

ANAOKULUNDA ÇALIŞAN PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBER ÖĞRETMENLERİN OKUL ÇALIŞANLARI, VELİ VE ÖĞRENCİ ETKİLEŞİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

(Dr. Öğr. Üyesi Serhat GÜNDOĞDU, gundogduserhat50@gmail.com)

ÖZET

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokullarında görev yapan psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenlerin; veli, okul çalışanları ve öğrenci ile etkileşimi açısından incelenmesini amaçlayan nitel bir çalışmadır. Araştırmanın grubunu Adana ilinin merkez ilçelerinde (Seyhan, Çukurova, Yüreğir, Sarıçam) görev yapan 10 kadın ve sekiz erkek olmak üzere toplam 18 psikolojik danışma ve rehberlik öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma grubuna Adana ili merkez ilçelerinde görev yapan psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenlerinin hepsi dâhil olmuştur. Çalışmanın veriler katılımcılarla yüz yüze görüşülerek araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veriler çalışma grubundaki öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla elde edilmiştir. Veriler nitel araştırma veri analiz yöntemlerinden içerik analizi tekniği ile araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Yapılan analizlere göre, öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra olumlu ve olumsuz kişisel yaşantıları olmuştur. Öğretmenlerin olumlu ve olumsuz mesleki yaşantıları olmakla birlikte kendilerini geliştirme çabaları da ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu okul çalışanları ile kişisel etkileşime girmişlerdir. Öğretmenlerin okul çalışanlarıyla mesleki etkileşiminde tanıtım faaliyetleri ve işbirliği içerisinde çalışma ön plana çıkmıştır. Öğretmenler çocuklarla kişisel etkileşiminden bahsederken çocukların hitap şekillerinden, çocuklarla yaptıklarından ve çocukların algılarından bahsetmişlerdir. Çocuklarla mesleki etkileşimde, yapılan uygulamalar daha çok vurgulanmıştır. Öğretmenler velilerle mesleki etkileşiminde daha çok yapılan uygulamalardan bahsetmişlerdir. Öğretmenler eski görev yerleri ile anaokulunun olumlu ve olumsuz yönlerini de ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin, okul öncesi öğretmenlerinin ve velilerin rehber öğretmenlere gerekli ilgiyi göstermeleri ve rehber öğretmenlerin okul aidiyetlerinin sağlanması durumunda verimli ve uyumlu bir çalışma ortamının olacağı sonucuna varılabilir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitimi, Okul Öncesi Rehberlik Hizmetleri, Rehber Öğretmen

ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE TEACHERS WORKING IN KINDERGARTEN IN TERMS OF INTERACTION WITH SCHOOL EMPLOYEES, PARENTS AND STUDENTS**ABSTRACT**

This research is a qualitative study aiming to examine the counseling and guidance teachers working in official kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in terms of their interaction with parents, school staff and students. The study group consisted of a total of 18 psychological counseling and guidance teachers, 10 women and 8 men working in the central districts of Adana (Seyhan, Çukurova, Yüreğir, Sarıçam). All teachers working in the central districts of Adana were included in the study group. The data of the study was collected by the researcher by interviewing the participants face to face. The data was obtained by semi-structured interview questions from the teachers in the study group. The data was analyzed by the researcher using the content analysis technique, one of the qualitative research data analysis methods. According to the analysis, teachers had positive and negative personal experiences after they started working in kindergarten. Professional life has emerged as positive, negative and self-improvement. The majority of teachers had personal interactions with school staff. Promotional activities and working in cooperation came to the fore in teachers' Professional interactions with school staff. In personal interaction with children, the way children address the teacher, what is done with children and their perceptions are emphasized, while the practices in Professional interaction are more emphasized. Teachers talked about the applications mostly in their Professional interactions with parents. Teachers also expressed the positive and negative aspects of their former posts and kindergarten. It can be concluded that there will be an efficient and harmonious working environment if school administrators, preschool teachers and parents show the necessary attention to counselors and ensure that teachers' school belonging.

Keywords: Preschool Education, Preschool Guidance Services, Counselor

1. GİRİŞ

İlkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında çalışma imkânlarına sahip olan rehber öğretmenler (psikolojik danışma ve rehberlik öğretmeni) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından ilk defa 2012 yılında anaokullarında çalışma imkânına kavuşmuşlardır. İlk defa anaokulu ortamında çalışan rehber öğretmenler süreçte en çok etkilenen kişiler olmuşlardır. Rehber öğretmenlerin çoğu gerek lisans döneminde gerekse daha öncesinde okul öncesi eğitim kademesindeki çocuklarla çalışacakları yönünde bir bilgiye sahip değillerdi. Aynı zamanda rehber öğretmenlerin süreçte etkilenmelerinde farklı öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici profili ile çalışmalarının da etkisi olmaktadır.

Günümüz çağdaş eğitim anlayışında öğrencilerin hem bilişsel hem duyuşsal hem de davranışsal özelliklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Özgüven, 2001: 82-83). Bu amaçlara ulaşmak için öğrenci kişilik hizmetleri önemli rol oynamaktadır. Öğrenci kişilik hizmetleri okullarda öğretim ve yönetim hizmet alanının yanında üçüncü hizmet alanı olarak ön plana çıkmaktadır ve rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini de içerisinde barındırmaktadır (Tan, 1992:18).

Rehberlik ve psikolojik danışma, çocuğun sağlıklı bir şekilde gelişmesini ve kendini gerçekleştirmesini desteklemek için sunulan hizmetlerdir (Bakırcıoğlu, 2013: 83). Bir diğer ifade ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, öğrencinin sahip olduğu tüm potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmeyi amaç edinmektedir. Rehberlik ve psikolojik danışmada, her öğrencinin kendi özel gereksinmelerine ve yeteneklerine göre yardım hizmeti sunmak temel ilke olarak ortaya çıkmaktadır (Özgüven, 2001: 82-83). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmeti çocuk üzerinde doğrudan etkiye sahip olan ailelere de hizmet vermektedir (MEB, 2013:8).

Geleneksel rehberlik anlayışına göre rehberlik hizmetlerinin çoğunlukla üst eğitim kademelerine yönelik olduğu kabul edilmektedir. Hâlbuki günümüzde geçerliliği kabul edilmiş çağdaş rehberlik anlayışına göre, kademe farklılığı dikkate alınmamakta ve okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar bütün eğitim basamaklarında rehberlik hizmetleri önemsenmektedir (Bakırcıoğlu, 2013: 262). Bununla birlikte bütün eğitim basamaklarında psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine olan ihtiyaç kendini hissettirmektedir. Öğrencilerin gelişim özellikleri dikkate alınarak her öğretim basamağında uygun rehberlik hizmetlerinin verilmesi önem taşımaktadır. Bu durum gelişimi kolaylaştırma ve gelişim görevlerinin başarılmasına katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bunun için rehberlik hizmetlerinin bir sistem ve program dahilinde sunulması önem arz etmektedir (Bakırcıoğlu, 2013: 83).

Rehberlik hizmetlerinin okul öncesi eğitim kademesindeki çocukların hepsine verilmesi gerektiği belirtilmektedir (American School Counselor Association, 2003). Okul öncesi eğitime başlayan çocuklar ilk defa okul yaşantısı ile karşılaşmaktadırlar. Bu dönemde çocuklar okulla ilgili olumlu veya olumsuz tutumlar geliştirebilmekte ve bu tutumlar çocukların ileriki öğrenim yaşamını etkileyebilmektedir. Okul öncesi dönemde verilen rehberlik hizmetleri olumsuz genellemelerin önüne geçmede önemli rol üstlenmektedir (Akgün, 2010:476). Milli Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitimde de rehberlik hizmetlerinin bir ihtiyaç olduğunu düşünerek 2013 yılında Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı hazırlamıştır. 2013 Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı şu genel amaçlar çerçevesinde oluşturulmuştur:

“Okula ve çevreye uyum sağlamaları ayrıca ilkokula hazırlanmaları,
Eğitim ortamlarına ve öğrenmeye karşı olumlu tutum ve anlayış geliştirmeleri,
Kendilerini tanımaları ve geliştirmeleri,
Kişiler arası ilişkilerini geliştirmeleri,
Aile ve topluma ilişkin farkındalık ve duyarlılık kazanmaları,
Sağlıklı ve güvenli yaşam için bilgi ve becerilerini geliştirmeleri,
Meslekleri tanımaları, mesleklerin insan hayatındaki yeri ve önemine ilişkin farkındalık geliştirmeleri” (MEB, 2013:4)

Okul öncesi eğitimde rehberlik hizmetlerinin işlevsel olabilmesi için okul çalışanlarının rehber öğretmenle işbirliği içerisinde olması önem teşkil etmektedir. Okul müdürü, pozisyonu gereği psikolojik danışma ve rehberlik etkinliklerinin yürütülmesinde lider konumundadır (MEB, 2013:10) ve rehberlik hizmetlerinde önemli bir role sahiptir. Yönetici ve rehber öğretmenlerin çalışma ortamında görev ve sorumlulukları farklı olmakla birlikte çocukların gelişimi ve başarısı her iki paydaşın da ortak amacı olmaktadır. Çocukların başarılarının artmasında ve problemlerinin çözülmesinde yönetici ve rehber öğretmenlerin işbirliği içerisinde çalışmasının katkısı büyük olacaktır (Dedmond 1998, Akt: Stone &Clark, 2001:14). Okul öncesi eğitimde çocuklarla en çok vakit geçiren şüphesiz okul öncesi öğretmenleridir. Okul çalışanları arasında çocukları en iyi tanıyan, çocukların ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini en iyi bilen okul öncesi öğretmenleridir. Okul öncesi öğretmeni ve rehber öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmaları çocuklara daha etkili bir rehberlik hizmeti sunulmasına olanak sağlamaktadır. Bireyi bir bütün olarak ele alan, normal gelişim sürecinde bireyin bütün gelişim alanları ile kapasitesine en uygun gelişim düzeyi gösterebilmesi üzerinde odaklaşan gelişimsel rehberlik hizmeti yaklaşımı da rehberlik hizmetlerinin okul öncesi öğretmenleriyle işbirliği halinde gerçekleşmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Özguven, 2001:264-264). Ayrıca velilerin de rehber öğretmenlerle işbirliği halinde olması önemli bir husustur. Zira çocuklar okul dışı zamanlarda aileleri ile birlikte zaman geçirmektedirler ve çocukları en iyi tanıyan aileler olmaktadır. Çocuğun ev ortamında sergilediği davranışlardan, becerilerinden, yeteneklerinden ve isteklerinden aileler haberdardır. Rehber öğretmenin sadece çocuklara yönelik çalışmalar yapmaması veli eğitimine de yer vermesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2013:13). Aileler karşılaştıkları problemlerle ilgili rehber öğretmene yönlendirilmedikleri takdirde yanlış kaynaklara yönelebilmektedirler. Bu durum daha olumsuz sonuçların doğmasına neden olabilmektedir (Ledyard, 1998:174). Okul yöneticisi, okul öncesi öğretmeni, rehber öğretmen ve veli işbirliğinin sağlanamadığı durumlarda etkili bir rehberlik hizmetinin olduğunu söylemek güç olacaktır.

Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde, anaokullarında görev yapan rehber öğretmenlerle ilgili yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Dalççek, 2016; Eren, 2014; Kardeş, 2014; Yerlikaya, Sak ve Şahin Sak, 2014;). Yurt dışındaki yapılan çalışmaların çoğunlukla diğer eğitim kademelerinde gerçekleştiği görülmektedir (Bryan, &Holcomb-McCoy, 2004; Margolis, McCabe&Alber, 2004; Perkins, 2012). Bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Rehber öğretmenlerin anaokullarında çalışmaya başlaması kişisel ve mesleki yaşantılarını etkilemektedir. Çünkü alışık olunmayan okul yapısı, öğretmen, öğrenci ve veli profili ile karşılaşmışlardır. Kişisel olarak ne hissettikleri ve yaşadıkları, okul çalışanları ve öğrencilerle nasıl etkileşim kurdukları ve mesleki ilişkiler dışında ilişkilerin olup olmadığı veya olduysa nasıl olduğu merak edilmektedir. Aynı zamanda mesleki olarak ne hissettikleri; kendilerini mesleki olarak hazır hissedip hissetmedikleri; mesleki çalışmalarının farklılaşıp farklılaşmadığı veya farklılaştı ise hangi yönde farklılaştığı; çocuklar, okul çalışanları ve veli ile nasıl çalışmalar yürüttükleri merak edilmektedir. Bu bağlamda rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra yönetici, öğretmen, çocuklar ve velilerle etkileşiminin nasıl olduğunun ortaya çıkarılması rehber öğretmenlerin süreçte daha kolay adapte olmaları açısından önem taşımaktadır. Problem; ‘anaokullarında çalışan rehber öğretmenler bu süreçte neler deneyimlemektedirler’ olarak belirlenmiştir.

Amaç: Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi anaokullarında görev yapan psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenlerinin mesleki ve kişisel deneyimlerinin; veli, okul çalışanları ve öğrenci ile etkileşimi açısından incelenmesidir.

Bu amaç çerçevesinde; şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Rehberlik öğretmenlerinin kişisel ve mesleki deneyimleri nasıldır?
 - a. Rehberlik öğretmenlerinin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra kişisel ve mesleki yaşantıları nasıldır?
 - b. Rehberlik öğretmenlerinin okul çalışanları ile mesleki ve kişisel deneyimleri nasıldır?
 - c. Rehberlik öğretmenlerinin veliler ile mesleki deneyimleri nasıldır?
 - d. Rehberlik öğretmenlerinin öğrenciler ile mesleki ve kişisel deneyimleri nasıldır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, insanlar tarafından oluşturulan anlamları açıklamaya çalışan, tümevarımsal bir yolun izlendiği ve zengin betimlemelerin sunulduğu bir araştırma çeşididir (Merriam, 2013:4-5). Bir olayın yoğun bir şekilde çalışılmasıyla ilgili olan durum çalışması ise (Glesne, 2013:30) sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesini ifade eder (Merriam, 2013:40). Bu çalışmada anaokullarında çalışan psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonraki yaşantılarını psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerle sınırlı kalarak derinlemesine incelemeyi hedeflemiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Adana ilinin merkez ilçeleri olan Çukurova, Sarıçam, Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki anaokullarında çalışan 18 psikolojik danışma ve rehber öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik örnekleme” kullanılarak belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip durumların

derinlemesine çalışılmasına imkân tanımaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme birçok farklılığı içeren ana temaları bulup tanımlamayı amaçlar(Patton, 2014:243). Bu çalışma da Adana ilinin merkez ilçelerinde görev yapan psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin hepsi çalışmaya dahil edilerek maksimum çeşitlilik elde edilmiş olmaktadır.Çalışmada öğretmenlerin isimleri yerine takma isimler kullanılmıştır.Araştırmaya katılan öğretmenlerin 11'i kadın 7'si erkektir. Öğretmenlerin yaşları 24-48 arasında olup ortalama yaşları 36'dır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 1-21 arasında olup ortalama mesleki deneyimleri 11.9'dur.

2.3. Veri Toplama Teknikleri ve Veri Toplama Süreci

Çalışmanın verileri 5 Eylül - 14 Eylül 2013 tarihleri arasında, katılımcılarla yüz yüze görüşülerek araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı, kişisel bilgilerin araştırmacıharicinde kimse ile paylaşılmayacağı ve toplanan verilerin yalnızca akademik araştırma amacı ile kullanılacağı katılımcılaraaçıklanmış ve onayları alınmıştır.Veriler çalışma grubundaki öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler önceden belirlenmiş açık uçlu sorulardan oluşur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ile katılımcıların algıladığı dünyayı kendi düşünceleriyle ifade etmesi sağlanır (Merriam, 2013:88). Görüşmeler öğretmenlerin çalıştıkları okullarda kendi ofislerinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler yazı ile kayıt altına alınmıştır. Elde edilen kayıtlar araştırmacı tarafından bilgisayara aktarılmıştır.

2.4. Veri Analizi

Veriler nitel araştırma veri analiz yöntemlerinden içerik analizi tekniği ile araştırmacı tarafından yapılmıştır. İçerik analizi, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı amaçlamaktadır. İçerik analiz süreci verilerin kodlanmasını ve kategorilerin oluşturulmasını kapsar. İçerik analizinde tümevarımcı analiz uygulanmıştır. Tümevarımcı analiz kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır(Yıldırım ve Şimşek, 2005:227). Anlam bakımından ilişkili olan veriler aynı kod altında toplanmıştır. Kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiş, benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılarak araştırma bulgularını oluşturacak temalar oluşturulmuştur. Bulunan temalar rapor edilirken görüşmeden alıntılara yer verilmiştir. Daha sonra ortaya çıkan kodlar başka bir öğretim elemanınca incelenmiş ve ortak tema oluşturulmuştur.

3. BULGULAR

Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin okul çalışanları, veli ve öğrenci etkileşimi açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen bulgular rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra; kişisel yaşantıları, mesleki yaşantıları, okul çalışanları ile kişisel etkileşimleri, okul çalışanları ile mesleki etkileşimleri, öğrenciler ile kişisel etkileşimleri, öğrenciler ile mesleki etkileşimleri, veliler ile mesleki etkileşimleri veeski görev yerleri ile anaokulunun karşılaştırılması olmak üzere sekiz başlıkta sunulmuştur.

3.1. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonraki Kişisel Yaşantıları

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonraki kişisel yaşantılarına ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonraki kişisel yaşantıları

Kategoriler	Alt Kategoriler
Olumlu	Mutlu Olma (n=13) İyi Hissetme/Memnun Olma (n=6) Olumsuzlukların Olmaması/Sıkıntı Yaşamama (n=4) Katkı Sağlama (n=2) Duygusal Etkilenme (n=2)
Olumsuz	Kaygılanma (n=3) Değersizlik Hissi (n=2) Dışlanma (n=2) Sıkılma (n=2) Mutsuz Olma (n=1)

Tablo 1 incelendiğinde anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra olumlu ve olumsuz olmak üzere iki tür kişisel yaşantılarının olduğu ortaya çıkmaktadır. Bulgulara göre rehber öğretmenlerin çoğunun olumlu yaşantı içinde oldukları görülmektedir. Rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğu anaokulunda çalışmaktan mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Mutlu hissetmede okul öncesi dönem çocukları ile çalışma etkili olmuştur. Ayrıca yeni bir ortam ve kişilerle çalışma da rehber öğretmenlerin mutlu olmasını etkileyen faktörlerdir. Bazı rehber öğretmenler anaokulunda çalışmadan memnun olduklarını ve iyi hissettiklerini vurgulamışlardır. Rehber öğretmenlerin memnuniyetlerinde ve iyi hissetmelerinde çocuklarla çalışmanın etkisi olduğu gibi okul çalışanlarının tutum ve davranışlarının da etkisi olmaktadır. Rehber öğretmenlerden bazıları da olumsuzluk ve sıkıntı yaşamadığını belirtmişlerdir. Olumsuzluk ve sıkıntı yaşamamada daha çok okul çalışanları ile etkileşiminin etkisi görülmektedir. İki rehber öğretmen ise anaokulunun katkı sağladığını ve duygusal olarak etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenler daha önce farklı eğitim kademelerinde görev yaptıkları için yeni kişilerle etkileşim kurmayı katkı olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca okul öncesi dönem çocukları ile çalışmaktan da duygusal olarak etkilenmişlerdir. Örneğin,

“Kendimi mutlu hissediyorum” (AC, AÖ, G, HA, H, İH, LB, M, T, Y, S, T, Ç)

“Müthiş bir coşku, heyecan, artı ve enerjik olarak başladım ve öyle de sürüyor.” (ŞO)

Bulgulara göre olumsuz kişisel yaşantıları olan rehber öğretmen sayısı daha azdır. Rehber öğretmenlerin olumsuz yaşantıları; kaygılanma, değersizlik hissi, dışlanma, sıkılma ve mutsuz olma şeklinde ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenlerin kaygılanma durumları yeni bir ortam ve kişilerle çalışacak olmalarından kaynaklanmaktadır. Değersizlik hissi ve dışlanma okul öncesi öğretmenleri ve yöneticilerin tutum ve davranışlarından ortaya çıkan bir durum olmaktadır. Okul öncesi öğretmenleri ve yöneticiler rehber öğretmenleri gereksiz olarak algılamaktadırlar. Rehber öğretmenlerin sıkılmalarında yapılacak işlerinin olmadığı ve oldukça boş zamanlarının olduğu düşüncesi yatmaktadır. Mutsuz olan bir rehber öğretmen ise eski görev yerinde aktif çalıştığını ve çocuklarla çalışmadığını ifade etmiştir. Örneğin,

“Okulda psikolojik danışman olmadığı için nasıl karşılanırım diye bir his yaşadım.” (S)

“Çok mutsuz hissettim.” (SH)

3.2. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonraki Mesleki Yaşantıları

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonraki mesleki yaşantılarına ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonraki mesleki yaşantıları

Kategoriler	Alt Kategoriler
Olumlu	Hazır Hissetme (n=6)
	Memnun Olma (n=4)
	Zorluk Çekmeme (n=2)
Olumsuz	Sorun Yaşama (n=7)
	Hazır Hissetmeme/Eksiklik Hissetme (n=6)
	Belirsizlik Yaşama (n=2)
	Kaygı Duyma (n=2)
Kendini Geliştirme	Kendini Geliştirme Düşüncesi (n=7)
	Kitaplara Başvurma (n=7)
	İnternette Araştırma (n=7)
	Meslektaşlarla Yardımlaşma/İşbirliği (n=4)
	Eğitim/Kurs Alma (n=3)
	Okul Öncesi Öğretmenlerine Başvurma (n=2)
Makale Araştırma (n=2)	

Tablo 2 incelendiğinde anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra olumlu, olumsuz ve kendini geliştirme olmak üzere üç tür mesleki yaşantılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenlerin olumlu yaşantıları; mesleki olarak hazır hissetme, memnun olma ve zorluk çekmeme olarak görülmektedir. Hazır hissetme, ilk defa çalışılan okul öncesi dönem çocuklarına ve ailelerine yönelik mesleki hazır bulunuşluğu ifade etmektedir. Rehber öğretmenler anaokulunda yaptıkları mesleki çalışmalardan ve okul çalışanlarıyla işbirliğinden memnun olmuşlardır. Ayrıca mesleki çalışmaları sırasında zorluklarla karşılaşmamışlardır. Örneğin,

“Anaokuluna giden kendi çocuğum olduğu için sürece zaten katılmıştım.” (H)

“Doğru zamanda doğru mekânda doğru kişilerle çalıştığımı düşünüyorum.” (ŞO)

Rehber öğretmenlerin olumsuz yaşantıları; sorun yaşama, hazır hissetmeme/eksiklik hissetme, belirsizlik yaşama ve kaygı duyma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Sorun yaşayan rehber öğretmenler ilk defa okul öncesi dönem çocukları ile çalışmaktan ve doküman eksikliğinden sorun yaşamışlardır. Rehber öğretmenler küçük yaş grubu çocuklarla çalışmaya hazır olmadıklarını ve eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca küçük çocuklarla nasıl çalışma yapacakları hakkında bilgi sahibi olmadıklarından dolayı belirsizlik ve kaygı durumu yaşamışlardır. Örneğin,

“Okuma yazma bilmeyenlere danışmanlık becerilerini iletme zor.” (Y)

“Endişelendim. Küçük yaş grubu ile ilk defa çalışacağım için endişelendim. Milli Eğitimin doküman olarak eksikliğini bildiğim için de endişelendim.” (Ç)

Rehber öğretmenlerin kendini geliştirme yaşantılarında kendini geliştirme düşüncesi ve kendini geliştirmek için yapılanlar vurgulanmıştır. Rehber öğretmenler anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra eksikliklerini hissetmiş ve bu eksiklikleri kapatmak için arayışlara girmişlerdir. Çoğu rehber öğretmen kendilerini geliştirmek için kitap ve internete başvurmuşlardır. Daha sonra sırasıyla; meslektaşlardan yardım/işbirliği ve eğitim/kurs alma gelmiştir. Örneğin,

“Ücretli kurs almayı düşünüyorum.” (AC)

“Şu an çocuk psikolojisini anlamaya yönelik kitap okuyorum.” (M)

3.3. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Okul Çalışanları İle Kişisel Etkileşimleri

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra okul çalışanları ile kişisel etkileşimlerine ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra okul çalışanları ile kişisel etkileşimleri

Kategoriler	Alt Kategoriler
Etkileşimin Olması	Olumlu (n=9) Kısa Görüşmeler (n=9) Sosyal Faaliyetler (n=5) Paylaşımın Olması (n=4)
Etkileşimin Olmaması (n=6)	

Tablo 3 incelendiğinde rehberöğretmenlerin yarısının okul yöneticileri, okul öncesi öğretmenleri ve diğer personellerle etkileşime girdiği görülürken altı öğretmenin etkileşiminin olmadığı görülmektedir. Etkileşimin olduğunu ifade eden rehberöğretmenler olumlu etkileşimin olduğunu ve kısa görüşmelerin olduğunu vurgulamışlardır. Daha az sayıda rehberöğretmen de sosyal faaliyet gerçekleştirdiklerini ve paylaşımın olduğunu belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerin okul çalışanlarıyla kısa görüşmeleri selamlaşma ve ayaküstü konuşma şeklinde gerçekleşmiştir. Sosyal faaliyetlerde, okul çalışanlarıyla yemeğe çıkma ve sportif faaliyetlere katılma ön plana çıkmaktadır. Ayrıca okul çalışanları rehber öğretmenlerle meslek dışı paylaşım içerisinde bulunarak kişisel etkileşime girmişlerdir. Örneğin,

“Sevgi ve saygı çerçevesinde karşılıklı olumlu etkileşimimiz var.” (MMÖ)

“Daha çok selamlaşma. Nasılsın iyi misin?” (Ç)

“Sosyal bağlamda çok bir görüşme olmuyor.” (AC)

3.4. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Okul Çalışanları İle Mesleki Etkileşimleri

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra okul çalışanları ile mesleki etkileşimlerine ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra okul çalışanları ile mesleki etkileşimleri

Kategoriler	Alt Kategoriler
Tanıtım	Alan/Görev Tanıtımı (n=3) Yapılacak Çalışmaların Tanıtımı (n=2)
İşbirliği Yapma	Yöneticilerle Bilgi Alışverişi (n=6)

- Yöneticilerin Yardım Talebine Cevap Verme (n=4)
- Öğretmenle Bireysel Görüşme (n=6)
- Öğretmenle Etkinlik/Çalışma Yapma (n=5)
- Öğretmene Eğitim/Seminer Verme (n=4)
- Öğretmenlerin Yardım Talebine Cevap Verme (n=4)
- Sınıf Ziyaretleri (n=3)
- Öğretmene Kaynak Temini (n=2)
- Diğer Personelle Bilgi Alışverişi (n=5)
- Diğer Personelle Eğitim/Seminer Verme (n=5)

Tablo 4 incelendiğinde rehber öğretmenlerin okul çalışanları ile mesleki etkileşimleri; tanıtım ve işbirliği şeklinde ortaya çıkmaktadır. Rehber öğretmenler; alanını/görevini tanıtarak ve yapacakları çalışmalar hakkında bilgi vererek okul çalışanları ile mesleki etkileşime girmişlerdir. Örneğin,

“İlk toplantıda rehber öğretmen ne yapar, hangi durumlarda bana gelebilirler bunların bilgilerini verdim.” (AC)

Rehber öğretmenlerin yaptıkları işbirlikleri yönetici, okul öncesi öğretmeni ve personelle farklılaşmaktadır. Rehber öğretmenlerin yöneticilerle işbirliği bilgi alışverişinde bulunma ve yöneticilerin yardım talebine cevap verme şeklinde gerçekleşmektedir. Rehber öğretmenler öğrencilerle, okul öncesi öğretmenleri ile ve veli ile yapılan çalışmalar hakkında yöneticilerle bilgi alışverişinde bulunarak mesleki etkileşime girmişlerdir. Ayrıca yöneticilerin öğrenciler ve veliler için yardım talepleri yerine getirilerek mesleki etkileşim sağlanmaktadır. Rehber öğretmenlerin okul öncesi öğretmenleri ile işbirliği daha çok çeşitlilik göstermektedir. Rehber öğretmenler öğrenciler ve veliler ile ilgili okul öncesi öğretmenleri ile bireysel görüşmeler yaparak mesleki etkileşime girmişlerdir. Ayrıca rehber öğretmenler; okul öncesi öğretmenleri ile sınıf etkinlikleri yaparak, okul öncesi öğretmenlerine ihtiyaç duyulan konularda eğitim ve seminer vererek, okul öncesi öğretmenlerinin öğrenci ve veli ile ilgili yardım taleplerine cevap vererek, gözlem amaçlı sınıf ziyaretleri yaparak ve okul öncesi öğretmenlerine çalışmalarda kullanabilecekleri kaynakları temin ederek işbirliği içerisinde çalışmaktadırlar. Rehber öğretmenler diğer okul çalışanları ile daha çok gündemde olan konularla ilgili bilgi alışverişinde bulunarak ve ihtiyaçlarını hissettiği konularda eğitim/seminer vererek etkileşim halinde bulunmaktadırlar. Örneğin,

“Yöneticilerle öğrenci hakkında konuşmalarımız oluyor.” (H)

“İdare bazen bizden yardım istiyor (öğretmen-veli).” (LB)

“Öğretmenlerle fikir alış verişim var. Karşılıklı sorular ve iş birliği. Bilgi alışverişi.” (MÖ)

“Talep olduğunda öğrenci çalışmalarında öğretmenle iş birliği yapıyoruz.” (LB)

“Okul personelleri ile iki ayda bir bilgi alışverişi (çay sohbetleri) olur.” (G)

“Okul personelleri Açık iletişim, çocuğun ihtiyaçları, milli eğitimin beklentileri, bizim yöntemler etkin. Genel eğitimler oluyor.” (N)

3.5. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Öğrenciler İle Kişisel Etkileşimleri

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra öğrenciler ile kişisel etkileşimlerine ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra öğrenciler ile kişisel etkileşimleri

Kategoriler	Alt Kategoriler
Hitap Şekilleri	Rehber öğretmen/im (n=7) Öğretmenim (n=5)öğretmen/im (n=5) Abla (n=4) Amca (n=2) Abi (n=2) Teyze (n=1)
Çocuklarla Yapılanlar	Oyun Oynama (n=5) Konuşma/Sohbet (n=4) Yemek Yeme (n=2) Şakalaşma (n=2)
Olumlu Etkileşim	İyi İlişki/Etkileşimin Olması (n=6) Çocuklarla Vakit Geçirmeyi/Çocukları Sevme (n=6) Mutlu Olma/İyi Hissetme (n=5) Çocuklarla Anlaşabilme (n=2)
Çocukların Yaptıkları	Rehber Öğretmene Sarılma (n=4) Rehber Öğretmeni Ziyaret Etme (n=2) Rehber Öğretmeni Gördüklerinde Seslenme (n=1) Rehber Öğretmen Sınıfa Geldiğinde Çığlık Atma (n=1)

Çocukların Algıları

- Rehber Öğretmeni Sevme (n=3)
- Mutlu Olma/Eğlenme (n=3)
- Güven Duyma (n=2)
- Öğretmen Olarak Görme (n=1)
- Rehber Öğretmen Olarak Kabul Görme (n=1)
- Otoriter (Müdür öğretmen) Olarak Görme(n=1)
- Rehber Öğretmenden Korkma (n=1)

Tablo 5 incelendiğinde rehber öğretmenler çocuklarla kişisel etkileşimlerini anlatırken; çocukların hitap şekillerinden, çocuklarla yapılanlardan, çocuklarla etkileşimin olumlu yönlerinden, çocukların yaptıklarından ve çocukların algılarından bahsetmişlerdir. Çocukların rehber öğretmenlere en çok rehber öğretmenim şeklinde hitap ettikleri vurgulanmıştır. Daha sonra; öğretmenim,.....öğretmen/im, abla, amca, abi ve teyze şeklinde hitap ettikleri belirtilmiştir. Örneğin,

“Öğretmenim, rehber öğretmenim, önceleri az da olsa abla diyorlardı.” (AC)

Rehber öğretmenler çocuklarla kişisel etkileşimlerini anlatırken çocuklarla yaptıklarından bahsetmişlerdir. Rehber öğretmenler çocuklarla; oyun oynayarak, sohbet ederek, beraber yemek yiyerek ve şakalaşarak kişisel etkileşimde bulunmaktadır. Örneğin,

“Şakalaşma, el vurma, çocuklarla oyun oynama tarzında etkileşim oldu.” (KL)

Rehber öğretmenlerden bazıları çocuklarla kişisel etkileşimin olumlu yönlerine vurgu yapmışlardır. Rehber öğretmenler; iyi ilişki ve etkileşimin olduğundan, çocuklarla vakit geçirmeyi ve çocukları sevdiklerinden, çocuklarla birlikte olmaktan mutlu olduklarından, çocukların yanında kendilerini iyi hissettiklerinden ve çocuklarla anlaşabildiklerinden bahsetmişlerdir. Örneğin,

“Onlarla olmak ruhumu çocuklaştırıyor.” (AÖ)

“Onlarla ilgilenmek hoşuma gidiyor.” (M)

Rehber öğretmenlerin bazıları çocuklarla kişisel etkileşimini ifade ederken çocukların yaptıklarını vurgulamışlardır. Çocuklar rehber öğretmene sarılarak, rehber öğretmeniodasında ziyaret ederek, rehber öğretmeni gördüklerinde seslenerek ve rehber öğretmensınıfa geldiğinde çığlık atarak etkileşim halinde olmaktadır. Rehber öğretmenlerin bazıları da çocuklarla etkileşiminin olduğunu ve iyi ilişki içinde olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin,

“Koridorda sarılıyorlar.” (G)

“Odama geliyorlar.” (T)

Rehber öğretmenler çocuklarla kişisel etkileşimini çocukların algılarından bahsederek ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenler en çok; çocukların kendisini sevdiklerini, çocukların rehber

öğretmenle birlikte iken mutlu olduklarını ve eğlendiklerini ve çocuklara güven verdiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin,

“Sevgi ilişkisi içerisindeyiz.” (MMÖ)

“Onların beni sevdiğini biliyorum/Beni Seviyorlar.” (İH, MMÖ)

3.6. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Öğrenciler İle Mesleki Etkileşimleri

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra öğrenciler ile mesleki etkileşimlerine ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra öğrenciler ile mesleki etkileşimleri

Kategoriler	Alt Kategoriler
Uygulamalar	Etkinlik (n=9) Veli/Öğretmenle Çalışma (n=9) Gözlem (n=6) Görüşme (n=5) Tarama/Tanıma Çalışması (n=4) Resimleri Kullanma/Resim Yaptırma (n=4) Sınıf Ziyaretleri (n=2) Kendine Alıştırma Çalışmaları (n=2) Program Hazırlama (n=2)
Yaşanan Sorunlar	Kaynak Yetersizliği (n=2) Görüşme Yapamama (n=1)
Etkileşimin Olmaması (n=2)	

Tablo 6 incelendiğinde rehber öğretmenler çocuklarla mesleki etkileşimini ifade ederken; yaptıkları uygulamalardan, yaşanan sorunlardan ve mesleki etkileşimin olmamasından bahsetmişlerdir. Rehber öğretmenlerin çocuklarla yaptıkları uygulamalarda ilk sırayı çocuklarla yapılan etkinlikler ve çocuklar için veli/öğretmen ile çalışmalar yer almaktadır. Rehber öğretmenler hazırladıkları etkinlikleri sınıflarda uygulayarak çocuklarla mesleki etkileşimini sürdürmektedirler. Rehber öğretmenlerin bazıları çocuklarla çalışmadığında veli ve öğretmen vasıtasıyla çalışmalarını gerçekleştirdiklerini vurgulamışlardır. Rehber öğretmenler çocukları tanıma amaçlı; sınıf gözlemleri, çocuklarla bireysel görüşme, tarama/tanıma çalışması, resim çalışması ve sınıf

ziyaretleri gerçekleştirmektedirler. Problem durumunda rehber öğretmenlerin başvurduğu yol bireysel görüşmeler olmuştur. Rehber öğretmenler ayrıca, çocukların kendisine alışmaları için çalışmaları yaparak rehberlik programı hazırlayarak mesleki etkileşimlerini sürdürmektedirler. Örneğin,

“Sınıflarda rehberlik etkinlikleri yapıyorum (tren gelir hoş gelir- değerler eğitimi).” (T)

“Öğrenci ile etkileşim aile ve öğretmen vasıtasıyla oluyor.” (Ç)

“Kriz durumlarında (ağlama, izinsiz eşya alımı) bireysel görüşme yapıyorum.” (İH)

Rehber öğretmenler çocuklarla mesleki etkileşiminde karşılaşılan sorunları ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenlerden iki tanesi okul öncesi dönem rehberlik hizmetlerine yönelik kaynak yetersizliği olduğunu ve bir öğretmen çocukların kendilerini ifade edemediklerinden dolayı bireysel görüşme yapamadığını vurgulamıştır. Rehber öğretmenlerin iki tanesi de çocuklarla mesleki etkileşimin olmadığını belirtmişlerdir. Örneğin,

“İlk önce etkinliklere düşkün çocuklar için etkinlik eksikliğim vardı.” (HA)

“Öğrencilerle etkileşimim hiç olmadı.” (SH)

3.7. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Veliler İle Mesleki Etkileşimleri

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra veliler ile mesleki etkileşimlerine ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra veliler ile mesleki etkileşimleri

Kategoriler	Alt Kategoriler
Yapılan Uygulamalar	Bireysel/Görüşme (n=15)
	Seminer/Eğitim Verme (n=13)
	Toplantı Yapma (n=6)
	Pano/Bülten Hazırlama (n=4)
	Bilgi Notu/Doküman Gönderme (n=3)
	Ev Ziyaretleri Gerçekleştirme (n=3)
	Sınıf Toplantılarına Katılma (n=2)
Özeleştirisi	Aile İle İstenilen Düzeyde Çalışmama (n=2)

Ailelere Kendini Tanıtamama (n=1)
Eski Deneyimin Olumsuz Etkisi (n=1)

Hisler

Etkileşimin Çok İyi Olduğunu Düşünme (n=2)
Veli İle Çalışmada Zorlanma (n=1)
Velinin Bilinçsiz Olması (n=1)
Veli İlgilerinin Hoşuna Gitmesi (n=1)

Rehber öğretmenlerin velilerle mesleki etkileşimlerinde yapılan uygulamalar, rehber öğretmenlerin özeleştirisi ve hisleri ön plana çıkmaktadır. Rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğu velilerle en çok bireysel görüşme yaparak ve eğitim/seminer vererek mesleki etkileşime girmektedirler. Rehber öğretmenler daha sonra; velilerle toplantı yaparak, velilere pano/bülten hazırlayarak, bilgi notu/doküman göndererek, ev ziyaretlerinde bulunarak, veli toplantılarına katılarak etkileşim halinde olmaktadır. Örneğin,

“Kendimin çağırdığı, öğretmen tavsiyesi ve velinin isteği ile görüşmeler oluyor.” (AC)

“Okul öncesi ile ilgili (amaç, önem, çocuğa faydaları, gelişime katkısı, anne baba davranışları, okuldan beklentileri ne olmalı gibi) eğitim verdim.” (H)

Rehber öğretmenlerden bazıları velilerle mesleki etkileşimin istenilen düzeyde olmadığını ifade ederek özeleştirisi yapmışlardır. Rehber öğretmenlerden biri kendisini ailelere tanıtamadığını ifade ederek ve bir öğretmen de daha önceki çalışma ortamlarındaki deneyimlerinin olumsuz etkisinin olduğunu vurgulayarak özeleştirisi yapmışlardır. Örneğin,

“Kendimizi tanıtamadık.” (SH)

Bazı rehber öğretmenler ise veli ile mesleki etkileşimlerinde veli ile ilgili hislerini paylaşmışlardır. Rehber öğretmenler veli ile mesleki etkileşimin iyi olduğunu, velilerle çalışmaktan zorlandığını, velinin bilinçsiz olduğunu ve velilerin ilgilerinden memnun olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin,

“Anaokulu velileri daha ilgili, istekli.” (Y)

3.8. Rehber öğretmenlerin Anaokulunda Çalışmaya Başladıktan Sonra Eski Görev Yerleri İle Anaokulunu Karşılaştırmaları

Yapılan çalışmada anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra eski görev yerleri ile anaokulunu karşılaştırmalarına ilişkin ortaya çıkan kategori ve alt kategorilere Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8. Anaokulunda çalışan psikolojik danışma ve rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra eski görev yerleri ile anaokulunun karşılaştırılması

Kategoriler**Alt Kategoriler****Anaokulu Olumlu****Yönler**

Mevcudun az olması (n=8)
Velilerin Olumlu Özellikleri (n=8)
İşleyiş/Verimin İyi Olması (n=7)
Okulun Fiziksel Koşulları/Maddi (n=5)
Öğretmenlerin Olumlu Özellikleri (n=3)
İlişkilerin İyi Olması (n=2)
Okulun Konumunun İyi Olması (n=2)
Evrak Yükünün Az Olması (n=2)
Yöneticilerin Olumlu Özellikleri (n=1)
Diğer (n=5)

Anaokulu Olumsuz**Yönler**

Çocukla Çalışmada Sorun Yaşama (n=7)
Okul Çalışanlarının Olumsuz Algısı (n=3)
Okul Çalışanlarının Eksiklikleri (n=3)
İş Tanımı Belirsizliği (n=3)
Veli Profili (n=2)
Yöneticilerin Yüksek Beklentileri (n=2)
Fiziksel Koşullar (n=2)
Öğretmen Tutumları (n=1)
Diğer (n=3)

Eski Okul Olumlu**Yönler**

Öğrenci İletişiminin/Etkileşiminin Olumlu Olması (n=10)
Doyuma Ulaşma/Haz Alma (n=6)
İdarecinin destek olması (n=2)
İş Tanımının Belli Olması (n=2)
Çalışma Alanının Geniş Olması (n=2)
Aranılan Olma (n=2)
Diğer (n=3)

Eski Okul Olumsuz**Yönler**

Mevcudun Kalabalık Olması (n=9)
Yoğun Çalışma (n=6)
İdareci ve Öğretmenlerin Tutum ve Davranışları (n=5)
Öğrenci Problemleri (n=5)

- Velilerin Özellikleri (n=3)
Başarı ve Başarısızlık Kaygısı (n=2)
Öğrencilerin Davranış Değişikliğinin Zor Olması (n=2)
Evrak Yüğü (n=2)
Diğer (n=5)

Rehber öğretmenler önceki mesleki deneyimlerini karşılaştırırken anaokulun olumlu ve olumsuz yönleri ile eski okullarının olumlu ve olumsuz yönlerini ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenler anaokulunun olumlu yönlerinde en çok mevcudun az olduğunu, velilerin olumlu özelliklerinin olduğunu ve işleyişin/verimin daha iyi olduğunu vurgulamışlardır. Daha sonra okulun fiziksel koşullarının iyi olduğunu, öğretmenlerin olumlu özelliklerinin olduğunu, ilişkilerin daha iyi olduğunu, okulun konumunun iyi olduğunu, evrak yükünün az olduğunu, yöneticilerin olumlu özellikleri olduğunu vb. ifade etmişlerdir. Örneğin,

“Öğrenci sayısı az, bina küçük, personel az, iletişim birebir, velinin sosyoekonomik düzeyi iyi, ulaşım daha yakın, imkan daha geniş (toplantı odası, temizlik, maddi vb).” (G)

Anaokulunun olumsuz yönlerinde rehber öğretmenler daha çok çocukla çalışmada sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bu düşüncesinde çocukların ifade etme becerilerinin olmaması bu yaş grubu ile ilk defa çalışıyor olmaları gerekçe olarak sunulmuştur. Daha sonra okul çalışanlarının rehber öğretmene karşı olumsuz algılarının olduğunu, okul çalışanlarının eksikliklerini, iş tanımını belirsizliğini, veli profilinin olumsuz özelliklerini, yöneticilerin yüksek beklentilerinin olduğunu, okul öncesi öğretmenlerin olumsuz tutumlarının olduğunu vb. ifade etmişlerdir. Örneğin,

“4-6 yaşta ilk defa karşılaştığım problemlerde zorlama olabiliyor (nasıl çözeceğim).” (T)

Rehber öğretmenler eski okullarının olumlu yönlerinde en çok öğrenci iletişiminin/etkileşiminin olumlu olmasını vurgulamışlardır. Daha sonra doyuma ulaşmış olduklarını, idarecilerinin destek olmasını, iş tanımının belli olmasını, çalışma alanlarının geniş olmasını vb. ifade etmişlerdir. Örneğin,

“Karşılıklı etkileşim daha iyiydi.” (HA)

Rehber öğretmenler eski okullarının olumsuz yönlerinden en çok mevcudun kalabalık olmasını belirtmişlerdir. Daha sonra; yoğun çalıştıklarını, yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarının olumsuz olmasını, öğrenci problemlerinin çok olmasını, veli özelliklerini, başarı ve başarısızlık kaygısının olduğunu, öğrencilerin davranış değişikliğinin zor olduğunu, evrak yükünün fazla olmasını vb. ifade etmişlerdir. Örneğin,

“Veliler ilgisiz, öğrencilerin davranış değişikliği zor, okul başarısı kaygısı var, konular geniş.” (HA)

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Anaokulunda çalışan rehber öğretmenlerin okul çalışanları, veli ve öğrenci etkileşimi açısından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada tartışma, bulgular dikkate alınarak sıra ile sunulmuştur.

Rehber öğretmenlerin çoğunun anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra olumlu kişisel yaşantılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Olumlu kişisel yaşantıların olması okul öncesi dönem çocukları ile çalışılacak olunmasından kaynaklı olabilmektedir. Bu alan rehber öğretmenler için yeni bir çalışma alanı olmaktadır ve rehber öğretmenlerin yeni bir grupla çalışmanın heyecanını yaşadıkları düşünülebilir. Rehber öğretmenlerin bazılarının ise olumsuz kişisel yaşantılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Bu olumsuzluklar daha çok endişe duygularının olması, değersizlik hissi yaşamaları ve okul çalışanları tarafından kabul görmemeleridir. Dalçıçek'in (2016) çalışmasında da öğretmenler okul çalışanları tarafından değer görmediklerini ifade etmişlerdir. Rehber öğretmenlerin olumsuz yaşantılarının olmasında anaokulu çalışanlarının etkisi olabilmektedir. Zira anaokulu çalışanları şu ana kadar çoğunlukla kendi alanlarından kişilerle çalışmışlardır. Farklı alandan bir kişiyi yabancı olarak algıladıkları ve kabullenmekte zorluk seçtikleri söylenebilir.

Rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başladıktan sonra olumlu, olumsuz ve kendini geliştirme olmak üzere üç tür mesleki yaşantılarının olduğu ortaya çıkmıştır. Rehber öğretmenlerin çoğunun olumsuzluk yaşadığı veya eksiklik hissettiği görülmektedir. Eren'in (2014) çalışmasında da anaokullarında görevli rehber öğretmenlerin % 65'i kendisini yeterli bulmamaktadır. Sargin ve Hamurcu'nun (2010) çalışmasında da rehber öğretmenler benzer sıkıntılar yaşamışlardır. Rehber öğretmenler için küçük çocuklarla çalışmak bu durumun ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir. Çünkü ilk defa okul öncesi dönem çocukları ile çalışan rehber öğretmenler gerek lisans eğitimleri süresince gerek meslek hayatlarında bu yaş ile çalışacakları hakkında yeterli donanıma sahip değillerdir.

Anaokulunda çalışmaya başlayan rehber öğretmenlerin kendini geliştirme çabalarında olduğu görülmektedir. Benzer durum Eren'in (2014) çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Daha önce rehberlik araştırma merkezi deneyimi yaşayan öğretmenler hizmet içi eğitime ihtiyaçları olduğunu söylemişlerdir. Sargin ve Hamurcu'nun (2010) çalışmasında da özel eğitimde çalışan rehber öğretmenlerin kendini geliştirme çabası içinde oldukları belirtilmiştir. Rehber öğretmenler kendi çabalarıyla bir şeyler öğrendiklerini, araştırmalar yaptıklarını, seminer ve kurslara katıldıklarını belirtmişlerdir. Özellikle gelişim ölçeklerinin öğrenilmesi anaokulunda görev yapan psikolojik danışmanlar için çok önemli bir ihtiyaçtır. Örgün eğitim içinde ilk önleyici rehberliğin anaokullarında yapılmaya başladığı düşünülürse konunun önemi anlaşılabilir olur (Eren, 2014). Bu durum öğretmenlerin kendini geliştirme hususunda isteklere yeniliğe açık olduklarını göstermektedir.

Mesleki etkileşimde vurgulanan genel özellik işbirliğinin olmasıyla alakalıdır. Bu durum rehberlik servisinin etkin şekilde işleyişine büyük katkı sağlayacaktır. Eren'in (2014) çalışmasında da anaokullarında görev yapan rehber öğretmenler okul rehberlik servisinde görevli psikolojik danışmanın başarılı olabilmesi için öncelikle yapacağı çalışmalar hakkında çevresindekileri inandırması ve onların desteğini alması gerektiğini söylemişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu okul yöneticilerinden ve öğretmenlerden destek aldıklarını bildirmişlerdir. Clark ve Amatea'nın (2004) çalışmasına göre öğretmenler, danışmanlarla aralarındaki işbirliği ve iletişimin rehberlik

servisinin en önemli görevlerinden biri olduğuna inanmaktadırlar. Rehber öğretmen ve okul öncesi öğretmen arasında kurulan işbirliği, rehber öğretmenin okul öncesi öğretmenini desteklemesi ve okul öncesi öğretmenin gerektiğinde rehber öğretmenden yardım istemesi öğrencilerin tüm yönleriyle gelişmeleri için çok büyük bir katkı sağlayacaktır (Erkan, 2006). Bağımsız anaokulları küçük kurumlar olduğundan burada görev yapan bütün personelin birbirini tanması, samimi ilişkiler geliştirmesi, ekip ruhu ile çalışması ve birbirine destek olması rehberlik faaliyetlerinde de etkisini göstermektedir (Eren, 2014).

Rehber öğretmenlerin bazıları çocuklarla mesleki etkileşimini ifade ederken; görüşme yapma ve ölçek uygulama gibi çalışmaların yapılamadığından bahsetmişlerdir. Akgün'ün (2010) çalışmasında da öğretmenler benzer sıkıntıları belirtmişlerdir. Rehberöğretmenler çocuklarla çalışma yapma, bilgilendirme, anasınıfında gözlem yapma, ölçek uygulama gibi hizmetlerin olmadığını ifade etmişlerdir. Rehberöğretmenlerden bazıları sıkıntıları arasında kaynak ve donanım yetersizliğinden bahsetmişlerdir. Rehber öğretmenlerin görevlerini gerektiği şekilde yerine getirebilmeleri açısından ortam ve donanım ihtiyaçları mümkün olduğunca karşılanmalıdır (Sargın ve Hamurcu, 2010). Bu durum rehber öğretmenlerin işlerini daha iyi yapmalarına olanak hazırlayacaktır. Eren'in (2014) çalışmasında da rehber öğretmenlerin çoğu çocukların seviyesine inemediklerini ve bu konuda eğitime ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Rehber öğretmenlerin okul öncesi dönem çocuklarının seviyesine inme ve çocuklarla uygun çalışmalar yapma anlamında eksikliklerinin olduğu sonucu doğmaktadır. Buradan lisans programlarında okul öncesi dönem ile ilgili daha fazla derslerin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Rehber öğretmenlerin bazıları çocuklarla mesleki etkileşimini veli ve öğretmen vasıtasıyla gerçekleştirdiklerini vurgulamışlardır. Eren'in (2014) çalışmasında da rehber öğretmenler öğretmen ve veli ile işbirliği içinde çalıştıklarını beyan etmişlerdir. (Eren, 2014). Yine Dalçipek'in (2016) çalışmasında da öğretmenler çocuklarla nadir görüştiklerini, etkinliklerin yeterli olmadıklarını ve daha çok veli ile iletişim halinde olduklarını belirtmişlerdir. Veli ile etkileşim halinde olup işbirliği yapma verilen eğitimin daha iyi sonuçlar vermesini sağlayacaktır. Ancak rehber öğretmenlerin öğrencilerle de etkileşime girip onlarla çalışması gerekmektedir. Bunun için de gerekli altyapılarının oluşturulması gerekmektedir.

Rehber öğretmenlerin büyük çoğunluğu velilerle en çok bireysel görüşme yaparak ve eğitim/seminer vererek mesleki etkileşime girmektedirler. Benzer şekilde Akgün'ün (2010) çalışmasında da rehber öğretmenler velilere anne baba eğitim çalışmaları uygulamışlardır. Sargın ve Hamurcu'nun (2010) çalışmasında da öğretmenler aile eğitimi verdiklerini belirtmişlerdir. Eren'in (2014) çalışmasında da anaokullarında görev yapan rehber öğretmenlerin aile eğitimine ağırlık verdikleri ifade edilmiştir. Okul öncesi eğitimde aile katılımı ve eğitimi büyük önem taşımaktadır. 2012 okul öncesi eğitim programında da bu durumun üzerinde özellikle durulmaktadır. Bunun sonucunda okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi (OBADER) hazırlanmıştır (MEB, 2013). Ayrıca okul öncesi eğitim rehberlik programı hazırlanarak rehber öğretmenlere yol haritası çıkarılmıştır.

Rehber öğretmenler anaokulunun olumlu özelliklerinde en çok mevcudun az olmasını vurgulamışlardır. Okul öncesi eğitim kurumlarının tamamının öğrenci sayısı 500 ve altındadır. Rehber öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısının sunulacak rehberlik hizmetlerinin kalitesini, rehber öğretmenlerin iş yükünü ve dolayısıyla rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarını etkilediği düşünülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim kurumlarında

görev yapan rehber öğretmenlerin daha avantajlı oldukları söylenebilir (Dalçipek, 2016). Çocuk sayısının az olması, rehber öğretmenin iş yükünü azaltmakta ve daha kaliteli rehberlik hizmetlerinin sunulmasına olanak sağlamaktadır.

Rehber öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, mesleğin olumlu yönleri olarak en çok çocuklarla/insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmek ve çocukların/insanların hayatını değiştirebilmek konularının dile getirildiği görülmektedir. Bununla birlikte, literatürde de çocuklarla doğrudan iletişim ve etkileşim içerisine girmeleri veya sosyal ilişkiler kurmaları, rehber öğretmenler tarafından mesleklerinin olumlu yönleri olarak dile getirilmiştir (DeMato ve Curcio, 2004; Kolodinsky, Draves, Schroder, Lindsey ve Zlatev, 2009; Worrell, Skaggs ve Brown, 2006; Akt: Dalçipek, 2016)

Anaokulunun olumsuz özelliklerinderehber öğretmenler yöneticilerin yüksek beklentilerinden bahsetmişlerdir. Benzer bulgu Sargın ve Hamurcu'nun (2010) özel eğitim okullarında çalışan rehber öğretmenlerle yaptığı çalışmada da ortaya çıkmıştır. Özel eğitim kurumları yöneticilerinin rehber öğretmenlerine yönelik farklı bakış açılarının ve beklentilerinin olduğu ve bu durumun psikolojik danışmanlar için sorunlara neden olduğu ifade edilmiştir. Rehber öğretmenler ayrıca çocukların gelişim özelliklerinden kaynaklı çocuklarla çalışmada sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Dalçipek'in (2016) çalışmasında da çocuklarla çalışmanın yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Rehber öğretmenlerin anaokulunda çalışmaya başlaması yeni bir uygulama olarak ortaya çıkmıştır. Bu süreç rehber öğretmenlerin kişisel ve mesleki yaşantılarını etkilemiştir. Çünkü öğretmenler alışık olmadıkları yeni bir okul sisteminde çalışmaya başlamışlardır. Özellikle küçük çocuklarla çalışmak deneyimi olmayan öğretmenler için zor bir süreç yaşamalarına neden olmuştur. Bunun yanında farklı yapıdaki bir okulda ve küçük çocuklarla çalışmanın heyecan kattığı da bir gerçektir. Rehberlik servisinin işlevsel olabilmesi için iş birliğinin olması gerektiği bilinen bir gerçektir. Bu çerçevede rehber öğretmenin paydaşlarıyla iş birliği içerisinde çalışması etkili bir rehberlik hizmeti sunulmasını sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Akgün, E. (2010). Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısıyla anasınıflarındaki rehberlik

hizmetlerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 474-482.

American School Counselor Association (2003). The ASCA national model: A

framework for school counseling programs. *Professional School Counseling*, 6(3), 165-168.

Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Bryan, J., & Holcomb-McCoy, C. (2004). School counselors' perceptions of their involvement in school-family-community partnerships. *Professional School Counseling*, 7(3), 162-171.

Clark, M. A., & Amatea, E. (2004). Teacher perceptions and expectations of

- Schoolcounselorcontributions: Implicationsfor program planningandtraining. *Professional School Counseling*, 8(2), 132-140.
- Dalçıçek, E. (2016). *Okul öncesi eğitim kurumlarında ve ilkokul kademesinde görev yapan rehber öğretmenlerin mesleki doyumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Eren, R. (2014). *Milli eğitim bakanlığı'na bağlı resmi ve bağımsız anaokullarındaki rehberlik ve psikolojik danışma faaliyetlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Erkan, S. (2006). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy & P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kardeş, S. (2014). okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin rehber öğretmenlerin rollerine ilişkin algılarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ledyard, P. (1998). Counselingminors: Ethicaland legal issues. *CounselingandValues*, 42, 171-177.
- Margolis, H., McCabe, P. P., & Alber, S. R. (2004). Resolvingstrugglingreaders' Homeworkdifficulties: How elementaryschoolcounselors can help. *Journal of Educationalandpsychologicalconsultation*, 15(1), 79-110.
- MEB. (2013). *Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı okulöncesi eğitim rehberlik programı*.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özgüven, İ. E. (2001). *Çağdaş eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik*. Ankara: PDREM Yayınları.
- Patton, Q. M. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Perkins, G. W. (2013). School counselors' andteachers' perceptions of

Elementary school counselor roles related to personal/social,
and career counseling. Retrieved February, 12, 1-5.

academic,

Sargın, N., & Hamurcu, H. (2010). Özel özel eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin sorunlarına ve beklentilerine yönelik bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 323-329.

Stone, C. B., & Clark, M. A. (2001). School counselors and principals: Partners in support of academic achievement. *NASSP Bulletin*, 85(624), 46-53.

Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: MEB Yayınları.

Yerlikaya, İ., Sak, R., & Şahin Sak, İ. T. (2014). Okul öncesi eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri: okul öncesi öğretmen adaylarının ve psikolojik danışman adaylarının görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 286-299.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.