

REHBER ÖĞRETMENLERİN BULDUKLARI KARIYER EVRELERİNE GÖRE OKUL YÖNETİMİNİ ALGILAYIŞLARININ NİTELİKSEL OLARAK İNCELENMESİ

*Prof. Dr. Ayşen BAKIOĞLU**
Sevinç GAYIK ASYALI

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, resmi ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin okul yöneticilerini algılayışlarının, buldukları kariyer evrelerine göre ne şekilde değiştiğinin niteliksel olarak incelenmesidir.

Araştırmaya kaynaklık eden veriler yüz yüze görüşme yöntemiyle ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu oluşturulurken pilot uygulama yapılmış, uzman görüşü alınmış ve bu işlemler sonucunda forma son hali verilmiştir. Araştırma kapsamında toplam otuz bir rehber öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme yapılan rehber öğretmenler, içinde buldukları kariyer evrelerine göre sınıflandırılmışlardır. Bu sınıflandırma Bakioğlu'nun (1996) tanımlamış olduğu öğretmenlerin kariyer evrelerine göre yapılmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre, görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yedi tanesi kariyere giriş, dokuz tanesi durulma, yedi tanesi deneycilik, altı tanesi uzmanlık ve iki tanesi ise sakinlik evresinde bulunmaktadır. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, niteliksel araştırma yöntemleri doğrultusunda oluşturulan beş ana başlık altında incelenmiş ve içerik analizi yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; kariyere giriş evresinden sakinlik evresine kadar olan süreç içerisinde rehber öğretmenlerin yöneticilerini algılayışlarında, buldukları evrelere özgü farklılaşmalar olduğu ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenler; kariyerleri boyunca, içinde buldukları kariyer evresine göre çalıştıkları yöneticilerin liderlik ve iletişim becerilerini, profesyonel gelişimlerine olan katkılarını, rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgi ve yaklaşımlarını farklı şekillerde algılamaktadırlar.

Araştırma, ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin, içinde buldukları kariyer evrelerine göre yöneticilerini nasıl algıladıklarına ilişkin bulguları ortaya koyarak konuya ışık tutmuştur. Bu

* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

araştırmada ortaya konan bulguların tek tek ve daha derin incelenerek, başka araştırmaların konusu yapılmasında yarar görülmektedir.

Anahtar sözcükler: Rehber öğretmen, okul yöneticisi, kariyer, kariyer evreleri

ABSTRACT

The purpose of the study is to investigate qualitatively; how school counselors', who have been working in the primary and secondary schools, perceptions of their principals vary with respect to their existing career phases.

The main data of the study was collected with interview according to semi-constructed interview form. While the form was developed, the pilot study was undertaken and the experts opinions was collected. After that procedures, the development of the form was completed. The interviews were experienced with thirty-one school counselors. The school counselors, which were interviewed, were classified with respect to their career phases. The classification was done according to definition of teachers' career phases defined by Bakioğlu in 1996. There were seven counselors from first phase, nine from second phase, seven from third phase, six from fourth phase and two from fifth phase. The data, collected from the interviews, were qualitatively studied and the content analysis was undertaken with respect to five main titles which arised from the transcription of the qualitative data.

At the end of the content analysis; it was found that, from the continuum of initiation phase to last phase, the perceptions of the school counselors to their principals varied according to their existing career phases. School counselors, perceived their principals' leadership and communication skills, contribution to their professional development, information and approach to guidance and counselling in the schools differently with respect to their existing career phases.

The findings of this study were defined how school counselors perceive their principals according to their existing career phases. The findings of this study should be investigated one by one and deeply. Thus every finding could be a topic for further studies.

Key words: School counselor, school management, career, career phase

Günümüzde örgütlerin gelişmesi ve verimliliği tüm seviyedeki çalışanların performansına bağlıdır. Çünkü örgütsel hedeflere ancak bireysel çabalarla ulaşılabilir. Öyleyse örgüt içerisinde, insan kaynağının örgütsel hedefler

doğrultusunda en verimli ve rasyonel bir şekilde kullanılması, bireylerin hedefleriyle örgütün geleceğe yönelik hedeflerinin eşgüdümlemesi ile mümkündür. Bu eşgüdümlemenin gerçekleşmesi ise; örgütün, bireyin işini daha iyi yapabilmesi için gerekli yeteneklerinin geliştirilmesi ve ileride üstlenebileceği pozisyonlara yerleşme olanağının tanınmasını gerektirir ki, bu kariyer kavramını karşımıza çıkarır (Aytaç, 1997: 9-10).

Kariyer kavramı 1970'li yıllarda gündeme gelmiş ve birçok tanım yapılmıştır. Kariyer kelimesi İngilizce "career", Fransızca "carrierre" kelimelerinin karşılığı olarak Türkçe'ye girmiştir. Kelimenin sözlük anlamı "taş ocağı", "koşu yeri"; mecazi anlamı ise "yaşam", "ömür", "meslek" tir (Bilen, 1998: 21).

Kariyer, bireyin yaşamındaki üretken yılların çoğunu harcayarak başlangıç yaptığı, geliştirdiği ve genelde çalışma hayatının sonuna dek sürdürdüğü iş ya da meslektir. Bireyin çalışma yaşamı boyunca bulunduğu pozisyonlar ve bu pozisyonlardaki davranışları kariyerini kapsamaktadır.

Kariyer, çalışma yaşamının tümünü kapsayan bir süreç olarak görülmektedir. Fakat bu süreçten daha geniş bir anlam taşımaktadır. Bireyin üstlendiği işlerin dışında; işle ilgili tutum ve davranışların birey tarafından algılanması da bireyin kariyerini kapsamaktadır. Kariyer bireyin sadece organizasyondaki görevini değil, o görevdeki rolün amaçlarını da, duygularını da kapsamaktadır (Özkan, 1998: 8).

Yukarıda açıklanan kariyer kavramları doğrultusunda öğretmenlik mesleğine baktığımızda, mesleğin profesyonel bir kariyer olarak yapılanmamış olduğunu görüyoruz. Yani; öğretmenler eğitsel karar vermekte sınırlı rol oynamakta, birbirinden oldukça ayrı ve eşgüdümsüz çalışmakta, bilgi edinme ve gelişme fırsatları pek bulunmamakta ve statüleri düşük görülmektedir. Öğretim işi profesyonelleşmedikçe, eğitimde kalite sağlanamaz ve buna bağlı olarak eğitimi geliştirme çabaları, öğretimin profesyonelleşmesini sağlamayı içermelidir (Bakioğlu, 1993: 19).

Yukarıdaki bütün bu özellikler öğretmenlik kariyerine sistematik araştırmalar ile ışık getirmenin önemini vurgulamaktadır. Geleceğimizin profilini şekillendiren öğretmenlik mesleğinin kariyer olarak algılanıp, bu mesleğe hak ettiği saygı ve gelişimin kazandırılması gerekmektedir. Diğer tüm mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de bireyin kendini geliştirmesi, mevcut yeterliliklerini arttırabilmesi ve gidebileceği yolları bulması; onun gelişimine etki eden faktörlerin tespit edilip, önündeki engellerin kaldırılmasıyla mümkündür.

Eğitim yönetiminde kariyer olgusu gibi henüz hak ettiği yeri bulamayan bir diğer kavram da eğitimde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleridir. Eğitim ve öğretimin kalitesi açısından öğretmenlerin kariyer gelişimi ne kadar önemli ise rehberlik hizmetlerinin sağlıklı ve tam olarak verilmesi de o kadar önemlidir.

Çağımızda eğitimin amacı, bireyler arasındaki farklılıkları göz önüne alarak, öğretimi bireylerin ihtiyaçlarına uydurmaktır. Ancak, toplumsal değişme hızının gittikçe artması üzerine, bireylerin bilgili ve halihazır topluma uyum gösteren kimseler olarak değil, hızla değişen ve karmaşık hale gelen toplumda, ortaya çıkmakta olan sorunlarla baş edebilecek ve durmadan değişen çevresine uyum gösterebilecek kimseler olarak yetiştirilmeleri gereği daha çok hissedilmektedir. Bu nedenle artık okullarda bireylere, geçmişin ve bugünün sorunlarına bulunmuş çözümleri aktarma yanında, belki daha da önemli olarak onların problem çözme güçlerinin geliştirilmesi amacına da yer verilmeye başlanmıştır. Bu anlamda da eğitim sistemi içinde Rehberlik Hizmetlerinin önemi ortaya çıkmıştır (Kuzgun, 1997: 16).

Toplum karmaşıklaştıkça bireylerden beklentileri artmakta, bu da okulun sorumluluklarını giderek arttırmaktadır. Bireylerin bir bütün olarak, her yönden ve tam olarak gelişmeleri ve kişiler arası ilişkilerde geçerli olan becerileri kazanmaları okulun görevleri arasında yer aldıkça okullarda yeni örgütlenmelere duyulan gereksinme artmaktadır. Rehberlik bu örgütlerden biridir ve okul müdürü, okuldaki tüm etkinliklerin önderi olduğu gibi, rehberliğin de doğal önderidir (Kepçeoğlu, 1995: 37).

Bir okuldaki rehberlik programının etkililiği ve başarısı, okul müdürünün konuyu benimsemesine bağlıdır. Millî Eğitim Bakanlığı, rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesi için gerekli yönetmelikleri hazırlayabilir, araç ve gereç sağlayabilir. Ancak okul yöneticisinin aktif katılımı olmazsa, dış destekler etkisiz kalabilir. Bu nedenle rehberlik ile yönetim arasındaki ilişkiler büyük önem taşımaktadır (Paskal, 2001: 64).

Öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemede ve olası problemlerin çözümlenmesinde etkili olan okul rehberlik servisleri ve bu servislerde görev alan rehber öğretmenlerle okul yöneticileri arasındaki ilişki ve yöneticilerin rehberlik hizmetlerine ilişkin algıları verilen hizmetin kalitesi açısından oldukça önemlidir. Rehberlik servislerinin çalışma sistemini ve rehber öğretmenin görevlerini tam olarak bilmeyen, rehberlik hizmetlerinin yararlılığına inanmayan yöneticilerin ve öğretmenlerin bulunduğu kurumlarda rehberlik hizmetlerinin tam ve sağlıklı olarak verilmesi mümkün olmamaktadır (Paskal, 2001: 64).

Kariyer Evreleri

Kariyeri tartışmanın ve analiz etmenin en iyi yolu, onu evreler itibarıyla incelemektir. Bir kariyerin gelişmesine ve şekillenmesine yardımcı olan çeşitli etkiler vardır. Fiziksel ve temel girdiler, zihni özellikler, aile, okul, etnik gruplaşma, cinsiyet, meraklar, yaş, iş tecrübeleri, deneyim bunların bir kısmıdır. Kişi, özsaygı ihtiyacına bağlı olarak belli bir plân çerçevesinde kariyer geliştirir. Bununla birlikte bir yön seçip istek ve amaçlarını ortaya koyar. Bireysel olarak kariyer evrelerinin gelişim süreci kişinin yaşam evrelerine paralel olarak gelişir. Çocukluktan yetişkinliğe kadar bu böyle devam eder.

Öğretmenlerin Kariyer Evreleri

Öğretmenlerin Kariyer Evrelerini Bakioğlu (1996) ülkemizde lise öğretmenleri üzerine yaptığı bir araştırmada literatür ile de tartışarak aşağıdaki birbirinden ayırt edilebilir beş gelişim evresinde tanımlamıştır:

Kariyer Giriş Evresi: Öğretmenin kariyerine başlangıç dönemi sıkıntılı ya da kolay geçebilir. Bu yalnızca öğretmenin müfredat, konu, pedagoji bilgisi, sınıf yönetim ve organizasyon kabiliyetine bağlı değil, aynı zamanda görev yaptığı okulun kültürüne de bağlıdır. Bu dönem öğretmenin kendi sosyal gerçekliği ile yaptığı işi eleştirerek kendi kişisel vizyonunu geliştirdiği ve aynı zamanda okulun güçlü sosyalleşme güçlerinden de etkilendiği çift yönlü bir yapılanma sürecidir. Lacey (1977: 72), öğretmenin kendi biyografisi ile sosyal statüsünün kesişim ile öğretmenin buna karşı üç davranış ortaya koyabileceğini belirtmiştir.

Kabullenme: Birey kendi fikirlerini tam olarak sahiplenemez ve okulda otoriteyi temsil edenlerin kendi pozisyonu ile ilgili tanımlamalarını kabullenir.

Kendini ayarlama: Birey mecbur olduklarını kabul etmekle beraber, bunun durumu için en iyisi olduğuna inanır.

Yeniden tanımlama: Öğretmenin yapısal gücün belirttiklerini zihninde yerleştiremeyerek bireysel değişim getirmeye çalışmasıdır.

Öğretmen stratejik olarak uyum sağlarsa, ayakta kalır ve ileride içindeki şüpheleri ortaya koyarak yeniden tanımlama aşamasına geçebilir. Eğer uyumu içselleştirirse yine ayakta kalır ve büyük olasılıkla içindeki soru işaretlerini etkili biçimde bastırır. Öğretmen eğer yeterlilik sahibi ise, formal otorite rollerine girmeden, otorite tarafından onay görmeye beraber bir takım değişiklikleri de kabul ettirebilir. Ancak Lacey'in yaptığı uzun süreli araştırmalar öğretmenlerin çok nadir olarak bu son davranışı gösterdiğini ortaya koymuştur. Genellikle öğretmen bilinçsizce kabul edilmiş kültür tarafından etkilenir ve içindeki şüphelere karşı suçu sisteme, yönetime, diğer öğretmenlere ve öğrencilere atarak kurban rolüne bürünür. Öğretmen kendine empoze edilen roller çerçevesinde düşünüp davranarak sosyalleşir. Öyleyse, öğretmenin gelişiminin

herhangi bir aşamasında üstü kapalı sanılar netleştirilmelidir (Day, 1999: 60-61).

Berliner (1994)'e göre, öğretmen adayı fakülte öğrenimini tamamlamış ve stajyer öğretmen olmuştur. Bu öğretmen bilgilerle donanmış olabilir, ancak bilgilerini kullanmada çok yenidir ve öğretim becerilerinde yeterli olduğu söylenemez (Ülgen, 1997: 243).

Huberman (1988)'a göre bu grup öğretmenler; görevlerinin karmaşıklığı, kendi idealleri ve sınıf içi uygulamalar karşısında gerçek şoku yaşamaktadırlar. Öğretecekleri konularda yetersizlik hissedebilmektedirler. Ancak başlangıç coşkusu ve sevinç de hissetmektedirler. Bu aşamada öğretmen mesleki açıdan hayati gereklilikleri öğrenmektedir. Bu evrede öğretmenler aldıkları eğitimin, öğretim becerisi açısından yeterli olmadığını savunmaktadırlar. Sikes ve arkadaşları (1985) na göre; bu evredeki öğretmenler, öğretmenliği sürekli devam edecekleri bir kariyer olarak görmemekte ve öğrenci disiplinini sağlamak en önemli sorun olarak karşılına çıkmaktadır. Kendi özel hayatını düzene koymak ve daha fazla sorumluluk almak isterler. Leithwood (1990)'a göre ise bu evredeki öğretmenler; sınıf yönetimi doğrultusunda gelişmeye başlarlar, öğretim yöntemleri ve değerlendirme konusunda sınırlı bilgi ve beceriye sahiptirler ve kendilerine model seçme konusunda bilinçsiz tercih yaparlar. Ayrıca bu evre öğretmenleri okulun iyi bir öğrenme olanağı sunmadığını düşünmektedirler.

Bakioğlu tarafından 1995'te yapılan araştırmaya göre; bu grup öğretmenler mesleği en az ilginç bulan gruptur, başarıya karşı ödül almadıklarını, kişisel ve mesleki tanınma olanaklarının bulunmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca bu evre öğretmenlerinin mevcut bilgilerini kullanamadıkları ve sınıf içi yönetimiyle ilgili öğrenecekleri çok bilgi ve becerinin bulunduğu araştırmanın bir diğer sonucudur (Bakioğlu, 1996: 21-22).

Durulma Evresi: Bu aşamada öğretmenler artık kendilerini tecrübeli olarak kabul ettirmişleridir ve bu dönemi ustalık kazandıkları dönem olarak görmektedirler (Day,1999: 60). Bu evredeki öğretmenler önceki gruba oranla, kapasitelerinin tamamını olmasa bile çoğunu kullandıklarını belirtmekte ve okulun öğretmenlerine yardımı olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca kariyerlerine bakışlarında olumluya gidış gözlenmektedir ve kariyerlerini ilginç bulmaya başlamaktadırlar (Bakioğlu, 1996: 22).

Buna rağmen kendilerini, göreceli olarak konu ve tecrübelerinde rahat hissederler. Kendi öğretim repertuarlarını genişlettikleri, bazı birleştirme ve artımlara gittikleri bu dönemde, okul içi ve dışı gelişmelerine göre kendi vizyonlarını daraltır ya da genişletirler (Day, 1999: 60). Leithwood (1990)'a göre bu evre öğretmeni, sınıf yönetiminde çeşitli öğretim modellerini kullanmakta iyi düzeyde gelişim göstermekte ve öğrenci değerlendirmelerini biçimlendirici

amaçlara göre yapmaya başlamaktadır. Watts (1990)'a göre bu evre öğretmeni, öğretim konusunda rahatlık ve ustalık kazanarak durulmaktadır, kendilerine has tarz oluşturmaktadırlar (Bakioğlu, 1996: 23).

Sikes ve arkadaşlarına göre bu evrede öğretmen 30 yaş geçişi yaşamakta, yerleşik hayat düzeni kurmaya çalışmakta ve her şeye karşı daha fazla sorumluluk hissetmektedir. Bu evredeki öğretmen ya mesleğine devam etme ya da mesleği terk etme kararı almaktadır (Bakioğlu, 1996: 22-23). Öğretmen sınıf, okul ve toplum içinde çeşitli zorluklarla mücadele ederek belli bir statü kazanmıştır. Bu safha öğretmenin yetenek ve bağlılığı konusunda platoya ulaştığı ve hatta durgunluk ve azalışa doğru gittiği bir dönemdir (Day, 1999: 60).

Bakioğlu'nun araştırmasının sonuçları; öğretmenlerin bu evrede kariyerlerini ilk evreye oranla daha ilginç bulduklarını (%20), mevcut kapasitelerini kullanabildiklerini (%54), okulda öğrenmeyi sağlayabildiklerini (%67) göstermektedir. Ayrıca, birinci kariyer evresine göre öğretmen algılarında olumluya doğru bir gidiş olduğu görülmektedir (Bakioğlu, 1996:23).

Deneycilik / Aktivizm Evresi: Öğretmenlerin hayat döngüsü açısından bakıldığında bu evrede yüksek seviyede fiziksel ve zihinsel yeteneğin elde edildiği ve bunun enerji, gayret, hırs ve kendine güvenden kaynaklandığı belirtilmektedir. Bu evrede pek çok öğretmen yukarıda sayılan özellikler yönünden zirve noktasına ulaşmış durumdadır. Bu evrede yönetime ve örgütlenmeye ilgi oranı yükselmektedir (Sikes ve diğ, 1985; Bakioğlu,1996:24).

Bu evrede şu üç özellik görülmektedir:

- Öğretmenler müfredatı derece derece farklılaştırmakta ve kendi bireysel etkilerini arttırmaktadır. Bu durum öğretim materyalleri vasıtasıyla farklı öğrenci gruplarına yapılan küçük birer deney olarak algılanabilir.

- İkincisi; öğretmenler müfredat üzerinde kendi etkilerini görmek ve müfredatı geliştirmek istedikleri zaman kurumdaki engelleri bilmek zorunda kalmaktadırlar. Kurumsal engeller gerilim yaratabilmekte ya da öğretmenin geliştirmeye yönelik etkisini zorlaştırabilmektedir. Bu tür yeni bir aktivizm yeni sorumluluklar getirmektedir. Öğretmen bu durumda okulu ve öğretimi geliştirmeye yönelik proje koordinatörü olarak görevlendirilebilir ve bu kariyerinde terfiye yol açabilir.

- Üçüncüsü ise; uzun süredir bu kariyer içinde olan öğretmen yeni atılımlara ihtiyaç duymaktadır (Bakioğlu, 1996: 24).

Profesyonel yeterlilik olarak bakılınca Deneycilik/Aktivizm evresindeki öğretmenlerin şu özelliklere sahip olduğu vurgulanmaktadır:

- Sınıf yönetimi becerisinde otomatikleşme,

- Diğer öğretim modellerini öğrenme ve öğretim repertuarını geliştirmek için çalışma,
- Yeni modelleri uygulamak suretiyle deney yapma,
- Öğrencinin ilgilerinden yola çıkarak geliştirilmiş öğretim repertuarlarından öğretim modeli seçme,
- Öğrenci değerlendirilmesini hem biçimlendirici, hem de toplam amaçla yapma,
- Değerlendirme teknikleri ile öğretim amaçları arasında paralellik sağlayarak değerlendirmenin odak noktasını öğretim hedeflerine taşıma.

Uzmanlık Evresi: Sikes'e göre 40 yaşından büyük öğretmenler yönetime kaymakta ve öğrenciler ile sınıf içi etkileşimi azalmaktadır. Huberman (1989) ise bu evreye denk gelen yaşlarda "kariyer ortası krizi"nin yaşanabileceğini ve bu evrede erkeklerin daha derin özdeğerlendirme yaptıklarını bildirmektedir.

Profesyonel yeterlilik açısından bakılınca uzmanlık evresi şöyle açıklanabilir:

- Program ile uyumlu sınıf yönetimi,
- Sınıf yönetimine daha az dikkat verme,
- Öğrenme modellerini uygulama konusunda geniş beceri,
- Öğretim modeli seçiminde; öğretim hedefleri, öğrencinin öğrenme tarzı, içeriğin kapsanması olduğu kadar öğrencilerin ilgilerinin de göz önüne alınması,
- Öğrenci değerlendirilmesi hem biçimlendirici hem de toplam amaçla yapılmakta ve bunda çok çeşitli teknikler kullanma,
- Değerlendirme öğretim hedefleriyle direkt ilgili hale getirme gelmektedir.

Sakinlik Evresi: Bu evrede enerji ve coşkuda kayıp olmakta, kendine güven ve kendini kabul ile bir rahatlık hissedilmektedir. Genç kadın öğretmenler abla rolünden anne rolüne ve sonra anneanne rolüne geçmekte fakat öğrenciler hep aynı yaşta kalmakta, yıllarca bu böyle sürüp gitmektedir. Yaştaki bu uzaklaşma öğretmenin öğrencileri ile olan iletişimini derece derece azaltmaktadır.

Bu dönemde profesyonel yeterlilik olarak uzmanlığın ilerlediği görülmektedir. Hayat döngüsü olarak rahatlama ve kendini olduğu gibi kabul etme, yaş olarak öğrencilerden uzaklaşma görülürken öğretim aktivitelerinde uzmanlığın getirdiği sakinlik yaşanmaktadır. Bu dönemde okul içinde ve

kariyerde sosyalleşmenin ve kurumla özdeşleşmenin gerçekleştiği söylenebilir. Kişisel ve mesleki olarak tanınma gerçekleşmiş, kariyerde geleceğe yönelik pek bir beklenti kalmamıştır.

Profesyonel gelişme olarak öğretmenlerin öğretim repertuarlarını giderek genişlettikleri ve bunu sınıf içi çalışmalarında daha fazla esneklik, öğrencinin gelişmesi ve ilerlemesi için daha fazla sorumluluk almak suretiyle yaptıkları görülmektedir. Ayrıca bu evre öğretmenleri sadece öğrencilerine değil meslektaşlarına da profesyonel yardım sağlamaktadır.

Bu evrede öğretmenin okul gelişmesinde ve okul içi kararlardaki rolü belirginleşmektedir. Öğretmenler sınıf içinde ve dışında, formal ve informal olarak lider durumundadır.

Eğitim Yöneticileri

Eğitim sistemi; yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliden oluşan bir bütündür ve bu sistemin en stratejik unsuru eğitim yöneticisidir. Rehber öğretmenlerin okul yöneticilerini nasıl algıladıkları inceleyebilmek için önce eğitim yöneticisinin kim olduğunu, eğitim yöneticisinde aranan temel niteliklerin neler olduğunu tanımlamak gerekmektedir.

Eğitim yöneticisi, öğretmen, personel, öğrenci, veli, çevre liderleri, yerel yöneticiler, merkez örgütü ve politikacılar gibi farklı eğitim ve kültür düzeylerinde bulunan, farklı beklentileri olan öğelerle ilişkiler kurmak, onların çelişkili beklentilerini bağdaştırarak demokratik yönetimi sürdürmek zorundadır. Eğitim yöneticisi; bir yandan personel işleri, öğrenci işleri ve işletmeye ilişkin eylemlerde bulunurken, bir yandan da kişi ve grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve morali yükseltmek zorundadır. Böylece; klasik yönetim anlayışının vurguladığı etkinlik ve verimi sağlama görevi, yöneticinin insan ilişkileri, halkla ilişkiler ve güdülemede de bilgili ve becerili olmasını gerektirmektedir. Etkili yönetim için; yöneticiler tarafından politikalar saptanacak, plân ve programlar yapılacak, kararlar alınacak, emirler verilecek, eşgüdüm sağlanacak, değerlendirme ve denetleme yapılacaktır. Sağlıklı kararlar alabilmek amacıyla; eğitim yöneticisi, bir yandan iyi bir iletişim sistemi yaratacak, öte yandan da rasyonel karar vermeyi ve sağlıklı iletişimi engelleyen ön yargıları, siyasal ve ideolojik görüşleri, dil güçlüklerini, dedikodu ve fısıltı gazetesine dayanan doğal iletişim kanallarını, eğitim ve statü farklarından kaynaklanan kopmaları, doğal gruplarla yakın işbirliği geliştirmek yoluyla, etkisiz duruma getirmeye çalışacaktır.

Özet olarak; eğitim politikalarının uygulanmasından sorumlu olan eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için

başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadır. Başarılı yönetsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin, her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere yönetim kuram ve süreçleri konusunda, en azından temel bilgilere sahip olmasına dayanır (Kaya, 1996: 132).

Okul yöneticisinin öğretimin gerçekleşmesi ve geliştirilmesinde kritik rol ve sorumlulukları vardır. Okullara yön veren eğitim yöneticilerinin okulların performans düzeylerini etkilemekte önemli rolleri vardır. İyi bir okulun koşulu iyi bir yöneticidir gerçeğinden hareketle, okul yöneticisi okulun ya da öğretimin nerede olduğuna, nereye gideceğine karar vermek gibi önemli liderlik davranışları göstermekle yükümlüdür (İlgar, 2000: 91).

Rehber Öğretmenlerin Sorunları

Ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürüten personelin niteliği ve niceliği sorunlarının yanı sıra, bu hizmetlerin okullarda etkin bir şekilde yürütülmesini engelleyen çeşitli sorunların yaşanmakta olduğuna ilişkin çok sayıda araştırma bulgusu literatürde yer almaktadır. Bu araştırma bulgularının işaret ettiği sorunların başlıcaları olarak; okul personeli, rehber öğretmen, öğrenci ve velilerin, rehber öğretmenlerin rol ve görevlerine ilişkin algı ve beklentileri ile anlayışlarının farklılık göstermesi, okulda sağlanan ortam ve koşulların yetersizliği, mesleki araç gereçlerin yetersizliği, mesleğin standartlarının ve etik kuralların yeterince belirginleşmemiş olması, rol ve görevleri ile özlük haklarına ilişkin mevzuatın yeterli olmaması ve rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazla olması gibi sorunlar olduğu belirtilebilir.

Ülkemizde ve diğer ülkelerde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin araştırma sonuçları incelendiğinde yaşanan bu sorunların sadece ülkemize özgü olmadığı görülmektedir. Özellikle okullarda çalışan psikolojik danışmanların görev ve sorumluluklarındaki belirsizlik ve farklı rol algılarının ve beklentilerinin olması en belirgin ortak sorunu oluşturmaktadır. Bununla birlikte diğer ülkelerde değişen koşul ve ihtiyaçlar doğrultusunda, bu hizmetlerin ideal düzeyde nasıl gerçekleştirilebileceği yönünde yaşanan bu sorunlar; ülkemizde ise okul personelinde ortak bir psikolojik danışma ve rehberlik anlayışının olmaması temeline dayandığı için okullarda psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin gerçekleştirilebilmesini engellemektedir. Aynı zamanda okul personelinde ortak bir psikolojik danışma ve rehberlik anlayışının ve buna paralel olarak uygun beklentilerin olmaması; hem destekleyici bir çevre oluşturulmasını hem de doğru geribildirimlerin alınmasını engellemekte; bu durum ise psikolojik danışmanların benlik saygısını

ve yeterlilik duygularını olumsuz yönde etkilemektedir (Coll ve Freeman, 1997: 251).

Okullarda rehber öğretmenlerin yaşadığı sorunlara dayalı olarak ortaya çıkan tükenmişlik durumları incelendiğinde ise; rehber öğretmenlerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri verme konusunda duygusal güçlerinin ve isteklerinin henüz devam etmekte olduğu ve insanlara yardımcı olma duygularını henüz kaybetmemiş oldukları, ancak olumlu sonuç alamamış olduklarından kendilerini mesleki uygulama ve yeterlilik açısından başarısız olarak değerlendirdikleri ortaya konmaktadır (Gökçakan ve Özer, 1999; akt, Ceyhan, 2000: 5).

Kabadayı'da yaptığı araştırmada benzer şekilde rehber öğretmenlerin mesleklerini gereğince yerine getiremediklerinden, kendini gerçekleştirme ve otonomi alanlarında yüksek düzeyde doyumsuzluk yaşadıkları ve mesleklerinin yeterince anlaşılıp, benimsenmemesinden dolayı yüksek derecede saygı ihtiyacı içinde bulduklarını belirtmektedir (Kabadayı, 1990; akt, Ceyhan, 2000: 55).

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin sorunları böyle içinde barındırması, bu hizmetleri yürütmekle görevli olan rehber öğretmenlerin uyum ve ruh sağlıklarının nasıl olduğu sorusuna akla getirmektedir. Zira mesleki stres kaynakları aşırı olduğunda, bireyin performans ile sağlıklarına zarar verebileceği gibi çevre ile baş etme yeteneklerini ve uyumlarını da tehdit etmektedir (Newstron ve Davis, 1993;akt, Ceyhan, 2000: 5). Dolayısıyla insanın uyumu, ruhsal bakımdan sağlıklı bir insanda aranan özellikleri kişiliğinde ne ölçüde ve nasıl bir dengede bağdaştırdığına bağlı olduğu için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürüten rehber öğretmenlerin kişilik özelliklerinin neler olduğu önem kazanmaktadır.

Psikolojik danışmanların kişilik özelliklerine ilişkin olarak; empatik anlayış, esneklik, duygusal kararlılık, tolerans, uyum sağlama yeteneği, zeki olma, liderlik, samimiyet, mizah duygusuna sahip olma, dürüstlük, duyarlılık, yakın kişiler arası ilişkiler kurabilme, şefkat gösterebilme, benliğini açabilme, belirsizliği tolere edebilme özelliklerine sahip olmaları gerektiği ortaya konmuştur.

Ülkemizde okullarda çalışan psikolojik danışmanların kişilik özelliklerine ilişkin olarak; başatlık, düzen, sebat, duyguları anlama, yakınlık ve gösteriş, ideal benlik, yaratıcı kişilik ve asgari liderlik özelliklerine sahip oldukları belirlenmiştir (Muslu-Köseoğlu, 1994: 34).

Birçok yazar tarafından tanımlanan danışman kişilik özelliklerinin ortak noktası: psikolojik danışmanların psikolojik olarak sağlıklı, uyumlu bir kişi olması ve ideal kişiliğe sahip olmaları gerektiği şeklinde ifade edilmektedir. Bu

durum ülkemiz eğitim sisteminde, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürüten rehber öğretmenlerin çok sayıda sorunla karşı karşıya kalmakta olduğu dikkate alındığında; psikolojik danışmanlardan mükemmel bir uyum ve kişisel gelişim göstermelerini istemenin çok gerçekçi bir beklenti olmadığı ortaya çıkmaktadır. Ayrıca onlar da toplumda yaşanan sosyal, ekonomik ve mesleki problemleri yaşayabilmektedirler. Burada önemli olan ise psikolojik danışmanların kişisel endişelerinin, yetersizliklerinin, kusurlarının, çatışmalarının farkında olmaları, bunları kabul etmeleri ve davranışları üzerindeki etkilerini en aza indirmeyi başarabilmeleridir. Çünkü, bir psikolojik danışman için kişisel ve mesleki stresin etkileriyle baş etmek profesyonel bir yükümlülük olarak kabul edilmektedir (Wilkins, 1997; akt, Ceyhan, 2000: 7).

Rehber öğretmenlerin yaşadığı önemli bir sorun da mesleklerini uygularken ihtiyaç duydukları konularda yeterli süpervizyon desteğini alamıyor olmalarıdır. Sexton'un da makalesinde belirttiği gibi okullarda rehberlik hizmetine duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Buna paralel olarak alana ilişkin araştırmalar giderek daha fazla önem kazanmakta ve yeni yöntemler geliştirilerek literatüre eklenmektedir. İyi bir rehber öğretmenin kendini geliştirebilmesi için alandaki bu gelişmelerden haberdar olması gerekmektedir. Bu, ancak süpervizyon hizmeti ile sağlanabilir. Fakat süpervizyon desteğinin etkili olabilmesi için çok iyi tanımlanması, hangi süpervizyon faaliyetinin nasıl ve nerede kullanılacağına dair net bilgiler verilmesi ve verimliliğin artırılabilmesi için süpervizyon kılavuzlarının hazırlanması gerekmektedir (Sexton, 1998: 2-4).

Page ve diğerleri yaptıkları niceliksel çalışmalarında rehber öğretmenlerin % 63'ünün süpervizyon ihtiyacı duyduklarını belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerin süpervizyona ihtiyaç duymalarındaki temel nedenleri ise Page ve diğerleri makalelerinde danışanın problemleri karşısında uygun davranış sergileyebilme, kişisel becerilerini geliştirebilme ve yeni teknikleri öğrenme ve tanı koyma becerilerini güçlendirebilme olarak sıralamışlardır (Page ve diğerleri, 2001: 142-151).

Öğretmenlerin, her zaman dile getirdikleri süpervizyon ihtiyacını gidermek ve özellikle mesleğe yani başlayan öğretmenlerin uyum sürecini kolaylıkla atlatabilmelerini sağlamak amacıyla Ohio'da bulunan devlet okulları "Peer Assistance and Review (PAR)" isimli bir eğitim programı plânlayıp uygulamaya sokmuşlardır. PAR eğitimine katılan yeni öğretmenler, katılmayanlara göre uyum sürecini kolaylıkla atlattılar, daha az problem yaşamışlar ve mesleklerine yönelik daha az olumsuz duyguya kapılmışlardır. Ohio State University tarafından da desteklenen program Amerikan Ulusal

Eğitim Derneği'nin Eğitimde Mükemmellik ödülünü de almıştır (Stroot, 1998: 37-38).

Rehber öğretmenlerin yıllar ile birlikte mesleki bilgi ve becerileri artmakta ve yaşadıkları mesleki problemleri algılamaları farklılaşmakta değişmekte ve gelişmektedir. Özellikle yönetim ile ilişkilerini ne şekilde algıladıklarının kıdem yılları ile birlikte ne şekilde değiştiğinin incelenmesi yararlı olacaktır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma ile ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan rehber öğretmenlerin kariyerlerine ilişkin algıları varolan durumları ile belirlenmeye çalışılmış ve bu amaca en uygun yöntemin zengin veri sağlayabileceği düşüncesiyle nitel araştırma olabileceğine karar verilmiştir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır.

Bilindiği gibi nitel araştırmanın amacı genellenebilir bulgulara ulaşmak değildir. Bunun yerine daha küçük bir grupta derinlemesine çalışarak daha derin ve daha nitelikli bulgular elde etmektir. Araştırmanın bulguları ortaya konurken de genelleme yapma yoluna gidilmemiştir.

Araştırma Grubu

Gerçekleştirilmiş olan araştırmaya yönelik olarak uygulanacak olan yüz yüze görüşmeler, İstanbul ilinin Kadıköy, Kartal ve Beşiktaş ilçelerinde bulunan İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya istekli rehber öğretmenler ile yapılmıştır.

Araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin her birinin içinde buldukları kariyer evresi Bakioğlu'nun 1996 yılında yayınladığı "Öğretmenlerin Kariyer Evreleri" başlıklı makalesindeki bulgular doğrultusunda belirlenmiştir (Bakioğlu, 1996:21).

Araştırma örneklemini **Kariyer Girişi** evresinde bulunan yedi, **Durulma** evresinde bulunan dokuz, **Deneycilik-Aktivizm** evresinde bulunan yedi, **Uzmanlık** evresinde bulunan altı ve **Sakinlik** evresinde bulunan iki rehber öğretmen olmak üzere toplam otuz bir rehber öğretmen oluşturmaktadır. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin üç tanesi erkek, yirmi sekiz tanesi ise bayandır. Çalışmaya konu olan örneklemdaki rehber öğretmenlerin on sekiz tanesi üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinden mezun

iken on üç tanesi ise Psikoloji bölümü mezunlardır. Bu öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır.

Veriler ve Toplanması

Yapılan araştırmada, çalışmanın amaçlarına ulaşmak için “görüşme” yöntemi kullanılmıştır. Bu nedenle; daha önceden elde edilen literatür bilgilerinin paralelinde ve araştırmanın amaçlarına hizmet edecek şekilde yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunun içerik geçerliliğini sağlamak amacıyla, pilot uygulama niteliğinde görüşmeler yapılmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu aşamaların ardından görüşme formuna son hali verilmiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi

Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile, “yüz yüze görüşme” yöntemi ile toplanan veriler; niteliksel araştırma yöntemleri doğrultusunda incelenerek içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde organize edilmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Bu araştırmada da içerik analizi yapılırken uygulanan temel işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde organize ederek yorumlamaktır.

BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular beş ana başlık ve çeşitli sayılardaki alt başlıklar halinde sınıflandırılmıştır. Görüşmelerden yola çıkılarak oluşturulan sınıflandırma aşağıdaki gibidir:

1. Yöneticiyle İlişkiler ve Onların Algılanması
 - 1.1. Liderlik
 - 1.2. İletişim
 - 1.3. Profesyonel Gelişimi Destekleme
 - 1.4. Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Bilgi ve Yaklaşım
2. Okul Kültürüne Yaklaşım
 - 2.1. Okul Mevcudu
 - 2.2. Süpervizyon İhtiyacı
 - 2.3. Diğer Öğretmenlerle İlişkiler ve İşbirliği

3. Görev Tanımlarını Algılama ve Mesleki Sınırların Belirsizliği

4. Duyuşsal Durum

4.1. Tükenmişlik

4.2. Kariyer Planları

4.3. Mesleki Tatmin

4.4. Verimlilik

5. Özel Hayat

Yukarıdaki başlıklarda nitel olarak genişçe analiz edilen görüşme metinlerinin özeti aşağıda yer almaktadır:

Kariyere Giriş evresinde görüşme yapılan rehber öğretmenlerin üçte ikisi yöneticilerinin liderlik becerilerini yetersiz bulmaktadırlar. Bu rehber öğretmenler genç ve tecrübesiz oldukları için yöneticileri tarafından öğretmen ya da meslektaş olarak değil, okulun ayak işlerini yapacak kişiler olarak algılandıklarını düşünmektedirler. Bu öğretmenler yöneticilerini despot, tutarsız, katı, profesyonel olmayan kişiler olarak değerlendirmektedirler. Yine bu öğretmenlerin üçte ikisi yöneticilerinin iletişim becerilerini yetersiz bulmaktadırlar. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin tümü yöneticilerinin profesyonel gelişimlerini desteklemediklerini düşünmekte, yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgilerini yetersiz bulmakta ve rehberlik hizmetlerine ilişkin olumsuz ve önyargılı bir yaklaşımı olduğunu düşünmektedirler. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin tümü süpervizyon almaya ihtiyaç duymaktadırlar ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde diğer öğretmenlerle işbirliği yapamamaktadırlar. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin tümü mesleki sınırlarının belirsiz olduğunu düşünmekte ve bundan kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar. Yöneticileri tarafından kendilerine görev tanımlarında olmayan pek çok iş (fotokopi çekmek, evrak işleri yapmak gibi) verildiğini ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler tükenmişlik duygusu yaşamaktadırlar ve rehber öğretmenliği sürdürebilecekleri bir meslek olarak görmemektedirler. Bu öğretmenler yaşadıkları tükenmişlik duygusunun meslekleriyle ya da öğrencileri ile ilgili olmadığını yalnızca yöneticilerinden ve zaman zaman diğer öğretmenlerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler işlerinde mesleki tatmin yaşamamaktadırlar ve “gerçek şoku” yaşamaktadırlar. Kariyere giriş evresindeki rehber öğretmenler bu dönemde pek çok zorluk yaşamaktadırlar. Okul prosedürlerini öğrenmek, öğretmenlik mesleğine ilişkin temel becerileri kazanmak için çaba göstermektedirler. Ancak bu süreçte üniversitede öğrendikleri ile gerçekte karşılaştıkları vakalar arasında uçurum

ortaya çıkmakta, teorik bilgileri ile pratik yaşantılarını uyumlu hale getirememektedirler. Bu evrede, rehber öğretmenler okulda kendilerini yalnız hissetmekte ve destek alabilecekleri tecrübeli bir rehber öğretmene ihtiyaç duymaktadırlar. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler meslek yaşantıları ile özel hayatlarını ayıramamaktadırlar ve bunu büyük bir sorun olarak görmektedirler.

Durulma Evresinde görüşme yapılan rehber öğretmenlerin hemen hemen tamamı yöneticilerinin liderlik becerilerini yetersiz bulmaktadırlar. Durulma evresinde bulunan rehber öğretmenler de tıpkı kariyere giriş evresinde bulunan rehber öğretmenler gibi yöneticilerini otoriter, tutarsız, etkisiz ya da pasif olarak tanımlamaktadırlar. Buna karşın kariyer giriş evresindeki rehber öğretmenler okul yöneticilerinin kendilerini meslektaş olarak görmediklerini ifade ederken durulma evresindeki rehber öğretmenler böyle bir durum ifade etmemişleridir. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yaklaşık yarısı ise yöneticilerinin iletişim becerilerini yetersiz bulmaktadır ve tüm rehber öğretmenler yöneticilerinin profesyonel gelişimlerini desteklemediklerini düşünmekte ve böyle bir destek de beklemediklerini ifade etmektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgilerini yetersiz bulmaktadırlar. Buna karşın bu rehber öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi yöneticilerinin rehberlik çalışmalarına müdahale etmediğini ifade etmektedir. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenlerin en önemli sorunları öğrenci sayılarının çok yüksek olmasıdır. Kariyere giriş evresindeki rehber öğretmenler öğrenci sayısı ile ilgili hiçbir sorun ifade etmezken durulma evresindeki rehber öğretmenlerin bu durumu en önemli sorunları olarak görmeleri ilginç bir bulgudur. Kariyer giriş evresinde okul uyum sağlama, kendini kabul ettirme ve işleyen bir rehberlik servisi kurma çabası içindeki rehber öğretmen öğrencilere yönelik çok az etkinlik içindedir. Bu yüzden de öğrenci sayısı önemli bir faktör değildir. Ancak durulma evresindeki rehber öğretmenler bu zorlukları bir ölçüde aştıkları için öğrenciye yönelik çok ve nitelikli çalışma yapmak istemektedirler. Bu noktada da öğrenci sayısı önemli bir engel olarak karşısına çıkmaktadır. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler süpervizyon almaya ihtiyaç duymaktadırlar. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmamaktadırlar. Bu evredeki öğretmenlerin yarısı tükenmişlik yaşamaktadır. Bu evredeki öğretmenlerin yarısı mesleklerini sürdürmek istememektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler işlerinde mesleki tatmin yaşamamaktadırlar ve kendilerini etkili ve verimli rehber öğretmenler olarak görmektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler öğrencilerine çok daha profesyonelce yaklaşmakta ve meslek yaşantılarını özel hayatlarından ayırabilmektedirler.

Deneycilik / Aktivizm Evresindeki görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi kariyere giriş ve durulma evresindeki rehber öğretmenlerden farklı olarak okul yöneticilerini olumlu algılamaktadırlar. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yaklaşık yarısı yöneticilerinin iletişim becerilerini yeterli bulmaktadırlar. Deneycilik evresindeki rehber öğretmen yılların getirdiği tecrübe ile öğretmen-yönetim ilişkilerini analiz edebilmiş olduğundan yöneticileri ile ne şekilde iletişim kurması gerektiği konusuna daha profesyonel yaklaşmaktadırlar. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler yöneticilerinden profesyonel gelişimlerini desteklemelerini beklememektedirler. Araştırma grubunun tümü yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgilerini yetersiz bulmakta ancak yaklaşımlarının olumlu olduğunu düşünmektedirler ve tüm rehber öğretmenler okul mevcutlarının yüksek olmasını önemli bir sorun olarak görmektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler süpervizyon almaya ihtiyaç duymaktadırlar ve rehberlik çalışmalarında diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmaktadırlar. Kariyere giriş ve durulma evresindeki rehber öğretmenlerin neredeyse tamamı rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde diğer öğretmenlerle işbirliği yapamadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın deneycilik evresindeki rehber öğretmenlerin büyük bir kısmı diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışabilmektedirler. Bu evredeki rehber öğretmenler mesleki açıdan son derece donanımlı ve tecrübeli olduklarından etkili ve nitelikli bir rehberlik hizmeti sunarak sonuca yönelik çalışmalar yapabilmektedirler. Rehberlik çalışmalarının sonucunda ortaya çıkan olumlu gelişme ve değişimleri gören ve bu değişimlerden fayda sağlayan öğretmenler de rehber öğretmenlerle işbirliği yapmak konusunda çok daha aktif ve istekli olmaktadır.

Bu evredeki öğretmenlerin yarısı mesleki sınırlarının belirli olmadığını düşünmektedir. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler tükenmişlik duygusu yaşamaktadırlar ve rehber öğretmenliği emekliliğe kadar yapacakları bir iş olarak görmemektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler mesleki tatmin duygusu yaşamaktadırlar ve kendilerini etkili ve verimli rehber öğretmenler olarak görmektedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler meslek yaşantılarını özel hayatlarından ayırabilmektedirler.

Uzmanlık Evresinde görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi yöneticilerinin liderlik becerilerini yeterli bulmaktadırlar. Bu evredeki rehber öğretmenler yöneticileri ile amir-memur ilişkisinden çok meslektaş ya da akran ilişkisi içerisinde olmaktadır. Birbirleri ile olan ilişkileri formal olmaktan çıkıp informal bir boyut kazanmaktadır. Bu nedenle uzmanlık evresindeki rehber öğretmenler yöneticilerini çok daha olumlu algılama eğilimindedirler. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler ise yöneticilerinin iletişim becerilerini yeterli bulmaktadırlar. Kariyere giriş ve durulma evresindeki rehber öğretmenler yöneticilerinin iletişim becerilerini son derece

yetersiz bulurken, deneycilik ve uzmanlık evresindeki rehber öğretmenlerin bu kadar olumlu algılaması iki temel nedenle açıklanabilir. Bunlardan birincisi; üst evrelerdeki rehber öğretmenlerin okul kültürünü benimsemiş ve iletişim süreçlerini son derece iyi analiz etmiş olmalarıdır. Bu nedenle yönetici ve meslektaşları ile nasıl iletişim kurulabileceğinin ve onlara nasıl yaklaşılabilceğinin bilincindedirler. İkinci neden ise, uzmanlık evresindeki rehber öğretmenlerin deneycilik evresinde de olduğu gibi yöneticileri ile ast-üst ilişkisinden çok meslektaş ve akran ilişkisi kurabilmiş olmalarıdır. Aynı yaşam döneminde olmanın getirdiği ortak tecrübeleri, sorunları ve kaygıları vardır. Bütün bunlar, rehber öğretmen ile okul yöneticisi arasında önceki evrelere göre çok daha sağlıklı iletişim ortamının sağlanmasını açıklamaktadır. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğunu ifade etmekle beraber yaklaşımlarının olumlu olduğunu düşünmektedirler yine tüm rehber öğretmenler yöneticilerinin profesyonel gelişimlerini desteklediklerini düşünmektedirler. Uzmanlık evresinde, görüşme yapılan rehber öğretmenlerin hiçbiri okul mevcudunu bir sorun olarak dile getirmemiştir. Bu evredeki rehber öğretmenlerin okul mevcudu faktörüne duyarsız kalmaları rehberlik alanına yönelik uygulamalardan çok yönetime kaymaları ve öğrenci ile etkileşimlerinin azalması olarak açıklanabilir. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler süpervizyon almaya ihtiyaç duymaktadırlar ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmaktadırlar. Görüşme yapılan araştırma grubunun yaklaşık üçte ikisi tükenmişlik duygusu yaşamaktadırlar ve tüm rehber öğretmenler çalışma hayatlarını rehber öğretmen olarak noktalamak istemektedirler ve mesleki tatmin duygusu yaşamaktadırlar. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin üçte ikisi kendilerini etkili ve verimli rehber öğretmenler olarak görmekte, yaklaşık üçte ikisi meslek yaşantılarını özel hayatlarından ayırabilmektedirler.

Sakinlik Evresinde görüşme yapılan rehber öğretmenlerin yarısı yöneticilerinin liderlik becerilerini yeterli bulmaktadır. Sakinlik evresindeki rehber öğretmenler yılların getirdiği tecrübe ile okul içerisinde gerek kendisine verilen görevler paralelinde formal gerekse informal olarak lider konumunda oldukları için okul yöneticilerini daha olumlu algılama eğilimindedirler Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler ise yöneticilerinin iletişim becerilerini yeterli bulmaktadırlar. Deneycilik ve uzmanlık evresinde olduğu gibi sakinlik evresindeki rehber öğretmenler de okul müdürlerinin iletişim becerilerini yeterli bulmakta ve sağlıklı, iyi ilişkileri içerisinde olduklarını düşünmektedirler. Bu durumun nedeni ise deneycilik ve uzmanlık evresinde olduğu gibi okul müdürü ile rehber öğretmen arasında yönetici-öğretmen ilişkisi değil meslektaş ya da arkadaş ilişkisinin kurulabilmiş olmasıdır. Bu evrede artık ilişkiler resmi boyutta değil dostluk boyutunda devam etmektedir. Görüşme yapılan rehber

öğretmenlerin yarısı yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine yaklaşımlarını olumlu bulurken diğer yarısı olumsuz bulmaktadır. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler profesyonel gelişimleri açısından yöneticilerinden destek beklememektedirler. Bu evredeki rehber öğretmenlerin yarısı okul mevcutlarının kalabalıklığını sorun olarak görmektedir. Bu evredeki rehber öğretmenlerin yarısı halen süpervizyona ihtiyaç duymaktadırlar. Görüşme yapılan tüm rehber öğretmenler rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmaktadırlar. Araştırmaya katılan rehber öğretmenlerin hiçbiri mesleki sınırlarının belirsizliğinden kaynaklanan bir sorun dile getirmemişlerdir. Bu evredeki rehber öğretmenlerin yarısı zaman zaman tükenmişlik yaşamaktadır ve buna iten en önemli faktör öğrencilerinin sevgi ve ilgi ihtiyaçlarını karşılama konusunda kendilerini yetersiz hissetmeleridir. Bu durumun ana nedeni, bu evredeki rehber öğretmenlerin öğrencileri için öğretmen olmaktan çıkıp anne ya da anneye olma rolüne bürünmeleri olabilir. Bu evredeki rehber öğretmenler, öğrencileri için akademik ve mesleki rehberlik faaliyetlerinden çok, ilgi ve sevgi ihtiyaçlarını karşılamaya ve onların mutluluğunu sağlamaya çalışmak istemektedirler bunu başaramadıklarında da tükenmişlik duygusunu yaşamaktadırlar. Görüşme yapılan rehber öğretmenlerin hiçbirinin kariyerleri ile ilgili beklentileri ya da planları yoktur buna karşın mesleki tatmin duygusu yaşamaktadırlar ve kendilerini etkili ve verimli rehber öğretmenler olarak görmektedirler. Bu evrede görüşme yapılan rehber öğretmenlerin tümü mesleki yaşantılarının özel hayatlarını etkilediğini ifade etmekte ve bunu iyi bir rehber öğretmen olmanın gereği olarak algılamaktadırlar.

ÖNERİLER

1. Araştırmada rehber öğretmenlerin genellikle mesleklerinin kariyere giriş evresinde daha fazla sorun yaşadıkları görülmüştür. Okul rehberlik servisleri, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ile İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri arasında iletişim geliştirilmeli, rehber öğretmenlerin ilk yıllarında ihtiyaç duydukları süpervizyon bu kurumlarca sağlanmalıdır.

2. Sınıf ve branş öğretmenleri rehberlik hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin görev ve sorumluluklarını yeterince bilmemekte ya da önemini kavrayamamaktadırlar. Öğretmenlerin rehberlik hizmetlerine ilişkin uygulama düzeyinde yeterlilik kazanmaları ve görev algıları oluşturabilmeleri için öğretmen yetiştiren kurumların ders programlarında rehberlik hizmetlerine ilişkin daha geniş yer vermeleri sağlanmalıdır. Ayrıca öğretmenler göreve başladıktan sonra da hizmet içi eğitim programları yoluyla bu alanda eğitilmelidirler. Böylece rehberlik hizmetlerinin yürütülmesindeki rol ve fonksiyonlarını daha iyi anlayacak ve çalışmalara katkıları artacaktır.

3. Rehber öğretmenlerin tüm kariyerleri boyunca yaşadıkları önemli sorunlardan biri de yöneticilerinin rehberlik hizmetlerine ilişkin bilgi ve anlayışlarındaki eksikliklerdir. Okullarda rehberlik hizmetlerinden ve rehber öğretmenlerden verimli bir biçimde yararlanılabilmesi, rehberlik hizmetlerinin okulun gelişimine ve kalitesine katkıda bulunabilmesi, öğrencilere gerektiğinde faydalı olabilmesi, okul müdürlerinin bu konuyla ilgili olarak bilinçlendirilmeleri, olumlu bir bakış açısı kazandırılabilmesi amacıyla hizmet içi eğitimden geçirilmeleri sağlanmalıdır.

4. Rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinde öğrenci sayısı önemli bir faktördür. İdealde bu sayı her 150 öğrenci için bir rehber öğretmenin görevlendirilmesi olarak öngörülmüştür. Ancak Milli eğitim bakanlığı norm kadro uygulamalarında, her 500 öğrenci için bir rehber öğretmen tayin edilmesi belirtilmiştir. Uygulamada ise durum çok daha olumsuz görülmektedir. Birkaç bin öğrencinin eğitim gördüğü okullarda bile bir rehber öğretmen tek başına görev yapmaya çalışmaktadır. Rehberlik hizmetlerinin ve rehber öğretmenlerin etkililiğini arttırmak için Milli Eğitim Bakanlığı norm kadro uygulamalarını tekrar gözden geçirmeli ve kalabalık okullara birden fazla rehber öğretmen ataması yapmalıdır.

5. Rehber öğretmenlere ihtiyaç duydukları mesleki desteği, test ve materyalleri sağlamakla görevli olan Rehberlik ve araştırma merkezlerinin sayısı ve niteliği arttırılarak rehber öğretmenlerin meslek hayatları boyunca ihtiyaç duydukları süpervizyonu sağlayacak niteliklere ulaştırılmalıdır.

6. Okul yöneticilerinin atanmasında aranan nitelikler arasında rehberlik hizmetleri konusundaki bilgi, tecrübe ve anlayışları ile katıldıkları hizmet içi eğitimler de mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Okul yöneticileri atanmadan önce rehberlik hizmetlerinin sağlıklı yürütülmesine dair hizmet içi eğitime alınmalıdır.

7. Yönetici ve öğretmenlere, doğru ve sağlıklı iletişim kurma becerisini kazandıracak hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

8. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri yönetmeliği yeniden gözden geçirilerek rehber öğretmenlerin görevlerine ilişkin yoruma açık ve net olmayan ifadeler kaldırılmalı, rehberlik hizmetlerinin yürütülmesinden sorumlu yönetici, rehber öğretmen ve diğer öğretmenlerin görev tanımları net olarak ortaya konmalıdır.

9. Bu araştırmanın yapılması sürecinde, öğretmenlerin, özellikle de rehber öğretmenlerin kariyer gelişimlerine ilişkin araştırma ya da literatür bilgisi yok denecek kadar az olduğu tespit edilmiştir. Rehber öğretmenlerin kariyer gelişimini, kariyer basamaklarını inceleyen, ortaya koyan araştırmaların

yapılması gerekmektedir. Rehber öğretmenlerin kariyerlerine ilişkin yapılacak bu çalışmalar rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin bir meslek olarak literatürde hak ettiği yeri almasını sağlayacaktır.

10. Rehber öğretmenler mesleklerinden kaynaklanan duygusal zorluklar yaşamaktadırlar. Ancak rehber öğretmenlerin meslek yaşantılarının özel hayatlarına nasıl ve ne derecede etki ettiğini gösteren araştırmalara pek rastlanmamaktadır. Konu farklı boyutlarıyla irdelenmelidir.

11. Rehber öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve tecrübe mesleğe yeni başlayan rehber öğretmenlerin gelişimlerinin ve uyum süreçlerinin verimli bir şekilde gerçekleşmesinde kullanılmalıdır. Bu amaca yönelik olarak, çeşitli kariyer evrelerinde bulunan ve kendi evrelerinde güçlü özellikler taşıyan rehber öğretmenlerin alt evrelerdeki rehber öğretmenlere mentorluk yapmalarını sağlayacak bir mesleki paylaşım sistemi oluşturulmalıdır.

12. Rehber öğretmenlerin mesleklerini sürdürürken alandaki yeni bilimsel gelişmelerden uzak kalmalarını önlemek amacıyla okul-üniversite işbirliğini arttıracak önlemler alınmalıdır. Bu amaçla, hizmet içi eğitim kapsamında akademisyenler ve rehber öğretmenler sıklıkla bir araya getirilmelidir.

KAYNAKLAR

- Aytaç, S. (1997). **Çalışma Yaşamında Kariyer: Yönetimi, Plânlaması, Geliştirilmesi, Sorunları**. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Bakioğlu, A. (1993). **Teacher's Development: Relations Between Role Effectiveness and Headteachers' Career Phases**. Yayınlanmamış Doktora Tezi. University of Nottingham, İngiltere.
- Bakioğlu, A. (1996). "Öğretmenlerin Kariyer Evreleri", **II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri** s.19-27.
- Bilen, D. (1998). **Örgütlerde Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ceyhan, E. (2000). **Mesleki Sorun Düzeyler Farklı Okul rehber Öğretmenlerinin Kişisel ve Sosyal Uyum düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 1185, Eskişehir.
- Coll, K.M, Freeman, B. (1997). "Role Conflict Among Elementary School Counselor: A National Comparison with Middle and Secondary School Counselor." **Elementary School Guidance and Counseling**. Vol:31, s.251-261.
- Day, C. (1999). **Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning**. Falmer Press, London.
- Gökçakan, Z. ve Özer, R. (1999). "Doğu Karadeniz Bölgesindeki Görevli Rehber Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeyi, Nedenleri ve Çeşitli Değişkenlere Göre

- İncelenmesi.” **IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 4.** Anadolu Üniversitesi Yayınları: 1076, Eskişehir.
- Huberman, M. (1989). “The Professional Life Cycle of Teachers.” **Teachers College Record.** Vol:91, Issue:1, s.31-57.
- İlgar, L. (2000). **Eğitim Yönetimi-Okul Yönetimi-Sınıf Yönetimi.** Beta Yayınları, İstanbul.
- Kepeçoğlu, M. (1995). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik.** Özerler Matbaası, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (1997). **Rehberlik ve Psikolojik Danışma.** ÖSYM Yayınları, Ankara.
- Muslu-Köseoğlu, S. (1994). **Psikolojik Danışmanların Empatik Becerilerinin ve Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, S. (1998). **Organizasyonlarda Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Page, B. J. ve Diğerleri. (2001). “National Survey of School Counselor Supervision.” **Counselor Education and Supervision.** Vol: 41, Issue:2, s.142-151.
- Paskal, K. (2001). **İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rehberlik Hizmetleri İle ilgili Bilinçlilik Düzeyleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sexton, T. L. (1998). “Reconstructing Counselor Aducation: Supervision, Teaching and Clinical Training Revisited.” **Counselor Education and Supervision.** Vol: 38, Issue:1, s.2-6.
- Stroot, S. A. (1998). “Techers Helping Teachers”. **Educational Leadership.** Vol:55, Issue:5, s.37-39.