T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ KİMLİK ALGILARI

AYŞE BÜŞRA ÇELTEK

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. TUNCER BÜLBÜL

EDİRNE, 2019

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Büşra ÇELTEK tarafından hazırlanan **OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ KİMLİK ALGILARI** Konulu **Yüksek Lisans** Tezinin Sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 19-6 maddeleri uyarınca ...Perşembe..... günü saat .....15:00..... 'da yapılmış olup, yüksek lisans tezinin....Kabul Edilmesine..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	**KANAAT**	**İMZA**
Prof. Dr. Tuncer BÜLBÜL (Danışman)	Kabul edilmesine	
Prof. Dr. Cem ÇUHADAR	Kabul edilmesine	
Doç. Dr. Ebru OĞUZ	kabul edilmesine	

*Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10255680
Yazar Adı / Soyadı	AYŞE BÜŞRA ÇELTEK
T.C.Kimlik No	18542266778
Telefon	5054566861
E-Posta	celtekbusra@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları
Tezin Tercümesi	Professional Identity Perceptions of School Administrators
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Trakya Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2019
Sayfa	109
Tez Danışmanları	PROF. DR. TUNCER BÜLBÜL
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	

18.06.2019

İmza:..Büşra Çeltek.....

Tezin Adı: Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları

Yazan: Ayşe Büşra Çeltek

ÖZET

Bu araştırmanın amacı Türk Eğitim Sisteminin en önemli yapı taşlarından biri olan okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim yaklaşımıyla desenlenmiştir. Araştırmanın verileri 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılı Edirne ili Merkez ilçede devlet okullarında çalışan 9'u müdür, 16'sı müdür yardımcısı olmak üzere toplam 25 okul yöneticisinden elde edilmiştir. Okul yöneticilerinin 11'i kadın, 14'ü erkektir. Araştırmada okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları; güven kazanma, özerklik kazanma, kimlik krizi, kimlik krizinin çözümlenmesi, bütünlük duygusu ve mesleki kimliğin kendilik yapılanmasıyla bütünleştirilmesi olmak üzere altı alt evrede değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Görüşme yapılan okul yöneticileri; mesleki kimlik algılarının oluşmasında zaman, buna bağlı olarak edinilen tecrübe, doğuştan var olan problem çözme becerisi, topluluğa hâkim olabilme, hızlı ve etkili karar verebilme yeteneği gibi kişilik özellikleri, iyi bir gözlem ve iletişim kabiliyeti, empati kurabilme, sabırlı ve sakin olabilme, planlı ve sistematik olma, demokrat ve hoşgörülü olma, çalışkan ve düzenli olma gibi faktörlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Görüşme yapılan okul yöneticileri, deneyimli yöneticileri ve yöneticilik tecrübesi bulunan aile bireylerini rol model olarak benimsediklerini, onların tecrübe ve fikirlerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ebeveynleri tarafından destek ve yardım gören bireylerin mesleki kimlik algılarının oluşmasında olumlu etkiler görülmüştür. Kadın yöneticiler anne olmanın getirdiği şefkat ve duyarlılığın okul yönetimindeki yararından bahsederken, erkek yöneticiler ise yönetici olarak kabul edilmelerinde ataerkil toplumumuzun yapısının etkisine dikkat çekmişlerdir. Yöneticilerin çoğunluğu eğitim yönetiminde lisansüstü eğitim almanın önemi ve değerinden bahsedip, okul yöneticisi olmak için gerek lisans gerek lisansüstü eğitimin zaruri olduğunu belirtmişlerdir. Görüşmelerden elde edilen bulgular ışığında okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının oluşmasında; tecrübenin, kişilik özelliklerinin, rol modellerin, cinsiyetin, ebeveynlerin ve eğitimin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Okul Yöneticisi, Mesleki Kimlik Algısı, Erik Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı*

Title of the Thesis: Professional Identity Perceptions of School Administrators
Author: Ayşe Büşra Çeltek

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the perception of professional identity of school administrators, one of the most important building blocks of Turkish Education System. In this research, qualitative research method was used, and phenomenology model was chosen as a research design. The data of the study 2017-2018 academic year was obtained from a total of 25 school administrators, 9 of whom were principals and 16 were deputy principals, who worked in public schools in the central district of Edirne. 11 of the school administrators are female and 14 are male. Professional identity perceptions of school administrators were evaluated in six sub-dimensions: gaining trust, gaining autonomy, identity crisis, resolution of identity crisis, sense of integrity, and integration of professional identity with self-structuring. The data obtained was analyzed by descriptive analysis. According to the results of the analysis, it was seen that the factors such as time, the experience gained, the inherent ability to solve the problems, the ability to dominate the community, personality traits such as the ability to decide quickly and effectively, a good observation and communication ability, the ability to build empathy, being patient and being calm, being planned and systematic, being democratic and tolerant, being hardworking and organized were effective in the formation of the perceptions of professional identity of the interviewed school administrators. The interviewed school administrators stated that they adopted their experienced managers and family members with management experience as role models, and they benefited from their experience and ideas. Positive effects were observed in the formation of professional identity perceptions of individuals who received support and assistance by their parents. While the female administrators mentioned about the benefits of the compassion and sensitivity brought by being a mother, the male administrators pointed to the effect of the structure of the patriarchal society on their acceptance as managers. The majority of the administrators mentioned the importance and value of receiving graduate education in education management, and stated that both undergraduate and graduate education are essential for being a school administrator. In the light of the findings of the interviews, it was seen that experience, personality traits, role models, gender, parents, and education was effective in the formation of professional identity perceptions of school administrators.

Keywords: *School Principal, Perception of Professional Identity, Erik Erikson's Theory of Psychosocial Development.*

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimin her aşamasında engin bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, tez konumun belirlenmesinde bana yol gösteren ve tezimin hazırlanması aşamasında beni sabırla dinleyen ve bu süreçte bana daima destek olan danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve önerilerinden yararlandığım ve ufkumu genişleten hocalarımdan Prof. Dr. Cem ÇUHADAR'a, Dr. Öğrt. Üyesi Oya ONAT, Dr. Öğrt. Üyesi Birol YİĞİT, Dr. Öğrt. Üyesi Gökhan ILGAZ, Dr. Öğrt. Üyesi Kenan ÖZDİL ve Dr. Öğrt. Üyesi Aslıhan OSMANOĞLU'na çok teşekkür ediyorum.

Araştırmamın veri toplama kısmında benimle görüşmeyi kabul eden Edirne ilindeki değerli yöneticilere, samimiyetleri, anlayışları, yardım ve destekleri için teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak, sevgili eşime, kızıma ve oğluma fedakârlıkları, her zaman yanımda oldukları, desteklerini esirgemedikleri ve sevgilerini hiç eksik etmedikleri için teşekkür ederim.

Ayşe Büşra ÇELTEK

Edirne, 2019

İÇİNDEKİLER

ÖZET I
ABSTRACT II
TEŞEKKÜR III
ŞEKİLLER LİSTESİ VI
EKLER LİSTESİ VI
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem 1
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.3. Araştırmanın Önemi 4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 5
1.5. Tanımlar 5
BÖLÜM II 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE 7
2.1. Okul Yöneticisinin Tanımı 7
2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi 9
2.3. Yönetmeliklere Göre Okul Yöneticisinin Yetki ve Görevleri 11
2.4. Okul Yöneticisinin Yetki ve Görevleri 12
2.5. Okul Yöneticisinde Bulunması Gereken Özellikler 19
2.6. Okul Yöneticisinde Bulunması Gereken Yeterlikler 20
2.7. Okul Yöneticisinin Rolleri 22
2.8. Kimlik Kavramı 27
2.9. Mesleki Kimlik Kavramı 30
2.10. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algısı 33
2.11. Erikson' un Psikososyal Gelişim Kuramı 35
2.12. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimliğini Etkileyen Faktörler 42
2.12.1. Cinsiyet 42
2.12.2. Kıdem 44
2.12.3. Ebeveyn 44
2.12.4. Rol Model 45
2.12.5. Kişisel Özellikler 45
2.12.6. Eğitim 46

BÖLÜM III 48
YÖNTEM 48
3.1. Araştırmanın Modeli 48
3.2. Çalışma Grubu 49
3.3. Verilerin Toplanması 49
3.4. Verilerin Analizi 51
BÖLÜM IV 53
BULGULAR VE YORUM 53
4.1. Güven Kazanma Evresine Ait Yönetici Görüşleri 53
4.2. Özerklik Kazanma Evresine Ait Yönetici Görüşleri 62
4.3. Kimlik Krizi Evresine Ait Yönetici Görüşleri 68
4.4. Kimlik Krizinin Çözümlenmesi Evresine Ait Yönetici Görüşleri 72
4.5. Bütünlük Duygusu Evresine Ait Yönetici Görüşleri 75
4.6. Mesleki Kimliğin Kendilik Yapılanmasıyla Bütünleştirilmesi Evresine Ait Yönetici Görüşleri 80
BÖLÜM V 86
SONUÇ VE ÖNERİLER 86
5.1. Sonuç 86
5.2. Öneriler 90
Kaynakça 92
EK-1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri 105
EK-2: Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı 105
EK-3: Uzman Görüşüne Başvurulan Öğretim Üyeleri 106
EK-4: Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları Yüksek Lisans Tezi Görüşme Formu Bilgilendirmesi ve Yönetici Soruları 107

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Mesleki kimlik algılarının tematik çerçevesi 52

EKLER LİSTESİ

EK-1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri 105
EK-2: Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı 105
EK-3: Uzman Görüşüne Başvurulan Öğretim Üyeleri 106
EK-4: Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları Yüksek Lisans Tezi Görüşme Formu Bilgilendirmesi ve Yönetici Soruları 107

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Liderliğin tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir. İnsanlar, sosyal varlıklar olarak bir arada yaşama eğilimindedir. Bu eğilim, gruplardan başlayarak toplumlara kadar farklı düzeylerde etkileşimin olduğu yapıların oluşmasını sağlamıştır. Etkileşimin olduğu birliktelik durumlarında bazı bireyler diğer bireylerden daha baskın ve ön planda yer almakta ve diğer kişilerin kabulü ile lider olmaktadır. Dolayısıyla liderlik, liderin diğer bireyler ile olan ilişki/etkileşiminin bir sonucu ve kişinin belirli bir grup içerisinde diğerlerinden farklı olarak üstlendiği bir roldür. Başka bir ifadeyle, grup içerisindeki bireyin sergilemiş olduğu bir davranıştır. Bu bağlamda, yönetimde liderlik, özellikle liderin kişilik özelliklerini ve grupla ilişkisini irdeleyen bir kavramdır (Teyfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013: 85).

Davranışçı yaklaşımların doğuşuyla birlikte, yönetim bilimi konuları arasında sayılmaya başlanan liderlik kavramı, eğitim yönetiminde, özellikle sistem yaklaşımından sonra giderek önem kazanmış ve eğitim yöneticisinin, liderlik rolü oynadığında başarılı olabileceği ileri sürülmüştür. Çağdaş yönetim anlayışı ile birlikte eğitim yöneticisinin liderlik rolü ağırlık kazanmıştır. Lider, grubunu koordine eden, işlerini planlayan ve grubu adına konuşan kişidir. Liderin ana amacı, belirli görevlerin başarıyla yerine getirilmesini sağlamaktır. O halde eğitim yöneticisi konumundaki kişiler de bulunduğu eğitim kurumunu en verimli, en ussal bir biçimde işler duruma getirebilmek için, aynı zamanda lider olmak zorundadırlar (Kaya, 1999).

Yöneticinin lider olarak kabul edilmesi için yönettiği personelin düşüncelerini, duygularını, değer yargılarını, inançlarını ve davranışlarını etkilemede ve yönlendirmede alışılmış uygulamaları ve belli otorite kaynaklarını aşabilmesi gerekir (Erkuş, 1997: 12;

Akt. Şen, Ateşoğlu ve Akdoğan, 2017: 575). Lider bir yönetici örgütün işleyiş doğrultusuna ilişkin özel bir bilinç ve anlayışa sahip olan kişidir (Bursalıoğlu, 1998: 209). Yöneticiler, çalışanların haklarını koruyarak onların var olan potansiyellerinin ortaya çıkmasını sağlayacak ortamları oluşturma konusunda da önemli bir sorumluluğa sahiptirler (Buban, 1995; Akt. Bal, 2015: 6).

Çağımız okul müdürlerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için, öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerinden ve bu rolleri çevreleyen dinamiklerden haberdar olmaları gerekmektedir (Gümüşeli, 2001: 545). Bu bakımdan okulların etkililiğini, dolayısıyla okulda sürdürülen öğretimin niteliğini doğrudan belirleyici etkenlerden biri okulların yönetilmesinden sorumlu olan okul müdürlerinin yetkinlik düzeyleridir (Ekinci, 2010: 735).

Eğitim kurumu yöneticileri, toplumun beklentilerini karşılayabilmek için eğitim ve öğretimde kalite çıtasını sürekli yukarı çekmek durumundadır. Yöneticilerin eğitimde vizyonu geniş, öğretim yöntemleri ve müfredat çalışmalarına önderlik eden, disiplinli, ölçme değerlendirme konusunda uzman kişiler olmaları gerekmektedir. Bununla birlikte, halkla ilişkiler konusunda becerikli olmalı, eğitim kurumunun bina ve tesislerini etkin yönetebilmelidirler. Ayrıca yöneticinin öğrenci, öğretmen, veli, kamu ve sivil toplum kurumları ve işletmeler arasında oluşabilecek uyuşmazlık ve çatışmaları çözmekte yetkin ve öğrencilerin çeşitlilik gösteren ihtiyaçlarına karşı duyarlı olması gerekmektedir (David, Darling-Hammond, LaPointe ve Meyerson, 2005; Akt. Aycan, ve diğerleri, 2012: 9).

Okul müdürleri bir okulu yönetirken, öğretmenler için pozitif bir çalışma ortamı, öğrenciler için ise etkin bir öğrenme ortamı oluşturması gereken çok yönlü ve son derece kritik bir role sahiptir. Araştırmalar okul liderinin, hem öğretmenlerin motivasyonunu artırmaya çalışarak, hem de okulun psikolojik atmosferini etkileyerek öğrencilerin öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Nusche 2009; Akt. Aycan, ve diğerleri, 2012: 9).

Bilimsel araştırmalarda sık sık kullanılmasına rağmen, kimlik kavramının üzerinde onay birliği yapılmış bir tanımı bulunmamaktadır. Kimlik kavramı; sosyolojik, kültürel, antropolojik, felsefi ve psikolojik alanlar dâhil olmak üzere çok çeşitli kuramsal çerçevede tanımlandığından tanımlar ve yaklaşımlar da çeşitli olmaktadır (Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 270).

Kimlik, bireyin herhangi bir ortamda nasıl bir birey olarak algılandığı şeklinde tanımlanabilir (O'Connor, 2008; Akt. Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 270). Kimlik, bir insanın sahip olduğu bir şey değil oluşturduğu bir şeydir (Beijaard ve diğerleri, 2004). Ve sürekli olarak gerilim, gelişim ve arınma durumundadır (White, 2009; Akt. Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 270). Duygu, düşünce, tutum ve değerleri barındıran kimlik gelişimi; karmaşık ve dinamik bir süreçtir. Zaman içerisinde ve dış dünya ile etkileşim sonucunda sürekli olarak yapılandırılmaktadır.

Yeryüzünde insanın var oluşuyla birlikte, her geçen gün artan nüfus ve gelişen toplumun beklentilerine yanıt vermeye çalışan iş alanları giderek özel uzmanlık dallarının da ortaya çıkmasına yol açmıştır (Gökçora, 2005; Akt. Altıok ve Üstün, 2014: 151). Mesleki kimlik, genelde meslekle özdeşleşme gibi çekirdek bir anlama sahiptir ve mesleğin belirli özelliklerini, standartlarını ve becerilerini bilmek, özümsemek ve uygulamada kullanmakla ortaya konulur. Mesleki kimliği kişinin kendisini bir disiplinin ya da mesleğin üyesi olarak algılaması şeklinde tanımlamak da mümkündür (Fagermoen 1997; Akt. Sabancıoğulları ve Doğan, 2012a: 185). Mesleki kimlik gelişiminde temel olan, sosyal etkileşimler ve kendi yansıtmaları doğrultusunda ortaya çıkan bireyin kendilik algısıdır (Fagermoen, 1997; Akt. Altıok, 2016: 59).

Benlik kavramı, bireysel performans ve devamında mesleki rolün gelişiminde ve gelecekteki rol performansı üzerinde de etkilidir (Björkström, Athlin, Johansson, 2008; Akt. Altıok, 2016: 59). Mesleki benlik kavramı okul yöneticilerinin sahip oldukları kişisel benlik kavramları ile mesleğe girişle birlikte benimsemiş oldukları mesleki nitelikleri birbiriyle bütünleştirmesi olarak tanımlanabilir.

Çağımızda okul müdürlerinin rolleri hızla değişmektedir. Yöneticilerin değişime ayak uydurabilmeleri için yeni liderlik davranışları sergilemeleri gerekmektedir. Bunu gerçekleştirebilmelerinde en önemli faktör kendilerini mesleki açıdan nerede gördükleri ve kendilerine tanımladıkları rollerdir. Bu roller okullarının amaçlarına ulaşmasında doğrudan belirleyici olacaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını ortaya koymak etkili okullara ulaşmak için belirleyici olan faktörlerden birisidir.

Çağımızda liderlik kavramı sürekli yenilenmekte olduğu için okul yöneticilerinin mesleki kimlikleri sürekli bir değişim evresindedir. Bu durum kişiler için zorluklar oluşturmaktadır. Bu zorlukların ve bunların çözümüne yönelik stratejilerin belirlenmesi,

okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının oluşmasında olumlu destek sağlayabilir. Değişimin, okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını nasıl etkilediğinin anlaşılmasına ihtiyaç vardır.

Bu doğrultuda bu araştırmada, okul yöneticilerinin kişisel kimliklerinden ziyade mesleki kimliklerinin nasıl oluştuğu ve dönüştürüldüğü ortaya konmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte, kişisel ve mesleki kimlikler benlikte birbirine bağlıdır. Bu nedenle araştırmada okul yöneticilerinin mesleki kimliklerini oluştururken kişisel kimliğin temel değerleri ile dışarıdan dayatılan gereksinimler arasında nasıl bir arabuluculuk yaptıkları da kavranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türk Eğitim Sisteminin en önemli yapı taşlarından biri okul yöneticileridir. Bir toplumun geleceğini şekillendiren o toplumun okullarıdır. Okullarda görev alan yöneticiler önemli roller üstlenmişlerdir. Öğretimin kalitesinden okul kültürünün oluşturulmasına, kaynakların kullanımından okul veriminin arttırılmasına kadar birçok boyutta görevleri olan okul yöneticilerinin mesleki kimlikleri zaman içerisinde şekillenmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı; okul yöneticilerinin kendi görüşlerine dayanarak mesleki kimlik algılarının gelişimi ve dönüşümünü saptamaya çalışmaktır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde, şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları nasıldır?
2. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının gelişimi ve dönüşümünü etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul yöneticilerini kendi bireysel bağlamlarında inceleme uygulaması yeni değildir. Okul yöneticiliğinin ne yaptığı üzerine yoğunlaşan birçok çalışma vardır. Ancak okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını anlayabilmek, yaptıkları şeylerin gözlemlerinin ötesine geçen, düşünce ve hissettiklerini düşünmek ve neye inandığını düşünen yöneticilerden bilgi toplamak anlamına gelir. Bu tür bir anlayış, kimlikle ilgili soruları içerecektir. Toplumdaki sosyal sistemin temelini oluşturan kimlik kavramı, bireylerin

yaşadıkları çevrelerdeki sosyal konumları ve kültürel yapılarına göre inanç, tutum, değer yargıları gibi yaşam biçimlerini ifade eden bir kapsama sahiptir. Bu özellikler ve diğer bireylerle olan ilişkiler ile etkileşimler sonucunda kimlik oluşmakta, kültür içinde de biçimlenmektedir. Kimlik oluşumu çocukluğun ilk yıllarında başlamakta ve aşamalı bir şekilde bir ömür boyu devam etmektedir.

Bu araştırma okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının gelişimini ve dönüşümünü etkileyen faktörlerin neler olduğu hakkında daha ayrıntılı bilgiler verecek ve konuyla ilgilenen araştırmacılara ışık tutacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan okullarda görev yapan okul müdürleri ve okul müdür yardımcıları ile görüşmeler yapılmıştır.

1.5. Tanımlar

Mesleki Kimlik: Mesleki kimlik, genelde meslekle özdeşleşme gibi çekirdek bir anlama sahiptir ve mesleğin belirli özelliklerini, standartlarını ve becerilerini bilmek, özümsemek ve uygulamada kullanmakla ortaya konulur. Mesleki kimliği kişinin kendisini bir disiplinin ya da mesleğin üyesi olarak algılaması şeklinde tanımlamak da mümkündür (Fagermoen 1997; Akt. Sabancıoğulları ve Doğan, 2012a: 185).

Okul Yöneticisi: Değişik sistem kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzmandır (11. Milli Eğitim Şurası, 1982). Bu araştırmada okul yöneticisini tanımlamak için bu sözcük ile birlikte müdür, müdür yardımcısı, eğitim yöneticisi ve lider sözcükleri kullanılmıştır.

Yeterlik: Bireylerin belli bir performansı göstermek için gerekli olan etkinlikleri ve eylemleri organize edip, bunları başarılı bir biçimde gerçekleştirebilme kapasitelerine ilişkin inancı (Bandura, 1977 Akt. Çapri ve Çelikkaleli, 2008: 34).

Hizmet İçi Eğitim: Halen görevde bulunanlara işlerin daha etkili yapılmasını sağlamak için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak, yeteneklerini geliştirmek amacıyla verilen eğitimdir (Kaya, 1996).

Hizmet Öncesi Eğitim: Bireylerin bir iş ya da göreve başlamadan önce aldıkları eğitimdir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okul yöneticiliğinin tanımı, mevzuatta okul yöneticiliği kavramının nasıl ifade edildiği tartışılmış, okul yöneticisinin yetki, görev ve rollerinden bahsedilmiş, okul yöneticisinde bulunması gereken özellikler ve yeterlikler tartışılmıştır. Ardından 'kimlik ve 'mesleki kimlik' tanımları yapılmış, okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları ve mesleki kimliği etkileyen faktörler incelenmiştir.

2.1. Okul Yöneticisinin Tanımı

Yönetim, bir örgütü amaçlarına ulaştıracak işleri yapmak için bir araya gelen insanları örgütleyip eşgüdümleyerek eyleme geçirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Başaran, 2000: 13).

Okul yöneticisi yasalara ve kurallara göre hareket ederek okulla ilgili kaynakların sağlanmasını, örgütlenmesini ve kullanılmasını sağlayan, okulun amaçlarını gerçekleştirmek için uğraşan ve mevcut durumu koruma ve sürdürme amacında olan bir yönetici olarak görülmektedir. Ancak son yıllarda okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumlulukları geçmişe göre daha karmaşık ve zorlu hale gelmiş, toplumun okul yöneticilerinden beklentileri değişmiştir (Sezgin, 2014: 125).

Eğitim sisteminde son yıllarda, eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, bu alanın uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin bir meslek haline getirilmesi gerekliliği, yönetici adaylarının objektif ölçülerde seçilmesi, eğitim yöneticisinin lisansüstü ve hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi, özlük haklarının eğitim düzeylerine göre düzenlenmesi, yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması gibi hususlar günden güne önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003: 90).

"Yöneticiliğin okulu yoktur" anlayışından "yöneticilerin de hizmet öncesinde ve hizmet içinde olmak üzere iki dönemde eğitim alması, okulun verimliliğini artırır" anlayışına gelmeye hazırlanıyor olma olumlu bir gelişmedir (Okutan, 2003). Değişimler ile çeşitli kesimlerin okuldan beklentilerinin artması ve çeşitlenmesi karşısında yöneticiler

baskı altında kalmaktadır. Okul yöneticisini geleneksel rolünden kurtarıp lider eğitim yöneticisi olarak yetiştirmek için belirli yeterlikler ve bu yeterliklere dayalı standartlar geliştirilmelidir. Bireyler sorunları çözümlerken yasal yetkiyi kullanan yönetici davranışı yerine etkili liderlik yapabilecek yeterliklerle yetiştirilmelidir (Aslan, 2012: 1).

Küreselleşmenin eğitime etkileri sonucunda okul yöneticisine düşen görev ve sorumluluklarda da önemli değişiklikler olmuştur. Yönetici rolleri değişirken okul yöneticileri klasik yönetim anlayışından uzaklaşmaya ve eğitim lideri sıfatı altında kendilerini yeniden oluşturmaya başlamışlardır. Okul yöneticilerinin bu değişiminde, aldıkları temel ve mesleki eğitimin niteliği, eğitim liderliğindeki başarıları ile doğru orantılıdır (Celep, Ay ve Göğüş, 2010: 2). Yöneticilik rollerini yerine getirirken liderlik rollerini yerine getiremeyen birçok okul yöneticisi vardır. Oysa başarılı bir okul yönetimi için yöneticilik rolü kadar yerine getirilmesi gereken liderlik rolleri de vardır (Irmak, 2015: 40).

Bulunduğu okuldaki okul programının işleyişinin yönetimi, okul yöneticisinin varlık nedenlerinden biridir. Eğitim liderliği yapabilen yöneticiler, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine önderlik edebilen kişilerdir. Etkili okullarda okul programının amaçları açıkça belirtilmiş ve okulda herkes, öğrenmenin önemini kavramıştır (Şişman, 2014). Merkezi eğitim sistemine sahip olan Türkiye'de, okul yöneticisi merkezi otoritenin okuldaki temsilcisidir (Şimşek, 2004: 3). Görevi okulu, okulun amaçlarına göre yönetmektir. Bu yüzden okul yöneticisi, öğretmenlikte olduğu kadar yönetimde de etkili olmak zorundadır.

Okul yöneticileri, toplumun beklentilerini karşılayabilmek için eğitim ve öğretimde kalite çıtasını sürekli yukarı çekmek durumundadır. Yöneticilerin eğitimde vizyonu geniş, öğretim yöntemleri ve müfredat çalışmalarına önderlik eden, disiplinli, ölçme değerlendirme konusunda uzman kişiler olması gerekmektedir. Bununla birlikte, halkla ilişkiler konusunda becerikli olmalı, eğitim kurumunun bina ve tesislerini etkin yönetebilmelidir. Ayrıca yöneticinin öğrenci, öğretmen, veli, kamu ve sivil toplum kurumları ve işletmeler arasında oluşabilecek uyuşmazlık ve çatışmaları çözmekte yetkin ve öğrencilerin çeşitlilik gösteren ihtiyaçlarına karşı duyarlı olması gerekmektedir (Davis, Darling-Hammond, LaPointe ve Meyerson, 2005).

Araştırmalar başarılı okul yöneticisinin öğrenci başarısını, diğer insanlar veya kurum üzerindeki nüfuzları ve okulun yapısı ve işleyişi üzerindeki etkileri olmak üzere iki şekilde etkileyebileceğini göstermektedir. Okul yöneticisi, öğretmen ve diğer personelin görevlerini en iyi şekilde yapmalarının önünü açmalı, onlara entelektüel katkıda bulunmalıdır. Okulun tüm paydaşlar tarafından benimsenen hedeflerini belirlemeli, performansını izlemeli ve etkili iletişim sağlamalıdır (Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004). Ufku açık okul yöneticisi, kurumun vizyonunu oluşturmuş, eğitim kalitesini maksimum düzeye ulaştırmak içinde gayret gösteren kişidir. İnisiyatif almaktan çekinmeyen, kendini yetiştirmesini bilen okul yöneticilerinin her konuda söyleyeceği söz bulunmalıdır. Okulun dışa yönelik tanıtımını da yapacağı için, yöneticinin özelikleri de o okulun algılanması bakımından önemlidir. Okul yöneticisi öğretmenlerle birlikte eğitim programlarının sürekli içinde olmalı, takip etmeli ve değerlendirmelidir. Ayrıca eğitim programındaki kazanımları, değerleri, öğretim hedeflerini, disiplinler arası ilişkileri, eğitim programını en iyi şekilde öğrenen ve öğreten lider olmalıdır (Aktepe ve Buluç, 2014: 237).

2.2. Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi

Türkiye'de yıllardır okul yöneticilerinin nasıl yetiştirileceği, okul yöneticisi eğitimlerinin içeriği, kullanılan yöntemler, okul yöneticilerinin atanma biçimleri, görevde kalma süreleri, okul yöneticisi olmak için gerekli koşulların neler olacağı ya da okul yöneticilerinin seçimi, bu seçimlerin nasıl gerçekleştirileceği, yazılı ve sözlü sınavların nasıl düzenlenmesi gerektiği gibi konular tartışılmaktadır (Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik girişimler cumhuriyetin ilk yıllarına dayanmaktadır. 1924'ten sonra Türk Eğitim Sistemi ile ilgili olarak John Dewey tarafından bir rapor hazırlanmış, bu raporda okul yöneticisi yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin bazı önerilerde bulunulmuş ise de kayda değer bir uygulama yapılmamıştır (Cemaloğlu, 2005: 255).

Yönetici yetiştirme konusunda ilk somut adımın 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlı olarak açılan Pedagoji Bölümü ile atıldığı söylenebilir. Pedagoji Bölümü'ne yeni kurulan eğitim örgütlerinin yönetici, müfettiş ve öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere meslekte tecrübeli, başarılı, yönetici ve müfettiş olmaya yetenekli ilkokul öğretmenleri yazılı ve sözlü sınavlardan sonra alınmışlardır. Belli bir hazırlık aşaması geçirmişler bu süre zarfında adaylara eğitim öğretim mesleği, yöneticilik ve müfettişlik

konularında temel bilgiler verilmiştir (Can ve Çelikten, 2000). 789 Sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunun "Meslekte asıl olan öğretmenliktir" maddesiyle, öğretmen adayları arasından yönetim görevlerinin yürütülebileceğine işaret edilmiştir. Bu anlayışla 1960'lı yıllara kadar her öğretmenin eğitim yöneticisi olabileceği inancıyla hareket edilmiştir. Okul yöneticisi yetiştirme konusunda 1953 yılında Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)'nün kurulması, Türkiye'de kamu yönetiminin ve onun bir alt alanı olarak eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak ele alındığını göstermektedir (Cemaloğlu, 2005: 255). Daha sonra 1962 tarihli Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) Raporu ve 7. Milli Eğitim Şurası kararlarında okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ihtiyacına değinilmiştir. Bu tarihten sonra kurulan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü'ndeki eğitim programları, okul yöneticilerinin yetiştirilebileceği önemli kaynaklar olmuştur. Bu programlardan biri olan Eğitim Yönetimi ve Denetimi Lisans Programları 1997'de Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) yeniden yapılanması çalışmaları sırasında kapatılmıştır. Bu programlar sadece yüksek lisans ve doktora düzeyinde devam etmektedir. Lisansüstü düzeyde alınan eğitim ise okul yöneticisi olmak için sadece tercih sebebi olarak görülmüştür (Çelik, 2002: 10).

Eğitim sisteminde tezli ve tezsiz olmak üzere lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi programları oldukça ilerleme göstermiştir. Buna rağmen, Mili Eğitim Bakanlığı (MEB) halen bu programlardan okul yöneticisi yetiştirmek için yararlanma yoluna gitmemektedir. Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda MEB ile üniversiteler arasında bir uzlaşma yoktur (Işık, 2002: 27).

Türkiye'de okul yöneticiliğinin bir meslek haline gelmesine yönelik tartışmaların birçok Milli Eğitim Şurası'nda da sürdürüldüğü görülmektedir. Özellikle 7, 14 ve 19. Milli Eğitim Şuralarında okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusuna odaklanılmıştır (Tofur, Aypay ve Yücel, 2016). Milli Eğitim Şuralarında Türkiye'de eğitim ve okul yöneticiliğinin yetiştirilmesi ve okul yöneticiliğinin bir meslek haline gelmesine yönelik süregelen tartışmalar sonucunda eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına yönelik MEB, 1985-2015 yılları arasında 14 yönetmelik çıkarmıştır (Ayral, 2016: 113-144).

Tarihsel süreç içinde okul yöneticilerinin yetiştirilmeleri ve atanmalarına yönelik MEB farklı bazı uygulamalar gerçekleştirmiştir. Akademik camia genellikle okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak algılanmasını ve okul yöneticilerinin meslek için gerekli olan eğitimi tamamladıktan sonra göreve başlamalarını istemiştir. MEB ise

okul yöneticiliğini bir meslek olarak değil öğretmenlik mesleği üzeri yapılan bir görevlendirme olarak düşünmüş ve bu nedenle "meslekte esas olan öğretmenliktir" anlayışını bugüne kadar sürdürmüştür (Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017: 54).

Eğitim yöneticilerinin atanmasına ilişkin 2014 yılında yayımlanan MEB'e Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik ile 2015 yılında yayımlanan MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmeliğe göre eğitim kurumlarına yapılan görevlendirmeler ilk defa ya da yeniden görevlendirme usulüyle dört yıllığına yapılmaktadır. Tekrar atanmak isteyen eğitim kurumu yöneticileri bir form üzerinde değerlendirmeye alınmakta ve ardından sözlü sınava girmektedir. Yönetmeliğin 26. maddesine göre form üzerinden verilen değerlendirme puanı ile sözlü sınavda verilen puanın aritmetik ortalaması alınıp esas puanları hesaplanmaktadır. Bu süreçte başarısız olan adaylar öğretmen olarak kendi okullarında ya da başka okullarda görev yapmaya başlamaktadırlar (Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017: 56).

Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Avustralya gibi gelişmiş ülkelerde okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak görülmektedir. Okul yöneticilerinin lisans ve lisansüstü düzeyde yetiştirilmesi ve mesleğe başladıktan sonra da hizmet içi eğitim programları yoluyla geliştirilmeleri amacıyla eğitim politikaları oluşturulmuştur. Ne yazık ki Türkiye'de yönetim işlerinin bir uzmanlık alanı, yönetimin de bir meslek olduğu görüşü yaygın değildir (Başaran, 2008).

Okul müdürlerinin seçimi, yetiştirilmesi ve atanmalarında yaşanan sorunlar ve engeller bugün de devam etmektedir. Sorunun temellerinden birincisi "meslekte asıl olan öğretmenliktir" anlayışıdır. Buna göre, öğretmenlik deneyimi olan herkesin yöneticilik yapabileceği anlayışı egemendir. Müdürlerden liderlik değil yöneticilik beklenmesi, deneyime önem verilmesi ve "iyi öğretmenden iyi müdür olur" anlayışları halen devam etmektedir (Gümüşeli, 2009).

2.3. Yönetmeliklere Göre Okul Yöneticisinin Yetki ve Görevleri

26 Temmuz 2014 tarihli 29072 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanan MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ne göre okul müdürünün, müdür

başyardımcısının, müdür yardımcısının ve müdür yetkili öğretmenin görev, yetki ve sorumlulukları şöyle belirtilmektedir (MEB, 2014):

Okul müdürü:

MADDE 39 *– Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşımalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.*

Müdür Başyardımcısı:

MADDE 40 – *Müdür başyardımcısı, müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder ve müdürden sonra okulun yönetiminde birinci derecede sorumludur. Müdür başyardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir.*

Müdür Yardımcısı:

MADDE 41 – *Müdürün ve müdür başyardımcısının olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir.*

Müdür Yetkili Öğretmen:

MADDE 42 – *Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinden biri müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilir. Müdür yetkili öğretmen, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir.*

2.4. Okul Yöneticisinin Yetki ve Görevleri

Tüm sistemlerin yenilendiği dünyada eğitim sistemi de bu değişimden etkilenmiş, eğitim alanına yeni kavramlar ve tanımlar girmiştir. Vizyon, misyon, okula dayalı yönetim, öğrenmeyi öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, kaliteli okul, etkili okul gibi yeni kavramlar bu değişimin bir göstergesidir (Gedikoğlu, 2005).

Eğitim kurumlarının etrafında oluşan küresel değişimlerden dolayı okul yöneticilerinin çalışma koşulları zorlaşmıştır. Ayrıca değişim sürecinin karmaşık yapısı ve beraberinde getirdiği sorunlar koşulları daha da güçleştirmektedir (Mestry ve Grobler, 2004). Bilgi patlaması, teknolojinin gelişmesi, basın yayın ve elektronik iletişimdeki değişimler, dini kurumlar, aileler, eğlence dünyası, oyun endüstrisi, öğrencilerin ilgisini çeken diğer konuların okulu cazibe merkezi olmaktan uzaklaştırdığı söylenebilir (Özden, 2005). Okul ile sürekli yarış halinde olan bu olgularla mücadele etmek ve bunların öğrenciler üzerindeki baskısını azaltmak yöneticinin görevleri arasındadır. Özellikle okulun uzak çevresindeki değişimlerin okuldan beklentileri arttırması, okul yöneticilerinin iş tanımlarını ve rollerini daha da değiştirerek karmaşık bir hale getirmiştir. Ekonomik, sosyal ve politik değişimlerin okul-çevre ilişkileri üzerinde önemli etkileri olmuştur. Okullar çevresindeki değişime paralel olarak ekonomik ve yerel güçler ile ailelerin istek ve beklentilerine karşı daha duyarlı olmaya zorlanmıştır (Gümüşeli, 2004).

Bilgi toplumu bilgiyi işleyen ve yöneten, sürekli öğrenen, öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımını sağlayan ve bunları yöneten bir okul istemektedir. Okullar öğretimlerini öğrencilerin öğrenme şekillerine uygun düzenlemeli, onların öğrenme stillerini göz önüne almalıdır. Okulların hızla ve güvenle yol alabilmesi yöneticileri sayesinde gerçekleşir. Bu durumda okulu yönetecek okul yöneticisinin nasıl olması gerektiği tartışılmaya başlanan bir sorun alanı haline gelmiştir (Özden, 2005).

Küreselleşme sebebiyle oluşan rekabetçi ortamda toplumlar ve örgütler var olabilmek, varlığını etkili şekilde sürdürebilmek için etkili eğitimi gerçekleştirebilmenin yollarını arayarak eğitim reformu sayılabilecek girişimleri ve uygulamaları yaşama geçirmelidir (Özmen, 2002). Bu süreçte en büyük rol okul yöneticilerine düşmektedir. Rekabetçi ortamdaki hızlı değişimler yöneticilerin ve izleyenlerin daha esnek ve hayal edebilir olmalarını gerektirir. Yöneticiler ve onu izleyenler teknolojide, işgücünde, pazarda, sokakta ve toplumda hızlı değişim ile karşı karşıyadırlar (Bass, 2006; Akt. Aslan, 2012: 21). Bu anlamda okul yöneticilerinin değişim ve rekabet karşısında varlıklarını sürdürebilmek, farklı çevrelerin beklentilerine yanıt verebilmek, sürekli öğrenme ve gelişmeye odaklanan iş birliği ve paylaşıma dayalı etkili okul yönetimini gerçekleştirebilmek için yöneticilik anlayışından liderlik anlayışına doğru bir değişime ihtiyaçları vardır (Cafoğlu, 1996).

Akademik ve sosyal davranış hedeflerinin belirlenmesi, düzen ve disiplin içinde yüksek beklenti için çalışılması, öğretmen verimliliğinin sağlanması için ödüllendirme ve teşviğe önem verilmesi, yönetimsel liderlik ve toplum desteğinin sağlanması konuları okulun etkili olması için önemlidir. Bir okulu etkili okul haline getirip, özelliklerinin okul toplumu tarafından bilinmesi ve paylaşılması gerekmektedir (Black, 2008).

Son yıllardaki araştırmalar, başarının anahtarının okul yöneticilerinde olduğunu göstermektedir. Bu araştırmalarla bir ülkenin ekonomik başarısının ve uluslararası alanda rekabet gücünün okulların başarısına bağlı olduğu belirtilmiş, okul yöneticilerini yetiştiren programların başarısızlığının gelecek kuşakların başarısızlığına neden olacağı savunulmuştur (Karip ve Köksal, 1999: 193). Okul yöneticiliğine karşı günümüzde gösterilen profesyonel yaklaşım, okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve kurumsallaşması sürecini hızlandırarak olgunlaştırmaya başlamasına rağmen Türkiye'de istenilen seviyeye gelememiştir (Çelik, 2002).

Yöneticinin okul liderliği sadece eğitim müfredatının etkili şekilde uygulanması ve takip edilmesi ile değil aynı zamanda öğrenci başarısıyla da ilgilidir. Her kurumun eğitim öğretim kalitesini yükseltebilmesi için okul yöneticisini iyi yetiştirmesi gerekmektedir. Okul lideri şeklinde yetişen yönetici eğitim programının koordine edilmesini sağlayarak programın uygulanma ve geliştirme sürecini takip eder, neticede öğrenci başarısının arttırılmasına katkı sağlar (Marsh, Hamilton ve Gill, 2008).

Yönetici, işlerin doğru yapılmasına değil, doğru işlerin yapılmasına dikkat etmelidir. Bu şekilde öğrenci başarısı da olumlu yönde etkilenecektir. Geleneksel taktikler, stratejiler ve denetleme aşamaları öğrenci başarısını artırmak için yeterli olmamaktadır. Öğrenci başarısını artırmada gerekli olacak roller şu şekilde belirtilmiştir (Andrews, Basom ve Basom, 1991):

- Kaynak sağlayıcı olarak yönetici,
- Öğretim kaynağı olarak yönetici,
- İletişimci olarak yönetici,
- Görünür varlık olarak yönetici.

Yöneticinin bu etkinlikleri gerçekleştirebilmek için üç temel yeteneğe sahip olması gerekir. Bu yetenekler, bir vizyona sahip olmak, bu vizyonu karşıdakilere iletebilmek ve iş

yerinde güven ortamı sağlayabilmektir (Andrews, Basom ve Basom, 1991). Okul yöneticisinin asli görevi öğrencinin öğrenmesini sağlamak için olumlu eğitim ortamı hazırlamaktır. Yönetici, öğretmenlerden ve öğrencilerden neler beklediğini onlara açıkça ifade etmeli; davranışlarıyla model olabilmelidir (Aslan, 2012: 40).

Okul kültürü, örgütte paylaşılan ve örgütü bir arada tutan felsefe, ideoloji, değer, tutum ve roller olarak tanımlanmaktadır. Başka bir tanımda okul kültürü, bir okulda yaşama geçirilmiş bilinçli ya da bilinçsiz uygulanan bir dizi sayıltı, inanç ve değerler bütünüdür. Okul kültürü; paylaşılan değerler, inançlar, normlar, gelenekler, görenekler, kutlamalar, etkinlikler, kuruma ait hikâyeler ve kurumdan beklentilerdir (Çalık ve Kurt, 2010). Örgüt iklimi, örgütün kişiliğini, karakterini ifade eder, örgütü bütün olarak ele alır, örgüte ilişkin çalışanlar tarafından algılanan, çalışanların tutum ve davranışlarının bütünüdür. Okul iklimi örgütsel kişilik olarak tanımlanmaktadır. Kısaca iklim, okulun kişiliği olarak kabul edilmektedir. Okulun iklimi, o okulu diğer okullardan ayıran davranış ve tutumlardır. Okul iklimi okul yöneticileri, öğretmen, öğrenci, veli ve çevre ile ilgili uygulamaların etkileştiği çalışma ortamının tümüdür (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010).

Liderin etkililiği büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre ve iklime bağlıdır. Her zaman okulun başarısının ardında tecrübeli ve kararlı bir yönetici vardır. Okulun iklimi ve kültürü hakkında derinlemesine bilgiler edinerek yeni hedefler oluşturmada ve süreci değiştirebilmede dolayısıyla öğrenci başarısını geliştirmede bu tip yöneticiler oldukça yeteneklidirler (Mero, 2009; Akt. Aslan, 2012). Öğretim liderliği yapan okul yöneticileri okullarında olumlu ve öğrenmeye açık bir okul kültürü ve iklimi oluşturabilir. Olumlu okul ikliminde ise akademik gelişime ve öğrenmeye önem verilir, öğrenciler ve öğretmenler arasında olumlu ilişkiler olur, okul toplumundaki tüm üyeler birbirine saygı duyar, adil ve tutarlı bir disiplin politikası izlenir, aile desteği ve katılımı önemsenir (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip ve Erkan, 2010).

Okulda takım kültürü oluşturmak için yönetici güven ortamında inanç ve değerleri, kuruma ait oluşturulacak sembolleri, ideolojileri, dili, inançları, tüm çalışanlarla paylaşarak oluşturmalıdır (Açıkalın, Şişman ve Turan, 2007). Başarılı bir okul yöneticisi olumlu bir öğrenme ortamı kültürü oluşturarak bütün öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkarılması konusunda çok yönlü gelişmeler için altyapı ve fırsatlar oluşturur. Yönetici okulda etkili ilişkilerin desteklenmesini ve yönlendirilmesini sağlamada, okul sistemini ahlaki ve etik

değerler üzerine inşa etmede, okuldaki her türlü ilişki ve başarının temelinde güven olduğunu bilerek okul toplumunu yönetir (Webb, 2005).

Öğretim lideri olarak yönetici okulun misyonunu ve vizyonunu tasarlarken okulu bir öğrenme ortamı olarak algılayıp, okul içinde ve dışında çalışanlar ve öğrencilerle karşılaşma fırsatları oluşturup okul aktivitelerinin her alanında varlığını hissettirmelidir (Andrews, Basom ve Basom, 1991). Okul yöneticileri zamanlarının çoğunu öğretmen ve öğrencilerle karşılaşabilmek için planlamalıdır. Bunu sağlayabilmek için odalarından çıkmaları okul bahçesinde, koridorlarda, sınıflarda sık sık görünüp öğretmenler, öğrenciler, tüm personel ve velilerle etkileşim içinde olmalıdırlar. Okul yöneticilerinin sınıf ziyaretleri yapması, öğretmenlerin öğrencilerinin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılama ve sınav sonuçlarının vermiş olduğu baskıyı ne şekilde harmanlayarak ders işlemeye çalıştığını gözlemleme fırsatını oluşturacaktır. Ayrıca sınıf gözlemleri yöneticilere dönüt sağlayarak daha iyi öğretim liderleri olmalarına yardımcı olacaktır (Jones ve Egley, 2006).

Bilgi teknolojisinin okul sistemine katılması ile geleneksel formlar yerine öğrenci performansını daha etkili yönlendirmeye yarayan araçlar ve altyapı sağlanmaya başlanmıştır. Yeni oluşturulacak eğitim ortamında, değişimi gerçekleştirmek ve geleneksellikten kurtulmak için, müfredatı ve eğitim doğasını geleceğe yönelik ifadelerle yeniden kavramsallaştıracak bir ileri görüşlülük ve bu ileri görüşlülüğü hayata geçirecek öğrenme ortamını yönetebilecek liderliğe ihtiyaç vardır (Carter ve Burger, 1994). Bunun için lider okul yöneticisi, planlamalarını yaparken zaman faktörüne dikkat etmeli, eğitimin süresini oluşturan her dakikanın önemli olduğunu bilmelidir.

Okul ortamının oluşturulmasındaki politikaların ve kuralların uygulanması sürecinde sergilediği etkili yönetim liderliği okul yöneticisine başarıyı getirir. Bu amaçla yönetici (Çınkır, 2010):

- Okulun gereksinimlerini anlar,
- Okul çalışmalarına etkin olarak katılır,
- Personel üzerinde kontrol sağlamak yerine onları yanına alır,
- Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini etkiler,
- Eğitim programıyla ilgili gelişme ve kararlara katılır,
- Tüm okul politikalarını geliştirir,
- Meslektaşları ve öğretmenleri ile birlikte bir okul planı yapar,

- Öğrencilerin gelişimini denetler,
- Okul çevresinde ve sınıflarda ne olduğunu bilir,
- Personelin gelişimine katkıda bulunur.

Okul yöneticisi tarafsız denetimler ile eğitim programı ve öğretimi yönetmelidir (Jones ve Egley, 2006). Programın değerlendirilmesi ve denetlenmesi sonucunda müfredatın yeniden kavramsallaştırılmasında en büyük kaynak sağlayıcılar öğretmenlerdir. Yönetici, öğretmenlerin yaptıkları iyi şeyleri tanımlayıp onları destekleyip dönütler sağlamak için informal sınıf ziyaretleri yapabilir. Öğretim lideri olarak fikirlerini öğretmenlere, personele resmî ve resmî olmayan ortamlarda paylaşabilmesi için fırsatlar oluşturur, personelinin sağlığı, huzuru, profesyonel ve kişisel gelişimi ile yakından ilgilenerek okul çevresinde çalışanların birbirlerini önemsemesini destekler. Etkili bir yönetici personelini kendi güçlerini analiz etmeleri, bu güçlerini profesyonel rollerindeki tatminleri için kullanmalarını teşvik ederek bir aile ortamı oluşturabilir. Bu ortamda ise yeniden kavramsallaştırılan müfredat hayat bulabilir (Sweeney, 2001).

Geleceğin lider yöneticileri olmak isteyen bireyler, okul ortamını ve programları yönetirken, sorunların ve zorlukların her zaman çıkacağını öngörüp bunu aşmanın yolunun olumlu okul kültürü ve çalışanlardaki pozitif değişimlerin desteklenmesi ile olacağını bilir. Etkili bir yönetici sınav sonuçlarını ve sınıf gözlemlerinden elde ettiği bilgileri harmanlayıp öğretmenler ile bu konular üzerinde etkileşimde bulunur ve eğitim öğretiminin etkili hale gelebilmesi için gerekli ihtiyaçlara odaklanabilir. Ayrıca öğretmenlerin farklı sınıf öğretmenleriyle de etkileşim halinde olmasını sağlayarak öğretmenlere öğrenci başarısını destekleyen yöntemleri keşfetmelerinde yardımcı olur. Öğrencilerin nasıl öğrendiklerini ve onlarla kurulacak ne tür iletişimlerin onların başarısına katkıda bulunacağını bilir. Yönetici, öğretmene profesyonel gelişiminde bir geri dönüt sağlayıcı olarak da yardımda bulunur (Jones ve Egley, 2006).

Okul yöneticisi başarının odağı olarak müfredatı inceleyip devamını sağlayan, hesap verebilirliği güvence altına alabilen ve öğretmenlere çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için şartları sağlama fırsatını veren kişi rolündedir. Yöneticiler yoğun şekilde çalışanlarını gözleme ve onlara model olma işiyle ilgilenmelidir. Bu sayede pozitif bütüncül okul kültürü oluşturma ve yönetme şansı olabilir (Ashley, 2010). Hesap verebilirlik okul yöneticilerinden beklenen yeni liderlik alanlarından biri olarak gittikçe önemini artırmaktadır. Lider açısından hesap verebilirlik, sorumluluğun kabul edilmesi, şeffaflık ve

cevap verebilirliktir. Okulu ve öğrencileri için sorumluluk alıp okul yararına hareket eden yöneticiler öğrenciler ve tüm okul çalışanlarına karşı ahlaki sorumluluk bilinci içinde yaptığı işlerle ilgili politik, bürokratik, okul piyasasına karşı, profesyonel ahlaki alanlarda hesap verir (Shipps ve White, 2009). Günümüzde öğrenci başarı beklenti çıtasının yükseldiği ve farkların azaldığı bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmaktadır. Hesap verilebilirlik ve denetleme, çıtanın yükselmesi ve farkların azalmasını sağlar. Hesap verebilirliğin faydası insanların amaçlarının ne olduğunu bilmesini, bu amaçlar doğrultusunda ilerlemesini, başarının ödüllendirilmesini, başarısızlığın da belirlenmesini ortaya çıkarır (Barber, 2004).

Okul yöneticisinin önemli görevlerinden biri de karar vermedir. Karar verme yönetimin kalbidir. Karar sürecinde sosyal, ekonomik, kültürel, politik, bilimsel ve teknolojik gelişmelerden olumlu ve olumsuz yönde etkilenilir. Karar alma süreçlerini düzenlemek, rehberlik etmek ve etkili karar vermek yöneticiye ait görevlerdir (Turan, 2002). Karar alma ve karara katılım sürecinde başarılı olan yöneticiler öğretmenler üzerinde etkili olurlar. Bu süreçte yönetici olumlu ise okuldaki öğretmenlerde bağlılık, güven ve etkililiğin artığı, iş doyumunun ve motivasyonunun daha yüksek olduğu söylenebilir. Eğer yönetici açık parametreler ve girdileri değerlendirmeden, işlemeden kararlar verirse bu kararlar öğretmenler ve diğer çalışanlar tarafından hoş karşılanmaz, dolayısıyla alınan kararlara karşı güven oluşmaz ve kararlar tartışılır hale gelebilir (Meyer, Macmillan ve Northfield, 2009). Okul yöneticileri etkili kararlar almak için etkili planlama yapma, eleştirel düşünme ve problem çözme tekniklerini kullanabilme ve okulun gelişimini sağlamak üzere veri toplama ve çözümleme becerilerine sahip olmalıdır (Aslan, 2012: 63).

Okul yöneticisi öğretmenlerden öğrencilere, ailelerden servis şoförlerine kadar herkesi çok iyi tanımalı, öğrencilere ve ailelere kendini tanıtmalı, koltuğunun ya da makamının arkasına saklanmamalı, ofisinden çıkmalı ve farklı zamanlarda okulda, sınıflarda, personel odasında dolaşarak yüz yüze iletişim kurup, bilgi toplamalı ve karara katılımın artmasını sağlamalıdır (Anderson, 2004).

Yöneticiler zamanlarının büyük bir bölümünü problem çözme işlerine ayırmaktadır. Bir yöneticinin bireysel başarısı, günlük yaşamında karşılaştığı problemlerden etkilenmeden, okuldaki problemleri analiz edip, sorunları çözmesine bağlıdır. Bu bağlamda karşılaşılan problemin etkili ve hızlı çözülebilmesi için yeni yöntem ve stratejiler geliştirme konusunda bilgi ve becerilerini arttırmaları gerekmektedir (Güçlü, 2003).

2.5. Okul Yöneticisinde Bulunması Gereken Özellikler

Okul yöneticileri, toplumun beklentilerini karşılayabilmek için eğitim ve öğretimde kalite çıtasını sürekli yukarı çekmek durumundadır. Yöneticilerin eğitimde vizyonu geniş, öğretim yöntemleri ve müfredat çalışmalarına önderlik eden, disiplinli, ölçme değerlendirme konusunda uzman kişiler olması gerekmektedir. Bununla birlikte, halkla ilişkiler konusunda becerikli olmalı, eğitim kurumunun bina ve tesislerini etkin yönetebilmelidir. Ayrıca yöneticinin öğrenci, öğretmen, veli, kamu ve sivil toplum kurumları ve işletmeler arasında oluşabilecek uyuşmazlık ve çatışmaları çözmekte yetkin ve öğrencilerin çeşitlilik gösteren ihtiyaçlarına karşı duyarlı olması gerekmektedir (Davis, Darling-Hammond, LaPointe ve Meyerson, 2005).

Yöneticiler bir okulu yönetirken, öğretmenler için pozitif bir çalışma ortamı, öğrenciler için ise etkin bir öğrenme ortamı oluşturmalıdırlar. Araştırmalar okul liderinin, hem öğretmenlerin motivasyonunu artırmaya çalışarak, hem de okulun psikolojik atmosferini etkileyerek öğrencilerin öğrenme çıktılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Nusche, 2009; Akt. Aycan ve diğerleri, 2012: 9).

Okul yöneticisinde şu özellikler bulunmalıdır (Açıkalın, 1997: 6; Akt. Kalyoncu, 2002: 202):

- Kapsamlı insan bilgisine ulaşmış,
- İletişim becerilerinde yetenekli,
- Liderlik özellikleri baskın,
- Ana dilini doğru ve güzel kullanabilen,
- Gerekli eğitimleri görmüş,
- Yabancı dil bilen,
- İletişim teknolojisine hâkim, bilgiyi yöneten,
- Beden ve ruh yönünden sağlıklı,
- Eğitime inanmış yöneticidir.

Ayrıca yapılan araştırmalara göre okul yöneticilerinin başarılı olabilmeleri için sahip olunması gereken özellikler şu şekilde sıralanmaktadır (Lyons, 1999; Akt. Özdemir, 2014: 10):

- Açık bir vizyona sahip olma,
- Okulun amaçlarını anlamış olma; amaçların açık ve anlaşılır olması,
- Olumlu ve güvenli bir okul ortamının olması,
- Öğrenme ve öğretmeye odaklanma,
- Karar verme sürecine, öğretmen, veli ve öğrenci katılımının sağlanması.

Okulun etkili olmasında okul yöneticisinin özellikleri önemlidir. Etkili okullarda etkili yöneticilerin özellikleri şöyle sıralanabilir (Karip ve Köksal, 1996):

- Tüm öğrenciler ve çalışanlar için yüksek beklentiler ve hedefler koymak,
- Tüm paydaşlardan katkı sağlamak,
- Çalışanların profesyonel gelişimini teşvik etmek,
- Yaşam boyu öğrenmeye bağlı kalmak,
- Vizyoner olmak,
- İş birliğine önem vermek,
- Olumlu örgüt iklimi oluşturmak.

Etkili lider olabilmek için tüm çalışanların gayretlerini örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye yönlendirmek gerekmektedir.

2.6. Okul Yöneticisinde Bulunması Gereken Yeterlikler

Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve becerilerdir (Şahin, 2004).

Toplumdaki farklılıkların çeşitlenerek artması, eğitimde yeni değer ve yaklaşımları ortaya çıkarmıştır. Okul yöneticisi, farklı inanç ve değerlere sahip öğrenci, öğretmen ve velilerin taleplerine cevap vermek durumundadır. Yöneticilerin farklılıkların yönetimi konusunda okul toplumuna ve paydaşlara cevap verebilmesi için belirli yeterliklerinin olması gereklidir (Tomul, 2009). Her okul yöneticisi, öğrencilerinin daha iyi ve daha başarılı olmasını ister. Bu doğrultudaki istek ve beklentilerin gerçekleşmesi ise okul yöneticilerinin öğrencilerin öğrenmesiyle ilgili tüm koşulları sağlama işlevini yerine getiren program geliştirme konusunda gerekli yeterliklere sahip olmaları ile olanaklıdır.

Okul yöneticileri insanları ve örgütü organize edip yeterliklerini geliştirmelidirler. Öğrencilerin öğrenmesine uygun bir ortam oluşturmak okul yöneticisinin asıl vazifesidir.

Yöneticinin yeni durumlarla ve sorunlarla başa çıkabilmesi için etkili liderlik yapabilecek çeşitli yeterlikleri olmalıdır. Okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği düşünülen yeterlikler; teknik yeterlikler, insancıl yeterlikler ve kavramsal yeterlikler şeklinde sıralanmıştır (Başar, 1998).

Teknik yeterlikler; göreve ilişkin alanlardaki teknik bilgi ve becerilerdir. Görev amaçlarını gerçekleştirmede kullanılan teknikler, yöntemler ve süreçler teknik yeterlikler kapsamında yer almaktadır. İnsancıl yeterlikler; birey ve grupları anlama, ortak çaba oluşturabilme, bireysel farklılıkları gözetmedir. Kavramsal yeterlikler; sorunun farkına varıp bilgi toplama, çözümleme, düzeltme olarak ele alınmıştır (Başar, 1998: 69-70).

Bu yeterlikler doğrultusunda yetiştirilen yönetici okulda etkili ilişkilerin desteklenmesini ve yönlendirilmesini sağlar, okul sistemini ahlaki ve etik değerler üzerine inşa eder, okuldaki her türlü ilişki ve başarının temelinde güven olduğunu bilir. Bir okul toplumunun başarılı olması güven üzerine inşa edilmesine bağlıdır. Bu nedenle okul yöneticisi, değerler, inançlar ve tutumlar konusunda okul toplumuna model olacak şekilde hareket eder. Tüm okul çalışanlarının her birinin farklılıklarına saygı ve hoşgörü ile yaklaşır. Kısaca iyi bir yönetici olmanın ön şartı iyi bir insan olmaktır (Açıkalın, Şişman ve Turan, 2007: 99).

Diğer taraftan okul yöneticisinin başarılı olması için sadece bu üç yeterlik alanı ile ilgili davranışları göstermesinin yeterli olamayacağı söylenebilir. Bu davranışları gösterirken yöneticinin etik ilkelere uyma ve hesap verebilme gibi birtakım ölçütlere uyması gerekmektedir (Çelik, 2002). Türkiye'de okul yöneticisinin lisansüstü eğitim ve hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesinde uygulamalı bilgi boyutu hiç dikkate alınmamıştır. Bu durum yönetici adaylarının sorun odaklı düşünme, karar verme, takım çalışması ve kaos ortamında yönetim gibi alanlarda yetersiz kalmalarına yol açmıştır (Çelik, 2002: 3). Yönetici olmak için okuldaki rutin sorunları çözmenin yanı sıra, kriz durumlarında çok güç ve beklenmedik sorunlar karşısında karar vermek de gereklidir (Day, Harris ve Hadfield, 2000: 6).

Okul yöneticisinde yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisinin birlikte bulunması gerekliliği beraberinde teori-uygulama ilişkisini getirmektedir. Öğretmenlik esasına dayalı olup okul eğitiminden geçmemiş olan

yöneticiler, okulların etkin ve verimli çalışmasını sağlamada başarısız kalmaktadır. Bazı araştırmalar, okul müdürlerinin yönetici davranışlarının, okulun verimliliğini istenen seviyeye çıkarabilecek nitelikte olmadığını göstermektedir. Günümüz okul yöneticisinin, "etkili yönetici" olabilmesinin asgari şartı, okul müdürlerinin "okullu" olmalarıdır. Bu özellikler belli bir eğitimi gerektirir (Okutan, 2003).

Okul yöneticilerinin tüm yönetsel süreçlerde başarılı olabilmeleri için, iyi yetişmelerinin yanı sıra, okul yöneticilerini seçme ve atama ölçütlerinin mesleki bilgi ve becerilere dayandırılması gerekmektedir (Özmen ve Kömürlü, 2010: 26).

2.7. Okul Yöneticisinin Rolleri

Eğitimdeki yeni yaklaşımın "yaşam boyu öğrenme" olması okulların bilgiyi üretme ve sunma konusundaki tekelinin kaybolmasına neden olmaktadır. Öğretim konusunda hizmet verebilecek yeni örgütlerin oluşması, okul performansının okulun dışında belirtilen genel standartlara uyması çalışmaları, okulu daha hızlı rekabet etmeye ve kendi performansını sorgulamaya zorlamaktadır (Çelik, 2002). Rekabet ortamında okul yöneticilerinin varlıklarının etkili şekilde sürdürülmesinde yeni rollerinin ne olacağı, bu rolleri gerçekleştirmede nasıl bir eğitim sürecinden geçirileceği ve hangi yeterlikler doğrultusunda yetiştirileceğinin bilinmesine ihtiyaç vardır. Bu anlamda yöneticilerin değişim ve rekabet karşısında varlıklarını sürdürebilmek, farklı çevrelerin beklentilerine yanıt verebilmek, sürekli öğrenme ve gelişmeye odaklanan, iş birliği ve paylaşıma dayalı etkili okul yönetimini gerçekleştirebilmek için yöneticilik anlayışından çok liderlik anlayışı doğrultusunda yetiştirilmesine ihtiyaç vardır (Özmen, 2002). Eğitim sistemlerinde yaşanan değişimler ile okul ve okul ile ilgili faktörler olan ev, toplum, veli ve öğretmen ilişkileri de değişmiştir. Bunlar arasında daha esnek, katılımcı ve çok yönlü ilişkiler önem kazanmıştır (Aydın, 2002). Değişim ve gelişmelerin karşısında yöneticilerin de değişmesi, çağın gereklerine uygun liderlik yeterlikleri ile yetiştirilmesi bir zorunluluktur (Aslan, 2012). Okulun yönetimindeki çözümsüzlükler, baskılar, beklentiler ve karmaşıklıklar giderek arttığından müdürün yetiştirilmesinde bir takım liderlik standartlarının geliştirilmesi hayati bir önem arz etmektedir (Aydın, 2002). Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri olan okul yöneticileri öğretim faaliyetini yürüten öğretmenlerin hem yöneticisi hem de öğretimsel açıdan onların lideridirler. Okul alt sisteminin hem kendi içinde hem üst sistemleri ile hem de çevredeki diğer sistemlerle bağlantısını sağlamak bakımından

yöneticilerin rolü önem arz etmektedir. Okulun dış etkenlerle ilişki halindeyken karşılaşabileceği sorunları önceden görüp çözüm bulmak ya da değişim ve gelişme için bir vizyona sahip olan liderlik özellikleri gösteren etkin yöneticiler okul sisteminin devamını ve gelişmesini sağlarlar (Dönmez, 2008: 19). Günümüzde okul yöneticisinin belirli bilgi ve becerilere sahip olmasının yeterli olmayacağı, asıl becerilerinin program geliştirme, etkili planlama, bilgi, değer ve davranışların değerlendirilmesi, olumlu öğrenme ortamının oluşturulması, hesap verebilirlik, öğrenci başarısını izleyerek başarıyı ön plana çıkarma, öğretim sürecine liderlik etme olduğu söylenebilir (Özden, 2005).

Toplumun, çevrenin, velilerin ve öğrencilerin yöneticiden beklentilerinin artması sonucunda yöneticilerin görev alanları, tanımları ve rolleri değişmiş, yöneticinin rolü yeni şartlar doğrultusunda yapıyı değiştirmek ve dönüştürmek olmuştur. Yöneticinin eski usul yönetim anlayışı çağın gereklerini karşılayamamaktadır. Hizmet öncesinde ve hizmet içinde eğitim yönetimi alanında bir eğitim alamayan yöneticiler rollerinin gereklerini tam olarak yerine getirememektedirler. Ayrıca çağımızda insanların okuldan beklentilerinin artması, rekabet koşulları gibi durumlar yöneticilerin yeni rolleri yerine getirmesi konusunu oldukça zorlaştırmıştır (Gümüşeli, 2009).

Eğitim sisteminin amacına ulaşması için yapılması gereken tüm bileşenleriyle iyi işleyen bir sistem geliştirmek ve sistemin temel öğesi olan yöneticiyi yetiştirmek en başta gelen görevdir (Eren, 2004). Yöneticilerin, standartlar çerçevesinde yetiştirilmesi son yıllarda birçok ülkede üzerinde önemle durulan konulardan biri olmuştur. Bu anlamda iyi yetişmiş bir okul yöneticisi, okulun vizyonunun geliştirilmesinden kaynaklarının artırılmasına kadar pek çok konuda okulu ileriye taşımaktadır. Günümüzde belirgin hale gelen ve tartışılan okulların yerinden yönetimi eğilimi de okul yöneticilerinin olağanüstü bir sorumluluk üstlenmesini ve zorluklarla okuldaki takımı ile birlikte başa çıkabilecek yeterlikleri kazanmış olmasını bir ön koşul olarak vurgulamaktadır (Aydın, 2002). Yönetici belirlenmiş standartlar doğrultusunda teorik ve uygulamalı olarak iyi yetiştirilirse eğitim yönetiminden kaynaklanan sorunları çözebilir (Aslan, 2012: 27).

Türkiye'de okul yöneticiliği bir görevlendirme olarak görülmektedir. Öğretmenler belli koşulları sağlayıp, yapılan yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olduklarında okul yöneticiliği görevine atanmakta ve bu görevlerini belirli bir süre yerine getirmektedirler. Bu görev için herhangi bir hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim almamaktadırlar. Oysa öğretmen olmak ve yönetici olmak birbirinden çok farklıdır ve farklı rolleri oynamayı

gerektirmektedir (Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017: 56). Eğitim sistemimizde yöneticiliğin meslekleşme ve kurumsallaşmasına en önemli engel, öğretmenlik ile yöneticilik görev değerlerinin karıştırılması olmuştur. Bu karışım "öğretmen yönetici tipinin doğmasına ve öğretmen olarak yetiştirilen kişinin iki değer sistemini oynamasına" yol açmıştır (Bursalıoğlu, 2002: 15). "Meslekte iyi olan, iyi ve başarılı okul yöneticisi olabilir" düşüncesi hatalı bir yaklaşımdır. Uygulamalar bunun gerçeği yansıtmadığını göstermiştir (Cemaloğlu, 2005: 267). Türkiye'de öğretmenlik ve yöneticilik görevleri birbirine karışmış olduğu için okul yöneticileri öğretmenlik ve yöneticilik rollerini kesin olarak ayıramamaktadır. Başka bir araştırmada öğretmenlik ve yöneticiliğin çok farklı beceriler gerektiren görevler olduğu ve görevler arası bu geçişlerin rol çatışmasına neden olabileceği belirtilmektedir (Loder ve Spillane, 2005).

Türkiye'de okul yöneticiliği bir meslekleşme sorunu yaşamakta ve okul yöneticisi olma noktasında gerekli standartlar oluşturulamamaktadır (Ağaoğlu vd., 2012; Akt. Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017: 67). Her ne kadar Türkiye'de okul yöneticiliği ayrı bir meslek olarak görülmese de okul yöneticisi olanları öğretmenlikten çok daha farklı bir rol ve sorumluluk ağının beklediği söylenebilir. Yöneticilerden hem okulda yapılan öğretimin niteliğinin artırılması ve bunun sürdürülebilir hale getirilmesi beklenirken hem de okul finansmanı ve kaynak yönetiminden okulun bürokratik, teknolojik, fiziki vb. boyutlarına ilişkin görevleri başarıyla yerine getirmesi beklenmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlikten okul yöneticiliğine geçen bireyi yoğun bir iş temposu ve farklı bilgi ve beceri gerektiren bir dizi görev beklemektedir (Kılınç, Koşar, Er ve Koşar, 2017: 69).

Değişen sosyal, siyasal ve toplumsal yapıya uyum sağlamak zorunda kalan okulların, yapısında, işlevlerinde ve çevre ile ilişkilerinde değişmeler meydana gelmiştir. Okulların yönetimi özellikle yöneticilerin seçilmesi, yetiştirilmeleri yeterlikleri ve standartları konusu her zaman güncelliğini korumaktadır. Okul yöneticilerinin seçilmesi, atanması ve yetiştirilmesi konularında çağın gereklerine uygun liderlik yeterlikleri ve bazı standartların olması gerektiği tüm araştırmalarda vurgulanmış, yöneticilerin rollerinin değiştiği belirtilmiştir. Değişimler ve beklentilerinin artması sonucunda baskı altında kalan okul yöneticileri için belirli yeterlikler ve bu yeterliklere dayalı standartlar geliştirilerek bu baskının azaltılabileceğine dikkat çekilmiştir. Küreselleşme, okul çevresinde değişme, okuldan beklentilerin artması, hesap verebilirlik, rekabet, saydamlık gibi süreçler okul yöneticisinin rollerinin değişmesine neden olmuştur (Aslan, 2012: 1-2).

Eğitime ilişkin düşünce ve bakış açılarının değişmesiyle okullar daha çok incelenmeye başlanmış, değişen dünyaya uyum sağlayabilecek insanlar yetiştirme amacı güden okullara uygulanan baskılar artmıştır. Baskıların nedenleri çeşitli ihtiyaçlar, azalan finansal destek, artan hesap verebilirlik, politika zıtlıkları ve teknoloji olarak gösterilebilir. Eğitim kurumlarında her türlü eylemi başlatan, sürdüren ve devam ettiren ilk kişi olan okul yöneticilerinin iş tanımları ve rolleri karmaşık bir hâle gelmiştir. Bu karmaşıklık tek bir kişinin tüm rolleri üstlenmesini zorlaştırmaktadır. Rollerin karmaşıklığı ve çeşitliliğinin üstesinden gelebilmek uygun bir takım çalışması ve yöneticinin liderliği ile mümkün olabilir (Aslan, 2012).

Okula ve eğitime ait hangi sorun olursa olsun ilk sorumlu tutulan ve hesap sorulan kişi olan okul yöneticisi güçlü okulları oluşturacak ve toplumsal değişmeyi canlandıracak niteliklere sahip olmalıdır. Bu nedenle birçok rolü üstlenmesi gerekmektedir. Alanyazına göre okul yöneticilerinden beklenen roller şu şekilde sıralanabilir (Gümüşeli, 2009):

- Program geliştirme,
- Etkili planlama,
- Öğrenci başarısını izleme,
- Verilere dayalı yönetim,
- Müfredat ve karar vermeye dayalı paylaşım,
- Etkili iletişim,
- Farklılıkların yönetimi,
- İnsan kaynaklarının geliştirilmesi,
- Etkin teknoloji kullanımı,
- Öğrenme ortamını yönetme,
- Olumlu kurum kültürü oluşturma,
- Organizasyon,
- Dönüt sağlama,
- Liderlik etme.

Ayrıca yöneticilere öğrencileri belirlenen hedeflere ulaştırmada yeni roller yüklenmiştir. Vizyon oluşturma ve kuruma yön verme, insanları anlama ve çalışanları geliştirme, kurumu yeniden dizayn etme, eğitim-öğretim ve programı yönetme bu rollerden bazılarıdır (Aslan, 2012: 2). Yöneticilerin yeni durumlarla ve sorunlarla başa çıkabilmeleri

için, dinleme kabiliyeti, bilgiyi değerlendirme, açık konuşma, öğrenme, araştırma, motive etme, risk alma ve amaç belirleme gibi konularda etkili liderlik yapmaları gerekmektedir. Ayrıca liderlik, bilgi yönetimi, mesleki gelişim, insan kaynakları, örgüt yönetimi, finans yönetimi ve bilgi sistemleri gibi alanlarda da teknik yeterliklerini kullanarak sorunlarla başa çıkmaları beklenmektedir (Balcı, 2008).

Okul yöneticiliği görevinin gerektirdiği rollerin çeşitliliği, iş başında eğitimi gerekli kılmaktadır. Uzun yıllar öğretmenlik ve müdür yardımcılığı deneyimi, okul yöneticiliğinin ilk yıllarında iş başında eğitimde pek yararlı olmamaktadır (Bakioğlu, Özcan ve Hacıfazlıoğlu, 2002). Okul yöneticileri belli bir mesleki kıdeme sahip olsalar da yönetici olarak atandıktan sonra yoğun bir eğitime gereksinim duymakta ancak teoriye ağırlık veren bir sistemde işlerine uyum sağlamaları çok zaman ve enerji almaktadır. Okul yöneticilerinden sürekli bilgi birikimini artırması, sahip olduğu bilgiyi birlikte çalıştığı bireylerle paylaşması ve çevreye yönelik eğitici çalışmalarda bulunması beklenir. Bu beklentileri karşılamak için yöneticiler, okulda karşılaşılan sorunlara veya eğitime ilişkin konulara yönelik yayınları izleme ve araştırmalar yapma; bunlar sonucunda sahip olduğu bilgileri öğretmenler, veliler ve çevredeki bireyler ile paylaşma; eğitim ile ilgili konularda çevreye yönelik konferanslar düzenleme, vb. etkinliklerde bulunabilirler (Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002: 147).

Çağımız okul yöneticilerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için, öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerinden ve bu rolleri çevreleyen dinamiklerden haberdar olmaları gerekmektedir (Gümüşeli, 2001: 545). Okul yöneticisi, “mevzuatı uygulayan ve mevcut durumu devam ettiren yönetici" rolünü üstlenilmesinin bilgi çağında yeterli olmayacağının; küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin farkında olmalıdır. Yönetici, okulun belirlenen misyon ve vizyonuna okulca ulaşabilmek için “nasıl davranılması gerektiğinin hesabını yapıp, okul iklimini buna göre oluşturmakla yükümlüdür. Bütün bunların ışığında, çağımızın okul yöneticisi, mevcut durumu sürekli geliştirmek için okulunu “öğrenen örgütler” olarak düzenleyip yaşatmakla ödevlidir (Okutan, 2003).

Buna göre yöneticilerden işin gerekleriyle ve sahip olunan yetkilerle uyumlu olacak şekilde şu standartları göstermeleri beklenmektedir (Aslan, 2012):

• Öğretim liderliği (öğretim liderliği, öğrenme ortamının yönetimi, öğrenme, hesap verebilirlik ve değerlendirme).

• Operasyonel liderlik (karar verme stratejileri, teknoloji, insan kaynaklarının geliştirilmesi, etik liderlik).

• Okul liderliği (vizyon oluşturma, toplum ve paydaş iş birliği, farklılıkların yönetimi).

Bilgi toplumunda değişim ve yeniden yapılanma, neredeyse hayatın her alanına girmiştir. Bu durumlara uyum sağlayabilmek için eğitime olan ihtiyaç artmıştır. Yeniden yapılanmanın temel taşlarını okullar oluşturacaktır. Okul yöneticisi okulunu değişim karşısında yeniden yapılandırarak kendi rollerini de değiştirip öğretimsel bir liderlik rolü üstlenebilir (Carter ve Burger, 1994; Akt. Aslan, 2012).

2.8. Kimlik Kavramı

Kimlik "birinin belli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü" olarak tanımlanabilir (Taylor, 2012: 63 Akt. Gündoğdu, 2016). Kimlik, bireyin dürtülerinin, inançlarının ve kişisel geçmişinin dinamik bir örgütlenmesinden oluşmaktadır (Marcia, 1993). Erikson'a göre ise kimlik, bireyin kendisini zaman içerisinde bir süreklilik, tutarlılık ve benzerlik içinde algılamasıdır (Erikson,1968: 50; Akt. Demir, 2011: 571).

Toplumdaki sosyal sistemin temelini oluşturan kimlik kavramı, bireylerin yaşadıkları çevrelerdeki sosyal konumları ve kültürel yapılarına göre inanç, tutum, değer yargıları gibi yaşam biçimlerini ifade eden bir kapsama sahiptir. Bu özellikler ve diğer bireylerle olan ilişkilerimiz ile etkileşimlerimiz sonucunda kimliğimiz oluşur, kültür içinde de biçimlenir. Kimlik oluşumu çocukluğun ilk yıllarında başlar ve aşamalı bir şekilde bir ömür boyu devam eder. Öncelikle aile içi etkileşimlerle şekillenen kimlik, kendine güven, özsaygı, değerlilik duygularıyla olumlu ya da olumsuz bir biçimde gelişmeye başlar (Karaduman, 2010: 2886). Kimlik, evlenme, meslek seçimi gibi konularda bireylere yol gösterici olur. Sosyo-kültürel değişimler sonucunda bireyler tarafından kimliğin yapılandırılışı ve gelişimi değişmiştir (Morsünbül ve Çok, 2013: 232). Sağlıklı bir kimlik gelişimi ruh sağlığı için önemli bir yere sahiptir (Suh, 2002).

Kimlik alanyazında en genel anlamıyla, bireyin "ben kimim?" sorusuna verdiği cevap olarak tanımlanmaktadır (Atak, 2011: 164). Ben kimim?" sorusuna cevaben "ben "in tanınması ve tanımlanması, kimliğin sosyal psikolojik temeline işaret eder. Bunu, kişinin varlığıyla ilgili tüm anlamları (değerleri) içine alan öznel bir duygu olarak "kişisel kimlik" olarak adlandırabiliriz (Güleç, 1992:14; Akt. Karaduman, 2010: 2886). Kişisel kimlik, insanın geçmişi ve geleceği ile ilgili beklentileri üzerine kurulan bir aynılık ve süreklilik algısıdır (Erikson, 1968; Akt. Atak, 2011: 168).

"Ben kimim?" sorusuna verilebilecek herhangi bir cevabın oluşma süreci, kimlik biçimlenmesi kavramına işaret etmektedir. Kimlik biçimlenmesi, en genel anlamıyla kimliğin zaman içinde gelişmesidir. Kimliğin zaman içinde çeşitli değişkenlerden etkilenerek şekillenme süreci; keşif/esnek bağlanma, ipotek/uyma ve kaçınma olmak üzere üç şekilde olmaktadır (Schwartz, 2005).

Bunlardan birincisi keşif/esnek bağlanmadır ve farklı parçaları içeren tutarlı bir kimlik oluşturmak anlamına gelmektedir. İkincisi ipotek/uymadır ve kimlik biçimlenmesinde katılığı ve başkalarına uymayı içermektedir. Sonuncusu ise kaçınmadır. Kaçınma, kimlik için güçlü bir arayış olmasına karşın, kimlik konuları ile ilgilenmemeyi içermektedir (Atak, 2011: 165). Keşif/esnek bağlanma, aşk, iş ve dünya görüşü olmak üzere yaşamdaki üç kimlik alanında farklı parçaları içeren tutarlı bir kimlik oluşturma anlamına gelmektedir. İpotek/uyma ise, kimlik biçimlenmesinde katılığı ve uymayı içermektedir. Aşk, iş ve dünya görüşü konusunda düşük keşif ve katı bağlanma ile bir kimlik oluşturma anlamına gelmektedir. Kaçınma ise, benlik için güçlü bir arayış olmasına karşın, kimlik konuları ile ilgilenmemeyi ve kişisel sorun ve kararlarla karşı karsıya kalmaktan kaçınmayı ve kararları ertelemeyi içermektedir (Schwartz, Cote ve Arnett, 2005).

Kimlik kavramı psikolojide, "benlik" olarak tanımlanmaktadır. Benlik kavramı bireyin "kim olduğunu" tarif eder ve bireyin diğerleriyle ilişkisi içinde şekil almakta, diğer bireylerin davranışlarımıza verdiği geri bildirimler ve onlarla olan ilişkilerimiz doğrultusunda da biçimlenmektedir (Karaduman, 2010: 2886). Birey için anlamlı ve birbirleriyle ilişkili olan benlik algılarının tümüdür, diye tanımlanan benlik kavramı bir süreç içinde gelişme özelliği göstermektedir. Birey yaşamı boyunca hem kendisinden hem de çevreden gelen tüm uyaranlara açıktır. Bu uyaranların sonucunda da bazı algılar birikir. Bu algılar ise bireyin benliğini oluşturmaktadır (Tuzcuoğlu, 2000: 267). Kimlik insanın

kendini kavrayışının bir ifadesidir. Kendinin bilincine varmak, belirli bir anda aniden ortaya çıkan veya miras alınan değişmez bir kavrayış değil, insanın gelişim süreci boyunca diğerleriyle etkileşim içinde öğrenilen, geliştirilen bir kavrayıştır (Bilgin, 2007:78).

İnsan sürekli bir oluşum halindedir; hem her an çevresinden etkilenir, hem de çevresini kendi eylem ve görüşleriyle etkiler. Dolayısıyla kimliğin yapılanması uzun bir süreç olduğu kadar, değişken de bir süreçtir ve toplumsal sistem içinde biçimlenir. Tarihsel, psiko-sosyal süreçlere bağlı olarak inşa edilen kimlikler bu nedenle esnek ve geçişken bir karakteristiğe sahiptir (Karaduman, 2010: 2888). Kimlik oluşturma süreci, yaşamdaki pek çok alanda denemeleri ve karar vermeleri içermektedir (Arnett, 2000; Akt. Atak, 2011: 172). Kimlik oluşumu, kişisel ve kollektif olarak eğitimle alakalı görülen şeylerin bir entegrasyonu ve bütünleştirilmesi sürecidir (Beijaard, Meijer ve Verloop, 2004).

Tarihte toplumsal yapılanma şekillerine göre kimlik oluşumlarının da etkilendiği bilinmektedir. Toplumlar karmaşıklaştıkça ve çeşitlendikçe üzerimize giydiğimiz bir elbise gibi tanımlayabileceğimiz kimliklerimizin de değişken bir yapıya sahip olduğunu görmekteyiz. Kimlik, çok boyutlu ve çeşitli bir kavramdır. İnsanlar birden fazla kimliğe sahip olabilirler. "Bireyin kendisini ne olarak tanımladığı ve konumlandırdığı" sorusu kimliğin özünü oluşturur. Bunun altında yatan şey ise kişinin özsaygısını yükselten ait olma ihtiyacıdır. Sosyal ilişkilerin devamlılığının sağlanmasında kimlik, insanları bir arada tutan bir sosyal bağdır. Sosyal ortamların belli normları vardır. Bu normlar, neyi ne zaman ve nasıl yapacağımızı bize söyler. Sosyal onay, bu sosyal ortamların vazgeçilmez bir gerekliliğidir. Bireyler bunlara uyan tutum ve davranışlar sergiledikleri ölçüde kabul görür, toplumun sosyal onayını alırlar. Bu aşamada, kendini diğerleriyle kıyaslama, kimlik inşasını sağlayan en önemli süreçlerden biri olarak karşımıza çıkar (Karaduman, 2010: 2887).

Bireysel ya da ortak kimlik arayışı, değişen bir dünyada güvenli bir liman arayışı olarak özetlenebilir. Bireysel kimliklerin oluşumu ancak kişiler arası ilişkiler bağlamında mümkündür. Kendimizi başkalarından nasıl ayırdığımız ise kimliğimizi belirler. Ekonomik gelişme ve kentsel yaşam, toplumsal rollerin ve sorumlukların çoğalmasına ve beraberinde kimlik problemlerine neden olmuştur.

Toplumsal işbölümünün ve rollerin giderek arttığı modern toplumlarda kimlik çoklu ve hareketli bir yapıya bürünmüştür. İnsanlar, kimlik edinmek amacıyla seçimler ve

tercihler yapmak zorundadır. Bu nedenle modern yaşamda kimlik sürekli oluşum halinde, değişime ve yeniliğe açık bir özelliğe sahiptir (Karaduman, 2010: 2896).

2.9. Mesleki Kimlik Kavramı

Mesleki kimlik konusu herkesin deneyimsel olarak hayatında yaşadığı ama üzerinde pek de konuşulmayan bir konudur. Kimlik gelişiminin mesleki boyutuna ilk değinen Erik Erikson olmuştur. Mesleki kimliği kimlik duygusunun içinde entegre olmuş boyutlardan biri olarak kabul etmiştir (Çetin, 2001: 99). Mesleki kimlik, bireylerin neleri bilmesi ve neleri yapması gerektiğine yönelik beklentiler ile yakından ilgilidir. Aynı zamanda kendi deneyimleri ve kişisel özgeçmişleri temelinde profesyonel işlerinde ve özel yaşamlarında neyi önemli gördükleri ile de alakalıdır. Bireylerin kişisel geçmişi, içinde bulundukları sosyal etkileşimler ve sahip oldukları psikolojik ve kültürel özellikleri kimlik oluşumunu etkiler (Cooper ve Olson, 1996; Akt. Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013).

Meslek seçimi kişinin yaşamı boyunca verdiği en önemli kararlardan biridir, çünkü meslek, kişinin ileriki hayatını belirleme, sosyo-ekonomik seviyeyi tespit etme, kimlerle ilişki içinde bulunulacağını belirleme hatta evleneceği kişiyi bile seçmesinde rol oynayan en önemli faktördür. Meslek denilince ilk akla gelen bireyin yaşamını devam ettireceği parayı kazanma olarak bilinmektedir. Oysaki meslek, kişinin toplumsal yerini tayin eden ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan önemli bir etkendir (Tuzcuoğlu, 2000: 267). Kendini gerçekleştirmek gizli güçleri geliştirme ve tam olarak fonksiyonda bulunmadır. Bireyin kendini gerçekleştirebilmesi ve tam olarak fonksiyonda bulunabilmesi için ise, sahip olduğu özelliklerle seçmiş olduğu mesleğin niteliklerinin bağdaşım içinde olması gerekmektedir (Rogers, 1951; Akt. Tuzcuoğlu, 2000: 267). Meslek seçimi bir kimlik gelişimidir. Gerek eğitimde gerekse daha sonraki çalışma hayatında sorunlarla uğraşan bireyin mesleki kimliği ve benliği birbirini etkiler. Bireyin kendisini algılamasından çok değerlendirmesi olarak kabul edilen benlik kavramı, hayat boyu gelişimine devam eder. Meslek seçimi süreci, mesleki kimliğin gelişim süreci olup, benlik bu kimliğin merkezidir (Kuzgun, 1982; Akt. Tuzcuoğlu, 2000). Benlik kavramı, bireysel performans ve devamında mesleki rolün gelişiminde ve gelecekteki rol performansı üzerinde de etkilidir (Björkström, Athlin, Johansson, 2008; Akt. Altıok, 2016: 59).

İçinde bulunulan çevre hayatı boyunca bireyi etkilemekte ve bu etki onun meslek seçiminde de önemli etken olmaktadır. Seçilen meslek ile bireyin kendi hakkındaki algı ve

görüşleri arasında bir ilişki içinde olması beklenmektedir. Yani meslek seçiminde birey bilinçli ve bilinçsiz olarak kendi özellik ve gereksinimlerine göre meslekleri her yönüyle inceleyip değerlendirmektedir. Bu değerlendirmeden sonra da bunların içinden kendisine uygun olduğuna inandığı birisine eğilim göstermektedir (Uz, 1984; Akt. Tuzcuoğlu, 2000: 268). Meslek seçimi bir insanın hayatında yaptığı en önemli seçimlerden biridir. İdeal olanı bireylerin kendi yapmak istedikleri ya da yapabilecekleri meslekleri seçmeleridir. Ama günümüzde çeşitli nedenlerden dolayı bireyler kendilerine daha rahat bir hayat sürebilecek imkânı sağlayan meslekleri seçme eğilimindedirler. Bireylerin meslek seçimini etkileyen faktörler genel olarak iki başlık altında incelenir (Özen, 2011: 83-84):

a-) Sosyal faktörler: Bireyin sosyal geçmişi, ebeveynleri ile ilişkisi, ailesinin toplumsal ve ekonomik düzeyi ve içinde yer aldığı çevre meslek seçimini etkileyen temel sosyal faktörlerdir. Bireylerin mesleklere bakışları genel olarak toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Bazı meslekler bir toplumda saygınlık göstergesi iken bazılarında ise sıradan olarak sayılabilir. Bu yüzden bireyler kendi toplumları tarafından kabul görmüş ve değerli olarak kabul edilen meslekleri seçme eğilimindedirler.

b-) Psikolojik faktörler: Bireyin kariyer seçimini etkileyen faktörler dört ana başlık altında toplanabilir.

- **Bireyin değerleri, inanç ve tutumlar:** Bireylerin içerisinde yaşadıkları toplumdan, ailesinden ve öğrenimini tamamladığı okuldan elde ettiği inanışlar onun meslek seçiminde önemli bir etkendir. Genel olarak bireyler sahip oldukları değerleri değiştirme konusunda büyük bir direnç gösterirler.
- **Bireyin beklentileri:** Beklentiler maddi ya da manevi olabilir. Bu beklentiler zaman ve kuşak değişimine göre şekillenir. Günümüzde para, güç ve şöhret gibi maddi beklentiler ön planda olduğundan, meslek seçimleri de bu beklentilere göre yapılmaktadır.
- **Bireyin kişiliği:** Meslek seçiminde bireyin kişiliği de önemli bir etmendir. Kişilik yönelimi ile meslek seçimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar insanların kendi kişilik ve yönelimleri ile uyumlu olan işlere eğilim gösterdiklerini ortaya koymuştur.
- **Bireyin işin geleceği hakkındaki görüşleri:** Seçilecek mesleklerin ilerleyen yıllarda geçerli bir meslek olması birey adına büyük önem taşır.

Türkiye'de, bir mesleğe girmek öncelikle ve büyük ölçüde üniversite sınavlarına bağlıdır. Açıkta kalma korkusu içindeki bireyler bilinçsizce tercih yapmakta ve tercih ettiği mesleğin gerektirdiği özellikleri de bilmemektedir. Genellikle bilinçsizce, mesleği ve öğrenim göreceği okulun özelliklerini bilmeden yapılan tercihler hayal kırıklığı oluşturmaktadır. Bundan dolayı bireyin mesleğini tanıması aynı zamanda da kendi özelliklerini görmesi oldukça uzun bir zaman almaktadır (Tuzcuoğlu, 2000: 268). Meslekler kişiler tarafından her zaman doğru ve açık bir şekilde tanınmayabilir. Bu gerek kişilerin meslekleri tanımaya yeterince önem vermediklerinden gerekse mesleklerin yeterince ifade edilip tanınmamasından kaynaklanabilir. Özellikle Türkiye'de bireyin kendi ilgi ve yeteneklerini tanımadan yüksek değerler atfedilen meslekleri seçmesi ve bunun sonucunda da hayal kırıklığına uğraması oldukça sık görülen bir durumdur. Bireyin özellikleri ile seçilen mesleğin özellikleri birbirine uymayınca o mesleği sürdürmek oldukça zor olmaktadır. Birey mesleğini devam ettirse bile sağlanan doyum düzeyi ve bireyin kendini gerçekleştirme düzeyi oldukça düşük olmakta bu da mesleği icra etmekten sağlanan mutluluk ve başarıyı olumsuz yönde etkilemektedir (Tuzcuoğlu, 2000: 273).

Eğitim sistemi mesleki kimliğin gelişimini sağlamada önemli ve etkili bir rol oynamaktadır (Cook, Gilmer ve Bess 2003; Akt. Sabancıoğulları ve Doğan, 2012a: 185). Çalışma yerine uyum sağlamak mesleki kimliği etkiler (Reynolds, 1996; Akt. Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 273). Bu uyum sürecinde bireyler içinde bulundukları durumu yorumlarken kendi değerlerinin yanında ait oldukları kültürün onlara sunduklarını da kullanırlar (Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 273). Uygulama alanındaki duygusal deneyimler ve yöneticilik becerilerine yönelik alınan geribildirim; öz yeterlik, benlik ve mesleki kimliğin gelişiminde önemli bir rol oynar (Cattley, 2007). Kişisel mesleki kimlik birey tarafından geliştirilir ama bu gelişimde kurumların özelliklerinin ve kurumların sınırlılıklarının rolü önemlidir (White, 2009). Her birey kurumsal ortamlara kendilerine özgü şekilde tepki gösterir. Politik, sosyal ve ekonomik sistemler okuldaki düzenlemeleri oluşturmakta, okul yapısı da mesleki kimliğinin şekillenmesinde aktif rol oynamaktadır (Yaşar, Karabay ve Bilaloğlu, 2013: 273).

Mesleki kimlik, genelde meslekle özdeşleşme gibi çekirdek bir anlama sahiptir ve mesleğin belirli özelliklerini, standartlarını ve becerilerini bilmek, özümsemek ve uygulamada kullanmakla ortaya konulur. Mesleki kimlik gelişiminde temel olan, sosyal etkileşimler ve kendi yansıtmaları doğrultusunda ortaya çıkan bireyin kendilik algısıdır (Fagermoen, 1997; Akt. Altıok, 2016:59). Kimlik gelişiminde kuramsal açıdan durum

değişmiş, hem sosyo-kültürel öğelere daha önem verilmeye başlanmış hem de kimlik gelişimindeki süreçlere odaklanan yaklaşımlar artmıştır (Morsünbül ve Çok, 2013). Profesyonalizme ulaşmanın yolu mesleki kimliği geliştirmektir. Meslek üyelerinin olumlu mesleki kimlik geliştirmelerinde, okul eğitimi ve çalışma yaşantısı içindeki yılların önemi vardır. Başarılı profesyonel uygulama için eğiticiler, eğitim sürecinin içinde bu sürecin değerini arttıracak çeşitli programlar ve eğitimsel stratejiler kullanarak mesleki kimliğin gelişmesini kolaylaştırmak için çaba sarf etmelidirler (Arthur ve Thorne, 1998; Akt. Sabancıoğulları ve Doğan, 2012b: 281).

Kimlikler üzerimize giydiğimiz bir elbise gibidir. Mesleki kimliğin gelişimi her meslek için önemli bir süreçtir. Mesleki kimlik kavramını bireylerin sahip oldukları kişisel benlik kavramları ile mesleğe girişle birlikte benimsemiş oldukları mesleki nitelikleri birbiriyle bütünleştirmesi" olarak tanımlayabiliriz.

2.10. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algısı

Okul yöneticilerinin mesleki kimliklerinin oluşmasında iki teorik çerçeveden bahsedilebilir. Birinci çerçeve uyumlu liderlik kavramına odaklanmaktadır. Uyumlu çalışma; insanların çatışmalarını çözmek veya insanların değerleri ile karşılaştıkları değerler arasındaki uçurumu azaltmak için gerekli olan öğrenmeden oluşur (Heifetz, 1994: 22; Akt. Notman, 2017: 761). Yerinde problem çözmeyi içeren uyumlu liderlik uygulamasında toplumun taleplerini dikkate almak, topluluk içinde çeşitli görüşlere saygı duymak, müzakere etmek, topluluk uyumunu arttırmak, sorumluluk almak, sosyal sıkıntıyı kabul edilebilir bir aralıkta tutmak ve yenilikçilik gereklidir (Heifetz, 1994: 26; Akt. Notman, 2017: 761). İkinci çerçeve koşullara bağlı oluş teorisine dayanmaktadır. Etkili liderlerin davranışları durumlara bağlıdır. Seçimleri ve karar verme süreçleri, doğrudan kişisel inançları, değerleri ve liderlik stilleri ile ilişkilidir. Bu liderlik işlevi birbirinden bağımsız olmayan bir dizi özellik içerir. Bunlar: değerler ve vizyon, doğruluk, şartlar, devam eden mesleki gelişim ve yansıtma başlıkları altında özetlenebilir (Day, Harris ve Hadfield, 2000).

Bu araştırmada okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının değişimi ve gelişimi Erikson'un "Psikososyal Gelişim Kuramı"na dayandırılıp açıklanmaya çalışılacaktır.

Üzerinde çokça konuşulan konulardan biri olan mesleki kimlik algısı çoğunlukla öğretmenler üzerine yoğunlaşmıştır. Oysa son yıllarda rollerinde büyük oranda değişim gözlenen okul yöneticilerinin, mesleki kimlik algılarını tanımlamak ve anlamaya çalışmak önem arz etmektedir. Ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını etkileyen birçok boyut olduğu görülmektedir. Alanyazın okul yöneticilerinin mesleki kimliklerinin sorun çözücüsü, kültür koruyucusu, değişim savunucusu veya arabuluculuk gibi birden çok anlam taşıdığını göstermektedir (Ryan, 2007).

Eğitim camiasındaki tüm bireyler öncelikli olarak insandır. Her şeyden önce, mesleğe ve mesleki kimliğe bürünmeye karar veren kişinin kendisidir (Nias, 1989: 150; Akt. Notman, 2017: 768). Mesleki kimlik zamanla ne derece değişebilir? Kimlik değişimi bireylerin yeni durumlara ve kültürlere uyumunu sağlamaktadır. Bir kimlik, durumu değiştiremediği sürece yavaş yavaş uyum sağlar, kontrolü elinde tutar ve gereken yere uyarlar. Okul yöneticisi hedeflerini, bir oyuncu gibi bulunduğu durumun ışığı altında ve onun yönü doğrultusunda seçer, denetler, askıya alır, yeniden gruplandırır ve dönüştürür. Farklı zamanlarda farklı liderlik özellikleri ve kimlikleri gösterir ama asla farklı bir kişi olmaz (Burke, 2006: 93; Akt. Notman, 2017). Mesleki kimliğin sabitlenemeyeceği, daha çok ara geçiş olabileceği düşünülmektedir. Temel değerler tarafından harekete geçirilen kişisel güdülenmeler ve uyumlu liderlik uygulamasının etkileşimleri sayesinde bir geçiş mesleki kimlik bölgesi bulunabilir (Day, Elliot ve Kington, 2005). Mesleki kimlik, kişisel kimliğin merkezi çekirdeği ile kendisini gösteren her durum arasındaki uyarlamalı etkileşimlerin sonuçları arasında salınır (Notman, 2017).

Kimlik oluşumunun ve değişiminin, günlük eğitimsel liderlik uygulamasının ve okul içeriğinin kesiştiği noktada yer aldığından şüphe yoktur. Bu tür karşılıklı bağımlı süreçler, etkili liderlerin yalnızca çalışma koşullarındaki değişen dinamiklere tepki vermekle kalmayıp aynı zamanda onlara göre şekillendirebileceği 'karşılıklı etki süreci' olarak tanımlanabilir (Notman, 2017). Yöneticiler liderlik kimliklerini diğer kimlikleriyle uzlaştırarak, eylemlerinin sonuçlarını ve başkalarının tepkilerini sorgulamak için kendi düşüncelerini zenginleştirmeli kendi kendilerini geliştirmelidirler (Tubin, 2017). Başarılı okul yöneticilerinin müdür kimliklerinin net ve sağlıklı olduğu ve bu nedenle okuldaki diğer bireylerin motivasyon ve bağlılıklarının olumlu olduğu tespit edilmiştir (Leithwood, Day, Sammons, Harris ve Hopkins, 2006). Bu müdürler, görevlileri ile yakın ilişkiler kurarak, onları tanıyarak, onları rahatsız edici ve istenmeyen müdahalelerden koruyarak,

katkılarını ödüllendirerek ve onlara olumlu yönlerde katkıda bulunarak onlarla ilişkisel kimliğini geliştirir (Jacobson, Brooks, Giles, Johnson ve Ylimaki, 2007).

Alanyazında kimlik gelişimi için bazı terimler mevcuttur. Bunlardan biri olan kimlik oluşumu; bağlam ile bireyin gelişimsel ve öğrenme süreçleri arasındaki karşılıklı ilişkinin ürünüdür (Flum ve Kaplan, 2012). Diğer terim ise "kimliği oluşturmak, onarmak, sürdürmek, güçlendirmek veya tersine çevirmek için bağlanma süreci" olarak açıklanabilen kimlik çalışmasıdır (Sveningsson ve Alvesson, 2003). Bu açıklamalarda iki öğe ortaya çıkmaktadır: İçsel ve dışsal beklentilerin ve amacın kimliğin bir parçası olarak bütünleşmesi ve eylem ile düşünce arasında dinamik bir süreç olan liderlerin kullandığı uygulamaların bilişsel bir kimlik yapısı oluşturması (Tubin, 2017). Kimlik oluşumu, başkalarıyla olan etkileşimlere, roller gibi sosyal yapılara ve benliğin algılamalarına yanıt olarak ortaya çıkar. Buna rağmen, 'anılar, deneyimler ve geçmiş kimlikler' sebebiyle benlikte bir miktar sabitlik vardır (Ryan, 2007). Bu noktaları referans alarak, mesleki kimlik, benliğin kişisel bir kariyer yörüngesi boyunca rollere odaklanmış kısmı olarak tanımlanabilir. Mesleki kimlik, liderlik uygulamalarını bilen değerler, inançlar, bilgi, anlayışlar, deneyimler ve bilgelikten oluşur. Dolayısıyla, mesleki kimlik, etkiyle değil, aynı zamanda benliğin dönüşen doğası ile de dönüştürülebilir (Robertson, 2017).

2.11. Erikson' un Psikososyal Gelişim Kuramı

Yaşam boyu gelişimi açıklayan en önemli yaklaşımlardan biri Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı'dır. Erikson gelişim kuramında sekiz evre tanımlamıştır. Her evrede bireyler krizler yaşarlar. Bireyler her evrede yaşanan krizleri çözmek zorundadır. Her evrede benliğin yeterliliğini belirleyen biri olumlu, biri olumsuz iki karşıt uç vardır. Örneğin yaşamın ilk evresinde yaşanan temel güvene karşı güvensizlik gibi. Bu, bireyin yaşamın o dönemi boyunca yaşadığı çatışmadır. Bu çatışmalar hiçbir zaman bütünüyle kesin bir çözüme kavuşmazlar. Her dönem kendisinden sonra gelen dönem için bir basamak oluşturur ve her dönem önceki dönemlerin etkisi ile biçimlenir. Her evrede bireyler çatışmayı sağlıklı biçimde çözdüğünde bireyi bir sonraki evreye sağlıklı biçimde taşıyacak ego gücü ortaya çıkmaktadır (Morsünbül ve Uçar, 2017).

Erikson' un Psikososyal Gelişim Kuramı'na göre bireyin çevresindeki kişiler, anne-baba, öğretmenler, arkadaşlar ve diğer insanlar bireyin kişilik gelişiminde çok önemli bir

rol oynarlar. Kişilik gelişiminde sosyal çevre, okul sistemi ve kişinin doğuştan beri var olan özellikleri önem göstermektedir. Bu kişilik özellikleri ardışık bir şekilde ortaya çıkar. Buna aşamalı oluşum ilkesi (epigenetik) denir (Eldeleklioğlu, 2007). Erikson, epigenetik bir temel ile kişilik gelişimini açıklamaktadır. Gelişmekte olan herhangi bir şeyin bir planı olduğunu vurgulayan epigenetik ilkesine göre, kişilik gelişimi anne karnındaki bebeğin gelişimine benzemektedir. Doğum öncesi dönemde bebeğin organlarının belirli zaman dilimleri içinde oluşup şekillenmesi gibi, kişilik gelişimi de belirli zaman dilimleri içinde aşamalı bir oluşum içinde şekillenir. Buna göre kişilik gelişimi dönemleri; temelleri biyolojik olarak atılmış hiyerarşik bir sıra ile ortaya çıkmaktadır (Fleming, 2004; Akt. Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012: 572).

Erikson' un Psikososyal Gelişim Kuramı yaşam boyunca gelişimin bilişsel, duygusal ve toplumsal yönlerini dikkate alan, bunlar arasında bağlantılar kuran ve disiplinler arası bakış açısına sahip bir kuramdır. Erikson'a göre, birey çevreyle etkileşim içerisinde yaşam boyunca gelişir (Atak, 2011: 166). Erikson'un kuramının toplumsal öğeler ve yaşamın tüm dönemlerini kapsaması, bu kuramı diğer psikanalitik kuramlardan ayırmaktadır. Psikososyal bakış açısına göre olgunlaşma, bireye yeni yeterlikler kazandırırken, aynı zamanda yeni sorumluluklar da yükler. Olgunlaşmanın her basamağında toplum çocuğun gereksinimlerini karşılar ve olgunlaşmada ana babanın bakımı, okul, toplumsal örgütler, meslekler ve değerler önemlidir. Psikososyal gelişimde birey, kendi yaşam döngüsünü toplumsal yaşam döngüsünün içinde bulur ve kültür bireyin gelişiminde önemli etkiye sahiptir (Miller, 1993; Akt. Atak, 2011: 166).

Kimlik gelişimi sürecinin doğru biçimde değerlendirilmesi için kimlik gelişiminin içinde gerçekleştiği bağlamın da dikkate alınması gerekmektedir. Erikson'un kuramına bakıldığında, kuramın benlikle toplum arasındaki ilişkileri içerdiği görülmektedir. Erikson kimlik gelişimi sürecini hem bireyin gelişiminin merkezine hem de toplumsal kültürün merkezine yerleştirerek açıklamıştır. Erikson'a göre tarihsel özellikler, sosyal yapılar ve teknolojik gelişmeler kimlik biçimlenme sürecini etkilemektedir (Beyers ve Çok, 2008; Akt. Morsünbül ve Çok, 2013: 233). Erikson'un Psikososyal Gelişim Kuramı anlayışı farklı kuşakların birbirleriyle daha anlamlı iletişim kurmaları, daha fazla bir arada bulunmaları ve bazı etkinliklerde bir arada olmaları ihtiyacının önemine vurgu yapması açısından önemlidir (Gürses ve Kılavuz, 2011: 154).

Kişilik gelişiminde çok önemli olan ve herkesin geçirdiği sekiz evre vardır. Kişilik gelişiminin gerçekleştiği bu süreçler, biyolojik olarak belirlenmiştir. Büyüyen bir organizma, doğumu takip eden süreçler boyunca, planlı bir şekilde gelişir. Fiziksel, zihinsel ve sosyal kapasitelerinin gelişimleri belirli bir sırayla gerçekleşir (Erikson, 2014: 51; Akt. Gündoğdu, 2016: 393). Erikson'un geliştirdiği kişilik yaklaşımını bir "yol" olarak düşünürsek bu yol boyunca bireyler bebeklikten yaşlılığa kadar yürürler. Yürünen bu yollar sekiz ayrı noktada ikiye ayrılır. İlerlemek için bu iki yoldan birini seçmek gerekmektedir. Erikson'un modelinde bu yol ayrımları, kişilik gelişimindeki dönüm noktalarını temsil eder. Erikson bu noktaları "bunalım" lar diye isimlendirir. Bunalımların nasıl aşılacağı, kişilik gelişimimizin alacağı yönü ve ileriki bunalımları aşma biçimimizi belirler. Bunalımları atlatmak için seçtiğimiz yollardan biri, kişinin uyum sağlamasına katkı sağlarken, diğeri bunu sağlamaz (Burger, 2006:164; Akt. Gündoğdu, 2016: 393). Bu psikososyal kuramın kişilik gelişimine en büyük katkısı, yaşam boyu gelişim anlayışını dile getirmesi yanında, her bir evrede oluşabilecek bir bunalımın, sonraki bir evrede düzeltilebilme imkânını açık bir şekilde ortaya koymasıdır (Gündoğdu, 2016: 393).

Erikson'un kuramına göre kişilik gelişimi sekiz aşamada tamamlanır. Her aşamada bireyler bir psikososyal krizle karşı karşıya gelir. Bu krizi çözen birey, bir dönemden diğerine başarılı bir şekilde geçer ve o döneme özgü olumlu bir psikososyal özellik kazanır. Kazandığı bu olumlu özellik sayesinde kendi kimlik duygusuna pozitif bir kimlik duygusu katar. Bir aşamayı olumlu kişilik öğesini kazanarak atlatan birey bir sonraki aşamanın gelişim ödevlerini daha rahat bir şekilde yerine getirir. Eğer sağlıklı kişilik öğeleri kazanamamışsa bir sonraki dönemde bu olumsuz kimlik özelliklerini düzeltebilmek için daha çok çalışması gerekir. Yani her aşamadaki sorunların başarılı bir şekilde atlatılması, bir sonraki aşama için uygun temeller oluşturur. İnsanların sağlıklı bir kişilik kazanmaları her aşamayı sağlıklı bir şekilde atlatmalarına bağlıdır. Yani Erikson'a göre kimlik tüm yaşam boyunca gelişir ve değişir (Eroğul ve Yurtal, 2014).

Erikson, bireyin gelişimini biyolojik değişkenler, toplumsal-çevresel etkiler ve ego süreci olarak belirtilen kişisel deneyimler olmak üzere üç değişken arasındaki ilişki olarak görür. Erikson'un kuramında temel kavramlar şunlardır (Erikson, 1968; Akt. Atak, 2011):

a-) Aşamalı Oluşum İlkesi: Erikson'un gelişim kuramının kavramlarından ilki aşamalı oluşum ilkesidir. Aşamalı oluşum ilkesine göre birey önceden belirlenmiş

adımlarla, belli bir tasarıma göre gelişir. Kişilik zamanla gelişir ve olgunlaşır. Erikson'un kuramında söz edilen temel tasarım planı evrensel ve hiyerarşik bir gelişimi içermektedir.

b-) Psikososyal Bunalım: Erikson'un diğer kavramı psikososyal bunalımdır. Temel tasarım planında birey, sekiz evredeki karşıt çatışmaları çözmek zorundadır. Olgunlaşma ve toplumsal beklentiler, bireyin çözmesi gereken krizleri oluşturur. Erikson, krizleri özerkliğe karşı utanç ve şüphe gibi olumlu ve olumsuz sonuçlarıyla ele almıştır. Çözülemeyen krizlerle yaşam boyu uğraşma söz konusudur. Her bir gelişim dönemi bir önceki üzerine kuruludur ve diğer dönemleri etkiler.

c-) Ego Kimliği: Ego kimliği, öznel bir deneyim ve dinamik bir gerçekliktir. Yaşamın ilk zamanlarında bebeğe bakan kişiyle bebek arasında alma verme niteliğinde bir ilişki vardır. Bu ilişki içerisinde bebek kendisiyle ilgili çeşitli algılar oluşturur. Bu da egosunun ilk tasarımlarını ve ego kimliğinin ilkel formlarını oluşturur (Erikson, 1963; Akt. Atak, 2011).

ç-) Ego Kimliği Duygusu: Erikson, ego kimliği duygusunu kişisel aynılık ve tarihsel süreklilik duygusu olarak tanımlamıştır. Ego kimliği duygusu, bir bireyin yaşamının ilk evrelerinde ilkel ve henüz gelişmemiş olan, daha sonra yeni roller ve koşullarla yeniden biçimlenen kendi kimliğine olan güveni ve buna ilişkin bireyin kendilik algılamalarının aynılık ve sürekliliğidir. Erikson'un tanımlamasında kişinin içsel bütünlüğünü deneyimlemesi, içsel aynılık duygusunun zaman içerisinde süregitmesi ve toplumdaki önemli değerlerin deneyimlenmesi olmak üzere üç yapı kimlik duygusunun oluşması için gereklidir (Atak, 2011: 168).

d-) Sosyal Kimlik: Bireyin, sosyal alanla iletişimi sonucunda edindiği, başkalarının gözünde aynılık ve süreklilik duygusunu test etmesi ve gözlemesidir (Erikson, 1968; Akt. Atak, 2011: 168).

e-) Kişisel Kimlik: Kişisel kimlik, insanın geçmişi ve geleceği ile ilgili beklentileri üzerine kurulan bir aynılık ve süreklilik algısıdır. Erikson'un kişisel kimlik ve sosyal kimlik yapıları farklı kavramlar olarak değil, ego kimliğinin bileşenleri olarak ele alınmaktadır (Atak, 2011: 168).

Erikson'un önerdiği sekiz evre ve her evrede ortaya çıkan ego güçleri sırasıyla şunlardır (Morsünbül ve Uçar, 2017: 4):

- Temel güvene karşı güvensizlik (umut),
- Özerkliğe karşı kuşku ve utanç (irade),
- Girişimciliğe karşı suçluluk (amaç),
- Başarıya karşı aşağılık duygusu (yeterlik),
- Kimlik duygusuna karşı rol karışıklığı (sadakat),
- Yakınlığa karşı yalıtılmışlık (sevgi),
- Üretkenliğe karşı durgunluk (bakım/ilgi),
- Ego bütünlüğüne karşı umutsuzluk (bilgelik).

Temel Güvene Karşı Güvensizlik (Umut): Bu dönem, doğumdan bir buçuk yaşına kadar süren bir dönemi kapsar. Yaşamlarının ilk bir ya da iki yılında bebekler, tamamen çevresindeki insanlara bağımlıdır. Çocuklar "bağlanma" içgüdüsüyle dünyaya gelirler. Bu iki yıl çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde önemli rol oynar ve bunda da en önemli faktör annedir. Yeteri kadar sevgi ve ilgi gösterilmesi, gereksinimlerinin karşılanması ya da ağladıkları zaman bunu kimsenin önemsememesi, kişilik gelişimlerinin ilk dönüm noktasını oluşturur. Temel gereksinimleri karşılanan bebekler, temelde güven duygusunu kazanırlar. Tersi bir durumda ise çevrelerindeki insanlara güvenmemeyi öğreneceklerdir. İhtiyaçlarının ne kadar karşılandığı ise güvensizlik oranını belirler. Erikson'a göre, temel güven olmadan bebeğin hayatta kalması mümkün değildir (Erikson, 2014:159; Akt. Gündoğdu, 2016: 393). Bu iki tür deneyim, güven ve güvensizlik arasındaki kaçınılmaz çatışma, bebeğin ilk psikososyal çatışmasını oluşturur. Kişi bu karmaşayı başarıyla çözümlerse, ilk temel gücü olan umudu elde edecektir (Erikson, 2014: 95, 122; Akt. Gündoğdu, 2016: 393).

Özerkliğe Karşı Kuşku ve Utanç (İrade): Bu dönem bir buçuk yaş civarı ile üç yaş arasını kapsar. Yürümeyi ve konuşmayı öğrenmiş olan çocuk kısmen de olsa annesinden bağımsız hareket etmekte kendi isteği yönünde girişimlerde bulunmaktadır. Başkalarından gelen yardımları reddedip kendi başına işler başaran, bu tür hareketleri kısıtlanmayan çocuk kendisinin yeterli olduğunu öğrenecektir. Böylece özerk bir biçimde davranabilme yeteneği geliştirir. Özerk davranışları kısıtlanan ve cezalandırılan çocuklar ise yapmayı tasarladıkları hareketin anne ve babası tarafından beğenilmeyeceği endişesi yaşarlar. Bu durum ise çocuğun kendi davranışlarından kuşku duymasına ve utanç duyguları geliştirmesine yol açar (Can, 2004: 124).

Girişimciliğe Karşı Suçluluk (Amaç): Üç ile yedi yaş arasını kapsayan bu dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocukların fiziksel ve zihinsel becerileri gelişmeye devam eder ve çocuklar kendilerine ilişkin daha çok şeyi başarabilirler. Çok aktif ve meraklı olunan bu evreyi olumlu atlatan çocuklar eylemlerini planlama ve başlatma yeteneğini geliştirebilirler. Diğerleri ile çalışmayı ve diğerlerine yönelik uygun davranışın ne olduğunu keşfetmeyi öğrenirler. Eğer bu devrede sıkça korkutulur veya cezalandırılırlarsa suçluluk duygusu oluştururlar. Aşırı ürkek, uysal ve girişim duygusundan yoksun büyüyebilirler (Eroğul ve Yurtal, 2014).

Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu (Yeterlik): Yedi ile on bir yaşları arasını kapsayan bu dönem çocuğun okula başladığı dönemdir. Çocuklar okulda başarma duygusunu geliştirip, tamamlamış oldukları bir işin verdiği zevkle azim arasındaki ilişkiyi görmeye başlarlar. Çocuğun dış dünyaya açılması, okul ve grup içindeki çalışmaları, arkadaşları tarafından kabulü çocukta yeterlik duygusu oluşturmaya başlar. Bu dönemde çocukların bu mücadelede zorlanmaları arkadaşları ile kendini karşılaştırdığında kendini başarısız görmesi ve büyükler tarafından motive edilmemesi aşağılık duygusunun temellerini atar (Eldeleklioğlu, 2007: 144).

Kimlik Duygusuna Karşı Rol Karışıklığı (Sadakat): Erikson'a göre ergenlik kişinin kendisine "Ben kimim?" sorusunu sorduğu ve cevap aradığı bir dönemdir. Bu soru onun fiziksel ve bilişsel gelişiminden kısmen de çevredeki kişilerin artık ona çocuk gibi, bazen de yetişkin gibi davranmalarından kaynaklanmaktadır. Ben kimim sorusuna cevap ararken ergen kendini çeşitli roller içinde deneyerek karar vermeye çalışacaktır. Bu dönemi başarıyla atlatan kişiler kimlik duygusu edinirken, başarıyla atlatamayanlar rol karmaşasına düşmektedir (Bacanlı, 2009: 93).

Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık (Sevgi): Yaklaşık otuz beş yaşına kadar süren bu dönemde iş ve evlilik gibi kavramlar ön plandadır. Ergenlik döneminde kimliğini bulan kişi bu dönemde artık başkalarıyla yakınlıklar, dostluklar kurabilir. Bu dönemde birey ergenlik dönemindeki akran çevresinden daha geniş ilişkiler kurmaya ve topluma karışmaya başlamıştır. Bu dönemdeki krizi sağlıklı olarak atlatan kişi güvenli bir şekilde sevgiyi verme ve alma gücüne sahip olur. Aksi durumda, başkalarıyla dostluk ilişkisi kurmada güçlük çeken genç, psikolojik bir yalnızlığa itilebilir. Bu yalnızlık "toplumdan yalıtılmışlık ve terk edilmişlik" duygularını beraberinde getirir (Gürses ve Kılavuz, 2011: 158).

Üretkenliğe Karşı Durgunluk (Bakım/İlgi): Üretkenlik evresi uzun bir zaman aralığını kapsar. Kişinin çalışmaya yatırım yaptığı ve belki de aile kurduğu, sağlıklı ve üretken yaşamını daha ileriye taşımak adına zaman ve enerji harcadığı bu evre en az 30 yıl sürer. Yetişkin bu dönemde artan yükümlülükler ve sorumluluklarla karşı karşıyadır. Etrafımızın en yakınlarımızla çevrili olduğu bu dönem; hayatta olmak, başkalarıyla ilgilenmek ve başkalarından ilgi görmek için harika bir zamandır (Erikson, 2014:165-166; Akt. Gündoğdu, 2016: 396). Bu dönemin adaptasyon modu üreme, karmaşası ise durgunluktur. Burada kastedilen üreme salt çocuk sahibi olma ve büyütme anlamını değil, bireyin kendi ailesi dışında topluma yararlı işler gerçekleştirebilmesini ve kendinden sonra gelen kuşaklara rehberlik yapabilmesini ifade etmektedir (Geçtan, 1995: 111; Akt. Gündoğdu, 2016: 396). Bu anlamda çocuksuz pek çok insan üretken olabileceği gibi, çok çocuklu bazı insanlar da üretkenlikte kısır kalabilirler.

Ego Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk (Bilgelik): Altmış yaşından sonrasını kapsayan bu dönemde birey ya önceki yedi dönemin olumlu birikimi sonucu benliğini tam olarak bulmuştur ya da önceki dönemlerde yaşadığı çatışma tecrübelerini sağlıklı olarak geçirmeme sonucu umutsuzluklar içinde bulunmaktadır. Bu dönem, üretken geçen bir yaşamın sağlamış olduğu doyum ile yıllarını anlamsız geçirmiş olmanın mutsuzluğu arasındaki çatışmayla belirlenir. Diğer tüm gelişim süreçlerini ve gelişim dönemlerini başarı ile tamamlamış olan yaşlı birey artık hikmete ulaşmakta ve ölümü kabullenebilmektedir. Benlik bütünlüğüne ulaşmış yaşlı birey için, çevrede o güne değin üretmiş olduğu şeylerden genç kuşakların yararlanmakta olduğunu görmenin verdiği haz yaşanır (Gürses ve Kılavuz, 2011: 159).

Çetin (2001) tarafından yapılan "Mesleki Kimlik Gelişimi" adlı araştırmada Erikson'un gelişim kuramı üzerine dayandırılan mesleki kimlik gelişim modeline göre kişisel benliğin gelişimi gibi, mesleki kimlik gelişimi, gelişim evrelerindeki özel görevlerin başarılmasına odaklanır. Mesleki gelişim modelindeki her bir evre, amaç ve görevleri Erikson'un yaşam siklusu evrelerinden uyarlanmıştır. Bu evreler aşağıdaki şekilde isimlendirilmiştir (Çetin, 2001: 104):

- Güven Kazanma,
- Özerklik Kazanma,
- Kimlik Krizi,
- Kimlik Krizinin Çözümlenmesi,

- Bütünlük Duygusu,
- Mesleki Kimliğin Kendilik Yapılanmasıyla Bütünleştirilmesi.

Erikson kimlik kavramını açıklarken bazen bir duyguya, bazen de psikolojik bir yapıya işaret etmekte ve kimlik oluşum sürecini bilinç ve bilinç-dışı mekanizmaların bileşimi olarak açıklamaktadır (Erikson, 1968; Akt. Atak, 2011: 164). Erikson, insanın diğer insanlarla ilişki içinde geliştiğini öne sürmüş ve sosyal çevre içinde yer alan bireylerin gelişim için önemli ve gerekli bir rol oynadığını belirtmiştir. Ayrıca kişilik gelişiminde sosyal çevrenin yanı sıra biyolojik temelli doğuştan getirilen bazı özelliklerin de önemli olduğunu vurgulamıştır (Özdemir, Özdemir, Kadak ve Nasıroğlu, 2012: 571). Erikson'a göre, birey çevreyle etkileşim içerisinde yaşam boyunca gelişir. Erikson, bireyin gelişimini üç değişken arasındaki ilişki olarak görür. Bunlar biyolojik değişkenler, toplumsal-çevresel etkiler ve ego süreci olarak belirtilen kişisel deneyimlerdir. Erikson kimliği biyolojik miras ve kişisel deneyimlerin bir tür örgütlenmesi şeklinde tanımlamıştır. Erikson'a göre en genel anlamıyla kimlik kavramı "bireyin biriciklik duygusunun sürekliliğine" işaret etmektedir (Erikson, 1968; Akt. Atak, 2011: 206).

2.12. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimliğini Etkileyen Faktörler

Sosyal bir varlık olan insanı duygu, düşünce ve davranışlarıyla bir bütün olarak değerlendirmek gerekmektedir. Okul yöneticilerinin okullarındaki başarısında veya başarısızlığında sosyal çevrelerinin etkisi oldukça büyüktür (Koçak ve Çelik, 2009: 53). Okul yöneticilerinin etkili birer lider olabilmeleri için öğretmenlerin ve diğer personelin beklentilerini karşılamaları, empati kurabilmeleri gerekmektedir. Bunun için ise okul yöneticilerinin mesleki kimliklerine bürünebilmeleri çok önemlidir. Yaşam olayları, cinsiyet, beklentiler, yöneticilikte geçirilen uzun yıllar, eğitim geçmişi, ailesel faktörler, etkili rol modeller, kişisel özellikler vb. etkenler mesleki kimliğin oluşmasında etkili olmaktadır.

2.12.1. Cinsiyet

Kadın yöneticiler için toplumdaki genel yargı çok duygusal olmaları, gerekli sertliği ve dayanıklılığı sağlayamayacak olmaları, hızlı ve etkili karar veremeyecek yapıda

olmaları nedenleriyle okul yöneticiliğinin gereklerini yerine getiremezler şeklindedir. Ayrıca toplum tarafından kadınlara yüklenen eş ve anne rollerinin ağırlığı ile yönetici olmanın getirdiği sorumlulukları bir arada yürütemeyecekleri kanısı yaygındır.

Kadın yöneticiler yeterli iletişim becerilerine sahip olmalarına rağmen duygusallıklarından dolayı mesleklerinde problemler yaşamaktadırlar. Toplumumuzun ataerkil yapısından dolayı okul yöneticiliği erkek mesleği olarak görülmekte kadın yöneticiler okullarda yeteri kadar kabul görmemektedir. Anne ve öğretmen olarak başarılı olabilen kadınlara okul yöneticiliği konusunda da kendilerini ispatlamaları için fırsat verilmesi gerektiğini düşünen yazarlar, kadınlar hakkında bir karar verirken ön yargılara değil de bilimsel verilere dayanılması gerektiğini belirtmişlerdir (Dönmez, 2008: 43).

Toplumsal yapıdaki hızlı değişmeler, yaşamın her alanını olduğu gibi çalışma yaşamını da etkilemiştir. Kadınlar yöneticilik alanında kendilerini gösterme imkânlarını bulmaya başlamışlardır. Geleneksel kimliğinden yavaş yavaş sıyrılan kadın, artık yalnızca "eş" ve "anne" olma rolleriyle yetinemeyeceğinin bilincindedir. Böyle bir bilinçlenme, kadını iş yaşamına itmiş, yönetimde ilerleme güdüsünü arttırmıştır (Çelikten ve Yeni, 2004: 306).

Bireylerin çoğunlukla yaşantılarındaki etkileşimlere bağlı olarak birden fazla kimliği vardır. Okul yöneticilerinin çoklu kimlikleri karşılıklı etkileşime girip bazı noktalarda kesişmektedir. Örneğin bir kadın okul yöneticisinin mesleki kimlik algısı bir anne olması, bir öğretmen olması ve bir eş olması noktalarında kesişmekte ve şekillenmektedir (Notman, 2017). Rollerle bütünleşme ve liderlik kimliği, karşılıklı olarak birbirlerine bağlanan duygusal ve bilişsel yapılardır; dolayısıyla biri yüksek olduğu zaman diğeri de yüksek; biri düşük olduğu zaman diğeri de düşük olmaktadır (Flum, 2015; Akt. Tubin, 2017).

Son yıllarda, aynı anda birden çok role bürünmek zorunda kalan kadınların artık edilgen ve düşük özsaygıya sahip olmadıkları, erkekler kadar bağımsız ve kendilerinden emin oldukları görülmektedir. Kadınlarda yöneticilik davranışlarının erkeklerden daha baskın olduğu görülürken girişkenlik ve karşılaşılan sorunlarda gösterilmesi gereken soğukkanlılık konusunda erkek yöneticilerin baskın oluşu dikkat çekicidir.

2.12.2. Kıdem

Okul yöneticileri üstlendikleri rollerin altından başarıyla kalkabilmek için, çevrenin ne denli önemli olduğunun bilincindedirler ve çevreden gelen eleştirilere dikkat ederler. Bilgi, beceri ve yeteneklerinin farkındalığıyla öğrencileri ve okulları için neyin daha iyi olduğunu araştırıp ona göre hareket ederler.

İnsan hayatının önemli bir dönüm noktası olan meslek seçiminden sonra mesleki gelişim hayat boyu devam eden bir süreçtir (Super, 1963; Akt. Tuzcuoğlu, 2000: 269). Uzun yıllar boyunca yöneticilik yapan bireylerin, duyguları yönetirken, kararlar alırken, mesleki öğrenmeye girdikçe ve başkalarıyla etkileşim halinde olmaya devam ettikçe mesleki kimliklerinin dönüşüme devam ettiği bilinmektedir (Robertson, 2017). Yapılan araştırmalara göre okul yöneticilerinin kıdemleri arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür (Üstün ve Bozkurt, 2003: 18). Kişilerin kıdemleri arttıkça bağlılık algı düzeyleri de güçlenebilir (Köybaşı, 2016). Oysaki yeni müdürler sorunlarla başa çıkmak için deneyimlerden kaynaklanan yeteneklerden yoksundurlar (Brightman, 1984).

2.12.3. Ebeveyn

Aile, sosyokültürel çevre ve kimlik ilişkisinde, bireyin yaşadığı ve yetiştiği ortam, aile ve kültürün kimlik gelişimini etkileyen önemli değişkenler olduğunu gösteren araştırmalar oldukça fazladır (Atak, 2011: 184). Meslek seçiminde önemli olan faktörlerden biri de aile yapısıdır. Yapılan bazı araştırmalara göre; eğitim düzeyi düşük anne babanın çocuklarının beceri gerektirmeyen işleri seçme olasılığının yüksek olduğu, yönetici ve profesyonellerin çocuklarının ise daha çok yönetsel ve profesyonel işlere eğilim gösterdiği görülmektedir (Özen, 2011: 84). Anne ve babaları üst kimlik statülerinde olan bireylerin kimlik gelişimlerinin diğerlerine oranla daha sağlıklı olduğu belirlenmiştir (Atak, 2011: 195). Okul yöneticileri için eğitimli ve eğitime değer veren ebeveynlere sahip olmak mesleki kimliklerinin şekillenmesinde olumlu bir etkiye sahip olmaktadır (Robertson, 2017). Yüksek ahlaki standartları olan, bir görevi layıkıyla yapmak gerektiğine inanan güçlü ailelerden gelen bireyler, insanlara önyargısız davranıp dürüstlükle yöneticilik görevlerini yapmaktadırlar (Notman, 2017).

2.12.4. Rol Model

Okul yöneticilerine verilen hizmet içi eğitimler yetersiz kaldığından yöneticilik yapmak için en geçerli yöntem bir ustanın yanında çıraklık yapıp onun tecrübe ve deneyimlerinden faydalanmaktır (Bakioğlu ve Özcan, 2001; Akt. Balyer, 2013: 5). Yöneticilik kariyeri boyunca, güçlü rol modelleri gözlemlemek ve uygulama yapma fırsatı bulmak, mesleki kimliğin oluşması ve şekillenmesinde etkilidir. Deneyimli bir yöneticinin yanında çıraklık eğitimini tamamlayıp tecrübe ile öğrenmek, liderlik becerilerinin kazanılmasında en iyi yoldur (Robertson, 2017).

Yaşın ve mesleki deneyimin okulda karşılaşılan sorunların çözümlenmesinde, kişilerarası iletişimin dengelenmesinde ve okul sisteminin en uygun yönetim biçiminin belirlenmesinde etkili olduğu bilinmektedir. Bu nedenle yaş ve mesleki kıdemi yüksek olan yöneticilerin, bu özelliklere sahip olmayan yöneticilere koçluk ve mentorluk yapmaları önerilebilir (Baltacı, 2017: 73). Bireyin rol model olarak gördüğü eğiticiler tarafından desteklenmesi, onun motivasyonunu artıracak, mesleğe yönelik daha olumlu bir bakış geliştirmesine yardımcı olacaktır (Altıok, 2016: 59). Pozitif geri bildirim, bireyin kendisinden beklenilen davranışların gelişmesinde olumlu katkılar sağlayacaktır (Altıok, 2016: 60).

Çevresinde olup bitenler ile kendi sürecinde olanlara dair iç görüsü ve farkındalığı olan bireylerde bu süreç daha kolaylaştırıcı olabilir. Bireysel ve mesleki gelişimde kolaylaştırıcı bir unsur olan rol model, bu sorumluluğu hissetmelidir (Dinmohammadi, Peyrovi ve Mehrdad, 2013). Mesleğini severek yapan bir yönetici her zaman iyi bir rol model olacaktır. Gönülsüzce ve sevgisizce yapılan rol modellik ise asla istenilen başarıyı yakalayamayacaktır (Yıldırım ve Yılmaz, 2013: 112).

2.12.5. Kişisel Özellikler

Okullardaki iş yoğunluğuna rağmen, okul yöneticilerinin kişilik özellikleri bu işlerle başa çıkmalarını sağlayan en önemli kaynaklarıdır. Okul yöneticisinin kişilik özelliği onların iş performanslarını, işe yönelik tutumlarını, öz yeterliklerini ve iş doyumları gibi çok çeşitli durumları etkilemektedir (Baltacı, 2017: 62). Okullardaki yöneticilerin bu görevi yapabilecek duygusal dengeye sahip kişiler olması gerekmektedir. Okul içinde

olumlu iklim oluşturabilmek, dengeli bir duygusal kimliğe sahip yöneticilerin olmasını gerektirmektedir. Okul yöneticileri arasında duygusal denge sorunları yaşayanların belirlenmesi ve sistem dışına çıkarılmasıyla eğitim sistemi daha dengeli bir yapıya kavuşturulabilir (Baltacı, 2017: 74).

İyi bir okul yöneticisi olabilmek için gerekli olan en önemli kişilik özellikleri "iletişim" ve "insan ilişkileri" olarak iki ana başlık altında toplanabilir. Yönetici olarak okul içindeki bütün iş görenlerle sağlıklı bir iletişim kurmak ve insan ilişkilerinde küsme, darılma gibi hissi davranışlarda bulunmamak gerekmektedir. Sistemli çalışma, işini iyi bilmesi ve çalışkanlık" gibi nitelikler de yöneticiye yardımcı olacağı düşünülen etmenlerdir (Çelikten, 2004: 105).

Örgütteki insan ve madde kaynaklarını etkili bir biçimde kullanması beklenen okul yöneticisinin bazı özelliklere, yeteneklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda bilgi sahibi olmasına gerek duyulmaktadır (Kaya, 1996: 132). İyi yönetilen okullarda başarılı sonuçlar alınır ve okulun amaçları gerçekleştirilebilir. Bu nedenle problem çözme becerisi bir okul yöneticisinde mutlaka olması gereken bir özelliktir. Bazı yöneticiler her konuda karar almak yeteneğine sahip olmayabilirler. Kendine güveni tam olarak gelişmemiş bir yöneticinin karar verme süreci gecikecektir. Başarıyı hedefleyen yönetici bu süreci geciktirmeyip zamanında karar vermelidir (Üstün ve Bozkurt, 2003).

2.12.6. Eğitim

Alanyazında eğitim yönetimi konusu incelendiğinde liderlik temasının önemi anlaşılmaktadır. Son yıllarda politik, teknolojik ve sosyo ekonomik alanlarda meydana gelen değişim ve gelişmeler okulların yapısını ve işleyişini büyük ölçüde etkilemiştir. Çağdaş okulları oluşturmada okul müdürlerinin görevi büyüktür. Bu kapsamda müdürlere düşen çeşitli sorumluluklardan biri de yaşam boyu öğrenmeyi özendirmek ve bu konuda personele örnek olmaktır (Gümüşeli, 2001: 540).

Okul yöneticilerinin aldıkları temel ve mesleki eğitimin niteliği gösterdikleri başarılar ile doğru orantılıdır (Celep, Ay, ve Göğüş, 2010: 2). Okul müdürü yetiştirirken Türkiye'deki üniversiteler formal bir program takip etmemektedir (Korkmaz, 2005: 247). Eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü program içeriklerinde nitel ve nicel araştırma yapmaya yönelik dersler haricinde ortak ders bulunmadığı görülmektedir (Celep, 2008;

Akt. Celep, Ay, ve Göğüş, 2010). Okul yöneticisi yetiştirme programlarının sorunlar içermesi beraberinde okul yöneticilerinin mesleki kalitesinde düşüşü getirir.

Okul yöneticilerinin eğitim ihtiyaçları belirlenmeli, yöneticilere düşen görev ve sorumluluklar tanımlanmalıdır. Var olan durum ve gelecekteki eğitim ihtiyaçları saptanmalıdır (Sapra, 1993; Akt. Cemaloğlu, 2005: 270). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirilmesine önem verilmemesi bu alandaki atamalarda lisansüstü eğitime önem verilmemesi sonucunu doğurmaktadır.

Çınkır (2010: 1033) tarafından yapılan araştırmaya göre okul müdürleri, karşılaştıkları sorunların çözümleri ile ilgili olarak en önemli faktörün müdürlerin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapmaları için desteklenmesi olarak görüş bildirmiştir. Buna ek olarak göreve başlamadan önceki yıl uyum kursları düzenlenmesi de bildirilen görüşler arasındadır. Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almaları bunun yanı sıra farklı becerileri kazandırmayı hedefleyen eğitim programları ile de desteklenmeleri gerekmektedir (Çınkır, 2010: 1035).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarını; güven kazanma, özerklik kazanma, kimlik krizi, kimlik krizinin çözümlenmesi, bütünlük duygusu, mesleki kimliğin kendilik yapılanmasıyla bütünleştirilmesi evrelerinde okul yöneticilerinin görüşlerine dayanarak belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırmada mesleki kimlik olgusuna ilişkin, bireysel algının anlaşılması ve yorumlanması amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden biri olan "olgubilim" yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmada okul yöneticilerinin algıları ile mesleki kimlik oluşumu ve dönüşümü kavramları üzerinde durulmuştur. Olgubilim araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılması olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Yaşadığımız dünyadaki olgular; deneyimler, olaylar, yönelimler, algılar, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Karşımıza çıkan bu olgular hakkındaki bilgilerimiz sınırlıdır. Tam olarak bize yabancı olmayan aynı zamanda da bütünüyle anlamını kavrayamadığımız bu olguları araştırmayı amaç edinen araştırmalar için, olgubilim uygun bir seçenektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda araştırma sürecinde üzerine odaklanılan olgu okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları olarak belirlenmiştir. Olgubilim araştırmalarında veri kaynağı olarak araştırmanın odak konusunu yaşayan ve bu olguyu dışa yansıtabilecek birey ya da gruplardan yararlanılır. Bu tür araştırmalarda uzun görüşmeler söz konusu olduğundan örneklemin sınırlı kalması doğaldır. Başlıca veri toplama aracı olarak görüşme kullanılır. Araştırmacının görüşülen bireyle güven ve empatiye dayalı bir etkileşim ortamı kurması oldukça önemlidir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Edirne ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 12 resmi okulda görev yapan 25 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmaya 1 lise müdürü, 3 ortaokul müdürü, 5 ilkokul müdürü, 4 lise müdür yardımcısı, 6 ortaokul müdür yardımcısı, 6 ilkokul müdür yardımcısı katılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 11'i kadın, 14'ü erkektir. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algısını ortaya koyarken farklı boyutların görülebilmesini sağlayabilmek için araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu doğrultuda çalışma grubunda yer alan yöneticilerin branş, cinsiyet, kıdem ve görev yapılan bölge bakımından çeşitlilik göstermesine dikkat edilerek farklı özelliklere sahip yöneticilerin mesleki kimlik konusundaki algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Yöneticiler öğrenci nakilleri, merkezi sınavlar, destekleme ve yetiştirme kursları ile ilgili bulundukları okullarında yürütülen iş ve işlemlerden sorumlu veya bu konulara hâkim müdür, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcılarından seçilmiştir. Görüşme yapılan kişilerin bilgileri ayrıntılı olarak EK-1' de sunulmuştur.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama tekniği olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları; kişisel ve mesleki değişim, oluşum etkileri, kariyer yolu ve eğitim felsefesine yönelik hazırlanan sorularla ortaya konmaya çalışılmıştır. Okul yöneticileri ile görüşme yapabilmek için ilgili alanyazından yararlanılarak araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken, soruların açık uçlu olmasına, çok boyutlu olmamasına, katılımcıları yönlendirici nitelik taşımamasına ve katılımcılar tarafından kolay anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılırlığını denemek için çalışma grubunda yer almayan iki okul yöneticisi ile pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme sonrası son şekli verilen yarı yapılandırılmış görüşme formunu okul yöneticilerine uygulamak için Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izni

alınmıştır (EK-2). Sonrasında Edirne ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 12 resmi okulda görevli 25 okul yöneticisiyle görüşmeler yapılmıştır.

Doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması demek olan "geçerlik" ile araştırma sürecinin ve verilerin açık ve ayrıntılı bir biçimde tanımlanması demek olan "güvenirlik" nitel bir araştırma yapan araştırmacıdan beklenen şeylerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada elde edilen verilerin geçerlik ve güvenirliğinin sağlanması için aşağıdaki yöntemler izlenmiştir:

1. Araştırmada kullanılacak olan görüşme soruları Eğitim Yönetimi ve Ölçme Değerlendirme alanlarında uzman olan kişilerin görüşlerine sunulmuştur (EK-3).

2. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algısını ortaya koyarken farklı boyutların görülebilmesini sağlayabilmek için çalışma grubunda yer alan yöneticilerin branş, cinsiyet, kıdem ve görev yapılan bölge bakımından çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Bunun için "amaçlı örnekleme" tekniği kullanılmıştır.

3. Her bir görüşme öncesi görüşülecek kişiye konu hakkında önbilgi verilmiş, kendisinin belirlediği yer ve zamanda görüşmeyi yapabilmek üzere randevu alınmıştır.

4. Görüşmeler gönüllülük esasına göre, görüşmeyi kabul eden okul müdürleri ve okul müdür yardımcıları ile yüz yüze yapılmıştır.

5. Görüşmeye başlarken araştırmanın amacı açıklanmış, kişisel bilgilerin ve görüşme kayıtlarının gizli tutulacağı, paylaşılan bilgilerin bu araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacağı garanti edilmiştir.

6. Görüşme formu, demografik bilgiler ve görüşme soruları olmak üzere iki bölümden oluşmuştur (EK-4).

7. Görüşme sırasında elde edilen bilgiler görüşülen kişilerin bilgisi ve izni dâhilinde ses kaydı ve not alma yöntemi ile kaydedilmiştir.

8. Ses kayıt cihazı kullanılarak elde edilen veriler işlenmeden bilgisayar ortamına aktarılmış, daha sonra kavram ve evrelere göre düzenlenmiştir.

9. Görüşme sırasında okul yöneticilerini yönlendirici, araştırmanın veri toplama sürecini olumsuz etkileyebilecek durumlardan kaçınılmış, görüşülen kişinin fikirlerini rahatça ifade edebilmesi için sessiz bir ortam seçilmiştir. Okul yöneticilerinin hepsi kendi odalarında görüşme yapmayı tercih etmişlerdir. Görüşme sırasında ortama başka kişi girdiğinde ses kaydı durdurulmuştur.

10. Okul yöneticilerine cevaplamak istemedikleri bir soru olduğunda soruyu cevapsız bırakabilecekleri ile ilgili bilgi verilmiştir. Yöneticilerle yapılan görüşmeler 30 dakika ile 1 saat arasında gerçekleşmiştir.

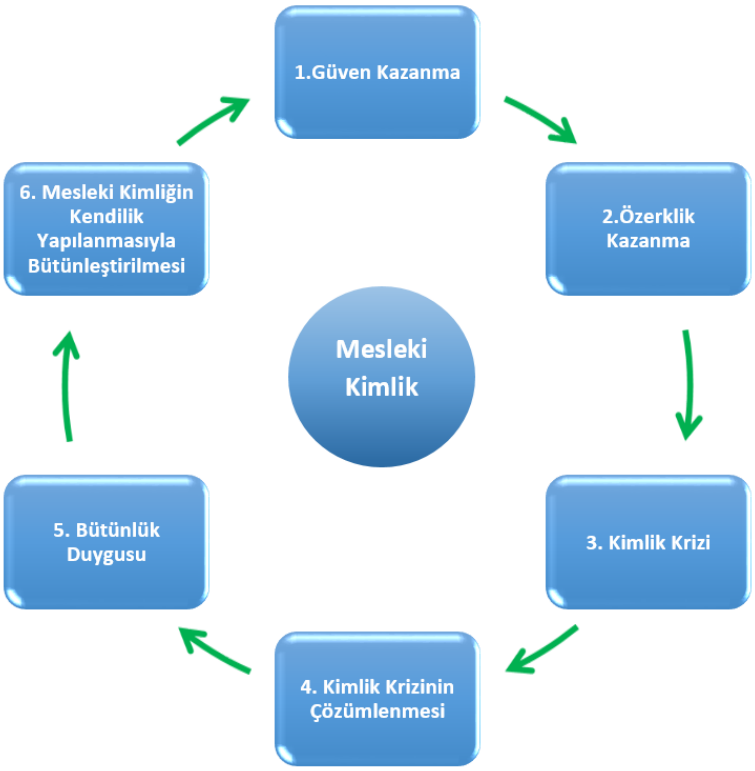
11. Görüşme soruları altı bölümden oluşmuş olup okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarına ayrıntılı bir biçimde ulaşmak hedeflenmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek'in (2013) belirttiği gibi, betimsel analiz yaklaşımına göre elde edilen veriler daha önceden ortaya konulan temalar, kullanılan sorular ve boyutlar dikkate alınarak sunulabilir. Araştırmada betimsel analiz için gerekli olan dört aşama sırasıyla izlenmiştir; betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması.

Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı ve not alma yöntemiyle elde edilen veriler özgün biçimine müdahale edilmeden bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler evreler ve sorular altında yeniden düzenlenmiştir. Düzenleme sırasında görüşme yapılan kişiler müdür ise M, Müdür yardımcısı ise MY ile kodlanmışlardır. Ayrıca görüşülen okul müdürleri 1'den 9'a kadar, okul müdür yardımcıları ise 1'den 16'ya kadar kodlanmıştır. Bu rakamlar kişinin görüşülen okul yöneticileri arasında kaçıncı kişi olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmada kullanılan tematik çerçeve aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Mesleki kimlik algılarının tematik çerçevesi

Araştırmada veriler işlenirken her veri kişiler ve sorular bazında her bir evrenin altında düzenlenmiş elde edilen ortak çıkarımlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Son olarak ise, elde edilen bulgulardan yapılan ortak çıkarımlar yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan okul yöneticilerinden görüşme aracılığıyla elde edilen verilerin analizi ile ortaya çıkan bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular gerekli yerlerde okul yöneticilerinin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur.

4.1. Güven Kazanma Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Araştırmadaki altı evreden birincisi olan bu evrede yönetici, okul yöneticiliğinin ilk yıllarında duyduğu ve gördüğü her şeyi deneyimleyerek kendine katar. Sonraları kendisinde biriktirebildiklerinin de etkisiyle ihtiyacı olan bilgileri seçerek mesleğinde daha aktif olmaya başlar. Bunun sonucunda kendisinde biriktirdiklerine güven duymaya başlar ve temel güven duygusu kazanılmış olur.

Okul yöneticilerine "Yöneticiliğe hangi yıl, hangi okulda başladınız? O gün neler hissetmiştiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplarda yöneticilerin çoğu o gün çok heyecanlı olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticiliğinin sadece masada oturmak olmadığını tüm okulun ve ekibin liderliğinin üstlenilmesinin gerekli olduğunu düşünen M3 bunu şu sözlerle ifade etmiştir.

'Aslında sen lidersin!'

Çok heyecanlıydım. O anda üzerine yüklenen sorumluluğu anlayamıyorsun. Acaba ben memur mu oldum diye düşünüyorsun. Basit şeylere takılıyorsun, işin özünü anlayamıyorsun. Aslında o okulda sen lidersin. Bütün plan ve programlamanın benden sorulacağı algısı ilk başlarda bende oluşmamıştı. Yöneticiliğimin başlarında evrak işlerine boğuldum. Sonra yavaş yavaş daha önce çalıştığım kıdemli müdürlerin de etkisiyle sorumluluk almaya başladım. İşin boyutunu ve önemini anladım. (M3, Kadın, Yaş 42)

O gün çok heyecanlıydım. Hem farklı bir okula başlamanın heyecanı vardı hem de yeni bir meslek alanına girdiğimi düşünmek beni heyecanlandırdı. (MY7, Kadın, Yaş 34)

O gün çok heyecanlıydım. Çünkü ilk kez yönetici olarak görev yapacaktım. Tabi göreve başladıktan sonra bu heyecanı atlattım. (M8, Erkek, Yaş 56)

Çok heyecanlıydım. Müdür yardımcısı olmak için sınav yapılacaktı. Arkadaşlar sen bu sınava gir yaparsın, başarılı olursun diyerek beni motive ettiler. Aslında sınıf öğretmenliğini çok severek

yapıyordum. O yıl da 1. sınıfı okutuyordum. Sınava girdim kazandım ve müdür yardımcılığına başladım... (MY12, Erkek, Yaş 41)

Çok ciddi bir heyecan vardı. Olayı anlamaya, algılamaya çalışıyordum. Çevreyi gözlemlemeye çalışıyordum. İnsan sorumluluk hissediyor. Bir müdürün sorumluluğu, bir müdür yardımcısının sorumluluğu, bir öğretmenin veya personelden birinin sorumluluğu çok farklı şeyler. Bir öğretmenin rahatsızlanması sadece veli ve öğrenciyi etkilerken aynı zamanda bu olay müdürün de sorumluluğunda oluyor. Veya bir hizmetlinin sorumluluğu yine müdürün üzerinde olmuş oluyor. Yani sorumluluk olarak daha yoğun duygular hissettim. Aslında karmaşık duygularım da vardı. Çünkü öğretmenlikten bir anda yöneticiliğe geçmiştim. Ama isteyerek bu işin altına girmiştim. İletişimin çok önemli olduğunu düşünmeye başlamıştım. Öğretmen ile veli ile çevre ile. İnsanların bana olan yaklaşımları da değişti. Öğretmenlik yaparken bana mesai arkadaşı gibi yaklaşanlar artık müdür olduğum için daha farklı olarak yaklaşıyorlardı. Artık amir olmuştum. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde çoğunluğunun göreve geldikleri ilk günlerde çok heyecanlı oldukları, zamanla bu heyecanlarını yendikleri, çok büyük bir sorumluluk altına girdiklerinin farkında oldukları ve okul yöneticiliğinin sadece masada oturmak değil bir lider demek olduğunun farkında oldukları görülmüştür.

Bazı okul yöneticileri yöneticilik görevine geldiklerinde çok fazla bir şey hissetmediklerini, şartlar o şekilde geliştiği için yönetici olduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren M1, MY15 ve MY1'in ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmenliğe başladıktan kısa bir süre sonra müdürüm rahatsızlandı. Bu yüzden mecburen müdür oldum. Çok gençtim ve tecrübesizdim. Ne olduğunu anlayamadan müdür olarak buldum kendimi. Bu nedenle bir şey hissetmeden yönetici oldum. (M1, Erkek, Yaş 42)

Heyecan yoktu. Küçük bir okuldu ha öğretmenlik yapmışsın ha yöneticilik yapmışsın fark etmiyordu. 20 tane öğrencimiz vardı. Hiçbir sıkıntı yoktu. (MY15, Kadın, Yaş 53)

Çok fazla bir şey hissetmedim. Sadece derslere girmek yerine bir masa verdiler masada oturmaya başladım. (MY1, Erkek, Yaş 46)

Birkaç yönetici; yönetici olarak seçildikleri için gurur duyduklarını söylemiş, birkaçı ise biraz kaygı duyduklarını belirtmiştir. MY5, MY2 ve MY9 yaşadıkları gurur duygusunu şu şekilde dile getirmiştir:

Çok istiyordum. Çok istediğim bir şeye sahip olduğum için büyük bir enerji ile işe başladım. Öğretmenlik mesleğimi de severek yaptım ama 17 yıldır her sabah bu kadar keyifli okula geldiğimi hiç hatırlamıyorum. (MY5, Kadın, Yaş 39)

Benim dönemimde sınav yoktu. İdareciler öneri ile göreve başlatılıyordu. Ben de İl Milli Eğitim'dekilerin ve okul müdürümün uygun görmesi ile göreve başladığım için gurur duydum, mutlu oldum. Benim bu işi yapabileceğime inandıkları için, beni yöneticiliğe uygun gördüklerini düşündüm. Mutluydum o gün. (MY2, Kadın, Yaş 37)

Yani hem gurur duydum hem heyecanlandım. 22 yaşındaydım, çok gençtim, göreve yeni başlamıştım. Gençliğin etkisiyle yaparım dedim. Bir de memur bir aileden geldiğim için yapamam diye hiç düşünmedim. Okulumun bulunduğu bölgede şartlar epey bir zordu ama isteyerek kabul etmiştim görevi. (MY9, Kadın, Yaş 31)

Göreve geldiklerinde kaygı duygusunu yaşayan yöneticilerden M2, MY3, M4, M5, M9 ve MY14'ün görüşleri şöyledir:

> *1988 yılında doğu illerinden birinde bir ilçenin mezrasında yöneticilik görevine başladım. Sınıfa ilk girdiğimde yaşadıklarım yüzünden oturup ağladım. Çocuklar ve ben aynı dili konuşmuyorduk. Onlarla nasıl anlaşacağımı bilmiyordum. Tabi daha sonra bu durumu çözdüm… (M2, Erkek, Yaş 50)*

> *Bir müdüre hanımla göreve başladım. Biz de müdür deyince otoriter bir erkek kavramı kafada oluşur. Bir bayanla çalışacağım için genel şablonun dışında nelerle karşılaşacağımı merak ediyordum. Bir de bu sorumluluğun altından kalkabilecek miyim diye ufak bir kaygı yaşıyordum. (MY3, Erkek, Yaş 33)*

> *Okul yöneticiliğine bir ilçede başladım. Kaygı vericiydi. (M4, Erkek, Yaş 32)*

> *Acaba yapabilir miyim, faydalı olur muyum diye düşündüm. (M5, Erkek, Yaş 38)*

> *İlk görev yerim oldukça zordu. Yabancı bir çevreydi. Öğretmenliği daha tam bilmediğim halde müdür olmuştum. Acaba bunu nasıl yaparım düşüncesi ile epey zorlandım. Başlayınca bu işin o kadar zor olmadığını gayret ve azimle başarılabileceğine inandım. (M9, Erkek, Yaş 54)*

> *Hiçbir şey yapamayacağımı hissetmiştim ilk gün. Çünkü ben hep belli bir seviyenin üzerindeki okullarda çalışmıştım. Yeni geldiğim dezavantajlı bu okulda öğrenciler de veliler de birçok problemle boğuşuyordu. O yüzden ilk hafta epey zor geçti benim için. Ondan sonraki günlerde yavaş yavaş alışmaya başladım. Öğrencilerle bire bir diyalog kurduktan sonra bu okulda daha çok faydalı olabileceğimi düşündüm. (MY14, Kadın, Yaş 47)*

Okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde kendilerine yöneticilik görevi verilince gurur duydukları, kendilerini diğer insanlardan farklı ve ayrıcalıklı hissettikleri, yönetici olarak seçilmelerinin onları mutlu ettiği, aynı zamanda bu duygulara ek olarak karşılaştıkları yeni çevre, olaylar, insanlar ve sorunlar sebebiyle kaygı duydukları görülmüştür.

Bir yöneticinin ifadesi dikkat çekicidir.

> *Müdür yardımcımız faal değildi. Onun iş yükünü ben üstlenmiştim. Öğretmenken yöneticilerin yaptığı çoğu işi yapıyordum. Zaten her işi biliyorum, yapıyorum okula faydalı olacağım. (MY16, Kadın, Yaş 33)*

Birkaç yönetici ise çok genç oldukları halde müdürlerinin onları yöneticiliğe yönlendirmesini şu şekilde anlatmışlardır:

> *Okul müdürüm bana yöneticilik teklif ettiğinde ona dedim ki müdür bey ben gencim daha 26 yaşındayım. Bu işe daha ehil birini bulsanız. O da bana hayır ben sende o ışığı görüyorum seninle çalışmak istiyorum dedi. Ben, çalışırım ama hiçbir eğitimim yok deyince öğrenirsin, çok şey kazanırsın dedi. Müdürümün bana söylediği cümleler beni çok etkiledi. Bana "bak evladım çok gençsin, seni yöneteceklerine sen yönet" dedi. Bu sözler benim üzerimde çok etkili oldu. O şevk ve duygu ile yöneticiliğe başladık ve aradan yıllar geçti. (M7, Erkek, Yaş 57)*

> *İlk yıl yöneticilik teklif edildiğinde kabul etmedim. İkinci yıl tekrar teklif edildiğinde okul müdürümüz "ya beraber çalışırız ya da benim abiliğimden, yöneticiliğimden memnun değilsiniz herhalde başka*

okula gideceksiniz" dedi. Ben de hepsinden memnun olduğum için 1 yıllığına kabul ettim. Her sene bu 1 yıl, artı 1 artı 1 şeklinde 25 yıl oldu. (MY8, Erkek, Yaş 62)

M7 ve M8'in ifadeleri incelendiğinde okul müdürlerinin çok genç ve tecrübesiz oldukları halde kendilerine güvenilmesi, desteklenmesi ve rol modellerinin onları motive etmesi sonucu uzun yıllardır aşk ve şevk ile yöneticilik görevlerini sürdürdükleri görülmüştür.

Bu evrenin diğer sorusu "Yöneticilikle ilgili neler biliyordunuz ve kendinizde bu meslekle ilgili ne ölçüde yeterlikler olduğunu düşünüyordunuz?" olmuştur. Alınan cevaplar incelendiğinde yöneticilerin çoğunun yöneticiliğe başladığında hiçbir şey bilmediği, yaparak yaşayarak öğrendiği, tecrübe ile yöneticilikte ilerledikleri saptanmıştır. Yine büyük bir çoğunluk özellikle resmi yazışmalar ve yönetmelikler konusunda tecrübeli yöneticilerden destek aldıklarını belirtmişlerdir. M1, M2, MY1, MY4, M8, MY10 ve MY16'nın görüşleri şu şekildedir:

Öğretmenliğimin 25. gününde müdürümüz vefat etti ve ben yönetici oldum. Bir şey bilmiyordum öğretmen olarak gelmiştim. Ama zaman içerisinde öğrendim tabi. Bu benim için artı oldu çünkü bu işi temelinden öğrenmiş oldum. Sora sora öğrendim; karşıki köyde müdür yetkili bir öğretmen abimiz vardı. Ona sorup kendim yapıyordum. Bu şekilde her şey kalıcı oldu. (M1, Erkek, Yaş 42)

İlk başladığımda yöneticilik ile ilgili hiçbir şey bilmiyordum, daha önce müdür yetkili öğretmen olarak çalışmış olan kişilerin yapmış oldukları evraklara bakarak kendimi geliştirdim. Tecrübeli olan arkadaşlarımızdan neler yapılması gerektiği konusunda; özellikle sınav evraklarının yazılması, okunması konusunda, okuldaki idari işlerin yapılması konusunda yardım aldım. (M2, Erkek, Yaş 50)

Yöneticilik ile ilgili bilgim yöneticiliğe başladıktan sonra oluştu. Önceden bilgim yoktu işin işleyişi ile ilgili bilgileri süreç başladıktan sonra edindim. (MY1, Erkek, Yaş 46)

Yöneticilikle ilgili kulaktan dolma bilgilere sahiptim, işin aslı bilginizin yeterli boyutta olmadığını işe başlayıp işi yaptıkça, tecrübe edindikçe fark ediyorsunuz. (MY4, Kadın, Yaş 38)

Göreve başlarken yöneticilikle ilgili hiçbir şey bilmiyordum çünkü yaklaşık 15 yıllık öğretmendim. O güne kadar idare ile ilgili hiçbir görev almadığım için yöneticilikle ilgili deneyimim sıfırdı yaparak yaşayarak öğrendim. (M8, Erkek, Yaş 56)

Daha önce çalıştığım okulda müdür yardımcısı yoktu okul müdürümüz vardı. Okul müdürümüze her türlü konuda yardımcı oluyordum. Biraz yaparak yaşayarak öğrenme gibi oldu. Yönetmelikleri, kanunları kafamızda bilme şansımız yok. Ama sınıf geçmenin hangi şartları taşıyacağını, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'ni, okul aile birliği vb. şeyleri biliyordum... (MY10, Erkek, Yaş 39)

Vizyon açısından daha önce iyi yöneticiler ile çalıştım. Empati ve iletişim olarak onlardan çok şey öğrendim. Bana nasıl davranılmasını istiyorsam ben de o şekilde davrandım. Öğretmenken yaşadığım tecrübeler müdür yardımcılığımda çok işime yaradı. Müdürlerin de müdür yardımcılığı tecrübesi olması lazım. Her üste çıkıldığında bir alttan tecrübenin çok katkısı var. Tabi ki bilmediğim şeyler de vardı. Onları da yaparak yaşayarak öğrendim. Kendimi yeterli hissediyordum… (MY16, Kadın, Yaş 33)

Bu görüşlere göre hemen hemen hiçbir şey bilmedikleri halde okul yöneticisi olan kişilerin zaman içerisinde işler ve sorunlarla karşılaşıp onlara çözümler buldukça deneyim

kazandıkları, yaparak yaşayarak öğrenmenin yöneticilere çok faydalı olduğu, tecrübenin yöneticiliklerine olumlu getirileri olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin eksik oldukları konularda kendilerinden daha deneyimli olan yöneticilerden görüş ve destek alarak bu eksik yanlarını tamamladıkları görülmüştür. Okullarda yönetici olacak bireylerin yaradılıştan gelen yeteneklerinin yanında bilgi ve tecrübe sahibi olmaları da gereklidir. Yetenek, bilgi ve tecrübe ile donanmış olan bireyler karşılaşacakları sorunları daha kolay ve etkili bir şekilde çözebilirler. Okul yöneticiliği bilgileri, okul yöneticisine yol gösterip onun doğru ve yerinde kararlar almasını sağlayacak, bu da öğrencilerin daha kolay bir biçimde öğrenmesini sağlayacaktır (Binbaşıoğlu, 1975: 146).

Yöneticilerden birkaçı çevredekilerin yönlendirmesi, yöneticiliğin kişiliklerine uygun olması, topluluğa hâkim olabilme yetenekleri, etkili sorun çözme kabiliyetleri vb. nedenler dolayısıyla kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir.

> *Pek fazla bilgim yoktu. Öğretmen olduğum dönemde yöneticilerin benden istediği her şeyi zamanında yapıyordum. Bu açıdan kendime güveniyordum. Planlı ve programlı bir yapım var her konuda titizimdir. Öğrenirim diye düşündüm. Müdürüm de her zaman yardımcı olacağını söyledi, biz seni yetiştireceğiz dedi. Her zaman takıldığın şeyleri sorabilirsin dedi. Kendimde bu cesareti buldum yapabileceğime inandım. Herkes nasıl yapıyorsa ben de öyle yaparım diye düşündüm. (MY2, Kadın, Yaş 37)*

> *Çevremdeki insanlar yöneticilik vasıflarına uygun olduğumu düşünüyorlardı. Onların yönlendirmeleri ve kişisel yapımın da yöneticiliğe uygun olduğunu düşündüğüm için yöneticiliğe geçiş yaptım… (MY3, Erkek, Yaş 33)*

> *Gözlemliyordum. 6 yıl öğretmenlik yaptım. Değişik bölgelerde çalıştım. Büyüklere yardımcı oluyordum. Mevzuatı biraz biliyordum. Türkçeci olduğum için yazışmalarda iyiydim… (M4, Erkek, Yaş 32)*

> *Birçok sivil toplum kuruluşunda çalıştığım için deneyimim vardı. Lisede öğrenci başkanıydım. Üniversitede, özel kurumlarda, derneklerde çok çalıştım. (M5, Erkek, Yaş 38)*

> *Kitap okurum, iyi sorun çözerim, organize edebilme kabiliyetim çok yüksek. Sosyal faaliyet yapmayı çok severim. Topluluğa hâkim olmayı çok severim, hâkim olurum da. O yüzden yapabilirim diye düşündüm. (MY5, Kadın, Yaş 39)*

Çevredekilerin yönlendirmesi okul yöneticisi olma konusunda insanları motive etmiş, bu görevin altından layıkıyla kalkabileceklerine olan inançlarını güçlendirmiştir. Yöneticilerde olması gereken vasıfların kendi kişiliklerinde bulunduğu düşüncesi, çevredekilerin olumlu destekleri ile birleşince kendilerine olan güvenleri artmıştır. Yöneticilerin kişilik özellikleri hakkında görüş bildiren Başaran'a (1994: 80) göre; yöneticinin kişilik özellikleri, görüşleri, uzmanlığı, inançları, iş ve iş görenlere ilişkin düşünceleri, duyguları gibi pek çok yönleri iş görenleri ve işlerini değerlendirmesine etkide bulunur. Okul yöneticisi olumlu bir hava oluşturmalıdır.

Birkaç yönetici eğitim yönetimi alanında aldıkları yüksek lisans eğitiminin çok faydalı olduğunu belitmiş, birçok yönetici de bu konuda eğitim almanın gerekli olduğunu hatta yöneticiliğin bir okulu olması gerektiğini dile getirmiştir.

> *Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yaptığım için, okul yönetimi ile ilgili dersler aldım. Bunlar, öğretmenlik deneyimlerim ve gözlemlerim faydalı oldu. (MY7, Kadın, Yaş 34)*
>
> *...Kendimi yeterli hissediyordum. Hem eğitimime hem kişiliğime güveniyordum. (MY16, Kadın, Yaş 33)*
>
> *...Eğitim sistemimizde yöneticilerimizin eğitileceği bir sistem yok. Hizmet içi eğitimlere katılıyoruz ancak. Yönetici olduktan sonra birkaç kursa katıldım. (MY3, Erkek, Yaş 33)*

Yönetici olmayı kendine meslek olarak seçecek ya da seçmiş olanların eğitilmeleri gerekmektedir (Başaran, 1996: 186). Karip ve Köksal'ın (1999: 200) "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" adlı araştırmasında yönetici adaylarının birçoğu okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde öğretmenlik yapmış olanların yüksek lisans programına alınmalarını, bu programı başarıyla bitirdikten sonra yönetici olarak atanmalarını uygun gördüklerini belirtmişlerdir.

Yöneticilerden bazıları dezavantajlı okullardan çıkabilmek, merkez okullarda çalışabilmek için mecburen müdür yardımcılığı sınavına girip kazandıklarını ve bu şekilde yönetici olarak atandıklarını söylemiştir. Birkaç yönetici ise müdür yardımcılığı sınavına hazırlanırken edindikleri bilgilerin kendilerinde yeterlik duygusu oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu konuda görüş bildiren M6, MY13, MY14 ve MY10 şu ifadeleri kullanmıştır:

> *Sadece kurtuluş olarak görüyordum bulunduğum okuldan çıkabilmek için… (M6, Kadın, Yaş 47)*
>
> *...Mecbur olduğum için müdür yardımcısı oldum. Şehir merkezine gelebilmek için yapmam gereken tek şey müdür yardımcısı olmaktı. O dönemde bayan arkadaşlardan sınava giren ve yöneticiliğe başlayan çok kişi var. (MY13, Kadın, Yaş 38)*
>
> *Yöneticiliği hiç düşünmemiştim. Öğretmen olduğum ve ilçede çalıştığım için oraya gidip geliyordum. İl merkezine gelmek için tek çare yöneticilikti. Sınava girdim ve kazandım. Buraya atandım. (MY14, Kadın, Yaş 47)*
>
> *2006'da müdür yardımcılığı sınavına girmiştim. Sınav yoğun bir şekilde yönetmeliği de kapsıyordu. Sınav için çalışmak bende bir şeylerin birikmesine neden olmuştu. Sınavı kazanmam müdür olarak görevlendirilmemde de bir etkendi. Tabi güven de geldi. O zaman ilde sadece 9 kişi kazanmıştı sınavı… (MY10, Erkek, Yaş 39)*

Okul yöneticilerinden bazılarının görüşlerinden anlaşıldığı üzere merkez okullara gelebilmek için, yöneticiler sınava girmek ve kazanmak zorunda kalmışlardır. Bazı yöneticiler ise yönetici olabilmek için sınava hazırlandıklarını bu sayede birçok bilgi

edindiklerini, bu bilgiler ve sınavı kazanmanın etkisi ile kendilerine duydukları güven duygusunun arttığını ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerine "Bir yönetici olarak kendinize duyduğunuz güvenin artmakta olduğunu nasıl ve ne zaman fark etmeye başladınız? Bunu etkileyen faktörler nelerdir?" sorusu sorulmuş alınan cevaplara göre büyük bir çoğunluğu, yöneticiliğe başladıktan 1 ile 2 yıl sonra kendilerine olan güvenlerinin artığını belirtmiştir.

> *1 yıl bittikten sonra işleri öğrendim ve kendime olan güvenim eskiye nazaran daha da arttı. Çünkü insan işi anladıkça haliyle kendine olan güveni de artıyor. (MY1, Erkek, Yaş 46)*
>
> *Her yıl benzer konularda çalışıyoruz, sorunlar benzer, eğitim takvimi belli. Görerek müdürlerden çözümleri öğrendim. İlk yılın sonunda güvenim arttı. (M4, Erkek, Yaş 32)*
>
> *Zaman içerisinde insan bir şeyler kazanıyor. Yönetmelikleri öğreniyorsun, işleyişi öğreniyorsun, daha rahat hareket ediyorsun. Kişilerle olan iletişim çok önemli. Bunlar insana bir şeyler katıyor. Her gün her olaydan bir sonuç çıkarıyoruz. (MY6, Erkek, Yaş 58)*
>
> *Özellikle yöneticiliğin 2. yılının başında fark ettim. 1. yılın tecrübeleri en önemli faktördü. (MY11, Erkek, Yaş 35)*

Bu görüşlerden anlaşıldığı üzere ilk 1 ile 2 yıl yönetim ve idari işler konusunda bilgi edinmek, okul ve çevresini tanımak, sorunlara çözüm üretmek vb. konularda tecrübe kazanmak için yeterli olmuş, okul yöneticilerine kendilerine duydukları güven noktasında olumlu etki sağlamıştır.

Okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğu, yaptıkları işlerin sonuçlarının iyi olduğunu görünce, karşılaşılan problemlerin doğru şekilde çözümlenmesiyle, etkileşimde oldukları insanlardan olumlu dönütler aldıkça kendilerine duydukları güvenin gün geçtikçe arttığını ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren MY3, M7, MY9, MY10, MY13, MY14 ve MY16'nın ifadeleri şu şekildedir:

> *En başından beri o güveni hissediyordum. Ama tabi ki tecrübe çok önemli hala eksiklerimiz olduğunu biliyorum. İyi bir yöneticide olması gereken vasıflardan bir tanesi kararlı olmasıdır. Verdiğim kararların dönütlerinin iyi olduğunu gördüğümde doğru kararlar verdiğimi görmüş oldum bu da güvenimi arttırdı. (MY3, Erkek, Yaş 33)*
>
> *İşe başladık. Çalışıyorsun, yaptığın işi başarıyorsun, yaptığın işten zevk alıyorsun. Sonra karşılaştığın olayları ve problemleri çözmeye başladığında ben problem çözebiliyorum diyorsun. O zaman kendi kendine diyorsun ki bu iş sana zevk veriyor devam et. O zaman bu işi yapabileceğimi fark ettim. (M7, Erkek, Yaş 57)*
>
> *Bir şeyler yaptıkça, evrakları düzgün hazırladıkça, bir şeylerin üstesinden geldikçe yani yapa yapa öğreniliyor. (MY9, Kadın, Yaş 31)*
>
> *Kendine olan güveninin artması verdiğin kararların isabetli olup olmamasına bağlı. Verdiğin kararlar isabetli çıktığı zaman kendine olan güvenin artıyor ama verdiğin kararlar isabetsiz çıktığı zaman kendine olan güvenini tekrar sorgulamaya başlıyorsun acaba nerede hata yaptım diye. Her*

insanın nasıl daha iyi karar verebilirim diye kendini eleştirmesi, sorgulaması gerekir… Öğrencilerin ileride iyi okullara gitmiştir veya işte başarılı olmuştur. Bunlar da güveni etkileyen faktörler olarak görülebilir. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Uygulama ile ilgili konuları daha iyi yapabildiğimi düşündüğümde, yönetmelik ve kanunlara, maddelere daha hâkim olduğum zaman, bu konularda başarılı olduğumu düşündüğüm zaman yöneticilikte de başarılı olduğumu düşünmeye başladım. (MY13, Kadın, Yaş 38)

Bana verilen işi hiç kimseye sormadan, kimseden yardım almadan yapabildiğimi gördüğüm anda kendime olan güvenimin arttığını fark etmeye başladım… (MY14, Kadın, Yaş 47)

Pansiyonlu okuldaydım, pansiyon müdür yardımcısıydım, iyi dönütler alıyordum. Yöneticilere çok büyük katkım olduğu için güvenim arttı. (MY16, Kadın, Yaş 33)

Birkaç yönetici bu işin kişiliklerine uygun olduğu, doğuştan yöneticilik vasıflarına sahip oldukları yönünde görüş bildirmiştir.

'Hiçbir şey olamazsam apartman yöneticisi olacağım!'

Yöneticilik benim içimden geliyor. Hayalim bir şeyin yöneticisi olmaktı. Esprisini bile yapardım, hiçbir şey olamazsam apartman yöneticisi olacağım derdim. (MY5, Kadın, Yaş 39)

İşleri yaptıktan sonra baktım iyi gidiyor kendi içimden de yöneticilik vasfımın olduğuna inandım. Çünkü düzgün yapıyordum… (M1, Erkek, Yaş 42)

Yöneticilerin bir kısmı yaptıkları işten zevk aldıkları ve işlerini severek yaptıkları için güvenlerinin arttığını ifade etmiştir. Bazı yöneticiler ise daha önce sivil toplum kuruluşlarında çalışmalarının güvenlerinin oluşmasında önemli bir faktör olduğunu belirtmiştir.

Bu, kişinin o işi sevmesine ve yapmasına bağlı. Severek yaptığım için bir sıkıntı yaşamadım. Dergilerden kitaplardan araştırdım. Gittiğim yerin müdürü değil lideri olarak kendimi gördüğüm için bu konuyla ilgili her geçen gün teknolojiden de yararlanarak kendimi geliştirdim. Yöneticilik bence müdürlükten farklı bir olay. Değişiklikleri gözlemleyerek bugüne kadar başarılı bir şekilde geldim. (M9, Erkek, Yaş 54)

Sivil toplum kuruluşlarındaki deneyimlerim etkili oldu. (M5, Erkek, Yaş 38)

Bazı okul yöneticileri okullarının, eğitimde başarılı olmasının kendilerine olan güvenlerini arttırdığını belirtmişlerdir.

'Bunun altında sizin de imzanız var!'

Başarı geldikçe güven de artıyor. Bir okulda 30 tane çocuğu Fen Lisesi'ne gönderebiliyorsanız bu büyük bir başarı ve büyük bir onurdur. Bunun altında sizin de imzanız var. Aslında en tepede sizin imzanız var altında da sizin ekibinizin imzası var. Veli şikâyetlerinin azaldığını görüyorsanız doğru yoldayım diyorsunuz. (M3, Kadın, Yaş 42)

Yapılan araştırmalara göre destekleyici, arkadaş canlısı ve mükemmeliyetçi olan yöneticilerin öğrenci başarısının artmasına yardım eden bir okul kültürü oluşturdukları görülmektedir (Hoy ve Hannum, 1997).

Bazı okul yöneticileri ise özellikle eğitim yönetimi üzerine yüksek lisans yaptıktan sonra güvenlerinin daha da arttığını belirtmiştir.

> *Yöneticilik anlamında güvenim eğitim yönetimi konusunda yüksek lisans yaptıktan sonra arttı. Daha sonra da 9 yıl eğitim yönetimi ile ilgili üniversitede derslere girdim ve bu konuda kendimi daha da fazla geliştirdim. (M2, Erkek, Yaş 50)*

Okul yöneticiliği yapmak için eğitim almanın gerekliliği ve önemi üzerinde duran yöneticiler bunun zaruri bir ihtiyaç olduğu fikri üzerinde birleşmişlerdir. Okul yöneticileri eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almanın, yöneticilik görevlerine olumlu katkılar sağlayacağı konusunda görüş bildirmişlerdir. Günay (2004: 92) tarafından yapılmış olan araştırma sonuçlarına göre eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan kişiler okul yöneticiliği için daha uygun olmaktadır. Yeloğlu'nun (2008: 119) araştırması da bunu destekler şekildedir. Bu araştırmadaki katılımcıların fikrine göre eğitim yönetimi alanında yüksek lisans veya doktora yapmak okul yöneticiliğinde belirleyici bir kıstas olmalıdır.

Bazı yöneticiler ilk zamanlarda küçük okullarda çalışmanın avantajlı olduğunu bu şekilde işlerin daha az olup kolay yürüdüğünü belirtmiş, böylece deneyim kazandıklarını ve büyük okullara gittiklerinde zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda fikir bildiren MY12'nin görüşleri şu şekildedir:

> *...Daha önce küçük yerlerde çalıştığım için ve oralarda öğrenci sorunları ile yazışmalar biraz daha az olduğu için kendini daha rahat yönetici olarak görüyorsun. Bu da güvenimi arttırmada etkili olmuş olabilir. (MY12, Erkek, Yaş 41)*

Anlaşıldığı üzere mevcudu ve iş yükü az olan okullarda yöneticilik yapmak, mevcudu ve iş yükü fazla olan okullarda yöneticilik yapmaktan daha kolay olarak değerlendirilmektedir. Okul yöneticilerinin ifadelerine göre küçük okullarda yönetici olarak çalışmak, onlara deneyim kazandırırken bir yandan da karşılaşılan sorunların azlığı ve çözümünün daha kolay olması, resmi kurumlarla yapılması gereken yazışmaların daha az olması yöneticilerin kendilerine duydukları güvenlerin artmasına neden olmuştur.

Bu evreye verilen cevaplar incelendiğinde; birkaç okul yöneticisinin yöneticiliğe başlama süreçlerinin istekleri dışında ve hızlı gelişmesinden dolayı yöneticiliğe dair bir heyecan yaşamadıkları anlaşılmıştır. Birçok okul müdürü ve müdür yardımcısının yönetici olarak seçildikleri için mutluluk ve gurur duyduğu, bu duyguların da beraberinde kendilerine güven duygusunu getirdiği görülmüştür. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun ise okul yöneticiliğine başlarken heyecan duydukları, zamanla bu heyecanlarını yenip büyük bir sorumluluk altına girdiklerinin farkında oldukları, yaparak yaşayarak tecrübe

edindikleri ve kişilik özelliklerinin de etkisiyle sadece okul yöneticisi değil artık bir lider olduklarının farkına vardıkları görülmüştür. Çoğu okul yöneticisinin ise eğitim yönetimi alanında eğitim almanın önemine vurgu yaptığı görülmüştür.

4.2. Özerklik Kazanma Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Olumlu rol modellerin yanı sıra yöneticilerin kendilerinin de idealize edilebilecek bir rol model olabilmeleri, tutku kazanmalarını sağlar. Rol modeller, yöneticilerin mesleki alanda kendilerini daha iyi tanımalarını, kendi becerilerini daha iyi fark etmelerini, güçlü ve geliştirmeleri gereken taraflarına farkındalık kazanmalarını sağlar. Bunun sonucunda yönetici becerilerini daha özerk bir biçimde sergileyebilme, uygulayabilme yetisine sahip olacaktır.

Bu evrede okul yöneticilerine "Yöneticiliğe başladığınızda kendinize rol model olarak benimsediğiniz kişiler var mıydı? Onların hangi özelliklerinden etkilendiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre yöneticilerin büyük çoğunluğunun bir rol modeli benimsediği görülmüştür. Benimsenen rol modeller genellikle görüş bildiren yöneticilerin önceki okullarında bulunan okul müdürleri olmuştur. Görüşme yapılan okul yöneticileri; rol modellerinin yönetmelik ve mevzuat bilgilerinden, tecrübelerinden, insani ilişkilerdeki tavırlarından, sosyal becerilerinden, babacan tavırlarından, sakinliklerinden, çözüm odaklı olmalarından, çalışkanlıklarından, adaletli oluşlarından, planlı oluşlarından, kibarlıklarından ve lider ruhlu oluşlarından etkilendiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda görüş bildirenlerden MY12; okul müdürünü rol model olarak benimsemiş ancak tam olarak onun yöneticiliğini modellemeyip biraz esneterek kendi yönetim şeklini ortaya çıkarmıştır.

'Biraz ondan biraz benden ortaya uygun bir şeyler çıkardık!'

Daha önce çalıştığım ilçedeki okul müdürüm. Ben o zamanlar müdür yardımcısıydım. En yakınımda o olduğu için onu rol model olarak aldım. Yasalara, prosedürlere çok riayet ederdi. Ben biraz daha esneğimdir. Biraz ondan biraz benden ortaya uygun bir şeyler çıkardık. (MY12, Erkek, Yaş 41)

Kendi yöneticilerim vardı gözlemlediğim. Bir de bu okulun eski müdürü vardı. İnsanlarla iyi iletişim kurmaları, işlerini en iyi şekilde ve zamanında yapmaya çalışıyor olmaları, çözümcü olmaları, sorun üretmeyen kişiler olmaları gibi özelliklerinden etkilendim. (M6, Kadın, Yaş 47)

Evet, daha önce çalıştığım okullardaki müdürlerim bu konuda etkili oldu. Onların öğretmenlere, öğrencilere, idari kadroda bulunan yöneticilere dair davranış biçimleri benim için etkili oldu. Onları, iletişim becerileri açısından, davranışlar açısından, mevzuata olan yatkınlıkları açısından kendime örnek aldım. (MY7, Kadın, Yaş 34)

Çalıştığım okuldaki müdürüm çok iyi bir insandı. Bununda ötesinde her şeyi insan için yapmaya çalışan, insana değer veren, insan ilişkileri çok iyi olan biriydi. Kendime onu örnek almaya çalıştım. Bir de ben mizacım gereği kavgacı bir insan değilim, kavga etmesini sevmem, kavga edemem, sana kötü söz söyleyemem, seni kıramam. Ondan dolayı dedim ki ben bu işi yapabilirsem insan ilişkilerini iyi bir şekilde götürerek yapabilirim. Müdürüm de benim için örnek oldu. (M7, Erkek, Yaş 57)

Ben daha önce yönetici olarak görev yapmayı hiç düşünmediğim için, yöneticilik ani olarak geliştiği için öyle bir rol modelim olmadı… Lise müdürüm vardı. O çok babacan bir insandı. Onu kendime rol model olarak almış olabilirim. Onun özellikleri; gerek öğrencilere olsun, gerek öğretmenlere olsun, gerek diğer insanlara olsun çok babacan, kibar, nazik oluşu beni etkiledi. Öğrencilerle arasına pek fazla mesafe koymazdı. O yüzden ben de ondan çok etkilendim. Ben de öğrencilerle arama çok fazla mesafe koymam, onlara arkadaşça yaklaşırım. Rahat bir yönetici olmak için öğretmenlerle de aranın iyi olması gerekir. (M8, Erkek, Yaş 56)

Eski müdürümüz vardı. Çevremizde gördüğümüz ve özendiğimiz kimseler vardı. Ama tam budur diyebileceğim kimse yok. Kişiler vardı diyebilirim. Tabi ki rol model olarak birilerini görüyorsun, alıyorsun veya nasıl karar verebileceğini düşünüyorsun. Bu insanların iyi özelliklerinden etkilendik. Tabi ki öncelikle çalışkanlık, eşitlik, adalet. Bu kavramlar çok önemlidir bir yönetici için. Bu kavramları zedelemeden yönetmelikler ve bizden beklenenler doğrultusunda elimden gelen her şeyi yapmaya çalıştım. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Hepsinin faklı özellikleri vardı. Özellikle 2 tanesi benim için çok özeldir. İlk müdürüm ve son müdürüm. İlk müdürüm çok iyi evrak incelerdi. Evrak okumayı ondan öğrendim, neye dikkat etmem gerektiğini ve diğer detayları. Son müdürüm sosyal ilişkilere çok önem verirdi, hep çok planlı ve programlıydı. (M3, Kadın, Yaş 42)

…Diğer çalıştığım okullardaki müdürlerin de tavırlarını, davranışlarını, okul yönetimleri ile ilgili olan çalışmalarını gözlemliyordum. En çok aynı okulda çalıştığım için okul müdürümü rol model olarak aldım. Müdürümün okul yöneticiliğinde bilgisine ve tecrübesine güveniyorum. İdari konulara hâkim. Uzun yıllar yöneticilik yaptığı için neyin nasıl olacağını biliyor. Her şeyde bir fikri var, kanun ve yönetmelikleri iyi biliyor. (MY2, Kadın, Yaş 37)

Çok net değil ama beraber çalıştığım okul müdürümüz bir eksiğinin dışında modelimdi. Mevzuatı çok iyi uyguluyordu. Ama çok katıydı. Mevzuat ve kurallara çok bağlıydı. Hala görüşüyoruz. Fakat karşımızdaki insan. Her şey mevzuatta yazdığı gibi olmuyor. Her şey yönetmeliklerde geçmiyor. Bazı olaylarda sizin çözümler bulmanız lazım. Bunun için de empati gerekiyor. (MY8, Erkek, Yaş 62)

Yıllar önce bu şehre yeni geldiğim zaman başka bir ilçede çalıştığım bir müdürüm vardı. Odur benim rol modelim. O olmaya çalıştım, hep onun gibi bir eğitimci olacağım derdim. Onunla yaşadığım baba korkusu gibi bir şeydi. Hem baba korkusu hem baba sevgisi idi. Çok sertti, çok ürküyordum. Ama baba gibi çok da seviyordum. Meslek hayatımın dördüncü senesiydi. Resmi olarak her şeyi o öğretti. Duruş sahibi olmamı o sağladı. (MY5, Kadın 39)

‘Hep mutfakta bizimle beraberdi!’

Vardı. Lider ruhlu oluşlarından etkilendim. Herhangi bir fikri insanlarla paylaşıp, paylaştığı kesimi arkasından götürebilecek bir müdüre hanımdı. En önemli özelliği de şuydu: Ben müdürüm deyip kenara çekilmezdi, hep mutfakta bizimle beraberdi. İhtiyacımız olan her konuda bilgisi vardı. Bize hep yardımcı oldu. Bizim için çok büyük bir avantajdı yöneticilikte… (MY14, Kadın, Yaş 47)

Bazı yöneticiler üniversitede lisans ve lisansüstü eğitim alırken derslerine giren hocalarından etkilendiklerini söylemiş; sınıf yönetim modellerini, bilginin aktarılması ile ilgili sergilemiş oldukları performansı örnek aldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerimi ve üniversite hocalarımı örnek aldım, onları rol model olarak benimsedim. Ben aynı zamanda sporcuyum. Lisede okurken spor müsabakalarına gidiyorduk. Bu yüzden bazı derslerimiz

aksıyordu. Öğretmenlerimiz okulu temsil ettiğimiz için bizim karne notlarımızı yükseltmişlerdi. Bunu örnek alıp Beden Eğitimi Öğretmenimize yarışmalara katılan öğrencilerimizi destekleme fikrini sundum. Uygun gördü ve uyguladı. (MY16, Kadın, Yaş 33)

Birkaç yönetici rol model olarak baba, abla, eş gibi yakın aile fertlerini benimsediklerini, onların yöneticiliklerinde göstermiş oldukları başarıları örnek aldıklarını söylemiştir.

...Okuldaki diğer öğretmenlerle iletişime geçilmesi ve okul idaresi konusunda yıllardır yöneticilik yapan babamı rol model olarak aldım. (M2, Erkek, Yaş 50)

Eşimde mesai saati kavramı yoktu, gece gündüz diye bir kavram da yoktu. Çalıştığı kurumda, sadece bir şeyler öğretmek değil o çocuklara yaşamlarında farklı bir şeyler katabilmek amacı güdüyordu. Bu yüzden kendime rol model olarak onu aldım. (MY13, Kadın, Yaş 38)

Ablam var aileden yöneticilik yapan. Onun tecrübesinden faydalandım. Onun tarzı, bilgisi beni etkiliyor... (MY4, Kadın, Yaş 38)

Bir yönetici bir dershanenin müdüründen çok şey öğrendiğini belirtip şu açıklamalarda bulunmuştur:

'Birinci olursam öğretmenlerin maaşlarını öderim!'

Özel bir dershanede yöneticilik yapıyor. İşler iyi gitmiyor, öğretmenler tatile çıkacak maaşlarını ödeyemiyor. Kara kara düşünürken bir postacı orada yapılacak olan yağlı güreş müsabakasına müdürü çağırıyor. Müdürün de geçmişinde güreşçilik var. Birinci olursam öğretmenlerin maaşlarını öderim diye düşünüyor. Müsabakaya katılıyor, birinci oluyor. Ödülü alıp öğretmenlerin maaşlarını ödüyor. O gün bende insana ve eğitimciye olan bakış açısı değişti. (MY3, Erkek, Yaş 33)

Birkaç yönetici ise etraflarında kendilerine rol model alabilecekleri bir insan olmadığını belirtmiştir. Bir yönetici ise gülerek şu ifadeyi kullanmıştır:

Ne yazık ki rol model alabileceğim biri yoktu, çünkü yöneticiliğe başladığımda etrafımda insan yoktu. Direk kendimizi o işin içinde bulduk. Rol model kendimiz olduk. (M9, Erkek, Yaş 54)

Bu evrenin diğer sorusu olan "Benimsediğiniz rol modellerin yöneticilik alanında kendinize özgü kararlar almanızda ne tür etkileri oldu?" sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde rol modellerinin yöneticiler üzerinde çok etkili olduğu anlaşılmıştır.

Bir problemin çözüm aşamasında neler yapılması gerektiğini onların yapmış oldukları davranışları kendimde içselleştirerek çözmeye çalıştım. Her olay kendine özgü spesifik özellik taşır ama ben de onlardan, onların davranışlarından yola çıkarak onları model alarak bir sistem geliştirmeye çalıştım. (M2, Erkek, Yaş 50)

Onların yaptıklarını örnek aldım. (M5, Erkek, Yaş 38)

Birçok yönetici evrak okuma, kanun ve yönetmelik bilgisi, sosyal ilişkiler, etkinlik yapma gibi konularda benimsedikleri rol modellerinin onlara çok faydalı olduğunu belitmiş, önlerine çıkan sorunların çözümü sırasında benim yerimde olsaydı acaba o ne

yapardı düşüncesi ile hareket ettiklerini söylemiştir. Rol modellerinin tecrübelerinden yararlanıp, verdikleri kendine güvenmen gerek mesajı sayesinde dik bir duruş sergilediklerini ifade etmişlerdir.

> *Her insanın farklı karakteri vardır, işine mizacını da yansıtır insanlar. Ben o yüzden şanslıyım. Evrak okuma ve sosyal ilişkileri ondan öğrendim. (M3, Kadın, Yaş 42)*

> *…Acaba o böyle bir durumda nasıl davranmıştır diye rol modellerimi düşündüm. (MY3, Erkek, Yaş 33)*

> *Bana hem yetki hem sorumluluk verdi sağ olsun. (MY8, Erkek, Yaş 62)*

Çoğu yönetici benimsedikleri rol modelleri sayesinde bakış açılarının değiştiğini ifade edip, herhangi bir konuda karar verirken empati kurmak gerektiğini, okulun bir aileye benzediğini, bazen ailelerde olduğu gibi okullarda da krizler çıktığını, bu krizleri çözerken mantıklı, sabırlı ve sakin olunması gerektiğini, olaylara iyimser bir ruh hali ile pozitif yaklaşmak gerektiğini belirtmiştir.

> *Bakış açım değişti. Karamsarlıktan kurtulup bir kapının açılacağını düşünmeye başladım. Ümit var oldum… (MY3, Erkek, Yaş 33)*

> *Olumlu yönde kararlar almamda veya zor bir olay karşısında veya eyvah ne yapacağız dediğimiz anlarda daha sakin daha sabırlı olmam konusunda etkileri oldu. (M6, Kadın, Yaş 47)*

> *Mesela bir öğretmen geç kaldı. Ona hemen neden geç kaldın diye sormadan önce hocam hayırdır bir şey mi oldu diye sormak gerekir. Ben böyle gördüm böyle yapıyorum. Empati kurmak gerek. (MY16, Kadın, Yaş 33)*

> *… bazen de kriz yönetiminde kanunlara tüzüklere uymak gerekmiyor okul da bir aile ortamı gibi. Bazen kanunlara uygun olmayan kararlar da verebiliyorsunuz. Bunların arkasında durmak gerekiyor, bu kararları verirken insani yaklaşmak gerekiyor. Empati kurmak lazım, karşındaki insan nasıl etkilenir bunu da düşünmek lazım. (MY2, Kadın, Yaş 37)*

Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu kanun ve yönetmelikleri çok iyi bilmenin, bunlara göre davranmanın önemini ifade edip benimsedikleri rol modellerinin bu yöndeki telkinlerini dinlediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren MY7 ve MY2'nin ifadeleri şu şekildedir:

> *Bir kere kendinize güveniyor olmanız lazım. Dik bir duruşunuzun olması lazım. Aynı zamanda mevzuat konusunda bilgi sahibi olmak gerekiyor. Bir yöneticinin alanındaki konuları bilmesi gerekiyor ki etrafına karşı ona göre davranışta bulunabilsin. Ona göre bir şeyleri şekillendirebilsin. (MY7, Kadın, Yaş 34)*

> *Onların, kanun ve yönetmeliklere uygun kararlar alırsan sorun yaşamazsın tarzında önerileri oluyor. Ona dikkat ediyorum dönüt nasıl olur bunları hesaplıyorum. Kanunsuz hiçbir şey yapmayacaksın. (MY2, Kadın, Yaş 37)*

Bazı yöneticiler ise kanun ve yönetmelikleri çok iyi bilmenin yeterli olmadığını önemli olanın veli profilini iyi tanımak, öğrencinin arkadaş çevresini iyi tanımak olduğunu;

öğrencinin ev durumunu, ekonomik ve sosyal yapısını öğrenip alınan kararların ona göre şekillenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

> *Yönetmelikle işin yürümeyeceğini anladım. Önemli olanın veli profilini iyi tanımak, öğrencinin arkadaş çevresini çok iyi tanımak olduğunu anladım. Ondan sonra da zaten ona doğru yöneldim. Önce velinin ev durumunu, ekonomik yapısını, sosyal yapısını öğreniyoruz. Öğrencinin karşısına çıkmadan bu tür ön bilgileri almak karar verme açısından çok daha iyi oluyor. (MY16, Kadın, Yaş 33)*

Benimsenen rol modellerin, okul yöneticilerine zamanında karar verebilmenin önemi konusundaki telkinlerinin de oldukça etkili olduğu görülmüştür. Bu konuda M7'nin görüşleri şöyledir:

> **'En kötü karar kararsızlıktan iyidir!'**
>
> *İnsan ilişkilerinin iyi tutulmasından başka bir de şunu öğrendim müdürümden; karar verme. Bir durum karşısında mutlaka karar vermeniz gerekir. Kararsızlığın kötü olduğunu öğrendim. Şöyle diyordu; en kötü karar kararsızlıktan iyidir. Vermiş olduğun kararın sonuçları iyi de olmayabilir. Ama önemli olan karar vermektir. (M7, Erkek, Yaş 57)*

Okul yöneticilerinin ifadelerinden anlaşıldığı üzere bir okulu idare edebilmek için zamanında karar vermek çok önemlidir. Alınan kararlar bazen yerinde olurken bazen de yersiz olabilmekte; ama yine de karar vermek kararsız kalmaktan daha iyi olmaktadır. Günümüzde bir okul yöneticisinden beklenen vizyon sahibi olma, çalışanlarını motive etme, çıkan kriz durumlarını etkili yönetme gibi davranışların yanı sıra güvenilir kararlar vermesi de oldukça önemlidir (Çelikten, 2001: 299).

"Yöneticiliğinizde ne zaman size özgü kararlar almaya ve uygulamaya başladınız?" sorusuna verilen cevaplarda birçok yönetici ilk görev yerleri itibari ile müdür yetkili öğretmen oldukları ve tek öğretmen oldukları için mecburen aldıkları bütün kararların kendilerine özgü olduğunu belirtmiştir.

> *Zaten beş yıl tek öğretmen ve müdür yetkili öğretmen olarak çalıştım. Etrafta kimse olmadığı için aldığım bütün kararlar kendime özgüydü. (M2, Erkek, Yaş 50)*

> *On beş gün sonra mecburen müdür yetkili öğretmen olunca kendi kararlarımı da almaya başladım. Tek başınıza olduğunuz zaman da kararları alıyorsunuz. (M1, Erkek, Yaş 42)*

Birçok yönetici ilk aylardan itibaren kendilerine özgü kararlar almaya başlamalarında kişilik özelliklerinin etkili olduğunu söyleyip biraz inisiyatif almak gerektiğini belirtmiştir.

> *Yöneticiliğe başladığım ilk günlerde kendime özgü kararlar almaya başladım. Bazen acılar yaşadım acelecilik yaptığım da oldu. Biraz daha soğukkanlı olmak lazım. Tecrübe önemli. İnisiyatif almayı seviyorum. Kaybedecek tek bir ferdimiz yok. Hassas olmamız lazım. (MY3, Erkek, Yaş 33)*

İlk aylardan itibaren yer yer kendime özgü kararlar alıyordum. Tabi ki kanunlara ve mevzuata uygun olmasına dikkat ediyordum. (M6, Kadın, Yaş 47)

Başından beri öyleydim hala öyleyim. Biraz gözü karayım. Kurallara çok bağlı kalmıyorum. Çünkü kurallar Türkiye ortalamasına göre hazırlanıyor. Ama bazı yerler ortalamanın altına düşüyor bazı yerler ortalamanın üzerine çıkıyor. Bulunduğumuz bölge eğitimde ortalamanın üzerinde. Ona göre davranmamız gerekiyor… (MY8, Erkek, Yaş 62)

Birkaç ay içerisinde. Tabi ki kendi tarzınızı oluşturmaya başlıyorsunuz. Bunu böyle yapayım şunu şöyle yapayım şeklinde kendi kendine yapılanmaya başlıyor. Öğrendiğiniz şeylerle, elinizdeki yönetmeliklerle bilgileri birleştirerek iş yaptıkça birkaç ay içerisinde başlayan bir şey… (MY4, Kadın, Yaş 38)

Okulun ilk günü aldığım her karar kendine özgüydü çünkü hiçbir şart aynı değildi. Okul aynı değil, öğretmen aynı değil, veli aynı değil, öğrenci aynı değil. Yaşadığımız çevre aynı değil, insanlar aynı değil, okulu binası aynı değil bir sürü farklı şey vardı. Yani hiçbir okul aynı değil, kıyaslayamazsın. Yönetmelik ve kuralları sentezleyip ona göre karar alıyorsun. Kendine olan güvenin verdiğin kararların isabetli çıkması ile ilgili bence. Çünkü verdiğin kararda bir sıkıntı çıkarsa o zaman haliyle kendine olan güvenin ile ilgili bir olumsuzluk oluşabilir. Kendini sorgulamaya başlarsın. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Bazı yöneticiler müdür yardımcısı iken kendilerine özgü kararlar alamadıklarını bunun sebebinin ikinci adam konumunda olmalarını söylemiş, müdür olup birinci adam pozisyonuna geçince karar alma konusunda daha özgür ve rahat olduklarını belirtmiştir.

Yıllar önce yöneticiliğe başladım ama ikinci adam pozisyonundaydım yani müdür yardımcısıydım. Müdür yardımcısı olunca okul müdürü var o düşünsün mantığı ile hareket ediyorsun. Çok fazla sorun çözücü olmuyorsun sıkıntılı durumları müdüre havale ediyorsun. Okul müdürü olduktan sonra olaylara farklı bakıyorsun çünkü sorunları senin halletmen gerekiyor. Okul müdürü olduktan sonra artık birinci adamdım ve kendime özgü kararlar almaya başladım. (M7, Erkek, Yaş 57)

Müdür olduktan sonra başladım. (M5, Erkek, Yaş 38)

Yöneticilerin çoğunluğu ise kendilerine özgü kararlar almalarının biraz zaman gerektirdiğini birkaç yıl geçtikten sonra tecrübeye bağlı olarak daha rahat karar alma ve aldıkları kararları daha rahat uygulamaya başladıklarını belirtmiş zamanla yöneticiliği özümsediklerini ifade etmişlerdir.

Biraz tecrübe edindikten sonra, aşağı yukarı bir yıl sonra. Tabi bunda müdür beyin rolü fazla. Yaptığımız işte bize belli bir otonomi bırakıyor, bir özerklik bırakıyor. Böylece biz de kendimizi daha rahat hissediyoruz. Daha sonra yapmış olduğum işle ilgili kendisine bilgi vermek koşuluyla ben kendi alanımla ilgili yapacağım şeyleri yapıyorum, kendi kararlarımı da alabiliyorum. Bu biraz tecrübe ile alakalı bir şey insan tecrübe kazandıktan sonra daha rahat hareket edebiliyor. Başlarda insan acemilikte biraz tereddüt edebiliyor, kendi başına karar verme noktasında sıkıntı çekebiliyor. (MY1, Erkek, Yaş 46)

Bir buçuk yıldan sonra oturmaya başladı. Okulda da artık yönetici olarak kabul edilmeye başladım. Ondan sonra rahat bir şekilde karar vermeye başladım… (MY2, Kadın, Yaş 37)

İkinci yılın sonunda. (M4, Erkek, Yaş 32)

İlk yıllarda olmuyor. Üçüncü ya da dördüncü yıldan sonra kendime özgü kararlar almaya başladım. Zaman geçmesi gerekiyor. Tecrübe gerekiyor yani. (MY12, Erkek, Yaş 41)

İki yılı tamamladıktan sonra. (MY13, Kadın, Yaş 38)

... Müdür yetkili öğretmen olarak bir yıl çalıştıktan sonra kendime güvenim tam olarak gelmişti. Ondan sonra artık her şeyi yapacağıma inandım. Her türlü kararı alıp rahatça uygulamaya başladım. (M9, Erkek, Yaş 54)

Bu konuda görüş bildiren okul yöneticilerinden biri olan M3'ün ifadeleri dikkat çekicidir.

'Artık bir eve girer gibi, kendi evime girer gibiyim!'

Evet, artık bu makam benim ve bu kadar çocuk bana emanet. Benim bu kadar da personelim var. Ben okul bahçesine girdiğim zaman ilk önce bayrağa bakarım sonra çatıya bakarım. Artık bir eve girer gibi, kendi evime girer gibiyim. Öğretmenken bunlar çok da umurumda değildi ama artık yavaş yavaş özümsedim. Burası benim diye kabul ettim. (M3, Kadın, Yaş 42)

Bu evredeki cevaplara göre birkaç okul yöneticisinin çevrelerinde kendilerine rol model olarak alabilecekleri hiç kimsenin olmadığı anlaşılmıştır. Bazı yöneticiler kişilik özellikleri sayesinde ilk aylardan itibaren kendilerine özgü kararlar aldıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun ise kendilerine benimsedikleri rol modeller sayesinde tecrübeler edindikleri ve edindikleri bu tecrübelerin üzerine kendi fikir ve deneyimlerini de katarak kısa bir süre geçtikten sonra becerilerini daha özerk bir biçimde sergileyebilme yetisine sahip oldukları görülmüştür.

4.3. Kimlik Krizi Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Bu evrede farklı tutum ve uygulamalarla karşılaşan yönetici kendini bazen bir öğretmen bazen ise bir yönetici olarak görecektir. Mesleki kimliğim nedir sorusuna cevap ararken kendini çeşitli roller içinde deneyerek karar vermeye çalışacaktır.

Bu evrede okul yöneticilerine "Okul yöneticiliği yaptığınız süre içerisinde kendinizi bir yönetici yerine bir öğretmen olarak gördüğünüz, bu açıdan ikilem yaşadığınız durumlar oldu mu? Cevabınız evet ise açıklar mısınız?" sorusu yöneltilmiş alınan cevaplar incelendiğinde bir kısmının ilk başlarda bu ikilemi yaşadığı zamanla bunu aşıp yönetici kimliğine büründükleri görülmüştür. Yönetici kimliğine bürünmelerini anlatırken kullandıkları ifadeler dikkat çekicidir.

'Öğretmen gözlüğünü çıkarıp, yönetici gözlüğünü takıyoruz!'

İlk başlarda oluyor daha sonra olmuyor. Öğretmen gözlüğünü çıkarıp yönetici gözlüğünü takıyoruz artık objektif olabiliyoruz. Bizde üçayak var: Veli, öğrenci, öğretmen. Biz herkese eşit davranamayız ama herkese adil davranabiliriz. Bu perspektiften bakarsak doğru kararlar alabiliriz. (M3, Kadın, Yaş 42)

…Özledikçe sınıfa gidiyorum, derslere bakıp ders anlatıyorum... (M9, Erkek, Yaş 54)

Öğretmenliğe doyamadan yönetici oldum. O yüzden de zaman zaman derslere girdiğimde çocuklara söz hakkı vermem hep ben konuşurum, özlem kaldı. (MY8, Erkek, Yaş 62)

Bazı yöneticiler yöneticilerin derslere girme zorunluluğu dolayısıyla hem derslere girdikleri hem de bir taraftan yöneticilik yaptıkları için ikilem yaşamadıklarını bu iki görevi dengeleyip bir arada yürüttüklerini söylemiştir.

Yaşamadım, yöneticiliği kabullendim… Dersteyken öğretmen kimliğimi yaşıyorum dersten çıktıktan sonra yönetici kimliğime bürünüyorum. (MY2, Kadın, Yaş 37)

Biz okulun içindeyiz zaten. Ayrı bir yönetim birimi değiliz ya da ayrı bir binada değiliz öğrencilerin içerisindeyiz. Öğretmenlikten tek farkımız derslere az girmemiz. Yani ikilem yaşamıyoruz ikisi bir arada gidiyor. (MY1, Erkek, Yaş 46)

Ders saatimizin az olmasından dolayı kendimi daha çok yönetici olarak hissediyorum. (MY7, Kadın, Yaş 34)

Bazı yöneticiler müdür yardımcısıyken ikilem yaşadıklarını belirtip müdür olduktan sonra artık kendilerini tam bir yönetici olarak gördüklerini ve bu yüzden ikileme düşmediklerini belirtmiştir. Bazı yöneticiler ise mesleğe başladıkları zaman hem öğretmen hem müdür yetkili oldukları için yöneticiliğe mecburen hemen alıştıklarını söylemişlerdir. Birçok yönetici hiç ikilem yaşamadığını söyleyip gerek kişilik özellikleri gerekse işin püf noktalarını iyi bilmeleri sayesinde yöneticiliğe çok çabuk uyum sağladıklarını belirtmiştir.

Girdim bu işin içine ve zamanla yapabildiğimi gördüm. Bazı özelliklerimin de buna uygun olduğunu düşündüm ve devam ettim. Bunun bana uygun olmadığını düşünseydim kesinlikle devam etmezdim ve bu işi yapmazdım. Kesinlikle hiçbir zaman ikileme düşmedim. (M1, Erkek, Yaş 42)

Bazı yöneticiler ise ailesel nedenler yüzünden ikilem yaşadıklarını; yöneticiliğin sorumluluğunun fazla olması sebebiyle eşlerinin, kendilerine ve evlerine yeterince vakit ayırmadığından yakındıklarını bu yüzden öğretmenliğe geri dönmeyi düşündüklerini belirtmişlerdir.

Uzun saatler okulda bulunmam gerekiyordu. Bazen hafta sonu da okula gidiyordum. Eşimle sıkıntı yaşadığım durumlar oldu. Hep okuldasın bize vakit ayırmıyorsun diye bana sitem etti. Zamanla sitemleri bitti. Çünkü mecburen herkes yaşantısını ona göre şekillendirmeye başladı. (MY12, Erkek, Yaş 41)

İkilem yaşayan okul yöneticileri istemedikleri halde şartlar yüzünden yönetici olduklarını ifade etmiş, zamanla yöneticiliğe alıştıklarını veya alışmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Başlarda çok yaşadım. İlk aylarda geri dönsem mi diye düşündüm. Biraz da zaman açısından düşündüm bazı şeyleri. Çünkü öğretmen biraz daha erken çıkıyor okuldan. Yönetici olduğun zaman uzun saatler boyunca okulda olman gerekiyor. Bazen akşamları veya hafta sonları da okulda olman

gerekiyor. Eşimle sıkıntı yaşadığım durumlar oldu. Hep okuldasın bize vakit ayırmıyorsun diye sitem ettiği zamanlar oldu. Aşağı yukarı 5 sene içinde bu ikilem durumları geçti… (MY12, Erkek, Yaş 41)

Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu ise yöneticilik için herhangi bir eğitim olmamasından yakınmış kendilerini hizmet içi eğitimler, kurslar, seminerler, kitaplar ve buna benzer yöntemlerle eğitmeye çalıştıklarını ama bunun yeterli olmadığını mutlaka yöneticilik için bir okul ya da bir eğitimin şart olduğunu belirtmişlerdir. Yönetmeliklerin okul müdürlüğünü bir meslek olarak görmediğini asıl mesleklerinin yönetmeliklere göre öğretmenlik olduğunu söyleyip bunun sıkıntılı bir durum olduğunu ifade etmişlerdir.

İlk başta kendimi öğretmen olarak görüyordum, yönetici olarak görmüyordum. Bir okulunu okumadım bunun. Okul müdürlüğünün okutulduğu bir yer yok. Sınava hazırlanıyorsun, kendini yetiştirmeye çalışıyorsun, seminerlere gidiyorsun, kurslara gidiyorsun. Hep öğretmen olarak görüyoruz kendimizi. Yönetmelikler okul müdürlüğü bir meslek değildir diyor. Yani bir okul müdürü yarın öğretmen olabilir, müdür yardımcısı olabilir… (MY10, Erkek, Yaş 39)

Okul yöneticileri gerçek amaca hizmet eden kurslar almalıdırlar (Arslan, 2002: 95). Okul yöneticisinin yetişme sürecini sağlamak, yeni bilgi ve beceriler kazanmak amacıyla karşılaştığı durumlar sayesinde olur (Açıkalın, 1998: 155). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi "yöneticilerin ve yönetici adaylarının yetenek, bilgi tutum ve davranışlarını geliştirerek, şu an olan ve gelecekte olacak olan işlerinde daha başarılı olmalarını sağlamak" şeklinde tanımlanabilir (Acar, 2002: 322). Yönetici yetiştirme planlı bir iştir. Yöneticinin gerek hizmet öncesi gerek hizmet içi eğitimi dikkatle hazırlanmış eğitim programları ile elverişli bir ortamda yapılır (Başaran, 2004: 159). Toplumun geleceğine büyük ölçüde yön veren okul yöneticilerinin bilgi ve yeteneklerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Kaya, 1996: 248). Yönetim ile ilgili olan bilgilerin yönetici olacaklara planlı bir şekilde eğitim ile verilmesi gerekmektedir. Bir nevi liderlik yapan okul yöneticileri, sorumluluklarını düzgün ve etkili bir şekilde yerine getirebilmek için gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet esnasında sürekli olarak eğitilmek zorundadır.

Bu evrenin diğer sorusu olan "Yöneticilik yapamayacağım dediğiniz durumlar yaşadınız mı? Cevabınız evet ise açıklar mısınız?" sorusunun cevapları incelendiğinde bazı yöneticilerin yöneticiliğin iş yükünün ve sorumluluğunun fazla olmasına karşılık maddi getirisinin az olması, sosyal ve özlük haklarının yetersiz olması, ailelerine yeterince vakit ayıramamaları gibi nedenlerle yöneticilik yapmaya devam etme konusunda kararsızlıklar yaşadığı ama bu düşünceyi kısa sürede atlattıkları görülmüştür. M5 ve MY3'ün görüşleri şu şekildedir:

Çok yaşamadım. Ben yöneticiliğe uygunum. Sadece bazen daha basit yaşayıp ailemle olsaydım diye düşündüğüm oldu. (M5, Erkek, Yaş 38)

Yöneticilik yapmalı mıyım diye düşündüm. Sosyal ve özlük hakları ile ilgili durumlar sıkıntılı olduğu için böyle düşündüm. İnsan eşinden çocuklarından bazen fedakârlık yapıyor, uzak kalıyor. Masa başında olmuyor bu işler. Karşılığında hak ettiğimiz ekonomik durum bu değil diye düşünüyoruz. (MY3, Erkek, Yaş 33)

Bir kısım yönetici ise öğrenci velilerinin kendilerini ilgilendirmeyen konulara karışıp olumsuz olaylar çıkardığını bu yüzden yöneticilik yapmanın bazen çok zor olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir.

Yöneticilikte bir şekilde kendinizi yetiştiriyorsunuz. Ama insani olarak bazen sizi üzen durumlar oluyor. Veliler şikâyete geliyor veya kavga ortamı oluşuyor… Böyle durumlarda bırakmayı düşünüyoruz sonra unutup göreve devam ediyoruz… (MY2, Kadın, Yaş 37)

Bazı yöneticiler yöneticilik yapamayacaklarını düşündüklerini ama sonra bir şekilde bu duygudan kurtulduklarını ifade etmişlerdir.

'Eve gittiğimde ceketimi çıkardığım anda bütün sorunları da çıkarıp askıya asarım!'

Olmaz mı tabi ki yöneticilik yapamayacağım diye düşündüğüm zamanlar oldu. Sonra bir büyüğümün tavsiyesi üzerine; eve gittiğim anda ceketimi çıkardığımda bütün sorunları da çıkarıp askıya asarım, sorunları eşime anlatmam. Bütün sorunları kapının dışında bırakır içeriye almam. Çünkü evdeki huzur çok önemlidir. Eşimle çocuklarımla huzurum beni sakinleştiriyor. Hakikaten bazen neden bu terslikler oluyor dediğimiz zamanlar oluyor. Ama sabırla, huzurla geçiyor bu duygular bir şekilde atlatıyoruz. (M3, Kadın, Yaş 42)

Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu bu tarz bir düşünceye hiçbir zaman kapılmadıklarını yöneticiliğe çok çabuk alıştıklarını söylemişlerdir.

Böyle bir şey yaşamadım. Verdiği karardan ötürü birinin canına, malına zarar verirse insan o zaman söyler herhalde bunu. Hiçbir zaman ben yapamam demedim. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Lisansüstü eğitim alan bazı yöneticiler ise eğitim yönetimi dalında aldıkları eğitim sayesinde kendilerine duydukları güvenin daha da arttığını, yetersizlik duygusunu hiç yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Hiç olmadı. Kendimi de çok yeterli hissettim. Özellikle yeterlik alanımda hizmet içi eğitim kursları ile özgüvenim daha da artmış oldu… Babam müdürdü. Özellikle babamın bana çok büyük katkısı oldu. Kendime olan güvenim eğitim yönetimi konusunda yüksek lisans yaptıktan sonra daha da perçinleşti. (M2, Erkek, Yaş 50)

Balcı ve Çınkır'ın (2002: 234) yaptığı araştırmaya katılan bireyler aldıkları yönetim eğitimi sonucunda tutum ve davranışlarında değişim yaşamış; daha katılımcı bir yönetimi benimseme, insan ilişkilerine olumlu yaklaşma, okul-çevre işbirliğine daha fazla önem verme boyutlarında değişiklik yaşamışlardır.

Cevaplara göre bazı yöneticilerin ailesel nedenler, müdür yardımcısı konumunda olup tam yetkili olmamak, istemedikleri halde şartlar yüzünden yönetici olmak vb.

nedenlerden dolayı kimlik krizi yaşadıkları anlaşılmıştır. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğunun yönetmeliklerin okul müdürlüğünü bir meslek olarak görmemesi, asıl mesleklerinin yönetmeliklere göre öğretmenlik olması nedeniyle kimlik karmaşasına düştükleri ve okul yöneticiliği için zorunlu bir eğitim olmamasının sıkıntısını yaşadıkları görülmüştür. Çoğu yöneticinin ise hiçbir zaman kimlik krizi yaşamadıkları, bulundukları göreve çok çabuk uyum sağladıkları anlaşılmıştır. Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin kendilerine olan güvenlerinin tam olduğu, yetersizlik duygusuna hiçbir zaman kapılmadıkları görülmüştür.

4.4. Kimlik Krizinin Çözümlenmesi Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Önceki evrelerde kazanılmış olan bilgi, beceri ve tutumların pekiştirildiği bu evrede mesleki kimlik krizi çözümlenir. Yöneticiler artık kendilerinde biriktirdikleriyle ve iç güçleriyle neler üretebileceklerini görmeye başlarlar. Ayrıca ileriye yönelik neler yapabileceklerini düşünmeye başladıkları bir süreçtir.

Bu evrenin ilk sorusu olan "Yöneticiliğinizin hangi döneminde kendinizi daha yetkin bir yönetici olarak hissetmeye başladınız?" sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde hemen hemen bütün yöneticilerin ortak cevabının "birkaç yıl geçtikten sonra kendimi daha yetkin hissetmeye başladım" olduğu görülmüştür. İlk yıllarda karşılaşılan problemlere uygun çözümler buldukça kendilerine olan güvenlerinin arttığı, insanların onlara bakış açılarının olumlu yönde değiştiği, artık kendilerini yönetici olarak daha rahat kabul ettirdikleri ve çok daha rahat karar vermeye başladıkları anlaşılmıştır. Yöneticiler tecrübenin ve olgunluğun önemini dile getirmişlerdir.

> *1 sene boyunca bütün eğitim öğretim yılında bütün işleri yapıyorsunuz zaten. Ondan sonraki sene de yine aynı şeyler karşınıza çıkıyor, öğrenmiş oluyorsunuz. Bir insanın yeteneği varsa zaten 1 yıl içinde bu işleri öğrenebilir. İletişimi iyi ise, işlerini takip ediyorsa, işlerini iyi yapıyorsa sorun yok. (M1, Erkek, Yaş 42)*

> *İkinci yıldan sonra daha yetkin olduğumu düşünmeye başladım, problemlere kendi başıma çözümler üretmeye başladım. Önceden kanun ve yönetmelikler ile ilgili fazla bilgim yoktu. İkinci yıldan sonra isteklerimi daha ısrarlı bir şekilde istemeye başladım. Sözlerimin arkasında durdum, geri adım atmadım. Bayan yönetici olduğum için iletişim konusunda çevremdekilere göre daha başarılıyım. İl Milli Eğitim'e gittiğimiz zaman okulun isteklerini belirttiğimde bayan olduğum için genellikle geri çevirmeden yapmaya çalışıyorlar. Bunun avantajlarını bazen kullanıyorum. (MY2, Kadın, Yaş 37)*

> *İlk iki yıldan sonra daha güvenle basıyorsunuz ayaklarınızın üzerine. İlk başta endişe var, kaygı var, karşınızdaki sizi kolay kolay müdür olarak görmüyor… İki yıldan sonra yöneticilik yapılır yapılmaz gibi düşünceler netleşiyor. Daha yetkin olduğunuzu, daha kendinizi dinletir olduğunuzu, sözünüzün etkili olduğunu hissediyorsunuz ve daha güvende oluyorsunuz. (M6, Kadın, Yaş 47)*

Bazı yöneticiler büyük okullarda çalıştıklarında çok farklı olay ve sorunlarla karşılaşıp bunlara çözümler bulduklarında kendilerini daha yetkin hissettiklerini belirtmişlerdir.

Meslek lisesinde çalışmaya başladıktan sonra. Çünkü çok büyük bir okuldu. İki bine yakın öğrencimiz vardı. Yatılılarla ilgileniyordum. Bu da çok farklı bir olaydı. Çok zordu, gecem gündüzüm yoktu. (MY15, Kadın, Yaş 53)

Doğuda çalıştığım okulda her şeyi öğrendim. Çok problem vardı orada. (MY16, Kadın, Yaş 33)

Eğitim alanında lisansüstü eğitim alan yöneticiler ise bunun kendilerini daha yetkin hissetmelerine neden olduğunu söylemişlerdir.

Bazı okul yöneticileri ise eğitim sendikalarında yöneticilik yaptıklarını, bu deneyimin onlara tecrübe kazandırdığını ifade etmişlerdir. Sevginin öneminden bahseden okul yöneticilerinden birinin sözleri ilgi çekicidir.

'Çocuğu ve insanı sevmen lazım!'

İyi bir eğitim yöneticisi muhakkak iyi bir öğretmen olmak zorundadır. Kötü bir öğretmenden iyi bir yönetici çıkmıyor. Çocuğu ve insanları sevmen lazım. Çocuğu ve insanları seversen iyi bir yönetici olursun. Eğitim sendikasında yöneticilik yaptığım için ildeki tüm kurumları görme şansım oldu. Kurumların güçlü ve zayıf yanlarını inceledim, başarılı öğretmenleri inceledim. Her gördüğümden bir şeyler almaya çalıştım, kendime uyarlamaya çalıştım. Her öğretmen biraz eğitim yöneticiliği yapmalı, farklı bakış açılarına sahip olmalı. Eğitim yöneticisi olunca kurumdaki öğretmenleri dışarıdan gözlemleme şansım oldu. (MY3, Erkek, Yaş 33)

Birkaç yönetici de kişilikleri gereği hiçbir zaman ben oldum artık piştim diyemeyeceklerini, her zaman öğrenmeye ve gelişmeye devam edeceklerini belirtmişlerdir. Bu konuda görüş bildiren M3 ve MY10'un ifadeleri şu şekildedir:

Hiçbir zaman yeterli değilim mutlaka eksiklerim var. 8-9 yıl oldu ama hiçbir zaman ben oldum piştim demeyeceğim. Her gün yeni bir şey öğreniyorum, her gün hayatıma yeni bir şey katıyorum. Eksiklerimi görüyorum, onları düzeltmeye çalışıyorum. Bazen kendime de niye bunu bu şekilde yapmışım diye kızıyorum. Büyük sorunlar olmasın, yeter ki geriye dönülmeyecek sorunlar olmasın, telafisi olmayan sorunlar olmasın benim için yeter. Hiçbir zaman tamam ben artık oldum diyemem. (M3, Kadın, Yaş 42)

Yöneticiliğin daha önce de söylediğim gibi bir okulu olmadığı için biraz kariyer ve olgunlukla alakası var. Tecrübe kazanıyorsun, farklı olaylar görüyorsun, farklı yorumlar getiriyorsun. Kendini geliştirmeye çalışan bir yönetici herhalde ben yetkinim diye bir şey söylemez, daha iyi yerlere gelmek için uğraşır diye tahmin ediyorum. Çünkü zamanla daha olgunlaşıyor insan. Tabi fırsat verilmesi gerekiyor insana. Hangi fırsatlar sana verildi. Bunları da doğru zamanda doğru şekilde değerlendirince geleceğe daha iyi şekilde bakabiliyorsun. Kendi kararlarını her zaman veriyorsun ama artık oldum ben, amaçlarımı gerçekleştirdim gibi bir şey söyleyemem, söyleyemeyeceğim herhalde emekli olana kadar. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Yöneticilere yöneltilen bu evrenin diğer sorusu olan "Neler ikilem yaşadığınız durumları aşmanıza yardımcı oldu?" sorusuna verilen yanıtlarda büyük bir çoğunluğunun

ikilem yaşamadığı görülmüştür. Bazı yöneticiler yaşadıkları ikilemleri aşmalarında kullandıkları yöntemleri şöyle açıklamışlardır:

> *Müdür yetkiliydim. Hem öğretmen hem müdürdüm. Çalıştığım okul çok uzaktı. Geliş gidişlerde yollarda çok fazla zaman kaybediyordum. Bu da beni fazlasıyla yoruyordu. Milli Eğitim ile çok fazla görüşemiyordum. Genellikle telefon ile görüşme şansım oluyordu. Köy okulu olduğu için imkânlar biraz sınırlıydı. İnternet çok kısıtlıydı, bilgisayarımız bozuktu. Öyle olunca ben dersimi yapıyorum dedim ve evrak işini bıraktım. Çok önemli bir şey olunca onlar telefon ediyorlardı. Çok acil bir durum olmadığı sürece çocukları bırakıp evrak işleri ile uğraşmamaya gayret ettim. Ama velilere hep okul müdürü kimliğim ile yaklaştım. (MY9, Kadın, Yaş 31)*

> *Okulda kaldığım süreleri biraz azaltmaya çalıştım. Çalıştığım ilçeye gitmek bir saat sürüyordu. Okuldan beş buçukta çıkınca eve gelene kadar saat çok geç oluyordu. Tayinimi merkeze alınca gidişte bir saat gelişte bir saat olmak üzere iki saat kazanmış oldum ve ikilemler azaldı. (MY12, Erkek, Yaş 41)*

> *Öğretmenlerin yapması gereken işlerin birçoğunu işler aksıyor diye ben yapmaya başladım. Baktım bir yılın sonunda bütün işler benim üzerimde. Bu sefer emir cümleleri kullanarak öğretmenlerden gerekli olan evrakları istemeye başladım. Böyle yaparak yönetici olduğumu onlara hissettirmeye çalıştım. Bu, onlar üzerinde etkili oldu. Ayrıca bir de şöyle bir durum var. Size gelip herhangi bir işin yapılmasını istediklerinde anında bu işi yaparsanız size olan saygıları ve güvenleri artıyor. Bunu da kullandım. Bana ne zaman gelirlerse gelsinler önemli bir işim olsa da hatta yemek yiyor bile olsam hemen bırakıp onların işleri ile ilgilendim. Onlar bana saygı duymaya başladıktan sonra onlardan ne istediysem hep zamanında getirmeye başladılar. Bu da benim için büyük bir artı oldu. (MY14, Kadın, Yaş 47)*

Bazı yöneticiler yaşadıkları ikilemleri onlara yapılan telkinler ile aştıklarını söylemişlerdir.

> *Bana niye yönetmek varken yönetilmeyi tercih edeceksin ki, sen müdürsün bunu kabul et dediler. Bu da benim bu işi yapmamda biraz vesile oldu diyebilirim. (M8, Erkek, Yaş 56)*

> *Tabi öğretmen olarak hissediyorsun ama sorumluluk olarak da kesinlikle okul müdürüsün. Okul müdürünün kendine ait görev ve sorumlulukları var. Okul müdürünün görev tanımı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nde çok net bir şekilde belli. Der ki okul müdürü; kanunlar ve yönetmelikler çerçevesinde okulu yönetmekle sorumludur. Bu çok net bir tanım. Okul müdürünün görev tanımını okuyunca görevinin ne olduğunu anlıyorsun. Sen öğretmen değilsin. Bunun da her zaman farkında olman gerekiyor. Mesela nöbetçi olmayan bir öğretmenin bir hizmetliye kalorifer neden yanmıyor şeklinde bir soru sorması hoş olmaz. Bunun tam tersi olarak da bir okul müdürünün bunu dememesi hoş olmaz. O uyarıyı ona yapacak olan kişi tam da odur çünkü onun amiri odur. Bu sorumluluğu bu görevi bilmen lazım. İlk yıllarda ben sicil amiri idim. Sicil notu veriyorsun öğretmene. Yasal olarak aslında ben öğretmenim deyip o sicil notunu vermeyecek misin öğretmene. Bu durumları her zaman biliyordum; görev tanımımdan biliyordum, gözlemlerimden biliyordum. Bu yüzden ikilemi aşmak hiç de zor olmadı. (MY10, Erkek, Yaş 39)*

Okul yöneticilerine "Yaşadığınız ikilemli durumları aşmanız yeni fikirler üretmenizde ne tür katkılar sağladı?" sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin çoğu ikilem yaşamadıklarını belirtmiştir. Bir kısım okul yöneticisi yaşadıkları ikilemli durumları aşarken ürettikleri yeni fikirlerden bahsetmiştir. M4, M8, MY3, MY10 ve MY12'nin ifadelerine göre;

> *İki açıdan da bakabiliyorsunuz. Öğretmenlik ve yöneticilik. Arasını bulup yeni fikirler üretiyorsunuz. İki ayrı meslek öğretmenlik ve yöneticilik. Daha uzlaştırmacı oluyorsunuz. İnsanlar*

arasında işbölümünü daha iyi yapıyorsunuz. Milli Eğitim'de öğretmene fazla yetki ve sorumluluk verilmez. Bence ikisi de yazıyla verilebilir. Daha paylaşımcı olmaya çalışıyorum. Üste çıktıkça yetki artar ama sorumluluk azalır. Bence bu yanlış. Yetki paylaşılmalı. (M4, Erkek, Yaş 32)

Meslek hayatımda genellikle engelleyici değil de destekleyici olmayı tercih etmişimdir. Bana yapılabilecek bir fikirle gelen öğretmen ve öğrencilerin önlerini açmaya çalışmışlığım var. Eğitim öğretim anlamında da her zaman öğretmenlerime destek olmaya çalışmışımdır. Çalıştığım bütün okullarda da okulun fiziki vb. ihtiyaçlarını imkânların elverdiği doğrultuda her zaman en iyi şekilde yapmaya çalıştım. (M8, Erkek, Yaş 56)

Farklı kurumlarda çalıştığım için sistem kurabilme yeteneğim var. Risk almayı, inisiyatif almayı ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakmayı öğrendim. (MY3, Erkek, Yaş 33)

Sorunun ne olduğunu bildiğin zaman neler yapabileceğini daha iyi fark ediyorsun. Sorumluluğunu bildiğin zaman şu kararı alabilirim diyebiliyorsun. Örnek vermek gerekirse okulun ne renge boyanması gerektiği konusunda yaz tatilinde kendi başına karar alıp uygulayabiliyorsun. Öğretmensen böyle bir karar alamazsın. Doğru olan tabi ki öğretmenlerin fikirlerini almaktır ama bazen bazı kararları çok hızlı bir şekilde alman gerekir. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Biz yöneticiyiz bazen hafta sonu da okula gelebiliyoruz. Çalışma saatlerinde okulda bulunmanın dışında bazen evde de çalışabiliyoruz. Yapılması gereken iş evde yapılabilecekse beş buçuğa kadar burada durmayıp o işi evde de halledebiliriz. Zamanı biraz daha etkili kullanabiliyoruz. Muhakkak okulda durup masada oturup o işi halletmek yerine evde de halledebiliriz. İnternet üzerinden de halledebiliriz. Okula, müdür masasına, müdür yardımcısı masasına bağlı kalmak zorunda değiliz. (MY12, Erkek, Yaş 41)

Bir yönetici ise gülümseyerek şunları ifade etmiştir:

Çalışmadığım yerden geldi. İlçeden çıkıp şehir merkezine gelebilmek için mecburen müdür yardımcısı oldum. Bu yüzden ilk yıllar açıkçası yeni fikirler üretemedim. Bir iki sene sonra yöneticiliğin sadece masada oturmak değil bir şeyler üretmek gerektirdiğini anladım. O zamanlar Toplam Kalite Yönetimi vardı. Ben de o konuda yoğunlaştım. Hedefim birinci olmaktı. İkinci ya da üçüncü olmak istemiyorum dedim müdürüm de tamam arkandayım dedi bir proje yaptık. Masada oturmak bazen sıkıcı oluyor bir şeyler üretmek lazım. Tabi bunun yapmak için de arkanızda olacak arkadaşlar olması lazım. Üst kademe ve öğretmen arkadaşlar size destek olmalılar. Bu olay benim için doyumdu. (MY13, Kadın, Yaş 38)

Yorumlardan anlaşıldığı üzere okul yöneticilerinin karşılaştıkları ikilemli durumları kolaylıkla aştıkları, bunu fırsata dönüştürdükleri anlaşılmıştır. Hatta yeni fikirler üretmek konusunda, yaşanılan ikilemli durumların oldukça işe yaradığı görülmüştür.

Bu evreye verilen cevaplar incelendiğinde okul yöneticilerinin hemen hemen hepsinin birkaç yıl geçtikten sonra kıdemleri arttıkça bilgi ve becerilerini pekiştirdikleri, tecrübe ve olgunluk kazandıkları ve bu sayede yaşadıkları kimlik krizini çözümleyip kendilerini okul yöneticiliğinde yetkin gördükleri anlaşılmıştır.

4.5. Bütünlük Duygusu Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Bu dönem yöneticinin mesleki yönden üretkenliğini daha somut anlamda ortaya koyabildiği bir evredir. Kişinin artık kendisi ile ilgili olarak mesleki yönden bilgi ve

becerilerinin ne düzeyde olduğuna ilişkin net bir imaj vardır. Bunun sağladığı bütünlük duygusu ile mesleki kimlik gelişimi tamamlanmış olur.

Bu evrenin ilk sorusu olan "Yöneticiliğinizin ilk yıllarından itibaren deneyimlerinizi göz önüne alırsanız ne zaman kendinizi tam anlamıyla bir yönetici olarak hissetmeye başladınız?" sorusuna okul yöneticileri çeşitli cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplara göre bazı yöneticiler böyle bir duygu hissetmediklerini belirtmişlerdir.

> *Hiçbir zaman böyle bir şey düşünmedim, aklıma hiç gelmedi. Yöneticiliği şuan bıraksam öğretmenliğe devam edebilirim, benim için çok da fazla bir önemi yok. (M1, Erkek, Yaş 42)*

> *Öğretmenlik de olsa müdürlük de olsa her ikisini de en iyi şekilde yapmaya çalışacağım. Görev verirlerse devam ederim, vermezlerse öğretmenliğe geri dönebilirim. Burası benim makamım hep burada kalacağım gibi bir düşüncem olmadı. Birilerinin bu işi yapması gerekiyordu, bana görev verildi şuan ben yapıyorum. Yaptığım iş beğenilmezse veya benden daha iyi yapabilecek biri gelirse severek yaptığım esas mesleğime, öğretmenliğe geri dönebilirim. (M6, Kadın, Yaş 47)*

> *Hiçbir zaman böyle bir şey demeyeceğim çünkü yöneticilik yapmaya uygun bir ortam olmadığını düşünüyorum. Eğitim sistemimizin genel sorunları, velilerin haksız eleştirileri, öğrencilerin sorunlarının hiç bitmemesi vb. etkenler böyle düşünmeme neden oluyor. (MY11, Erkek, Yaş 35)*

> *Hiç öyle bir şey demedim. Öğretmenlikte elimden gelenin en iyisini yapmaya çalıştım. Yönetici iken de elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum. Hiçbirimiz dört dörtlük değiliz. Öğrencileri kazanmaya çalıştım. Tabi bu süreç içerisinde yönetici olarak kaybettiğimiz öğrenciler de çok oldu. Hiçbir zaman tamam ben kesin yöneticiyim ve bundan sonra da başka bir şey yapamam diye düşünmedim. Yöneticilik ile ilgili birçok kitap okuyorum ve kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Ama hiçbir zaman ben artık yöneticiyim, yeterli ve yetkinim diyemiyorum. (MY14, Kadın, Yaş 47)*

Yöneticilerin çoğu iki ile üç sene sonra kendilerini tam bir yönetici olarak hissetmeye başladıklarını belirtip tarzlarının oluştuğunu söylemişlerdir. Zamana ve tecrübeye bağlı olarak kendilerine olan güvenlerinin arttığını ve çizgilerinin belirginleştiğini ifade etmişlerdir.

> *Şu son yıllarda artık yöneticilikten başka bir şey yapamam diye düşünmeye başladım. Şartları zorlarsam öğretmenliğe dönebilirim ama artık öğretmenlik bana zevk vermez. Kendimi öğretmenlik yapabilecek bir konumda görmüyorum. Bundan sonra öğretmenliğe dönmem emekli olurum diye düşünüyorum. (M7, Erkek, Yaş 57)*

> *İdarecilikte dört yılımı tamamladıktan sonra ben artık başka bir şey olamam. Artık sınıfa giremem, sınıfta öğrencilerle baş edemem, kırk dakika boyunca dışarı çıkmadan duramam, çocuklara kırk dakika boyunca ne yaptıracağımı bilemem gibi düşüncelere kapıldım. (MY13, Kadın, Yaş 38)*

Bazı yöneticiler son zamanlarda böyle hissetmeye başladıklarını söyleyip zamanla insanın ister istemez özgüveninin arttığını, kararlarını verirken kendine daha çok güvendiğini, ilk yıllardaki hata yapma korkusunun artık olmadığını belirtmişlerdir.

Eğitim yönetiminde lisansüstü eğitim alan birkaç yönetici, aldıkları eğitim ile beraber artık yöneticilikten başka bir şey yapamayacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Yüksek lisanstan sonra daha fazla oldu diyebiliriz... (M2, Erkek, Yaş 50)

Bir yönetici gülerek; müdür kaşesi olduğu için son bir buçuk yıldır kendini yönetici olarak gördüğünü söylemiştir:

Son bir buçuk yıldır daha bir yönetici olarak hissediyorum. Artık kaşemde var. (M4, Erkek, Yaş 32)

Bazı yöneticiler ise mesleğin başından beri kendilerini tam olarak yönetici olarak hissettiklerini belirtmişlerdir.

...Ama bende bu hep vardı aslında. Mesleğin ilk başlarından beri ben yöneticilikte hiç sıkıntı yaşamadım. (M2, Erkek, Yaş 50)

Yöneticilere "Böyle hissetmenize neden olan olaylar/durumlar nelerdir?" sorusu sorulmuş verilen cevaplara göre; çoğu yöneticinin kişilik özellikleri açısından yöneticiliğe uygun olduklarını düşündükleri görülmüştür.

Belki de kişiliğime uygundur. İçselleştirdim yöneticiliği onun için hiç sıkıntı çekmedim yöneticilik yaparken. Büyük okullarda da, kalabalık öğretmen gruplarının olduğu yerlerde de hiçbir sıkıntı yaşamadım bu güne kadar. (M2, Erkek, Yaş 50)

Bana uygun. İyi bir iletişim becerisi ve sorumluluk duygusuna sahip olan her insan bu işi yapabilir diye düşünüyorum. Diğer işler çok sıkıntı değil. Yazışmalar, öğrenilebilen basit işler. Bunları herkes öğrenip yapabilir. Önemli olan iyi bir iletşim becerisi ve sorumluluk duygusuna sahip olmak. Bu özelliklere sahip olmayanlar bir zaman sonra ya kendisi yöneticiliği bırakır ya da dış müdahaleler ile bırakmak zorunda kalır. (M1, Erkek, Yaş 42)

Bazı yöneticiler ise artık kadınların vaktinin geldiğini belirtip kadın olmanın avantajlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

'Erkekler kesip atıyor!'

Kadın olduğum için öğrenciler arasında çıkan sorunları çözme konusunda kendimi iyi hissediyorum, veliler ile ilgili problem çıktığında halledebiliyorum. Öğretmenler arasındaki iletişimi elimden geldiği kadar düzgün tutmaya çalışıyorum. Herkese eşit davranmaya çalışıyorum, ders programları konusunda hakkaniyetli olmaya çalışıyorum. Her olaya vicdani olarak yaklaşıp olayları çözmeye çalışıyorum, yöneticiliğin gerektirdiği şeyleri biliyorum, konulara hâkimim. Bayanlar daha idealistler, olaylara daha farklı yaklaşıyorlar, vicdani değerleri daha ön planda oluyor. Biz daha farklıyız. Erkekler kesip atıyor. Erkeklerin olmaz dediği durumlarda ben biraz daha ince eleyip sık dokuyorum, aslında olabilir diye düşünüyorum. Esnetebiliriz diye düşünüyorum. (MY2, Kadın, Yaş 37)

Yöneticilerin bazıları ailelerinin, yönetici kişiliklerinin gelişmesinde etkili olduğunu, otoriter bir ailede büyümenin, erken yaşta hayatı öğrenmenin, disiplin ve zorluklar karşısında güçlü olma mecburiyetinin kendilerini şekillendirdiğini ve pişirdiğini belirtmişlerdir. Bazı yöneticiler ise yaşadıkları sağlık problemlerinin, inatçı, azimli ve kararlı olmalarındaki etkisini ve bunu yönetici kimliklerine yansıttıklarını ifade etmişlerdir.

Birçok faktör var. Yaşadığım sağlık problemlerinin de etkisi oldu. İnatçı, azimli ve kararlı olmamın nedenlerinden bir tanesi de yaşadığım sağlık problemleridir… Ben otoriter bir ailede büyüdüm. Maddi olarak iyi olmamıza rağmen erken yaşlarda hayatı öğrenmemiz için bizi çalışma hayatına soktular… Bu şekilde iletişim yeteneğim güçlendi, farklı meziyetlerim gelişti. (MY3, Erkek, Yaş 33)

Birkaç yönetici yılların getirdiği tecrübenin, ilerleyen yaşın getirdiği olgunluğun etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Yaşım gereği, belli bir yaşa gelmişsin, artı toplumda imajın oluşmuş okul müdürü olarak… (M7, Erkek, Yaş 57)

Bazı okul yöneticileri kendilerini artık tam anlamıyla yönetici olarak hissetmelerinde dış faktörlerin çok etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

'Önce kendin kabul edeceksin yönetici olduğunu!'

Bu, dış paydaşların sizi algılaması ile ilgili bir durum. Odam var, kapıda adım yazıyor, kaşem de var. Kabul ettim artık. Önce kendin kabul edeceksin yönetici olduğunu. Sürekli dışarıdan destekleniyor bu durum. Öğretmen arkadaşların tavırları da destekliyor müdür olarak hissetmeni. Kendini yönetici olarak hissetmek iş yaptırabilmen ile doğru orantılı. Ne kadar çok iş yaptırıp verim elde edersen o kadar iyi müdürsün. Burada bazı şeyler göz ardı ediliyor. Okulun başarısı yöneticinin başarısı olarak sayılıyor. Bu yanlış. Öğretmen arkadaşları unutmamak lazım. (M4, Erkek, Yaş 32)

Evrenin diğer sorusu olan "Sizi bu noktaya getiren faktörler nelerdir? sorusuna verilen yanıtlara göre çoğu yönetici iyi bir iletişimin, sakin ve sabırlı olmanın, yüksek ikna kabiliyetinin, empati yapabilmenin, kararlara öğretmenleri de katmanın öneminden bahsetmişlerdir. Ayrıca deneyim ve tecrübenin önemini de ifade etmişlerdir.

…Yeni sorunlarla karşılaştığınız zaman önceki deneyimlerinizden yararlanarak daha rahat karar verebiliyorsunuz. Liderlik bence doğuştan gelen bir şey değildir, insan zamanla yaşayarak görerek bunu elde edebilir… (M8, Erkek, Yaş 56)

Birçok yönetici tecrübenin ve hızlı karar vermenin öneminden bahsetmiştir.

'Bir fark oluşturmak gerekli!'

Yöneticilik ile ilgili çok yoğun bir eğitim almadık. Seminerler, okuduğumuz kitaplar, tecrübe önemli. Bence burada en çok tecrübe etkilidir. Çünkü olaylar birbirine benziyor. Hızlı karar vermen gerekiyor. Geç verilen isabetli karar çoğu zaman işe yaramıyor. Sadece okulu idare etmek de işe yaramıyor. Bir fark oluşturmak gerekli. Ben niye, niçin bu işi yapıyorum diye sormak lazım. Bir okul müdürünün nasıl bir fark oluştururum diye sorması gerekir. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Kişinin yapısına ve çalışmalarına bağlı olarak her şey değişiyor. Yöneticilik yapabilmek için önce belli deneyimlerden geçmek gerekiyor, belirli basamaklardan ilerlemedikten sonra yönetici olamazsın. Yöneticilik dışarıdan görüldüğü gibi masada oturmaktan ibaret değil. Önce idari işlerin neler olduğunu, nasıl yapılması gerektiğini, bunun kişinin yapısına uygun olup olmadığını çok iyi bilmesi gerekiyor. Herkesin yönetici olması mümkün olmadığı gibi herkes de bu işi başarıyla yapamaz. (M9, Erkek, Yaş 54)

Bazı yöneticiler erkek olmanın avantajını belirtmişlerdir.

Türkiye'de kadınlar yöneticiliği çok fazla tercih etmiyorlar. Evdeki karşılıksız emekleri çok fazla. Kadınlar dezavantajlı. Türkiye'de erkek olmak müdürlük için bir artı. Ailem beni artık bir yönetici olarak görüyor. Eşim alıştı, çocuğum alıştı. Öğrenciler artık hocam değil müdür bey diyor. Gelen veli müdür bey ile görüşecektim diyor. Evet, ben artık müdürüm diye sen de kabulleniyorsun. Dış çevrenin de katkısı ile okuldaki herhangi bir şey için bana sorulması gerekiyor hissiyatı geliyor. Bunu içselleştiriyorsun. Okuldan çıkıp her gün okulun etrafında tur atarım camlara bile bakarım. Sabah çocuklar gelmeden sınıfları gezerim. Okulu açar ve kapatırım. Kısaca her şeyin sorumluluğunu üstleniyoruz. (M4, Erkek, Yaş 32)

Okul yöneticilerinin çoğunun görüşüne göre yüksek iletişim kabiliyetinin çok etkili olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca karşılaşılan durumlar karşısında sakin ve sabırlı davranabilmenin ve hızlı karar verebilmenin, karşındaki bireyin duygu ve düşüncelerini dikkate alıp, empati kurup ona göre davranmanın çok önemli olduğu görülmüştür.

Etkili bir yönetim ile iletişim arasında sıkı bir bağ vardır. Okullar, üst düzeydeki insanların alt düzeydeki insanlara bilgi aktardığı, yukarıdan aşağıya iletişimi kullanma eğilimi gösterirler (Lunenburg ve Ornstein, 2013: 163). Yöneticisinin bilgi ve deneyimlerine güvenmeyen, yöneticisini benimsemeyen öğretmenlerle yönetici arasında sadece yukarıdan aşağıya doğru olan tek yönlü bir iletişim vardır (Celep, 2000: 51). Yöneticisini benimseyen ve kabul eden öğretmenler ile yöneticileri arasında iyi bir iletişim söz konusudur.

Kadın yöneticiler cinsiyet faktörünün getirdiği yararlardan bahsetmiş, öğrenci, veli ve personelle olan iletişimlerinin oldukça olumlu olduğunu söylemişlerdir.

'Montunu giy!'

Ailede anne olmanın verdiği tecrübe bizim işimize yansıyor. Ayrıca biz bayanlar biraz daha titiziz. Yağmurun altında dolaşan bir çocuk görsem çok rahatsız oluyorum. Kendi çocuğum da bu okulda okuyor. Yağmur yağıyor ayağı ıslanıyor mu, üzerinde montu var mı ve benzeri konuları düşünüyoruz. Biz kadınlar daha hassasız. Elimde mikrofonla buradan çocuğa montunu giy diye bağırıyorum. Çocuklarda da bazen bana kızıyorlar. Bazen de mikrofonla yağmur yağıyor top sahasından çıkın diye bağırıyorum. Belki bir erkek müdür bu duruma bu kadar hassas olamaz. O yüzden bayan olmanın avantajı çok büyük. Velilerin de tavrı farklı oluyor kadın müdüre. Yanıma geldiklerinde üstlerine ve laflarına çeki düzen veriyorlar. Bu da büyük bir avantaj. (M3, Kadın, Yaş 42)

Bazı okul yöneticileri erkek olmanın avantajından bahsedip, diğer bireyler tarafından yönetici olarak kabul görülmede erkek olmanın daha etkili olduğunu söylemişlerdir. Bazı okul yöneticileri ise kadın olmanın yararlarına değinip, kadınların daha hassas olduklarını, anne olmanın getirdiği özellikler ile çocuklara daha farklı yaklaştıklarını, okullarını evleri gibi benimseyip her işi daha detaycı gözlerle incelediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca kadın oldukları için velilerin daha saygılı ve kibar davrandıklarını ifade etmişlerdir.

Bu evredeki görüşlere göre bazı yöneticiler ailelerinin, kendilerinin yönetici kişiliklerinin gelişimindeki olumlu etkisi belirtip ebeveynlerini rol model olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Birkaç yöneticinin mesleğin başından beri kendilerini tam anlamıyla yönetici olarak hissettikleri görülmüştür. Okul yöneticilerinin çoğunluğunun ise ancak birkaç sene geçtikten sonra bu duyguyu hissettikleri anlaşılmıştır. Artık kadınların vaktinin geldiğini düşünen kadın yöneticiler cinsiyet faktörünün kendilerine fayda sağladığını belirtmiş, karşılaşılan sorunlara daha ayrıntılı ve etkili çözümler ürettiklerini ifade etmişlerdir. Erkek yöneticiler ise cinsiyetlerinin, okul yöneticisi olarak kabul edilmelerindeki önemine dikkat çekmişler, toplum tarafından okul yöneticisi olarak daha kolay kabul edildiklerini belirtmişlerdir.

4.6. Mesleki Kimliğin Kendilik Yapılanmasıyla Bütünleştirilmesi Evresine Ait Yönetici Görüşleri

Yönetici kendisinin ve yaşamının diğer yönleri ve boyutları içinde mesleki kimliğini nereye ve ne kadar oturtacağını belirler. Mesleki yeterlik konumu ustalaşma yönünde geliştirilir ve kendisinden sonra yetişmekte olanlara yol gösterilip, önderlik edilir.

Evrenin ilk sorusu olan "Meslek yaşamınızda kendinizi nasıl bir yönetici olarak görüyorsunuz?" sorusu okul yöneticilerine sorulmuş verilen cevaplara göre büyük bir çoğunluğun kendilerini iletişim konusunda başarılı, karar alırken tüm paydaşları bu karara katan, demokrat, hoşgörülü, empati yapabilen, uzlaşmacı, arabulucu, fikir alışverişinde bulunan, insanlara saygı duyan, planlı, düzenli, çalışkan, pratik, iş takibi konusunda hassas, özgüvenli insanlar olarak gördükleri anlaşılmıştır. Lider olmayı hedefleyen bir okul yöneticisinin ifadeleri ilgi çekicidir.

'Yönetici değil, lider olmak hedefimdir!'

Yönetici değil, lider olmak hedefimdir. Sağ olsun altmış üç kişiden oluşan personelim de beni destekliyor. Ben odamda oturmam. Ya müdür yardımcısı odasındayımdır ya öğretmenler odasında. Evdeki sorunlarını, eşiyle ya da çocuklarıyla yaşadıkları sorunları, hastalıklarını, öğrenci ya da veli ile olan sorunlarını gelip bana anlatabilirler. Ben onlara hem rehberlik edeyim, hem yol göstereyim, hem liderlik edeyim. Hedefim bu. (M3, Kadın, Yaş 42)

Genelde ben kararlarımı alırken tüm öğretmenlerin karara katılmasına, onların da fikirlerini sormaya özen gösteririm. Öğretmenlerin cinsiyet ve kıdemlerine bakarak okulda yönetim anlayışını geliştirmişimdir. Bir bayana ve bir erkeğe davranış biçiminin ve hitap şeklinin nasıl olması gerektiği konusuna dikkat etmişimdir. Benim kapım hiç kapanmaz. Benim anlayışıma göre yöneticinin kapısı asla kapanmaz. Otuz yıldan beri benim kapım hiç kapanmamıştır. İletişim yukarıdan aşağıya

başlayan bir süreçtir. Eğer ben kapımı kapatırsam öğretmen gelip ne özelini ne genelini ne idari bir konuyu gelip sormaya çekinir. Ben buna izin vermem. (M2, Erkek, Yaş 50)

Kendimi iletişim konusunda iyi olarak görüyorum. Yönetilen kişileri de her zaman sistemin içinde çalışan biri olarak görüyorum. Kararları tek başına veren ve bu kararlara itaat isteyen yöneticiler de var. Böyle olduğu zaman ciddi sorunlar çıkar. Ben yöneticiliğimde her zaman paydaşları yönetimin içine katmaya çalışırım, böyle olması gerekir, doğrusu budur. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Bazı okul yöneticileri disiplinli ve kurallara bağlı olduklarını ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler ise kurallar konusunda daha rahat olduklarını, kuralların esnetilebileceğini belirtmişlerdir. MY13, MY1 ve M8'in görüşleri şu şekildedir:

Kurallara çok uyan karşı tarafında uymasını bekleyen ama farklı durumlar için de inisiyatif almasını bilen biriyim. (MY13, Kadın, Yaş 38)

Diktatör bir yapım yok, rahatımdır. Rahatlığım yaptığım işe de yansıyor. (MY1, Erkek, Yaş 46)

Kendimi otoriter değil de yeniliklere açık, değişikliklere açık bir yönetici olarak görüyorum. Sürekli emir vermek ve disiplin sağlamaya çalışmak hem öğretmenler hem öğrenciler üzerinde bir baskı oluşturur. Bu da hoş bir şey değil. İyi bir eğitim öğretim için öğretmenlerin ve öğrencilerin mutlu olması gerekir. Diğer yönetici arkadaşların da bu ortamı sağlamak için elinden geleni yapıyor olması gerekir. Öğretmenlerin iyi olması ve okul ortamının iyi olması yöneticinin elindedir. (M8, Erkek, Yaş 56)

MY1 ve M8 rahat olmalarının, yeniliklere ve değişikliklere açık olmalarının işlerine olan olumlu yansımalarını dile getirip; iyi bir eğitim ve öğretim için öğretmenlerin ve öğrencilerin mutlu olmaları gerektiğini savunmuşlardır. Bunun için de yöneticilerin uygun ortamı sağlamalarının önemini belirtmişlerdir. Böylelikle okul yöneticilerinin okul iklimi üzerindeki etkisinin ne denli önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Çoğu okul yöneticisi artık kendilerinde eksik bir yan olmadığını düşündüklerini belirtmiştir.

'Kendimi şu anda tam olgun bir yönetici olarak görüyorum!'

Kendimde şu an eksik bir yön görmüyorum. Çünkü kendimi şu anda tam, olgun bir yönetici olarak görüyorum. Her türlü problemi çözeceğime inanıyorum. Hiçbir problemi üst makama götüreceğimi zannetmiyorum. Öğrencisinden velisine öğretmenine kadar tüm problemleri çözeceğime, tüm yazışmaları halledebileceğime inanıyor, yeterli olduğumu düşünüyorum. Böyle de devam edeceğimi düşünüyorum. (M9, Erkek, Yaş 54)

Bu evrenin diğer sorusu olan "Hangi etkenler size, yöneticiliğin sizin için ideal bir meslek olduğunu düşündürdü?" sorusu okul yöneticilerine sorulmuştur. Cevaplara göre çoğu yönetici bu işi severek yaptıklarını belirtmiştir.

'Makam egonuzu bırakırsanız çok zevkli bir iş!'

Çok iyi hatırlıyorum lisedeyken bir anket yapılmıştı bize. Orada bana kesinlikle insan ilişkileriyle ilgili bir meslek seçmelisin demişlerdi. Hâlbuki ben sayısal mezunuyum. Aradığım meslek bu, bu yüzden seviyorum. İnsanlara yardımcı olmayı da seviyorum. Egom da yok. Makam egonuzu

bırakırsanız çok zevkli bir iş. Makam egonuza kapılırsanız bunu öğretmen de veli de hissediyor. (M3, Kadın, Yaş 42)

Sorumluluk almayı severim. Bu işi ben çözeceğim demeyi her zaman sevdim. Derse girip çıkmak dışında farklı bir şey, yeni bir şey yapmak istedim. Öğretmenler mutlaka altı ay bile olsa yöneticilik yapsın derim arkadaşlara. Çünkü insana farklı bir bakış açısı sağlıyor. (M4, Erkek, Yaş 32)

Birçok okul yöneticisi ise kişiliklerine uygun olduğu için yöneticiliği ideal bir meslek olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bir yönetici gülerek şu sözleri sarf etmiştir:

Bizim ailede yöneticilik vasfı var. Biz dört erkek kardeşiz; Biri ben, biri başka bir okulda okul müdürü, biri köyde muhtar. Genetik galiba. Babam da bu özellik yok, ama rahmetli annem evi yönetirdi. Ondan gelmiş olabilir. (M7, Erkek, Yaş 57)

Kişilik olarak uygunum… (M2, Erkek, Yaş 50)

İdeal mesleğim olarak görüyorum. Gençliğimden beri bu işin içindeyim. Kişiliğime de uygun. (M5, Erkek, Yaş 38)

Yönetim konusunda eğitim alan bazı yöneticiler bunun, yöneticiliği ideal bir meslek olarak görmelerinde bir etken olduğunu belirtmişlerdir.

…Eğitimini aldım. (M2, Erkek, Yaş 50)

Bazı yöneticiler de ailelerinde okul yöneticileri bulunduğunu, bundan etkilendiklerini belirtmişlerdir.

…Babam da yöneticiydi. (M2, Erkek, Yaş 50)

Birkaç okul yöneticisi ise yöneticiliği ideal bir meslek olarak görmediklerini, şartlar gereği okul yöneticiliği pozisyonunda bulunduklarını ifade edip, öğretmenliğe duydukları hasret ve sevgiden bahsetmişlerdir.

Evrenin diğer sorusu olan "Bir yönetici olarak bu göreve yeni başlayanlar için tümüyle veya belirli yönlerinizle kendinizi bir rol model olarak görüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?" sorusuna verilen cevaplara göre okul yöneticilerinin çoğunun kendilerini rol model olarak gördükleri anlaşılmıştır. Yöneticiler sakinlik, sabır, iyi bir dinleyici olmak, empati, hoşgörü, kararlılık, sosyal ilişkilerdeki başarı, üslup, işini iyi yapmak, evrak işlerinde başarılı olmak gibi konularda göreve yeni başlayanlar için örnek olabileceklerini belirtmişlerdir.

Rahat oluşum, her şey olacağına varır şeklindeki tavırlarım, sabırla beklemem, güler yüzlü oluşum, olayları sakin karşılamam gibi özelliklerimi örnek alabilirler. Genelde benden yapılacak işler konusunda yardım isteniyor. Tecrübelerimle yol göstermeye çalışıyorum. (M6, Kadın, Yaş 47)

Mevzuat uygulamalarında ve resmi işlerde beni örnek alsınlar. Ayrıca ben rahat konuşurum, öğretmenler odasında kendimi de ortamı da kasmam. Yani rahatlık ve samimiyet açısından da rol model olabilirim. (M4, Erkek, Yaş 32)

Bir yönetici iletişime dikkat çekerek şu sözleri sarf etmiştir:

Yöneticiliği daha farklı bir bakış açısı ile ele alıyorum. Personel ile de öğrenci ile de veli ile de öğretmen arkadaşlarımızla da yönetici arkadaşlarımızla da iletişim becerilerimin iyi olduğunu düşünüyorum. Onlara olan yaklaşımımda çözüm odaklıyım. Bir problem olduğu zaman rahatça gelip bana bu problemi anlatabiliyorlar. (MY7, Kadın, Yaş 34)

Yıllardır yöneticilik yapan bir müdürün ifadeleri şu şekildedir:

'Olaylara pozitif bakan, engelleyen değil yol açan!'

Yeni başlayan arkadaşların bizden mutlaka alabilecekleri bir şeyler vardır. Otoriter bir müdür değil de daha yapıcı, iyileştirici, insanların önünü açıcı olabilirler. Olaylara pozitif bakan, engelleyen değil yol açan. Öğretmen, öğrenci ve veli ilişkisini dengeli ayarlayabilen. Yani ulaşılabilen bir müdür olmalarını dilerim. Yönetici, ben müdürüm deyip kendini öğrencilerin, velilerin ve öğretmenlerin üzerinde görmemeli. İnsanlara tepeden bakmamalı. (M8, Erkek, Yaş 56)

Yeni başlayanlara örnek olabileceğimiz durumlar var, bize danışanlar da var. En çok sosyal ilişkilerde ve kurum içi ilişkilerde danışıyorlar. Karşı tarafa çok fazla telkinlerde bulunmam, sorarlarsa anlatır yol gösteririm. (MY10, Erkek, Yaş 39)

Yılların getirdiği tecrübeye sahip bir yönetici ise fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

'Koruklar bile helva olabilir!'

Göreve yeni başlayan arkadaşlar sabırlı olsunlar. Biz tecrübelerimizle bu kimliği ve kişiliği kazandık. Özellikle genç öğrencilere karşı sabırlı olsunlar. Çünkü zaman zaman anne ve babayı bile beğenmeyen gençliğin karşısında sabırlı olmak gerekiyor. Bu gençler ateşin yakıcılığını ellerine aldıklarında öğrenecekler biz desek de inanmıyorlar. Elleri yanınca annem, babam, öğretmenim doğru söylüyormuş diyorlar. Bunun yanı sıra hoşgörülü olmaları da gerekli genç meslektaşlarımın. Her insan kötülüğü düşünerek adım atmaz. İyi düşünüp kötü sonuç alabiliriz. O yüzden insanların karşısında hoşgörülü ve sabırlı olmak çok şeyi çözer diye düşünüyorum. Koruklar bile helva olabilir. (MY8, Erkek, Yaş 62)

Bir kadın yöneticinin sözleri şu şekildedir:

'İşi mutfağında öğreniyoruz!'

Benim müdür yardımcım daha bir aylık. İlk başta öğrenmesi gereken evrak işleridir. Ben de ona evrak işlerini anlatıyorum. Sistemi iyi öğrenmesi gerekiyor. Tabi kişinin içinden gelmesi lazım. O kişi de o kumaşın olması lazım. Biraz da meraklı olması lazım. Mesela benim müdür yardımcım bir veli ile görüşeceğim zaman ben de gelebilir miyim diyor. Nasıl konuştuğunuzu, üslubunuzu merak ediyorum diyor. Yani ilk başta o öğrenmek isteyecek. Ben de tamam gel diyorum beraber görüşüyoruz. Yani takip edecek, izleyecek, öğrenecek. Bizim işte zamanla her olay bize bir şey öğretiyor. Her iyi ve her kötü olay bize bir şeyler katıyor. İşi mutfağında öğreniyoruz. (M3, Kadın, Yaş 42)

Okul yöneticiliğinde eğitimden çok tecrübenin önemli olduğunu düşünen bazı yöneticiler gerçek yöneticiliğin kitaplarla değil mesleki deneyimle öğrenilebileceğini belirtmişlerdir. Yönetici olarak seçilecek olan kişiler için yapılacak olan bir sınavın yanı sıra yönetim bilgi ve becerisi ile mesleki deneyim de çok önemlidir (Günay, 2004: 105).

Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında lisansüstü eğitim alan yöneticiler ise aldıkları eğitimin kendilerine çok faydalı olduğunu belirtmiş, eğitimleri ve tecrübelerini harmanlayıp olaylara bu şekilde yaklaştıklarını ifade etmişlerdir.

> *Özellikle Eğitim Fakültesi'nden staja gelen öğrencilerimize eğitimi bizzat kendim veririm. Gelecekte nasıl bir öğretmen olmaları gerektiği, nasıl bir sınıf yönetim modeli oluşturmaları gerektiği konularında bilgiler veririm. Tüm öğretmenlerin gelecekte bir yöneticilik kariyerinin olma ihtimali olduğu için nasıl bir yönetici olunması gerektiği konusunda da eğitimler veririm. Sempatikliğim, yönetim modelim, okul içerisindeki öğretmenlere karşı olan hitabet şeklim, öğrencilere karşı yaklaşım biçimim, velilere olan yaklaşımlarımı öğretmenlere ve genç yönetici arkadaşlara aktarmaya çalışırım. (M2, Erkek, Yaş 50)*

Yönetici seçme ve atamada niteliği artırıcı yüksek lisans, ödüller, sertifikalar gibi değişkenlerin ölçüt olması istenilen bir sonuçtur (Akçadağ, 2014: 145).

Okul yöneticilerine evrenin diğer sorusu olan "Mesleki tecrübelerinizi yeni nesillere aktarmanız size neler hissettiriyor?" sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre hemen hemen hepsi tecrübelerine danışılmasından çok mutlu olduklarını ve gurur duyduklarını belirtmişlerdir.

Bir yönetici gülerek şu ifadeyi kullanmıştır:

> *Çok mutlu oluyorum. Gelecekte bana benzeyen yöneticilerin ortaya çıkmasını isterim. (M2, Erkek, Yaş 50)*

> *Bu durum beni mutlu ediyor, yöneticiliğimin beğenilip benden tecrübelerimi aktarmamı istemeleri beni hem mutlu ediyor hem de görevimi iyi yaptığımı düşündürüyor. (MY7, Kadın, Yaş 34)*

> *Bana danışıldığı zaman ben artık bu işi öğrenmişim diye düşünüyorum ve bilmeyenlere yardımcı oluyorum. Benim yaşadığım sıkıntıları yaşamasınlar. Bana zamanında kimse yardımcı olmadı, çok sıkıntı çekerek öğrendim bu işleri. Ben onlara yardımcı olunca mutlu oluyorum. Bu konuyu biliyor, bu konuda otoritedir denmesi bana gurur veriyor. Maddi doyumdan ziyade manevi doyum veriyor. (MY13, Kadın, Yaş 38)*

> *Bir şeyler yapıp arkadaşlarla bunu paylaşmak, siz de uygulayın başarılı olun demek hoşuma gidiyor. (MY3, Erkek, Yaş 33)*

> *Tecrübelerimi aktarmam iş doyumu sağlıyor. Genç bir kadro ile çalışıyorum bana birçok soru soruyorlar. Onlara bir şeyler kattığımı düşünüyorum. Okul yöneticisinin bir görevi de rehberlik etmektir. Bu, beni mutlu ediyor. (M4, Erkek, Yaş 32)*

Aynı zamanda sendikada yöneticilik yapan bir okul yöneticisi şu görüşleri paylaşmıştır:

> **'Kendini yenilemek, sürekli okumak lazım!'**
>
> *Gün içerisinde yüz yüze veya telefon ile bana çok soru soran oluyor. Onlara en doğru cevabı vermeye çalışıyoruz. Tabi cevap verebilmek için de bu işleri biliyorum diyebilmek lazım. Kendini yenilemek, sürekli okumak lazım. Okul müdürüyüm ama hiçbir zaman bütün işleri okul müdür yardımcısına verip boş durmam. Kendim de o işlerin üstesinden gelmek için uğraşır ve sürekli öğrenmeye çalışırım. Görev dağılımında kendime de müdür yardımcılarım kadar iş veririm. O*

yüzden her şeyi bilirim. Bildiğim için de diğer arkadaşlar sorduğu zaman onlara en doğru bir biçimde cevap vermeye çalışırım. (M1, Erkek, Yaş 42)

Bir yönetici ise diğer okul yöneticilerinden farklı olarak şöyle görüş bildirmiştir:

'Olması gereken bu!'

İşimi yaptığımı düşünüyorum. Gurur, kibir ya da kendime bir pay çıkarmıyorum bundan. Olması gereken bu. İnsanlar bildiklerini mezara götürürlerse bir şey bırakmış olmazlar. Ben de hiçbir şeyi kendime saklamıyorum soranlara bildiğim kadarıyla söylüyorum. Bazen de sorulmasa bile gözüm ilişiyorsa şu da şöyledir dediğim oluyor. (MY8, Erkek, Yaş 62)

Okul yöneticilerinin ifadelerinden anlaşıldığı üzere büyük bir çoğunluğunun mesleki tecrübelerini, kendilerinden sonra okul yöneticisi olmuş bireylere aktarmaktan, karşılaştıkları sorunları çözerken hangi yolları izleyebileceklerini belirtmekten mutlu oldukları görülmüştür. Deneyimli yöneticiler, yöneticilikleri sırasında yaşadıkları olumsuz durumların yeni yönetici olmuş bireylerin yaşamaması için, tecrübelerini onlarla paylaştıklarını belirtmiş; genç meslektaşlarının karşılaştıkları problemlere etkin ve hızlı çözümler bulmasını sağlamak için onlara yol gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca yeni yönetici olmuş kişilerin kendilerine fikir danışmasının çok gurur verici olduğunu, bunun iş doyumu sağladığını, hatta maddi doyumdan ziyade manevi doyum sağladığını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin verdikleri cevaplara göre büyük bir çoğunluğunun kişilik özellikleri, yüksek iletişim kabiliyeti, aldıkları lisansüstü eğitim, ebeveynlerinin destekleyici etkisi, zaman, tecrübe, kıdem vb. etkenlerle artık mesleki kimliklerini nereye oturtacaklarını belirledikleri, mesleki kimliklerinin ustalaşma yönünde geliştiği anlaşılmıştır. Hemen hemen tüm okul yöneticilerinin kendilerini olgun bir yönetici olarak gördükleri, kendilerine danışılmasından ve kendilerinin örnek alınmasından mutlu oldukları, bundan dolayı gurur duydukları görülmüştür.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak yapılan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları ele alınmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları, güven kazanma, özerklik kazanma, kimlik krizi, kimlik krizinin çözümlenmesi, bütünlük duygusu ve mesleki kimliğin kendilik yapılanmasıyla bütünleştirilmesi evrelerinde, toplam 25 okul yöneticisi ile yapılan görüşmeler sonucunda incelenmiştir.

Güven kazanma evresine ait olan sorulara okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde çoğunun yöneticiliğe başladıkları ilk günlerde büyük bir heyecan hissettikleri, karşılaştıkları yeni çevre, olaylar, insanlar ve sorunlar sebebiyle kaygı duydukları, zamanla bu heyecan ve kaygı duygularının üstesinden gelip ortama uyum sağladıkları görülmüştür. Kendilerine verilen yöneticilik görevi nedeniyle, kendilerini diğer insanlardan ayrıcalıklı hissedip gurur duydukları, mutlu oldukları, genç ve tecrübesiz olmalarına rağmen kendilerine güvenilmesi ve desteklenmesi sonucunda okul yöneticiliği görevini aşk ve şevk ile yaptıkları anlaşılmıştır.

Yöneticiliğe başladıkları zaman hiçbir şey bilmedikleri, yaparak yaşayarak öğrendikleri, karşılaştıkları sorunlara uygun çözümler buldukça deneyim kazandıkları, eksik oldukları konularda kendilerinden daha deneyimli olan okul yöneticilerinden görüş aldıkları ve bu görüşler ışığında hareket ettikleri görülmüştür. Ayrıca kendilerinde doğuştan var olan topluluğa hâkim olabilme, sorun çözme kabiliyeti, hızlı ve etkili karar verebilme gibi kişilik özellikleri sayesinde sorun yaşamadan okul yöneticiliği görevlerine devam ettikleri anlaşılmıştır. Yöneticilik görevine mevcudu ve iş yükü az olan okullarda başlayan bazı yöneticiler, bu tarz okullarda çalışmanın kendilerine pozitif deneyimler kazandırdığını, bunun da mevcudu ve iş yükü fazla olan okullarda görev yaptıkları zaman olumlu katkılar sağladığını ifade etmişlerdir.

Bazı yöneticiler eğitim yönetimi dalında yüksek lisans yapmalarının kendilerinde güven duygusu oluşturması yönünde etkisi olduğunu, bunun da işlerine olumlu bir etki yaptığına dikkat çekmiştir. Çoğu yönetici okul yöneticisi olmayı düşünen bireylerin ilgili alanda eğitim almasının gerekli olduğu, bu eğitimin ilgili otoriteler tarafından verilmesi gerektiği hususunda hemfikir olmuştur.

Özerklik kazanma evresine ait olan sorulara okul yöneticilerinin verdikleri cevaplara göre hemen hemen hepsinin kendilerine rol model olarak seçtikleri bireyler bulunduğu görülmüştür. Bu rol modeller genellikle okul yöneticilerinin önceki okullarında beraber çalıştıkları müdürleridir. Bu rol modeller okul yöneticilerine yönetmelikler, mevzuat ile ilgili bilgiler, sosyal beceriler, tecrübeler, insan ilişkileri konularında yol göstermiş ayrıca babacan tavırları ve kibarlıkları, sakin ve sabırlı oluşları, adaletli davranışları, çözüm odaklı ve planlı olmaları, çalışkan olmaları ve liderlik özellikleri ile örnek olmuşlardır. Rol modeller sayesinde okul yöneticilerinin bakış açıları değişmiş, olaylara farklı yaklaşmayı, olayları farklı yorumlamayı öğrenmişlerdir. Empati yapmanın önemini kavrayan yöneticiler bulundukları okulu evleri, okulun içinde yer alan bireyleri de aileleri olarak görmüş; okullarda çıkan problemleri çözerken aile içindeki sorunları çözerken kullandıkları yöntemlere benzer yöntemler geliştirmişlerdir. Okul kavramının yerine 'aile' metaforunun kullanımı dikkat çekicidir.

Bazı okul yöneticileri kendilerine abla, baba, eş gibi yakın akrabalarını rol model olarak belirlemiş onların yöneticilikte göstermiş oldukları başarıları örnek almışlardır. Bazı yöneticiler ise lisans ve lisansüstü eğitim alırken kendilerine ders veren eğitimcilerden etkilendiklerini, bilginin aktarılması ile ilgili göstermiş oldukları performansı ve sınıf yönetim modellerini örnek aldıklarını belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin büyük bir çoğunluğu kanun ve yönetmelikleri çok iyi bilip buna göre davranmak gerektiğini düşünmektedir. Bu düşüncenin oluşumunda yöneticilerin benimsedikleri rol modellerinin payı büyüktür. Okul yöneticileri arasında kanun ve yönetmeliklere sıkı sıkıya bağlı kararlar vermenin yöneticiliğin olmazsa olmazı olduğu görüşü çoğunluktadır. Bazı okul yöneticileri ise sadece kanun ve yönetmelikleri çok iyi bilmenin yeterli olmadığı, veli profilini iyi tanımak, öğrenci ve öğrencinin arkadaş çevresini iyi incelemek, öğrencinin evi, ekonomik ve sosyal yapısını öğrenmek gibi faktörlerin önemli olduğu görüşündedir. Bu görüşlere göre okul yöneticisinin hem

akademik konularda hem de sosyal konularda bilgi ve fikir sahibi olmasının önemi anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın sonuçlarının ortaya koyduğu gibi bir okulu idare ederken zamanında karar verebilmek yöneticiler için oldukça önemlidir. Geç verilen kararlar isabetli de olsa çoğunlukla yerini bulmamakta ve etkili olmamaktadır. Bazı yöneticiler kişilik özellikleri ve şartlar sebebi ile yöneticiliğe başladıkları gibi kendilerine özgü kararlar aldıklarını ifade ederken; büyük bir çoğunluğu kendilerine özgü kararlar almalarının biraz zaman gerektirdiği görüşündedir. Biraz zaman geçtikten sonra kazandıkları tecrübe sayesinde kendi yeteneklerini daha iyi fark etmişler; güçlü ve zayıf taraflarını analiz edip yöneticilik becerilerini özerk bir biçimde sergilemişlerdir.

Kimlik krizi evresine ait olan sorulara okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı yöneticilerin ikilemlere düştüğü kendilerini bazen öğretmen bazen yönetici olarak gördükleri anlaşılmıştır. Bu duruma neden olarak bazıları müdür yardımcısı olmalarını göstermiş, ikinci adam olmanın kendilerini tam manasıyla yönetici olarak hissetmelerini engellediğini ifade etmiştir. İstemedikleri halde şartlar yüzünden yönetici olan bazı bireyler ise ilk başlarda kendilerine rol olarak yöneticiliği benimseyemediklerini ama zamanla alışıp bunu özümsediklerini belirtmiştir.

Bazı okul yöneticileri velilerin kendilerini ilgilendirmeyen işlere karışıp öğretmenin ve kendilerinin otoritesini sarstığını bunun da olumsuz bir hava oluşturduğunu ifade etmiştir. Ayrıca yöneticiliğin iş yükü ve sorumluluk noktalarında ağır bir yük getirmesi, ailelerine yeterince vakit ayıramamaları, sosyal ve özlük haklarının yeterli olmayışı yöneticilik mi öğretmenlik mi sorusunu akıllara getirmiştir. Okul yöneticileri bu ikilemden hızlıca kurtulduklarını ve yöneticiliğe adapte olduklarını belirtmiştir.

Birçok yönetici kişilik özellikleri ve pratiklikleri sayesinde hiçbir zaman kimlik krizine düşmediklerini, hemen yöneticiliğe alıştıklarını belirtip sağladıkları uyum ile hiçbir sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler ise aldıkları eğitim yönetimi yüksek lisansı sayesinde hiçbir şekilde yetersizlik yaşamayıp çabucak bulundukları makama uyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu yöneticilik yapacak bireyler için herhangi bir eğitim olmamasından yakınmış, kendilerini seminerler, hizmet içi eğitimler, kitaplar ve benzer yöntemler ile geliştirmeye çalıştıklarını ama bunun yeterli olmadığını, muhakkak yöneticilik için bir okul ve bir eğitimin şart olduğunu

belirtmişlerdir. Okul müdürlüğünün yönetmeliklere göre bir meslek olmadığını, asıl mesleklerinin mevzuata göre öğretmenlik olduğunu söyleyen okul yöneticileri bunun kafa karışıklığına neden olduğu görüşündedirler. İfadelerden okul yöneticilerinin gerek mevzuatta net bir şekilde iş tanımlarının olmayışı, gerek yöneticilik için bir okul ve eğitimin olmayışı, gerekse okul ve veli ile ilgili nedenlerle ikilem yaşadıkları; yaşadıkları bu ikilemi zaman ve tecrübe sayesinde aştıkları anlaşılmıştır.

Kimlik krizinin çözümlenmesi evresine ait olan cevaplara göre hemen hemen tüm yöneticilerin ilk yıllarda yaşadıkları problemleri çözümledikçe kimlik karmaşasından kurtuldukları, birkaç yıl içinde kendilerini daha yetkin hissettikleri görülmüştür. Büyük okullarda çalışmanın ve değişik sorunlarla karşılaşmanın yöneticilere kazandırdığı tecrübe ve olgunluğun önemi anlaşılmıştır. Okul yöneticileri kendileri de öğretmenlere örnek olmuş, işlerin zamanında ve yerinde yapılması noktasında başı çekmişlerdir. Böylelikle öğretmenlerin saygısını ve takdirini kazanan yöneticiler, yöneticilik rollerine daha iyi uyum sağlamışlardır. Ayrıca yöneticilerin bir kısmının sivil toplum kuruluşlarında yaptıkları yöneticilik görevi onlar için bir nevi tecrübe kaynağı olmuştur. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapan yöneticilerin, aldıkları eğitim sayesinde daha güvenli ve daha rahat bir şekilde yöneticilik yaptıkları ifadelerinden anlaşılmıştır. Yaşadıkları sorunları fırsata dönüştüren okul yöneticileri olaylara farklı bakış açıları ile bakmayı öğrenmiş, daha paylaşımcı ve destekleyici bir rol üstlenerek okul idaresinde yeni fikirler üretmişlerdir.

Bütünlük duygusu evresindeki sorulara okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde büyük bir çoğunluğunun birkaç sene içinde kendilerini artık tam manasıyla bir yönetici olarak hissettikleri, bir tarzlarının oluştuğu anlaşılmıştır. Geçen zaman ve edinilen tecrübe bireyler için güven kaynağı olmuştur. Zaman ilerledikçe hata yapma korkusu azalıp yerine güven duygusu gelmiştir. Otoriter bir ailede büyümenin, disiplinli bir hayatın, hayat tecrübesinin yöneticiliklerinde kendilerine kattığı olumlu faktörler de güven duygusunun oluşmasında katkı sağlamıştır. Okul yöneticilerinin artık üretkenliklerinin farkında oldukları anlaşılmıştır. Bireylerin sakin, sabırlı ve planlı oldukları, hızlı ve net kararlar aldıkları, empati yaparak okul ortamında olumlu bir hava oluşturdukları görülmüştür. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapan yöneticilerin aldıkları eğitim ile beraber rollerine iyice büründükleri anlaşılmıştır.

Kadın yöneticilerin cinsiyet faktörünün getirdiği avantajlardan bahsettikleri, hassas olmalarının işlerine de yansıdığı, okulu kendi evleriymiş gibi görüp daha dikkatli

davrandıkları, anne olmanın getirdiği şefkat duyguları ile hareket ettikleri, veliler ile de daha iyi anlaştıkları görülmüştür. Erkek yöneticilerin ise toplum tarafından yönetici olarak daha kolay kabul edildikleri görülmüştür.

Mesleki kimliğin kendilik yapılanmasıyla bütünleştirilmesi evresine verilen cevaplara göre hemen hemen bütün yöneticiler kendilerinin iletişimde başarılı, demokrat, hoşgörülü, planlı, başarılı, düzenli, çalışkan, yöneticilik vasfına sahip ve lider ruhlu oldukları düşüncesindedirler. Ailelerinden de yöneticilik özelliklerini aldıklarını belirtip, bunun da rollerini benimsemelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Artık kendilerinde eksik bir yön bulunmadığını düşünen okul yöneticileri böylelikle okullarında olumlu ve rahat bir ortam oluşturdukları bunun da eğitim öğretime ve başarıya çok önemli katkılar sağladığı görüşündedirler. Birkaç okul yöneticisi ise öğretmenliğe duyduğu özlem ve hasret sebebiyle yöneticiliği tam olarak benimseyemediğini ifade etmiştir. Eğitim yönetiminde yüksek lisans yapan yöneticiler aldıkları eğitimin önemi ve yararından dem vurup, bunun ustalaşmalarındaki etkisini belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinin tamamına yakını kendilerini usta olarak görüp yetişmekte olan yöneticilere yol gösterdiklerini, onlara dikkat etmeleri gereken konularda yardımcı olduklarını, sakinlik, sabır, kararlılık, empati, hoşgörü gibi özellikleri ile onlara örnek olabileceklerini belirtmiştir. Yeni yönetici olmuş bireylere karşılaştıkları sorunlara nasıl uygun çözümler bulabileceklerini, nasıl hızlı ve etkili kararlar alabileceklerini anlattıklarını ifade eden okul yöneticileri, bunun kendilerine gurur ve mutluluk sağladığını ifade etmişlerdir. Böylelikle manevi doyum sağladıklarını belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları ile bu algıların değişimi ve gelişimini ortaya koymaya çalışan bu araştırma; okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarına güven kazanma, özerklik kazanma, kimlik krizi, kimlik krizinin çözümlenmesi, bütünlük duygusu, mesleki kimliğin kendilik yapılanmasıyla bütünleştirilmesi bağlamlarında yönetici görüşlerine dayanarak ışık tutmaya çalışmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarından çıkarılabilecek sonuçlara uygun olarak aşağıdaki öneriler ortaya konabilir:

1. Okul yöneticiliğinin yönetmeliklere göre bir meslek olmaması, okul yöneticilerinin mevzuata göre asıl mesleklerinin öğretmenlik olması statü karışıklığına neden olmakta bu da okul yöneticisi olan bireylerin tam olarak yöneticiliğe adapte olmalarına engel olmaktadır. Bu nedenle yönetmeliklerde açık ve net bir şekilde okul yöneticiliğinin bir meslek olarak tanımlanması gerekmektedir.
2. Okul yöneticisi olabilmek için lisans eğitimi olmaması, lisansüstü eğitim almanın ise mecburi olmayıp bireylerin isteğine bağlı bırakılması okul yöneticilerinde eksik yönler kalmasına neden olmuştur. Kanun ve yönetmelikler ile eğitim yönetimi konularına tam olarak hâkim olamayan okul yöneticileri bu konulardaki eksikliklerini kitaplar, dergiler, seminerler ve kurslar ile kapatmaya çalışmışlardır. Okul yöneticisi olacaklara lisans ve lisansüstü eğitim verilmeli; ilgili konularda bilgi sahibi olmaları sağlanmalıdır.
3. Okul yöneticileri yöneticilik görevleri esnasında teknolojik gelişmeler ile sosyal yaşamın zenginliği karşısında geri kalmamaları ve okulları için gerekli ilerlemeyi sağlamaları adına uygun hizmet içi eğitimler ile desteklenmelidirler.
4. Okul yöneticiliği gerekli eğitimin yanı sıra tecrübe de gerektirmektedir. Bu nedenle yöneticilik eğitimini almış olan bireyler deneyimli yöneticilerin mentorlüğünden faydalanmalı, uygun görülen süre kadar rol modellerinin yanında bulunup tecrübe ve yaşanmışlık kazanmalıdırlar.
5. Okulun idari işleri, personel işleri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler, okul ve çevresinin uyumu, kaynak sorunu vb. işlerle oldukça zaman kaybeden ve ailesine yeterince vakit ayıramayan okul yöneticilerinin iş yükü dengelenip yöneticilere gerekli maddi doyum sağlanmalıdır.
6. Velilere okul ve çocukları hakkında gerekli, yeterli ve ayrıntılı bilgiler verilmeli; kendilerini ilgilendirmeyen konularda fikir beyan etmeleri önlenerek okul yöneticilerine karışmaları engellenmeli böylelikle yöneticilerin okuldaki otorite kaybı bertaraf edilmelidir.

Kaynakça

Acar, H. (2002). 21. Yüzyıla Girerken Milli Eğitim Bakanlığı'nda Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesinde Yeni Yaklaşımlar. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 179-194). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Açıkalın, A., Şişman, M., ve Turan, S. (2007). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Ağaoğlu, E., Gültekin, M., ve Çubukçu, Z. (2002). Okul Yöneticisi Yeterliklerine Dayalı Eğitim Programı Önerisi (Hizmet Öncesi -Hizmet İçi Eğitim. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 145-165). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Akçadağ, T. (2014). Okul Yöneticilerinin Bakış Açılarıyla Yöneticilerin Yetiştirilme, Atama ve Yer Değiştirmeleri; Sorunlar ve Çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(29), 135- 150.

Aktepe, V., ve Buluç, B. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(2), 227-247.

Altıok, H. Ö. (2016). Hemşirelik Eğitiminde Sosyalizasyon Süreci ve Profesyonel Kimlik Gelişimi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7*(2), 55-62.

Altıok, H. Ö., ve Üstün, B. (2013). Hemşirelik Öğrencilerinin Stres Kaynakları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13*(2), 747-766.

Altıok, H. Ö., ve Üstün, B. (2014). Profesyonellik: Kavram Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi, 7*(2), 151-155.

Anderson, K. D. (2004). The Nature of Teacher Leadership in Schools as Reciprocal. *School Effectiveness and School Improvement, 15*(1), 97-113.

Andrews, R. L., Basom, M. R., ve Basom, M. (1991). Instructional Leadership: Supervision That Makes a Difference. *Theory Into Practice, 30*(2), 97-101.

Arslan, H. (2002). Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 83-92). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları .

Ashley, J. (2010). Promoting a Creative Curriculum and Achieving High Standards. *National College for Leadership of Schools and Children's Services*.

Aslan, H. (2012). *Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi.* Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

Atak, H. (2011). Kimlik Gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 3*(1), 163-213.

Aydın, İ. P. (2002). Amerika Birleşik Devletlerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 275-292). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Ayral, M. (2016). Okul Müdürü Yetiştirmede 2015: Sorunlar ve Gelecek. A. Aypay içinde, *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişleri; Seçme, Atama ve Yetiştirme* (s. 113-144). Ankara: Pegem Akademi.

Bacanlı, H. (2009). *Eğitim Psikolojisi.* Ankara: Asal Yayınları.

Bakioğlu, A., Özcan, K., ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2002). Okul Yöneticilerinin Mentor Yoluyla Yetiştirilme İhtiyacı. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 109-129). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Bal, M. (2015). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Etik Kurallara Uyma Davranışlarının İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*(20), 1-14.

Balcı, A. (2008). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme. Kuram Uygulama ve Araştırma.* Ankara: Pegem A.

Balcı, A., ve Çınkır, Ş. (2002). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 211-236). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Baltacı, A. (2017). Erteleme Davranışı Eğilimi ve Beş Faktörlü Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler: Okul Yöneticileri Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3*(1), 56-80.

Balyer, A. (2013). Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişim Kararlarını Etkileyen Kurumsal ve Kişisel Faktörler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 11*(1), 1-26.

Barber, M. (2004). The Virtue of Accountabilty: System Redesigni Inspection and Incentives in the Era of Informed Professionalism. *Journal of Education, 185*(1), 7-38.

Başar, H. (1998). *Eğitim Denetçisi.* Ankara: Pegem Yayıncılık.

Başaran, İ. E. (1994). *Eğitim Yönetimi* . Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi.* Ankara: Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim .* Ankara: Feryal Matbaası.

Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri. Yönetsel Davranış.* Ankara: Nobel Yayıcılık.

Başaran, İ. E. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi .* Ankara: Ekinoks.

Beijaard, D., Meijer, P. C., ve Verloop, N. (2004). Reconsidering Research on Teachers' Professional Identity. *Teaching and Teacher Education , 20,* 107–128.

Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası.* İzmir: Aşina Kitaplar .

Binbaşıoğlu, C. (1975). *Eğitim Yöneticiliği.* Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi.

Black, W. R. (2008). The Contradictions of High-Stakes Accountability 'Success': A Case Study of Focused Leadership and Performance Agency. *International Journal of Leadership in Education, 11*(1), 1-22.

Brightman, H. J. (1984). Improving Principals'Performance Through Training in The Decision. *Educational Leadership,* 50-56.

Bursalıoğlu, Z. (1998). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış .* Pegem A Yayıncılık.

Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış .* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi .* İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları. Yayın No:3 İstanbul:1996.

Can, G. (2004). Kişilik Gelişimi (Psikososyal ve Ahlak Gelişimi). B. Yeşilyaprak içinde, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (s. 111-142). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Can, N., ve Çelikten, M. (2000). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci. *Milli Eğitim Dergisi*(148).

Carter, D., ve Burger, M. (1994). Curriculum Management, Instructional Leadership and New Information Technology. *School Organisation, 14*(2), 153-168.

Cattley, G. (2007). Emergence of Professional Identity for the Pre-Service Teacher . *International Education Journal, 8*(2), 337-347.

Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Celep, C., Ay, F. K., ve Göğüş, N. (2010). Türkiye, Finlandiya ve Kanada'daki Lisansüstü Düzeyde Eğitim Yöneticisi Yetiştiren Kurumların Karşılaştırılması. *V. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi.*

Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Varolan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(2), 249-274.

Çalık, T., ve Kurt, T. (2010). Okul İklimi Ölçeği'nin Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 35*(157), 167-180.

Çapri, B., ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 9*(15), 33-35.

Çelik, V. (2002). Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 3-12). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Çelikten, M. (2001). Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 27*(27), 297-309.

Çelikten, M. (2004). Okul Müdürü Koltuğundaki Kadınlar : Kayseri İli Örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (17), 91-118.

Çelikten, M., ve Yeni, Y. (2004). Okul Müdürlerinin Liderlik ve Yöneticilik Özelliklerinin Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi , 12*(2), 305-314.

Çetin, F. Ç. (2001). Mesleki Kimlik Gelişimi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi , 8*(2), 99-104.

Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online , 9*(3), 1027-1036.

Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M., ve Meyerson, D. (2005). *School Leadership Study: Developing successful principals (Review of Research)*. Stanford: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Day, C., Elliot, B., ve Kington, A. (2005). Reform, Standards and Teacher Identity: Challenges of Sustaining Commitment. *Teaching and Teacher Education, 21*(5), 563–577.

Day, C., Harris, A., ve Hadfield, M. (2000). Leading Schools in Times of Change. *Buckingham: Open University Press*.

Demir, İ. (2011). Kimlik İşlevleri Ölçeği: Türkçe Geçerlik ve Güvenirliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11*(2), 571-586.

Dinmohammadi, M., Peyrovi, H., ve Mehrdad, N. (2013). Concept Analysis of Professional Socialization in Nursing. *Nursing Forum, 48*(1), 26-34.

Dönmez, Ö. (2008). Türk Eğitim Sisteminde Kullanılan Yönetici Metaforları (Kayseri İli Örneği). Kayseri: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Ekinci, A. (2010). İlköğretim Okullarında Çalısan Müdür ve Öğretmenlerin Mesleki Sorunlarına İlişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 734-748 .

Eldeleklioğlu, J. (2007). Kişilik Gelişimi. M. E. Deniz içinde, *Eğitim Psikolojisi* (s. 137-161). Ankara: Maya Akademi.

Eroğul, R. Ç., ve Yurtal, F. (2014). *Eğitim Psikolojisi El Kitabı.* Ankara: Mentis Yayıncılık.

Flum, H., ve Kaplan, A. (2012). Identity Formation in Educational Settings: A Contextualized View of Theory and Research in Practice. *Contemporary Educational Psychology , 37*, 240–245.

Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(1), 66-80.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerisi. *Millî Eğitim Dergisi*(160).

Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(28), 531-548.

Gümüşeli, A. İ. (2004). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Yeterlikleri ve Türk Eğitimcilerinin Bu Konudaki Görüşleri . *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu.* Antalya.

Gümüşeli, A. İ. (2009). Primary School Principals in Turkey: Their Working Conditions and Professional Profiles. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 769-776.

Günay, E. (2004). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurum Yöneticilerinin Seçimi, Yetiştirilmesi ve Atanmaları Üzerine Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 161. Mart 8, 2019 tarihinde https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/gunay.htm adresinden alındı

Gündoğdu, Y. B. (2016). Psikanalitik Kişilik Kuramlarına Göre Gelişim ve Değişimin İmkanı. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11*(17), 373-404.

Gürses, İ., ve Kılavuz, M. A. (2011). Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 20*(2), 153-166.

Hoy, W., ve Hannum, J. W. (1997). Middle School Climate: An Empirical Assessment of Organizational Health and Student Achievement. *Educational Administration Quarterly, 33*(3), 290-311.

Irmak, M. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin "Teknoloji Liderliği" Düzeylerine İlişkin Algıları*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi.

Işık, H. (2002). Okul Müdürlüğü Formasyon Programı ve Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 25-36). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim FakültesiYayınları.

Jacobson, S. L., Brooks, S., Giles, C., Johnson, L., ve Ylimaki, R. (2007). Successful Leadership in Three High-Poverty Urban Elementary Schools. *Leadership and Policy in Schools, 6,* 291–317.

Jones, B. D., ve Egley, R. J. (2006). Looking Through Different lenses: Teachers' and Administrators' Views of Accountability. *PHI Delta Kappan, 87*(10), 767-771.

Kalyoncu, İ. (2002). Sınav Kazanan Okul Yöneticisi Adaylarının Sınav Sonrası Yetiştirilmeleri . *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 195-209). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Karaduman, S. (2010). Modernizmden Postmodernizme Kimliğin Yapısal Dönüşümü. *Journal of Yasar University, 17*(5), 2886-2899.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Karip, E., ve Köksal, K. (1996). Etkili Eğitim Sistemlerinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi, 2*(2), 245-257.

Karip, E., ve Köksal, K. (1999). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulmada Eğitim Yönetimi*(18), 193-207.

Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama.* Ankara: Bilim Yayıncılık.

Kılınç, A. Ç., Koşar, S., Er, E., ve Koşar, D. (2017). Okul Yöneticiliği Görevinden Öğretmenliğe Dönüş: Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Türk Bilim Araştırma Vakfı, 10*(3), 53-73.

Koçak, R., ve Çelik, C. K. (2009). Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlikleri İle Evlilik Doyumları Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi , 4*(31), 52-60.

Korkmaz, M. (2005). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar – Çözümler ve Öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(3), 237-252.

Köybaşı, F. (2016). Okul Yöneticilerinin Girişimcilik, Öz-Yeterlik ve Örgütsel Bağlılık Algılarının Analizi (Sivas İli Örneği). *Doktora Tezi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., ve Hopkins, D. (2006). Seven Strong Claims About Successful School Leadership. *National College for School Leadership*. Nottingham, England.

Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., ve Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning (Learning From Leadership Project Executive Summary)*. New York: The Wallace Foundation.

Loder, T. L., ve Spillane, J. P. (2005). Is a Principal Still A Teacher?: US Women Administrators' Accounts of Role Conflict and Role Discontinuity. *School Leadership and Management, 25*(3), 263-279.

Lunenburg, F. C., ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim Yönetimi: Kavramlar ve Uygulamaları* . Ankara: Nobel Yayıncılık.

Marcia, J. E. (1993). The Relational Roots of Identity. J. Kroger içinde, *Discussions on Ego Identity* (s. 101-121). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Marsh, J., Hamilton, L., ve Gill, B. (2008). Assistance and Accountability in Externally Managed Schools: The Case of Edison Schools, Inc. *Peabody Journal of Education, 83*, 423-458.

Mestry, R., ve Grobler, B. R. (2004). The Training and Development of Principals to Manage Schools Effectively Using the Competence Approach. *Principalship, 32*(3), 2-19.

Meyer, M. J., Macmillan, R. B., ve Northfield, S. K. (2009). The Use of Conscience and Discreetion as Constructs in Principals' Difficult or Conflicted Decision, Making Dealings During Principal Succession Events. *ISEA, 37*(3), 20-36.

Milli Eğitim Bakanlığı. (1982). *On Birinci Milli Eğitim Şurası*. Milli Eğitim Bakanlığı. Mart 2019 tarihinde https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165200_11_sura.pdf adresinden alındı

Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmi Gazete, 26.07.2014/ 29072.

Morsünbül, Ü., ve Çok, F. (2013). Kimlik Gelişiminde Yeni Bir Boyut: Seçeneklerin Saplantılı Araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 5*(40), 232-244.

Morsünbül, Ü., ve Uçar, M. E. (2017). Benjamin Button'ın Tuhaf Hikayesi Filminin Erikson'un Yaşam Boyu Gelişim Kuramı Açısından Analizi. *I. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu* , (s. 1-10). Muğla.

Notman, R. (2017). Professional Identity, Adaptation And The Self: Cases Of New Zealand School Principals During A Time Of Change. *Educational Management Administration And Leadership, 45*(5), 759–773.

Okutan, M. (2003). Okul Müdürlerinin İdari Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*(157).

Önsal, A. (2012). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul.

Özdemir, O., Özdemir, P. G., Kadak, M. T., ve Nasıroğlu, S. (2012). Kişilik Gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 4*(4), 566-589.

Özdemir, S. (2014). Türk Eğitim Sisteminin Yapısı, Eğilimleri ve Sorunları. S. Özdemir içinde, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 7-52). Ankara: Pegem Akademi.

Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., ve Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 38*, 213-224.

Özden, Y. (2005). *Eğitime Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm.* Ankara: Pegem A.

Özen, Y. (2011). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Kariyer Seçimini Etkileyen Sosyal Psikolojik Faktörler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 2*(3), 81-96.

Özmen, F. (2002). Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi - Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalardan Örnekler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu* (s. 130-144). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Özmen, F., ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçme ve Atamada Yaşanan Sorunlar ve Yönetici Görüşleri Temelinde Çözüm Önerileri . *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 2*(1), 25-33.

Robertson, S. (2017). Transformation of Professional Identity in an Experienced Primary School Principal: A New Zealand Case Study. *Educational Management Administration and Leadership, 45*(5), 774–789.

Ryan, J. (2007). Dialogue, Identity, and Inclusion: Administrators as Mediators in Diverse School Contexts. *Journal of School Leadership, 17*, 337-370.

Sabancıoğulları, S., ve Doğan, S. (2012a). Bir Entegre Eğitim Programından Yeni Mezun Olan Hemşirelerin Meslek ve Okul Eğitimine İlişkin Düşünceleri ve Profesyonel Kimlik Düzeyleri. *İ.Ü.F.N. Hemşirelik Dergisi, 20*(3), 184-192.

Sabancıoğulları, S., ve Doğan, S. (2012b). Profesyonel Kimlik Gelişimi ve Hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, 15*(4), 275-282.

Schwartz, S. J. (2005). A New Identity for Identity Research: Recommendations for Expanding and Refocusing the Identity Literature. *Journal of Adolescent Research, 20*(3), 293-308.

Schwartz, S. J., Cote, J. E., ve Arnett, J. J. (2005). Identity and Agency in Emerging Adulthood: Two Developmental Routes in the Individualization Process. *Youth and Society , 37*(2), 201-229.

Sezgin, F. (2014). Okul Yöneticisi ve Liderlik . S. Özdemir içinde, *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (s. 124-157). Ankara: Pegem Akademi.

Shipps, D., ve White, M. (2009). New Politics of the Principalship? Accountability-Driven Change in New York City. *Peabody Journal of Education, 84*, 350-373.

Suh, E. M. (2002). Culture, Identity Consistency, and Subjective Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology, 83*(6), 1378–1391.

Sveningsson, S., ve Alvesson, M. (2003). Managing Managerial Identities: Organizational Fragmentation, Discourse and Identity Struggle. *Human Relations, 56*(10), 1163–1193.

Sweeney, J. (2001). Principals Can Provide Instructional Leadership It Takes Commitment . *Education, 103*(2), 204-207.

Şahin, A. E. (2004). Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, 5*(8).

Şen, E., Ateşoğlu, H., ve Akdoğan, S. (2017). Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları, Performans Uygulamaları ve Kurumsallaşmaya İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 9*(3), 572-593.

Şimşek, H. (2004). Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Öneriler. 1-13.

Şimşek, Y. (2003). Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (Eskişehir İli Örneği). *Doktora Tezi*. Eskişehir.

Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği.* Ankara: Pegem Akademi.

Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Teyfur, M., Beytekin, O. F., ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ile Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi (İzmir İl Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*, 84-106.

Tofur, S., Aypay, A., ve Yücel, C. (2016). 1980 - 2014 Türk Milli Eğitim Şura Kararları ile Tebliğler Dergisi Fihristlerinin Karşılaştırmalı Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 41*(186), 253-274.

Tomul, E. (2009). İlköğretim Okullarındaki Sosyal Adalet Uygulamalarına İlişkin Yönetici Görüşleri. *Eğitim ve Bilim, 34*(152), 126-137.

Tubin, D. (2017). Leadership Identity Construction Practices: The Case of Successful Israeli School Principals. *Educational Management Administration and Leadership, 45*(5), 790–805.

Turan, S. (2002). Teknolojinin Eğitim Yönetiminde Etkin Kullanımında Eğitim Yöneticisinin Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 30*, 271-281.

Tuzcuoğlu, S. (2000). Benlik ve Mesleki Benlik Kavramlarının Öğrenim Yılları İle ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*(12), 267-280.

Üstün, A., ve Bozkurt, E. (2003). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Kendilerini Algılayışlarına Göre Problem Çözme Becerilerini Etkileyen Bazı Mesleki Faktörler. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi, 11*(1), 13-20.

Webb, P. T. (2005). The Anatomy of Accountability. *Journal of Education Policy, 20*(2), 189-208.

White, K. R. (2009). Connecting Religion and Teacher Identity: The Unexplored Relationship Between Teachers and Religion in Public Schools. *Teaching and Teacher Education, 25*, 857–866.

Yaşar, M., Karabay, A., ve Bilaloğlu, R. G. (2013). Şimdi Ben Öğretmen mi Oldum?" Öğretmenlik Kimliğinin Oluşmasında Etkili Olan Etkenlere Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(7), 269-282.

Yeloğlu, D. (2008). Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Atamaya İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, R., ve Yılmaz, E. (2013). Okul Yöneticilerinin Mentorluk Rollerinin Okulun Akademik Başarısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (30), 98 – 119.

EKLER

EK-1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Mezun Olduğu Alan	Mesleki Kıdem	Yöneticilik Tecrübesi (Yıl)			Görev Yapılan Okul Türü	Yöneticilik eğitimi
						Müdür	Müdür Yardımcısı	Bulunduğu Okul		
M1	Erkek	42	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	16	15	-	4	İlkokul	-
M2	Erkek	50	Yüksek Lisans	Sınıf Öğretmenliği	30	18	12	6	İlkokul	Eğitim yönetimi yüksek lisans, hizmet içi
M3	Kadın	42	Lisans	Tarih	18	4	4	4	Ortaokul	Hizmet içi
M4	Erkek	32	Yüksek Lisans	Türkçe	10	5	-	1	İlkokul	Eğitim yönetimi yüksek lisans
M5	Erkek	38	Lisans	Din Kültürü	14	3	2	2	Ortaokul	-
M6	Kadın	47	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	23	4	1	3	İlkokul	Hizmet içi
M7	Erkek	57	Lisans	Fizik	36	10	18	20	Lise	Hizmet içi
M8	Erkek	56	Lisans	Fizik	34	21	-	8	İlkokul	-

MI9	Erkek	54	Yüksekokul	Sınıf öğretmenliği	36	25	1	4	İlkokul	Kitaplar, seminerler
MY1	Erkek	46	Lisans	Felsefe	22	-	3	3	Lise	-
MY2	Kadın	37	Yüksek Lisans	Fen Bilgisi	14	-	4	4	Ortaokul	Hizmet içi
MY3	Erkek	33	Lisans	Türkçe	11		6	4	Ortaokul	Sınav
MY4	Kadın	38	Lisans	İngilizce	17	-	2	2	İlkokul	-
MY5	Kadın	39	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	17	-	1	1	İlkokul	Kitaplar, hizmet içi
MY6	Erkek	58	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	39	-	16	4	İlkokul	-
MY7	Kadın	34	Yüksek Lisans	Bilişim Teknolojileri	6	-	1	1	Ortaokul	Eğitim yönetimi yüksek lisans
MY8	Erkek	62	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı	35	-	25	7	Lise	-
MY9	Kadın	31	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	8	5	1	1	Ortaokul	-
MY10	Erkek	39	Lisans	Fizik	16	3	9	3	İlkokul	Hizmet içi, seminerler
MY11	Erkek	35	Lisans	Sosyal Bilgiler	10	-	2	2	Ortaokul	Hizmet içi

MY12	Erkek	41	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	20	1	12	8	İlkokul	Sınav
MY13	Kadın	38	Lisans	Sınıf Öğretmenliği	17	-	8	4	İlkokul	Seminerler, sınav
MY14	Kadın	47	Lisans	Kimya	22	-	8	8	Lise	-
MY15	Kadın	53	Lisans	El Sanatları	32	-	22	4	Lise	-
MY16	Kadın	33	Yüksek Lisans	Fizik	7	-	4	3	Ortaokul	Eğitim yönetimi yüksek lisans

EK-2: Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Yazısı

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 56569733-44-E.7208209 09.04.2018
Konu : Anket İzni

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 29/03/2018 tarihli ve 104442 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Ayşe Büşra ÇELTEK'in İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze bağlı Edirne İl Merkezinde bulunan tüm anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan yöneticilere yönelik uygulamak istediği ***"Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları "*** konulu anketinin uygun görüldüğüne ilişkin 09/04/2018 tarihli ve 7189378 sayılı Valilik Onayı, Araştırma Değerlendirme Formu ve anket kapsamında ugulanacak veri toplama araçlarının orjinalleri ekte gönderilmiştir.

Anket uygulaması esnasında onaylı evrakların çoğaltılarak kullanılması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Cemal TURAN
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek :
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
3- Veri Toplama Araçları (2 sayfa)

http://edirne.meb.gov.tr/ Tel : (0284) 212 61 22 Bilgi İşlem ve Eğitim Teknolojileri Hizmetleri Bölümü
bilgiislemegitek22@meb.gov.tr Faks : (0284) 212 61 26 Bilgi için: Necat SENGÖR (Bil. İşletmeni) Dahili: 2302

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden a630-59cd-3c8c-9af3-af23 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3: Uzman Görüşüne Başvurulan Öğretim Üyeleri

1.	Prof. Dr. Tuncer BÜLBÜL	Trakya Üniversitesi
2.	Prof. Dr. Cem ÇUHADAR	Trakya Üniversitesi
3.	Dr. Öğrt. Üyesi Şahin DÜNDAR	Trakya Üniversitesi
4.	Dr. Öğrt. Üyesi Oyan ONAT	Trakya Üniversitesi
5.	Dr. Öğrt. Üyesi Gökhan ILGAZ	Trakya Üniversitesi
6.	Dr. Öğrt. Üyesi Yar Ali METE	Trakya Üniversitesi

EK-4: Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algıları Yüksek Lisans Tezi Görüşme Formu Bilgilendirmesi ve Yönetici Soruları

Sayın Okul Yöneticisi,

Merhaba. Ben, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlik Algılarına yönelik bir araştırma yürütmekteyim. Bu araştırmada, okul yöneticilerini mesleki kimlik algılarının gelişimini ve dönüşümünü anlamaya çalışacağım. Bu nedenle sizin değerli görüşlerinize ihtiyaç duymaktayım. Görüşme esnasında paylaştığınız bilgiler sadece bilimsel araştırmada kullanılacak; bunun dışında herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Bunun yanı sıra, araştırma sonuçları yazımı sırasında kişisel bilgileriniz kesinlikle yer almayacaktır.

Zamanı iyi kullanmak ve verilecek cevapları ayrıntılı bir şekilde kayıt altına alabilmek için izniniz olursa görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmek istiyorum. Görüşmemize başlamadan önce merak ettiğiniz ve sormak istediğiniz herhangi bir şey varsa lütfen belirtiniz. Tahmini olarak görüşmemiz yarım saat ile bir saat arasında sürecektir. Değerli vaktinizi ayırıp görüşlerinizi paylaştığınız için şimdiden teşekkür ederim. İzninizle başlayabilir miyim?

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek
2. Eğitim Durumunuz: ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer
3. Branşınız: ( ) Sınıf Öğretmeni ( ) Branş Öğretmeni (……..)
4. Yaşınız: …….
5. Mesleki Kıdeminiz (Yıl): ……
6. Toplam kaç yıl yöneticilik (Mdr./Mdr. Yard.) yaptınız?
   Müdür Yard: ……..… Mdr: …….
7. Bu okulda kaç yıldır yönetici olarak görev yapıyorsunuz? …….
8. Yöneticilikle ilgili ne tür bir eğitim aldınız?
   ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Hizmet içi ( ) Diğer

OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞME SORULARI

1-) <u>Güven Kazanma:</u> Bu evrede yönetici, okul yöneticiliğinin ilk yıllarında duyduğu ve gördüğü her şeyi deneyimleyerek kendine katar. Sonraları kendisinde biriktirebildiklerinin de etkisiyle ihtiyacı olan bilgileri seçerek mesleğinde daha aktif olmaya başlar. Bunun sonucunda kendisinde biriktirdiklerine güven duymaya başlar ve temel güven duygusu kazanılmış olur.	
1	Yöneticiliğe hangi yıl, hangi okulda başladınız? O gün neler hissetmiştiniz? - Başaramama duygusu hissettiniz mi? - Kaygılarınız oldu mu?
2	Yöneticilikle ilgili neler biliyordunuz ve kendinizde bu meslekle ilgili ne ölçüde yeterlikler olduğunu düşünüyordunuz?
3	Bir yönetici olarak kendinize duyduğunuz güvenin artmakta olduğunu nasıl ve ne zaman fark etmeye başladınız? Bunu etkileyen faktörler nelerdir?
2-) <u>Özerklik Kazanma:</u> Olumlu rol modellerin yanı sıra yöneticilerin kendilerinin de idealize edilebilecek bir rol model olabilmeleri, tutku kazanmalarını sağlar. Rol modeller, yöneticilerin mesleki alanda kendilerini daha iyi tanımalarını, kendi becerilerini daha iyi fark etmelerini, güçlü ve geliştirmeleri gereken taraflarına farkındalık kazanmalarını sağlar. Bunun sonucunda yönetici becerilerini daha özerk bir biçimde sergileyebilme, uygulayabilme yetisine sahip olacaktır.	
1	Yöneticiliğe başladığınızda kendinize rol model olarak benimsediğiniz kişiler var mıydı? Onların hangi özelliklerinden etkilendiniz?
2	Benimsediğiniz rol modellerin yöneticilik alanında kendinize özgü kararlar almanızda ne tür etkileri oldu?
3	Yöneticiliğinizde ne zaman size özgü kararlar almaya ve uygulamaya başladınız?
3-) <u>Kimlik Krizi:</u> Bu evrede farklı tutum ve uygulamalarla karşılaşan yönetici kendini bazen bir öğretmen bazen ise bir yönetici olarak görecektir. Mesleki kimliğim nedir sorusuna cevap ararken kendini çeşitli roller içinde deneyerek karar vermeye çalışacaktır.	
1	Okul yöneticiliği yaptığınız süre içerisinde kendinizi bir yönetici yerine bir öğretmen olarak gördüğünüz, bu açıdan ikilem yaşadığınız durumlar oldu mu? Cevabınız evet ise açıklar mısınız?
2	Yöneticilik yapamayacağım dediğiniz durumlar yaşadınız mı? Cevabınız evet ise açıklar mısınız?
4-) <u>Kimlik Krizinin Çözümlenmesi:</u> Önceki evrelerde kazanılmış olan bilgi, beceri ve tutumların pekiştirildiği bu evrede mesleki kimlik krizi çözümlenir. Yöneticiler artık kendilerinde biriktirdikleriyle ve iç güçleriyle neler üretebileceklerini görmeye başlarlar. Ayrıca ileriye yönelik neler yapabileceklerini düşünmeye başladıkları bir süreçtir.	

1	Yöneticiliğinizin hangi döneminde kendinizi daha yetkin bir yönetici olarak hissetmeye başladınız?
2	Neler ikilem yaşadığınız durumları aşmanıza yardımcı oldu?
3	Yaşadığınız ikilemli durumları aşmanız yeni fikirler üretmenizde ne tür katkılar sağladı? - Eğitim-öğretim süreçleri açısından İdari konular açısından
5-) <u>Bütünlük Duygusu:</u> Bu dönem yöneticinin mesleki yönden üretkenliğini daha somut anlamda ortaya koyabildiği bir evredir. Kişinin artık kendisiyle ilgili olarak mesleki yönden bilgi ve becerilerinin ne düzeyde olduğuna ilişkin net bir imaj vardır. Bunun sağladığı bütünlük duygusu ile mesleki kimlik gelişimi tamamlanmış olur.	
1	Yöneticiliğinizin ilk yıllarından itibaren deneyimlerinizi göz önüne alırsanız ne zaman kendinizi tam anlamıyla bir yönetici olarak hissetmeye başladınız? - "Bu benim tarzım" dediğiniz yıllar ne zamandı? - "Yöneticilikten başka bir iş yapamayacağım" dediğiniz yıllar ne zamandı?
2	Böyle hissetmenize neden olan olaylar/durumlar nelerdir?
3	Sizi bu noktaya getiren faktörler nelerdir? - Cinsiyet - Kıdem - Aile - Eğitim - Branş
6-) <u>Mesleki Kimliğin Kendilik Yapılanmasıyla Bütünleştirilmesi:</u> Yönetici kendisinin ve yaşamının diğer yönleri ve boyutları içinde mesleki kimliğini nereye ve ne kadar oturtacağını belirler. Mesleki yeterlilik konumu ustalaşma yönünde geliştirilir ve kendisinden sonra yetişmekte olanlara yol gösterilip, önderlik edilir.	
1	Meslek yaşamınızda kendinizi nasıl bir yönetici olarak görüyorsunuz?
2	Hangi ektenler size, yöneticiliğin sizin için ideal bir meslek olduğunu düşündürdü?
3	Bir yönetici olarak bu göreve yeni başlayanlar için tümüyle veya belirli yönlerinizle kendinizi bir rol model olarak görüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
4	Mesleki tecrübelerinizi yeni nesillere aktarmanız size neler hissettiriyor?