T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

# YENİ ATANAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OKUL YÖNETİCİSİ OLARAK KONUMLANDIRILMASININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

**MİRAY ÖZER**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

İzmir
Nisan, 2023

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

# YENİ ATANAN OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLER TARAFINDAN OKUL YÖNETİCİSİ OLARAK KONUMLANDIRILMASININ İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Miray ÖZER

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Esen ALTUNAY

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı

İzmir
Nisan, 2023

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum *"Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi"* başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğunu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya diğer bir üniversite başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda bilimsel etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Miray ÖZER

# TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI

| **Öğrencinin** | |
|---|---|
| Adı Soyadı | Miray ÖZER |
| Numarası | |
| Anabilim Dalı | Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı |
| Programı | Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi |
| Derecesi | ☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora |

| **Tezin** | |
|---|---|
| Türkçe Başlığı | Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi |
| İngilizce Başlığı | Examination Of The Positioning Of Newly Appointed School Principals By Teachers As Sch Principals |
| *Başlığında Değişiklik Varsa** | |
| Yeni Türkçe Başlığı | |
| Yeni İngilizce Başlığı | |
| Tez Danışmanı | Doç. Dr. Esen ALTUNAY |

| **Tez Savunma Sınavının** | |
|---|---|
| Tarihi | 14.04.2023 |
| Saati | 10:00 |
| Yapılış Biçimi | ☒ Yüz Yüze ☐ Çevrimiçi |
| | (Enstitü Yönetim Kurulu'nun 24/03/2023 tarih ve 11/9 sayılı karar |

**Sonuç**

Jüri üyelerinin tezi değerlendirmeye ilişkin kişisel raporlarının incelenmesi ve yapılan savunma sınavı sonucunda tezin Ege Üniversite Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca;

☒ Kabul edilmesine,
☐ Düzeltilmesine,
☐ Reddedilmesine

☒ Oy birliği ☐ Oy çokluğu ile karar verilmiştir.

| | | |
|---|---|---|
| **Jüri Başkanı**** | Prof. Dr. Abdurrahman İLĞAN | İmza |
| **Üniversite** | İzmir Demokrasi Üniversitesi Eğitim Fakültesi | |
| **Anabilim / Bilim Dalı** | Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi AD | |
| | | |
| **Jüri Üyesi** | Doç. Dr. Esen ALTUNAY | İmza |
| **Üniversite** | Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi | |
| **Anabilim / Bilim Dalı** | Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi AD | |
| | | |
| **Jüri Üyesi** | Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR | İmza |
| **Üniversite** | Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi | |
| **Anabilim / Bilim Dalı** | Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi AD | |
| | | |
| **Jüri Üyesi** | | İmza |
| **Üniversite** | | |
| **Anabilim / Bilim Dalı** | | |
| | | |
| **Jüri Üyesi** | | İmza |
| **Üniversite** | | |
| **Anabilim / Bilim Dalı** | | |

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın düşünce aşamasından sonuç aşamasına kadar benden vaktini, emeğini ve sabrını esirgemeyen, kendisi gibi başarılı bir kadın akademisyenle çalışma onurunu yaşatan ve bana her vazgeçtiğimde tekrar başlamam için cesaret veren danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Esen ALTUNAY'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bilgi birikimlerinden yararlandığım ve önerilerini benimle paylaşan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman İLĞAN, Doç. Dr. Nedim ÖZDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Evrim EROL hocalarıma teşekkür ederim.

Doğduğum günden beri her başarımın mimarı olan ve benden maddi manevi hiçbir desteği esirgemeyen sevgili annem Nurten ÖZER ve değerli babam Levent ÖZER'e, tez yazım sürecinde manevi destekleri ile beni hiç yalnız bırakmayan ve bana güç veren değerli dostlarım Sevilay DELİORMAN'a, Melis TEZCAN YAVAŞ'a ve Tuğçe KINIK'a ve son olarak veri toplama sürecine katılan okul yöneticilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Miray ÖZER

# İÇİNDEKİLER

**ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI** ..... **iii**
**TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI** ..... **iv**
**TEŞEKKÜR** ..... **v**
**İÇİNDEKİLER** ..... **vi**
**TABLO LİSTESİ** ..... **viii**
**ŞEKİL LİSTESİ** ..... **ix**
**SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ** ..... **x**
**ÖZET** ..... **xi**
**ABSTRACT** ..... **xiii**
**I. BÖLÜM** ..... **1**
**GİRİŞ** ..... **1**
1.1. Problem Durumu ..... 1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi ..... 9
1.3. Problem Cümlesi ..... 10
1.4. Alt Problemler ..... 10
1.5. Sayıltılar ..... 11
1.6. Sınırlılıklar ..... 11
1.7. Tanımlar ..... 11
**II. BÖLÜM** ..... **12**
**İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR** ..... **12**
2.1. İlgili Yayınlar ..... 12
2.1.1. İletişimde Konumlandırma Kavramı ..... 12
2.1.1.1. İletişimde Konumlandırma Kavramının Benzer Kavramlardan Farkı ..... 15
2.1.1.2. İletişimde Konumlandırma Stratejileri ..... 16
2.1.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine İlişkin Konumlandırması ..... 21
2.1.3. Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Konumlandırılması ve Okul Yönetimi ..... 28
2.2. İlgili Araştırmalar ..... 35
**III. BÖLÜM** ..... **48**
**YÖNTEM** ..... **48**
3.1. Araştırma Modeli ..... 48
3.2. Evren ve Çalışma Grubu ..... 48
3.3. Veri Toplama Araçları ..... 49
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri ..... 51
3.5. Verilerin Toplanması ..... 52
3.6. Verilerin Analizi ..... 52

**IV. BÖLÜM** ..... **57**

**BULGULAR** ..... **57**

4.1. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılması ..... 57
4.2. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlar ..... 65
4.3. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlarla Baş Etme Stratejileri ..... 71
4.4. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Anıları ..... 81
4.5. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunlarına İlişkin Anıları ..... 86
4.6. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunları İle Baş Etme Stratejilerine Yönelik Anıları ..... 90

**V. BÖLÜM** ..... **96**

**TARTIŞMA** ..... **96**

**VI. BÖLÜM** ..... **107**

**SONUÇ VE ÖNERİLER** ..... **107**

6.1. Sonuç ..... 107
6.2.Öneriler ..... 108
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler ..... 108
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler ..... 111

**KAYNAKÇA** ..... **112**

**EKLER DİZİNİ** ..... **123**

EK 1. Etik Kurul Onay Bildirimi ..... 123
EK 2. Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni ..... 124
EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ..... 125
EK 4. Anı Analiz Formu ..... 127

## TABLO LİSTESİ

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine Ait Kişisel Bilgiler.....49
**Tablo 2.** Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar.....55
**Tablo 3.** Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılması .....57
**Tablo 4.** Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Yaşadıkları Sorunlar .....65
**Tablo 5.** Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlarla Baş Etme Stratejileri .....71
**Tablo 6.** Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Anıları .....81
**Tablo 7.** Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırma Sorunlarına İlişkin Anıları.....86
**Tablo 8.** Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunları İle Baş Etme Stratejilerine Yönelik Anıları .....90

# ŞEKİL LİSTESİ

**Şekil 1.** Konumlandırma Süreci .....32
**Şekil 2.** Analiz Örneği .....53
**Şekil 3.** Açık Kodlama Örneği .....54
**Şekil 4.** Örtük Kodlama Örneği.....55

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

## ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi ve bu doğrultuda öneriler geliştirmektir. Araştırmada yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma süreçlerine dair görüşleri derinlemesine incelemek amaçlandığından olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmadaki çalışma grubu, kartopu örnekleme tekniği ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında İzmir ilinin Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda yeni atanmış ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 30 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anlatı formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formları ve anlatı analizi formlarından elde edilen veriler içerik analizinden yararlanılarak çözümlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarında; yeni atanan okul yöneticisinin okul yönetimine dair bilgi ve becerilerine yönelik "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" teması, öğretmenlerle ilişkilerine odaklanan davranışlarını yönelik "Etkileşimli Konumlandırma" teması ve öğretmenlerin gözünde güven verici, yol gösterici ve öncü olabilme gibi davranışlarına yönelik "Ahlaki Konumlandırma" teması elde edilmiştir. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunlarına dair; öğretmenlerin geliştirdiği önyargılar, iletişim aksaklıkları gibi öğretmene atfedilen sorunlara yönelik "Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar" ve yöneticinin kendisinden kaynaklandığını düşündüğü rol belirsizliği, görev ve sorumluluklarda yaşanan aksaklıklar gibi davranışlara yönelik "Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar" temaları tanımlanmıştır. Okul yöneticilerinin yeniden konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine dair; mesleki yeterliliklerine ve bunları geliştirmeye odaklandıkları, "Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması, yönetim rolü ve işeyişini temel alan "Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması ve iletişimin ön plana çıkarıldığı davranışlara yönelik "Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" temalarına ulaşılmıştır. Buna göre yeni atanan okul yöneticileri özellikle ilk bir yıllık süreç içinde, öğretmenlerin kendilerine ve okulda oluşturulan yeni düzene yönelik düşüncelerini değerlendirmek

adına öğretmenlerle birebir ya da grup görüşmeleri düzenleyebilir, onlardan öneriler alabilir ya da değişiklikler hakkında onları bilgilendirebilir. Ayrıca okul yöneticilerinin etkileşim becerilerinin geliştirilmesi için üniversite ve MEB işbirliğinde eğitimlere yönlendirilebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Konumlandırma, Mesleki Sosyalleşme, Okul Yöneticileri, Yeni Yöneticilerin İmajı.

## ABSTRACT

The aim of this research is to examine the opinions of school administrators regarding the positioning of newly appointed school administrators as school administrators by teachers and to develop recommendations in this direction. Since the aim of the research is to examine in depth the opinions of newly appointed school administrators about the positioning processes by teachers, the phenomenology pattern was used. The sample of the research was determined by using the snowball sampling technique and criterion sampling method. The sample of the study consists of 30 school administrators who were newly appointed in formal schools affiliated to the Ministry of National Education of Izmir province in the 2021-2022 academic year and voluntarily agreed to participate in the study. The data of the research were collected using semi-structured interview form and narrative form. In the study, the data obtained from semi-structured interview forms and narrative analysis forms were analyzed using content analysis.

According to the research findings, in the positioning of newly appointed school administrators as school administrators by teachers, the theme of "Positioning Related to Task Competencies" for the newly appointed school administrator's knowledge and skills about school administration, the theme of "Interactive Positioning" for their behavior focused on their relationships with teachers, and the theme of "Moral Positioning" for their behavior, such as being reassuring, guiding and pioneering in the eyes of teachers, was obtained. About the problems of positioning school administrators by teachers; the themes of "Problems Caused by Teacher" for the problems attributed to teacher such as biases developed by teachers, communication failures, and "Problems Caused by Manager Performance" for behaviors such as role uncertainty, failures in tasks and responsibilities that the manager thinks are caused by him have been identified. About the strategies of school administrators to cope with relocation problems; the themes of "Strategies for Improving Competence", the theme of "Strategies for Improving the Managerial Role" based on the management role and work, and "Strategies for Improving Interaction" for behaviors in which communication is brought to the fore have been reached, where they focus on their professional competencies and developing them. Accordingly,

newly appointed school administrators can organize one-on-one or group meetings with teachers, get suggestions from them, or inform them about changes, especially during the first one-year period, in order to evaluate teachers' thoughts about themselves and the new order created at the school. In addition, school administrators can be directed to trainings in cooperation with the university and the Ministry of National Education in order to improve the interaction skills of school administrators.

**Keywords**: Image of New Managers, Positioning, Professional Socialization, School Administrators.

# I. BÖLÜM
# GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, alt problemlerine, sayıltılarına, sınırlıklarına ve araştırmada kullanılan kavramlara ait tanımlara yer verilmektedir.

## 1.1. Problem Durumu

Eğitim kurumlarında, işleyişin temel anahtarı iletişimdir. Öyle ki bu kurumların içerisinde yaşanacak en küçük iletişim aksaklığı hem formal hem informal yapıyı bozarak, kişiler arası anlaşmazlıklardan ortaya çıkan kurum içi karmaşalara sebebiyet vermektedir. Eğitim kurumlarının ana bileşenlerinden olan okul yöneticileri ve öğretmenler arasında oluşabilecek iletişim kopukluklarının temelinde de bazı hatalar yatmaktadır. Bu hatalar okul kültürünü yok sayma, hiyerarşik düzene okul içi iletişimden daha çok önem verme, problem durumlarında inisiyatif kullanmama şeklinde örneklendirilebilir. Özellikle okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarında yaşanan sorunlar, insan ilişkilerinin doğru ve yerinde kurulamaması kurum işleyişinde oluşan aksaklıkların zamanında ve yerinde çözümlerle sonlandırılmamasına neden olabilmekte ve en önemlisi kurumda verilen eğitimin kalitesini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle okulun üyeleri arasında iletişimin etkililiği, işbirliğinin geliştirilmesi ve okulun hedeflerine ulaşılmasını destekleyecek olumlu konumlandırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Konumlandırma bir ürünle başlamaktadır, bu ürün bir mal, bir hizmet, bir kurum, bir kişi hatta kişinin kendisi bile olabilmektedir. Ancak konumlandırmayı bir ürünün üzerinde gerçekleşen bir olay olarak nitelendirmemek gerekmektedir, konumlandırma potansiyel müşterinin zihninde gerçekleştirilen bir olaydır, ürünü potansiyel müşterinin zihninde konumlandırma etkinliğidir (Ries ve Trout, 2020). Konumlandırma hedeflenen tarafın algılarını şekillendirerek, hedeflenen kişi veya kitlelerin zihninde ürün ya da hizmetin ayırt edici bir imajının oluşturulmasıdır. Ries ve Trout'a göre (2020) konumlandırmada temel yaklaşım tamamıyla yeni ve öncekilerden farklı bir şey yaratmak değil, zaten var olan bağlantıları yeniden kurmak, zihinde zaten var olanı manipüle etmektir. Toplumsal konumlandırma kuramının temelinde, toplumsal bütünlüklerin oluştuğu her bir süreçte yeni toplumsal olguların oluştuğu tezi yer alır. Bu süreçler aracılığıyla, çoğunlukla önceden var olan çeşitli

öğeler, ortaya çıkan bütünlüklerin bileşenlerine dönüştürülecek şekilde ilişkisel olarak düzenlenir. Sosyal anayasanın anahtarı bu unsurların organizasyonudur. Ve sosyal konumlandırma teorisine göre, tüm sosyal organizasyon biçimleri sosyal konumlandırma süreçlerine bağlıdır (Lawson, 2022). Konumlandırma teorisi, 1980'lerde öncelikle Brownwyn Davies'in çalışmaları da dahil olmak üzere toplumsal cinsiyet çalışmaları alanında ortaya çıkmaya başlayan sosyal yapılandırmacı bir yaklaşımdır (Davies ve Harré, 1990; Slocum ve Van Langenhove, 2003). Bir eylem olarak konumlandırma, konuşmacıların eylemlerini ve sosyal statülerinin anlaşılır ve makul kılınmasını, bilinen sorumluluklarının ve rollerinin belirlenmesi ve söylemsel inşasını ifade etmektedir (Hirvonen, 2013).

Okul yöneticilerinin konumlandırılması, okul üyeleri tarafından okul yöneticilerinin kendilerine ve rollerine yüklenen anlamların yerine yeni anlamların oluşturulması şeklinde yorumlanabilir. Her örgütteki olduğu gibi okul örgütünde de bireyler kendilerine verilen yetkilere dayalı olarak birbirlerini farklı konumlarda algıladıkları için iletişim süreci buna göre şekillenmektedir (Celep, 1992). Eğitim yöneticisinin yeterli olarak nitelendirilecek düzeyde iletişim kanalları yaratması ve bu kanalları her zaman iletişime açık tutması kendisini çevresindekilere benimsetmesini sağlamanın bir yolu olabilmektedir (Bursalıoğlu, 2019). Okul yöneticisinin kendini benimsetmesi ve etkin bir konuma sahip olduğunun algılanması olumlu konumlamayı göstermektedir. Okul yöneticilerinin başarılı konumlaması, mucizeler yaratarak değil okulu içinde bulunduğu şartlarıyla birlikte gerçekçi şekilde değerlendirip ihtiyaçların tespit edilmesini sağlayarak, ortak bir amaç etrafında okulun tüm paydaşlarını birleştirerek, doğru zamanda doğru kararlar vererek ve problemlerle pes etmeden mücadele ederek okulu dönüştürmesiyle elde edilmektedir (Kesen, Toklucu Sundaram ve Abaslı, 2019). Öte yandan bu davranışların hiçbirini göstermeden sadece atandığı veya görevlendirildiği için okul yöneticileri okul üyeleri tarafından olumlu bir konumlamaya sahip olması beklenmemelidir. Benzer şekilde yeni atanan okul yöneticilerin konumlamasında okul üyeleri yeni bakış açısı geliştirmektedir. Cohen' e (2010) göre okul üyeleri uzun süredir aynı eğitim örgütünde görev yapan yöneticilerden farklı olarak yeni atanan yöneticiye has bir konum oluşturmaktadır. Bu nedenle yeni atanan okul yöneticilerinin devralınan okulun yönetiminde geçmiş okul yöneticisin alışıla gelmiş uygulamalarından arındırmaları, örgütün her bir çalışanını

özellikle öğretmenleri değişen uygulamalara hazırlamaları ve kendilerini yönetici olarak örgüte benimsetmeleri için çaba sarf etmeleri gerekmektedir. Bu aşamalarda okul yöneticisinin iletişimi etkili kullanması her şeyden önce gelmektedir. Okuldaki diğer iletişim ağlarının yapısını ve gelişmesini, yönetici ve öğretmen arasındaki iletişiminin özellikleri etkilemektedir (Celep, 1992). Öğretmenlerle iş birliği içerisinde çalışan, eşit ve adil davranan, okul içinde ve dışında olumlu ilişkiler sürdürebilen, hoşgörülü, motive eden, problemlerin çözümüne yardımcı olan, mesleki ve kişisel bilgilerle kendini geliştirmiş yöneticilerin öğretmenler ile daha sağlıklı bir iletişim kurabilecekleri kabul edilmektedir (Bursalıoğlu, 2019). Bu süreçte yeni atanan okul yöneticilerinin, kendilerinin okul üyeleri tarafından nasıl algılandıklarını gözlemlemesi, daha önceki yöneticilerle karşılaştırıldıklarında farklı bir birey olduklarına dair bir bakış açısı oluşturmaları gerekir. Yeni atanan yöneticiler hakkında olumsuz bir algı var ise; konumlandırma, ikna edilmesi gereken kişilerin zihnine odaklanarak, kişilerin kendi hakkındaki düşünceleri değiştirmek çabasını içermektedir (Cohen, 2010). Ries ve Trout'a göre bir konumu yerleştirmenin en etkili ve kolay yolu ilk olmaktır. Okul üyeleri hiç değişmeden, sonradan gelen değil de ilk müdürün "iyi adam" konumunun benimsenmesinin nedeni budur. Dolayısıyla yeni atanan bir müdür veya müdür yardımcısının önceki ile karşılaştırıldığında "iyi adam" olarak benimsenmesi mümkün olmadığı için "iyi adam" dışında bir konuma ihtiyacı bulunmaktadır. Yeniden konumlandırma için "çok yönlü müdür, duyarlı müdür yardımcısı" vb. örnek olarak gösterilebilir. Bu şekilde yeni atanan okul yöneticisi, kendisine saygı duyulmaya başlandıkça politikalar değiştirilerek tarzını yeni duruma göre yeni baştan konumlandırabilmektedir (Cohen, 2010). Sonuç olarak yeni atanan okul yöneticileri özellikle öğretmenlerle kurulan geçmiş iletişimsel bağları dikkate almalıdır. Geçmişten gelen önyargılar, yanlış yönetim stratejileri, görevlerin keskin sınırlarla ayrılmamış olması gibi olumsuzluklar yeni atanan okul yöneticilerinin olumlu şekilde konumlandırılmasını sekteye uğratmaktadır.

Türk eğitim sisteminin egemen düşünceleri “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı ile “başarılı öğretmenden, başarılı okul yöneticisi olacağı” inancıdır. Yönetici atamalarına ilişkin kanun ve yönetmeliklerde, atamalarda “yeterlik esastır” ibaresi vurgulanmasına karşın; arka planda öğretmenlikteki başarı ve tecrübe, yönetici atamalarında yasal metin dışında bir ölçüt olarak öne çıkmaktadır (Ağaoğlu, Altınkurt,

Yılmaz ve Karaköse, 2012). Okul yöneticisi atama uygulamalarında dünyaya bakıldığında, ABD'de okul yöneticisi olabilmek için yüksek lisans derecesi zorunlu tutulmakta, Almanya'da ve Fransa'da lisansüstü eğitimin yanında birkaç yıllık öğretmenlik deneyimi istenmekte, Yunanistan'da ise öğretmenlik deneyimi ile birlikte idari deneyime sahip olunması istenmektedir. Türkiye'de ise okul yöneticiliğine ilk kez görevlendirmeler yazılı ve sözlü sınav sonuçlarına göre yapılmaktadır. Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar yükseköğretim mezunu olmak, bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak, Eğitim Yönetimi Sertifikası'na sahip olmak, yöneticiliğe ilk defa görevlendirilecekler bakımından bu yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak, öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak vb. şeklinde sıralanmıştır. Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar ise müdür olarak görev yapmış olmak, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak, bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında asaleten görev yapmış olmak ve öğretmenlik yapmış olmak şeklinde; aynı yönetmelikte, müdür başyardımcısı veya müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar ise, müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak, öğretmen olarak görev yapmış olmak olarak sıralanmıştır (MEB, 2021). Türkiye'de yönetici atamaları 31386 sayılı resmi gazetede yayınlanmış 05.02.2021 tarihli Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği'ne dayandırılarak yapılmaktadır. Yöneticilerin atanmasına dair yönetmelik, 1998, 1999, 2004, 2007, 2009, 2013, 2014, 2015, 2017, 2018 ve 2021 yıllarında değiştirilmiş ya da düzenlenmiştir. Sadece 2004 ila 2010 yılları arasında siyasi açıdan aynı partinin iktidarda bulunmasına rağmen yönetici seçme ve atama mevzuatında 30 farklı değişiklik yapılmıştır (Taş ve Önder, 2010). Buna ek olarak Türkiye'de öğretmenlerin yönetim sürecinde karara katılmaları da Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi (MEB, 2019) tarafından belirlenmiş zümre toplantıları aracılığıyla sağlanmaktadır. Günümüz dünyasında yönetim anlayışı her geçen gün değişmekte ve yenilenmektedir. Bu anlayış, tek bir kişinin yönetimde söz sahibi olduğu yönetim anlayışından çok, katılımcı bir yönetim anlayışının benimsendiğini ortaya koymaktadır (Ulusoy ve

Güven, 2020). Eğitim ve öğretim hedeflerinin gerçekleşmesinde birlikte alınan kararların sistematik bir şekilde uygulanması, bireysel çabalardan daha fazla etkili olmaktadır. Zümre öğretmenler kurulu bu durumu teşvik eden bir etkinliktir (Sertkaya, 2016). Bu toplantıların etkili bir şekilde yapılması da öğretmenlerin karar alma sürecine aktif ve gönüllü katılması ile sağlanacak bir durumdur (Çalışkan, Yıldırım ve Kılınç, 2018). Zümre çalışmalarının önemini anlayıp öğretmenlerine bu alanda kabul edilebilir bir vizyon verebilen ve yönetim fonksiyonlarını doğru ve etkili kullanan yöneticiler okullarının hedeflerini gerçekleştirmede diğerlerine göre daha verimli çalışmalar yapabilirler (Göksoy ve Yenipınar, 2015). Okul yönetiminin temel amacı, yönetimin örgütsel amaçlarının gerçekleştirilmesi ve eğitim çalışanlarının yaşamını kolaylaştırabilmesidir. Bu yönetsel eylemlerin istenen şekilde sonuçlanması için yönetim bilgisine, liderliğe ve güçlü iletişim becerilerine ihtiyaç vardır (Cemaloğlu, 2005). Eğitim kurumları çok yönlü iletişimin kurulduğu ortamlardan biridir. Bu ortamlarda görev alan bireyler birçok konuma sahiptirler. Eğitim örgütleri her ne kadar belirli görev tanımlarıyla sınırlandırılmış meslek gruplarından oluşsa da her üyesi farklı özelliklere ve iş tanımlarına sahiptir. Görev ve sorumlulukların oturtulmasında ve ilişkilerin sağlamlaştırılmasında konumlandırma, konumlandırmanın gerçekçi ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde yöneticilerin konumlandırılmasındaki sorunların çözülmesi yönetimin etkisine ve gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Dolaylı olarak okulda herkesin sorumluluklarını yerine getirmesi ve okul üyeleri arasında işbirliğinin geliştirilmesine destek olmaktadır.

Okul yöneticilerinin eşitliği ve adaleti ön planda tutması, okulu oluşturan paydaşlar ile iyi ilişkiler içinde olması, tutarlı ve istikrarlı olması, hoşgörülü olması ve empati kurması, yol gösteren ve liderlik eden olması, değişime ve gelişime açık ve hazır olması, öneri ve çözümlerle gelmesi, sorunları görmezden gelmemesi personelinin haklarına duyarlı olması, giyimi ve görünüşünün özenli olması;,öğrenciye ve öğretmene davranışlarının nasıl olması gerektiğini bilmesi (Babaoğlan, Nalbant ve Çelik, 2017) konumlandırma sürecini olumlu etkileyerek örgüt içi iletişime katkı sağlamaktadır. Okulun yönetiminden yasal belgelere göre sorumlu olan müdür ile öğretmenlerin iletişimi, okulun etkili bir şekilde yönetilmesinde ve başarılı bir eğitim ortamının oluşturulmasında çok önemlidir

(Aslanargun ve Bozkurt, 2012). Bu doğrultuda özellikle göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin okul yönetiminde birçok sorunla karşılaştığı görülmektedir. Bu sorunlar öğretmenler, öğrenciler, veliler veya diğer yöneticilerle ilgili olabilmektedir. Okul yöneticilerinin okulun iç ve dış paydaşlarıyla olumlu iletişim kurması ve sürdürmesi, eğitim durumlarını pozitif yönde etkilemesi ve eğitimi aksatan birçok soruna çözüm üretebilmesi için gereklidir (Kowalski, McCord, Petersen, Young ve Ellerson, 2010; akt. Babaoğlan, Nalbant ve Çelik, 2017).

Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin sorunları üzerine yürütülen bir araştırmada (Keman, 2019), okul yöneticilerinin öğretmenlerle yaşadıkları sorunlarda görev ve sorumlulukları yerine getirmekten kaçınma, iletişime kapalı olma, önceki yönetim ile karşılaştırma, yeni yönetimi kabullenmeme, yeni okul yönetiminin aldığı kararları kabul etmeme, istek ve talepleri sadece kendi açısından değerlendirme şeklinde örnekler verdiği görülmektedir. Aslanargun ve Bozkurt (2012) araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmenler ile yaşadıkları sorunların; öğretmenlerin örgütsel yapı hakkında bilgi sahibi olmaması, iletişim kanallarının sağlıksız olması, görev bilincinin eksik olması, sorumluluk ve samimiyet eksikliği, öğretmen ve okul idaresi arasındaki iletişimsizlik, tarafların sahip olduğu şahsi ve mesleki problemler, okul kültürünün önemsenmemesi, değişime direnç ve mevzuata dair bilgi eksikliği gibi noktalarda yoğunlaştığı dile getirilmiştir. Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut (2014) da araştırmalarında yönetici ile öğretmen arasındaki iletişimde bazı zamanlar sürece yansıtılan statü farkının iletişim engeli yarattığını ifade etmişlerdir. Belirtilen sorunların geneline bakıldığında öğretmenlerin yeni atanan okul yöneticilerini bir makam olarak görmekten çok, bir meslektaş olarak gördüğü anlaşılmakta, tarafların konumlandırmayı belirleyememesi karşılıklı olarak yaşanan iletişim sorunlarına neden olmaktadır. Öte yandan yasal metinlerde de yönetici atamalarının yönetim bilgisine değil de öğretmenlik deneyimine dayandırılması yeni atanan yöneticilerin de, atandıkları okullardaki öğretmenlerin de aynı görev ve sorumluluklarla kendilerini eşleştirdiğini göstermektedir. Bu anlamda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenlerle ilişkilerin kurulması konusundaki sorunlarının başlıca nedeni eğitim kurumlarında yöneticiler ile öğretmenlerin eğitim seviyelerinin birbirine yakın olmasıdır. Bunun yansıması olarak; yöneticisi ile aynı eğitimi almış olan öğretmen kendini daha bağımsız hissederek, kendi konumunu ve

yöneticisinin konumunu yanlış belirleyebilmektedir (Kaya, 1999; akt. Koç, 2012). Yeni atanan okul yöneticilerinin mesleki kimliklerine uygun olarak öğretmenler tarafından konumlamalara sahip olması için farkındalığa sahip olması, çaba sarf etmesi gerekmekte ve kendi mesleki kimliklerini de benimseyerek en doğru şekilde sunması gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinin başarısı iyi yönetilmelerine bağlıdır. Okullar insan merkezli kurumlar olduğu için diğer kuruluşlara göre yönetilmesi ve geliştirilmesi çok daha zorlayıcı olabilmektedir. Bu zorlukların aşılması ve kaliteli bir okul ortamının oluşturulması konusunda okul yöneticilerine ağır bir sorumluluk düşmektedir, bu bağlamda okul yöneticilerinin aktif ve sürekli bir biçimde kendilerini geliştirmeye özen göstermesi gerekmektedir (Karacaoğlu, 2008). Eğitim örgütü içerisinde sağlıklı iletişime dayanan bir konumlandırma süreci okul yöneticisi, öğretmenler ve diğer paydaşların tümünün rol ve sorumlulukların bilincine varmasını, algılanan rollerle beklenen yönetsel roller arasında uyum sağlanmasını, taraflar arasındaki etkileşimin güçlenmesini, taraflar arasında görev ve sorumluluklardan kaynaklı çatışmaların azalmasını ve dolayısıyla eğitimin niteliğinin arttırılmasını sağlamaktadır (Gökçe ve Şahin, 2003). Okul üyelerinin birbirinin görevleri ile ilgili olumsuz konumlamalara sahip olması birbirlerine yanlış anlamlar yüklemesidir. Bu anlamda yanlış anlamların düzeltilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Weiner (1984) atfetme kuramında bireylerin kendilerinin ve başkalarının davranışlarının sonuçlarını belirlemek için geçmişe yönelik nedenleri inceler. Bu teori, insanların geçmişteki başarılarını veya başarısızlıklarını nasıl gördüklerinin; gelecekteki başarı veya başarısızlıkla ilgili mevcut ve gelecekteki tutumları, motivasyonları ve beklentileri üzerindeki etkisini açıklamaya çalışır. Benzer şekilde insanlar başkalarının davranışlarını ya da davranışlarının sonuçlarının nedenlerini belirlemeye çalışırken odaklanma/konum, istikrarlık ve kontrol edilebilirlik olmak üzere üç nedensel boyuttan birini seçme eğilimindedir (Miles, 2016). Buna göre okul yöneticisinin örgütü oluşturan üyelerin formal, informal gruplarda ve kendi içlerinde hakların ve görevlerin dağılımını yorumlaması ve anlamlandırmasını sağlaması, kurulan neden sonuç ilişkisi temelinde anlamlandırma hatası yapma eğiliminin farkında olunması sorunlarla baş edilmesini sağlamaktadır (Kızgın ve Dalgın, 2012). Weick'in (1988) anlamlandırma kuramına göre konumlandırma bireyler kendilerinin üyesi oldukları sosyal grupları dikkate

alarak tanımlamakta, değerlendirmekte ve kendilerini sınıflandırmaktadırlar (Turner, 1987; akt. Demirtaş, 2003). Buna göre okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğine ek verilen bir sorumluluk olarak görülmesi, hem okul yöneticisi hem de öğretmenler tarafından örgüt içinde sosyal gruplarda konum karmaşasını içermektedir. Yeni okul yöneticilerinin bu konuda farkındalığa sahip olması bu sorunla baş etmesine destek olabilir. Tajfel'in (1982) sosyal kimlik kuramı dikkate alındığında ise eğitim kurumu içerisindeki sosyal gruplara üyelik mesleki kimliğin şekillenmesinde belirleyici rol üstlenmektedir. Buna göre öğretmenlerin ve yöneticilerin farklı mesleki kimlikleri geliştirmesi olağandır.

Okul yöneticileri yasal metinlerle belirlenmiş süreler içerisinde düzenli olarak yer değiştirmektedir, bu da yeni atanan okul yöneticilerinin atandıkları okullarda ilk zamanlarda kendilerinden önceki yöneticinin bıraktığı deneyimlerin gölgesinde kalmasına neden olmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerine ilişkin zihinsel modellerin değişime açık olması olumsuz konumların değiştirilebilmesi açısından anlamlıdır (Gentner ve Stevens, 1983). Okul yöneticilerine ilişkin öğretmenlerin zihinsel modelleri her yönetici değişimi yeniden yapılandırılmaktadır. Okul yöneticilerinin okul çalışanlarında ve öğretmenlerin zihinlerindeki bu genellemelerin farkında olması iletişim sürecinin başarısını artırabilir ve sorunlarla baş etme yeteneğini geliştirebilir. Bu anlamda yeni atanan okul yöneticilerinin konumlandırılması temelinde yaşanan sorunların belirlenmesi, okulu temel alan önlemlerin alınması ve çözümler geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Alanyazın incelendiğinde yeni atanan okul yöneticilerinin konumlandırılmasına ilişkin herhangi bir çalışmaya erişilmemiştir. Bununla birlikte dolaylı olarak eğitimde konumlandırma kavramı ile ilişkilendirilebilecek çalışmalar incelendiğinde eğitim pazarlaması üzerinden değinen araştırmaların alanyazında (Çatı ve Bilgin, 2015; Çatı, Bilgin ve Kethüda, 2016; Ercan, 2011; Yavuzalp, 2011) yer aldığı görülmüştür. Alanyazında okul yöneticilerinin iletişimsel yeterliklerinin incelendiği araştırmalara da rastlanmaktadır (Argon ve Zafer, 2009; Çınar, 2010; Doğan, Uğurlu, Yıldırım ve Karabulut, 2014; Özan, 2006; Şimşek ve Altınkurt, 2009; Şimşek, 2003; Uzun, 2015). Ayrıca yapılan araştırmalarda yeni atanan okul yöneticilerinin yaşadığı sorunların incelendiği ve buna yönelik önerilerin geliştirildiği görülmektedir (Kartal, 2009; Keman, 2019; Oyman ve Turan, 2014; Yetim ve

Toprakçı, 2020). Sonuç olarak, daha çok reklamcılık alanına yönelik bir kavram olarak kullanılan konumlandırma kavramının eğitim yönetiminde kullanımına ve okul yöneticilerinin yeni atandıkları kurumlarda öğretmenler tarafından konumlandırılmasına yönelik doğrudan araştırmalara alanyazında ulaşılamamıştır. Eğitim kurumlarında yönetici-öğretmen çatışmalarının temeline inildiğinde bu problemlerin iletişim ağının doğru şekillendirilememiş olmasından kaynaklı çıktığı görülmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarının yönetimine yeni atanmış yöneticilerin atama sonrası ilk dönemlerinde okullarında çalışan öğretmenler ile yaşadıkları problemlerin çözümüne ışık tutacak konumlandırma sürecine ilişkin araştırma bulgularına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu açıdan araştırma konumlandırma kavramının eğitim yönetimi alanına uyarlanması ve etkisinin dikkate alınması açısından önem arz etmektedir. Bu doğrultuda yeni atanan yöneticilerin yeni okullarındaki öğretmenlerin kendilerine ilişkin konumlandırmalarının belirlenmesinin alana katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

### 1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde devlet okullarına yeni atanmış müdür ve müdür yardımcılarının öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesidir.

Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bilim dalı açısından, disiplinlerarası bir konu olarak müdür ve müdür yardımcılarının öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi ile elde edilen bulguların alanyazına katkıda bulunması beklenmektedir. Konumlandırma konusu, kavram olarak "Reklamcılık" ve "İletişim" alanlarının konuları arasındadır. Temeli farklı bilim dallarının çalışma alanlarına dayanan, müdür ve müdür yardımcılarının öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılması konusu ise kuramsal olarak "Reklamcılık" ve "İletişim" ve "Eğitim Bilimleri"nin çalışma yöntemlerini bütünleştirmeyi gerektiren bir kavram olarak, bir ülkenin belirli bir eğitim politikası doğrultusunda, planlı uygulamalarla insan kaynağının yetiştirilmesi ve geliştirilmesine vurgu yapması açısından önem taşımaktadır.

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılması; okul yönetiminin okul kültürü ve yasal dayanaklara uygun bir şekilde yürütülmesi, görev, hak ve sorumlulukların belirlenmesi ve okul içi iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda okul yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına yönelik geliştirilecek öneriler, mevcut atama sisteminde kurum içinde yaşanan iletişimsel sorunların çözümüne katkı sağlayabilir. Ayrıca araştırma bulguları konumlandırma sürecinin öğretmenler ve eğitim kurumlarındaki diğer paydaşlar açısından kullanımı üzerine yapılacak araştırmalara ışık tutması açısından önem arz etmektedir.

### 1.3. Problem Cümlesi

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?

### 1.4. Alt Problemler

Belirlenen problem doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlar ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etme stratejilerine ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları nasıldır?
5. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunlarına ilişkin anıları nasıldır?
6. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anıları nasıldır?

### 1.5. Sayıltılar

1. Araştırmaya katılan okul müdürleri ve müdür yardımcılarının veri toplama aracına samimi ve doğru cevaplar vereceği varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, araştırılan durumu ortaya koyabilecek kapsamda olduğu kabul edilmiştir.
3. Eğitim yöneticilerinin öğretmenlerin kendilerine ilişkin konumlandırmalarının farkında olacak bilgiye sahip olduğu varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

Araştırma aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür.

1. Yapılan araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı verileri ile sınırlıdır.
2. Söz konusu araştırma İzmir ilinin devlet okullarındaki katılımcılardan toplanan veri toplama araçlarından elde edilen bulgularla sınırlıdır.
3. Araştırma okul yöneticilerinin öğretmenlerinin kendileri hakkında düşüncelerini belirtirken oransız bir şekilde olumlu ya da olumsuz cevaplar vermeleri ihtimalini barındırabilir.

### 1.7. Tanımlar

**Müdür:** Müdür, Türk millî eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak Anayasa, kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge ve diğer ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirmek üzere tüm kaynakların etkili ve verimli kullanımından, ekip ruhu anlayışıyla yönetiminden ve temsilinden birinci derecede sorumlu eğitim ve öğretim lideridir (MEB, 2010).

**Müdür Yardımcısı:** Müdürün ve müdür başyardımcısının olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen görevler ile müdür tarafından verilen görevleri yerine getirir (MEB, 2014).

**Konumlandırma:** Konumlandırma hedeflenen tarafın algılarını şekillendirerek, hedeflenen kişi veya kitlelerin zihninde bir mal, bir hizmet, bir kurum, bir kişi hatta kişinin kendisinin ayırt edici bir imajının oluşturulmasıdır (Ries ve Trout, 2020).

**Okul Yöneticisi:** Okulun amaçlarını gerçekleştirmek için, var olan örgüt yapısını ve prosedürü kullanan kişidir (Aydın, 2018).

# II. BÖLÜM
# İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, ilgili alanyazına dayalı olarak araştırma problemini açıklayabilmek, çözümleyebilmek ve araştırma bulgularını yorumlayabilmek amacıyla oluşturulan kavramsal çerçeveye yer verilmektedir. Öte yandan, ilgili araştırmalar için ayrıca bir bölüm oluşturulmayıp alt bölümler içerisinde sunulmaktadır.

## 2.1. İlgili Yayınlar

### *2.1.1. İletişimde Konumlandırma Kavramı*

İletişim esnasında taraflar konuşurken kullandıkları kelimeleri kendi anlayışlarını, duruşlarını ve niyetlerini sergilemek için pek çok şekilde kullanırlar. Yapılan konuşmanın içeriğiyse kiminle konuşulduğuna ve kişinin sosyal kimliğine göre belirlenir. Bu bağlamda, konuşma eylemine yalnızca fikirlerin ifade edilmesi denemez, konuşma bir yandan da sosyal ilişkiler ve kimliklerin müzakeresidir (Tekdemir, 2008). Ries ve Trout'a göre (2020) konumlandırma aşırı iletişim içindeki bir toplumda iletişim problemlerini ciddi bir şekilde ele alan ilk düşünce kümesidir. Konumlandırma günümüz şartlarında bir adım önde olmak için herkesin kullanabileceği bir stratejidir.

Konum, konuşmacıların ahlaki ve kişisel özelliklerinin özetlendiği ve bir araya getirildiği metaforik bir kavramdır. Konumlar, ulaşılabilir ve ilişkili söylemsel kaynakları kullanmak için, varsayılan hak ve sorumluluklar tarafından oluşturulur (Harré, Moghaddam, Cairnie, Rothbart ve Sabat, 2009; akt. Aydemir, 2014). Konumlamanın temeli ise bir kimsenin ne yaptığı ve bu işi kimin için yaptığından geçmektedir (Ogilvy, 1983: akt. Sezer, 1997). Dolayısıyla konumlama, kişinin söylemlerinin alıcı veya alıcılar tarafından nasıl anlamlandırıldığı ile ilgilidir (Tekdemir, 2008). Konumlamanın oluşmasıyla kişi yalnızca bulunan çevre içerisinde konumunu belirlemekle kalmaz, kendini de benimseyerek çevresi tarafından rol model olarak benimsenir. Konumlandırma, yalnızca etkileşim içindeki katılımcıların kimliklerinden etkilenmekle kalmaz, aynı zamanda bu kimliklerin zaman içinde gelişmesine de hizmet eder. Davies ve Harré'nin (1990; akt. Steadman, 2020) belirttiği gibi; bir kişi kendi pozisyonu olarak belirli bir konumu benimsedikten sonra, kaçınılmaz olarak dünyayı o konumun bakış açısından ve ilgili hale getirilen belirli

imgeler, metaforlar, hikayeler ve kavramlar açısından görür. Profesör Rom Harré'e (2012: Akt. James, 2014) göre konumlandırma teorisi şu şekilde tanımlanabilir:

> …sosyal bir olaya dahil olan herkesin, o anda ve bu insanlarla belirli türden anlamlı eylemleri gerçekleştirmek için haklara ve görevlere eşit erişime sahip olmadığı ilkesine dayalıdır. Pek çok ilginç durumda, belirli bir söylem modunu kimin kullanabileceğini haklar ve görevler belirler… Kısa vadeli tartışmalı haklar, yükümlülükler ve görevler kümesine 'konum' denir.

Konumlandırmada temel yaklaşım yeni ve farklı bir şey yaratmak değil, zihinde zaten var olan bir şeyi manipüle etmek, zaten var olan bağlantıları yeniden yaratmaktır (Ries ve Trout, 2020). Konumlandırmalar kelimeler, işaretler, jestler ve bunun gibi araçlarla örtük olarak gerçekleştirilebilirler. Konumlandırma aynı zamanda değişimi de içermektedir (Ries ve Trout, 2020). Değişebilir konumlandırma ile insanlar genellikle bir etkileşimde karşılaştıkları duruma tepki verebilirler, yeniden konumlandırırlar, konumlanırlar, böylece kasıtlı veya kasıtsız olan bu konumlandırmalara meydan okunabilir. (Aydemir, 2014).

Konumlandırma teorisi, Brownwyn Davies'in (Davies ve Harré, 1990) çalışmaları da dahil olmak üzere, öncelikle toplumsal cinsiyet çalışmaları alanında 1980'lerde ortaya çıkmaya başlayan sosyal inşaacı bir yaklaşımdır (Slocum ve Langenhove, 2003). Sosyal psikologlar Jonathan Potter ve Margaret Wetherell, psikologlar Rom Harré ve Bronwyn Davies ve sosyolog Luk Van Langenhove çoğunlukla konumlandırma teorisinin kurucuları olarak görülmektedir. Sosyal-inşaacı bir yaklaşımla iletişimin kimliği nasıl şekillendirdiğini incelemektedirler (Kroløkke, 2009).

Batı Sidney Üniversitesi'nde eğitim profesörü olan Bronwyn Davies, konumlandırma teorisinde öznellik, olay örgüsü ve anlatıyı genişletmek için feminist akademisyenlerden yararlanmıştır (Harré ve Davies, 1990). Konumlandırma kavramının çıkış kaynaklarından biri olan pazarlama alanında konumlandırma, kişinin belirli bir ürünü rakipleri arasında "yerleştirmesine" izin veren iletişim stratejilerine dayanmaktadır. Bu kullanım, konumun askeri anlamına benzerdir; bu anlama göre, askeri konum her zaman düşman tarafın konumuna yöneliktir. Sosyal bilimlerde “konum” ve “konumlandırma” kavramları ilk olarak Hollway (1984) tarafından heteroseksüel ilişkiler alanında öznelliğin inşası üzerine yaptığı araştırmasında ortaya atılmıştır. Holway, "kendini konumlandırmak" ve "konum almak"tan söz ederek

söylemdeki toplumsal cinsiyet rollerine odaklanmaktadır (Harré, Moghaddam, Cairnie, Rothbart ve Sabat, 2009).

Daha sonra, Rom Harré, Luk Van Langenhove ve Fathali Moghaddam, teorinin ilk aşamalarında geliştirilmesine katkıda bulunmuştur. Harré ve Van Langenhove, birinci ve ikinci dereceden konumlar, ahlaki ve kişisel konumlandırma, zımni ve kasıtlı konumlandırma, ayrıca benlik ve diğer konumlandırma arasındaki farklar dahil olmak üzere teoriye kavramsal iyileştirmeler getirdiler (Harré ve Langenhove, 1991). Davies ve Harré'nin çalışmalarının yayınlanmasının ardından, Konumlandırma Teorisi'nin geliştirilmesi ve rafine edilmesi konusunda daha fazla çalışma, ağırlıklı olarak Rom Harré, Ali Moghaddam ve Luk van Langenhove tarafından yürütülmüştür.

Konumlandırma teorisi sosyal psikoloji alanında ortaya çıkmasına rağmen, son on yılda yaygın bir uygulamaya sahiptir (Moghaddam ve Harré, 2010). Konumlandırma teorisi, yeniden tasavvur edildikçe (örn., Bamberg, 1997; Wortham, 2000), genişledikçe (örn., Slocum-Bradley, 2009), yıllar içinde değişmiştir (Steadman, 2020). 1990'ların sonlarından bu yana, Konumlandırma Teorisinin "kişiden kişiye karşılaşmaların analizinden ulus devletler arasındaki etkileşimlerin ortaya çıkmasına kadar çok doğal bir ölçek genişlemesine" izin verdiği görülmüştür (Harré, Moghaddam, Pilkerton Cairnie, Rothbart ve Sabat, 2009).

Konumlandırmanın sosyal psikolojinin yanında aktif olarak kullanıldığı diğer bir sektör de reklamcılıktır. 1972'de Al Ries ve Jack Trout'un konumlandırma üzerine yazdıkları Advertising Age dergisinde "Konumlandırma Çağı" makale dizisi pazarlama sektöründe bir devrime yol açmıştır (Ries ve Trout, 2020). Bu makale dizileri Yeni Konumlandırma (Trout ve Rivkin, 1996) ve Konumlandırma Stratejileri (Trout, 2004) kitapları ile pekiştirilmiştir. Ancak konumlandırmayı her sektör için kullanılabilir bir strateji olarak tanımlayan ve yaygınlaşmasını sağlayan "Konumlandırma: Tüketici Zihnini Fethetme Savaşı" (Ries ve Trout, 2001) olmuştur. Ries ve Trout kitabın girişinde konumlandırmanın reklamcılıkta işe yarıyorsa, büyük olasılıkta siyasette, dinde ya da iletişim gerektiren herhangi bir faaliyette de işe yarayacak bir strateji olduğunu vurgulayarak konumlandırmanın iletişimin olduğu her sektöre uyarlanabileceğini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak geçmişten günümüze değişerek ve gelişerek gelmiş olan konumlandırma kavramı, henüz yeni sayılabilecek bir kavram olmasına rağmen

iletişimin zorunlu kılındığı her alanda yer etmektedir. Konumlandırma teorisini kendisi ve çevresi için kullanan kişilerin iş hayatında da sosyal yaşantısında da değişikliklere uyum sağlama, değişiklikleri kabul ettirme ya da yaşanan herhangi bir değişimi kendisi etrafında şekillendirme gibi vasıflara rahatlıkla sahip olabileceği su götürmez bir gerçektir.

*2.1.1.1. İletişimde Konumlandırma Kavramının Benzer Kavramlardan Farkı*

İletişim içerisinde birçok alanı, davranışı ve süreci bulunduran bir kavramdır. Bu içeriklerden bazıları herkesçe bilinirken, bazıları kişiler tarafından fark edilmeden kullanıldıkları halde bilinmemekte ya da diğer süreçlerle karıştırılmaktadır. Konum, durağan olan rol kavramına göre daha çeşitli ve değişken bir kavramdır çünkü sosyal etkileşim süresince konumlar değişim içerisindedir (Fındık, 2019). O halde konuşmadaki konum, kişinin bir konuşmacı olarak ahlaki ve kişisel niteliklerini özetleyen ve bir araya getiren mecazi bir kavramdır. Bir "konum", konuşmacının katkılarının karakterin bu ve diğer kutuplarına göre ne derece işitilebilir olduğuna göre belirtilebilir. Örneğin, bir kişi güçlü veya güçsüz, kendine güvenen veya özür dileyen, baskın veya itaatkar, kesin veya varsayımsal, konuya dair bilgi sahibi veya bilgisiz olarak konumlandırılabilir veya konumlanabilir (Harré, Moghaddam, Pilkerton Cairnie, Rothbart ve Sabat, 2009; Langenhove ve Harré, 1999). Yeniden konumlandırma ise, rekabet, değişim ve kriz dünyasıyla başa çıkmak için zihindeki algıların ayarlanması veya değiştirilmesidir (Trout ve Rivkin, 2006).

Harré ve van Langenhove (1999), konumlandırma teorisi ile Goffman'ın bireylerin muhataplarıyla etkileşimlerinde söylenen ve yapılan şeyle ilgili olarak aldıkları değişen duruşlara atıfta bulunan "katı roller" kavramı ile arasında net bir ayrım çizerek, "pozisyonların" değişen doğasını vurgulamaktadır. Durağan rol kavramına dinamik bir alternatif olarak ortaya çıkan konumlandırma kavramı, muhatapların belirli konumları alabildiği ve bunlara göre hareket edebildiği toplumsal davranışı anlaşılır ve görece kesin kılan kişisel öykülerin inşasıdır. Konumlandırma, istenen hedefle ilgili olarak psikolojik bir fenomeni tespit etme süreci olarak anlaşılabilir. Ancak konum değişebilir ve değiştirilebilir. İnsanlar sıklıkla karşılaştıkları şeylerle başa çıkmak için sabit roller yerine değişken pozisyonlar kullanırlar (Langenhove ve Harré ,1999).

Bireyin sahip olduğu statüden doğan hak ve yükümlülükleriyle tutarlı tüm eylemlerine "rol" denir (Söğüt, 2020). Belirli bir sosyal sistem içinde yerleşik olan bireyler, rollerini belirtmek için sistem içindeki konumlarına eşlik eden yetki ve sorumlulukları kullanırlar. Rol tanımından da anlaşılacağı üzere konumlandırma teorisi, etkileşim içerisinde bulunulan bir ortamda rollerin benimsenme derecesine bağlı olarak gelişen, tarafların sahip olduğu hak ve sorumluluklara uygun davranabilmesine kapı açan bir teoridir.

Konumlandırma, tarafların birbirlerini nasıl gördüklerine ve birbirleri hakkında yarattıkları zihinsel süreçlere bağlıdır. Konumlananın imajı ve konumlandıranın algısı bu süreçte en önemli etkenlerdir. Yaygın bir tanım, algıyı, insanların çevrelerindeki dünyayla bilişsel temas kurma ve çevreleyen uyaranlara anlam verme süreci olarak tanımlar (Efron, 1969). Algılama ise, insanın çevresinde meydana gelen olay, olgu ve durumları kavrayarak, gerektiğinde araştırıp, elde ettiklerini bir bilgi sistemi halinde organize ederek çevresini anlama durumudur (Kınacı, 2011). İmaj ise görünümü ve izlenimi kapsayan bir kavramdır. Birey nasıl bir izlenim yansıttığı konusunda fikir sahibi olamayabilir (Özer ve Güler, 2014). Özenç (2002) de imajı bilgi çerçevesinde ele alarak, "bir dizi bilgilenme sürecinin sonucunda oluşan imge" olarak tanımlamaktadır.

*2.1.1.2. İletişimde Konumlandırma Stratejileri*

İletişimde konumlandırma, taraflar etkileşime girerken konumların ve eylemlerin sosyal yapıları şekillendirmesidir. Konumlar, sosyal etkileşimlerde dinamik olarak ortaya çıksa da, "özgürce inşa edilmiş" değildirler (Harré ve Langenhove, 1999). İletişimde konumlandırmanın ortaya çıkma ve kullanılma şekli ile ilişkili farklı stratejiler kullanılmaktadır.

Konumlandırma Sıraları: Konumlandırma teorisi, üç tür konumlandırmayı tanımlar: Birinci, ikinci ve üçüncü sıra alış konumlandırmaları. Birinci sıra alış konumlandırmasında, insanlar kasıtlı veya örtük olarak kendilerini ve başkalarını yerleştirir. İkinci sıra alış konumlandırması, başkası tarafından yerleştirilen bir konuma meydan okuyarak birinci sıra alış konumlandırmasına meydan okuduğunuzda veya müzakere ettiğinizde gerçekleşir. Üçüncü sıra alış konumlandırması, bir etkileşimden sonra kişinin başka bir kişiyle daha önce yerleştirdiği konumları

sorgulamayı içerir. Buna konuşmalar hakkında konuşmak da dahildir, betimleyicidir (Langenhove ve Harre, 1999). İkinci ve üçüncü sıra alış konumlandırması çoğunlukla kasıtlıdır ve birinci sıra alış konumlandırmasını reddetmek veya kabul etmek için yapılır (Aydemir, 2014).

Ben ve Öteki Konumlandırması: Konumlandırma söylemsel bir uygulamadır. Bir konuşmada, her konuşmacı her zaman diğerini konumlandırır ve aynı zamanda kendini de konumlandırır. Birisi kendini konumlandırdığında, bu söylem eylemi her zaman muhatap olduğu kişinin konumunu gösterir. Aynı şekilde, bir kişi diğerini konumlandırdığında, bu konumlandırma her zaman kişinin kendi konumlandırmasını da ifade eder. Herhangi bir hitabet sürecinde konumlandırma, süreci başlatanı ve diğerlerini belirli bir şekilde inşa eder ve aynı zamanda bu konumlandırma, iletişimdeki alıcı tarafından müzakere edilen yeni konumların da kaynağıdır (Langenhove ve Harre, 1999).

Kendini konumlandırma, bir kişinin kendisini nasıl konumlandırdığını içerirken, diğer konumlandırma, bireyin başkalarını nasıl konumlandırdığıdır. Bunlar karşılıklı bağımlıdır; kendini konumlandırmak için, başkalarının konumlarının tanımlanması gerekir ve bunun tersi de geçerlidir (Harré ve Langenhove, 1991).

Kasıtlı ve Kasıtsız Konumlandırma: Konumlandırma kasıtsız veya kasıtlı-örtülü yapılabilmektedir. Çoğu birinci sıra alış konumlandırması sözsüz türdendir, konuşmaya dâhil olanlar kendilerini ve diğerlerini kasıtsız hatta bilinçsizce konumlandırmaktadır (Langenhove ve Harre, 1999). Bazen kişinin alaycı ya da yalan söylediği durumlarda ya da bu tarzda hareket ettiğinde birinci sıra alış konumlandırması kasten oluşturulmuş olabilir. Kasıtlı-Örtülü konumlandırma, genellikle birinci dereceden konumlandırma olan ve doğası gereği günlük etkileşimlerde yer alır. Doğası gereği öğrenilenleri ve zamanla içselleştirilenleri oluşturur. Kasıtlı konumlandırma, bilinçli olarak kabul edilen pozisyonları içerir; üstlenilen pozisyonun nihai amacına bağlı olarak, dört bölüme ayrılabilir (Harré ve Langenhove, 1991):

Kendini bilerek konumlandırma: Bir kişi, belirli bir sonuca veya stratejiye ulaşmak için, olgusal doğruluğuna bakılmaksızın, bir şeyi belirli bir şekilde sunma niyetiyle belirli bir pozisyon alır. Kendini konumlandırma, bir kişinin kimliğini ifade

etmeye çalışan konuşmalarda ortaya çıkar. Bu en az üç farklı şekilde yapılabilir. Bunu, kendi failliğini vurgulayarak, onu benzersiz bir bakış açısına dayandırarak ve yaşam öyküsündeki olaylara dayandırarak yapabilir (Langenhove ve Harre, 1999).

Kendini zorla konumlandırma: Bir olaya tepki olarak ortaya çıkar ve kasıtlı olana kıyasla daha zorunlu bir yanıttır. Örneğin, bir kişi, yıllık performans değerlendirmesine yanıt olarak kendilerini belirli bir şekilde konumlandırır. Zoraki kendini konumlandırma kasıtlı kendini konumlandırmadan ancak, inisiyatifin konuşmaya dahil olan kişiden ziyade bir başkasında olmasıyla ayrışır (Langenhove ve Harre, 1999).

Başkalarının bilerek konumlandırılması: Bir kişi diğerlerini kasıtlı olarak altta yatan bir hedefe ulaşmak için konumlandırır. Başkalarının kasıtlı olarak konumlandırılması, hedef birey veya sosyal çevrede bulunan bireyler olsun ya da olmasın gerçekleşebilir. Konuşmasına dinleyicilerini de dahil eden bir konuşmacı birincisine örnek olurken, dedikodu ikincisine örnek olacaktır.

Başkalarını zorla konumlandırma: Bir bireyin başkaları için belirli konumlar üstlenmesini gerektiren dış etkenler olduğunda ortaya çıkar. Örneğin, bir duruşmada yeminli bir kişinin kanunen başkalarının pozisyonlarını üstlenmesi gerekir. Kurum tarafından başkasını zorla konumlandırmanın en dramatik biçimi şüphesiz ceza davalarıdır. Davalar sadece sanığın kendisini yerleştirmesine izin vermez (veya zorlamaz), aynı zamanda başkalarının da sanığı yerleştirmesine izin verir (Langenhove ve Harre, 1999).

Etkileşimli ve Dönüşlü Konumlandırma: Etkileşimli konumlandırma, bir kişi veya bir grup insan, başka bir kişiyi davranışlarına ve söylediklerine göre konumlandırdığında sergilenir. Yansıtıcı konumlandırma, başkalarına tepki olarak kendini konumlandırmadır.

Ahlaki ve Kişisel Konumlandırma: Ahlaki konumlandırma, kişi kendi rolünün haklarına, görevlerine ve yükümlülüklerine uygun olarak davrandığında ortaya çıkar. Bu pozisyonlar profesör-öğrenci, veli-çocuk veya bakkal-müşteri şeklinde olabilir; belirli bir rol, bireyin belirli bir şekilde hareket etmesi ve tepki vermesiyle sonuçlanır. Kişisel konumlandırma, kişinin bireysel özelliklerine ve yaşam

deneyimlerine dayalı olarak gerçekleşir ve genel veya beklenen bir role uymaz. Örneğin, hukuk okumuş bir kişi hukuk diploması olmasa bile mahkemede kendisini temsil edebilir (Harré ve Langenhove, 1991). Bir kişinin konumlandırılması ya da kendini konumlandırması her zaman hem ahlaki hem de kişisel bir konumlandırmayı kapsayacaktır. Kişinin gösterdiği davranışlar rolleriyle anlaşılamaz oldukça kişisel konumlandırmalar daha da öne çıkacaktır (Langenhove ve Harre, 1999).

Dolaylı Konumlandırma: Dolaylı konumlandırma, bir bireyi, kendisiyle ve kendi grup arzularıyla ilgili olarak olumlu veya olumsuz bir şekilde konumlandırmak için özelliklerin kullanılması olarak görülebilir. Bunun bir örneği, kişinin kendisini (belirli görevlerle ilgili) bilişsel performansını belirli bir seviyenin üzerinde düzeltmesini kısıtlayabilecek "aptal" olarak konumlandırması olabilir. Bu aynı zamanda bir kişiyi "sorumsuz" olarak konumlandırmak olabilir, bu da o bireyin belirli bir düzeyde sorumluluk gerektiren görevleri üstlenmekten sosyal grupları tarafından dışlanmasına neden olabilir (Harré ve Moghaddam, 2003).

Zarar Verici veya Kötü Niyetli Konumlandırma: Zarar verici veya kötü niyetli konumlandırma, bir birey hakkındaki söylemin, diğerlerinin o kişiyi olumsuz bir şekilde tasvir etmesine ve sonuç olarak onlara kötü davranmasına neden olduğu zamandır. Örneğin, bu önyargılı bakış açısının farkında olmadan, engelli bir kişi hakkında eleştirel bir bakış açısına sahip olunabilir (Harré ve Moghaddam, 2003).

Bireyler konum alış sürecinde söyleyiş tarzlarıyla (utterances) birlikte neyi söyleme hakkına, statüsüne ve sorumluluğuna sahip olduklarını da ortaya koyarlar. Bu nedenle, konuşmada her zaman ahlaki bir düzen ve kural oluşturma vardır. Bağlam değiştikçe insanlar bu yapıyı kabul eder ve onun içine yerleştirilir. Dolayısıyla konumlandırma, karşı tarafın kişinin sözlerini nasıl algıladığını ifade etmektedir (Tekdemir,2008).

Her konumun, o konumu elinde bulunduran kişiye verdiği farklı hak ve sorumlulukları vardır (Davies ve Harré, 1999). Kişinin konumu, kurduğu iletişimle ne derece görünür olduğuyla belirlenir. Bağımlı konumda, kişinin ağlaması bir yardım çağrısı olarak duyulabilir. Ancak baskın konumunda, benzer bir çığlık bir protesto ve hatta bir azarlama olarak duyulabilir (Langenhove ve Harré, 1999). Slocum-Bradley

(2010; akt. James, 2014), "toplumsal gerçekliği nasıl inşa ettiğimizi anlarsak; arzu ettiğimizi iddia ettiğimiz amaçları destekleyen normları, sürdürmek için daha bilinçli bir şekilde inşa edebiliriz" der.

Toplumsal gerçekliğin aktarıldığı ortamlardan biri olarak eğitim kurumlarında bireylerarası çok yönlü iletişim kurulmaktadır. Okulun üyeleri arasındaki iletişimde bireyler birçok konumlandırmaya sahiptirler. Bireylerin sahip oldukları konumlandırmaların farkında olmak iletişimsel sorunların çözülmesine yardımcı olabilir. İletişim sürecini tersine çevirerek, fikir yerine alıcıya odaklanarak, sorunların çözümü alıcının zihninde bulunabilir. Bu "tersyüz etme durumu" süreci basitleştirirken karşı taraf ile kurulacak iletişimin de etkinliğini arttırabilecek ilke ve konseptleri de ortaya çıkarmaktadır (Ries ve Trout, 2020). Bu bağlamda eğitim kurumlarındaki iletişim sürecini etkileyen konumlandırmaların belirlenmesi sürecin iyileştirilmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle okul müdürlerinin ve tüm üyelerin iletişimsel yeterlikleri önem taşımaktadır. Kurum içi iletişim her okul için zorunludur. Tüm okul yetkilileri önemli iletişim sorumluluklarının farkında olmalıdır. Personel, okulun ve iletişim hedeflerinin ne olduğunu bilmiyorsa ve bu hedeflere ulaşmak için sorumluluklarının farkında değilse, okul sistemi bu hedeflere asla ulaşamaz (Meriwether ve Duyar, 1997; akt. Yavuz, 2006). Doğru konumlandırmaya sahip olmayan bir eğitim kurumunda konumunun farkında olmayan her birey eğitimin işleyişinde sahip olduğu sorumlulukların ve rolün dışına çıkmakta dolayısıyla da sistemin uygulanmasında aksaklıklara neden olmaktadır. Müdürün görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmesi, kendisinin ve okulun paydaşlarının sahip olduğu rolleri doğru anlamlandırmasına ve davranışlarını buna göre uyarlamasıyla ilişkilidir (Keman; 2019; Sarpkaya, 2013). Yönetici ve öğretmenlerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmesi, okulun yönetimsel süreçlerini iyi bilmeye ve yönetimdeki konumunu etkili ifade etmeye bağlıdır (Gökçe ve Şahin, 2003; akt. Söğüt, 2020).

Sonuç olarak konumlandırma kendi içinde olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğuran ve her koşulda farklılaşan strateji ve uygulamalara ayrılmaktadır. Etkili iletişimin kilit nokta olduğu eğitim sektöründe bilinçli ya da bilinçsiz şekilde yapılan konumlandırma uygulamaları tarafların birbirleri açısından görünürlüğünü etkilemektedir. Konumlanan taraf da, konumlamayı yapan taraf da çeşitli rol ve

sorumluluklara sahiptir ve istenilen konumlandırmanın gerçekleşmesi için bu rol ve sorumlulukların göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

### *2.1.2. Öğretmenlerin Okul Yöneticilerine İlişkin Konumlandırması*

İletişimsel bir örgüt olarak okul yönetimi, okulun kendisinden beklenen rolleri, amaçları doğrultusunda etkin bir şekilde yerine getirmesini belirleyen önemli bir faktördür. Okulların etkililiğinin okul yönetiminin etkililiğine bağlı olduğu ileri sürülmektedir (Balcı, 1993; akt. Yılmaz, Altınkurt, Karaköse ve Erol, 2012). Okul yöneticisinin kurumun sahip olduğu insan ve madde kaynaklarını en iyi şekilde yönetebilmesinin yolu, etkileşimde bulunduğu öğretmenler ve diğer personellerin rol ve beklentilerinden haberdar olunması ve bu farkındalıkla hareket edilmesinden geçmektedir (Kaya, 1999).

Okuldan beklenen görevlerin yerine getirilebilmesi, okuldaki üyelerin her birinin rolleri hakkında yeterli bilgiye sahip olması ve rollerine göre hareket etmelerine bağlıdır (Taymaz, 2000; akt. Kayıkçı, Özdemir ve Özyıldırım, 2018). Eğitim yönetimi geçmişten günümüze değişerek gelmesinin yanı sıra günümüzde de sıklıkla değişikliğe uğramaktadır. Bu değişim sırasında yönetimin her kademesindeki yöneticilere büyük sorumluluk düşmektedir. Dolayısıyla bu süreçte, değişim sürecine uyum sağlayabilen ve bu rollerin farkında olan yöneticilere ihtiyaç vardır (Gökçe ve Şahin, 2003). Rol belirsizliğinin temelinde örgüt içi iletişim akışındaki aksaklıklar yatmaktadır (Yılmaz ve Ekici, 2006). Okul müdürü dışında okuldaki tüm öğelerde değişmezlik sağlandığı takdirde okuldaki birçok durumun, davranışın ve düşüncenin okul müdürünün çevresinde şekillendiği söylenebilir (Açıkalın, 1977; akt. Kayıkçı, Özdemir ve Özyıldırım, 2018). Bireylerin yetki alanları ile ilgili yetersiz bilgi edinmiş olmaları, beklentilerin ve görev tanımlarının belirsiz olması veya değişkenlik göstermesi, beklentilerin net olmaması ya da beklentilerin belirtilmiş olmasına rağmen yerine getirilecek rolün sonuçlarının ön görülememesi, sorumluluklarına dair kararsızlık yaşamaları, kurum içinde belirlenmiş hedeflere ulaşabilmek için ölçütlerin netleştirilmemiş olması sonucu rol belirsizliği ortaya çıkmaktadır (Campbell, 2016; Ceylan ve Ulutürk, 2006; Gilboa, Shirom, Fried ve Cooper, 2008; Lepine, Podsakoff ve Lepine, 2005; Şimşek, 2002; akt. Yaraş, 2020). Bunun sonucunda kurum içerisinde statü, rol ve yetkiden kaynaklanan çatışmalar söz konusu olabilir. Bu da kurumun başarısını ve verimliliğini uzun ve kısa vadede negatif yönde etkileyebilir (Gökçe ve

Şahin, 2003). Bu nedenle okuldaki üyeler üzerinde okul yöneticilerinin resmi rolleri ile çelişen bir konumlandırmaya neden olmaması gerekir. Konumlandırmada kişi sadece 'kendilik' benliklerini inşa etmez, aynı zamanda diğerlerinin benliklerini de inşa eder. Şöyle ki, diğerlerini konumlandırmak, kendi benliğimizin de konumlandırılmasını gerektiren bir eylemdir (Harré ve Langenhove, 1991; Langenhove ve Harré, 1999).

Okul yöneticilerine ilişkin olumsuz konumlandırmalar hem okul hem de okulun diğer paydaşlarının olumsuz yönde etkilenmesine sebep olabilmektedir. Okul yöneticisinin rol karmaşası yaşamasından dolayı öğretmenler ve personelin görev dağılımında hata içeren yaklaşımlar sergilenebilmektedir. Bu nedenle de tutarsız davranışlar görülebilmektedir (Aydın Baş, 2016). Özellikle kaotik durumlar veya krizler, dahil olan tüm bireyler üzerinde bilişsel, fiziksel, duygusal ve davranışsal tepkilere neden olabilmektedir (Corps, 1997; Erçetin ve Kayman, 2014; akt. Altunay ve Erol, 2022). Hemen hemen her kriz, doğrudan dahil olan veya bundan etkilenen herkes için en azından bir miktar travma ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenle krizden sonra okul topluluğunun iyileşmesine liderlik etmek; krizden etkilenenlerin ihtiyaçlarına duyarlılık gerektiren hassas bir dengeleme eylemini ve paydaşların gözünde standart çalışma rutinlerine mümkün olduğunca çabuk dönme ve krizin operasyonel etkisini özümseme ihtiyacını içermektedir (Smith ve Riley, 2012; akt. Altunay ve Erol, 2022). Bu konuda etkili olmanın yolunun da iletişimde başarılı bir okul yöneticisi olmaktan geçtiği bir gerçektir (Bursalıoğlu, 2005; Şimşek, 2005; akt. Argon ve Zafer, 2009). Bu açıdan okul müdürünün kişisel niteliklerinin bir parçası olan iletişim becerileri, okulun iletişim sürecini oluşturmada ve okul üyelerinin davranışlarına etkisiyle son derece etkili bir rol oynamaktadır (Gürgen, 1997; akt. Argon ve Zafer, 2009). İyi yapılanmış tüm kurum ve kuruluşlarda roller, statüler, yetkiler ve bunlara bağlı sorumluluklar belirli çizgilerle tanımlanmıştır. Bu tür kurumlarda kimin nerede, ne zaman, kime karşı, nasıl davranacağı ve neler yapabileceği bilinir. Dolayısıyla, algılanan rollerle beklenen yönetsel roller arasında böylece bir uyum sağlanabilir.

Okul yöneticilerine ilişkin olumlu konumlandırmaların oluşmasında yönetici davranışlarının öne çıktığı söylenebilir. Konumlandırma teorisi, "ne yapmayı veya söylemeyi seçtiğimiz, kim olduğumuza ve kiminle etkileşime girdiğimize bağlıdır"

bakış açısına dayanır (Kayi-Aydar, 2019; akt. Steadman, 2020). Bu kurama göre konumlandırma, yalnızca söylenenlerin içeriğine dayalı olmayan söylemsel bir süreçtir. Konumlandırma süreci aynı zamanda iki ayrı kaynaktan beslenir. Bunlardan birincisi, karşılıklı iktidar kurma girişimleridir. İkincisi ise kişilerin bu girişimlerinde hangi etik standartların kullanıldığıdır (Tekdemir, 2008). Moghaddam ve Harré (2010; akt. James, 2014) konumlandırma teorisinin "insanların kendilerini ve başkalarını konumlandırmak için kelimeleri (ve her türden söylemi) nasıl kullandıkları" ile ilgili olduğunu belirtmiş ve kelimelerle hak atfederek, onları kendimiz için talep ettiğimizi ve başkalarına görev yüklediğimizi eklemişlerdir. Bu nedenle yasal anlamda okul yöneticiliğinin konumlandırılmasında, yasal düzenlemeler de belirleyicidir. ABD'de ise okul müdürü olabilmek için yüksek lisans derecesi 1993'te 43 eyalette zorunlu kılınmıştır. Federal düzeyde, 1986'dan 1992'ye kadar, federal hükümet tarafından desteklenen ve "LEAD" olarak bilinen bir liderlik geliştirme yasası yürütülmüştür. Bu kanunla, kusursuz okul liderliği uygulamalarını teşvik etme ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki birçok yerde teknik yardım sağlanması amaçlanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki hemen hemen tüm eyaletler, okul yöneticisi olacakların göreve başlamadan önce bir yüksek lisans tamamlamasını şart koşmaktadır (Şişman ve Turan, 2002; akt. Aydın Baş, 2016).

Almanya'da okul yöneticilerinin seçimi ve atanmasında adayların başvurdukları okul seviyesinde yeterli eğitimi almış olmaları gereklidir (lisansüstü eğitim gibi) ve birkaç yıllık öğretmenlik tecrübesi istenilmektedir (EURYDICE, 2021). Okullardaki boş pozisyon için duyuru ilgili şehir tarafından yapılmaktadır. Atamaya dair son kararı genellikle eğitim bakanlıkları vermektedir, nadiren okulla ilgili bölgesel yetkililerin de kararda söz hakkı olduğu görülmektedir (EURYDICE, 2021).

Fransa'da ilkokul müdürü olmak için, bir okul öncesi veya ilkokulda iki yıllık deneyime sahip olunmalıdır, ortaokul müdürleri Eğitim Bakanlığı tarafından istihdam edilmekte; lise müdürü olabilmek için ise 30 yaş ve üzerinde olmak ve en az 5 yıl öğretmenlik deneyimine sahip olmak gerekmektedir (Education International, 2007; akt. Süngü, 2012). İngiltere'de okul müdürü olmak isteyenlere mesleki becerileri kazandırmak amacıyla NPQH (National Professional Qualification for Headship/Okul Yöneticiliği İçin Ulusal Mesleki Yeterlik) programı uygulanır (Çınkır, 2002).

Yunanistan'da okul müdürü olacaklarda mesleki öğretmenlik deneyimi ve idari deneyim şartı aranmaktadır. Bu ülkede öğretmenlerin okul yöneticisi olmalarında önkoşul en az sekiz yıllık hizmet yapmış olmaktır (Uygur, 2021).

Türkiye'de ise eğitim kurumları yöneticilerinin atanmasının MEB'in politikaları bağlamında şekillendiği görülmektedir (Özdemir, 2013). Türkiye'de okul yöneticilerinin atamaları 31386 sayılı resmi gazetede yayınlanmış 05.02.2021 tarihli Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliği'ne dayandırılarak yapılmaktadır. Bu yönetmeliğe göre okul yöneticiliğine ilk kez görevlendirmeler yazılı ve sözlü sınav sonuçlarına göre yapılmaktadır. Yönetmelikte yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar yükseköğretim mezunu olmak, bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak, Eğitim Yönetimi Sertifikası'na sahip olmak, yöneticiliğe ilk defa görevlendirilecekler bakımından bu yönetmelikte belirtilen sınavlarda başarılı olmak, öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak vb. şeklinde sıralanmıştır. Aynı yönetmelikte müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar ise müdür olarak görev yapmış olmak, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak, bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında asaleten görev yapmış olmak ve öğretmenlik yapmış olmak; müdür başyardımcısı veya müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar, müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak, öğretmen olarak görev yapmış olmak olarak sıralanmıştır. Önce yazılı ve sonra sözlü sınavdan 60 ve üstü puan alanlar başarılı sayılmaktadır (MEB, 2021). Okul yönetimi konusundaki yasal belgelerin, okul yöneticisinden beklenilen rolü, bir nebze de olsa aydınlattığı söylenebilir. Ancak belgelerdeki yasal boşlukların varlığı, okul yöneticilerinin davranışlarını açıklamada ve yapılandırmasında ve okul üyelerinin rol beklentilerini karşılamasında yeterli olmamaktadır. Okul örgütünün amaçlarının gerçekleştirilmesinde yeterince yararlanılamamakta (Bursalıoğlu, 2013; akt. Aydın Baş, 2016) ve okul yöneticilerine ilişkin rolün, algının ve imajın biçimlenmesinde sorunlar yaşanabilmektedir.

Türkiye' de "Meslekte asıl olan öğretmenliktir." düşüncesinin hala geçerli olması okul yöneticiliğinin özerk bir meslek alanı olarak tanınmasına engel

olmaktadır. Bunun sonucu olarak okul yöneticisinin rollerinin çok yönlü olması çoğu zaman onu okulun diğer çalışanları karşısında içinden çıkılması zor durumlara düşürmektedir (Aydın Baş, 2016). Öte yandan yönetmelikte de geçen "öğretmenlik yapabilme ve alan derslerine girebilme" kriteri, öğretmenlerin sahip oldukları yöneticilik algısı veya yöneticiliğe yükledikleri anlamları etkilemekte, beklentilerinde karmaşa yaratabilmektedir.

Eğitim örgütleri her ne kadar belirli görev tanımlarıyla sınırlandırılmış meslek gruplarından oluşsa da her üyesinin farklı özelliklere ve iş tanımlarına sahip olduğu örgütlerdir. Görev ve sorumlulukların oturtulmasında, ilişkilerin sağlamlaştırılmasında konumlandırmaya, konumlandırmanın gerçekçi ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde yöneticilerin konumlandırılmasındaki sorunların çözülmesi yönetimin etkisini ve gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Değişen ve gelişen dünyada zamanın ruhu, iş akışı, bağlantılar, ağlar, sanallaşma, hızlanma gibi olayların sonucu olarak, örgütler beklenmedik iç ve dış faktörlere maruz kalabilmektedir (Mason, 2007; Kıray, 2011). Bu nedenle değişim kaosu zorunlu kılarken, kaos da fırsatları beraberinde getirmektedir. Her bir görev değişikliği örgüt işleyişinde kaosa sebebiyet verebilir. Burada önemli olan yöneticinin kaosun yarattığı dengesizlikte doğru hamlelerle konumunu oluşturması ve örgüt üyelerinin de onu konumlandırmasına fırsat vererek dengeyi kurmasıdır. İletişimde konumlandırmanın gücü yadsınamaz ancak yerleşik bir konumun değiştirilmesi iletişimin en zorlayıcı basamaklarından biridir (Ries ve Trout, 2020). Konumlandırma kullanımı konusunda birtakım yönetim kuramları destekleyici olabilir. Weiner'ın (1984) atfetme kuramına göre birey hem kendi davranışlarını anlamlandırmaya, hem diğer insanların davranışlarını değerlendirmeye ve hem de bireyin algıladığı olayları anlama kavuşturmaya ya da yorumlamaya çalışmaktadır (Taslak ve Dalgın, 2015). Atfetme neden-sonuç ilişkisinin çıkardığı analitik bir süreçtir. Atfetme teorisi; bireylerin önce sebepleri belirleme ve bulmaya motive olduklarını, ikinci olarak davranışlarını bu sebeplere dayandırdıklarını ve üçüncü olarak da tüm bu süreçlere rehberlik eden ilkeler ve genel kurallar oluşturduğunu savunur (Duman, 2004). Ayrıca atfetme, örgütün amaçlarına ulaşılmasıyla bağlantılı olması gereken örgütsel düzenlemeleri ve çevresi hakkında bir anlayış ve farkındalık sağlayacaktır (Kızgın ve Dalgın, 2012). Buna göre okul yöneticisinin rolü, yeni konumlandırmaların oluşması

için teşvik araçları ile bireylerin verimliliğini sağlaması ve istenilen davranışların sergilenmesi desteklemek olabilir. Öte yandan Karl Weick'in (1988) anlamlandırma kuramına göre anlamlandırma, bir örgütün üyelerinin örgüte katıldıktan sonra deneyimlerini yeniden tasarlama sürecidir. Bu tasarım, organizasyonun mevcut yapısına (planlar, prosedürler vb.) göre yeniden tasarlanır. (Dökmener, Binici ve Bal, 2020). Weick (1993; akt. Tuğsal, 2015) anlamlandırma sürecini bilinç ve bilinçaltı düzeylerde gerçekleşebilen, bireylerin olayları yorumlaması ve anlaması olarak tanımlamaktadır. Konumlandırmanın açıklanmasında Vygotsky'nin anlamlandırma kavramı da yararlı olabilir. Bilgiyi anlamlandırmada, kişinin içinde yaşadığı toplum ve kültür etkilidir. Bireyin çevresindeki insanlar ve kültür, olayları algılama ve anlamlandırmayı etkiler ve bilgiler bunların aracılığıyla oluşur (Atak, 2017). Vygotsky'ye (1978) göre anlamlandırma süreci ilk olarak insanlar arası yani sosyal düzeyde ve daha sonra bireysel yani kişinin zihninde olmak üzere iki kez ortaya çıkar. Bir insanın gelişimi, bireysel olgunlaşmaya olduğu kadar kişilerarası ilişkilere de bağlıdır. Bazen bir grubun daha yetenekli üyesinin katkısı, uygulamalı gösterme ve yol gösterme şeklindedir, bazen de sözlerle ve başka işaretlerle sağlanır. Hangi araç kullanılırsa kullanılsın, böyle bir olayın ortaya çıkmasında üyeler arasında hakların ve görevlerin dağılımı ve kabulü en önemli aşamadır. Hem komünal düşünce süreçlerinde hem de Vygotskici gelişmede, grup içindeki gücün dağılımı, hak ve görevlerin tahsisi ile yakından bağlantılıdır (Moghaddam ve Harre, 2014). Bu anlamda okul yöneticisinin rolü okul örgütünü oluşturan bireylerin öncelikle sosyo-kültürel durumlarına ve geçmiş yaşantılarına saygı duyarak, kendisinin göreve gelmesi ile örgüte hakim olan değişikliği örgütün mevcut yapısına uyarlamaya çalışması ve bu doğrultuda paydaşların durumu anlamlandırmasına yol göstermektir.

Konumlama, bireyin kendisine ilişkin karşı tarafın zihnindeki mevcut konumunu sorgulamasıdır (Ries ve Trout, 2020). Trout ve Rivkin (2006) konumlandırmayı hizmet üzerine yapılan bir şey değil, zihne yapılan bir şey olarak tanımlamaktadır. Okul yöneticilerinin okul üyelerinin zihinlerindeki konumlarını belirlemesi açısından bakılabilir. Okul yöneticiliğinin ikinci bir görev olarak verilmesi hem okul yöneticileri hem de okul üyelerinin bu konumları oluşturmasında sorunlara neden olabilmektedir. Ancak Tajfel'in (1982), sosyal kimlik teorisine göre, sosyal kimlik, bireyin bir veya daha fazla sosyal gruba üyeliği ve bu üyeliğe atfettiği değer

ve duygusal önem hakkındaki bilgisinden kaynaklanan kendi algısının bir parçasıdır. Bireyler, ait oldukları sosyal grubu dikkate alarak kendilerini tanımlamakta ve değerlendirmekte ve kendilerini sınıflandırmaktadır (Turner, 1987; akt. Demirtaş, 2003), bu sınıflandırma sonrası kendilerini koydukları, yerleştirdikleri grupla özdeşleşmeleri sonucunda sosyal kimlikleri oluşur. Bu doğrultuda okul yöneticisinin rolü eğitim kurumu içerisinde bulunan formal ve informal grupların da desteğiyle, bir okul kültürü oluşturmak ve tarafların okulun işleyişine uygun sosyal kimlikler geliştirmelerini sağlamaktır. Gentner ve Stevens'in (1983) zihinsel modeller kuramına göre bireylerin zihinlerinde oluşturdukları ve günlük yaşamlarında kullandıkları zihinsel modeller tamamlanmış değildir. Bu modeller değiştirilebilmektedir. Bu nedenle, bireylerin sahip olduğu zihinsel modeller, gerçek dünyada olduğu gibi edinimi açıklamak ve anlamak için büyük önem taşımaktadır. Bireyler edindikleri yeni kavramlara dayalı olarak yeni zihinsel modeller oluştururlar. Yapılandırılmış zihinsel modeller için yeni zihinsel modelin kullanışlı olması önemlidir (Greca ve Moreira, 2000; akt. Ültay, Durmuş ve Dönmez Usta, 2017). Birey şimdiye kadar zihninde ne biriktirdiyse yeni bilgiler önceki şemanın içerisinde anlam bulur. Olumsuz deneyimler, eksik bilgiler, sığ yaşantılar, empati eksikliği vb. bu anlamlandırmayı olumsuz etkiler (Tonbul, 2019). Bu anlamda okul yöneticilerine ilişkin zihinsel modellerin değişime açık olması olumsuz konumların değiştirilebilmesi açısından anlamlıdır. Paydaş kuramına (Freeman, 1984) göre örgütsel etkililik artırılmak hedeflendiğinde, kurumsal faaliyetlerde ve sonuçlarda pay olan kişilerin tümünün gereksinimlerini belirlenmesi, anlaşılması, saygı duyulması ve karşılamasına dikkat edilmelidir. Paydaş analizi tanımlayıcı, araçsal ve normatif olarak yapılır. Paydaş analizi yapılarak kurumsal hedefleri gerçekleştirmedeki etkiler ve rol artırılmaya çalışılır (Tonbul, 2019). Konumlandırmada paydaşların gözünde nasıl göründüğünüz belirlenerek olumsuzluklar çözülmeye çalışılır. Bu anlamda kendi rolünü ve diğer paydaşların rolünü doğru sınıflayabilen üyenin kendisini ve diğer üyeleri konumlandırması kolaylaşacaktır. Dolayısıyla okul yöneticilerine karşı konumlamaların teorik temellerinin oluşturulması okul ve yönetim süreci açısından birçok iletişim kazalarının çözümüne, kalıp yargılarla baş edilmesine ve okul yönetimine katkı sağlayabilir. Uzun vadede okul yöneticilerine ilişkin konumlamanın oluşması yöneticinin kurum içinde öğretmenler ve personelle ilişkilerinin ve yeni atanan yöneticilerin sosyalleşme

sürecinin sağlıklı olmasına katkı sağlayabilir. Doğru konumlandırılan bir yönetici hem eğitimci kimliğiyle öğretmenlere hem de yönetici kimliğiyle meslektaşlarına rol model olarak kabul edilebilir. Kendini konumlamayı gerçekleştirmiş okul yöneticileri mesleki profesyonelleşme düzeyi arttırılabilir.

Sonuç olarak okul yöneticisi ve öğretmen arasındaki iletişim, okul yönetiminin temelini oluşturmaktadır ancak bazı yöneticiler atandıkları kurumlarda öğretmenlik rollerinden çıkamamakta, öğretmenler tarafından yönetici değil bir meslektaş olarak algılanmaktadır. Bunun başlıca sebebi diğer ülkelerin aksine Türkiye'de benimsenen meslekte esas olanın öğretmenlik olduğu anlayışıdır. Bu kısır döngüden kurtulmanın yolu konumlandırma süreçlerinin anlaşılması ve yönetim kuramları aracılığıyla yönetici-öğretmen etkileşimine aktarılmasından geçmektedir.

### *2.1.3. Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Konumlandırılması ve Okul Yönetimi*

Okul iletişim sürecinin tüm unsurları arasında düzgün ve sistemli bir işleyişin sağlanmasında okul yönetimi büyük önem taşımaktadır. Okul yöneticileri, okul örgütünün amaç ve politikalarına ulaşmayı hedefler ve örgütün amaç ve politikalarına uygun olarak uygulamaların devamını üstlenir (Yetim ve Toprakçı, 2020). Okul yöneticisinin; bir okulda hedef olarak belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi için prsoneli örgütlemesi, okuldaki tüm çalışmaların planlamasını yapıp kontrolünü sağlaması ve denetimini üstlenmesi beklenmektedir (Bursalıoğlu, 2019). Etkili ve kaliteli bir okul inşa etmede temel figür olarak kabul edilen okul müdürünün bürokratik konumlarının yanı sıra; insan kaynaklarını okulun amaçlarına yönlendirme, motive etme ve performansı değerlendirme gibi önemli işlevleri vardır (Balyer ve Gündüz, 2011; Korkmaz, 2005; akt. Oyman ve Turan, 2014). Bu görev ve sorumlulukların etkili bir şekilde yürütülebilmesi için okul yöneticilerinin iyi yetiştirilmesi gerekmektedir.

Göreve yeni başlayan yöneticiler birçok sorunla karşılaşabilmektedir. Bazı kritik becerileri geliştirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Örneğin bu konuda yapılan bir araştırmada okul ortamında kimin ne olduğu, nasıl belirlenmesi gerektiği konusunda gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır (Daresh ve Playko, 1994). Okul yöneticilerinin kariyer basamaklarını belirlemeye yönelik yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerini erken dönemde görevden ayrılma konusunda onları kritik kararlar almaya zorlayan nedenlerde rol karmaşası süreci ön plana çıkmaktadır (Hart, 1993; Reeves, Moos ve Forrest, 1998; Weindling, 2000; akt. Demirbilek ve Bakioğlu, 2019). Okul

yönetiminin başarısız ve hatalı faaliyetleri nedeniyle ciddi idari sorunlar ve krizler yaşanmaktadır. Bu sorunlar, çalışanlar arasında öfke, güven duymama, bıkkınlık, itaat etmeme, şüphe duyma ve yönetimden uzaklaşma gibi birçok olumsuz yönelime neden olmaktadır (Keman, 2019). Bu nedenle eğitim yöneticilerinin sahip olduğu yeterlilikler de oldukça önemlidir. Bireysel iletişim becerisi eğitim yöneticilerinin sahip olması gereken bu yeterliliklerin en başında gelmektedir (Keman, 2019). Özellikle öğretmen rolünden yöneticilik rolüne yeni geçen okul müdürleri, okulda çeşitli çatışmalar yaşamaktadır. Bunun nedeni, yöneticilerin yönetici rolünü üstlendikten sonra öğretmenlikte olduğu gibi yalnızca öğrencilerle değil, okul çalışanları, aileler ve diğer okul yöneticileri ile düzenli iletişim halinde olmaları gerektiğidir (Fields ve Egley, 2005; akt. Demirbilek ve Bakioğlu). Yöneticilerin çalıştıkları okullarda aynı zamanda derslere girip öğretmenlik görevlerini de üstlenmelerinin rol çatışmasını artırdığı, mesleki açıdan yetersizlik hissettirme gibi sonuçlara neden olduğu yöneticiler tarafından belirtilmektedir. Diğer olumsuzluklar arasında iş belirsizliği, roller arasında kararsızlık, öğretmenlerle sorun yaşama ve davranışlarda kararsızlık yer almaktadır (Yaraş, 2020). Bu anlamda bu tür sorunlar öğretmenlere yansıyabilmektedir.

Okul, istihdam ettiği personel ile diğer kurumlardan ayrılmaktadır. Diğer kurumlarda, yöneticiler ve astlar arasında yetkinlik ve kültürel faktörler açısından yöneticilerin lehine önemli farklılıklar vardır. Ancak okullarda yönetici ve öğretmen niteliklerinin birbirine yakın olduğu söylenebilir. Bunun bir yansıması olarak; yöneticiler kadar eğitimli olduğunu düşünen öğretmenler kendilerini daha güçlü hissedebilir veya yönetici ve astların aynı bilgi ve deneyimi paylaşması ilişkileri ve süreçleri daha becerikli hale getirebilir (Erdoğan, 2010; akt. Keman, 2019). Okul yöneticileri ile okul personeli arasında eğitimsel ve kültürel farklılıkların olmaması, işbirliği ve koordinasyonu kolaylaştırmakta ve katılımcı bir yönetim anlayışının uygulanmasına olanak sağlamaktadır (Keman, 2019). Yöneticilerin ve öğretmenlerin çalıştıkları okulları nasıl tanımladıkları ve anlamlandırdıkları rollerini doğrudan etkilemektedir. Kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri, okulun idari süreçleri hakkında etkin bilgi sahibi olmalarına ve yönetimdeki konumlarını temsil ve ifade etmelerine bağlıdır (Gökçe ve Şahin, 2003). Okullarda yetki ve sorumluluğun sınırları net olarak çizilmediği için yönetici ve öğretmenler görevlerini yerine

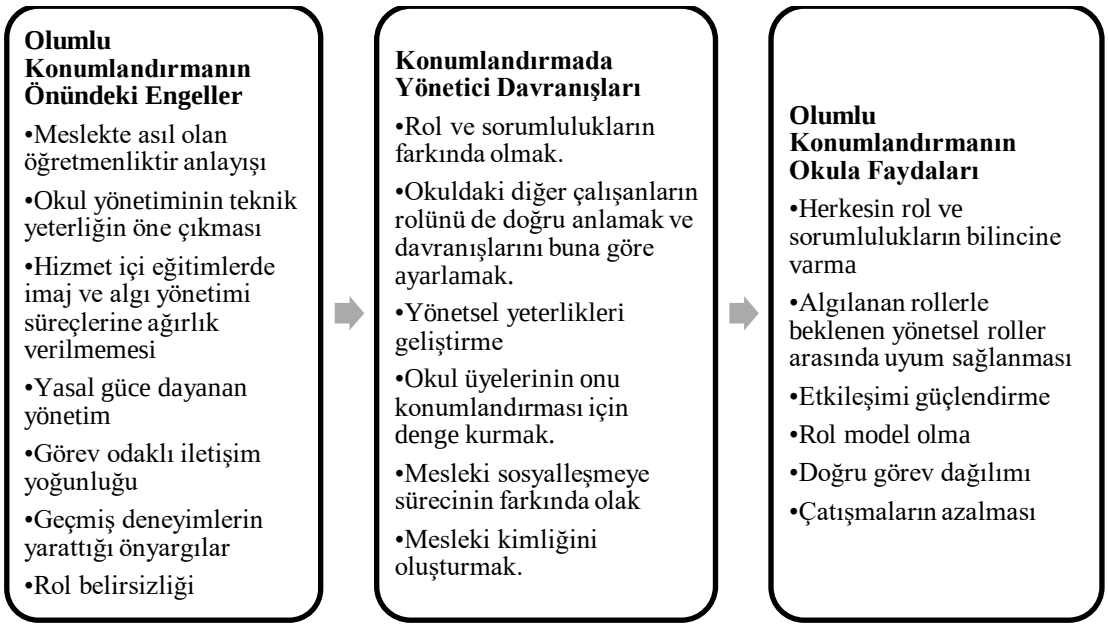
getirirken ve hayallerindeki rol profiliyle karşılaşırken nasıl davranmaları gerektiğine çoğu zaman karar verememektedirler. Bazı okul yöneticileri karşılaştıkları rol belirsizliğini yetkilerini devrederek/paylaşarak çözmeye çalışırken, öğretmenler rol belirsizliğiyle karşılaşarak ne yapacaklarına dair karmaşa yaşamaktadırlar. Rolün belirsiz olması durumunda çalışan işini gereğince yerine getirememektedir. Bu nedenle okul yöneticileri, okulların yönetim sürecinde aksama olmaması için alt kurullar oluşturarak iş yükünü ve rol belirsizliğini azaltmaya ve okul bağlılığını artırmaya çalışmaktadır (Oswald, 1997; akt. Söğüt, 2020). Ancak yeni atanan okul yöneticilerinin okul sürecini çözümleyebilmesi ve sorunsuz yapılandırabilmesi kendisinin mesleki sosyalleşme sürecinin etkili bir şekilde geçirmesine ihtiyacı bulunmaktadır. Sosyalleşme süreci; bir örgütün kurallarını öğrenme, telkin edilme ve eğitilme, bir örgütte veya bazı alt birimlerinde nelerin önemli olduğunun öğretilmesidir (Schein, 1975). Birey örgüte uyum sağlamaya çalışırken, örgüt de bu uyumun sağlanması için baskı oluşturacaktır (Yüksel, 2007). Mesleki sosyalleşme, meslek için gerekli olan değerleri, normları ve davranışları öğrenmek ve meslekte başarılı olmak için gerekli başarıları göstermektir (Greenfield, 1980). Eğitimde mesleki sosyalleşme, eğitim çalışanları ile okullar arasındaki ilişkinin bir aracı olarak değerlendirilmelidir. Daha spesifik olarak, eğitimcilerin okulun aktif üyeleri haline gelme sürecidir (Kartal, 2009). Sosyalleşme yalnızca öğretmen yönetici arasında olmamakta, diğer meslektaşlar ile de yaratılan sosyalleşme olanakları mesleki sosyalleşme ve konuma hızlı uyum sağlama konusunda gerekli desteği sağlamaktadır. Öte yandan öğretmenlerin okul yöneticisine yönelik konumlamasını belirlemesi gerekmektedir. Her birey, örgütü oluşturan ilişkiler ağında bir alanın ve bu alana bağlı olarak bir görevin sahibidir. Örgütteki diğer bireylerin de bu görev sahibi kişilerden rolü dahilinde beklentileri bulunmaktadır ve bu beklentiler o bireyin rolünü tanımlanmasında öncülük etmektedir (Dozier 2005; akt. Ertem Eray, 2017). Bir eğitim kurumu içerisinde yöneticiden farklı alan ve sorumluluklara sahip öğretmenlerin, yöneticileri kendi mesleki kimliklerinin dışında bir okul/eğitim lideri olarak konumlandırmaları; kurum içerisindeki düzenlemelerin aksamaması, ast-üst ilişkilerinin oturtulması ve görevlerin görev bilinci doğrultusunda yerine getirilmesi hususunda büyük önem arz etmektedir. Okul yöneticisini rolünü/konumunun kabul edilmemesi örgüt içi iletişimi zedeleyebilir. Ancak öğretmen okul yöneticisine dair

zihinsel şemasını, yöneticinin görev kimliği üzerine oluşturması konumlandırmanın süreci koruyacak şekilde yapılması anlamına gelir.

Yeni atanan okul yöneticilerine ilişkin olumlu bir konumlamanın ortaya çıkması okul yönetimi açısından gereklidir. Okul yöneticisinin okul sahip olduğu insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde kullanarak yönetmesi, yönetiminden sorumlu olduğu olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini dikkate almasına ve bu rol ve beklentiler doğrultusunda hareket etmesine bağlıdır (Kaya, 1999; akt. Koç, 2012). Bu bakımdan okul yöneticilerinin bireysel özellikleri arasında yer alan iletişim kurma becerileri, okulun iletişim süreçlerinin istenen şekilde ilerlemesinde ve üyelerin okuldaki davranışlarını düzenlemede son derece etkili bir role sahiptir (Gürgen, 1997; akt. Argon ve Zafer, 2009). İletişimin yetersiz kaldığı ya da etkili kullanılamadığı durumlarda yöneticiler öğretmenler tarafından karşı bir duruş veya pozisyonda algılanmaktadırlar. Taraflar arasında işbirliği yerine bir çatışma-mücadele kültürü oluşmaktadır. Öyle ki bu mücadele birbirinin varlığını tehdit olarak görmeye kadar vardırılabilmektedir (Budak, 2007). Bu anlamda yeni atanan okul yöneticilerinin mesleki kimliklerine uygun olarak öğretmenler tarafından konumlamalara sahip olması için farkındalığa sahip olması ve çaba sarf etmesi gerekmektedir. Bir kişinin mesleki kimliği, onu diğerlerinden ayıran ve tanımlayan rollerden biridir. Bireyin kimliğinin 'mesleki' olarak tanımlanması, kendisinin bir mesleğe ya da meslek grubuna olan aidiyete ilişkin algısı ve mesleğin gerektirdiği normlarla doğru orantılıdır. Yani o mesleği seçmiş kişinin kendini mesleği aracılığıyla ifade etmesi ve değerlendirmesi onun mesleki kimliğidir (Kavrayıcı ve Ağaoğlu, 2020). Her türlü kurumsal değişim süreci, çalışanların bu süreçteki rolüne ve bu role yükledikleri anlama, çalışanların süreci etkileyebileceğine ilişkin inancına bağlı olarak içselleştirilir (Tonbul, 2019). Öte yandan öz belirleme kuramı ise, insanların kendilerini yeterli, insanlarla ilişkili hissetmeleri ve en iyi şekilde işlev görebilmeleri için doğuştan gelen gelişimsel eğilimleriyle uyumlu davranmaları gerektiğini savunurken, insanın psikolojik sağlığı için üç temel psikolojik ihtiyaçtan bahseder: özerklik, yeterlik ve ilişkili olma (Deci ve Ryan, 1985; Yu, Levesque-Bristol ve Maeda, 2018; akt. Seçgin ve Calp, 2020). Yeni atanan okul yöneticilerinin okul yönetiminde yeterliliklerini geliştirmeleri ve üyelerle insan ilişkilerini geliştirmeleri

destekleyici olabilecektir. Bu anlamda mesleki yönelimlerinin öne çıkması onlara ilişkin konumlamalara katkı sağlayabilir.

Günümüzde yöneticilik klasik bir ast üst ilişkisi olmaktan çıkarak, karşılıklı uzlaşma becerisi haline dönüşmüştür. Taraflar karşılıklı olarak birbirini tamamlayabildikleri ve birbirlerine desteleyebildikleri düzeyde kurumlarını başarıya taşıyabilmişlerdir (Aydın Baş, 2016). Belirlenen hedeflerin gerçekleşmesini önayak olacak basamak olarak görülen okul yöneticileri (Arslan ve Kılınç, 2019; akt. Yaraş, 2020) sorumluluğunu üstlendikleri rollerle okulun vizyonunu oluşturarak okulların gelecekteki konumlarını etkileyecek noktada olacaktır. Değişen bu süreçte tüm yöneticilerin büyük sorumluluklar üstlenmesi gerekmektedir. Bu yüzden yalnızca sürece uyum sağlayabilecek yönetsel rollere sahip olmaları yeterli olmamakta, bu rollerine yönelik farkındalığa da sahip olmaları gerekli görülmektedir (Gökçe ve Şahin, 2003). Okul yöneticilerinin çevresindekileri okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi yönünde iş yapmak amaçlı ikna edebilmesi, öncelikle okulun vizyon ve misyonunu net bir şekilde belirleyerek, bunları örgüt üyelerine yansıtmasıyla; dolayısıyla sahip olduğu iletişimsel becerilerle doğrudan ilişkilidir (Bursalıoğlu, 2005; Şimşek, 2005; akt. Argon ve Zafer, 2009). Bu anlamda yeni atanan okul yöneticilerine ilişkin konumlamaların ve yeniden konumlandırmaların belirlenmesi sürecinde yöneticilerin görüşleri önemlidir. Bu çerçevede konumlama süreci Şekil 1'deki gibi şematize edilebilir.




Şekil 1. *Konumlandırma Süreci*

Şekil 1.'de konumlandırma sürecinin özellikle Türkiye'de başarısız olma nedenleri, konumlandırmayı etkili kılacak yönetici davranışları ve doğru konumlandırmanın okula sağlayacağı katkılar sıralanmıştır. Okullarda özellikle yasal dayanağa uygun hareket etme zorunluluğu konumlandırma süreçlerini etkisiz hale getirmektedir. Yine de yasal dayanakların çoğunda okul içi etkileşimin düzenlenmesine yönelik büyük bir boşluk bulunmaktadır. Nasıl ki bir eğitim kurumunun önceliği öğrencinin her şeyden önce iletişimi güçlü bir bireye evrilmesini sağlamaksa, aynı güçlü iletişim kurma ihtiyacı okul içi ve çalışanlar arası etkileşimde de gereklidir. Güçlü iletişimin anahtarı da rol ve sorumlulukların taraflarca benimsenmesinden geçmektedir. Konumlandırma teorisi de tam bu aşamada devreye girmekte, yönetici, öğretmen ve diğer çalışanların kurum içindeki ve birbirlerinin zihnindeki konumlarının belirlenmesine katkıda bulunmaktadır. Konumlandırmanın doğru işlemesinde en büyük sorumluluk okul yöneticisine düşmektedir. Her şeyden önce yönetsel rollerinin bilincinde, sosyal ve mesleki kimliğini oluşturmuş ve etkili iletişim kurabilen okul yöneticileri konumlandırma sürecinin hızını ve etkisini arttırmaktadır. Konumlandırmanın istenilen düzeye gelmesiyle okulun işleyişi düzene oturmakta, astlar ve üstler arası ilişki hem yasal dayanaklar hem de roller çerçevesinde kolaylıkla gerçekleşmekte ve okul yönetimi kolaylaşmaktadır.

Okul yöneticilerine ilişkin olumlu konumlamaların yapılması, okul yönetim sürecine ve okul sürecine katkı sağlamaktadır. Yani konumlandırma teorisi, "ne yapmayı veya söylemeyi seçtiğimiz, kim olduğumuza ve kiminle etkileşime girdiğimize bağlıdır" bakış açısına dayandığı için (Steadman, 2020) eğitim örgütlerinde öğretmenlerin okul ortamında neyi, kime, nasıl söyleyeceğini, hangi sorumluluklardan muaf olduğunu ya da hak ve zorunluluklarının neler olduğunu açıkça belirlenmesi konumlandırma ile mümkündür. Bireyler, bir olay örgüsünde bir kişinin konumunu, o belirli bağlamda uygun olarak algılandığı şekilde, kişinin kimliği hakkındaki bireysel inançlarla hizalayan refleksif konumlandırma yoluyla kendilerini zımni veya kasıtlı olarak konumlandırabilirler (Harré ve van Langenhove, 1999; Tan ve Moghaddam, 1995; akt. Steadman, 2020). Ayrıca, bireyin ilgili kişisel niteliklerinin veya etkileşim sırasında meydana gelen olayların bir sonucu olarak etkileşimli konumlandırma yoluyla başkalarını da konumlandırabilirler. Bu tür konumlandırmalar, yerel etkileşim içindeki "ahlaki düzenleri" olduğu kadar "hakların

ve görevlerin nasıl dağıtıldığına dair inanç kümelerini" yansıtır ve böylece neyin ne olduğunu belirler (Harré, Moghaddam, Cairnie, Rothbart, ve Sabat, 2009; Harré ve Langenhove, 1999). Konum alma veya konumlandırma, kişinin konuşmasının diğerleri tarafından ne şekilde anlaşıldığına bağlıdır. Örneğin belli bir konuşmada bilen kişi olma konumu, iktidar sahibi olma ve taraflara konuşmanın o anki akışı içinde müdahale etme hakkını da beraberinde getirecektir. Bilen kişi konumu, aynı zamanda doğrudan karşıdaki kişinin bilmeyen ya da bilmesine gerek duyulmayan olarak konumlandırılmasını da beraberinde getirecektir. Her bir konum alış, her seferinde karşıdaki kişiyi de alınan konuma bağlı olarak belli bir şekilde konumlandırır. Ama bu doğrudan konumlandırılma herhangi bir tarafın müdahalesiyle değiştirilmeye de açıktır (Tekdemir, 2008).

Her konumun, ona yerleşen kişiye sağladığı çeşitli haklar ve ona yüklediği görevler vardır (Davies ve Harré, 1999; akt. Fındık, 2019). Konumlanan kişiye etkileşimde bulunduğu taraflardan gelen tepkiler, kişinin, etkileşimde bulunulan taraflarca nasıl anlaşıldığını da ortaya koymaktadır (Langenhove ve Harré, 1999). Örneğin, bir okulda öğretmenler okul yöneticisiyle iletişime geçmekten çekinmiyor ya da onu yalnızca bir öğretmen olarak görmeyip ast-üst ilişkisine dikkat ediyorlarsa burada yöneticinin öğretmenler tarafından hiyerarşik olarak konumlandırıldığı söylenebilir. İletişimin açık tutulduğu eğitim örgütlerinde konumlandırma kendini, görev bilinci, paydaşların rollerini bilmesi ve ellerinden geldiğince gerçekleştirmesi, tüm paydaşların okul yönetimi ve işleyişindeki sorumluluklarını bilmesi ve böylece okulun işleyişinin planlandığı gibi ilerlemesi gibi olumlu yönlerle belli etmektedir.

Sonuç olarak konumlandırma kavramı yeni atanmış okul yöneticilerinin okul personeli ve meslektaşları tarafından, yönetimi kolaylaştıracak şekilde, deneyimler ve iletişimin de katkılarıyla istenilen zihinlerde istenen konuma yerleştirilmesi sürecidir. Bu süreçte iki tarafa da düşen sorumluluklar bulunmaktadır ancak değişimin nedeni olarak görülen ve önyargılı yaklaşılan taraf olan okul yöneticilerinin sorumlulukları öğretmen ya da diğer personele göre daha fazladır. Okul yöneticisi iletişime açık bir ortam oluşturmalı, kurumdaki her bir bireyin rol ve sorumluluklarını tanımalı, imajı ile zihinlerde istenilen algıyı yaratmalıdır.

## 2.2. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde; Türkiye'de ve yurt dışında Konumlandırma Teorisi, okul yöneticilerin atanmaları ve yeni atanan okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar üzerine yapılan araştırmaların bir kısmı, günümüzden geçmişe doğru incelenmiştir.

Altunay ve Erol'un (2022) "Okulun Yeniden Konumlandırılması Bağlamında COVID-19 Süreci ve Sonrası Okul Liderliği" adlı araştırmasının amacı okulun yeniden konumlandırılması açısından COVID-19 süreci ve sonrasında okul liderliğine ilişkin görüşleri anlamak ve öneriler sunmaktır. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 47 okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre pandemi sürecinde okulu konumlama deneyimlerinden; yöneticilerin pandemi sürecinde okulun varoluş gerekçesini sorguladıkları ve misyonunda meydana gelen değişimleri ele aldıkları görüşleri "işlev odaklı", yöneticilerin nezdinde paydaşların okulla aralarındaki psikolojik mesafeyi fark etmeleri ve değerlendirmelerine ilişkin deneyimlerini "duygu odaklı" ve pandemi süreci içerisinde okulun bireyin/toplumun ihtiyaç ve beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin deneyimleri "insan kaynağı odaklı konumlamalar"dan; okul liderliğini konumlama deneyimlerinden, pandemide gündeme gelen yeni ve farklı yöneticilik yeterlilikleri "kapasite geliştirme odaklı", okul yöneticisinin sahip olması gereken yöneticilik becerilerinden birisi olan insan ilişkileri becerilerinin aktif kullanılmasına yönelik deneyimleri "psiko-sosyal yeterlik odaklı" ve okul yöneticileri pandemi sürecinde merkezi yönetimin aldığı kararların ve uygulamalarının okul yöneticiliğinde ortaya çıkardığı değişimlere ve sorunlara ilişkin tecrübeleri "eleştirel yönetim odaklı konumlamalar"dan oluşmaktadır. Katılımcıların pandemi sonrası okul liderliğine ilişkin yeniden konumlandırma deneyimleri ise, gelecekte okul liderliğinin dönüşümünün tüm okul üyelerinin öğrenmelerinin okula yansıtılmaya çalışılmasına dair olanlar "öğrenen liderlik", okul yöneticilerin pandemi sürecindeki kolektif karar alma uygulamaları ile ilgili deneyimlerinin onlara katığı becerileri "dağıtımcı liderlik" ve okul yöneticilerinin toplumla olan ilişkilerinde üstlendikleri rollere ilişkin olarak pandemi deneyiminden edindikleri görüşleri "sosyal liderlik" ile ilişkilendirilmektedir. Araştırma sonuçlarına genel olarak bakıldığında, okul

yönetiminin ve eğitsel liderliğin gelişimi için okul yönetiminin meslekleşmesi ve yönetici seçimine yönelik bilimsel bulgulara dayalı politikaların geliştirilmesi önerileri getirilmektedir.

Sezer ve Engin'in (2020) "Okullara Yönetici Seçme, Yetiştirme ve Atamaya İlişkin Yönetici Görüşleri: Durum Çalışması" adlı araştırmasının amacı, okul müdürlerinin okullara yönetici seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Çalışma, nitel araştırma deseninde ve durum çalışması modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, 30 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve odak grup görüşmesi tekniği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürleri, okullara yönetici seçmede yeterlik, sınav ve mülakat puanının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmektedir. Okul müdürleri, yöneticilerin görevlendirme öncesinde verilecek hizmet öncesi eğitim, görev esnasında sıklıkla verilmesi gerekli olan hizmetiçi eğitim, yüksek lisans eğitimi ve yaşayarak öğrenme odaklı işbaşında eğitim uygulamalarına dayalı olarak yetiştirilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Okul müdürlerine göre, okullara yönetici atamada, tarafsız ve adaletli olunması ilkeleri göz önünde bulundurulmalı ve nesnel kriterler belirlenmelidir. Bunların yanı sıra yöneticilik görevi yapacaklarda, mesleki tecrübe, mesleki yeterlik, eğitim, yönetsel beceriler ve kişisel özellikler göz önünde bulundurulmalıdır.

Yetim ve Toprakçı'nın (2020) "Göreve Yeni Başlayan Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı çalışmasının amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda göreve yeni başlamış olan müdür ve müdür yardımcılarının göreve yeni başlamış olmalarından dolayı karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri konusundaki görüşlerini yaş, cinsiyet, kıdem, çalıştıkları okulun öğrenci sayısı, sosyo-ekonomik çevre faktörleri çerçevesinde incelemektir. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim desenidir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2018 yılları arasında İzmir ili Bornova ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda göreve yeni başlayan 25 müdür ve müdür yardımcısıdır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre göreve yeni başlayan okul yöneticileri; velilerin keyfi şikayetleri, velilerin okuldaki

problemlerin çözümünde taraf olmamaları, okul kurallarına ve mevzuata uymamaları sonucunda velilerle iletişim problemi yaşamakta, yöneticilik öncesi ön hazırlık adına bir eğitim almamalarından dolayı iş hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündüklerinden, görevlerini yerine getirirken özellikle TEFBİS (Türkiye'de Eğitim Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Birliği Yönetim Sistemi), KBS(Kamu Bilgi Sistemi), TİF (Taşınır İşlem Fişi), İSG (İş Sağlığı Güvenliği), DYS (Doküman Yönetim Sistemi), TKY (Toplam Kalite Yönetimi) gibi sistemleri kullanmakta, maddi anlamda yeterli olamayan, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olarak değerlendirilen velilerin öğrenci ile ilgilenememeleri nedeniyle öğrenci devamsızlıklarının artması ve başarının düşmesi ile birlikte ortaya çıkan sorunlardan yönetsel anlamda negatif etkilenmekte, ek ders ücreti hesabı, maaş hesabı gibi işleri gerçekleştirmekte sıkıntı yaşamakta, görevlerine gereken önemi göstermemeleri, mesleğe olan alakalarının yetersizliği, yeniliklere kapalı olmasının okuldaki eğitimin kalitesinde yarattığı olumsuzluklarla mücadele etmekten dolayı problem yaşadıklarını ortaya koymakta, öğretmen öğrenci iletişiminin yetersiz olmasının da okul yönetimi olarak kendileri için problem oluşturduğu görüşünü ortaya koymaktadırlar.

Acar'ın (2019) "Ortaokullarda Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyimlerinin İncelenmesi: Fenomonolojik Bir Çalışma" adlı çalışmasında ortaokul yöneticililerinin okul yönetimi sürecinde geçirdikleri yaşantılar ve bu yaşantılar sonucu elde ettiği deneyimler aracılığıyla okul yöneticiliğini nasıl anlamlandırdıklarını fenomonolojik araştırma deseniyle ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada betimsel fenomonolojik araştırma deseni kullanılmış, katılımcı grubunu İstanbul Anadolu yakasında görev yapan 17 ortaokul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanmasında görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşmeler esnasında araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda devlet okullarında ortaokul yöneticisi olma fenomeninin yapısını ve özünü birbiriyle ilişkili çeşitli ögelerin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Demirbilek ve Bakioğlu'nun (2019) "Okul Müdür Yardımcılarının Görevlerinden Ayrılma Nedenleri" adlı çalışmasının amacı müdür yardımcılığı görevinden kendi isteğiyle ayrılan okul yöneticilerinin görevden ayrılma nedenlerinin incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseniyle yürütülen

çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Ölçüt örnekleme yoluyla İstanbul'un altı ilçesinde önceden müdür yardımcılığı yapmış ve istifa ederek öğretmenliğe dönmüş 21 öğretmen ile görüşülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, müdür yardımcılığını bırakanların çoğunluğu idari evrak işlerinin ağır olduğunu, mevzuatça belirlenen görevleri dışındaki işlerle uğraştıklarını; müdür yardımcılığını kariyer olarak görmediklerini, önlerinde kariyer engeli olarak mülakat ve siyasi-ideolojik engellerin olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda istifa etmelerinde dış etken olarak ailelerinden kaynaklaklanan nedenlerin, iç etken olarak iş yükünün etkisi olduğunu; öğretmenlerle ilişkileri bakımından öğretmenlere ve diğer personele iş yaptırma hususunda zorlandıklarını, öğretmen ile müdür ile kurulan ilişkilerde arada kaldıklarını; müdür yardımcılığının maddi getirisinin olmadığını, izin haklarının yetersiz olduğunu ve kullanamadıklarını, uzun çalışma sürelerine sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Demirkapı'nın (2019) "Öğretmenlerin Okul Yöneticisi Olmak İstememe Nedenlerinin İncelenmesi" adlı araştırmasının amacı öğretmenlerin okul yöneticisi olmak istememesine neden olan etkenleri belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji deseninde yürütülmüştür. Çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya İli Ereğli ilçesi merkezi ile merkeze bağlı mahallelerdeki (köy ve kasabalardaki) okullarda görev yapan 38 öğretmenden oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullara yönetici olmamalarına etki eden faktörler; okul müdürlüğünün statüsü, okul müdürlerinden beklentiler, okul yöneticiliğinin meslek olmaması, okulun finansmanından kaynaklanan faktörler, öğretmenlik mesleğinden kaynaklanan faktörler, okul müdürünün görevlendirme şeklinden kaynaklanan faktörler, politik faktörler, ailevi nedenden kaynaklanan faktörler, okul yöneticiliğinin yarattığı psikolojik baskılardan kaynaklanan faktörler, medyadan kaynaklanan faktörler, taşımalı ve pansiyonlu okullardaki iş yükü, okul müdürlerinin rol görev yetkisinden kaynaklanan faktörler, sorumluluk yükünden kaynaklanan faktörler, sistemden kaynaklanan faktörler, üst yönetim desteğinden kaynaklanan faktörler, velilerden kaynaklanan faktörler, iş arkadaşlarıyla yaşanan sorunlar şeklinde belirlenmiştir.

Fumasoli, Barbato ve Turri'nin (2019) "The Determinants of University Strategic Positioning: a Reappraisal of the Organisation (Üniversite Stratejik Konumlandırmasının Belirleyicileri: Organizasyonun Yeniden Değerlendirilmesi) " adlı araştırmasında kurumsal stratejik konumlandırmanın belirleyicilerini teorileştirerek üniversitenin örgütsel aktörlüğü konusundaki tartışmalara katkıda bulunmak amaçlanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, bir yandan, çevresel determinizm, üniversite konumlandırmasının dış güçler tarafından tanımlandığını iddia etmektedir. Öte yandan, yönetsel rasyonalite, üniversitelerin kendilerini üst düzey liderliğin kasıtlı tasarımına göre konumlandırdığı varsayılmaktadır. Literatür taraması sonucunda bu iki hipotezin dengelenmesi için çalışmaların da yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülşen'in (2019) "Okul Müdürlerinin Zorunlu Yer Değiştirme (Rotasyon) Uygulamalarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri" adlı çalışmasının amacı okul müdürlerinin sık sık görev yerlerinin değiştirilmesi (rotasyonu) konusunda öğretmenlerin düşündüklerinin belirlenmesidir. Araştırma genel tarama modeliyle yapılmış olup, araştırmanın örneklemini, İstanbul'daki bir vakıf üniversitesinin Eğitim Yönetimi ve Denetimi anabilim dalında 2012-2016 yılları arasında tezsiz yüksek lisans yapan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görevli, toplam 404 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmayla ilgili verileri toplamak için, yazar tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları yapılan, "Okul Yöneticilerinde Yer Değişikliği (Rotasyon) Uygulaması" anketi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler, okul yöneticilerinin, uzun süreli olarak aynı okulda müdürlük görevini yapmalarını doğru bulmamakta, bu uzun süreli görevlendirmelerin onlarda yönetsel körlüğe neden olabileceğini, bu nedenle de yöneticilerin kişisel ihtiyaçları göz önüne alınarak rotasyon uygulaması ile yerlerinin değiştirilmesi gerekliliğini savunmaktadırlar. Öğretmenler, rotasyonların yeni yöneticilere olumlu etkilerde bulunacağını da vurgulamaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, müdürlerin, liderlik vasıflarını güçlendirebileceklerini, bakış açılarını ve kendilerini yönetsel ve kişisel açıdan geliştirebileceklerini ve rotasyonun monotonluğu kıracağını savunmaktadırlar. Öğretmenler, rotasyon uygulamasının başarısız yöneticilere uygulandığı kadar başarılı yöneticilere de uygulanmasının gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Keman'ın (2019) "Göreve Yeni Başlayan Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri" adlı araştırmasının amacı, görevlerine yeni başlayan okul yöneticilerinin, bu süreç içerisinde öğretmenler, öğrenciler, diğer yöneticiler, öğrenci velileri, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde çalışan yönetici veya çalışanlar, eğitim denetçileri ve eğitim ortamına yönelik olarak yaşadıkları sorunların ortaya konmasıdır. Nitel araştırma tekniklerinden olgubilim deseni ile hazırlanan bu araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Başakşehir ilçesindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde göreve yeni başlayan 60 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda bürokratik işlerde yavaşlığı, okul yöneticilerine gösterilen olumsuz yaklaşım, ödül sistemindeki yetersizlikler, özlük haklarındaki sorunlar, liyakat sorunu, iş yükünü arttıran evrak işleri, iletişim kurmada yaşanan sorunlar, iç ve dış paydaşların sorumluluktan kaçması, fiziki ve maddi imkân yetersizliği, velilerden kaynaklanan sorunlar, hizmet içi eğitimlerin eksikliği, binanın fiziksel yapısı ve kullanılabilirliği ile ilgili sorunlar, yasal düzenlemelerin yetersiz kalması, öğretmenlerin görev almaktan kaçınması ve aidiyet duygusunun körelmesi, mesleki yeterliliğin düşük olması, öğrencilerin uyum ve disiplin sorunları, gereksiz şikayetlerle uğraşmak zorunda kalma gibi sorunların, okul yöneticilerine olumsuz etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Yeni başlayan okul yöneticilerin mevzuat düzenlemeleri sonucunda yasal haklarının genişletilerek sunulması, asılsız şikâyetler karşısında yaptırım uygulanması, ailelere verilecek eğitimlerin arttırılması, yöneticiliğe başlamadan önce alınan hizmet içi eğitimlerin sıklığının arttırılması, özlük haklarında iyileştirme, atamalarda yeterlilik odaklı atama, ödül ve performans sisteminde yenilikler beklentilerinin olduğu belirlenmiştir.

Çuvalcı ve Hintistan'ın (2018) "Dahiliye Kliniklerinde Çalışan Hemşirelerin Konumlandırma Kullanım Özellikleri" adlı araştırmasının amacı profesyonellik ilkesinde, dahiliye kliniklerinde çalışan hemşirelerin konumlandırma kullanım özelliklerini değerlendirmektir. Tanımlayıcı nitelikte olan bu çalışmanın örneklemini Trabzon ilinde bir üniversite hastanesinin dahiliye kliniklerinde çalışan 170 hemşire oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından oluşturulan "Kişisel Bilgi Formu" ve "Konumlandırma Bilgi Formu" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre hemşireler hemşirelik hizmeti esnasında olumlu davranış sergilemeye dikkat ettiklerini ve hastaların yaşantılarında kaliteli hizmet veren bir hemşire olarak yer

edinmek istediğini belirtmiştir. Hemşirelerin, toplumun hemşirelik hizmetine bakış açısı üzerine düşündüğü, hemşirelik hizmetlerine olumlu anlamlar yüklemeye çalıştıkları ve hemşirelik mesleğinin ve verilen hizmetin zihinlerde olumlu bir algı yaratması için çaba sarf ettiği belirlenmiştir.

Konan, Çetin ve Yılmaz'ın (2017) "Okul Müdürü Görevlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmasının amacı Türkiye'de okul müdürü olarak görevlendirilme ölçütlerini, süreci ve bunların olası sonuçlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırma olgu bilim deseninde nitel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, müdürlükteki görev süresi bakımından dört yılı dolmadığından değerlendirme süreci dışında tutulan okullarda görev yapan 5, ilk kez müdür olarak görevlendirilmiş okullarda görev yapan 5 ve daha önce müdürlük yapmış ve tekrar müdür olarak görevlendirilmiş okullarda görev yapan 5 öğretmen olmak üzere toplam 15 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlardan biri, öğretmenlerin eğitim kurumları yöneticilerini seçme/belirleme, yetiştirme ve atama/görevlendirme noktasında bir yeniliği gerekli bulmalarıdır. Diğer bir önemli sonuç okul müdürlerinin görevlendirilmeleri hususunda öngörülen uygulamanın mevzuat dışı etkilere açık olduğu, eğitim yönetiminin siyasi bir nüfuz alanına dönüştüğü ve tarafsızlık ilkesinin eksik tutulduğuna dair görüşleri öğretmenler tarafından başlıca vurgulanmaktadır.

Çatı ve Bilgin'in (2015) "Türkiye'deki Üniversitelerin Konumlandırma Kriterleri Üzerine Nitel Bir Araştırma" adlı araştırmasının amacı üniversitelerin konumlandırma faaliyetlerinde ön plana çıkan boyutları incelemektir. Nitel araştırma deseninin kullanıldığı çalışmada doküman inceleme yönteminden faydalanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 193 devlet ve vakıf üniversitesi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, üniversitelerin web sitelerinde yer alan tanıtım videoları incelenerek elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, üniversitelerin konumlandırmasında ön plana çıkan boyutların üniversitenin bulunduğu şehir, verilen eğitimin özelliği ve üniversitenin ve çevresinin sunduğu öğrenci yaşamı olduğu belirlenmiştir. Üniversitelerin vermiş oldukları eğitimin niteliği açısından ise konumlandırma boyutlarının yabancı dil eğitiminin varlığı ve kalitesi, kütüphanenin sunduğu olanaklar, verilen burslar, mesleki

başarı vaadi, uluslararası faaliyetlerin çeşitliliği, uygulamalı eğitim, iş bulma olanakları ve akademik kadro olduğu saptanmıştır.

Oyman ve Turan'ın (2014) "Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Okul Müdürlüğüne Hazırlık ve Yetiştirilme Programlarına İlişkin Düşünceleri" adlı çalışmada Eskişehir il merkezinde göreve yeni atanan okul müdürlerinin, okul müdürlüğü hazırlık programlarının boyut ve konularına, değerlerine, kazandırması beklenen bilgi ve becerilere, programda yer alan derslere ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Eskişehir il merkezinde okul müdürlüğü görevine yeni atanmış 11 okul müdürü oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; okul müdürlerinin hazırlık programının boyut ve konularına ilişkin görüşleri ele alındığında, müdürlerin programda en fazla okuldaki işleyiş ve süreçlerin önemini vurguladıkları belirlenmiştir. Ayrıca okul müdürleri hazırlık programlarının dürüstlük ve eşitlik ilkelerininin vurgulanması üzerine olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bilgi ve beceriler boyutunda ise yönetim ve organizasyon, liderlik ve etkili iletişim kavramlarının baskın olduğu görülmüştür. Hazırlık programında en fazla yer alması istenen dersler ise okulun finansal yönetimi, ikna ve iletişim olarak belirtilmiştir.

Tonbul ve Sağıroğlu'nun (2012) "Okul Müdürlerinin Zorunlu Yer Değiştirme Uygulamasına İlişkin Bir Araştırma" adlı çalışmasında 2010 yılında okul yöneticilerine yönelik 'zorunlu yer değiştirme' uygulamasının, okul yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiğini belirlemek ve yaşanan sorunların neler olduğunu ortaya koyarak, okul müdürlerine etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Karma araştırma desenine göre tasarlanan araştırmada, eş zamanlı çeşitleme stratejisi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, İzmir merkez ilçelerdeki okullarda zorunlu yer değiştirmeye uğramış 99 okul müdürü ve bu okullarda görevli 99 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen 'okul yöneticilerinin zorunlu yer değiştirme uygulamasına ilişkin görüşleri anketi', zorunlu yer değiştirme uygulaması öncesi ile uygulama sonrasında okullarda uygulanan 'Memnuniyet anketleri' ve mahkeme tutanakları bulgularının incelenmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, uygulamanın bireysel açıdan ve okulun iş ve işleyişine etkileri

açısından olumlu ve olumsuz etkilerinin bulunduğunu; uygulamanın zamanlamasında ve yer değiştirme ölçütlerinde sorunlar olduğunu; memnuniyet anketleri uygulamanın henüz istenen sonuçlara ulaşamadığını, ancak bazı düzenlemelerin yapılmasıyla uygulamanın devam ettirilmesinin ve yaygınlaştırılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yılmaz, Altınkurt, Karaköse, ve Erol'un (2012) "Okul Yöneticilerine Uygulanan Zorunlu Yer Değiştirme Uygulaması Hakkında Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri" adlı çalışmasının amacı okul yöneticilerine uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulaması hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu zorunlu yer değiştirmeye uğramış 11 okul müdürü, 5 müdür yardımcısı, henüz zorunlu yer değiştirmeye uğramamış 12 okul müdürü, 6 Müdür yardımcısı ve uygulamadan dolaylı olarak etkilenen 37 öğretmen olmak üzere 71 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada verilerin toplanması için, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Zorunlu Yer Değiştirme Uygulamasına İlişkin Görüşleri Formu” adlı yarı yapılandırılmış bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında katılımcılar yer değiştirme uygulamasına karşı olmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların çoğu zorunlu yer değiştirme uygulamasının kurum içinde oluşmuş örgüt kültürünü olumsuz etkileyeceğini düşünmektedir. Zorunlu yer değiştirme uygulamasının örgüt kültürüne olumsuz etkileri olacağını düşünen katılımcılara göre uygulama, yönetim becerisi ve performansı yeterli olmayan yöneticilerin gittikleri okulların da zarar görmesine sebebiyet vermekte, örgüt içindeki iletişimi ve uyumu olumsuz etkilemekte, okulların hafızasını silmektedir. Çoğunluğu zorunlu yer değiştirmeye henüz uğramamış katılımcılar ise uygulamanın değişime fırsat sağlayacağını ve örgüte dinamizm katacağını düşünmektedir. Uygulama süresi üzerine öneriler incelendiğinde; katılımcıların aynı görüşlerde birleşmemelerine rağmen, genellikle yer değiştirmelerin 8–10 yıllık zaman dilimleri içerisinde uygulanması noktasında görüş birliğine vardıkları görülmektedir. Katılımcıların, müdür ve müdür yardımcılarının yer değiştirmelerinin ekip olarak mı yoksa farklı farklı okullara mı yer değiştirmesi gerektiği konusunda net bir görüş ayrılığına sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra uygulamanın zamanına ilişkin görüş bildiren katılımcıların tamamı, uygulamanın

eğitim öğretim döneminde yapılmasının aksaklık yaratması nedeniyle uygun olmadığını belirterek; yaz aylarının uygulama için daha uygun olacağı fikrinde birleşmişlerdir. Katılımcılar, yer değiştirme uygulamasının iyileştirilmesinde atama ve yer değiştirmelerde objektif performans ölçütlerinin belirlenmesi önerisini de belirtmişlerdir.

Yavuzalp'in (2011) "Eğitim Pazarlamasında Konumlandırma: İstanbul'daki Üniversitelerin Dershane Öğrencileri Tarafından Algılanmasına İlişkin Bir Araştırma" adlı araştırmasının amacı üniversiteye gitmeye hazırlanan dershane öğrencilerinin üniversitelere yönelik algılarının ve algılama sürecinde hangi konulara öncelik verdiklerinin ve dikkat ettiklerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmanın yöntemi betimsel taramadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Kadıköy ve Bakırköy'de dershaneye devam eden 300 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen " Eğitim Pazarlamasında Konumlandırma: İstanbul'daki Üniversitelerin Dershane Öğrencileri Tarafından Algılanmasına İlişkin Bir Araştırma Anket Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgulara göre dershane öğrencilerinin gözünde devlet üniversiteleri vakıf üniversitelerinden gerek itibarları gerekse eğitim verdikleri hizmetin kalitesi hususunda daha olumlu şekilde algılanmaktadır.

Argon ve Zafer'in (2009) "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Sürecinde Yaşadıkları Problemler (Nitel Bir Çalışma)" adlı araştırmasının amacı ilköğretim okullarında asaleten ve vekaleten görev yapan yöneticilerinin iletişim süreçlerinde karşılaştıkları problemlerin belirlenmesidir. Çalışmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. İstanbul ili Bakırköy İlçesi'nde görev yapan / yönetici araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmada hem asaleten hem de vekil olarak görevlendirilmiş yöneticilerin okullarda oluşturdukları iletişim süreçleri ve yaşadıkları problemlerin birbirine benzerlik gösterdiği belirlenmiştir. Hem asaleten hem de vekil olarak görev yapmakta olan yöneticilerin tamamının iletişim sürecinin önemli olduğuna dair hemfikir olduğuna ulaşılmıştır. Bunun yanında yaşanması muhtemel olan iletişim problemlerinin temelinde, vekil olarak görev yapan iki yönetici öğretmenin, asaleten görev yapan bir yönetici okulun örgütsel yapısının yattığını belirtmiştir. Hem asaleten hem de vekil olarak görev yapan yöneticilerin tümünün

iletişim sürecinde öğretmenden kaynaklanan problemlerin kaynağında onların kişisel yeterlikleriyle ilgili sebeplerin geldiği hususunda birleştiği görülmektedir. Yöneticiler okullarda etkili bir iletişim kurulması için, okul yöneticisinin formasyon alanında yeterli düzeye getirilmesi, kurumda demokratik bir ortama fırsat oluşturacak güçlü bir iklim ve kültüre öncülük edilmesi, tutumuna dikkat etmesi, öğretmen, okul yönetimi ve veli arasındaki güveni sağlayacak adımlar atılması gibi öneriler getirmişlerdir.

Başer'in (2008) "Hizmet Konumlandırılması: Üniversite Markalarının Konumlandırılmasına Yönelik Bir Çalışma" adlı çalışmasının amacı bir yandan yüksek öğrenim hizmet ürününü alan bir tüketici konumunda sayılan yüksek öğretim öğrencilerinin davranışlarını, bir yandan da Türkiye'de üniversitelerin belli bir konuma sahip olup olmadığının öğrenci görüşleriyle incelemektir. Çalışmanın amacı üniversite markalarının konumlandırılmasına yönelik önemli kriterlerin belirlenmesidir. Araştırmanın deseni tarama modelidir. Araştırmanın örneklemini İstanbul'da bulunan dört üniversitede öğrenci olan 204 kişi oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen "anket" kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, üniversite tercih döneminde, üniversitenin açtığı bölüm ve programlarının, üniversitenin öğrenim harcı ve diğer giderleri gibi ekonomik konulardan önemli olduğu, imaj algılarının yüksek öğretim kurumlarına göre değiştiği, her öğrencinin kendi üniversitesinin itibarı ile ilgili pozitif düşüncelere sahip olduğu, öğrencinin tercih nedenleri ve okuduğu üniversite arasında ilişki bulunduğu, öğrencinin üniversitede geçirdiği yıl ile üniversite tercihinde kullandığı "üniversite bilgi kaynakları" arasında ilişki bulunduğu sonuçlarına ulaşılırken, üniversite tercih dönemlerinde düzenlenen tanıtım günlerinde verilen bilgilerin, internet sayfasında verilen bilgilerle aynı öneme sahip olduğu, öğrencilerin kendi üniversitelerinin itibarını, rakip gördükleri üniversiteye oranla olumlu yönde değerlendirmedikleri de görülmektedir.

Blankson, Kalafatis, Cheng ve Hadjicharalambous'un (2008) "Impact of Positioning Strategies on Corporate Performance (Konumlandırma Stratejilerinin Kurumsal Performansa Etkisi)" adlı çalışmalarının amacı konumlandırma stratejilerinin firma performansı üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma tarama modelinde olup, araştırmanın örneklemini, Long Island (Nassau ve Suffolk ilçeleri), New York (Manhattan, Queens), New Jersey ve Connecticut'ta bulunan küçük ve orta

ölçekli 117 işletme yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın yöntemi karma modellerden açıklayıcı ardışık desenle oluşturulmuştur. Yöneticilerin 67'sine posta yoluyla ulaştırılan üç aşamalı anket; 50'sine yüzyüze görüşme uygulanmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak Blankson, Kalafatis, Cheng ve Hadjicharalambous (2008) tarafından geliştirilen " Konumlandırma Stratejilerinin Kurumsal Performansa Etkisi " anketi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre konumlandırma stratejisi ile firma performansı arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle, konumlandırma stratejileri firmanın performansını etkilerken," olduğu ortaya koyulmuştur. Araştırma bulguları, genel hedeflerin konumlandırma stratejilerinden herhangi biriyle ilişkili bulunmamıştır.

Yavuz'un (2006) "İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller ve Karşılanma Düzeyleri" adlı çalışması ilköğretim kurumlarında yöneticilik yapan müdürlerden beklenen roller ve bu rollerin karşılanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemi 2004-2005 eğitim öğretim yılında Adana, Afyon, Ankara, Antalya, Diyarbakır, Edirne, Erzurum, İstanbul, İzmir, Konya, Samsun, Şanlı Urfa, Trabzon ve Van illerinde görev yapan toplam 1908 ilköğretim müfettişi, ilköğretim okulu müdürleri ve ilköğretim okulu öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından ilgili literatür incelenerek hazırlanan "İlköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Roller" ölçeği ve "ilköğretim Okulu Müdürlerinden Beklenen Rollerin Karşılanma Düzeyleri" ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda müfettişlerin müdürlerden bekledikleri roller ile karşılanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenirken, pozitif yönde anlamlı bir ilişkiler tüm grubun müdürlerden bekledikleri roller ile karşılanma düzeyleri arasında, müdürlerin müdürlerden bekledikleri roller ile karşılanma düzeyleri arasında ve öğretmenlerin müdürlerden bekledikleri roller ile karşılanma düzeyleri arasında bulunmuştur.

Akbaba-Altun ve Kirtkit'in (2005) "Okul Yöneticilerinin Basındaki İmajı" adlı çalışmasının amacı okul yöneticilerinin gazete haberlerinden hareketle basındaki imajlarını belirlemektir. Nitel araştırma yöntemiyle hazırlanan bu çalışmanın örneklemini Cumhuriyet, Milliyet ve Zaman gazetelerinin 1997-2001 yılları arasındaki baskıları oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin basına yansıyan konularda öncelikle hukuki konular yer alırken, bunu şiddet,

maddiyata bağlı konular, dış görünüş ve övgü konuları takip etmektedir. Okul yöneticileri ile ilgili haberlerin içerik ve özelliklerine bakıldığında; okul müdürlerini konu alan haberlerin çoğunluğunun kınama maksatlı olup çok az bir kısmı söz konusu davranışı onaylayan haberlerdir.

Celep'in (1992) "İlkokullarda Yönetici-Öğretmen İletişimi" adlı çalışmasının amacı Katz ve Kahn tarafından geliştirilen çift yönlü iletişim kavramından yola çıkılarak ilkokullarda yönetici ve öğretmen arasındaki çift yönlü iletişimin ne düzeyde sağlandığı ile yönetici ve öğretmenin çift yönlü iletişim esnasındaki tutum ve davranışının belirlenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması deseni uygulanmaktadır. Araştırmanın örneklemini 1991-1992 eğitim öğretim yılında Hatay il merkezindeki 12 ilkokulda çalışan 120 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanması için Katz ve Kahn'ın çift yönlü iletişim kavramına dayandırılarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Araştırmanın yapıldığı ilkokullarda karşılıklı iletişimin yeterince gelişim göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin, özlük hakları, iş başarısı ve eğitim ve öğretim etkinlikleri hususunda öğretmenlere yetersiz düzeyde bilgi verdikleri ve kişisel problemlerin aktarılmasına uygun koşulları sağlamadıkları gözlenmiştir.

Sonuç olarak alan yazındaki araştırmaların daha çok okul yöneticilerinin yetiştirilme, atanma ve görevlendirilmelerine ilişkin olduğu ancak yeni atanan okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar ile ilgili konuların daha az çalışıldığı görülmüştür. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılması ile ilgili araştırmalara literatürde ulaşılamazken, "konumlandırma" araştırmalarının daha çok pazarlama alanında yüksek öğretim kurumları üzerinde yürütüldüğü görülmektedir. Yeni atanan okul yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar konusunun iletişim ve konumlandırma teorisi açısından değerlendirilmesi yararlı olabilir.

# III. BÖLÜM
# YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve çalışma grubu, yararlanılan veri toplama araçları ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

## 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılması yönetici görüşlerine dayanarak incelenmektedir. Araştırma nitel araştırma yöntemine göre yürütülmekte olup, araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim, araştırmaya konu olan olgu ile ilgili bilgilere ulaşabilmek için için bireylerin deneyimlerinden yararlanılan bir araştırma yöntemidir. Olgubilim oldukça geniş bir uygulama yelpazesine sahip olmasına rağmen her bir uygulama biçiminde öznel deneyime öncelik verilmektedir (Onat Kocabıyık, 2015). Olgubilim geniş anlamıyla kuramsal bir görüş açısı olup doğrudan deneyimi, yüzeysel değerinden araştırır. Yaklaşıma göre davranış; tanımlanan dış, objektif ve fiziksel gerçeklikten ziyade, deneyim fenomenleri tarafından karşılaştırılır (Balcı, 2018). Olgubilim araştırmalarında veri kaynaklarını araştırmanın incelemeye odaklandığı olguyu yaşayan kişiler ya da gruplar oluşturmaktadır. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için bu veri kaynaklarıyla çeşitli görüşmeler yapılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019).

## 3.2. Evren ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İzmir ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt ve kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kartopu örnekleme tekniği kullanılırken ulaşılan her bir yöneticiden, yeni atandığını bildikleri başka bir yöneticinin bilgileri alınarak araştırma yürütülmüştür. İzmir ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselere yeni atanmış (18 aydan kısa süreli olan) ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 30 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Bu teknik, istenilen nitelikte veri elde edilebilecek kişi ve kritik durumlara odaklanarak; araştırma evrenine, bu kişi ve durumların takibiyle ulaşmaktadır (Creswell, 2013; akt. Baltacı, 2018). Kartopu örneklem araştırma devam ederken eklenen katılımcılardan oluşmaktadır. Bilinen

veya ulaşılabilen ve araştırmaya katılmak isteyen kişilerle başlatılan örneklem, araştırmacı veri yeterliliğine ulaştığında tamamlanmıştır. Araştırma grubunun kişisel bilgileri Tablo 1.'de yer almaktadır.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine Ait Kişisel Bilgiler*

| **Değişken** | **Kategori** | **Frekans** | **Yüzde** |
|---|---|---|---|
| Yaş | 31-35 yaş | 4 | %13,33 |
| | 36-40 yaş | 7 | %23,33 |
| | 41-45 yaş | 9 | %29,99 |
| | 46-50 yaş | 10 | %33,33 |
| Cinsiyet | Kadın | 12 | %39,99 |
| | Erkek | 18 | %59,99 |
| Öğretmen olarak çalışılan süre | 1-5 yıl | 4 | %13,33 |
| | 6-10 yıl | 8 | %26,66 |
| | 11-15 yıl | 11 | %36,66 |
| | 16 yıl ve üzeri | 7 | %23,33 |
| Görev yapılan okul sayısı | 1-5 | 9 | %29,99 |
| | 6-10 | 21 | %69,99 |
| Okuldaki öğretmen sayısı | 1-20 | 15 | %50 |
| | 21-50 | 15 | %50 |
| Okul Kademesi | İlkokul | 18 | %59,99 |
| | Ortaokul | 7 | %23,33 |
| | Lise | 5 | %16,66 |

Tablo 1. demografik özellikler açısından incelendiğinde, katılımcıların çoğunluğu erkek yöneticilerinden oluşmaktadır. Okul yöneticilerinin çoğunlukla 46-50 yaş aralığında, 11-15 yıl aralığında öğretmenlik yapmış olduğu görülmekte, katılımcılardan görev yaptıkları okul sayısı 6-10 aralığında olanlar çoğunluktadır. Okul yöneticilerinin görev yapmakta olduğu okulun kademesi açısından tablo incelendiğinde, ilkokul kademesinin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anlatı formu kullanılmıştır. Görüşme; katılımcının ilgi, görüş, tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmak üzere araştırmacı ve kaynak kişi arasında keskin kurallarla sınırlandırılmamış bilgi değişimini sağlamak amaçlı bir iletişim ortamını

yaratmak için düzenlenir (Balcı, 2018). Bir araştırma tekniği olarak görüşme, araştırmacı ile araştırmanın öznesi olan katılımcı arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen ve Manion, 1994; akt. Türnüklü, 2000). Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sınırlandırılmış seçenekli cevaplamayı hem de araştırmayı ilgilendiren alanlarda ayrıntılı inceleme yapabilmeyi bir araya getirir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel; 2019). Görüşme sürecinde, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırılması sürecin gözlem ve yazılı dokümanlardan elde edilen verilerle desteklenmesi ile sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması sürecinde, alan taraması yapılarak araştırmanın amacına hizmet edebilecek nitelikte açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Görüşme formu geliştirme süreci sırasıyla "problemin tanımlanması, madde yazma, uzman görüşü alma ve ön uygulama yapma" olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu doğrultuda görüşme formunda yer alan sorular, alanyazına dayalı olarak geliştirilmiş ve nitelikli sorular (odaklı, açık uçlu, alternatif sorular ve sondalar içeren, tarafsız, vb.) sorulmaya çalışılmıştır. Sonrasında hazırlanmış olan sorulara ilişkin olarak Eğitim Yönetiminde uzmanlığı olan 2 öğretim üyesinden görüş alınmıştır ve uzman görüşlerinden alınan dönütlerle forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunun ilk bölümü kişisel bilgilere ayrılmıştır. İkinci bölümde ise konumlandırma hakkında verilen kısa bilgi doğrultusunda cevaplanması istenen açık uçlu sorular sorulmuştur (Size göre atanmanızdan bugüne kadar geçen sürede okulunuzda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılmanıza ilişkin yaşadığınız sorunlar nelerdir?). Araştırmaya katılan müdür ve müdür yardımcılarının soruları cevaplarken takılabileceği alanlar olabileceği düşünülerek her soruya sondalar yazılmıştır.

Araştırmanın ikinci veri toplama aracı anlatı formudur. Anlatılar, insanların kişisel deneyimlerini içsel ayrıştırmalardan geçirerek karşısındakine aktarma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Ersoy ve Bozkurt, 2017). Anlatı araştırması ise kişisel deneyimlerin hikâyeler yoluyla araştırmacıyla paylaşılması temeline dayanmaktadır (Saban ve Sarıçelik, 2018). Anlatı formu ile yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları sürecinde

yaşadıkları ve yöneticilik kariyerlerini etkileyen anıları toplanmıştır. Anlatı analizi formu alanyazın araştırması yapılarak hazırlanmıştır.

### 3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Yapılan araştırmanın içeriğini oluşturan verilerin elde edilmesi, olgubilim araştırmalarında temel veri toplama aracı olan görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Görüşme, insanların bir olay veya olguya yönelik bakış açılarını, algılarını, değerlerini, duygularını ve öznel deneyimlerini ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırmada iç geçerlik kavramı yerine inandırıcılık kullanılır. İnandırıcılık araştırmacının ilgilendiği konuyu olabildiğince tarafsız ve olduğu biçimiyle gözlemesi anlamına gelmektedir. Araştırmanın inandırıcılığını sağlamada kullanılan önlemlerden biri katılımcılara katılımcı teyididir. Çalışma bulgularının ve verilerinin, kendilerine ait düşünceleri doğru yansıtıp yansıtmadığını sormaya katılımcı teyidi (member checking) denmektedir. Bu strateji verilerin sağlandığı anda, veri toplamanın hemen sonunda ya da ilk veri analizleri sonrası görüşülen kişilerden geri bildirim istenmesini öngörür (Başkale, 2016). Buna bağlı olarak araştırmanın veri toplama süreci esnasında katılımcılara görüşmeler esnasında ve görüşme sonunda toplanan veriler aktarılarak verilerin doğruluğuna ilişkin düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca araştırmanın iç geçerliği (inandırıcılık) için görüşme formunun hazırlanması aşamasında alan yazında konu ile ilgili literatür taraması yapılmış ve görüşme formunun uygulanmaya hazır hale getirilmesi sürecinde, alanında uzman akademisyenlerden uzman görüşü alınarak, kapsam geçerliliği kontrol edilmiştir.

Dış geçerlik (aktarılabilirlik) için araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, çözümleme ve yorumlama sürecine dair nitelikler başka çalışma grupları ile karşılaştırma yapılabilmeyi mümkün kılacak düzeyde detaylı olarak (ayrıntılı betimleme) ortaya koyulmuştur.

Araştırmanın dış güvenirliği (teyit edilebilirliği) artırmak amacıyla araştırmacıdan istendiği takdirde paylaşmak ya da başka bir araştırmada kullanılmak istenmesi durumunda karşılaştırma yapılabilmek amacıyla araştırmanın ham verileri dijital ortamda saklanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

### 3.5. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anlatı formunun uygulanması için öncelikle İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin ve onaylar alınmıştır. Araştırmada ihtiyaç duyulan sayıya ulaşılabilmesi için veriler okullara tek tek ulaşılarak toplanmıştır. İzmir ilinde bulunan Aliağa, Balçova, Bayındır, Bayraklı, Bergama, Bornova, Buca, Çiğli, Gaziemir, Karşıyaka, Kemalpaşa, Konak, Menderes, Menemen, Narlıdere, Torbalı ve Urla ilçelerinde MEB'e bağlı devlet okullarına (ilkokul, ortaokul ve lise) atanmış ve araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden 30 okul yöneticisine araştırma için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve anlatı formu yüz yüze uygulanmıştır. Katılımcılara uygulamadan önce araştırma ve gizlilik ile ilgili bilgiler verilmiş, isim ve okul adının açıkça yer almayacağı belirtilmiştir. Verilerin toplanmasında katılımcıların cevapları yüz yüze görüşmelerde onay alınarak ses kaydı altına alınmıştır.

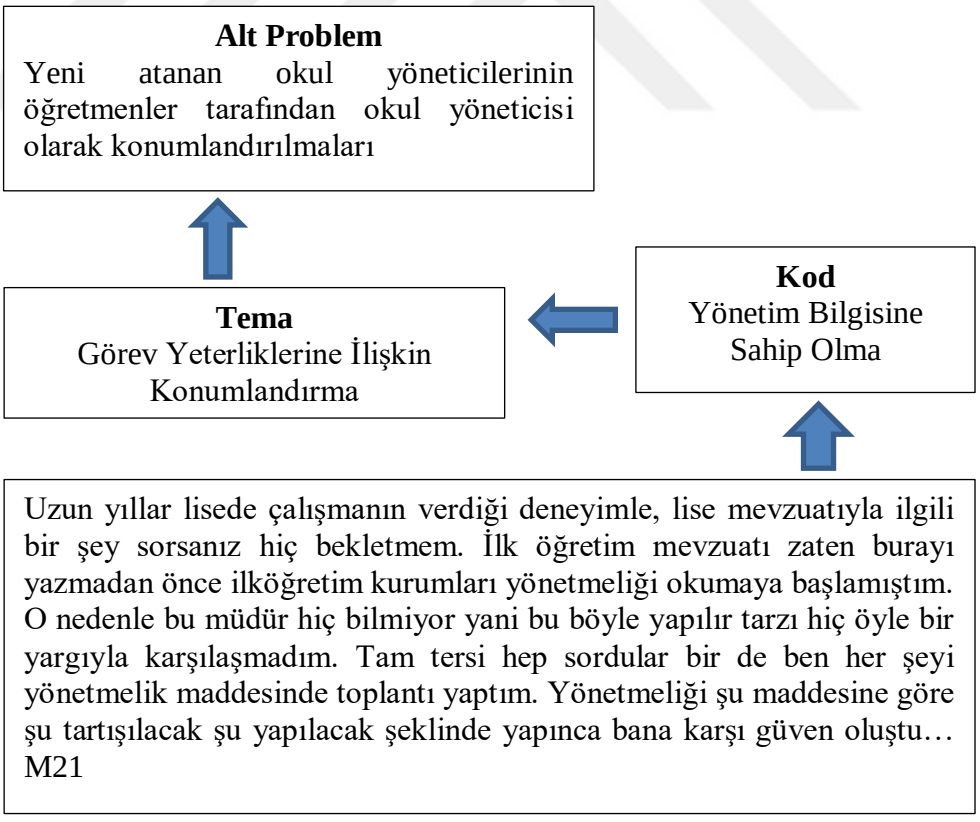
Araştırmanın veri toplama sürecine başlanmadan önce Ege Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli belgeler ve dosyalarla başvurularak etik kurul izni alınmış, etik kurul onayı sonrasında MEB'e bağlı devlet okullarından veri toplanacağı için gerekli izinler İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Görüşmeler için randevular katılımcılardan telefon yoluyla alınmıştır. Görüşmelerin mümkünse okul yöneticisinin odasında değilse okul içerisinde sessiz ve görüşmenin bölünmeyeceği bir ortamda yüzyüze ve yalnızca okul yöneticisiyle yapılmasına dikkat edilmiştir. Katılımcılarla ortalama 40-50 dakikalık görüşmeler yapılmış ve katılımcılardan alınan izinler doğrultusunda görüşmeler dijital ortamda ses dosyası olarak kaydedilmiştir.

Veri toplama sonucunda elde edilen ses dosyaları Word uygulamasının dikte özelliği kullanılarak yazıya dökülerek, Word dosyasına çevrilmiştir. Word dosyasına çevrilen ses dosyaları araştırmacı tarafından hızlandırılarak tekrar dinlenmiş, bu esnada dosyadaki sözcük ve alıntılardaki hatalar düzenlenmiştir. Ses dosyalarının yazıya geçirilmesi ortalama 5120 dakika sürmüş, ses dosyasından Word dosyasına çevrilen görüşmeler 189 sayfalık bir dosyaya dönüştürülmüştür.

### 3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analizi, içerik ve anlatı analizi ile gerçekleştirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirlenen kurallara dayalı oluşturulmuş kodlamalarla

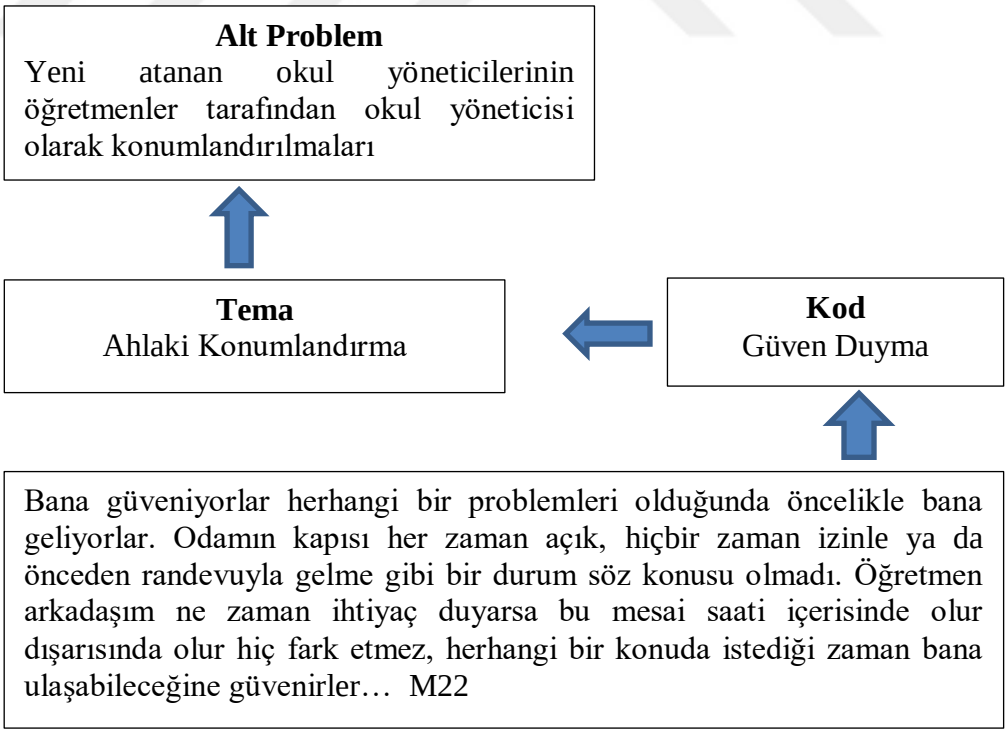
yazılı bir belgenin araştırmacı tarafından seçilmiş bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorilerine bölünerek özetlendiği dizgesel, tekrarlanabilir bir tekniktir (Büyüköztürk vd., 2019). İçerik analizinde birbirine benzeyen veriler, kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş, içerik analizi yapılırken verilerden alınacak örneklere de yer verilmiştir. İnsanların yaşanmış deneyimlerini betimlemesi anlatı olarak ifade edimektedir. Bu deneyimlerin bir araya getirilerek, olay örgüsünden çıkmadan oluş zamanlarının sıralamasını bozmadan organize edilmesi ile kronolojik yönden başlangıcı, ortası ve sonu olan düzenlenmiş anlatılar hikâyeler oluşturmaktadır. Anlatı analizi anlatılardan oluşturulmuş bu hikâyelerin belirli bir sistem dahilinde toplanması, analiz edilmesi ve temsil edilmesidir (Arsu ve Tekindal, 2021). Anlatı analizi için anılardan toplanan veriler kodlanarak temalar oluşturulmuştur. Anlatı analizi ve içerik analizi doğrultusunda ana temalar, alt temalar ve kodlar birbirleriyle ilişkilendirilerek birleştirilmiştir. Buna göre Şekil 2'de bir analiz örneği verilmiştir.



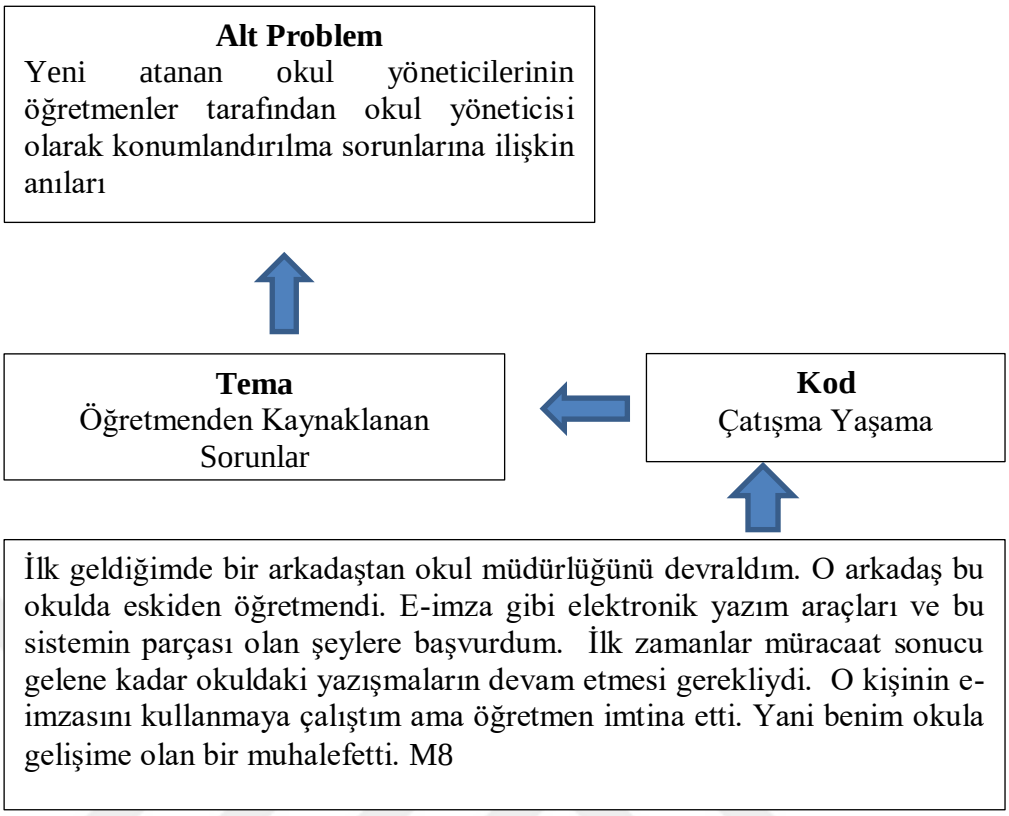

Şekil 2. *Analiz Örneği*

Şekil 2.'de araştırmanın birinci alt problemini oluşturan " Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları"na ilişkin, "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" teması kapsamında "Yönetim Bilgisine Sahip Olma" koduna ilişkin yönetici görüşlerinden bir alıntı örneği verilmiştir. Kodlamalar yapılırken metindeki ortak kavramlar üzerinden açık kodlama ve metinde geçen kavramlar ile açık kodlamada oluşturulan kategoriler arasında bağ kurularak örtük kodlama yapılmıştır. Şekil 3.'te açık kodlamaya, Şekil 4.'te örtük kodlamaya bir örnek verilmiştir.

Şekil 3.'te araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda katılımcı görüşlerinde "Güven duyma" kavramı kodlanmıştır. Daha sonra yöneticiye "güven duyma" kodu ideal yönetici konumlandırması ile benzer bakış açısına dayanan diğer kodlarla birlikte "Ahlaki Konumlandırma" teması kapsamında kategorileştirilmiştir. Şekil 4.'te ise araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda katılımcı görüşleri analiz edilirken, katılımcıların açıklamalarının bütünü ve yaşadıkları sorundan çıkartılan anlama dayalı olarak (Berg ve Lune, 2015) "imtina etme, zorluk ve muhalefet olma" sözcükleri temelinde "Çatışma" kodu etiketlenmiştir.




Şekil 3. *Açık Kodlama Örneği*




Şekil 4. *Örtük Kodlama Örneği*

Bu doğrultuda araştırmanın verilerinin analizi sonucunda ortaya çıkan temalar Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. *Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar*

| **Alt Problem** | **Tema** |
|---|---|
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin görüşleri nasıldır? | Etkileşimli Konumlandırma<br>Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma<br>Ahlaki Konumlandırma |
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılmalarına ilişkin sorunlar nelerdir? | Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar<br>Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar |
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılmalarına ilişkin sorunlarla baş etme stratejileri nelerdir? | Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler<br>Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler<br>Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler |

Tablo 2. *(devamı)*

| | |
|---|---|
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılmalarına ilişkin anıları nelerdir? | Etkileşimli Konumlandırma<br>Ahlaki Konumlandırma<br>Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma |
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunlarına ilişkin anıları nelerdir? | Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar<br>Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar |
| Yeni atanan yöneticilerin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anıları nelerdir? | Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler<br>Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler<br>Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler |

Tablo 2. incelendiğinde veri analizi sonucunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarında ve bu süreçteki anılarında; yeni atanan okul yöneticisinin okul yönetimine dair bilgi ve becerilerine yönelik "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" teması, öğretmenlerle ilişkilerine odaklanan davranışlarını yönelik "Etkileşimli Konumlandırma" teması ve öğretmenlerin gözünde güven verici, yol gösterici ve öncü olabilme gibi davranışlarına yönelik "Ahlaki Konumlandırma" teması elde edilmiştir. Okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunlarına dair ve bu sorunlarla ilgili anılarında yer alan; öğretmenlerin geliştirdiği önyargılar, iletişim aksaklıkları gibi öğretmene atfedilen sorunlara yönelik "Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar" ve yöneticinin kendisinden kaynaklandığını düşündüğü rol belirsizliği, görev ve sorumluluklarda yaşanan aksaklıklar gibi davranışlara yönelik "Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar" temaları tanımlanmıştır. Okul yöneticilerinin yeniden konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine dair ve bu stratejilerle ilgili anılarında; mesleki yeterliliklerine ve bunları geliştirmeye odaklandıkları, "Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması, yönetim rolü ve işeyişini temel alan "Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması ve iletişimin ön plana çıkarıldığı davranışlara yönelik "Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" temalarına ulaşılmıştır.

# IV. BÖLÜM

# BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmasının incelenmesine ilişkin belirlenen kod ve temalar alt problemlere göre sunulmuştur.

## 4.1. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılması

Çalışmanın ilk alt problemi *"Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin görüşleri nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. *Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılması*

| **Tema** | **Kodlar** | ***f*** |
|---|---|---|
| Etkileşimli Konumlandırma | İnsan ilişkilerini yürütme | 20 |
| | Liderlik etme | 13 |
| | İmaj oluşturma | 12 |
| | Beklentileri karşılama | 10 |
| | Karara katma | 6 |
| Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma | Teknik becerilere sahip olma | 11 |
| | Yönetim bilgisine sahip olma | 11 |
| | Görev dağılımını yapma | 10 |
| | İşleri/ iş akışını düzenleme | 8 |
| Ahlaki Konumlandırma | Güven duyma | 19 |
| | Rol model olma | 10 |
| | Rol-kişilik uyumu | 7 |
| | Toplumsal çıkarlara önem verme | 2 |

Tablo 3. incelendiğinde "yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına" ilişkin verilerin analizi sonucunda "*etkileşimli konumlandırma, görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma, ahlaki konumlandırma"* olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*etkileşimli konumlandırma" (f=61)* teması vurgulanmıştır. Yeni atanan okul

yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin en çok vurgulanan *"Etkileşimli konumlandırma"* teması kapsamında " *insan ilişkilerini yürütme* (f=20), *liderlik etme (f=13), olumlu imaj oluşturma* (f=12), *beklentileri karşılama (f=10) ve karara katma (f=6)* " kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok " *insan ilişkilerini yürütme"* (f=20) kodu öne çıkmıştır. "*İnsan ilişkilerini yürütme"* kodu, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişki, öğretmenlerle birebir iletişim kurma, öğretmene yönelik empati yeteneği, okul içi etkileşime önem verme, öğretmenlerin paylaştığı problemlere yaklaşma biçimi, karşılıklı önyargı duyup duyulmamasına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*İnsan ilişkilerini yürütme*" koduna ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "İnsanlar birbirini tanıdıkça öğretmenler, personeller, idare birbirini tanıdıkça pozitif bir ortam oluşuyor. ...Henüz yeni olduğum için tam olarak kaynaşmış vaziyette değiliz. Biraz soğuk durduğumu söylediler. Ciddi durduğumu söylediler ama tanıdıkça da o düşüncelerinin değiştiğini belirttiler. Ben de kurum içerisinde biraz daha resmiyimdir, biraz daha olaya ciddi bakarım. Burası resmi bir kurum olduğu için işlerin daha sağlıklı yürüyebilmesi için böyle olması gerektiğini de düşünüyorum. Dışarıda burada hanım diye seslendiğim insana ismiyle yaklaşabilirim. O da bana ismimle yaklaştığında hiç tepki vermem. Dışarıda arkadaş kurumda iş arkadaşıyız diyebiliriz. Öğretmenler Günü akşam beraber vakit geçirdik. Burada özel hayatlarımızı konuşacağımız bir ortam oluşmuyor. İnsani ilişkileri yürütme ve iletişim açısından bir probleminiz olmadığını tanıdıkça belirttiler. Saygı çerçevesinde şu an sağlıklı bir iletişim ortamı sağladığımı söylediler. " M1

> " Benim de az bir tecrübem yok 2-3 yıllık bir öğretmen değilim. ... Buradaki hocalarımdan biri emekli oldu, onunla alakalı bir veli şikayeti olmuştu, onu yanıma çağırıp konuştum. "Ben senin kızın yaşındayım, biliyorum. Bunu söylemek bana düşmez. Ama başımız ağrımasın, istersen biraz daha dikkat et. Söylemek istediğin bir şey varsa söyle birlikte yapalım." dedim. Hocalarla konuşurken yapıcı hareket ettiğimi biliyorlar. "25-30 yıllık öğretmensin, bu işi nasıl yapıyorsun ya da şu sorunu nasıl çözebiliriz bir fikrin var mı?" şeklinde davranıyorum. Ben hep hocalarıma sorarım. Yani nasıl yapabiliriz bir öneriniz var mı, fikirlerinize hep açığım, hep ortak kararımız alınır. Ben burada grubu motive ediyorum." M10

> "Öğretmenlerin beklentilerini azami derecede karşılamaya çalışıyorum. Birebir görüşüyoruz. Arka planda aramızda astlık üstlük olmuyor. Şeffaf bir yönetim anlayışımız var. Her şeyi paylaşabiliyoruz. Bana rahatlıkla ulaşırlar. Sorunlarını direkt bana getirirler. Hızlıca çözüm üretebiliyorum çünkü beklentileri oluyor ders programıyla ilgili olsun vesaire bu beklentilerini karşılamada biz de uyumlu çalışıyoruz. Benden memnun olduklarını düşünüyorum." M18

*" Etkileşimli konumlandırma "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*liderlik etme" (f=13), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına* ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Liderlik etme"* kodu, öğretmenler tarafından yöneticilerin lider olarak görüldüğünün dile getirilmesi, çalışmalarda önder olarak görülmesi ve yol

gösterici bir yönetici olunması, yöneticinin iş ve işleyişle ilgili verdiği kararlara kendisine saygı duyulması vurgusunu içermektedir. Buna göre *"liderlik etme* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Genelde bana hep dönütler geliyor. Bazen eğitim programlarını dinlerken de bazı yazılar ve ses kayıtları görüyorlar bana atıyorlar aklıma siz geldiniz diyorlar. Eş durumu nedeniyle okuldan gidecek arkadaşlarım var, en çok sizi özleyeceğim diyorlar. Hem disiplinli hem sevgi dolu hem çok anlayışlısınız diyorlar. Açıkçası sizin hem empati gücünüzün yüksek olması merhamet duygunuzun yüksek olması bizim isteklerimize karşı duyarlı olmamız ama aynı zamanda devletin işini yürütme şekliniz hani bize inanılmaz bir huzur getiriyor. Çünkü biz de işlerimizin görüldüğünü düşünüyoruz diyorlar. Hatta müdür yardımcım sınava girdi ben ona bir espri yapmıştım liderlik türleri çıkar demiştim karizmatik lider çıkarsa aklına ben geleyim tarif edersin diye. Hocam bir soru çıktı ve yaptım dedi. Genel anlamda beni seviyorlar saygı duyuyorlar." M13

> "Kendilerine yol gösterebilecek çözüm sunabilecek bir paydaşları olduğumu görünce destekliediler. Ben okulumda öğretmen yönetici arasında hiçbir sıkıntı yaşamadım. Odamın kapısı kapanmaz. Sadece klima çalışıyor diye odanın kapısı kapandı. Rahatlıkla istedikleri zaman odama gelip problemlerini paylaşırlar. Birlikte çözüm üretiriz." M15

> "İlk toplantıda herkes çekingendi, bir şey demedi. Çok ciddi yürüdü. "Biz bunu böyle yapıyorduk ama siz çok ciddi misiniz? Başka bir şey ister misiniz?" gibi böyle bir serzenişler oldu. Yıl sonunda yaptığınız konuşmada hepsi teşekkür etti. "Biz unutmuşuz böyle çalışmayı, siz iş verip bizi çalıştırmadınız. Siz bizden daha çok çabaladınız." Çaba ve gayretimi takdir ettiklerini düşünüyorum. Satın alma işlemleri var, arkadaşlarım kırmadılar geldiler. Bir imza için geldiler bence bu birçok kıymetli." M21

*" Etkileşimli konumlandırma "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*olumlu imaj oluşturma" (f=12), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına* ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*İmaj oluşturma"* kodu, öğretmenlerin çalışmak isteyeceği bir yönetici profili olması, önemli ve etkili yönetici olması, ideal davranışlara sahip olması, ondan önceki yöneticilerden farklı olmasını içeren okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini vurgulamaktadır. Buna göre *"olumlu imaj oluşturma* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Bir ay içinde zaman zaman yataktan kalkmış gibi geldim. Onlarla birlikte aynı duygu ve düşünceleri taşımak için onlardan biri olduğum için. Aslında aradaki çizgiyi de çok hassas dengelemek istedim. 20 öğretmenin on sekizi bayandı. Bayanlarla bir arada bayan bir müdür genelde çalışamaz. Yanlış anlaşılır her şeyi kişiselleştirirler." M17

> "Odaya öğretmenim geldiği zaman ayağa kalkarım herkese hürmet gösteririm burası çünkü makam yani benim kişisel bir yerim değil. Kamu kurumunun özelliği gereği olması gereken davranışları sergilerim. Samimiyetle sergilerim onlar da bunu gördüler. Karşılıklı bir güven ortamı olmasına çalıştım. Çünkü ben onlara böyle hürmet gösterdim, saygı gösterdim. Öğrenci için de aynı şeyi söylüyorum öğrenci de gelsin ben hemen ayağa kalkarım kim olursa olsun her gelene çünkü ben de onlara öyle hürmet gösterdiğinde ben öğretmenler odasına gittiğimde veya yanlarına gittiğimde onlar da öyle karşılıyor beni alıştılar. Bu kültürü yaymaya çalıştık. Öğrenciler de çok önemli

öğrencileri okulun kapısında dururum ilk zaman böyle hepsi bu kim falan diye şey yaparken ısrarla yılmadan belki 3 ay her gün selam verdim hiç tanımadıklarıma günaydın hanımefendi günaydın beyefendi günaydın ismini bildiklerimi saydım. Ben gireyim ben çıkayım onlar benden önce yanıma gelir." M23

"Ben ilk geldiğimde hatırlıyorum ben buraya müdürlük oynamaya yöneticilik oynamaya gelmedim demiştim burada hepimiz bir takımız ben sadece bu takımın lideriyim. Bu gerekli iş ve işleyişleri sizin adınıza kolaylaştırabilmek adına buradayım. Hep beraber önceliğimiz okul için huzur. Okul içi iletişim birbirimizle öğrencilerimizde de manevi duyguların olması. Bunun akabinde akademik başarı bizim amacımız olmalı şeklinde söylemiştim. Birbirimizi tanıyana kadar ben de davranışlarımda onlar da gayet mesafeli oldular. Bu iletişimle sıcak kanlılıkla hani aramızda bir fark olmadığını benim sizden hiçbir farkım olmadığını gördüler. Benim işimi kolaylaştırdı ve uyum sürecimi kısa sürede gerçekleştirdim". M30

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları konusunda ikinci tema *"görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları* konusunda görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma *(f=40)* teması kapsamında "*teknik becerilere sahip olma" (f=11), "yönetim bilgisine sahip olma" (f=11), "görev dağılımını yapma (f=10)", "işleri/ iş akışını düzenleme" (f=8)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"teknik becerilere sahip olma (f=11)"* ve *"yönetim bilgisine sahip olma" (f=11),* kodları öne çıkmıştır. *"Teknik becerilere sahip olma*" *(f=11)* kodu okulun yönetiminde yasal dayanakları kullanma, okulun eksik ve ihtiyaçlarından haberdar olma ve bunları düzenleme, okulun ihtiyaçları için yapılması gerekenleri tek başına üstlenmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*Teknik becerilere sahip olma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şöyledir:

"Benim kendime dair bir idare anlayışım var. Şöyle bir şey oldu; ben cumaları pazartesi günleri bayrak töreninde elime mikrofon alıp konuşma yapmıyorum. Öğretmenimi de çocuğumu da bekletmiyorum. Çünkü çocuk anlamaz konuşmadan. Benim yaptığım konuşma 23 Nisan'da olur 19 Mayıs'ta olur o tarz bayramlarda konuşuyorum. Öğretmenler başta olmaz dediler. Olur dedim niye olmasın yani, ben şimdi oraya çıkacağım çocuklar koşturmayın mı diyeceğim? Sen dedim öğretmen olarak sınıfta ne yapıyorsun? Sen diyeceksin çocuğa çocuklar bahçeye çıkıyoruz koşturmadan gelin sınıfa. Nöbetçi öğretmen varsa nöbetçi öğretmene söyleyecek bu durumu. Yani öğretmenin aslında görevi budur. Öğretmenlerin bu bakış açısını değiştirirken zorlandım." M2

"Ben bu okulu aldığımda çok bakımsızdı. .... Büyükşehir Belediyesi okulun dışını boyadı. ... içini boyadı. Milli eğitime gittim. Akıllı tahta ve eğitim öğretim ihtiyaçlarını karşıladım. Hâlâ da devam ediyorum. Bu kadar kısa zamanda çok işler yaptığımı gördüler. Hep de iletişim vasıtasıyla oldu. Çünkü niyetimi biliyorlar. " M17

"Okula faydalı olacak ne varsa getirmeye çalıştım. Güvenlik açısından kamera geldi, buz gibi yerde çocuklar yemek yerken kazan değiştirdik. Kazanı yemekhaneye taşıdık

sıcak bir ortamda yemek yemeye başladılar. Ses sistemi bozuktu ses sistemini getirdik. İlkokulun duvarlarına monte ettik. Milli bayramlarda daha eğlenceli coşkulu geçsin maiyetiyle bunlara öncülük ettim. Faydalı olmak için çaba gösterdim. Muhtemelen öğretmenler de bu şevkimi bu halimi fark ettiler .” M20

*“Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma”* teması kapsamında en çok vurgulanan diğer kod "*yönetim bilgisine sahip olma” (f=11)* kodu, okul yöneticilerinin görev yaptığı okul kademesinin mevzuatı hakkında yeterli bilgiye sahip olması, alana dair sahip olduğu bilgiyi yansıtması, yeni durumlarda hangi yasal dayanakları doğru kullanmasına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"yönetim bilgisine sahip olma”* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

“Güzel dönüşler aldım. Genellikle mutlu olduklarını belirtiyorlar bir şans olduğunu söylüyorlar onlardan çok mutlu olduklarını duydum. Herkesi tek tek dinlediğim için mutlu olduklarını, yanımda olanların her birisi bilgi aldığını, öğrendiğini, çabucak ulaşabildiğini, sorunlarının çözümüne hemen yanı başlarında olduğumu hissettiklerini söylediler.” M16

“Ben her şeyi dile getiriyorum. Bir şey bilmiyorsam çok rahat bilmiyorum, derim. Öğrencilik benim içimde. Yani gece gündüz çalışırım. Uzun yıllar lisede çalışmanın verdiği deneyimle, lise mevzuatıyla ilgili bir şey sorsanız hiç bekletmem. İlk öğretim mevzuatı zaten burayı yazmadan önce ilköğretim kurumları yönetmeliği okumaya başlamıştım. O nedenle bu müdür hiç bilmiyor yani bu böyle yapılır tarzı hiç öyle bir yargıyla karşılaşmadım. Tam tersi hep sordular bir de ben her şeyi yönetmelik maddesinde toplantı yaptım. Yönetmeliği şu maddesine göre şu tartışılacak şu yapılacak şeklinde yapınca bana karşı güven oluştu. Bilmediğimiz şeyi de günden güne değiştiği için birlikte oturup öğreniyoruz.” M21

“İlkokul olduğu için derdinden bir sınıf öğretmeni anlar. Beden eğitimi öğretmeni burada oturuyor olsa onun halinden anlamaz ne yapacağını söyleyemez. Ben"Şöyle yapsak olur mu, ya da bunu denediniz mi?" diyorum. Bizde en çok sıkıntı okuma yazma öğretimi, dezavantajlı bölgede olmamız ile ilgili. Şimdi beden eğitimi öğretmeni bunu çok iyi bilemez ya da özel eğitim öğretmeni, din kültürü öğretmeni, ingilizce öğretmeni olsa bu kadar etkili olabileceğini düşünmüyorum. O yüzden ilkokullar için benim gibi kendi branşında olan bir kişinin idareci olması çok daha doğru oldu. Onların halinden anladığımı ve destek olabileceğimi biliyorlar. ” M28

*“Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma”* teması kapsamında vurgulanan üçüncü kod "*görev dağılımını yapma” (f=10)* kodu, okul yöneticilerinin okuldaki görevlendirmeleri yaparken eğilimleri, yeterlilikleri dikkate alıp almaması ve öğretmenleri eşleştirmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"görev dağılımını yapma”* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

“Okulda görev dağılımı yönetmeliklerde açık ve nettir. Kimin ne iş yapacağı çok standart bir şekilde belirtilmiştir. Kurumda ben hepsiyle ortak karar aldım, bu görevlerimiz var ne yapmak istiyorsunuz aktif rol almak istediğiniz bir göreviniz var mı yoksa bana mı bırakıyorsunuz diye sordum. Siz iyisini bilirsiniz mümkünse ama her yıl aynı görevde olmayalım değiştirin dediler. Toplantılarda konuşarak işlerimizi yürüttük.

Zümrelerle daha rahat işbirliği yaptım çünkü 1. sınıf zümresiyle, ana sınıfı zümresi 2. sınıfın zümresi birbirinden farklı olduğu için biz grup çalışması yaptık. Grup olarak görüştük. Okulun temel işleyişiyle ilgili de 2 ayda bir standart büyük bir toplantı da yaptım." M15

"Alanına uygun görev dağılımı yaptım. Satın alma konusunda matematik öğretmeni olmasını istedim. Oyuncak seçiminde okul öncesi öğretmeni olmasını istedim. Sınıf öğretmenlerinin alanına giren materyaller olunca proaktif kişilerin görev almasını daha çok istedim. Bazen öğretmenler tepki gösterdi, özellikle görev dağılımı biraz onları zorladı. Hem uzak yerden okula geliyor bir de okulun dışında seminer düzenlendi. Okulların uzak olması problem yaşattı. Buna siz iş kilitlediniz, dediler. O da hoşlarına gitmedi, bir kaç kez duyduk hoş bir durum değildi ama mecburiyet olduğu için yapmak zorunda kaldım." M20

"İlk geldiğimde hazır yapılmış bir görev dağılımına geldim. Bir süre geçti şimdi de ben görev dağılımı yaptım. Öğretmen arkadaşların yeterliliklerini göz önünde bulundurarak ve yeni bir yapılanma süreci içerisinde yeniden oluşturdum. Biri bilişim alanında kuvvetliyse onu alanında değerlendirmeye çalıştım. Hangi alanda kim iyiyse ona göre verdiğimi gördüler. " M23

*Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları* konusunda üçüncü tema *"ahlaki konumlandırma"* temasıdır. Analiz sonucunda *yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları* konusunda ahlaki konumlandırma *(f=38)* teması kapsamında "*güven duyma" (f=19), "rol model olma " (f=10), "rol -kişilik uyumu" (f=7), "toplumsal çıkaralara önem verme" (f=2)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"güven duyma" (f=19)* kodu öne çıkmıştır. *"Güven duyma*" kodu okul göreve yeni başlanan okulda işleyişin nasıl devam edeceğine dair duyulan şüpheler ve kurumda yaşanan durumlara yöneticinin yaklaşımına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*Güven duyma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şöyledir:

"Bana güveniyorlar herhangi bir problemleri olduğunda öncelikle bana geliyorlar. Odamın kapısı her zaman açık, hiçbir zaman izinle ya da önceden randevuyla gelme gibi bir durum söz konusu olmadı. Öğretmen arkadaşım ne zaman ihtiyaç duyarsa bu mesai saati içerisinde olur dışarısında olur hiç fark etmez, herhangi bir konuda istediği zaman bana ulaşabileceğine güvenirler. Yeri geldiğinde idareci yeri geldiğinde arkadaş olabildim. İlişkilerimizin sınırları net ve katı değil. Ne de laubali bir ilişkimiz var yeri geldiğinde oturup kahve içip sohbet ettim, yeri geldiğinde ast üst ilişkisi içerisinde çalıştım." M22

"Benim okulumdaki öğretmenlerimin yaş ortalaması elli civarında, en gençleri benim ve okul müdürüyüm. İlk geldiğimde tedirgindiler. "Acaba yaparsak bizim başımıza bir şey gelir mi? Bu değişiklik yapılmalı mı?" şeklinde şüpheleri vardı. Öyle olunca da bir görev veriyorsunuz "Acaba neden bana bu görevi verdi?" şeklinde kararımı sorguluyorlardı. Mesela birinci sınıfların kura çekimi vardı, öğrencileri sınıflarına ayırdık. Ben becayiş uygundur dedim, becayiş yapılabilir sınıflar arasında kura çekildikten sonra dedim. Hepsi neden dedi, ben de böyle uygun gördüğümü belirttim,

"Başın ağrır sonra." dediler ama sorun yaşanmadı. Yani bir şeyleri yapabileceğim ve becerebileceğime dair şüpheleri vardı. Özellikle de onlardan genç olmamdan yaşımdan kaynaklıydı." M2

"İlk geldiğimde farklı bakıyorlardı. Acaba torpille mi atandı, başka türlü mü geldi yoksa birinin referanslarıyla mı, geldi. Ben sınavla geldim, 3 defa sınavla geldim ÖSYM'nin yaptığı sınavın yanında kendi ek belgelerim var. Yüksek lisans olsun, diğer çalışmalar olsun, onların kafalarındaki o soru işaretinin zamanla gittiğini düşünüyorum. Çünkü benim için en önemli şey lider özellikleriyle ilgili olarak adaletli olmak. Çünkü adaletli olmadığınız zaman, birilerini makamından kaydırmaya gittiğiniz zaman başarılı olma şansımız yok." M23

*"Ahlaki konumlandırma"* teması kapsamında vurgulanan ikinci kod "*rol model olma" (f=10)* kodu, göreve yeni başlanan okulda işleyişe fayda sağlayacak işlere öncü olma, yöneticinin tutumları, davranışları ve işi yapma şekliyle öğretmenlere örnek olması ve olumsuz davranışlarından kaçınmasına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"rol model olma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

"Öğretmenlerimizin hepsi genç ve dinamik. Bir boş vermişlik derslerden tutun giyim kuşamı her şeye kadar onlara da yansımıştı. ..... Ben her zaman işime geldim, görünüşüme ve saçıma dikkat ettim. Zamanla onlarda da bu değişimi gördüm, bizim okulumuzda asla bir öğretmen terlikle ya da şortla gelmez. Herkes giyimine kuşamına dikkat eder çünkü biz velimize ve çocuklara örnek olacak şekilde giyinip, konuşup ve davranmak durumundayız. Ben bu okula geldiğimde biz bir köy okulu olduğumuz için çocukların birçoğu ilçeyi dahi görmemiş çocuklardı. Birçok şeyden haberleri yoktu hatta tuvaletlerde sabun bile yoktu sorduğumda sebebi kırmalarıydı benim bu şekilde sakin ve sürekli her şeyi açıklayarak konuşmam çocukları da bir ikna etti. Çocuklar hiçbir şeyi kırmıyorlar hiçbir şeyi çiçekleri koparmıyorlar hayvanları besliyorlar bu naiflik onlara da geçti. Okula biri geldiğinde hoş geldiniz diyorlar kolonya ikram ediyorlar. Her gelenin çok hoşuna gidiyor ne kadar misafirperver burası diyorlar. Öğretmenlerimiz de bu şekilde ağırladı herkesi. Teker teker sorarım ararım dolayısıyla bizim okulda bu genel anlamda herkese yayılmış durumda davranışsal olarak. Herkes benim gibi sakin konuşuyor herkes ılımlı herkes cana yakın misafirperver ve herkes saygılı." M13

"İlk geldiğimde okul yöneticileri okulda bulunmadığından dolayı öğretmenlerimiz birazcık rahatmış. Derse zamanında girmek gibi en önemli görevlerinde bile rahat olduklarını kendileri bunu açıkça itiraf ettiler. Okul müdürü olmayınca insanlar daha rahatlar. Ama onlarla zaman zaman oturup çay içince muhabbet edince zil sesini duyunca herkes ben odama onlar sınıflarına böyle başladık. Artık ben odamda da otursam okula da gelmesem onların zamanında girdiğini fark ettim. Bu beni çok sevindirdi. Benim davranışım biz düşüncesi oldu." M17

"Şunu yapın deyip çıkmaktansa hadi arkadaşlar yapalım dediğimde tüm öğretmenlerim yapıyor. Çünkü müdür de yapıyor. Ben de tutayım ucundan diye gelirler. Bunu yaşadıkça şöyle bir tepki aldım. Nasıl birisiniz siz? Siz oturun biz yapalım. Bu kadar çok iş almayın üstünüze, sizin işiniz bu değil diyenler oldu. Sonra bundan keyif almaya başladılar. "M24

*"Ahlaki konumlandırma"* teması kapsamında vurgulanan üçüncü kod *"rol kişilik uyumu" (f=7),*kodu, göreve yeni başlanan okulda yöneticinin sahip olduğu görev ve sorumlulukları gerçekleştirirken görevine kişiliğini yansıtması, adalet, eşitlik, insan ilişkilerine önem verme gibi değerleri içselleştirmesi ve öğretmenlere yansıtması ve öğretmenler tarafından kişiliğinin görevi ile olumlu ya da olumsuz ilişkilendirilmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"rol kişilik uyumu" (f=7),"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Öğretmenlerin ben buradayken görevlerini en iyi şekilde yapmalarını sağlamaya çalıştım. Ama bunun baskı diliyle değil ikna diliyle yaparım. Öğretmenlerimde bunun karşılığını aldıklarım çok oluyor ama almadıklarım da var. Almadıklarımı bir kenara koydum, onlar için de farklı bir dil geliştiriyorum, farklı bir yöntem geliştiriyorum. …… Bazen beni sıkıcı bulabiliyorlar. Bazen kuralcı bulabiliyorlar. Bazen umutsuzluğa kapılıyorlar; "Burası gecekondu mahallesi, çocukların davranışları belli, buradan bir şey olmaz, biz boşuna çabalıyoruz." gibi umutsuz cümleler duydum. Yani öğrenilmiş çaresizlik vardı. "M4

> "Gelişime değişime açık birisiyim uyumlu birisiyim. İlk başta kadın idareciyim diye biraz önyargılı davranmışlardı. Benim hakkımda "Serttir, kabadır, kuralcıdır, katı kuralları vardır, bizi tersler, kadın yönetici komplekslidir." şeklinde düşünmüşlerdi. Ama şimdi öğretmenlerin bu bakış açısını kırdığımı görüyorum." M17

> "Yapım gereği, ego veya statüye düşkün bir insan değilim. Öğretmenlerle geldiğim gibi direkt müdürlük yaparak başlamadım. Okuldaki dinamikleri ve dengeleri bilen bir müdür yardımcısı vardı. Ben de müdür yardımcısına yetki verdim. Okulu ve yatıklarını izleyip gerekli noktalarda müdahale ettim. Öğretmenler de ne yaptığımı gördüler." M27

Sonuç olarak y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmaları* açısından *"Etkileşimli konumlandırma"* temasının göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin aynı okulda çalışan öğretmenlerin gözünde ikili ilişkiler ve kurum içi iletişim ile yöneticinin belirli durumlarda gösterdiği tavırlarının öğretmenlerde çeşitli izlenimler yarattığı ve öğretmenler tarafından konumlandırıldığını göstermektedir. *"Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* teması *göreve yeni başlamış* okul yöneticilerinin kurum içinde yasal sorumluluklarını ve yönetme becerilerinin öğretmenlerin bakış açısını etkilediği ve buna göre öğretmenler tarafından konumlandırıldığı vurgulanırken, *"ahlaki konumlandırma"* teması *göreve yeni başlamış* okul yöneticilerinin birlikte çalıştıkları öğretmenlere yönelik davranışlarının etik ölçütler temelinde ve değerlere verdikleri önemin değerlendirildiği görülmekte ve okul yöneticisi olarak konumlandırmanın biçimlendiğini göstermektedir.

### 4.2. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlar

Çalışmanın ikinci alt problemi *" Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 4.'te verilmektedir.

Tablo 4. *Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Yaşadıkları Sorunlar*

| **Tema** | **Kodlar** | ***f*** |
|---|---|---|
| Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar | Önyargı geliştirme | 19 |
| | Değişime direnç gösterme | 12 |
| | Yönetsel kararları benimsememe | 10 |
| | Yönetimi kabul etmeme | 9 |
| | İletişim becerileri | 7 |
| | Çatışma yaşama | 4 |
| Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar | Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik | 17 |
| | Teknik beceri | 9 |
| | Güven eksikliği | 7 |
| | Rol belirsizliği yaşama | 3 |

Tablo 4. incelendiğinde " *Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara "* ilişkin verilerin analizi sonucunda "*öğretmenden kaynaklanan sorunlar* ve *yönetici performansından kaynaklanan sorunlar*" olmak üzere 2 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*öğretmenden kaynaklanan sorunlar" (f=61) teması vurgulanmıştır.* Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin en çok vurgulanan *"öğretmenden kaynaklanan sorunlar"* teması kapsamında "*önyargı geliştirme* (f=19)*, değişime direnç gösterme (f=12), yönetsel kararları benimsememe* (f=10)*, yönetimi kabul etmeme (f=9), iletişim becerileri (f=7) ve çatışma yaşama (f=4)*" kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok " *önyargı geliştirme"* kodu öne çıkmıştır. "*Önyargı geliştirme"* kodu, okul yöneticisinin yeni göreve başladığı okulda öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili sorunlar olması veya geçmiş yöneticilerin davranış şekli nedeniyle iletişim

kurma, empati yeteneğini kullanma, etkileşime önem verme, problemlere yaklaşma biçimi konularında okul yöneticisine önyargılı davranılması ile ilgili görüşleri içermektedir. “önyargı geliştirme" koduna ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> “Yeni geldiğimde beni merak etmişler. Acaba yeni müdür kuralcı mıdır değil midir? Evrakçı mıdır değil midir? ….Önyargılarla karşılaştım. Yaptığım herhangi bir şey bazen yanlış anlaşıldı. Bir yazı gelmiştir, o yazıyı tebliğ ediyorum. Onu benim yaptığım düşünüldü. Halbuki benimle bir alakası yoktu. Sonuçta ben buranın patronu değilim. Ben burada bir öğretmen gibi görevimi yapan memurum kural kaide ne ise onu yapmakla mükellefim.” M4

> “Bazı öğretmenlerde bu müdür zaten torpille gelmiştir mantığı var. Ben normalde sınavla geldim. Herhangi bir ideolojik tercih ya da bir parti ile ilgim alakam yok. Benim için tüm öğretmenler aynı. Okuldaki bir arkadaş da öyle bir imaj oluşturmuş benim hakkımda. O yüzden benim aldığım her karara itiraz etti. Tanıdıkça huyu gitti yani hatta gayet güzel anlaşıyoruz birlikte. Çıkıp çay kahve içiyoruz. Önyargı yıkıldı. Rapor alan öğretmenimiz de arayıp odada konuştuktan sonra "Çağırıp konuştunuz teşekkür ederim." dedi.” M19

> “İlk önce o aksaklıklar oldu. Yaşım çok benim için eksi puan yazdı. Genç olmam nedeniyle beni yadırgadılar. İşin açıkçası ben kendimi öyle hissettim. Genç bir müdür olunca hani sanki birilerinin vasıtasıyla göreve geldiğim düşünüldü.” M30

*" Öğretmenden kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*değişime direnç gösterme” (f=12),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Değişime direnç gösterme"* kodu, okul yöneticisinin yeni göreve başladığı okulda öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili sorunlar olması veya geçmiş yöneticilerin görev ve sorumluluklarını yerine getiriş şekline alışılmış olması nedeniyle öğretmenlerce alışılagelmiş kurum kültüründe uygulamalar aracılığıyla yapılacak değişikliklere karşı çıkılması, öğretmenlerin yeni göreve başlayan okul yöneticisinin bir şeyleri değiştireceğine olan inançlarının olmaması, proje, eğitim ve etkinlik önerilerine karşı çıkılması konularında okul yöneticisine dirençli davranılması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *“değişime direnç gösterme*" koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> “İlk göreve başladığım günlerde değişime karşı bir direnç yaşandı. Mesela “Biz bunu daha önceden böyle yapıyorduk. Siz şimdi böyle yapıyorsunuz. Ama biz daha farklı yapıyorduk.” gibi dirençlerle karşılaştım. Sonunda o değişim gerçekleştirildi ve yerine getirildi. Bu değişimi herkes kabullendi. Direnç bir şekilde düzeldi.” M1

> “En büyük sıkıntılardan bir tanesini kurum kültürü oluşturmada yaşadım. Alışıldık bir kurum kültürü yerleşmemiş. Aslında yine bölük pörçüktü. Çok fazla müdür ve müdür yardımcısı değiştirmiş. O yüzden bir şey oturmamıştı. Bu yüzden çok fazla dirençle

karşılaştım. Yapacağınız bir etkinliğe katılmama eğilimindelerdi ve gereksiz bir tepki vardı. Neden katılmıyorsun dediğimde cevap da yok ve ortaklaşa bir şey yapalım bir an paylaşalım konusunda bir direnç vardı. Çünkü bizde hem ilkokul hem ortaokul var, ilkokul öğretmenleri uyum sağlarken branş öğretmenlerimiz tam tersine çok büyük bir direnç gösterdiler." M3

"Çok mücadele ettim. İlk dönemim mücadele ederek geçti üstelik bir de pandemi sürecinden çıkmıştık. Bir bıkkınlık ve yılgınlık vardı öğretmenlerde. Sadece dersimize girelim çıkalım sağlığımıza bir şey olmasın ekstra hiçbir şey yapmayalım istiyorlardı. Ne istesem karşı çıktılar. Proje de neymiş, performans neymiş dediler. Hep bir duvarla karşılaştım. Ama ikinci dönemimiz çok daha keyifli geçti artık alışmışlar duruma." M25

*" Öğretmenden kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*yönetsel kararları benimsememe" (f=10),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Yönetsel kararları benimsememe "* kodu, yeni göreve başlayan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle yönetsel kararlara itiraz edilmesi ve toplantılarda oy çokluğu ile verilen kararlarda uygulamanın gerçekleştirilmemesi ya da isteksizce yapılması, bazı öğretmenlerin yalnızca bireysel çıkarlarına uygun kararları benimsemesi ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"yönetsel kararları benimsememe* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

"2004 yılında eğitim öğretime açılan okulumuz açıldığından beri bazı öğretmen arkadaşlarımız hala burada. Ama kaçıncı idareci kaçıncı müdürle çalışmışlar ben sayamıyorum. O anlamda bir sıkıntı var. Bazı arkadaşlar özellikle müdürler için nasıl olsa 4 yıl sonra gidecek, biz burada kalıcıyız, ona göre sessiz derinden bir tavır takınıyor…….. Sene başındaki toplantıda gelir gelmez kesinlikte yönetmelikte olmayan bir karar almam bir uygulama yapmam dedim. Yani yönetmelik kanun neyse onu uygularım. Sene başında bununla ilgili bir sorun yaşandı. Teneffüs saatleri ve süreleriyle ilgili. Yönetmelik normal eğitim yapan okullarda zaman çizelgesi açık ve net yazar. Sadece dersin ilk dersin başlama ve bitiş saati yerleşim yerine yani okulun bulunduğu ilin bölgenin mevsimsel saatine göre değişebilir. Arkadaşlar teneffüs süreleri 15 dakika olmalı, ben bunu değiştiremem dedim. 17 yıldır -özellikle daha önceden bu okulda müdürlük müdür vekilliği yapan arkadaşlar- hemen karşı çıktılar olaya, biz bunu 10 dakika olarak uyguluyoruz dediler. Toplantıda konuşulanları ilçe milli eğitime sordum. …… İlgili yönetmeliğin ilgili maddesini de arkadaşlara gruptan attım okuyun lütfen yönetmelik neyse aynısını söylüyorum dedim." M7

"Çok yoruldum özellikle ilk başladığım aylarda, öğretmenler çok rahattı, bana kadın yönetici kompleksli olur vs. dendi. Bana vermesi gereken tutanakları diğer arkadaşlar da zamanında vermemişler ya da derse girmemişler. Bu şekilde onlardan evrak istediğimde, olması gerekeni yapalım, dediğimde bir öğretmenimizin yüzü tuhaf tuhaf asılıyordu. Çok mu bir şey istiyorum? Aslında olması gerekeni istedim. Güler yüzle istedim. Okul içinde yapılacak şeylerde boşver demedim. …İlk başlarda onların

davranışlarını dönüştürmek için zorlandım. Ama vazgeçmedim şimdi de anlıyorlar." M17

"Eğitim bir ekip işidir. Bazen emeklilik yaşı gelen arkadaşlar vardı. Bazı konularda çok sorun oldu. Her şey kurallarla olmuyor elini taşın altına koymak diye bir şey var. Bazı arkadaşlar bu işi yapmak istemiyor, işe çok gönüllü göremedim. Birçok işimizde de gönüllülük esastır bir yarışmaya öğrenci götüreceksiniz hazırlayacaksınız onlarda çok zorlandım. Çünkü her şey değiştiriliyor, işler, yarışmalar, işlemler, öğretmenler de buna kızıyor. Karar verdik. Bazı öğretmenler yapmak istemiyorlar, onları ikna etmeye çalışmak yorucu oldu. " M26

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlar konusunda ikinci tema *"yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* temasıdır. Analiz sonucunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlar konusunda *yönetici performansından kaynaklanan sorunlar (f=40)* teması kapsamında "*görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik" (f=17), "teknik beceri" (f=9), "güven eksikliği" (f=7), "rol belirsizliği yaşama" (f=3)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok "*görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik" (f=17)* kodu öne çıkmıştır. *"Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik*" kodu göreve yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle makamını veya yönetmelikleri vurgulayarak bir işin uygulamasında yaptırıma gitmek durumunda kalması, kurumda oluşan aksaklıkların yönetici tarafından düzenlenmesi, yeni okul yöneticisinin mevcut kurum kültürüne uyum sağlarken eksiklik ve aksaklıkların fark edilmesi, yeni gelen yöneticiden mevzuat dışı isteklerde bulunulması, yöneticinin okul ve öğrenci lehine davranmak durumunda olması ile ilgili görüşleri içermektedir. "*Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şöyledir:

"Öğretmenleri desteklemek gerekiyor, siz öğretmenleri desteklediğiniz zaman her anlamda onlar da sizi destekliyorlar. Bir de ilk başta o çalışma ortamındaki rahatlığı sağlamanız lazım, çalışma ortamı rahat olacak. Yani öğretmen 5 dakika geç kaldı acaba müdür ne diyecek hissiyatına kapılmamalı. İlk gittiğimde bu endişeler vardı. Öğretmenlerin hepsine görev verdim, çıkışta zil çalıyor, zilin uzunluğu 15 saniye. 15 saniye bitmeden benim öğretmenim arabasına binmiş oluyordu. "Ben nereye gidiyorsunuz? Daha zil bitmemiş, çocuk çıkmamış sınıftan, okulu boşaltmamışız. Bu okuldan kaçarak gidecek kadar ne yapıyorum ben size? Herkese görev yazarım, okulda kalmak zorunda kalırsınız. Boşaltın sınıfları, düzgün bir şekilde çocuklar gitsinler. Ondan sonra gidin." dedim. Gerçi hala yapmayan iki kişi var. Onlar yapmaz, değişmiyorlar."M2

"Mevzuatı bilmiyorlar. Müdür yardımcısı da dahil mevzuata çok hakim değiller. Neyin ne zaman yapılacağını, bilmiyorlar. Kalkıp şu cümleyi kurabiliyor. 6 etkinliğin ders saatine gireceğini biliyor. Okul öncesi eğitim bölümünü bitirmiş. Ama "Çocuklarım için 4 saat yapmak istiyorum, size dilekçe vermek istiyorum." diye benden talepte bulunan bir öğretmen grubum var. " M14

"Biraz soğuk olmaları sorun. Ben bir okul müdürü olarak öncelikle öğrencinin lehine olan şekilde davranmam lazım, sürekli öğrenciyi düşünürüm, her zaman ilk önceliğim öğrencidir. Öğretmenleri severim insanı herkesi severim sıkıntı değil sırtımda da taşırım. Öğrencinin mağdur edildiği bir durum gördüğümde gerekli müdahaleyi yapmak zorunda hissediyorum. Bu sene bir sıkıntı yaşadık. Branş öğretmenlerimizin dersi olmadığında yardımcı oldum. 3 gün 4 gün bir sağlık işi oldu. Bir yere gittiğinde okulun olmadığı gün gitmesi gerekir. Ama 2-3 hafta üst üste günü kapatmaya çalıştı, rahatsız oldum. Hatasını kabul edeceğimi düşünmüştü. Ben odama çağırdım, onu uyardım. M19

*" Yönetici performansından kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*teknik beceri" (f=9),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. " *Teknik beceri "* kodu, göreve yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle gözlemlediği ya da düzenlemeye çalıştığı durumlar ve aksaklıklarda duruma ve aksaklığa açıklık getirmesi, proje, eğitim ve etkinliklere katılmak istemeyen öğretmenleri ikna etmede zorluk yaşanması, okul yöneticisinin verdiği kararların benimsenmesinde güç ve otoritenin ön plana çıkarılması, okul yöneticisine yönelik görev ve sorumlulukları yürütmesiyle ilgili yapılan olumsuz eleştirilerin olması, okulun imkanlarının kullanılmasında geç kalınması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"teknik beceri* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

"Sorunlu öğretmenlerimi de çağırdım güzellikle örneklerle anlattım. "Şöyle olsa daha iyi olmaz mıydı?" dedim. Öğretmen arkadaşlarıma yol gösterici oldum. Kendimi karşıdaki kişinin yerine koyarım ilk etapta. Karşımdaki kişi nasıl düşünür ne yapabilir ? …..Sene başında öğretmen veliyle sorun yaşıyordu. Ben o anda öğretmene boş bulundum. "Bu öğrenciyi almak zorundasın." dedim Sonra bu cümlemden dolayı ben çok üzüldüm. Sonradan ben fark ettiğim için öğretmenimi üzdüğümden özür dilemek zorunda kaldım ve özür diledim. Ben kendimi öğretmenimin yerine koyduğum zaman onun farkına vardım. Öğretmene şunu söyledim başkasının yanında birbirinizi eleştirmeyin sorun olursa sorunu beraber çözelim, bizi aşarsa yukarıya gideriz. Öğretmen öğrenciye ters davrandı sen onu görünce eleştirmek zorunda hissettim. Sonuçta o öğrenci bana emanet edilmiş." M5

"Okuldaki öğretmenler ortalama 20 - 25 yıldır aynı okulda çalışıyor. Zaten bana karşı "Sen kimsin ki ben buranın sahibiyim." modu var. …… Belki yeni bir yerde çalışsam ya da yeni genç bir öğretmen grubu ile çalışsam iş daha farklı olurdu. Okula gelince biraz daha gücün ve otoritenin olduğunu hissettirmem gerekiyordu. Hepsi çok iyi öğretmen olduklarını ve hiçbir şeye ihtiyaçları olmadığını düşünüyorlar. Bu yüzden davranış kalıplaşmış ve belli bir seviyede olan öğretmenlerde hiçbir şey işe yaramadı." M15

> "Öğretmene bağlı projelerde öğretmenleri ikna edemedim. Bugün 6 dersim var, 6 dersi tamamlayayım, onun dışında bir şey yapmayayım, diyorlar. Ben okul içinde çalışmalarını sağlamayı başaramadım. Çalışma içerisine girmediler. Bu beni üzdü ama kişiselleştirmedim. Diğer görevleri de yapmıyor…… Benim ona dikte etmem diğer çalışmaları da etkileyeceği için biraz sabır ettim. Çünkü birazcık üzerine dikte ettin mi bu sefer organize oluyor, diğer arkadaşları da etkiliyorlar. Grup oluyorlar ve huzursuzluk oluyor." M17

*" Yönetici performansından kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*güven eksikliği" (f=7),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Güven eksikliği"* kodu, göreve yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle kendisinden önce görev yapmış okul yöneticisinin yürürlüğe koyduğu kararların yürütülmesi ve değişikliğinde inisiyatifinden şüphe duyulması, mevzuata dayalı uygulamaları yürüten okul yöneticisine öğretmenler tarafından alınan cephe alınması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"güven eksikliği* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "İzinlerle ilgili bir sorun oldu. Güven eksikliği var. Öğretmen dersine girmiş, ek ders yazılması lazım. Son saat dedi ki "Benim gitmem lazım, çocuğum okulda kalmış, servis gitmiş." Ben de tamamdır, git al dedim. Sonra ertesi gün geldi. Bana rapor getirdi. Ben "Buna gerek yok, sen git, dersine gir." dedim. Sonra bu öğretmenim benim onunla ortak olan arkadaşlarıma söylemiş. "Müdür böyle böyle yaptı, sonra bana bir şey olur mu? Sorun olmaz mı?"diye danışmış. Arkadaşlarım da bir sorun olmayacağını, bir saat izin verildiğini, bunun müdürün insiyatifinde olduğunu açıklamışlar. Sonuçta sınıfını ödevlendirmiş, vermiş ödevini. 40 dakika sınıfta durup, hiçbir şey yapmayanlar var. Öğretmenim ödevini vermiş, takiplendirmesini yaptım. Aslında bence görevini yapmış oldu." M2

> "İlk günden beri masada yabancılık nasıl çekiliyorsa aynı şekilde devam etti. Her şey çok resmiydi. Önce "Öğretmenim.." vardı, "Müdürüm…" oldu, ondan sonra da "Hocama…" döndü. İlk başlarda bir korku olayı vardı. O saygı olayı değil korkuydu. …. Benim onlara sert mizaçlı olarak yaklaşmamdan değildi. Onların söylediğine güvenmekle ilgili bir olay. Sadece yeni olmaktan kaynaklanan o resmi soğuk ortam vardı. Sonra birbirimizi anlamaya başladık. Müdür imajının zihinlerine korkular ve ön yargılarla oluşmasından kaynaklı oldu. Sonradan samimiyetin kazanılması değiştirdi." M20

> "Yaşadığım sorunlar vardı. Bir kere genç olmamdan bir eksi puan aldım. Ilımlı yaklaşımım onlara tuhaf geldi. Emir verici tavrın olmaması bir güvensizlik yarattı… Bu işi becerebilecek mi duygusunu hissettiklerini gördüm. Çünkü bu tarz bir yöneticiye alışık değillerdi. Zaman içerisinde problemlerin çözüldüğünü gördüler. İsteklerine cevaplarını aldıkça ve ileriye doğru güzel adımlar atıldığını gördükçe o güveni kazandılar. M25

Sonuç olarak yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlar açısından

*"öğretmenden kaynaklanan sorunlar"* temasının göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin aynı okulda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılmaları ilgili sorunlar olması veya önceki okul yöneticisinin yönetim şekli nedeniyle öğretmenlerin motivasyon eksikliği yaşamaları, iletişimin yetersiz kalması ve öğretmenlerin okul için verilen kararları şahsi değerlendirdiğini göstermektedir. *"Yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* teması ile göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili sorunlar olması nedeniyle okul yöneticilerinin kurum kültürüne adaptasyonda zorlanması, teknik yeterlikleri sağlayamaması, kendisinden şüphe duyulması ve okuldaki iş akışının veya işlemlerin olumsuz etkilenmesi ile ilgili görüşleri vurgulamaktadır.

### 4.3. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlarla Baş Etme Stratejileri

Çalışmanın üçüncü alt problemi *" Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etme stratejilerine ilişkin görüşleri nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5. *Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Sorunlarla Baş Etme Stratejileri*

| **Tema** | **Kodlar** | ***f*** |
|---|---|---|
| Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | İletişimi etkili kullanma | 19 |
| | Sosyal etkileşim kurma | 11 |
| | Görmezden gelme | 7 |
| | Empoze etme | 4 |
| | İkna etme | 4 |
| Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | Önlemsel davranma | 13 |
| | Mesleki gelişim çalışmalarına katılma | 11 |
| | Yasal yetkiyi kullanma | 7 |
| | Gözlem yapma | 4 |
| | Sorunları belirleme | 4 |

Tablo 5. *(devamı)*

| | | |
|---|---|---|
| Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | Deneyimli yöneticilere danışma | 9 |
| | Güven oluşturma | 8 |
| | İmaj geliştirme | 8 |
| | Karara katma | 5 |
| | İnisiyatif alma | 4 |

Tablo 5. incelendiğinde "yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine" ilişkin verilerin analizi sonucunda "*etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler, yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler, yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*etkileşimli odaklı stratejiler" (f=45)* teması vurgulanmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin en çok vurgulanan *"etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması kapsamında " *iletişimi etkili kullanma*" (f=19)*, "sosyal etkileşim kurma" (f=11), "görmezden gelme"* (f=7), *"empoze etme" (f=4) ve "ikna etme" (f=4)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok "*iletişimi etkili kullanma"* (f=19) kodu öne çıkmıştır. " *iletişimi etkili kullanma"* kodu, yeni atanmış okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılmaları esnasında oluşan sorunları yasal dayanaklardan önce ikili iletişimle çözmeye odaklanması, mevzuatın getirdiği zorunlu süreçler dışında okul yöneticisinin gözlemlediği bir sorunla ilgili jest ve mimiklerle veya sözel uyarıda bulunması, öğretmenini dinlemesi ve kendisini anlatmaya çalışması, okul yöneticisinin öğretmenlerle aralarındaki mesafeye dikkat etmesinin okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından yeniden konumlandırılmada etkisine ilişkin görüşlerini içermektedir. "*İletişimi etkili kullanma* " koduna ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Sıkıntı çıktığı zaman ilgili arkadaşımızla birebir görüşerek görüşme yaparak gerekirse grupla yani zümreler halinde ya da zümre başkanları, bazen daha ileri götürerek sendika temsilcileri ile grup halinde görüşme yaparak birbirimizi anlamaya çalıştık. Zaten birbirimizi anladık. Burada bulunma gerekçemiz eğitim öğretim yürütme işi, hiç kimsenin onun aksine bir iş yapması söz konusu değil. Bu işlerin nasıl yürüyeceği kanun yönetmelikle bellidir. Tabii düşünceler ve görüşler konuşulur ama bu çerçevede herkesin anlaşacağı bir nokta bulduk." M6

> “Benim ilk müdürlük vekaleti görevini anlattım. İlk 2-3 ayı yöneticilikten sayamıyorum. İlk müdürlüğüm olduğu için eksik kaldığım yerler vardı. Her şeyi yönetmeliklere göre yaptım, ama olmadı. Yönetmelik sınırlarımızı çiziyor gerisi hitap ve iletişim kurma ile ilgiliydi. Özel günlerde arandım, ihtiyaçları olduğunda ya da onların yanında olduğumu hissettirdim, onlarda çözüm odaklı oldu.” M15

> “Okulda bir haksızlık varsa da ters bir yanım çıkıyor. Biraz onu düzeltmeye çalışıyorum. Burada çok öyle fevri şeylerim olmadı. Ben genelde dinlerim önce anlamaya çalışırım. Bir sürü uzlaşma stratejileri veya çatışmayı çözme teknikleri var. Genelde dinledim, onları anlamaya çalıştım. İlk etapta bir sorun olduğunda tepki vermedim. Neden öyle olmuş neden öyle davranmış diye baktım. Karşıma alıp genelde birebir çözüm bulmaya çalıştım. Birebir yaşadığımda birebir çözüp sonra diğer arkadaşları olaya kattığım oldu.” M21

*" Etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod " *sosyal etkileşim kurma” (f=11),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Sosyal etkileşim kurma "* kodu, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede göreve yeni başlayan okul yöneticisinin okulun iş ve işleyişinin de konuşulduğu informal toplantılar düzenlenmesi, öğretmenlerle birlikte okul saatleri dışında çocuklar ve ailelerin de dahil edildiği etkinlikler planlanması, öğretmenler arasındaki ve okul içi etkileşimin güçlendirilmesi için grup çalışmaları yapılması, ders saatleri dışında öğretmenleri öğretmenler odasında ziyaret ederek ve zümre toplantılarıyla etkileşimin güçlendirilmesini içeren görüşlerini kapsamaktadır. Buna göre *“sosyal etkileşim kurma* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> “Projeler kapsamında iki yere okul gezisi düzenledim; evrensel müze bir de doğal yaşam parkı. Belediyenin imkanlarıyla bütün okulu götürdü. Öğretmenlerin çok hoşlarına gitti. Okulda onlara etkinlikler yaptık. Birazcık daha katılım arttı. Sonra hemen hemen hepsi katıldı.” M17

> “Grup çalışmalarında öğretmenlerin birlikte bir işi yapmalarında proje geliştirmelerinde ve küçük çaplı okul içi işlerde belli arkadaşları bir arada çalıştırmaya çalıştım. İletişimi zayıf olan arkadaşları seçtim, çalışmalar iletişimi kuvvetlendirmeyi sağladı. Bu bir risk yaratabilirdi. Doğru kişileri seçince sorun olmadı. Doğru zamanı seçmek gerekiyor birazcık gözlemleme ile sorunun çözdüm.” M22

> “Sorun yaşadığım ya da benim kafasında konumlandırdığı yeri doğru olmadığını düşündüğüm öğretmenle birebir görüşerek ve öğretmenler odasına daha fazla inerek, teneffüslerde veya çeşitli etkinliklerde, kahvaltı etkinliği gibi, “arkadaşlar bugün simitleriniz benden” gibi böyle küçük şeyler yaparak iletişimi güçlendirdim. Ben sorunları kesinlikle birebir konuşmaktan yanayım çünkü öğretmenler arasında iletişimde o işe yarıyor. "Müdür yardımcısından izin istedim veya müdür beni çağırdı uyardı, nöbete geç kaldım, müdür tarafından uyarıldım, bilginiz olsun." şeklinde

konuşulması kötü oluyor. Çünkü bu iyi anlamda da olmuyor. Onun yerine "Müdür bey beni hemen uyardı" da olabiliyor. M27

*" Etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*görmezden gelme" (f=7),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Görmezden gelme "* kodu, yeni atanan okul yöneticisinin öğretmen tarafından konumlandırılması sürecinde ortaya çıkan sorunları inisiyatif kullanarak görmezden gelmesi ve öğretmenin yasal yaptırım gerektiren davranışlarını ötelemesi veya kendi kendine sonlandırmasını beklemesinin öğretmenler tarafından yeniden konumlandırmada etkisine ilişkin görüşlerini içermektedir. Buna göre *"görmezden gelme* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

"Pürüzleri aşmak için önce ben görmezden geldim. Gülüp geçtim. Nasıl yapılacağını anlattım. Sonra ses çıkarmadım. Başka bir iş için de tekrar ona yönlendirdim. Çünkü böyle yapılacak böyle yapmanı istiyorum demek pürüz çıkarır. İlk atandığım zaman öğrendiğim bir şeyi anlatayım. Bu görevlendirme konuşmalarını ben genelde odamda yaparım. Masanın arkasında yaparım, koltuğa oturduğumda yaparım." M2

"Okulda yasalar ya da yönetmelikler uygulanmadığında olduğunda sıkıntı oluyor. Okul resmi bir kurum olarak görülmez. Bütün kurallara riayet edemiyoruz, esneyebildiğim şeyler vardır. Ama esneyemediğim şeyleri vardır. Bazen inisiyatif alarak risk alarak bazı şeylere evet ya da hayır dedim. Ama yönetmeliklere göre ilişkileri yönetirken çok resmi kaldım. Bazen insanları idare ettim. Küçük şeyler küçük bir defaya idare edilebilir. Öğretmen arkadaş hastaydı. Geç kaldı. Tamam, dedim. Sürekli bir davranış olunca mecburen yasal boyutu kullandım." M28

"Yasal dayanak öğretmen ve idareciler arasında aslında çok büyük bir çizgidir, bir duvardır yani bence. Hiçbirimiz öğretmen olarak idarecimizden bir yasal işlem görmeyi istemeyiz, işte sarı zarf var. Bu bizi çok rahatsız eden bir şeydir. Aslında bir idareci olarak ben de hiçbir arkadaşıma böyle bir davranışta bulunmak istemem çünkü ben konuşarak, sözlü olarak uyararak veya zamana bırakarak çözülebilecek şeylerdir diye düşündüm." M29

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejileri konusunda ikinci tema *"yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasıdır. Analiz sonucunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejileri konusunda *yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler (f=39)* teması kapsamında "*önlemsel davranma" (f=13), "mesleki gelişim çalışmalarına katılma" (f=11), "yasal yetkiyi kullanma" (f=7), "gözlem yapma"*

*(f=4) ve "sorunları belirleme" (f=4)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok" *"önlemsel davranma" (f=13)* kodu öne çıkmıştır. *"Önlemsel davranma*" kodu okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede yeni atanan okul yöneticisinin öğretmenle iletişim kurarken mesafesini koruması, kurumun kendisinden önceki oturmuş işleyişini ve eksiklikleri bir süre gözlemlemesi, okul içi öğretmen gruplaşmalarında tarafsız kalmaya dikkat etmesi, yapılacak değişikliklerin aşama aşama gerçekleştirilmesi görüşlerini içermektedir. "*Önlemsel davranma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şöyledir:

> "Kurumun alıştığı bir düzen var, bir yere ilk gittiğiniz zaman o düzeni hemen değiştiremezsiniz. Benim kurallarım geçerli olacak ve buna uyacaksınız dersen insanlar sana karşı gardını alırlar. Tamam yaparlar ama ben okula öğretmenin mutlu gelmesini istediğim için önlem amaçlı olarak çok uzun süreli bir gözleme girdim. Ufak ufak değiştirmem gereken şeyleri gördükçe, hocaların yaptığı, benim onaylamadığım, olması gereken ne varsa …… gözlemliyorum, sonra sorunları görünce …. Söyledim. Arkadaşlar bugün böyle bir olay yaşandı, takdir ederseniz ki biz orada olsaydık yaşanmayacaktı lütfen biraz daha dikkat edelim dedim. Birçok öğretmen "Haklısınız doğru söylüyorsunuz." dedi. … O yüzden bu sene göbeğim çatladı yani resmen çok uğraştım." M10

> "Bir öğretmen arkadaşımın sınıfında bir materyal eksikliği ile ilgili bir sıkıntı vardı. Bunu bana söylemedi. Buna ilişkin bir gözlemim oldu…….Süreç içerisinde bir materyal alanımız oldu orada bir boşa çıkan başka bir malzemeyi onun ihtiyacı dahilinde sınıfa yönlendirdim. Talebi olmadığı halde öğretmen arkadaş teşekküre geldi. Ben size söylememiştim, bunu hissedip bana sunmanız çok hoşuma gitti çok teşekkür ederim dedi. Kurum içerisinde sürekli aktif halde dolaştığım ve her yerde gözüm kulağım olduğu için sorunlar anında çözülebiliyor. İhtiyaç dahilinde talep gelmesini beklemedim. O sınıfta ben olsaydım o materyalin eksikliğinin bana yaratacağı sıkıntıyı düşündüm. Giderilmesi gerektiğini çözümlenmesi gerektiğini fark edip anında müdahalede bulunmaya çalışıyorum." M22

> "Okulda yapacaklarımı aşama aşama ve yavaş yavaş yerine getirdim. Planlarımı gerçekleştirdim çünkü her okulun kendine özgü bir kültürü bir düzeni oluyor. Bunu bir anda değiştirmek müdür için de öğretmenler için de eksi yazar. O yüzden bu geçiş sürecini biraz daha ılımlı ılımlı çalışarak geçirdim." M30

*"Yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*mesleki gelişim çalışmalarına katılma" (f=11),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Mesleki gelişim çalışmalarına katılma "* kodu, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede okul yönetimine yönelik eğitimlere katılması, bağımsız olarak seminerlere katılması, lisans ve yüksek lisansta öğrendiklerini yöneticiliğiyle harmanlaması, alanına yönelik araştırmalar yapması, makaleler okuması, videolar izlemesi ve kendinde eksik

gördüğü yanları çeşitli yollarla tamamlamaya çalışması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"mesleki gelişim çalışmalarına katılma* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Ben yönetici olur olmaz hem ben hem yardımcım birer hafta arayla İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü'ndeki bir seminere katıldık 2 günlük. Bakış açımızda hakikatten fark yarattı. Böyle şeylerin olması faydalı. Bunu ikili ilişkilerde yani benim kişisel özelliklerimi değiştirdiği için bir olaya karşı nasıl yaklaşmam gerektiğini profesyonel anlamda öğrettiği için bize faydası oldu. Yoksa çok önemli olmayan bir şeyi, insan sorunmuş gibi görüyor. Ben böyle yapıyorum, sonrasında da telafi olayına gidiyorum." M8

> "Öğretmenlikle ilgili yeterince kendimi geliştirdim. Belli bir yaşa geldim. Artık idareye ve idarenin arka planına bakmayı düşünüyorum yani idarede kendimi nasıl geliştiririm gibi yönetimle ilgili sürekli araştırmalar yapıyorum. Yeni bir modül geldiyse o modül benim ekranıma düşmeden önce neler yapılması gerektiğini öncelikle kendim bilirim ondan sonra deneme yanılma yoluyla her şeyi çözerim. Sıkıntı yaşadığım yerde herkese danışırım." M14

> "Bazen konuyu yazıyorum, birçok makale çıkıyor, hizmet içi eğitimler, youtuberlar çıkıyor açıyorum okuyorum ya da izliyorum. Oradan bir şeyler kazanmaya çalışıyorum. İyi yöneticilerin bunu yaptığını düşünüyorum. Bunların katkısı var çünkü farkındalık kazandırıyor. Kullanılmayan bilgi unutuluyor. Bazı yöneticiler hiçbir değişiklik yapmıyor. Ama sorunlar var sorunlarla baş edemiyor her yer sorun oluyor birini görmezden geldin mi diğer sorunu, diğer sorun diğer sorun getiriyor, gittikçe büyüyor. Arkadaşlara veya müdür arkadaşlarına sormaktansa bence hizmet içi eğitimi ya da tezleri okumanın fayda sağladığını gördüm. Ben bunu arkadaşlara da öneriyorum hatta bazen makale paylaştığım arkadaşlarım da oluyor." M17

*" Yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*yasal yetkiyi kullanma" (f=7),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Yasal yetkiyi kullanma "* kodu, yeni atanan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etmede iletişimin yetersiz kalması ve mevzuatça belirlenen sınırlar nedeniyle öğretmenin görevini ihmal ettiği durumlarda yasal yaptırımların kullanılması konusundaki görüşleri içermektedir. Buna göre *"yasal yetkiyi kullanma*" koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "…. Bir sorunla ilgili yazı yazdım öğretmene. Bir yazı yazıldığı zaman herkes üzerinden topu atmış olur. Okuldaki en kıdemli kişi ben olduğum için o yazıyı yazan da bensem sorumluluk bende oluyor. Öğretmen rahat ediyor. Nakil gelen öğrenci bizde sorundur. Çocuğu şubelerden birine yönlendirdim. Öğretmen dedi ki benim sınıfım küçük biz 20 kişi anlaşmıştık açarken, 21 kişi olmaz dedi. Olacak, öyle şey mi? dedim. Ben sınıfların metrekaresini ölçmüştüm, senin sınıfın büyük dedim. Yani haklı sınıfı dar uzun çünkü. Böyle olacak dedim ve yazı yazdım sınıfların metrekaresi budur ve nakil öğrencilerin dağılımı sınıf metrekaresi ve mevcuduna göre okul idarecileri tarafından yapılacaktır diye belirttim. Kurulda da onaylandı. Bu karara istinaden de

sorunu böyle çözdüm……. Sonuçta güç bende yetki bende ve çözüm bu sınırın içinde mi ona bakıyorsunuz eğer o sınırlar içerisinde ise sorunun çözümü nasıl olursa olsun o yetkiye dayanıyor.” M2

“Bir konuda defalarca ikaz ettim, anlattım, sohbet ettim. Ben bir öğretmenim her zaman öğretmen kalacağım sizi anlıyorum mesajı veriyorum onun açısından durumu değerlendirmesini istiyorum Buna rağmen sabote ediliyor. Direkt üstten yönetici olarak davranmam gerektiği durum da olursa davranıyorum. Ben o zaman bu müdür koltuğuna geçtim, O’na o şekilde davrandım.” M16

“Tek amacı kaos yaratmak olan öğretmenlerle çalıştım ama ceza yoluna gitmeden onların da benim niyetimi göstermek için fırsat verdim. Yasal dayatma taraftarı da değilim ama görevini ihmal eden öğretmenler olunca savunma istedim ve ceza verdim.” M27

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejileri konusunda üçüncü tema *"yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasıdır. Analiz sonucunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejileri konusunda “*yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler” (f=34)* teması kapsamında "*deneyimli yöneticilere danışma” (f=9), “güven oluşturma” (f=8), “imaj geliştirme (f=8)”, “karara katma” (f=5) ve “inisiyatif alma” (f=4)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok “*deneyimli yöneticilere danışma” (f=9)* kodu öne çıkmıştır. *"Deneyimli yöneticilere danışma*” kodu yeni atanan okul yöneticisinin konumlandırılma sorunlarında kendisinden önceki okul yöneticisinden ya da tanıdığı daha deneyimli okul yöneticilerinden yardım alması ve okulda kendisinden önce göreve yapmış müdür yardımcılarından takıldığı konularda destek alması konusundaki görüşlerini içermektedir. “*Deneyimli yöneticilere danışma”* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şöyledir:

“Müdür yardımcısıyken de çok farklı ve deneyimli okul müdürüyle çalıştım. Ve hala onlarla görüşürüm, bir sorun olduğunda fikir aldım. Bazen okuldaki müdür vekilliği yapmış arkadaşların fikrini aldım. Proje geliştirirken daha önce çalıştığım okul müdürleriyle görüştüm.” M7

“Ben sorunlar konusunda ilgisi olan kişilere ya da deneyimi olan kişilere danıştığım oldu. Yön gösterdiler. Bunu böyle yaparsanız belki daha iyi olur, diye öneri oldu. Diğer müdür yardımcısı arkadaşlara danıştım”. M26

“Ben mevzuat hükümleri konusunda kendime çok güvenirim. Ama tecrübe işi gerektiren olaylarda uzlaşma sağlanması konusunda deneyimli yöneticilerden görüş aldım. Okul içinde yaşadığımız olaylarda, onunla ilgili konuştum. Zaman zaman kıdemli bir müdür arayıp bir olay olduğunda sen nasıl yaklaştın, ne dedin, ne anlattın? diye sordu. Öğretmenlerden biri ile ilgili bir sorunla karşılaşmıştım. 2-3 müdür abimden

bilgi aldım deneyimlerini paylaştılar. O işime de yaradı. Beni aşan veya gerçekten çok muallakta kaldım ya ne yapsam dediğim durumlarda hâlâ arar görüşlerini alırım.” M30

*" Yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod " *güven oluşturma” (f=8),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Güven oluşturma "* kodu, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmek öğretmenlerde güven hissini yaratma amaçlı problemlere çözüm üretmesi, öğretmenlerinin arkasında durması, hizmet etme çabasını kanıtlanması, ve öğretmenin ihtiyacı olduğunda okul içinde ve iş saatleri dışında okul yöneticisinin öğretmenine destek olması kapsayan görüşlerini içermektedir. Buna göre *“güven oluşturma*" koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

“Öğretmenimin huzurlu ve mutlu olmasını istiyorum. Konuşmayı tercih ederim hatta bir kere değil 5 kere dahi. Çok sabırlıyımdır çok konuşurum anlatırım anlayana kadar. En sonunda benim çabam ve gayretimi gördüler. Başka çözüm olmadığını anladılar. “5 yıldır aynısını söylüyoruz, okul müdürü bunu yapmadı. Siz geldiniz hallettiniz, çok teşekkür ediyoruz.” dediler. Açıkçası bir yöneticinin bir sorunu ortadan kaldırması onlar için bir güven ve hayranlık uyandırma sebebi oldu. Dolayısıyla şunu da biliyorlar en önemlisi bir sıkıntı olduğunda ve biz haklıysak müdürümüz bizim arkamızda duracak haksızsak gerekeni de yapacak, o yüzden herkes işini yapıyor.” M13

“Öğretmen arkadaşların da bu yaz döneminde onların yapması gereken bazı bir işlemler vardı. Birçok okul aradı, gelin şu işlemleri yapacağız, dedi. Ben “Vekil tayin ediyor musun?” dedim. Ben işlemleri yaptım. O da "Çok çok sevinirim çok uzaktayım." dedi. Ben çözüm odaklı oldum.” M23

“İç içe olmak lazım, yaşayacağı her sorunda öğretmenim şunu bilmeli ben bunu idarecimle konuştuğumda mutlaka bir sonuç alırım. Bu sonuç olumsuz bile olsa ya da onun sorununu çözemeyeceksen bile bir çatışma sebebi olmayacak. Aynı çatı altında aynı amaca hizmet ediyoruz ve aynı işi yapıyoruz bunun sağlıklı bir şekilde yürümesi gerekir. Kişisel olarak tercih etmeyebilirim ama bu şu kapıdan girdikten sonrası için önemlidir. Bu kapıdan içeri girdiğimiz anda ortak müşterek bir dil kullanmak zorundayız. Bazı öğretmenler,……. okul müdüründen bir sorunun çözümüyle ilgili talepte bulunulduğunda sorunu çok basit bir dokunuşla bitmesini istiyor. Ama çözebilecek iken daha büyük bir probleme dönüşüyor. Ego patlaması yaşayan arkadaşlarımız vardı. Denk geldim. Düzgün iletişim kurmak, bütünü koruyabilmek gerekir…. Bir grup öğretmenim var. İletişim kurmak yerine tehditkar olmak ya da beden diliyle intikamım acı olacak şeklinde bir duyguyu veren öğretmenlerin var. Eninde sonunda yorulacak. Ben değil o vazgeçecek o konuda da sabır çok önemli. Zümre arkadaşı gelip hocam nasıl sabrediyorsunuz dedi. Olumsuz olursa hiçbir verim alamam ama niyetim bu değil yani üzüm yemek bağcı dövmek tercihinizi neden yana kullandığımız.” M24

*" Yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*olumlu imaj oluşturma” (f=8),* yeni atanan okul

yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Olumlu imaj oluşturma"* kodu, görevine yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede okul içinde ve öğretmenler arasında karakteri ile görevini yansıtıcı davranışlarda bulunması, kararlı bir duruş sergilemesi ve görünüşüne dikkat etmesine ilişkin görüşlerini içermektedir. Buna göre *"olumlu imaj oluşturma* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Benim branşım beden eğitimi normalde, öğretmenken eşofman, spor ayakkabı ve düdük boynumda, kılık kıyafet konusunda bir sıkıntı yaşamadım ama benim bütün idarecilik hayatımda idareciyken resmi giyindim. Benim oradaki görüntüm aslında öğretmen arkadaşlardan çok veli ve öğrencilere yönelik. Böyle bir müdür figürü oluşturmak için çaba sarf ediyorum. Sadece öğretmen değil, öğrencilerin kılık kıyafet kuralına uyması için önemli bir etken. M7

> "Bana karşı bir saygısızlık olmadı. Zaten izin vermeyeceğimi çok iyi biliyorlar. Daha önceki müdürlerle yaşadıkları şeyi bana yapmaya çalıştılar. Ama net olduğumu, neyin olması gerektiğini gördüler. Onlara koltukta oturan müdür gibi davranmadım. Yeri geldiğinde arkadaş gibi anlatırım "Ben öğretmen olsam, böyle yapardım." diye önerilerimi sundum. Toplu oturduğumuzda ne istediğimi ne yapmak istediğimi kendilerinden de ne beklediğimi söyledim. Saygısızlık olmasına izin vermem." M14

> "Öncelikle sıkı bir iletişim halinde kalmaya çalışırken mesafeye dikkat etmek zorundayım. Bu suistimal edilebilirdi, ne de çok uzak kalmalıydım. Uzakta kalırsak da olmaz etkinliğim olmaz. Onları etkileyebilmem için kazanmak için çaba sarf ettim. Çok ince kırmızı çizgiler vardı. Dikkat ettim. İkili özel konuşmalar yaptım. Toplantılarda laf sokma vesaire şeyleri yapmadım. Genel uyarıları yaptım. Özel bir sıkıntı var, bu aralar her gün bir sınıfta toplantı yapıyorum yine konuşurken ben dili kullanıyorum. Konuyu oraya getirip yumuşatarak konuyu açıp kendisinin konuşmasını bekledim." M28

*" Yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*karara katma" (f=5),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin olarak dördüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Karara katma "* kodu, görevine yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede okulun işleyişine ve verilen kararlara öğretmenleri dahil etmesi, fikirlerini sorması, ortak kararlarda buluşmak için çabalaması, problemin çözümünde öğretmenlere de söz hakkı vermesi ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"karara katma* " koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

"Görüş aldığımızda fikir aldığımızda arkadaşlar nasıl yapalım nasıl istersiniz nasıl uyar bakın dışarıdan gelen öğretmenimiz de var, bak bunları bugünlere sabitlememiz lazım dedim. Olmayacak şeyi onlara açıkça gösterdim. Şeffaf oldum. Kapınızı kapatıp programı yapıp önlerine koyduğumuzda hep bir soru işareti oluyor. Arkadaşım bak bu pencereyi ben ayarlayamıyorum, sen de bir bak hani belki sen yerleştirebilirsin başkasının dersini alırsın deyip onları da işin içine kattım." M3

"Kararları elimizden geldiğince ortak almaya çalışıyoruz. Genel yapım böyledir. Özel sektörde de çalıştığımda müdür yardımcısı olduğumda da müdürlükte de. Kararlar genelde ortak ve bu ortak kararların içerisinde her bir zümreden her öğretmenle hemen hemen bütün kararları ortak almaya çalıştım. Ortak aldığımız takdirde de onlar da olumlu bakıp uyguluyorlar, oybirliğiyle genelde alıyoruz büyük kararları. Küçük kararları evrak hazırlamayla ilgili veli toplantı tutanağı istiyoruz bunu da sen başındaki toplantıda 657'ye tabi devlet memurları ve ilköğretim kurumları kanun ve yönetmeliklerinde olması gereken evrakları hazırlamaları gerektiğini onlara tatlılıkla anlattım. " M11

"Bir sorun varsa sorunların ilgili arkadaşımdan önce çözümü de isterim. "Bana sorunla geldiğiniz zaman çözümünüzle de birlikte gelin ama çözümünüz yoksa yine gelin" dedim. Bazen anlık çözümler bazen kalıcı çözümler üretmek zorundayız…….. Buraya geldiğimde arkadaşlar "Bizim öğrencilerin tüm spor futbol malzemeleri spor malzemeleri öğretmenler odasında, öğretmenler odasında olduğu için de sürekli öğrenciler oradan alıp çıkıyorlar" dedi. Ama bir çözüm sunmadılar. Hizmetliyi çağırdım, depoya gittik. Boşalttık. Çözüm bulduk. Okulun aydınlatmasıyla ilgili problem vardı, biraz zaman aldı ama çözüldü….. Öğretmenler bunu gördükçe motivasyon artmaya başladı ve bakış açıları değişti." M12

Sonuç olarak yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejileri açısından *"etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasında göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin aynı okulda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılırken yaşadıkları sorunların çözümünde öğretmen ve okul yöneticisi arasındaki sosyal ilişkilerin düzeltilmesi amacıyla iletişimin düzenlenmesi, ders saatleri dışında da ilişkilerin sürdürülmesi, birbirlerini tanıma için zaman ve emek sarf edilmesinin etkisi vurgulanmaktadır. *"Yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş ederken okul yöneticisinin olası sorunları gözlemleyerek belirleyebilmesi, sorunlara önlemler alabilmesi ve yasal bilgisini kullanmasına dayalı bireysel yeterliklerini geliştirmesi vurgulanırken, *"yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması *ise* okul yöneticilerinin okul ve yönetsel süreçleri geliştirmek için başka okul yöneticilerine danışması, yönetsel imajı geliştirmesi ve yönetici rolünün gereklerinin yerine getirilmesinin etkisi öne çıkmaktadır.

### 4.4. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Anıları

Çalışmanın dördüncü alt problemi *" Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6. *Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılmalarına İlişkin Anıları*

| **Tema** | **Kodlar** | ***F*** |
|---|---|---|
| Etkileşimli Konumlandırma | İnsan ilişkilerini yürütme | 6 |
| | Beklentileri karşılama | 5 |
| | İmaj oluşturma | 3 |
| Ahlaki Konumlandırma | Güven duyma | 9 |
| | Rol kişilik uyumu | 3 |
| | Toplumsal çıkarlara önem verme | 2 |
| Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma | İşleri/iş akışını düzenleme | 4 |
| | Görev dağılımını yapma | 4 |
| | Yönetim bilgisine sahip olma | 3 |

Tablo 6 incelendiğinde "*yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları"na* yönelik verilerin analizi sonucunda "*etkileşimli konumlandırma, görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma, ahlaki konumlandırma"* olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*etkileşimli konumlandırma" (f=14)* teması vurgulanmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarına yönelik en çok vurgulanan *"Etkileşimli konumlandırma"* teması kapsamında " *insan ilişkilerini yürütme* (f=6), *beklentileri karşılama (f=5) ve olumlu imaj oluşturma* (f=3) kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok " *insan ilişkilerini yürütme"* (f=6) kodu öne çıkmıştır. "*İnsan ilişkilerini yürütme"* kodu, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişki, öğretmenlerle

birebir iletişim kurma, öğretmene yönelik empati yeteneği ve yaklaşım, okul içi etkileşime önem verme, karşılıklı önyargı duyup duyulmamasına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*İnsan ilişkilerini yürütme*" koduna ilişkin okul yöneticilerin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> "Ben burada bu kapıdan içeri girince şöyle dedim "Arkadaşlar ben burayı yanlışlıkla tercih ettim." Gerçekten de yanlışlıkla oldu. Yani toplu ulaşımla evime en yakın yer burası diye yazdım. Sonra baktım bütün öğretmenler gülüyor, hepsi bir ağızdan "Hepimiz yanlışlıkla geldik." dediler. Ondan sonra zaten güler yüzle devam ettik. Somurtmanın lüzumu yok. Hizmetlilerime bile aynı yaklaştım. " M5

> " 10 Kasım etkinliğini ilçe etkinliği olarak düzenledik. Çok güzeldi bütün arkadaşları odama alarak önce kahvaltı tarzında üstüne de bir kahve olarak teşekkür ettim. Bana bir öğretmenimin dediğini hiç unutamam. "Ben bunu ilk defa yaşıyorum, bir müdür ilk defa odasına çağrıp kötü anlamda bir şey demedi, uyarı almadım. Yaptığımız emek karşılığında teşekkür için ilk defa çağrıldım çok teşekkür ederim." dedi." M27

*" Etkileşimli konumlandırma "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*beklentileri karşılama" (f=5), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarında* vurgulanan ikinci kod olarak öne çıkmaktadır. "*Beklentileri karşılama"* kodu, öğretmenler tarafından yöneticinin beklenen performansı gösterip göstermediğinin dile getirilmesi ve öğretmenin duyduğu önyargıların beklentiyi belirlemesi vurgusunu içermektedir. Buna göre *"beklentileri karşılama* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> "Projesini anlattı şunu şuradan yapacağız bunu buradan yapacağız falan diye. Anlatınca "Tamam olur, sonuçta hayalinizde canlandırabiliyorsunuz." dedim. Sonra aldı kalem kağıt, ayrıntıları anlatmaya devam etti. "Ben anladım çizmenize gerek yok." dedim. "Nasıl yani, ama ben burayı böyle yapacağım." diye anlatmaya devam etti. Gerçekten beni anladınız mı? dedi. Nasıl yani? Bu çok enterasan bir şey değil ki. "Hayır hocam, ben bunu kaç kişiye anlattım fakat bunu anlamadılar." dedi. Biz, bu şekilde o projeyle teknofeste katıldık." M6

> "… bir öğretmenim şu cümleyi kullandı. "Biz her zaman giderdik, bize diğer müdürler bir şey demezdi ama siz izin vermediniz." "Diğer müdürlere siz acaba sordunuz mu? Onların da size sorduğunu sanmıyorum." dedim. Öğretmenler de "Biz sormazdık bize eğitim çıktı biz gidiyoruz, derdik, sonra giderdik." dediler." M14

*"Etkileşimli konumlandırma"* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*olumlu imaj oluşturma" (f=3), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarına* yönelik olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Olumlu imaj oluşturma"* kodu, öğretmenlerin çalışmak isteyeceği bir yönetici profili olması, ideal davranışlara sahip

olması, ondan önceki yöneticilerden farklı olmasını içeren okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini vurgulamaktadır. Buna göre *"olumlu imaj oluşturma* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> "Bir öğretmenimizle konuştum, bana uygun olduğu günü söyledi. Öğretmenimiz ortaokuldan liseye gelmişti. Lise zordur. Öğretmenimiz insan olarak da çok iyi bir insan aslında bir sağlık sorunu da vardı tedavi görüyordu. Dersini dinledim. Ben ders denetimine gittiğim zaman defter, kitap, ajanda, hiçbir şey almam. Telefonumu sessize alırım. Dersi izledim. Ders bitmeden 5 dakika önce bana söz hakkı verin, derim. Bana söz hakkı verdikleri zaman ben de "çocuklar güzel ders işlediniz" dedim, tebrik ettim… Öğretmene teşekkür ettim." M23

> "Öğretmenler ben gelmeden Facebook'tan Instagram'dan bakmışlar. "Eyvah kadın müdür geldi, şöyle olacak böyle olacak." demişler. Bana bunu itiraf ettiler "biz aslında hani böyle dengesiz bir müdür bekliyorduk, kadın olunca başımızın ağrıyacağı birini bekliyorduk." dediler." M21

Y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları* konusunda ikinci tema *"ahlaki konumlandırma"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarında* konusunda ahlaki konumlandırma *(f=14)* teması kapsamında "*güven duyma" (f=9), "rol-kişilik uyumu" (f=3) ve "toplumsal çıkarlara önem verme" (f=2)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"güven duyma" (f=9)* kodu öne çıkmıştır. *"Güven duyma*" kodu okul göreve yeni başlanan okulda işleyişin nasıl devam edeceğine dair duyulan şüpheler, sorunların çözümü sonrasında okul yöneticisine duyulan güven ve bunun dile getirilmesi ve kurumda yaşanan durumlara yöneticinin yaklaşımına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*Güven duyma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden iki alıntı şöyledir:

> "Bir senelik bir çalışma oldu, çalışmanın sonunda da fabrikaya belgeler gitti. Aldığım paranın tamamını okul aile birliğine başladım bir lirasını bile kendimi almadım. Bütün atölyeler dönüp bana baktılar şok oldular. "Biz kavga ederken her biri birbirimizi yerken siz bu kadar parayı aldınız bir de okula mı bağışladınız?" diye herkes bir döndü baktı." M16

> "Öncelikle burada kalıcılığını ispatlamam gerekti. Ben bu okuldan gitmiyorum, buraya sahip çıkıyorum, dedim. Bu okul bizim hepimizin demeye çalıştım, mücadele vermem gerektiğini ilk gün anlamıştım." M25

*"Ahlaki konumlandırma"* teması kapsamında vurgulanan ikinci kod *"rol kişilik uyumu" (f=3),*kodu, göreve yeni başlanan okulda yöneticinin görev ve sorumlulukları gerçekleştirirken kişilik özelliklerinin öne çıkması, adalet, eşitlik,

insan ilişkilerine önem verme gibi değerleri içselleştirmesi ve öğretmenlere yansıtması ve öğretmenler tarafından kişiliğinin görevi ile olumlu ya da olumsuz ilişkilendirilmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *"rol kişilik uyumu" (f=7),"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden üç alıntı şu şekildedir:

> "Öğretmenlerin "sen küçüksün bizim amirimiz olamazsın" düşüncesi ya da hani "senden emir mi alacağız?" gibisinden tepkileri olur diye düşünmüştüm. Ama çoğunda böyle olmadı. Bu benim yapım gereği uyumluyum; alttan alışım, sıcak kanlı oluşum, benim yolumu açtı, yönlendirdi. "Biz AA ile çalışırız." diye düşündüklerini gördüm. " M17

> "Okula başladığımın daha 3. ya da 4. günündeydim ya da 5. günündeyim. Çok yakın arkadaşım beni çok desteklemesini beklediğim bir arkadaşımdı, "O koltuk seni değiştirdi" dedi. Bu beni çok üzen bir cümle oldu. Biraz demoralize olmuştum. Sonra konuşup bu konuyu çözdük. Aslında benim karakterimde bir değişiklik olmadı. İdareci olmanın gerektirdiği bazı vasıfları kullanmak zorunda olduğum için öyle bir fark hissettiğinden bahsettik." M29

Yeni *atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarına yönelik* üçüncü tema *"görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarında g*örev yeterliklerine ilişkin konumlandırma *(f=11)* teması kapsamında *"işleri/ iş akışını düzenleme" (f=4), "görev dağılımını yapma (f=4)" ve "yönetim bilgisine sahip olma" (f=3)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"işleri/ iş akışını düzenleme" (f=4),* kodları öne çıkmıştır. *"Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* teması kapsamında en çok vurgulanan diğer kod "*işleri/iş akışını düzenleme" (f=4)* kodu, okul yöneticilerinin görev yaptığı okulda yasal mevzuat içeriğindeki iş ve işleyişle ilgili öğretmenlerle ilgili yaşadıkları ve okul işleri ve iş akışını düzenleme yeterliliğine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. Buna göre *" işleri/iş akışını düzenleme"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> "Okulda 3-4 yıl boyunca idari bir boşluk oluştuğu için evrakları hazırlama konusunda eksik kalmışlardı. Bazen bazı işlemleri yapmışlar ama yarım yamalak. Bazen yapmamışlar. Aksaklıklar olmuş kendi haline bırakmışlar. Ben idareci olarak başlayınca bunu görünce üzerine gittim. " M11

> "Bir sorun vardı. Beslenme saatinde öğretmenlerin çocuklardan ayrı bir şekilde yediklerini gördüm. Çocuklar bir tarafta öğretmenler diğer tarafta. "Bu görüntü nedir?" Okul içerisinde yüksek ses sevmem, bağırmayı, yüksek kahkahayı sevmem. "Çocuklar yemek yediği zaman siz ne yapıyorsunuz? Çocuklarla birlikte yemek yiyelim. Beslenme saati sizin ekstra bir saatiniz değil, yemek saati eğitim verilecek bir etkinlik

yani açıkçası bir derstir" dedim. Ben kameradan baktım. Bir de ortak alanı aldım beslenme yerini buradan güzelce izliyorum." M14

*"Görev dağılımı yapma*" *(f=4)* kodu okul yöneticilerinin okuldaki görevlendirmeleri yaparken eğilimleri, yeterlilikleri dikkate alıp almaması ve öğretmenleri eşleştirmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*Görev dağılımı yapma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden iki alıntı şöyledir:

"Müdür vekili olarak başladım. O zaman 28 yaşındaydım. Benim görevlendirmelerimi başta hiç dikkate almadılar. Hani ben duydum öğretmenlerin "Bu çocuğu mu oturttular buraya, başkaları yönlendirecek onu" dediğini. O zamanlar bir toplantı yapıldı konu da ders programıydı. Ben dedim böyle olmasını istiyorum böyle dağıtılmasını istiyorum hatta bağırıştık öğretmenin biriyle. Ben dağıtacağım ders programındaki dersleri, ben ayarlayacağım programı dedim." M2

"İl dışından gelip 3 yıl öğretmenlikten sonra yine sınavla bir okula başladım. O okulda görev yapan müdür geçici görevle çalışıyor ve benim göreve başladığım günden birkaç gün sonra ayrılacağını öğrendim, sadece bir kadrolu müdür yardımcısı vardı. O da biz başladıktan sonra oradan tayini çıktı. Benden başka iki müdür yardımcısı başlamıştı. Böylece eskilerden hiç kimse kalmadı. Böyle 1 haftalık süreçte kimse ne yapacağını bilmiyordu. Ben o haftayı hiç unutmuyorum. Görev dağılımı da yapılmamıştı. Göreve başladığım ilk yılda vekil müdürlük yaptım okulun iş ve işlerinde bir aksaklık yaşanmadı. " M7

*"Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* teması kapsamında vurgulanan üçüncü kod "*yönetim bilgisine sahip olma" (f=3)* kodu, kodu okulun yönetiminde yasal dayanakları bilme, doğru kullanma, okulun eksik ve ihtiyaçlarından haberdar olma ve bunları düzenleme, okulun ihtiyaçları için yapılması gerekenleri tek başına üstlenme ve öğretmenlere eğitsel destek sunmaya göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir "*Yönetim bilgisine sahip olma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden iki alıntı şöyledir:

"..O öğretmen arkadaş diğer arkadaşlara gitmiş, "Müdüre sorunu anlattım ve kadın gerçekten dinledi." demiş. Öğretmenin bu sözcükleri söylediği gerçekten demiş kulağıma geldi. Sonra birkaç öğretmen daha geldi. "Ne olur bizim işlerimizi yapabilir misin ?" dediler. Ben orada iş yapan iş bitiren konumundaydım." M10

"Öğretmene, "Kimseyle bu konuyu konuşmadım. Bebeğiniz olduğunu yeni öğrendim. Ben de anneyim ben de öğretmenlik yaptım ben de çocuk büyüttüm. Ne kadar anlayış gördüysem ve ne kadar anlayışsızlık gördüysem hepsi bana birer tecrübe olarak yapıştı. Elbette yasal olarak süt izninizi kullanırsınız." Dedim. "Nasıl olacak çünkü merkeze uzak bir konumdayız? Öğlene kadar derslerinizi yaparsınız öğleden sonra gidersiniz." Dedim." M24

Sonuç olarak y*eni* yeni *atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları* açısından *"Etkileşimli*

*konumlandırma"* teması göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin yaşadıkları olaylarda birlikte çalıştığı öğretmenlerle kurum içi iletişimi istenen düzeyde kurup, sorunları beklenen düzeyde ve yönde çözüp, öğretmenlerin gözünde fiziksel ve zihinsel bir görünüm oluşturabildiğinde öğretmenler tarafından konumlandırıldığını göstermektedir. *"Ahlaki konumlandırma"* teması *göreve yeni başlamış* okul yöneticilerinin kurum içinde çalışma etiğine önem verme ve rolüyle kişiliğinin uyumu düzeyinde yarattığı güven duygusunun öğretmenlerin bakış açısını etkilediği ve buna göre öğretmenler tarafından konumlandırıldığı vurgulanırken, *"Görev yeterliklerine ilişkin konumlandırma"* teması *göreve yeni başlamış* okul yöneticilerinin okul içindeki iş ve işleyişe getirdiği düzen ve değişiklikleri uygularken kullandığı teknik becerilerinin öğretmenler tarafından değerlendirildiği görülmekte ve okul yöneticisi olarak konumlandırmanın biçimlendiğini göstermektedir.

### 4.5. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunlarına İlişkin Anıları

Çalışmanın beşinci alt problemi *" Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunlarınlarına ilişkin anıları nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7. *Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırma Sorunlarına İlişkin Anıları*

| **Tema** | **Kodlar** | ***F*** |
|---|---|---|
| Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar | Çatışma yaşama | 7 |
| | Önyargı geliştirme | 5 |
| | Yönetimi kabul etmeme | 4 |
| | Yönetsel kararları benimsememe | 3 |
| | Değişime direnç gösterme | 2 |
| Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar | Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik | 10 |
| | Teknik beceri | 3 |

Tablo 7 incelendiğinde "yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunlarına ilişkin anıları*"na*

yönelik verilerin analizi sonucunda "*öğretmenden kaynaklanan sorunlar, yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* olmak üzere 2 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*öğretmenden kaynaklanan sorunlar" (f=21)* teması vurgulanmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırma sorunlarına ilişkin anılarında en çok vurgulanan *"öğretmenden kaynaklanan sorunlar"* teması kapsamında " *çatışma yaşama* (f=7), *önyargı geliştirme (f=5), yönetimi kabul etmeme* (f=4) *,yönetsel kararları benimsememe (f=3) ve değişime direnç gösterme (f=2)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok " *çatışma yaşama "* (f=7) kodu öne çıkmıştır. *"Çatışma yaşama"* kodu, öğretmen ve yönetici arasındaki ilişki, öğretmenlerle birebir iletişim kurma, öğretmene yönelik empati yeteneği ve yaklaşım, okul içi etkileşime önem verme, karşılıklı önyargı duyup duyulmamasına göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir. "*Çatışma yaşama*" koduna ilişkin okul yöneticilerin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> "İlk geldiğim sıralar oldu. Şimdi ilk geldiğimde okulda bir başıboşluk gördüm açıkçası. Yani birinci sınıfların öğrencilerinin velilere teslim edilmediğini gördüm. Bu benim çok dikkatimi çekmişti çok da şaşırmıştım. Hatta bir iki öğrenci de kaybolmuştu buralarda. Çağırdım arkadaşlar siz öğrencilerinizi velilerinize teslim edin dedim. Öğretmenler öğrencileri teslim etmeyelim, biz şu ana kadar velilerimize teslim etmedik. Böyle bir şeye de gerek duymadık. O benim çok dikkatimi çekmişti. Orda öğretmenlerin bana darıldıklarını küstüklerini fark ettim ama tabii ki bu benim için çok büyük bir sorun olmadı." M4

> "İlk geldiğimde bir arkadaştan okul müdürlüğünü devraldım. O arkadaş bu okulda eskiden öğretmendi. E-imza gibi elektronik yazım araçları ve bu sistemin parçası olan şeylere başvurdum. İlk zamanlar müracaat sonucu gelene kadar okuldaki yazışmaların devam etmesi gerekliydi. O kişinin e-imzasını kullanmaya çalıştım ama öğretmen imtina etti. Yani benim okula gelişime olan bir muhalefetti. " M8

*" Öğretmenden kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*önyargı geliştirme" (f=5),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırma sorunlarına ilişkin anılarında ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Önyargı geliştirme"* kodu, okul yöneticisinin yeni göreve başladığı okulda öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili sorunlar olması veya geçmiş yöneticilerin davranış şekli nedeniyle iletişim kurma, problemlere yaklaşma biçimi konularında ve cinsiyeti nedeniyle okul yöneticisine önyargılı davranılması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"önyargı geliştirme* " koduna ilişkin yöneticilerin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> "Genelde önyargı ve sorgulama ile karşılaştım. Erkek olduğum için hem okul içinde hem de okul dışında da sorun oldu. Yeni göreve başladığımda İlçe Milli Eğitim

> Müdürlüğü'ne ziyarete gittik. Onun da ilk tepkisi "Erkek okul öncesi müdürü mü olur?" diye sormak oldu. Diğer müdürlerin hepsi kadındı ve ben tek erkektim." M1

> "Atandığım kurumda benden öncesinde çok ciddi sıkıntılar olmuştu. Gerçekten çok ciddi sıkıntılar olmuş ve öğretmen arkadaşların idareye karşı müthiş bir ön yargısı var." M22

*" Öğretmenden kaynaklanan sorunlar "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*yönetimi kabul etmeme" (f=4),* yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarının konumlandırma sorunlarına yönelik dağılımına ilişkin olarak üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Yönetimi kabul etmeme"* kodu, okul yöneticisinin yeni göreve başladığı okulda birlikte çalışacağı öğretmenler tarafından yaş, cinsiyet veya öğretmenin kıdemi nedeniyle okul yöneticisi olarak görülmemesi ve yok sayılması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"yönetimi kabul etmeme* " koduna ilişkin yöneticilerin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> "X.. ilkokulunda en genç öğretmen 55- 56 yaşlarındadır. Eski köklü bir okul ki ben onlara yönetici atanmışım 36-37 yaşındayım. Amirleri pozisyonundayım oysa onların kızları yaşındaydım. Mesela bunu bazı arkadaşlarımız benimsemedi yani kabul edemedi hani amirim sen misin dedi. Çünkü oradaki öğretmenler KK İlkokulu'nda çocuklar da veliler de bir tık daha iyi olduğu için kendisini güncelleyen öğretmenler var orada." M17

> "22 yıldır bu okulda çalışan bir öğretmenim var. İlk olarak tanışma toplantısı yaptım. Bu öğretmenim "Hoş geldiniz, ne zaman gideceksiniz? Allah bilir biz hep buradayız ne yöneticiler geldi ne yöneticiler gitti." dedi. İlk gün ben hayatımın şokunu yaşadım. Tanışırken merhaba hoş geldiniz demek yeterlidir. İlla bir şey söylemene gerek yok ama direkt olarak "okul istasyon, idareci gider gelir ama öğretmen sabit kalır" gözüyle bakılıyor. Daha önce bu şekilde yaşanmıştı." M25

*Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırma sorunlarına ilişkin anıları*nda ikinci tema *"yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırma sorunlarına ilişkin anılarında* yönetici performansından kaynaklanan sorunlar *(f=13)* teması kapsamında "*görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik" (f=10) ve "teknik beceri" (f=3),* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik" (f=10)* kodu öne çıkmıştır. *"Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik*" kodu göreve yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle okuldaki görevlerini yürütürken bir işin uygulamasında zorlanması, iş ve işleyişe dair aksaklıkları düzenlenmesi, yöneticinin okul ve öğrenci

lehine davranmak durumunda olması ile ilgili görüşleri içermektedir. "*Görev ve sorumlulukları yürütmede eksiklik"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin anılarından iki alıntı şöyledir:

> "İlçe milli eğitimin anlaştığı bankadan öğretmene promosyon veriliyor. Bir öğretmen de Urfa'dan bize atanmış, banka promosyonunu biz almışız, aldıktan sonra gelmiş okula adamın da alması lazım. Bizim müdür yardımcısına söyledi. Ben sadece izliyorum, derdini anlattı. Müdür yardımcısı anlamadı, orayı arıyor, burayı arıyor. Bana sormak istemedi. Sonra işi yapamadı, geldi bana derdini anlattı. "Hocam sen yapabilir misin?" dedi. Adamın işini anında çözdüm. Urfa'yı aradık, yazısını yazdık, onayını çıkardık." M10

> "Benim de tam müdür yardımcılığımda bir geçmişim var ve hakikaten çok güzel bir müdürle çalıştım. Sorumluluk vermiş ve inanmıştı. İyi idareciler yetiştirmek için önemlidir. Bana açtığı alanda çok pişmiştim. Müdürlük başka bir şey yani o sorumluluğun yanında işin çok resmi bir sorumluluk boyutu da geliyor. Başta ben de tedirginim. Tane tane anlattım. Öğretmenler tuvaletinin binanın içine taşıyacağız. Diğer arkadaşlar "hayır o mümkün değil." dedi. "Neden mümkün değil?", "alt yapısı sorun olur", dediler. Alt yapıyı da düzeltirsin dedim. Belediye ile görüştüm yardımcı oldu. Başlangıçta her ne dediysem "Hayır, o öyle olmuyor." dedi. Bir ona bakıyor bir bana bakıyorlar." M24

*"Yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* teması kapsamında vurgulanan ikinci kod *"teknik beceri" (f=3)* kodu, göreve yeni başlayan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin sorunlar olması nedeniyle okul yöneticisinin verdiği kararların benimsenmesinde güç ve otoritenin ön plana çıkarılması, okul yöneticisine yönelik görev ve sorumlulukları yürütmesiyle ilgili yapılan olumsuz eleştirilerin olması, okulun imkanlarının kullanılmasında geç kalınması ile ilgili görüşleri içermektedir. Buna göre *"teknik beceri" (f=3),"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> "…görev paylaşımı yapılmamış ve çok kalabalık bir okul 100 tane öğretmen vardı. Biz gelmeden önce ders programı kayıtlar yapılmış. O esnada "senin odan neresi olacak, benim odam neresi olacak, sen hangi işlere bakacaksın?" gibi telaşlarla öğretmenleri aksattık." M7

> "Ben 2010 yılında … Üniversitesi'nden mezun oldum Van'a atandım o zaman öğretmenler sözleşmeli personel alınmıştı. Ben de kadrolu atandım ve gittim. Okulda bir okul öncesi öğretmeni ve 4 tane öğretmen vardı. Şimdi orada bir hoca ile hâlâ konuşurum ve görüşüyorum. Ben gelene kadar orada üç senedir müdür yetkili öğretmenlik yapıyormuş. Ben kadrolu gidince ilçe mecburen beni müdür vekili yapmak zorunda kaldı. Yönetmeliğe göre oldu. Benim istediğim bir şey değil elimde olsa veririm yetkiyi. Ben kendimi çok kötü hissettim, bir de ağlayınca ben de dayanamıyorum. Bir ara aklımdan şey bile geçti birleri birleştireyim de yeter ki ağlamasın. Sonra o da anladı." M19

Sonuç olarak yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırma sorunlarına yönelik anılarında *"öğretmenden kaynaklanan sorunlar"* temasının göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin aynı

okulda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılmaları ilgili sorunlar olması veya kendisinden önceki okul yönetiminin uygulamaları nedeniyle öğretmenlerin çözüm odaklı iletişimden kaçındıkları ve yönetimin yaptığı mevzuata dayalı değişiklikleri dahi şahsi kararlar olarak değerlendirdiğini göstermektedir. *"Yönetici performansından kaynaklanan sorunlar"* teması ile göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması ile ilgili sorunlar olması nedeniyle okul yöneticilerinin kurum kültüründeki aksaklıkları düzenlerken zorluklar yaşaması, kendilerini ve göreve uygunluklarını sorgulaması ve öğretmenler tarafından kendisinden şüphe duyulması ile ilgili görüşleri vurgulamaktadır.

### 4.6. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunları İle Baş Etme Stratejilerine Yönelik Anıları

Çalışmanın altıncı alt problemi *" Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anıları nasıldır?"* şeklinde belirtilmiştir. Bu araştırma sorusunun verileri doğrultusunda elde edilen temalar Tablo 8'de verilmektedir.

*Tablo 8. Yeni Atanan Yöneticilerin Öğretmenler Tarafından Konumlandırılma Sorunları İle Baş Etme Stratejilerine Yönelik Anıları*

| **Tema** | **Kodlar** | ***f*** |
|---|---|---|
| Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | Sosyal etkileşim kurma | 8 |
| | İletişimi etkili kullanma | 6 |
| | Görmezden gelme | 2 |
| Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | Yasal yetkiyi kullanma | 6 |
| | Önlemsel davranma | 3 |
| Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler | Güven oluşturma | 6 |
| | İnisiyatif alma | 4 |

Tablo 8 incelendiğinde "*yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anıları"na* ilişkin verilerin analizi sonucunda "*etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler, yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler, yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan en çok "*etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" (f=16)* teması vurgulanmıştır. Yeni atanan

okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerini içeren anılarında en çok vurgulanan *"Etkileşimli konumlandırma"* teması kapsamında " *sosyal etkileşim kurma* (f=8)*, iletişimi etkili kullanma (f=6) ve görmezden gelme (f=2)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok " *sosyal etkileşim kurma"* (f=8) kodu öne çıkmıştır. " *Sosyal etkileşim kurma "* kodu, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede göreve yeni başlayan okul yöneticisinin okulun iş ve işleyişinin de konuşulduğu informal toplantılar düzenlemesi ve bu toplantılarda öğretmenlerin başarılarını takdir etmesi, öğretmenlerle birlikte okul saatleri dışında çocuklar ve ailelerin de dahil edildiği etkinlikler planlanması, iletişimin devam ettirilmesi ve öğretmenler odasında ziyaretleri ile etkileşimin güçlendirilmesini içeren görüşlerini kapsamaktadır. "*Sosyal etkileşim kurma*" koduna ilişkin okul yöneticilerin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> " Ben sabahları gittim "Günaydın hocam" dedim, hatta gittim yanına "Öğretmenim yapma böyle hallederiz" dedim ama benimle küs kaldı. Ve ben okuldan ayrılırken küs ayrıldık. Ben okuldan ayrılırken veda yemekleri yapıldı, ben gittiğim için ağlayanlar oldu, tayin isteyenler oldu. Ama o öğretmenim hiçbir şeye katılmadı. Ve üzerinden yıllar geçti geçen gün bana mesaj attı "Özür dilerim, siz haklıymışsınız ben teşekkür ederim" diye. Çünkü evrakın işlenmesi gerekiyormuş bir konuda ve ben o zaman o evrakları sisteme işlemişim. Ön yargısı çok geç kırıldı. " M2

> "2 tane klima bulduk. Nereye takacaksınız dediler. Ben bu arada öğretmenler odasında oturuyorum ve onlarla sohbet ediyordum. Buraya geliyor dedim. Müdür yardımcılarım aynı şekilde söyledi… " M13

*" Etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*iletişimi etkili kullanma" (f=6), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında* ikinci vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*İletişimi etkili kullanma"* kodu, yeni atanmış okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılmaları esnasında oluşan sorunları yasal dayanaklardan önce yüz yüze iletişimle çözmeye odaklanması, öğretmeni dinlemesi ve kendisini anlatmaya çalışmasının okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından yeniden konumlandırılmada etkisine ilişkin görüşlerini içermektedir. Buna göre *"iletişimi etkili kullanma* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> "… sorun oldu. Ama ben yönetici olarak hayatta kimseye küsmem. Bizim küsme lüksümüz yok. Ben herkesle konuşmak zorundayım. O bana küstü ama ben konuşurum, işimi yaparken sarsılmadım. Bir oldu iki oldu üç oldu bu böyle küstü bana yaklaşık 2 ay geçti o küstükçe ben ona "Günaydın hocam, nasılsınız hocam?" kapıda karşıladım ve herkesle konuştuğun gibi." M23

> “Bazı öğretmen arkadaşlarım özel hayatında sıkıntılar olunca gelip bana böyle bir abi gibi bir baba gibi anlatıyor. Genç öğretmenler çok, atanamamış öğretmen arkadaşlarımız bana gelip bir şey paylaşmışlardı, çok hoşuma gitmişti. İlk defa okulumuzda ücretli öğretmenlik yapmışlardı, “Biz çok şanslıyız ilk okul deneyiminizi sizin gibi müdürle yaptık.” dediler. O beni çok etkilemişti çok da hoşuma gitmişti gururumu okşadı. Güzel bir şey hissettirdi, o beni etkiledi, mutlu etti. İyi ki müdür olmuşum dedim.” M28

*" Etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler "* teması kapsamında vurgulanan bir başka kod "*görmezden gelme” (f=2), yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak yenide konumlandırılmalarına ilişkin baş etme stratejilerine yönelik anılarında* üçüncü vurgulanan kod olarak öne çıkmaktadır. "*Görmezden gelme"* kodu, yeni atanan okul yöneticisinin öğretmen tarafından konumlandırılması sürecinde ortaya çıkan sorunları inisiyatif kullanarak görmezden gelmesinin öğretmenler tarafından yeniden konumlandırmada etkisine ilişkin görüşlerini içermektedir. Buna göre *“görmezden gelme* " koduna ilişkin yöneticilerin görüşlerinden iki alıntı şu şekildedir:

> “..Öğretmenlerin bana darıldıklarını küstüklerini fark ettim. Benim için çok büyük bir etkisi olmadı. Açıkçası davranışlarını görmezden geldim. Bekledim. Ardından öğretmenlerimiz bu tavrım karşısında ayak uydurmaya başladı.” M4

> “……..Öğretmenin bu davranışı konusunda çok düşündüm. “Neden seminere katılmadınız ?” diye sorup, anlamak istedim. Aslında çok üzüldüm. Ancak bu konuşmayı yapmadım. Erteledim durdum. ” M30

Y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında* ikinci tema *"yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler (f=13)* teması kapsamında "*yasal yetkiyi kullanma” (f=6) ve önlemsel davranma (f=3),* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"yasal yetkiyi kullanma” (f=6)* kodu öne çıkmıştır. *"Yasal yetkiyi kullanma*” kodu yeni atanan okul yöneticisinin öğretmenler tarafından konumlandırılmasına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etmede iletişimin yetersiz kalması ve öğretmenin görevini ihmal ettiği durumlarda yasal yaptırımların kullanılması ile yöneticinin dikkate alınmasının sağlanması konusundaki görüşleri içermektedir. “*Yasal yetkiyi kullanma”* koduna ilişkin okul yöneticilerinin anılarından iki alıntı şöyledir:

> "…. Açıkçası biraz birinci sınıf öğretmenlerine yaptırım uyguladım yani elimdeki kanunun gücünü kullanmak zorunda kaldım. Çünkü bu bir alışkanlıktı değiştirilmesi zor oldu. O öğrencilerin velilerine teslim edilmesi gerekiyordu. Hem öğrencilerin güvenliği açısından, hem öğretmenin sorumluluğu açısından, hem de okul güvenliği iş güvenliği açısından ama öğretmenlerin önceki yönetimden kalan alışkanlığını değiştirmek gerekiyordu." M4

> "Sorumlulukların yerine getirilmesi gerekiyordu. İster istemez öğretmen arkadaşlarla problem yaşadık. Onların bakış açılarının değişmesi gerekliydi. Yani orada ilk defa yasal dayanağa başvurmak zorunda kaldığımı söyleyebilirim." M11

*"Yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması kapsamında vurgulanan ikinci kod *"önlemsel davranma" (f=3)* kodu, okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmede yeni atanan okul yöneticisinin öğretmenle iletişim kurarak değişikliği kabul edilir hale getirmesi, kurumun kendisinden önceki oturmuş işleyişini ve eksiklikleri bir süre gözlemlemesi ve yapılacak değişikliklerin aşama aşama gerçekleştirilmesi görüşlerini içermektedir. Buna göre *"önlemsel davranma" (f=2),"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin anılarından iki alıntı şu şekildedir:

> " …Şubat tatili başladı. Okul kötü kokudan geçilmiyordu. Şubat tatilinde son bir hafta kala okulu yıkattım boyadım. Taşıma bölgesinde bir okuldu geldiklerinde bıraktıkları okulu bulmadılar. Daha önceki arkadaşlar aksi ve kötü olduğuma dair bir duyum almıştı. …İlk teneffüste bir toplantı yapıp birebir konuşup istedim. " M24

> "…Ders sonrası odaya çağırdım. Çay içtik. Yorumlarımı yaptım…….. "Bana bunları söyleyemezsiniz, dedi. Bana gönül koydu. Ben seninle birebir konuşuyorum bu konuşmalar senin mesleki yaşantını ilerletmek için. Sen şimdi ortaokuldan geldin lise bambaşka bir müfredat şimdi lisedeki konulara uyum sağlamak birkaç yıl sürebilir. Bu hemen böyle bir ilk seferde olmaz dedim." M23

Y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında* üçüncü tema *"yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasıdır. Analiz sonucunda y*eni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında* yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler *(f=10)* teması kapsamında "*güven oluşturma" (f=6) ve "inisiyatif alma" (f=4)* kodları bulunmuştur. Bu kodlar arasında en çok *"güven oluşturma (f=6)"* kodu öne çıkmıştır. *"Güven oluşturma" (f=6)* kodu okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılma sorunları ile baş etmek öğretmenlerde güven hissini yaratma amaçlı problemlere çözüm üretmesi ve iletişimi güçlendirmesi, öğretmenleriniyle birlikte hareket etmesi ve öğretmenin ihtiyacı olduğunda okul içinde ve iş saatleri dışında okul yöneticisinin öğretmenine destek

olması kapsayan görüşlerini içermektedir. "*Güven oluşturma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin anılarından iki alıntı şöyledir:

> "….Bir de şu var. Herkesin halinden anlamaya çalıştım. Yemek esnasında, "Çocuklarınızın yemeğini yedirin, ben sınıfa 5 dakika bakarım, ben yardımcı olup ben bakarım." dedim. Kendilerini güvende hissetmelerini istedim. Çaylarını içip gelmelerini bekledim." M14

> "Bir sınıf öğretmeni için bu çok mümkün bir şey değil. Ben orada bir insiyatif kullanmak zorundayım ve olası bir durumda da bunun hesabını verebilmek zorunda olduğumu gösterdim. "Öğlen arası git gel yaparak değil mi ?"dedi. "Hayır ne münasebet, gideceğimiz mesafe çok uzun 10 dakika mı çocuğunuzla bir arada olacaksınız?" Bir ders saatini de verdim. " M24

*"Yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması kapsamında vurgulanan ikinci kod "*inisiyatif alma" (f=4)* kodu, kodu okulun yönetiminde yasal dayanakları kullanma, okulun eksik ve ihtiyaçlarından haberdar olma ve bunları düzenleme, okulun ihtiyaçları için yapılması gerekenleri tek başına üstlenmesine göre okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından yeniden konumlandırılması ile ilgili görüşlerini içermektedir "İnsiyatif *alma"* koduna ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinden iki alıntı şöyledir:

> "…Bir öğretmenimiz beni dinlememişti, bu davranışı üzerine "Ben size güvendiğim için yani üst yönetime bizden tam katılım olur, demiştim. Bu durum beni üzdü. "Yoksa üst yönetime ben yine aksettirmedim, sizinle alakalı mazeret bildirdim.," diye açıkladım." Sorun uzamasın istedim. M30

> "…Ertesi yıl sınıfları dağıtacağız 5 tane sınıf var 2 tanesinin birleştirmek zorundasınız, bir ve ikileri birleştirmek mantıklı değil birler 25 kişi iki ve üçleri birleştirirsen onlar da 25 kişi yapıyor dörtler zaten 25-30 kişi, beş de zaten 25-30 kişi. Mantıken ne yapmam lazım? Birleri ayrı, iki üçler birleşik, dört beş ayrı değil mi? Şimdi ben bu şekilde ayarladım ama birleri de ben alacağım geçen sene beşleri aldığım için. Ben müdür yetkili öğretmenim birleri de alacağım dedim, öğretmenim tutturdu hayır sen birleri ikileri birleştirip alacaksın 35-40 öğrenci, ya hocam dedim yapma etme gözünü seveyim yani bir kere normalde benim birleri bile almamam lazım ama istiyorum almak istiyorum okuma yazmayı geliştirmek istiyorum. Baktım ağlamaya başladı. Ben kendimi çok kötü hissettim. Bir ara aklımdan şey bile geçti. Birleri birleştireyim de yeter ki ağlamasın. Sonra o da anladı." M19

Sonuç olarak yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anılarında *"etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler"* temasında göreve yeni başlamış okul yöneticilerinin yaşadıkları olaylarda aynı okulda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılırken yaşadıkları sorunların çözümünde ikili ilişkilerin mesafeli fakat akıcı tutulmasının, yönetim ve öğretmenler arasında hem okul içinde hem de okul dışında sosyal etkinlik ve iletişimler aracılığıyla bilgi akışının sağlanması ve çözüm sürecinde bazı davranışların okul yöneticisi tarafından görmezden gelinmesinin etkisi

vurgulanmaktadır. *"Yeterliği geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş ederken doğrudan veya dolaylı yollarla okulun işleyişi içinde öğretmenleri gözlemleyerek sorunları belirlemesi veya bu sorunlar oluşmadan önlem alabilmesi ve kendini yöneticilik alanında geliştirmesi vurgulanırken, *"yöneticilik rolünü geliştirmeye yönelik stratejiler"* teması *ise* okul yöneticilerinin yaşanan problemlerin çözme yeteneğine dair öğretmenlerin güvenini kazanacak davranışlar sergilemesi ve sorunların çözümünde hangi yolu seçeceğine dair inisiyatif kullanabilmesinin etkisi öne çıkmaktadır.

# V. BÖLÜM
# TARTIŞMA

Bu araştırma ile yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılması incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın birinci alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin görüşleri ile ilgili "Etkileşimli Konumlandırma", Ahlaki Konumlandırma" ve "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" temaları bulunmuştur. Bu temalardan "etkileşimli konumlandırma" teması, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin en çok vurgulanan tema olarak ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada elde edilen bu bulgular, Argon ve Zafer'in (2009) araştırmasındaki bulgularla örtüşmektedir. Buna göre araştırmaya katılan tüm yöneticiler, kendileriyle iletişim kurulmasının kolay olduğunu ve bu konuda kapılarının herkese açık olduğunu belirtmekte, iyi birer dinleyici olduğunu vurgulamakta, karşısındakinin duygularını anlamaya önem verdiğini söylemektedir. Araştırmada yer alan yönetici görüşlerine göre okul yöneticileri öğretmenleriyle kurdukları iletişimin düzeyini öğretmenleri açısından yeterli bulmaktadırlar. Demirbilek ve Bakioğlu'nun (2019) araştırmasındaki mesleğe yeni başlayan müdür yardımcılarının deneyim eksikliğinden kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıkları, özellikle öğretmen, müdür ve diğer personelle ile ilişkilerini ayarlamada bazı sorunlar yaşadıkları, fikirlerinin önemsenmemesi, görüş farklılıkları ve ilişki mesafesini ayarlayamama gibi olumsuzluklarla uğraştıkları bulguları da yapılan araştırmayla örtüşmektedir. Yine Demirkapı (2019) da araştırmasında müdürlüğün tercih edilmeme nedenleri arasında çalışılan personelle iletişimde sıkıntılar yaşanması, ast ve üst arasında iletişim bozukluğunun olması, astlarına istediği şekilde yardımcı olunamaması ve iletişim sıkıntısı yaşanacağı endişesinin olması ve lider olarak görülebileceği durumların gerek Milli Eğitim tarafından belirlenen yönetmeliklerle engellenmesi sonuçlarına ulaşılması bu araştırmada belirtilen bulgularla benzerdir. Celep (1992) araştırmasında yönetici tarafından verilen bir görevin öğretmen tarafından yorumlanma veya emri en etkili olarak yerine getirmesi öğretmenin yöneticiyi benimseme derecesi ile doğru orantılı olduğunu belirtmektedir. Buna göre yöneticinin saygıdeğer bir kimse olmadığı görüşünde olan öğretmenler; yöneticilerin taleplerini yazılı olarak bildirdiği,

görevlerin yerine getirilme gerekçesi ve etkinlikler konusunda bilgi vermediği, soru sorulmasına ve kişisel sorunların iletilmesine olanak sağlamadığını belirtmektedir. Ayrıca bu araştırmanın yöneticilerin, öğretmenlere resmi davrandıkları, iyi arkadaşlık ilişkisi kuramadıkları ve öğretmenlerce düzenlenen sosyal etkinliklere katılmadıkları bulgusu mevcut araştırmanın okul yöneticilerinin insan ilişkilerini yürütme becerisi konusundaki bulgularından farklılaşmaktadır. Okul kültürünün inşasının lideri olarak müdür, yetenekleri bilme ve kullanma cesaretine ve takım kurma yeteneğine sahip olmalıdır. Bu yetenekler basit görünür, ancak bunların uygulanması, müdürün liderliği için önemli bir sınav olabilir (Wu, 2022). Weick'in (1988) anlamlandırma kuramına göre insanların olayları algılama biçimi, bu olayların onlar tarafından nasıl anlamlandırıldığı ve bu olayların etkisini şimdiki zamanda ve gelecekte insan davranışlarını etkilemektedir. Buna göre gerçeklik sürekli olarak yinelenen şu an gerçekleşen veya geçmişte olan olayların anlamlandırılması ve düzen oluşturulması için karşılıklı toplu çabalar sonucu olarak ortaya konulan bir başarma sürecidir (Miles, 2016; Weick, 1993). Bu açıklamalar doğrultusunda öğretmenlerin farklı, alışılmadık veya yeni karşılaşılan olaylarla karşılaştıklarında onların olayları anlamlandırmalarına yardım edecek olan okul yöneticileridir. Okul yöneticilerinin başlıca görevi karşılıklı olarak gerçekleştirilecek olan konumlandırmayı öğretmenlerin zihninde kolaylaştıracak süreçlere liderlik etmeleridir. İletişim yoluyla öğretmenler, ortak hedefin rehberliğinde okul özelliklerinin inşasını gerçekleştirmek için birbirlerinden öğrenebilir ve birbirlerini tamamlayabilirler. Okul yöneticisinin liderlik tarzını değiştirmesi bile, öğretmenlerin "yapmamı istiyor" dan "yapmak istiyorum" a evrilmesinde elverişli olabilir (Wu, 2022). Araştırmada ulaşılan bulguların nedeni okul yöneticilerinin konumlandırma hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları, eski yöneticilere ilişkin sahip oldukları konumlandırmalar üzerinden benzeşim yaparak okulu iletişim kurma becerisine anlam yüklemeleri olduğu söylenebilir. Yöneticilerin okul içinde ve öğretmenlerin zihninde istenen konuma erişebilme durumlarını kendi içlerinde incelediklerinde; insan ilişkilerinin yönetilmesi vurgusunun, yöneticilik görevlerinin yerine getirilmesi ve güven duyma, rol model olma gibi ahlaki davranışların önüne geçmesi konumlandırmanın anahtarının kişiler arası iletişimde saklı olduğu inancına sahip olmaları olabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ilgili "Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar" ve "Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar" temaları bulunmuştur. Bu temalardan yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına konusunda yaşadıkları sorunlara ilişkin en çok vurgulanan tema olarak "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada elde edilen bu bulgular, Yetim ve Toprakçı'nın (2020) araştırmasındaki göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin öğretmenlerin yeniliklere kapalı olmasının okuldaki eğitimin kalitesinde yarattığı olumsuzluklarla mücadele etmenin problem yarattığı bulgusuyla örtüşmektedir. Aynı araştırmada göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin ast-üst ilişkisi problemi yaşandığı, eski yöneticiler arasında görüş farkı olması nedeniyle iletişim problemi yaşandığını belirlenmiştir. Benzer şekilde Argon ve Zafer'in (2009) araştırma bulgularına göre yaşlı olan öğretmenlerin tecrübelerini ön plana çıkararak en iyi ben bilirim edasıyla söylenenleri duymazlıktan gelerek olumsuz tutum sergilemeleri yönetici öğretmen arası iletişime engel oluşturmaktadır. Aynı araştırmaya göre görev yapan yöneticiler kişisel yeterlik, yöneticilikle ilgili yetersizlik, görev dağılımı gibi durumların okulda yönetici kaynaklı iletişim problemi olduğunu belirtmektedirler. Bursalıoğlu'na (2003) göre okul yöneticilerinin atanmasında öğretmenlik yapma koşulu dışında bir yönetici lisans eğitimi tanımlanmaması öğretmen-yönetici tipinin doğmasına neden olmuş, aynı kişinin değişik iki değer sisteminin gerektirdiği rolleri oynaması ve bu rollerin aykırı düştüğü durumlarda da rol çatışması ortaya çıkması sonucu okullarda yöneticilerin gücünün azalmasını beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda okul yöneticisi seçiminde, uygulanan çıraklık modeli, eğitim bilimleri modeli ve sınav modellerinin uygulamalarının (Şişman ve Turan, 2002) okulda insan kaynağına yansıdığı söylenebilir. Yine Keman'ın (2019) araştırmasında yöneticiler öğretmenlerle yaşadığı sorunlarda görev ve sorumlulukları yerine getirmede eksiklikler, çatışma ve iletişim bozuklukları, okul yönetimine yönelik olumsuz tavırlar, bireysel çıkar gözetme ve kural dışı beklentiler şeklinde öğretmenden kaynaklanan unsurlara vurgu yapmışlardır. Ancak aynı araştırmaya katılan beş yönetici ise öğretmenlerle herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Atfetme, bireylerin başarılarının ya da başarısızlıklarının

nedenleri ile ilgili inançlarıdır ve bu inançlar kişilerin beklentilerini, duygularını ve davranışlarını etkiler (Ulutaş, 2020). Aksi yönde Acar'ın (2019) araştırmasına katılan yöneticiler ise uzmanlıkları olmayan yönetim alanlarla ilgili çok fazla görev ve sorumluluklarının olmasının kendileri için bir risk teşkil ettiğini, motivasyonlarını düşürdüğünü ve bu durumun kendilerini eğitim-öğretim işlerinden uzaklaştırdığını belirtmişlerdir. Oyman ve Turan'ın (2014) çalışmasının bulgularına göre müdürler ikna ve iletişim konusunda yetersiz olduklarını düşünmekte ve hazırlık programı almayı istedikleri belirtmişlerdir. Yılmaz, Altınkurt, Karaköse ve Erol'un (2012) araştırma bulguları yeni bir okula giden yöneticilerin okula ve çalışanlara alışma sürecinin uzun ve sıkıntılı geçtiğini öne sürmektedir. Katılımcılar bu sıkıntıları; okuldaki günlük işler ve geleceğe yönelik projelerde aksamalar, yöneticilerin ve çalışanların motivasyonunu ve iş doyumunu üzerinde olumsuz etki olarak ifade etmişlerdir. Bulgular atfetme kuramının varsayımları ile açıklanabilir. Grimes (1981) ise atfetmeyi, bireylerin bir görevdeki başarılarını veya başarısızlıklarını açıklamak için zihinlerinde tasarladıkları içsel açıklamalardır (internal explanations) şeklinde tanımlamıştır. Bu doğrultuda atfetme teorisi, belirli bir olayın nedenselliğini (causality) anlamak, belirli bir sonucun sorumluluğunu (responsibility) değerlendirmek veya söz konusu olaya karışan kişilerin kişisel niteliklerini (personal qualities) değerlendirmek için uygulanmaktadır (Lord ve Smith, 1983). Bireyler, çevrelerinde meydana gelen olayları, geçmiş deneyimleri ve kişisel gözlemleri çerçevesinde birtakım sebeplerle ilişkilendirerek objektif değerlendirmeler yapabilmektedirler. Ancak, insanlar kendilerini değerlendirirken objektif olamamaktadırlar. Bu da atıf sürecinde birtakım hataların oluşmasına neden olmaktadır (Ulutaş, 2020). Okul yöneticilerine göre, öğretmenler ve yöneticiler performans iyiyse başarıyı kendilerine atfetme, kötüyse karşı tarafı suçlama eğilimindedirler. Mevcut araştırmanın bulgularının nedeni yöneticilerin konumlandırmada yaşadıkları sorunlarda yönetici odaklı değil, öğretmenden kaynaklanan sorunları vurgulayarak oluşan problemleri karşı tarafa atfetmeleri olabilir. Bulgularda yöneticiler tarafından belirtilen önyargı geliştirme sorununun temelinde daha önceki yöneticilerin görev ve sorumlulukları yürütme uygulamalarındaki hatalar ya da teknik becerilerinin yetersizliği olduğu

vurgulanmakta dolayısıyla bulgulardaki yönetici performansından kaynaklanan sorunların odağını da yöneticilik rol ve sorumlulukları oluşturmaktadır.

Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etme stratejileri ile ilgili "Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler", "Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler", "Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine ilişkin en çok "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması vurgulanmıştır. Altunay ve Erol'un (2022) araştırmasında okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimlerinde yöneticiler bireysel gelişime açık olma, ön görülü olma, yönetiminde ortak akıl kullanma, okuldaki görevlerin yerine getirilmesinde okul yöneticisi olarak takım oyuncusu rolü üstlenme ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Bu yönüyle araştırmanın sonuçları bu araştırmayı bulguları ile örtüşmektedir. Yine Acar'ın (2019) araştırma bulguları, bu araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Buna göre okullarda öğrenci, öğretmen, aile, hizmetli personel ve okul yönetimi arasındaki ilişkilerin etkili yönetimi için okul yöneticisi pozitif iletişim kurabilmeli, öğretmenlerle ekip oluşturmalı ve okulda karşılaşılan sorunlara çözüm üretmelidir. Araştırmaya katılan yöneticiler, okullarının her alanda başarısını ileriye taşıma hedeflerinin olduğunu bunun için de başarıyı vizyon edindiklerini ve yeniliklere açık olduklarını belirtmişlerdir. Ancak Celep'in (1992) araştırma bulgularına yöneticilerin, öğretmenlerIe iyi arkadaşlık ilişkisi kurmaya özen gösterdiği ancak yeterince başarılı olmadığı ve ilkokul yöneticilerinin genellikle öğretmenlerden gelebilecek öneri ve isteklere açık olduğu anlaşılmakla beraber, bunun yeterli olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Yetim ve Toprakçı'nın (2020) araştırma bulgularına göre ise göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin görevlerini yaparken karşılaştıkları problemlerin çözümlerinden biri hizmet içi eğitim olarak belirlenmiştir. Hizmet içi eğitimin MEB destekli eğitimlerle, kurslarla verilmesini, bu eğitimlerin yöneticilik yaparken ihtiyaç duyacakları bütün konuları içermesini, özellikle mevzuat konusunun üzerinde durulmasını dile getirmişlerdir. Ancak aynı araştırmanın, bu araştırmanın bulgularından farklı olarak göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin görevlerini yaparken karşılaştıkları problemlerle ilgili

çözümlerinin başında "Görev öncesi yöneticilik eğitimi" almış olması bulgusu görülmektedir. Mevcut araştırma bulgularına göre okul yöneticilerinin konumlandırmada kullandığı stratejilerin açıklanmasında okulun Freeman'in (1984) paydaş kuramının varsayımları dikkate alınabilir. Bir örgütün faaliyetleri ve sonuçlarına etki eden ya da etkilenen gruplar veya kişiler paydaşlarıdır (Freeman, 1984). Paydaş kuramınına göre örgütteki bazı karar verme güç ve avantajları yöneticilerden alınıp ve paydaşlara verilebilir (Stieb, 2008). Çünkü örgütler sadece girdi ve çıktılara odaklanmak yerine sosyal performanslara da yoğunlaşmalıdır, örgüt yöneticileri örgütsel faaliyetlerinde ve sonuçlarında payı olan kişilerin tümünün ihtiyaçlarını anlamalı, saygı duymalı ve karşılamalıdır (Cennamo, Berrone ve Gomez-Mejia, 2009; Plaza-Ubeda, de Burgos-Jimenes ve Carmona-Moreno, 2010; akt. Miles, 2016). Bu açıdan bakıldığında okullarda oluşacak yeniden konumlandırma sorunlarının çözümünde, ortak kararlar alma, yetki paylaşımı, ihtiyaçların belirlenmesi ve giderilmesi gibi yararlı olabilir. Öte yandan Yeniliklerin Yayılımı Kuramına (Rogers, 1983) göre yenilik birey ya da örgüt tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir. Yeniliğin, önceden kesinlikle bilinmeyen, tanınmayan bir kavram ya da dizayn olması gerekmez. Bireyin veya örgütün onu daha önce kullanmamış olması da yeterlidir (Berger, 2005; akt. Demir, 2006). Bu kuram, insanlar veya örgütler arasında zaman içinde nakledilen bilginin yeniliğin kullanımına yol açabileceği süreci inceler (Miles, 2016). İyi bir yönetici yeniliklerin kendisine gelmesini beklemek yerine, sorun çözmede ve etkili yönetimde yardımcı olabilecek yenilik ve yöntemleri aktif bir şekilde arayabilen yöneticidir. Okula yeni bir yöneticinin atanması da benimsenmesi gereken yeniliklerden biridir, bu benimseme sürecinde öğretmenler yenilik üzerine olumlu ya da olumsuz hislerini belirtecek şekilde kendi aralarında iletişime geçeceklerdir. Bu süreçte okul yöneticisine düşen bu yeniliği öğretmenlerin nasıl benimsediğine dair onlarla iletişim kurarak bilgi sahibi olmak ve varsa onların endişelerini içten bir şekilde gidermeye çalışarak sürecin devamlılığını sağlamaktır. Bu araştırmanın bulgularının nedenleri sorunların temelinde yatan iletişim eksikliğinin; iletişim becerilerinin geliştirilmesi, çatışılan bir konunun çözüm yolu hakkında öğretmeni ikna etme ve belirlenen çözümü empoze etme gibi etkileşim odaklı stratejilerini ön plana çıkardığı söylenebilir. Ayrıca konumlandırma sorunlarının çözümünde yöneticinin kendinde bir şeyleri

değiştirmekten ziyade, öğretmenlerde bir davranış değiştirmeye odaklandığı stratejilerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunun sebebi olarak kişinin yönetsel yetersizliğinin ya da geliştirilmesi gereken yönlerinin olumsuz sonuçlarından kaçınmak istemesi ve bu sonuçları karşı tarafa da yükleyerek paylaşmak istemesi gösterilebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anıları ile iligli "Etkileşimli Konumlandırma", Ahlaki Konumlandırma" ve "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" temaları bulunmuştur. Bu temalardan "etkileşimli konumlandırma" teması, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin anılarına ilişkin en çok vurgulanan tema olarak ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Toprakçı, Altunay ve Karataş Acer'in (2019) araştırmasında incelenen anılar sonucunda okul yöneticilerinin toplumsal yeterlilikler açısından "destekleyici olma, sorumluluklarını yerine getirme, ilkeli olma, hoşgörülü davranma, etkileşim kurma, ilgi gösterme, bilgilendirme ve benzeri yeterlikleri göstermekle beraber; ön yargılı olma, uyarma, azarlama ve duyarsız davranma ve benzeri toplumsal yetersizlikleri de gösterdikleri belirlenmiştir. Aynı araştırmada okul yöneticilerinin mesleki yeterlilikleri üzerine yapılan analiz sonucunda okul yöneticilerinin ilgili yasa ve yönetmelikleri bilmesi, kamu hizmeti olan eğitim hizmetinin yasal dayanaklarını bilmesi ve bu çerçevede sunulması ile yetersizlikler olduğu görülmüştür. Acar'ın (2019) araştırma bulgularına göre okul yöneticiliği olarak görevlendirilenlerin öğretmenlik deneyiminin yetersiz olması öğretmenler tarafından olumsuz algılanmasına neden olmaktadır. Kuramsal açıdan bakıldığında Gentner ve Stevens'in (1983) zihinsel modeller kuramı insanların ve örgütlerin basitleştirilmiş bilgi yapıları yaratmak suretiyle çevrelerini yorumlayabilme potansiyeline sahiptir. Kuram ayrıca yöneticilerin kendi örgütünün yeteneklerini ve çevresinin anahtar performans çıktılarını doğru bir şekilde anlayanların diğerlerine göre daha yüksek performans çıktısı elde ettiklerini varsaymaktadır (Cockburn, Henderson ve Stern, 2000; Gary ve Wood, 2001; akt. Miles, 2016). Örgütün çıkarlarına göre geliştirilmiş ve herkes tarafından doğru bir şekilde benimsenmiş bir zihinsel modele sahip olması, o örgütte neyin, neden ve ne şekilde yapıldığı ve yapılacağı konusunda fikir birliğini sağlayabilmektedir. Okul yönetiminin zihinsel

modeli oluşturmada işlevini üstlenmesi öğretmenlerin daha önceki deneyimlerine yönelik oluşturdukları zihinsel şemalarda değişiklik yaratmakta ve yönetime dair konumlandırmayı kolaylaştırabilemektedir. Bu araştırmada ulaşılan bulguların nedeni yeni atanan okul yöneticilerinin konumlandırılmasının ilk adımının iletişimle ve dolayısıyla ilk intiba olarak da adlandırılabilecek imajla ilişkilendirilmesi ile ilgili olabilir. Ayrıca yeni gelen yönetici, öğretmenlerde, kendisinden önce oluşturulmuş okul kültürünün ve yönetsel işleyişin devam ettirilmesi ya da sona erdirilmesi hususunda bir beklenti yaratması ve bu beklentinin gerçekleştirilme durumu da yöneticinin konumlandırmasında belirleyici olabilmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunlarına ilişkin anıları ile ilgili "Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar" ve "Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar" temaları bulunmuştur. Bu temalardan yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin en çok vurgulanan tema olarak "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması ortaya çıkmıştır. Argon ve Zafer'in (2009) araştırmasında, bu araştırmanın bulgularıyla örtüşecek şekilde yöneticiler iletişim sürecinde öğretmenlerden kaynaklanan problemler konusunda kendi bakış açılarından bakarak cevaplar verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada, araştırmaya katılan yöneticilerin tamamı iletişim sürecinde öğretmenden kaynaklanan problemlerin başında onların kişisel yeterlikleriyle ilgili nedenlerin geldiğini, bunun yanında, öğretmenin önyargılı olması, geleneksel yapıya bağlı öğretmen davranışlarının iletişime engel oluşturduğunu belirtmiştir. Yine Demirbilek ve Bakioğlu'nun (2019) araştırmasında yöneticilik mesleğinin bırakılmasına sebep olan sorunlarda öğretmenin olumsuz etkisi, personele iş yaptırmada zorluk, öğretmenle ilgili görüş farklılıkları, öğretmenle ilişki mesafesini ayarlamada eksiklik ve yöneticinin okula uyum sorunu bulgularına ulaşılmaktadır. Sosyal kimlik kuramına göre bireyler kendilerine ait olarak algıladıkları sosyal kategorilerden çıkarılan bireysel öz imajlara sahiptir (Tajfel ve Turner, 1986). Çalışanlar kendi sosyal kimlikleri ile uyumlu aktiviteleri seçme ve yapma eğilimindedir ve kendilerini sosyal kimliklerini destekleyen örgütleri desteklemeye meyillidir (Asthforth ve Mael, 1989). Çalışanlar örgütlerinin benlik algılamalarını geliştirmelerine yardım etmediğini

görürse en iyi durumda örgütü değiştirmeye çalışacak ve en kötü durumda da bulundukları örgütten ayrılacaklardır (Miles, 2016). Bu anlamda yeni atanan okul yöneticileri tarafından öğretmenlerin sosyal veya mesleki kimliklerinin desteklenmesi aynı zamanda dönüşümlü olarak okul yöneticilerinin konumlandırılması konusunda destekleyici bir katkısı olabilmektedir. Araştırma bulgularının sebebi okulun yönetici tarafından her bir öğretmeni ilgilendirecek mesleki kimlikler geliştirmesine destek olunmaması ilgili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki kimlikleri konusunda destek eksikliği okul yöneticileri ile rol çatışmaları yaşamlarına neden olmuş olabilir.

Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma sorunları ile baş etme stratejilerine yönelik anıları ile ilgili "Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler", "Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler", "Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" olmak üzere 3 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalardan yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılma stratejilerine ilişkin en çok "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması vurgulanmıştır. Benzer doğrultuda Toprakçı, Altunay ve Karataş Acer'in (2019) araştırmasına göre, eğitim kurumunda yöneticinin mesleğe uyumu okulun temel değer norm, felsefe ve misyonunu öğrenmesiyle gerçekleşmektedir. Bu uyumun yöneticinin okul üyeleri tarafından etkilenerek yeni görevine alışması ve yöneticinin de okulu etkilemesi şeklinde çiftyönlü gerçekleştiği belirtilmektedir. Bir başka araştırmaya göre (Argon ve Zafer, 2009) okul yöneticilerinin bir kısmı okulda yaşanılan iletişimle ilgili problemleri öğrenmek için özel bir yöntem kullanmadığını, genelde informal ilişkilerini kullanarak problemler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmektedirler. Kuramsal açıdan bakıldığında Deci ve Ryan'ın (1980) öz belirleme kuramına göre insanların yaşamları boyunca en uygun işleyiş/davranış seviyelerine ulaşmak, sürekli kişisel gelişim ve refahı sağlamak amacıyla üç temel psikolojik ihtiyacın (özerklik, yetenek-yetkinlik ve ilişki) devamlı olarak tatmin edilmesi gerekmektedir. Yeni atanan okul yöneticisinin okul üyeleri tarafından yeniden konumlandırılmasında yönetici-öğretmen arası ilişkinin yönetmelikler tarafından belirlenmiş olması yeterli görülmemelidir. Çünkü yasal çerçeve tarafından belirlenmiş sorumluluk ve ceza-ödül ilişkisi konumlandırmanın gerçekleştirmesinde yetersiz kalmaktadır. Ancak okul üyelerinin zihinlerindeki okul ve okul liderliği kavramına

ilişkin konumun coşkuyla izleme, destekleme, katılma ve benzeri yönünde bir istek doğurma gücüne sahip olması nedeniyle okul ve okul liderliğine ilişkin konumlama büyük önem taşıaktadır (Altunay ve Erol, 2022). Bu nedenle okul yöneticisi konumlandırma sürecini yalnızca öğretmenin inisiyatifine bırakmamalı, motive etme, ödüllendirme veya içselleştirmeye teşvik davranışları göstermelidir. Kısacası okul yöneticisi öğretmenler tarafından konumlandırılması esnasında kendini öğretmenlere ispat etmelidir. Araştırmanın bulgularına göre yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenlerin gözünde sahip oldukları konumları düzeltmek için etkileşimli odaklı stratejileri seçmesinin nedeni yöneticilik kimliğini yeterince benimsememiş olmaları ve bu süreçle sistematik biçimde nasıl baş edeceklerini bilmemeleri olabilir. Ayrıca okul yöneticilerine öğretmenlerin güven duymasını sağlama önceliğine sahip olmalarından kaynaklanabilir.

Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmasının incelenmesi amacıyla okul yöneticilerinin konumlandırmaya yönelik görüş ve anılarına dair görüşme ve anlatı analizlerinin socunda elde edilen bulgular yorumlandığında, okul yöneticileri öğretmenler tarafından konumlandırılma süreçlerini birçok etmenin etkilediğini düşünmektedir. Okul yöneticilerinin konumlandırılmalarına ilişkin görüşlerinde etkileşimli konumlandırma öne çıkmıştır. Okul yöneticilerinin konumlandırılmaya yönelik yaşadıkları sorunlarda öğretmenden kaynaklanan sorunlar öne çıkarken, bu sorunlarla baş etme stratejisi olarak etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler vurgulanmaktadır. Yöneticilerin konumlandırmaya ilişkin anılarında vurguladıkları ise görüşleri ile paralellik göstermektedir. Bu doğrultuda yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırma süreçlerinde iletişimin hem sorun hem de çözümde etkili rol oynadığı söylenebilir. Keman'ın (2019) araştırmasında çatışma ve iletişim sorunlarına yönelik okul yöneticileri, öğretmenlerin iletişime kapalı olmalarına vurgu yapmışlardır. Aynı araştırmada yöneticiler öğretmenlerle yaşadıkları sorunların çözümünde en çok açık iletişim ve empatik yaklaşım stratejisini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda araştırma bulgusu bu araştırma bulguları ile benzer yöndedir. Araştırma bulgularının nedeni konumlandırmanın her şeyden önce iletişime dayanan bir süreç olmasıyla ilişkilendirilebilir. Yeni atanmış okul yöneticilerinin özellikle kendilerine yöneltilen önyargılar konusunda öğretmenlerle problem yaşamış olmalarının sebebi, okula yeni

gelmiş olmanın verdiği belirsizlikler yüzünden kilit konumda olan iletişimi ikinci hatta üçüncü plana atarak okulun işleyiş ve yasal süreçlerine adapte olmaya öncelik vermeleri olabilir.

# VI. BÖLÜM

# SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları kısaca belirtilmiş ve sonuçlara ilişkin hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler sunulmuştur. Bu araştırmada, yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi ve yeni atanan okul yöneticilerine öğretmenler tarafından istenen şekilde konumlandırmalarına yönelik öneriler belirlenmesi amaçlanmıştır.

## 6.1. Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak şu sonuçlara varılmıştır:

1. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin görüşleri ve bunlara ilişkin anıları ile ilgili yeni atanan okul yöneticisinin okul yönetimine dair teknik becerisi, yönetim bilgisi ve dolayısıyla da okul içindeki iş akışı ve görev dağılımını düzenlemesine yönelik "Görev Yeterliklerine İlişkin Konumlandırma" teması, yeni atanan okul yöneticilerinin karşılıklı iletişimle ilişkilendirilebilecek liderlik, beklenti karşılama, öğretmenlerin zihninde olumlu bir imaj oluşturma davranışlarını gösterme durumuna yönelik "Etkileşimli Konumlandırma" teması ve yeni atanan okul yöneticisinin öğretmenlerin gözünde güven oluşturabilme, kişiliği ile yeni edindiği rolünün uyumu, yol gösterme, öncü olabilme gibi davranışlara sahip olma durumuna yönelik "Ahlaki Konumlandırma" teması bulunmuştur. Bu temalardan "etkileşimli konumlandırma" teması, en çok vurgulanan tema olarak ortaya çıkmıştır.
2. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve bunlara ilişkin anıları ile ilgili yeni atanan yöneticilere öğretmenlerin geliştirdiği önyargılar, değişikliklere ve yönetime karşı çıkma, iletişim aksaklıkları gibi öğretmene atfedilen sorunlara yönelik "Öğretmenden Kaynaklanan Sorunlar" ve konumlandırma sürecinde yöneticinin kendisinden kaynaklandığını düşündüğü rol belirsizliği, görev ve sorumluluklarda yaşanan aksaklıklar gibi davranışlara yönelik "Yönetici Performansından Kaynaklanan Sorunlar"

temaları bulunmuştur. Bu temalardan en çok vurgulanan tema olarak "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması ortaya çıkmıştır.

3. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin yaşadıkları sorunlarla baş etme stratejileri ve bunlara ilişkin anıları ile ilgili okul yöneticilerinin konumlandırma sorunlarının çözümünde kendi mesleki yeterliliklerine ve bunları geliştirmeye odaklandıkları, yasal yetkiyi kullanma, mesleki gelişim çalışmalarına katılma gibi davranışlarına yönelik "Yeterliği Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması, okul yöneticilerinin konumlandırma sorunlarının çözümünde yöneticik rollerini geliştirmeye odaklandıkları, deneyimli yöneticilere danışma, inisiyatif alarak karar verme davranışlarına yönelik "Yöneticilik Rolünü Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" teması ve sorunların çözümünde karşılıklı iletişimin ön plana çıkarıldığı, görmezden gelme, öğretmeni empoze etme , ikna çalışmaları gibi davranışlara yönelik "Etkileşimi Geliştirmeye Yönelik Stratejiler" temaları bulunmuştur. Bu temalardan en çok "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması vurgulanmıştır.

## 6.2.Öneriler

### *6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler*

1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin en çok vurgulanan tema "etkileşimli konumlandırma" teması olmuştur. Bu doğrultuda yeni atanan yöneticileri özellikle ilk bir yıllık süreç içinde, öğretmenlerin kendilerine ve okulda oluşturulan yeni düzene yönelik düşüncelerini değerlendirmek adına öğretmenlerle birebir ya da grup görüşmeleri düzenleyebilir, onlardan öneriler alabilir ya da değişiklikler hakkında onları bilgilendirebilir.
2. Ayrıca "etkileşimli konumlandırma" teması doğrultusunda okul yöneticisi okul yönetimine dair öğretmenlerin düşüncelerini almanın yanı sıra öğretmenleri zaman zaman yönetime dahil ederek, paylaşılan liderlik üzerinden öğretmenlerde yaratacağı konumunu güçlendirebilir.
3. Araştırmanın ikinci alt problemi doğrultusunda "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması ön plana çıkmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticisi, sosyometri ya da sosyal uzaklık ölçekleri gibi bireyi tanıma tekniklerini kullanarak okul içindeki uyumu, okul içi ilişki biçimini ve alt grupları belirleyerek hangi

öğretmenle, ne düzeyde, nasıl ve neye yönelik iletişim kuracağını belirleyebilir.

4. Ek olarak "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" doğrultusunda, okul yöneticilerinin görevlendirilmelerinde eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olmalarına öncelik tanınmalı, görev yaparken lisansüstü eğitimini tamamlamak isteyen yöneticilere fırsatlar tanınmalıdır. Böylece kısıtlı zamanlara sıkıştırılmış ve özet bilgiler içeren hizmet içi eğitimlerin yanı sıra üniversite tarafından desteklenen lisansüstü eğitimlerle okul yöneticisi, yalnızca okul içi iletişim değil, okulundaki öğretmenlerle sorun yaşayabileceği çoğu alanda bilgi sahibi olarak çözüme ulaşabilir.
5. Araştırmanın üçüncü alt problemi doğrultusunda en çok "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması vurgulanmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticileri-öğretmenler arası ilişkilerinin öne çıkması nedeniyle yöneticilerin hizmet içi eğitimlerinde soyal ilişkilerin geliştirilmesine yönelik ders konuları artırılmalıdır. MEB'in hizmet öncesi ve hizmet içi yönetici eğitimi politikalarına hizmet içi eğitimlere etkili iletişim, çatışma ve konumlandırma üzerine eğitimler eklenebilir.
6. Ek olarak "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması doğrultusunda, okul yöneticilerinin etkileşim becerilerinin güncel düzeyde tutulması amacıyla üniversite ve MEB işbirliğinde geliştirilen ve düzenli aralıklarla uygulanan testler yapılabilir, böylelikle okul yöneticileri çıkan sonuçlara göre açılacak eğitimlere yönlendirilebilir ve kendilerini geliştirebilir.
7. Araştırmanın dördüncü alt problemi doğrultusunda "etkileşimli konumlandırma" teması, en çok vurgulanan tema olarak ortaya çıkmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırıldıkları ilk bir yıllık süreç içerisinde yaşanan anılarda insan ilişkilerini yürütmeye dair anıların vurgulanması doğrultusunda, okul yöneticisi öğretmenleri gözlemleyip ilgi alanları doğrultusunda hizmet içi eğitimlere yönlendirerek gelişmelerini destekleyebilir, bu sayede öğretmen yönetici tarafından önemsendiğini ve desteklendiğini bilerek yöneticiye karşı güven duygusu geliştirebilir.

8. MEB göreve yeni başlayan öğretmenler ve yeni atanan yöneticilerin ilk altı aylı oryantasyon sütrecini planlayabilir,bu süreçte yeni atanan yöneticiye eski yöneticinin, yeni gelen öğretmene kıdemli bir öğretmenin etkili ve işlevsel bir biçimde mentörlük yapmasını sağlayacak programlar önerilebilir.
9. Araştırmanın beşinci alt problemi doğrultusunda en çok vurgulanan tema olarak "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması ortaya çıkmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırıldıkları ilk bir yıllık süreç içerisinde yaşanan sorunlara dair anılarda önyargı duyulması ile ilgili anıların vurgulanması doğrultusunda, MEB'in göreve başlandıktan sonra verilen hizmet içi eğitimlerine ek olarak, görevlendirme öncesi yönetici adaylarına özellikle öğretmenlerle yaşayabilecekleri durumlarla ilgili hizmet öncesi eğitimler verilebilir.
10. Okul müdürü göreve ilk başladığında toplantı yapmak suretiyle okulun vizyonu, misyonu, öğretmenin rolleri ve yasal yetkileri hakkındaki mesajlarını açık şekilde öğretmenler ile paylaşabilir.
11. Ayrıca "öğretmenden kaynaklanan sorunlar" teması doğrultusunda, yeni atanan okul yöneticileri kendilerinden önce atandıkları okulda görev yapmış okul yöneticileri ile iletişim kurarak okulun işleyişi, öğretmenlerin iletişim düzeyleri ve daha önceden yaşanan problemler hakkında bilgi alıp, önlemsel davranarak önyargıyı en düşük düzeye indirebilir.
12. Araştırmanın altıncı alt problemi doğrultusunda en çok "etkileşimi geliştirmeye yönelik stratejiler" teması vurgulanmıştır. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırıldıkları ilk bir yıllık süreç içerisinde yaşanan sorunların çözümüne dair anılarda sosyal etkileşim kurma ile ilgili anıların vurgulanması doğrultusunda, okul yöneticisi gerek okul içinde gerekse okul dışında öğretmenlerle birebir, gruplar veya zümreler halinde, özel günler dışında da etkinlikler planlayabilir.
13. Okul yöneticilerin konumlandırma sorunları ve okul açısından dezavantajları nedeniyle Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda yöneticilik tanımı yapılabilir ve MEB tarafından okul yöneticiliği mesleğine dair ayrı bir kanun oluşturulabilir.

### *6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler*

1. Bu araştırma yalnızca İzmir İli'nin ilçelerindeki resmi okullarda çalışna yenin atanan okul yöneticileri ile yapılmıştır. Bu araştırma araştırmacılar tarafından farklı il ve ilçelerde gerçekleştirilebilir.
2. Araştırmanın verileri yönetici görüşlerine dayalı olarak toplanmıştır. Benzer bir araştırma öğretmen görüşlerine dayalı olarak yapılabilir ve bu doğrultuda karşılaştırmalar yapılarak öneriler getirilebilir.
3. Bu araştırma özellikle okul yönetimi alanında lisansüstü eğitim almış ve yeni atanan yöneticilerle yapılarak araştırmaların sonuçları karşılaştırabilir ve öneriler getirilebilir.
4. Bu araştırma nitel yöntemlerle yürütülmüş olup yöneticilerin görüş ve anılarına başvurulmuştur, aynı araştırmanın uygulanması sürecinde okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından konumlandırılması düzeyine yönelik alanyazın destekli bir ölçme aracı geliştirilerek araştırma tekrarlanabilir.

## KAYNAKÇA


Acar, Ç. (2019). *Ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: fenomonolojik bir çalışma.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim Dergisi*, *37*(164), 159-175.

Altun, Y. ve Kirit, G. (2005). Okul yöneticilerinin basındaki imajı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *41*(41), 25-4 .

Altunay, E. ve Erol, E. (2023). Okulun yeniden konumlandırılması bağlamında COVID-19 süreci ve sonrası okul liderliği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 13*(1), 1-33.

Argon, T. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim sürecinde yaşadıkları problemler (Nitel bir araştırma). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18,* 99-123.

Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *The Academy of Management Review, 14(1),* 20–39.

Aslanargun, E. ve Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2),* 349-368.

Atak, H. (2017). Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarında çocukların toplumsallaşma süreci. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry, 9(2),* 163-176.

Aydemir, A. (2014). Pandora'nın kutusu filminde alzheimer hastası yaşlının konumlandırılması. *Nesne Psikoloji Dergisi 2, (4),* 1-20.

Aydın, M. (2018). *Eğitim yönetimi.* (11. basım). Ankara: Gazi Kitapevi.

Aydın Baş, E. (2016). *Okul yöneticilerinin yönetici görevlendirme yönetmeliğine ilişkin görüşleri.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Babaoğlan, E., Nalbant, A. ve Çelik, E. (2017). Okul başarısına okul yöneticisinin etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43,* 93-109.

Bakioğlu, A. ve Demirbilek, M. (2019). Okul müdür yardımcılarının görevlerinden ayrılma nedenleri . *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES) , 52(3)* , 737-770 .

Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme . *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 7 (1) ,* 231-274 .

Bamberg, M. G. W. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History, 7 (1–4),* 335–342.

Başer, A. (2008). *Hizmet konumlandırılması: Üniversite markalarının konumlandırılmasına yönelik bir çalışma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi . *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi , 9 (1) ,* 23-28 .

Berg, B. L., ve Lune, H. (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Blankson, C., Kalafatis, S.P., Cheng, J.M.-S. and Hadjicharalambous, C. (2008). Impact of positioning strategies on corporate performance. *Journal of Advertising Research, 48 (1),* 106-122.

Budak, R. (2007, 3 Temmuz). *Müdürler ve öğretmenler.* Erişim Adresi: https://www.memurlar.net/haber/80781/mudurler-ve-ogretmenler.html

Bursalıoğlu, Z. (2019). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem Yayınları.

Celep, C. (1992). İlkokullarda yönetici-öğretmen iletişimi . *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 8 (8),* 301-316.

Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Var olan durum gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *GÜ Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 25 (2),* 249-274.

Çalışkan H, Yıldırım, Y. ve Kılınç, G. (2018). *Zümre öğretmenler kurulu toplantılarına ve e-müfredata ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(1), 30-61.

Çatı, K. ve Bilgin, Y. (2015). Türkiye'deki üniversitelerin konumlandırma kriterleri üzerine nitel bir araştırma. *Yükseköğretim Dergisi, 5(2),* 91–102.

Çatı, K., Bilgin, Y., Kethüda, Ö. (2016). Türkiye'deki üniversitelerin kendilerini konumlandırdıkları eğitim alanları. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 6(2),* 231-241.

Çınar, O. (2010). Okul müdürlerinin iletişim sürecindeki etkililiği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 26,* 1-10.

Çınkır, Ş. (2002). *İngiltere 'de okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Okul müdürleri için ulusal mesleki standartlar programı.* 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.

Cohen, W. A. (2010), *Drucker ve liderlik*. İstanbul: Optimist Yayınları.

Çuvalci, B. ve Hintistan, S. (2018). Dahiliye kliniklerinde çalışan hemşirelerin konumlandırma kullanım özellikleri . *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal , 5 (2) ,* 13-30 .

Daresh, J. C., and Playko, M. A. (1994). Aspiring and practicising principals; perceptions of critical skills for beginning leaders. *Journal of Educational Administration, 32(2),* 35 45.

Davies, B. and Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 20(1),* 43–63.

Deci, E. L. and Ryan, R. M. 1980. The empirical exploration of intrinsic motivational processes. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology,* vol. 13: 39-80. New York: Academic Press.

Demir, K. (2006). Rogers'ın yeniliğin yayılması teorisi ve internetten ders kaydı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* 47, 367-392.

Demirkapı, S. (2019). *Öğretmenlerin okul yöneticisi olmak istememe nedenlerinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Demirtaş, H.A. (2003). Sosyal kimlik kuramı temel kavram ve varsayımlar. *İletişim Araştırmaları, 1(1),* 123-144.

Doğan, S. , Uğurlu, C. T. , Yıldırım, T. ve Karabulut, E. (2014). *Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki iletişim sürecinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* .Turkish Journal of Education , 3 (1) , 34-47.

Dökmener, E., Binici, C. M. ve Bal, Y. (2020). *Yorumlayıcı yaklaşım ve savunduğu temel felsefelerin tarihsel gelişimi*. 3. İşletme Tarihi Konferansı, 24 Eylül 2020, Bildiriler Kitabı, Yıldız Teknik Üniversitesi,İstanbul, ss. 51-57.

Duman, B. (2004). *Attribution theory (katkı=anlam yükleme teorisinin) öğrenme öğretme sürecinde öğrencilerin öğrenilmiş çaresizliği üzerindeki etkisi*. 13.

Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Malatya, 129-131.

Efron, R. (1969). What is perception?. *Proceedings of the Boston Colloquium for the Philosophy of Science, 1966/1968,* 137-173.

Ercan, H. (2011). *Üniversite seçiminde öğrenci algıları ve Türk üniversitelerinin konumlandırılması.* Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ersoy, A. ve Bozkurt, M. (2017). Anlatı araştırması. İçinde, A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (ss. 237-277). Ankara: Anı Yayıncılık.

Ertem Eray, T. (2017). Rol çatışması, rol belirsizliği ve iş tatmini arasındaki ilişkiler: İletişim fakültesi dekanları üzerine bir uygulama . *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi , (27) ,* 201-213 .

EURYDICE (2021). *Management and other education staff in Germany*. Erişim adresi: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/management-and-other-education-staff-25_en

Fındık, E. (2019). *Ekşi sözlük girdileri ve sözel etkileşimlerde ergenliğin ve ergen kimliğinin sosyal inşası.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Pitman.

Fumasoli, T., Barbato, G., & Turri, M. (2019). The determinants of university strategic positioning: a reappraisal of the organization. *Higher Education 80,* 305-334.

Gentner, D. & Stevens, A. L. (1983). *Mental models*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Gökçe, O. ve Şahin, A. (2003). Yönetimde rol kavramı ve yönetsel roller. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 6,* 133-156.

Göksoy, S. & Yenipınar, Ş. (2015). Öğretmenlerin okul zümre öğretmenler kurullarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi* , 45 (205) , 26-43 .

Greenfield, W. D. (1980). *Socialization and supervision*, İn A. Blumberg (Ed.), Supervisors & teachers: A private cold war (p. 215-231), California: MrCutrhan Publishing Corporation.

Grimes, L. (1981). Learned helplessness and attribution theory: Redefining children ' s learning problems. *Learning Disability Quarterly, 4(1),* 91–100.

Gülşen, C. (2019). Okul müdürlerinin zorunlu yer değiştirme (rotasyon) uygulamalarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal, 5(41),* 4255-4262.

Harré, R., Moghaddam, F. M., Pilkerton Cairnie, T., Rothbart, D. and Sabat, S. R. (2009). Recent advances in positioning theory. *Theory & Psychology, 19*, 5–27.

Harré, R. and Moghaddam, F. M. (2014). *Positioning theory*. İn Bozatzis, N., & Dragonas, T. (eds.). The discursive turn in social psychology, (pp. 129-138). Chagrin Falls, OH: Taos Institute.

Harré, R., & van Langenhove, L. (1991). Varieties of positioning. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 21*, 393–407.

Harré, R., and Moghaddam, F. M. (2003). *The self and others. Positioning individuals and groups in personal, political and cultural contexts*. Westport, CT: Praeger.

Harré, R., and van Langenhove, L. (1999) *Positioning theory*. Oxford: Blackwell Publishers.

Harré, R., Moghaddam, F. M., Cairnie, T. P., Rothbart, D. and Sabat, S. R. (2009). Recent advances in positioning theory. *Theory & Psychology, 19(1)*, 5–31.

Hirvonen, P. (2013). Positioning in an inter-professional team meeting: Examining positioning theory as a methodological tool for micro-cultural group studies. *Qualitative Sociology Review, 9(4)*, 100-114.

Hollway, W. (1984). *Gender differences and the production ofsubjectivity*. In J. Henriques, W. Hollway, C. Urwin., L. Venn, & V. Walkerdine (Eds.), Changing the subject: Psychology, social regulation and subjectivity (pp. 227–263). London: Methuen.

James, M. (2014). P*ositioning theory and strategic communications: A new approach to public relations research and practice*. Routledge, London.

Karacaoğlu, İ. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin okul iklimi algıları ile kaynaştırmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kartal, S. (2009). Yeni göreve başlayan öğretmenlerin mesleki sosyalleşmeleri. *Verimlilik Dergisi, 1,* 57-66.

Kavrayıcı, C., ve Ağaoglu, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Başkent University Journal Of Education, 7(2),* 409 427.

Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama.* Ankara: Bilim Yayıncılık.

Kayıkçı, K. , Özdemir, İ. ve Özyıldırım, G. (2018). Okul yöneticisi seçme ve yerleştirme uygulamasına ilişkin bir değerlendirme: Görev süresi dolan okul müdürlerinin, yeniden görevlendirilme usullerine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 17 (67)* ,874-888 .

Keman, F.Y. (2019). *Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sebahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Kesen, İ., Sundaram, D. T. ve Abaslı, K. (2019). *Öğretim lideri vs. okul müdürü*. İstanbul: SETA.

Kınacı, S. (2011). *Türkiye'de polis algısı ve algılama yönetimi: Bir alan araştırması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kıray, A. (2011). Sosyal bilimler karmaşıklık ve kaos. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi, 6(1),* 281-286.

Kızgın, Y. ve Dalgın, T. (2012). Atfetme teorisi: Öğrencilerin başarısı ve başarısızlıkların değerlendirmedeki atfetme farklılıkları. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(15),* 61-78.

Koç, H. (2012). *Okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin zorunlu yer değiştirmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Konan, N., Çetin, R. B. ve Yılmaz, S. (2017). Okul müdürü görevlendirmeye ilişkin öğretmen görüşleri. *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(1),* 147-160.

Kroløkke, C. (2009). *Positioning theory*. In S. W. Littlejohn & K. A. Foss (Eds.), Encyclopedia of communication theory (pp. 764-766). Thousand Oaks : SAGE Publications.

Lawson, T. (2022). Social positioning theory. *Cambridge Journal of Economics*, 46, 1–39.

Lord, R. G. and Smith, J. E. (1983). Theoretical, information processing and situational factors affecting attribution theory models of organizational behavior. *The Academy of Management Review, 8(1),* 50–60.

Mason, R. B. (2007). The external environment's effect on management and strategy: A complexity theory approach. *Management Decision, 45(1),* 10-28.

Miles, J.A. (2016). *Yönetim ve organizasyon kuramları.* John Wiley & Sons, Inc. (Çev. Polat, M. ve Arun, K.) Ankara: Nobel Yayınevi.

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Ve Görevlendirme Yönetmeliği (2021) *T.C. Resmi Gazete, 31386,* 5 Şubat 2021.

Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm

Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (2014) *T.C. Resmi Gazete, 29072*, 26 Temmuz 2014. Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi. Erişim adresi: https://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurullari-ve-zumreleri-yonergesinde-degisiklik-yapilmasina-dair-yonerge/icerik/796

Millî Eğitim Bakanlığı Yaygın Eğitim Kurumları Yönetmeliği (2010) *T.C. Resmi Gazete, 27587,* 21 Mayıs 2010. Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/05/20100521-4.htm

Moghaddam, F . and Harré, R. (2010) Words, conflicts and political processes. In: Moghaddam, F. and Harré, R. (eds) *Words of conflict, words of war: How the language we use in political processes sparks fighting*. (pp. 1- 28). Santa Barbara, CA: Praeger.

Onat Kocabıyık, O. (2015). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma . *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 6 (1)* , 55-66 .

Oyman, N. ve Turan, S. (2014). Yeni atanan okul yöneticilerinin okul müdürlüğüne hazırlık ve yetiştirilme programlarına ilişkin düşünceleri . *Turkish Journal of Educational Studies , 1 (1)* , 1-31 .

Özan, M.B. (2006). İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmen ve yönetici bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER) . 24(8),*153-160.

Özdemir, S. (2013). *Eğitim yönetiminin alanı ve kapsamı.* Servet Özdemir. (Ed.). Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama içinde, (s.1-8), Ankara: Pegem Akademi.

Özenç, H. (2002). Ülkemizin marka değeri ve ihracatın artmasında etkileri: Türkiye'nin imaj sorunu ve ihracat. *Kalder Forum Dergisi, 2(8),* 38-45.

Özer, M. A. ve Güler, E. (2014). Yöneticiler için imaj yönetimi stratejileri. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi, 49, (1),* 34-66.

Ries, A. and Trout, J. (2020). *Konumlandırma tüketici zihnini fethetme savaşı*. (Çev. Kızıldağ, E.). İstanbul: Mediacat.

Rogers, E. (1983). *Diffusion of innovations*. Third Edition, London: The Free Press.

Saban, A. ve Sarıçelik, S. (2018). İçedönük bir çocuğu anlamak: Bir anlatı araştırması . *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi , 6 (1)* , 225-252 .

Sarpkaya, R. (2013). Eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde okul yöneticilerinin rolü. *Mülkiye Dergisi , 35 (270)* , 159-186 .

Schein, E. H. (1975). The relationship between sex role stereotypes and requisite management characteristics among female managers. *Journal of Applied Psychology, 60,* 340–344.

Seçgin, M. G. ve Calp, Ş. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının algıladığı yeterlik: Drama yönteminin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi , 8 (22) ,* 311-332 .

Sezer, İ. F. (1997). Bir rekabet stratejisi: Konumlama. *Öneri Dergisi , 2 (7)* , 57-60 .

Sezer, Ş. ve Engin, G. (2020). Okullara yönetici seçme, yetiştirme ve atamaya ilişkin yönetici görüşleri: Durum çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi, Erken Görünüm,* 1-18.

Slocum-Bradley, N. (2009*).* The positioning diamond: A trans-disciplinary framework for discourse analysis. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 40(1),* 79-107.

Slocum, N. and Van Langenhove, L. (2003) Integration speak: Introducing positioning theory in regional integration studies. in R. Harre´ and F. Moghaddam (eds.) *The self and others. Positioning individuals and groups in personal, political and cultural contexts,* (pp. 219–234). Westport, CT: Praeger.

Sertkaya, F. (2016). *Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri açısından değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Söğüt, E. (2020). *Okulda karşılaşılan etkisiz süreçler ve rol belirsizliği.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Steadman, A.N. (2020). *Raising the curtain: positioning and identity Construction in online language teacher education.* (Unpublished doctoral thesis). University of Arizona, Arizona.

Süngü, H. (2012). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education, 3(2),* 33-50.

Şimşek, Y. ve Altınkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Bakış, 17,* 136 -151.

Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki (Eskişehir İli Örneği).* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Tajfel, H. (1982). Social psychology of intergroup relations. *Annual Revieıo of Psychology*, 33,1-39.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The social identity theory of intergroup behavior. In S. Worchel & W. Austin (Eds.), *Psychology of intergroup relations* (pp. 7–24). Chicago, IL: Nelson Hall.

Taslak, S. ve Dalgın, T. (2015). Çalışanların atfetme eğilimlerinin örgütsel sinizm davranışları üzerindeki etkisi: Sağlık çalışanları üzerine bir araştırma. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi , 16 (34)* , 139-158 .

Taş, A. ve Önder, E. (2010). 2004 yılı ve sonrasında yayınlanan eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliklerin karşılaştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(12), 171-185.

Tekdemir, G. (2008). Konuşmanın sıra-alış organizasyonunda iktidarın seyri ve konum alışlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi , 7 (25)* , 55-77.

Tonbul, Y. (2019). *Eğitim yöneticilerinin kuramsal bilgiden yararlanma yoluyla sorun çözme yeterliklerinin ve yönetim kapasitelerinin geliştirilmesi projesi.* Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, İzmir.

Tonbul, Y. ve Sağıroğlu, S. (2012). Okul müdürlerinin zorunlu yer değiştirme uygulamasına ilişkin bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 18(2),* 313-339.

Toprakçı, E., Altunay, E. ve Acer, K. E., (2019). *Anılarla okul müdürlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

Trout, J. ve Rivkin, S. (2006). *Dünyanın bir numaralı iş stratejisindeki gelişmeler yeni konumlandırma*. (Çev. Gürsel, A.). İstanbul: Optimist Yayınları. (Özgün çalışma, 1996).

Trout, J. (2007). *Geleceğin pazarlamacısı için konumlandırma stratejileri* (Çev. Şensoy, Ü.). İstanbul: Optimist Yayınları. (Özgün çalışma, 2004).

Tuğsal, T. (2015). Finansal krizler ve anlamlandırma teorisi: 2008 krizine retrospektif bir yaklaşım. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 3 (1),* 111-124 .

Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme . *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi , 24 (24)* , 543-559 .

Uğuz Arsu, Ş. ve Tekindal, M. (2021). Nitel araştırmalarda anlatı araştırmasının tanımı, kapsamı ve süreci . *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi , 21 (1)* , 85-124 .

Ulusoy, A. ve Güven, C. (2020). Sosyal bilgiler zümre öğretmenler kurullarının sosyal bilgiler öğretim programında yer aşan temel becerileri kazandırmadaki

etkililiğinin değerlendirilmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi* , 10 (1) , 239-259 .

Ulutaş, M. (2020). İktisadi ve idari bilimlerde güncel araştırmalar. Y., Akay ve F., Kalay (Ed.). *Atfetme Teorisi* içinde, (s.884-896), Cetınje: IVPE.

Uygur, M. (2021). Türkiye, Fransa, İngiltere, Finlandiya, Güney Kore ve Yunanistan'daki okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanma süreçlerinin karşılaştırılması . *İnsan ve Sosyal Bilimler Dergisi , 4 (1) ,* 171-191.

Uzun, T. (2015). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Ültay, E., Dönmez Usta, N. ve Durmuş, T. (2017). Eğitim alanında yapılan zihinsel model çalışmalarının betimsel içerik analizi. *Yaşadıkça Eğitim, 31(1),* 21-40.

Vygotsky, S. L. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Weick, K. E. (1988), Enacted sensemaking in crisis situations. *Journal of Management Studies, 25(4),* p.305-317.

Weick, K. E. (1993), The collapse of sensemaking in organisations: the Gulch Mann disaster. *Administrative Science Quarterly, 38 (4),*628–652.

Weiner, B. (1984), Principles for a theory of student motivation and their application within an attributional framework. *Research On Motivation İn Education Vol.1,* 15-38.

Wortham, S. (2000). Interactional positioning and narrative self-construction. *Narrative Inquiry,10,* 157–184.

Wu, R. (2022) . Problems and Countermeasures of Principals' Interpersonal Leadership in the Construction of School Characteristics. *Journal of Sociology and Ethnology,* Vol. 4, 18-23.

Yaraş, Z. (2020). *Örgütlerde rol belirsizliği ve rol çatışmasının prososyal motivasyon üzerindeki etkisi: Okul yöneticilerinin perspektifinden kalitatif bir inceleme*. Yeşilyurt, E. (Ed.), Eğitim, Sosyal ve Beşeri Bilimlerine Multidisipliner Bakış içinde (s. 157-190). İstanbul: Güven Plus Grup A.Ş. Yayınları.

Yavuz, M. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılanma düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yavuzalp, A. (2011). *Eğitim pazarlamasında konumlandırma: İstanbul'daki üniversitelerin dershane öğrencileri tarafından algılanmasına ilişkin*

*bir araştırma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yetim, G. ve Toprakcı, E. (2020). Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri . *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 21 (1) ,* 13-32 .

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A. ve Ekici, S. (2006). Örgütsel yaşamda kamu çalışanlarının örgütsel stres kaynakları üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 11 (1),* 31-58.

Yılmaz, K., Altınkurt, Y., Karaköse, T. ve Erol, E. (2012). Okul yöneticilerine uygulanan zorunlu yer değiştirme uygulaması hakkında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *E-International Journal of Educational Research, 3(3),* 65-83.

Yüksel, Ö. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitapevi.

# EKLER DİZİNİ

## EK 1. Etik Kurul Onay Bildirimi

Ege Ünv. Evrak Tarih ve Sayısı: 19.07.2022-E.782065

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Enstitü Sekreterliği

Sayı : E-10705136-050.06.04-782065
Konu : Araştırma İzni_Miray ÖZER

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : a) 04.04.2022 tarihli ve 632743 sayılı yazı.
b) 07.07.2022 tarihli ve 776402 sayılı yazı.

Anabilim Dalınız Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Miray ÖZER tarafından hazırlanan *"Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi"* başlıklı tez çalışması ile ilgili olarak İzmir Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan cevabi yazı, ilgi (b) yazı ile gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Dilek Yelda KAĞNICI
Müdür

Ek:İlgi (b) yazı ve ekleri (20 sf)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS4SB5F8L2 Belge Takip Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/ege-universitesi-ebys

Adres:Ege Üniversitesi Rektörlüğü Gençlik Cad. No:12 35040 Bornova/İzmir
Telefon:+90 (232) 311 21 10 Faks:+90 (232) 339 90 90
Web:www.ege.edu.tr
Kep Adresi:egeuniversitesi@egeuniversitesi.hs03.kep.tr

Bilgi için: Bengi AYAZ NURGUN
Unvanı: Büro Personeli
Tel No: 0(232)3115896

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK 2. Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Ek-2

Sayı : E-12018877-604.01.02-53059919 30/06/2022
Konu : Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı yazısı (Genelge 2020/2).
b) Miray ÖZER' in 24.06.2022 tarihli ve 52696011 sayılı dilekçesi..

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Miray ÖZER' in , "Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı ekli listede belirtilen okullarda uygulaması isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, ekli listede belirtilen okullara 2021-2022 eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer ULUPINAR
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR
Mustafa YILDIZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu (1 Sayfa)
2-Anket Formları (14 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 konak/ İZMİR
Telefon No : 0 (232) 280 36 31
E-Posta: strateji35_1@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Dudu ALP Bilgisayar İşletmeni
Unvan : Bilgisayar İşletmeni
İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 331c-aeaa-3706-880c-4c00 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

## EK 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

**LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ**

Sizi Doç. Dr. Esen ALTUNAY tarafından yürütülen "Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi" başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkına sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

**Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi**

Değerli Katılımcı,

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimi almaktayım. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin ve anılarının incelenmesi ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesi amacıyla bir araştırma yürütüyorum. Görüşmeden elde edeceğim bilgiler ve katılımcıların kimlikleri gizli kalacaktır. Görüşmenin yapılmasında gönüllülük esastır. Görüşmenin herhangi bir aşamasında görüşmeden çekilmekte serbest olduğunuzu hatırlatmak isterim.

- ✓ Bilgi kaybı yaşanmaması açısından görüşmenin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağını bildirmek isterim. Bu durum sizin için herhangi bir sorun teşkil eder mi?
- ✓ Öncelikle "konumlandırma" kavramı ile ilgili kısa bir bilgi vermek istiyorum. Ardından konuyla ilgili bazı soruları cevaplamanızı rica edeceğim. Şimdiden verdiğiniz samimi cevaplar ile araştırmaya yaptığınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

**Konumlandırma**

Bu çalışmada ele alınan konumlandırma kavramı, okul yöneticilerinin mevcut konumunun öğretmenler gözünde nasıl yer ettiğini belirtmektedir. Başka bir anlatımla, yöneticinin konumuna ilişkin öğretmenlerin zihninde oluşan ayırt edici özellikler bu çalışmanın odağını oluşturmaktadır.

Konumlandırma hedeflenen bir kişi veya grubun algılarını şekillendirerek, hedeflenen kişi veya kitlelerin zihninde bir mal, bir hizmet, bir kurum, bir kişi kişinin kendisinin ayırt edici bir imajının oluşturulmasıdır. Konumlandırma bir ürünle başlamaktadır, bu ürün bir mal, bir hizmet, bir kurum, bir kişi hatta kişinin kendisi bile olabilmektedir. Konumlandırma bir ürünü potansiyel müşterinin zihninde konumlandırma etkinliğidir. Okul yöneticilerinin konumlandırılması, okul üyelerinin yöneticilerin rollerine yüklemiş olduğu mevcut anlamların yerine, yeni anlamların oluşturulması şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle yeni atanan okul yöneticilerin konumlamasında okul üyeleri yeni bakış açısı geliştirmektedir. Okul üyeleri uzun süredir aynı eğitim örgütünde görev

yapan yöneticilerden farklı olarak yeni atanan yöneticiye has bir konum oluşturmaktadır. Bu sürecin temelinde de her okulun ana ögesi olan bireylerarası çok yönlü iletişim yatmaktadır. Okulun üyeleri arasındaki iletişimde bireyler birçok konumlandırmaya sahiptirler. Eğitim örgütleri her ne kadar belirli görev tanımlarıyla sınırlandırılmış meslek gruplarından oluşsa da her üyesi farklı özelliklere ve iş tanımlarına sahiptir. Görev ve sorumlulukların oturtulmasında ve ilişkilerin sağlamlaştırılmasında konumlandırma, konumlandırmanın gerçekçi ve planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Eğitim örgütlerinde yöneticilerin konumlandırılmasındaki sorunların çözülmesi yönetimin etkisine ve gelişimine katkı sağlayabilmektedir. Dolaylı olarak okulda herkesin sorumluluklarını yerine getirmesi ve okul üyeleri arasında işbirliğinin geliştirilmesine destek olmaktadır.

**1. Bölüm: Kişisel Bilgiler**

A) Yaşınız: ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( ) 46- 50 B) Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek
C) Yöneticilik mesleğinde kıdeminiz: ( ) 1-4 yıl ( ) 5-8 yıl ( ) 9 yıl ve üzeri
D) Öğretmen olarak çalıştığınız süre: ( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11- 15 yıl ( ) 15 yıl ve üzeri
E) Görev yaptığınız okul sayısı: ( ) 1-5 ( ) 6- 10
F) Şu an görev yaptığınız okuldaki öğretmen sayısı: ( ) 1-20 ( ) 21- 50 ( ) 51- 100
G) Şuan görev yaptığınız okulun kademesi: ( ) Anaokulu ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise
H) Bulunduğunuz okuldaki görev süresi: ( ) 1-3 ay ( ) 4-6 ay ( ) 7- 9 ay ( ) 10-12 ay
I) Atanma Şekli: ( ) Dışarıdan ( ) İçeriden

**2. Bölüm: Görüşme Soruları**

**1.** Size göre iyi bir yöneticinin özellikleri nelerdir?

**2.** Yeni atanmış bir okul yöneticisi olarak okulunuzda görev yapan öğretmenlerin gözünde nasıl konumlandırıldığınızı düşünüyorsunuz? Size göre öğretmenlerin size bakış açısı nedir? Yeni atanmış bir okul yöneticisi olarak okulunuzda çalışan öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmanız nasıldır? Geçmişle karşılaştırıldığında öğretmenlerin size bakış açısında ortaya çıkan değişim nasıldır?

**3.** Size göre atanmanızdan bugüne kadar geçen sürede okulunuzda çalışan öğretmenler tarafından konumlandırılmanıza ilişkin yaşadığınız sorunlar nelerdir?

**4.** Size göre öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmanıza ilişkin yaşadığınız sorunlarla baş etme stratejileriniz nelerdir?

**5.** Öğretmenlerin gözünde başarılı bir biçimde konumlandırılmaları için yeni atanmış okul yöneticilerine önerileriniz nelerdir?

## EK 4. Anı Analiz Formu

**LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ**

Sizi Miray Özer tarafından yürütülen "Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi" başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkına sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

### Yeni Atanan Okul Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Okul Yöneticisi Olarak Konumlandırılmasının İncelenmesi

Değerli Katılımcı,

Ege Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimi almaktayım. Yeni atanan okul yöneticilerinin öğretmenler tarafından okul yöneticisi olarak konumlandırılmalarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin ve anılarının incelenmesi ve bu doğrultuda öneriler geliştirilmesi amacıyla bir araştırma yürütüyorum. Çalışmanın amacına ulaşabilmesi için değerli görüş ve düşüncelerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Toplanan veriler söz konusu araştırma dışında başka hiçbir amaçla kullanılmayacak, araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma sorularını içtenlikle yanıtlamanız araştırmanın amacına ulaşmasında büyük katkı sağlayacaktır.Katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

**1.Cinsiyet:** ( ) Kadın ( ) Erkek

**2. Yaş**: ( ) 26-30 yaş ( ) 31-35 yaş ( ) 36-40 yaş ( ) 41-45 yaş
( ) 46-50 yaş ( ) 51-55 yaş ( ) 56 yaş ve üstü

**3. Anının Geçtiği Okulun Düzeyi:** ( ) İl Merkezi ( ) İlçe Merkezi ( ) Köy

**4. Anı Toplama Yöntemi:**( ) Görüşme ( ) Telefon ( ) e-posta

**Görüşme sorusu:**

Geçmişte görev yaptığınız veya şu an görev yapmakta bulunduğunuz okulda, yeni atanmış bir okul yöneticisiyken, birlikte çalıştığınız öğretmenlerin sizi okul yöneticisi olarak konumlandırması sürecine dair yaşadığınız ve önemli bulduğunuz bir anıyı bize anlatır mısınız ?