinin Okul Rehberlik Hizmetlerine ve Rehber Öğretmenlere Yönelik Tutum ve Davranışlarının Rehber Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi**

Eğitimde rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu olan Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmenlerin okul yöneticileri ile olan ilişkilerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, okul yöneticilerinin okul rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışlarını rehber öğretmen görüşleri açısından derinlemesine incelemektir. Bu inceleme yapılırken rehber öğretmenler ile görüşmeler yapılmış ve rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına yönelik algıları üzerinde durulmuştur.

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan “*olgu bilim/fenomenoloji*” desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma grubu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde görev yapmakta olan rehber öğretmenler arasından seçilmiştir. Araştırma grubunu, 6’sı erkek ve 19’u kadın olmak üzere toplam 25 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak amacıyla hazırlanmış “Demografik Bilgi Formu” ve araştırmanın amacına yönelik olarak hazırlanmış mülakat sorularından oluşan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırma verileri içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler kavramlar ile açıklanmış ardından kategori ve temalar oluşturulmuştur. Sonuçlar tablolar halinde sunulmuş ve buna destek olması amacıyla katılımcıların görüşme kayıtlarından elde edilen özgün alıntılara yer verilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerine etki eden çeşitli faktörlerin olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, yöneticilerin rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik bakış açıları, rehber öğretmenlerin çalışma ortamlarında yaşadıkları zorluklar ve mobbing uygulamalarına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bulgular literatür bağlamında tartışılmış, araştırma sonuçlarına dayalı ve gelecekte yapılacak çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Yöneticisi, Rehber Öğretmen, Tutum ve Davranış.

## ABSTRACT

### **Studying The Perspective of School Counselors about Behaviors and Attitudes of School Directors towards School Counselors and Guide Service in School**

There are a lot of factors affecting relationship between school director and school counselor who is responsible for offering guidance in education. The main aim of this research is to scrutinize behaviors and attitudes of the school directors towards guidance service and school counselors according to school counselors' views. During this research, the school counselors is interwieved and the perception of the school counselors is handled towards the school directors behaviors and attitudes of the school directors towards guidance service and school counselors.

The research was conducted by phenomenology method which is one of the qualitative research methods. Research environment involves school counselors who were working in Trabzon among 2016-2017 education year. Research environment includes 25 school counselors, female participants are 19, male participants are 6. "The demographic information form" is used for collecting research data and "The semi-structured interwiev form" which includes questions related to research aim is applied. The qualitative content analysis was used for the analysis part. Codes and themes of the data were constructed after the analysis. Results were shown in Table. Furthermore, quotations from the original interwiev records with the participants were given in order to support the results.

In consequence of the analysis it is observed that school directors attitude and behaviors effects school counselors views. In the research, some evidences were found about the pint of view of school directors towards school counseling service and scholl counselors and it is also observed that there are some difficulties in the school counselors' work environment and mobbing. The evidence were discussed in termes of literature context and some suggestions were made about the following researches based on the result of this investigation.

**Keywords:** School Director, School Counselor, Behavior and Attitude.

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler.....	55
2.	Okul Yöneticilerinin Rehberlik Hizmetlerine/Çalışmalarına Bakış Açılarına İlişkin Rehber Öğretmenlerin Görüşleri.....	61
3.	Rehber Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Bakış Açısına İlişkin Genel Tutumlarına Dair Görüşleri.....	81
4.	Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumda Karşılaştıkları Zorluklara Dair Görüşleri.....	102
5.	Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumda Mobbinge Maruz Kalmalarına Dair Görüşleri.....	117

## KISALTMALAR LİSTESİ

- ABD** : Amerika Birleşik Devletleri  
**ACT** : Amerikan College Testing  
**PDR** : Psikolojik Danışma ve Rehberlik  
**MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı



## 1. GİRİŞ

Yirminci yüzyılda yaşanan gelişmeler eğitimi değişim sürecine zorlamıştır. Eğitim klasik çizgilerden uzaklaşmış ve birey yararına kurulan temeller ile oluşturulmaya başlanmıştır. Çağdaş anlayışa göre eğitim; bireyin duygusal, sosyal, fiziksel yeteneklerinin kendisi ve toplum için istenilen seviyeye çıkarılmasıdır (Yeşilyaprak, 2015). Eğitim, bireylerin sade bilgiler ile yetişmesinden çok yeteneklerini kullanan, değerlerinin farkında olan, akılcı, sorgulayıcı, duygu ve düşüncelerini dengede tutabilmelerine katkıda bulunan bir süreçtir (Şahin, 2008). Eğitimde amaç, bireyin kendisini ve çevresini tanımasını sağlayarak sahip olduğu potansiyeli maksimum seviyede kullanmasına yardımcı olmaktır (Bozkurt, 2007). Bu nedenle eğitim dünyanın çağdaş seviyesine ayak uydurmak ve kendini sürekli olarak yenilemek zorundadır.

Dünyadaki sosyo-kültürel, teknolojik ve ekonomik gelişmeler, bilim dünyasının ilerlemesi ve insan hakları üzerine yapılan reformlar eğitimin amaç ve işlevine de yansımaya başlamıştır. Bu nedenle yaygın olarak benimsenen eğitim anlayışında çağdaş eğitim sistemi ve öğrenci merkezli eğitim önde olmaya başlamıştır (Girgin, 2009). Çağdaş eğitim anlayışında, öğrenciyi bilgi yüklenen kişiden ziyade; tüm yönleri ile gelişen, bilgi ve beceri kazanabilen, duygusal ve ruhsal anlamda kişiliğini geliştiren, hoşgörülü, sevgi dolu, evrensel değerlere saygılı davranan bireyler olarak yetişmelerini sağlamak vardır (Özgüven, 1999; Şahin, 2008).

Günümüzde çağdaş eğitim sistemi üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar öğretim, yönetim ve öğrenci kişilik hizmetleridir. Öğretimin temel amacı öğrencilere bilgi beceriler kazandırırken var olan zihinsel potansiyelleri geliştirmektir (Yeşilyaprak, 2015). Yönetim ise eğitim kurumunun varlığını amacına yönelik olarak sürdürme, öğretim ve kişilik hizmetlerini eşgüdümleme ve yönetme etkinliklerinin tümüdür (Altıntaş, 2003). Yönetim aynı zamanda öğretim programlarını yürütmekle de sorumlu olan örgüttür (Yeşilyaprak, 2015). Çağdaş eğitim sisteminin bu üç boyut içerisinde öğrencilere sunduğu en önemli hizmet Öğrenci Kişilik Hizmetleridir. Çünkü eğitimin amaçlarına ulaşmak ve eğitimin işlevini gerçekleştirmek üzere değişen okul yapısı ile birlikte öğretim ve yönetim hizmetlerinin yanında öğrenci kişilik hizmetlerinin de yerini alması gerekmektedir (Tan, 1992). Öğrenci Kişilik Hizmetleri kanalı ile öğretim ve yönetim faaliyetlerinin bireylere yardımcı olma konusunda eksik kaldığı yönler tamamlanmaya çalışılmıştır (Tan, 1995). Bu hizmetin amacı öğrenciye sunulan eğitim ortamını zenginleştirmek, öğrencinin gelişmesine engel teşkil eden durumları ortadan kaldırmak ve öğrencinin en üst düzeyde gelişimini desteklemektir (Özgüven, 1999). Öğrenci kişilik hizmetleri okul ortamında

öğrencilerin duygusal ve toplumsal yönlerini sağlıklı bir şekilde geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Bu nedenle örgün eğitimden kopmaması gereken ve diğer hizmetler ile birlikte paralel olarak yürütülmesi gereken en önemli hizmet, öğrenci kişilik hizmetleridir (Yeşilyaprak, 2015).

Araştırmacılar, öğrenci kişilik hizmetlerinin birçok hizmet alanından oluştuğunu ifade etmektedirler. Bu hizmetlerin ifadesi farklılaşsa da genel olarak birbirleri ile benzer yapıda oldukları dikkat çekmektedir. Kepçeoğlu (2010), günümüzde rehberlik hizmetleri kapsamında verilmesi gereken hizmetleri aşağıdaki şekilde sıralamıştır.

1. Öğrenciye Psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti,
2. Öğrenciye sağlık hizmeti,
3. Özel eğitim ve yerleştirme hizmetleri,
4. Kredi, burs ve yatılılık hizmetleri,
5. Öğrenci kaydı, kabulü ve takibi hizmetleri ve
6. Sosyal yardım hizmetleri.

Yukarıda da görüldüğü gibi öğrenci kişilik hizmetleri öğrencilerin öğretim hizmetleriyle karşılanamayan tüm gereksinimlerini karşılamak için çalışmaktadır. Bu haliyle de çağdaş eğitimin tamamlayıcı ve ayrılmaz bir parçası olmuştur. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ise öğrenci kişilik hizmetleri içerisindeki en vazgeçilmez alt alandır (Şahin, 2015).

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizil güçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yöneliktir. Öğrencilere yönelik olarak düzenlenen her türlü rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bütünleştirilerek verilir (Özgüven, 2000). Buradan açıkça görülüyor ki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri öğrenci kişilik hizmetlerinin merkezinde yer alır ve bireyin bir bütün olarak gelişiminde diğer hizmet alanlarıyla ortak amaca ulaşmak için hizmet eder (Yurtal, 2009).

Öğrenci kişilik hizmetlerinin en önemli boyutu olan psikolojik danışma ve rehberliği daha iyi anlayabilmek adına bazı tanımlar yapmak gerekmektedir. Literatüre bakıldığında rehberlik ve psikolojik danışma artık “rehberlik hizmetleri” adı altında da ifade edilmektedir. Tanımlara bakıldığında, “Psikolojik danışma: Rehberlik hizmetlerinin temeli ve merkezi olarak kabul edilmektedir.” ifadesi karşımıza çıkmaktadır. Rehberliği kapsayan tüm amaçların gerçekleştirilmesinde önemli rol oynar. Bireylerin kendini tanıması, çevresini tanıyıp uyum sağlaması, kendini geliştirmesi ve kendi problemlerini çözebilmesi adına sağlıklı kararlar vermesi için kişilere yapılan profesyonel yardım süreci psikolojik danışmanın genel tanımıdır. Rehberlik daha geniş bir kavram olmasına rağmen ruhsal

alana hitap etmesi ile psikolojik danışma hizmeti, rehberlik alanının isminin de psikolojik danışma ve rehberlik olarak değişmesine katkıda bulunmuştur (Kuzgun, 1999).

“Rehberlik: Bireyin problem çözme becerilerinde bağımsız hale gelebilmesi ve içinde yaşadığı toplumda araştıran, sorgulayan, sorumluluklarını bilen ve üreten bir üye olabilmesi için bireylere sağlanan bir yardım sürecidir (Glanz, 1964).” ve “Rehberlik: Bireyin kendini anlamasında ve yaşamına uyum sağlamasında kendisini yönetebilmesi amacıyla bireye sağlanan yardım sürecidir (Miller, 1971).” Anlamlarına bakıldığında rehberlik kavramı amaçları doğrultusunda tanımlanır ve amacı bireyin kendini gerçekleştirmesinde ona yardımda bulunmaktır. Kendini gerçekleştirmiş olan birey kim olduğunu bilir ve kim olabileceğine dair gerçekçi düşünceler ortaya koyabilir. Kendisi ve çevresi hakkında olumlu yargılar taşır, onları benimser ve saygı duyar. Geçmişe saplanıp kalmadan geleceğe dönük yaşamaya çalışır, daima yeni yaşantılara açık ve duygularını açıkça ifade edebilirler. Bu sayılanlar ve benzeri özellikler kendini gerçekleştirmekte olan bireylerde olması beklenen özelliklerdir (Kepçeoğlu, 2010). Tüm bu özellikleri bireylere kazandırabilecek olan çalışmaların tümü de psikolojik yardım hizmetlerinden biri olan PDR hizmetleri ile sunulabilir.

Rehberlik hizmetlerinden sorumlu olan ve bu hizmetleri en iyi şekilde verebilecek olan kişiler, okullarda görev yapmakta olan Psikolojik Danışman ve Rehberlik Öğretmenleridir. Psikolojik danışmanlar çalıştıkları kurumlara göre farklı şekillerde görev yapmaktadırlar. Amerika’da bu görev tanımları özellikle 1960’lı yıllardan sonra yapılmaya çalışılmıştır. Aynı durum Türkiye’de aksi şekilde meydana gelmiştir. PDR alanına dair yapılan araştırmalar oldukça sınırlı kalmış ve rehber öğretmenlerin önemi çok geç anlaşılmaya başlanmıştır. Rehber öğretmenlerin rehberlik hizmetleri kapsamında verebileceği hizmetler ise PDR programı geliştirme, oryantasyon, öğrencileri tanıma, bilgi toplama, yerleştirme, izleme, müşavirlik veyahut çevre ile olumlu ilişkiler kurabilmedir (Kepçeoğlu, 2010).

Rehberlik hizmetlerin yürütülmesinde işin uzmanlarının yeterliliğinden sonraki en önemli etken ise okul müdürleridir. Okuldaki her alandan sorumlu oldukları gibi rehberlik hizmetleri alanında yürütülmesi gereken çalışmalarda da en yetkili kişiler yöneticilerdir. Rehberlik çalışmaları okul yöneticisinin liderliği ile yürütülür ve yönetilir. Bu kapsamda okul müdürlerinin rehberlik hizmetlerine dair görevleri şu şekilde özetlenmektedir:

1. Yürütülen rehberlik programına liderlik yapmak,
2. Yürütülecek çalışmaların organizasyonunu sağlamak ve desteklemek,
3. Çalışmalara kaynak sağlamaktır (Gibson ve Mitchell, 1990).

Yönetim tarafından desteklenen ve benimsenen rehberlik hizmetlerinin okul ortamındaki etkiliği artmakta ve rehberlik hizmetleri amacına daha kolay ulaşabilmektedir



(Yeşilyaprak, 2015). Bu nedenle okul yöneticilerinin sahip oldukları rehberlik bilinci ne kadar iyi olursa okul ortamında yürütülen çalışmaların amacına ulaşması da o derece kolay olmaktadır. Onların desteği, rehberlik hizmetleri çalışmalarının tam ve etkili yürütülmesinde önemli bir dayanaktır. Bu çalışma da okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik bakış açılarını ve liderlik rolleri kapsamında yöneticilerin tutum ve davranışlarını ortaya koymak için yapılmıştır. Rehber öğretmenlerin bu konulardaki görüşleri incelenerek okul ortamında karşılaştıkları tüm zorlukların ortaya koyulması hedeflenmiştir.

### **1. 1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, rehber öğretmenlerin gözüyle okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere ve rehberlik hizmetlerine yönelik tutum ve davranışlarını derinlemesine incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlar bağlamında okul atmosferindeki yöneticilerle rehber öğretmenlerin ilişkileri derinlemesine ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın alt amaçlar şunlardır:

1. Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi,
2. Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere bakış açısına (mesleki yeterlilik, çalışma saatlerine yönelik esneklik, öğrenci problemlerine dair beklentiler, rehberlik servisi donanımı, iş birliği, motive etme davranışları ve demokratik tutum) yönelik görüşlerinin incelenmesi,
3. Rehber öğretmenlerin, çalıştıkları ortamda karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşlerinin incelenmesi,
4. Rehber öğretmenlerin, çalıştıkları kurumda mobbing uygulamasına maruz kalıp kalmadıklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

### **1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetleri, bugünün toplumuna kendini gerçekleştirebilecek bireyler yetiştirmek ve onların her türlü gelişimsel ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte olmak zorundadır. Şüphesiz ki bu zorunluluk tek başına yürütülebilecek bir durum değildir. Okul yöneticileri, sınıf şube rehber öğretmenleri, okul psikolojik danışman ve rehber öğretmenleri ve hatta okul personeli dahil rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde önemli bir yere sahiptir. Bu öğeler arasında yaşanacak herhangi bir aksaklık rehberlik hizmetlerinin sekteye uğramasına neden olabilir.

Bireylerin yaşadıkları davranışsal, düşünsel ya da duygusal problemlerin çözüme ulaşmasına katkı sağlayabilecek en etkili ve kolay ulaşılabilir yer, okullarda bulunan rehberlik servisleridir. Rehberlik servisleri yalnızca ruh sağlığını bozan durumları engellemek amacıyla çalışmalar yürütmez, ruh sağlığı yerinde olan bireylere kendini daha iyi tanıması, içinde bulunduğu koşulları gerçekçi bir bakış açısıyla değerlendirebilmesi ve kişisel yeteneklerini geliştirip daha gerçekçi planlar yapabilmesine yardımcı olmayı da amaçlar. Bir rehberlik servisinin etkin çalışmalar yürütebilmesi öncelikle okul yöneticisine, sonrasında ise rehber öğretmene bağlıdır. Yöneticiler görevleri gereği okul içerisinde yürütülen her türlü çalışmadan sorumlu en yetkili kişilerdir. Dolayısı ile rehber öğretmenler ve okul yöneticileri arasındaki iş birliği, dayanışma ve ortak amaç anlayışı, okul örgütünün her bir ögesinin mesleki, eğitsel ve bireysel yönleri ile gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu nedendir ki okul yönetimi ve rehberlik servisleri arasındaki yakın ilişki ve iş birliği okul iklimine katkıda bulunan en önemli faktörlerden biri haline gelmiştir.

Rehberlik hizmetlerinin özünü anlayan, çalışmalarını destekleyen ve rehberlik servisi adına kaynaklar sunabilen okul yöneticileri sağlıklı ve başarılı bir okul ortamı oluşturulmasında önemli adımlar atabilirler. Bireylerin psikolojik açıdan desteklenmeleri toplumun daha refah bir seviyeye ulaşmasına katkıda bulunacaktır. Sonuç olarak psikolojik hizmetlerin desteklendiği eğitim kurumlarında hem akademik hem de ruhsal anlamda sağlıklı bireyler yetiştirmek kolaylaşabilir ancak psikolojik hizmetlerin desteklenmediği eğitim kurumlarında ise okul yönetimi huzursuz ve mutsuz bireylerin artmasına ve problemlerini çözmekten ziyade problemler üreten bireylerin çoğalmasına yol açabilirler. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda insanların kolay ve ekonomik yollardan psikolojik hizmet almalarına kaynak sağlayan rehber öğretmenlerin okul yönetimleri tarafından desteklenip desteklenmediği araştırma konusu olarak seçilmiştir. İnsanlara yol gösterici konumda olan rehber öğretmenlerin, okul yönetimleri tarafından nasıl bir tutum ve davranışa maruz kaldıklarının incelenmesinin birçok açıdan literatüre katkı sağlayacağı düşünülmüştür. İlk olarak bu araştırma, okul yöneticilerine rehberlik hizmetlerinin ve rehber öğretmenlerin bir okul için ne denli önemli olduğunu gerçek ifadeler ve kişiler aracılığıyla anlatılmasına olanak sağlayabilir. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü meslek mensuplarının, meslektaşlarının yaşantılarından yola çıkarak yaptıkları işi daha da önemsemelerine yardımcı olabilir. Okul yöneticileri ile rehber öğretmenlerin, birbirlerine yönelik algılarının nasıl olduğunun ortaya çıkarılması yöneticilerin daha olumlu liderlik davranışı sergilemelerine yardımcı olup bu konuda sıkıntı yaşayan tüm eğitim kurumlarına örnek teşkil edebilir. Böylelikle okul kültüründe birbirini anlayan birimler var olacağı ve huzur ortamının kimliğe bürüneceği düşünülmektedir. Son olarak ise araştırma, bu alanda çalışma yapmak isteyen bilim insanlarına farklı bir bakış

açısı kazandırmada yardımcı olabilir. Ayrıca bu araştırmadan elde edilen bilgilerin ruh sağlığı alanında önemli işlevi olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında okul yöneticileri ve rehber öğretmenler ile yapılacak çalışmalarda yol gösterici olacağı ön görülmüştür.

### 1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde belirlenen okullarda görev yapan 25 rehber öğretmenin görüşme kayıtları ile sınırlıdır.

### 1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. Rehber öğretmenlerin görüşme sorularını içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
2. Kapsam geçerliliği uzmanlar tarafından kontrol edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sağlıklı veriler elde edilmiştir.

### 1. 5. Tanımlar

Bu araştırma içerisinde kullanılan kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

*Okul Yöneticisi:* Okulda rehberlik hizmetlerinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için hizmetin gerektirdiği fiziksel şartları ve uygun çalışma ortamını hazırlayan ve kullanılacak araç ve gereci temin eden en yetkili kişidir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

*Rehberlik Öğretmeni:* Eğitim kurumlarındaki rehberlik servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik hizmetlerini yürüten personeldir (MEB, 2017).

*Tutum:* Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2013).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

Literatür taramasında, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetleri ve rehber öğretmenlere yönelik bakış açılarını ortaya koyabilmek adına okul kültürü, bir liderlik olan okul yöneticiliği, liderlik davranışları ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilimsel bulgulara yer verilmiştir. Okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışı incelenirken son zamanlarda, literatürde yöneticilik kavramı yerine liderlik kavramının tercih edilmesi dikkat çekmiştir. Araştırmalara göre, yöneticiliğin gelenekselleşen tavrının yerini liderlik rol ve davranışlarına bırakması gerekmektedir. Biz de bu araştırmaya farklı ve yenilikçi bir tavır kazandırmak adına yönetici tutum ve davranışlarını liderlik rol ve davranışları üzerinden açıklamayı tercih ettik. Böylelikle araştırmaya daha farklı bir boyut kazandırılabilceği düşünülmektedir.

#### 2. 1. 1. Okullarda Örgüt Kültürü

##### 2. 1. 1. 1. Okul Kavramı

*“Okulun amacı; her zaman bireyleri okuldan bir uzman olarak değil, uyumlu bir kişilik olarak çıkarmaktır.”*  
(A. Einstein)

*“Okul, eğitimin sonu değil başlangıcıdır.”*  
(Lord Prougham)

Okulların ortaya çıkma nedeni bireyin ve toplumun ihtiyaçlarından doğan gereksinimdir. Genel olarak okul, belirli bir alan üzerine kurulu olan, belirlenen süre zarfında devamlılığı olan, öğrenci ve öğretmen açısından değişime uğrayan ve eğitim sürecinin planlı bir şekilde işlendiği toplumun en önemli kuruluşlarından biridir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2008). Tüm bu sahip olduğu özelliklere bakılarak okul; yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi ve ilgili diğer tüm personeli ile içerisinde gerekli çalışmaların yürütüldüğü yapı olarak da tanımlanabilir (Demirel, 2003). Eğitim sisteminin faaliyet çerçevesini çizen okul, bu yapının en dinamik ve aktif parçasıdır.

Eğitime dair gerçekleştirilmesi gereken her türlü amaç okulların üstlendiği görevlerdir. Değişen toplum sistemi ile değişen okul yapısı gün geçtikçe daha da önem kazanmaktadır (Köybaşı, Beycioğlu, Uğurlu ve Özer, 2017). Dünya üzerindeki var olan ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal gelişmeler toplumsal bir yapı olan okulları da

etkilemektedir. Bu nedenle okullar sürekli olarak değişim halindedirler. Bu durum sahip oldukları yapı, amaç ve işleyişlerinden de kaynaklanmaktadır (Şişman, 2011).

Okullar yakın zamanda değişen dünya ve ülke koşulları içerisinde tahmini ve algılanması şu an için zor olan yeni bir yapı ve işleyişe geçmek zorundadırlar (Atay, 2001). Okulları bu kaçınılmaz değişim döngüsünün depreminden koruyacak olan ise iyi yetiştirilmiş, seçilmiş ve lider özellikleri olan okul yöneticilerinin varlığı olacaktır (Açıklan, 1994). Yaşanılan 21. yüzyılda okullara yönelik beklentiler toplumun her bir kesiminin değişen algıları ile şekillenecektir. Bu nedenle de okulların gerçekleştirilmesi gereken amaçlar giderek daha da karmaşık hal almaya başlamıştır (Atay, 2001). Toplumun beklentisini karşılamayan okulların varlığını sezen ülkeler ise okulların daha etkin hale getirilmesi için çalışmalar yapmaya başlamışlardır (Pehlivan, 2002).

Etkili ve başarılı okullar, öğrenme faaliyetlerini ve tüm öğrencilerin aktif bir şekilde gelişimini destekleyen okullardır. Bir okulu üstün ve başarılı hale getirecek yazılmış bir reçete olmasa da bilinen birçok faktör birleşerek okulun potansiyelini ve gücünü ortaya koyar. Ancak, okulların daha etkin olmasına katkıda bulunan özellikler veya etkenler kümesi belirlemek için bu alanda daha çok çalışmaların yapılması zorunlu hale gelmiştir (Karslı, 2006).

ACT Kurulunun bir araştırmasındaki sonuçlara dayalı olarak etkili ve başarılı okulların özellikleri 9 madde altında aşağıdaki gibi sıralanmıştır. Bunlar:

1. Güçlü ve etkin müdür
2. Etkili ve profesyonel öğretmenler
3. Anlaşılır ve olumlu felsefe
4. Öğrenme eylemine yatkın çevre
5. Öğrenciye etkin yardım etme sistemi
6. Etkin örgüt yapısı
7. Dengeli öğretim programları
8. Öğrenci potansiyelini değerlendirme ve raporlama
9. Yönetime katılan anne, baba ve toplum (Özdemir, 2013)

Her okulun kendi kültürü ve şartları içerisinde ulaşmak istediği hedefler vardır. Çalışanların istekli bir şekilde bu amaca yönelik olarak çalışması da okulun doğasından gelen bir durumdur. Okulların değişmesine ve gelişmesine yardımcı olacak okul müdürlerinin önemli ölçüde liderlik vasfına sahip olması ve bu vasfın gerektirdiği sorumlulukları yerine getirebilecek kabiliyette olması gerekmektedir. Fullan (2007) ve Liu'e (2013) göre okulun değişim sürecine en büyük katkısı olan şey liderler ve liderlerin tutum ve davranışlarıdır. Okulu geliştirmek, daha iyiye ulaştırmak ve okula daha geniş bir vizyon kazandırmak elbette ki liderlerin en büyük görevidir. Kark'a (2004) göre eğitim örgütü olan

okulların başarısı liderin donanımından geçmektedir. Okullarda iyi liderlerin olması toplum için büyük önem taşımaktadır.

### 2. 1. 1. 2. Okul ve Örgüt Kültürü

Bir topluluğun bir araya gelmesini sağladıkları için örgüt ve kültür kavramları arasında kuvvetli bir ilişki vardır (Demirkol ve Savaş, 2012). İnsanların belirli hedefleri yerine getirmek için bir araya geldikleri ve bilerek oluşturdukları düzenlemelerin tümü örgüt kavramı olarak tanımlanabilir (Robbins, 2007). Evren üzerinde yaşayan her insanın bir karaktere sahip olması gibi örgütlerin de sahip oldukları karakterler vardır. Bunun adına örgüt kültürü denilmektedir. Daha açık bir şekilde ifade edilecek olursa örgüt kültürü sahip olunan felsefe, inanç, değer, tutumlar, normlar ve kabuller gibi birçok ortak alanın paylaşılmasıdır (Alvesson, 2002). Örgüt kültürünün tanımlarına bakıldığında tümünün ortak paydası o örgütsel kültürün ortak bir değer ve anlam sistemini ortaya çıkarmasıdır. Her örgüt zamanla kendi değerini, inancını, amacını ve uygulamalarını ortaya koyar. Zamanla oluşan bu ritüeller de çalışanlarda örgütün özünün anlaşılmasına ve örgütte nasıl davranılması gerektiğine dair bilinç oluşturmaktadır.

Örgüt kültürünün eğitim sistemi içerisinde ilişkili olduğu kavramlar vardır. Bunlar, örgütün yapısı, motivasyon, karar verme, iyi iletişim ve değişim sürecidir (Lunenburg ve Ornstein, 2008). Okul, eğitim ve eğitim yönetimine dair her türlü faaliyetin uygulandığı kurum ya da örgüttür. Erden'e (2004) göre, okullarda öğrencilere istedik davranış kazandırabilmek için toplum ve bireylerin beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusunda programlar geliştirilir ya da hazırlanır. Bu beklentileri karşılamak ve başarıyı sağlamak adına her okul güçlü bir örgüt kültürüne ve bu örgüt kültürünü yönetebilecek bir lidere ihtiyaç duymaktadır. Örgüt kültürüne dair bahsedilen şey ise okula ait olan her şeydir. Örneğin öğretmenlerin giyim kuşamı, öğrencilerin okul içerisindeki tutum ve davranışları, yöneticilerin liderlik tutumları, okul içerisindeki çalışanların iletişimi vb...

Yaşanılan 21. yüzyılda en önemli olan şey bilgidir ve okullar da bu bilgiyi insanlara sunan en önemli kurumlar ya da örgütlerdir. Okullar bilgiyi üretmek, sunmak ve yaymak ile sorumludurlar. Toplumun bilgi toplumu haline gelmesi okulların var olan örgüt kültürlerinin de etkilenmesine sebep olmaktadır. Böyle bir toplumda, okulun sahip olduğu örgütsel kültürün de bilimsel yeniliklere açık, insan potansiyeline değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirme fırsatı veren özelliklere sahip olması gerekmektedir (Çelik, 2002). Her okulun farklı bir örgüt yapısı ve kültürü bulunmaktadır. Okulun örgütsel kültürünü oluşturan değerler bazı okullarda yıpranmış, zarar görmüş ve güven kaybına uğramış; bazılarında ise tüm olumlu yanları ile ayakta kalmış, iyi iletişime sahip ve olumlu atmosfer ile yoluna

devam eden bir kültür olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumda en etkili olan rol ise örgüt kültürünü oluşturan yöneticinin liderlik rolleridir.

### 2. 1. 1. 3. Okul Kültürü ve Müdür

Her okulun iş ve işlemlerinin yürütülmesini sağlayan yöneticilere yani müdürlere ihtiyacı vardır. Okulun belirlenen vizyonundaki amaçlara ulaşmayı hedefleyen, okuldaki var olan tüm işleri örgütleyen, çalışan tüm okul personeline emir veren ve okulda her alanda yürütülen çalışmaları koordine edip denetleyen kişiler, müdürler yani okul yöneticileridir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği hedefler doğrultusunda okulunu en iyi şekilde yönetmek zorunda olan kişi okul yöneticileridir (Gürsel, 1997).

Her okul müdürü, okulu daha iyiye taşımak adına belirlenen amaçlar ile okulun kendi işleyişine uygun kuralları belirlemek zorundadır ve okul kültürü aynı zamanda okul müdürlerinin liderlik tutumlarına göre de şekillenmektedir (Çelikten, 2006). Okul müdürlerinin önde gelen sorumluluklarından biri okulda oluşturulması gereken kültüre öncülük etmek, kültürü yönetmek ve desteklemektir. Okul müdürlerinin başarılı olmaları için öncelikle bilmeleri gereken şey ise kendilerinden önce var olan okul kültürünün nasıl oluşturulduğudur (Deal ve Kennedy, 1983). Okul kültürünün değişimi ve gelişimi adına alınacak kararların ortaya çıkarılmasında önceden var olan kültürün öğrenci ve öğretmen üzerinde ne kadar etkili olduğu iyi anlaşılmalıdır.

Okul müdürleri okul kültürünü şekillendirirken, kendisinden önce ve şu an var olan kültürün inceliği ile anlamlarını iyi bilmek zorundadırlar. Okul kültürünü okuyabilen ve anlamlandırabilen okul müdürleri öğrenciler için daha başarılı bir okul oluşturabilir, öğretmenleri için daha olumlu bir çalışma ortamı sağlayabilir, personelleri ile daha etkili iletişim kurup okulun yararına çalışmalar ortaya koyabilir ve en önemlisi de okul kültüründe var olan tüm negatif ve işlevsel olmayan değişkenleri pozitif ve aktif hale getirerek olumlu bir okul iklimi ortaya koyabilirler (Çelikten, 2006).

Okul kültüründe bazı inançlar, normlar ve değerlerin varlığı araştırmalarda defalarca vurgulanmıştır. Fakat ayrıca okul kültürü, var olan inançlar ve değerler doğrultusunda iletişim kurmak ve paylaşılacak bir bağlılık duygusunu oluşturmak için semboller ve hikayeler de içermektedir. Okulda oluşturulan değerlerin dışarı yansımaları sembollerini oluştururken, kültürün anlamının ve tarihinin grup olarak temsil edilmesi de hikayeleri oluşturmaktadır (Çelikten, 2006). Olumlu okul kültürünün oluşturulması için bu özellikler var olmalı, okula bağlılık ve motivasyon güçlendirilmeli ve okul kültürü okulun amaçları ile paralel olmalıdır. Olumlu okul kültürünü kuvvetlendirmek için okul yöneticileri başarıları ödüllendirmeli, öğretmenler ile iyi iletişim kurmalı, birçok yönden empatik davranmayı

bilmeli, öğrenci ve öğretmenlerini takdir etmeli ve de tüm personeli ile iş birliği sağlayarak okul içerisindeki çalışma atmosferini daha da paylaşımcı hale getirmelidirler.

## 2. 1. 2. Okul Yönetiminde Liderlik (Yöneticilik) Tutum ve Davranışları

Bu bölümde, literatüre dayalı olarak öncelikle tutum ve davranış kavramları açıklanmıştır. Araştırmanın ulaşmak istediği hedefe yönelik olarak okul yöneticilerinin tutum ve davranış biçimleri, yöneticilerin genel liderlik davranışları üzerinden açıklanmıştır. Konu ile ilgisi göz önünde bulundurulduğunda yöneticilerin çalışanları motive etme, iş birliği kurma, güven oluşturma, demokratik davranma, dürüst olma, ilişkilerde şeffaf olma gibi öne çıkan özelliklerinin araştırma ile bağlantısı liderlik davranışları üzerinden oluşturulmuş ve incelenmiştir.

Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 2013). Tutumlar, bireyi davranışa yönlendirir ve bireyi güdülenmeye hazırlar (Erden, 1995). Tutum, birçok bilim alanında farklı anlamlarda kullanılan bir terimdir. Örneğin 18. yy'a bakıldığında tutum, sahne sanatçılarının özellikle de dansçıların sahnede gösterdikleri duruşu anlatmak için kullanılırdı. Psikolojiye ve eğitim araştırmalarına konu olan tutum, aynı zamanda bahsedilen bu duygu ya da tavırların yoğunluk ve derecelerini de ortaya çıkaran kapsamlı bir kavramdır (Tavşancıl, 2002).

Tutumlar bütünüyle karmaşık bir yapı ortaya koyarlar. Kişilerin başkaları, kendisi, objeler ya da durumlar karşısındaki değerlendirmelerini içerir. Bu değerlendirmeler gözlenebilen ve ölçülebilen bilişsel bilgiler (tutum objesine yönelik), duyuşsal bilgiler (objeye yönelik ortaya çıkan duyular, fiziksel tepkiler, sözel tepkiler, heyecan ya da kalp çarpması...) ve davranış (tutum objesine yönelik) gibi bileşenlere sahiptir ve bunlardaki gelişim ve değişim bu bileşenlerden etkilenir (Kağıtçıbaşı, 1985).

Araştırmalarda, tutumun doğuştan değil de yaşam içerisinde var olan farklı kaynaklardan oluşturulduğu üzerinde durulmuştur. Tutumlar doğası gereği erken yaşlarda oluşabilirler fakat bireyin yeni öğrenmeleri ya da deneyimleri tutumların değişikliğe uğramasına neden olabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1985). Tutumlar, doğrudan gözlenemez ya da ölçülemeyebilirler ancak bireylerin ortaya koydukları sözel ya da davranışsal tepkilerden varlıkları anlaşılabilir. Buradan hareketle, davranışların tutumları içerdiği kanısına varılmaktadır. Tutumların ölçülmesinde, tutumların davranışlara yön veren değişkenler olduğu sayıtlısı ön plana çıkmaktadır. Çünkü tutumları ölçmenin davranışlar hakkında bireylere fikir vereceği varsayılmaktadır. Bu nedenle bireyde istedik değişiklikler oluşturabilmek için öncelikle tutumların değişmesi gerektiği düşünülmektedir (Özmenteş, 2006).



Günümüze dek tutum hakkında yapılan araştırmalara bakıldığında tutum ve davranış arasındaki ilişkiye yönelik birçok hipotezler ne sürülmüştür. Fakat genel olarak kabul olan görüş, tutum ve davranış arasındaki ilişkinin gücünü kabul etmekte ve ölçülmesi g olanın kolaylaşmasına yardımcı olmaktadır. Birçok bilim adamı bu noktada farklı görüşler ne sürmüş ve ilişkiyi açıklamaya çalışmışlardır. Örneğin, Edwards (1957) bir araştırmasında tutumlar ve davranışların çok yakın ilişkide olduklarını ifade etmiş fakat diğer tutum araştırmalarında, bireylerin objelere yönelik tutumlarının o objeye yönelik davranışların kestirilebilmesi konusunda sağlam kaynak olmadıkları ifade edilmiştir (Wapnick, 1976).

Tutum ve davranışlar arasındaki ilişkinin gücüne bakıldığında, tutumların bireylerin davranışları hakkında birer yordayıcı oldukları kabul edilmektedir (Underwood, 2003). Underwood tutumların, bireysel tecrübelere dayalı, güçlü ve tutarlı ve özellikle de gerçekleşmesi mümkün davranışlar ile ilgili olmasının davranışların ortaya çıkarılmasında büyük bir yardımcı olduğunu ifade etmiştir. Tutumlar ile davranışlar arasında bir bağ olduğu sayılıtısına gvenildiğinde tutumların davranışları ve davranışların da tutumları etkileyebileceği düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Arul, 2002). Bu nedenle insanın olduğu her yerde duygular, davranışlar ve tutumlar var olacak ve insanlık tarihi boyunca bu konular araştırmalara farklı alanlarda konu olmaya devam edecektir.

Tutumlar ve davranışların insan ilişkilerinin en yoğun olarak gözlendiği sosyal ortamlardan biri olan okullar içerisinde incelenmesi, birçok alan açısından literatürde yerini korumaya devam etmiştir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin arasındaki ilişkiler özellikle eğitim bilimleri araştırmacıları tarafından merak konusu olmuş ve üzerinde durulmaya önem gösterilmiştir. Okullarda kurulan iletişim şekillerinde, bireylerin davranışlarını istenilen yönde değiştirilmesini sağlaması ve beklentileri karşılaması gereken kişiler olarak daima okul müdürleri ne sürülmüştür. nk eğitim lideri olarak okul yöneticilerinin, heyecanıyla, kişiliğiyle, davranışlarıyla ve bilgisi ile hem öğretmenlerini hem de öğrencilerini etkileyerek, onların olumlu davranışlar kazanmasında rol model olması beklenmektedir. Okulların denize açılan gemiler olduğu düşünüldüğünde o geminin kaptanı okul müdürü, mürettebatı ise öğretmenleridir. Bu ikisi arasındaki ilişkinin yönü ve kuvveti ya gemiyi dayanıklı kılacaktır ya da suyun derinlerine gmecektir. Bu ilişki sürecinde, okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken meslek yeterliliği, alan bilgisi ve birtakım liderlik özellikleri vardır. Ancak tüm bunların yanında yöneticilerin duyuşsal tepkileri özellikle mesleklerine karşı geliştirdikleri tutumları da önemlidir.

Günümüzde okul yöneticilerinin mesleklerine ve çalıştığı kurumlardaki öğretmenlerine karşı tutumlarını belirleyen etkenler olarak, çalışılan kurumun fiziki yeterliliği, öğretmenlerin donanımı, okul atmosferi, kurulan ilişkilerdeki doyum gibi

maddeler sıralanabilir. Burada ön plana çıkan durum, okul yöneticilerinin toplumun direği olan öğretmenlerin sorumluları olmalarıdır. Çünkü gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmenlerin en iyi eğitimi verebilmeyi sağlamasında başrol okul yöneticilerine aittir. Her toplumun geleceğini güvenle hazırlayabilmek, iyi öğretmen yetiştirmek ve onların eğitim adına var olan eksiklerini tamamlayabilmek demektir. Bu nedenle okul yöneticileri, öğretmenlere meslek ile ilgili becerileri, bilgileri, tutum ve davranışları kazandırmakla sorumlu olup onlara iyi bir liderlik örneği sergilemek zorundadırlar.

### 2. 1. 2. 1. Okul Yöneticisi

*“Okul yöneticisi okulun kültürü ile birlikte bilginin tüm süreçlerinin geliştirilmesinde liderlik görevini üstlenmelidir.”  
(Fullan, 2002)*

Bu bölüme kadar sunulan bilgilerde okul yöneticilerinin okul kültüründeki etkin rolleri üzerinde durulmuştur. Okulların yani eğitime eyleminin sorumluluğunu taşıyan okulların başarısı ile bu kurumları yöneten liderlerin yani okul müdürlerinin başarısı arasında oldukça güçlü bir ilişki vardır. Okul yöneticileri ne kadar çağdaş yönetici anlayışını benimserse okulların başarısı da o derece artış göstermektedir. Açıkalın'a (1998) göre okulunu başarıya ulaştırmak isteyen çağdaş bir okul yöneticisinin sahip olması gereken özellikler şunlardır:

1. Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış olmak
2. Etkili iletişim kurabilmek
3. Liderlik özelliklerine sahip olmak
4. Ana dili doğru ve etkin kullanabilmek
5. Felsefe, matematik ve tarih eğitimi görmüş olmak
6. Yabancı dil bilmek
7. Teknolojiye hakim olmak, bilgiyi yönetmek
8. Bedenen ve ruhen sağlıklı olmak
9. Eğitimin gücüne inanmak

Son yirmi yıldır yapılan araştırmalarda okulun başarısının anahtarının okul yöneticilerinde olduğu ortaya koyulmuştur (Karip ve Köksal, 1999). Okul yöneticilerinin okulu başarılı hale getirebilmesi için okulu tüm rolleri içerisinde bir bütün olarak görmesi ve davranışlarını tüm okul personelinin beklentisine ve ihtiyaçlarına göre ayarlaması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1982).

## 2. 1. 2. 2. Okul Yöneticisi ve Liderlik

*“Liderler doğru işi yapan kişilerdir; yöneticiler işleri doğru yapanlardır.”  
(W.G. Bennis)*

Yöneticilik kişilerin sahip olduğu konumu simgelerken liderlik bir süreci ifade eder. Liderlik bir örgütte bulunan her birey için ulaşılması mümkün amaçları anlaşılabilir kılar. Bu amaçlara ulaşma yolunda uygulanabilir becerilerin tümünü bireylere sunar (Ayça, 2015). Yöneticiler ve liderler anlamları gereği birbirlerinden çok farklı içerikleri ifade etseler de günlük dilde bu iki kavram birbirinin yerini tutmaya başlamış ve esasen yöneticilerden beklenen iş yapma ve üretme arzusunun liderler gibi olmasından kaynaklanan bir kavram iç içeliği söz konusu olmaya başlamıştır.

Literatürde bu iki kavram arasındaki benzerlik ve farklılıklara yer veren birçok araştırma bulunmaktadır. Birçoğunun ortak düşüncesi ise her yöneticinin aynı anda hem iyi bir yönetici hem de iyi bir lider olması gerektiği konusudur. Bazı insanlar iyi bir yönetici ve lider olabileceği gibi bazıları ise yalnızca yönetme kısmında takılıp kalabilirler. Ya da bu durumun tersi düşünülecek olursa iyi bir lider aynı zamanda iyi bir yönetici olmayabilir (Şişman, 2014). İdeal olan düşünce yine yukarıda belirtildiği gibi tüm yöneticilerin aynı zamanda iyi birer liderler olmalarıdır.

İnsanlık tarihine bakıldığında, geçmişten günümüze insanoğlu yönetilmeye ve yönlendirilmeye ihtiyaç duymuştur. Belirli düzen ve kurallar çerçevesinde yaşamak insanoğlunun varoluşu ile ortaya çıkan bir gereksinimdir. 1980’li yılların ortasına kadar geleneksel yaklaşımlar liderlik anlayışında etkisini göstermektedir. Bu yaklaşımları benimseyen liderlerin özelliği, hatasız bir öğretim programı sunulması için gereken tüm önlemlerin alınmasına dayanan kişiler olmalarıdır. Bahsedilen bu dönemlerde etkili müdürlerin ya da okul yöneticilerinin özellikleri genel olarak deneyimli ve iyi öğretim kabiliyetine sahip olmaları ile doğru orantılı olarak görülmekteydi (Cavanagh ve Romanoski, 2006). Fakat tüm bu anlayışa rağmen değişen ve gelişen dünya düzeni okullarda yöneticilik ya da müdürlük vasfı yerine liderlik kavramının koyulmasını tartışılır hale getirmeye başlamıştır.

Okul müdürü olarak ifade edilen kavram daha dar bir çerçevedeki görev ve sorumlulukları kapsarken liderlik kavramı daha geniş bir çerçeveye hitap eden ve sürekli olarak yenilenmeye ve gelişmeye açık hale gelmeyi ön gören bir görev tanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Dönemin belirlenen yasa ve politika düzenine göre eğitim faaliyetlerini yöneten kişilere okul müdürü unvanı verilirken değişen dünyanın ortaya çıkardığı fırsatları yakalayan ve kendi okul kültürüne bunu uygulayan kişiler de liderler olarak adlandırılmaktadır. Çalışanlarına rehber olabilmek, okul kültürü adına vizyon sahibi

olmak ve bunu uygulamak, yaratıcı ve yenilikçi düşüncelere sahip olmak gibi özellikler liderleri müdürlerden ayıran en belirgin özelliklerdendir (Balyer ve Gündüz, 2012).

Psikoloji dünyasında doğan davranışçı yaklaşımlar ile birlikte, bilim dalı olarak görülen yönetimin konuları arasında liderlik baş göstermeye başlamıştır. Liderlik konusu, eğitim yönetiminde özellikle klasik görüşlerden sonra daha da önem kazanmış ve bir eğitim yöneticisi olan okul yöneticisinin liderlik rolü üstlendiğinde başarılı olabileceği ortaya atılmıştır. Çağdaş okul ve okul yönetimi anlayışı ile eğitim yöneticisinin liderlik rolü daha ağır basmaya başlamıştır. Lider, sorumlu olduğu örgütü ve örgütü oluşturan grubu koordine eden, işleri planlayan ve grubu adına öne çıkan kişidir. Liderin temel amacı, belirlenen görevlerin başarıyla en doğru şekilde yerine getirilmesini sağlamaktır. O halde eğitim yöneticisi konumundaki kişiler bulunduğu eğitim kurumunu en verimli ve en aktif hale getirebilmek için daha çok lider olmak zorundadırlar (Kaya, 1999).

Okula bir küme olarak bakıldığında bu kümenin diğer üyeleri üzerinde en etkin role sahip olan kişi kümenin lideridir (Başaran, 1992). Kısacası lider, diğer kişiler üzerinde etkili olan kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Liderler okulda değerlere uygun davranışlar sergilenmesinde denge kuran, kişilerarası ilişkilere odaklanan, kişileri güçlendirmeyi, cesaretlendirmeyi, motive etmeyi ve okulda var olan eğitime sürecini desteklemeyi görev ve sorumluluk olarak kabul etmiş olan kişilerdir (Lombardo ve McCall, 1978). Bu nedenle müdürler üstlendikleri görev ve sorumlulukları gereği aynı zamanda öğretim lideridirler.

Öğretim liderlerinin öne çıkan özellikleri arasında öğretmenlerin öğretme kabiliyetlerini olumlu yönde destekleme, öğrencilerin öğrenme davranışlarını etkileyebilme ve aynı zamanda okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için toplumun bireylerinde var olan gücün ortaya çıkmasında dolaylı ya da doğrudan etkili olma gibi yönler vardır (Şişman, 2002).

Etkili müdür, okulu belirlenen vizyonu çerçevesinde hedeflerine ulaşmasını kolaylaştıran uzmandır. Etkin okul üzerine yapılan birçok araştırma sonucu liderlik davranışının önemi üzerinde bulgular ortaya koyulmuştur (Fullan, 2001). Etkili bir lider gücünü resmi ya da yasal düzenlemelerden değil vicdanından, adaletli davranışlarından, iletişim becerilerinden ve okul kültürü adına ortaya koyduğu çabalarından almakta olan liderlerdir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda insani ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı eğitim kurumlarını dinamik hale getiren, okuldaki her personeli ortak amaç şemsiyesi altına toplayabilen, okul kültürü adına oluşturulan amaçlar için örnek davranışlar sergileyebilen ve etrafındakileri etkileyebilen okul müdürlerine daha da çok ihtiyaç duyulmaktadır (Gümüseli, 2001).

### 2. 1. 2. 3. Liderlik Davranışları

*“Toplumsal gelişmenin de çürümenin de temelinde yöneticilerin tavırları yatar.”  
(M.K. Atatürk)*

Liderlik, literatürde fazlasıyla geniş bir alana hakimdir. Bu nedenle araştırmancının bu kısmında liderlik davranışları geniş bir şekilde ele alınmamış yalnızca okul kültürünü etkilediği alana dair incelemeler üzerinde durulmuştur.

Ohio State Üniversitesi ikinci dünya savaşının ardından liderlik üzerine yapılan çalışmalara daha yoğunluk göstermiştir. Geniş kapsamlı yapılan çalışmalar sonucu genel anlamda iki tür lider davranışından söz edilmiştir. Bunlardan ilki “Yapıyı Kurma” ve ikincisi de “Anlayış Gösterme” olarak belirlenmiştir (Aydın, 1991; Celep, 2004; Çelik, 2007). Liderin görev ve sorumluluklarını tanımlayan, kişilerle iletişimini ortaya koyan ve örgütleme işlemini yapan tanım kısmı yapıyı kurma davranışını ortaya koyarken; kişiler arası güven, arkadaşlık, samimiyet, hoşgörülü davranmak ve örgüt üyelerinin ihtiyaçlarını önemsemek gibi davranışları tanımlayan kısmı da anlayış gösterme davranışını ortaya koymaktadır (Erçetin, 2000).

Liderlik iletişimin çok yönlü kanallarını kullanmayı gerektiren bir beceri alanına sahiptir. Liderler, motive eden, grubu harekete geçiren, destekleyen, rehberlik eden ve grubun bağlılığını sağlayan, grup enerjisine inanan ve son olarak çalışmalara yönelik istekliliği arttıran kişiler olmakla yükümlüdürler (Buluç, 2009; H. Erden ve A. Erden, 2007). Bu nedenle liderler örgütün amacına dönük gelişmeleri sağlamakta yaratıcı ve dinamik olma rolünü de üstlenmektedirler.

Liderlik kavramı ilk ortaya atıldığında doğuştan getirilen bir özellik olarak düşünülmüş olsa da yapılan çalışmalar gösteriyor ki liderlik sonradan kazanılan ve uygulanabilen bir beceri bütünüdür. Başarılı olan bir lider şüphesiz ki insanları harekete geçirir. Ancak etkili lider, harekete geçirmekle kalmayıp insanları istendik seviyeye ulaştırmak için güdülemeyi başarabilen liderdir (Balyer ve Gündüz, 2012). Örgüt içerisindeki kültürü ve insanı yönetmek kişisel bir takım özelliklerin yanı sıra insanları anlamak, onların baktığı yerden bakıp biliş seviyelerini yakalamak ve buna göre yönetim anlayışı kurmaktan geçmektedir (Strang, 2003). Yani müdürlerin insanları güdüleyen, onlara ilham veren ve onları kolaylaştırıcı bir yönetim anlayışı ile yöneten liderler olmaları gerekmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucu okul yöneticilerinin bazı liderlik anlayışlarını benimseyip okul kültürlerini de bu anlayışlarına göre yönetmeye çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Bu liderlik davranışları:

1. Etik Liderlik Davranışı
2. Öğretimsel Liderlik Davranışı
3. Dönüşümsel Liderlik Davranışı
4. Karizmatik Liderlik Davranışı
5. Hizmetkar Liderlik Davranışı
6. Otantik Liderlik Davranışı ve
7. Ruhsal Liderlik Davranışı başlıkları altında incelenmiştir.

## 2. 1. 2. 3. 1. Etik Liderlik Davranışı

*“Bir ülkenin geleceği ve ilerlemesi sağlam kalelere, güzel binalara ve milli gelirine değil, o insanların ahlâki değerlerine bağlıdır.”*

*Mark Twain*

*“Okulların karşı karşıya olduğu temel sorun ahlakidir. Diğer tüm sorunlar bundan kaynaklanır. Hatta akademik reform karaktere öncelik vermeye bağlıdır.”*

*William Kilpatrick*

Etik, temeli felsefe disiplinine dayanan bir kavramdır. Doğru ile yanlışın, iyi ile kötünün davranışlara yansımalarını inceler. Diğer bir deyişle insanın kendisine yapılmasını istemediği davranışı başkasına yapmama anlayışına dayanır (Hultman ve Gellerman, 2002). İnsanlar arası kurulan ilişkilerde değer, norm ve kuralların ahlaki açıdan incelenmesine yardımcı olan bir felsefi ölçüttür (Aydın, 2003).

İnsanlar yapacakları doğru işlemleri belirlerken kendi etik algılarına ve değerlerine güvenip hareket ederler. Bu nedenle ideal yönetici de etik değerleri kuvvetli olan yöneticiler olmak zorundadırlar. Bu durumu kanıtlar nitelikte yapılan araştırmalar gösteriyor ki çalışanlar yöneticilerinin dürüstlüklerinin ve doğruluklarının aldıkları ücretten daha önemli olduğunu ifade etmektedirler (McShane ve Von Glinow, 2005). Etik ilkeler liderlerin yönetici davranışlarını şekillendirmesinde başvurmaları gereken en önemli noktadır (Çelik, 2000). Etik duyarlılık empatik olma davranışını destekleyen bir kazanım olduğu için de okul yöneticilerinden etik ilkelere değer veren liderler olmaları beklenmektedir.

Etik kavramının bu denli etkili olduğu günlük yaşantımızda sahip olduğumuz değer anlayışları da eğitim dünyamızda karşımıza çıkmaktadır. Liderlikte etik, yöneticilerin uymak zorunda oldukları ahlaki sorumluluk olarak açıklanabilir (Çınar, Uğurlu ve Sincar, 2013). Okulun kültürünü yansıtan bu etik değerler eğitimciler ve yöneticilerin hayat felsefeleri haline gelmiş ve öğrencileri üzerinde etkileyici rol üstlenmeleri adına cesaretlendirici rol oynamış olmaları gerekmektedir.

Resick, Hanges, Dicson ve Mitchelson, 2006'da yaptıkları araştırmada etik liderin 6 önemli özelliğinden bahsetmişlerdir. Bunlar:

1. Karakter ve dürüstlük
2. Etik farkındalık
3. Toplum ve uyumu
4. Motivasyon
5. Cesaret ve yetkilendirme
6. Yönetimde etik sorumluluk

Etik ilkeler dikkate alındığında yöneticinin etik davranışlarının topluma kadar uzanan bir etkisi olduğu göze çarpmaktadır. Yöneticiler okullarında var olan kültür öğelerini etkiledikleri gibi bu kültür öğelerinin sosyal yaşantılarına da dokundukları için bu iki kavram arasındaki uzantının etkileşim halinde olmasını da sağlarlar.

Sonuç olarak çıkarılacak yargı eğitim yöneticiliği veya liderliği ile etik kavramının birbirini tamamlıyor olmasıdır. İletişimden uzak bir hayat yaşaması düşünülmemeyen insanın var olduğu her yerde belli bir düzen belli bir kural ve belli bir örgüt değeri olması gerekmektedir. Eğitim yuvası olan okullarda da bu görevi üstlenecek en önemli kişi okul yöneticileridir (Çınar, Uğurlu ve Sincar, 2013). Okul yöneticilerinden beklenen en önemli sorumluluk ahlaki değerlere uygun davranıp iyi ve kötü ayrımını okul kültüründe en uygun ve kabul edilebilir biçimde yansıtmaktır.

Okula ait olan tüm personeline karşı saygılı olma, farklı düşünce yapılarına karşı hoşgörülü olma, herkese adaletli ve eşit yaklaşma gibi özellikler bir okul yöneticisinin dikkat etmesi gereken en önemli ilkeler arasında gösterilmektedir. Eğitim ve öğretim lideri olarak okul müdürleri daima bireyler için en iyi olanı düşünmeli, dürüstlük ve doğruluktan şaşmamalı, hoşgörülü, sorumluluk sahibi olmalı ve demokratik çerçevede insan haklarına saygı duymalıdır (Aydın, 2003). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda etkin bir okul kültürü oluşturmak isteyen okul yöneticilerinin daima günlük davranışlarında dahi bu temel etik ilkelere uygun hareket etmeleri gerekmektedir. Okul kültürüne ve bu kültürün her bir ögesine örnek teşkil edecek doğru model olmalıdırlar.

## **2. 1. 2. 3. 2. Öğretimsel Liderlik Davranışı**

Öğrenme eylemi karşılıklı etkileşime dayalı olarak ilerleyen karmaşık ve durağan olmayan bir süreçtir. Öğrenme sürecinde okulların sahip oldukları avantajlar (teknolojik alt yapı, materyal, araç-gereç, öğrenci ve etkili öğretmenler) eğitime sürecinin de bütünü oluşturumaktadırlar. Tüm bunlara bakıldığında okul müdürlerinin liderlik becerileri ile öğrenme sürecine katkılarının olması yadsınamaz bir gerçektir (Özmen, 2017).

Öğretimsel lider Türk Eğitim Sisteminin esasına paralel bir anlayış olan öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimser. Öğrenci başarısı önemlidir. Okulun vizyonu ve misyonu için amaç geliştirmek öğretimsel liderin davranışlarındandır. Okulun belirlenen hedeflerinin herkes tarafından kabul görmesini sağlayan kişi yine öğretimsel liderlerdir. Bunu yaparken pozitif bir okul iklimi oluşturmak ve öğrenme adına kurulan her ortamı destekleyici bir tavır ile geliştirmeye çalışmak öğretimsel liderlerin görevleri arasında sayılmaktadır (Özdemir, 2013).

Okul yöneticilerinin öğrenmeye dair yetkilerinin büyük olmasının beklendiği günümüz bilgi toplumlarında okulların varlık sebebi öğrencilerdir. Kendini iyi yetiştiren öğretimsel bir lider okulun amacının öğrenciyi iyi hazırlamak ve okul kültürünü öğrenciler üzerine kurulu amaçlarla donatmak gerektiğini bilir (Özden, 1998). Bu nedenle öğretimsel liderler bilginin harekete geçmesini sağlayan bir güç kaynağı olarak çalışmalıdırlar.

Şişman'ın 2014'te yayımlanan çalışmasında öğretimsel liderlerin davranışlarının 5 temel boyutu ortaya koyulmuştur. Bu boyutlar incelendiğinde;

1. Okul misyonunun belirlenmesi ve paylaşılması: Okul yöneticilerinin misyona dair amaçlar belirlemelerini kapsar ve bunu tüm okul çalışanları ile birlikte yürütür.
2. Eğitim program ve süreçlerinin yönetilmesi: Okul yöneticileri eğitim ve öğretimin etkin şekilde devam edebilmesi adına düzenlemeler yapar.
3. Öğretim ve öğrenci değerlendirmesi: Okulun varlığının nedeni olan öğrencilerin gelişimini takip eder, başarıyı artırmak adına çalışmalar yapar.
4. Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi: Yönetici olarak okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki performanslarını artırıcı çalışmalar yürütmesidir.
5. Olumlu okul ikliminin oluşturulması: Okuldaki çalışanların okula karşı bağlılığını ve istekliliğini artırmak adına okul müdürleri çalışmalar üretir. Mutlu öğretmen mutlu öğrenci anlayışı ile olumlu iletişim ve etkileşim için çabalar (Savaş, 2016).

Öğretimsel liderliği benimseyen okul yöneticilerinin öğretmenlerine her türlü destek, kaynak ve bilgiyi sağlaması gerekmektedir (Özdemir, 2013). Olumlu iletişim noktasında insanlar ile iyi geçinebilmeli, öğretmenlere karşı sorumluluklarının bilincinde olmalıdır. Onlara daima yanlarında olduklarını hissettirmeli, onlarla olumlu ve yapıcı bir iletişim ağı oluşturmalıdır. Öğretmenlerin başarılı oldukları her anı takdirle süslemeli, onlara okul kültürü için değerli bir hazine olduklarını hissettirmelidir. Yeri geldiğinde tüm personeli risk alma konusunda cesaretlendirmeli ve kendini onların yerine koyarak onlara karşı adımlar atmalıdır.



### 2. 1. 2. 3. 3. Karizmatik Liderlik Davranışı

Karizma ve liderlik kavramları uzun yıllar boyunca birbirine ayna görevi gören kavramlar olarak karşımıza çıkmıştır (Özmen, 2017). Kişide var olan çekicilik, etkileycilik, insanlara ilham veren bir lider olmak karizma kavramının açıklayıcı özellikleridir. Karizmatik liderlik, kişileri alışılmadık bir şekilde etkileme ve ikna yeteneğine sahip olmakla ilgilidir (Dubrin, 2006).

Karizma ve karizmatik lider tanımlarını bulan ilk kişi Max WEBER'dir (Yüksel, 2006). Birçok araştırmada Weber'in karizma kavramını Tanrı tarafından gönderilen bir lütuf, hediye ya da yetenek olarak tanımlaması dikkat çekmiştir. Yüzyıllar boyunca her liderin karizmatik bir yanı olduğu düşünülmüş ve dünya genelindeki örneklere bakıldığında da bu durumu destekleyen yaşantılar var olmuştur. Toplumun ileri gelenlerinde sanat, politika ve tarih camiası bize karizmatik liderler sunmuş ve her önde gelen liderin insanı etkileyen daimi bir yanı olması gerektiğini düşündürmüştür. Örneğin Türk toplumu adına gelmiş geçmiş en önemli lider olan Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK güçlü ve etkin bir lider olmasının yanı sıra karizmatik bir lider olması ile birlikte tüm becerisini yoğurmuş ve dünya tarihine ismini kazıyan büyük bir lider olmuştur.

Liderlerde karizmatik niteliği toplumda kişiyi diğer insanlardan farklılaştıran bir özelliktir. Bu kişiler toplumda merak uyandıran, takip edilen ve yaşantıları örnek alınan kişiler olmuştur (Buluç, 2010). Bu nedendir ki karizmatik liderlik alanına duyulan ilgi son yıllarda daha da artmış ve bilim insanlarının merakı bu alana daha fazla yoğunlaşmaya başlamıştır.

Karizmatik liderler çalışanların ihtiyaçlarını gözetirler. Onların beklentilerini karşılayabilme ve onları etkileme yeteneğine sahiptirler. Karizmatik liderler ile izleyenleri arasında güçlü bir bağ oluşur. Bu bağ çalışan ile lider arasında güveni kuvvetlendirir ve çalışanları daha istekli ve motive olmuş bir hale getirir (Buluç, 2010).

Diğerlerinden farkını ortaya koyan karizmatik liderler, yarattıkları hava sayesinde çevresindekilere de olumlu etkiler bırakmaya başlarlar. Her yönden hayranlık uyandıran bu liderlerin çevresindeki çalışanları kendi istekleri doğrultusunda hareket ettirmesi de bir süre sonra kaçınılmaz olmaya başlayabilir (Özmen, 2017). Karizmatik liderler çalışanları heyecanlandırır ve ortaya koydukları enerji ile beraber etrafındakileri motive etmeyi başarırlar (Tengilimoğlu, 2005). Fakat karizmatik liderlerin iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış olmaları konusunda çelişki yaşanmaktadır. Her karizmatik liderin doğru işler yapacağı algısı etrafındakileri yanıltabilir. Bu nedenle karizmatik liderlerin çevre tarafından benimsenmelerinde sorgulama süreci daha yoğun yaşanır. Liderin doğru yaptıkları etik olarak sorgulanır ve kişilerin değerleri ile örtüşüp örtüşmediğine önem verilir.

Bu bilgiler ışığında karizmatik liderlerin davranış biçimlerinin kendi karakteristik özelliklerinden doğdukları söylenebilir. Dubrin 2006 yılında karizmatik liderlerin özelliklerini sıralarken aşağıdaki 6 başlıktan bahsetmiştir:

1. Vizyon: Karizmatik liderler günü kurtaran basit amaçlara değil geleceğe dönük uzun soluklu amaçlar belirlerler. Bu anlayışı benimseyen okul yöneticileri örgüt kültürü ve okul iklimi adına belirlenen amaçların kabul edilmesi için etkin bir karizmatik lider rolü üstlenmelidirler.
2. Etkili iletişim becerisi: İnsanları etkileyebilmek adına karizmatik liderler sıradan bir dil kullanmak yerine betimlemeler ve metaforlara dayalı zengin bir dil kullanırlar.
3. Güven kurma: Karizmatik lider çevresini etkileyen olarak dürüstlüğünden ödün vermeyen ve daima etrafındakilere açıklığı ile örnek olan lider olmalıdır.
4. İnsanlara yeterlilik duygusu verme: Olumlu imajlarını korumak ve çevresindekilere olumlu bir lider imajı bırakmak isteyen yöneticiler başarıları daima takdir ederler. Çevresindekilere başarılı olduklarını hissettirirler.
5. Enerjik ve aktif olma: Durmayan bir enerji ile çalışan karizmatik lider çalışanlara zamanı verimli kullanma konusunda model olurlar.
6. İlham verme: Karizmatik lider etrafındakilere hayallerinden daha fazlasını isteyecek seviyeye ulaştırır ve onlara ilham verir.

## **2. 1. 2. 3. 4. Hizmetkar Liderlik Davranışı**

Hizmetkar lider kavramını ortaya atan ilk kişi Greenleaf'tır. Yazdığı ilk kitap olan "Bir Hizmetkar Olarak Lider", büyük liderlerin başta bir hizmetkar olarak davranmalarının sebebinin onların içinde var olan büyüklükten kaynaklandığını aktarır (Greenleaf, 1977). Adından da anlaşılacağı üzere hizmetkar liderler çalışanları ve kurumları adına yapacakları hiçbir çalışmadan kaçınmazlar. Hizmet etmek, ihtiyaç gidermek ve beklentileri karşılamak onlar için önemli sorumluluklardır. Hizmetkar liderliğin özü hizmet etmeye duyulan istekliliktir (Büyüktatlı, 2015).

Geleneksel anlayışın kenara itildiği liderlik tarzı hizmetkar liderliktir. Lider çalışanlarını baskılamak ve onlar üzerinde otorite kurmak yerine hizmet makamında onların problemlerini çözen, ihtiyaçlarını karşılayan ve onlara ilgi gösteren lider olarak oturmaktadır.

Hizmetkar lider başkalarını önde tutan, birlik ve beraberlik duygusuna önem veren, iş birliği yapmaktan kaçınmayan ve insanların güvensiz olduklarını gösterene kadar onlara güvenmeyi öğreten liderlerdir (Anderson, 2008). Hizmetkar lider bireylere yol göstermeyi bilen, insanlara ortak amaçlar verip onları bir çatı altında toplamayı başarabilen kişidir

(Özmen, 2017). Hizmetkar lider hizmet etmenin insan doğasında yaratılıştan var olduğunu bilir. Bu nedenle hizmet etmeyi bir beceri olarak kabul edip ulaşmak istediği amaçlarına odaklanıp var gücü ile onları elde etmeye çalışır.

Yapılan araştırmalar hizmetkar liderliği birçok farklı şekilde tanımlamıştır. Cerit'e (2008) göre hizmetkar liderliğin özünde kendinden çok çalışanlara odaklanma güdüsü vardır. Liderler davranışlarını güven, doğruluk ve dürüstlük üzerine inşa ederler. Bu nedenle çalışanların da güvenlerini kazanmış olurlar. Çalışanlarına şefkat, sevgi ve saygıyı aşıl原因an liderler olarak örnek model teşkil ederler. Tüm bu açıklamalar ışığında hizmetkar liderlerin sahip oldukları beceriler yüksek ahlak erdemleri ve nezaket davranışları ile açıklanabilir (Büyüktatlı, 2015). Makam olarak büyük bir güce ve yetkiye sahip olsalar da hizmetkar liderlerin hizmet etme arzusu asla son bulmaz.

Spears 2010 yılında yaptığı çalışmada hizmetkar liderlerin öne çıkan bazı karakteristik özelliklerini iyi bir dinleyici olmak, ekibi ile empati kurabilmek, daima daha iyisi için çabalamak, kendilerine dair farkındalık sahibi olmak, çalışanlarını karar verme sürecinde zorlayarak değil ikna ederek motive etmeye çalışmak, yaşanabilecek olası durumları tahlil edebilmek, çalışanların ihtiyaçlarını daha önde tutmak ve onların her türlü ruhsal gelişimlerine katkıda bulunmak olarak açıklamıştır.

### **2. 1. 2. 3. 5. Otantik Liderlik Davranışı**

*“İlim ilim bilmektir. İlim kendin bilmektir.  
Sen kendini bilmezsin ya nice okumaktır.”  
(Yunus Emre)*

Otantik liderlik kavramı son yıllarda en fazla merak edilen ve hakkında araştırmalar yapılan konu olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsan, var oluşunun gereği itibariyle yaşadığı her dönemde bir kimlik arayışı içerisinde olmuş ve nasıl bir yaşama sahip olma gereği konusunda incelemeler yapan bir varlık olmuştur. Yunus Emre, Mevlana, Aristoteles ya da Eflatun gibi yüzyıllar öncesinden bugünlere uzanan düşünürlerin kendini anlama ve keşfetme serüvenleri halen devam etmekte ve kendini en ön sıralara yerleştirmektedir (Ayça, 2016).

Otantiklik kavramı eski Yunan Çağlarından uzanan “Kendine karşı dürüst ol” kelime öbeği ile araştırmalarda karşımıza çıkmaktadır. Fakat son yirmi yılda pozitif psikolojiden yola çıkan otantiklik liderlik ise “bireyin kişisel deneyimlerini sahiplenerek sahip olduğu duygu, düşünce, değer ve inanç dünyasını nasıl yönlendireceğini bilmesi” olarak da tanımlanabilir (Ayça, 2016).

Otantiklik kavramı kişinin kendini bilmesi ile ilişkilidir. Harter'a (2002) göre kişinin duygu ve düşünce yapısını iyi bilmesi, inançlarını ve değerlerini kendisi ile özdeşleştirilmesi

ve tüm yönleri ile kendisine dürüst olmasını gerektiren kavram, otantiklikdir. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere otantiklik geleneksel anlayışın aksine şeffaf ve vizyoner olmayı gerektiren bir liderlik anlayışının doğmasına yardımcı olmuştur.

Bir liderin şeffaflık göstermesi, davranış tutarlılığında bulunması ve fedakarlık yapması o liderin otantik olma özelliklerini ortaya koymaktadır (Michie ve Gooty, 2005). Bu davranışların çalışanlar ve liderleri arasındaki ilişkiye katkı sağladığı düşünülebilir (Özdemir, 2013).

Otantik liderler çalıştıkları kişiler üzerinde kendi egolarını tatmin etmezler. Aksine çalıştıkları kişilere güven duygusunu verebilen becerilere sahiptirler. Onlar ile olan ilişkilerini hoşgörü ve sevgi üzerine inşa ederler (Yahyagil ve Booms, 2010). Gerektiğinde destek vermeyi bilen ve eksikleri samimiyet ile örtmeye çalışan lider tipi olarak otantik liderlik son zamanların en çok talep edilen liderlik tipi olmaya başlamıştır. Çalışılan ortamın ikliminin bir bina olduğu düşünülürken bu binanın temelini oluşturan faktörün bu liderlerin sağladıkları güven ve sevgi ortamı olduğu söylenebilir.

Otantik liderlikte öne çıkan bazı temel özellikler söz konusudur. Genel hatları ile otantik liderlerin kendilerine dair yüksek farkındalıklarının olması psikolojik açıdan sağlam bireyler olduklarını ortaya koyar (Kernis, 2003). Önyargıda bulunmadan değerlendirme yapabilmeleri ise çalışanlarını suçlamadan onlara yalnızca katkı sağlamak amacı ile tarafsız olarak değerlendirmelerde bulunması yönünü ortaya koyar (Avolio ve Gardner, 2005). Otantik liderlerin ilişkilerde açıklık olarak adlandırılan şeffaflık özellikleri, onları diğer liderlerden daha samimi ve içten olma yönüne sahip olma ile ayırır (Kernis, 2003). İlişkilerinde şeffaf olan otantik lider kurduğu ilişkilerde sahte olmaması ve istekli olması ile dikkat çeker.

Otantik ve otantik liderliğin genel tanımına bakıldığında bir liderin otantik liderlik özellikler taşımasının o örgütün kültürüne olumlu etkiler bırakacağı düşünülmektedir. Aynı şekilde olumlu bir okul iklimi için otantik liderliği benimseyen okul yöneticileri de çalışanları ile olan ilişkisini bu liderlik anlayışı ile daha kuvvetli hale getirebilir.

## **2. 1. 2. 3. 6. Ruhsal Liderlik Davranışı**

Yaratılışının özünde insana ruhun emanet verilmesi yatan insanoğlu yaşadığı her dönemde ruhunu doyurmaya çalışan bir varlık olmuştur. Yaşamını anlamlandırmak, varlığını anlamlı bir hayat ile sürdürmek doğasının gerektirdiği arayışlar olmuştur. Ruhsallık, bireyin kendisinden etrafına doğru uzanan bir yolculuk misali başlar. Birey önce kendini mutlu etmeye ardından ise etrafını mutlu etmeye çalışır ve bu mutlu etme çabasını özünde var olduğunu bildiği merhamet, sevgi, sabır, hoşgörü, sorumluluk ve memnuniyet duygularından yola çıkarak yapar (Özmen, 2017).

Ruhsal liderlik kavramı 21. yüzyılda liderler ile çalışanlar arasındaki ilişkilerin öneminin ortaya koyulması ile daha da gün yüzüne çıkmaya başlamıştır. Liderler çalışanlarını insanlar arasında kurulan ve sürekli değişen ilişkiler bağlamında anlamak ve değerlendirmek zorundadır (Biberman ve Whitty, 2000).

Fry 2005 yılında yaptığı bir çalışmada çalışanlar açısından ruhsallığın iş yerinde var olmasının önemini ortaya koyacak ifadeler kullanmıştır. Ruhsallığın var olduğu çalışma ortamında korku, baskı ve stresin daha az olması ile birlikte çalışanların hem veriminin hem de motivasyonunun artacağını ortaya koymuştur. Etik bir ortamda var olması gereken ruhsallığın mutluluk ve içsel motivasyon kaynaklarına destek sağlayacağı da söylenmektedir.

Klasik liderlik davranışlarının yanı sıra ruhsal liderlik daha özel meziyetlere sahip olmayı gerektirir. Ruhsal liderliği benimseyen lider insanları birçok yönden ele almalı ve ruhsal yönlerini göz önünde bulundurmaya ihmal etmemelidir (Fairholm, 1997). Bu düşünceyi destekler nitelikte ise Fry 2003 yılında kişilerin yaşamlarını sürdürebilmelerinde temel gereksinimlerin karşılanmasının önemi olduğu kadar ruhun ihtiyaçlarını da karşılanması gereken önemli gereksinimler kategorisine sokar.

Ruhsal liderlik çalışanlar arasındaki bağı kuvvetlendirmesiyle, ruhsallık kanalı ile verimliliğin artmasına yardımcı olmasıyla ve insanlara anlayış becerisi kazandırarak beraber çalışabilme güdüsünü kazandırmasıyla diğer liderlik türlerinden daha önde olduğunu göstermektedir (Sanders, Hopkins ve Geroy, 2004). Ruhsal liderliğin var olduğu örgütlerde çalışanların birlik duygusu oluşturmaları daha kolay hale gelecektir. Buradan çıkarılacak yargı ise eğitim liderleri olan okul müdürlerinin okullarda çalışanların ruhsal ihtiyaçlarını göz önünde bulundurup onların okula bağlılıklarını artırması ve bu sayede eğitim örgütü olan okullarını daha anlamlı kılmaya çalışması gerekmektedir (Tan, 2015).

Ruhsal liderliğin okullarda etkili bir liderlik modeli olduğu düşünülmektedir. Rekabetin ve topluma dair birçok öğenin (öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici) bir araya geldiği yerler olan okullar bu farklı bileşenler arasındaki ilişkiyi kuvvetlendirmeli ve öğretmenlerine yönelik olarak "liderin lideri" anlayışını benimsetmelidirler (Tan, 2015).

Son olarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Birinci Bölümü'nde yer alan 'Genel Amaçlar' arasında,

*2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;*

*3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu*

*kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak (Milli Eğitim Temel Kanunu, Bölüm 1) var olan ifadeler de eğitimde ruhsallığın önemini ortaya koyan kanunlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Korkut, 2012).*

#### **2. 1. 2. 4. Okul Yönetiminde Liderlik Davranışları ile İlgili Çalışmalar**

Okuldaki çalışma atmosferi okul yöneticisinin davranışlarından etkilenir. Okul yöneticisinden etkilenen çalışma atmosferinin öğretmenlerin okul içinde kendini iyi hissetmesiyle ve takım halinde çalışmasıyla olumlu bir ilişkisi vardır (Cotton, 2003). Buckley, Beu, Frink, Howard, Berkson ve Ferris (2001) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, etik ve ahlaki değerleri içinde barındırmayan bir okulun etik dışı davranışların ortaya çıkmasına sebep olacağı yönünde bulgulara yer verilmiştir. Buna dayalı olarak etik değerlerinin hakim olmadığı örgütlerde güvenin azalacağı da bulunmuştur. Etiğin bulunmadığı yerlerde güveni inşa etmek ve güvene dayalı bir çalışma ortamı oluşturmak zor olacaktır. Yöneticiler ne zaman etik ile ilgili görevlerini yerine getirir ise o zaman çalışanlar kendini güvende hissetmeye başlayacaktır. Bu nedenle araştırmalarda güven ve etik arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur (Hosmer, 1995). Valentine, Godkin ve Lucero (2002) bu durumun aksine etik değerlerin ihmal edildiği kurumlarda, bağlılığın ve çalışanlar arasındaki uyumun olumsuz yönde etkileneceğini ortaya koymuştur. Bu durum gösteriyor ki, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları, öğretmenlerin kendilerine daha duyarlı davranıldığını hissetmelerine önemli katkıda bulunmaktadır.

Lider olarak okul yöneticilerinin en önemli özelliklerinden biri de okulun vizyon ve misyonunu belirlemek ve tüm çalışanlar ile aynı amaca hizmet etmektir. Bu konuda yöneticilerin öğretim ve yönetim becerilerine dair Demiral'in 2007 yılında yayımlanan çalışmasında detaylı açıklamalara yer verilmiştir. Demiral, okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik tutumlarının kendi görüşlerine göre incelendiği araştırmasında, okul yöneticilerinin okullarında olumlu öğrenme iklimi oluşturmayı en gayret gösterdikleri alan olarak ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Okulun fiziki kaynaklarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi görevine dair sorumluluklarının bilincinde olduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum Gümüşeli'nin (1996) yaptığı benzer bir çalışma ile paralellik göstermektedir. Yine aynı çalışmada, öğretmenlerin okul yöneticilerine dair belirttikleri en olumlu görüş ise aynı değerlere sahip vizyon ve misyon doğrultusunda çalışmak olmuştur. Araştırmanın sonucunda ise okul yöneticileri ile öğretmenler arasında paralel görüşler ortaya çıkmıştır. Bu sonuçla müdürlerin okulda öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini kanıtlanmıştır. Son olarak ise müdürlerin kendileri ve öğretmenlerin müdürler hakkındaki görüşlerinin olumlu olması okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarında yeterli olduklarını göstermektedir.

Okul yöneticiliği öğretmenlik mesleğinin yanında yürütülen bir yöneticilik mesleğidir. Okul yöneticileri okula isteksiz gelen öğrenci, veli, öğretmen ve diğer personel için motivasyon kaynağı olmalıdır. Bu motivasyonu sağlayan okul yöneticileri iyi bir okul iklimi oluşturmayı başarabilirler. Motivasyon, kısaca güdüleme ve güdülenme demektir (Peker ve Aytürk, 1998). Okulların istenilen düzeyde başarı göstermeleri için okul yöneticilerinin nasıl lider oldukları çok önemlidir. Bu nedenle okul müdürünün, öğretmenlerin beklentilerine karşı göstereceği olumlu davranışlar, onların işe karşı tutumlarını olumlu yönde etkileyecek ve motivasyonlarını artıracaktır (Bursalıoğlu, 2010). Yapılan çalışmalarda, okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin güdülenme, moral ve iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Kabadayı, 1982). Bir başka araştırmada Yıldırım (2006), okul müdürlerinin motivasyonları üzerine nitel bir inceleme adlı makalesinde, okul müdürlerinin motivasyonlarını bozan dışsal durumları incelemiştir. Bu durumların üst yöneticiler, müfettiş, öğretmen, öğrenci ve veli olduğu tespit edilmiştir. Yöneticiler ile çalışanlar arasındaki güdülenme boyutları karşılıklı etkileşim içerisinde. Karizmatik okul müdürü ile çalışan öğretmenin aldığı iş doyumunu ve motivasyonu ve çalışma isteği artacaktır. Ters durumda ise motivasyonu düşecek ve çalışma isteği azalacaktır.

Araştırmalarda kendisine ve değerlerine öncelik verilen çalışanların amirlerine veya yöneticilerine karşı duygusal anlamda bağlılık gösterdikleri ortaya koyulmuştur. Çünkü çalıştığı yerde kendisini değerli ve ön plana çıkarılmış hissedilen, desteklenen ve çalışanını merkeze koyan yönetici davranışını gören her bireyin duygusal ve devam bağlılıklarının arttığı görülmüştür. Bu alanda öne çıkan yönetici anlayışı, hizmetkar yöneticilik davranışlarıdır. Müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları, öğretmenlerin müdürlerine ve çalıştıkları okullarına dair güvenlerini arttırmaktadır. Güven, tüm örgütler bakımından önemli bir sosyal sermayedir ve müdürlerin hizmetkâr liderlik davranışları bu sermayenin gelişimine zemin oluşturmaktadır (Çiçek, 2015). Bu konuda Coşkunlar (2011) yaptığı araştırmada, yöneticilerin hizmetkar liderlik davranışlarının örgütler içerisinde güven sağladığı, istekli ortam ile birlik beraberlik ruhunu pekiştirdiği ve çalışanların bunu içtenlikle hissettiklerini söylediği ortaya koyulmuştur. Çiçek'in (2015) öğretmen algılarına göre hizmetkar liderlik davranışları araştırmasında, müdürlerin birçok konuda hizmetkar liderlik davranışları sergiledikleri, kişilerarası ilişkilerde kendilerini ikinci plana attıkları, kendi makamlarının gücünü aşip karşısındakine değer verdikleri fakat bazı konularda da eksik yanlara sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Kişiler arası iletişimin geliştirilmesi ve ast-üst ilişkisinden çok sevgi saygı ilişkilerinin kuvvetlendirilmesi, huzurlu iş ortamı oluşturabilmek adına müdürlerden beklenen fedakarlıklardır. Çalışanlar adına yapılacak tüm fedakarlıklar iş ortamına olumlu anlamda yansiyacaktır.

İnsan girdiği her ortamda sağlıklı ve devamlı ilişkiler kurmaya isteklidir. Bu onun inancını ve güvenini artırır. Ülkemizdeki çalışma şartlarına bakıldığında bireyler, gününün büyük bir bölümünü iş yerlerinde geçirmektedirler ve bireyler çalışma ortamlarında zaman zaman kendilerini güvende hissetmemektedirler. Aynı şey okullarda çalışan yöneticiler ve öğretmenler için de geçerlidir. Okullarda yöneticilerin kuracağı her saydam ilişki okulun atmosferine yansiyacaktır. Samimiyet, özveri, içtenlik ve dürüstlüğün var olduğu her örgüt kendisini yıllar boyu yaşatabilir ve ayakta tutabilir. İşte tam da bu noktada, otantik liderlik ve ruhsal liderlik yöneticiliğın en hassas boyutları olarak karşımıza çıkmaktadır. Otantik liderlik, samimiyet, dürüstlük ve doğallık üzerine inşa edilir. Bu liderler etraflarında tekdüze ve kendilerini sürekli onaylayan insanlar bulundurmamak yerine yaratıcı fikirleri olan insanları bulundurmaya ve çeşitlilikler içerisinde ahenge ulaşmayı isterler. Otantik liderler ilişkilerinde güvenir, sever ve hoşgörü gösterirler. Otantik liderler, sözleri ve inançları ile inançları ve davranışları arasında tutarlılık gösterirler (Gül ve Alacalar, 2014). Bu konuda yapılan çalışmalardan birinde George (2015), otantik liderliğin son on yıl içerisinde daha çok tercih edilmeye başlandığını tespit etmiştir. Ruhsal liderlikte ise Fry (2005), çalışanlar açısından bakıldığında, ruhsallığın yaşandığı iş yerlerinde çalışanların daha verimli çalıştıklarını, bunun daha az baskı ve korkudan kaynaklandığını ifade etmiştir. Ruhsal liderliğin öneminin ortaya koyulduğu bir araştırma Malone ve Fry (2003) tarafından Teksas'ta üç ilköğretim bir de ortaöğretimde çalışan toplam 229 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Öncelikle okullara anket çalışması yapılmış ve dört okuldan üçünün ruhsal liderlik bakımından yüksek değerlere sahip olduğu belirlenmiştir. Sonrasında ise araştırma bu okullar arasından seçilen iki okulla devam etmiştir. Birinci okul deney grubu, ikinci okul ise kontrol grubu olarak seçilmiştir. Anket uygulamasının ardından birinci okul için ruhsal liderlik konusunda bir liderlik tavrı belirlenmiş ve uygulanmıştır. Bir yıl sonra hem birinci hem de ikinci okulda son-test yoluyla bir durum tespiti yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, ikinci okulda bir yıl öncesine göre gidişatın kötü yönde olduğu tespit edilmiştir. Bu okulda, tüm ruhsal liderlik değişkenleri düşük olarak saptanmıştır. Buna rağmen birinci (deney grubu) okulda; ruhsal liderlik değişkenlerinde anlamlı bir azalma olmamış, özellikle adanmışlık, umut ve inanç düzeyi anlamlı derecede artmıştır. Ayrıca ruhsal liderlik araştırmasının ardından Teksas'ta her yıl düzenlenen akademik başarı değerlendirmelerinde, ruhsal liderlik anlayışı benimseyen birinci okulun, yüksek seviyede başarı gösterdiği görülmüştür. Özellikle de sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının akademik başarılarında anlamlı bir artış yaşanmıştır. Bu araştırmalardan yola çıkarak okul yöneticilerinin ruhsal liderlik çalışmalarında çok önemli rollerinin bulunduğu söylenebilir.



### 2. 1. 3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Alanı

Örgün eğitimin toplumun her kesimine zorunlu kılınması ve yaygınlaştırılması ile birlikte çağdaş eğitimde öğretim ve yönetim boyutları tek başına yeterli olmamaya başlamıştır. Öğrencinin her yönden gelişimini hedefleyen eğitim sistemleri okullarda üçüncü bir hizmet grubuna daha ihtiyaç duymuştur. Bu hizmetin adı Öğrenci Kişilik Hizmetleridir (Tan, 1995).

Öğrenci kişilik hizmetleri eğitim sistemi içerisinde yönetim ve öğretim çalışmalarının dışında kalan tüm yardım hizmetlerini kapsamaktadır (Şahin, 2015). Öğrencilerin birçok yönden gelişmesine katkı sağlayan öğrenci kişilik hizmetlerinin en önemli boyutu ise psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri olmuştur. Bugün okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin kapsamına bakıldığında rehberlik kavramının 'bilgi verme' hizmetlerini karşıladığını psikolojik danışma kavramının ise 'kişinin kendini anlama ve geliştirmesi' sürecini kapsadığını görmekteyiz (Şahin, 2015).

Çağdaş eğitim sisteminde önemli bir yere sahip olan rehberlik hizmetlerinin bugünkü sistematik ve düzenli yapısı kolay oluşturulmamıştır. Tarihesine bakıldığında rehberlik hizmetleri insanın var olması ile birlikte yardım alma ihtiyacından doğmuş fakat sistemli hale gelmesi yine yıllar içerisinde oluşmuştur. İnsanoğlu, tek başına üstesinden gelemediği problemler karşısında çevresinden destek aramış ve yardım talebinde bulunmuştur. İster bilimsel ister alternatif yöntemler olsun çevresinden sağladığı her türlü yardım kendini biraz daha iyi hissetmesine katkıda bulunmuştur. Yaşamının büyük bir süresini eğitim ortamlarında geçirmesi insanları okullarda da bu yardım talebini aramaya mecbur kılmıştır. Ancak bu talep, klasik eğitim anlayışı ile karşılanamamış, çağdaş eğitim anlayışında meydana gelen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ile kendini tamamlamaya başlamıştır. PDR hizmetleri kuşkusuz psikolojik yardım hizmetidir. Psikolojik hizmetler hangi alanda ya da kurumda veriliyor olursa olsun temel amacı insanların ruh sağlığının daha yerinde olmasına yardımcı olmaktır.

Literatürde PDR hizmetleri psikolojik danışma ve rehberlik olmak üzere iki kavram üzerinde sınıflandırılmakta ve her sınıfın kendine özgü çalışma sahası olduğu vurgulanmaktadır. Bu iki alanın iç içe geçişliği hem yerli hem de yabancı literatürde hala bir sorun olarak karşımıza çıkmakta ve bunun nedeni olarak da alanda son yıllarda hızla artan yeni gelişmelerin olması düşünülmektedir (Kepçeoğlu, 2010). PDR alanında yayınlanmış Türkçe kaynaklarda daha çok 'Rehberlik', yabancı kaynaklarda ise 'Guidance (Rehberlik)' ifadesinin yanında 'Counseling (Danışma)' kavramı da kullanılmaya başlanmıştır. Çünkü rehberlik hizmetleri, psikolojik danışma hizmetini de içine alan, kavram ve uygulamalar bakımından psikolojik danışma hizmetlerini merkezine koyan bir psikolojik hizmet olarak adından söz ettirmektedir (Kepçeoğlu, 2010). Bu nedenle bu iki

hizmet alanının birlikte anılması ve yürütülmesi en uygun olanıdır. Eğitim ortamlarında verilen psikolojik yardım hizmetlerine bakıldığında da hem rehberlik hem de psikolojik danışma boyutunun uzmanlar tarafından bir arada yürütülmesi de bu durumu destekler niteliktedir. Bu çalışmada da rehber öğretmenlerin yerine getirdikleri meslek ve çalışmalar itibarıyla de PDR hizmetleri bir bütün olarak ele alınmış ve rehber öğretmenlerin psikolojik danışman kimliklerine vurgu yapılarak çalışma sürdürülmüştür. Çünkü PDR alanında görev yapan meslek mensupları lisans eğitimlerinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ana bilim dalı mezunu olarak tanımlanmaktadır.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri 20. Yüzyılın başlarında Amerika Birleşik Devleti'nde ortaya çıkmış ve en çok bu ülkede gelişim göstermiştir. Ülkemizde ise 1950'li yıllardan sonra 2. Dünya Savaşı'nın etkisiyle adından söz ettirmeye başlamıştır (Kaya, 2009). Amerika'da mesleki rehberlik alanında kendini göstermeye başlayan PDR hizmetleri değişen teknoloji ve dünya düzeni ile birlikte pek çok gelişmeyi diğer ülkelerde de yaşamaya başlamıştır (Şahin, 2015). Endüstriyel ve teknolojik gelişmeler ile birlikte insanlar yeni yaşam ve meslek koşullarına hazırlıksız yakalanmışlardır. Bu açığı kapatabilmek ve yeni insan gücü yetiştirebilmek adına Amerika'da birçok çalışma başlatılmıştır. Bu çalışmalar zamanla alanını genişletmiş ve çeşitli rehberlik modellerinin ortaya çıkmasına katkı sağlamışlardır. Mesleki rehberlik ile başlayan süreç sonrasında eğitsel ve daha da sonrasında ise kişisel rehberlik ve psikolojik danışma olarak bugünkü halinde şekillenmeye başlamıştır.

Amerika'da insanları ve öğrencileri gelişen iş olanaklarından haberdar etmek amacıyla başlayan rehberlik süreci 1909-1915 yılları arasında daha da ihtiyaç duyulan hizmet alanı olarak büyümeye devam etmiştir. Mesleki bürolar, daireler kurulmuş ve ulusal düzeyde mesleki bir örgüt kurmanın temelleri atılmıştır. (Kuzgun, 1992). Avrupa'da ise eğitim felsefelerine hakim olan gelenekselci yaklaşımlar rehberlik çalışmalarının Amerika'ya göre daha geç yaygınlaşmasına neden olmuştur. Avrupa'da rehberlik hizmetleri, daha çok ortaöğretim kurumlarından ayrılan çocuklar için kurulan çeşitli kurumlarda iş bulma, sağlık ve suç önleme gibi amaçlarla verilmeye başlanmıştır. Örneğin:

1. İsviçre'de, belirli uzmanlar tarafından verilen mesleki rehberlik hizmetleri
2. Fransa'da, her ilde kurulan 'Okul ve Mesleğe Yönelme Merkezleri' ile başlayan rehberlik hizmetleri
3. Danimarka'da, ilkokulu bitiren 5. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılan zeka testlerine göre sınıflandırmalar yapılması ve bu sınıflandırmaları takip eden rehber öğretmenlerin olmasına dair yapılan rehberlik hizmetleri

gibi birçok rehberlik faaliyetinin ortaya çıktığı görülmektedir (Kaya, 2009).

Ülkemizde rehberlik kavramı eğitim dünyamıza 1950'li yıllarda girmeye başlamıştır. Hem ülkemizdeki uzmanların yurt dışına rehberlik hizmetleri alanında uzmanlaşmak için gitmeleri hem de yurt dışından uzmanların eğitim sistemimize katkıda bulunmaları için davet edilmeleri psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin Türkiye'deki gelişimine katkı sağlamıştır (Özoğlu, 1982). Rehberlik, ilk defa Gazi Eğitim Enstitüsü Pedagojik ve Özel Eğitim Bölümlerinde 1953-1954 eğitim öğretim yılında bağımsız bir ders olarak programa dahil edilmiştir. Ardından Ankara, İstanbul ve İzmir gibi birçok ilimizde ders programları rehberliği esas alacak şekilde hazırlanmış ve Rehberlik Araştırma Merkezleri kurulmaya başlanmıştır. 1969'lu yıllardan sonra da özellikle öğrenci sayısı fazla olan eğitim kurumlarında rehberlik faaliyetleri artmaya başlamış ve bu alanda çalışacak uzmanlara duyulan ihtiyaç artmaya başlamıştır. 1981 yılında yükseköğretimde yapılan düzenlemeler sonucunda da PDR alanı psikolojik hizmetler içerisinde yerini almış ve halen ülkemizde yer alan üniversiteler bünyesinde psikolojik danışma ve rehberlik lisans eğitimi olarak verilmeye devam edilmektedir (Kepçeoğlu, 1999).

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tüm bilim dalları ile ilişkili disiplinler arası uygulamalı bir alandır (Bakırcıoğlu, 2000). İnsanın karmaşık yapısı içerisinde PDR alanı bu karmaşıklığa ayak uydurmak ve birçok alanda yardım sürecini tamamlamak durumundadır. Bu nedendir ki psikolojik danışma ve rehberliğin ilgilendiği konular çok geniştir ve çeşitli bilim dalları kavram ve teknikler bakımından bu alana kaynak oluşturmuştur. Öyleyse bu denli kapsayıcı bir psikolojik hizmet alanı olan psikolojik danışma ve rehberlik nedir? Psikolojik Danışma ve Rehberlik kavramının ne olduğunu anlayabilmek için öncelikle Psikolojik Danışma ve Rehberlik iki ayrı kavram olarak tanımlanmalı ve ikisi arasındaki ilişki ortaya koyulmalıdır. Bu konuda ilk başvurulacak kaynak Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'dir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 10 Kasım 2017 tarihinde yayınlanan 30236 sayılı yönetmeliğe göre "*Psikolojik danışma: Bireylere kendini tanıma, karar verme ve problem çözme becerisi kazandıran, bireylerin kişisel ve toplumsal uyumlarını gerçekleştirmelerini amaçlayan bireyle veya grupta yürütülen süreci*" şeklinde ifade edilmektedir. Rehberlik kavramı şu anki yönetmelikte ele alınmadığından dolayı literatürdeki tanımlamalar araştırılmıştır.

1. Mathewson'a (1970) göre rehberlik, bireyin yaşamı süresince karşılaştığı problemleri çözüme ulaştırması, kendi kendine yetebilecek duruma gelmesi ve üreten, düşünen birey haline gelebilmesinde etkili olan bir yardım sürecidir.
2. Kuzgun'a (1992) göre ise rehberlik, kendini anlaması için bireye yardım eden, çevresini anlamlandırmasında olanakları tanıtan ve kendini gerçekleştirebilmesi için sistematik ve kurallara dahil olan profesyonel bir şekilde yardım etme sürecidir.

3. Glanz' e (1964) göre rehberlik bireyin toplumun sorumlu bir üyesi olma yolunda problemlerini çözen bağımsız bir birey olabilmesi için gördüğü yardım sürecidir.

Kaya'nın 2009 yılında bunlara ek olarak yaptığı açıklamada ise rehberliğin genel tanımı aşağıdaki şekilde özetlenmiştir:

1. Rehberlik belirli bir süre gerektirir.
2. Rehberlik bireylere psikolojik yardım sunma işidir.
3. Rehberlik hizmetlerinin merkezinde birey vardır.
4. Rehberlik çalışmaları bilimsel ve profesyoneldir.
5. Rehberliğin esası bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir.

Yerli ve yabancı kaynaklara bakıldığında daha nice tanımlar karşımıza çıkmaktadır. Fakat Psikolojik danışma ve rehberlik alanını ortaya çıkaran bu iki kavramın temelini bakıldığında "bireylere yardım etme" süreci ön plana çıkmaktadır. Bireyin kendini anlaması, tanınması, problemlerini çözebilmesi, yaşamına uyum sağlaması ve en nihayetinde de yaşama dair doyum sağlamış olması bu iki kavramın esas aldığı temel konulardır. Bireyin kendi çabaları ve çevresinden gördüğü yardım bu kadar sistematik ve düzenli bir disiplin içerisinde yardım almasını mümkün kılmayacaktır. Bu sebeptir ki profesyonel yardım süreci olarak PDR alanı yıllardır insanlara hizmet sunmuştur. Bu iki kavramın kullanım önceliğinden daha ziyade olan şey, rehberlik ve psikolojik danışma alanlarının yıllardır iç içe ve bir arada kullanılması ve ikisinin de kast ettiği anlam ve ortaya koydukları çalışma sahasının aynı olmasıdır.

### **2. 1. 3. 1. PDR Alanı ile İlgili Araştırmalar**

Araştırmalarda rehberlik ve psikolojik danışma kavramları birbirinden farklı şekillerde tanımlanmıştır. Neredeyse her araştırmacının kendine özgü rehberlik tanımı ve psikolojik danışma hizmetini açıklamaya dönük kavramsal ifadeleri bulunmaktadır. Bu nedenle 'rehberlik ve psikolojik danışma'nın bireylere göre ne anlam ifade ettiği de araştırmalara konu olarak kazandırılmıştır. Okul örgütü içerisindeki personelin, velinin ve öğrencilerin bu kavramlara ilişkin görüşleri önemli bir yer tutmaktadır. Karataş ve Baltacı (2013) PDR hizmetlerine dönük olarak okul yöneticileri, rehber öğretmenler ve öğrencilerin görüşleri üzerinde çalışma yapmıştır. Bu çalışmaya göre okul müdürleri PDR hizmetlerini, yol gösterme ve problem çözme; öğrenciler dert ortaklığı, sorun çözme ve yardım alma; rehber öğretmenler ise seçenek sunma, psikolojik yardım, rehberlik etme ve yol gösterme olarak tanımlamışlardır. Buradan anlaşılacağı gibi Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri okul örgütü içerisinde tüm birimler açısından geçmişe oranla daha işlevsel olarak tanımlanmaktadır. Yine araştırmaya göre okul müdürleri okullarında yürütülen rehberlik hizmetlerini yeterli ve etkin görürken sınıf öğretmenleri rehberlik hizmetlerine

daha geniş yer ve zaman ayrılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Psikolojik danışma ve rehberlik kavramlarının yeterince tanıtılmamasında, okullarda rehber öğretmen bulunmaması ve bulunan okullarda ise öğrenci sayısına oranla rehber öğretmen sayısının az olması engel olarak ifade edilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe bakış açısına dair görüşlerinin incelendiği araştırmada Akgün (2010), öğretmenlerin rehberlik ve psikolojik danışmayı, problemi olan çocuklara yardım etme ve okulda ortaya çıkan problem alanlarında planlı ve sistematik bir şekilde hizmet veren birim olarak tanımladıklarını ortaya çıkarmıştır. Kepçeoğlu'nun (1975) okul müdürlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe dair görüşlerinin ön plana çıkarıldığı araştırmasında, her okul kademesinin yöneticileri araştırmaya dahil edilmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise müdürlerinin psikolojik danışma ve rehberliğe yükledikleri anlamlar arasında manidar bir fark bulunmamıştır. Fakat aynı çalışmada lise öğretmenlerinin diğer okul kademelerinde çalışan öğretmenlere göre psikolojik danışma ve rehberliğe yönelik daha gerçekçi ve anlamlı beklentiler taşıdıkları görülmüştür. Yine bu araştırmada, meslekte geçirdikleri yıllara göre öğretmenler arasında önemli anlayış farklılıkları tespit edilmiştir ve üniversite ya da yüksek öğretmen okullarından mezun olan öğretmenlerin diğerlerine oranla daha bilinçli bir rehberlik anlayışına sahip oldukları tespit edilmiştir.

#### **2. 1. 4. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri**

PDR hizmetlerinin temel amacını rehberliğe dair ortaya koyulan tüm model ve kuramların nihai olarak ulaşmak istediği amaç ile bağlamak daha doğru olacaktır. Rehberlik, bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde bireye yardım etme sürecidir. Kendini gerçekleştirme günümüzde tüm psikolojik hizmet alanlarının amacı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kepçeoğlu, 2010). Kendini gerçekleştirme kavramının hem Türk kültüründe hem de yabancı kültürlerde farklı bir yeri olmuştur. Türk kültüründe kendini gerçekleştirme kavramı "kamil insan" ya da "kemale ermek" kavramları ile karşılık bulmuştur. Genel olarak yabancı kaynaklarda ise bu kavrama bugünkü seviyeye ulaşmasında en büyük katkısı olan bilim insanları Rogers ve Maslow olmuştur. Maslow (1954) ile Rogers (1961) kendini gerçekleştirme kavramına çalışmalarında oldukça geniş yer vermiştir. İhtiyaçlar hiyerarşisini ortaya koyan Maslow insanın en yüksek düzeydeki ihtiyacı olarak kendini gerçekleştirme hedefinden bahsetmiştir. Buna göre insan ancak kendini gerçekleştirme güdüsü ile davranışlarına yön verir. Rogers ise kendini gerçekleştirme kavramını paydaş kavram olarak görülen 'tam verimlilik' hali ile açıklamıştır. Kendini gerçekleştirme psikolojik danışma ve rehberlik için daha yaygın kullanılan bir kavram haline gelmiştir. Kendini gerçekleştirme, telaffuzunda dahi soyut bir kavram olarak bireylere ürkütücü gelebilir. Fakat insan doğası ve ruh sağlığı ile ilgilenen tüm bilimler kendini gerçekleştirme

kavramına bireylerin ulaştığı doyum noktası olarak bakmaktadırlar. Kendini gerçekleştirme yolunda ilerleyen bireylerin mutlu olma yolunda adım attıklarını ve kendilerini bu kanala motive ettiklerini ileri sürmektedirler.

Rehberlikte vurgulanan kendini gerçekleştirme kavramı, bireyin birçok yönden gelişmesine yardımcı olacak özellikler kazanabilmesidir. Kendini gerçekleştirme kuşkusuz ki yaşam boyu devam eder ve her birey farklı gelişim dönemlerinde farklı boyutlarda kendini ortaya koyar (Kepçeoğlu, 2010). Rehberlik, bu süreçte bireyin gelişimine ve uyumuna yardımcı olur (Kaya, 2009). Kendini gerçekleştirme, bireyin kendisinde var olan potansiyeli yaşamının her alanında en verimli şekilde kullanabilmesi ve buna bağlı olarak mutlu olabilmesini sağlar. Kendini gerçekleştirme sürecinde olan birey, yeni yaşantılara açıktır ve değişime hazır olduğu gözlemlenir. Hem kendisi hem de başkası adına iyi düşünceler ile yoluna devam eder. Kim olduğunu kabullenir ve daha iyisi olabilmek adına kendini geliştirmeye çabalar. Tüm bu yönleri ile Maslow'a (1970) göre birey hayatının her döneminde daha üst seviyeye ulaşmak adına çabalamalı ve efor sarf etmelidir.

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik hizmetlerine dair açıklamaların alıntılanabileceği en önemli kaynaklardan biri MEB'in yayınladığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğidir. PDR hizmetlerinin eğitim ortamlarında yürütülmesinde dayanak oluşturan resmi boyut burasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 10 Kasım 2017 tarihinde yayınlamış olduğu rehberlik hizmetleri yönetmeliğine göre rehberliğin amacı ise şu şekilde ifade edilmiştir: "Madde 4: Türk Millî Eğitiminin genel amaçları çerçevesinde eğitimde rehberlik hizmetleri; kendini tanıyan, kendisine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireylerin toplum içinde sağlıklı bir birey olarak yaşamlarını sürdürerek kendini gerçekleştirmelerini amaçlar."

Sonuç olarak Türk Eğitim Sisteminde genel amaçlar çerçevesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim faaliyetlerinden en üst düzeyde yararlanmalarına, potansiyellerini ilgi ve yeteneklerine göre en yüksek seviyede ortaya çıkarmalarına ve öğrencilerin gizli kalmış tüm güçlerini kullanmalarına odaklanır. Öğrencilere yönelik yapılan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bu amaçlar doğrultusunda bir bütün halinde verilir (Özgüven, 2000).

#### **2. 1. 4. 1. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri Hakkında Araştırmalar**

Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanı literatür taramalarında oldukça geniş yer kaplamaktadır. Birçok araştırmacı psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin etkililiğini farklı bakış açıları ile ele almış ve literatüre kazandırmıştır. Karataş ve Baltacı (2013) yaptıkları araştırmada rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin veliler tarafından

tanınmamasının olumsuzlukları üzerinde durmuşlardır. Bireylerin bu konulardaki bilinçlenme düzeylerinin artması ile okullarda PDR hizmetlerinin daha etkin bir rol oynayacaklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacılar psikolojik hizmetlerin amaçlarına ulaşmasında etkin olan roller üzerinde birçok incelemede bulunmuşlardır. Bu araştırmaların birinde Güvendi (2000) ilköğretim kademesindeki 5 okuldan katılım sağlayan 200 öğrencinin rehberlik faaliyetleri ile ilgili görüşlerine değinmiştir. Bu araştırmaya göre rehberlik etkinliklerinde yapılması gereken hizmetler ile öğrenci beklentileri arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Okulda öğrenci kişilik hizmetlerinde en önemli boyut olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin öğrenciler tarafından da önemsendiği ortaya koyulmaktadır. Bu da rehberliğin doğası ve MEB için istendik olan bir durumdur. Üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri kapsamında beklentilerine yer veren bir araştırma da Kutlu (2002) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmada üniversitelerin farklı bölüm ve programlarında okuyan 588 öğrencinin görüşü alınmış, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri için üniversite yönetimlerinden daha fazla danışmanlık merkezleri kurulmasına dair beklentileri ortaya koyulmuştur. Meslek hayatına hazırlık sürecinin ön aşaması olarak görülen bu dönemde öğrenciler daha çok psikolojik yardıma ihtiyaç duyduklarını ifade etmiş ve bu yardımı işin gerçek uzmanları tarafından almak istediklerini belirtmişlerdir.

PDR hizmetlerine bakıldığında okuldaki tüm birimlerin iş birliği içerisinde olması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin daha etkin yürütülmesi adına yöneticilerin denetlemelerinin hizmetlerin gelişimine katkıda bulunduğu söylenebilir. Bu konuda Güven (2009) Milli Eğitim Bakanlığı'nda görev yapmakta olan müfettişlerin rehberlik hizmetlerini değerlendirmelerine dair incelemede bulunmuştur. Bu çalışmaya göre araştırmaya katılan 52 müfettiş farklı branşlardan gelmiş ve çeşitli okulları ziyaret edip rehberlik hizmetleri hakkında değerlendirmelerde bulunmuştur. Bakanlık müfettişlerinin okul PDR hizmetleri ile ilgili olarak bazı olumlu izlenimlere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Özellikle rehber öğretmenlerin alanlarında yeterli olarak algılanmalarının ve kendilerini geliştirme çabalarının okul yönetimleri tarafından avantajlı durumlar olarak görüldüğü ortaya çıkarılmıştır. Okullarda rehberlik hizmetlerinin bir ihtiyaç olarak görülmesi, öğrencilere yönelik eğitsel ve mesleki rehberlik çalışmalarındaki artışın da okullarda rehberlik hizmetlerinin gittikçe yaygınlaşmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Bulgulara göre bu olumlu gelişmelerin hizmetlerin verimliliğinde artış sağladığı da tespit edilmiştir. Bakanlık Müfettişlerinin okullardaki PDR hizmetleriyle ilgili bazı olumsuz görüş ve izlenimlere sahip oldukları da anlaşılmaktadır. Olumsuz izlenimler arasında; rehber öğretmenlerin okul yönetimi ve öğretmenlerle iletişim eksikliği, öğrenci tanıma tekniklerinin sonuçlarının yeterince paylaşılmaması, çoğu okulda rehber öğretmen sayısının azlığı ve

yokluğu, evrak işlerine fazla zaman harcanması, odalarına fazla bağımlı kalmaları, kayıt tutmada yetersizlikler ve düzensizlikler gibi olumsuz durumlar çalışmada dikkat çekmiştir.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri öncelikli olarak öğrencilere yönelik hizmet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle araştırmacılar öğrenciler üzerindeki farklı değişkenlere dayalı araştırmaların incelenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Örneğin, Yüksel Şahin'e (2008) göre orta öğretim kurumuna gitmekte olan öğrencilerin akademik başarı ve cinsiyete göre PDR hizmetlerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Poyraz'ın (2007) yapmış olduğu araştırma sonucunda da, cinsiyete göre öğrencilerin PDR hizmetlerini değerlendirme puanları anlamlı olarak farklılık göstermemiştir. Yine 2002 yılında Kutlu tarafından yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerinden seçilen araştırma grubunda kız öğrencilerin PDR hizmetlerine dair beklentileri erkek öğrencilerin beklentilerine oranla daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca yapılan diğer araştırmalara göre, rehber öğretmenlerin PDR hizmetlerini tanıtmasının, öğrencilerin okul psikolojik danışmanını tanıması ve okul psikolojik danışmanının okullarda mutlaka bulunması gerektiğini düşünmesinin PDR hizmetlerinin değerlendirilmesi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinden yararlanmak adına okullara gelen bir diğer danışan grubu velilerdir. Öğrenci velileri kişisel problemlerine dair yardım arayışı içerisinde olduklarında okullarda bulunan rehberlik servislerine başvurumaktadırlar. Onların bu servisten beklentileri ise birçok değişkene göre değişebilmektedir. Bu konuda Alp (1995) orta dereceli okullardaki velilerin rehberlik servislerinden beklentilerine dair yaptığı araştırmada farklı bulgular elde etmiştir. Araştırmaya Samsun ilinden rastgele yöntem ile seçilen 381 veli katılmıştır. Araştırmada, velilerin rehber öğretmenlerden ve rehberlik servislerinden yoğun beklentileri oldukları ortaya çıkmıştır. Cinsiyete göre, velilerin beklentileri arasında önemli bir fark bulunmazken mesleklere göre memur olan velilerin lehine anlamlı bir fark bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrenim düzeyleri ve ekonomik düzeylerine göre ise velilerin beklentileri arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

### **2. 1. 5. Eğitim Sisteminde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri**

Bugün Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen tüm eğitim faaliyetlerinin merkezinde öğrenciler bulunmaktadır. Ülkemizde var olan eğitim anlayışı öğrenciyi merkeze koymakta ve diğer tüm personelini öğrenciyi donatan öğeler olarak görmektedir. Bu anlayış çağdaş eğitimin gerekliliği olarak sistemleri etkilemektedir. Çağdaş eğitimde birey üretir, sorgular, araştırır, yargılar, öğrenir ve gelişir. Çağdaş eğitimin tam olarak amacı da böyle bireyler yetiştirip toplumu geliştirmektir (Kaya, 2009).



Psikolojik danışma ve rehberlik, öğrenci kişilik hizmetlerinin alt boyutu olarak eğitim sistemindeki yerini edinmiştir. Öğrencilere yönelik yürütülen sağlık, sosyal yardım, sosyal-kültürel etkinlikler, özel eğitim ve özel yerleştirme boyutları arasında kendisini gösteren en önemli hizmetlerden bir tanesidir. Öğrencilere sunulan yardım hizmeti olarak geçen rehberlik hizmetleri, bireylerin ruhsal ihtiyaçlarını doyurabilmek adına çalışmalar yürütüp, eksik bırakıldığında diğer hizmet alanlarının da sekteye uğramasına neden olan önemli bir alan olarak görülmektedir.

Birey, doğduğu ilk andan itibaren çevresi ile iletişim ve etkileşim halinde olmaya başlar. Bu etkileşim bireyin sosyalleşme ihtiyacı ile daha da genişler ve büyür. Bireyin yaşadığı gelişimin en yoğun görüldüğü yerler de okullardır. Okul çağı bireyin yaşamında uzun bir dönemi kapsar. Bireyin okul çağı neredeyse okul öncesi eğitimle başlayan 2-3 yaş dönemi ile lisansüstü eğitimler ile birlikte yaklaşık 30'lu yaşlara ulaşan bir dönemi kapsamaktadır. Okullar bireylere yalnızca bilgiler öğreten, onları sınavlara hazırlayan kurumlar değildir. Bireyin sosyal, psikolojik ve hatta fizyolojik açıdan gelişmesine yardımcı olan etkileşimin yoğun olduğu kurumlardır. Bu nedenle rehberlik hizmetlerinin en yoğun ihtiyaç hissedildiği kurumlar da yine okullar olmaktadır.

Çağdaş bilimsel anlayışa göre eğitimde birey bedensel, düşünsel, duygusal yönden gelişmeli, sosyal yeteneklerinin farkında olmalı, kendisi ve toplumu için en uygun şekilde gelişebilmelidir. Birey, hem kendisi hem de toplumu için gelişmelidir. Çağdaş eğitimin işlevinde bireylerin topluma aktif bir şekilde uyum sağlayabilmeleri, mutlu ve üretken olabilmeleri adına uygun ortamlar oluşturmak yatmaktadır. Öğrenciler için bu tip uygun ortamların oluşturulması çağdaş eğitim sisteminin bir gerekliliğidir (Yeşilyaprak, 2015). Buna göre bu sistemi gerçekleştirecek eğitim kurumları olan okullar nasıl olmalıdır? Bu sorunun cevabı çok basittir. Geleneksel anlayış içerisinde yürütülen eğitim sistemleri öğrencileri yalnızca bilgi anlamında donatmıştır. Öğrencileri geleceğe hazırlarken problemleri ile başa çıkabilen ve yaşamından doyum sağlayabilen bireyler olma yolunda yetiştirmek için zayıf kalan bir sistem olmuştur. Bu nedenle örgün eğitimde okulların yapısı değişmek zorunda kalmıştır. Böylelikle çağdaş eğitimin boyutları olan öğretim ve yönetimin yanına öğrenci kişilik hizmetleri de eklenmiştir (Tan, 1992).

Çağdaş eğitimde öğrenci kendi gelişimine katkı sağlayabilecek sorumlu kişi olarak görülür. Bu sorumluluğu desteklemede uygun eğitim ortamlarını ve psikolojik yardım hizmetleri birimlerini oluşturmak okulların görevidir. Bu nedenle eğitim ve rehberlik hizmetleri iç içedir. Eğitimin verildiği en temel kurum olan okulların ve rehberlik hizmetlerinin en birincil hedefi bireylerin bütünüyle gelişimlerine yardımcı olmaktır. Eğitimin rehberlikten ayrı bir süreç olarak yürütülmesi imkansızdır. Öğrencilerin, eğitim süreçlerindeki ihtiyaçlarının karşılanması, öğrenmedeki güçlüklerinin ortadan kaldırılması,

problem çözme becerilerini öğrenmesi ve yaşamının her döneminde bu becerileri kullanması kısaca onun kişisel gelişim ve gerçekleşim ihtiyaçlarının karşılanmasına yardım sağlanabilmesi için eğitimde rehberlik hizmetlerine gereksinim duyulmaktadır (Yeşilyaprak, 2015).

PDR hizmetlerinin eğitim kurumlarındaki işlevi düşünüldüğünde her okul ve sınıfın düzeyine göre bu hizmetler farklılık göstermektedirler. Hizmetlerin öğrencilerin gelişim düzeylerine ve o gelişim düzeyinin ihtiyaçlarına göre belirlenmesi rehberliğin temel amacına zarar veren bir durum değildir. Örneğin: ilköğretim kurumlarında yürütülen rehberlik hizmetlerine bakıldığında öğrencilere eğitsel rehberlik kapsamında öğrenme stillerini anlama, kullanabilme ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirebilme; ortaöğretimde ise akademik başarının sağlanmasında engel teşkil eden durumları ortadan kaldırmanın yanı sıra kişisel rehberlik alanına dair öfke kontrolü, stres ve sosyal kaygı ile baş etme becerileri ve karşı cins ile ilişki kurma gibi rehberlik hizmetleri sunulmaktadır.

### **2. 1. 5. 1. Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hakkında Yapılan Çalışmalar**

Rehberlik hizmetlerinin eğitim sistemindeki yerinin ne olduğu ve nasıl algılandığına dair birçok araştırma ortaya koyulmuştur. Yukarıdaki bölümde bahsedilen araştırmalara ek olarak Ergüner-Tekinalp, Terzi ve Leuwerke (2009) ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında yapılan rehberlik hizmetlerinin eğitimdeki yerini inceleyen başka bir araştırmayı ortaya koymuşlardır. Bu araştırmaya göre okul psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenleri, yıl boyunca yaptıkları rehberlik hizmetlerinde öğretmen ve veliler ile öğrenci hakkında görüşme; öğrenciler ile kişisel, mesleki ve eğitsel anlamda ihtiyaç duydukları problem alanlarına dair bilgilendirmelere yer verdikleri ileri sürülmüştür. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri özellikle rehber öğretmenlerin uygulama konusunda iyi yetişmiş olmalarını gerekli kılmaktadır (Gysberg ve Henderson, 2006). Türkiye’de ise lisans programlarındaki uygulama derslerinin yetersizliği ve okullardaki rehberlik saatlerinin neredeyse kaldırılması rehber öğretmenlerin eğitim ortamlarında problem yaşamalarına sebep olmaktadır (Ergüner-Tekinalp vd., 2009).

Tuzcuoğlu (1995) İstanbul’da yaptığı bir araştırmada, eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin gerekliliği üzerine detaylı bir incelemede bulunmuştur. Bu araştırma iki bölümden oluşmuş, ilk bölümde ilkokullarda rehberlik hizmetlerine ihtiyaç olup olmadığı ile yönetici, öğretmen ve velilerin ne gibi rehberlik hizmetleri bekledikleri araştırılmıştır. 2. Bölümde ise pilot bir ilkokul belirlenmiş ve o okulda rehberlik servisi kurulmuştur. Rehberlik servisinin yaptığı çalışmaların veliler ve öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın birinci bölümü için örnekleme oluştururken 60 yönetici, 284

öğretmen ve 510 velinin katılımı sağlanmıştır. Elde edilen verilere göre, katılımcıların rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin yüksek olduğu görülmüştür. Yönetici, öğretmen ve velilerin, rehberlik hizmetlerine dair beklentileri yüksek bulunmuş, rehberlik servislerinin her okulda olması gerektiğine ilişkin görüşlerin yüksek olduğu tespit edilmiş ve katılımcıların rehberlik servislerinden bekledikleri çalışmalar önem sırasına koyulmuştur. Yönetici ve öğretmenler, öncelikle öğrencilerin duygusal ve kişisel gelişimlerine dair çalışmalara öncelik verirken veliler ise başarısızlık nedenlerinin tespiti ile verimli ders çalışma yöntemlerinin kavratılmasına dair çalışmalara öncelik vermişlerdir. Yöneticilerin ikinci planda gördükleri çalışmalar ise yine verimli ders çalışmaya yönelik hizmetler olmuştur. Araştırmanın ikinci bölümünde örneklem, 72 öğrenci velisi ve 213 öğrenciden oluşturulmuştur. Kurulan rehberlik servisi tarafından öğrencilere sosyogram, problem tarama envanteri ve atılganlık envanteri uygulanmıştır. Velilere ise aile hayatı ve çocuk yetiştirme tutumu ölçeği-PARI uygulanmıştır. Bu çalışmalar dışında hem veli hem de öğrencilere atılganlık eğitimi verilmiş, bireysel veya grupla görüşmeler ve bireysel psikolojik danışma gibi uygulamalarda bulunulmuştur. Zaman zaman da çeşitli konularda konferanslar verilmiştir. Rehberlik servisinin yaptığı çalışmalara katılanlardan deney grubu, katılmayanlardan ise kontrol grubu oluşturulmuştur. Grupların ön test ve son test uygulamaları karşılaştırılmıştır. Çıkan sonuçlara göre, deney grubuna yapılan atılganlık envanteri, aile hayatı ve çocuk yetiştirme ölçeği ve problem tarama envanterindeki sonuçlar, kontrol grubuna göre daha anlamlı ve yüksek bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar rehberlik servisinin yaptığı çalışmaların olumlu olduğunu göstermiş ve gerekliliğini ortaya koymuştur.

### **2. 1. 6. Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Hizmet Alanları**

Psikolojik Danışma ve Rehberlik kapsamında verilecek hizmetler genel olarak hizmetlerin verileceği eğitim kademesi, kurumun ihtiyaçları ve hizmetlerin temel işlev alanlarına göre farklılık göstermektedir. Problem alanlarının çözümüne yönelik olarak rehberlik hizmetleri sınıflandırılır ve organize edilir. Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri, hizmetlerin verildiği alanlara göre üç grup altında toplanmaktadır:

1. Mesleki rehberlik
2. Eğitsel rehberlik
3. Kişisel rehberlik ve psikolojik danışma olmak üzere ifade edilir.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri her yönüyle insana hizmet eder ve onun gelişimine katkı sağlamayı hedefler. İnsanı tek yönlü bir varlık olarak düşünmenin imkansız olması gibi rehberlik hizmetlerinin mesleki, eğitsel ve kişisel boyutlarını ayrı ayrı ele almak da uygun değildir (Kepçeoğlu, 2010). Bu durumu bir binanın pencereleri olarak

düşünürsek her bir pencere kendine ait odayı havalandırmaya yarar fakat dışarıdan eve bir bütün olarak bakıldığında pencerelerin her biri birbirini tamamlar, bütünlük gösterir ve aynı amaca hizmet eder. İşte bu nedendir ki rehberlik hizmetlerinin problem alanlarına göre sınıflandırılması eğitim adına daha da anlamlı hale gelmektedir. Çünkü eğitim bireyi bir bütün olarak ele alır ve karşılaşılan problem alanları aslında bireyi oluşturan bütünün birer parçasıdır.

### **2. 1. 6. 1. Mesleki Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri**

Mesleki rehberlik kavramı ilk kez Parsons tarafından kullanılmıştır. Bireye, bir mesleğe hazırlanma, mesleğin çalışma koşullarını araştırma, ilgi ve yeteneklere uygun meslek seçiminde bulunma ve nihayetinde tercih edilen meslekte başarılı olma sürecinde sunulan yardım hizmetleri mesleki rehberliğin kapsamıdır (Parsons, 1909). Meslek seçimi, bireylerin eğitim hayatlarından sonraki süreçte önemli bir problem olarak kendini gösterir. Çünkü geleceğini planlama kaygısı taşıyan insan, rahat bir yaşam sürdürmesine yardımcı olacak meslek tercihini en iyi şekilde yapmak ister. Doğru meslek seçimi, mutlu ve başarılı bir birey olma ve kendini gerçekleştirme sürecinde bireyi etkileyecek en önemli olaylardan biri niteliğindedir (Kepçeoğlu, 2010). Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin doğuşunda büyük bir paya sahip olan mesleki rehberlik hizmetleri, günümüzde dahi bu öneminden hiçbir şey kaybetmemiştir. Genişleyen meslek alanları ve meslek grupları ile birlikte bu alana verilen önemin daha da arttığı söylenebilir.

Mesleki gelişim, bireyin çocukluk çağından itibaren çevresinden ve kendi yaşantıları yolu ile edindiği fikirler doğrultusunda gelişim gösterir. Doğrudan ya da dolaylı olarak edinilen bilgiler meslek seçiminde son derece önemlidir. Tüm bu mesleki gelişim süreçleri adına bu alana kendini adanmış bilim insanları tarafından meslek seçimi kuramları oluşturulmuştur. Bu kuramlar eğitimde mesleki rehberlik hizmetlerinin önemini ortaya koyar niteliktedir. Araştırmanın bu kısmında mesleki rehberlik adına bilim dünyasına kazandırılan kuramlardan bahsedilmiştir. Bu kuramlardan bazıları şunlardır:

Ginzberg, Ginsburg, Axelrad ve Herma (1951) meslek tercihini gelişimsel bir süreç olarak ele almış ve meslek gelişimini dönemler halinde açıklamışlardır. Meslek seçimi 5 yaşlarında başlar ve 20'li yaşlarda sona erer. Her dönem kendi içerisinde alt basamaklara ayrılmakta ve bireylerdeki mesleki gelişim bu basamakların tamamlanmasıyla oluşmaktadır.

Roe'ya (1956) göre mesleki gelişim çocukluk yıllarında başlayan ilgi ve yetenek gelişimi ile paralellik göstermektedir. Bu kurama göre çocukların aile yaşantıları, anne babaların tutumları, ilgiler ve ihtiyaçlar meslek seçiminde belirleyici özellikler olarak kabul edilmektedir.

Meslek seçimi yapılırken birey kişilik özelliklerine göre seçim yapmalıdır. Ancak bu şekilde mesleki doyuma ulaşır ve hedeflediği mutlu yaşam tarzına ulaşabilir. Mesleklerin kalıplaşmış özellikleri bireylerin kişilik tipleri ile paralellik gösterdiği zaman doğru mesleki tercih yapılmış sayılır. Tüm bunlara bakılarak mesleki seçim ile bireyin sahip olduğu benlik anlayışı arasında yakın ilişki bulunmaktadır (Holland, 1973).

Bireyin mesleki anlamda gelişimini destekleyen eğitim kurumları, psikolojik danışma ve rehberlik hizmeti boyutunda öğrencilere hizmet verebilmelidir. Daha küçük yaşlardan itibaren mesleki gelişimini oluşturmaya başlayan bireyin, hayatını büyük oranda şekillendirecek meslek tercihi dönemlerinde yardıma ve yönlendirmeye ihtiyacı olacaktır. Kuramların amaçlarının bilinmesi öğrencilere daha anlaşılır bir yardım süreci sunmayı mümkün kılar. Araştırmalar dikkate alındığında meslek seçimini etkileyen birçok farklı etkenler var olmaktadır. Tüm bunlar bir problem olmaktan ziyade bireyin gelişiminin bir parçası olarak görülmelidir. Bu karmaşık süreçte okullarda Rehberlik öğretmenleri tarafından sunulacak mesleki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine mutlaka ihtiyaç vardır. Öğrencilere çeşitli rehberlik etkinlikleri ile sunulacak hizmetler, gençlerin mesleki gelişimlerini sağlamalarına ve kendilerine uygun mesleği seçmelerine yardımcı olacaktır.

Mesleki rehberlik uygulamaları, her okulun kendi kademesine ve ihtiyaçlarına göre çeşitli test, envanter ve etkinlikler aracılığı ile okul psikolojik danışman ve rehberlik öğretmeni tarafından yürütülür. İlköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumlarında bireylerin ihtiyaç duydukları mesleki rehberlik hizmetleri, bu alanın uzmanları tarafından verilmelidir. Üst öğrenim kurumlarının tanıtılması, bir üst kademeye geçiş sınavları hakkında bilgilendirmeler yapılması, mesleklerin eğitim alanları, iş olanakları ve çalışma koşulları hakkında tanıtımlar yapılması gibi çalışmalar mesleki rehberlik hizmetleri olarak değerlendirilir. Diğer konularda olduğu gibi okullarda yürütülen mesleki rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında yayınlanan son rehberlik hizmetleri yönetmeliğinde mesleki rehberliğin temel aldığı noktalar şu şekilde açıklanmıştır:

1. Mesleki rehberlik hizmetleri bireysel süreçtir ve bireyin kişilik özellikleri, yetenekleri, ilgileri ve ihtiyaçları doğrultusunda mesleğe yönelmede yardımcı olmak amacı ile yürütülür.
2. Bireyin kendini ve meslekleri tanımasına olanak sağlar.
3. Bireye mesleğe hazırlanmada, başlamada ve sürdürmede yardımcı olmak amacı ile verilen hizmettir.
4. Yaşam boyu öğrenme sürecinde bireyin kendisini gerçekleştirmesi için bireye ve ailesine sunulan hizmetleri kapsar.

### **2. 1. 6. 1. 1. Mesleki PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar**

Okullarda rehber öğretmenler tarafından yürütülen mesleki rehberlik çalışmalarının öğrenciler üzerindeki etkisine dair birçok araştırma yapılmıştır. Korkut (2007) okullarda uygulanan mesleki rehberlik uygulamalarını 143 rehber öğretmen üzerinden meslekleri tanıtmak (%73), üst eğitim kurumları hakkında bilgi vermek (%64), bireyi tanımak için test (%60) ve test dışı teknikler uygulamak (%22), meslek sahiplerini okulda misafir etmek (%21) gibi oranlar ile açıklamaya çalışmıştır. Bu etkinliklerin yanı sıra bireysel ya da grupla görüşme yapmak ile ailelerle görüşmek daha az kullanılan yollar olarak göze çarpmaktadır. Bu yanıtlara bakıldığında mesleki rehberlik hizmetleri adına öğrencilere meslekleri tanıtmak, bilgilendirmeler yapmak ve test uygulamak en yaygın etkinlikler olarak görülmektedir. Nihayetinde bu etkinlikler yıllardır süregelen gelenekselleşmiş mesleki rehberlik hizmeti adına yapılan etkinliklerdir (Gibson ve Mitchell, 1995). 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarına yönelik yapılan araştırmada Kesici (2007) öğrencilerin meslekleri tam yönleri ile tanımadıklarını, meslekler hakkında net bilgiler edinemediklerini ve kendilerini mesleki yönelimlerinde tanıyamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Yine bu araştırmaya göre 6, 7 ve 8. sınıf şube öğretmenleri, öğrencilerinin en çok ilgi ve yeteneklerini fark etme konusunda rehberliğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

### **2. 1. 6. 2. Eğitsel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri**

20. yüzyılın başlarında gelişen endüstri dünyası ile yeni mesleklerin ortaya çıkması, mesleki rehberlik alanına temel atmış ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin başlangıcını oluşturmuştur. Mesleki rehberliğin psikolojik hizmetlerde geniş yer kaplamasının ardından eğitsel rehberlik kavramı ortaya çıkmıştır. Öğrencilere yapılan mesleki rehberlik hizmetlerinin sonucunda, öğrencilerin daha doğru kararlar verebilmesi ve meslek hayatına hazırlanabilmesi için eğitsel problemlerin ortadan kaldırılması gerekliliği eğitsel rehberliği doğurmuştur. Başka bir açıdan bakılacak olursa, öğrencilerin iyi bir meslek seçimi ile eğitsel performanslarının iç içe olduğu görülmüştür. Çünkü yalnızca disiplinli çalışma düzeni oluşturan ve eğitimsel sorunlarını çözebilen bireylerin mesleki gelişimlerinde başarılı olacakları düşünülmektedir (Poyraz, 2007).

Rehberlik hizmetleri ve eğitimin birbirinden ayrılmaz bir bütün olduğu defalarca vurgulanmıştır. Bu ikisinin birbirinden ayrı ele alınması mümkün değildir. Eğitim süreci öğrencinin öğrenme faaliyetlerinden en iyi şekilde yararlanmasını ve başarılı olmasını hedefler. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ise bireyi her yönden en üst seviyeye ulaştırmayı amaçlar. Bu nedenle eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden

beklenen en önemli işlevlerden biri öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırma ve başarısını artırmadır. İşte bu alanda yapılan tüm hizmetler eğitsel rehberlik hizmetleri olarak adlandırılır (Yeşilyaprak, 2004).

Günümüzde hazırlanan eğitim programları öğrenciyi baz alarak hazırlanmaktadır. Programlar öğrencilerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre düzenlenir. Her öğretim kademesinde öğrencilerin karşılaştıkları farklı eğitsel problem alanlarının olduğu görülmektedir. Kepçeoğlu (1997) öğrencilerin eğitim hayatları boyunca ders, kurs, bölüm ya da alan gibi birçok seçimde bulunmak zorunda oldukları problemler ile karşılaştıklarını ileri sürmüştür. Bu karmaşık yapı içerisinde öğrenciler doğru seçimler yapamayabilir, bu da onları hayat boyu yanlış tercihlerin sonucuna katlanmak zorunda kalan mutsuz bireyler haline getirebilir. Eğitim sürecinde öğrencilere bu seçim sorunları, eğitimde yakalayabilecekleri fırsatlar ve eğitsel problemlerinin çözüm yolları hakkında verilen yardım hizmeti eğitsel rehberliğin kapsamına dahildir.

Eğitsel rehberlik birçok araştırmacının çalışmalarında yer verdiği konu olmuştur. Bireylere başarıya giden yolda köprü görevi gören eğitsel rehberlik hizmetleri adına bazı açıklamalar yapılmıştır. Kuzgun 2002 yılında eğitsel rehberliği, bireyin ilgi ve yeteneklerine uygun eğitim alanını seçmesinde kendisine yapılan yardımlar olarak tanımlamıştır. Bakırcıoğlu (2005) ise Kuzgun'un tanımına ek olarak eğitsel rehberlikte yapılan yardımların bireyin kişiliğini geliştirmesinde ona sunulan sürekli yardım sürecinin önemini de vurgulamıştır. Yeşilyaprak'a (2004) göre de eğitsel rehberlik, bireyin hayatında ortaya çıkan bir güçlüğün giderilmesinde çözüm sağlayıcı olması ile en önemli alanlar arasındadır.

Eğitsel rehberlik faaliyetleri öğretim kademelerine göre değişkenlik gösterir. Öğrenim süresi boyunca devamlılık göstermesi gereken hizmet alanıdır. Eğitsel rehberlik alanının en önemli kısmını eğitim olanakları konusunda öğrencilere yapılan bilgilendirmeler oluşturmaktadır (Balcı, 2004). Bunun yanında eğitsel rehberlik hizmetleri genel olarak:

1. Öğrencilerin okula ve okul çevresine alışmasını sağlama.
2. Öğrencilere üst öğrenim kurumlarını tanıtma.
3. Sınav kaygısı ile baş etme becerisi kazandırma.
4. Öğrenciye öğrenme stillerini öğretme.
5. Verimli ders çalışma alışkanlıklarını kazandırma olarak özetlenebilir (Şahin, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2017) 6. maddesinde ise eğitsel rehberlik: *“Bireyin yetenek, ilgi, ihtiyaç, değer, kişilik özellikleri, imkân ve koşullarıyla uyumlu eğitsel kararlar alması; eğitime ilişkin olumlu tutum geliştirmesi ve hayat boyu öğrenme sürecinde bireyin gelişimine destek olunması amacıyla bireye ve*

*ailesine sunulan hizmettir.*” şeklinde ifade edilmiştir. Buradan çıkarılacak sonuca göre eğitsel rehberlik öğrencinin eğitsel gelişiminde ona belirli beceriler kazandırmaya, öğrenmeyi öğrenmesine, yaşadığı güçlükleri gidermesine yardım etmeye yarayan hizmetler bütünüdür. Okullar ise tüm bu faaliyetler adına uygun öğrenme ortamlarını oluşturmakla sorumludurlar. Eğitsel rehberlikte temel amaç öğrenmenin önündeki engelleri aşmak ve başarıya ulaşmaktır. Böylece öğrenci bireysel öğrenme sürecinde aktif bir rol oynar. Okullarda görev yapan psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenleri eğitsel rehberlik hizmeti sunan kişilerdir. Bu uzmanlar öğrencilere bilgi verme tekniğini kullanarak onları verimli ders çalışma alışkanlıkları kazanma, çalışma ortamını düzenleme, hızlı ve etkili okuma, zamanı verimli kullanma, etkin dinleme, sınavlara, ödevlere hazırlanma ve ayrıca ders çalışmaya güdülenme konusunda istedik seviyeye ulaşmada yardımcı olurlar.

### **2. 1. 6. 2. 1. Eğitsel PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar**

Eğitsel rehberlik kapsamında yürütülen rehberlik hizmetlerinin paydaşlarının alanı geniştir. Eğitsel rehberlik yalnızca öğrencilere değil veli, öğretmen ve okul yönetimini de verilmesi gereken hizmet alanıdır. Camadan ve Sezgin (2012) bu konuda ilköğretim müdürleri ile derinlemesine bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya katılan okul müdürlerinin ifadelerine göre çoğunlukla öğrencilere yönelik çalışmaların olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilere yönelik verimli ders çalışma ve zaman yönetimi konusunda seminerler verildiği açıklanmıştır. Ayrıca öğrencilere yönelik olarak bireysel görüşme, üst öğrenim kurumlarının gezilerek tanıtılması ve kaynaştırma gibi konularda da ek çalışmalar yürütülmekte olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu (n=13) okul rehberlik programlarının uygulanması sürecinde okul rehberlik servisinin okul yönetimiyle beraber hareket ettiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte bazı katılımcılar ise rehberlikle ilgili plan ve programların hazırlanmasında ve ev ziyaretleri yapılmasında iş birliği yapıldığına değinmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcıların okul idaresine yönelik müşavirlik hizmetleri yapıldığını ifade ettikleri görülmüştür. Velilere yönelik yürütülen eğitsel çalışmalar kapsamında da aile içi iletişim, sorumluluk, çocuk büyüme ve şiddet gibi konularda seminerler düzenlendiği ifade edilmiştir. 2005 yılında Karagüven ve Cengizhan, meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarını, en yüksek rehberlik ihtiyacının yüzde 80.7 oranı ile “öğrencilerin daha verimli çalışma yollarını öğrenmeye ihtiyaçları var” ifadesinde; en düşük ihtiyacın ise yüzde 52.4 ile “Okul ya da öğretmenleri hakkındaki duygularını rahatlıkla söyleyebilmeyi öğrenmeye ihtiyaçları var” ifadesinde toplamışlardır. Öğretmenlerin, meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarını, birinci sırada daha çok eğitsel alanda yer alan “Öğrencilerin daha verimli çalışma yollarını öğrenmeye ihtiyaçları



var”, ikinci sırada kişisel-sosyal alanda yer alan “Kendilerini daha fazla tanımaya ihtiyaçları var” ve üçüncü olarak da yine eğitsel alanda yer alan “Daha iyi dinleyebilmeyi öğrenmeye ihtiyaçları var” ifadesinde belirttikleri görülmektedir.

### 2. 1. 6. 3. Kişisel Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri

Kişisel rehberlik, bireylerin duygusal, düşünsel, sosyal ya da davranışsal problemleri ile ilgilenen rehberlik alanıdır. Bu problemler ile ilgili yürütülen hizmetlerin tümüne kişisel psikolojik danışma ve rehberlik adı verilmektedir. Diğer rehberlik alanlarının açıklanmasında ifade edildiği gibi birey bir bütündür ve her yönü ile ele alınmalıdır. Bireylerin problem alanlarının mesleki, eğitsel ya da kişisel olarak ayrılması, bireyi ayrı parçalar halinde değerlendirmek değil yalnızca incelemeyi kolaylaştırmaktır. Öğrencilerin yaşadıkları eğitsel problemin altında kişisel problemler yatabilir. Bakıldığında eğitsel problemi varmış gibi değerlendirilen birey aynı zamanda mesleki ya da kişisel problemlerle ilgili sorun alanları da yaşıyor olabilir (Tan, 1955). Whiston ise 2002 yılında kişisel rehberliği tanımlarken uzun bir süreçten söz etmiştir. Whiston’a göre birey yaşam içerisinde aktif rol alır. Yaşam içerisindeki rolümüz gereği bazı yaşantılarımız olumlu bazı yaşantılarımız ise olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Olumsuz yaşantılar şüphesiz ki bireyin yaşamının her alanına yansiyacak ve onu duygusal anlamda yetersizlik, yalnızlık ve güvensizliğe sürükleyecektir. Sonuç olarak bireyin gelişimi önemli ölçüde sekteye uğrayacaktır. Tam da bu noktada bireylerin toplumsal, duygusal ve fiziksel açıdan psikolojik desteğe ihtiyaçları vardır. Bu psikolojik ihtiyacı karşılayabilen en önemli hizmet dalı ise kişisel rehberlik ve psikolojik danışmadır.

Bireylerin kişisel problemleri birçok boyuttan oluşum gösterebilir. Nihai olarak insan çok yönlü bir varlıktır ve buna paralel olarak çok yönlü problem alanları ile karşılaşır. Genel olarak öğrencilerin kişisel problemleri şu alanlarda toplanabilir (Humphreys ve Traxler, 1954):

1. Bireysel korkular ve endişeler
2. Kendine güvenmemek gibi heyecansal problemler
3. Sağlık ve beden ile ilgili problemler
4. Karşı cins ve arkadaş ile ilişki ya da sosyal ilişki sorunları
5. Cinsiyet, aşk ve evlenmeye dair problemler
6. Maddi problemler
7. Din ve ahlak ile ilgili problemler

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nin (2017) 6. maddesinde ise kişisel rehberlik: *“Bireyin bilişsel, sosyal, duygusal, ahlaki ve davranışsal gelişimini desteklemek amacıyla kendini tanıması; karar verme ve problem çözme gibi sosyal*

*beceriler ile yaşam becerilerini geliştirmesi ve sorumluluk sahibi bir birey olarak hayatına devam edebilmesi için bireye ve ailesine sunulan hizmettir.”* ifadesi kullanılmıştır.

Kişisel psikolojik problemler çoğu zaman bireylerde tek başına gözlenmezler. Genel olarak başka problem alanları ile bağlantılı olarak ortaya çıkarlar. Bu karmaşıklıkta bireyin kendini nasıl gördüğü önemli bir noktadır. Bu nedenle bu alan ile ilgilenen uzmanların bireylere yardım sürecinde birçok beceriye sahip olmaları gerekir. Eğer danışmanlar yardım edemeyecek kadar uzman değilse birey için sağlanmaya çalışılan yardım zarara dönüşebilir (Tan ve Baloğlu, 2013). Kişinin çevresinden sağlamaya çalıştığı yardım basit bir öğüt vermekten ileriye gitmeyecektir. Bireyin kişisel psikolojik problemlerini aşması için ciddi manada destek ve terapi alması gerekmektedir. Okullarda ise bu görevi üstlenen en donanımlı uzmanlar okul psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenleridir. Öğrencilerin kendilerini anlamalarına, kişisel problemlerini çözebilmelerine, sağlıklı kararlar almalarına, kendilerini ve yaşadıkları dünyayı gerçekçi bir bakış açısıyla değerlendirmelerine ve yaşadıkları problemlerin üstesinden gelerek yaşama uyum sağlamalarına yardımcı olmak kişisel rehberlik hizmetleri kapsamında psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin görevleri arasındadır (Gybers ve Henderson, 1994).

Okullarda yürütülen kişisel rehberlik hizmetleri yalnızca öğrencilere yönelik verilmemektedir. Bu hizmetten öğrencilerin yanında okul personeli ve veliler de yararlanabilir. Yetişkinlerin yaşadıkları bireysel problemlerde okul psikolojik danışmanlarından destek aradıkları görülmektedir. Çünkü öğrencisine en yakın psikolojik yardımı verecek yer okul rehberlik servisinde bulunan psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenidir. Verilen rehberlik hizmetleri yalnızca bireylere göre değil okul kademesine, okul türüne ve okul misyonuna göre de farklılıklar ortaya koyar. Genelde isminden başarı ile söz edilen okullar rehberlik hizmetlerinin daha çok akademik anlamda yoğunlaşmasını beklerken, kimi okul da önceliği öğrencilerin sosyal ve kişisel problem alanlarına vermektedir. Bu durum okulun yapısından, kültüründen, yönetim şekline ve yönetici tutumundan etkilenmektedir. Bireyin ilköğretim, ortaokul ve lisede karşılaştığı problemleri ile rehberlik hizmetlerinin kapsadığı alan genişler. Kişisel rehberlik alanında bireylere dönük yapılan çalışmaların mesleki ve eğitsel anlamda da bireye katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **2. 1. 6. 3. 1. Kişisel PDR Hizmetlerine Dair Yapılan Araştırmalar**

Okullarda yürütülen çalışmalara bakıldığında daha çok öğrencilerin mesleki ve eğitsel yönden geliştirilmelerine dair çalışmaların öne çıktığı gözlenebilir. Fakat her okul böyle değildir. Özellikle bazı okul müdürleri öğrencilerin akademik ya da eğitsel başarısından ziyade duygusal ve düşünsel yönden kişisel-sosyal gelişimini daha çok

önemsemektedirler. Rehberlik ihtiyaçlarının öğrencilerde hissedilmesi ve karşılanması sürecinde psikolojik ihtiyaçların tespiti rehberlik ihtiyaçları açısından önemli görülmektedir. Buna yönelik bir çalışma Herdem ve Bozgeyikli (2013) tarafından parçalanmış ve tam aile çocukları üzerinden yapılmıştır. Araştırmaya 124 parçalanmış ve 157 tam aile çocuğu katılmıştır. Tam ailedeki kız çocuklarının erkek çocuklara oranla kişisel rehberlik ihtiyaçlarının daha yüksek olduğu bunun yanı sıra parçalanmış ailedeki erkek çocuklarının da kız çocuklara oranla kişisel rehberlik ihtiyaçlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer taraftan parçalanmış ailedeki kız ve erkek çocuklarının rehberlik ihtiyaçlarının tam ailedeki kız ve erkek çocuklarına oranla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu ortaya çıkarılmıştır. Meslek lisesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin yaş değişkenine göre meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının ele alındığı bir çalışmada ise 51-65 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin, 66 yaş ve üzeri olan teknik öğretmenlere göre meslek lisesi öğrencilerinin kişisel-sosyal rehberlik alanında daha fazla yardıma ihtiyaç duydukları düşüncesinde oldukları söylenebilir (Karagüven ve Cengizhan, 2005).

Kişisel rehberlik hizmeti almak adına öğrenciler ve velilerin farklı problem alanları ile başvuruda buldukları bilinmektedir. Öğrenciler kendi yaş ve gelişim düzeylerine uygun yaşadıkları problemlere dair başvurularda bulunurken veliler daha geniş yelpazeli bir problem alanı ile rehberlik servisine gitmektedirler. Bu konuya dair Kaya, Macit ve Siyez (2012) ilköğretimde rehberlik servisine başvurma nedenlerini bireylerin problem alanlarına göre incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe öğretmen ve veli yönlendirmesini bırakıp kendilerinin başvuruda bulunduğu; başvuru konularının daha çok okula uyum, arkadaşlık ilişkileri, kendini yalnız hissetme, kayıp, hırçınlık, saldırganlık vb alanlarda yoğunlaştığı görülmüştür. Aynı çalışmada velilerin başvuru alanlarına bakıldığında ise söz dinlememe, ders çalışmama, boşanma ve arkadaş çatışması konularında başvuruların yoğun olduğu tespit edilmiştir.

Bireyin özünde yani kişiliğinde var olan problemlerin çözülmesi bireyi yaşamının diğer alanlarındaki becerilerinde de daha güçlü kılacaktır. Kişisel-sosyal rehberlik hizmetlerinin etkin bir şekilde verilmesinin, öğrencilerin ruh sağlığını ve yaşamdan doyum sağlama dürtülerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. İlkokul, ortaokul, lise ya da üniversite, eğitim süresinde hangi kademe olursa olsun bireylerin rehberlik hizmetlerine daima ihtiyaç duyacakları düşünülmektedir. Bu nedenle psikolojik hizmetler alanlarına okullarda daha çok önem verilmeli ve yetkin meslek uzmanları yetiştirilmelidir.

Araştırmanın bu kısmına kadar PDR alanı ve hizmetleri detaylı bir şekilde alınmış ve incelenmiştir. Okullarda yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından daha iyi tanınmaya başlayan bu kapsamlı hizmetler kimler tarafından verilmektedir? Okullarda

çalışan bu uzmanların görev ve sorumlulukları nedir? Aşağıda bu soruların cevapları aranmış ve literatürde kısaca bu uzmanların mesleki kimliğinden bahsedilmiştir.

### 2. 1. 7. Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen Kimdir?

Psikolojik danışma ve rehberlik alanı okul örgütü içerisinde farklı bir yapıya ve birime aittir. Bu örgütün yapısı, işleyişi ve farklılığı alanın bilincinde olmayan bireyler tarafından anlaşılammaktadır (Kuzgun, 1992). Okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler ile iç içe olan PDR alanının daha etkin yürütülmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği hazırlanmış ve bu yönetmeliğin en güncel hali 10 Kasım 2017 tarihinde yapılan bazı değişiklikler ile birlikte yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmeliğin tanımlar kısmında rehber öğretmenler şu şekilde ifade edilmiştir: *“Rehberlik öğretmeni: Eğitim kurumlarındaki rehberlik servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik hizmetlerini yürüten personeldir.”*

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri üniversitelerin “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Ana Bilim Dalı”ndan mezun olan bireylerin yürütebileceği bir meslek alanıdır. Çalışma sahası olarak en çok okullarda görev yapmaktadırlar. Psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticiler ile olan ilişkileri göz önünde bulundurulduğunda okulun ayrılmaz bir parçası oldukları açıkça görülmektedir. Bireylere hem rehberlik hem de psikolojik danışma yapabilen bu uzmanların, PDR alanının bilincinde olanlar tarafından kıymetli bir işi icra ettikleri daima ifade edilmiştir.

Yönetmeliğin tanımlar bölümüne bakıldığında “Psikolojik danışman” ifadesinin yer almaması ve PDR alanı uzmanlarına yalnızca “rehberlik hizmetlerini yürüten personel” ünvanının verilmesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygun görülen eksik bir ifadedir. Rehber öğretmenlerin okul örgütü içerisinde sığdırılmaz bir görev tanımları vardır. Kimi okul yöneticileri bu görevin müstesnalığının bilincinde iken kimi de bu alana dair yanlış inanışlar ve bilinçsizlik sebebi ile rehber öğretmenlerine kıymet vermemektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan 10 Kasım 2017 tarihli ve 30236 sayılı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin 34. Maddesi rehber öğretmenin görevlerini nasıl tanımlamıştır? Araştırmanın amacına yönelik olarak bu soru kapsamlı bir şekilde aşağıda açıklanmıştır:

MADDE 34 – (1) Rehberlik öğretmeni aşağıdaki görevleri yapar:

1. Yıl boyunca yapılacak çalışmaların belirlendiği çerçeve planını çalıştığı eğitim kurumunun türüne ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlar. Yıllık çerçeve planını ve yıl sonu çalışma raporunu rehberlik araştırma merkezine gönderilmek üzere okul yöneticisine sunar.

2. Sınıf rehberlik planlarının hazırlanması ve plan dahilinde gerçekleştirilecek rehberlik etkinliklerinin uygulanmasında sınıf rehber öğretmenlerine rehberlik eder.
3. Öğrencilerin ihtiyaç duydukları gelişim alanlarında bireysel rehberlik ve grup rehberliği hizmetlerini yürütür.
4. Sınıf ve pansiyonlarda yürütülen eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal rehberlik etkinliklerinden, mesleğine dair özel beceri gerektiren hizmetleri yürütür.
5. Gerektiğinde rehberlik hizmetlerinde kullanılacak ölçme araçları, doküman ve kaynakları hazırlama ve geliştirme çalışmalarına katılır.
6. Rehberlik hizmetleri ile ilgili yapılan çalışmaları raporlaştırır ve gerektiğinde ilgililerle paylaşır.
7. Mesleki danışmanlık konusunda öğrencilere mesleklerin özelliklerini, çalışma koşullarını ve verilen burslar ile iş gücü yetiştirme programları hakkında öğrencilere, öğretmenlere ve velilere bilgilendirmeler yapar.
8. Rehberlik hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülebilmesi için ihtiyaç duyulan durumlarda bireysel veya grupta psikolojik danışma ve görüşme yapmak üzere öğrencileri ders saati içerisinde rehberlik servisine davet eder ve yaptığı görüşmenin gizliliğini koruyarak öğrencinin yalnızca adını ve görüşme saatini eğitim kurumu idaresine bildirir.
9. Rehberlik servisinde gerçekleştirilen çalışmaların kaydını yapar ve gerektiğinde kullanılması adına bu kayıtlar için doküman arşivi oluşturur.
10. Bireylere ilişkin hizmetin gerektirdiği özel ve gizlilik içeren bilgileri, mevzuat ile yetkili kılınan makamlar ile öğrencinin ve velinin iznini alarak paylaşabilir.
11. Merkezî sınavlara ait tercih dönemlerinde tercih danışmanlığı yapar.
12. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim hizmetlerinden yararlanabilmesi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ekibinde rehberlik hizmetlerini yürütmek ve sürece müşavirlik yapmak üzere görev alır.
13. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrenciler ve ailelerine yönelik eğitim hizmetlerinin yürütülmesinde ilgili kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak çalışmalarını yürütür.
14. Destek eğitim odasında eğitim alan kaynaştırma öğrencilerinin gelişimini takip eder ve öğretmenlere bu konudaki süreçler hakkında rehberlik eder.
15. Rehberlik ve araştırma merkezlerinin yürüttüğü projelere ve ekip çalışmalarına gerekli olan durumlarda katılım sağlar.

16. Öğrencinin ilgi, yetenek, değer, çevre koşulları ve kişilik özelliklerini de dikkate alarak alan, dal ve ders seçimi yapmasına, sosyal kulüplere yönelmesine destek olur. Üst eğitim kurumlarına ve programlarına ilişkin gerekli bilgileri verir.
17. Eğitim kurumuna ve pansiyona yeni kayıt olan ya da nakil yoluyla gelen öğrencilere yapılacak oryantasyon çalışmalarını planlar.
18. Aile rehberlik hizmetleri çalışmalarını yürütür.
19. Veli toplantılarına katılır.
20. Öğrencilerin stresle başa çıkma, kişisel sorunlarla ve travmatik yaşantılarla baş etme becerileri geliştirmelerine yardımcı olur.
21. Öğrencinin kişisel özelliklerini, eğitsel ve mesleki ihtiyaçlarını değerlendirmek amacıyla ölçme araçlarını kullanır; değerlendirmelerini raporlaştırarak gerektiğinde ilgililerle paylaşır.
22. Mesleki tercih faaliyetlerinde güncel bilgi ve gelişmelerden faydalanmak için ilgili kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.
23. Psikolojik ölçme araçlarını uygularken, ölçme aracının uygulama yönergesinde belirtilen kurallara uygun davranır.
24. Öğrencinin ya da grubun ihtiyaçlarına göre psikolojik danışma sürecini planlar, uygular ve danışma sürecinde danışana dair gerekli kayıtları tutar.
25. Öğrencilerle yürütülen rehberlik çalışmalarının kayıtlarını tutar ve sonrasında öğrenciyi izler.
26. Hakkında danışmanlık tedbir kararı alınan çocuğa ve çocuğun bakımından sorumlu kişilere rehberlik hizmeti sunar.
27. Pansiyonlu eğitim kurumlarında, pansiyonda barınan öğrencilere verilecek rehberlik hizmetleri ile ilgili iş ve işlemleri eğitim kurumunda veya pansiyonda yürütür.
28. İhtiyaç duyulan konular doğrultusunda, ailelere, öğrencilere, öğretmenlere ve idarecilere yönelik ilgili kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak eğitim etkinlikleri gerçekleştirir.
29. Çalışmalarını rehberlik ve araştırma merkezi ile işbirliği içerisinde yürütür.
30. Ortaokullarda öğrenci davranışları değerlendirme kurulunun ve ortaöğretim kurumlarında okul öğrenci ödül ve disiplin kurulunun önerisi ile rehberlik servisine yönlendirilen öğrenciyle görüşme yapar ve öğrencinin durumuna ilişkin raporu ilgili kurula sunar.
31. Eğitim kurumu idarecileri, öğretmenler, eğitim kurumu personeli ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri hakkında işbirliği sağlanması için rehberlik yapar.
32. Sınavlarda görev alabilir; belletcilik ve nöbet görevi yapar.

33. Sunduğu hizmetlerin etkililiğini ve verimliliğini artırmak amacıyla çalışmalarını adına araştırma, izleme ve değerlendirme yapar.
34. Eğitim kurumu müdürünün vereceği rehberlik hizmetleri ile ilgili tüm görevleri yapar.

Bu maddelerden de anlaşılacağı gibi rehber öğretmenlerin okul bünyesinde sorumlu oldukları birçok problem alanı vardır. Psikolojik danışma ve rehberlik alanının günümüzdeki gelişimi ve meydana getirdiği alt dallar düşünüldüğünde (ergen terapistleği, aile ve eş terapistleği, cinsel terapistlek vb.) bu alanların tümüne hakim olmanın imkanı yoktur. Bu konuda üniversitelerden mezun olan PDR öğrencilerinin henüz mezun olmadan uzmanlık alanı seçip o alandaki problemler konusuna eğilmesi mesleki açıdan hayal edilen ama ulaşılması güç olan bir durumdur. Öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticilerin beklentilerini en iyi şekilde karşılamaya çalışmak, okullarda çalışan rehber öğretmenlerin etkililiğini muhakkak ki olumsuz yönde etkileyecektir. Ama yine de mevcut olan durum ve şartlara göre rehber öğretmenler bireylerin gelişmesinde, problemlerini çözmesinde, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarını giderilmesinde ve nihayetinde kendini gerçekleştirebilmesinde önemli rol oynamaktadırlar.

Okullarda gerçekleştirilen rehberlik hizmetlerinden sorumlu olan rehber öğretmenlerin bu geniş alanda karşılaştıkları zorluklara dair birçok çalışma literatürde yer almaktadır. A. Hatunoğlu ve Y. Hatunoğlu 2006'da okul müdürü, müdür yardımcıları ve rehber öğretmenlerin katılım sağladığı araştırmalarında, rehber öğretmenlerin donanım yetersizliği (material), diğer paydaşlardan iş birliği ve destek görmeme, rehberlik saatlerinin sınıf rehber öğretmenleri tarafından amacına uygun yürütülmemesi, özellikle eski eğitimcilerin rehberliğe dair yanlış inanışları gibi problemleri yüksek seviyede yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinde dikkati çeken en büyük problem noktası, okul müdürü ve müdür yardımcılarının rehberliğe yönelik olumsuz bakış açıları olmuştur. İdarecilerin rehberlik hizmetleri alanlarındaki akademik bilgi yetersizliği rehber öğretmenlerin alanı dışındaki iş ve işlemlere görevlendirilmesine de sebep olmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda rehberlik servisleri hala istedikleri seviyeye ulaşamamaktadır. Rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde önemli rol oynayan okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin görevleri ise Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği Madde 31'de aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

MADDE 31 – (1) Eğitim kurumu müdürü aşağıdaki görevleri yapar:

- a) Okulda rehberlik hizmetlerinin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için gerekli olan rehberlik servisinin fiziki şartlarını uygun hale getirir, çalışma ortamını oluşturur, kullanılacak araç ve gereci sağlar.

- b) Rehberlik hizmetleri yürütme komisyonunu kurar ve bu komisyona başkanlık eder.
- c) Okul için hazırlanan yıllık rehberlik hizmetleri çerçeve planının hazırlanmasını sağlar ve uygulanmasını izler.
- d) Eğitim kurumunda birden fazla rehberlik öğretmeni varsa bir rehberlik öğretmenini koordinatör seçer ve gerekli gördüğü takdirde görev değişikliği yapar.
- e) Birden fazla rehberlik öğretmeni olması hâlinde hizmetlerin yürütülmesinde sınıf, öğrenci sayıları ve özel beceriler gibi ölçütlere göre öğretmenler arasında iş bölümü yapar.
- f) Eğitim kurumundaki öğretmenleri her sınıfa bir sınıf rehber öğretmeni olacak şekilde görevlendirir ve sınıf öğretmenliğini zorunlu olmadıkça öğrencilerin mezuniyetine kadar değiştirmemeyi esas alır.
- g) Eğitim kurumundaki rehberlik hizmetlerinin verimli bir şekilde yürütülmesi için tüm birimler arasında (rehberlik öğretmeni, sınıf rehber öğretmenleri, öğrenciler ve veliler) iş birliğini sağlar.
- h) Rehberlik servisinde hazırlanan yıllık çerçeve planını ders yılının başladığı ilk ay içerisinde, yıl sonu çalışma raporunun bir örneğini ise ders yılının tamamlandığı son ay içerisinde bağlı bulunduğu rehberlik ve araştırma merkezine gönderir.
- i) Haftalık ders çizelgesinde yer alan rehberlik çalışmalarına ayrılmış saatlerde rehberlik hizmetlerinin sunulması için gerekli tedbirleri alır.
- j) Hakkında danışmanlık tedbir kararı alınmış çocuklara ve ailelerine yönelik rehberlik servisi tarafından sunulacak hizmetlerin yerine getirilmesinde rehber öğretmenler ile iş birliği yapar.
- k) Okulun ihtiyaçları doğrultusunda öğrencilere, öğretmenlere ve ailelere yönelik gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi için uygun ortamı ve gerekli desteği sağlar.
- l) Pansiyonlarda barınan öğrencilere verilecek rehberlik hizmetleriyle ilgili gerekli tedbirleri alır.

### **2. 1. 8. Literatur Taramasının Sonucu**

Eğitimin evrensel anlamda kabul görmüş birçok hedefi bulunmaktadır. Öncelikli hedefi insanı her yönüyle yetiştirmek ve toplum içerisinde ona yerini edinmesinde yardımcı olmaktır. Bunu yaparken de varlığını en çok okullarda sergileyebilmektedir. Okul, eğitimin yuvası, öğrenmenin devamlılığıdır. Birey okullarda yetişir, öğrenir, büyür ve geleceğe hazırlanır. Okul, tek başına bir bütünlük sergileyemez. Onu ayakta tutan



öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yöneticilerdir. Bu nedenle belirli düzen ve yasalar içerisinde yürütülmesi gereken en önemli kurumdur.

Bireylerin yetişmesi ve topluma kazandırılmasında okulların rolü ve görevleri literatürde geniş yer kaplar. Öğretim ve yönetimin birleşmesi ile oluşan eğitim, okulların üzerine aldığı en önemli sorumluluktur ve eğitimin günümüzdeki en önemli paydaşı ise öğrenci kişilik hizmetleridir. Öğrenci kişilik hizmetleri öğrencilerin bütünüyle ele alınarak, her yönden gelişmesine katkıda bulunacak psikolojik yardım hizmetlerini sağlar. Bireylerin yardım arayışlarına çare olmak literatürde birçok araştırmaya konu olmayı getirmekte ve eğitimin en önemli boyutu olan öğrenci kişilik hizmetlerinin meydana gelmesine vesile olmaktadır.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri ülkemizde batı dünyasına oranla daha geç gelişim göstermiş ancak önemini gün geçtikçe daha da hissettirmeye başlamıştır. Literatüre bakıldığında rehberlik hizmetlerinin tanımı, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi adına birçok araştırmanın bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise rehberlik hizmetlerinin, doğumundan bugüne kat ettiği gelişimin, eğitim liderleri olan okul müdürleri açısından nasıl bir yol izlediği üzerinde durulmuştur. Alanda yapılan tüm çalışmalarda, rehberlik hizmetlerinin, birtakım olumsuzluklar ile birlikte daha çok olumlu yönde ilerleyen gelişimi üzerinde durulmuştur. Okulun iklimini oluşturan yönetici, öğretmen, personel, veli ve öğrencilerin rehberlik hizmetlerine yönelik olumlu algılamalar oluşturdukları ve zamanla rehberlik servisine dayalı oluşturulan beklentilerin daha da ilerleme kaydedeceği yönünde çalışmalar örnek olarak gösterilmiştir. Literatürde öğrencilerin ve velilerin birçok problem alanlarında rehberlik hizmetlerinden yardım aradıkları ortaya koyulmuştur. Bu da, rehberlik hizmetlerinin gerekliliğine dair inanışların arttığını ortaya koyan olumlu bir durumdur.

Öğrenciler eğitim hayatları boyunca buldukları dönem ve okul kademesine göre farklı gelişim problemleri yaşamaktadırlar. Bu da literatürde, rehberlik hizmetlerinin problem alanlarına göre türlere ayrılmasını sağlamıştır. Mesleki, eğitimsel ve kişisel rehberlik hizmetlerinin birçok konuda öğrencilerin gelişimlerini desteklediği çalışmalar ile ortaya koyulmuştur. Fakat bunların yanında özellikle mesleki rehberlik alanında yetersizliklerin olduğu ve rehberlik hizmetlerini yürüten okul psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin daha donanımlı bir şekilde mezun olmaları gerektiği vurgulanması gereken eksiklikler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okullardaki PDR hizmetlerinden sorumlu olan psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin geniş bir sorumluluk alanları vardır. Malzemesi insan olan bu meslek alanının günümüzde ne yazık ki aşamadığı birçok zorluklar bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi de rehberlik hizmetlerini yürütmeye ortak iş alanını paylaştıkları okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıdır. Literatürde yapılan çalışmalar ile okul

yöneticilerinin eskiye nazaran daha ılımlı ve yeniliğe açık bir rehberlik anlayışına sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Olması gereken liderlik davranışları incelenmiş ve yapılan çalışmalar ile bu liderlik davranışlarının çalışma ortamlarına nasıl yansıdığı aydınlatılmaya çalışılmıştır. Birçok okul yöneticisi rehberlik alanına dair yetersiz bilgi ve yanlış inanışları sahip olmakta ve rehber öğretmenlerine gerekli ehemmiyeti vermemektedirler. Bu çalışma, okullarda görev yapan rehber öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki ilişkiye farklı bir boyut kazandırmak amacı ile yapılmıştır. Alana bakıldığında bu konuya dair birçok araştırma olsa da rehber öğretmenlerin çalışma şartlarının ve okul yöneticileri tarafından mesleklerine yapılan atıfların kendi görüşleri açısından incelenmesine dair araştırmalar sınırlı sayıda bulunmaktadır. PDR lisansını başarı ile tamamlamış ve MEB'e bağlı eğitim kurumlarında görev yapmakta olan rehber öğretmenlerin hala birçok problem ile uğraşmaktan mesleklerini icra edemedikleri, mesleki gelişimlerine dair olumsuz gelecek kaygıları taşıdıkları ve henüz ilk yıllarında dahi tükenmişlik sendromu ile savaşmak zorunda kaldıkları araştırmalar ile ortaya koyulmuştur. Oysaki insanın ruh sağlığına hizmet eden bu alanın yöneticiler tarafından daha iyi bilinmesi, anlaşılması ve desteklenmesi gerekmektedir. Bu araştırma ile yöneticilerin ve rehber öğretmenlerin ortak rehberlik anlayışı oluşturmalarına olanak sağlanacağı düşünülmektedir.

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırma modeli, araştırma grubu, verilerin toplanma süreci, verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmiştir. Araştırma, rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına yönelik görüşlerine dair nitel bir çalışmadır. Çalışmada araştırma konusuna en uygun görülen olgu bilim deseni kullanılmıştır.

#### **3. 1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan “olgu bilim deseni” ile yapılmıştır. Nitel araştırmaların önemli özelliklerinden biri verilerin yansıttığı algıların ortaya çıktıkları gerçekçi ve doğal ortamlarında incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Olgu bilim desenin en temel özelliği bireylerin farkında oldukları fakat derinlemesine ve ayrıntılı bir bakış açısına sahip olmadıkları durumların hedef alınmasıdır. Olgular yaşantılarımız, bakış açılarımız, algılarımız ya da yönelimlerimiz sonucu karşımıza çıkan durumlarda farklı şekillere bürünebilmektedirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu nedenle tam anlamıyla kendilerini ortaya koyamamaktadırlar. Bireylere yabancı gelmeyen fakat durumun özünü derinlemesine bilmek isteyen araştırmacılar için olgu bilim (fenomenoloji), en uygun araştırma yöntemidir. Cropley’ e (2002) göre veri kaynaklarını, araştırmanın olgusunu yansıtan veya dışı vuran bireyler oluşturur. Olgulara ilişkin deneyimlerin ortaya çıkarılması için genel olarak çalışmalarda görüşmelere başvurulur ve araştırmacının bireyler ile güven ve empatiye dayalı bir iletişim ortamı oluşturabilmesi çok önemlidir.

Olgu bilim deseni çalışmalarının doğasına uygun olarak bu çalışmada Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik mesleği mensuplarının, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına yönelik görüşleri “olgu” olarak ele alınmış ve derinlemesine incelenmeye çalışılmıştır. Rehber öğretmenlerin mesleki anlamda sahip oldukları bilinen avantaj ve dezavantajlarının ötesinde araştırmalar yapılmış ve alınan görüşler doğrultusunda bu çalışma ortaya koyulmuştur.

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Araştırma grubu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Trabzon ilinde görev yapmakta olan rehber öğretmenler arasından seçilmiştir. Araştırma grubunu, 6’sı erkek ve 19’u kadın olmak üzere toplam 25 rehber öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma grubu, amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan “maksimum çeşitlilik örnekleme” yöntemi ile seçilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç, probleme dayanak oluşturabilecek küçük

örneklem grubu oluşturmak ve örneklem içerisinde çalışılan probleme dair çeşitliliği artırmaktır. Çeşitliliğin artırılması, genelleme yapmak için değil durumlar arasındaki ortak ya da farklı yönlerin ortaya konmasını sağlar. Böylelikle araştırılan problemin farklı boyutları ortaya çıkarılmış olur (Yıldırım ve Şimsek, 2013). Bu amaçla çalışmada örneklem çeşitliliği; cinsiyete, yaşa, medeni hale, mezuniyet durumuna, görev süresine, okulun bulunduğu bölgeye, okul kademesine ve en son mezun olunan okullara göre alınmıştır.

Çalışmaya uygun örneklem, Trabzon ilindeki köy, ilçe ve il merkezinde görev yapan rehber öğretmenlerden belirlenmiştir. Araştırma grubu, Akçaabat(3), Araklı(3), Düzköy(4), Yomra(4), Çarşıbaşı(1) ve Ortahisar(10) ilçelerindeki rehber öğretmenlerden seçilmiştir. Öğretmenlerin 2'si köyde, 13'ü ilçe merkezlerinde ve 10'u il merkezinde çalışmakta ve rehber öğretmenlerin 22'sinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Ana Bilim Dalı lisans mezunu iken 3'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Okul kademelerine bakıldığında 2 anaokulu, 6 ilkokul, 8 ortaokul ve 9 lisede görev yapan rehber öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenlerden 10'u bekar ve 15'i evlidir. Araştırmaya katılım sağlayanların neredeyse yarısının henüz mesleğinin ilk yıllarında olduğu görülmektedir. Katılımcılara ilişkin tanımlayıcı bilgilere ait tablo aşağıda verilmektedir:

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Faktör	Değişken	Frekans (f)	Yüzde %
Cinsiyet	Kadın	19	76.00
	Erkek	6	24.00
Yaş	20-30	14	56.00
	31-40	5	20.00
	41-50	6	24.00
Mezuniyet Durumu	Lisans	22	88.00
	Yüksek Lisans	3	12.00
Hizmet Yılı	1-5 yıl	12	48.00
	6-10 yıl	3	12.00
	11-15 yıl	2	8.00
	16-20 yıl	5	20.00
	21 ve üstü yıl	3	12.00
Çalışılan Bölge	Köy	2	8.00
	İlçe	13	52.00
	Şehir merkezi	10	40.00
Kurum Kademesi	Anaokulu	2	8.00
	İlkokul	6	24.00
	Ortaokul	8	32.00
	Lise	9	36.00

Tablo 1'in devamı

Faktör	Değişken	Frekans (f)	Yüzde %
Medeni Hal	Bekar	10	40.00
	Evli	15	60.00
Çocuk Sayısı	Yok	3	12.00
	1-5 çocuk	12	48.00
En Son Mezun Olunan Okul	Trabzon Karadeniz Teknik Üniversitesi	17	68.00
	Erzurum Atatürk Üniversitesi	4	16.00
	Samsun 19 Mayıs Üniversitesi	1	4.00
	Bursa Uludağ Üniversitesi	2	8.00
	İstanbul Marmara Üniversitesi	1	4.00

Araştırma grubunun seçiminde katılımcılara ulaşılabilirlik dikkate alınmıştır. Ulaşılan rehber öğretmenlerin araştırmaya gönüllü katılmalarını sağlamak amacıyla ön görüşme yapılmıştır ve araştırmanın amacı ve süreci hakkında bireylere bilgiler verilmiştir. Rehber öğretmenlerin soruları samimiyetle ve güvenirliliği artırıcı şekilde cevaplamalarını sağlamak önemsenmiştir. Araştırma grubu, özellikle görüşme yapılabilecek özelliklere sahip, demografik bilgi formuna dayalı olarak bilgi çeşitliliğini sağlayabilecek gönüllü bireylerden seçilmiştir. İlk olarak araştırmacı tarafından araştırma grubu için ulaşılmak istenen hedef 30 rehber öğretmen olmuş fakat yapılan ön görüşmeler esnasında 25 rehber öğretmen araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmiştir.

### 3. 3. Verilerin Toplanması

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerine, araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen bilgilerden ulaşılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, ne tam yapılandırılmış görüşmeler kadar katı kurallara sahip ne de yapılandırılmamış görüşmeler kadar esneklik (Karasar, 1985). Araştırmada söz konusu esneklikten yararlanabilmek adına bu teknik kullanılmıştır.

#### 3. 3. 1. 1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin bazı bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan formdur. Kişisel bilgi formu ile birlikte araştırmacıların cinsiyet, yaş, medeni hal, çocuk sayısı, mezuniyet durumu, en son mezun oldukları okullar, hizmet yılı, okul kademesi ve çalıştıkları okul bölgelerine dair sorular bulunmaktadır (Ek 1).

### 3. 3. 1. 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Patton'a (1987) göre görüşme bireyler arası anlayışı, duygu yoğunlaşmasını, duyarlılığı ve zihinsel uyanıklığı kapsayan hem bir bilim hem de bir sanattır. Görüşme ile bireylerin iç dünyasına yolculuğa çıkılır ve onların bakış açıları çözümlenir. Görüşme dışarıdan bakıldığında çok kolay, sıradan ve basit bir soru cevap döngüsü gibi gözükse de bazı beceriler olmadan yapılamayan bir tekniktir. Stewart ve Cash'a (1985) göre ise görüşme, önceden belirlenmiş amaç için yapılan, soru sorma ve cevaplama şekline dayalı karşılıklı ve etkileşimli iletişim sürecidir. Bu araştırmada, rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarını incelemek araştırmacı tarafından hazırlanmış ve dört temel konudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek 2). Görüşme formunda hazırlanan sorular ile incelenmeye çalışılan konular aşağıdaki gibidir:

1. Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarına ilişkin görüşleri,
2. Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere bakış açılarına ilişkin görüşleri,
3. Rehber öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve
4. Rehber öğretmenlere yöneticileri tarafından uygulanan herhangi bir mobbing davranışının var olup olmadığıdır.

Araştırma ile ilgili bilgi toplamak için kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik hizmetleri ve rehber öğretmenlere yönelik anlayışlarına dair duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarabilecek seviyede hazırlanmıştır. Rehber öğretmenlerin çalışma saatleri, mesleki yeterlilikleri, iş birlikleri, motivasyon araçları ve maruz kaldıkları mobbing uygulamaları, okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarını ortaya çıkarabilecek seviyede hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu rehber öğretmenlerin düşüncelerini anlamaya ve ifade etmeye olanak sağlayacak açık uçlu sorular ile hazırlanmıştır. Bu şekilde rehber öğretmenlerden toplanacak bilgiler derinlemesine incelenmiş ve düşünceleri tam anlamıyla ortaya çıkarılmıştır. Hazırlanan sorular, belirlenen temalar altında incelenmeye ve katılımcılara kolaylık sağlamaya imkan verecek şekilde hazırlanmıştır. Son olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu, nitel araştırma alanında uzman akademisyenler tarafından incelenmiş ve alınan dönütler doğrultusunda düzenlemelere tabi tutulmuştur.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Veriler toplanmadan önce araştırmacı tarafından hazırlanan "Demografik Bilgi Formu" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" adına Milli Eğitim Bakanlığı Trabzon İl

Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Geliştirme Birimi'nden il ve ilçelerde belirlenen okullardaki rehber öğretmenler ile görüşme yapabilmek için resmi izin alınmıştır (Ek 3). Daha sonra görüşmeye istekli olan rehber öğretmenler ile alınan izin doğrultusunda görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmaya ilişkin veriler, 1-30 Kasım 2016 tarihleri arasında yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Görüşmeler, belirlenen okullara yakınlık ve katılımcıların müsaitlik durumları göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte veriler, katılımcıların görüş, fikir, duygu ve yaşantılarını ortaya çıkarma amacı güden açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Var olan sorulara verilen cevaplar doğrultusunda katılımcıların duygu ve düşüncelerinin derinlemesine ortaya koyulması adına katılımcılara görüşme sorularına ek olarak çeşitli açık uçlu sorular da yöneltilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce araştırmacı tarafından katılımcılara çalışma hakkında ve soruların içeriği ve etik kurallar hakkında bilgiler verilmiştir. Görüşmeler esnasında kayıt güvenirliliği adına ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Bu durum verilerin kaybının önlenmesinde önemli etkiye sahip olmuştur. Görüşmede katılımcılara ses kayıt cihazı kullanılacağı ifade edilmiştir. Kayda başlamadan önce tüm katılımcıların gönüllü olma durumları tekrar sorgulanmış ve kişisel bilgileri saklı kalarak istedikleri şekilde kendilerini ifade edebilecekleri vurgulanmıştır. Bu açıklama ile birlikte kayıt cihazının katılımcılar üzerinde yaratabileceği olası olumsuzluklar önlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada görüşmeler, rehber öğretmenlerin kendilerini en rahat hissedecekleri ortam olarak düşünülen rehberlik servislerinde gerçekleştirilmiştir. Rehberlik servisi ortamının kişilere ait olması ve onlara güven vermesi göz önünde bulundurularak görüşme ortamlarına dikkat edilmiştir. Katılımcıların, soruları cevaplarken araştırmacıdan etkilenmemelerine dikkat edilmiştir. Güvenirliliği daha da artırmak adına araştırmacı katılımcılara kendi konumunu (araştırmacı rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.) ifade etmiştir. Yapılan görüşme kayıtlarının gizliliğine dair cesaretlendirmeler yapılmış, diğer katılımcıların da bu süreçte samimiyet ve gönüllülük duyguları içerisinde oldukları ayrıntılı bir şekilde aktarılmıştır.

### **3. 3. 3. Verilerin Analizi**

Bu araştırmanın verileri "içerik analizi" tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizinde asıl amaç, araştırmacının elde ettiği verileri açıklayabilmesi adına kavramlara ve ilişkilere ulaşmasıdır. İçerik analizi yönteminde elde edilen veriler önce kavramsallaştırılmakta ve sonrasında ise ortaya çıkan kavramlar düzenlenip temalar saptanmaktadır. Nitel araştırma verilerinin işlenmesinde kullanılan içerik analizinin dört aşaması söz konusudur. Bunlar:

- (1) Verilerin kodlanması,
- (2) Kodlanan verilerde temaların belirlenmesi,
- (3) Temaların oluşturulması,
- (4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

(1) *Verilerin Kodlanması:* Rehber öğretmenler ile yapılan görüşmelerin analizinde öncelikli olarak benzer ifadelerin gruplandırılması yapılmıştır ve her gruplandırmanın ne anlama geldiği bulunmaya çalışılmıştır. Katılımcıların ifadelerinden yola çıkılarak durumu en iyi yansıtacak kelime ya da kelime grupları ile kodlamalar yapılmıştır. Tüm veriler kodlandıktan sonra analiz sürecini kolaylaştırmak adına kod listesi oluşturulmuştur. Toplanan verilerde yakın anlamları ifade eden veriler aynı kodlar altında toplanmıştır. Bu şekilde farklı sorulardaki yakın anlamlara sahip verilerin birleştirilmesi mümkün olmuştur.

(2) *Kodlanan Verilerde Temaların Belirlenmesi:* Oluşturulan kodlardan yola çıkarak verileri açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayan temalar oluşturulmaya çalışılmıştır. Temalar oluşturulurken kodlar bir araya getirilmiştir. Tematik kodlama yapılırken temanın altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturmasına ve temaların araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir şekilde açıklayabilme yeterliliğine dikkat edilmiştir.

(3) *Temaların Oluşturulması:* Bu çalışmaya göre rehber öğretmenlerin benzer ifadeleri tespit edilmiş ve bu benzer ifadeler gruplandırılarak temalar oluşturulmuştur. Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine karşı tutumları, okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik bakış açıları, rehber öğretmenlerin çalıştıkları ortamda karşılaştıkları zorluklar ve mobbing öncelikli olarak temalar olarak belirlenmiş ve bu temalar katılımcılardan sağlanan doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Elde edilen veriler okuyucunun anlayabileceği sade bir dil ile açıklanmış, ifade edilmiş ve sunulmuştur. Araştırmacı kendi görüş ve yorumlarına yer vermeden topladığı verileri açık bir şekilde okuyucuya sunmaya çalışmıştır.

(4) *Bulguların Tanımlanması ve Yorumlanması:* Bulguların anlam ve bütünlük içerisinde olmasına dikkat edilmiştir. Bulguların tutarlılığını sağlamak adına temaların birbirleri ile olan anlamlılığı değerlendirilmiştir. Temalar var olan durumlara göre tündengelem ya da tümevarım yöntemi ile açıklanmış ve yorumlanmıştır. Toplanan verilere anlam kazandırmak, bulgular arasındaki neden sonuç ilişkilerini açıklamak ve bulgulardan yola çıkarak araştırmanın amacına yönelik sonuçlar elde etmek amacıyla açıklamalar yapılmıştır. Bu aşama araştırmanın bölümlerinden biri olan 'Bulgular' kısmında ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Araştırma sürecinde araştırmaya gönüllü olarak katılan rehber öğretmenler ile görüşülmüş ve yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ses kayıtları zaman



kaybedilmeden bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür. Yapılan görüşmelerin yazıya dökülmesindeki amaç araştırmacının rehber öğretmenlerin duygu ve düşüncelerinin anlam bütünlüğünü kaybetmeden rehber öğretmenler ile ilgili gözlemleri ve bilgileri olduğu gibi aktarmak istemesidir. Ardından verilerin tamamının incelenmesi aşamasına geçilmiştir. Yazıya dökülen veriler tek tek okunmuş ve üzerlerinde kısa notlar çıkarılarak inceleme basamağı tamamlanmıştır. Bu kısımda amaç toplanan bilgilerin ne anlama geldiğini oluşturmaya yönelik derinlemesine düşündürmektir. Rehber öğretmenlerin ifadeleri, fikirleri, yaşantıları ve anlatılan örnek olayları üzerinde genel fikirler oluşturulmaya çalışılmıştır. Toplanan bilgilerin derinliği ve kullanılabilirliği gözden geçirilmiştir. Rehber öğretmenler ile yapılan görüşmelerin Word ortamına aktarılmasından sonra verilerde var olan eksikleri belirlemek, başka görüşmelere ihtiyaç olup olmadığını tespit etmek ve verilere hakim olmak adına veriler defalarca gözden geçirilmiştir. Verilerdeki eksiklikler giderilinceye kadar rehber öğretmenlere tekrar dönüş yapılmış ve veriler zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde belirlenen amaç doğrultusunda, rehber öğretmenler ile yapılan görüşmeler aracılığıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Mülakatlar sonucunda elde edilen bulgular, analiz edilerek ortaya konulmuştur. Bulgular tablolar halinde açıklanmış ve araştırma grubundaki rehber öğretmenlerin görüşlerinden alıntılara yer verilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan içerik analizi sonucunda rehber öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki yöneticilerinin tutum ve davranışlarına ilişkin elde edilen bulgular 4 tema halinde sunulmuştur. Bu temalar: (1) rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin genel tutumlarına yönelik görüşleri, (2) rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere bakış açılarına yönelik görüşleri, (3) rehber öğretmenlerin karşılaştığı zorluklara ilişkin görüşleri, (4) rehber öğretmenlerin mobbing uygulamalarına ilişkin görüşleri şeklindedir.

### 4. 1. Okul Yöneticilerinin Rehberlik Hizmetlerine/Çalışmalarına Bakış Açıklarına İlişkin Rehber Öğretmenlerin Görüşleri

Araştırmaya katılan rehber öğretmenlere, yöneticilerinin rehberlik çalışmalarını nasıl algılandığına, öğrenci problemlerinin çözümündeki bakış açılarına ve rehberlik servisinin donatılmasındaki katkılarına dair sorular sorulmuştur. Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine/çalışmalarına ilişkin genel tutumlarıyla ilgili görüşleri Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Rehberlik Hizmetlerine/Çalışmalarına Bakış Açıklarına İlişkin Rehber Öğretmenlerin Görüşleri

Rehberlik hizmetlerine/ çalışmalarına yönelik tutumlar	Çalışmalara yönelik olumlu bakış açısı	Destekleyen (R1, R4, R6, R7, R8, R9, R11, R12, R15, R16, R17, R20, R25)
		Rehberlik bilinci olan (R1, R2, R6, R9)
		Önemseyen (R1, R6, R8, R11, R12, R20, R23)
		Yenilikçi/gelişime açık (R1, R2, R9, R20)
		Güvenen yönetici (R1, R6, R8, R9, R14, R19)
Olumlu eleştiride bulunan (R1, R4)		

Tablo 2'nin devamı

Rehberlik hizmetlerine/ çalışmalarına yönelik tutumlar	Çalışmalara yönelik olumsuz bakış açısı	Çıkarıcı anlayışı olan (R3, R5, R10)	Yeterli maddi kaynak (R2, R11, R15, R16, R19, R20, R23, R25)
		Rehberlik bilinci zayıf olan (R5, R13, R20, R21, R24)	
		Önemsemeyen (R13)	
		Şüpheli/sorgulayıcı (R5, R21, R24)	
Rehberlik servisi donanımında yönetici rolü	Öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik bakış açıları	Sonuç odaklı yaklaşım (R1)	Rehberlik servisine önem veren yönetici (R1, R2, R4, R6, R8, R9, R11, R12, R14, R15, R16, R17, R20, R22, R23, R25)
		Rehberliğin sınırlarını bilen yönetici (R2, R3, R4, R6, R7, R8, R9, R10, R11, R12, R13, R14, R15, R16, R18, R19, R21, R22, R23, R24)	
		Yardımcı olmayan yönetici rolü (R3, R5, R10, R13, R17, R21, R24)	
		Yetersiz maddi kaynak (R3, R7, R9, R24)	

Rehber öğretmenlerin cevaplarına göre oluşturulan Tablo 2'ye bakıldığında, katılımcıların okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine/çalışmalarına karşı genel tutumlarını olumlu ve olumsuz olarak yorumlaması, bazılarının öğrenci problemlerinin çözümündeki beklentilere vurgu yapması ve bir kısmının ise çalışmalar için gerekli rehberlik servisi donanımını ifadelerinde öne çıkarması göze çarpan etkenler olmuştur. Yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yönelik tutumlarını olumlu olarak algılayıp duygu ve düşüncelerini bu şekilde yansıtan rehber öğretmenlerin sayısının (18), okul yöneticilerinin tutumlarını olumsuz algılayıp nedenleri ile birlikte açıklayan rehber öğretmenlerin sayısının (7) olduğu ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenler, okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik beklentilerini ve rehberlik servisi donanımındaki katkılarını farklı konu başlıkları altında ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenlerin yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına yönelik olumlu tutuma sahip olmalarına ilişkin görüşleri "destekleyen(13), rehberlik bilinci olan(4), çalışmaları önemseyen(7), yenilikçi/gelişime açık(4), güvenen(6), olumlu eleştiride bulunan(2) kategorileri altında toplanmıştır. Çalışmalara yönelik olumsuz tutuma sahip olan yöneticilere ilişkin görüşleri ise "çıkarıcı anlayışı olan(3), rehberlik bilinci zayıf olan(5), önemsemeyen(1) ve şüpheli/sorgulayıcı(3) kategorileri altında toplanmıştır.

Okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne ilişkin rehber öğretmen görüşleri de “sonuç odaklı yaklaşım(1), rehberliğin sınırlarını bilen yönetici(20) ve yüksek beklentisi olan(5) kategorileri altında açıklanmıştır. Son olarak rehberlik servisi donanımında okul yöneticilerinin rolüne dair rehber öğretmen görüşleri “yardımcı yönetici rolü(16) ve yardım olmayan yönetici rolü(9) kategorileri altında toplanarak açıklanmıştır.

#### **4. 1. 1. Rehberlik Hizmetleri/Çalışmalarına Yönelik Olumlu Bakış Açısına Sahip Yönetici**

Çalışmalara karşı olumlu tutuma sahip yönetici kategorisi altında görüşlerini ifade eden rehber öğretmenlerin 13’ü (R1, R4, R6, R7, R8, R9, R11, R12, R15, R16, R17, R20, R25) okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarında kendilerini desteklediğini, 4’ü (R1, R2, R6, R9) okul yöneticilerinin rehberlik alanına hakim olup; rehberliğe dair bilinçli olma düzeylerinin yüksek olduğunu, 7’si (R1, R6, R8, R11, R12, R20, R23) yöneticilerinin rehberlik çalışmalarını önemseyen ve onlara gerektiğinde önem verdiklerini ifade eden açıklamalarda bulunduğunu, 4’ü (R2, R9, R16, R20) okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına karşı meraklı, yenilikçi ve bilmediklerini öğrenmeye çalışan tutumları olduğunu, 6’sı (R1, R6, R8, R9, R14, R19) okul yöneticilerinin kendilerine güvendiklerini ve güvenlerini ifade eden sözel açıklamalarda bulunduğunu ve 2’si (R1, R4) ise okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarında olumlu eleştiride bulunup katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarında destekleyici tutuma sahip olduğunu ifade eden rehber öğretmenlerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- R4: Yapmak istediğim çalışmalarımı her zaman desteklerler. Bazen belli noktalarda anlayamadığımız noktalar olsa da özellikle öğrenilmiş davranışlar üzerinde genelde sıkıntı yaşamaktayız, fakat yine de orta yollu bir çözüm bulabilmekteyiz. Genel anlamda destek olmaktadır. Herhangi bir sıkıntı ya da problem çıkarmamaktadır.*
- R12: Tüm idarecilerimiz, iki müdür yardımcımız ve müdür bey 3’ü de rehberlik çalışmalarını inanılmaz destekler. Biz bir şey yapacağız desek karşı çıkmazlar, destek olurlar. Her biri ayrı ayrı gayet rehberlik çalışmalarına olumlu bakıyorlar. Zaten müdür bey ve müdür yardımcılarımız bizden çalışmalar da talep ediyorlar, şunu mu yapsak, şöyle mi yapsak diye.*
- R15: Rehberlik çalışmalarımıza karşı idare olsun arkadaşlar olsun olumlular, iyiler. Bize gerekli yardımı sağlarlar. Gerek toplantıların yapılması olsun, gerek destek hizmetleri olsun. Gerek bireysel ve grupsal faaliyetler olsun gerekse seminerler olsun bu konularda bize destek verirler.*

Rehber öğretmenlerin verdiği ifadelerle bakıldığında okul yöneticilerinin destek olduğu çalışma ortamlarının rehberlik çalışmaları açısından pozitif bir etken olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul idarecilerine güvenen, desteğini arkasında hisseden rehber öğretmenler mesleki olarak kendilerine daha da özgüvenli yaklaşmaktadırlar. Rehberliğin ayrılmaz bir sacayağı olan okul yöneticilerinin yapılan rehberlik çalışmalarına destek olması okulda oluşturulacak rehberlik hizmetleri anlayışını da olumlu etkileyecektir. Bu nedenle destekleyen tutuma sahip olan yöneticiler, rehber öğretmenlerini daha mutlu ve daha güçlü hissettirmektedirler. Bu konuda R25 okul yöneticisinin destekleyici tutumunu anlatmak adına *“Benim idarecilerim, yani müdürüm ve müdür yardımcım, yaptığım her şeye destek verir. Ekstra bir beklentileri yok. Benim her yaptığımı ya da şunu yapalım dediğimi eğer resmi iş ya da toplantı değilse rehberlik servisine destek vermektedirler ve okulun imkanları kısıtlı, konferans salonumuz olmadığı için de uygun şartları sağlamaya çalışıyorlar. Mesela sunum yapacağım bir yer ya da oda yok. Ama yapacağım zaman, yemekhanede mesela, uygun ortamı sağlamaya çalışıyorlar. Projeksiyon vs. yani bu da bana büyük destek sağlıyor.”* sözlerini ifade etmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere rehber öğretmenler desteklenmeyi önemsemekte, idarecilerden gelen yardımlar ile mesleklerini daha kolay icra edebilmekte ve idareci tutumlarını olumlu gördüklerinde daha istekli çalıştıklarını ifade etmektedirler.

Okul yöneticilerinin rehberlik bilincine sahip olduğunu düşünen ve ifade eden rehber öğretmenler görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

- R9: *Bu okulumda rehberlik açısından çok bilgili bir müdürüm var. Benim bilgime yakın bilgileri var tecrübesinden dolayı mı bilmiyorum ama. Mesela resmi işlerde bana çok yardımcı oluyor ya da rehberlik ile ilgili yaptığım faaliyetlerde destek oluyor. Bana fikirler veriyor. Bu bakımdan olumlu bir akış açısı olduğunu söyleyebilirim.*
- R1: *Rehberlik alanına yönelik şöyle ki akademik başarıyı önemseyen bir müdürüm var ve biraz daha rehberlik faaliyetleri yani danışma olarak değil de rehberlik faaliyetleri ile sınırlandırması onun daha çok hoşuna gidiyor. Ben danışmalarımı yapmakta sorun yaşamıyorum ama o biraz daha büyük gruplarda yapılan rehberlikleri önemsiyor. Okulda temel olarak ele aldığı şey akademik başarı ve bu yüzden diğer rehber öğretmenlerde de onun dikkat ettiği şey: Akademik başarı anlamında ne yaptı? Eğitsel rehberlikte neler yapılmış, ders çalışma boyutunda neler yapılmış, dersleri düşük olan öğrenciye rehber öğretmen ne katmış; biraz daha bu boyutta ilerlediğini görüyorum.*

Verilen örnek ifadelerle bakıldığında okul idarecilerinin rehberlik alanına dair bilinçli olmaları yapılan çalışmaların amacına ulaşmasında ve uygulanabilir olma durumunda oldukça etkili rol oynamaktadır. Rehberlik hizmetlerinin birçok alanda etkili olduğunu bilen yöneticiler bu konuda rehber öğretmenlerinden çalışmalar beklemekte ve okula katkı sağlamanın daha kolay olacağını düşünmektedirler. Hatta bu konuda R2, “*Varlığınızı hissettirmeniz, işinizi yapıyor olmanız, herkesin de kendi işine dönmesi ve başka işlere bulaşmamasına yardımcı olduk. Yani bu anlayışı oturtmak bizim elimizde. Benim idarecim ya da okul müdürüm rehberlik servisine hiç önem vermiyor ya da bizi değersiz görüyor gibi ifadeler çok duyarsınız rehber öğretmenlerden. Ben de şunu gördüm ki bu anlayışı oturtmak bizim çabamızla oluyor, bir emek istiyor. Bizim emeklerimizle gayretlerimizle büyük ölçüde rehberlik alanına karşı bakış açılarını düzelttiğimizi düşünüyorum. Değiştirdiğimizi düşünüyorum.*” ifadelerini kullanarak okul yöneticileri için doğru rehberlik bilincinin oluşmasını beklemenin doğru olmadığını, rehber öğretmenlerin yaptıkları çalışmalar ile okul yöneticilerine doğru ve olumlu rehberlik anlayışını kazandırabileceklerini ifade etmiştir. Sonuç olarak okul yöneticilerinin halihazırda rehberlik bilincinin olması rehberlik hizmetleri çalışmalarına yönelik genel tutumu olumlu olarak ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarını önemseyişine yönelik rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- R1: *Yapacağı her işte eğer ben onun yanında bulunabileceksem beni yanında bulundurur. Her platformda da muhakkak benden söz eder, çalışmalardan söz eder, etkinliklerden söz eder. Eğer okulda bir problem varsa ilk önce benimle istişare eder, rehberlik açısından nasıl değerlendirdiğime bakar ya da kendi görüşünden emin değilse bana da sorar. Ama rehberlik servislerini gerçekten önemsiyor. Okulun olmazsa olmazlarından bir tanesi olduğunu söylüyor her zaman. Bu görüşünde samimiyetine inanıyorum. Daha önceki çalıştığı okullarındaki rehber öğretmenler hakkında bana verdiği bilgilerden de bunu anlıyorum. Onları da çok önemsemiş. İyi çalışan bir rehberlik servisi okulun olmazsa olmazıdır diyor, yani.*
- R6: *Okulumuzda her zaman müdür bey önceliği rehberliğe vermiştir. Bu yüzden de benim elim her zaman güçlü olmuştur. Müdürünüz size karşı böyle olduğu zaman diğer meslektaşlarınıza karşı da kendinizi daha rahat savunabiliyorsunuz ve rehberliğin önemini daha rahat anlatabiliyorsunuz. Bu anlamda müdürüm her zaman rehberliğe çok önem veren, rehber öğretmenine önem veren ve bu konularla alakalı bütün çalışmalara sonsuz destek veren bir idareci benim için.*

Yukarıdaki verilere bakıldığında rehber öğretmenlerin yaptıkları çalışmalarının okul yöneticileri tarafından önemsenmesi rehber öğretmenlerin çalışma ortamlarında kendilerini verimli ve daha güçlü hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Okul yöneticilerinin önemseydiğini gören rehber öğretmenler mesleki ve bireysel olarak kendilerine olan benlik algılarını daha da kuvvetlendirmektedirler. Rehberlik alanına yönelik oluşan ön yargılı algıların yıkılmasında, yöneticilerin rehberlik çalışmalarını önemseyen tutumlarının rolü büyüktür.

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarında yenilikçi ve gelişime açık olduğunu düşünen rehber öğretmen ifadeleri şu şekildedir:

*R2: Müdürümüz ve idareci arkadaşlarımız genç olduğu için rehberlik servisine karşı güzel bir tutumları var. Farkındalıkları iyi, bu konuda eğitim yönetiminde yüksek lisans yapmış mesela müdür bey. Benim hocamla ilgili çok olumlu izlenimleri var mesela, ilgisi de var. Sorunlar geldiğinde bizi mutlaka çağırır ve bizim olayı değerlendirmemizi ister. Görüşlerimizi ister.*

*R9: Önceki rehber öğretmenlerden nasıl yararlandıklarını, buraya her zaman iyi rehber öğretmenlerin düştüğünü, bilgisi de çok fazla... Bu kadar bilgiyi, demek diğerlerinden de bir şeyler bakarak ya da görerek edinmiş. Yoksa bir okul müdürünün rehberlik açısından çok bilgisi olmasını bekleyemiyorum ben. Buraya geldiğimde şaşırılmışım mesela. Belki diğerlerinden görmüş, öğrenmiş ve tüm rehber öğretmenlere olumlu bakış açısı olduğunu görüyorum. Mesela benim odamı bilerek idare katına koymadığını söylemiştir. Bunların farkında olan birisi. Eski okulumda mesela bana idare katına yapılması söylenmişti. Bilmiyorlardı. Ama bu okulda özel bir açıklama yapıldı.*

Yöneticilerin rehberlik alanına dair öğrenmeye açık tutuma sahip olması rehber öğretmenler için bir ayrıcalıktır. Çünkü ancak o zaman rehber öğretmenler idarenin desteğini, ilgisini ve kuvvetini yanında hissedebilir. R9'un ifadelerinde yer aldığı gibi rehberlik servisine ve rehber öğretmenine dair donanıma sahip olan yöneticiler rehber öğretmenler için şans olmaktadır. Rehberlik servisinin amacına yönelik hizmetler sunabilmesinde okul yöneticilerinin gelişime ve değişime açık fikirleri olumlu katkı olarak kendisini gösterecektir. Yukarıdaki alıntılarda da yer aldığı gibi okul yöneticilerinin gelişime ve yeniliğe açık fikir yapıları rehber öğretmenler için çok önemli bir ayrıntıdır.

Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ve çalışmalarına güvendiğine dair rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekilde ifade edilmiştir:

*R8: Rehberliğe karşı tutumunu olumlu buluyorum. Ayriyeten bizden ekstra çalışmalar istemez. Dediğim gibi biz ne yapıyorsak müdürümüz bize*

*güveniyor. Yaptığımız çalışmalardan memnun. Özellikle bir çalışma istemedi bizden. Rehberlik olarak şunu yapalım, bunu yapalım diye bir talebi olmadı.*

*R14: Öncelikle rehberlik servisine bir saygının olması: "Ben, kendimi burada bu göreve başladım başlayalı hep idari kadroda gördüm, onlar beni kendilerine (idari kısma) çektiler. Çekmeyi başardılar. Seviliyorum, sevildiğimi hissediyorum. Problem yok, sorun yok. Genel anlamda bir sorun yaşamadım.*

*R19: Bizim okulumuzda idarecilerle pek sıkıntımız olmuyor. Zaten rehberlik hizmetlerinde bizim de tecrübemiz fazla olduğundan dolayı 24 senedir bu işin içerisindeyim, bu konuda yeterliliğimiz var çok şükür tecrübemiz de var. O nedenle idareciler bize o noktada güveniyorlar. Herhangi bir sıkıntı aramızda iletişimde de olmuyor, yeterlilik noktasında da sıkıntı yaşamıyoruz.*

Yapılan alıntılar incelendiğinde bazı rehber öğretmenlere oluşan güvenin yıllara dayanan bir tecrübe geçmişine dayalı olduğu bazılarında ise tecrübesi olmasa da okul yöneticilerinin temelinde var olan rehberlik hizmetleri anlayışının etkili olduğu göze çarpmaktadır. Rehber öğretmenlerin duygu ve düşünceleri kendilerine güvenen idareciler ile olumlu gelişmekte ve rehber öğretmenler çalıştıkları ortamda huzurlu olup, sıkıntı yaşamadıklarını ifade etmektedirler. Ayrıca çalışma ortamında kurulan güven bağının rehber öğretmenlerin sevildiklerini düşünmelerine yardımcı olduğu da ortaya çıkmıştır. Bu nedenle okul yöneticileri ile bir bütün olup onların parçası olarak kendilerini gördüklerini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine katkı sağlayan ve yapıcı eleştirilerde bulunan okul yöneticilerine dair rehber öğretmen görüşlerinden bazıları ise şu şekilde olmuştur:

*R1: Zaman zaman benim ona karşı çıktığım noktalar da olabiliyor. Benim görüşüm yönünde hareket ettiği noktalar da oluyor. Bu yüzden samimi buluyorum yaptığı şeyleri. Ortak noktada genellikle buluşuyoruz. Ya kendi verdiği kararı sorgular, benim söylediklerimi değerlendirir ve evet senin söylediklerin de olabilir der ya da benim eksik kaldığım taraflar varsa o da bana bu tarafı gösterip bak burası var, senin söylediklerin de var buna göre çalışma çıkartalım ortaya der.*

*R4: Şimdiye kadar çalışmalarım içinde herhangi bir olumsuz dönüt almadım. Toplantılarımızda da her zaman eksikliklerimi belirtmelerini, benden beklentilerini söylemelerini istiyorum ki ben de çalışmalarına ona göre yön vereyim. Ama şimdiye kadar olumsuz veya eksik görülen bir nokta olmadı. Bazen öğrencilere karşı onlar kadar disiplinli olmadığım için eleştiri alıyorum. Öğrencilere fazla yüz verdiğimi düşünüyorlar. Onun dışında bir eleştiri*



*almadım. Elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz. Bir sıkıntı bu anlamda çıkardıklarını kesinlikle söyleyemem.*

Okul yöneticilerinin yapıcı eleştirilerine dair duyarlı olan rehber öğretmenlerin bu görüşleri dikkate aldıkları görülmektedir. Olumlu olsun ya da olmasın eksik görülen noktaların idare tarafından tamamlanmasına ihtiyaç duyan rehber öğretmenler aslında rehberlik hizmetlerinde okul yöneticilerine de büyük sorumluluklar düştüğünü bize göstermektedirler. Eksiklerin karşılıklı olarak anlayış çerçevesinde ve yapıcı bir dil ile ifade edilmesi okulda yürütülen rehberlik hizmetlerinin kalitesini de artıran bir faktör olmaktadır. Çünkü kişiler veya makamlar arası kurulan bu karşılıklı güven bağı mutlaka olumlu sonuçlarını çalışmalar üzerinden de gün yüzüne çıkaracak ve okuldaki olumlu çalışma atmosferine yansıyacaktır.

#### **4. 1. 2. Rehberlik Hizmetleri/Çalışmalarına Yönelik Olumsuz Bakış Açısına Sahip Yönetici**

Bu kategoride görüşlerini ifade eden rehber öğretmenlerin 3'ü (R3, R5, R10) rehberlik çalışmalarında okul yöneticilerinin çıkarıcı anlayışa sahip olduğunu, 5'i (R5, R13, R20, R21, R24) okul yöneticilerinin rehberlik alanına ve rehberlik hizmetlerine dair bilinç düzeylerinin düşük olduğunu, 1'i (R13) yöneticilerin önemsemedikleri için rehberlik hizmetlerine yönelik olumsuz tutumlar sergilediğini ve 3'ü (R5, R21, R23) de okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ya da çalışmalarına yönelik sorgulayıcı ve şüpheci bir yaklaşıma sahip olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ya da çalışmalarına yönelik çıkarıcı anlayışa sahip olduğunu ifade eden rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*R3: Rehberlik gereklidir düşüncesindedirler hepsi ya da rehberliğe mutlaka işi düştüğü için o anlamda da gerekli olduğunu düşündüklerini düşünüyoruz. Zorluklar da çıkıyor ama idare ya da öğretmen boyutunda olduğunda genellikle halledebiliyoruz. Halledemeyeceğimiz çok büyük sorunlar ile karşılaşmadık.*

*R5: Genç olan müdürlerimiz rehberlik anlayışını kabul etmişler, ama ne kadar kabul etmişler o da bir tartışma durumudur. Biz işimizi ne kadar iyi yaparsak yöneticiler de o kadar iyi olabiliyorlar. Bazen okullara gittiğimde rehberlik alanını anlatmaktan kendi işimi yapamıyorum. Müdahale edilmesi durumu ya da dersten öğrenci alınmasıdır, bunda maalesef diğer branş öğretmenleri gibi düşünülüyor. Belli bir saat var, derse girmiyor, gün içinde boş duruyor gibi şeyleri açıklamak biraz yorabiliyor, ama çalıştığım kurumda iki kuruma gidiyorum, bir şeyler yaptığımı ve çalıştığımı düşünüyorlar.*

R10: *Bazen müdür yardımcılarını ezmeye çalışıyorlar. Yani orda biz de zorlanıyoruz, karşı çıkıyoruz bazen. Rehberlikle ilgili konulara girilmemesini sağlıyoruz. Bazen iş veriyorlar almıyoruz. Bu konularda mücadele ediyoruz yani. İdarecilerin tutması gereken dosyalar vardır ve bunları bazen rehberlik servisimize göndermeye çalıştılar. Bunları hemen geri gönderiyoruz. Mesela derslere sokmak istiyorlar. Onlara girmiyoruz alışkanlık haline gelmesin diye. Bu tür şeylerde idarecilere dur demek zorunda kalıyoruz. Herkes üstündeki işi başkasına yıkmaya çalışıyor. Kimse rehberliğin işini almıyor, ama rehberliğe başka işler veriliyor.*

Yapılan alıntılardaki örneklere bakıldığında günümüzde hala rehberlik servisini şahsi işleri için kullanan ve rehberlik servisini idari işleri halleden bir kurum olarak gören okul yöneticileri var olmaktadır. Gelişen rehberlik anlayışından uzak olan bu tutum rehber öğretmenleri birçok durum ile savaşmak zorunda bırakmaktadır. Bu da rehberlik çalışmalarının amacına ulaşmasında büyük bir engel teşkil etmektedir. Ne kadar iş yaparsan o kadar iyi olursun anlayışı rehber öğretmenleri yormakta ve ne yazık ki kendi alanlarına odaklanmalarına engel olan bir tutum olarak karşımıza çıkmaktadır. Üstelik idari makamın yetkisinin kullanılıp rehber öğretmenlere zorunlu iş yükü verilmeye çalışılmasının da olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığı anlaşılmaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ya da çalışmalarına yönelik zayıf rehberlik bilince sahip olan tutumlarına ilişkin rehber öğretmen görüşleri şu şekilde ifade edilmiştir:

R13: *Diğer okullarda nasılsa burada da değişen bir şey yok. Genel bir tablo olarak değişen bir şey yok. Çok olumlu bir bakış yok gibi değerlendiriyorum ben. Fayda sağlıyormuşuz gibi görünmüyoruz. Görünen yüzü gösteremiyoruz biz. Yaptıklarımızı çok gösterecek bir şey de yok maalesef. Yapılanlar görülüyor, her şey resmîyette kalıyor açıkçası. Ama müdür bey çok kötü de değil yani. Çalışmalara çok destek olmuyor ve çok da görmüyor açıkçası pek farkında değil. Yapılanlara karşı da çok farkındalığı yok.*

R24: *Bu okulda benden önce zannediyorum ücretli öğretmen vardı. Ondan önce de ne vardı bilmiyorum. Ama şu an kendi okulum adına düşündüğümde bu okulda bir rehberlik anlayışı yok. Benimle oluşmaya başlıyor. Bu anlamda da hem öğretmenlerle hem de idare ile bocalamalar yaşıyorum. Yani daha çok şu algı var. Rehber öğretmen benim düşündüğüm tabii ki bu, bunu birebir sormadım; problemlili öğrenci ile görüşür, işte müdür neyi bekler -belki ben yokken buradaki birçok veliyi o dinliyordu- problemleri o çözmeye çalışıyordu, muhtemelen bunları benden bekliyor. İdarecilerle bir sorun yok, ama müdür tam olarak rehberlik anlayışına sahip değil. Bunu birçok örneği de var yani hangisini söylesem diye düşünüyorum. En basit örneğini anlatayım. Bir gün*

*müdür bey beni yanına çağırdı: “Öğrenci alıyormuşsunuz dersten hoca hanım.” dedi. Ben de: “Evet, görüşme yapmak için.” dedim. “Onları almayalım, teneffüste halledin.” dedi. Nasıl yani der gibi şaşırdım tabi. Ciddi anlamda anlamadım, ama yani ne demek istediğini. “Hoca hanım öğretmenler dersin bölünmesinden rahatsız oluyor, öğrenci görüşmelerinizi teneffüste yapın.” dedi. Ben bir öğrenci görüşmesini kısacık bir teneffüse nasıl sığdırabilirim dedim. Birincisi odamda olmam gerekiyor, öğrencilerin bana her an ihtiyacı olabilir. İkincisi teneffüs görüşmek için yeterli bir zaman değil. Ben o zaman içerisinde öğrenciye hiçbir şekilde yardımcı olamam. Psikolojik anlamda olmayan görüşmeleri zaten ben teneffüslerde yapıyorum. Onun dışında eğer bu konuda ısrar ediyorsanız demek ki bu okulda rehberliğin bir önemi yok. Olur mu Hoca Hanım, konuyu saptırmayın, öyle bir şey demedim, yalnızca görüşmeleri teneffüste yapın diyorum, dedi. Ben de hiçbir şey söylemeden odayı terk ettim. Onun dışında başka bir sıkıntı ile karşılaşmadım ama dediğim gibi ne öğretmenler ne de müdür rehberlik nedir bilmiyor. Bu anlamda bana destek olacağı yerde bunu köstekleyen bir müdür var.*

Okul yöneticilerinin olumsuz tutumlarının kaynaklarından bir tanesi de zayıf rehberlik bilincine sahip olmalarıdır. Rehberlik hizmetlerinin varlığının nedeni nedir, rehber öğretmen ne yapar, ne yapmalıdır, okullarda ne gibi görevleri üstlenirler, yapılan çalışmaların önemi nedir, gibi birçok sorunun yanıtızsız kaldığı yönetici tutumlarında rehber öğretmenler çalışma ortamlarında kendilerini ifade etmekte zorluklar çekmektedirler. Önceden kurulamayan rehberlik bilincinin hala gelişime açık olmayan fikir yapısı ile birleşmesi sonucu tükenmiş ve yorulmuş rehber öğretmenler ortaya çıkmaktadır. Tüm bu olumsuz yaklaşımlar ile görülmektedir ki rehber öğretmenler alanlarına dair daha bilinci yüksek, daha çalışkan ve çalışmalarını tam anlamıyla yürütmeye çalışan birer savaşçı olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bazı okul yöneticilerinde değiştirilmesi güç olan rehberlik direncinin yıkılması rehber öğretmenlerin çalışmalarını zorlaştırmakta ve kendilerini ifade edemeyen bir rehber öğretmen algısı ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarını önemsemediğine yönelik rehber öğretmen görüşlerinden bir tanesi de şu şekildedir:

*R13: Müdür bey iyidir; ama genel, herkes gibi değişen bir tavır yok rehberliğe karşı. Yine eski bakış açısı devam ediyor. Profesyonellik görmüyorlar hiçbir zaman. Rehberlikte yapılan işler hep angarya olarak görülüyor. Onlar da aynı şekilde düşünüyorlardır diye düşünüyorum. Çok olumlu bakış açıları yok ve bu beni de üzüyor açıkçası.*

Bu görüşten de anlaşılacağı üzere yapılan rehberlik çalışmalarının önemsenmemesi rehberlik hizmetlerinin amacına ulaşmasında ve kalitesinin azalmasında önemli etkisi bulunmaktadır. Profesyonel bir çalışma alanına sahip olan rehberlik bölümü kıymet bilmeyen ve değer görmeyen yöneticilerin elinde gün yüzüne çıkamamakta ve gerektiği gibi yarar sağlayamamaktadır.

Okul yöneticilerinin şüpheli ve sorgulayıcı tutumlarına yönelik rehber öğretmen görüşlerine bakılacak olur ise:

- R5: *Bazen neler yapıldığına dair sorgu ya da soru olabiliyor. Acaba çalışıyor mu, işini yerine getiriyor mu... Takip etme gereği çok duyuyorlar.*
- R21: *Rehberlik ile ilgilenen müdür yardımcısı hiçbir şey bilmiyor o yüzden biz her yaptığımızı ona da anlatmak zorunda kalıyoruz. Çünkü merak ediyor. Yaptığımız her çalışmayı görmek istiyor, ben de ona göre gerekirse söylerim birilerine diyor. Bilmedikleri zaman bizim iş yükümüz daha fazla oluyor aslında.*
- R24: *Öncelikle ben okula yeni geldiğim için ilk süreçte çalışmalarımı gözlemlediler. Okula yeni geldim sonuçta nasıl bir rehberlik anlayışı oluşturacak, yeni mezun nasıl çalışmalar yapacak bağlamında çalışmalarına gözlemledim, bir kısmına katıldım. Bu anlamda öğretmenlere de sürekli rehber öğretmeni boş bırakmayalım, rahat bırakmayalım diye söylemlerde bulundu. Geri dönüt olarak olumlu bir söylem duymadım, ama bilmiyorum olumsuz bir şey düşündüğünü düşünmüyorum.*

Rehberlik bilinci tam oturmamış okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerini genel olarak çok fazla sıktığı düşüncesi ortaya çıkmaktadır. Yapılan çalışmaların sürekli olarak sorgulanması, neden ve niçin yapıldı şeklinde rehber öğretmenlere anlattırılması ve okuldaki diğer branş öğretmenlerine sürekli olarak rehber öğretmen konusunda dikkat çekici cümleler kurulması gibi tutumlar rehber öğretmenlerde olumsuz duygu ve düşünceler oluşturabilmektedir. Çalışmaları inceleyen ve rehber öğretmenini baskı altında hissettiren okul yöneticileri geri dönüt sağlamadıklarında ise rehber öğretmenlerini çalışma ortamlarında daha tedirgin kılmaktadırlar.

#### **4. 1. 3. Okul Yöneticilerinin Öğrenci Problemlerinin Çözümüne Yönelik Bakış Açıları**

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına yönelik genel tutumları, öğrenci problemlerinin çözümündeki beklentilere göre ifade edilmiştir. Rehber öğretmenlerden 1'i (R1) okul yöneticisinin davranış değişiminde süreçten çok sonuç odaklı yaklaşıma sahip

olduğunu, 20'si (R2, R3, R4, R6, R7, R8, R9, R10, R11, R12, R13, R14, R15, R16, R18, R19, R21, R22, R23 ve R24) okul yöneticilerinin davranış değişiminde ve problemlerin çözümünde beklentilerinin normal düzeyde olduğunu ve problemlerin çözümünde büyük değişimler beklemediğini ve son olarak 5'i de (R1, R5, R17, R20 ve R25) okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümünde ve davranış değişikliklerinde yüksek beklentiler içerisinde olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik sonuç odaklı yaklaşımı önemseyen tutumlarına dair rehber öğretmen görüşlerinden bir tanesi şu şekildedir:

*R1: Okul müdürümle bu konuda fikir ayrılığı yaşıyorum. O biraz daha çözüm odaklı bakıyor ben biraz daha farklıyım. O çözüm odaklı terapi dediğim yöntem gibi bir şey bekliyor. Yani çocuğu buraya getiren nedeni geç, biz sonuç olarak ne yapabiliriz, bunu söyle anlayışını onda görüyorum. Bana genelde şunu der: "Olay bu hadi bana çözüm söyle." Bu bakış açısı var. Biraz kırıldı, ama hala benim beklentim noktasında değil. Bize hap ver bunu söyle geçsin diye mucizeler bekliyor. Ben de onlara bu sürecin böyle olmadığını anlatıyorum. Şunu gözlemliyorum müdürümde kişisel gelişim kitapları okuduğu için biraz onların etkisi var üzerinde ben de onu psikoloji kitaplarına yönlendirerek bu işin bu kadar kolay olmadığını anlatmaya çalışıyorum.*

Okul yöneticileri genel anlamda okuldaki problemlerin varlığını bir nedene dayandırıp kolaylıkla bu problemten kurtulma yolunu tercih ederler. Doğru rehberlik bilincine sahip yöneticiler davranış değişikliğinin bir süreç olduğunu, kişinin yeni davranışlar öğrenip bunu hayatına uygulamaya başlamasının belli bir süre istediğinin farkında olurlar. Fakat yukarıdaki alıntıda da yer aldığı gibi rehber öğretmenlerin mesleklerine dair becerilerinin hafife alındığı ve adeta sihirli değnek kullanırmışçasına onlardan mucizeler beklendiği anlayışı da varlığını korumaktadır. İşin ehline (rehber öğretmenlere) verilip fikirlerine önem verildiği noktalarda yöneticiler ile yapılan iş birliği ile daha güzel sonuçlar ortaya çıkmakta ve rehber öğretmenler baskı altında hissetmeden danışma becerilerini sürece yayıp problemler üzerinde etkili olabilmektedirler.

Okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik rehberlik bilinci taşıyıp, rehberliğin sınırlarını ve etkili olabileceği alanın farkında olan tutumlarına dair rehber öğretmen görüşleri şu şekilde sıralanmıştır:

*R7: Çok büyük beklentileri olduklarını düşünmüyorum. Olaylara gerçekçi bakıyorlar. Bizim yapabileceklerimizi ve sınırlarımızı biliyorlar. Sonuçta gerçeklerin sınırını onlar da çizmiş durumda. Problemler karşısında her şeyin*

*hemen hallolmayacağını biliyorlar, bir problemi çözmek için aşırı beklentileri yok. Neden? Çünkü gerçeğin farkındalar.*

- R11: Toplantılarda müdür bey şuna vurgu yapardı, mesela benim çok hoşuma giderdi. Rehberlik servisi sadece sorunlu öğrencilere yönelik çalışmalar yürütmez, öğretmenlerimize şunu da söylüyor: "Sınıfınızda problemlili öğrenci gördüğünüz kadar normal veya normalin üstünde gördüğünüz öğrencilerinizi de rehberlik servisine yönlendirmeniz gerekir." Yani sadece rehberlik servisinden bekleseler bunu atıyorum çocuk sorunlu al sen ilgilen bununla deseler bu gerçekçi olmaz. Ama idaremiz gerçekçi davranıyor.*
- R18: Beni aşan bir şey olduğunu fark ettiklerinde önce kendileri ilgileniyorlar daha sonra bana yönlendiriyorlar. Ama çok ütopyik bir beklentileri var mı dersiniz? Tabii ki yok. Çünkü onlar da öğrencilerin farkındalar. Benden uç şeyler beklemiyorlar. Çözemediğim zaman bana karşı olumsuz bir tavır olmuyor.*
- R22: Yapabileceğimizin üstünde bir beklenti yoktur. Kalabalık bir okuldayız idarenin bu açıdan bu beklentide olduğunu pek düşünmüyorum, ama öğretmenler bu beklentide daha çok olabilir. İdare hiçbir zaman sahip olduğumuz yetiler üzerinde bir beklentide bulunmadı. Bu olaya gerçekçi yaklaşıyorlar. Bir davranış problemi olduğunda iş birliği gerektiği, biraz zaman alabileceği gibi gerçekçi beklentilere sahipler. O yüzden bizden her şeyin hemen olmasını, dört dörtlük şeyler meydana gelmesini beklemek tarzı bir şeyleri yok.*
- R23: Bu tabii rehberlikte ne bekledikleriyle alakalı bir şey. Hangi sorun olursa bize yönlendiriyorlar, bunlara müdahale etmemizi bekliyorlar. Çünkü onların işi değil, onların çözemeyeceği durumlar var. Ama öyle çok ekstra bir beklenti içinde değiller tabii ki. Görevimiz dahilinde bizden problemlere yardımcı olmamızı bekliyorlar, dayanışma içindeyiz.*

Okul yöneticilerinin yapılan görüşmeler doğrultusunda birçok rehber öğretmen verilerine göre öğrenci problemlerine yönelik gerçekçi beklentilere sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Süreç içinde davranış değişikliklerinin meydana gelebileceği, bir anda büyük değişimler yaşanmayacağı ve rehber öğretmenlerin de mesleki alanlarının sınırları içerisinde müdahale edebildiklerinin bilincinde olan yöneticiler karşımıza çıkmaktadır. Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında bu konuda sıkıntı yaşayan rehber öğretmenlerin sayısı azınlıkta kalmaktadır. Veli ve öğretmenler ile iş birliği içerisinde olma yaklaşımları, okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik beklentilerini daha akılcı ve gerçekçi kılmaktadır.

Okul yöneticilerinin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik yüksek beklentiler içerisinde olmalarına dair rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

- R5: *Aslında rehber öğretmene sanki okulu kurtaracakmış gibi bakarlar. Bir rehber öğretmen olsa şöyle olur, şöyle yapar, o halleder gibi bir beklenti içerisine girerler; ama baktığımda da rehber öğretmenin tek başına yapabileceği bir şey değil bu servisteki işler. İş birliği çok önemli. Bir de rehberlik bildiğiniz gibi bir süreç, anlık bir şey değil. O yüzden bu süreci takip etmek için müdürün ve müdür yardımcısının bu konuda takip etmeleri çok önemli.*
- R17: *Sanki bizim elimizde sihirli bir değnek varmış gibi... Halledemediğimiz problemler var bizim de. Biz çalışıyoruz, ama yine de rehberlik servisine gitsin gelsin problem çözülsün diye bir algı olduğunu hissediyorum. Biz onlara zamanla öğreteceğiz bence. Benim söylediğim bir şeyin tam tersini sınıf öğretmeni söyleyebiliyor. O zaman da yaptıklarınızın etkisi olmuyor. Bu bir takım işi tek başımıza hiçbir şey yapamayız.*
- R20: *Benden daha çok otoriter olmamı bekledikleri zamanlar oluyor. Yani disiplini sağlamakla görevliymişim gibi davranıldığı zamanlar oluyor. Öğrenci davranışlarını bu şekilde değiştirmemi beklediklerinin farkındayım. Ama bunun böyle olmadığını özellikle yönetmeliklerden yola çıkarak davranış değerlendirme kurulları vardı ortaokullarda onu en azından örnek göstererek rehber öğretmen bu kurulda bile yoktur sadece görüş bildirir şeklinde yola çıkarak bunun böyle olmadığını anlatmaya çalışıyorum.*
- R25: *Bazen her okulda oluyordur sanırım, bazı öğrenciler için sihirli değnek olması gerekiyor rehber öğretmenlerde. Sana karşı direkt sitemleri yok ama o öğrenci ile ilgili ortalıkta sürekli bir sitem dolanıyor, bu öğrenciye de bir şey yapamadık, değişmedi bir türlü gibi. Size doğrudan söylenen bir şey değil, ama dolaylı yoldan söyleniyor. Kafamı kurcalıyor bu. Bir öğrenciyi sen değiştirmelisin. Anormal bir davranışı var, her türlü figürü unutuluyor (ailesi, çevresi...) sen yapmalısın oluyor. Bir şey söylediğiniz zaman yok hocam bunun ağabeyleri de böyleydi sen ne yapacaksın diyorlar, ama normal bir diyalogda bu şikayetler dönüp duruyor. İster istemez sen de kendine pay biçiyorsun. Okul idaresinden bazen şu çocuklara ne yapsak diye direkt rehberlik servisine karşı değil, ama kızım sana söylüyorum gelinim sen işit muhabbetine bağlandığını görüyoruz.*

Okul yöneticilerinin yüksek beklentilerine dair rehber öğretmen görüşleri incelendiğinde ilk olarak göze çarpan nokta rehber öğretmenler üzerindeki baskı algısıdır. Rehber öğretmenler okul yönetiminin yüksek beklenti içerisinde olduğunu bildikleri zaman kendilerini baskı altında hissetmeye ve yeterliliklerini sorgulamaya başlamaktadırlar. Özellikle rehber öğretmen kurtarıcıdır, sihirli değneği olmalıdır, her problemi çözmelidir anlayışı rehber öğretmenlerin mesleki güvenlerine zarar vermektedir. Okulda var olan problemler yalnızca rehber öğretmenlere yüklendiğinde ise rehber öğretmenler kendilerini

çıkılmazda hissetmektedirler. Problem çözme sürecinin iş birliği ve uzun zaman isteyen bir durum olduğunu kabul etmeyen yönetici tutumları rehber öğretmenlerin çalışma ortamlarında huzursuz olmalarına da yol açmaktadır. Kendilerinden uygun olmayan görevler istenmesini yaşayan rehber öğretmenler kendilerini savunmak zorunda kalmakta ve rehberliğin ne olduğunu tekrar tekrar yöneticilerine ifade etmek durumunda kalmaktadırlar.

#### 4. 1. 4. Okul Yöneticilerinin Rehberlik Servisi Donanımındaki Rolü

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına yönelik genel tutumunu rehberlik servisi donanımındaki rolüne dair görüşleri açısından yardımcı olan yönetici rolü (15) ve yardımcı olmayan yönetici rolü (9) olmak üzere 2 kod altında toplanmıştır. Bu kodlar aynı zamanda kendi aralarında maddi kaynak yeterliliği ya da yetersizliği ve rehberlik servisine önem verme ya da önem vermeme adı altında birinci seviye kodlarla da ifade edilmiştir. Rehber öğretmenlerden 8'i (R2, R11, R15, R16, R19, R20, R23, R25) yardımcı olan yönetici rolüne sahip okul yöneticilerinin yeterli maddi kaynağa sahip olduğunu ve 15'i (R1, R2, R4, R6, R8, R9, R11, R12, R14, R15, R16, R20, R22, R23, R25) okul yöneticilerinin rehberlik servisini önemseyemediği için donanımda yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra rehber öğretmenlerden 4'ü (R3, R7, R9, R24) yetersiz maddi kaynaklardan dolayı rehberlik servisinin donatılmadığını ve 7'si (R3, R5, R10, R13, R17, R21, R24) de rehberlik servisinin okul yöneticileri tarafından önemsenmediği için donatılmadığını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinin rehberlik servisinin donanımında yeterli maddi kaynağa dayalı yardımcı olma rolüne ilişkin rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

R2: *Birkaç ay önce geldi "Odalarınızda bir ihtiyaç var mı arkadaşlar? Giderelim." dedi. "Hayır, gerek yok, odalarımız çok küçük daha fazla eşya kaldırmaz burası." dedik. Fazlalık bile var hatta. Telefon, yazıcı, bilgisayar, ofis malzemelerimiz yerli yerinde. Aynalarımıza varıncaya kadar bütün ayrıntılar düşünüldü ve yerine getirildi. Her türlü isteğimizde yerine getiriliyor. Okul panoları konusunda bir standarda gitmek istedik. Onunla ilgili malzeme ihtiyacımız oldu. Siz gidin kırtasiyeden alın, okulun hesabına yazdırın dediler. Hatta müdür yardımcımız götürdü bizi. Böyle işte her şey paradan geçiyor açıkçası. Okulun girdisi iyiye yapılacak çok şey bulunabiliyor. Olduğumuz muhit açısından da şanslıyız.*

R11: *Odamızda hepimizin masası, bilgisayarı ve koltuğu var. Odamızda internetimiz var. Yazıcımız var, zaten okulun kendi fotokopi, dosya, kalem, kağıt imkanlarından biz de yararlanabiliyoruz. Ben rehberlik servisinin fiziksel*



donanımını yeterli görüyorum. Mesela bu konu ile ilgili bir pürüz yaşadığımızda hemen iletiyoruz bunu. Mesela bu okula ilk geldiğimizde odayı düzenlerken velilerin ekleyebileceği ya da öğrencilerin bekleyebileceği bir oturma düzenimiz yoktu. Tekli koltuklar falan yoktu. Bunları talep ettik mesela. Okul çok büyük olduğu ve hafta sonu kalorifer yanmadığı için ilk pazartesi ve Salı günü soğuk oluyor odamız dedik diye hemen ufo getirdiler odaya. İnternetimiz kesildiğinde ya da bilgisayar bozulduğunda idareye söylüyorum ve biz donanımsız kalmayalım, işler güzel yürüsün diye hemen ellerinden geleni yapıyorlar. Bu konuda onları yeterli buluyorum ve bir talebimin de karşılanmayacağını düşünmüyorum.

R15: Rehberlik ofisi; mesleki rehberlik boyutunda, meslekleri tanıtıcı şekilde mesleklerle donatılmış bir oda. Veli eğitimleri, aile eğitimleri yapılacak şekilde, donanımda araç ve gereçlere sahip güzel bir odamız var. Ayriyeten rehberlik servisi olarak da bir rehberlik odamız da vardır. Tüm bunlar maddi kaynaklarla oluyor tabii.

R23: Ben donanımımızın yeterli olduğunu düşünüyorum. Karşılıyor her şeyimiz. Bunu sadece okul idaresinden de beklemiyorum ben, kendi imkanlarımız varsa yapıyoruz. Çeşitli imkanlarımız var. Bu gördüğünüz odanın yarı parasını okul aile birliği ödemiştir, diğer yarısını da ben kişisel bağlantılarımı kullanarak ödemişimdir. Bilgisayar, yazıcı her türlü imkanımız var. Okulun var olan imkanlarında israfa kaçmadan istediğimiz şekilde karşılayabiliyoruz. Fotokopi çekme imkanımız sınırsızdır, öğrenci ile ilgili yapacağımız çalışmalarda her şey bizim için sınırsızdır ve hatta bunları biz sormadan kullanabiliriz, okulun imkanlarını.

R25: Ben okula geldiğimde bir rehberlik servisi yoktu. Hemen bana oda ayarladılar. İçini ben ne dersem o şekilde uygun hale getirdiler. O yönden hatta şunu anlatabilirim cumartesi okula gittim, okulun kapısının boyası çok kötü idi. Çocuklar sevsin, görüntü resmiyetten çıksın diye müdür yardımcım bana boyada yardım etti. Oda donanımında herhangi bir eksiklik yok. Bilgisayar konusunda da hemen milli eğitime yazı yazıp bana bilgisayar temin ettiler. Şu eksik şu yok diyemem. Ekstra bir eksiklik olduğunu söylediğimde de bunu tamamlanmış bir şekilde görüyorum. O konuda hiçbir şekilde ne müdürüme ne de müdür yardımcıma bir şey söyleyemem yani. Her şeyi yapmaya çalışırlar.

Okullarda var olan her türlü fiziki koşul Milli Eğitim Müdürlükleri'nin sorumluluğuna dahildir. Bunun yanında okul yöneticilerinin kişisel çabaları, okul aile birliğinden okula yapılan yardım ve okulun veli profilinin yüksek gelir düzeyine sahip olması birçok imkanın varlığına yardımcı olmaktadır. Tüm bunların ana temel maddesi ise okul yöneticileridir. Okul kültürünün oluşmasında ve okula verilen önemin artmasında idareci olarak okul

yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Rehberlik çalışmalarında da verimin artması için donanımlı bir rehberlik servisinin varlığı şarttır. Yapılacak çalışmalar için kullanılacak evraklar, materyaller, öğrencilerin ulaşabileceği bir oda ve sunum/seminer gibi büyük rehberlik gruplarına yönelik çalışmaların yapılabileceği salonların var olması gerekmektedir. Gerekli donanımları var olan okullarda rehber öğretmenlerin kolaylıkla ve mutlu bir şekilde çalışmalarını yürüttükleri görülmektedir. Eksik olan şartlarda ise sadece okul yöneticilerinden dahi beklentisi olmadan kendi imkanlarını kullanan rehber öğretmenlerin varlığı alıntı yapılan veriler arasında kendini göstermektedir. Rehberlik hizmetlerinin/çalışmalarının yürütülmesinde rehber öğretmenlerin istekli olması kadar okul yöneticilerinin de eksikleri tamamlayan ve destek olan yönetici rolleri önemli bir etken olmaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik servisinin donanımında çalışmaları önemsemelerine dayalı yardımcı olma rolüne ilişkin rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- R6: *İlk geldiğimde bu gördüğünüz kaba eşyaların hepsi vardı. Daha sonra ben bir müddet böyle çalıştım. Ama çocuklar grupça geldiklerinde çok fazla hareket alanımız yoktu. Hemen burayı değiştirdik. İnterneti ayarladık. Burayı biraz daha geniş bir hale getirdik. Bazen mesela yazıcımın toneri bitiyor. Müdür beye iletiyorum bir bakıyorum ertesi gün tonerim gelmiş. Mesela ilk geldiğimde perdem yoktu. Atandıktan bir ay sonra da müdür bey hemen perdem yaptı. Diyorum ya zihniyet meselesi. Karşınızdaki insan iyi bir insansa sıkıntı yaşamıyorsunuz.*
- R9: *Her şey var, görüyorsunuz. Telefon, yazıcı, bilgisayar, dolap hatta 2 tane dolabım var. Geçen gün çağırdılar beni mesela odamı yenileyeceklermiş. Hiçbir talepte bulunmamama rağmen. Belki koltuklarım eski olabilir, ama bunlar küçük eksiklikler. Onlar düşündüler bunları ben söylemedim hiç. Odamın memur odası gibi olduğunu, beyaz mobilyalar seçelim, öğrenciler sevsin dediler. Ama tabi bu biraz da okulun düzeyi ile alakalı. Bildiğim kadarı ile liselerin ödeneği var. Donanım açısından hiçbir sıkıntım yok benim şu anda.*
- R15: *Okul yönetimi olsun diğer öğretmen arkadaşlar olsun ilgili öğretmenler de var çünkü, rehberlik konusunda okulumuzda Cumhuriyet Kızları Okuyor adında proje yapıldı, gerekli destek verildi. Rehberlik servisimiz birçok konuda donanıma sahiptir. Şu ana kadar ihtiyaçlarımız karşılanmıştır. Herhangi bir sorun yaşamıyoruz diyebiliriz.*
- R16: *Duvarlar berbat durumdaydı, duvarları boyanması ve yer zemini çok kötü idi. Bunu müdür beyle konuştuğumda, normalde müdür bu okulda çok maddi olarak gelir sağlayamadığı için hemen her değişimi yapan birisi değilmiş anladığım kadarıyla. Ama ben söylediğim gibi yeter ki rehberlik odası olsun*

diye hemen duvarlar boyandı, ertesi gün zemin döşendi. Ondan sonra malzemeleri temin ettik bir şekilde. Böyle süsledim. İsteddiğimi alabilmem için her türlü yardımcı oldu.

R20: Müdür beyin gelmeden daha "Rehber öğretmen odası olmadan olmaz." demesi ve bana bir oda tahsis etmesi... Gerçekten şu an tüm donanıma sahibim. Bilgisayarından, telefonuna, yazıcısına kadar masa sandalye ne varsa boyası şusu busu gayet her şey o konuda eksiklikleri gideriyor. İlk senemde sıkıntı yaşamış olsam da 1.5 senede hatta sonrasında müdür beyin gelişi ile bu sorunlarım gitti. Darısı tüm sıkıntı çekenlerin başına diyelim. Belki küçük okul olmamızın getirdiği de bir durum. Bu konuda biraz benim de tutumumun etkili olduğunu düşünüyorum. Her zaman hocam siz karşılayın demedim. Yeri geldi ben de aldım toner ve bunun hiç lafını etmedim. Ama bu sene mesela toneri doldurdum ve direk benden faturasını istedi ve bana ödedi. Gerek yok hocam ben karşılarım dedim. Çünkü küçük bir okul ve geliri gerçekten az. Kendimce katkıda bulunmak istedim mesela, ama hiç buna izin vermedi ve parasını verdi. Bir ihtiyacım olduğunda bunu karşılıyorlar. Kağıttı, fotokopi idi vs. bunlar hiç problem olmuyor benim adıma.

Okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına ve buna dayalı olarak rehberlik servisine önem vermesinin etkilerini yukarıda yapılan alıntılar ortaya koymaktadır. Rehber öğretmenlerini ve çalışmalarını önemseyen okul yöneticileri okulun maddi imkanı kısıtlı olsun ya da olmasın her türlü desteği sağlamaktadırlar. Rehber öğretmenlerinin eksiklerini tamamlayıp onlara okulun ayrılmaz bir parçası ve okul için değerli olduklarını hissettirmektedirler. Henüz okula yeni gelen bir kurum yöneticisi için önce rehber öğretmenin odası seçilsin ve düzeltilsin demesi rehberlik hizmetlerinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin rehberlik servisini kabullenmesi, rehber öğretmenin çalıştığı ortamı sevmesi ve aynı zamanda tüm okul çalışanlarının dahi bu servisin varlığını kabullenebilmesinde okul yöneticisinin rolünün yadsınamaz olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Rehber öğretmenlerin ve rehberlik servislerinin önemsendiği kurumların birçok açıdan daha özverili bir okul kültürüne sahip oldukları da gözden kaçırılmayacak bir ayrıntı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik servisinin donanımında yetersiz maddi kaynağa dayalı yardımcı olmayan rolüne ilişkin rehber öğretmen görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

R3: Bir şey istediğimizde çok keskin çizgilerle geri çevrilmiyor, ama yapılamayacak şeylerde de maddiyatla alakalı olduğu için varsa verirler diye düşünüyorum. Yoksa da yok zaten.

R7: Şu an görüyorsunuz zaten projemiz vardı, odamız hazır, hemen hemen destek sağladılar diyebilirim. Yine tabi ufak tefek eksiklerimiz var maddiyatla

*alakalı. Zaman zaman gecikmeler veya sıkıntılar yaşanabiliyor. Bu, tamamen maddi kaynaklı. Maddi sıkıntılar hallolduğunda eksikleri çok rahat gidereceklerini düşünüyorum. Biraz imkansızlıktan dolayı tamamlama konusunda eksik kalıyoruz. Genel olarak yapılarını bildiğim için maddi sıkıntılar olmasa bize yardımcı olacaklarını biliyorum.*

*R24: Felaket. Şöyle ki ilk geldiğimde eski rehberlik odası vardı en alt katta, ama orada zaten arşiv gibi kullanıyorlardı. İlk bir hafta böyle tozlar ve kitaplar içerisinde sandalyeler bile ters çevrilmişti, bir masa ve bir sandalyede oturdum. Daha çok öğretmenler odasındaydım zaten, üst kata taşındık ne dedi müdür: “Karşılıklı olalım daha iyi olur.”, “Tamam.” dedim. Bu odaya geldim, ama bu odada nasıl sıkıntılar vardı. İlk geldiğimde bana küçük öğrenci masası gibi bir şey verdiler. Yani bir makam masası kesinlikle değildi. Şunu da hatırlıyorum insanlar karşıma geldiğinde çok utanmışım. Bilgisayarım çok uzun bir süre yoktu. Bir ay ya da iki ay olabilir. Sonra bana masa verdiler bir de eski tüplü bilgisayarlardan verdiler. Ama bilgisayarın ekranı sürekli gidip geliyor. Zaten ona bakarsam kör olacağım sanırım. Kendim evimden kendi masaüstümü getirdim. Şu an bu bilgisayar benim. Yazıcım var, ama çalışmıyor. Çalışmadığını da biliyorlardı zaten. Sembolik olarak odada duruyor. Onun dışında bir sıkıntım yok. Burası böyle değildi tabii ki. Bazı şeyler geleli yeni bir ay oluyor masa ve bilgisayar falan. Sandalyeler yeni geldi, askılık yoktu. Bir de çiçeğim var işte o kadar. Eksik çok var, ama okulda da çok var. Bu okul fakir bir okul. Var da bana vermiyorlar diyemem. Yok gerçekten. Felaket zaten farkındaysanız bina baya bir eski. Biraz şanssızlığımız oldu, ama ne yapalım şartlar böyle.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında maddi yetersizlikten ötürü yardımcı olmayan yöneticiler de rehberlik çalışmalarının yürütülmesinde biraz da olsa olumsuz rol oynamaktadırlar. Bazı rehber öğretmenlerin imkan olsa verirdi düşünceleri okul yöneticilerinin rehberlik servislerine tamamen kayıtsız kalmadıklarını da ortaya koymaktadır. Rehberlik servisinin donanımının rehber öğretmenler için dışarıya verilen mesajda oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. Kendi çalışmalarını ortaya koydukları servislerinin kendilerini yansıttıklarını ifade etmişlerdir. Maddi kaynaklı eksikliklerin giderilmesinde ellerinden gelmeyen bazı durumlar olduğu ve maalesef Milli Eğitim bünyesindeki her okulun girdilerinin ve kazançlarının eşit olmadığı da ortaya çıkmaktadır. Yine de rehber öğretmenlerin her türlü donanım eksikliklerini giderebilecek yetkili makam öncelikle okul yöneticileridir ve bekledikleri destek yalnızca yöneticilerine dair beklentiler olmaktadır.

Okul yöneticilerinin rehberlik servisinin donanımında önemsemeyen yönetici tutumuna ilişkin rehber öğretmen görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

- R5: *Baktığımda odanın çok da gerekli olmadığını düşünüyorlar ya da oda olursa odadan dışarı çıkmayacak mı gibi düşünceleri var galiba diye düşündüm. Odasız olmuyor, bir yere ait hissetmek çok önemli. Bireysel görüşmen gerekiyor, ayaküstü konuşamıyorsun, kendine ait bir bilgisayar olması gerekiyor...*
- R10: *Aramız iyi, ilişkilerimiz iyi ama bazı idareciler bazı müdürler en iyisini vermeye çalışır, ama benim bilgisayarım mesela okulun en eski bilgisayarlarından. Bu tür şeylerde pek iyi değiller yani. Yeterli, ama ben istiyorum mesela daha güzel versinler bize eski şeyleri vermesinler.*
- R13: *Ben geldiğimde bir servis vardı zaten burada. Ben geldikten sonra bana özel bir bilgisayar ya da masa tahsis edilmedi. Benim isteklerim doğrultusunda bunlar zamanla isteye isteye oldu. Çok da şey değil bu konuda. Hatta diğer rehber öğretmen arkadaşım kendi bilgisayarını ile geliyor. Ben de bilgisayarım falan en eski bilgisayara sahibim. Masayı falan ben kendim derleyip topladım. Sadece müdür başyardımcımız bana bu konuda destek oldu. müdür beyden istediğim desteği alamadım. Hatta oda vereceğiz ayıracağız dediler. Ama o fikrinden de nedense sonradan vazgeçti.*
- R17: *Normalde 1 tane bilgisayarımız var. İşimiz olduğu zaman değişiyoruz. Aslında bu masa ile şu masanın da aynı olması lazım. Sonuçta aynı statüdeyiz ve ortak olması lazım. Bu, buranın eksikliği. Biz eksikleri müdür beye iletiyoruz. O da en kısa sürede yapacağını söylüyor.*

Rehberlik servisinin donanımının yetersizliğinde okul yöneticilerinin rolüne ilişkin ifadelerde olduğu gibi rehber öğretmenlerin bu konularda destek görmedikleri ortaya çıkmaktadır. Maddi yetersizliği tolere edebilen ve gerektiğinde kendi imkanlarını da servisi için seferber eden rehber öğretmenlerin en büyük engeli anlayışlı davranmayan ve çalışmaları önemsemeyen yönetici tutumları olmuştur. Bunun telafisini yapmakta zorluk çektikleri de ifadeleri arasında yer almaktadır. Özellikle odanın gerekli olmadığının belirtilmesi ve bunun için rehber öğretmene rehberlik servisi olmadan da olur tarzı söylemlerin ifade edilmesi rehber öğretmenlerin okula aidiyetini zedelemekte ve sunulacak çalışmaların verimliliğini düşürmektedir. Tüm bunların yanında bazı rehber öğretmenlerin maddi yetersizlikten ötürü destek göremedikleri ama aslında okul yöneticilerinin destek sağlamak istediklerini ifade etmeleri hala rehberliğe verilen önemin azalmadığına dair umutların var olmasını sağlamaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin ellerinden geleni yapmaya çalıştıklarını ifade eden rehber öğretmenler maddi yetersizliklere rağmen yöneticilerinin samimiyetlerine inanmakta ve tüm kısıtlılıklara rağmen çalışmalarını birliktelikle yürütmeye çalışmaktadırlar.

#### 4. 2. Rehber Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Bakış Açılarına Dair Görüşleri

Çalışmaya katılan rehber öğretmenlere, yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik bakış açıları/genel tutumlarına dair sorular sorulmuştur. Yöneticilerin tutum ve davranışları mesleki güven, demokratik tutum, çalışma saatleri, iş birliği ve motivasyon kategorileri altında incelenmiştir. Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik bakış açısına ilişkin genel tutumlarıyla ilgili görüşleri Tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3. Rehber Öğretmenlerin, Okul Yöneticilerinin Rehber Öğretmenlere Yönelik Bakış Açısına İlişkin Genel Tutumlarına Dair Görüşleri

Tema 2: Rehber öğretmenlere yönelik bakış açısı	Mesleki yeterliliğe güven	Mesleki güven (R1,R2,R3,R4,R6,R7,R8,R9,R11,R12,R14,R15,R16,R18,R19, R20)	Karşılıklı özveri/güven (R1,R2,R4,R6,R12,R18,R23)
		Mesleki güvensizlik (R10,R25)	
		Belirsiz tutum (R5,R13,R17,R21,R22)	
	Çalışma saatleri	Esnek tutum	Anlayışlı/hoşgörülü olma (R1,R2,R3,R4,R5,R6,R7,R9,R11,R8,R14,R15,R16,R20,R22)
		Kuralcı tutum	Yönetmeliği önemseme (R8,R11,R13,R19,R21,R22)
			İş yükü artırma (R7,R17,R25) Sorgulayıcı/şüpheli tutum (R5,R10,R24)
	Demokratik tutum	Pozitif ayrımcılık yapan (R1,R2,R7,R21,R25)	Ayrımcılık yapan (R9,R13,R16,R19,R20, R23)
		Eşitlikçi/adaletli davranan (R3,R4,R5,R6,R10,R11,R12,R14,R15,R17,R18, R22,R24)	
	İş birliği	Paylaşımci/destekleyici iş birliği (R1,R2,R4,R6,R7,R8,R9,R11,R12,R14,R15,R16,R18,R19,R20,R22,R23)	Zayıf iş birliği (R5,R10,R13,R21,R25)
		Çıkarıcı iş birliği (R3,R17,R24)	
Motivasyon	İçsel motivasyon (R1,R7,R8,R11,R12,R14,R18,R22,R23)	Dışsal motivasyon (R2,R6,R15,R16,R21,R25) Motivasyon sahibi olmayan (R3,R5,R9,R10,R13, R17,R19,R24)	

Tablo 3'e bakıldığında, araştırma grubundaki rehber öğretmenlerin (18)'i mesleki anlamda güvenin olduğunu, (2)'si okul yöneticilerinin mesleki becerilerinde güvensizlik düşüncelerine sahip olduğunu ve (5)'i de mesleki güvenin olup olmadığına dair net bir fikir belirtmeyip, belirsiz (herhalde, inşallah öyledir, zannediyorum, sanırım vb.) sözcükler üzerine kurulu ifadeler belirtmişlerdir. Aynı şekilde çalışma saatlerine yönelik görüşlere bakıldığında ise (17)'si esnek tutuma sahip okul yöneticilerine sahip olduklarını ve (12)'si de kuralcı tutuma sahip olan yöneticiler ile çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu bölümde dikkat çeken durum ise R8, R11 ve R22'nin okul yöneticilerini hem yönetmelik bakımından giriş-çıkış saatlerinde titiz olma konusunda kuralcı hem de izin alma konusunda esnek yöneticiler olarak tanımlamışlardır. Bu tutumdan elde edilen sonuç ise yöneticilerin giriş çıkış saatlerinde titiz olmalarının özel işlerde izin alırken esnek olma tutumlarına da engel olmayacağı düşüncesi olmuştur. Yöneticilerin demokratik tutumları ele alındığında ise, rehber öğretmenlerin (5)'i okul yöneticilerinin kendilerine pozitif ayrımcılık gösterip, diğer öğretmenlere nazaran daha üstün tuttuğunu, (13)'ü okul yöneticilerinin tüm öğretmenlere karşı eşitlikçi, hakkaniyetli, adil davranmaya özen gösterdiğini ve (6)'sı da yöneticilerinin okul içerisinde eşit davranamayan ve çoğunlukla performansa ya da cinsiyete dayalı ayrımcılık yaptığını ifade etmiştir. Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin iş birliği yapmalarına yönelik görüşlerinde ise (17)'si yöneticisini destekleyici, paylaşımcı ve samimi, (3)'ü yöneticisini çıkarıcı ve (5)'i de yöneticisini zayıf iş birliği kuran yönetici olarak ifade etmişlerdir. Son olarak okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerini motive etmek için neler yaptığına dair görüşlere bakılacak olursa da rehber öğretmenlerin (9)'u kendisini içsel motivasyon kaynakları ile, (6)'sı kendisini dışsal motivasyon kaynakları ile motive edebildiklerini ve (10)'u da kendisini motive edemeyip, düşük motivasyon seviyesi ile çalışmak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir.

#### **4. 2. 1. Mesleki Yeterliliğe Güven**

Okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik bakış açıları, 18 (R1, R2, R3, R4, R6, R7, R8, R9, R11, R12, R14, R15, R16, R18, R19, R20) mesleki anlamda güven, 2 (R10, R25) mesleki anlamda güvensizlik ve 5 (R5, R13, R17, R21, R22) mesleki güvene dair belirsiz tutum üç kategoride toplanmıştır. Mesleki anlamda güvenin varlığından söz eden rehber öğretmenler karşılaştıkları problemlerde yöneticilerinin daima kendilerini yanında bulundurduğunu, her alanda beraber hareket edildiğini, uzman olarak sunulan görüşlere saygı duyulduğunu ve bu doğrultuda kararlar alındığını ifade etmişlerdir. Mesleki becerilere yönelik güvensizlikte ise rehber öğretmenler yöneticilerinin samimiyetlerine güvenmediklerini ve kendilerini kötü hissettirecek tutumlar içerisinde olduklarını ifade etmişlerdir. Son olarak belirsiz tutuma bakıldığında ise yöneticilerinden olumlu ya da

olumsuz dönüt almayan, ne yaparlarsa kabul gören ve işin önemini kavranmadığını düşünen rehber öğretmenlerin ifadelerine yer verilmiştir.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki yeterliliğine güvendiğine dair görüşlerinden bazıları şu şekilde karşımıza çıkmıştır:

- R1: *Bu konudaki azmimi ve rehberlik anlamındaki sezgilerimin kuvvetli olduğuna inanıyor. Tekniklere hakim olduğuma inanıyor ve işimi sevdiğimin farkında. Bu anlamda bana güvendiğini düşünüyorum ki gelen hiçbir öğrenciyi geri çevirmez bana muhakkak yönlendirir. Öğretmen arkadaşlar olsa bile rehberlik servisine yönlendirir. Muhakkak destekler. Benim bu konuda yetkin olmadığımı düşünseydi böyle bir şeye girişmezdi diye düşünüyorum.*
- R6: *Buraya geldiğimde acemilik çekecek miyim ya da insanlar çok bilgi sahibi olmadığımı mı düşünecekler, tereddütlerini yaşadım. Bu algım ne zaman kırıldı dersiniz geldiğimden beri müdür bey her şeyi bana danışmaya başladı. Bunu neden yaptı bilmiyorum. Ya kendime olan güvenimi canlandırmak için ya da denemek için. Bunu bilemiyorum, ama bir tek rehberlikle alakalı değil diğer konularla da alakalı: “Hocam sen ne düşünüyorsun, senin fikrin nedir?”, “Hocam sana danışayım bir de.” tarzındaki söylemleri ve fikirlerimi direkt uygulaması bana güvendiğini gösterdi.*
- R14: *Müdürüm o konuda bir olay mı oldu, problem mi oldu gerek okul, öğrenci arası olsun, öğretmen arası olsun ilk beni çağırır. Yani bu ne demek? Gelen kişinin ruh sağlığını da düşünüyorum. Bana hep “Tuba hocam hep seni çağırıyorum, çünkü bazen karşıdakine nasıl cevap vereceğimi bilemediğim (öğrenci ya da veli olabilir) ya da o anda sana ihtiyaç duyduğum için çağırıyorum.” der. Yani karşı tarafın gelen misafirin, veli, öğrenci, öğretmen fark etmez kim olursa olsun idareciler bile geldiğinde beni mutlaka çağırır. Birlikte görüşmeler yaparız.*
- R16: *Bir rehber öğretmeni ile çalışmış. Şu anda o rehber öğretmen devletten istifa edip özelde bir kreş açtı ve geldiğimde hep bana onu anlattı. O şöyle çalışır, o böyle çalışır diye... İlk başta aklında bu tarz şüpheleri vardı sanırım onun kadar olabilir miyim diye ve bana göre Trabzon’daki en iyi rehber öğretmen o dendi. Şimdi ise hatta birkaç ay sonrasında o endişelerini kırdık ve gerçekten benden de aynı şekilde memnun olduğunu çalışmalarımı çok beğendiğini sürekli olarak dile getirdi. Artık hiç onun adını duymuyorum.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine hem kişisel hem de mesleki açıdan güvendikleri zaman bunu ifade ettikleri göze çarpmaktadır. Tecrübeli olsun ya da olmasın rehberlik alanına saygısı olup, önemini kavrayan yöneticiler bu konuda rehber öğretmenlerine güvenmekte ve bu güvenlerini ifade



etmekten kaçınmamaktadırlar. Bir ruh bilim uzmanı olarak gördükleri rehber öğretmenlerini cesaretlendirmeyi, onlara her sıkıntıda danışmayı, fikirlerini almayı ve özellikle yapılan çalışmaları da gördükçe memnuniyetleri arttığı için onlara bu memnuniyetlerini yansıtmayı başarabilmektedirler. R20'de olduğu gibi: *“Kişisel olarak güvenirlir, mesleki yeterlilik açısından da tabii ki donanımlı bilgili olduğum konularda tabii ki ya da bunu gösterdiğim için güveniyorlar. Alanımda uzman olduğuma onların da inancı tam olduğunu düşünüyorum. Bunu da ifade ediyorlar. Özellikle yüksek lisans yapıyor olmam onların gözünde bir artı. Bilgili olduğuma güveniyorlar.”* bir rehber öğretmenin mesleki açıdan kendini geliştiriyor olması dahi ona duyulan saygının artmasını sağlamıştır. Kendine güvenildiğini hisseden rehber öğretmenler aynı zamanda okul yöneticileri tarafından kabul edildiklerini ve sevildiklerini hissettiklerini ifade etmişlerdir. İçlerinde taşıdıkları endişeler olsun ya da olmasın tüm bu sıkıntılarını okul yöneticilerinin güvenleri ile aşabileceklerine olan inançları ifadeler arasında yer almaktadır.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki yeterliliğine güvenmediğine dair görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

- R10: Okul yöneticilerinin rehberlikle alakalı fazla bilgileri olduğunu düşünmüyorum. Yani değerlendirme konusunda bir şeyler bilmek lazım. Kötülememek lazım. Mesela müdür yardımcısı daha kaç saat çalışması gerektiğini bilmiyor. Burada değil gerçi ayrıldı, ama bunu bilmeyen adam rehberliği de bilmez. Aslında onlara bu konuda fırsat vermemek lazım. Bilmedikleri konuda eleştiri yapmalarına gerek yok. Ben onlara şu işi yapıyor musun yapmıyor musun diye müdahale etmiyorsam onlar da benimkine müdahale etmesinler. Benim alanıma müdahale etmesinler.*
- R25: Sonuna kadar bana güveniyorlar desem belki yanılırim. Çünkü özellikle iki idarecim de mükemmeliyetçi özellikte. Yani bir iş varsa bu işte ben de olmalıyım ve bu işi en iyi ben yönetebilirim. Ortak olarak karar alıp evet bu iyi oldu değil de ben daha iyi yaparım, yönetirim anlayışına sahipler. Onların bana karşı alanına çok hakimdir düşünceleri vardır desem çok ütöpik olur bizim durumumuz için.*

Yapılan alıntılar incelendiğinde rehber öğretmenlerin yetersiz olduklarını düşünen okul yöneticilerinin rehberlik alanında kendi bilgilerinin daha fazla olduğunu düşünmeleri öne çıkmaktadır. Bu durumdan rahatsız olan rehber öğretmenler ise okul yöneticilerinden biraz daha hassas davranmalarını ve anlayışlı olmalarını beklemekte ve herkesin uzman olduğu noktalarda işini yapmasını istedikleri gözlemlenmektedir. Özellikle rehberlik alanına dair bilgisi olmadan yorum yapan ya da rehber öğretmenlerin yapması gereken

işlerine karışan yöneticiler rehber öğretmenlerin çalışma ortamlarındaki huzurlarını bozmakta ve mesleklerine dair bağlılıklarına zarar vermektedirler.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerine yönelik belirsiz tutum sergilemelerine ilişkin görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

- R5: *Şuna da inandım ki rehber öğretmen okulda kendine ne kadar güvenirse mesleki ve eğitsel anlamda ne kadar güveniyorsa idareciler de o anlamda daha çok güveniyorlar. Acaba yapabilir miyim diye düşününce yöneticiler de acaba yapabilecek mi diye düşünüyorlar. Ama emin durup, emin davrandığında bir güven geliyor, evet yapar şeklinde.*
- R13: *Mesleki yeterliğimiz konusunda çok şey yapmıyor o ne istiyorsa onları sorguladığı için.*
- R17: *Biraz şey gibi oluyor rehberlik servisi ceza yeri ya da sen suç işledin hadi rehberlik servisine gibi oluyor, ama herhalde beni yeterli gördüklerinden mi ya da başka bir şeyden dolayı mı bana yönlendiriyorlar bilmiyorum.*
- R21: *Güveniyordur herhalde. Çünkü yaptığımız çalışmalara hiçbir şey söylemiyor. Ama burada şöyle bir şey var. Direkt mesela idareye götürülenler de oluyor bazı konuları. Bu konuyu müdür bize çok fazla duyurmuyor mesela. Ne yapıyor kendisi çözüp gönderiyor. O zaman da arada kopukluklar oluyor.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında yöneticilerinin güvenlerine yönelik şüpheli yaklaşımları olduğu ortaya çıkmaktadır. Herhalde, bilmiyorum gibi ifadeler rehber öğretmenlerin tam anlamıyla güven kurulamayan ortamda çalışmaktan rahatsız olduğunun göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin kendi istekleri doğrultusunda çalışmalar yürütülmesinde etkili olması, rehberlik servisini edilgen hale getirmesi, yalnızca problem çıkaran öğrencilerin bastırılmak için rehberlik servisine yönlendirilmesi gibi tutumlar rehber öğretmenlerin okul yöneticilerine karşı belirsizlikler yaşamasına neden olmaktadır. Böyle bir ortamda çalışan rehber öğretmenlerin yaptıkları çalışmalara yönelik bakış açılarını sorgulamaları ve zamanla kendi yeterliliklerinden şüphe etmeye başlamaları da kaçınılmaz bir hal almaya başlayacaktır.

#### **4. 2. 2. Çalışma Saatleri**

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik görüşlerinde (17)'si esnek tutuma sahip okul yöneticileri ile çalıştığını, (8)'inin de kuralcı tutuma sahip olan yöneticiler ile çalıştığını ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Esnek tutuma sahip olan yöneticilerin tutumları, Karşılıklı Özveri/Güven ve Anlayışlı/Hoşgörülü olma durumlarına göre iki başlık altında incelenmiştir. Esnek davranan yönetici ile çalıştığını ifade eden (16) rehber öğretmenden 6'sı (R1, R4, R6, R12, R18, R23) karşılıklı özveri ve güvene dayalı;

15'i (R1, R2, R3, R4, R6, R7, R8, R9, R11, R14, R15, R16, R20, R22) de anlayış ve hoşgörüyeye dayalı yöneticiler ile çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Kuralcı tutuma sahip olan yöneticilerin tutumları ise rehber öğretmenlerden 6'sına (R8, R11, R13, R19, R21, R22) göre yönetmeliği önemseme, 3'üne (R7, R17, R25) göre iş yükü artırma ve 2'sine (R10, R24) göre de sorgulayıcı tutuma sahip olma başlıkları altında toplanmıştır. Bu bölümde dikkat çeken bulgu R8, R11 ve R22'nin okul yöneticilerini hem yönetmelik bakımından giriş-çıkış saatlerinde titiz olma konusunda kuralcı hem de izin alma konusunda esnek yönetici olarak tanımlamış olmaları olmuştur. Bu tutumdan elde edilen sonuç ise yöneticilerin giriş çıkış saatlerinde titiz olmalarının özel işlerde izin alırken esnek olma tutumlarına da engel olmayacağı düşüncesi olmuştur.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik esneklik tutumlarında karşılıklı özveri ve güven içerisinde olmalarına dair görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- R1: Müdür beye gelene kadar ben de suistimal etme yoluna hiç gitmedim. Ya da onun etkisiyle belki ben de bugüne kadar her zaman saatinde gelip saatinde çıktım. Gerekirse öğle aralarını da kullanıyorum. O saatlerde de çalışıyorum. Dinlenmede olmuyorum. Bir sıkıntı yaşamıyorum yani. Gayet esnekler. İhtiyacım olduğu zaman izin konusunda da sorun yaşamıyorum. İşim bitmemişse zaman zaman fazladan kaldığım da oluyor. Burada iki tarafında anlayış göstermesi var.*
- R4: Ben 09.00-15.00 çalışıyorum, genel çalışma saatlerinde olduğu gibi. Ama ben mesela daha geç gelirim şimdiye kadar onlardan bir eleştiri gelmedi. Ama mesela o gün bir işim var bana asla şu saate kadar kal demezler. Çünkü ben işlerim olduğu zaman saat geçmiş hesabı yapmadan işimi bitirene kadar okulda kalırım. Bu yüzden bununla ilgili bir sözlü uyarı almadım. Bu iş karşılıklı biraz da. Benim işim olduğunda ben nasıl kalıyorsam onlar da bu konuda hoşgörü gösteriyorlar.*
- R18: Öğretmen geç gelse hemen nöbet defterine ya da çizelgeye ismi yazılır ve ek dersi eksik yazılır; ama bana güvenleri olduğu için. Mesela ben hemen mesai saatim oldu hemen çıkayım gibi bir derdim olmadığı için olmamıştır. Saat 17.00'a kadar da kaldığım olmuştu okulda. Ama ben zaten biraz geciksem bile akşam çıkışımı o geciktiğim kadar erteliyorum. Bu konuda bana itimatları olduğu için benden böyle bir şey beklemiyorlar.*

Hem rehber öğretmenlerin hem de okul yöneticilerinin birbirlerine karşı güvenle ve özverili yaklaştıkları durumlarda her iki taraf da daha esnek davranışlar sergilemektedir. Özellikle okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerden farklı beklentileri vardır. Yöneticiler

çalışma saatleri miktarınca değil de o saatler içerisinde verimli işler ortaya çıkarmanın önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu şekilde beklentisi olan okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine yönelik esneklik tutumlarının olduğu, izin alma sebebi ne olursa olsun söylenene güvenerek ve müsamaha göstererek ılımlı bir tavır içerisinde oldukları düşünülmektedir. İş ilişkilerindeki karşılıklı özveri tarafların birbirlerine yönelik iş doyumunu artırmakta ve çalışma atmosferini daha olumlu bir hale getirmektedir.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik esneklik tutumlarında anlayışlı ve hoşgörülü olmalarına dair görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

R2: *Ben mesai saatime uyuyorum valla bununla ilgili bir sıkıntı yaşamıyorum. Müdür bey diyor ki: "Aşağı yukarı siz her gün tam olarak buradasınız. Bir işiniz olunca gidebilirsiniz. Birkaç saatliğine gidip gelebiliyorsanız halledin gelin, ama tam mesai gerekiyorsa rapor alın veya izin yazalım." Esneklik yapıyor bize sorun olmuyor.*

R15: *Çalışma saatlerimiz konusunda herhangi bir problem yaşamıyoruz. Bu konuda bir problemimiz yok. Bu meslekte gönüllülük esastır. Bu işi biz gönüllü yaparsak tutum ve davranışlarımızı izlerler ve bu konuda bakışları bize karşı olumlu olur. Bu konuda bir güven verdikten sonra idare ve arkadaşlarımıza bir sıkıntı yaşamıyorum.*

R16: *Esneklik anlamında hiçbir zaman sorun yaşamadım. İzin alma konusunda izin veriyor. Ben hiç işim olduğu için izin istemedim, ama çok hastalandığım zaman müdürüm direkt "Hadi evine git." demiştir birçok kez.*

R20: *Bir gerekçem olduğunda ya da önemli işim olduğunda bana uygun esnekliği sağlıyorlar. Yüksek lisans yaptığımı belgelendirdiğimde kaymakam oluruna sunuldu ve gerekli izin bana problem çıkartılmadan verildi ve aynı zamanda ekstrasından izin almam gerektiğinde de bana izin verdi, müdürüm bu konuda destekledi de beni. Şimdi yapmazsan daha sonra bunu yapmakta çok zorlanırsın diye tavsiyesi de oldu. Bu konuda anlayışlı bir müdüre sahibim.*

Yapılan alıntılar incelendiğinde rehber öğretmenler genel olarak mesai saatleri konusunda uyumlu davranmaktadırlar. Öğrenci ile gelip öğrenci ile gitme anlayışları hakimdir. Bu konuda özverili ve gönüllü olarak çalışan rehber öğretmenlerin okul yöneticileri de işleri ya da acil durumlarda izne ihtiyaçları olduğu zaman rehber öğretmenlerine hoşgörülü davrandıkları tespit edilmiştir. Özellikle R15'in ifadesinde yer alan "Bu meslekte gönüllülük esastır. Bu işi biz gönüllü yaparsak tutum ve davranışlarımızı izlerler ve bu konuda bakışları bize karşı olumlu olur." ifadesi işini iyi

yapan ve mesleğine önce kendi saygı duyan rehber öğretmenlerin bu tip özel konularda sıkıntı yaşama oranlarının düşük olduğunu bizlere göstermektedir.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik kuralcı tutumlarında yönetmeliği önemseme davranışlarına dair görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*R13: Okulun başlangıç ve bitiş saatleri arasında burada olmamızı istiyor. Bunun dışında da bir esneklik yok aslında izin alayım da gideyim gibi bir durum söz konusu değil. Öğle arasında mesela ben burada bulunmak zorundayım. Toplam 6 saat bulunuyoruz. Ama bir esneklik tanımadı yani, tanımıyor.*

*R19: Bir yere gidiyorum, işim çıktı gidebilir miyim dediğimiz zaman gidebilirsiniz derler, ama yönetmeliği de hatırlatıyorlar yani şu saatler arasında okulda olmanız gerekiyor diye. Ben de cevaben onlara diyorum ki yaptıklarımıza biraz sayın. Niye? Hafta sonları ne zaman çağırırsalar biz gidiyoruz, dolayısıyla bu noktada her zaman bize esnek davranın diyorum. Yani olayın biraz daha saat noktasına takılabiliyorlar. Biz de ona hassasiyet gösteriyoruz laf yememek için.*

*R21: En az 6 saat burada kalıyoruz. Mesela benim öğrencilerim 12.30'da gidiyor, ama ben yine de kalıyorum. He ne oluyor ben o kalan zamanda görüşmelerimi raporlaştırıyorum, evraka dökülecek işlerimi hallediyorum. Ama 6 saat duruyoruz. Okul yönetimi bu konuda titiz.*

Yapılan alıntılardan çıkarılan sonuca göre rehber öğretmenlerden bazıları okul yönetiminin özellikle izin konusunda yönetmeliği hatırlatacak uyarılarda bulunmasını kendilerine yönelik güvensizliğin işareti olarak görmektedirler. Daha çok anlayışın ve güvenin hakim olduğu okullarda çalışmaktan yana olan rehber öğretmenler bu durumun sürekli saat sınırlaması ile hatırlatılmasından yana oldukça rahatsız olmaktadır. Çünkü gerektiğinde kendi özel hayatlarından ödün verip okula harcadıkları vakitlerin önemsiz olarak yanlarına kalmasını kabul edememektedirler. Mesaim dolsun hemen çıkayım anlayışı gütmedikleri için okul yöneticilerinin de saate bakmadan özel zamanlarına daha saygılı ve anlayışlı olmalarını beklemenin normal olduklarını ifade etmektedirler. Giriş-çıkış konusunda bu denli titiz davranmanın olumsuz duygu ve düşüncelere sebebiyet verdiğini düşünüp yöneticiler ile rehber öğretmenlerin arasındaki bu güvensizliğin zaman içerisinde özellikle iletişimi de kötü etkileyeceğinden endişe duydukları varsayılabilir.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik kuralcı tutumlarında iş yükü verme/artırma davranışlarına dair görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- R7: *Bir aralar şöyle oldu. Boş derse girme açısından bazı sıkıntılar oldu. Bu konuda idareye yardım etmeye çalışıyorduk. Boş saatlerde yapacağımız çalışmalarını mümkün olduğu kadar yapmaya çalışıyorduk, ama bu konuda idare ile konuşarak bir sınır koyduk. Şimdi o şekilde olmuyor.*
- R17: *Bu sene böyle bir sorun yaşadım. Normalde benim okulum 08.30-14.30 ilkokul olduğu için. Bir saat de öğle aramız var. Ben ilk hafta 08.30-14.30 olarak çıktım. Daha sonra müdür beni yanına çağırdı. Çalışma saatimin 6 saat olduğunu ve bunun normal saat üzerinden olması gerektiğini söyledi. Ya 08.00-15.00 çalışacaksınız dedi ya da 08.30-15.30 çalışacaksınız dedi. Tam emin olamadığım için tamam hocam deyip çıktım. Yönetmeliğe baktığımda bizim 6 saat çalışmamız gerektiği söyleniyor, ama bu iş saati mi ders saati mi diye belirtilmemiş. Daha sonra müdür beni tekrar yanına çağırdı bunun 6 iş saati üzerinden değerlendirildiğini söyledi. Önce şöyle bir fikir söyledim. Öğle aram var hocam onu kullanmayayım yine 08.30-14.30 olsun dedim. Öğle saatini kullan dedi ben de peki dedim. 08.00-15.00 olsun dedim. Bunun kötü niyetli olduğunu düşünmedim. Birkaç rehber öğretmenle de görüştüğümde bunu böyle yapan müdürler varmış ve hatta bunun giderek daha da arttığını söylüyorlar.*
- R25: *Ben ilçede çalıştığım için erken girip geç çıkıyorum zaten. 09.00-15.00 olayı çok ben de gerçekleşmiyor. Ama ekstra şunu hissediyorum. Erken çıkmak istediğimde o da saatimde yani ben bile erken çıkmak olarak algılıyorum artık bunu, 6 saatlik çalışma sürem dolduğunda izin isteme gereği duyuyorum. Bir bakıma bunu bana hissettiriyorlar. Sanki izin istiyormuşum gibi. Haliyle sürekli fazladan kalıp çalışmam gerekiyormuş gibi oluyor.*

Rehber öğretmenlerin yönetmeliklerindeki net olmayan bazı ifadeler yöneticileri ile aralarında anlayış sıkıntıları yaşamalarına neden olmaktadır. Çalışma saati altı saat olan rehber öğretmen okul yöneticisinin inisiyatifine göre okulda fazladan kalma durumlarına maruz kalabilmektedirler. Bu durumda rehber öğretmenlerin (özellikle il merkezlerine uzak bölgelerde çalışanların) birçok imkandan ayrı kalmalarına neden olduğu var sayılabilir. Rehber öğretmenlerin sürekli bir ders programının olmayışı, kendi çalışma takvimini isteğine göre oluşturması rehberlik anlayışı olmayan ve çalışma saatleri konusunda titiz davranan yöneticiler elinde doğru olmayan yollar ile iş yaptırma yoluna gittikleri gözlemlenebilmektedir. Rehber öğretmenlerin çalışma saatlerinden çok etkili ve verimli iş yapma anlayışları okul yöneticileri tarafından daha anlayışlı bir şekilde yürütüldüğünde okul kültürünün de aynı şekilde düzene gireceği düşünülmektedir. Yalnızca boş kalınan saatlerin hesabı yapıp rehber öğretmenlerin görevi olmayan işler ile meşgul edilmeye çalışılması mesleki etik açısından da sıkıntılar doğuracak bir etken haline gelebileceği varsayılmaktadır.

Rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin çalışma saatlerine yönelik kuralcı tutumlarında şüpheli davranışlarına dair görüşlerinden bazıları ise şu şekilde olmuştur:

- R5: Bazı zamanlar öyle yoğun oluyor ki çay içemiyorum. O anda şey olmuyor. Ama aksi durumla karşılaşmamak için bu zamanı çok okulda değerlendirmiyorum. Ben o fırsatı sunmuyorum. Çünkü anlayışları değişiyor. O pozisyonda yakalandığımızda hoş bir görüntü olmuyor. Şahsen ben rehber öğretmenin kendine ait özel bir vakit ayırmasının okulda hoş karşılanmayacağını düşündüğüm için böyle bakıyorum duruma.*
- R10: Boş olduk mu onların yanına gidip bize çay ısmarlayın diyebiliyoruz. Bu konuda ne düşünüyorlar bilemem. İcini, yüzünü gördüğünüz gibi okuyamıyorsunuz sonuçta. Görünür de bir şey olmuyor, ama içlerini bilemem.*
- R24: Müdür bey tabii ki defalarca odama geldi, beni arada kitap okurken de gördü. Bana hiçbir şey söylemedi. Sadece bir kere bir süre görüşmelerim çok yoğundu, odadan çıkamadım, dedi ki: "Hocam sizi hiç göremedim." Acaba okulda olup olmadığını dahi bilmiyorum tarzı bir ima mıydı, bunu da bilmiyorum. Bir sıkıntı yaşamadım, ama odamdan çıkmadığım zaman hem Müdür Bey hem öğretmenler Hoca Hanım nerelerdesiniz, diye sık sık bu cümleleri duyuyorum.*

Rehber öğretmenler boş oldukları anlarda okul yöneticilerinin kendileri hakkında neler düşündüklerine dair bazı şüpheli ifadeler kullanmışlardır. Çalışma saatleri içerisinde dinlenmeye hakları olmadığını ve bunu kendilerine vicdanen rahatsız edici bir durum olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşımlarında okul yöneticilerinin katı tutumlarının etkisinin olduğu varsayılabilir. Anlayışlı idarecilere sahip olan rehber öğretmenlerde bu yaklaşım tarzı görülmezken daha katı ve rehber öğretmen odasında ne yapıyor diye sürekli takipte olan bir yönetici tutumu rehber öğretmenlerin bu duygu ve düşünceleri yaşamalarına neden olmaktadır. Bu tip yargılamalara maruz kalmamak için de birçok dinlenme isteklerinden feragat ettikleri ve kendilerini sürekli çalışma temposunda olmak zorunda hissettikleri de ifadeler arasında yer almaktadır.

#### **4. 2. 3. Demokratik Tutum**

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik bakış açıları, 5 (R1, R2, R7, R21, R25) pozitif ayrımcılık yapan, 13 (R3, R4, R5, R6, R10, R11, R12, R14, R15, R17, R18, R22, R24) eşitlikçi ve adaletli davranan ve 6 (R9, R13, R16, R19, R20, R23) ayrımcılık yapan yönetici olmak üzere üç başlık altında incelenmiştir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutumlarına yönelik pozitif ayrımcılıkta bulunma davranışlarına dair görüşleri şu şekildedir:

- R1: *Ama şuna inanıyorum ki çalışanın hakkını veriyor. Şu konuda sıkıntım var, beni biraz daha diğerlerinden önde tutuyor. Pozitif ayrımcılık var. Zaman zaman öğretmenlerin benim bu kadar her şeyin içinde olmamdan hoşlanmadıklarını seziyorum. Nasıl her şeyi bu kadar biliyorsun gibi tavırlara maruz kalabiliyorum.*
- R7: *Kriterler çok aynı olmadığı için objektif değerlendirmek zor olacak. Çünkü onların sınıf ortamı var, kuralları farklı. Bence eşitlikçi hatta belki biz biraz daha rahatız diyebilirim. Sanki pozitif ayrımcılık var gibi.*
- R25: *Yeri geldiğinde ben daha üstün tutuluyor olabilirim. Toleranslı olduğum durumlar vardır. Çünkü ekstra yaptığım şeyler gözüküyor. Demokratiktir, ama gerçekten birine bir davranış gösteriliyorsa diğerine de yapılır.*

Yukarıdaki ham verilere bakıldığında bazı okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine önem verdikleri, onları idarenin ayrılmaz bir parçası gördükleri ve çalışmalarına güvindikleri için diğer öğretmenlere nazaran daha ayrıcalıklı davrandıkları ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenlerin böyle bir pozitif ayrımcılığa ihtiyaç duymadan sadece yapılan işlerde eşitlikçi ve önemsenen bir tutum bekledikleri de ifadeler arasında yer almaktadır. Yöneticilerin rehber öğretmenlere yönelik pozitif ayrımcılık yapan tutumunun okul ortamında diğer branş öğretmenlerini rahatsız ettiği varsayılmaktadır. Bu tutum rehber öğretmenler ile diğer branş öğretmenlerinin arasına mesleki olarak güvensizlik duygusunu ve kurulan olumlu bağlar arasına şüpheyi sokabileceği de düşünülmektedir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutumlarına yönelik eşitlikçi ve adaletli davranmalarına dair görüşleri şu şekildedir:

- R3: *Eşittirler. Adaletli davranırlar. Adaletsiz davranılması insanı çok gerer. En azından o konuda çok fazla bir sıkıntı hissetmiyorum*
- R6: *Bizim okulda şu var, emek harcayan herkese saygı var. Bunu yapmayanlar da var, ama onlar gittikçe yalnızlaşmaya başlıyorlar. Çünkü okulun çoğu böyle değil. Kıyaslamaya rastlamadım idarecilerimde. Çünkü sorumluluğunu yerine getiren herkese teşekkür eden bir müdüre sahibiz. Ben bazen bir şeylerin arkasında kaldığımda hocam sen görünmez kahramanın gibi kelimeler de söyler. Bu anlamda hepimizi denk tutmaya çalışan ve çalışana ekstradan bunun mükafatını veren bir idareciyle çalıştığımı düşünüyorum. Herkes kıymetli, ama herkes elini taşın altına koyacak. Müdürün bir sözü var: "Herkes işini yapar, ama herkes fedakarlık yapamaz ve bu okulda fedakarlık yapan çok az insan var." İşini iyi yapana sahip çıkar ve bunu söyler.*
- R12: *Demokratik olmaya çalışıyorlar. Bunun için çaba sarf ediyorlar. Bunun ben farkındayım şahsi olarak. Burada yaklaşık altmış kişiyiz. Altmış kişiyi aynı anda memnun etmek mümkün olmayacağı için tabii ki memnun olmayan ve*



*demokratik olmadıklarını düşünenler olmuş olabilir. Bu nedenle bana kalsa demokratik idarecilere sahibim. Bize karşı da bir ayrımcılık gözlemedim. Bizi rahatsız edecek bir şey yaşamadık hiç.*

*R17: Kendim olarak ayrıcalıklı olduğumu düşünmüyorum. O konuda demokratikler Belki sadece idari işlerde de görev aldığım için beni daha yakın görebilirler, ama bir şey olduğunda herkesle aynı paydaştayız.*

*R22: Eşitlikçi olmaya çalışır, okul kültürünü oluşturmaya korumaya çalışır. Bu anlamda demokratik olduğunu söyleyebilirim. Kendi açımdan herhangi bir negatif ayrımcılıkla da karşılaşmadım ama öğretmenler arasında da sanmıyorum ya. Okul idaresinin kişisel anlamda bir öğretmenle ya da bir grupta problem yaşayıp yaşamadığını bilmiyorum. Ama ben genel olarak okuldaki öğretmenleri iyi iletişim içerisinde görüyorum. Kişiselleştirme gibi bir olay olduğunu düşünmüyorum, şahsım adına da yok. O açıdan demokratik olmaya çabaladığını düşünüyorum*

Rehber öğretmenlerin verdikleri görüşler doğrultusunda okul yöneticilerinin tüm öğretmenler arasında demokratik ve hakkaniyetli davranmaya çalıştıkları görülmektedir. Çalışanın hakkına daha saygılı, özverili olanın işine daha özverili ve her insanın mutlu olmasından çok okul kültürünün ayakta tutulmasına yönelik önlemler aldıkları varsayılabilir. Okulda var olan olumlu iletişimin bozulmaması adına okul yöneticilerinin eşitlikçi yaklaşan tavırlar içerisinde kaldığı söylenebilir. Mesleki olarak gözlem yeteneği gelişmiş olan rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin bu eşitlikçi tutumları karşısında kayıtsız kalmadıkları ve onlara olan güven bağlarını daha da kuvvetlendirdiklerine dair sonuçlar verdikleri ifadeler arasından çıkarılabilir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin demokratik tutumlarına yönelik ayrımcılık yapma davranışlarına dair görüşleri ise şu şekilde olmuştur:

*R13: Genel bir ayrımcılık yok, ama belki bayan erkek olarak var biraz. Onu hissediyorum ve duyduklarım da var. Yani erkek hocalarla daha yakın, daha iş birlikçi, onlara karşı daha çok tolerans sahibi. Bunu hissediyoruz hepimiz. Hatta kendi sendikasına ait üyelerimize bile ayrıcalık göstermiyor sadece kadın erkek konusunda belki var gibi...*

*R16: Bizim okulumuzda bizim rahatsız olduğumuz şöyle bir şey var. Sen öğretmenlerle ilgili bir şey soruyorsun, ama biz de personellerle ilgili bir takım sıkıntılar var. Personel daha üst tutulur. Tabi bir anlamda güzeldir. Bir etkinlik yapılacaksa mesela hep bizimle birlikte olurlar. Öğretmenler günü mesela hizmetlilerin hepsi bizle idi ve hatta içlerinden bir tanesi aramızdan geçen yıl ayrıldı diye onun için hediye toplandı ve ona plaket verildi. Normalde öğretmenler gününde masalara baktığımızda hep öğretmenlere plaketler*

veriliyordu, ama bizde okulun hizmetlisine plaket verildi. Bizde böyle bir ayrımcılık var. Yani bizde personel şeydir, daha üsttür. Yani personelle bir sorun yaşadığında burada öğretmen, müdür personelin tarafını tutar. Onun doğru söyleyeceğini ve bizim doğru söylemeyeceğimizi düşünür.

R19: Çok üst düzeyde böyle bir durumla karşı karşıya kalmadım, ama şunu söyleyeyim son yıllarda siyaseten ayrıştırma meydana geldiğinden dolayı böyle bir durumla karşılaşma okulda gözlemliyorum. Bu idareciler ve öğretmenler arasında da tartışmalara neden olabiliyor. Siyaseten yaptırmaya çalışıyorlar çünkü.

R20: Çok otoriter davrandığını söyleyemem, çok demokratik davrandığını da söyleyemem. Biraz nabza göre şerbet verdiğini düşünüyorum müdür beyin. Dişini geçirebileceği kişiye tabiri caizse üstüne yüklenebiliyor ya da tepki verebilecek karşılık verebilecek düşündüğü kişilere daha naif davranıyor. Bunu fark ettiğim bir durum. Bazen seni dinleme sıkıntısı olduğunu düşünüyorum. Dinlemeden ani tepkilerde verebiliyor. Sonra anlatınca "aa öyle miydi deyip, haklısın" deyip, olayı bitirebiliyor. Ya da seni bastırabiliyor cümleleriyle vs... Orta diyelim, çok demokratik de değil.

Verilen ifadelerle bakıldığında rehber öğretmenler okul yöneticileri tarafından bazı ayrımcılık tutumlarına maruz kaldıklarını ifade etmektedirler. Özellikle cinsiyete ve siyasi fikirlere dayalı ayrımcılığın çalışma ortamını genel anlamda olumsuz etkilediği varsayılabilir. Rehber öğretmenlerin verdikleri ifadelerde de bu durum araştırmaya yansımaktadır. Yöneticilerin çalışan kişilik özelliklerine göre muamele etmeleri, güçsüz gördükleri kişilere yönelik daha fazla zorlayıcı davranışlarda bulunmaları okul ortamında olması gereken saygıyı zedeleyecek türde tutumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bunların yanında R9'un ifadesine bakılacak olduğunda: "Şöyle söyleyeyim. Ben bunu okul müdürümden görmedim açıkçası, ama ilçe milli eğitimden gördüm. Bilmiyorum, ama ben de branşçılar kadar uğraştığımızı düşünüyorum. Ama mesela netleri arttıranlara ödül verildi, ama biz hiç görülmedik. Onlar da yönetici sayılır. Okul yöneticilerimde yok, ama daha üstlerde var. Net yapanlar görüldü, ama biz hiç görülmedik." bu tip ayrışmaların yalnızca okul yöneticilerine dair olmadığını müdürlüklerin bağlı oldukları İlçe Milli Müdürlükleri'nde dahi karşımıza çıkabileceğini ortaya koymaktadır. Personelinin sözünü doğru kabul edip rehber öğretmeni ve diğer öğretmenlerinin sözünü dinlemeden yok sayan okul yöneticisi profili okul ortamları için doğru yönetici kimliği oluşturmamaktadır.

#### 4. 2. 4. İş Birliği

Rehber öğretmenler, okul yöneticilerinin iş birliği kurma davranışını, 13'ü (R1, R2, R4, R5, R6, R7, R8, R9, R11, R12, R14, R15, R16, R18, R19, R20, R22 ve R24) paylaşımcı ve destekçi, 3'ü (R3, R17, R24) çıkarıcı ve son olarak 5'i (R5, R10, R13, R21 ve R25) zayıf iş birliği kuran olmak üzere üç başlıkta ifade etmiştir. Rehber öğretmenler okul yöneticilerinin kendileri ile yaptıkları iş birliğini kategorilere ayırmışlardır. Bu ifadelerinde ise rehber öğretmenlerin görüşleri paylaşımcı ve onlara her konuda destek olan, yardım etme anlayışı güden yönetici, işleri kendi istekleri hallolsun diye çıkarıcı zihniyet ile yürütmeye çalışan yönetici ve rehberliğe bakışı doğru olmadığı için rehberlik ile iş birliği kurma noktasında zayıf kalan yönetici olmak üzere sınıflandırmışlardır.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunmalarına yönelik paylaşımcı ve destek olan davranışlarına dair görüşleri ise şu şekildedir:

- R2: *İçlerinde olduğumuzu rahatlıkla söyleyebilirim, ama bazen böyle gözden kaçan şeyler de olabiliyor. Ama ben de bu sefer bunu müdür beye söyleyebiliyorum. Böyle bir şey yaptınız, ama bizi unuttunuz, es geçtiniz gibi, bundan bizim de haberimiz olsa iyi olurdu gibi. Bunu rahatlıkla söyleyebileceğim bir idareye sahibim. İyi iletişim var aramızda, bunu rahatlıkla ifade edebiliyorum. Onlar da bize karşı aynı şekilde samimi davranıyorlar.*
- R4: *Bütün hepsi iş birliği içerisindedir. Hemen bir olay olduğunda ya da bir durum olduğunda muhakkak önce haberdar edilirim. Beraber yürütülür. Zaten müdür önce beni arar ki, görüşmem daha önce var mıydı, diye. Paylaşımlarda bulunuruz. Haberim olur. Kendimi dışarıda hissettiğim bir olay yaşamadım hiç.*
- R8: *En son yaşadığımız bir olay mesela şu oldu. Problemler bir olay oldu bizim okulda. Veliler kavga etmişti bahçede çocukları ile ilgili. Çocuklar da aynı sınıfta idi. Bu durumda çocuklar nasıl etkilenir diye, Müdür Bey konuşma yaptı. Bizimle ortaklaşa fikir sundu. Neler yapabiliriz diye konuştuk. Veliler ile ilgili o farklı şeyler düşündü mesela. O kendince önlemler almayı düşündü. Sonuçta yaptıkları hoş bir şey değildi. Biz de dedik ki hem veliler ile hem öğrenciler ile görüşelim. O da sevindi: "Olur tabii." dedi. Bu şekilde iş birliği içerisinde olayı konuşup çözmeye çalışmıştık.*
- R11: *Biz bilmediğimiz yerlerde onlara soruyoruz, onların mesleki tecrübelerinden yararlanıyoruz. Onlar da aynı şekilde bizlere sorular soruyorlar. Böylelikle karşılıklı ilişkiler içerisindeyiz.*
- R16: *Her alanda iş birliği içerisindedir. Bütün çalışmalarımızı hatta birlikte organize ediyoruz, planlıyoruz. Mesela ben bir seminer vereceksem, burada iki haftada bir velilere seminer veriyorum. Mesela geçen hafta ölüm ve yas ile ilgili ondan önceki hafta cinsel eğitim ile ilgili seminerlerim vardı. Burada velileri getirmek*

zor, çoğu çalışan anne. Onları burayı getirebilmek için müdürüm her sabah kapıda bekler, bugün seminer var, kesinlikle katılın, çok önemli bir konu, sizin için çok faydalı gibi cümleler kurup velilerin gelmesi için akşama kadar bekler ve velileri ikna etmeye çalışır. Bu anlamda benim için bu davranış çok önemli. Bunu her alanda yapıyor. Bir seminer verirken beni desteklemek için mutlaka arkadan katılır, konuşur. Bir yerde hatam bile olsa o hemen ört bas edip beni düzeltir.

R18: Dediğim gibi kendileri çözebildikleri şeyleri çözüyorlar. Benim takip etmem gereken şeyler varsa bana söylüyorlar. Herkes kendi üzerine düşeni yapıyor. Bu konuda o yüzden iş birliği içerisindeyiz.

R20: Ben bir öneri sunduğum zaman bunu birlikte değerlendirebiliriz. Özellikle şunu da söyleyebilirim. Bir anket uygulayacağım zaman bunu müdür beye gösterdiğimde “Şu maddeyi şöyle mi uygulasan, şöyle daha mı iyi olur, şunu ekleyebilir miyiz, ben bunu anlamadım.” Tarzında ifadeleri olur. İş birliğine yatkın bir müdürüm var diyebilirim. Kendi eleştirisini de getirir, katkısını da getiri, burası şöyle olsa daha iyi olur gibi. Ben de onlara sorarım onlar da bana sorarlar. Karşılıklı iletişimimiz güzel.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticileri ile iş birliğine dayalı fikirleri yukarıdaki ham verilere göre sıralanmıştır. Okul yöneticilerinden destek gören ve her eksikliğini paylaşabilen rehber öğretmenler kendilerini daha rahat ifade edebilmekte ve yöneticilerine olan güvenlerini daha samimi bir şekilde ifade edebilmektedirler. Tecrübelerine güvenip onlardan destek görmelerinin artılarını ifade etmişlerdir. Bir rehber öğretmen için okul yöneticileri ile iç içe olmanın önemi ve kendilerini daha çok güvende hissedebileceklerine olan inançları ortaya koyulmuştur. Rehber öğretmenler için iş birliği yapan ve her alanda rehber öğretmenini destekleyen, onlara yardımcı olan yöneticiler daha değerli ve saygı duyulması gereken yöneticiler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Aynı zamanda her alanda rehber öğretmenin yanında olan yöneticilerin aslında doğru rehberlik bilincine sahip oldukları da varsayılabilir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin iş birliğinde bulunmalarına yönelik çıkarıcı anlayışta olan davranışlarına dair görüşleri ise şu şekildedir:

R3: Bazen ister istemez yük bize kaymış oluyor çünkü çok şey geliyor ve çok şey isteniyor. Ama alın bunu yapın, bizi bir kanara bırakmış değiller. Sorarlar, ilgilenirler. Bir şey olduğunda bizi de çağırırlar. Yani duruma göre paslaşmalarda bulunma söz konusudur.

R17: Beni sanki bir idareci gibi düşündüklerini düşünüyorum, seziyorum. Çünkü bazen hatta bazen değil çoğunlukla idari işlerde yazı yazılacaksa İlçe Milli Eğitim'e falan ben hep işlere dahil oluyorum. Genelde okulda yürütülen birçok

*çalışmadan haberim var. Benim özel olduğumu, öğrencilerle olan görüşmelerimin özel olduğunu, özel bir alan olduğunu buranın farkındalar gibi, ama bazen de işte idareci gibi de hissetmiyorum değilim kendimi.*

*R24: Bir veli geldiğinde benim yardımcı olabileceğim şeyleri benimle paylaşıyorlar. Biz daha önce bu öğrencileri ya da velileri şu anlamda tanıyoruz, sıkıntılar var, bilginiz dahilinde olsun şeklinde bilgilerini benimle kesinlikle paylaşıyorlar. İş birliği bu şekilde var. Onun dışında taleplerimi söylüyorum. Diyelim bir BEP toplantısı yapılacak ya da destek eğitim odası açılacak onlar kendilerine uygun olduğu zamanlarda değerlendiriyorlar. Resmi bir yazı yazmadığım sürece bir şeyler ya sallantıda kalıyor ya olmuyor ya da çok zor oluyor. Böyle bir sıkıntım var. Belli konularda beraberiz belli konularda da onların inisiyatifindeyiz diyorum.*

Bazı rehber öğretmenlere göre okul yöneticileri şahsi veya idari işlerini halledebilmek, rehber öğretmeni bir idareci gibi görüp kendi yüklerini de ona verebilmek adına iş birliği kurulduğunu öne sürmüşlerdir. Bu düşüncenin altında yatan sebebin okul yöneticileri için idari işlerin rehber öğretmenin görevinden daha önemli olduğuna olan inançları varsayılabilir. şahsi işleri söz konusu olduğunda yöneticiler titiz davranmakta, fakat rehber öğretmene destek verilmesi gereken çalışmalar söz konusu olduğunda ise duyarsız kalarak işleri yokuşa sürmektedirler. Bu durum rehber öğretmenler üzerinde fazla iş yükü baskısına sebep olmakta ve kendi alanlarına daha az zaman ayırabilmelerine neden olmaktadır. İş birliğinin çıkarıcı anlayış üzerine kurulu olması da zamanla rehberlik servisi ile idare arasındaki iletişimin yaralanmasına neden olacağı varsayılabilir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin zayıf iş birliğinde bulunmalarına yönelik görüşleri ise şu şekildedir:

*R5: Yoğunluktan kaynaklanan bir kopukluk var. Mesela, bir şey yapalım dediğimde "Aaa tabii ki yapalım hocam nasıl yardımcı olabiliriz?" Şeklinde söylüyorlar, ama sözde kalıyor. Evet bazen yapacağımız işler sözde kalabiliyor. Çok şey yapmak istiyoruz, ama tek başına olmuyor. Bazen şunu düşünüyorum acaba bir öğretmen daha olsa mı idi yanımda? En azından onunla işbirliği yapardım o bana destek olurdu. Gerçekten bundan sonraki okulumda o deneyimi de yaşamak istiyorum. Birden fazla rehberlik öğretmenin olduğu bir okula gitmek isterim. Farklı olur muydu, diye görmek istiyorum. Çünkü işbirliği konusunda çok yarım kalıyoruz.*

*R13: Benim beklentim biraz daha üst noktalarda olunca hayal kırıklığı yaşadım. Ama tabii gerektiği noktalarda iş birlikçi yaklaşımlarımız var.*

*R21: Çalışmaya göre değişir. Eğer onların da katılacağı bir çalışma ise destek olurlar. Ama biz çoğunlukla onları katmıyoruz. Ama aile eğitimlerinin sonunda*

*mesela sertifikaları vermek için idare de geliyor. Müdür bey sertifikaları veriyor. Genelde bizde yapılan her çalışmadan idarenin her haberi vardır.*

*R25: Genelde iş birliği içerisindedir, ama bazen bazı durumlar var. Köyde erkekler erkek ile iş halletmek istiyor. Mesela bir öğrencide bir durum oluyor, veli direkt müdüre gidiyor, onlar kendi aralarında halletmeye çalışıyor. Ben sonradan duydum tarzından birkaç olay yaşadım bu bir buçuk yıl içinde. Kendi sistemimi dile getiriyorum böyle durumlarda. Hocam dile getirin, beni haberdar edin. İlk başta böyle sorunlar yaşamıştık.*

Elde edilen ham verilere bakıldığında rehber öğretmenleri ile zayıf iş birliği içerisinde olan yöneticilerin rehber öğretmenler üzerinde yalnızlık duygularına sebebiyet verdikleri anlaşılmaktadır. Kendini iş birliğinde zayıf halka olarak gören rehber öğretmenlerin zamanla okuldaki etki alanı daralmakta ve yürütülmesi gereken işlerde kendilerini güçsüz görmeye başlamaları varsayılmaktadır. Özellikle veliler ile iş birliğinde önemli rol oynayan okul yöneticilerinin sevk ve yönlendirme konusunda hassas davranmamaları rehber öğretmenlerin birçok durumdan habersiz kalmalarına yol açmaktadır. Bu da okula hakim olamayan, öğrencilerinin problemlerinden bihaber olan rehber öğretmen profili ortaya çıkarmaktadır. Bu durum rehber öğretmenin hem bireysel hem de mesleki beceri anlamında yetersizlik duygularına kapılmasına yol açabileceği de varsayılmaktadır.

#### **4. 2. 5. Motivasyon**

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin motive etme davranışlarına dair tutumlarını 9'u (R1, R7, R8, R11, R12, R14, R18, R22 ve R23) içsel motivasyon kaynaklarına başvurarak motive olduklarını, 6'sı (R2, R6, R15, R16, R21 ve R25) yöneticilerinden dışsal motive kaynakları görerek motivasyon sağladıklarını ve son olarak 8'i (R3, R5, R9, R10, R13, R17, R19 ve R24) de hiçbir şekilde motive olmadıklarını ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerini genellikle sözel takdir, iltifat, övgü ve gezi, çikolata, çiçek gibi dışsal motive kaynakları ile motive ettiklerine dair sonuçlar elde edilmiştir. Bunun yanında okul yöneticilerinin rehber öğretmenin motive olmasını önemsemeyen tutumlar sergiledikleri de tespit edilmiştir.

Rehber öğretmenlerin içsel motivasyon kaynakları kullanarak motivasyon sağlamaya çalıştıklarına dair görüşleri şu şekildedir:

*R1: Şunu görüyorum ki öğretmenleri motive etmemi benden bekliyor, ama benim de bir öğretmen olduğumu zaman zaman unuttuğunu hissediyorum. Öğretmenleri memnun etmek için neler yapalım der, ama beni onların dışında tutar. Çünkü bu kadar içli dışlı olduğumuz için bunu unutuyor diye*

*düşünüyorum. Öğretmenlerin de beklentisi bu yönde diye görüyorum; ama bu konuda onlara fazla prim vermiyorum. Onun dışında küçük şeyler vardır, beni mutlu eden: Öğrencide bir değişiklik görüyorsam ya da gözleri parlıyorsa... Geçen gün bir tane öğrencimin yemek sırasına girmeye çekindiğini gördüm. Daha sonra onunla görüştüm ve şimdi yemek sırasına girip yemeklerini alabiliyor olması beni motive eden şeydir. Şunu aşmaya başladım. Artık asıl doyum kaynağım etraf değil öğrencilerimin gözü. Onların beni gördüğü zaman verdiği tepkilerdir. Koyulduğum yerin daha özel olduğunu hissediyorum. Problemlerini çözmesine yardımcı olduysam asıl doyum kaynağım bu.*

*R7: Açıkçası çok sorun yaşamadığım için çok da motive etmelerine ihtiyaç duymuyorum. Okul idaresi niye bize motivasyon için şunu yapmadı, bunu yapmadı diye düşünmüyorum. Genelde yakın ilişkilerimiz olduğu için gerek öğretmenler ile gerek ise idaremiz ile ilişkilerimi iyi tutmaya çalışırım. İdareden ve öğretmenlerden fedakarlıklarımın etkisini görüyorum. Bunun etkisinden dolayı motivasyona ihtiyaç duymadım*

*R8: Açıkçası bizi motive etmeye ihtiyaç duyduklarını düşünmüyorum desem yeridir. Bir şey yapmıyorlar motive amaçlı ama dediğim gibi bize bir sıkıntı da yaratmıyorlar. Önemli olan bir sıkıntı yaratmamaları benim için açıkçası. Özellikle motive etmeleri gerekmiyor gerçekten sıkıntı yaratmasınlar, huzur içerisinde gitsinler yeterli. Bu gerekli motivasyonu sağlıyor bize zaten.*

*R12: Biz bir talepte bulunduğumuz zaman geri çevirmiyorlar. Ellerinden gelen bir şey ise yapıyorlar. Bunun dışında ekstra bir şey de yapmıyorlar. Dediğim gibi olumsuz bir şey duymadım, ama ekstradan motive edici bir etkinlik ya da faaliyet de görmedim. Olumsuz bir şey duymamak, kırıcı bir eleştirici duymamak ve yapacağım çalışmalarda kösteklenmemek bunlar benim için motive edici şeyler gayet.*

*R23: Ne istiyorsak yapar. Ayrıca bir motivasyon unsuru kullanmaz. Biz öyle bir beklenti içinde değiliz. Takdir etmesi gereken yerde söyler, motive eder. Benim çalışmam için onun beni motive etmesi gerekmez. Ben zaten motiveyim. Ne yapmam gerektiğini ben biliyorum zaten. Ayrıca bir şey düşünmez ya. Öğretmenler kurulunda: "Ooo çok güzel yaptın." falan gibi... Bunlar beklenti içinde olduğumuz şeyler değil.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında okul yöneticilerinden dışsal bir motivasyon kaynağı göremeyen rehber öğretmenler içsel motivasyon süreçleri ile kendilerini çalışmalarına odaklayabilmektedirler. Öğrencilerdeki ufak bir değişimin, onların mesleklerine daha da bağlı kalmasında etken olabileceğini ifade etmişlerdir. Hatta bazı rehber öğretmenler motive olmayı dışarıdan gelecek birkaç söz ya da iltifata bağlamamış devamlı olarak kendilerini motive edecek içsel süreç arayışında olduklarını da ifade

etmişlerdir. Tüm bunlar düşünüldüğünde mesleki olarak daha tecrübeli ve ayakları sağlam basan rehber öğretmenlerin dışsal motivasyon kaynağından çok içsel süreçlerden yararlandıkları sonucuna varılabilir. Aynı zamanda içsel süreçlerin yanı sıra okul yöneticilerinin ekstra motivasyonlarından çok problem çıkarmayıp huzurlu çalışma ortamı sunmalarına yönelik kanaatkar rehber öğretmen tutumları da ifadeler arasında göze çarpan noktalar olmuştur.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine dışsal motivasyon kaynağı kullanma davranışlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

- R2: *Mesela ben bu yıl 24 Kasım'da Ankara'da bulunma şansını yakaladım. Müdürümün de bunda katkıları var. Mesela bu güzel bir motivasyon şekli idi. Öğretmenler gününde bizler asla es geçilmeyiz. Küçük hediyelerle, çiçeklerle günümüz kutlanır. Bu ayaküstü güzel sözlerle de olabilir. Takdir ediyoruz yani.*
- R6: *Müdürüm, müdür yardımcım her zaman hem yüzüme karşı hem arkamdan onların eli kolu olduğumu, işimi çok iyi yaptığımı ve çalışkan olduğumu söylüyorlar. Defalarca duydum. Yeri geldiğinde teşekkür etmesini bilen insanlar çünkü. Öğretmenlerden yana pek şansımız olmuyor maalesef.*
- R15: *İdarecilerimiz ile sürekli iç içeyiz. Bir çay olsun, bir sohbet olsun, gönül işleri konuşmak olsun sürekli birbirimizden haberdarız bu konularda. Dolayısıyla az önce bahsettiğimiz gibi bu tür motivasyon sağlayıcı etkinliklerde bulunuyoruz. Bunları söylemek istedim şu anda. Yaptığımız çalışmalar karşısında geri dönütleri olumlu oluyor. Güzel sözler söylüyorlar.*
- R16: *Müdür bey drama eğitimi almış biri zaten. O yüzden böyle motive etmek için birçok yöntemi vardır. Birçok kullandığı cümlesi vardır. Çok güzel motive eder. Sen zaten bunu yaparsın, bilirsin, başarırısın, ama hani şunu da yapalım mı gibi; bu zaten senin planında vardır da şöyle de koysak mı gibi... Böyle tepeden aşağı indirmez. Bunu sen zaten biliyorsun, sen yaparsın gibi cümlelerle kırmadan, güzel bir şekilde konuşur veya seminerlerimin bitiminde bütün velilere alkışlatır. Muhteşem bir seminerdi, ben böyle bir şey görmedim, çok güzeldi, ben bunları hemen kullanacağım, gidip arkadaşlarıma anlatacağım gibi davranışlarla motive eder. İltifat çoktur yani.*
- R21: *Takdir görmek güzel bir şey. Herkes hangi yaşta olursak olalım, beğenilmek, takdir edilmek, yaptığımız çalışmaların takdir edilmesi bizim hep hoşumuza giden bir şeydir. Burada da onu görüyorum. Öğretmen arkadaşlarımızdan olsun, idarecilerimizden olsun bir çalışma yapıyorsak beğenilerini sunuyorlar. O bile bizi motive ediyor aslında.*
- R25: *Müdür yardımcım özellikle öğretmenlerin yanında olsun toplantıda olsun "Sümeyye hoca okula geldikten sonra okulumuzun havası değişti" sözünü*



*duymak, bana verilebilecek en büyük motive kaynağıdır. Mesela bir de boş durmadığımızı düşünüyorsa bir öğretmen benim için tamamdır.*

Yapılan alıntılardan ve elde edilen ham verilerden yola çıkıldığında bazı okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerini motive etmek için çeşitli yollara başvurdukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu motivasyon kaynaklarının zaman zaman bir gezi planı, zaman zaman bir çiçek zaman zaman da sözel takdirler olduğu ifade edilmiştir. Mesleki rollerinin yanı sıra insan olarak okul yöneticileri tarafından hatırlanmanın onları ne kadar mutlu ettiğini ifade etmişlerdir. Yapılan her güzel işte takdir edilme ihtiyacı duyan insanoğlunun var olma sürecinde okul yöneticilerinden destek görmesi de kendilerine ayrıca motive kaynağı olmuş ve onları mutlu eden birer sebep olarak hayatlarına etki etmiştir. Çalışma ortamlarında mutlu olan rehber öğretmenlerin ise daha çok işler üretmeye ve daha verimli çalışmalar ortaya çıkarmaya çalıştıkları da varsayılabilir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine yönelik motive edici davranışlarda bulunmamalarına yönelik görüşleri ise şu şekildedir:

*R5: Bu eksik işte. Doğrusunu söylemek gerekirse. Şu anda eylülde beri çalışıyorum, ama yani böyle zorla kendileri söylattiriyorlar gibi. Bakın düşündüm mesela, bayağı bir düşündüm cevap için demek ki duymamışım. Duymak isteriz herhalde. Benim şuan 5. Yılım zorla bir şeyler söylemişlerdir hep. Arkamdan iyi şeyler söylemeleri için epey zaman geçmesi lazım. Ama bu süreçte ister istemez bizi söndürebiliyor. Motivasyon bu yüzden çok önemli. Ben de bunu çok kullanırım günlük hayatta. İster yani insan sonuçta. Yaptığını göstermek değil de maksat kendini hissettirmek bence. O yüzden eksik o konuda.*

*R9: Bu konuda çok da olumlu konuşamayacağım ilk defa. Ben mi acaba gazla çalışan yapıdayım? Birisi şöyle arkadan iteklediğinde ben daha iyi çalıştığımı düşünüyorum. Eski okulumda bu çok vardı. Rehberliği ilk getiren kişi ben olduğum için her yaptığım için "Ooo hocam yapalım." tepkileri alıyordum. Ama burada şunu şöyle yapalım dediğim zaman "Yaaa hocam, ama..." tarzı laflar olabiliyor. Okul müdürümün böyle bir tavrı yok, ama motive edici yönü de yok. Nötr yani. Çok da fazla destek görmüyorum. Motive olsam daha iyi olur daha çok asılırım. Ama maalesef motive olmuyoruz, büyük bir sorunumuz bu herhalde. Takdir edilmiyoruz.*

*R13: Bizim motive edilmemiz için öncelikle bizim işe yarar olduğumuzu bilmeleri lazım. Burada önemliyiz, değerliyizden öte öncelikle rehber öğretmen işini yapar ya, rehber öğretmen olmalı, gerekli diye düşünülün isterim. İkinci olarak da insan yaptığı güzel şeylerden övülmek istiyor. Yani en azından "Şunu ne güzel yaptın, iyi ki yaptın, bak bu güzel olmuş." veya en kötüsünden*

*geri dönüt almak isterim. Olumlu güzel örnekler, yaşantılar paylaşmamız lazım. Beni motive edecek bir şey göremedim ben. Göremiyoruz da. Kendi kendimizi motive ediyoruz.*

*R17: Hiçbir şey. Hiçbir şey yani. Hiç yok yani. Normal zamanda iyi bir şey yaptığımda da bu çok işe yaradı, bu güzeldi demek yok. Ben hiç idarecilerimden duymadım, ama sınıf öğretmenlerinden bu iyiydi diyen oluyor. Bu da üç beş kişiyi geçmez. Çünkü genelde rehber öğretmenlere farklı bir bakış açısı var.*

*R19: Çok olamıyoruz diyebilirim. Bizim çalışmalarımız oldukça üst düzeyde. Bunun karşılığını alıyor muyuz; hayır, almıyoruz. Ne Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından ne Bakanlığımız tarafından... Veliler tarafından da alamıyoruz. Onlarla görüşüyoruz uğraşıyoruz ama... O noktada bir motivasyon yok. "Hocam şunu yaptınız, şunda yardımcı oldunuz, sizin sayenizde oldu" diye pek geri dönüt olmuyor. Motivasyonu azaltıyor bu da. Görevimizin üstünde yaptığımız şeyler oluyor gerçekten ama bazen de şunu demeye başlıyorum, değmez niye yapayım artık. Yine de kıramıyoruz tabi vicdanımız bizi zorluyor.*

*R24: Bir gün şöyle bir şey oldu TEOG sınavından sonra 8. sınıf öğretmenlerini ayağa kaldırıp dedi ki: "Lütfen hepiniz ayağa kalkın." ben de ayağa kalktım, hatta ilk ben kalktım. Çünkü rehber öğretmen olarak TEOG ile çok ilgilendim. Müdür bey bana bakıp gülerek: "Siz oturun." dedi. Ben de şöyle düşündüm herhalde beni ayrı alkışlatacak, çok çaba sarf ettim çünkü. Sonra hocaları alkışlattı, ben oturdum, bakıyorum ki hala tık yok. Beni alkışlatmadı. Sonra ben yanına gittim ve dedim ki "Müdür bey ben 8. sınıflar için emek verdim ve ben de 8. sınıfların öğretmeniyim. Neden ben oturtuldum yerime?" dedi ki: "Siz bütün okulun öğretmenisiniz.". "Böyle mi düşünüyorsunuz? Peki o zaman öyle olsun." dedim. O an kırıldığımı belli ettim, anlamıştır. Siz şimdi söyleyince o geldi aklıma. Yani motivasyon değil de tam tersi var.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında okul yöneticilerinin hiçbir motivasyon kaynağı kullanmamaları ve rehber öğretmenin motivasyona ihtiyacı yokmuş gibi görmeleri rehber öğretmenlerin çalışmaya yönelik isteklerini kırmaktadır. Birçok alanda birçok probleme hakim olmaya ve ilgili her kuruma ve insana yardımcı olmaya çalışan rehber öğretmenlerin okudukları alan ve yaptıkları meslek gereği sürekli kendilerini motive etme zorunlulukları olduğu varsayılabilir. Bu algı rehber öğretmenlerin yorulmasına, teşviklerinin kırılmasına ve zamanla sönen çalışma temposuna sebebiyet vermektedir. Küçük bir takdir, olumlu ya da olumsuz (kırıcı olmadan) yapılacak bir geri dönüt rehber öğretmenler için büyük bir motive kaynağı olabilecek iken okul yöneticilerinin bu tip noktalarda eksik kalması rehberlik servisinin işlevselliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle rehber öğretmenler çalışma tempolarında daha çok motiveye ihtiyaç duyduklarını ve onların da

meslekleri dışında birer karaktere sahip insan olarak varlıklarını sürdürdüklerinin unutulmaması gerektiğini düşünmektedirler.

#### 4. 3. Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumlarda Karşılaştıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri

Rehber öğretmenlerden çalıştıkları kurumda ne gibi zorluklar ile karşı karşıya kaldıklarını ifade etmeleri istenmiştir. Bu sorunun sorulma amacı rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutumları dışında yaşadıkları zorlukların neler olduğunun anlaşılması olmuştur. Rehber öğretmenlerin kendi duygu ve düşüncelerine göre yaşadıkları zorluklar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumda Karşılaştıkları Zorluklara Dair Görüşleri

Tema 3: Karşılaşılan zorluklar	İdareye yönelik zorluklar	Yüksek beklenti (R1)
		İyi niyeti suistimal (R2)
		Diğer bir okula görevlendirme (R4)
		Başarı odaklı yönetim (R5)
		Zayıf Rehberlik Bilinci (R17, R20, R21, R22)
	Öğrenciye yönelik zorluklar	Davranış problemleri (R3, R6, R8, R20, R24)
		Düşük akademik benlik algısı (R19, R24)
	Ailelere/velilere yönelik zorluklar	Eğitime verilen düşük önem (R6, R12, R20)
		Eksik iş birliği ve destek (R5, R7, R11, R16, R20, R21, R23)
		Farklı aile yapıları (R7, R10, R12, R17)
		Düşük sosyoekonomik düzey (R7, R23)
	Öğretmenlere yönelik zorluklar	İsteksizlik/ilgisizlik (R5, R7, R9, R18, R19)
		Rehberliğe bakış açısı (R7)
		Rehberlik çalışmalarının sahiplenilmemesi (R20, R22)
	Okula yönelik zorluklar	Olumsuz oda koşulları (R5, R7, R13)
Kalabalık (R8, R10, R22)		
Disiplin(R8, R19)		
Rehberlik servisinin konumu(R1, R14, R17)		
Olumsuz okul çevresi (R23, R24,R25)		

Tablo 4'e bakıldığında rehber öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar bazı kategoriler altında sınıflandırılmıştır. İdareye yönelik zorluklar yaşayan rehber öğretmenlerden 1'i (R1) yöneticilerinin yüksek beklentilerinden; 1'i (R2) iyi niyetin suistimal edilmesinden; 1'i (R4) başka okullara yapılan görevlendirmelerden; 1'i (R5) yöneticilerdeki başarı odaklı rehberlik anlayışından ve son olarak 4'ü (R17, R20, R21, R22) de idaredeki zayıf rehberlik bilincinden dolayı zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Rehber öğretmenlerin velilere yönelik yaşadıkları zorluklarda 7'si (R5, R7, R11, R16, R20, R21, R23) iş birliği ve destek konusundaki yetersizlikten, 3'ü (R6, R12, R20) düşük eğitim bilincinden, 5'i (R7, R10, R12, R17, R24) ailelerdeki farklı yapılardan ve 2'si (R7, R23) de velilerin düşük sosyoekonomik düzeyinden dolayı zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciye yönelik zorluklar yaşayan rehber öğretmenler ise 5 (R3, R6, R8, R20, R24) davranış problemleriyle ve 2 (R19, R24) de öğrencilerdeki düşük akademik benlik algısı ile ilgili zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere yönelik yaşanan zorluklar da ise rehber öğretmenlerden 5'i (R5, R7, R9, R18, R19) öğretmenlerin ilgisiz ve isteksiz tutumlarından dolayı, 1'i (R7) öğretmenlerin rehberliğe yönelik olumsuz bakışından dolayı ve son olarak 2'si (R20, R22) de öğretmenlerin yeteri kadar rehberlik çalışmalarını benimsememesi ve sahiplenmemesine yönelik zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Rehber öğretmenlerin okula yönelik yaşadıkları zorluklarda ise 3'ü (R5, R7, R13) oda konusunda olumsuz şartlara, 3'ü (R8, R10, R22) kalabalık öğrenci sayısına, 2'si (R8, R19) okulda disiplin sıkıntılarına, 2'si (R14, R17) rehberlik servisinin ve son olarak 3'ü (R23, R24, R25) de okulun olumsuz çevre koşullarına sahip olmasına değinmişlerdir.

#### **4. 3. 1. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında İdareye Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri**

Rehber öğretmenlerden toplam 8'i çalışma ortamlarında idareye yönelik zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. R1 idarenin yüksek beklentisinden, R2 idarenin rehber öğretmendeki iyi niyeti su istimal etmesinden, R4 başka okullara yapılan istemsiz görevlendirmelerden, R5 idarenin rehber öğretmene başarı odaklı bir yaklaşım içerisinde olmasından ve son olarak R7, R20, R21 ve R22 de görüşlerinde okul yöneticilerinin zayıf rehberlik bilincinden dolayı sıkıntılar yaşadıklarından bahsetmişlerdir.

R1'in okul yöneticilerinin yüksek beklenti içerisinde olmasına dönük görüşleri aşağıdaki şekildedir:

*R1: Beklenti düzeyinde aynı anda yapmam gereken pek çok iş olabiliyor. Her alana el atmayı seviyor müdür bey, ben de el atmak zorunda kalıyorum. Bu sefer eksik kalanlar oluyor. Eğer yıllık 3-4 proje belirleyip onla ilerleyecek olsak daha rahat oluruz diye düşünüyorum. Gördüğünüz her alanda bir şeyler üretmeye çalışmak bir şeylerin eksik kalmasına da sebep olabiliyor.*

Okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerinden performanslarının üstünde çalışmalar beklemesi mesleki anlamda rehber öğretmenlere yorucu gelmektedir. Yukarıdaki ifadeye

bakıldığında insan psikolojisi ile ilgilenen bir rehber öğretmenin birçok alana hakimiyetini aynı anda göstermesinin mümkün olmayacağı da çıkarılmaktadır. Okul yöneticileri bunu görmezden gelip bireylere fazla beklentilerini ifade ettiklerinde rehber öğretmenler kendilerini yetersiz görebilmekte ve adeta bir kıskaç içerisinde hissedebilmektedirler.

İdareye yönelik yaşanan zorluklarda iyi niyetin su istimal edilmesine dönük olarak R2 ise şu ifadeleri kullanmıştır: *“Geçen yıla kadar bunu daha yoğun yaşıyorduk. Bazen kimin yapacağı belli olmayan işler gelir yazılarla birlikte okullara. O kimin yapacağı belli olmayan işler genellikle bizim sırtımıza kalır. Ciddi rol çatışması yaşamamıza neden olur. Bir dönem boş derslere girme yanlışlığını yaptık. Okul zor bir süreçten geçmişti. Bir arkadaşımızın eşi vefat etmişti. Uzun süre yerine öğretmen alınamamıştı, dersler boş geçti, bir arkadaşımız ihraç edildi bundan 4 yıl önce onun dersleri boş geçti. O dönemde hepimiz hassastık. Bir önceki müdürümüz tek idareci ile çalışıyordu. “Bize yardımcı olabilir misiniz?” dedi. Olalım dedik, tamam. Rehber öğretmen boş derslere girmez ama bunu bir görev edindik kendimize. Sonra bu görev bize bir yapıştı. Yönetim değişti, idareciler 1’den 4’e çıktı. Baktık her sabah önümüze bir görev yazısı geliyor, şu saatte şu derste şu sınıfa görevlisiniz imzalayın. Bir böyle iki böyle aradan haftalar geçti yok kesilmiyor bunlar, arkası devam etti. En son müdür bey ile ciddi bir konuşma yapmak zorunda kaldık üç rehber öğretmen arkadaş. Bu işin böyle olmayacağını, bizim ciddi rol çatışması yaşadığımızı, yorulmanın mesele olmadığını, ama bu yorgunluğun işimizi son derece olumsuz etkilediğini, öğrencileri son derece bozduğunu gibi cümleler ile çok geniş çaplı bir konuşma yaptık ve anında durum değişti. İki yıldır böyle bir şey daha karşımıza gelmedi.”*

Veriden elde edilen örneğe bakılacak olursa rehber öğretmenlerin görev tanımlarının anlaşılmasında hala sıkıntılar yaşanmaktadır. Özellikle işini layıkı ile yerine getirmeyen rehber öğretmenlerin oluşturdukları boş zamana sahip olma algısı okul yöneticileri tarafından okulun resmi olmayan işleri ile de ilgilenme zorunda bırakılma durumuna kadar ilerletilmiştir. Okul kurumunun yetkili yöneticisi olarak yetkilerini kullanıp rehber öğretmenlerden yakalanan açığı başka iş yükleri ile doldurmaya çalışan yönetici zihniyetlerinin hala var olduğu düşünülmektedir. Fakat görevini iyi bilen ve özlük haklarının sonuna kadar bilincinde olup haklarını savunan rehber öğretmenler okulun gereksiz evrak yükünden kurtulmayı başarmış ve kendi işleri ile uğraşan bir uzaman olarak kendilerini kabul ettirdikleri var sayılmaktadır. Okul yöneticilerinin rehberlik alanına dair bilgilerinin daha net çizgiler ile oluşturulması ve bu konuda rehber öğretmenlerin daha sağlam adımlar atmaları gerekmektedir.

Okul yöneticileri tarafından rehber öğretmene danışılmadan yapılan görevlendirmelerin çıkardığı zorluklara yönelik R4 de şu ifadeleri kullanmıştır: *“Gerçekten en çok sıkıntı çektiğim şey bu. Şu anda haftanın bir günü mesela başka bir okuldayım. Bu*

*konularda gönüllülük sormuyorlar. Yedi senelik öğretmenim sadece geçen yıl görevlendirme olmadan çalıştım, ilk defa ve çok rahat çok güzel bir şeymiş bunu anladım. Ne kadar olsa da başka bir okula bir gün gitmek insanı rahatsız ediyor. Görevlendirme gerçekten işlerinizi aksatıyor. İşteki veriminizi düşürüyor. Bugün buradayım güzel, yarın da devam ediyorum tamam çok iyi. Ama arada bir gün sizin motivasyonunuzu düşürüyor. Gittiğiniz okulda emanet gibi hissediyorsunuz. Oraya ait değilsiniz. O bir günde de sizden birçok şeyi yapmanız isteniyor. Bunları yapmanız gerekiyor, ama yetiştiremiyorsunuz. Bir yetersizlik duygusuna kapılıyorsunuz. En azından beni huzursuz ediyor. Belki severek giden arkadaşlar da vardır. Benim en çok karşılaştığım güçlük bunlar. Benim üç günde üç ayrı okula baktığım zamanlar da oldu. Psikolojik olarak bu beni bunaltıyor.”*

R4'ün ifadelerinden yola çıkıldığında idareye yönelik başka bir zorluk ise istek dışı yapılan görevlendirmelerdir. Yeri geldiğinde kendi okulundaki öğrencilerine yetemeyen bir rehber öğretmenin isteği alınmadan ya da fikrine danışılmadan zoraki bir şekilde başka okullara görevlendirmesinin yapılması maalesef ki motivasyon bakımından oldukça olumsuz rol oynamaktadır. Verilen ifadeye olduğu gibi rehber öğretmenlerin verimli çalışabilmeleri için çalıştıkları okulda öğrencilerini tanımalarını, velileri ve öğretmenleri ile güven bağı oluşturmaları ve en önemlisi kendilerini zamanla o kuruma ait hissetmeleri gerekmektedir. Kurulan güven bağının sürekli olarak bir ya da iki günlük süreler ile baltalanması araya olaylar için olumsuz geçebilecek zaman sokmakta ve danışman-danışan arasındaki terapötik ilişkilere zarar verebilmektedir.

Okul yöneticileri tarafından başarı odaklı rehberlik anlayışı ile çalışmalar yapması beklenen rehber öğretmen görüşü ise şu şekildedir:

*R5: Mesela 8. Sınıf öğrencileri TEOG, ek bir şey yapsan okul çıkışı hep kursları var. Yani öğrenciler sürekli ders, ders, ders... Bizim aslında eğilmek istediğimiz konu dersin yoğunluğu bunu kapatıyor gibi geliyor bana. Ondan dolayı bazen sıkıntı yaşayabiliyoruz. Başarı maalesef okullarda sınav sonuçları olmuş bu beni üzüyor şahsen. İster istemez bizde ki başarı da görünmüyor.*

Kişinin bir bütün olarak kendini gerçekleştirmesine dair hayatının her evresinde yardım alabileceği şekilde eğitimler alıp okullarda çalışan rehber öğretmenler, yalnızca sınav ve başarı odaklı bir neslin yetişmesinden muzdarip olduklarını ifade etmişlerdir. Eğitim sisteminin başarı odaklı olmasından yana yapılan şikayetler rehber öğretmenleri harekete geçirmiştir. Fakat sistem içerisinde bu kadar imkansızlık ve dar rehberlik bilinci ile karşılaşan rehber öğretmenlerin amaçlarına ulaşmaları da oldukça sınırlı bir alan içerisinde sıkışıp kalmaktadır. Bireylerin psikolojik ve sosyal açıdan gelişimlerine daha çok

önem verilen eğitim sistemleri üzerine başarı anlayışının kurulması toplum adına daha sağlıklı ve başarılı bireyler kazandırmada daha etkili bir çözüm olacağı düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerine yardımcı olmayıp onları zorda bırakan davranışlarına yönelik rehber öğretmen görüşlerinden bazıları ise şu şekilde olmuştur:

*R17: İdareci anlamında şu sıkıntı var. Görüşme yaparken mesela, idarecim arıyor "Gelir misin?" diyor. "Görüşmem var hocam." diyorum, ama pek anlaşılıyor. Görüşmem engelleniyor açıkçası bu anlamda. Mesela çocuklara yaramazlık yaptıklarında gidilecek yer olarak rehberlik servisini gösterdikleri için öğrencilerin beni farklı algılamasına sebep veriyorlar. Aynı zamanda idareciler de. Onlar farklı düşündükleri için beni bu çocuklara da yansıyor. Ben söylüyorum, anlatıyorum, ama sürekli yanıma şikayet ve yaramazlık sonucu geliyorlar. Yani idarecilerin bakış açısına göre öğretmenlerin ve çocukların da bakış açısı şekilleniyor bana karşı.*

*R21: Veliler biraz okula hakim olduklarını düşünüyorlar sanırım. Çok rahat gelip oturuyorlar. Hatta şöyle oldu. Görüşme yaparken veli bekliyor, veli oradan diğer velinin görüşmesi hakkında yorumda bulunuyor. Bunu müdür bey ile konuştum, bu şekilde olmaz velileri buradan çekelim diye. O da doğru söylüyorsunuz, gizlilik esastır rehberlikte; ama buna ben karışmam siz halledin dedi. Herkes birbirinin üstüne atıyordu.*

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında rehber öğretmenler aşamadıkları problemler konusunda yöneticilerine danışıp onlardan yardım talebinde bulunmaktadır. Okul yöneticisi olarak problem çözme yetkisine güvendikleri idarecilerinden gerekli yardımı alamadıkları ise verilen ifadeler ile ortaya koyulmuştur. Problemleri aşmalarında yardımcı olmasını bekledikleri idarecilerinin gerekli ilgili tutumu sergilememesi ve onlara anlayışlı tavır ile yaklaşmamaları rehber öğretmenlerin etrafları açısından da yanlış değerlendirilmelere maruz kaldıklarını da düşündürmektedir.

#### **4. 3. 2. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Velilere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri**

Rehber öğretmenlerden R6, R12 ve R20 velilerde eğitime verilen düşük önem, R7, R11, R16, R20, R21 ve R23 velilerdeki zayıf iş birliği ve destek, R7, R10, R12 ve R17, R24 ailelerin yapısı, ve son olarak da R7 ve R23 velilerdeki düşük sosyoekonomik düzey konularında zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Rehber öğretmenlerin velilerdeki eğitim anlayışı ve eğitime verilen düşük seviyedeki öneme yönelik görüşleri şu şekildedir:

- R7: *Veliler açısından sıkıntımız şu: Velilerimizin eğitime kapalı bir yapısı var. Nasıl diyelim? Aile eğitimi olsun, seminerler olsun gerçekten buna çok ciddi şekilde desteğini esirgiyorlar. Çok önemsediklerini düşünmüyorum. Bu konuda çok eksiklerimiz var, veliler konusunda. Sınıf toplantıları da öyle mesela. Çok fazla destek olduklarını sanmıyorum.*
- R12: *Yapılan aile eğitimlerine ise 1 tane başvuru oldu. 624 öğrencinin tek bir tane velisi gelip aile eğitimine başvurmak istedi. Aileler çok isteksizler. Bunun için çok çabalıyoruz. Sınıf annelerinin toplantısına katıldım, bunun gerekliliğini seminerlerimde anlatmaya çalıştım, ama veliler bu konuları inanılmaz derecede gereksiz görüyorlar. Şu an bizim en büyük problemimiz bu işte.*
- R20: *Bulduğum ortamın yani ailelerin eğitim seviyesi çok düşük. Bu doğal olarak da öğrencilere de yansıyor ve çok fazla davranış problemleri ortaya çıkabiliyor. Okul-aile iş birliğini kurmaya çalışıyoruz, bu çok eksik.*

Eğitim üçgeninin en önemli sacayağı olan velilerin düşük eğitim seviyelerine sahip olmaları öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Okumamış anne baba ya da eğitime önem vermeyen anne baba ile yetişen çocuğun eğitilmiş bir birey olmanın önemini kavrayamadığı varsayılmaktadır. Çocuğun ilk eğitim yeri olan yuvasında eğitim için çaba sarf eden bireyler olmadıkça ve çocuk öğrenim hayatı boyunca ebeveynlerinden destek görmedikçe içerisindeki eğitim performansı körelecek ve topluma ayakları yere sağlam basmayan zayıf bir halka daha katılmış olacaktır. Bugün birçok araştırma bizlere gösteriyor ki eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin çocuklarında başarı seviyesi daha yüksek olmaktadır.

Velilerdeki zayıf iş birliği ve destek verme anlayışına yönelik olarak da rehber öğretmenler aşağıdaki zorluklardan bahsetmişlerdir:

- R5: *Velilere mesela aile eğitimi vermeye çalışıyorum. Devamlılık sağlamakta sıkıntı yaşıyorum. Bu kadar velinin peşine düşmek gerekli mi diye düşünüyorum. Sonra da evet gereklidir diye, devam ediyorum. Mesela 15 veliden 8-9'u geliyor. 2-3 tanesi gelemiyor diğer kalan 2-3 kişi ise gelemeyeceğim diye haber vermek zahmetine bile girmiyor. Bu durum benim canımı sıkıyor. Sonuçta bir bağ kurmuşuz sizinle çocuklarınız uğraşyoruz.*
- R16: *3-4 yaşındaki çocuk bir sorun varsa (konuşma bozukluğu veya zeka geriliği) belli etmeye başlıyor ve biz bunu veliye söylediğimiz zaman ya da RAM'a yönlendirmek istediğimiz zaman bazı veliler çok fazla tepki verebiliyor. Mesela geçen gün bununla ilgili sorun yaşadık. Veli hemen çocuğunu okuldan aldı, sınıf öğretmenine hakaretler etti, müdüre bağırdı ve gitti. Biz çocuğu RAM'a yönlendirdik. Eğitsel tanılama formunu doldurduktan sonra veli ile çocuğun*



sorununun olabileceğine dair konuştuk. Veli okulu yıktı burada. Öğretmenine de hakaretler etti. Çocuğu ile ilgili sorunları kabullenmeyenler olabiliyor.

R21: İlk geldiğimde bilmiyorum bu ne kadar söylenir de burada şöyle bir sıkıntı vardı. Veliler burayı bekleme salonu gibi kullanıyorlardı. Görüşme yapıyorsunuz aniden bir veli çıkıp kapıyı açıp içeri gelip oturabiliyor. İlk başta bunu çok yadırgamıştım, neden böyle oluyor, diye. Sonra arkadaşlarla konuştum. Onlar da kıramamışlar bunu, veliler biraz okula hakim olduklarını düşünüyorlar sanırım. Çok rahat gelip oturuyorlar. Hatta şöyle oldu. Görüşme yaparken veli bekliyor, veli oradan diğer velinin görüşmesi hakkında yorumda bulunuyor. Burada öyle bir sıkıntı var işleyiş açısından. Merak ediyorlar çok fazla. Bir öğrenci ile çalışırken bile mesela veliler gelmek istiyorlar. Onu kırmak için çalışıyoruz.

Rehber öğretmenlerden elde edilen ham verilere bakıldığında rehber öğretmenler velilerin iş birliği konusunda bazen sınırları aştıklarını bazen de çalışmalara tenezzül etmeme seviyesinde ilgisiz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciye dair problemlerin aşılabilmesi için özellikle öğrencilerin aileleri ile iş birliği sağlanmasının önemli olduğunu düşünen rehber öğretmenler velilerin verdikleri olumsuz tepkiler karşısında zaman zaman çaresiz kalabildiklerini de ifade etmişlerdir. Bu durum aşılabilmesi için çalışmalar yaptıklarını fakat tek başlarına yeterli olamadıkları çıkarımlar arasında varsayılabilir.

Ailelerin farklı kültür yapıları, farklı ülkelere mensup vatandaş olmaları gibi durumlara yönelik yaşanan zorluklara dair rehber öğretmen görüşlerinden bazıları ise şu şekilde olmuştur:

R10: Boşanmış aileler çok var. Babası ölen annesi ölen öğrenciler... Bunlar karşısında çoğu zaman çaresiz kalmak insanı üzüyor.

R12: Bizim en büyük problemimiz şu anda aileler. Çok karışık bir yapımız oldu. Bize şu an gelen göçmen öğrencilerimiz ilkokul olduğumuz için dil konusunda sıfır olan öğrencilerimiz var. Burayı kabul etmek istemeyen, iletişim kuramayan öğrencilerimizi var. Yabancıları kabul etmeyen kendi öğrencilerimiz var. Dediğim gibi bu anlamda ailelerden kaynaklı öğrenciler arasında bir problemimiz var. Sonrasında ise boşanmış aileler. Boşanmış aileli öğrenciler çok var. Diyebilirim size ki her sınıftan iki ya da üç öğrencimiz sıkıntı yaşamış yani geçim sıkıntısı yaşayan kendi hallerinde, sürekli tartışan ve boşanmış anne babaya sahip bir sürü öğrencimiz var.

R24: Velilerimizin birçoğu dışarıda çalışan yani il dışında çalışan veliler. Ben bu durumu ilk defa burada görüyorum. Merkez okullarda zannediyorum bu durum çok yok, ama ilçelerde fazla var. Birçok baba ya yurt dışında çalışıyor ya da yakın illerde çalışıyorlar. Veliye ihtiyacımız olduğunda anneyi çağırıyoruz, ama

*aslında sıkıntı babadan kaynaklanıyor. Baba da yok, ulaşamıyor. Babalar buraya hiç gelmez mesela, çok nadir. Anne geliyor, şu şekilde aktarın diyorum ama onun da nasıl aktardığı meçhul. Bizim veli profilimiz pek umut vaat etmiyor. Bir yerde çalışmalar da yarım kalıyor.*

Rehber öğretmenlerden alınan cevaplar doğrultusunda ailelerdeki farklı kültür yapıları öğrenciler arasındaki iletişimi de etkilemektedir diyebiliriz. Özellikle komşu ülkelerden yapılan göçler sonucunda ülkemize sığınan yabancı uyruklu vatandaşların kabulünde öğrenciler ailelerin olumsuz tutumları yüzünden bocalamalar yaşamaktadırlar. Herkesin eşit olduğu dünyada sırf yabancı olduğu için anne babaları tarafından kabul görmeyen akranlarına dışlama davranışında bulunan öğrenciler olduğu varsayılmaktadır. Okul ortamlarında birçok sosyal modele maruz kalan öğrenciler de zorbalık davranışlarına başvurabilmekte ve ailelerinin sahip olduğu olumsuz kültürel bakış açıları ile yaşamak zorunda kalabilmektedirler.

Velilerin düşük sosyoekonomik düzeylerinden ötürü öğrencilerde yaşadığı sıkıntıyı R24 şu şekilde ifade etmiştir: *"İlgimi çeken şey de şu: Ailelerin ekonomik durumları çok kötü, ama ona rağmen okumaya önem vermiyorlar. Okuduklarında nasıl bir hayatları olacaklarının bence farkında değiller. Okumayarak neye maruz kalacaklarının da farkında değiller. Bir insan zorluk yaşar da niye okumaz algısını ben hala anlayamadım bu okulda. Üzülüyorum, üzücü bir şey, biz böyle büyümedik. Buradakilerin ne aile desteği var ne de kendilerinde heves var. Buradaki anne babalar çocuk yapmış, ama çocuklar niye var, nasıl var, çocuklar ne oluyor onu bilemiyorum. Babalar dışarıda çalışıyor, birçoğu harçlıksız olduğu için kendileri çalışanlar da var. Hele 8. Sınıfta TEOG olmasına rağmen çalışanlar vardı. Anneler, o kadar fazla çocuk sayıları var ki, hangileri ile ilgileneceklerini şaşırıyorlar."* Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde eğitime verilen önem de çoğunlukla düşük olmaktadır. Halbuki zorluklarla okuyan ve harçlığını kazanmak için dahi çalışmak zorunda kalan gençlerin okumaya dönük bu denli ilgisizliği de toplumumuzun gelişmişlik seviyesinde kanayan bir yara olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitime dair alınan önlemler ve atılan adımların maalesef ki hala tam anlamıyla doğru olmadığı bu ifadelerden yola çıkılarak söylenebilir.

#### **4. 3. 3. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Öğrencilere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri**

Rehber öğretmenlerin öğrencilere ilişkin yaşadıkları zorluklarda iki temel başlık karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan birincisi davranış problemleri (R3, R6, R8, R19, R20 ve R24), ikincisi de öğrencilerdeki düşük akademik beklenti algısı (R19 ve R24) dır.

Öğrencilerdeki davranış problemlerine ilişkin rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

R8: 1. Sınıflarda birbirine saldıma ve vurmalar oluyor. Merdivenden inerken birbirlerini itip kalkıyorlar. Çocuklarda genel olarak enerjilerini atamama durumu var. Çünkü enerjilerini atacakları bir alan yok, etkinlik yok. Bunlar da en çok sorun sosyal etkinliklerin olmaması diye, düşünüyorum. Yani çocuklar için planlı programlı etkinlikler olsa daha iyi olurdu. Şimdi çocuklar sadece sınıflara girip ders dinliyorlar. Sınıfta ancak zar zor zapt ediliyorlar. Sadece derse yönelik şeyler var. Olsa olsa işte beden dersi serbest geçiyor. Onda da belli bir plan yok. Zil çalar çalmaz fırlıyorlar sınıftan, birbirlerine vuruyorlar. Sportif, sanatsal ve sosyal etkinliklerin sınırlı olduğunu düşünüyorum. Çalışmalar yapılabilir okulda.

R19: Mesela bu sene en az 15 tane kavga oldu bu okulda. Ben 23 senelik öğretmenlik hayatımda bu okulda böyle bir durumla kaşı karşıya kalmamıştım. Kavga, küfür, gürültü, ders dinlememe üst düzeyde.

R24: İlkokulda mesela, aslında çok farklı sıkıntılar var. Çok fazla şiddet var mesela. Ama veliyi buraya getiremiyorsunuz o anlamda. Çünkü onu suçluyormuşuz gibi bir tutum ile karşılaşacağını düşünüyor olabilir. Öğretmenler de bazen istemiyor, hayır çağırma başına bela alma diyorlar. Bunlar bence hep problem.

Rehber öğretmenler ilkokul olsun ortaokul ya da lise olsun öğrencilerdeki davranış problemlerine dair genel olarak ortak kavramların varlığından söz etmişlerdir. Bu durum en doğru şekli ile R3'ün ifadeleri ile açıklanabilir: “Şu an bence en büyük zorluk değerlerimiz konusunda var. Öğrencilerimiz olsun bireysel olarak olsun bize karşı yok belki ama davranış konusunda sıkıntılar var. Sadece bizim okuldaki öğrencilerde değil bu ben bazı diğer öğretmenlerden de duyuyorum bu anlamda sıkıntılar var. Değerler eğitimi ile ilgili saygı, sevgi, iyi niyet gibi konularda öğrenci profili bayağı değişti. Saldırganlık normal, karşı tarafı kötü duruma düşürmek normal ya da fakir durumda olan bireylerle alay etmek normalmiş gibi geliyor. Yani değerler konusunda öğrencilerde biraz sıkıntı var.” daha önceki kategorilerde işlenen yalnızca akademik başarıya önem veren eğitim sistemi algısı belki de ahlaki boyutta öğrencilerimizi yakalayamamamıza neden olmaktadır. Onların en iyi okullara gitmesine odaklanan aileler not kaygısı yaşayan çocuklar yetiştirirken vicdan kaygısını unutan bireyler topluma kazandırmaktadırlar.

Öğrencilerdeki düşük akademik benlik algısına yönelik rehber öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

R19: Şu anda bizim öğretmen kadromuz biraz kötü. Daha önce 150'ye yakın öğretmenimiz 2000'e yakın öğrencimiz vardı. Çok iyi öğretmenler vardı.

*Öğrenci sayımız düşünce o iyi öğretmenler ayrılmak zorunda kaldılar. Bu arkadaşlar gidince öğretmen düzeyi düştü. Öğretmen düzeyi düşünce işte öğrencilerin anlama kapasitesi de düştü. Bu da reklam olarak dışarı yansıdı "Bu okulun kalitesi iyi değil." şeklinde. Dolayısıyla öğrenciler burayı tercih etmemeye başladılar, onlar tercih etmeyince de kötü öğrenci profili ortaya çıktı. E kötü öğrenci profili kötü öğretmen profilini destekledi. Çünkü o öğretmenler de kötülerle çalıştığı için geriye düştüler.*

*R24: Etrafı ve koşulları değerlendirsek bu öğrencilerin akademik başarı algısı çok düşük. Ben hiç burada haydi yapalım, başaralım algısı görmedim. Bana çok tuhaf geliyor. Ben hiç böyle bir öğrenci değildim, etrafımda da böyle çocuklar yoktu.*

Okulun bulunduğu mahalli yapının önemi başarılı çocukların okulu tercih etmesinde önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerdeki aile yapısının el verişli olmaması hem düşük akademik benlik algısına hem de bununla beraber gelen çalışma hevesi kırılan öğretmen profiline yol açmaktadır. Eğitim sisteminde görüldüğü gibi her şey iç içe ve birbirini etkileyen zincirler bütünü gibidir. O zincirin haklarından biri eksik oldu mu bütün tamamlanamaz ve ulaşılmak istenen daima yarım kalır. Gerek aile gerek öğrenci gerek ise de okul eğitim seviyesini yükseltmek ve topluma daha bilinçli bireyler kazandırmak için ortak anlayış ve birliktelik ile hareket etmeli ve daima birbirlerinin eksiklerini kapayan bir anlayış ile yollarına devam etmelidirler.

#### **4. 3. 4. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Öğretmenlere Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri**

Rehber öğretmenlerin çalışma arkadaşları olan öğretmenlere ilişkin yaşadıkları zorluklarda 3 temel konu karşımıza çıkmaktadır. R7, R9, R18 ve R19 öğretmenlerin rehberlik çalışmalarında ilgisiz, sıkıcı ve monoton davranışlar sergilediklerinden, R7 rehberliğe yönelik olumsuz bir bakış açısının olduğundan ve R20 ve R22 ise rehberlik çalışmalarının sahiplenilmemesinden yana zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin rehberlik çalışmalarında ilgisiz ve isteksiz davranmalarına yönelik rehber öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

*R7: Sosyal açıdan özellikle öğretmenler arasındaki ilişki konusunda zayıf olduğumuzu düşünüyorum. Hepsi sınıf öğretmeni dolayısı ile yaş ortalamaları yüksek ve genelde dersler yoğun olduğu için sınıfta kalmaları bu durumu pekiştiriyor olabilir. Daha önce aşağıdayken ortaokul kısmında branş öğretmenleri olduğu çok daha farklı bir ortam vardı. Eğitim dışında doyum açısından söylüyorum ki daha güzel bir ortam vardı. Şimdi ilkokullar açısından*

söylüyorum ki bu ortam çok güzel değil. Belki yaşın da etkisi var. Sınıf öğretmenliğinin getirdiği bir durum mu diyelim, bilemiyorum, ama bu konuda sıkıntılar olduğunu görüyorum.

R9: Öğretmenlerden iş birliği göremiyoruz. Mesela biz koçluk sistemi yapacağız ama ben koşuyorum bunun peşinden ha bire. Hiçbir öğretmenin o iş ne oldu diye sorduğunu görmedim. Öğretmenler bıkmışlar mı bezmişler mi bilmiyorum, ama dersimi anlatayım çıkayım gideyim modunda olduklarını görüyorum. Onları da anlıyorum bu okulda çalışmak zor.

R18: Risk grubu haritamız var okulun risk haritasını çıkarmak için onu hala getirmeyenler var. Aylardır söylüyorum, mesaj atıyorum ki artık mesaj da resmi bildiriye giriyor. Bu konuda gevşeklik var açıkçası. Mesela risk grubundaki öğrencilerde annesi babası boşanmış çocuklar ile grup yapılıp çalışmalar yapacaktım belki, ama şu an yapamıyorum. Bütün okulun risk haritasını çıkaramadım ben de bireysel görüşmelerle devam ediyorum. Bunun haricinde genel bir ilgisizlik var. Ama bu sadece rehberliğe yönelik değil genel anlamda evrak işlerini öğretmenler sevmiyor, yapmak istemiyorlar. Bu sıkıntım var.

Öğretmenlerin rehberlik çalışmaları konusunda ve özellikle rehber öğretmen ile yapılması gereken iş birliği konusunda eksik kalan yanlarının ortaya çıkarıldığı görülmektedir. Rehber öğretmenler tarafından birçok branş öğretmenin özelliikle meslekte yıllarını harcamış ve artık epeyce yaşı ilerlemiş olan öğretmenlerin sosyalleşme açısından dahi geri planda kaldıkları düşünülmektedir. Çalışmalarda heves kırıcı ifadelerle karşılaşan rehber öğretmenler kendilerini güçsüz hissetmekte ve maalesef kurulması gereken iş birliği konusunda yalnız kaldıklarını düşünmektedirler. Öğrenciler adına yapılacak ve takip edilecek planlarda dahi öğretmenlerin isteksizliği rehber öğretmenlerin diğer öğretmenlere karşı en çok sıkıntı çektiği nokta olmaktadır.

Öğretmenlerin rehberlik çalışmalarında olumsuz bakış açılarına sahip olma tutumlarına ilişkin R7 şu ifadeleri kullanmıştır: "Başka yaşadığımız sıkıntılar ise sınıf öğretmenlerinin bakış açısı oluyor. Genel itibari ile öğretmenlerle iyi iletişim kurmaya çalışıyorum, kurduğumu da düşünüyorum. Ama tabii sınıf öğretmenlerinin yapısından da kaynaklanan bir durum bu. Mesela bazı öğretmenlerde bunu başarıp aşabildim. Ama kimi sınıf öğretmenleri ise sorunları olduğunda bunu kendi içlerinde çözmeye çalışıyorlar. Bizimle çok fazla iş birliğine girmiyorlar. Yani kendi istekleri ile bize öğrenci yönlendirme konusunda pek gönüllü olmuyorlar. Genellikle daha çok kendi içimizde çözelim düşüncesi var. Bir başka sıkıntı da sınıf öğretmenlerinin rehberlik servisini bir disiplin ve korkutma aracı olarak yansıtmalarıdır. Bunu mümkün olduğu kadar aşmaya çalışıyoruz. Buraya gelip çocuk konuştuğunda, öğrendikçe buranın nasıl bir yer olduğunu anlıyor, ama hala bu

*düşüncede olan sınıf öğretmenlerimiz var. Bu da tabii bir olumsuzluk.”* Bu cümleden anlaşılacağı üzere günümüzde okullarda görev yapmakta olan branş öğretmenleri rehberliğin tamamlayıcı ve iyileştirici rolünü özümseyememektedirler. Eski gelenek anlayışlarını sürdürmekte ve öğretmenler öğrencisi ile arasına bir uzman görüşünün girmesine müsaade etmek istememektedirler. Bu düşüncelerinin altında yatan nedenin eskiden süregelen zayıf rehberlik bilinci ve gelişime açık olmayan rehberlik bilincine sahip oldukları varsayılabilir.

Öğretmenlerin rehberlik çalışmalarını sahiplenmemesi üzerine de R20 ve R22 yapılan görüşmelerde aşağıdaki ifadeler yer vermişlerdir:

*R20: İdare açısından şunu söyleyebilirim olayı çok sahiplenmeyişi. Evet destekliyor, yap diyor; ama bu olayı sahiplenip takip etmediği için sıkıntı yaşıyabiliyorum. Şöyle diyebilirim bazen uygulamaya koymak istediğim projeler müdür bey tarafından çok sahiplenmediği zaman ya da bunu takip etmediği zaman ben çok zor durumda kalabilirim. Özellikle bu nerde oluyor? Atıyorum eğitim koçluğu diye bir projemiz var. Bu mesela kendisi sahiplendi, kendisi de öğrenci aldı, çok güzel bunu yapıyor; ama diğer öğretmenlere bir kere toplantı yapıldı ama takibi yok. Atıyorum değerler eğitiminde “İyi tamam yapın.” dedi, ama bunun takibi konusunda herhangi bir takibi olmadığı için uygulamada sıkıntılar yaşanıyor. Müdürün olayı sahiplenmesi çok önemli, takibi çok önemli. Bunu takip etmediğinde de aksaklıklar oluyor ve kendimin de bir yaptırım gücü olmadığını da düşündüğümünden, böyle bir hakkım olmadığını düşündüğümünden herhangi bir şey söylemiyorum öğretmenlere. E haliyle onlar da yapmamaya başlıyorlar. Sahiplenme gittikçe azalıyor.*

*R22: Rehber öğretmenlerin tümünün yaşadığı genel bir zorluk olarak rehberlik faaliyetlerinin anlaşılabilmesi diyebilirim. Bu bir gerçek. Ne kadar yapıcı ve iş birlikçi olmanız isterseniz de bazı insanlara ulaşamıyorsunuz. Bazen rehberlik servisi rehberlik ruhuna inanmayan insanlar ile dolabilir. Onları bu sürece katmak ise büyük bir zorluk.*

Bulunan verilere bakıldığında hem yöneticiler hem branş öğretmenleri hem de rehber öğretmenlere yönelik atıflarda bulunulduğu sezilmektedir. Yalnızca idarecilik yapan öğretmenlerin değil içimizden yani meslektaşlarımızdan dahi rehberlik ruhunu anlayamamış ve dolayısı ile çevresine de anlatamamış insanların varlığı ne yazık ki rehberlik alanına zarar veren etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yıkılması oldukça güç gözükmektedir. Ama atılacak her adımda rehberliğin öneminin özellikle rehber öğretmenler tarafından altının çizile çizile anlatılması ve nesillerce aktarılması

gerekmektedir. Bu konuda kanayan yaralar kapanana kadar çalışmak tüm rehber öğretmenlerin en önemli görevidir.

Rehber öğretmenlerin yaşadıkları tüm zorluklar göz önünde bulundurulduğunda ise ortaya şu tablo çıkmaktadır: Rehberlik bilinci tam oluşmuş ve bu alanda biraz da olsa birikime sahip olan bireyler ve yöneticiler ile çalışan rehber öğretmenler kendilerini huzurlu bir ortamda çalışan mutlu bir rehber öğretmen olarak ifade etmişlerdir. Fakat bunun tam tersini yaşayan rehber öğretmenler ise mesleki anlamda geleceklerinden endişe duyduklarını ve artık kendilerini ifade etmekten oldukça yorgun düştüklerini ifade etmişlerdir.

#### **4. 3. 5. Rehber Öğretmenlerin Çalışma Ortamlarında Okula Yönelik Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Görüşleri**

Rehber öğretmenlerden 3'ü (R8, R10, R22) kalabalık öğrenci sayısından rahatsız olduklarını, 2'si (R8, R19) disiplin problemlerinden yorulduklarını, 3'ü (R1, R14 ve R17) rehberlik servisinin okuldaki konumunu doğru bulmadıklarını ve son olarak yine 3'ü (R23, R24, R25) okulun bulunduğu fiziki ortam ve çevre koşullarından ötürü zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Kalabalık öğrenci sayısından yana zorluklar yaşadıklarını ifade eden rehber öğretmenlerin görüşlerine bakılacak olursa:

*R8: Mevcudumuz çok kalabalık, bu bir sorun bizim için. Sınıfların mevcudu kalabalık, disiplin sorunları oluyor çocuklarda. 1. sınıflarda birbirine saldıрма ve vurmalar oluyor. Merdivenden inerken bile yoğun bir kalabalık oluyor ve birbirlerini itip kalkıyorlar.*

*R22: Çalışma ortamında zorluklar tabii oluyor. Gerçekten okulun kalabalık olması bizi bazen zorlayabiliyor. 3 kişiyiz ama insan yine de zorlanabiliyor.*

Çok büyük problem olmasa da özellikle ilkokullarda çalışan rehber öğretmenler tarafından okuldaki öğrenci sayısının fazlalığına dair bazı şikayetler olmuştur. İlkokullarda her 300 öğrencide bir rehber öğretmen ataması yapılmasının okul ortamlarında oluşturduğu zorluklara yukarıdaki ifadeler ile birlikte değinilmiştir. Kalabalık öğrenci sayısında verimli rehberlik hizmetlerinin yürütülemediği ve her öğrenciye eşit oranda zaman ayırmanın mümkün olmayacağı da düşünülmektedir.

Okullarında öğrencilerinden yana disiplin sorunları yaşadıklarını ifade eden rehber öğretmenlerden R19'un ifadeleri de şu şekilde olmuştur: *"Bizde şu var: Okulumuzun başarı durumu gittikçe düşüyor. Daha önce oldukça iyiydik. Biz mesela süper liseden sonra genel lise kaldık. Genel liseden sonra Anadolu lisesi olduk beklenti neydi, daha*

*başarılı bir nesil buraya gelecek. Ama maalesef şu anda bizim öğretmen kadromuz biraz kötü. Daha önce 150' ye yakın öğretmenimiz 2000'e yakın öğrencimiz vardı. Çok iyi öğretmenler vardı. Öğrenci sayımız düşünce o iyi öğretmenler ayrılmak zorunda kaldılar. Bu arkadaşlar gidince öğretmen düzeyi düştü. Öğretmen düzeyi düşünce işte öğrencilerin anlama kapasitesi de düştü. Bu da reklam olarak dışarı yansıdı bu okulun kalitesi iyi değil şeklinde. Dolayısıyla öğrenciler burayı tercih etmemeye başladılar, onlar tercih etmeyince de kötü öğrenci profili ortaya çıktı. E kötü öğrenci profili kötü öğretmen profilini destekledi. Çünkü o öğretmenler de kötülerle çalıştığı için geriye düştüler. Bu durum aynı zamanda disiplin sorunlarının da ortaya çıkmasına neden oluyor. Mesela bu sene en az 15 tane kavga oldu bu okulda. Ben 23 senelik öğretmenlik hayatımda bu okulda böyle bir durumla kaşı karşıya kalmamıştım. Kavga, küfür, gürültü, ders dinlememe üst düzeyde.” Daha önceki bölümlerde de bu ifadesine benzer fikirlerine başvuru R19'un aslında rehberlik hizmetlerinin aksamasından dolayı zincirleme oluşabilecek olumsuz durumları ortaya net bir şekilde koyduğu bir kere daha kanıtlanmaktadır.*

Okuldaki rehberlik servisinin konumundan dolayı çalışmalarında zorluklar yaşadığını ifade eden rehber öğretmenlerin ifadeleri şu şekilde karşımıza çıkmıştır:

- R1: Okul idaresi ile yan yanayız. Okul idaresi ile birliktymişim gibi düşünölmeye başlanmış olabilir. Zaman zaman zorluk çıkarabiliyor bu durum bana öğrenciler açısından. Bana anlattıkları bir şey için, acaba müdür bey yanda duyuyor mudur, tedirginliği var. Son zamanlarda şunu düşündüm belki farklı bir katta olsam daha etkili olabilirdim belki. Biraz bu konuda sıkıntı yaşıyorum.*
- R14: Rehberlik servisi olarak kapıya çok yakın bulunmam ve bütün velilerin ilk başta benim kapımı çalması biraz danışma ortamı gibi oldu bu oda. Çünkü eskiden burası müdür yardımcısı odası idi. Şimdi onların odası daha içerde. Müdür beyin odası idari katta. Buranın bu kadar yakın olması birçok şeyin bana kalmasına sebep olabiliyor. Ama bu bilerek istenerek yapılan bir şey olduğunu düşünmüyorum. Özellikle veli toplantıları olduğunda öğretmenlerin doğal olarak yönlendirmesi ile bir yığılma oluyor. Ama aşıyorum onu da.*
- R17: Mesela oda olarak çok girişte bir yerdeyim. İnsanların “dan” diye girebileceği bir yer maalesef. Dışarıdan birileri geldiğinde direk girdiği odası burası oluyor. Şu nerde bu nerde diye danışma gibi oluyor. Görüşme oluyor mesela giriliyor çıkılıyor, sıkıntı oluyor.*

Genel olarak ifadelere bakıldığında odanın konumundan rahatsızlığını ifade eden rehber öğretmenlerin idare ile çok yakın mesafede olmalarından dolayı şikayetlerde buldukları göze çarpmaktadır. Mesleki etik ve yönetmelik açısından rehberlik servisinin öğrenciler ile iç içe olunabilecek mümkünse orta kat ve ulaşımı kolay bir yerde olması



gerekmektedir. Ayrıca idare gibi disiplin unsurlarından uzak olması öğrencilerin problemlerini rahatlıkla paylaşabilmeleri adına dikkat edilmesi gereken husus olarak görülmektedir. Öğrencilerin rehberlik servisini okulun idaresi gibi görmelerine engel olmak adına rehber öğretmenlerin odanın konumunu daha sağlıklı ve idareden uzak bölgelerde tercih etmesi kaçınılmaz bir ayrıntı olmuştur. İnsan psikolojisini incelemek ve onu iyileştirebilmek adına sunulacak her türlü hizmetin verildiği rehberlik servislerine okul yöneticileri tarafından daha çok önem verilmeli ve eksikler daha özenli bir şekilde giderilmelidir.

Son olarak rehber öğretmenlerin okulun içerisinde bulunduğu fiziki koşullar ve çevre açısından yaşadıkları zorluklara yönelik ifadelere bakılacak olursa:

- R23: *Belki biraz da çevre ile ilgili sorunlar yaşıyoruz. Taşınmalı bir okuldayız, okulun çevresinde (sahil bölgesinde olduğu için) emniyet açısından sorunlar yaşıyoruz, onlara da müdahale etmek zorunda kalıyoruz. Sivil insanlar geliyor mesela öğrencilerin dağılma saatlerinde, diğer okul öğrencileri gelebiliyor. Orda çatışmalar yaşanıyor. Güvenlik zafiyetimiz olabiliyor dışarıda. Polis sayımızın yeterli olmamasından kaynaklanıyor bu sorun. Bunlar bizim güçlüklerimiz, ama çok anormal ve aşamayacağımız bir güçlüğüümüz olduğunu düşünmüyorum.*
- R24: *Bu okulun etrafında teknik lise var yan tarafta o çok sıkıntı. Çocuklar okuldan çıkıyorlar, eve gidip çantaları fırlattığı gibi sokağa çıkıyorlarmış. Çıkınca ne yapıyorlar, lisenin etrafında dolanıyorlar, oradaki davranışları görüyorlar ve oradan çevre ediniyorlar. Edindikleri çevre yanlış davranışlar sergileyen çete üyeleri. Sigara denemesi yapan çocuklar var o lisedekiler yüzünden. Bunlar benim yeni geldiğim için gözlemlediklerim, belki de benim bilmediğim çok şey var. Etrafı ve koşulları değerlendirirsek bu büyük sıkıntıdır.*
- R25: *Uzaklık olarak etrafında bir şey olmaması çalışma ortamımı olumsuz etkiliyor, motivasyon açısından.*

Okulların bulunduğu çevre, fiziki koşullar ve hatta muhit okul kültüründe hem öğretmenleri hem de öğrencileri etkileyen bir faktördür. Olumsuz çevre koşullarının okul öğrencilerini yanlış davranışlara sürüklediği görülmektedir. Bunun dışında okul çevresinin kontrol edilemeyen giriş çıkışları yüzünden öğrencilerin birçoğunun yanlış arkadaşlıklar kurup hayatlarını yanlış yönlendirdikleri de ifadeler arasında yerini almıştır. Tüm bu zorluklara bakıldığında önce ailenin sonra okulun en sona da toplumun yapısını bozan etkenler olmaktadır. İlerleyen zamanlarda ise müdahale edilmede geç kalınmış nesiller ile bozuk bir anlayış üreten gençler aramızda yerini korumaya devam etmektedirler. Rehber öğretmenler olarak bunların önlenbilmesi ve gençlerin daha korunaklı öğrencilik

zamanları yaşayabilmeleri için hem okul yöneticileri hem de ilçe ve il milli eğitim müdürlükleri tarafından desteklenmeleri gerekmektedir.

#### 4. 4. Rehber Öğretmenlerin, Çalışma Ortamlarında Mobbinge Maruz Kalmalarına Dair Görüşleri

Çalışmada incelenen diğer bir tema rehber öğretmenlerin mobbinge maruz kalmalarına dair görüşleri olmuştur. Rehber öğretmenlerden çalıştıkları kurumda okul yöneticileri tarafından mobbinge uğrayıp uğramadıklarına yönelik sorular sorulmuştur. Rehber öğretmenlerin mobbinge maruz kalmalarına yönelik görüşleri Tablo 5'te açıklanmıştır.

Tablo 5. Rehber Öğretmenlerin, Çalıştıkları Kurumda Mobbinge Maruz Kalmalarına Dair Görüşleri

		Yüksek beklenti (R1)
		Yok sayılma/ değer görmeme (R13)
	Şu Anda Mobbinge Maruz Kalanlar	Yanlış rehberlik bilinci (R1, R17, R18, R24, R25)
		Hakların ihlal edilmesi (R5, R7, R20)
		Ayrımcılık (R19)
	Önceden Mobbinge Maruz Kalmış Olanlar	Yanlış rehberlik anlayışı (R2, R12)
		Hakaret ve kovma (R8, R16, R20)
Tema 4: Mobbing		Geriye kalan 11 kişi (R3, R4, R6, R9, R10, R11, R14, R15, R21, R22 ve R23) de herhangi bir mobbinge maruz kalmadıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 5'te rehber öğretmenlerin mobbinge maruz kalmalarına ilişkin veriler sınıflandırılmıştır. Rehber öğretmenlerin 11'i (R3, R4, R6, R9, R10, R11, R14, R15, R21, R22 ve R23) mobbinge maruz kalmadığını, 10'u ( R1, R5, R7, R13, R17, R18, R19, R20, R24 ve R25) mobbinge maruz kaldığını ve 5'i (R2, R8, R12, R16 ve R20) eski yöneticileri tarafından mobbinge maruz kaldıklarını ifade etmiştir.

Mobbinge maruz kaldığını ifade eden rehber öğretmenlerin ifadeleri şu şekilde olmuştur:

- R1: *Şunu hissediyorum müdürümün her alanda olması ve benim de oralarda olmamı beklemesi, sihirli bir değneğin olması beklemesi ben de biraz baskı yaratabiliyor. Düşündüğümüzde belki bana mobbing yapıyor diyemem ama şu an düşününce evet, bunlar da mobbingin bir parçası. Beklenti düzeyinin yüksek olması biraz psikolojik baskı oluşturuyor üzerimde.*
- R5: *Anlattığım olay buna birebir girer mi? Evet, girer sonuçta. Bu durum benim performansımı düşürüyor. Sonuçta mobbing biraz da performans düşümüne bağlı. Psikolojik şiddet yani adı üstünde. Son zamanlarda yaşadığım bir*

*durumu anlatayım size. Gittiğim diğer okulda normalde öğretmenler çok yoğun olduğu için ya da hasta olduklarında raporlu oldukları için müdür bey öncesinde boş kalan dersler için “Hocam müsait misiniz?” diye soruyordu. “Uygunsanız şu derse gitmenizi istiyorum” diyordu. Ben de zaten o zamanlar okulu tanımak istiyordum. Öğrenciler ile sınıfta vakit geçirmek istiyordum. Benden önce hiç rehber öğretmen görmemişler. O yüzden bu fırsatı çok değerlendirdim. Nerdeyse her hafta sınıflara giriyordum. Bu durumu kendi adıma kullanıyordum. Planda ne varsa onu yetiştiriyordum. Ama son zamanlarda şöyle bir şey oldu. Müdür bey beni arayarak: “Şu saatler boş gider misin? demeye başladı. Ben veli ile görüşme yapıyorum. Görüşme esnasında arıyor beni: “Hocam şu derse gidin.”. Başka sefer yine arıyor mesela: “Hocam 6. sınıflara girecektiniz neredesiniz?” Ben: “Hocam işim var.” dediğimde ise “Hocam işiniz acele mi?” gibisinden sorular soruyordu. Bunlar beni yordu. İşimi yapıyorum bu saat giremeyeceğim gibi cümlelerle kendimi anlatmaya çalışmak beni yordu şahsen.*

- R7: Bir defa sıkıntımız olmuştu boş derslere girme konusunda. Sanki mecburiyetmiş gibi bize bırakılmaya çalışıldı. Bu konuda sınır çizdik, tartışma yaşadık. Bu konuda müdürümüz resmiyette yok, ama resmiyette olmayan çok şeyler var şeklinde baskı yapar gibi bir tavır olmaya başladı.*
- R13: Müdürlerin zaman zaman toplantıları oluyor mesela orda ben etkilendiğini düşünüyorum. Çünkü toplantı sonrası geliyor tavırları oluyor, istekleri oluyor, böyle böyle diyorlar rehber öğretmenler için falan diyor. Genelleme yapıyor ve genellemelerden de etkileniyor gibi geliyor bana. Ama bazen siz yokmuşsunuz gibi de davranılabiliyor. Bu da tabii üzüyor.*
- R17: Kendi işimle ilgili müdür veya müdür yardımcımın sadece şunu çok duyuyorum. Odaya çok fazla sınıf öğretmeni girmeyecek, gelip sohbet etmeyecek, bu oda özel, girilmeyecek bu odaya, burası özel, burada yemek yemeyeceksiniz şeklinde söylemler sürekli oluyor. Artık öyle bir oldu ki bende de psikolojik anlamda baskı oldu. Mesela biri geldiğinde hemen insanları başka yere çekip görüşmeye çalışıyorum. Yani sürekli tedirgin oluyorum. Gelen kişi de tedirgin oluyor. En son bunu bana artık o kadar çok söyledi ki müdür bey, “Hocam artık bunu bana söylemeyin.” demek zorunda kaldım. Sonuçta idareci sizsiniz o zaman siz uyarın ben onlara bir şey diyemem dedim. Sürekli rahatsız ve tedirgin olduğumu da belirttim. Bu konuda sıkıntım var yakın zamanda yaşadım bunu zaten. O yüzden öğretmenlerle odamda çok konuşamıyorum. İşim olduğunda öğretmenler odasına gidiyorum. Zaten odanın kapısı sürekli açıktır mesela herkes girsin çıksın diye. Ama bu sefer de şey oluyor mesela sanki müdür yardımcım geçerken bakıyor kim var kim yokmuş diye. Biri varsa da işte maalesef tedirgin oluyorum. Halbuki öğretmenler ile diyalogumun işime kolaylaştırdığını bilseler bunu yapmazlar*

*diye düşünüyorum. Zaten konuştuğumuz şeyler hep okul, veli ya da öğrenci oluyor. Onun dışında özel sıkıntılarını paylaşıp rahatlamak için gelebiliyorlar. Buna bile burada yapmayın diyebiliyorlar. Bu beni çok rahatsız ediyor. O anlamda evet psikolojik baskı var üzerimde.*

*R19: Çok üst düzeyde böyle bir durumla karşı karşıya kalmadım, ama şunu söyleyeyim son yıllarda siyaseten ayrıştırma meydana geldiğinden dolayı böyle bir durumla karşılaşma okulda gözlemliyorum. Bu idareciler ve öğretmenler arasında da tartışmalara neden olabiliyor. Siyaseten yaptırmaya çalışıyorlar çünkü. Bazı öğretmenlerin siyasi görüşleri bazı etkinliklere katılırken kendi ekibini tutma ve diğerlerini dışlama gibi sıkıntı ortaya çıkarabiliyor. Hoş olmayan bir durum tabii. Sonuçta biz öğretmeniz. Tamam, siyasi görüşü olur öğretmenin ama bunu okula yansıtması idarecilerde de maalesef sıkıntılar çıkarmaya başladı. Bundan dolayı da ben rahatsızlık duyuyorum. Ayrılmamın nedenlerinden bir tanesi de bu zaten. Birebir yaşadığım sıkıntılar maalesef oluyor. Üzücü ama oluyor...*

Tablo 5 ve mobbinge maruz kalanlar kategorisi altında örnek gösterilen ham veriler göz önüne alındığında, öğretmenlerin okul yöneticilerinin yüksek beklentilerinden, hala oluşmayan eksik rehberlik bilgisi ve donanımlı olmamalarından, okul yöneticilerinin değer vermeyen tutumlarından ve sahip oldukları mesleki haklarının çiğnenmesinden dolayı ayrımcılığa uğramaya kadar maruz kaldıkları mobbing tutumlarını aktarmışlardır. Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin bu tutumlarından ötürü psikolojik rahatsızlıklar yaşadıkları da düşünülmektedir. Okulda kabul edilmemek, ayrıştırılmak, değer görmemek gibi ağır psikolojik süreçlerin mesleki olarak onları yıldırıldığını ifade etmişlerdir. Özellikle çok eski bir kurum olarak okullarda yıllardır kadrosu olan rehberlik servisi uzmanları rehber öğretmenlerin zayıf rehberlik bilinci ile olumsuz yaklaşımların hedefi olması adına yapılan yanlış uygulamaların temeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sıkıntının çözülebilmesi adına rehber öğretmenlerin genelde okul yöneticilerine rağmen mesleklerini icra etmeye ve kendilerini sık sık anlatmaya mecbur kaldıkları da varsayılmaktadır. Mobbing karşısında zaman zaman çaresiz kalıp bu durumu kabullenmek dışında başka çarelerinin olmadıklarını da ifade etmişlerdir. İş yerinde yaşanan bu büyük problemler ve baskılar karşısında rehber öğretmenler maalesef yalnız kalmaktadırlar. İspatlanamayan ve öznel duygular ile yaşanan mobbing uygulamaları özellikle okul kültürü içerisinde sıkıntılar yaşanmasına sebep olmakta ve özellikle rehber öğretmenler bu tarz uygulamalara oldukça fazla oranda maruz kalmaktadırlar. Bu durumun kaynağında ise mesleki olarak tanımlanmış ulusal bir meslek tanımının olmaması ve rehber öğretmenlerin yapmakla yükümlü oldukları işler konusunda kesin ve net çizgilerin çekilmemesinin yattığı düşünülmektedir.

Önceden mobbinge maruz kaldıklarını ifade eden rehber öğretmen görüşlerinden yanlış rehberlik anlayışı ve hakaret/kovma gibi davranışlara maruz kalma ifadelerine bakılacak olursa:

R12: *Bu okulda hiçbir sıkıntı yaşamadım idari anlamda. Daha önceki okulumda yaşadım. Rehberlik servisine bakış açısı inanılmaz saçma olan bir idareciler ile çalıştım ve hala daha da bu akış açıları değişmedi. Okulu geçindirmek ya da okulun kasasını doldurmak bilincinde olan idarecilerle çalıştım. İdarecinin şunu söylediğini gördüm. Okulun kasasına para kazandırmadığımızı ya da kazandıracak etkinlikler yapmadığımız için bize psikolojik baskılar yaptığını gördüm. Neden yaptığınız etkinlikler okulun ya da idarenin kasasına para kazandırmıyor tarzında söylemlere şahit oldum. Atıyorum: “Kermesler, tiyatro gruplarını çağırıp bilet satma gibi bu tarz etkinlikler neden yapmıyorsunuz?” diye soruyordu. Bu okulda öyle bir şey yaşamadım. Böyle bir beklentide yok bizden. Böyle bir bilinç yok çok şükür.*

R8: *Hepsini söyleyemem belki ama mesai saatleri konusunda yönetmeliğin çalışma saatlerini az bulan, 08.00-17.00 arası çalışacaksınız diye direten bir müdür, bunu yapmadığım zaman diğer öğretmenleri toplayıp benim hakkımda iftiralar çıkarıp arkamdan konuşmalar yapılan toplantılar, ondan sonra yaptığım işi ne kadar yapsam da bilerek de olsa beğenmeyip mesleki yeterliliğimi aşağılamaya çalışıp özgüvenimi kırmaya çalışan hareketler... Rehber öğretmenin sorumlu olmadığı bazı şeylerden ben sorumluyum gibi beni cezalandırmak istemesi, öğretmen sınıftayken öğrenciler arasında yaşanan düşme, vurma gibi oluşan sıkıntılardan beni sorumlu tutma vb. gibi durumlar diyeyim size. Hiç huzurum yoktu yani, sürekli bir olay, sürekli rehber öğretmenine gıcık olan bir müdür olduğu için zorluk çıkan bir ortam ve bazen öğretmenler arasında sıkıntı çıktığında bile benim çözmeme beklentileri... Mesela anasınıfı öğretmenleri kavga ettiği zaman rehber öğretmenler olarak okuldaki barışı huzuru sağlamam gerekiyormuş, kavgaları ayırmam gerekiyormuş, öğretmenler kavga edince ben sorguya çekiliyordum (neden öğretmenler kavga etti?) diye. Böyle saçmalıklar oluyordu. Öğrencilerle ilgili mucizeler bekleniyordu mesela: “Senin bunu düzeltmen lazım sen rehber öğretmensin, bunu düzeltmen lazım.” gibi emrivakiler, direktmeler ve zorlamalar...*

R16: *Özellikle ilk görev yerimde (Van’da) iken şiddet gören çocuk ve istismara uğradığı yönünde şüphelendiğim çocuklar hakkında emniyete gittiğim ve jandarmaya gittiğim için müdürümle kavga ettim. Müdürüm beni okuldan kovdu, bana küfür de etti. Çünkü çok tehlikeli bir şey olduğu için bana şiddet göstermişti*

*R20: Diğer müdür yardımcım da mobbingin alasını görmüş olduğumu söyleyebilirim. Odasından kovmalar, ilçeye karşı kullanmalar, varlığımı küçümsemeler vs... Ama bunun da onun kişiliğinden kaynaklandığını, karaktersiz olmasına bağlıyorum. Bu genel bir kanı olduğu için onunla çalışan herkes fikir birliği sağladığı için ben de bunu rahatlıkla söyleyebiliyorum. Şu an bulunduğum ortamda yok çok şükür. Şu an bir okulda müdür ve gerçekten üzülüyorum.*

Yukarıda aktarılan ham verilere bakıldığında şu anki çalıştıkları kurumdan ziyade çalıştığı kurumda mobbinge maruz kalan rehber öğretmenlerin çeşitli yollardan haksızlığa uğradıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Okul yöneticilerinin yeterli rehberlik bilgisi olmaması, insani değerleri arka plana atıp kırıncı şekilde hakaretlerde bulunmaları, rehber öğretmenlerine değer vermediklerini gösteren davranışlarda bulunmaları okul kültürü içerisinde sevgi ve saygı ortamını zedeleyen olumsuz etkenler olarak görülmektedir. Rehber öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında bu tip dışlamalar ve hakaretlerde bulunmanın rehber öğretmenleri mesleki olarak kötü yönde etkilediği varsayılabilir. Mesleki performansın zamanla düşmesi de okuldaki iş ve işlemlere yansımakta rehber öğretmenler kendilerini daha da yalnız hissetmektedirler. Özellikle yukarıdaki açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda R8'in ifadesinde var olan iftirada bulunma, arkadan konuşma ve her problemi rehber öğretmene yükleme gibi ağır psikolojik tahribat yaratacak davranışların insanı etkilemeden işini yapmasına müsaade verecek türden olmadığı da görülmektedir. Yöneticilerin benimsedikleri yönetme anlayışı okul kültürü içerisinde okulun her bir üyesini etkilemektedir. Bu bölümde de incelenmek istenen davranışlar rehber öğretmenlerin görüşleri açısından ortaya koyulmuştur.

Elde edilen bulgular yöneticilerin nasıl liderlik rolleri ve tutumları benimsediklerini ortaya koymaktadır. Olumlu liderlik rolü benimseyen okul yöneticileri ile çalışan rehber öğretmenlerin memnuniyetlerinin daha fazla olduğu ortaya koyulmuştur. Çalıştıkları kurumdaki olumsuz yönetici tutumlarının varlığı rehber öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önünde engel olarak görülmektedir ve rehber öğretmenler huzurlu oldukları okul ortamlarında güzel çalışmalar çıkardıklarını ama aksi durumlarda mesleki olarak performanslarını ortaya koymakta zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Tüm bunlardan elde edilecek sonuç olumlu iş ortamı ve olumlu liderlik tutumları olan yöneticiler ile çalışan rehber öğretmenlerin, okullarında çok daha etkin bir rol oynadıkları düşünülmektedir.

## 5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, Trabzon ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlerine yönelik tutum ve davranışları, rehber öğretmenlerin görüşleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda, rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarına dair görüşlerini etkileyen birçok faktör olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bulguları literatürdeki okul yönetici tutum ve davranışları üzerine yapılan araştırma bulguları ile kıyaslanarak tartışılmıştır.

Araştırmada rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına karşı tutum ve davranışlarını farklı açılardan tanımladıkları görülmüştür. Rehber ğretmenlerin okul yöneticilerinin davranış şekillerini, rehberlik hizmetlerine verdikleri önem, destek ve güvene dayalı olarak olumlu olarak gördükleri belirlenmiştir. Rehberlik bilinci taşıma, rehberlik çalışmalarına açık olma ve olumlu geri dönütlerde bulunma özellikleri, okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına karşı görüşlerinin pozitif, rehberliğin etki alanına inanan ve bu hizmetleri yararlı bulan görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda yöneticilerinden destek gören rehber öğretmenler, benlik saygılarını yüksek ve kendilerini değerli hissettiklerini ifade etmişlerdir. Rehber ğretmenleri ile yapıcı bir dil ile iletişime geçen yöneticilerin okulda yürütülecek çalışmalara yönelik algıları da pozitif etkilediği görülmüştür. Literatürde bulgulara paralel olarak gösterilebilecek çalışmaların olduğu görülmüştür. Örneğin, Zalaquett (2005) yöneticiler üzerinde yaptđđı çalışmasında, okul müdürlerinin rehber öğretmenlerine yönelik memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu ve rehberlik çalışmalarının olumlu etkilerine dair görüşlerinin pozitif yönde olduğunu ortaya koymuştur. 500 okul müdüründen elde edilen verilere göre, müdürlerin %92'si okullarındaki rehberlik hizmetlerinden memnun olduklarını ifade etmiştir. Beesley ve Frey (2006) tarafından ABD 'de gerçekleştirilen çalışmada ise okul yöneticilerinin %73'ünün PDR hizmetlerinden memnun olduğu aktarılmıştır. Çalışmanın verileri ile araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği görülmektedir.

Okul yöneticilerinin algılarını ölçen diğer araştırmalarda (Ametea ve Clark, 2005; Başaran, 2008; Erözkan, 1997; nal, 2004) okul müdürlerinin doğru rehberlik anlayışları ile destekleyici tutumlara sahip olduklarına dair bulgular elde edilmiştir. Akbaş (2001) yöneticilerin yüksek rehberlik algılarında idari destek, geliştirici iletişim, olumlu PDR anlayışı ile önleyici-koruyucu rehberlik anlayışlarının önemli etkenler olduğunu ileri sürmüştür. Yöneticilerin rehberlik hizmetlerini önemseyen ve her okul için gerekli gördüklerini ifade eden çalışma da Deniz (1993) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bunun

yanında yine Zalaquett'in 2005'te yayımlanan çalışmasından elde edilen -okul psikolojik danışman ve rehberlik öğretmeni olmayı en yakın çevreme, arkadaşlarıma ya da akrabalarıma tavsiye edebilirim- ifadesi, rehberlik alanının okul yöneticileri tarafından önemsendiğini göstermektedir. Yani, yöneticilerin rehber öğretmenlerini ve çalışmalarını desteklemeleri bu alana verdikleri önem ile ilişkilidir. Okulları adına rehberlik faaliyetlerinin önemli olduğunu düşünen yöneticilerin rehberlik alanı konusunda bilgili oldukları ve öğretmenlerine bu konuda güven verdikleri düşünülmektedir. Bu sayede çalışmaların daha sağlıklı şekilde yürütülmesi sağlanabilir ve daha etkin rehberlik çalışmaları yapılmasına olanak sağlanabilir. Wong, Wong, Ngo ve Lui (2005) yaptıkları çalışmayla çalışılan kurumdaki yüksek güvenin performansı artıran olumlu bir etken olduğunu bulmuşlardır. Lenz (2005) tarafından yapılan araştırmada da okul içinde güvene dayalı bir ortam oluşturmak için, öğretmenlerin birbirlerine, öğretmenin yöneticiye ve ailelerin de eğitim çalışanlarına güvenmesinin zorunluluk olduğu bulgulanmıştır. Özdil (2005) tarafından 600 öğretmen üzerinde yapılan çalışmada da öğretmenlerin müdüre güvenme nedeninin büyük oranda destekleyici müdür davranışları sayesinde olduğu ve okulda güven geliştirmede müdürün başlatıcı olabileceği belirtilmiştir. Bu öğeler arasındaki güven bağının eğitimin kalitesini artıracığı ve daha az boyutta sorunlar yaşanmasına katkıda bulunacağı varsayılabilir. Yani, çalışılan ortamlarda insanlar arasındaki güven bağının çatışmaları azaltacağı, iş birliğini teşvik edeceği ve kurumun performansını artıracığı düşünülmektedir.

Literatürde yöneticilerin olumlu bakış açılarına dair ayrıntılı konu başlıkları bulunamamıştır. Fakat rehber öğretmenlerin olumlu yönetici tutumlarına yönelik bulguları, olumsuz tutumlara oranla daha yüksek çıkmıştır ve yöneticilerin olumlu tutum ve davranışları araştırmalarda fazlaca bulgulaştırılmıştır. Rehber öğretmenler çalışmaları adına zaman zaman geri bildirimler almak istediklerini ifade etmişlerdir. Bu geri bildirimlerin yapılan çalışmaların amacına ulaşır ulaşmadığını anlamak adına yararlı görüldüğü belirtilmiştir. Okul yöneticilerinin zor iş yaptığını ifade eden Wax (2008) de aslında okul yöneticilerinin ilham ve arayış içerisinde olduğunu ve bu duygularını yönetim işleri ile birleştirmeye çalıştıklarını savunmuştur. Roxanne (2004) tarafından yapılan araştırma sonucunda ise; yeniliğe açık olma davranışı ile sağlıklı okul ortamında güven ve başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu kanıtlanmıştır. Bu bulgu ise araştırmadan elde edilen yöneticilerin yeniliğe ve gelişime açık olma davranışlarına benzer nitelikte olduğu düşünülmektedir. Kouzes ve Posner'a (1995) göre, yöneticilerin çalışanlarından geri bildirim almaları, gerektiğinde geri dönüt sağlamaları ve öğrenmeye açık olmalarının çalışılan kurumdaki saygı ve güven duygularını pekiştireceği ifade edilmiştir. Keyes, Hanley-Maxwell ve Capper (1999) ilkokulda çalışan öğretmenler ve yöneticiler üzerinde



yaptıkları çalışmada da yine yöneticilerden beklenen üç temel prensip olduğunu açıklamışlardır. Bunlar, yöneticilerin eleştiriye açık olmaları, işleri kolaylaştırma adına örnek olmaları ve çalışanların gelişimleri için onlara fırsatlar vermeleridir. Verilerden elde edilen yeniliğe açık yönetici beklentisi ile araştırma bulgularının birbirini desteklediği düşünülmektedir. Aynı şekilde okullarında rehberlik adına çalışmalar yapmak isteyen rehber öğretmenlerin de yöneticilerinden yana beklentilerinin yeni fikirlere açık olup dinlenilmek, önemsenmek ve destek görmek olduğu düşünülmektedir.

Yöneticilerinin olumsuz bakış açısını ifade eden rehber öğretmenlerin, çalışmalara önem vermeyen, yalnızca okulun idari işlerinin yürütülmesinde çıkarıcı anlayışa sahip olan, çalışmaları iğneleyici şekilde sorgulayan, şüpheli davranışlarda bulunan ve rehberlik alan bilgisi yeteri kadar iyi olmayan okul yöneticilerini, çalışmalara karşı olumsuz bakış açısına sahip yönetici olarak tanımladıkları görülmüştür. Bu konuda A. Hatunoğlu ve Y. Hatunoğlu (2006) hizmetlerin idareciler tarafından yeterince anlaşılmasının ve rehber öğretmenlerin işleri dışında başka işlere yönlendirilmesinin rehber öğretmenler için önemli sıkıntılar oluşturduğunu bulgulaştırmıştır. İdarecilerin rehberlik hizmetlerine olumsuz ve bilinçsiz bakış açısının ve rehberlik hizmetleri alanındaki akademik bilgi yetersizliğinin negatif etkileri üzerinde durulmuştur. Bu konuda Kabadayı (1990) rehber öğretmenlerin yüksek derecede saygı ihtiyacı hissetmelerinin altında yatan sebebinin mesleğin yeterince anlaşılıp benimsenmemesi faktörü ile bulgulaştırmıştır. Bununla birlikte yine bazı çalışmalarda (Deniz, 1993; Güvenç, 2001; Özabacı, Sakarya ve Doğan, 2008; Özdemir, 1991; Teker, 2003) okul müdürlerinin rehberlik hizmetleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve rehber öğretmenlere yeteri kadar önem ve destek vermedikleri ortaya koyulmuştur. Ayrıca, yöneticilerinin PDR alanına dair donanımını ve tutumunu yetersiz bulan araştırmalar göstermektedir ki bu şekilde yürütülen rehberlik faaliyetleri ne okul adına ne de öğrenciler adına katkı sağlayamamaktadır (Glossoff ve Kprowicz, 1990; Güven, 2009; Hamamcı, Murat ve Çoban, 2004; Hardesty ve Dillard, 1994; Stickel, 1990). Yapılan çalışmaların verimliliğinin gittikçe düşmesi ve rehberlik hizmetlerinin bu tutumlardan olumsuz şekilde etkilenmesi beklenen olası sonuçlar arasındadır. Özellikle önemsenmeyen ve yanlış rehberlik anlayışı ile karşı karşıya kalan rehber öğretmenlerin mesleklerine dair tükenmişlik seviyelerinin de düşmesi beklenebilir. Sunduğu hizmetleri okul yöneticisine izah edemediğini düşünen rehber öğretmenlerin bu karamsar döngüyü yıkmaları gittikçe zorlaşabilir. Bununla birlikte söz konusu bulgular rehber öğretmenlerin yöneticilerine dair olumsuz bakış açılarının gerekçesi olarak düşünülmektedir.

Elde edilen bulgularda, rehberlik çalışmalarına yönelik yerinde beklentileri olan okul yöneticilerinin varlığı kadar üst düzey beklentiler içerisinde olan okul yöneticilerinin rehber öğretmenlerin görüşlerini olumsuz yönde etkilediği de belirlenmiştir. Rehber öğretmenlerin

ifadelerinde, yapılan çalışmaların her zaman sonuç veremeyeceği, rehberlikte çözüme ulaşmanın bir süreç olduğu ifade edilmiş; buna rağmen okul yöneticilerinin beklentilerinin sıra dışı olmasının ve hemen problemlerin ortadan kalkmasını beklemelerinin doğru bulunmadığı söylenmiştir. Örneğin Karataş ve Baltacı (2013) okul yöneticilerine problemlere dair beklentilerini sorduklarında bir PDR'cinin sorun odaklı çalışması gerektiğini ve problemleri en kısa zamanda çözüme ulaştırmasını beklediklerini ortaya çıkarmıştır. Rehber öğretmenler yöneticilerinin problem çözüme yönelik beklentilerini olumsuz olarak ifade etmemişlerdir. Yalnızca yerinde ve doğru bir çözüm anlayışı oluşmamasının doğurduğu sıkıntıları aktarmışlardır. Bu konuda, Dost ve Keklik (2012) araştırmalarında gelişen bir meslek dalı olan rehberliğin, sınırlarının bilinmemesi ve yetersiz anlayışların artması halinde rehber öğretmenlerin mesleki doyularının olumsuz yönde etkilendiğini ileri sürmüşlerdir. Bulgulara göre, rehberlik çalışmalarının başarılı olma veya yetersiz kalabilme ihtimalinin bireylere göre değişkenlik gösterebileceğini bilen yöneticilerin varlığı meslek adına umut ışığı yakmakta ve rehber öğretmenleri çalışmalarını konusunda daha istekli hale getiren faktör olmaktadır. Karataş ve Baltacı (2013) okul müdürlerinin rehberlik çalışmalarının her okul için gerekli gören tutumlarını bulgulaştırdıkları çalışmalarında aynı zamanda yöneticilerin rehber öğretmenler ve çalışmalarını için okulda mutlaka var olmaları gereken bir öge olarak bahsettiklerini aktarması elde edilen bulgunun olumlu yönü ile paralellik gösterdiği düşünülmektedir. Sonuç olarak öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik bakış açıları rehber öğretmenlere göre farklı yönetici görüşleri söz konusu olmaktadır ve olumsuz bakış açıları rehber öğretmenlerin geri dönüt almalarını engellediği ve eksiklerini bilmeden çalışmalarını aynı sınırlar içerisinde devam ettirmesine sebep olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadaki katılımcılar, yöneticilerin rehberlik servisine önem verip maddi kaynak sağlama davranışlarının yanında kimi zaman önem vermeme ve maddi kaynak bulamama sebeplerinden dolayı rehberlik çalışmalarına yönelik görüşlerinin olumlu ya da olumsuz olarak etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda okul yöneticilerinin anlayışsız tutumları ile karşılaşan rehber öğretmenler yorulduklarını ifade etmiş ve mesleğin bugünkü konumunun zarar görmeye devam ettiğini öne sürmüşlerdir. Literatürde tam anlamıyla yöneticilerin fiziki donanımlara yönelik rolleri hakkında araştırmalar bulunamamıştır. Benzer bulgular içeren araştırmalarda Karaküçük (2010) rehber öğretmenlerin orta derecede olumlu oda koşullarına sahip olduklarını ortaya koymuş ve bu durumun devlet dairelerinde bulunmanın dezavantajı ile ilgisi olmadığını öne sürmüştür. Çetinkaya (2007) da rehber öğretmenlerin yeterli fiziksel şartlara sahip olamamalarının yalnızca rehber öğretmenleri değil aynı zamanda rehberlik servisine yönelik algıları da etkilediğini öne sürmüştür. Bu durum da, rehber öğretmenlerin gitgide güçleşen meslek hayatlarına yeni

bir güçlük daha eklemiş olmak demektir. Okul yöneticilerinin rehberlik servisinin donanımındaki rolüne ilişkin katkılarının daha çok olması gerektiği düşünülmektedir. Çalışmaların hazırlandığı ve özellikle bireysel hizmetlerin verildiği yer rehberlik servisedir ve bu hizmetlerin kalitesi de rehber öğretmene sunulan imkanlar ile iyileşebilir.

Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yönelik bakış açılarını değerlendirmelerinde, okul yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına yönelik olumlu ve olumsuz bakış açıları, öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik bakış açıları ve rehberlik servisinin donanımına yönelik yaptıkları katkıların etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca rehber öğretmenler yöneticilerinin bakış açılarına yönelik değerlendirmelerde bulunurken kendilerine ve çalışmalarına yönelik öz eleştiride bulduklarını ve özellikle çalışmalarını titizlikle yaptıklarını ifade edenlerin yöneticilerinden destek görememenin kendilerini negatif yönde etkilediğini ifade ettikleri görülmüştür. Yurt içi ve yurt dışında araştırmalara katılan katılımcıların birçoğunun PDR hizmetlerinden memnun oldukları ve PDR hizmetlerini/çalışmalarını yararlı buldukları görülmektedir. Ortaya çıkan bu bulgular ile okul PDR hizmetlerinin başarılı ve etkili bir şekilde uygulandığı söylenebilir. Bu da araştırmadan elde edilen bulguların literatür ile desteklendiği ve paralellik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Rehber öğretmenlere okul yöneticilerinin rehber öğretmenlere yönelik bakış açılarının nasıl olduğuna dair sorular sorulduğunda; rehber öğretmenlerin bu değerlendirmeyi, mesleki yeterliliğe güven, çalışma saatlerine yönelik hoşgörü ve esneklik davranışı, yöneticilerin demokratik tutumu, iş birliği kurma ve motivasyon sağlama açısından yaptıkları görülmüştür. Bulgular incelendiğinde rehber öğretmenlerin mesleki anlamda yeterli görülme, özel anlarında ihtiyaçları gereği sorgusuz izin alabilmeye ve diğer öğretmenler ile aynı demokratik tutumu görmeye ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Katılımcılar, yöneticilerin davranışlarını daha çok olumlu olarak gördüklerini ve özellikle yaptıkları işler konusunda yöneticilerinin onlara güvendiklerini ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine dair Aysan ve Bozkurt (2004) rehber öğretmenlerin yaşam doyumunda stresle başa çıkma becerileri ile olumsuz otomatik düşünceleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Araştırmacılar mesleğe severek ve isteyerek başlayan rehber öğretmenlerin başarılı ve mesleki yeterliliği konusunda donanımlı yetiştirmeleri adına eğitim fakültelerinde öğrencilere etkin başa çıkma stratejileri ile mesleki yeterliliklerini artıracak ders programlarının yer almasını önermişlerdir. Alınacak bu tarz önlemlerin olumsuzluklar ile karşılaşan psikolojik danışmanlara kendilerine güven sağlamada önemli yardımları olacağı düşünülebilir. Kendine mesleki anlamda güvenen psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini ve iş doyumlarını artırarak görevlerini tam anlamıyla yerine getirebileceği

düşünülmektedir. Rehber öğretmenlerine mesleki anlamda güvenmeyen yöneticilerin sayısının az olduğu görülmektedir ve Uslu (1999) yaptığı çalışmada mesleki yeterliliği “kısmen” olarak belirlenen rehber öğretmenlerin iş doyumunu, mesleki yeterliliği “tamamen” olanlara göre düşük bulmuştur. Bu bulgu da rehber öğretmenlerin mesleki anlamda güvensizliği ile yöneticilerinin olumsuz güven tutumları ile örtüşmektedir.

Rehber öğretmenler çalışma saatlerine dönük yönetmelikte yer alan ibareleri yetersiz bulduklarını ve bu konuda müdürlerin inisiyatifine kalmaktan rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Bazı rehber öğretmenlerin yöneticilerini kuralcı, katı olarak tanımladıkları bazılarının ise anlayışlı, hoşgörülü ve esnek olarak tanımlamıştır. Bu konuda araştırmanın bulgularını destekleyeceğini düşündüren çalışma Karadağ (2009) tarafından gerçekleştirilmiştir. Okul ortamındaki huzur, güven ve performans arasındaki ilişkiye dayalı olarak yöneticilerin anlayışlı olma ve huzuru sağlamaya dönük davranışlarının bireylere güven verdiğini ve performanslarını artırdığını bulgulaştırmıştır. Lindsold (1978) ise okullarda yaptığı araştırmasında yönetici ve çalışanların birbirlerine yönelik beklentilerini karşılamalarının o kurumdaki güveni ve huzuru sağlayacağı sonucuna ulaşmıştır. Bu konuda en yerinde bulguya A. Hatunoğlu ve Y. Hatunoğlu (2006) tarafından ulaşılmış olup, idarecilerin rehber öğretmenlerin çalışma saatleri dışında idari işlerle de ilgilenmesi gerektiğine dair düşünceleri ortaya çıkarılmıştır. Özellikle müdür yardımcılarının bu tür beklentileri rehber öğretmenleri rahatsız etmekte ve baskı altında hissettirmektedir. Tam anlamı ile kast edilen bulgu çalışmada yer almasa da destekleyici sonuçları dikkate alınmıştır. Okul ortamı içerisinde yöneticilerin ve rehber öğretmenlerin birlikteliğinin, ortak anlayışlarının, empatik becerilerinin ve esnek tutumlarının çalışma saatlerinde nicelikten çok niteliğe katkı sağlayacağı ve danışmanlar üzerindeki bu baskının ortadan kalkmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Rehber öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında yöneticilerin eşitlikçi ve adaletli davranışları göze çarpmaktadır. Genel olarak okul yöneticileri demokratik davranışlarda bulunan ve eşitlik ilkesine riayet eden liderler olarak ifade edilmiştir. Bunun yanında az da olsa ayrımcılığa uğradığını ve çalıştığı kurumda yöneticisinin davranışlarını demokratik bulmadığını ifade edenler de olmuştur. Araştırmalara göre, demokratik tutum üzerinde olumlu yönde etkili olan en önemli şeylerden biri güvendir. Uslaner'e (1999) göre, güven demokratik ortamlardan beslenir ve güvenin hâkim olduğu toplumlarda vicdani sorumluluklara duyarlılık ve gönüllülüğe dair kurum ya da kuruluşlara katılım oranı çok daha yüksek bulunmuştur. Lisede çalışan yöneticiler ile yaptığı çalışmada Memduhoğlu (2011) demokratik tutumların ve farklılıkların benimsenme oranlarının anlamlı düzeyde daha yüksek bulmuş ve bu tutumlara değer veren yöneticilerin önemini ortaya koyarak öğretmenlerin daha mutlu bir ortamda çalıştıkları sonucuna ulaşmıştır. Balyer ve Gündüz

(2010) okul yöneticilerinin demokratik tutumunun pek olumlu görülmediği ve farklılıklara karşı saygının çok az seviyede olduğunu ifade eden bir araştırma ortaya koymuşlardır. Oysaki öğretmenlerin potansiyelini artıracak temel faktör farklılıklara saygı duyulması ve herkese eşit mesafede yaklaşılmasıdır. Bu nedenle araştırmada demokratik fikirlerin varlığı bu çalışmalar ile desteklenebilir.

Araştırmadaki verilerde, rehber öğretmenlerin karşılıklı güven duygusu içerisinde çalışmaya, yöneticileri ile iş birliği kurup, çalışmalar için paylaşımcı olmak istediklerine yönelik ifadeler öne çıkmaktadır. Çünkü güven, aynı zamanda bireylerin birlikte iş yapma ve yaşama olanağını sağlayan en temel kolaylaştırıcıdır (Cohen ve Prusak, 2001). Bu sonuçlardan yola çıkılarak elde edilen bulguların literatürdeki yerine bakıldığında Çankaya (2010) okul yöneticilerinin demokratik tutumlarının, sahip oldukları güven duygusu, sorumluluk ve işbirliği aracılığı ile daha da güçlendiğini tespit etmiştir. Başka bir deyişle, işbirliği ve sorumlulukları paylaşma gibi davranış şekilleri okul yöneticilerinin güven ve demokratik tutumlarına ilişkin algılarını ortaya koymaktadır. Yöneticilerinin gerektiği kadar ve herkese karşı eşit şekilde kurallara riayet etmesi rehber öğretmenler için pozitif ilişkiler olarak nitelendirilmektedir. Bakioğlu ve Hesapçioğlu'nun (1997) okul yöneticilerinin etkileyici ve inandırıcı iletişim gücüne sahip olmalarının ve meslektaşları ile iş birliği yapmalarının okul iklimini olumlu bir şekilde etkileyebileceğini ileri sürdükleri çalışma bu görüş ile doğru orantılıdır. Bu da öğretmenlerin yöneticilerinden diktatörlük değil, liderlik ve önderlik yapmalarını beklediklerini düşündürmektedir. Söz ile değil uygulamalar ile demokratikliğini ortaya koyan yöneticiler, öğretmenlerini aynı amaç için çalışmaya teşvik edip onlara fırsatlar sunabilir (Reeder, 1961). Okul içerisinde bireyler arasındaki karşılıklı güvenin, iş birliği yapmada, sorumlulukları paylaşmada, çalışılan ortamda olumlu iklimin oluşmasında ve en önemlisi de anlayışla yürütülen bir eğitim ortamına sahip olmada etkili olabileceği düşünülmektedir. Glossoff ve Kprowicz (1990) psikolojik danışma hizmetlerinde iş birliği yapma ve takım ruhu oluşturmanın son derece önemli olduğunu ve bu ekibin bir araya getirilmesinde, psikolojik danışmanın rolünün büyüklüğünü ortaya koymuşlardır. İş birliği olmayan ortamlarda oluşabilecek olumsuzluğu da Coll ve Fremann (1997) ortaya çıkarmıştır. Rehber öğretmenlerin benlik saygıları üzerine yapılan araştırmada, rehber öğretmenlerin düşük benlik saygısı oluşturmalarında en önemli etkenin personel ve yöneticilerin ortak bir rehberlik anlayışı içerisinde hareket etmeyip yeterince iş birliği kurmaması olarak tespit edilmiştir. Yöneticilerin eşitlikçi davranışlarına dair de Garcia (2003) araştırmasında, ahlaki değerleri önemseyen ve her konuda etik kurallara dikkat eden yönetici davranışlarının olumlu sonuçlarını ortaya koymuştur. Kickul, Gundy ve Posig (2005) ise eşitlik ve adalet duygusu ile güven düzeyi arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Rehber öğretmenlerden elde edilen bulguların daha çok anlayışlı veya

esnek olma, iş yükünde paylaşımcı olup destek verme ve hoşgörülü davranarak adaletli olma yönünde baskınlık göstermesi, yukarıdaki araştırmaların paralelinde veriler ortaya koyulduğunu göstermektedir. Bu bulguların aksine bazı çalışmalarda ise bayan öğretmenlerin yöneticilerinin demokratik tutumlarını yeterli bulmadıkları ve liderlik davranışlarını yeterince olumlu görmedikleri tespit edilmiştir (Alıç, 1989). Okul yöneticilerinin kademeleri yükseldikçe daha çok demokratik davranış göstermeleri, ayrımcılık yapmamaları ve işbirliğinde bulunmaları gerekirken, bunun aksi bir tutum sergilediklerini ifade etmeleri de oldukça düşündürücü bulunmuştur (Ensari, 1994). Sonuç olarak, Starrat (2001) ve Woods'un (2005) araştırmalarına bakıldığında demokratik okul, tüm bireylerin örgütün imkanlarından ve bilgi düzeyinden haberdar olduğu, yöneticiler ile bireylerin bir diğerinin bireysel haklarına, onuruna ve farklı görüşlerine saygı duyduğu, kurumun sorunlarına dair fikirleri değerlendirmede ilgili bir tutumun sergilendiği ve son olarak tüm çalışanların mutluluğu ile toplum yararının gözetildiği ilişkilere dayalı ortamlar olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle, söz konusu ortamın oluşabilmesi için sorumluluk, paylaşım, güven, işbirliği ve hoşgörü değerlerine bağlı özelliklerin giderek artması önem taşımaktadır.

Bireyler, amaçlarını gerçekleştirmede harekete geçmek için uyarıcılara ihtiyaç duyarlar. Bu uyarıcı güç ise motivasyondur (Ünal, 2001). Tıpkı diğer kurumlarda olduğu gibi okullarda da başarının sağlanmasında anahtar rol motivasyonun sağlanmasıdır (Herzberg, 2003). Çalışmada, rehber öğretmenlere okul yöneticilerinin motive etme davranışlarına ilişkin görüşleri sorulduğunda yöneticisi tarafından motive edilen rehber öğretmen sayısının çok az olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin motive etme davranışlarında iltifat etme, çiçek verme, yemek düzenleme ya da çikolata alma gibi somut motivasyon kaynaklarını kullanmanın yanı sıra başkalarının yanında övme, çalışmaları sözel olarak destekleme ve çalışmalara katılım sağlama gibi davranışsal motive etme yöntemlerini de kullandığı görülmüştür. Yöneticileri tarafından motive edilmeyen ya da yöneticisinin bu konudaki tavrının belirsiz olduğunu ifade eden rehber öğretmenlerin daha çok içsel motivasyon yöntemlerine başvurdukları görülmüştür. Bu konuda Dağlı (2014) tarafından yapılan çalışmada rehber öğretmenlerin değer görme duygularını kişisel motivasyon olarak kullandıkları ifade edilmiş ve bunun yanında elde edilen sonuçlarda rehber öğretmenlerin mesleklerini hem "en çok değer gören" hem de "en az değer gören" olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Buradan çıkarılacak sonuç ise rehberliğe yönelik oluşan algılamaların iki uç noktayı simgelediğidir. Rehberliği bilen ve önemseyenler aynı zamanda rehber öğretmenine kıymet vermekte, tam tersini düşünenler de değersiz görmektedirler. Yine aynı araştırmanın başka bir sonucunda da insanlara yardım etme duygusunun rehber öğretmenlerin işe yönelik tatminini ve motivasyonunu

artırdığı belirlenmiştir. Mesleklerine olan inançları ve saygıları, öğrencilerdeki değişim, velilerden gelen küçük bir gülümseme, öğrencilerin sevgisi ya da personelden gelen bir destek rehber öğretmenler için motive kaynağı oluşturmakta fakat aynı zamanda yöneticilerin eksikliğini doldurmayan bir faktör olarak da karşımıza çıkmaktadır. Hanks'ın (1999) çalışmalarına göre, öğretmenlerini motive eden unsurları keşfeden ve bu konuda iyi tespitler yapıp uygulayan okul yöneticilerinin, personelini daha etkin bir şekilde motive etmesi mümkün olmaktadır. Çünkü motivasyon gereksinimlerin karşılanması ile sağlanabilir. Özdemir, Kartal ve Yirci (2014) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin öğretmen motivasyonunda önemli olduklarını fakat müdürlerin bu beklentiyi karşılamadıklarına dair bulgular edinmişlerdir. Öğretmenlerin beklentilerindeki okul yöneticileri ile karşılaştıkları yöneticileri arasındaki fark, öğretmenlerin motivasyonunu düşürmekte ve çalışmalarında daha isteksiz olmalarına yol açmaktadır. Araştırma bu yönüyle Ergen'in (2009) okul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmenlerin motive olmalarına etkisi ile de paralellik göstermektedir. Elde edilen sonuçlarda iyi eğitim lideri olan müdürlerin, öğretmenlerin motivasyonlarına yüksek düzeyde etki ettiği görülmüş ve öğretmenlerin motivasyon seviyelerinin %42'sinin müdürlerin öğretim liderliği davranışları ile açıklanabileceği ortaya koyulmuştur. Bir başka motive şekli de Ozgan ve Aslan'ın (2008) sözlü iletişim yolu ile motive etmeye dönük araştırmalarında ele alınmıştır. Araştırmada bazı yöneticilerin kibar ve nazik davranmalarının altında iş yaptırabilmek için bu davranışı sergileme zorunluluğu olduğu görülmüştür. Öğretmenler ise iyi iletişim şekli ile istenilen birçok şeyin yerine getirilebileceğini ifade etmişlerdir. Çalık ve Şehitoğlu'nun (2006) çalışmalarında öğretmenlerin okul müdürlerinin yönetmeliklere bağlı, mesleki yeterlilikleri önemseyen tutumlarının yanında motive ve teşvik etme davranışı olan ödül ya da cezanın adil bir şekilde verilmesinde yetersiz kaldıklarını belirten ifadeleri yer almaktadır. Motive etme davranışının eksikliği ve rehber öğretmenlerin daha eşitlikçi yönetici tutumlarına yönelik beklentileri, araştırma ile paralellik oluşturmaktadır. Aynı şekilde Karaköse ve Kocabaş (2006) da 'Özel ve Devlet Okullarında Öğretmenlerin Beklentilerinin İş Doyumu Ve Motivasyon Üzerine Etkileri' adlı çalışmalarında özel okulda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin takdir etme ve karar alırken fikir sorma gibi tutum ve davranışlarının onların iş doyumunu ve motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun aksi durum ise MEB'e bağlı devlet okullarındaki öğretmenler de görülmüştür. Devlet okulundaki öğretmenler okulun yönetsel faaliyetlerinde karara katılma durumunun göz ardı edildiğini belirtmişlerdir. Yani, devlet okulları için yönetici tutum ve davranışlarının motivasyon üzerinde olumlu etkisinin olduğu ve fikir beyanında bulunma, karara dahil olma ya da takdir edilme gibi motivasyon araçlarının okullarda uygulanmadığı bulgusu yapılan araştırmayı desteklemektedir.

Sonuç olarak toplanan verilere bakıldığında okul müdürlerinin sözlü iletişim biçimlerinin, dış (somut) motivasyon kaynaklarını kullanmalarının öğretmenlerin motivasyonu üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ünal'ın (1997) okul yöneticilerinin motivasyon etkinliklerine dair yaptığı çalışmasında elde ettiği negatif veriler ile bu çalışmada ortaya çıkan yöneticilerin motivasyonu sağlamada yetersiz oluşları, öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmeleri, çalışma isteklerinin azalması ve iş doyumunu sağlayamamaları gibi veriler ile paralellik göstermektedir. Bu olumsuzlukların ortadan kalkması için mevcut olan eğitim sistemimizin motivasyon kaynakları daha da artırılmalıdır. Müdürler ödüllendirmeye teşvik edilmeli ve gerekli imkanlar ile donatılmalıdır. Çünkü öğretmeni motive eden okul yöneticileri öğretmenlerin çalışma isteğini artıracak, mesleki doyumunu sağlayacak ve sonuç olarak da eğitim sisteminde öğrencilerin yetiştirilmesi adına en önemli katkıyı sağlamış olacaktadırlar.

Ülkemizde rehberlik hizmetlerini yürütmekten sorumlu olan rehber öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara bakıldığında gerek personelin niteliği ve niceliği gerek ise hizmetlerin yürütülmesinde aşılabilen anlayışların olduğuna ilişkin çalışma sonuçları literatürde yerini korumaktadır. Rehber öğretmenlere çalışma ortamlarında yaşadıkları zorluklar sorulmuş ve bu soruya birçok açıdan cevap verdikleri görülmüştür. İdare, öğrenci, öğretmen, aile ve okul çevresine dair sorunlar rehber öğretmenler için problem teşkil etmekte ve büyük oranda sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Yapılan araştırmada ise işaret edilen sorunlar rehberlik hizmetlerine yönelik bilinçsiz yaklaşımlar, eğitime verilen düşük önem, başka işler için verilen fazla yük, olumsuz okul çevresi, ayrımcılık, iyi niyetin kullanılması, farklı aile yapıları ve rehberlik çalışmalarının sahiplenilmemesi gibi maddeler olarak sıralanmıştır. Rehber öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara istinaden Güneri, Büyükgöze-Kavas ve Koydemir'in 2007'deki çalışma sonuçlarına göre, okullarda görev yapmakta olan rehber öğretmenlerin mesleki stres ve tükenmişlik yaşamalarına neden olan başlıca etmenlerden biri, yöneticiler ile ilişkiler olduğu saptanmıştır. Yöneticilerin rehber öğretmenlerden bekledikleri yüksek iş performansı ve rehberlik alanına dair zayıf bilinçlerini ortaya koyan çalışma Özbacı, Sakarya ve Doğan (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bulunan sonuca göre müdürlerin birçoğu rehber öğretmenlerin rehberlik işleri dışında idari işlere de yardımda bulunması gerektiğini düşünmekte ve hatta rehber öğretmenler olmadan bir okulun rehberlik faaliyetlerinin rahat bir şekilde yürütülebileceğini düşünmektedirler. Karataş ve Baltacı (2013) rehber öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara dair yaptığı çalışmasında rehber öğretmenlerin en çok alanlarına dair bilgisizlik ve yanlış inanışlardan dolayı problem yaşadıklarını tespit etmiştir. Yine bu konuda Bakioğlu ve Gayık Asyalı (2005) da rehber öğretmenlerin, mesleki gelişimlerinin yönetimlerince desteklenmediğini, rehberliğe ilişkin bilgilerin zayıf olduğunu



ve alana ilişkin ön yargılı tutumların var olduğunu ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Tüm bunlara ek olarak yöneticilerin rehber öğretmenlerinden mesleki alanları dışında iş yapmalarını istedikleri de sonuçlar arasında yer almaktadır. Dağlı (2014) yaptığı çalışmada rehber öğretmenlere bazı gereksiz iş ve işlemler verildiğini bulgulaştırmıştır. Tanıtım faaliyetleri, mezuniyet töreni, okulla ilgili broşür hazırlama, yıllık hazırlama, kalite yönetimi görevleri, kayıt işlemleri ve sekreterlik işlerinin yanı sıra disiplin kurulu ile alakalı yoğun evrak işlemleri gibi görevlerin rehber öğretmene verilmesi adeta boşta duran ve her işe koşan joker öğretmen algılarının doğmasına sebebiyet verdiği düşünülmektedir. Ayrıca disiplin işlemleri yürütülürken öğrencilerin algı süreçlerini kurgulama, öğrenci sayısının fazlalığından ötürü işlerin bitmemesi ve özellikle tek rehber öğretmen olduğunda iş bölümünün yapılamaması gibi etkenler PDR mesleğinin resmi konumuna zarar veren durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma sonucunda genel olarak olumlu tutum ve destek veren anlayışın hakim olmasının yanı sıra halen rehberlik alanına dair negatif tutumların varlığı da bu araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Her ne kadar gelişen bir meslek dalı olsa da PDR'nin alması gereken daha çok yolu olduğu düşünülmektedir. Bu eksikliklerin rehberliğe dair sağlanacak her türlü eğitim ve donanım imkanı ile aşılabilir olduğu düşünülmektedir.

Rehber öğretmenler araştırma esnasında kendi okullarındaki işlerden sonra başka okullardaki işlerden mesul tutulmaktan yorulduklarını ifade etmişlerdir. Zaman zaman merkezden gelen emir ile yapılan görevlendirmeler motivasyon düşüklüğüne sebep olmakta, yapılacak işlerin bütünlüğüne zarar vermekte ve çalışmaların etkililiğini düşürmektedir. Bu konuda Can (2010) araştırmasına katılan rehber öğretmenlerin çoğunun, başka okullara yapılan görevlendirme, her türlü toplantı için verilen görevler, alan dışı zorunlu tutulan projeler ve özellikle çalışma saatlerindeki belirsizlik yüzünden hizmetlerin sekteye uğradığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Alana dair koyulan en büyük engellerin bunlar olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın başka bir bulgusunda rehber öğretmenler öğrencilere dönük yaşadıkları problemleri ifade etmişler ve öğrencilerin davranış bozukluklarının büyük bir problem olduğunu ifade etmişlerdir. Onlara göre öğrencilerin davranış problemleri hem okulun başarısını etkilemekte hem de rehberlik hizmetlerinin verimliliğini düşüren bir faktör olmaktadır. Bu konuda araştırma sonucuna tam anlamı ile denk olmasa da Erkan, Cihangir Çankaya, Terzi ve Özbay (2011) öğrencilerin rehberlik servisine gelme sebeplerini akademik sorunlar, uyum sorunları, şiddet, arkadaşlık ilişkileri, depresyon ve aile içi ilişkiler olarak sıralamışlardır. Buradan hareketle öğrencilerin yalnızca akademik anlamda değil davranış anlamında da problemler yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin davranış problemlerinde rehberlik servisine başvurmaları rehber öğretmenlerin öğrenciler

açısından yaşadıkları problemleri destekler niteliktedir. Rehber öğretmenlerin buldukları kurumun türü ve seviyesine göre bu davranış problemlerine yaklaşım şekillerini öğrenmeleri ve etkinliklerini buna göre düzenlemelerinin yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrenci problemlerinin çözümünde rehber öğretmenlerin en çok beklentide olduğu kişiler şüphesiz ki velilerdir. Fakat velilerin ilgisizliği, iş birliğinde bulunmaması, eğitim hayatına önem vermemeleri gibi etkenler rehber öğretmenlerin sıkça karşılaştıkları durumlar olarak görülmüştür. Bu konudaki görüşlerine bakıldığında eksik iş birliği ve destek kategorisindeki velilerin yoğunluğu göze çarpmaktadır. İş birliği eksikliğine değinen rehber öğretmenlerin velilere yönelik yapılan çalışmaları ne derecede ve yoğunlukta yaptıkları araştırılıp, onlara dönütler sağlanabilir. Böylelikle velilerin okula yönelik iş birliği istekleri artırılabilir. Yapılan başka bir araştırmada rehber öğretmenler ile yapılan iş birliğinin düşük olmasına sebep veren faktörlerin veli katılımının azlığı, sorumlulukların yerine getirilmemesi, gelişime ve değişime yeterince önem verilmemesi ve isteksizlik olduğu belirlenmiştir (Akbaş, 2001). Bir başka örnekte ise Karataş ve Baltacı'nın (2013) öğrencilerin problem yaşadıkları zaman rehber öğretmene değil de ilk olarak anne babasına gittiğini ortaya koyan sonuç ile eş değer gösterilebilir. Problem çözümüne dair profesyonel destek almak yerine anne babasına giden öğrencilerin böylelikle veliler açısından zayıf bir rehberlik bilinci oluşturulmasına ve rehberliğin işlevine dair inançları yıkmasına neden olacağı düşünülmektedir. Velilerin rehberlik hizmetlerine sunacağı katkılar rehber öğretmenlerin işlerini kolaylaştırabilir. Öğrenci problemleri üzerine yürütülen çalışmalarda birliktelik problemin daha etkin kalıcı bir şekilde ortadan kaldırılmasına yardımcı olabilir. Böylelikle hem aile adına hem de birey adına daha sağlıklı adımlar atılacağı düşünülmektedir. Bu nedenle okullarda çalışan rehber öğretmenler velilere yönelik daha çok bilinçlendirme çalışması yapmalı, velilerin okula katılımını sağlayacak çalışmaların sayısını artırmalı ve bu konuda hem idare hem de öğretmenlerden destek almalıdırlar.

Rehber öğretmenlerin çalışmalarını yürütürken iş birliği kurması gerekenlerden biri de öğretmenlerdir. Öğretmenlerin rehberliğe yaklaşımı ve beklentileri rehberlik hizmetlerinin veriminde oldukça önemli bir noktadır. Araştırmada öğretmenlerin genel olarak rehberliğe yaklaşımı olumlu bulunmuş fakat yine de zaman zaman sıkıntıların yaşandığı da belirtilmiştir. Bu sıkıntılar rehberlik etkinliklerine yönelik ilgisizlik, çalışmaların sahiplenilmemesi ya da yanlış bilinç olarak tanımlanmıştır. Bu konuda öğretmenlerin ilgisizliği ve rehberlikten beklentilerinin yanlış olduğu bulgusu Karaküçük (2010) tarafından ortaya koyulmuştur. Aynı şekilde Arıcıoğlu ve Tagay (2008), ilköğretim okullarında yaptığı bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin etkinlikleri uygulamakta zorluk çektiğini ve sıkıcı

bulduklarını ifade etmiştir. Yine Karataş ve Baltacı (2013) öğretmenlerin zorunlu olarak iş birliği yaptıklarını ve bu konuda çok yetersiz kaldıklarını ifade eden rehber öğretmen görüşlerine çalışmada yer vermiştir. Başaran (2008) ise öğretmenlerin rehberliğe yönelik beklentilerini çalıştığı araştırmasında, öğretmenlerin %42'sinin okulda rehberlik planları ve etkinliklere dair olumlu beklentileri olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin çoğunluğunun rehberlik alanı konusunda yeterince iyi olmadığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde sorumlu olan birim yalnızca rehberlik servisi değil tüm personeli ile okulun her bir birimidir. Öğrencilerin başarısı ve problemlerinin çözümünde sınıf öğretmenleri rehberlik servisi ile koordineli çalışmalı ve gözlemledikleri olası durumları rehber öğretmen ile paylaşmalıdır. İş birliği içerisinde yürütülecek her çalışma okul ortamına olumlu sonuçlarını yansıtacak ve daha bilinçli bir rehberlik anlayışı güdülmeye başlanacaktır. Bu konuda öğretmenler lisans eğitimlerinde rehberlik alanı ile ilgili daha donanımlı ve bilinçli şekilde yetiştirilebilir.

Araştırmanın verilerinde rehber öğretmenler yaşadıkları problem alanına okulu da eklemiştir. Okulun fiziki yapısı, çevresi, öğrenci sayısı gibi etkenlerin rehberlik hizmetlerine zaman zaman zorluk yaşatabildiğini ifade etmişlerdir. Literatüre bakıldığında fiziki koşullar ile ilgili araştırma sayısı fazla bulunamamıştır. Buna istinaden ilk olarak Yeşilyaprak (2009), Amerikan Okul Psikolojik Danışmanları Derneği tarafından her 250 öğrenciye 1 rehber öğretmen kuralını hatırlatmış ve Türkiye'de bu sayının her 905-2836 öğrenciye bir rehber öğretmen düştüğünü ekleyerek literatüre önemli bir bulgu kazandırmıştır. Bunun yanında Akbaş (2001) da yaptığı çalışmada öğrenci sayısının fazla olmasına rağmen rehber öğretmen sayısının az olduğunu bulgulaştırmıştır. Bunlara paralel bir çalışma da yine A. Hatunoğlu ve Y. Hatunoğlu (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarının sonucunda rehber öğretmenlerin öğrenci sayısına oranla yetersiz olduğu ve sahip oldukları donanımın rehberlik çalışmaları için uygun olmadığı tespit edilmiştir. Bireysel ve grupsal hizmetlerin yürütüldüğü servislerin uygunsuzluğu rehberlik çalışmaları adına büyük bir engeldir. Aynı şekilde Uslu (1999) da çalışılan kurumun fiziki şartlarının, görev yapılan bölge ve çevresinin rehber öğretmenlerin iş doyumunu önemli ölçüde etkilediğini saptamıştır. Bu nedenle rehber öğretmenler okula ve çevresine yönelik olumsuzlukları önemsemekte ve öncelikle bunların iyileştirilmesinden yana ifadeler kullanmışlardır. Eğitim ortamının düzenlenmesi eğitimin kalitesini artırabilir ve daha az problemlerle bir eğitim hayatı bireylere sunabilir. Bu konuda okulların şartlarının iyileştirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmanın son bulgusu ise rehber öğretmenlerin maruz kaldıkları mobbing uygulamalarına ilişkindir. Rehber öğretmenlerin mobbing uygulamaları konusunda ciddi boyutta zorluklar yaşadıkları ve bunları ifade ederken dahi güçlük çektikleri görülmüştür.

Mobbinge maruz kalan rehber öğretmen sayısının (meslek adına üzücü olsa da) çoğunlukta olduğu görülmüştür. Ertürk'ün 2008'de yaptığı araştırmada, öğretmenlerin karşılaştıkları toplam yıldırma davranışlarının % 57,2'sinin okul müdürleri ve % 9,8'inin müdür yardımcıları tarafından uygulanmakta olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni Toker Gökçe'ye (2008) göre, okul yöneticilerinin yıldırma (mobbing) bir yönetim şekli olarak algılaması ve kullanmasıdır. Nedeninde ise okul yöneticilerinin, öğretmen yeterliklerine ilişkin olumsuz tutumlarının olduğu düşünülmektedir. Yöneticileri tarafından yok sayılma, hakarete uğrama ya da odadan kovulma gibi ahlaki değerlere uygun olmayan davranışlara maruz kalan rehber öğretmenler bu durumları anlatmakta ise zorluk çekmişlerdir. Araştırmanın verilerinde rehber öğretmenlerin genelde mobbingle baş etmede ya sessiz kalma davranışını sergiledikleri ya da okuldan ayrılma yöntemini seçtikleri bulgulaştırılmıştır. Kahveci'nin 2010 yılındaki araştırmasında, okul yöneticilerinin, öğretmenlere saygı duymayıp 'en iyi ben bilirim' tavrı ile yaklaşımlarının sonucunda, sessiz kalma davranışlarının tetiklendiği belirtilmiştir. Yüceler, İ. Şahin, E. Şahin ve Demirel (2013) de yıldırma maruz kalan kişilerin ilk olarak kendilerini ortamdaki soyutlayıp, olumlu ya da olumsuz herhangi bir görüşünü söylemekten kaçınmasıyla, sessizlik davranışlarını başlattıklarına dair bulgular edinmiştir. Resmi kurumlardaki ast üst ilişkisinin zaman zaman çaresiz bırakabildiğini ve bu konuda yapılacakların sınırlı olduğunu ifade ettikleri dikkat çekmiştir. Literatürde mobbing oldukça geniş yer kaplamaktadır. Fakat rehber öğretmenlerin mobbinge uğramalarına dönük çalışmalar az sayıdadır. Daha çok bu ifade yaşanan sorunlar olarak ele alınmıştır. Rehber öğretmenlerin yüksek beklentilerden yorulduğuna dair bulguya destek verecek çalışma Yaman ve İrmak, (2010) tarafından ortaya koyulmuştur. Bu çalışmaya göre yöneticilerin öğretmenlere fazla sorumluluk vermesi yönetici ve öğretmenler arasındaki yüksek güç mesafesinin artmasına neden olmaktadır. Hiyerarşik yapının önemsendiği ve baskıcı bir yapıya sahip örgütlerde ise mobbing davranışlarının daha fazla görüldüğü tespit edilmiştir (Uysal ve Yavuz, 2013). Olumlu okul ortamı için gerekli olan iletişim becerileri, rehber öğretmenlerin de beklentileri arasındadır. Bu konuda Akan, Yıldırım ve Yalçın (2013), yanlış iletişim şekillerinin, okul ortamında yöneticiler ve öğretmenler arasında yıldırma (mobbing) davranışlarının çıkmasına sebebiyet verdiğini bulmuştur. Einarsen'e (2000) göre de, kişilik özellikleri ile iletişimde kullanılan dilin üslubu yıldırmanın yaşanmasının temel öncülleridir. Tınaz (2011) ise mobbingin en yaygın nedenlerinde kayırma ve politik nedenlere dair bulgular elde etmiştir. Bu da araştırmanın ayrımcılığa ve adaletsizliğe dair bulgularını destekler niteliktedir. Yine aynı konuda Memduhoğlu (2007) lise yöneticilerinin öğretmenlerin dini inançlarına, siyasi görüşlerine karşı saygılı davrandığı ve hoşgörülü olduğuna dair bulgular belirlemiş, öğretmenlerin tamamına yakınının "Yöneticiler, çalışanların

farklılıklarını zenginlik olarak algılar.” ifadesini işaretlemesi sonucu araştırmanın bulgusuna eş değer bir bulgu ortaya çıkarmıştır. Mobbingi yaşamayan rehber öğretmenler bu duruma yönelik mutluluklarını defalarca ifade etmişlerdir. Bunun nedenini ise karşılaştıklarında ne yapacaklarını bilememekten korkma olarak ifade etmişlerdir. Mobbingin daha az yaşanması ve önlenmesi adına Cemaloğlu ve Kılınç’ın (2012a) araştırma sonuçları, etik ilkelere dayalı bir okul ortamı ve güvenli bir okul atmosferi olması şartını ileri sürmüşlerdir. Kirel (2007) de yetki ve sorumluluk dağılımındaki dengesizliğin ortadan kaldırılması ve adaletli yönetici tutumları ile mobbingin ortadan kaldırılacağına dair sonuçlar elde etmiştir. Tüm bu çalışmalar ve elde edilen veriler ışığında mobbinge maruz kalmanın doğurduğu olumsuzluklar eğitim ortamlarında yadsınamaz bir gerçektir. Bu ortamlarda çalışmanın verdiği huzursuzluk karşısında öğretmenlerin çaresizliği göz ardı edilmemeli ve onlara bu konuda en iyi şekilde destek olunmalıdır. Rehberlik alanına dair yöneticilerin daha donanımlı hale getirilmesi, iletişim becerileri konusunda en iyi şekilde yetiştirilmesi ve de okul içerisindeki saygı, sevginin oluşumunda büyük faktör olduklarının hatırlatılması, mobbingin ortadan kalkmasını sağlayacak en önemli faktörler olduğu düşünülmektedir.

## 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Mevcut araştırmadan elde edilen sonuçlar bu bölümde açıklanmıştır. Ayrıca tartışma ve bulgu sonuçları ışığında araştırmacılara ve alan çalışanlarına yönelik öneriler sunulmuştur.

### 6. 1. Sonuçlar

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışları rehber öğretmen görüşleri açısından derinlemesine incelenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuçlar; okul yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ve rehber öğretmenlere yönelik tutum ve davranışları ile ilgili rehber öğretmenlerin görüşleri orijinallik taşımaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre okul yöneticilerin rehberlik çalışmalarına yönelik olumlu bakış açıları olduğu tespit edilmiştir. Rehberlik çalışmalarının eskiye nazaran daha çok önemsendiği ve desteklendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında rehberlik çalışmalarının önemsenmesinin önündeki engel yöneticilerin yetersiz bilgiye ve ön yargıya sahip olmalarıdır. Rehber öğretmenler, yöneticilerin rehberlik çalışmalarına yönelik olumlu tutumlarının gelişmesi için rehberlik alanına dair daha çok eğitimler ve çalışmalar yapılmasını gerektiğini ve okul ortamında rehberlik çalışmalarının yürütülebilmesi için yöneticilerin tutumlarının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Rehber öğretmenlerin yalnızlık ve yetersizlik duygularında, mesleki olarak yaşadıkları zorluklarda ve mesleki doyumlarında yöneticilerin olumsuz bakış açılarının etkisinin büyük olduğu tespit edilmiştir.

Okuldaki öğrenci problemlerinin çözümünde yöneticilerin rehberlik açısından beklentileri normal düzeyde ve yerinde bulunmuştur. Rehber öğretmenler yöneticilerin rehberlik çalışmaları konusundaki beklentilerini doğru bulmuş ve yerinde müdahaleler gerçekleştirdiklerini vurgulamıştır. Rehberlik çalışmalarının yürütülmesinde önemli başka bir etken de rehberlik servisinin donanımı olarak belirlenmiştir. Bu konuda rehber öğretmenlerin idarelerinden destek ve kaynak beklemekte oldukları saptanmıştır. Birçok yöneticinin bu konuda kaynak arayışı içerisinde olduğu ve rehberlik servisinin donanımı için çaba gösterdikleri ortaya konulmuştur.

Okul yöneticilerinin mesleki güven, çalışma saatlerinde esneklik ya da katı tutum, demokratik olma, iş birliği ve motivasyon gibi konularda çoğunlukla olumlu tutum ve davranışlar içerisinde olduğu sonucuna varılmıştır. Mesleki yeterliliği sağlamada güven

verilmesi, izin konularında anlayışlı ve hoşgörölü davranılması, çalışmalarda iş birliği içerisinde olunması, herkese eşit ve adil yaklaşılması gibi davranış şekillerinin rehber öğretmenleri mutlu ve iş doyumunu yüksek hale getirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Fakat bunların yanında yöneticilerin motivasyon kaynaklarını kullanmada yetersiz görüldükleri tespit edilmiştir. Rehber öğretmenlerin çalışmalarında motive olmak için takdir, teşekkür, somut bir simge bekledikleri ortaya çıkmıştır. Bu tarz dış motivasyon kaynaklarının rehber öğretmenlerin değer duygularını artırmakta olduğu ve çalışma isteklerine olumlu etkide bulunduğu anlaşılmıştır. Rehber öğretmenlerin mesleki doyumunu artırmak için daha çok içsel süreçlere başvurduğu ayrıca elde edilen sonuçlar arasındadır.

Araştırmadan elde edilen başka bir sonuca göre rehber öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeylerine göre çeşitli problem alanlarına sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Okul çevresi, idare, veli, öğretmen ve öğrenci gibi kaynakların zaman zaman sorunlar çıkardığı anlaşılmaktadır. Öğrencilerin farklı davranış problemleri, velilerin ilgisiz yaklaşımları, öğretmenlerin çalışmaları sahiplenmemesi gibi bulgular araştırmanın farklılaştığı noktalar olarak görülmektedir. Özellikle okullarda öğrenci sayısının fazla olmasına rağmen rehber öğretmen sayısının yetersiz olması, eğitimde rehberlik açısından önemli bir sorun kaynağı olarak görülmüştür. Rehber öğretmen sayısının yetersizliği ayrıca rehberlik çalışmalarını negatif yönde etkilemekte ve rehber öğretmenlerin iş yükünü artıran bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Mobbinge dayalı elde edilen bulgular sonucunda ise, rehber öğretmenlerin meslek hayatlarında en çok karşılaştıkları problem alanının mobbing olduğu belirlenmiştir. Yöneticileri tarafından uygulanan mobbing karşısında sessiz kalma davranışının tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Mobbing uygulamaları karşısında rehber öğretmenlerin meslek doyumunu ve meslek inancı olumsuz etkilenmekte ve rehber öğretmenlerin çalışma istekleri büyük ölçüde zarar görmektedir. Mobbing uygulamaları ile rehber öğretmenlerin tükenmişlik duyguları arasında anlamlı bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Yöneticilerin olumsuz tutum ve davranışları arttıkça rehber öğretmenlerin motivasyonlarının düştüğu ve okuldan izole edilme duygularının arttığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; yöneticilerinden olumsuz tutum ve davranışa maruz kalan rehber öğretmenlerin öz güven düşüklüğü yaşadıkları ve iş doyumunun azaldıkları, bir okuldaki rehberlik bilincini oluşturan kadar geçen süreç içerisinde kaygılı, güvensiz ve yorucu duygu durumları yaşadıkları ve bu durumları atlatabilmek için içsel motivasyon süreçlerine ya da çeşitli baş etme yöntemlerine başvurdukları, doğru bir rehberlik bilinci oluşturabildikten sonra ise çalışmalarını iş birliği içerisinde yürütüp iş doyumları yüksek bir şekilde mesleklerine tutundukları belirlenmiştir.

## 6. 2. Öneriler

Bu bölümde çalışma çerçevesinde sunulan öneriler araştırmanın sonuçlarına dayalı ve gelecek çalışmalar için olmak üzere iki başlık altında ifade edilmiştir.

### 6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Yöneticilerin rehberlik çalışmalarına yönelik olumsuz tutum ve davranışlarının önüne geçebilmek adına okul yöneticilerinin rehberlik alanı konusunda daha donanımlı hale getirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yöneticilerin rehberlik çalışmalarına yönelik tutumlarının diğer okul personelini ve velilerin fikirlerini de etkilediği düşünüldüğünde, okul yöneticilerine rehberlik çalışmalarının işlevi ve önemi konusunda eğitim programları ve seminerler uygulanabilir.

Yöneticilerinden olumsuz tutum ve davranışlara maruz kalan rehber öğretmenlerin yalnızlık, dışlanmışlık, düşük benlik saygısı yaşadığı görülmüştür. Bu konuda rehber öğretmenlere stres ve kaygı ile baş etme programları uygulanıp, okul yöneticilerinin de bu programlara katılımı sağlanabilir.

Rehber öğretmenler mobbinge maruz kaldıklarında yasal hakları konusunda bilinçlendirilmeli ve rehber öğretmenler özlük hakları konusunda eğitimlere alınmalıdır. Rehber öğretmenlere daha tutarlı çalışma koşulları ile resmi yönetmelikler hazırlanmalıdır.

Rehber öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin ana kaynağı olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın Kasım 2017'de yürürlüğe soktuğu Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği olduğu gözlenen diğer bir durumdur. Bu yüzden üniversiteler ve MEB'e bağlı okullar arasındaki PDR anlayışının daha da kuvvetlendirilmesi ve ortak bir amaç güdülüp PDR alanının korunması gerektiği ön görülmektedir.

Okul rehberlik hizmetleri ve rehber öğretmenlerin çalışma koşullarını düzenleyen yasalar ile yönetmelikler uyumlu hale getirilerek daha belirgin çalışma koşulları sağlanmalı ve okul yöneticileri ile rehber öğretmenlerin sağlıklı ilişkiler kurmaları sağlanmalıdır.

Öğrencinin gelişiminde en önemli rolün sahibi anne-babaların rehberlik çalışmalarına yönelik ön yargıları ve zayıf bilinci konusunda çalışmalar yapılmalıdır. Rehber öğretmenler daha çok veli seminerleri düzenleyebilir ve okul yöneticileri bu konuda teşvik edici rol üstlenebilir.

### 6. 2. 2. Gelecekte Yapılabilecek Çalışmalara İlişkin Öneriler

1. Bu çalışmada rehber öğretmenlerin yöneticilerin davranış ve tutumları açısından görüşleri üzerinde durulmuştur. Bu görüşler rehberlik hizmetleri, yaşanan zorluklar ve mobbing açısından ele alınmıştır. Bundan sonra yapılacak



çalışmalarda farklı değişkenlerin üzerinde durulması rehber öğretmenlerin problem alanlarını etkileyen faktörlerin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

2. Bu çalışmada Trabzon ilinde çeşitli ilçelerde görev yapan 25 rehber öğretmenin görüşüne yer verilmiştir. Farklı ilçe, il ve çalışma grubu ile karşılaştırmalı çalışmalar yapılması daha geniş ve kapsamlı bilgilere ulaşılması konusunda yardımcı olabilir.
3. Rehber öğretmenlerin baş etme becerileri ile ilgili farklı psikolojik yaklaşımları temel alan müdahale programları hazırlanabilir ve etkililiği araştırılabilir.
4. Okul atmosferinde sosyal ilişkiler ve mobbinge dayalı yapılacak çalışmalar farklı değişkenlerle nicel bir yaklaşıma dayalı olarak incelenebilir. Böylece literatüre daha kapsamlı sonuçlar kazandırılabilir.
5. Okul yöneticileri, rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenleri arasındaki ilişkileri inceleyen farklı değişkenlere ilişkin çalışmalar literatüre kazandırılabilir.
6. Okul yöneticilerinin, rehber öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine yönelik tutum ve davranışları ile ilgili görüşlerinin ele alındığı nitel bir çalışma literatüre kazandırılabilir.

## 7. KAYNAKLAR

- Açıklan, A. (1994). *Okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akan, D., Yıldırım, İ. ve Yalçın, S. (2013). Okul yöneticilerine aşağıdan yukarı doğru uygulanan yıldırma (mobbing) davranışları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5(3), 646-659.
- Akbaş, S. (2001). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde oluşturulan işbirliğinin incelenmesi (Adana örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akgün, E. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla anasınıflarındaki rehberlik hizmetlerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 2, 474-483.
- Alıç, M. (1989). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen morali arasındaki ilişki. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 141-150.
- Alp, D. (1995). *Velilerin orta dereceli okulların psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Alvesson, M. (2002). *Understanding organizational culture*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Amatea, E. S. and Clark, M. A. (2005). Changing schools, changing counselors: A qualitative study of school administrators' conceptions of the school counselor role. *Professional School Counseling*, 9(1), 16-27.
- Anderson, J. (2008). *The writings of Robert K. Greenleaf: An interpretive analysis and the future of servant leadership*. Retrieved February 14, 2018 from [https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl\\_proceedings/2008/anderson.pdf](https://www.regent.edu/acad/global/publications/sl_proceedings/2008/anderson.pdf)
- Arıcıoğlu, A ve Tagay, Ö. (2008). Okullarda ruh sağlığı hizmetleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1 (2), 76-83.
- Arul, M. J. (2002). *Measurement of attitudes*. Retrieved April 30, 2018 from <http://www.arulmj.net/atti2-a.html>
- Atay, K. (2001). İlköğretim okulu müdürlerinin genel ve iş tutum ve davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 471-482.
- Avolio, B. and Gardner, W. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. *The Leadership Quarterly*, 16(3), 315-338.
- Ayça, B. (2016). *Otantik liderlik davranışının iş tatmini ve örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi ve otel işletmelerinde bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A.
- Aydın, M. (1991). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Bakırcıoğlu, R. (2000). *İlk, orta ve yüksek öğretimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakioğlu, A. ve Gayık-Asyalı, S. (2005). Rehber öğretmenlerin buldukları kariyer evrelerine göre okul yönetimini algılayışlarının niteliksel olarak incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 89-110.
- Bakioğlu, A. ve Hesapçıoğlu, M. (1997). Düşünmeyi öğretmekte öğretmen ve okul yöneticisinin rolü, düşünmek, *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 49-78.
- Bakioğlu, A. ve Hesapçıoğlu, M. (1997). Düşünmeyi öğretmekte öğretmen ve okul yöneticisinin rolü: Düşünmek. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9, 49-78.
- Balcı, S. (2004). Eğitsel rehberlik. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 93-136). Ankara: Anı.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2010). Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 25-43.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Başaran, M. (2008). *İlköğretim okullarındaki yönetici ve sınıf rehber öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerinden beklentileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Beesley, D. and Frey, L. L. (2006). Principals' perceptions of school counselor roles and satisfaction with school counseling services. *Journal of School Counseling*, 4(14), 27-39.
- Biberman, J. and Whitty, M. D. (2000). *Work and spirit: A reader of new spiritual paradigms for organizations*. Chicago: University of Scranton Press.
- Bozkurt, Ö. (2007). Girişimcilik eğiliminde kişilik özelliklerinin önemi, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 2, 93-111.
- Buckley M. R., Beu, D. S., Frink, D. D., Howard, J. L., Berkson, H., Mobbs, T. A. and Ferris, G. R. (2001). Ethical issues in human resources systems. *Human Resources Management Review*, 11, 11-29.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(57), 5-34.
- Buluç, B. (2010). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 71-86.

- Bursalioğlu, Z. (1982). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (6. baskı). Ankara: A.. Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bursalioğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (15. baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Byktağlı, M. (2015). *Okul yöneticilerinin duygusal zekâ düzeyleriyle hizmetkâr liderlik davranışları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Camadan, F. ve Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu müdürlerinin okul rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşleri üzerine nitel bir araştırma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(38), 199-211.
- Can, E. (2010, Mayıs). *İlköğretim okullarında görevli rehber öğretmenlerin karşılaştığları sorunların incelenmesi*. 9. Ulusal Sınıf ğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Cavanagh, F. R. and Romanoski, J. T. (2006, January). *Development of a model of school principal behaviours: Rasch model and structural equation model analyses of teacher observations*. Paper presented at the Annual Meeting of the e Australian Association for Research in Education, Adelaide.
- Celep, C. (2004). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. ve Kılınç, A. Ç. (2012a). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 37(165), 137-151.
- Cerit, Y. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik davranışlarının öğretmenlerin tükenmişliklerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 56, 547–570.
- Cohen, D. ve Prusak, L. (2001). *Kavrayamadığımız zenginlik, kuruluşların sosyal sermayesi* (A. Kardam, Çev.). İstanbul: Mess Yayınları.
- Coll, K. M. and Freeman, B. (1997). Role conflict among elementary school counselor: Anational comparision with middle and secondary school counselor. *Elementary School Guidance and Counseling*, 31, 251-261.
- Coşkunlar, E. (2011). *Belediyelerde yöneticilerin hizmetkâr liderlik rollerine ilişkin personel görüşleri (Eskişehir ili rneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bİlimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement*. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Cropley, A. (2002). *Qualitative research methods: An introduction for students of psychology and education*. Riga: The University of Latvia Press.

- Çalık, C. ve Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul müdürlerinin insan kaynakları yönetimi işlevlerini yerine getirebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(170), 94-111.
- Çankaya, İ. (2010). İlköğretim okul yöneticilerinin demokrasiye ilişkin tutumlarını etkileyen bazı etkenler üzerine bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 945-960.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Okul kültürü ve yönetimi* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2006). Okul kültürünün şekillenmesinde müdürün rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 56-61.
- Çetinkaya, B. (2007). *Rehberlikte temel kavramlar*. B. Aydın (Ed.), *Rehberlik içinde* (s. 1-37). Ankara: PegemA.
- Çiçek, O. (2015). *Eğitim örgütlerinde hizmetkâr liderliğe yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dağlı, S. (2014). *Rehber öğretmen ve psikolojik danışmanların kendi mesleklerine ilişkin algıları üzerine nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Deal, T. and Kennedy, A. (1983). *Corporale cultures*. Minnesota: Addition- Wesley Publishing.
- Demiral, E. (2007). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem A.
- Demirkol, A. Y. ve Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin örgüt kültürü algılarının incelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25, 259-272.
- Deniz, Z. (1993). *Liselerdeki yönetici, sınıf öğretmeni ve ders öğretmenlerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin beklentilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Dost, M. T. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi*, 23, 389-407.
- Dubrin, A. J. (2006). *Essentials of management*. USA: Thomson South-Western.

- Edwards, A. (1957). *Techniques of attitude scale construction*. New York: Appleton-Century-Crofts, Inc.
- Einarsen, S. (2000). Harrasment and bullying at work: A review of the Scandinavian approach. *Agression and Violent Behavior*, 5(4), 379-401.
- Ensari, H. (1994). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi bölüm ve anabilim dalı başkanlarında liderlik teorilerinin yansımaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6, 83-90.
- Erçetin, Ş. (2000). *Lider sarmalında vizyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erden, H. ve Erden, A. (2007, May). *Teachers' perception in relation to principles' technology leadership: 5 primary school cases in turkish republic of northern Cyprus*. Paper presented at the International Educational Technology (IETC) Conference, Nicosia, Turkish Republic of Northern Cyprus.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99-104.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Ergen, Y. (2009). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi (Manisa ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Erkan S., Cihangir Çankaya Z., Terzi Ş. ve Özbay, Y. (2011). Üniversite psikolojik danışma ve rehberlik merkezlerinin incelenmesi, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 187 – 213.
- Erözkan, A. (1997). *İlköğretim okullarında görevli yöneticiler ile öğretmenlerin PDR hizmetlerine ilişkin değerlendirmelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Ertürk C. (2008). *Yöneticilerin liderlik davranışlarının örgütsel başarı üzerindeki etkisi: Çanakkale hazır mutfak sektöründe uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). 18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Fairholm, G. W. (1997). *Capturing the heart of leadership: Spirituality and community in the new American workplace*. ABD: Greenwood Publishing Group.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*. 14, 693-727.
- Fry, L. W. (2005). Toward a paradigm of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 16, 619-722.
- Fullan, M. (2001). The role of principal in school reform. *Teachers Collage Press*, 29(1), 1-24.

- Fullan, M. (2002). The role of leadership in the promotion of knowledge management in schools. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3/4), 409-419.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- Garcia, V. C. (2003). *A case study of a holistic model for the professional development of school administration* (Unpublished doctoral dissertation). The University of New Mexico, Albuquerque.
- George, B. (2003). *Authentic leadership: Rediscovering the secrets to creating lasting value*. San Francisco: JosseyBass.
- Gibson, R. L. and Mitchell, M. H. (1990). *Introduction to counseling and guidance* (3rd ed.). New York: MacMillan.
- Ginzberg, E., Ginsburg, S., Axelrad, S. and Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to general theory*. New York: Columbia University Press.
- Girgin, G. (2014). Çağdaş eğitim sisteminde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 2-33). Ankara: Anı.
- Glanz, E. C. (1964). *Foundations and principles of guidance*. Boston: Allyn Bacon Inc.
- Glossoff, H. L. and Koprowicz, C. L. (1990). *Children achieving potential: An introduction to elementary school counselling and state-level policies* (Research Report ISBN-1-55516-322-X). Alexandria, VA: American Association for Counselling and Development.
- Greenleaf, R. K. (1977). *Servant leadership*. New York: Paulist Press.
- Gül, H. ve Alacalar, A. (2014). Otantik liderlik ile izleyicilerin duygusal bağlılıkları ve performansları arasındaki ilişkiler üzerine bir araştırma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5, 540-550.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2012). Okul müdürlerinin etkili liderlik davranışlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 237-253.
- Gürsel, M. (1997). *Okul yönetimi*. Konya: Mikro Yayınları.
- Güven, M. (2009) Milli eğitim bakanlığı müfettişlerinin okul rehberlik hizmetleri ve denetimiyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9), 171 – 179.

- Güvenç, M. (2001). *Okullardaki rehberlik faaliyetlerinin yürütülmesinden karşılaşılan güçlükler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Güvendi, M. (2000). İlköğretim okulları ikinci kademesinde yürütülmekte olan rehberlik etkinlikleri ve öğrenci beklentilerine ilişkin bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 51-60.
- Gysbers, N. C. and Henderson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance and counseling program* (4th ed.). Alexandria: American Counseling Association.
- Hamamcı, Z., Murat, M. ve Çoban, A. (2004, Temmuz). *Gaziantep'teki okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki sorunlarının incelenmesi*. 13.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Hanks, K. (1999). *İnsanları motive etme sanatı* (C. İkizler, Çev.). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Hardesty, P. H. and Dillard, J. M. (1994). The role of elementary school counselors compared with their middle and secondary school counterparts. *Elementary School Guidance and Counselling*, 29, 83-91.
- Harter, S. (2002). *Authenticity*. London: Oxford University Press.
- Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2006). Okullarda verilen rehberlik hizmetlerinin problem alanları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 333-338.
- Herdem, F. S. ve Bozgeyikli, H. (2013). İlköğretime devam eden parçalanmış ve tam aile çocuklarının rehberlik ihtiyaçlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 7-35.
- Herzberg, F. (2003). One more time: How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 81(1), 86-96.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choice: A theory of career*. New Jersey: Printice Hall Inc.
- Hosmer, L. T. (1995). Trust, the connecting link between organizational theory and philosophical ethics. *Academy Of Management Review*, 20, 379-403.
- Hultman, K. and Gellerman, B. (2002). *Balancing individual and organizational values: Walking the tightrope to success*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Humpreys, J. A. and Traxler, A. E. (1954). *Guidance services*. Chicago: SRA.
- Kabadayı, R. (1982). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ve öğretmenlerin güdülenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.



- Kabadayı, R. (1990). Maslow hiyerarşisine göre ilköğretim öğretmenleri ile rehber öğretmenlerin gereksinim karşılanma yetersizliği dereceleri: Bir karşılaştırma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 14(78), 3-8.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2013). *Günümüzde insan ve insanlar (Sosyal psikolojiye giriş)* (13. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahveci, G. (2010). *İlköğretim okullarında örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Karadağ, E. (2009). Ruhsal liderlik ve örgüt kültürü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(3), 1357-1405.
- Karadağ, E., Başaran, A. ve Korkmaz, T. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin algıladıkları liderlik biçimleri ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(21), 32-45.
- Karagüven, M. H. ve Cengizhan, S. (2005). Öğretmenlere göre meslek lisesi öğrencilerinin rehberlik gereksinimleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 171-184.
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumuna ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karaküçük, S. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel/mekânsal koşullarının incelenmesi (rehber öğretmenlerin mekânsal algıları bağlamında). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28(1), 421-440.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi* (11. baskı). Ankara: Nobel.
- Karataş Z. ve Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin (psikolojik danışman) görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 427-460.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 193-207.
- Kark, R. (2004). The transformational leader: Who is (s)he? A feminist perspective. *Journal of Organizational Change Management*, 17(2), 160-176.
- Karslı, M. D. (2006). *Etkili okul yöneticiliği*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Kaya, A. (Ed.). (2009). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Kaya, A., Macit, Z. ve Siyez, D. (2012). Bir ilköğretim okulu psikolojik danışma ve rehberlik servisine yapılan başvuruların incelenmesi. *Elementary Education Online*,11(4), 1087-1100.
- Kepçeoğlu, M. (1975). *Rehberlik anlayışını oluşturan ilkeler ve kavramlar*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kepçeoğlu, M. (1999). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kepçeoğlu, M. (2010). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*. 14(1), 1-26.
- Kesici, Ş. (2007). Şube rehber öğretmenlerinin görüşlerine göre 6., 7. Ve 8. Sınıf öğrencilerinin rehberlik ve danışma ihtiyaçları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 365-383.
- Keyes, M. W., Hanley-Maxwell, C. and Capper, C. (1999). Spirituality? It's the core of my leadership: Empowering leadership in an inclusive elementary school. *Educational Administration Quarterly*, 35, 203-237.
- Kirel, Ç. (2007). Örgütlerde mobbing yönetiminde destekleyici ve risk azaltıcı öneriler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 317-334.
- Kickull, J., Gundy, L. and Posig, M. (2005). Does the matter? The relationship between equity sensitivity and perceived organizational justice. *Journal Buseniss Etnics*, 56, 205-218.
- Korkut, A. (2012). *Ruhsal liderliğe ilişkin kuramsal bir inceleme* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Korkut, F. (2007). *Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 187-197.
- Kouzes, J. M. and Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations*. San Francisco: Jossey Bass.
- Köybaşı, F., Beycioğlu, K., Uğurlu, C. T. ve Özer, N. (2017). Müdürlerin okul liderliği davranışları: Öğretimsel destek, ilişki ve açıklık düzeyleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 781-808.
- Kutlu, M. (2002). Üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentileri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(123), 22-30.
- Kuzgun, Y. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (3. baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y. (1999). *Cumhuriyet döneminde eğitim II*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kuzgun, Y. (2002). *Rehberlik ve psikolojik danışma* (9. baskı). Ankara: ÖSYM Yayınları.

- Lenz, P. A. (2005). *Teacher school board member trust relationships* (Unpublished doctoral dissertation). Duquesne University, Pittsburg.
- Lindskold, S. (1978). Trust development, the grit proposal, and the effects of conciliatory acts on conflict and cooperation. *Psychological Bulletin*, 85, 772-793.
- Liu, P. (2013). A transformational school leadership model in Chinese urban upper secondary schools. *International Studies of Educational Administration*, 41(3), 73-94.
- Lunenburg, F. C. and Ornstein, A. C. (2008). *Educational administration*. Belmont: Wadsworth Cengage Learning.
- Malone, P. and Fry, L. W. (2003, January). *Transforming schools through spiritual leadership: a field experiment*. Paper presented at the Annual Meeting of the National Academy of Management, Seattle, Washington.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York: Harper and Row.
- Mathewson, R. H. (1974). *Guidance: Policy and practice* (3rd ed.). New York: Harper and Row Publishers.
- McShane, S. L. and Von Glinow, M. A. (2005). *Organizational behaviors*. New York: McGraw-Hill/Irwin.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1973). *Milli eğitim temel kanunu*. Ankara: MEB Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Milli eğitim bakanlığı rehberlik hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınları.
- Memduhoğlu, H. B. (2011). Liselerde farklılıkların yönetimi: Bireysel tutumlar, örgütsel değerler ve yönetsel politikalar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-52.
- Michie, S. and Gooty, J. (2005). Values, emotions and authenticity: Will the real leader please stand up? *Leadership Quarterly*, 16(3), 441-457.
- Miller, F. W. (1971). *Foundation of guidance*. (2nd ed.). New York: Harper and Row Publishers.
- Ozgan, H. ve Aslan, N. (2008). İlköğretim okul müdürlerinin sözlü iletişim biçiminin öğretmenlerin motivasyonuna etkisinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 190-206.
- Özabacı, N., Sakarya, N. ve Doğan, M. (2008). Okul müdürlerinin okuldaki psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(19), 8-22.
- Özdemir, E. İ. (1991). *Bazı değişkenlerin liselerdeki öğrenci, öğretmen, danışman ve yöneticilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin etkisi*

(Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, S. (Ed.). (2013). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S., Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2008). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Nobel.
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. Ç. ve Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme davranışı. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Özden, Y. (1998). *Eğitimde dönüşüm: Yeni değer ve oluşumlar*. Ankara: Pegem A.
- Özdil, K. (2005). *İlköğretim okullarında güven ve örgütsel iklim arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (1999). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Özmen, A. (2017). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özmenteş, G. (2006). Müzik dersine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elementary Education Online*, 5(1), 23-29.
- Özoğlu, S. Ç. (1982). *Eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma*. İzmir: Ege Üniversitesi Matbaası.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Patton, M. O. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Pehlivan, İ. (2002, Mayıs). *Amerika birleşik devletlerinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yönetici geliştirme akademisi örneği*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Peker Ö. ve Aytürk, N. (1998). *Etkili yönetim becerileri*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Poyraz, C. (2007). *Orta dereceli okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rayle, A. D. (2006). Do school counselors matter? Mattering as a moderator between job stress and job satisfaction. *Professional School Counseling*, 9(3), 206-215.
- Reeder, W. (1961). *Okul idareciliğinin esasları* (T. Oğuzkan, Çev.). İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Robbins, S. P. (2007). *Mary, coulter, management*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

- Roe, A. (1957). *Psychology of occupations*. New York: John Wiley.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Roxanne M. M. (2004, November). *Trust, the principal, and student identification*. Paper Presented at The Annual Meeting of The University Council for Education Administration, Kansas City, Missouri.
- Sanders, J. E., Hopkins, W. E. and Geroy, G. D. (2004, April). *Spirituality-leadership commitment relationships in the workplace: An exploratory assessment*. Paper presented at the Annual Meeting of Academy of Management, New Orleans.
- Savaş, G. (2016). *Okul müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Spears L. C. (2010). Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. *The Journal of Virtues & Leadership*, 1(1), 25-30.
- Starrat, R. J. (2001). Democratic leadership theory in late modernity: An oxymoron or ironic possibility? *International Journal of Leadership in Education*, 4, 333-354.
- Stewart, C. J. and Cash, W. B. (1985). *Interviewing: Principles and practices*. Dubuque, IQ: Wm. C. Brown Pub.
- Stickel, S. A. (1990, February). *A study of role congruence between school counselors and school principals*. Paper was presented at The Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association, Clearwater, FL.
- Strang, K. D. (2003, September). *Achieving organizational learning across projects*. Paper presented at the PMI North America Global Congress, Baltimore, MD, USA.
- Şahin, C. (2008). Eğitim sürecinde öğrenci kişilik hizmetleri ve rehberlik. M. Güven (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik içinde* (s. 2-46). Ankara: Anı.
- Şahin, C. (Ed.). (2015). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği* (2. baskı). Ankara: PegemA Yayınları.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı, etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tan, H. (1955). Rehberlik ve bir yanlış terim. *Köy ve Eğitim*, 17,10-12.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (6. baskı). İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Tan, H. (1995). *Psikolojik danışma ve rehberlik* (8. baskı). İstanbul: MEB.
- Tan, H. ve Baloğlu, M. (2013). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Tan, İ. H. (2015). *İlkokul ve ortaokul müdürlerinin ruhsal liderlik davranışları ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Teker, H. (2003). *Okul idarecileri ve öğretmenlerinin okul rehberlik servisinin görevleri konusundaki bilinçlilik düzeylerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Terzi, Ş. Tekinalp, B. ve Leuwerke, W. (2009, Ekim). *Psikolojik danışmanların okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri modeline dayalı olarak geliştirilen kapsamlı psikolojik danışma ve rehberlik programını değerlendirmeleri*. 10. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Tınaz, P. (2011). *İşyerinde psikolojik taciz (mobbing)*. İstanbul: Beta.
- Toker-Gökçe, A. (2008). *Mobbing: İş yerinde yıldırma: Eğitim örneği*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Tuzcuoğlu, N. (1995). *İlkokullarda rehberlik hizmetlerinden beklentiler ve rehberlik servisinin öğrenciler üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uğurlu, C. T., Sincar, M. ve Çınar, K. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 266-281.
- Underwood, M. (2003). *Student attitudes towards socially acceptable and unacceptable group working practices*. Retrieved 10 March, 2018 from <https://www.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1348/000712603767876253>
- Uslaner, E. (1999). Democracy and social capital. In M. Warren (Ed.), *Democracy and trust* (pp.121-150). Cambridge: Cambridge University Pres.
- Uslu, M. (1999). *Resmi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışma ve rehberlik uzmanlarının iş doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin danışmanların denetim odağı ve bazı değişkenlere göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uysal, H. T. and Yavuz, K. (2013). The unseen face of mobbing in organizations: Reverse mobbing. *Turkish Studies: International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 2167-2183.
- Ünal, E. (2004, Temmuz). *İlköğretim okullarında profesyonel olmayan rehberlik çalışmaları ve eksikliği hissedilen hizmetler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulan bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Ünal, S. (1997). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 84-90.
- Ünal, S. (2001). İlköğretim okulu yöneticilerinin okullarında motivasyonu sağlama etkinlikleri, *Pamukkale Üniversitesi Dergisi*, 7, 88-94.
- Valentine S., Godkin, L. and Lucero, M. (2002). Ethical context, organizational commitment and person-organization fit. *Journal of Business Ethics*, 41, 349-360.
- Wapnick, J. (1976). A review of research on attitude and preference. *Bulletin of The Council for Research in Music Education*, 48, 1-20.
- Wax, S. (2008). Integrating spirituality into work. *School Administrator*, 5, 26-29.
- Wong, Y., Wong C., Ngo, H. and Lui, H. (2005). Different response to job insecurity of Chinese workers in joint ventures and state-owned enterprises. *Human Relation*, 58(11), 1391-1418.
- Woods, P. A. (2005). *Democratic leadership in education*. London: Paul Chapman.
- Yahyağil, M. and Booms, M. (2010). *Leadership behaviors: The turkish case*. Phoenix: Lambert Academic Publishing, Amazon Distribution.
- Yaman, E. ve Irmak, Y. (2010). Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki güç mesafesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 164-172.
- Yerin-Güneri, O., Büyükgöze-Kavas, A. ve Koydemir, S. (2007). Okul psikolojik danışmanlarının profesyonel gelişimi: Acemilikten olgunlaşmaya giden zorlu yol. F. Korkut-Owen, R. Özyürek & D. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik (Meslekleşme sürecinde ilerlemeler)* içinde (s.139-161). Ankara: Nobel Yayın.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (9. baskı). Ankara: Nobel.
- Yeşilyaprak, B. (2009). The development of the field of psychological counseling and guidance in Turkey: Recent advances and future prospects. Ankara Üniversitesi *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42(1), 193-213.
- Yeşilyaprak, B. (2015). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (24. baskı). Ankara: Nobel.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, C. (2006). *Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sağlık üzerindeki etkisi (Ankara ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, K. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 567-580.
- Yurtal, F. D. (2014). Okullarda rehberlik servisleri-hizmetleri. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* içinde (s. 55-81). Ankara: Anı.

- Yüceler, A., Şahin, E., Şahin, İ. E. and Demirsel, M. T. (2013). The relationship between mobbing and organizational silence in establishments. *Humanities and Social Sciences Review*, 2(1), 153–161.
- Yüksel, M. (2006). *Karizmatik lider örneği olarak Hz. Ömer* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmetlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 2, 2-26.
- Zalaquett, C. P. (2005). Principals' perceptions of elementary school counselors' role and functions. *Professional School Counseling*, 8, 451-457.







## **8. EKLER**

## Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

### 1. DEMOGRAFİK BİLGİLER

1. Cinsiyet : Kadın ( ) Erkek ( )

2. Yaş :

3. Mezuniyet Durumu : Önlisans ( ) Lisans ( )  
Yüksek lisans ( ) Doktora ( )

4. En son mezun olduğunuz okul türü (mezun olduğunuz üniversite, fakülte ve bölüm yazılacak) :

Üniversite: Fakülte: Bölüm:

5. Hizmet Yılı :

1-5 yıl( ) 6-10 yıl( ) 11-15 yıl( ) 16-20 yıl( ) 20 ve üstü yıl( )

6. Çalıştığımız İl :

1- İlçe( ) 2-Köy( ) 3-Kasaba( )

7. Çalıştığımız Kurum ve Türü :

İlkokul ( )

Ortaokul ( )

Lise ( )

Rehberlik ve Araştırma Merkezi ( )

8. Medeni Hal : Bekar( ) Evli( ) Dul( )

9. Çocuk Sayısı :

## Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

### GÖRÜŞME SORULARI

- 1- Okul müdürünüzün rehberlik çalışmalarına karşı genel tutumu nedir?
- 2- Okul yöneticilerinizin size ve rehber öğretmenlere yönelik genel bakışı nasıldır?
- 3- Okul yöneticilerinizin mesleki yeterliğinize ilişkin güvenini nasıl değerlendirirsiniz?
- 4- Okul yöneticilerinizin çalışma saatlerinize yönelik hoşgörü ve esneklik tutumlarını nasıl değerlendirirsiniz?
- 5- Okul yöneticilerinizin öğrenci problemlerinin çözümüne yönelik beklentilerini değerlendirmek isterseniz neler söylemek istersiniz?
- 6- Rehberlik servisinizin donanımını değerlendirerek bu konuda okul yöneticinizin rolü hakkında ne ifade edebilirsiniz?
- 7- Okul yöneticileriniz, rehberlik servisi ile işbirliği içerisinde mi?
- 8- Okul yöneticiniz çalışmalarınızda sizi motive etmek için neler yapar?
- 9- Okul yöneticinizin diğer branş öğretmenlerine ve size yönelik demokratik tutumunu düşünürseniz neler söylersiniz?
- 10- Çalışma ortamınızda karşılaştığınız zorluklar var mıdır? Varsa nelerdir?
- 11- Okul yönetiminin size yönelik mobing (iş yerinde psikolojik şiddet) uygulamaları varmıdır? Neler söylemek istersiniz?

  
**Mesut KAŞ**  
 Trabzon İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
 Şube Müdürü

**Ek 3. İzin Belgesi**

T.C.  
**TRABZON VALİLİĞİ**  
 İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 82438636/604.01/13656818

03/12/2016

Konu: Uygulama İzni (Damlar Nur SEZEN)

VALİLİK MAKAMINA

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisi olan Damlar Nur SEZEN'in "Okul Yöneticilerinin Okul Rehberlik Hizmetlerine ve Rehber Öğretmenlere Yönelik Tutum ve Davranışlarının Rehber Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi" konusundaki yüksek lisans tez önerisi ve ekleri komisyon tarafından incelenmiştir. Bahsi geçen araştırma izni talebi kapsamında, 2017 Aralık ayı sürecinde ekte izni alınmış olan rehber öğretmenlerle "Görüşme Formu" 'nu gönüllülük ve gizlilik esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekindeki mühürlü ölçeğin kullanılması komisyonumuzca uygun görülmektedir. Elde edilen veriler araştırma kapsamı dışında kullanılmayacaktır. Bu çerçevede araştırmanın okul müdürünün de uygun göreceği zamanlarda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Hızır AKTAŞ  
 Milli Eğitim Müdürü

O L U R  
 .../.../2016

Necmettin YALINALP  
 Vali a.  
 Vali Yardımcısı

Trabzon Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
 Telefon : (0 462) 2302094-1411  
 e-posta : trabzonmem@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Mesut KAŞ (Şb.Mdr.)  
 Faks : (0 462) 230 43 74  
 İnt.Adresi : Trabzon.meb.gov.tr

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

14.12.1991 tarihinde Trabzon'da doğdu. İlkokul, ortaokul ve lise öğrenimini Trabzon'da tamamladı. 2013 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden mezun oldu ve aynı yıl Erzurum Köprüköy Yağan Cumhuriyet Ortaokulu'na rehber öğretmen olarak atandı. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladı. 2017 yılının Eylül ayından itibaren Ortahisar Kaledibi İlkokulu'nda psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak görev yapmaktadır.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** : Damla Nur ÖZTÜRK, Çukurçayır Mah. Karadeniz Cad. Vadikent Sit. 4. Etap G blok No: 3, Kat: 2 Ortahisar/TRABZON

**E-Posta** : dnsezer@gmail.com

**Tel** : (0535) 736 22 25