T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN MESLEKİ KİMLİK OLUŞUM SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERHAT YILDIZ

GAZİANTEP
OCAK 2023

SERHAT YILDIZ YÜKSEK LİSANS TEZİ GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD 2023

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN MESLEKİ KİMLİK OLUŞUM SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERHAT YILDIZ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mahmut KALMAN

GAZİANTEP
OCAK 2023

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı	**:** Serhat YILDIZ
Üniversite	**:** Gaziantep Üniversitesi
Enstitü	**:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı ve Bilim Dalı	**:** Eğitim Bilimleri/Eğitim Yönetimi
Tezin Başlığı	**:** Okul Müdürlerinin Mesleki Kimlik Oluşum Süreçlerinin İncelenmesi
Tezin Savunma Tarihi	**:** 26.01.2023

Bu tezin yüksek lisans olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Doç. Dr. Mehmet MURAT
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mahmut KALMAN
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	İmzası
Doç. Dr. Mahmut KALMAN	_____
Doç. Dr. Ebru KÜLEKÇİ AKYAVUZ	_____
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK	_____

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Ahmet İhsan KAYA
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu kabul ederim. Bu bilgiler doğrultusunda tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edilmesi halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu onayladığımı beyan ederim.

İmza:……
Adı ve Soyadı: Serhat YILDIZ
Öğrenci Numarası: 192613111023
Tezin Savunma Tarihi: 26.01.2023

ÖN SÖZ

Bu araştırmada, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, okul müdürlerinin kimlik gelişimlerine etki eden faktörler incelenmiş, bunların neler olduğunun anlaşılması hedeflenmiştir. Bu kapsamda hazırlanan araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın birinci bölümü araştırmanın giriş kısmı olup bu kısımda problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sınırlılıklar, sayıltılar ve tanımlar başlıkları ele alınmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmanın kuramsal çerçevesi sunulmuştur. Meslek kavramı, kimlik kavramı, mesleki kimlik kavramı, okul yöneticiliği kavramı, okul müdürünün görev, yetki ve sorumlulukları, okul müdürünün rolleri, okul müdürünün yeterlilikleri, okul müdüründe bulunması gereken özellikler, mesleki kimlik oluşum süreçleri ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar ve genel değerlendirme başlıkları detaylı şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın üçüncü bölümü ise yöntem bölümüdür. Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi, geçerlilik ve güvenirliliğe ilişkin ayrıntılı bilgiler yer almaktadır. Çalışmanın dördüncü bölümü, araştırma sonucunda elde edilen bulguların yorumlandığı bölümdür. Bu bölümde okul müdürleriyle yapılan bire bir görüşmelerden elde edilen bulgular içerik analiz yöntemi ile kodlanmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın beşinci bölümü tartışma bölümü olup, son bölümü olan sonuç ve öneriler kısmı ile araştırma tamamlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca tez konumun belirlenip tez çalışmamım yürütülmesinde bana büyük destek sağlayan, çalışmalarım süresince bilgi, deneyim ve değerli zamanlarını benden hiçbir zaman esirgemeyip beni sabırla dinleyen çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Mahmut KALMAN'a sonsuz teşekkür ederim.

OCAK 2023

SERHAT YILDIZ

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN MESLEKİ KİMLİK OLUŞUM SÜREÇLERİNİN İNCELENMESİ

YILDIZ, Serhat
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mahmut KALMAN
Ocak-2023, 89 sayfa

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini incelemek ve mesleki kimliklerinin oluşmasında etkili olan etkenleri ortaya koymaktır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmada, bir araştırma aracı olarak, olgubilim deseniyle bütünleşecek şekilde kritik olaylar tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Şanlıurfa ili Birecik ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bulunan 23 resmi okulda görev yapan 23 okul müdürü oluşturmaktadır. Katılımcıların 8'i lise müdürü, 6'sı ortaokul müdürü, 6'sı ilkokul müdürü ve 3'ü anaokulu müdürü olarak görev yapmaktadır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış bir açık uçlu görüşme protokolü kullanılarak toplanmıştır. Görüşme verileri nitel bir analiz programı olan Taguette'ye yüklenmiştir. Görüşme dökümlerinin analiz edilmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmada, okul yöneticilerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini birtakım kişisel, sosyal/bağlamsal ve mesleki etmenlerin şekillendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin karşılaştıkları kritik olaylar, onların mesleki kimliklerinin olumlu veya olumsuz yönde etkilenmesine yol açmıştır.

Anahtar Sözcükler: Mesleki Kimlik, Okul Müdürleri, Kritik Olaylar, Mesleki Kimliği Etkileyen Faktörler

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF THE PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION PROCESSES OF SCHOOL PRINCIPALS

YILDIZ, Serhat
Master Thesis
Department of Educational Sciences
Division of Educational Administration
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mahmut KALMAN
January-2023, 89 pages

The purpose of this research is to examine the professional identity formation processes of school principals and to reveal the factors that are effective in the formation of their professional identities. The phenomenology design, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. Critical incident technique was used as a research tool in the research to integrate with the phenomenology design. The study group of the research consists of 23 school principals working in 23 official schools affiliated with the Provincial Directorate of National Education in the Birecik district of Şanlıurfa in the 2020-2021 academic year. Of the participants, 8 are high school principals, 6 are secondary school principals, 6 are primary school principals and 3 are kindergarten principals. The data of the study were collected using a semi-structured open-ended interview protocol developed by the researcher. The interview data were loaded into Taguette, a qualitative analysis program. Content analysis technique was used in the analysis of interview transcripts. In the study, it was concluded that a number of personal, social/contextual, and professional factors shaped the professional identity formation processes of school principals. Critical events faced by school principals have affected their professional identities positively or negatively.

Keywords: Professional Identity, School Principals, Critical Incidents Technique, Factors Affecting Professional Identity

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitiminin her aşamasında bana rehberlik eden, engin bilgi ve deneyimlerinden faydalandığım, tez konumun belirlenmesinde ve çalışmamın yürütülmesinde bana yol gösteren, tez eğitimimim her aşamasında beni sabırla dinleyen ve bu süreçte bana daima destek olan danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Mahmut KALMAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi boyunca bilgi, öneri ve tecrübelerinden yararlandığım hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Araştırmanın veri toplama kısmında benimle görüşmeyi kabul edip değerli vaktini ayıran, Şanlıurfa ili Birecik ilçesindeki görüşme yaptığım tüm okul müdürlerine samimiyetleri, anlayışları, misafirperverlikleri ve destekleri için çok teşekkür ediyorum.

Son olarak beni bugünlere getiren, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve sevgilerini hiç eksik etmeyen anne ve babama, her zaman yanımda olduklarını hissettiren aileme sonsuz teşekkür ederim.

Serhat YILDIZ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
ÖN SÖZ iii
ÖZET iv
ABSTRACT v
TEŞEKKÜR vi
İÇİNDEKİLER vii
TABLOLAR LİSTESİ ix
ŞEKİLLER LİSTESİ x
EKLER LİSTESİ xi
KISALTMALAR xii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 5
1.3. Araştırmanın Önemi 5
1.4. Problem Cümlesi ve Alt Problemler 7
1.5. Sınırlılıklar 7
1.6. Sayıltılar 7
1.7. Tanımlar 8

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Meslek Kavramı 9
2.2. Kimlik Kavramı 10
2.3. Mesleki Kimlik Kavramı 11
2.4. Okul Yöneticiliği Kavramı 13
2.5. Okul Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumlulukları 14
2.6. Okul Müdürünün Rolleri 17
2.7. Okul Müdürünün Yeterlilikleri 18
2.8. Okul Müdüründe Bulunması Gereken Özellikler 18
2.9. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlikleriyle İlgili Ulusal ve Uluslararası Araştırmalar ve Genel Değerlendirme 19

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli 23
3.2. Kritik Olay Tekniği 24

3.3. Çalışma Grubu 25
3.4. Veri Toplama Aracı 27
3.5. Veri Toplama Süreci 28
3.6. Verilerin Analizi 29
3.7. Geçerlik ve Güvenirlik 30

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Okul Müdürlüğü Algısı 32
4.2. Okul Müdürlüğünün Profesyonel Bir Meslek Olması İçin Gerekenler 34
4.3. Yöneticilik Kimliğini Besleyen ve Destekleyen Temel Değerler 36
4.4. Okul Müdürlüğü Yapmayı Etkileyen Motivasyon Kaynakları 37
4.5. Okul Müdürlüğü İle Özdeşleşmeye Dair Müdür Algıları 41
4.6. Okul Müdürlüğünü Tercih Etme Nedenleri 43
4.7. Öğretmenlik Deneyimlerinin Okul Müdürlüğü Kimliğine Etkisi 46
4.8. Okul Müdürlüğü Pozisyonuna İlişkin Değerlendirmeler: Öncesi ve Sonrası 48
4.9. Okulun Sosyo-Kültürel Atmosferinin Yönetici Kimliğine Etkisi 51
4.10. Okul Müdürlüğü Süresince Karşılaşılan Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Etkisi 53
4.11. Karşılaşılan Kritik Olaylar Karşısında Yöneticilerin Hisleri ve Tepkileri 56
4.12. Okul Müdürlüğü Kimliğini Etkileyen Etmenler 59

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma 62

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç 70
6.2. Öneriler 76

KAYNAKLAR 79
EKLER 85
ÖZGEÇMİŞ 89

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Görüşme Yapılan Okul Müdürlerine İlişkin Genel Bilgiler 26
Tablo 4.1. Okul Müdürlerinin Okul Müdürlüğü Algıları 32
Tablo 4.2. Okul Müdürlüğünün Profesyonel Bir Meslek Olması İçin Gereken Şartların Neler Olması Gerektiğine İlişkin Müdür Görüşleri 34
Tablo 4.3. Yöneticilik Kimliğini Besleyen ve Destekleyen Temel Değerlere İlişkin Müdür Görüşleri..... 36
Tablo 4.4. Okul Müdürü Olmaya Etki Eden Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular 38
Tablo 4.5. Okul Müdürlüğü Pozisyonuyla Özdeşleşip Bütünleşmeye Yönelik Müdür Algıları 41
Tablo 4.6. Okul Müdürlüğünü Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Bulgular 43
Tablo 4.7. Öğretmenlik Deneyimlerinin Okul Müdürlüğü Kimliğine Etkisine İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri 46
Tablo 4.8. Okul Müdürlüğü Pozisyonuna İlişkin Değerlendirmeler: Öncesi ve Sonrası 49
Tablo 4.9. Okulun Zorlu Sosyal ve Kültürel Çevresinin Yönetici Kimliğine Etkisi 51
Tablo 4.10. Müdürlük Süresince Karşılaşılan Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Olumsuz Yansımaları..... 53
Tablo 4.11. Müdürlük Süresince Karşılaşılan Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Yansımaları 54
Tablo 4.12. Karşılaşılan Kritik Olaylar Karşısında Yöneticilerin Hisleri ve Tepkileri 56

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 3.1. Kritik Olaylar Tekniğinin Araştırmalarda Uygulama Süreci 25
Şekil 4.1. Okul Müdürlerinin Mesleki Kimliklerine Etki Eden Etmenler 59

EKLER

Sayfa

Ek 1. Araştırma İzin Yazısı 85
Ek 2. Etik Kurul Onayı 86
Ek 3. Görüşme Soruları 87

KISALTMALAR

DYS : Dosya Yönetim Sistemi
EKYS : Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Sınavı
KOT : Kritik Olaylar Tekniği
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
MEHTAP : Merkezi Hükümet Teşkilâtı Araştırma Projesi
ÖSYM : Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SED : Sosyo-ekonomik düzey
TDK : Türk Dil Kurumu
TODAİE : Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü
YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

İnsanlar, yaratılışları gereği tek başına yaşayabilen canlılar değillerdir. Topluluk veya cemiyet halinde yaşamak mecburiyetindedirler. Birlikte yaşamış olmanın verdiği bazı getiriler ile toplumlar, belli bir yapıda varlıklarını sürdürmeye devam eder ve bu toplumlarda yaşayan kişilerin kişilikleri, karakterleri ve kimlikleri süreç içerisinde oluşur. Toplumu oluşturan kişilerin bir arada yaşamaya başlaması ile toplumda çeşitli örgütler meydana gelmiş, bu örgütler içerisinde bazı kişiler daha ön plana çıkmaya başlamıştır. Örgütlerin içerisindeki tüm kişilerin her biri, örgütün farklı kademesinde yer alır. Bu kişiler farklı rollerde olup farklı görevleri yerine getirmeye çalışırlar. Yöneticiler ise diğerlerinden daha ön planda olurlar. Bu kişiler örgütün dışarıya bakan yüzü, örgütün amaçlarını gerçekleştiren kişi ve örgütün içindeki kişileri etkisi altına alan kimse olarak örgüt içerisinde yer alırlar. Yönetici kavramı, birlikte yaşamış olmanın verdiği getiri ile yaşantımıza dâhil olmuştur. Yöneticiler, hem örgüt içindeki hem de örgüt dışındaki fırsatları değerlendirip örgütün varlığını sürdürebilmesi için eylemlerde bulunurlar (Cemaloğlu ve Kılınç, 2012; Çeltek, 2019; Tayfur vd., 2013).

Kimlik kavramı, çalışma alanı toplum, düşünme ve insanlar olan sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi birçok bilim dalının ilgi odağında olmuştur. Çünkü insanlar yaşamları boyunca kendilerine kendileri ile ilgili sorular sormakta ve bu sorulara yanıtlar aramaktadır. Kişilerin bu sorulara verdikleri cevaplar kendilerinin kim olduğu, kendilerini bireysel anlamda nasıl anlamlandırdıklarıyla ilgilidir. Kimlik kişiden ayrı düşünülemeyen, kişinin kendi öz imajının bir parçasıdır. Kimlik kelimesi

sözlükte, insana has özellikler ve nitelikler olarak geçer. Kimliğin, kişinin doğup büyüdüğü yerden ve sahip olduğu bilişsel becerilerden etkilendiği bir gerçektir. Kişi kimliğini bulunduğu toplum başta olmak üzere pek çok etmenden etkilenerek oluşturur. Kişilerin kimlikleri bir anda ortaya çıkmaz ve bir anda şekillenmez. Kimlik gelişimi, insanların yaşamı boyunca devam eder ve şekillenir (Nias, 1987; Beijaard, 1995; Kavrayıcı, 2019; Kavrayıcı ve Ağaoğlu, 2020). Wenger'e (1998) göre kimlik, bir topluluktaki yaşanmış deneyimlerle gelişir; sadece bir kategori, kişilik özelliği, rol veya etiket değil, katılımı ve somutlaşmayı kapsayan bir deneyimdir (Akt. Whiteman vd., 2015). Mesleki kimlik, kişinin mesleğinin belirli özelliklerini ve becerilerini bilmesi, bunu kabul uygulayabilmesi ve yaptığı işlere yansıtması ile kendini göstermektedir (Fagermoen, 1997). Sözlükte mesleki kimlik kavramı, mesleki benlik olarak da adlandırılır. Mesleki kimlik, insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları özellikler ve değerler bütünüdür. İnsanların sahip olduğu mesleki kimlik, kişilerin bir anlamda toplumdaki yüzüdür. Bir mesleği yapmak, kişinin topluma ve insanlara bakış açısına yön vereceği gibi başkalarının da kişi hakkında ne düşündüğünü şekillendirir. Bu yönüyle de mesleki kimlik, sahip olunan meslekle ilişkin bilgilerin verildiği sosyalleşme sürecidir. Mesleki kimliğin gelişimi, çeşitli faktörlerden etkilenen bir süreçtir ve bu kimlik insanların yaşamları boyunca gelişim ve değişim içerisindedir (Slay ve Smith, 2011; Matthews vd., 2019).

Günümüz dünyasında değişen ve gelişen politikalar ile teknolojide, toplumsal yaşamda, kurum ve topluluklarda, kısacası insanın olduğu her yerde büyük bir gelişim ve değişim gerçekleşmektedir. Bu gelişim ve değişim ilerleyerek devam etmektedir. Bu politikaların doğal bir sonucu olarak öğretmenlik mesleği, yöneticilik ve kimlik gibi kavramlarda değişimler meydana gelmiştir. Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği; "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" (Resmi Gazete, 1973) olarak açıklanırken başka bir tanımda ise bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceri gerektiren bir uzmanlık işi olarak ifade edilmektedir (Alkan, 1998).

Öğretmenlik yapan insanların bazılarında, meslekte belli bir yıl süre görev yaptıktan sonra yönetici olma eğilimi görülmektedir. Okul ortamlarının giderek karmaşıklaşması, yönetici rollerinin genişlemesi, yöneticiliğe hazırlamanın ahlaki bir zorunluluk olarak kabul edilmesi ve etkili bir yetiştirme sürecinin okullarda niteliksel açıdan fark oluşturması nedeniyle okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren bir meslek

olduğu ve bir hazırlık gerektirdiği belirtilmektedir (Bush, 2013). Yapılan araştırmalar, okul yöneticilerinin okul geliştirme ve okuldaki öğrenme ve öğretme süreçlerinin niteliğinin artması açısından anahtar bir rol oynadığını göstermektedir (Leithwood vd., 2020). Hâlbuki Türkiye'de kimi öğretmenler yöneticiliği kariyer basamağının bir parçası olarak görürken kimileri de öğretmenlikten bir kaçış olarak görmektedir (Aksu, 2004). Kimi yöneticiler ise yöneticiliği güven kazanma yeri, pozitif deneyim yaşama alanı, manevi doyum noktası olarak görürken; kimileri kriz yönetme beceresi geliştirme unvanı olarak görmektedir (Çeltek, 2019). Bazı yöneticiler için de çalışma şartlarının yoğunluğundan ve yetersiz hissedilmekten kaynaklanan yöneticiliği bırakma eğilimi vardır (Shen vd., 2005). Açıkalın vd. (2007) ise öğretmenlik yapmanın veya yönetici olmanın birbirinden tamamen farklı meslek grupları olarak algılandığını, bu iki rol arasında gelgitler yaşamanın rol çatışmasına sebebiyet verebildiğini belirtmişlerdir. Çeltek (2019) bazı yöneticilerin öğretmenliğe duyduğu özlemden dolayı yöneticiliği tam olarak benimseyemediklerini ortaya koymuştur.

Türkiye'de yönetici seçimi yıllara göre farklılık göstermektedir. Ülkemizde ilk olarak 1953'lü yıllarda, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün (TODAİE) kurulması ile eğitim yöneticiliği ayrı bir alan olarak ele alınmaya başlanmıştır. 1962 yılında Merkezi Hükümet Teşkilâtı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporunun hazırlanması ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın okullar için ihtiyaç duyduğu okul yöneticileri için üniversitelerde bölüm açılması gerektiği düşünülmüştür. Ülkemizde okul yöneticilerini seçme ve yetiştirme ile ilgili ilk açılan fakülte, 1965-66 yılında eğitime başlayan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'dir. Bu fakültede Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı'nda aynı isimle bilim dalları kurulmuştur. Sonra sırasıyla Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi fakültelerinde aynı isimle bilim dalları kurulmuştur. Ancak bu bilim dallarının lisans kısımları 1997 yılında Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından kapatılmış, bu bölümler sadece yüksek lisans ve doktora seviyelerinde eğitim vermeye devam etmiştir. Daha sonra bir süre okul müdürlerinin atamaları 9.10.2010/27724 tarih ve sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre yapılmıştır (Altın ve Vatanartıran, 2014; Aksu, 2004, MEB, 2018). Son yapılan düzenleme ile her yıl MEB Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Sınavı

(EKYS) ÖSYM tarafından yapılmaktadır ve sınav süresinin geçerliliği 3 yıl olarak belirlenmiştir (MEB, 2018).

Okul yöneticiliği için herhangi bir lisans programının, eğitimin veya diploma şartının olmaması, yöneticiliğe öğretmenlik mesleğinden geçişin olması, okul yöneticisinin lider mi yönetici mi olduğu konusu, öğretmenlikten yöneticiliğe geçiş yapan kişilerde algısal, kişisel ve yaşantısal değişim yaşanıp yaşanmadığı konusu hep tartışılmıştır ve tartışılmaya devam etmektedir (Deniz, 2019). Türk eğitim sisteminde okul yöneticileri (okul müdür ve müdür yardımcıları) mevcut öğretmenler arasından seçilmekte olup son yayımlanan yönetmelik ile yeni atanan bir öğretmen, eksiksiz 2 tam yıl görev yaptıktan sonra müdür yardımcılığı kadrosu için veya şartları tutarsa (birleştirilmiş sınıflı veya müstakil ilkokullarda bir tam yıl müdür yetkili olarak görev yapma) müdürlük için sınava girebilir (MEB, 2018).

Okul müdürleri, görev yaptıkları süre boyunca kişisel kimliklerinin yanında mesleki kimlik özellikleri ile yönetim becerisi sağlamaya çalışırlar. Kimlik oluşumu bir süreç olduğundan bu süreç boyunca okul müdürlerinin tutum, beklenti, düşünce ve tavırlarında değişiklik meydana gelebilir. Liderlik özellikleri, kariyer hedefleri, başarı arzuları ve akademik bilgileri bu süreçte oluşur. Mesleki kimlik gelişimi, eğitsel yönden okul paydaşlarından öğrenci ve öğretmenlerin gelişimi; idari yönden okul müdürünün liderlik gelişimi için önemli görülmektedir. Yapılan araştırmalar, ekip çalışmasının artan öneminden dolayı düşük performans gösteren öğretmen ve öğrencilerin, okul müdürlerinin liderlik özelliklerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Mesleki kimlik gelişimi başarılı olan okul müdürleri, daha iyi liderlik özellikleri göstererek eğitsel ve yönetsel alanda başarı göstermektedir. Bunlara örnek olarak kapsayıcılığının artması, kültürler arası geçişlere yardımcı olması ve bu geçişin kolaylaşması, aidiyet duygusunun pekişmesi ve akademik başarının artması örnek verilebilir (Rogers vd., 2020; Van Den Ouweland vd., 2019).

Okul yöneticilerinin mesleki kimliklerini nasıl oluşturdukları, onların okul performansına etkisini anlama konusunda önemli içgörüler kazandırabilir. Mesleki kimlik sürekli bir gelişim halindedir. Okul yöneticilerinin, liderlik/profesyonel kimliklerini nasıl oluşturdukları ve okulların niteliğini arttırmak için okul yöneticileri açısından güçlü mesleki kimliklerin nasıl oluşturulacağı araştırılması gereken önemli bir konudur (Cruz-González vd., 2020). Bu nedenle, bu araştırmada okul yöneticilerinin neden yönetici olmak istedikleri, görevlerini yaparken hangi

etkenlerden etkilendikleri ve bu etkenlerin okul yöneticilerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini nasıl etkilediği incelenmiştir. Bu süreçler incelenirken, karşılaşılan kritik olayların yöneticilerin mesleki kimlik oluşum süreçlerini nasıl etkilediği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarda, okul yöneticilerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini etkileyen çalışmalara (Çeltek, 2019; Nordholm vd., 2020; Robertson, 2017; Scribner ve Crow, 2012) rastlanılsa da mesleki kimlik oluşum süreçlerine etki eden faktörleri bireysel ve bağlamsal açıdan ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerine etki eden faktörlerin ortaya çıkarılmasının ve bunların mesleki kimlik oluşum süreçlerini nasıl şekillendirdiğinin belirlenmesinin yönetici uygulamalarını anlamaya katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini incelemek ve mesleki kimliklerinin gelişmesinde etkili olan etkenleri ortaya koymaktır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin mesleki algılarının ve algılarını etkileyen durumların, okul müdürlerinin karşılaştıkları kritik olay veya olayların, mesleki açıdan yöneticilik kimliğini nasıl etkilediğini, yöneticilik kimliğinin nasıl gelişim gösterdiğini ve yöneticilik kimliğinin gelişiminde bu olayların ne tür etkilerde bulunduğunu yöneticilerin kendi kişisel deneyimleri ve görüşleri doğrultusunda ortaya çıkarmak hedeflenmiştir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Okulu yöneten, okuldaki tüm iş ve işleyişlerin sağlıklı bir şekilde devam etmesini sağlayan, okul kültürünün yerleşmesi, öğretmenlerin koordineli bir şekilde çalışması ve öğrencilerin bir arada sağlıklı bir eğitim ortamında öğretim görmelerini sağlayan bir okul yöneticisinin varlığı kaçınılmazdır. Okul yöneticisi kavramı, her ne kadar müdür yardımcısı ve müdür başyardımcısı gibi unvanları da kapsasa da okulu yöneten kişi denince akla ilk gelen kişi okul müdürüdür. Geçmişten günümüze okul müdürlüğü kavramı yöneticilikten liderliğe doğru evrilmekte; okul müdürü okul içerisinde yönetimin merkezinde olup karar alma mekanizmasının başında olmakla

beraber alınan kararların sahada uygulanması için gayret gösteren, okulun bir parçası olarak görülmektedir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013; Cruz-González vd., 2020; Çeltek, 2019).

Genelde bir örgütün, özelde bir eğitim örgütünün temel amaçlarından birisi de planlanan hedeflere ulaşmak ve başarı sağlamaktır. Bu yapabilmek için insan kaynaklarının doğru pozisyonlarda olması ve insan kaynaklarını yerinde kullanmak son derece önemlidir (Erginer ve Köse, 2012; Shen vd., 2005). Türkiye'de okul yöneticilerinin yetenek, beceri ve yeterliliklerinin belirlenmesi ile ilgili birtakım çalışmalar yapılmış olsa da (Ağaoğlu vd., 2012) eğitim yöneticisi seçme, yetiştirme ve atama konusu hâlâ bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul müdürlüğünün bir kadrosunun olmaması, okul yöneticilerini yetiştirme ile ilgili etkili bir çalışmanın olmaması ve yasal eksiklikler, bu sorunun her geçen gün daha da büyümesine ve artmasına sebebiyet vermektedir. Yukarıda sayılan sebepler ve bunlara bağlı olarak hizmet içi eğitimlerin eksikliklerden dolayı okul yöneticisi olan öğretmenler, yöneticiliği süreç içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenmekte, yönetici ve mesleki kimlikleri de süreç içerisinde şekillenmektedir (Açıkalın, 1998; Demirtaş ve Özer, 2014). Okul yöneticileri, yöneticilikleri süresince karşılaştıkları durumlarla baş edemediklerinde, bu durum yönetici kimliklerini olumsuz etkilemekte, zaman zaman yılgınlığa düşürmekte ve hatta mesleğe güvensiz bir bakış açısına sahip olmalarına neden olabilmektedir (Kara vd., 2020).

Alanyazın incelendiğinde okul yöneticileri ile ilgili çalışmaların yeni olmadığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki kimlikleri, yetiştirilme süreçleri ve gelişimleri ve istihdam edilmeleri üzerine yoğunlaşan birçok çalışmaya (Balcı ve Çınkır, 2002; Can ve Çelikten, 2000; Cemaloğlu, 2005; Çeltek, 2019) rastlanılmaktadır. Okul müdürlerinin mesleki kimliklerini anlamaya çalışmak, onların görünenin ötesinde var olan duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmakla mümkündür. Mesleki kimlik toplumla beraber oluşur ve yaşantılar, değerler, tutumlar, algılar ve inançlarla şekillenir (Çeltek, 2019). Okul yöneticilerinin yöneticilik yaptıkları süre boyunca karşılaştıkları kritik olaylar kimliklerinin oluşumuna etki etmekte ve yöneticiliğe bakış açılarını etkilemektedir (Kavrayıcı ve Ağaoğlu, 2020; Sezer ve Şahin, 2015). Mesleki kimliklerin okul müdürlerinin rollerinin anlaşılması için incelenmesi ve kullanılması, kimlik ve uygulama arasındaki ilişki nedeniyle önemlidir (Whiteman vd., 2015).

Bu araştırmada, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreci ve mesleki kimliklerinin gelişmesinde etkili olan etkenler, kritik olaylar bağlamında incelenerek yöneticilerin mesleki kimlik oluşum süreci hakkında detaylı ve ayrıntılı bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulgularının ve sonuçlarının, okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin geliştirilmesi bağlamında yöneticilik gereksinimlerinin belirlenmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.4 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu araştırmanın ana problemi şu şekildedir: "Okul müdürlerinin mesleki kimlikleri nasıl gelişmektedir? Bu bağlamda, araştırmada dört temel araştırma sorusu belirlenmiştir. Bunlar:

- Okul müdürlerinin "okul müdürlüğü algıları" nasıldır?
- Okul müdürlerinin mesleki kimliklerini etkileyen faktörler nelerdir?
- Okul müdürlerinin okul yönetimiyle ilgili yaklaşım ve felsefelerine etki eden kritik olayların doğası nasıldır?
- Bu kritik olaylar, okul müdürlerinin mesleki kimlik gelişimlerini nasıl şekillendirmektedir?

1.5 Sınırlılıklar

- Araştırma, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili Birecik ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan sınırlı sayıda okul müdürleriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin sayısının sınırlı olması nedeniyle araştırmanın sonuçları genellemez.
- Araştırmanın verileri, okul müdürleriyle yapılan görüşmelerle sınırlıdır.

1.6 Sayıltılar

- Araştırmaya katılan okul müdürlerinin, görüşme yapmaya uygun ve sorulan soruları cevaplayacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- Okul müdürlerinin sorulan sorulara verdikleri yanıtlarda samimi oldukları ve gerçek görüşlerini yansıttıkları düşünülmüştür.

- Okul müdürlerinin görüşlerini anlamaya yönelik geliştirilen soruların mesleki kimlik oluşum süreçlerini ortaya koymaya uygun sorular olduğu düşünülmüştür.

1.7 Tanımlar

Benlik: Bireyin kendisine ilişkin bilinçli algıları sonucunda oluşan, bireyin kendi kişisel özellikleriyle, yaşantısına ve deneyimlerine dayanan değerlerdir. Bireyin "ben kimim?" sorusuna verdiği yanıttır (Cüceloğlu, 2018).

Kimlik: Kendi şahsımızı dışarıya sunma şeklimiz, başka insanlara anlatma şeklimiz, dışarıdaki insanlara gösterdiğimiz imajımız ve bu imajı anlama biçimimizdir (Day ve Kingston, 2008).

Kritik Olaylar Tekniği: Genel olarak insan davranışlarını inceleyip bilgi vermeyi amaçlayan, davranışları, insanların geçmişte yaşadığı tecrübelere dayandıran ve geçmiş deneyimleri ile birlikte çıkarımlarda bulunup bunu günümüze uyarlayan, herhangi bir olay ile ilgili detayları öğrenip, buradan hareketle gelecekte karşılaşabilecek olaylar hakkında çıkarımda bulunmaya yardımcı olan bir araştırma tekniğidir (Flanagan, 1954; Şahin ve Sezer, 2015).

Mesleki Kimlik: Belirli bir meslek grubuna ait olan, diğer insanlarla paylaşılan nitelikler, değerler, tutumlar, bilgiler, inançlar, beceriler ve meslek kültürü mesleki kimlik olarak tanımlanır. Mesleki kimlik, mesleği gerçekleştirme süresince kazanılır. Mesleki kimlik kavramı, mesleki benlik olarak da adlandırılır (Matthews vd., 2019; Öhlen ve Segesten, 1998).

Profesyonel Kimlik: Kişinin mesleğe uygun davranması, mesleğin ne anlama geldiğinin farkında olunması ve mesleğin gerektirdiklerinin kavranması olarak tanımlanır (Fagermoen, 1997; Sabancıoğulları ve Doğan, 2012).

Yönetici: Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okul ve kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerinde bulunanlar kişilerdir (Resmi Gazete, 2021).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde meslek kavramı, kimlik kavramı, mesleki kimlik, okul yöneticiliği (müdürlük), okul müdürlerinin yetki, görev ve sorumlulukları, okul yöneticilerinde bulunması gereken özellikler, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerine etki eden faktörler ve okul müdürlerinin mesleki kimliği ile ilgili kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Meslek Kavramı

Meslek, bir insanın hem kendisi hem başkaları için yaptığı uğraşı, sistematik bir eğitimle kazanılmış beceriyi, toplumun vazgeçilmez bir unsurunu ve bir kişinin geçimini sağlamak için sürekli yaptığı faaliyeti ifade eder (Ensari ve Alay, 2017; Eryetiş, 2016). Meslek, belirli bir süre sonunda edinilen bilgi ve birikimler ile kişilerin kazandığı unvan olarak da tanımlanır. Meslek kavramının ve kişinin seçtiği mesleğin ne kadar önemli olduğu, birçok toplum tarafından kabul edilmekte, seçilen mesleğin kişinin sadece ne iş yapacağını değil, aynı zamanda nasıl bir yaşam sürdüreceğiyle ilişkili olduğu bilinmektedir (Ensari ve Alay, 2017; Fagermoen, 1997). Meslek kavramı zaman zaman iş kavramı ile karıştırılsa da iki kavram birbirinden farklıdır.

İş kavramı, herhangi bir ürün ortaya koymak, onu üretmek, güç harcayarak sonuç elde etmek için uğraşmak, değer yaratan emektir (Püsküllüoğlu, 1994). Meslekler, iş kavramının zaman içinde tanımının ve anlamının değişmesi ile oluşmuştur. İş, genel manada birçok tanımı karşılarken, meslek özelleşmiş bilgi temelli bir tanıma sahiptir (Karadağ, 2002). Meslek kavramı, iş kavramı ile karıştırılabildiği gibi iş kavramı da zaman zaman meşguliyet kavramı ile karıştırılabilmektedir. Meşguliyet herhangi bir bedel ödenerek yaptırılan iş, uğraş,

çalışma anlamına gelirken meslek ise belirli getirisi olan, sahip belirli bir tanım ifade eden, sosyal bir statüye sahip, devamlılığı olan bir uğraş olarak ifade edilmektedir (Koytak, 2020).

2.2. Kimlik Kavramı

Kimlik kavramı sözlükte, "toplumsal bir varlık olarak insanın nasıl bir kimse olduğunu gösteren belirti, nitelik ve özelliklerin bütünü" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2023). Kimlik, bireyin doğup büyüdüğü yerden, yaşadığı deneyimlerden, yetiştiği kültürel coğrafyadan ve sahip olduğu bilişsel becerilerden etkilenmektedir (Kavrayıcı, 2019).

Bir insanın kendisini nasıl açıkladığı, o kişinin kimliği ile ilgilidir. Kişi en basit haliyle "ben kimim?" sorusunu cevaplandırdığı zaman aslında kimliğini tanımlamış olur. Bu soruya verilen cevap, aynı zamanda kimliğin belirli bir şekil almış olmasını da açıklar. Kişi bu soruyla kendini kavrar. Kimlik, bireyin tüm özelliklerini kapsar. Sahip olduğu değer, tutum, inançtan siyasi ideolojilerine, toplumsal olaylara bakış açısından var olduğu statüye kadar her şey kimlikle açıklanabilir (Karaduman, 2010). Kimliğin oluşumu, ilk olarak küçük yaşlarda ailede başlar. Zaman içinde ailede başlayan bu çevre genişleyerek, kimliği etkileyecek etkenler zamanla artar. Kimliğin belirli bir yüzdesi genetik faktörlerle, anne ve babadan alınır. Kalan kısım ise dış etmenlerden, yaşanan deneyimlerden ve sosyal çevreden etkilenerek oluşur. Kimlik oluşumu asla durmaz. Kişi yaşadıkça kimliği de değişmekte, sahip olduğu kimlik sürekli bir değişim geçirmektedir (Bloom, 1990; Aşkın, 2007).

Toplumda ne kadar çeşitli bir yapı var olursa, var olan kimlik türleri de o kadar çeşitli olur. Bu kimlik türleri birbirinden etkilenir ve ortaya yeni başka kimlik türleri çıkar. Örneğin, gelenekçi toplumlarda kimlik bireyin dışında gelişir ve yaşadığı toplumun özellikleriyle şekil alır. Modern toplumlarda ise kimlik birey ve bireyin aklıyla özdeşleştirilir (Bloom, 1990; Karadamun, 2010). Kimlik araştırmalarına yönelik ilk çalışmalardan bazıları, Erikson (1968) ve Mead (1934) tarafından (akt. Kavrayıcı, 2019) yapılmıştır. Erikson'a göre (1968) kimlik doğuştan gelen özellikler değil, sonradan gelişen ve yaşam boyu oluşmaya devam eden bir süreçtir. Erikson, kimliğin yaşanılan toplumdan bağımsız düşünülmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Mead (1934, akt. Kavrayıcı, 2019) ise kimliğin kişinin sosyal yaşamından ayrılmayan bir parçası olduğunu belirtmiştir. Zengin içerik ve derin bir anlama sahip kimlik

kavramının sonraki yıllarda geniş alanlarda kullanıldığı görülmektedir (Sveningsson ve Alvesson, 2003). Buna sebep olarak kimliğin pek çok tema ve değişken ile karşılaştırabilir olması ve uyarlanabilir pek çok konu başlığının merkezinde olması gösterilebilir. Örneğin örgütsel ilişkiler, gruplar arası etkileşim, liderlik ve işbirliği gibi alanlarda yapılan araştırmaların merkezine kimlik oluşumu kavramını yerleştirebilir ve bu konular, kimlik oluşumu kavramı ile birlikte kullanılarak söz konusu alanlarda yeni çalışmalar yapılarak bu kavram ile ilgili çalışmalar çeşitlendirilebilir (Kavrayıcı, 2019).

Psikoloji biliminde kimlik kavramının yerini benlik kavramı almaktadır. Benlik, kişinin kim olduğunu ifade eder ve başkalarıyla olan ilişkisini açıklar. Benlik, başkalarına verdiğimiz dönütlerle ve onlarla ilişkilerimiz sonucu ortaya çıkan kavramlarla biçimlenir. Benlik kavramı, kişinin kendisine ilişkin bilinçli algılarından oluşan, kendisine yönelik düşünceleridir. Birey, benlik kimliği sayesinde kendisini tanır ve anlamlandırır. Kimlik kavramı, bireyin toplumda var olan statüsüne eşlik eder (Çeltek, 2019; Tuzcuoğlu, 2000).

2.3. Mesleki Kimlik Kavramı

Bir şemsiye kavram olarak kimlik, birtakım alt başlıkları olan bir kavramdır. Mesleki kimlik kavramı da bu başlıklardan birisidir. Mesleki kimlik, insanların kendilerini ifade etmek, tanıtmak, tanımlamak ve statülerini ifade etmek için kullandıkları özellikler ve değerler bütünüdür. İnsanların sahip olduğu mesleki kimlik, kişileri bir anlamda topluma sunan, onların toplumdaki yüzüdür. Bir mesleği yapmak, kişinin topluma ve insanlara bakış açısına yön vereceği gibi başkalarının da kişi hakkında ne düşündüğünü şekillendirir. Bu yönüyle de mesleki kimlik, sahip olunan meslekle ilişkin bilgilerin verildiği sosyalleşme sürecidir. Mesleki kimliğin gelişimi, çeşitli faktörlerden etkilenen bir süreçtir ve bu kimlik insanların yaşamları boyunca gelişim ve değişim içerisindedir (Matthews vd., 2019; Slay ve Smith, 2011).

Mesleki kimliği etkileyen ve bir mesleği tercih etmeye etki eden etmenlerin başında bireyin ailesi, doğup büyüdüğü çevre, sosyal çevresi, değerleri, tutumları, inancı ve kendinin farkında olması yer alır. Kişilerin mesleki tercihi ve bununla birlikte gelişen mesleki kimlikleri, hayatlarındaki en önemli kararlardan biridir. Kişi, seçeceği mesleği ile hayatının geri kalanında bu mesleği yapacak, sosyal çevresi ve ortamı buna göre şekillenecektir. Örneğin tıp doktorluğunu tercih eden ve fakülteyi kazanan bir

kişi, fakülte yıllarından itibaren doktorluk mesleği ile iç içe olacak, sosyal çevresinin oluşumu o yıllarda kendisi gibi doktor olacak kişilerden etkilenmeye başlayacaktır. Stajyerlik (intörn) zamanlarında mesleği daha yakından gözlemleme imkânı bulup, hocalarından gördüğü teorik bilgileri ve uygulamaları mesleğe başlayınca yapmaya çalışacaktır. Bu da kişinin mesleki kimliğinin oluşumuna yardımcı ve etken olacak bir süreç olarak öne çıkmaktadır (Kavrayıcı, 2019; Tuzcuoğlu, 2000).

Gelişmiş toplumlarda kimlik, birey ile beraber ön plana çıkmaktadır. Meslek seçiminde ideal olan ise kişinin kendisinin yapmak isteyeceği, kendi tercihi sonucu elde edeceği, ömür boyu yapacağı mesleği isteyerek ve haz duyarak yapacağı, sosyal yaşamını ve statüsünü kendi belirleyeceği mesleği yapmasıdır. Ancak bu her zaman böyle olmamakta, ebeveynler çocuklarını zaman zaman meslek tercihi için yönlendirmekte, bazen kendi elde edemedikleri statüleri çocukları üzerinden gerçekleştirmek istemektedir (Çeltek, 2019; Özen, 2011). Kişilerin meslek tercihine etki eden etmenler, birden fazla başlık altında incelenebilir (Özen, 2011, ss. 3-5):

- **Sosyal Etmenler:** Kişilerin doğup büyüdüğü sosyal çevre, arkadaş çevresi, ailesinin ekonomik düzeyi, küçük ve geniş aile çevresi ve kişilerin mesleklere bakışı, kişilerin mesleki tercihlerine etki eden sosyal etmenler olarak sayılabilir. Mesleki tercihler aynı ülke içindeki şehirlerde bile farklılık gösterebilir. Aynı şekilde mesleklere bakış açısı toplumdan topluma da farklılık gösterebilir. Geri kalmış toplumlarda tıp, mühendislik gibi statüsü yüksek olan meslekler tercih edilirken, gelişmiş ülkelerde sosyal bilimlere yönelik tercihler veya istediği mesleği yapma eğilimi daha sık gözlenmektedir (Bloom, 1990). Ayrıca kişilerin topluma ve insanlara faydalı olma düşüncesi ve toplumsal beklentiler de sosyal etmenler içerisinde yer alır.
- **Psikolojik Etmenler:** Kişilerin meslek seçimine etki eden psikolojik etmenler birden fazla başlık altında toplanabilir.

İnanç: Kişilerin sahip olduğu inanç, meslek seçiminde etkilidir. Örnek verilecek olursa; hakka, hakikate uygun davranmayı, adil olmayı benimseyen bir insan hukuk fakültesini tercih edip hâkim olmak isteyebilir.

Değer: Kişilerin sahip olduğu değerler mesleki tercihte önemli bir etkendir. Hoşgörülü olmak ve yardımseverlik gibi değerlere sahip insanlar mesleki tercihlerini de buna uygun şekilde yapacaklardır.

Tutum: Kişilerin mesleki tutumları, tercihlerinde son derece etkilidir. Aksiyonu seven, silahlarla iç içe yaşamayı benimsemiş bir insan emniyet teşkilatı mensubu veya askeri bir personel olmayı tercih edebilir.

Kişilerin Beklentileri: Kişilerin gelecekten beklentileri, meslek tercihlerinde önemli bir faktördür. Kendisini gelecekte nelerin beklediğini bilen bir insan tercihini ona uygun yapmaya özen gösterecektir.

Kişilerin Karakteri: Kişinin sahip olduğu karakter, mesleki tercihinde önemli bir etkendir. Hareketli yaşamı sevmeyen, masa başı iş tercihinde bulunan insanlar yönelimlerini ona uygun şekilde yapacaklardır. Yine aynı şekilde hastane ortamından rahatsız olanlar sağlık ile ilgili mesleği tercih etmeyeceklerdir.

Kariyer Beklentisi: Kişilerin kariyer beklentisi de mesleki yönelimlerinde son derece önemlidir. Bulunduğu alanda yükselmek isteyen, kariyer hedefi olan insanlar kariyer basamaklarının açık olduğunu düşündüğü bir mesleği tercih edecektir.

- **Mesleki Etmenler:** Kişilerin mesleki deneyimlerini aktarma düşüncesi, akademik çalışma yapmak istemesi, deneyimler, çalışılan insan sayısının fazlalığı, çalışılan meslek türündeki insan profili, kişilerin meslek seçimlerinde etkili olan mesleki etmenlerdendir.

Mesleki kimlik zaman içinde meslekle ve o mesleği yapan kişiyle özdeşleşmekte, o kişinin ismi geçtiği zaman doğrudan yaptığı meslek de akıllara gelmektedir. Kişiler eğer mesleklerinde profesyonel olmak istiyorlarsa mesleki kimliklerini geliştirmek zorundadırlar. Bu gelişim de alanı ile ilgili çalışmaları okuyarak, güncel gelişmeleri takip ederek, bilgilerini taze tutarak gerçekleşir. Böylece zaman içinde profesyonelleşme sürecine doğru adım adım gidilebilir. Bu sayılanlar, her meslek için önemli süreçlerdir. Dolayısıyla mesleki kimlik, kişi ve meslekle bütünleşmiş şekilde karşımıza çıkmaktadır (Bennet, 2003).

2.4. Okul Yöneticiliği Kavramı

Yönetim, amaçları ve ihtiyaçları farklı olsa da bir grup insanı belli bir amaç uğrunda bir araya getirip örgütleyerek harekete geçirmektir (A. Şahin, 2004). Bir örgütün başında yönetici pozisyonunda olan okul müdürü, yasaların kendisine gösterdiği hareket alanı içerisinde, okulla ilgili iş ve işlemlerin yapılmasından, okula sunulan kaynakların kullanılmasından, öğretmenler arasında iş bölümü ve dayanışma

sağlayarak okulun amaçlarını gerçekleştirmekten sorumludur. Değişen ve gelişen eğitim politikaları neticesinde insanların, toplumun, öğrencilerin, öğretmenlerin ve politika yapıcıların okul müdürlerine bakış açısı değişmiş, okul müdürlerinden, yöneticilikten daha çok lider olmaları beklentisi içerisine girilmiştir. Okul müdürlüğünün ayrı bir uzmanlık alanının olması gerektiğine yönelik düşünce ve algılar son yıllarda ülkelerin eğitim politikasına da yansımış, bu durum okul yöneticisi seçme ve yetiştirme sürecinde yasal değişiklikler yapılması sonucu doğurmuştur (MEB, 2018; Özen, 2011).

Okul yöneticilerinin nasıl seçileceği ve yetiştirileceği konusu uzun zamandır süregelen bir tartışma konusudur. Milli Eğitim Bakanlığı, okul müdürlüğünü ayrı bir kadro olarak değil öğretmenliğin devamı olarak görmektedir. Buna karşı Amerika, İngiltere ve Finlandiya gibi ülkelerde okul müdürlüğü profesyonel bir biçimde görülmekte ve yürütülmektedir. Bu ülkeler eğitim politikalarını uzun zamandır bu doğrultuda oluşturmuştur. Ancak Türkiye'de bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler arasında bir mutabakat sağlanamamıştır. Okul yöneticiliğinin bir meslek haline gelmesi konusu son yıllarda gerçekleştirilen Milli Eğitim Şurası toplantılarında gündeme getirilse de sadece bazı iyileştirmeler yapılmış olup bu görevin tam anlamı ile konumu tayin edilmemiştir (Başaran, 2008; Çeltek, 2019; Işık, 2002).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, lider rolüne bürünüp, sahada aktif bir şekilde çalışan, vizyonunu geniş tutup öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlere önderlik yapan, iş ahlakına sahip, disiplinli, ikili ilişkiler noktasında sosyal olan okul müdürlerinin, okulun eğitim başarısını yukarıya taşıdığını göstermektedir (Karip ve Köksal, 1996).

Okul yöneticilerinin mesleki kimliklerinin, belli başlı pek çok faktörden etkilendiği ve birçok faktörü de etkilediği görülmektedir. Sosyal çevre, cinsiyet, kıdem, aile çevresi, kişisel özellikler, örnek alınan rol model, alınan eğitim, beklenti, tutum ve kariyer hedefleri, belli başlı bazı etkileyen etmenler arasında yer almaktadır (Açıkalın vd., 2007; Altın ve Vatanartıran, 2014; Day vd., 2006; Girgin ve Şahin, 2019a).

2.5. Okul Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumlulukları

26 Temmuz 2014 tarihli 29072 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin Genel Görevleri, Ortaöğretim

Kurumları Yöneticilerinin Genel Görevleri, Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Müdür Yetkili Öğretmenlerinin görevleri, yetki ve sorumlulukları şöyle belirtilmektedir (MEB, 2014):

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Müdürlerinin görevleri, Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 39. maddesinde sıralanmıştır.

Madde 39-1) Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları, ilgili mevzuat hükümleri doğrultusunda diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Müdür; okulun öğrenci, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitici ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşımalı eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler ile Bakanlık ve il/ilçe milli eğitim müdürlüklerince verilen görevler ile görev tanımında belirtilen diğer görevlerin yerine getirilmesini sağlar.

Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin genel görevleri, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliğinde sıralanmıştır:

Madde 77- Okul yöneticileri; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapar, verimliliğin artırılmasına, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapar, okulu hizmete hazır durumda bulundurur. Bilimsel ve teknolojik gelişmeler, verimlilik ve saydamlık ilkeleri doğrultusunda okulu sürekli yeniler ve geliştirir, zamanı ve tüm imkânları okulun amaçlarını gerçekleştirmek için kullanır.

Madde 78- Müdür, Türk milli 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. Müdür, okulu bünyesindeki kurul, komisyon ve ekiplerle işbirliği içinde yönetir.

Okul müdürünün görev yetki ve sorumlulukları şunlardır:

- Öğretim yılı başlamadan önce personelin iş bölümünü yapar ve yazılı olarak bildirir. Öğretmenlerin gerektiğinde görüşlerini de almak suretiyle okutacakları derslere ilişkin görevlerin dağılımını yapar. Eğitim ve öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmek ve geliştirmek, sorunlara çözüm üretmek amacıyla kurul,

komisyon ve ekipleri oluşturur. Toplantılarda alınan kararları onaylar, uygulamaya koyar ve gerektiğinde üst makama bildirir.

- Okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır.
- Personelin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için gerekli tedbirleri alır. Adaylık ve hizmet-içi eğitim faaliyetleriyle ilgili iş ve işlemleri yürütür. Personelin performans yönetimi ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütür.
- Rehberlik hizmetlerinin yürütülmesini sağlar. Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçlerinin yürütülmesine ilişkin gerekli tedbirleri alır.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin nöbet görev ve yerlerini belirler, onaylar ve uygulamaya koyar. Haftalık ders programlarının düzenlenmesini sağlar, onaylar ve uygulamaya koyar.
- Eğitim ve öğretim ile yönetimde verimliliğin artırılması, kalitenin yükseltilmesi ve sürekli gelişimin sağlanması için araştırma yapılmasını, bu konularda iyileştirmeye yönelik projeler hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlar.
- Elektronik ortamda yürütülmesi gereken iş ve işlemlerle ilgili gerekli takip ve denetimi yapar.
- Görev tanımındaki diğer görevleri de yapar.

Anadolu imam-hatip lisesi müdürleri, okuldaki eğitim, öğretimle ve işleyişle ilgili olarak okulun çevreyle ilişki kurmasını sağlamak amacıyla mesleki konularda uygulamaya yönelik faaliyetlerde meslek dersleri öğretmenlerinin sorumluluğunda sosyal etkinlikler çerçevesinde hutbe, vaaz ve benzeri programlar düzenler ve bu konularda müftülük, il veya ilçe milli eğitim müdürlükleri, yükseköğretim kurumları ve diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapar.

Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Müdür Yetkili Öğretmenlerinin görevleri Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 42. maddesinde sıralanmıştır:

Madde 42-(1) Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda sınıf öğretmenlerinden biri müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilir. Müdür yetkili öğretmen, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir.”

2.6. Okul Müdürünün Rolleri

Yeni eğitim-öğretim yaklaşımlarının ortaya konması ile okulun tanımı değişmiş, okullar arasında rekabet artarak günümüze kadar gelmiştir. Okul yöneticileri de bu rekabet ortamından doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmiş, eğitim öğretimin etkili bir şekilde sürdürülmesi için kendilerine ait olan rollerin neler olacağını, bu rollerin nasıl gerçekleştireceğini bilmeye ihtiyaç duymuşlardır (Çelik, 2002). Okul müdürü, öğretmen rolünü yönetici rolüyle karıştırmamalı, bunu yaparken öğretmenliği de tamamen bir kenara itmemelidir. Öğretmenlik yıllardaki deneyim ve tecrübelerinden istifade edip, bu yıllardaki bilgi, beceri ve tecrübelerini okul müdürlüğü rolünde gerektiği yerde ve zamanda kullanmalıdır (Okutan, 2003).

Eğitim ve okulla ilgili beklentiler arttıkça okul yöneticileriyle ilgili beklentiler de artmış, bu durum okul yöneticilerinin yöneticiden ziyade bir eğitim liderliği olarak kabul edilmelerini gerektirmiştir (Ediger, 2014). Okul müdürleri, bu beklentiler karşısında görevlerini ve sahip oldukları rolleri en iyi şekilde yerine getirme gayretini göstermek durumunda kalmaktadır. Klasik okul müdürü rolü, gelişen toplumun ihtiyaçlarına cevap vermemekte ve beklentileri yerine getirememektedir. Okul müdürleri, bu durumun farkında olup kendilerine yüklenen rolün ve anlamın tam anlamıyla gerçekleşmesi için okulun ortaya koyduğu vizyonu yerine getirmek için çabalamalı, başarıya ulaşmak için gayret göstermelidir (Gümüşeli, 2004).

Okul müdürlerinin, kendilerine yüklenen rolleri tam anlamıyla gerçekleştirmek için bazı özellikleri edinmesi ve bu çağa ayak uydurmaları gerekmektedir. Örneğin, öğretim liderliği rolüne sahip olmaları, vizyoner birer lider olmaları ve insanlar arası ilişkiler ve toplumsal ilişkiler alanında yeterli olmaları gerekmektedir. Okul müdürleri bu rolleri edinir ve amacına uygun olarak gerçekleştirirse bundan okul ve okulda görev yapan tüm çalışanlar olumlu bir şekilde etkilenir. Bu da olumlu bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlar. Bu olumlu iklimden öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul kültürünü oluşturan tüm ögeler etkilenir (Gündüz & Balyer, 2013).

Çağdaş okul müdürleri artan rol ve sorumlulukları gerçekleştirmeye çalışmanın yanı sıra halen yürütmekte oldukları rolleri de gerçekleştirmeye çalışmalı, yeni sorumluluk ve rollerini var olan sorumluluklarının üstüne eklemeli, bu süreçte kendilerinde bazı farkındalıkların ve beklentilerin oluşacağını göz önünde bulundurmalıdır (Balyer, 2012).

2.7. Okul Müdürünün Yeterlilikleri

Yeterlilik, bir işi eksiksiz ve tam bir şekilde yerine getirebilmek için kişilerin sahip olduğu özelliklerdir. Bu iş yerine getirilirken var olan yetenek ve kapasite yeterliliğin ön şartıdır (A. E. Şahin, 2004).

Okul müdürü, farklı etnik inanç ve unsurlara sahip öğrenci, öğretmen ve velilerin isteklerini yerine getirebilmeli, yöneticisi olduğu okulu, bulunduğu konumdan daha yere getirmek için çabalamalı, öğrencilerin sağlıklı bir şekilde eğitim ve öğretim görmesi için gerekli yeterliliklere sahip olmalıdır. Gerek teknik yeterlilik anlamında gerek ise alan ile ilgili yasal sınırları ile ilgili bilgi sahibi olma anlamında sürdürmekte olduğu görevini sağlıklı bir şekilde yerine getirmeli, bunun için gerekli olan yöntem teknik ve süreçlere hâkim olmalıdır. İyi bir yönetici olmak için iyi bir insan olmaya gayret etmeli, topluma rol model olacak şekilde davranmalı, toplumun etik ve ahlaki değerlerini göz ardı etmeden bulunduğu konumun hakkını vermelidir. Son olarak, yeterli özelliklere sahip bir okul müdürü her zaman başarıyı hedeflemeli, görev yaptığı süre boyunca bu hedefinden asla vazgeçmemelidir (Açıkalın vd., 2007; Tomul, 2009).

Şahin'e (2000) göre eğitimde meydana gelen yeni uygulamalar ile okul müdürlerinin görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmeleri arasında bir paralellik meydana gelmiştir. Okul müdürleri, kendileri açısından bir önemli olarak gördükleri ve önemsedikleri yeterliliklere önem atfetmiş, bu yeterliliklere yeni bir bakış açısı geliştirmeleri gerektiğini söylemişlerdir. Sürekli bir değişimin yaşandığı dünyada okul müdürlerinin sahip olması gereken nitelikler yeniden tanımlamaya muhtaç hale gelmiştir. Şahin (2000), bir okul müdüründe olması gereken en önemli yeterlilik maddeleri demokratik kişilik, insana saygılı olma, adil olma, aday öğretmenleri iş başında yetiştirme, ana dilini doğru ve güzel kullanma, dinleme becerisine sahip olma, bedensel ve ruhsal sağlık, çevredekilere önem verme, yeni fikirlere ve değişime açık olma ve okul çevre arasında etkili iletişim kurma şeklinde sıralamıştır.

2.8. Okul Müdüründe Bulunması Gereken Özellikler

Bir okul müdürü öncelikle görev tanımını, mevzuattaki ve yönetmelikteki görev ve sorumluluklarını neler olduğunu öğrenmeli, sınırlarını bilmeli, yöneticilik vazifesini yerine getirirken bu sınırların dışına çıkmamaya gayret göstermelidir.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için mesai arkadaşlarına pozitif bir çalışma ortamı sağlamalıdır (Açıkalın vd., 2007).

Okul müdürü yönetimi altında bulunan kişiler arasında adil bir yönetim anlayışı sergilemeli, onların görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmesi için destek vermeli ve öğretimsel anlamında onlara katkıda bulunulmalıdır. Ayrıca okul müdürü kendini sürekli güncel ve aktif tutmalı, müfredatı ve eğitim programlarını yakından takip etmeli, eğitimsel ve öğretimsel becerilerini geliştirmeli, öğrenirken öğreten bir lider olmalıdır (Açıkalın vd., 2007).

2.9. Okul Yöneticilerinin Mesleki Kimlikleriyle İlgili Ulusal ve Uluslararası Araştırmalar ve Genel Değerlendirme

Okul müdürlerinin mesleki kimlikleri ve okul yöneticilerinin mesleki algılarıyla ilgili Türkiye'de yapılmış az sayıda makale ve tez çalışmasına rastlanılmıştır. Bu araştırmalar, aşağıda kısaca açıklanmıştır:

Çeltek (2019) "Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları" isimli yüksek lisans tezinde, deneyimli yöneticilerin aile bireylerini rol model aldığı, onların bilgi, birikim, deneyim ve fikirlerinden yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacı, ailesi tarafından destek ve yardım gören kişilerin mesleki kimlik algılarının oluşmasında olumlu etkiler olduğunu belirtmiş, eşitlik ilkesine bağlı olarak kadın yöneticilerin anne olmasının yöneticiliğe yararlarından bahsederken, erkeklerde daha ataerkil bir yapı bulunduğuna dikkat çekmiş, yönetici olmak için yüksek lisans yapmanın şart olduğunu dile getirmiştir. Tüm bunlarla birlikte okul yöneticilerinin mesleki kimlik algılarının oluşmasında; tecrübenin, kişilik özelliklerinin, rol modellerin, ebeveynlerin ve alınan eğitimin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kara vd.'nin (2020) "Okul yöneticiliği meslek algısı" isimli makalesinde okul yöneticilerinin mesleğe ilişkin algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmış, okul yöneticilerinin bu mesleği seçmelerindeki gerekçeleri, mesleki yetkinlikleri, meslek ile ilgili etkinliklere katılma durumları, mesleğe karşı olan memnuniyet algıları ve mesleki üretkenlikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleği, en fazla topluma katkı sunma fırsatı verme sebebiyle tercih ettikleri, mesleki gelişimle ilgili en fazla kitap okuma etkinlikleri gerçekleştirdikleri, mesleğe karşı memnuniyet düzeylerinin orta düzeyde olduğu ve mesleki üretkenlik bakımından zayıf

kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleğe ilişkin algılarının olumlu olduğu ancak yeterince güçlü olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin mesleki kimlikleriyle ile ilgili uluslararası araştırmalar incelendiğinde birçok çalışmaya rastlanılmıştır. Bu araştırmalar, aşağıda kısaca şu şekilde belirtilmiştir:

Scribner ve Crow'a ait (2012) "Employing professional identities: Case study of a high school principal in a reform setting" isimli durum çalışmasında, okul liderlerinin profesyonel kimlikleri üzerine yapılan araştırmalara katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Örnek olay incelemesine dayanan bu araştırmada, lisede okul müdür olarak görev yapan bir kişinin okul liderliği rolünü, iki temel kavram üzerine inşa ettiği (güven ve politik sermaye) görülmüştür. Kimliklerin güven inşa etmek ve başarıya ulaşmak için nasıl kullanıldığı açıklanmaya çalışılmış ve okul müdürünün mesleki kimliğinin profesyonelleşmesi için güven inşa etmesinin önemli olduğu ve başarıya ulaşmak için politik sermaye kazanmasının şart olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Crow vd.'nin (2017) "Framing research on school principals' identities" isimli makalesinde, okul müdürlerinin kimlik inşası ve gelişimine ilişkin temel bir çerçeve sunulmaya çalışmıştır. Bu makalede, okul liderliği kimliğinin inşasının zaman, mekan ve bağlamdan etkilendiği vurgulanmıştır. Makale, teorik çalışmaların etkisinin yanı sıra profesyonel kimliğin oynadığı rollere ilişkin ampirik çalışmalarla da desteklenmiştir. Makalede, farklı sorgulama hatları ve bunların araştırmacılar için ortaya çıkardığı sorunlar vurgulanmış, okul liderliği kimliğinin, sosyal yaşamın içinde yer alan karmaşık liderlik kimliklerini yansıttığı ortaya konmaya çalışmıştır.

Murakami ve Törnsen'in (2017) "Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities" isimli makalesi, lisede görev yapan iki kadın okul müdürünün mesleki gelişimi incelemektedir. Araştırma, kadın okul müdürlerinin liderlik türlerinin ve profesyonel kimliklerinin, işe alma ve değerlendirme uygulamalarında eşitlik konusunu ne şekilde ele aldıklarını içeriyor. Araştırmada, kadın okul müdürlerinin başarılı olsalar dahi olumsuz değerlendirilebileceklerini ortaya çıkarmıştır.

Robertson'a ait (2017) "Transformation of professional identity in an experienced primary school principal: A New Zealand case study" isimli Yeni Zelanda örneğini ele alınan bu çalışmada, okul müdürünün profesyonel kimliği araştırılmıştır. Okul müdürünün mesleki kimliğinin karmaşık süreçlerden geçerek oluştuğunu

sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada en deneyimli kişilerin öngörülerine ve algılarına atıfta bulunarak, uzun süre hizmet veren okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin dönüşmeye devam ettiği belirtilmiştir. Okul müdürü, kararlar alırken, duygularını yönetirken ve başkalarıyla etkileşime geçerken mesleki kimliğinin bu süreçlere etki ettiğini belirtmiştir.

Real ve Botía'nın (2018) "School principals in Spain: An unstable professional identity" isimli makalesinde, İspanya bağlamında okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçleri ele alınmıştır. Makalede okul liderliği araştırmalarında yeni bir yaklaşım önerilmektedir. Uluslararası Başarılı Okul Müdürlüğü Projesi çerçevesinde ele alınan araştırma konularından birisi de müdürlerin kimlikleridir. Bunlar 3 temel başlık altında incelenmiştir. Makalede, okul müdürlüğünün profesyonel kimliğinin teorik çerçevesi formüle edilmiş, okul müdürlüğünün liderlik pratiği ile anlatısal yaklaşım sağlanmış ve okulun diğer üyeleri ile etkileşimli ilişki ön plana çıkmıştır. Makalede başarılı liderliğin güçlü müdürlük kimliğine bağlı olduğu vurgulanmış, müdürlerin mesleki kimlik boyutu kişisel kimlik, mesleki kimlik, profesyonel kimlik, sosyal kimlik, profesyonelleşme ve ikili kimlik gibi başlıklarda ele alınmıştır.

Nordholm vd.'nin (2020) "Principals' identity – developing and validating an analysis instrument in the Swedish context" isimli makalesi, İsveç bağlamında okul müdürünün kimliğinin birden fazla kavrama konumlandığı göstermiş, okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin farklı bağlamlarda oluştuğu belirtilmiştir. Bu araştırmada, büyükşehirlerde veya seyrek nüfuslu bölgelerdeki müdürler arasında, mesleki kimlikle ilgili farkların olduğu, potansiyel farkların belirgin olduğu, sosyal ve ekonomik farklılıkların okul müdürlerinin mesleki kimliklerine yansıdığı, deneyimin okul müdürlüğünde çok etkili bir etmen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin kimliklerinin farklı bağlamlarda biçimlendiği ve kimlik inşalarının zaman içinde gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin mesleki kimlikleriyle ve mesleki algılarıyla ilgili yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında, birçok ülkede okul müdürlüğüne profesyonel bir gözle bakıldığı için yapılan çalışmaların da bu bağlamda ele alındığı görülmüş, bu çalışmalarda öne çıkan sonucun, okul müdürlüğü kimliğinin birden fazla faktörden etkilendiği, sürekli değişim ve gelişim halinde olduğu, bu sürecin karmaşık bir süreç olduğu ve araştırmaların uluslararası projeler kapsamında yürütüldüğü söylenebilir.

Okul müdürlerinin mesleki gelişimlerinin kurum kültürüne doğrudan etki ettiği, birlikte çalışılan kişilerin motivasyonlarının okul müdürlerinin mesleki kimliklerini olumlu yönde geliştirdiği, kurumlar arası işbirliği ile kurum içi güven ortamının olumlu bir mesleki kimlik gelişimi için çok önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplam süreci, verilerin analizi ve geçerlik ve güvenirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini inceleyen bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı bir araştırma türü olan nitel araştırmalarda, araştırmacı, olayları daha iyi anlamak ve çözümlemek için nasıl, ne için ve ne şekilde gibi sorular sorar. Araştırmacı nitel çalışma yaparken olayların katılımcı açısından nasıl göründüğünü anlamlandırmaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) deseni, yaşanmış deneyimleri, deneyimlerin özünü, hayatı, olguların arka planında kalan anlamları açıklamaya çalışan bir yöntemdir. Olgubilim deseni, kavramları açıklayıp deneyimleri ve tecrübeleri betimlerken bunların sonucunda ortaya bir tema çıkarır (Jasper, 1994, akt. Kocabıyık, 2016).

Araştırmada bir araştırma aracı olarak, olgubilim deseniyle bütünleşecek şekilde kritik olaylar tekniğinden yararlanılmıştır. Kritik Olaylar Tekniği (KOT) kişilerin karşılaştığı çok özel olayları tanımlama, bu olayları tanımlarken olabildiğince detay vererek daha sonra bu tür olayları yaşaması muhtemel kişilere yardımcı olma amacıyla kullanılan bir tekniktir (Sezer ve Şahin, 2015). KOT kavramı ilk kez Flanagan (1954) tarafından kullanılmıştır. Flanagan'a göre KOT'ta var olan herhangi bir olay ile ilgili detaylar öğrenilebilir ve gelecekte meydana gelecek olaylar hakkında

çıkarımda bulunulabilir. KOT'un sunduğu en önemli avantajlardan biri, katılımcıların bakış açılarının kendi öz anlatımları yoluyla ortaya çıkarılabilmesidir (Kılıç ve Cinkara, 2020). Bu nedenle, bu araştırmada okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçleri incelenmiş, yöneticilerin mesleki kimlik gelişim süreçlerine etki eden kritik olaylar ortaya çıkarılmaya çalışılmış ve böylelikle, gelecekte oluşabilecek benzer durumlar için anlayış geliştirilmesi hedeflenmiştir.

3.2. Kritik Olay Tekniği

KOT, yeni bir araştırma olarak görülse de bu tekniğin geçmişi 1954'te Flaganan'ın iş performansını ölçmek ve bu ölçüm sonucu ile ilgili kritik gereklilikleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmalarına dayanmaktadır. Zaman içerisinde Kritik Olay Tekniği ile ilgili farklı alanlarda çalışmalar yürütülmüş, kullanıldığı alana göre bu tekniğe farklı isimler verilmiştir. Bu tekniğe farklı isimler verilmesinin amacının, tekniğin daha iyi anlaşılmasının olduğu ifade edilmektedir. Zamanla farklı adlandırılan bu teknik için kullanılan bazı isimlerden birkaçı şu şekildedir: Açığa vurma tekniği, kritik olaylar yansıtması, kritik olaylar analizi, kritik olaylar egzersiz vb. gibi. Örneğin Norman ve diğerleri (1992), bu tekniğe açığa vurucu isminin kullanılmasının araştırmanın daha iyi sonuçlar vereceğini savunmuştur. İlerleyen yıllarda sağlık, turizm ve hizmet sektörlerinde sıkça kullanılan bir yöntem olmuş, hizmet kalitesinin ölçümü için bu teknik sıkça kullanılmıştır (Caber, 2017; Sezer ve Şahin, 2015; Öztürk, 2000; Yetiş, 2018). Flanagan'a göre olay dışarıdan herhangi bir şekilde gözlenebilen bir eylem olarak tanımlanır. Kritik kelimesi ise olaydaki davranışı ifade eder. Kritik Olaylar Tekniği belirli bir düzen içerisinde meydana gelen sorunların nedenlerini ortaya çıkarmak, hataları tespit etmek ve sorunların bir daha ortaya çıkmasını engellemek için kullanılır (Sezer ve Şahin, 2015; Öztürk, 2000). KOT, nitel araştırma tekniği içerisinde yer almaktadır. Bu teknikte problemlerin çözümüne odaklanılır. Bu teknikte araştırmaya katılan katılımcıların deneyimlerinden yola çıkılarak özel durumları ve olayları açıklamalarına yardımcı olma ve durum ve olaylarla ilgili bütün ayrıntıları öğrenme amaçlanmaktadır (Sezer ve Şahin, 2015).

Bu araştırmada kritik olaylardan kasıt, okul müdürlerinin mesleki kimliklerini etkileyen, araştırma sürecine kadar gerçekleşmiş olan ve onlar için önemli olan olaylardır. Okul müdürlerinin müdür olmadan önce veya müdürlük süresince karşılaştıkları herhangi kritik bir olayın, kişinin veya durumların, kendilerinin yönetici

kimliği üzerinde nasıl bir etki bıraktığı, onların bakış açısını nasıl değiştirdiği öğrenilmeye çalışılmıştır. Şekil 3.1'de kritik olaylar tekniğinin uygulanma süreci gösterilmiştir.



Şekil 3.1. *Kritik olaylar tekniğinin araştırmalarda uygulanma süreci* (Sezer ve Şahin, 2015; Öztürk, 2000'den esinlenilmiştir)

Şekil 3.1'deki KOT'un, bilimsel araştırmalarda uygulama sürecinde öncelikle araştırmanın amacının belirlenmesi gerekmektedir. Daha sonra kritik olay veya olay tiplerini tanımlamak, herhangi bir sorun tespiti yapıp var olan hataları ortaya çıkarmak, problemin çözümüne odaklanmak ve bütün ayrıntıları gözden geçirmek sırasıyla yapılmalıdır. Daha sonra geriye dönük veri toplanmalıdır. Bu veri toplama yüz yüze görüşme veya açık uçlu sorular sorularak gerçekleşebilir. Toplanan veriler analiz edilirken nitel araştırmalarda kullanılan tümevarım özelliğinden faydalanılır. Olay veya olaylara etki eden kritik durumun ne olduğu ortaya çıkarılıp ilk aşamadan son aşamaya kadar olan anlamlar ortaya çıkarılır. Son olarak bulgular ve yorumlar bölümünü yazarken durumları tanımlamak ve sonuçlarını ortaya çıkarmak gerekmektedir.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Şanlıurfa ili Birecik ilçesinde MEB'e bağlı bulunan 23 resmi okulda görev yapan 23 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmaya 8 lise müdürü, 6 ortaokul müdürü, 6 ilkokul müdürü ve 3 anaokulu müdürü katılmıştır. Katılımcılar seçilirken deneyim, cinsiyet, yaş ve farklı okul kademelerinde görev yapma gibi etmenlerde çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır.

Okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçleri incelenirken farklı deneyimlerin, anlamların ve bakış açılarının öğrenilmesini sağlayabilmek amacıyla araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda olasılıksız örnekleme yöntemleri kullanılır ve bunlara amaçlı örnekleme yöntemleri denir. Amaçlı örnekleme yöntemleri birçok durumun ve olayların derinlemesine analiz edilmesinde, anlaşılmasında, açıklanmasında ve keşfedilmesinde araştırmacıya yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2013; Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019).

Araştırmanın çalışma grubunda, görüşme yapılan okul müdürlerinin kıdem, görev yapılan bölge, yaş, cinsiyet, görev süresi bakımından çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Bunun nedeni, farklı özelliklere sahip okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesi yoluyla mesleki kimliğin gelişmesinde etkili olan etkenlerin (olay veya olayların) ortaya çıkarılması ve bu olayların okul müdürlerinin mesleki kimlik algılarını nasıl şekillendirdiğinin anlaşılmaya çalışılmasıdır. Tablo 3.1'de araştırmaya katılan okul müdürlerine ait demografik bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.1. *Görüşme yapılan okul müdürlerine ilişkin genel bilgiler*

Katılımcı	**Cinsiyet**	**Yaş**	**Mesleki Kıdemi**	**Okul Müdürlüğü Kıdemi**	**Okul Türü**	**Okul SED düzeyi**	**Aynı okulda çalışma süresi**	**Görüşme süresi**
K1	E	39	13	4	İmam Hatip Ortaokulu	Düşük	2 Yıl	24dk 56sn
K2	E	35	11	1	İlkokul	Düşük	3 Yıl	30dk 32sn
K3	E	50	27	6	Anadolu Lisesi	Orta	3 Yıl	20dk 48sn
K4	K	33	10	4	Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	Orta	4 Yıl	52dk 34sn
K5	E	38	9	1	İmam Hatip Ortaokulu	Orta	4 Yıl	32dk 31sn
K6	E	31	7	1	İlkokul	Orta	1 Yıl	22dk 54sn
K7	E	44	23	9	İlkokul	Orta	3 Yıl	51dk 11sn
K8	K	49	35	6	Kız Anadolu Lisesi	Düşük	6 Yıl	29dk 3sn
K9	E	37	9	8	İmam Hatip Ortaokulu	Orta	4 Yıl	26dk 31sn
K10	E	52	21	4	Anadolu Lisesi	Yüksek	2 yıl	35dk 59sn
K11	E	36	14	5	Teknik ve Meslek Sağlık Lisesi	Orta	3 Yıl	42dk 23sn
K12	E	30	8	3	İmam Hatip Ortaokulu	Düşük	2 Yıl	39dk 18sn
K13	E	55	34	16	Kız Teknik ve Meslek Lisesi	Düşük	2 Yıl	25dk 48sn
K14	E	45	17	5	Erkek Anadolu İmam Hatip Lisesi	Orta	9 Yıl	56dk 48sn

Tablo 3.1. Devamı

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdemi	Okul Müdürlüğü Kıdemi	Okul Türü	Okul SED düzeyi	Aynı okulda çalışma süresi	Görüşme süresi
K15	E	42	21	13	Anadolu Lisesi	Orta	6 yıl	22dk 40sn
K16	E	39	14	3	Ortaokul	Orta	7 Yıl	24dk 34sn
K17	K	33	12	5	Anaokulu	Orta	9 Yıl	20dk 37sn
K18	E	35	13	2	Anaokulu	Düşük	2 Yıl	51dk 4sn
K19	E	38	15	2	İlkokul	Orta	2 Yıl	44dk 26sn
K20	K	50	25	14	Anaokulu	Yüksek	3 Yıl	37dk 30sn
K21	E	50	27	6	İlkokul	Düşük	7 Yıl	73dk 19sn
K22	E	53	34	4	İlkokul	Yüksek	12 Yıl	48dk 13sn
K23	E	40	17	5	Ortaokul	Düşük	5 Yıl	30dk 5sn

Tablo 3.1'de gösterildiği üzere, katılımcıların görev yaptığı okul türleri anaokulu, ilkokul, ortaokul ve çeşitli türlerdeki liselerdir. Branş dağılımları incelendiğinde ise, anaokullarında görev yapan okul müdürlerinin branşı okul öncesi öğretmeni; ilkokullarda görev okul müdürlerinin branşı sınıf öğretmeni; ortaokulda görev yapan okul müdürlerinin branşları Fen Bilimleri, Matematik ve Beden Eğitimi; lisede görev yapan okul müdürlerinin branşları Tarih, Beden Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İngilizce olarak değişiklik göstermektedir. Katılımcıların yaş ortalaması 41 olup yaş aralıkları 31 ile 55 arasında değişiklik göstermektedir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 4'ü kadın 19'u erkektir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin 12'si yüksek lisans mezunu; 11'i ise lisans mezunudur.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan yarı yapılandırılmış bir açık uçlu görüşme protokolü kullanılarak toplanmıştır. Okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini, kariyerlerini, müdürlüğün ne anlama geldiğini, müdürlüğe bakış açılarını, okul müdürlüğü imajını, okulun sosyal-kültürel atmosferinin yönetici kimliğine etkilerini ve mesleki kimlik oluşuma etki eden kritik olayları öğrenmek amacıyla 12 tane açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme protokolü geliştirilmiştir. Sorularla bağlantılı olarak sonda sorular da yazılmıştır. Görüşme protokolünde yer alan sorulardan biri şu şekildedir: "Okul müdürlüğü yaparken yaşadığınız/karşılaştığınız kritik (önemli) bir olayı veya olayları anlatabilir misiniz?". Görüşme protokolünün oluşturulmasında aşağıda yer alan adımlar izlenmiştir:

- İlgili alanyazın incelenerek 20 adet açık uçlu soru yazılmıştır.
- Yazılan sorulardan 5 tanesi, araştırma konusunun odağını değiştirebileceği düşüncesiyle protokolden çıkarılmıştır.
- Üç soru, mesleki kimlik konusunda araştırma yapmış ve nitel araştırma yöntemlerine hâkim eğitim alanından iki uzmanın görüşleri doğrultusunda görüşme protokolünden çıkarılmış ve soru sayısı 12 olarak güncellenmiştir.
- Uzmanlardan gelen dönütlere göre soruların bazıları yeniden düzenlenmiştir.
- Görüşme formu, alanında deneyimli, biri kadın biri erkek, mesleki kıdemleri birbirinden farklı 2 Türkçe öğretmeni tarafından açıklık, anlam ve anlaşılırlık bakımından incelenmiştir. Öğretmenlerden gelen dönütler çerçevesinde iki soruda tavsiye edilen düzenlemeler yapılmıştır.
- Araştırma verileri toplanmadan önce, görüşme protokolü kullanılarak 2 okul müdürüyle pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler yapıldıktan sonra, görüşme soruları, görüşme süresi ve alınan cevaplar çerçevesinde değerlendirmeler yapılmış ve görüşme protokolüne son hali verilmiştir.
- Pilot görüşme yapılan okul müdürlerine, yapılan görüşme sonrası sorulan soruların açıklığı, netliği, anlam bakımından anlaşılmayan herhangi bir sorunun olup olmadığı ile ilgili bazı sorular sorulmuş ve dönüt alınmaya çalışılmıştır. Alınan dönütler çerçevesinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Pilot görüşme yapılan okul müdürleri, araştırma kapsamında yapılan görüşmelere dâhil edilmemiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, etik kurul onayı ve MEB'den araştırma izni alındıktan sonra gönüllülük esasına göre toplanmıştır. MEB'den gelen izin doğrultusunda, araştırma yapılacak okul müdürleri aranmış, araştırma ilgili gerekli bilgiler verilerek gönüllü olanlarla daha sonra tekrar bir araya gelineceği belirtilmiştir. Araştırmada kullanılacak verileri elde etmede görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini etkileyen olay, durum ve kişilerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi amacıyla görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Görüşmelerin sağlıklı olması için katılımcılarla birlikte sessiz, sakin ve araştırmacının ve katılımcıların kendilerini rahat hissedeceği ortamlar seçilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda, görüşmeler okul müdürlerinin odalarında veya okul dışında belirlenen tarih,

saat ve ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce, her katılımcıya gönüllü onam formu imzalatılmış ve istedikleri zaman görüşmeye başlayabilecekleri ve görüşmeden ayrılabilecekleri belirtilmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde her okul kademesinden okul müdürleriyle görüşülmeye gayret edilmiştir. Anaokulu, ilkokul, ortaokul ve çeşitli türlerde lise müdürleriyle görüşme yapılmaya dikkat edilmiştir. Okul türlerinin farklı olmasının araştırma bulgularını çeşitlendireceği ve araştırmaya katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Görüşmeler, katılımcıların izni alındıktan sonra ses kayıt cihazıyla ve eş zamanlı olarak notlar alınarak kayıt altına alınmıştır. Böylelikle veri kaybının önlenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Ses kayıt cihazı ile kaydedilen veriler üzerinde hiçbir oynama yapılmadan bilgisayara aktarılmış ve her bir görüşme ayrı bir klasörde muhafaza edilmiştir. Görüşme süreleri, 20 dakika ile 73 dakika arasında sürmüştür. Görüşmelerin ortalaması yaklaşık olarak 40 dakikadır. Toplam görüşme süresi 849 dakika 59 saniyedir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada, yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, üzerinde herhangi bir müdahalede bulunulmadan yazıya geçirilmiştir. Bütün görüşmeler yazıya geçirildikten sonra tekrar kontrol edilmiş, görüşmelerin yazıya geçirilmesinde yapılan harf veya kelime ve noktalama işareti hataları düzeltilmiştir. Görüşme verileri daha sonra nitel bir analiz programı olan Taguette'ye yüklenmiştir. Ücretsiz ve web tabanlı bir yazılım olması nedeniyle araştırmacı bu programı kullanmış, böylelikle daha pratik bir analiz sürecinin gerçekleşmesini sağlamaya çalışmıştır. Söz konusu yazılımın web tabanlı olması ve veri analizi açısından esneklik sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir. Görüşme dökümlerinin analiz edilmesinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik analizi, görsel, işitsel ve yazılı veri kaynaklarının incelenmesine olanak tanıyan, esnek bir analiz tekniğidir (Stemler, 2015). Araştırmacılar bu tekniği kullanarak, sistematik olarak kodlar, temalar ve anlamlı örüntüler geliştirmeye çalışırlar (Hsieh ve Shannon, 2005). Yapılan kodlamalarda içeriğin özünün en sade ve yalın şekilde olmasına dikkat edilmiş, konunun anlamını en iyi şekilde yansıtacak kelimelere, kelime gruplarına ve cümlelere yer verilmeye çalışılmıştır.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırmada, araştırma öncesinde, araştırma esnasında ve araştırma sonrasında, geçerlilik ve güvenirliği sağlamak amacıyla bazı çalışmalar yapılmıştır. Nicel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirlik kavramları ayrı ayrı ele alınsa da nitel çalışmalarda bu kavramlar bir bütün olarak ele alınır. Nitel araştırma yöntem ve teknikleri, nicel alıştırmalara göre daha esnek bir yapıya sahiptir. Nitel yöntemler, araştırmacıya gerekli gördüğü durumlarda araştırmanın kurgusunda değişiklikler yapabilme imkânı tanır. Bu durum, araştırmacıların karşılaştıkları güç durumların üstesinden gelmede araştırmacıya daha rahat hareket etme olanağı sunar. Araştırmacıya sağlanan bu esneklik, araştırma süresi boyunca güvenirlik ve geçerlik ölçütlerini yakalamada ve araştırmanın kalitesini artırmada araştırmacıya yardım etmektedir (Büyüköztürk vd., 2010). Healy ve Perry'e (2000) göre, bir araştırma kendi içindeki terimlerle değerlendirilmelidir. Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenirliği arttırmak için yapılanları belgelemek, veri üçgenlemesi yapmak, araştırma sürecinin doğasında var olan titizliği sağlamaya yönelik stratejileri uygulamak, araştırma süreci boyunca kendi kendini düzelten doğrulama stratejilerini uygulamak önemli görülmüştür (Golafshani, 2003; Morse vd., 2002). Bunlarla birlikte, Guba ve Lincoln (1982) da nitel araştırmalarda güvenirlik ve geçerliliği, inandırıcılık kavramı ile ifade etmişlerdir ve şu 4 kavram ile ele almışlardır. Bu kavramlar; inanırlık, transfer edilebilirlik (aktarılabilirlik), güvenilmeye layık olma ve onaylanabilirliktir.

Bu çalışmada araştırmanın geçerliliğini ve güvenirliğini arttırmak birden fazla ek yöntem kullanılmıştır. Araştırma süresince katılımcıların deneyimlerinin ve görüşlerinin derinlemesine anlaşılabilmesi için okul müdürleriyle toplamda 849 dakika 59 saniye süren yüz yüze görüşmeler gerçekleşmiştir. Görüşme protokolündeki soruların hazırlanması esnasında iki alan uzmanının görüşlere başvurulmuş, hazırlanan sorular, alanında deneyimli 2 Türkçe öğretmenine açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından inceletilmiştir. Gelen dönütlere göre düzenlemeler yapılmıştır. Son olarak, çalışmanın uygunluğunu artırmak, ortalama bir görüşme süresini hesaplamak ve görüşme esnasında ortaya çıkabilecek tüm durumları tespit etmek amacıyla 2 okul müdürüyle pilot görüşme gerçekleştirilmiştir. Yapılan tüm görüşmelerin öncesinde katılımcılar araştırma hakkında bilgilendirilmiş, kendilerinin uygun olduğu tarihlerde ve mekânlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşme esnasında veri kaybının önlenmesi, yanlış anlaşılmaların önüne geçilmesi ve verilerin daha sonra tekrar incelenmesi için ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ayrıca eş zamanlı notlar tutulmuştur. Bu kayıtlar, bilgisayar ortamında saklanmıştır. Katılımcıların kişisel bilgilerinin ve görüşme kayıtlarının gizli tutulacağı, paylaşılan bilgilerin bu araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacağı beyan edilmiştir. Katılımcılara, araştırma onam formunda bu ve diğer tüm durumlar ile ilgili bilgiler sunulmuş ve araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onayları yazılı belge ile imzaları karşılığı kayıt altına alınmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerini incelerken farklı durumların anlaşılmasını sağlayabilmek için katılımcı okul müdürlerinin branş, cinsiyet, kıdem ve görev yapılan okul türü bakımından çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. Görüşme yapılacak okul müdürleri, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Araştırmada, katılımcılara K1, K2, K3 (K=katılımcı, 1=birinci) gibi kısa kod isimler verilmiş, geliştirilen tema ve kodları desteklemek amacıyla uygun yerlerde katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar sunulmuştur. Araştırma süresince, etik kurallara en üst düzeyde dikkat edilmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular ve bu bulgular aracılığıyla elde edilen yorumlardan bahsedilmiştir. Araştırma konusu olan okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin oluşum sürecine ilişkin görüşlerinin analiz edilmesi ile elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın amacı doğrultusunda, gerekli görülen yerlerde okul yöneticilerinin deneyimlerini, görüşlerini ve açıklamalarını yansıtan doğrudan alıntılar ile desteklenerek sunulmuştur. Araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular çeşitli temalar altında sunulmaya çalışılmıştır.

4.1. Okul Müdürlüğü Algısı

Araştırmada okul müdürlerinin, okul müdürlüğünü ifade etme görüşlerinin önemli olduğu düşünülmüş ve buna bağlı olarak okul müdürlüğünün kendileri için ne ifade ettiğine ilişkin veriler toplanılmaya çalışılmıştır. Elde edilen veriler çerçevesinde tema oluşturulmuş ve yine katılımcılardan elde edilen açıklamalar çerçevesinde elde edilen verilerin analiziyle ortaya çıkan tema ve kodlar Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. *Okul müdürlerinin okul müdürlüğü algıları*

Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürlüğü Algısı	Yönetmek ve Liderlik	K3, K4, K7, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K22, K23
	Kaynakları verimli bir şekilde kullanmak	K1, K11, K12
	Eksik kısımları değiştirmek, geliştirmek	K1, K6, K19
	Yetki ve Sorumluluk	K2, K9, K6
	Temsil etmek	K18, K19

Tablo 4.1'de sunulan okul müdürlerinin "okul müdürlüğüne" ilişkin algıları incelendiğinde, yönetmek ve liderlik, yetki ve sorumluluk, kaynakları etkili bir şekilde kullanmak ve eksik görülen kısımları değiştirmek ve geliştirmek konularına yoğunlaştıkları görülmüştür. Okul müdürleri, tabloda gösterilen kodlar üzerinden, okul müdürlüğünün kendileri için ne ifade ettiğini açıklamaya, tanımlamaya çalışmışlardır. Oluşturulan kodlar incelediğinde en çok öne çıkan tanımların yönetmek, idare etmek ve liderlik olduğu gözlenmiştir.

Okul müdürlüğünü yönetmek ve liderlik olarak ifade eden, okul müdürü olma yeterlilikleri içerisinde liderlik yapabilme becerisi olması gerektiğini düşünen ve okul müdürlüğü ile liderliği ilişkilendiren okul yöneticilerinin de olduğu görülmüştür. Bu beceriye dikkat çeken bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

> Müdür olmak bana göre okulun lideridir. Okulun her şeyini, öğrenci-öğretmen-veli ilişkilerini yöneten kişidir. Kendisine sunulan kaynağı en verimli kullanan kişi, bir idari pozisyondur. Müdür olmak benim için bunları ifade ediyor. (K3)

> Müdür olmak yönetmek kelimesini ifade ediyor. Tabi hakkaniyetli ve adaletli bir yönetimi ifade ediyor. Okulu yönetirken astlarım var, öğrencilerim var, velilerim var. Bunların hepsini senkronize bir şekilde, Milli Eğitim Bakanlığı'nın bize verdiği hedefler ve ilkeler doğrultusunda bir amaca ulaştıran kişiyi ifade ediyor. Müdür siyasi bir kişilik değildir. Müdür dini bir kişilik de değildir. Okul müdürü devletin emrettiği yasalar çerçevesinde, mevzuatlar içerisinde, velilerin ve vatandaşın emanet ettiği öğrencileri bir hedefe ulaştıran kişidir. Bunu yaparken de hem eğitim kadrosuyla hem öğrencilerle hem de velilerle uyumlu bir şekilde gereken çalışmaları yapan bir kişidir. (K15)

> Müdür olmak, bir anne baba gibi, belli bir çatı altında bulunan öğretmeni, çalışanı, ablayı, veliyi, öğrenciyi idare etmek anlamına geliyor. İdarecilik, bana göre müdürün okuldaki görevini anne baba gibi yapması demektir. Evde anne-baba çocuklarına nasılsa müdür de okuldaki herkese öyle olmalıdır. Sadece kişileri idare eden değil, okuldaki elektrikten suya her şeyi kendi evinde kullanır gibi kullanan kişidir. Devletini düşünen kişidir. Okulunu yöneten kişidir. (K17)

> Müdür olmak bence liderliği ifade ediyor. Okul müdürünün liderlik özelliğine sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Okul müdürleri iyi bir liderlik göstererek okulu tüm bileşenleriyle idare etmelidir. Okul müdürlüğü deyince aklıma liderlik ve idare etmek, idareci kavramları geliyor. Doğru liderlik ve doğru idarecilik yapmak. (K22)

> Müdür olmak, devletin vermiş olduğu bir görev aslında. Ben, okul müdürlüğünü ifade edecek olursam müdürlüğü bir görev olarak görüyorum. Okuldaki iş ve işlemlerin devamı, eğitim-öğretimin devamının gerçekleşmesi için gerekli olan bir liderlik vazifesi olarak görüyorum. (K23)

Mevcut tema altında son olarak okul müdürlüğünü yönetim süresi boyunca eksik kısımları geliştirmek ve değiştirmek ile kaynakları verimli bir şekilde kullanıp eğitim-öğretim paydaşlarının hizmetine sunmak olarak açıklayan okul müdürlerinden bazılarının konu ile ilgili açıklamaları şu şekildedir:

> Bence müdür olmak eksik olan kısımları değiştirmeyi ifade ediyor. Ben de yaşadığım şehirde müdürlük yapıyorum. Böylece gördüğüm eksikliklere ve aksaklıklara ilk elden müdahale fırsatım oluyor. Müdürlük benim için yaşanılan, karşılaşılan sorunlara ve problemlere ilk elden müdahale eden, bunun çözümü için koşuşturan, verilen kaynakları en iyi şekilde kullanan bir idari pozisyonu ifade ediyor. (K1)
>
> Benim için okul müdürlüğü; kendisine sunulan imkânları ve elinde var olan kaynakları en iyi şekilde kullanma, yönetme becerisine sahip olmayı ifade ediyor. Bir basamak, bir araç değil müdürlük benim için hizmet etmeyi ifade ediyor. Okuldaki öğrencilere, öğretmenlere, devletin verdiği bütçeye uygun davranıp davranmamayı ifade ediyor. (K11)

4.2. Okul Müdürlüğünün Profesyonel Bir Meslek Olması İçin Gerekenler

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin görüşlerine ve tecrübelerine dayalı olarak, okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olma şartlarını nasıl tanımladıkları, profesyonel olma şartlarını nasıl ifade ettikleri, bu şartların neler olması gerektiği, neleri çağrıştırdığı ve hangi yeterliliklere sahip olunması gerektiğine ilişkin sorular sorulmuş ve okul müdürlerinden veriler toplanılmaya çalışılmıştır. Toplanan veriler ve elde edilen bulgular içerisinden tema oluşturulmuş ve yine katılımcıların yapmış oldukları açıklamalar çerçevesinde elde edilen verilerin analiziyle ortaya çıkan tema ve kodlar Tablo 4.2'de sunulmuştur.

Tablo 4.2. *Okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olması için gereken şartların neler olması gerektiğine ilişkin müdür görüşleri*

Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürlüğünün Profesyonel Bir Meslek Olma Şartları	Müdürlük için ayrı bir eğitimi almış olması	K3, K5, K9, K12, K13, K14, K19, K23
	Okul müdürlüğünün ayrı bir kadrosu ve pozisyonunun olması	K7, K10, K12, K14, K15
	Hizmet içi ve diğer eğitimlerle yetiştirme ve geliştirme çalışmalarına katılmış olması	K9, K14, K19, K23
	Okul müdürünün eğitim fakültesi mezunu olmuş olması	K8, K12, K18, K21
	Meslekte belli süre çalışma şartının olması	K5, K9, K19, K20
	Müdür olmadan sırasıyla belli sürelerde öğretmenlik ve müdür yardımcılığı yapmış olması	K9, K20
	Akademik çalışma yapmış olması	K12

Tablo 4.2'de sunulan okul müdürlerinin görüşleri incelediğinde, okul müdürlerinin profesyonel bir meslek olma şartlarına, müdürlük için ayrı bir eğitimi almış olması, meslekte belli süre çalışma şartının olması, müdür olmadan sırasıyla

belli sürelerde öğretmenlik ve müdür yardımcılığı yapmış olması, okul müdürünün eğitim fakültesi mezunu olmuş olması, hizmet içi ve diğer eğitimlerle yetiştirme ve geliştirme çalışmalarına katılmış olması ve akademik çalışma yapmış olması gibi başlıklara yoğunlaştıkları görülmüştür. Oluşturulan kodlar incelediğinde öne en çok çıkan şartların, müdürlük için ayrı bir eğitimi almış olması ve okul müdürlüğünün ayrı bir kadrosu ve pozisyonunun olması olduğu gözlemlenmiştir. Okul müdürlüğünün profesyonel olması için gereken şartlardan birinin, müdürlük için ayrı bir eğitimi almış olması gerektiğini söyleyen K19, görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

> Okul müdürlüğünün bu şekilde değil de belli başlı eğitimlerle, başka uygulamalarla daha profesyonel hale getirilmesi lazım. Okul müdürlerinin sürekli bir gelişim içinde tutulmasını gerektiğini düşünüyorum. Belli eğitimlerle okul müdürlerinin eğitsel açıdan ve yönetim açısından geliştirmesi gerektiğini düşünüyorum. Lisans eğitimi sırasında okul müdürlüğüne yönelik dersler alabilir. Belli bir süre deneyimli bir okul müdürünün yanında stajyer olarak görev yapabilir. (K19)

Görüşlerine başvurulan okul müdürleri arasında, okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olma şartlarından birinin, okul müdürlüğünün ayrı bir kadrosu ve pozisyonunun olması şeklinde savunan yöneticilerin de olduğu görülmüştür. Konu ile ilgili K15 görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

> Bu yüzden okul müdürlerinin mutlaka profesyonel kişiler arasından seçilmesi gerektiğine inanıyorum. Tabii bunun içinde belli şartların oluşması lazım. Örneğin okul müdürünün mesleki garantisinin olması lazım. Belli bir süre bir yerde görev yaptıktan sonra o kişiye "hadi oradan şu okula git." denmemesi lazım. Okul müdürlüğünün tamamen bir meslek haline gelmesi lazım. Mesleki kanunların yapılması lazım. Müdürler ister eğitimciler içerisinden isterse de eğitim dışındaki insanlardan seçilmiş olsun mutlaka mesleki garantisinin olması lazım. Şehir dışına çıktığında öğretmen olarak da değil de müdür olarak gitmesi lazım. (K15)

Mevcut tema altında en çok vurgu yapılan ve öne çıkan kodlar içerisindeki başlıklardan bazıları, meslekte belli süre çalışma şartının olması, okul müdürünün eğitim fakültesi mezunu olmuş olması ve hizmet içi ve diğer eğitimlerle yetiştirme ve geliştirme çalışmalarına katılmış olması olduğunu savunan okul yöneticilerinden bazılarının konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

> Öğretmenler de belli aşamalardan geçtikten sonra, belli eğitimleri aldıktan sonra, meslekte belli bir süre bulunduktan sonra okul müdürlüğüne geçmeli. Özellikle öğretmenlikte belli bir süre geçirilmesini çok önemsiyorum. İşin mutfağı orası çünkü. Orada öğrenciyi, sınıfı, velileri iyice tanıyıp özümsenmesi gerekir. (K20)

> Kesinlikle profesyonel olmasını isterim, fakat okul müdürlerinin eğitim fakültesini bitirmiş öğretmenler içerisinden seçilmesi şartı ile. Dışarıdan iktisat, işletme bitirmiş kişiler içerisinden değil. (K8)

> Öğretmenlikte olduğu gibi okul müdürlüğünde de mesleğin devamının daha iyi gerçekleşmesi için hizmet içi eğitimlerin olması lazım. Sadece sınav ve mülakat müdür

> olmak için yeterli olmamalı. Bu hizmet içi eğitimleri verecek kişilerin de yeterli bilgi, beceri ve donanıma sahip olması lazım. Bu kişilerin denetim değil de işin takibini yapması lazım. (K23)

4.3. Yöneticilik Kimliğini Besleyen ve Destekleyen Temel Değerler

Katılımcılara yöneltilen açık uçlu *"Bir okul müdürü olarak yöneticilik kimliğinizi (veya anlayışınızı) besleyen/destekleyen temel değerlerin ve/veya felsefenin ne olduğunu düşünüyorsunuz?"* sorusuna, katılımcılardan gelen cevaplar incelenerek tema ve kodlar oluşturulmaya çalışılmış, bu kodlar yorumlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerin analiziyle ortaya çıkan tema ve kodlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Yöneticilik kimliğini besleyen ve destekleyen temel değerlere ilişkin müdür görüşleri*

Tema	Kod	Kişi
Yöneticilik Kimliğini Besleyen ve Destekleyen Temel Değerler	Dini inanç	K2, K5, K7, K10, K12, K17, K19, K21
	Adalet/adil olma	K5, K11, K15, K19, K21
	Liderlik	K7, K7, K12, K19, K23
	Başarı odaklılık	K1, K10, K12
	Vicdan	K5, K9, K17
	İyi insan yetiştirme ideali	K5, K7, K10
	Katkı sunma isteği	K6, K12
	Eşitlik	K4, K11

Tablo 4.3'te sunulan, yöneticilik kimliğini besleyen ve destekleyen temel değerlere ilişkin okul müdürü görüşleri incelendiğinde okul müdürlerinin inanç, vicdan, adil olma (adalet), eşitlik, liderlik, başarı odaklı olma, iyi insan yetiştirme ve katkı sunma gibi konulara yoğunlaştıkları görülmüştür. Oluşturulan kodlar incelediğinde öne en çok çıkan değerlerin inanç, liderlik ve adil olma (adalet) olduğu görülmüştür. Konu başlığı ile ilgili katılımcılardan K21, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> Yöneticilik kimliğimi besleyen ve destekleyen büyük değer inancım. Bana çalışma zevkini, çalışma aşkını veren en büyük değer inancım. Değerlerim olmasa şu anki bulunduğum konumda da olamazdım. Topluma karşı olan sorumluluklarımız da inancımızdan kaynaklanıyor. Başka sayacağım tüm değerler inancımın birer alt değeridir. Bunların hepsi inançla ilişkilidir. Doğrudan taraf olma, adil olma ve buna benzer tüm değerler inanç ile ilişkilidir. (K21)

Mevcut tema altında en çok vurgu yapılan ve öne çıkan kodlar içerisindeki başlıklardan diğerleri de liderlik, adil olma (adalet), iyi insan yetiştirmek, vicdan ve

başarılı odaklı olmak düşüncesini savunan katılımcılardan bazılarının düşünceleri şu şekildedir:

> Temel felsefem ve değerim vicdan. İnsanın vicdanının rahat olması lazım. Vicdanın da temel kaynağı inanç. O inanca sahip olmazsan vicdan belli bir yerden sonra kaybolur zaten. Bununla birlikte iyi insan yetiştirmek. İyi veli iyi öğrenci demektir. O da iyi toplum ve iyi ülke demektir. Bu öğrenciler buradan mezun olunca kimi çiftçi olacak, kimi Almanya'ya gidecek, kimi sanayide usta olacak. Bunların hepsinin iyi birer insan olması lazım. Okul okumuş insanlar arasından öyle mezunlar, öyle insanlar çıkıyor ki çok çok kötü davranışlar sergileyebiliyor. Şaşırabiliyor insan nasıl böyle davranışlar olabiliyor diye. Bunu bazen okulda bazen de çevrede görebiliyoruz. Bu durum zamanla daha da yaygınlaşıyor. Maalesef eğitim sistemimiz de buna müsait. (K5)

> Benim her zaman belli bir sistem içerisinde insanlara liderlik yapma, onları yönlendirme, onlarla işbirliği içerisinde çalışma yapım var. Bir arada olduğum insanları bütünleştirme, bir araya getirme, ekip içerisinden gelen güzel fikirleri tartışmaya açıp uygun görülürse hayata geçirme gibi bir yapım var. Deyim yerindeyse bu iş ruhumla özdeşleşmiş bir halde. Liderlik de diyebilirim buna. Bununla birlikte adil olmak, değişmez bir ilkemdir. İnancım, sahip olduğum, beni besleyen destekleyen değerimdir. Allah'a olan inancım, iyi bir insan olma gayretim de değerlerimden bazılarıdır. (K7)

> Başarı odaklı olmak. Hayatın kendisi bir okul fakat eğitimin gerçekleştirilmesi için fiziki ihtiyaçlarının da tam olması lazım. En basitten alıp temel eksiklikleri tamamladıktan sonra başarıya odaklanıyorum. (K1)

> Değerler eğitimine olan inancım ve katkı sunma isteğim. İnancım. Bozulan insan kaynağını düzelteceğime olan yapıcı rolüm. Yani yapıcılığım. Yapılacak olan bir işi en iyi şekilde yapabileceğim arzu ve isteği benim yöneticilik kimliğimi besleyen ve destekleyen temel değer veya felsefelerdir. Değerler eğitiminden kastım tasarruf, aşırı tüketim karşıtlığı, vatanseverlik gibi kavramlardır. (K12)

4.4. Okul Müdürlüğü Yapmayı Etkileyen Motivasyon Kaynakları

Katılımcılara yöneltilen "*Okul müdürlüğü yapma/okul müdürü olma konusundaki en büyük motivasyon kaynağınız nedir?"* sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda, okul müdürlüğüne etki eden motivasyon kaynaklarının okul müdürlüğüne etkisi yorumlanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların cevaplarına odaklanılmış ve verilen cevaplar doğrultusunda okul müdürü olmaya etki eden motivasyon kaynakları temasına ilişkin bulgular ve bu temaya uygun kodlar oluşturulmuştur. İlgili tema ve kodlar Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. *Okul müdürü olmaya etki eden motivasyon kaynaklarına ilişkin bulgular*

Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürü Olmayı Etkileyen Motivasyon Kaynakları	Öğrencilerin iyi yerlere gelmesi için çabalama	K3, K4, K7, K9, K12, K18, K21
	Öğrencilerin iyi yerlere gelmesi için çabalama	K3, K4, K7, K9, K12, K18, K21
	Dini inanç	K9, K14, K17, K20, K21
	Öğrenci/çocuk sevgisi	K8, K10, K12, K22, K23
	Sorumluluğun ve makamın hakkını verme	K7, K15, K17, K12
	Bir görevi yapabilme inancı	K2, K15, K17
	Topluma faydalı olma düşüncesi	K3, K9, K18
	Yönetilen değil yöneten olma düşüncesi	K15, K17
	Toplumda ses çıkarma/öncü olma düşüncesi	K13, K21
	Kadın olmak	K4, K8
	Yurtdışındaki iyi örnekleri ülkemize kazandırma düşüncesi	K13

Okul müdürlüğü yapmaya etki eden motivasyon kaynakları ile ilgili geliştirilen kodlar incelendiğinde, katılımcıların öğrencilerin iyi yerlere gelmesi için çabalamak, inanç ve sevgi gibi konulara yoğunlaştıkları görülmüştür. Okul müdürleri, verilen temayı bu kodları kullanarak tanımlamaya ve açıklamaya çalışmışlardır. Katılımcılar, motivasyonun bir yönetici için çok önemli olduğunu vurgulamış ve motivasyon olmadan yapılan işlerin eksik kalacağını, amaçsız olacağını ifade etmişlerdir. Okul müdürü yapmaya etki eden motivasyon kaynağını, öğrencilerin iyi yerlere gelmesi için çabalamak olarak gören K3 ve K9 görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

> En büyük motivasyon kaynağım gençler. Onları yarınlara hazırlayıp daha iyi bir gelecek sunmak, onlara yardımcı olmak beni çok mutlu ediyor. Onların bir yerlere ulaşmasına bir katkı sağlayabilmek düşüncesi beni mutlu ediyor. Onların bir yerlere ulaşması, iyi bir yerlere gelmeleri en büyük hedefimiz. Tabii bir de onları zararlı alışkanlıklardan uzak tutmak. Bunlar motivasyon kaynağım. (K3)

> Öğretmenlerle bir şeyler paylaştıkça, öğrencilere bir şeyler verdikçe ve onların faydasına bir şeyler yaptıkça motive oluyorum. Öğrencilerin iyi yerlere gelmesi beni ve bizlere çok mutlu ediyor. Bunu bir gurur kaynağı olarak görüyoruz. Neticede yetiştirdiği insanı kıskanmayan tek meslek grubu öğretmenliktir. (K9)

Okul müdürlüğünü tercih etmesinde başlıca kriterlerden birini inanç olarak gören K2 ve K21, inanç faktörünün hayatlarının her alanında olduğu gibi okul müdürlüğü noktasında da çok önemli bir yere sahip olduğunu, olumsuz durumlarla karşılaştıkları zaman kendilerini harekete geçiren bir kuvvet olduğunu belirtmişlerdir. Konu başlığı ile ilgili katılımcılardan K2 ve K21, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> Bir işi yapabilme isteği ve inancım, ben bu işi daha iyi yaparım düşüncesi beni motive eden etmenlerdir. Öğretmenlik yıllarımda ve müdür yardımcılığı pozisyonunda çalıştığım

> dönemde karşılaştığım problemleri dile getirdiğimde okul müdürünün "Ben okul müdürüyüm, benden daha iyi mi bileceksin?" tarzı söylemleri ve yaklaşımlarından sonra okul müdür olmaya karar verdim. Bir işi yapabilmek için son karar vericinin kendim olması gerektiğine inandım. Alt kademede bir yere kadar bir şeyleri değiştirebiliyorsunuz. Yapmak istediğiniz şeyler idarenin engeline takılabiliyor. Bu süreçler beni müdür olmaya itti. (K2)

> En büyük motivasyon kaynağım da az önce belirttiğim gibi yine inancım. Şair-yazar Necip Fazıl Kısakürek'in kitabından uyarlanan bir film bu konuda hayatımı değiştirdi diyebilirim. Orada bir sahnede şöyle bir diyalog geçiyordu "Cezaevinde suçlu varsa sorumlusu benim, toplumda madde bağımlısı varsa sorumlusu benim. Çünkü ben bunların farkında olup onlara ulaşamamışsam, doğru anlatamamışsam suçluyum." Bu sahne beni çok etkilemişti ve hayata bakış açımı değiştirdi. O günden beri kendi kendime şunu söylerim "Ben inançlı biriyim, benim topluma karşı sorumluluklarım var." Bu sözler, bana çalışma motivasyonu sağlıyor. İnancım dışında aldığım parayı hak gidecek olmam, öğrencilerimizin ileride bir gün iyi yerlere gelebileceği düşüncesi de yine beni motive eden diğer etmenlerdir. K(21)

Okul müdürlüğü yapmaya etki eden motivasyon kaynağını sevgi olarak gören okul müdürleri, sevginin birçok problemi çözücü yönünün olduğu, bir işi sevmeden asla mutlu olunamayacağını belirtmiş, kendilerine destek olarak en büyük motivasyon kaynaklarını sevgi olarak nitelemişlerdir. Katılımcılardan K8, K10, K22 ve K23, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> İşimi çok seviyorum. Yaptığım işin de karşılığını alıyorum. Karşılık olarak aldığım maddi şeyin de mutlak suretle karşılığını vermem gerektiğini düşünüyorum. Ama tek cümle ile soracak olursanız işimi seviyor olmam. Yönetmeyi seviyorum, düzeni ve disiplini seviyorum. Düzen ve disiplinin olduğu bir okul özlemi var bende. Az önce bahsettiğim miktar az ya da çok olabilir. Bazılarına göre az bazılarına göre çok olabilir ama neticede ben bu parayı alıyorum ve bunun karşılığını vermem gerekiyor. Hatta fazlasıyla vermem gerekiyor olduğunu düşünüyorum. (K8)

> Meslek sevgisi. Mesleğimi çok seviyorum. Bir okulu başarılı kılıp daha iyi bir noktaya getirmeyi, ilerletmeyi seviyorum. (K10)

> En büyük motivasyon kaynağımın da yine sevgi olduğunu söyleyebilirim. İşimi, okulumu, öğrencilerimi, insanları çok seviyorum. Her ne kadar son zamanlarda maaşımız erise de yaptığımız işin karşısında belli bir miktar para alıyoruz. Yıllar içerisinde zaman zaman iyileştirmeler olsa da son zamanlarda malumunuz. Yaptığımız iş, para ile ölçülemeyecek bir meslek. Tüm bunların önüne geçen kavramın yine sevgi olduğunu söyleyebilirim. Para benim için ikinci planda. (K22)

> En büyük motivasyon kaynağım yine sevgi. Bununla birlikte çocuklara karşı içimde olan bir vefa borcu var onu ödemek istiyorum. Kendimi çocuklara karşı borçlu hissediyorum. Bu vefa borcu da sevgiyi tetikliyor. (K23)

Katılımcılardan, okul müdürü olmaya etki eden motivasyon kaynağını toplumda ses çıkarma, öncü olma düşüncesi olarak gören K13 düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> Beni mutlu eden şey emsallerime oranla fark yaratmaktır. Bir adım öne çıkmaktır. Toplumda ses çıkarmaktır. Bazı seslerin öncüsü olmaktır. Yurtdışında gördüğümüz iyi şeyleri bulunduğumuz okula, ilçeye taşıma düşüncesidir. Bu düşünceler benim okul müdürlüğü yapma konusundaki en büyük motivasyon kaynaklarımdır. (K13)

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin bir kısmı, okul müdürlüğü yapmaya etki eden motivasyon kaynağını, sorumluluğun ve makamın hakkını vermek olarak tanımlamaya çalışmıştır. Bir işi yapabilecekleri olan inançlarının kendilerini motive ettiğini söyleyen okul müdürlerinden bazılarının konu ile ilgili açıklamaları şu şekildedir:

> Bir işi yapabilme isteği ve inancım, ben bu işi daha iyi yaparım düşüncesi beni motive eden etmenlerdir. (K2)

> Bu konuda şöyle söyleyebilirim, hak etmediğin yerde durduğunu düşündüğün zaman bu benim motivasyon kaynağım. Şu anda müdür olan çoğu insandan daha iyi yapacağıma olan inancım beni motive eder. Var olan bir işi daha yapabileceğini biliyorsun. Hak etmediğin bir yerde durduğunu biliyorsun. Bunlar beni motive ediyor. Bazı işlerin bazı kişilere verilmeyecek kadar önemli olduğunu biliyorsun. Bu saydıklarım benim için bir motivasyon kaynağıdır. Bir de benim kendime ait bir düşüncem var. Yönetilen değil yöneten olmalı. Etkilenen değil etkileyen olmalı. Olaylara bu şekilde bakıyorum. (K15)

> Sorumluluk duygum. Almış olduğum sorumluluğun hakkını vermek en büyük motivasyon kaynaklarımdan biridir. Bu işi yaptığım için belli bir maaş alıyorum. Bunu hak etmek istiyor olmam, bunun helal kazanç olması da yine motivasyon kaynaklarımdan biridir. Okulda eğitim açısından bazı şeyleri başarmak, velilerin, çalışanların, öğretmenlerin mutlu olması, buraya gelince mutlu hissetmelerini sağlamak beni motive ediyor. Öğrencilere ilkokula hazırlamak, belli bir disiplin kazandırmak, paylaşma kültürünü öğretmek, bir arada yaşama kültürü oluşturmak ve bunları başarmak motivasyonumuzun artmasına neden oluyor. (K17)

Katılımcılardan bir okul müdürü, okul müdürlüğü yapmaya etki eden motivasyon kaynağını yurtdışındaki iyi örnekleri ülkemize kazandırma düşüncesi olarak açıklamıştır. K13 kodlu katılımcı, konu ile ilgili düşüncesini şu şekilde açıklamıştır:

> Avrupa'da gördüğüm bir olayı anlatmak isterim ve bunu tezine eklemeni öneririm. Avrupa'da okul müdürleri mütevelli heyetleri tarafından seçilir belli bir süresince seçilir. Bunlar aralarında bir sözleşme imzalarlar. Eğer başarısızlık söz konusuysa, okul müdürünün görevine son verilir. Tabii bunlar gayet demokratik bir ortamda gerçekleştirilir. Bazı okul türlerinde öğretmen de performansa dayalı çalışır. Performansından memnun kalınmayan öğretmene teşekkür edilip kendine yeni bir okul araması tavsiye edilir. Bu tarz enteresan bir performans başarı ölçüsü var. Beni motive eden durum yurtdışında gördüğümüz iyi şeyleri bulunduğumuz okula, ilçeye taşıma düşüncesidir. Bu düşünceler, benim okul müdürlüğü yapma konusundaki en büyük motivasyon kaynaklarımdır. (K13)

Katılımcılardan başka bir okul müdürü, okul müdürlüğü yapmaya etki eden motivasyon kaynağının kadın olmasına ve kadınların da okul müdürlüğü yapabileceğine inanıyor olmasına bağlamıştır. Motivasyon kaynağını bu iki söylem ile ilişkilendirmiştir. K8 kodlu katılımcı, konu ile ilgili düşüncesini şu şekilde açıklamıştır:

> Öncelikle kadın olmam. Kadınların da okul müdürlüğü yapabileceğine inanıyor olmam, beni hem motive ediyor hem de beni destekleyen bir değer ve felsefe olarak görüyorum. Her ne kadar erkek müdürlerin çoğunlukta olduğu meslek grubu olsa da kadın olmam,

müdür olabileceğime, müdürlük yapabileceğime engel değil. Bu görevi bizim de yapabiliyor olacağımıza olan inanç beni destekliyor. Ayrımcılığa karşı olduğum için daha da bir aşkla görevimi yapmaya çalışıyorum. Elimden geldiğince de yapmaya devam edeceğim. (K8)

4.5. Okul Müdürlüğü İle Özdeşleşmeye Dair Müdür Algıları

Araştırmada, okul müdürlerinin bulundukları pozisyon ile özdeşleşip özdeşleşmediği de incelenmeye çalışılmıştır. Okul müdürlerinden alınan cevaplar doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlar Tabla 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. *Okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleşip bütünleşmeye yönelik müdür algıları*

Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürlüğü Pozisyonuyla Özdeşleşme Algısı	Özdeşleşme düşüncesi	K2, K7, K8, K9, K10, K13, K14, K19, K20, K21, K22, K23
	Özdeşleşmeme düşüncesi	K5, K6, K11, K12, K16, K17, K18,
	Özdeşleşme için zamana ihtiyaç duyulması	K6, K7,

Tablo 4.5'te sunulan tema ve kodlar incelendiğinde, katılımcıların yarısından fazlasının okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleştiklerini düşündükleri görülmektedir. Bazı okul müdürleri ise okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleşmediklerini/ bütünleşmediklerini düşünmektedir. İki okul müdürü ise, bu soruya tam ve kesin bir yanıt verebilmek için zamana ihtiyaç duyduklarını Frekanslara göre sayıları az da olsa bazı okul müdürleri de bu soruya tam ve kesin bir yanıt verebilmek için zamana ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Okul müdürlüğü pozisyonuyla bütünleştiğini düşünen bazı okul müdürleri, görüşlerini işlerini iyi yaptıklarının altını çizerek belirtmişlerdir.

Bu işin hakkını verdiğimi düşünüyorum. Hakkını vermeye çalıştığımı düşünüyorum. Daha kötü müdür ile çalıştığım için kendimi onlarla kıyaslayınca daha iyi müdürlük yaptığımı düşünüyorum. Eleştiriye açık bir insanım. Hata yaptığım zaman düzeltmeye çalışıyorum, gerekirse özür diliyorum. Gönül almaya çalışıyorum. Bunları göz önünde bulundurursak okul müdürü pozisyonuyla özdeşleştiğimi düşünüyorum. (K2)

Kesinlikle özdeşleştiğimi, bütünleştiğimi düşünüyorum. Disiplinli bir insan olduğum bilindiği için bulunduğum yerde disiplinin, kuralın, düzenin olduğunu bilen insanlar var. Öğretmenlik yıllarımdan beni tanıyıp idareciliğim de öğretmenliğim gibi ise orada o okul iyidir tarzı görüş hâkim. Dışarıdan gelen söylemler içerisinde "Orada sen varsan zaten iyidir işler ilerliyordur." gibi cümleler var. Yine bazıları tarafından "Pınar Hoca kızları kontrol altında tutuyordur." gibi bir izlenim var. Görev yaptığım süre boyunca ki iş ve işlerimden, tavır ve davranışlarımdan, gelen dönütler bana bunu hissettirdi. Bu söylemler neticesinde okul müdürü pozisyonuyla özdeşleştiğimi, bütünleştiğimi düşünüyorum. (K8)

> Gelen tepkilerden, benimle beraber çalışıp tayini çıkan öğretmenlerin benimle ilgili düşüncelerinden, velilerden gelen tepkiler bu yönde yani özdeşleşip, bütünleştiğim yönünde. Hatta şehir dışına kalabalık bir okul grubu gezimiz olduğunda, karşılaştığımız birisi bana bakıp okulun müdürü bu diye beni işaret etmişti. Bu ve buna benzer örnekler ve dışarıdan aldığım duyum bu yönde. (K10)

> Fazla geldiğini bile düşünüyorum. Bugünkü şartlarda etrafımdaki müdürlere bakıyorum, örneklere bakıyorum, toplantılarda insanları gözlemliyorum, başka şehirlerdeki çalışmalara katılıyorum ve şahsen fazla geldiğimi bile düşünüyorum. Objektif olmak gerekirse bu konuda kendime haksızlık yapmayacağım çok çok daha iyi yerlerde olmam gerektiğini inanıyorum. Bazı okul müdürlerinin, ben veya benim gibi düşünen okul müdürlerinin hareket alanı kısıtlı. Belli bir okulda görev yapıp belli sınırlar içinde belli kararlar alabiliyoruz. (K15)

> Özdeşleştiğini düşünüyorum. Bunu şundan biliyorum, birçok okul müdürü arkadaşım liderlik özelliği ile ilgili paylaşımlarda bulunmak, bazı şeyler sormak için bana danışıyorlar. Beraber bilgi alışverişinde bulunuyoruz. Bir sorunla karşılaştıkları zaman bana ulaşıp fikrimi alıyorlar. Mevzuat, yönetmelik açısından değil de daha çok davranışsal sorunlar ile karşılaştıkları zaman bana danışıyorlar. Okulun adı söylendiği zaman direkt akıllara ben geliyorum; benim adım anıldığı zaman direkt okulum akıllara geliyor. (K23)

Bazı okul müdürleri farkındalıklarının bir sonucu olarak hâlâ okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleşmeyip bütünleşmediğini ifade etmiştir. Bu şekilde düşünen bazı okul müdürlerinin görüşleri şu şekildedir:

> Yok düşünmüyorum. Yani tam olmadı henüz, özdeşleşemedim. Bunda müdürlüğümün yeni olmasının da etkisi var. Sanırım biraz daha tecrübeye ihtiyacım var. Hiçbir zaman dört dörtlük olamam. Olamayız da bence. Niyetim karınca misali bu oranı nasıl daha da arttırabilirim, nasıl daha verimli olabilirim bunu iyileştirmek. Mesleğimizin üstüne ne ekleyebilirim diye uğraşmak. Bunun için çabalıyorum. (K5)

> Toplumda var olan müdürlük anlayışı ile özdeşleşmiş değilim. Bunda bulunduğum ortamında çevrenin etkisi olduğunu düşünüyorum. Katıldığım toplantılarda, bulunduğum ortamlarda genellikle müdürlerin çoğu 50 yaş ve üzeri kişilerden oluşuyor. O müdür arkadaşlarla aramızda belirgin bir kuşak farkı var. Genç olmamıza velilerimiz de zaman zaman şaşırıyor. (K11)

> Gerçekçi olmam gerekirse kendi düşüncem tam özdeşleşmediğim yönünde. Dışarıdan bakan kişiler için de yüzde yüz olmasa da yüzde seksen özdeşleştiğimi düşünüyorum. Çünkü belli bir süredir bu okuldayım ve müdürlük yapıyorum. O yüzden bir kısım insanların aklında okulun ismi geçince benim adımın geçmesi normal olabilir. (K17)

Katılımcı bazı okul müdürleri de okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleşmeleri için zamana ihtiyaç duydukları dile getirmiş, belli bir süre sonra bu soruya daha net bir cevap verebileceklerini ifade etmiştir. Zamana ihtiyaç duyduklarını dile getiren bazı okul müdürlerinin görüşleri şu şekildedir:

> Şu an tam olarak özdeşleştiğimi düşünmüyorum. Eksiklerimin olduğunun farkındayım. Bu yüzden kendimi sürekli geliştirmeye çalışıyorum. Gerek sosyal medyadan, gerek internetten, gerek tecrübeli idareci arkadaşlardan aldığım yardımlarla, gerek hizmet içi eğitimler ile sürekli yeni şeyler öğrenmeye çalışıyorum. Bunları hem yeni şeyler öğrenmek hem bulunduğum konuma değer katmak için yapıyorum. Zamanla bazı şeylerin daha da güzel olacağının farkındayım. Zamanla özdeşleşeceğimi düşünüyorum. Bir de bu süre zarfında bildiğiniz gibi pandemi ile uğraştığımız için birçok istediğimiz şeyi gerçekleştiremedik. Bundan sonrası için gerçekleştiririz umarım. (K6)

> Ben hiçbir zaman tam oldum diyemem. Eleştirmeye, öğrenmeye gayret ediyoruz. Oldum diyen insan olmamıştır aslında. Bunu rahatlıkla söyleyebilmek için belli bir sürenin geçmiş olması tecrübenin deneyimin edinilmiş olması lazım. Hatta zaman zaman arkadaşlara derim ki yazın 2 ay tatil boyunca öğretmenler 20 gününü eğitime, kursa ayırmalı. Eğitimden çok fazla uzaklaşmamalı. Bir okul müdürü de sürekli öğrenmeye açık olmalı, gelişime açık olmalı, eleştiriye açık olmalı. Müdür olduğu için tamam ben oldum dememeli. Kendi adıma konuşacak olursam birçok kursa hizmet içi eğitime katıldım. Fırsat buldukça da katılmaya devam edeceğim. Tam özdeşleşip bütünleştim diyemem. Buna gayret ediyorum demek daha doğru olur. (K7)

4.6. Okul Müdürlüğünü Tercih Etme Nedenleri

Katılımcılara sorulan *"Neden okul müdürlüğü?"* sorusuna verilen cevaplar doğrultusunda, katılımcıların okul müdürlüğünü tercih etme sebepleri anlaşılmaya çalışılmış ve geliştirilen kodlar Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. *Okul müdürlüğünü tercih etme nedenlerine ilişkin bulgular*

Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürlüğünü Tercih Etme Nedenleri	İdeal okul idaresi oluşturma	K1, K5, K10, K18, K21
	Mevcut idarecilerin yetersiz olduklarının gözlenmesi	K10, K11,K15, K18
	İdeal bir toplum oluşturma	K1, K14, K18, K21
	Son karar mercii olma	K2, K9, K15, K19
	Anlaşılamayan (kötü) idarecilerle çalışma	K4, K5, K10
	Okulu sahiplenme	K14, K21
	Yeterli süre öğretmenlik yapma	K6, K22
	Mecbur kalma/zorunluluk	K13

Tablo 4.6'da sunulan tema ve kodlar incelendiğinde, katılımcıların okul müdürlüğünü tercih etmelerine etki eden etmenleri aktarırlarken mevcut idarecilerin yetersiz olduklarına, ideal okul idaresi oluşturmak istemelerine, ideal bir toplum oluşturmak istemelerine, anlaşılamayan (kötü) idarecilerle çalışmış olmalarına ve son karar mercii olmak istemelerine vurgu yaptıkları gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgulardan okul müdürlüğünü tercih etmeye etki eden etmenlere ilişkin bulgular teması altında sekiz kod oluşturulmuştur. Okul müdürlüğünü tercih etmeye etki eden etmenleri son karar mercii olma olarak gören K9 ve K19 görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

> … Bununla birlikte müdürken istediğin şeyleri daha çabuk yapma imkânına sahipsin. Neticede öğretmenin belki fikrini dinlerler ama uygulamazlar. Neticede son karar okul müdürüne ait. Bu yüzden son karar mercii müdürlük olduğu için okul müdürlüğü tercih ettim. Düşündüğüm, istediğim şeyleri daha çabuk yapabilmek için okul müdürlüğünü seçtim. (K9)

> Neden okul müdürlüğü sorusuna cevap verecek olursam öğretmen olarak görev yaptığım süre boyunca bir şey anladım, o da yetkiniz olmadığı zaman bazı şeyleri değiştiremiyorsunuz. Öğretmen iken benden daha az bilgili olan müdür yardımcımın birçok konuda bana engel olduğunu gördüm. İyi niyetli ve istekli olmama rağmen "şunu yapmayalım, bu böyle olmaz" tarzı cümleler ile karşılaştım. Beni engellediklerini gördüm. Müdür yardımcısı iken de söylediğim bazı sözlerin müdürün mantığına uymadığı sürece gerçekleşmediğini gördüm. Tüm bunları gördükten sonra bir okulda en yetkili kişi kimdir diye düşünüp okul müdürü olmaya karar verdim. Yapmak istediklerimi daha kolay daha hızlı bir şekilde gerçekleştireceğimi düşünüp okul müdürü oldum. Bunun da dönütlerini öğretmenlerimden de velilerimden alıyorum. (K19)

Bazı katılımcıların okul müdürlüğünü tercih etme nedenlerini aktarırken öğretmenlik yaptıkları veya müdür yardımcısı olarak görev yaptıkları sürede anlaşılamayan (kötü) idarecilerle çalışmalarının müdür olmaya karar vermelerinde etkili olduğunu vurguladıkları görülmüştür. K5 ve K10 kodlu katılımcılar, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

> Kendi çektiğim, yaşadığım sıkıntıları başka arkadaşların yaşamaması da beni motive ediyor. Kötü bir müdürle çalışmam bunda etkili oldu. Kötü komşu ev sahibi, kötü idareci de insanı müdür yapar durumu oluştu anlayacağınız. Başkaları da aynı sıkıntıları yaşamasın, iyi idarecilerle çalışsın diye müdürlüğü seçtim. Kendi öğretmenlik yıllarımda gördüğüm yanlışları yapmamaya çalışıyorum. Elimden geldiğince de iyi bir okul müdürü olmaya çalışıyorum. (K5)

> Neden okul müdürlüğü sorusunun cevabı ise uzunca yıllar öğretmenlik yaptıktan sonra bazı noktalarda okul idaresini eleştirmeye başlamıştım. Bu da idare ile zaman zaman çatışmamıza sebebiyet verdi. Daha sonra bana ve bizim gibi düşünen arkadaşlara verilen sicil notlarını görünce okul müdürü olmak istedim. Şimdi kalktı, ama bizim zamanımızda okul müdürleri her yıl öğretmenlere sicil notu verirdi. Bu not sicilimize işler ve o zamanlar için önemli görülürdü. Aldığımız not, artık son adım olmuştu. Bir de eleştirdiğim şeyi daha iyi yapıp yapmayacağımı görmek için okul müdürlüğünü seçtim. Eleştirmek kolay. İş başına geçince neler yapabileceğimi görmek istedim. O yüzden okul müdürlüğünü seçtim ve bir süredir bu pozisyonda çalışmaya devam ediyorum. Yani kötü komşu insanı mal sahibi yapar; kötü müdür öğretmeni müdür yapar gibi bir şey oldu. Uzunca süre öğretmenlik yaptıktan sonra ben de artık yavaştan işin idare kısmına geçeyim, işin mutfak kısmına geçeyim, bakayım yönetmelik bir okul müdürüne ne kadar müsaade ediyor diye görmek istedim. Eleştirdiğim şeyleri ne kadar yapabiliyorum diye bizzat yaşayıp görmek istedim. (K10)

Katılımcılardan başka bir grup okul müdürü, yeterli süre öğretmenlik yapmalarının okul müdürü olmaya karar vermelerinde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Uzunca süre öğretmenlik yaptıktan sonra okul müdürü olarak görev yapan K6 ve K22 konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> Aslında ben öğretmenken çok mutluydum. İşimi de severek yapıyordum. Her şey çok güzel gidiyordu. Her şey güzel giderken neden idareye geçtiğimi soracak olursanız, 4 yıl birleştirilmiş bir okulda görev yaptım. Birleştirilmiş okulların çalışma şartları biraz ağır ve müstakil okullara göre daha yorucu. Birleştirilmiş okulda okulun müdürü, öğretmeni, hademesi deyim yerindeyse okulun her şeyi sizsiniz. Bizim okulun iş gücü de gerçekten çok ağırdı. İş gücü çok ağır olduğu için biz her şeyden biraz biraz yapıyorduk. Hiçbir şeyi tam yapmıyorduk. Çoğu şeyler de istediğimiz gibi de olmuyordu açıkçası. İlçe milli eğitim müdürlüğündeki arkadaşlar da bir okulun idaresinin boş olduğunu söylediler. Ben de o yıl gerekli şartları sağlayıp o okulun idaresine geçtim. (K6)

> Dürüst olmak gerekirse, öğretmenlikte belli bir süre görev yaptıktan sonra insan bazı şeyleri yapmakta zorlanıyor. Öğretmenlikte 20-25 yıldan sonra insan yorulduğunu hissedebiliyor. Beraber görev yaptığım okul müdürüm idareye geçmemi isteyince idareye geçtim. İdare geçtikten sonra da tekrar sınıfa geçmenin çok zor olduğunu gördüm. Tekrar öğretmenliğe dönmek gerçekten çok zor. İnsanların alıştığı şeyden ayrılması genel itibariyle zor. O yüzden okul müdürü olmaya karar verdim. (K22)

Katılımcılara yöneltilen "neden okul müdürlüğü?" sorusuna bir grup katılımcı, öğretmen veya müdür yardımcısı olarak görev yaptıkları süre boyunca mevcut idarecilerin (okul müdürlerinin) yetersiz olduklarının gözlemlediklerini, bilgi ve yönetim becerisi açısından eksik olduklarını düşündükten sonra okul müdürü olmaya karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili bazı okul müdürleri düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> … Yetersiz insanlar tarafından yönetildiğimi gördüm. Öğretmenken daha farklı yapılacak alternatif şeyleri kendim görüyordum. İdarecilerin tutumlarını, davranışlarını, öğretmene karşı olan tavırlarını görebiliyordum. Seviyelerini biliyordum. Eksik olduklarını biliyordum. Ama neticede koltukta kim oturuyorsa haklıdır düşüncesi hâkim bizim coğrafyamızda. Bu yüzden ona etki edemiyorsun. Onu değiştiremiyorsun. Mevcut yetersizlikleri gördüğüm zaman olaya el atmam gerektiğinin farkına vardım ve bu beni teşvik etti. Kendimin kontrol noktasında olması gerektiğini düşündüm. (K15)

> Öğretmenlik yıllarımda yapmak istediğim çoğu şey idareciler tarafından engellendi. Sınıfım veya okulum için bir şeyler hazırlayıp bunu onlarla paylaşmaya gittiğimde heyecanımı kıran idarecilerle çalıştım. Bana genel olarak "Aman hocam başımıza iş açmayın, durduk yere uğraş çıkarmayın…" tarzı cümleler kullanıldı. Bu yüzden aklımdaki çoğu şeyi yapamadım. O süreçte ilçede bulunan bir anaokulunda müdür açığı vardı. Müdürlüğe de vekâleten bakan kişinin dikiş nakış hocası olduğunu öğrendim. Anaokulu okul müdürünün bir anasınıfı öğretmeni olması gerektiğini düşündüm ve idari amirlerim tarafından bana sunulan bu teklifi değerlendirip o anaokuluna vekil okul müdürü olarak müdürlüğe başladım. (K20)

> Müdürlüğe geçme noktasında şu düşünce de etkili oldu. Bazı öğretmenlerin öğrencilere yanlış bilgiler verdiğini, işini iyi yapmadığını gözlemledim. Bazı öğretmenlerin gerek eğitim öğretim gerekse ahlaki açıdan öğrencilere kötü örnek olacak davranışlar sergilediklerini gördüm. Okul idaresinin de bunun için gerekli önlemleri almayıp bunu yapan kişilere gerekli uyarıları yapmadığını görünce bunların önüne bir nebze olsun geçebilmek için okul müdürü olmaya karar verdim. (K21)

Katılımcılardan bazıları, okul müdürlüğüne geçmelerinde görev yaptıkları süre boyunca okul idaresi tarafından okulun sahiplenilmemesi, okula sahip çıkılmamasının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Konu ile ilgili K14 ve K21'in düşünceleri şu şekildedir:

> Bir de bununla beraber şöyle bir durum oldu. Benden önce çalışan arkadaşlar okulla ilgili hiçbir şey yapmadılar. Okul çok geri kaldı. Yöneticiler ve öğretmenler okulu sahiplenmedi. Onların böyle yaptığını görünce elimi taşın altına koyup müdür olmaya karar verdim. Bir şeyleri harekete geçirmeye karar verdim. (K14)

> …Okul idaresinin de bunun için gerekli önlemleri almayıp bunu yapan kişilere gerekli uyarıları yapmadığını görünce bunların önüne bir nebze olsun geçebilmek için okul müdürü olmaya karar verdim. (K21)

4.7. Öğretmenlik Deneyimlerinin Okul Müdürlüğü Kimliğine Etkisi

Katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda, öğretmenlik deneyimlerinin mevcut okul müdürlüğü kimliğine etkisine ilişkin bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Birçok müdür, öğretmenlik deneyimlerinin okul müdürü kimliklerine olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Okul müdürlerinden gelen cevaplar doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. *Öğretmenlik deneyimlerinin okul müdürlüğü kimliğine etkisine ilişkin okul müdürlerinin görüşleri*

Tema	Kod	Kişi
Öğretmenlik Deneyimlerinin Okul Müdürlüğüne Etkisi	Empati yapabilme	K1, K2, K5, K7, K8, K11, K18
	Eğitimci kimliğinin oluşması	K3, K5, K18, K22
	Veli ile iletişim tecrübesi	K2, K8, K10, K16
	Yönetim becerisi oluşturma ve geliştirme	K3, K4, K18
	Sınıf içi ve dışında meydana gelebilecek olaylara karşı hazırlıklı olma	K1, K16, K21
	Soğukkanlı olma	K1, K10, K23
	Öğrencileri daha iyi anlayabilme	K8, K10
	Ani durumlara karşı önlem alma	K1, K5

Tablo 4.7'de sunulan tema ve kodlar incelendiğinde, katılımcıların, öğretmenlik yıllarında edindiği deneyim ve tecrübelerden okul müdürlüğü kimliğine en çok etki eden kodların empati yapabilme (idareci gözünden bir öğretmenin penceresinden bakabilme), veli ile iletişim tecrübesi, eğitimci kimliğinin oluşması, yönetim becerisinin oluşması ve gelişmesi, soğukkanlı olma gibi kodlara vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlik yıllarındaki deneyim ve tecrübelerin okul müdürlüğü kimliğine en çok etkiyi empati yapabilme olarak ifade eden bazı katılımcılar, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

> Öğretmen olmadan, öğretmenlik yapmadan bir okula okul müdürü olmak bazı eksikliklere sebep olur. Öğretmenlik deneyimi olmayan bir okul müdürü empati yapamaz. Öğretmenin halinden anlayamaz. Örnek verecek olursam pandemi sürecinde uzaktan eğitim yapan öğretmenlerin hallerini gördüğümde onlara üzülüp çok yorulduklarını anlayabiliyordum. O yüzden onları çok fazla sıkıştırmadan, elimden geldiğince yardımcı olmaya çalıştım. Öğretmenlik yapmasaydım belki onların bu hallerini anlayamayacaktım. (K7)

> …Öğretmenlik yapmam şu anda öğretmen gözünden bakabilmemi sağlıyor. Empati yapabilmemi sağlıyor. Bu yüzden okul müdürlerinin belli bir süre de olsa mutlaka

> öğretmenlik yapması kanaatindeyim. Çünkü benim müdürlüğümün alt yapısını öğretmenlik yaptım yıllar oluşturdu. (K9)

> Öğretmenlik deneyimim hem empati yapmamı bana öğretti hem de hangi durumda nasıl tepki vereceğim noktasında bana yardımcı oluyor. Bir öğretmene, gelen bir veliye karşı nasıl davranmam gerektiğini bana öğretmenlik yıllarımda edindiğim deneyimler öğretti. Çok farklı yapıda idarecilerle çalıştım. Bunlarda şu anki yönetici kimliğimi etkiliyor. Toplantıda öğretmene hakaret eden idareci ile de çalıştım, öğretmenin kıymetini çok çok iyi bilen müdürlerle de çalıştım. Onların ve öğretmenlik yıllarımın üzerimde çok büyük etkisi oldu. (K16)

> …İlk önce empati duygumu geliştirmemi sağladı, ihtiyaç analizi yapmamı sağladı. Öğretmenlik yıllarımda bir öğretmen okuldan, idareden, müdürden ne ister şu anda onu rahatlıkla anlayabiliyorum. Düşünebiliyorum. Öğretmenlerden gelen bir talep olduğu zaman onları daha rahat anlayabiliyorum. Hemen kendimi öğretmen olarak düşünüp onların penceresinden bakabiliyorum. Öğretmenliği çok kısa süre yapsaydım veya hiç yapmasaydım bunları anlamam daha zor olabilirdi. (K18)

Geliştirilen kodlar içerisinde en çok vurgulanan ikinci kod olan eğitimci kimliğinin oluşması kodu, katılımcı okul müdürleri tarafından vurgulanmış, öğretmenlik deneyim ve tecrübelerinin eğitimci kimliğinin oluşması açısından mevcut okul müdürlüğü kimliğine çok fazla etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. K3 ve K5 kodlu katılımcılar konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

> Belli bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra idarecilerin davranışlarını görüyorsun. Yanlış davranışlarını gördüğün zaman "Ben idareci olsam bunları yapmazdım." düşüncesi oluşuyor. Öğretmen iken müdürlerin olumlu davranışlarını ilke edinip olumsuz davranışlarını not ederdim veya görmezden gelmeye çalışırdım. Yapılmaması gerektiğini düşünürdüm. Tüm bunları öğretmenlik yaptığım süreçte kazandım. O yılların bana çok büyük katkısı oldu. (K3)

> Ben, bu yaşadıklarımı tecrübe edip, empati yapıp kendi öğretmenlerimi hep değerli hissettirmeye çalışıyorum. Hep onların faydalarına işler yapmaya çalışıyorum. Onlara güven vermeye çalışıyorum. Kendilerini rahat hissetmelerini sağlayıp tüm enerjilerini derse vermeleri için uğraşıyorum. Bunun için çabalıyorum. Bu yaptıklarımı öğretmenlik yıllarımdaki süreçte tecrübe ettim. O yılların bana büyük katkısı oldu. Kendime o yıllarda ayrıca bazı sözler vermiştim. Eğer bir gün müdür olursam baskıcı olmayacağım, otoriter olmayacağım, güler yüzlü olacağım, egom olmayacak, ufak sorunları büyütmeyeceğim, gerekirse birebir konuşmalar yapacağım gibi sözler bunlar. Yani herkese değer vereceğim, herkesi kendine değerli hissettireceğim, hoşgörülü bir insan olacağım, asla mobbing uygulamayacağım gibi yapmak istediklerim vardı. Bugün bu saydıklarımı yapmaya çalışıyorum. Kendimce başarılı da sayılırım. (K5)

Öğretmenlik yıllarında tecrübe edilen veliler ile kurulan iletişimin, gerek toplantılar gerek ev ziyaretleri gerekse de birebir görüşmeler ile okul müdürlüğü kimliğini etkilediği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. K10 ve K16 kodlu katılımcılar, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde açıklamışlardır:

> Velilerin, öğrencilerin davranışları üzerinde büyük etkisi var. Bizden daha fazla etkisi var. Neticede bizden daha fazla vakit geçiriyorlar. Öğretmenlik tecrübelerinden edindiğim velilerin de eğitilmesi gerektiğidir. Veli ile iletişim kurulacaksa, okul dışında uygun bir ortamda uygun bir şekilde izah edilmesi gerektiğini tecrübe ettim. Bu düşüncelerimin temeli öğretmenlik yıllarımda oluştu ve şu anda bana yardımcı oluyor. (K10)

> Öğretmenlik deneyimim hem empati yapmamı bana öğretti hem de hangi durumda nasıl tepki vereceğim noktasında bana yardımcı oluyor. Bir öğretmene, gelen bir veliye karşı nasıl davranmam gerektiğini bana öğretmenlik yıllarımda edindiğim deneyimler öğretti. Çok farklı yapıda idarecilerle çalıştım. Bunlarda şu anki yönetici kimliğimi etkiliyor. Toplantıda öğretmene hakaret eden idareci ile de çalıştım, öğretmenin kıymetini çok çok iyi bilen müdürlerle de çalıştım. Onların ve öğretmenlik yıllarımın üzerimde çok büyük etkisi oldu. (K16)

Katılımcılardan bazı okul müdürleri, öğrencileri daha iyi anlayabilmenin de okul müdürlerinin öğretmenlik yıllarından kalan deneyim ve tecrübeleri olduğunu ifade etmiştir. Nitekim K10 kodlu katılımcı, konu ile ilgili düşüncesini şu şekilde açıklamıştır:

> Öğretmenken, sınıfta öğrencilerin bir iki cümlesinden, tavır ve davranışlarından ne kadar bilgi sahibi olduğunu, nasıl bir profile sahip olduğunu az çok tahmin edip görebiliyorduk. Okul müdürü iken de öğretmenlerin tavır ve davranışlarından, sorduğu sorulardan nasıl bir profile sahip olduğunu anlayabiliyoruz. Bunu bana katan öğretmenlik yıllarımda edindiğim deneyimler oldu. Yani bir öğretmen gelip bir şey istediği zaman izin mi isteyecek, işten mi kaçacak bunu anlayabiliyorum. (K10)

4.8. Okul Müdürlüğü Pozisyonuna İlişkin Değerlendirmeler: Öncesi ve Sonrası

Katılımcılara yöneltilen sorulara verilen cevaplar doğrultusunda okul müdürlüğü pozisyonuna, müdür olmadan önceki ve müdür olduktan sonraki bakış açıları karşılaştırılarak veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler ile tema ve kodlar oluşturulmuş, konuya ait tema oluşturulmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerine *"Okul müdürü olmadan önce müdürlüğe bakış açışınızla şimdiki bakış açınızı karşılaştırmanız istense, neler söylersiniz?"* sorusu sorulmuş ve alınan cevaplar doğrultusunda bulgular yorumlanmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular 2 tablo halinde öncesi ve sonrası diye ayrılarak tema ve kodlar halinde ortaya konmaya çalışılmıştır. Oluşturulan tema okul müdürlüğü pozisyonuna ilişkin önceki ve sonraki değerlendirmeler olup tema ile ilgili 9 kod oluşturulmuştur. Temalar ve kodlar Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. *Okul müdürlüğü pozisyonuna ilişkin değerlendirmeler: öncesi ve sonrası*

Tema	Kod	Kişi	Tema	Kod	Kişi
Okul Müdürlüğü Yapmadan Önceki Değerlendirmeler	Müdürlüğü bir makam olarak görme	K7, K15, K16, K17, K21, K22	*Okul Müdürlüğü Yapma Deneyimine İlişkin Değerlendirmeler*	Her iki durumun çok farklı olduğu düşüncesi	K2, K8, K9, K12, K14, K18,K21
	Müdürlüğe otorite ve resmiyet bakış açısı	K7, K8, K17, K19, K21, K22		Yanlış olduğu düşünülen şeyleri müdür iken yapmama	K4, K13, K14

Okul müdürlüğünü korkulan bir pozisyon olarak görme	K16, K20, K23	Sorumluluğun ve yetkilerinin farkında olma	K5, K12
Değişmeyen bakış açısı	K10	Okul ile okul müdürünü bir bütün olarak görme	K5, K13

Tablo 4.8'de sunulan tema ve kodlar incelendiğinde, katılımcıların okul müdürlüğü pozisyonuna bakış açılarının (müdürlükten önce ve sonra) zaman içerisinde değiştiği en çok vurgulanan kod olmuştur. Mevcut okul müdürleri verdikleri yanıtlarda, okul müdürü olmadan önceki öğrencilik ve öğretmenlik yıllarında ve okul müdürü olduktan sonraki zamanlarda okul müdürlüğüne bakış açılarının birbirinden çok farklı olduğunu, okul müdürlüğünü bir makam olarak gördüklerini, okul müdürlüğünün otorite ve resmiyeti temsil ettiğini, okul müdürlüğü makamının korkulan bir pozisyon olduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürü olmadan önce ve sonraki düşüncelerini her iki durumun çok farklı olduğu ile açıklayan K2, K5, K8 ve K14 kodlu katılımcılar, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

> Öğretmenlik yıllarımda okul müdürünün aldığı kararları bazen abes bulurdum. Müdür olduktan sonra bazen o tarz kararlar da alınması gerektiğini gördüm. Dışarıdan bakıldığı gibi değilmiş bazı şeyler. En büyük bakış açımdaki değişiklik bu oldu. (K2)

> Öğretmenlik yıllarımda ve daha öncesinde benim için müdür okul demekti. Okul müdürle vardı. Bir okul müdürü kadar okuldu. Nasıl ki bir karakolun komutanı var ise okulunda tek sorumlusu müdürdü. Müdür iyiyse okul da iyiydi, müdür kötüyse okul da kötüydü. Daha önceden müdürlüğe böyle bakıyordum. Müdürken, müdürlüğe bakış açım değişti. Öncelikle yapabileceğin her şey sana bağlı. İmkanlar dahilinde birçok şeyi değiştirebilirsin. Bazı yetkilerin var ve sorumluluğun arttı. (K5)

> Öğretmenken müdürlüğe bakış açım ile müdürken müdürlüğe bakış açım birbirinden çok farklı. Öğretmenlik yıllarımda müdürlüğe bakış açım müdürden korkulur, çekinilir… Öyle bir düşüncem vardı. Şu anda bile bir amirimden de, yaşı benden küçük bile olsa, hafif bir çekinirim. Galiba o yıllardan kalan bir alışkanlık. Müdürken müdürlüğe bakış açım çok korkunç. Öğretmenliğin yapılmayacağı dönemde öğretmenlik yaptım. Müdürlüğün yapılmayacağı dönemde de müdürlük yapıyorum. (K8)

> Her şeyin göründüğü gibi olmadığını bu pozisyona geldikten sonra öğrendim. Öğretmenlik yıllarımda yanlış bulduğum, yapılmaması gerekir dediğim birçok noktada haksızlık yaptığımı anladım. Belki haklı olduğum birkaç konu var ama genel olarak bilmediğim için yanlış düşündüğümü müdür olduktan sonra anladım. Öğretmenlik ve müdürlük birbirinden çok farklı. (K14)

Okul müdürü olmadan önce okul müdürlüğüne bakış açılarını otorite ve resmiyet bakış açısı olarak ifade eden bazı katılımcılar konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

> Öğretmenlik yaptığım yıllarda müdürlük benim için bir makam, okulun yönetiminde tek söz sahibi kişi gibi anlamlar içeriyordu. O yıllarda öğretmenlik yapmak zordu. Teknoloji de bu kadar gelişmediği için çoğu şeyi kendimiz yapmaya çalışıyorduk. Eksik bir şey

> yapmak korkusuyla da okul müdüründen çekiniyorduk. Okul müdürlüğü, benim için çekilmesi gereken bir makam gibiydi.
>
> Şu anda ise okula liderlik etmeye çalışan, herkes ile diyaloğu olması gereken, deneyim ve tecrübe sahibi, okulun bir parçası gibi anlamlar ifade ediyor. Okul müdürlüğünü okuldan bağımsız bir kişi değil de okul ile iç içe bir idareci olarak görüyorum. Okul müdürlüğünü gelip geçici bir makam olarak görüyorum. Bizler burada kalıcı değiliz, geçiciyiz. Bu geçici süre içerisinde de görevimizi en iyi şekilde yapmaya çalışmalıyız. (K22)
>
> Öğrencilik yıllarımda okul müdürünü çok görmezdik. Okul müdüründen çekinirdik. Kapısının önünden bile geçmemeye çalışıyorduk. Bazı müdürleri törenden törene görürdük. Öğretmenlik yıllarımda okul müdürlüğü benim için bir makamdı. Okul yöneten tek kişiydi. Ama şu anda okul müdürlüğünü bir görev olarak görüyorum. Okuldaki herkes gibi onun da bir vazifesi var ve o vazifeyi yerine getirmeye çalışıyor. (K23)

K10 kodlu okul müdürü, öncesinde ve sonrasında okul müdürlüğüne bakış açısının değişmediğini ifade ederek şu cümleleri kullanmıştır:

> Açıkçası farklı farklı okul türlerinde çalıştım ve çalıştığım müdürlerin hepsi iyi insanlardı. Bu yüzden bakış açım hep olumluydu. Çalıştığım insanlar hep motive edici oldukları için bakış açım da hiç değişmedi ve olumlu kaldı. (K10)

Okul müdürlüğüne bakış açısını ifade ederken, müdür olmadan önce okul müdürlüğünü çok kolay bir iş olarak gören, müdürlerin sürekli oturarak emir veren hiçbir işe karışmayan yöneticiler olduğunu düşünen K4 ve K12 kodlu katılımcılar, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

> Müdürlük kolay, işi az, sürekli odasında oturur, dinlenir, bir şeyler okur gibi bir algı oluşmuştu bende. Öyle değilmiş. Bunu müdür olduktan sonra anladım. Öncelikle okul müdürü iken bütün sorumluluk sende. Okuldaki her şeyden sen sorumlusun. Bazen çok yoruluyorsun. Bazen gözü kara olmak zorunda kalıyorsun. Zaman zaman cesaretli olmak zorundasın. İdare etmek zor bir şey aslında ve sen bunu yapmak zorundasın. Yani müdür olduktan sonra her şeyin göründüğü gibi olmadığını anladım. (K4)
>
> Okul müdürü olmadan önce müdürün bu kadar sorumluluğa sahip olduğunu bilmiyordum. Çalıştığım bölge genelinde değerlendirme yapacak olursam, birçok şeyin devlet tarafından ya da üst makamlar tarafından hemen yapıldığını zannediyordum. Ancak okul müdür olduktan sonra birçok şeyin devletten ziyade kişilerin inisiyatif alarak, kısıtlı imkanlar dahilinde yapmaya çalıştığını öğrendim ve gördüm. Şimdiki müdür olma süreci ile sistemle bu işin yapılabileceğine inanmıyorum. Daha çok bazı temel kriterlerin net bir şekilde belirtilmesi gerekir. Yüksek lisans yapmak gibi, eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapmak gibi, yönetim ile ilgili ikinci bir lisans fakültesinden mezun olmak gibi şartlar getirilebilir. (K12)

K5 kodlu katılımcı okul müdürünün okulla bir bütün olarak gördüğünü, bir okulun müdürü kadar okul olduğunu ve müdür iyiyse okulun iyi olduğunu; kötü ise okulun kötü olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. K13 kodlu katılımcı ise önceden müdürlüğü bir ekibin başı olarak gördüğünü belirtmiştir. Her iki katılımcının da konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

> Öğretmenlik yıllarımda ve daha öncesinde benim için müdür okul demekti. Okul müdürle vardı. Bir okul müdürü kadar okuldu. Nasıl ki bir karakolun komutanı var ise okulunda

tek sorumlusu müdürdü. Müdür iyiyse okul da iyiydi, müdür kötüyse okul da kötüydü. Daha önceden müdürlüğe böyle bakıyordum. (K5)

Okul müdürlüğü dışarıdan göründüğü gibi değildir. Önceden müdürlüğü bir ekibin başı olarak görüyordum. (K13)

4.9. Okulun Sosyo-ekonomik ve Kültürel Atmosferinin Yönetici Kimliğine Etkisi

Araştırma kapsamında, katılımcı okul müdürlerine *"Çalıştığınız okulun sosyo-ekonomik ve kültürel atmosferi okul müdürlüğü kimliğinizi nasıl etkiliyor? Neden?"* sorusu sorulmuş, gelen yanıtlar doğrultusunda veriler toplanmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerinin deneyimlerinin ve bakış açılarının en iyi şekilde anlaşılması amaçlanmış ve alınan cevaplar doğrultusunda birtakım yorumlar getirilmeye çalışılmıştır. Katılımcıların cevapları doğrultusunda oluşturulan "okulun sosyo-ekonomik ve kültürel çevresinin yönetici kimliğine etkisi" teması altında dokuz kod oluşturulmuştur (Tablo 4.9).

Tablo 4.9. *Okulun sosyo-ekonomik ve kültürel çevresinin yönetici kimliğine etkisi*

Tema	Kod	Kişi
Okulun Sosyo-Ekonomik ve Kültürel Çevresinin Yönetici Kimliğine Etkisi	Velilerin öğrencilerine yeterli ilgiyi göstermemesi	K9, K12, K16, K18, K21
	Velilerin okula maddi destek olmamaları	K8, K9, K12
	Öğrencilerin okul öncesi eğitimi almış olmaması	K1, K14
	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olması	K9, K14
	Velilerin okul ve öğrenciyle ilgili her şeyi devletten beklemesi	K8, K21
	Velilerin eğitime harcanan paranın boşa gitmiş gibi düşünmesi	K8, K12
	Okuma-yazma bilmeyen velilerin varlığı	K14
	Kırsal kesimde görev yapmanın zorlukları	K14

Tablo 4.9'da okulun sosyo-ekonomik ve kültürel çevresinin yönetici kimliğine etkisi tema ve kodlarla sunulmaya çalışılmıştır. Katılımcılardan gelen yanıtlar incelendiği zaman okul müdürlerinin daha çok velilerin öğrencilerine yeterli ilgiyi göstermemesi, velilerin okula maddi destek olmamaları, öğrencilerin okul öncesi eğitimi almış olmaması gibi başlıklara yoğunlaştıkları görülmektedir. Geliştirilen kodlar genel olarak incelendiği zaman okul müdürlerinin büyük çoğunluğu okul çevresinin ve atmosferinin yönetici kimliğine çok fazla etki ettiğini, karar alma anlarında kendilerini yönlendirdiğini, velilerin eğitim-öğretime yeterince önem vermedikleri zaman bunun dolaylı olarak öğretmene ve okul idaresine yansıdığını

ifade etmişlerdir. Tüm kodların genel özelliğinin ekonomi ile ilişkili olduğu ve ekonomik sorunların bir sonucu olduğu söylenebilir.

Okulun zorlu sosyal, kültürel ve ekonomik çevresinin yönetici kimliğine etkisini en çok velilerin öğrencilerine yeterli ilgiyi göstermemesi ile açıklayan katılımcılardan bazılarının (K9 ve K21) konu ile görüşleri şu şekildedir:

> İlgisiz, biraz daha duyarsız velilerimize bizler ulaşmaya çalışıyoruz. Bunlar da yöneticilik kimliğimizi olumlu yönde etkiliyor. Okul müdürlerinin yöneticilik kimliği okulun bulunduğu çevreden ve okulun sosyal-kültürel atmosferinden mutlaka ve mutlaka etkilenir. (K9)

> Velilerimizin birçoğu ilkokul veya ortaokul mezunu. Lise mezunu velimiz çok çok az. Ağırlıklı olarak düşük, az biraz da ortalama bir sosyo-ekonomik çevrede göre yapıyoruz. Öğretmenlerimizin yıl boyu yaptığı çalışmalar, müdür yardımcılarımızın yaptığı çalışmalar çoğu zaman karşılıksız kalabiliyor. Velilerden çoğu zaman dönüt alamıyoruz. Bizler de haliyle bunlardan olumsuz etkileniyoruz ve çalışma motivasyonumuz buna bağlı olarak düşüyor. Dolayısıyla yöneticilik kimliğimiz de bundan olumsuz yönde etkileniyor. Yaptığımız çalışmalara cevaplar alabilirsek, velilerimiz öğrencilerinin takibini yaparsa, biz de denetlendiğimizi hissedersek bu durum okulu, dolayısıyla öğrencileri olumlu yönde etkiler. Çalışma motivasyonumuz da buna bağlı olarak artar. (K21)

Velilerin, eğitime harcanan paranın boşa gitmiş gibi düşünmesi de yönetici kimliğini etkileyen diğer bir koddur. Katılımcı okul müdürleri tarafından ifade edilen bu konudaki açıklamalar, yönetici kimliğine olumsuz etki eden bir durum olarak değerlendirilmiştir. Bu konuda, katılımcıların K8 ve K12'nin ifadelerinden örnekler aşağıda ifade edilmiştir.

> Sosyal-kültürel çevresi düşük veli topluluğum var benim. Eğitime harcanan parayı masraf olarak gören veli topluluğum var. Her şeyi devlet yapsın, bakanlık yapsın diyen bir veli topluluğum var. Anlayacağınız düşük bir veli profiline sahibim. Kız okulunda görev yaptığım için veliler kızlarını alıp evlendirmekle tehdit ediyor. Sizi vicdanınızla baş başa bırakabiliyor ama bizimde yapabileceklerimiz sınırlı. Kimliğimiz bunlardan olumsuz etkileniyor. İsteklerimizi, arzularımızı yerine getiremiyoruz. Eğitim-öğretim dışındaki işlere çok vakit harcıyoruz. Bunlar tabii bizi yorduğu gibi yöneticilik kimliğimizi de etkiliyor. (K8)
>
> Sosyo-ekonomik çevre, okul müdürünün hedefleri ile uyumlu olursa büyük başarılar elde etme konusunda herhangi bir sorun yaşanmaz. Ancak belli eğitim ve belli seviye aile tarafından öğrencilere verilmediği zaman bizlerin başarıları bir yere kadar gidebiliyor ve bu noktadan ileriye gidemiyoruz. İstediğiniz kadar öğrencileri zorlayalım netice alamıyoruz. Bir fayda göremiyoruz. Şu anda çalıştığım yer ile ilgili konuşacak olursak okulun, köylünün ve köyün büyük bir silkelenmeye ve yeniden yapılandırılmaya ihtiyacı var. Ailelerin eğitime ve okula bakış açısının değişmesi gerekiyor. Eğitime harcanan parayı boşa gitmiş gibi görüyorlar. (K12)

Zorlu sosyo-ekonomik ve kültürel bir çevrede görev yapan okul müdürlerinin zorlu durumlardan olumsuz manada etkilendiği, okul yönetme süreçlerinin zaman zaman sekteye uğradığı, var olan enerjilerini okulun eğitim öğretim işlerinden daha çok eğitim öğretim dışı etmenlere harcadıkları gözlenmiştir. Bu olayların devamlılık

göstermesi halinde motivasyonlarının düştüğü, zaman zaman kendilerini yetersiz hissetmelerine sebep olduğu vurgulanmıştır.

Tam tersi olan durumların, yani velilerin ilgili olduğu, orta ve yüksek sosyo-ekonomik çevre ve şehir merkezinde görev yapmak gibi faktörlerin okul müdürlerini motive ettiği, çalışma şevklerinin arttığı, kendilerini sürekli geliştirmek ve yetiştirmek zorunda hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.10. Okul Müdürlüğü Süresince Karşılaşılan Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Etkisi

Katılımcılardan gelen yanıtlar doğrultusunda müdürlük süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine etkisi teması oluşturulmuş, bu temalar olumlu ve olumsuz olmak üzere 2 tema olarak incelenmiştir. Okul müdürlerinden gelen cevaplar doğrultusunda oluşturulan temalar ve kodlar Tablo 4.10 ve 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.10. *Müdürlük süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine olumsuz yansımaları*

Tema	Kritik Olay	Yansıma (Kod)	Kişi
Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Olumsuz Yansımaları	İyi niyetin suiistimal edilmesi, empati yoksunluğu, ihmal, önyargı, acele karar verme, iletişim kopukluğu	Psikolojik Dönüşüm	K5, K6, K8, K10, K11, K12, K14, K17
	Kendi yaşadığı olumsuz davranışlar, anlaşılamama, dikkate alınmama, yönetici ile yaşanılan uyumsuzluk, mobbing	Olumsuza Yönelik Davranış Değişikliği	K6, K10, K11, K12, K13, K17
	Veli ile iletişim kopukluğu, yönetmelik ve mevzuata uygun davranmama, dikkat eksikliğinden kaynaklanan olaylar	Yönetim Felsefesi	K4, K5, K7, K15, K18
	Zamanı yönetememe, ihmalkârlık	Mesleki Yetersizlik	K7, K10

Tablo 4.11. *Müdürlük süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine yansımaları*

Tema	Kritik Olay	Yansıma (Kod)	Kişi
Kritik Olayların Yönetici Kimliğine Olumlu Yansımaları	Kendinden önce görev yapan müdürleri dinleme, onların deneyimlerinden yararlanma, yapılan hataları not etme, iyi yapılan şeyleri örnek alma, kendinden sonrakilere aktarma isteği	Tecrübe Aktarımı	K14, K15, K17
	Okulun kendi imkânları ile iyi gitmesi, fiziksel koşulların iyileştirilmesi, Öz kaynak oluşturma	Bireysel başarılar	K5, K7, K14
	Kariyer bilinci	Gelecek Planlaması	K19, K23

Tablo 4.10 ve 4.11'de sunulan veriler incelendiğinde, katılımcı okul müdürlerinin, müdürlük yaptıkları süre boyunca karşılaştıkları kritik olay veya olayların yönetici kimliklerine etkisinin, okul müdürlerini psikolojik ve yönetim becerisi açısından değiştirdiği gözlenmiştir. Okul müdürlerinin en çok vurguladıkları yansımaların; psikolojik dönüşüm, davranış değişikliği, yönetim felsefesi, deneyim ve tecrübe aktarımı gelecek planlaması ve görev bilinci olduğu görülmüştür. Müdürlük süresince yaşadıkları kritik olayların etkisiyle psikolojik dönüşüm yaşadıklarını belirten katılımcı bazı okul müdürleri, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

> Tabii ki bu olay duygu ve düşüncelerimde derin anlam oluşturdu. Artık herkese eşit davranmamam gerektiğini, bazen yaptığım iyiliklerin suiistimal edilebileceğini veya sağladığımız kolaylıkların bize dönüşünün kötü olduğunu bizzat yaşayarak gördüm. En azından her öğretmene ve özellikle hak etmeyene iyilik yapmamamız gerektiğini öğrendim. Herkese kolaylık sağlamamam gerektiğini tecrübe ettim. Artık daha hassas davranmaya çalışıyorum. Daha dikkatli olmaya çalışıyorum. Yaşadığım bu olayın bir daha karşıma çıkmaması için tüm önlemlerimi alıyorum. (K5)

> Öncelikle bu olaydan iki ders çıkardım. Kendime şu dersi çıkardım. 1) Zaman konusunda daha hassas olmalıyım, öğrencilerin bir dakikasını bile heba etmemeliyim. Sebebi ne olursa olsun idareye bilgi verip onların izniyle bir şeyler yapmalıyım. 2) Müdürlüğüm için ise şöyle bir ders çıkardım. Derse geç giren arkadaşıma hemen tepki göstermeyip işi resmiyete dökmek yerine "Hocam hayırdır, bir sorun mu var? Varsa beraber sorunu çözelim…" gibi yaklaşımlarda bulunup neden dersine geç girdiğini anlamaya çalışacağım. Yani halden anlamaya çalışıp sorunun nedenini öğrenmeye gayret edeceğim. Kimseyi sormadan, dinlemeden eleştirmeme kararı aldım. Bir şeyler yapacaksam olayı net bir şekilde dinleyip, arka planında neler olduğunu anlamaya çalışmam gerektiğini öğrendim. (K7)

> Ben şahsım adına bu olay sonrasında çok küçük görülen olayların ne kadar büyük olaylara sebebiyet vereceğini öğrendim. Bir daha buna benzer bir olayla karşılaştığım zaman nasıl davranmam gerektiğini tecrübe ettim. Velilere bir kriz durumunu nasıl anlatmamız gerektiğini, onların çocuklarının aslında bizim de çocuklarımız olduğunu, çocuklarının bizim için ne kadar önemli olduğunu anlatabilmeyi tecrübe ettim. Temizliğin ne kadar önemli bir başlık olduğunu bir kez daha anladım. (K12)
> Bu olaydan sonra her şey için geç olabileceğini bir kez daha öğrendim. Alacağım kararlarda, söyleyeceğim sözlerde daha dikkatli olmaya başladım. 3 günlük dünya daha ötesi yok diye bakmaya başladım. Beni idarecilik anlamda da çok etkiledi. (K23)

Okul müdürlerinden gelen yanıtlar doğrultusunda oluşturulan kodlar içerisinde, kritik olayların yöneticilik kimliğine etkisini, davranışlarda meydana gelen değişiklikler olarak tanımlama, en çok vurgulanan ikinci kod olmuştur. Davranışlarda meydana gelen değişikliklere örnekler veren bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

> Yaşadığım olayların kesinlikle okul müdürlüğü serüvenimde, duygu ve düşüncelerimin, davranışlarımın oluşmasında derin anlam oluşturduğunu, etki uyandırdığını düşünüyorum. Öğretmenlikte ve idarecilikte uzun yıllar çalıştım. Birçok kritik olaya şahit oldum. Belki daha da olacağım. Bunların her birisinden birer tecrübe ediniyorum. Kendime bir şeyler katmaya çalışıyorum. (K13)

> Yaşadığım bu olay okul müdürlüğü serüvenimde benim için etki bırakan bir olay. Bundan birçok ders ve dersler çıkardım. Yaşadığımız bu olayı toplantılarda öğretmen arkadaşlara veya müdür arkadaşlara anlatıp onların da böyle bir sorunla karşılaşabileceğini hatırlatmaya çalıştım. Yine öğrencinin her şeyini ailesi ile paylaşmanın doğru olmadığını anladım. En azından aile belli bir seviyede ise her şeyi anlatmamız gerektiğini öğrendim. Bu olay benim için müdürlük serüvenimde akılda kalıcı ve kritik bir olaydı. (K15)

> Yaşadığım kritik olayın mutlaka derin anlam ve etki uyandırdığı oldu. Bir etki uyandırdı açıkçası. Bundan sonra törenler noktasında daha dikkatli davranmaya çalışıyorum. Yapılacak olan etkinlikleri daha dikkatli okuyup inceliyorum. Arkadaşları sürekli uyarıyorum. (K16)

Müdürlük süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine etkisini yönetim felsefesinde meydana gelen değişikler olarak tanımlayan katılımcılardan bazıları konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

> Kimi zaman ne yapacağımızı bilemiyoruz. Durumu göre davranmayı öğreniyoruz. Sabırlı olmayı öğreniyoruz. Bazen susmayı, alttan almayı öğreniyoruz. Politik davranmayı öğreniyoruz kısacası. (K16)

> Bu olaydan sonra okulumuzu ziyaret edecek olan kişileri inceliyorum. Daha önce ziyaret ettikleri kişilerden ziyarete dair bilgiler alıyorum. Herhangi bir partiye, gruba ait kişilerin, ziyareti öncesinde tedbirimizi alıyoruz. Benim, öğretmenlerimizin, okul çalışanlarımızın ve öğrencilerimizin başını derde sokacak olaylardan kaçırıyorum ve ona göre önlemimizi alıyorum. (K18)

> Görev yaptığım okul müdürlerinin bazılarından okul nasıl yönetilir onu öğrendim. Bazılarından öğretmene ve veliye karşı nasıl davranılması gerekir onu öğrendim. Bazı okul müdürlerinden neler yapmamam gerektiğini öğrendim ve gördüm. Gördüğüm yanlışları not alıp "Bir gün okul müdürü olursam ben öyle yapmayacağım." diye kendime söz verdim. (K21)
> Başka okullardaki okul müdürlerinin çok rahat ulaşamayacağı kişilere ben hızlı bir şekilde ulaşabiliyorum. Okulumuzu ve kendilerini ilgilendiren bir sorun olduğunda bu sorunu rahatlıkla çözebiliyorum. (K22)

Katılımcılardan bazıları, kritik olay veya olayların yönetici kimliğine etkisine deneyim ve tecrübe aktarımı yanıtın vermiştir. Bu yanıtı veren katılımcıların ifadelerini destekleyici nitelikte açıklamaları şu şekildedir:

> Öğretmenlik yıllarımda yaşadığım olumsuzlukları kendi öğretmenlerime yaşatmak istemiyorum. İdareden kaynaklı yaşadığım eksiklikleri onlara yaşatmayıp hemen tamamlamaya çalışıyorum. Öğretmenlik deneyimim empati yapmamı sağlıyor. Şu anda idareci olduğum için her iki pencereden de olaylara bakabiliyorum. (K17)

> …Öğrendiğim bu şeyleri şu anki mevcut müdürlüğümde kullanmaya çalışıyorum. (K21)

Bazı okul müdürleri, görev bilincinin etkisini vurgulamıştır. K7, bu yansımayı şu şekilde açıklamıştır:

> Zaman konusunda daha hassas olmalıyım, öğrencilerin bir dakikasını bile heba etmemeliyim. Sebebi ne olursa olsun idareye bilgi verip onların izniyle bir şeyler yapmalıyım. (K7)

4.11. Karşılaşılan Kritik Olaylar Karşısında Yöneticilerin Hisleri ve Tepkileri

Okul müdürlüğü süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine etkisine ilişkin bulguları bir önceki başlıkta ifade edilmeye çalışılmıştır. Okul müdürleri bu olaylar karşısında birtakım his ve duygularla karşı karşıya kalmış, o his ve duygular sonraki meslek yaşantısında etkili olmuştur. Bu bağlamda, okul müdürlerine sorulan "*Okul müdürlüğü yaparken yaşadığınız/karşılaştığınız kritik (önemli) bir olayı veya olayları anlatabilir misiniz?" ve "Bu olaya nasıl tepki verdiniz?", "Kendinizi nasıl hissettiniz?"* soruları sorulmuş, gelen yanıtlar hisler ve tepkiler kodu altında toplanmış ve Tablo 4.12'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Karşılaşılan kritik olaylar karşısında yöneticilerin hisleri ve tepkileri*

Tema	Kod	Kişi
Kritik Olaylar Karşısında Yöneticilerin Hisleri ve Tepkileri	Sakin kalmak	K2,K3, K15, K16, K17, K18, K20, K21
	Kötü hissetmek	K1, K2, K7, K8, K10, K15, K22 K23
	Üzülmek	K3, K7, K10, K11, K14, K21
	Dik durmaya çalışmak/Geri adım atmamak	K4, K5, K8, K13, K14, K21
	Şaşırmak	K10, K12, K13, K16
	Hayal kırıklığı yaşamak	K5, K19
	Paniklemek	K1, K17
	Sevinmek	K3

Tablo 4.12'de sunulan veriler incelendiği zaman araştırmaya katılan okul müdürlerinin müdürlük yaptıkları süre boyunca karşılaştıkları kritik olaylar karşısında çeşitli hisleri yaşadıkları ve olaylara çeşitli tepkiler verdikleri görülmüştür. Kodlanan hisler ve tepkiler, genel olarak negatif çağrışım yapan hislerin vurgulandığını ve ön plana çıktığını göstermektedir. Buna karşın tepki kısmında ise daha olumlu sayılabilecek tepkilerin ön plana çıktığı söylenebilir. Katılımcı okul müdürlerinin büyük çoğunluğu, yaşanılan hislerden ve verilen tepkilerden sonra psikolojik bir dönüşüm yaşadıklarını, kendileri için kırılma noktasının yaşanılan kritik olaylar ve sonrasında yaşanılanlar olduğunu belirtmişlerdir. Karşılaşılan kritik olaylar karşısında yöneticilerin hisleri ve tepkileri bağlamında en çok vurgulanan konular, kötü hissetmek, sakin kalmak, üzülmek, dik durmaya çalışmak/geri adım atmamak, şaşırmak, paniklemek, hayal kırıklığı yaşamak ve sevinmek olmuştur. Araştırmaya katılan okul müdürlerinden, karşılaşılan kritik olaylar karşısında kendilerini kötü hissettiklerini belirten bazı müdürler, bu hissi şöyle ifade etmişlerdir:

> Korktum ve çok endişelendim. Bir öğrencinin hayatı söz konusuydu. Olay boyunca okulda panik havası hâkimdi. Bende ister istemez bu durumdan etkilendim. (K1)

> İyi niyetimi suiistimal edildiğini düşündüğüm için kendimi çok kötü hissettim. Üzüldüm. Zaten bana net gelseydi yine yardımcı olacaktım. Ama bana yalan söylenmesi zoruma gitti. (K2)

> Kendimi tabii ki kötü hissettim. Bende sadece moral bozukluğuna sebebiyet verdi. Haklı olduğumu bildiğim için çok üzülmedim. Pek bir şey hissetmedim. Sadece harcadığım zamana acıdım. (K10)

> Kötü hissettim çünkü çok kötü bir niyetle okula gelmişlerdi. Bu süreçte bayağı bir yıprandım. (K15)

> Çok kötü hissettim. Bu durumdan çok rahatsız oldum. Taciz veya taciz şüphesi çok hassas olduğumuz bir konu. Asla taviz vermememiz gereken bir konu. O gün çok yorulup çok yıprandık. (K22)

Katılımcı okul müdürlerinden bazıları da karşılaşılan olaylar karşısında sakin kalmayı ön plana çıkarmıştır:

> Sakin kalıp öğretmen arkadaşlarımı topladım. Öğrencimizi kazanmak için ne gerekiyorsa yapılması için harekete geçmemiz gerektiğini onlara anlattım. (K3)

> Sakin kalmaya çalıştım. Çözüm odaklı yaklaşmaya çalıştım. Bayağı bir telefon trafiği yaşadık. İnsanları sürekli bir şeylere ikna etmeye çalışıyordum. Soğukkanlı ve sakin tepki verdiğimi söyleyebilirim. (K15)

> Yani rahattım. Çok bir panik veya sıkıntı olmadı. Şaşkınlık oldu sadece. Rahat olmaya çalıştım. Sakin kaldım. Tepkim böyle oldu. (K16)

> Sakin kalmaya çalışıp olay sıcaklığı kaybetmeden toparlamam gerektiğinin planını yaptım. Biraz şaşırdığımı da söyleyebilirim. (K19)

> Çok sakin kalmaya çalıştım. Çünkü yapacağımız en ufak bir yanlış, işleri daha da kötü hale getirebilirdi. Hemen idareci arkadaşlarımı, rehber öğretmenlerini ve sınıf rehber öğretmenini toplayıp neler yapmamız gerektiğini konuştuk ve hemen harekete geçtik. (K22)

Katılımcılardan başka grup okul müdürleri de karşılaşılan olaylar karşısında üzülmek kodunu ön plana çıkarmış, hislerini bu şekilde ifade etmeye çalışmıştır. Bu hissiyata sahip okul müdürlerinden bazılarının konu ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

> İlk duyduğumda üzüldüm. Başarılı bir öğrencimizi kaybedecek olmanın üzüntüsü ve gerginliği vardı üzerimde. (K3)

> Çok üzüldüm gerçekten. Çok üzüldüm. Biraz da yıprandım. Sürekli birilerine bir şeyler anlatmak beni o süreçte yıpratmıştı. Üzüldüğüm durum, öğretmenin şikâyetinden çok koskoca bakanlıkta hiçbir iş kalmamış gibi öğretmen şikâyetlerini dinleyip müdürlere soruşturma atan insanların olması beni üzdü. (K8)

> Aslında aldım bu karara sonraları çok üzüldüm. Çünkü ben kendi isteğimle bu okula gelmiştim ve belli hedeflerim amaçlarım vardı. Bunlar varken istifa etmek beni kendimle çeliştirdi ve çok üzüldüm. Çünkü bir adaletsizliğin yapılmasına da sebep oldum. (K11)

> Böyle bir kişiyle aynı işi ve mesleği yaptığım için çok üzüldüm ve utandım. (K21)

> Çok çok üzüldüm. Ailemizden bir parçayı kaybettim. Bu durum beni derinden üzdü ve yaraladı. (K23)

Araştırmaya katılan okul müdürlerinden bazıları karşılaşılan kritik olay süresince tepki olarak dik durmayı, geri adım atmamayı tercih etmiş, olaya veya olaylara bu tepkisini bu şekilde göstermeyi tercih etmiştir. Haklı olduklarını düşündükleri için bu şekilde davrandıklarını ifade eden okul müdürleri herhangi bir pişmanlık duymadıklarını, aynı olay yine yaşansa yine aynı tepkiyi vereceklerini ifade edip, konu ile ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

> Dik durmaya çalıştım. Yanlış bir şey yapmadığım için içim rahattı. Beni arayan, bazen hesap soran herkese olayları anlattım. Olayın aslının kendilerine yansıtıldığı gibi olmadığını onlara ifade ettim. (K4)

> İlk tepkim şaşırmak oldu. Dik durmaya gayret ettim. Geri adım atmadım. İlçe Milli Eğitim Müdürü'ne resmi açıdan ne gerekiyorsa onu yapmalarını söyledim. (K8)

> Haklı olduğum için dik durdum. Kanun dışına çıkmamaya gayret ettim. Durumu amirlerime bildirdim. Aynı zamanda resmi yazı yazarak kayıt altına aldım. (K10)

> İki olayda da dik durmaya, geri adım atmamaya çalıştım. Geri adım da atmadım. Öğretmenlerime en ufak bir telkinde bulunmadım. Çünkü bunu yaptıktan sonra kendimizi rahat hissedemezdik ve bazı şeylerin önünü açmış olacaktık. (K13)

> Sakin kalmaya çalıştım. Geri adım da atmadım. İdareci olduğum için yanlış bir hareket yapmaktan çekindim. Haksız durumda olan karşımdaki kişiyi haklı pozisyonuna sokmamak için dikkatli davrandım. (K21)

Okul müdürlerinden bazıları ise karşılaşılan olay karşısında şaşırdıklarını dile getirmiş ve konu ile ilgili şunları ifade etmiştir:

> İlk tepkim şaşırmak oldu. Dik durmaya gayret ettim. Geri adım atmadım. İlçe Milli Eğitim Müdürü'ne resmi açıdan ne gerekiyorsa onu yapmalarını söyledim. (K8)

> Şaşkın ve kötü hissettim. Yanlış bir şey yapmadığımdan adım gibi emindim. Sürecin yasal prosedürlerinin sürmesinden kaynaklı biraz yıpranma oldu. (K16)

> Açıkçası olayı duyduktan sonra şaşırdım. Olmaması gereken bir şey olduğu için biraz da gerilmiştim. (K18)

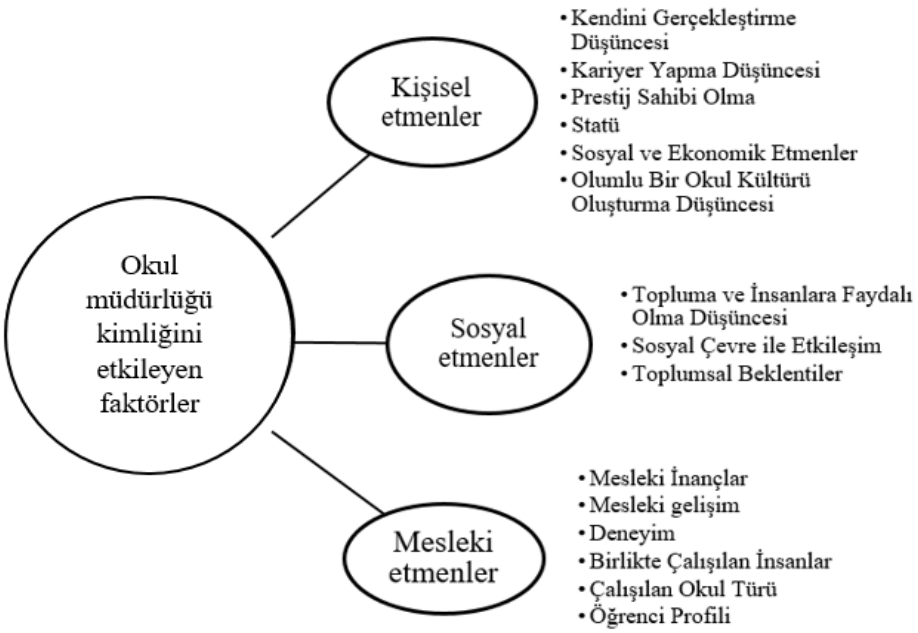
> Çok çok şaşırdım. Böyle bir durumu asla ve asla beklemiyordum. Bir süre kendime gelemedim (K23)

Çok az vurgulansa da karşılaşılan olay süresince sevinen okul müdürlerinden K3, konu ile ilgili şunları dile getirmiştir:

> … Sonu iyi bitince hüzün yerini sevince bıraktı. (K3)

4.12. Okul Müdürlüğü Kimliğini Etkileyen Etmenler

Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, okul müdürlüğü kimliğinin gelişim/oluşum sürecini etkileyen kişisel, mesleki ve sosyal/bağlamsal faktörlerin öne çıktığı görülmüştür. Şekil 4.1'de bu etmenler gösterilmiştir.



Şekil 4.1. *Okul müdürlerinin mesleki kimliklerine etki eden etmenler*

Şekil 4.1 incelendiğinde, okul müdürlerinin yönetici kimliğine etki eden etmenlerin üç başlık altında incelenebileceği görülmüştür. Okul müdürlerin mesleki kimlik gelişimlerine etki eden etmenlerden kişisel etmenler incelediğinde, okul müdürlerinin kişisel ve karakteristik özellikleri ele alınmış, okul müdürlerinin algıları, düşünce yapıları, hedefleri, istekleri, kendi pencerelerinden ve hayata bakış açılarından hareketle etki eden etmenler incelenmiştir. Kendini gerçekleştirmek isteyen bir okul müdürü amaçlarına ulaşmak için daha çok çalışmak isteyecek, bu durum da okula olumlu yansıdığı gibi yönetici kimliğini de olumlu etkileyecektir. Okul müdürünün kariyer yapma düşüncesi, bulunduğu statüyü yukarı çıkarmak istemesi, alanı ile ilgili bilgi sahibi olmasına yardımcı olacağı gibi akademik anlamda da kendisini olumlu katkılar sunacaktır. Yönetici kimliğinin bundan olumlu yönde etkilenmesi mümkündür. Sosyal ve ekonomik etmenler okul müdürlerinin mesleki kimliğine doğrudan etki etmekte, yönetici kimliğine yansımaktadır. Ekonomik açıdan

rahat, özgüveni yerinde, geçim sıkıntısı ile ilgili kafasında soru işareti olmayan okul müdürünün yönetici kimliği bu durumdan olumlu yönde etkilenecektir. Tersi olan durumlarda yönetici kimliğinin olumsuz bir şekilde etkileneceği, bunun da okula yansımasının olumsuz olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Yine olumlu bir okul kültürü oluşturmak isteyen okul müdürü, sosyal yönünü etkin ve canlı tutacak, öğretmen ve öğrencilerle daha iç içe olmak durumunda kalacak, bu da yönetici kimliğinin sosyal yönünü olumlu geliştirecektir.

Okul müdürünün mesleki kimlik oluşum süreçlerine etki eden faktörlerden sosyal etmenleri incelediğimiz zaman, araştırma boyunca en çok vurgulanan başlık olan topluma ve insanlara fayda olma düşüncesinin ön plana çıktığı görülmüştür. Buradan hareketle birilerine faydalı olmanın, işe yarar hissetmenin yönetici kimliğine doğrudan etki ettiğini görülmektedir. Yine kişinin doğup büyüdüğü sosyal çevre, bu çevre ile olan etkileşimi yöneticilik kimliğini doğrudan etkilemekte, kimlik inşasının oluşmasına yardımcı olmaktadır. Toplumsal beklenti de yönetici kimliğinin gelişmesi ve inşası için önemli görülmüş, beklentinin yüksek olması kişiyi daha fazla çalışmaya, daha fazla öğrenmeye, harekete geçmeye zorlarken; bu durum okul müdürünü girişimci olmaya yöneltmiştir. Buradan anlayabileceği üzere, var olan bir durum kendisiyle beraber birden fazla faktörü etkilemektedir. Çalışmada sosyal etmenlerin asla göz ardı edilemeyeceği sonucuna ulaşılmış, bu etmenlerin yönetici kimliğine olumlu veya olumsuz olarak doğrudan etki ettiği, yönetici kimliğinin inşa edilmesinde önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul müdürünün mesleki kimlik gelişim sürecine etki eden mesleki etmenler incelendiği zaman, bu etmenlerin görev yaptığı süre içinde oluştuğuna dikkat çekilmiştir. Gerek öğretmenlik yıllarında, gerek okul müdürü olduktan sonraki süreçte meslekte geçirilen zaman, yöneticilik kimliğinin oluşmasına doğrudan etki etmiş bu kimliğin inşasında önemli rol oynamıştır. Okul müdürünün öğretmenlik yıllarındaki ve okul müdürü olduktan sonraki dönemde elde ettiği deneyim ve tecrübeleri aktarma düşüncesi yönetici kimliğini etkilemiştir. Eğitimciler, genel olarak bildiklerini kendinden sonrakilere aktarma düşüncesi içerisindedirler. Yönetici olan bir kişinin de bu düşünceye sahip olması kimlik inşasına katkıda bulunmak için olumlu bir etmen olmuştur. Çalışmalarda en çok vurgulanan başlıklardan birisi olan öğretmenlik yıllarında gördüğü yanlışları müdür olduktan sonra yapmam düşüncesi hem müdürlük tercihinde bulunmak için önemli bir etken olmuş hem de okuldaki kurum kültürünü

yerleştirmek için öncelik sayılmıştır. Kendisinin şahit olduğu yanlışları yapmayıp yanlış gördüğü uygulamalardan kaçınmak isteyen bir okul müdürünün yönetici kimliği, mesleki etmenden kaynaklı faktörden doğrudan etkilenmiş olur.

Okul müdürün çalıştığı okul türü, yönetici kimliğinin gelişimi için önemli faktörlerden biridir. İlkokul düzeyinde çalışan bir okul müdürü daha sabırlı, hoşgörülü ve anlayışlı olması gerektiğinin farkında olması beklenir. Bu tutum ve davranış türlerinin edinilmesi ve davranışa dönüşmesinin yönetici kimliğine doğrudan etki etmesi kimlik inşası için önemlidir. Ortaöğretim türünde çalışan bir okul müdürü öğrencilerin bulunduğu yaş aralığından ve okulun sosyoekonomik çevresinden kaynaklı bazı tutum ve davranış türleri sergilemekte, bu durum yönetici kimliğinin inşasına doğrudan etki etmektedir.

Görev yapılan okuldaki öğrenci profili de yönetici kimliğini doğrudan etkilemektedir. Başarı düzeyi yüksek, veli ilgisinin fazla, akademik düzey olarak belli bir seviyenin üstünde bir okulda görev yapan okul müdürünün yönetici kimliği tüm bu etmenlerden olumlu yönde etkilenecek, var olan durumu korumak ve daha da arttırmak için daha çok çalışmasına, daha çok gayret göstermesine neden olacaktır. Bu durum da yönetici kimliğinin gelişmesini ve oluşum sürecini etkilemektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1 Tartışma

Bu araştırmada farklı okul kademelerinde görev yapan okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen sonuçlar, kritik olaylar bağlamında değerlendirilerek ele alınmış ve değerlendirilmiştir.

Okul müdürü, okulun merkezindeki kişidir. Yönetimi esnasında sergilediği karar alma, işbirlikli çalışma, olaylara yaklaşım, kişilere yaklaşım vb. durumlar gibi pek çok konuda okul müdürü kilit bir rol oynamaktadır. Günümüz dünyasında okullar, gelişen ve ilerleyen teknolojik gelişmelere, daha iyiye doğru ilerletilmeye çalışılan eğitim politikalarına, birikimsel bir şekilde ilerleyen akademik çalışmalara ve bu çalışmalar neticesinde ortaya çıkan yayınlara bağlı olarak büyük gelişimler ve değişimler geçirmektedir. Bunun doğal bir sonucu olarak da yönetici pozisyonda olan okul müdürlerinden farklı yönetim becerileri, yaklaşımları ve tavırları sergilemeleri beklemektedir. Yaşanan bütün bu değişimler ve gelişmeler sonucu, okul müdürlerinin yönetim görevinin geleneksel yönetim tarzından uzaklaşıp yeni bir role doğru evrildiği söylenebilir. Okul yöneticisi olan okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin oluşum sürecine yönelik önemli rollerinin olduğu vurgulanmıştır (Balyer, 2012; Kara vd., 2022; Kavrayıcı, 2019).

Okul müdürünün mesleki kimliğinin oluşumu esnasında öğrenci, öğretmen, veli, doğup büyüdüğü sosyal çevre ve okulun bulunduğu sosyo-kültürel çevreden büyük ölçüde etkilendiği yapılan çalışmalarda (Özdemir, 2020) görülmektedir. Sosyal çevre ile birlikte okul müdürlerinin doğup büyüdüğü aile ortamı, kişisel karakteri, yapmak isteyeceği mesleğe yönelme durumu, öğrencilik yaşantıları gibi pek çok faktör

okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum sürecine etki eden önemli etmenler olarak görülmektedir (Girgin ve Şahin, 2019b; Özdemir, 2020).

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin okul müdürlerine göre farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Okul müdürlerinin mesleki oluşum süreci incelenirken, farklı kademe türünde görev yapan okul müdürlerinin tercih edilmesinin sebebi, farklı okul türlerinde görev yapmanın müdürlük kimliğinin inşasına farklı şekilde etki ettiğinin düşünülmesidir.

Okul müdürlerinin müdürlük algısını, yönetmek ve idare etmek şeklinde ifade ettiği, var olan kaynakların etkin şekilde kullanmasının müdürlük algısıyla özdeşleştiği ve yönetimsel anlamda eksik kısımları değiştirmenin, geliştirmenin ve ilerletmenin müdürlük algısına eşdeğer tuttuğu görülmüştür. Açıkalın (1998), bu durumu müdürlüğün kişisel yönünün toplumsal yönüne tesiri olarak açıklamıştır. Demirtaş ve Özer'e (2014) göre okul müdürleri, okulun lideri olmalı, başarılı ve tercihen lisansüstü eğitim almış öğretmenler arasından seçilmelidir. Müdür atamalarında kariyer basamakları sistemi olmasını savunan araştırmacılar, seçilen okul müdürü adaylarının, hizmet öncesi bir eğitimden geçirilip daha sonra, deneyimli bir yönetici yanında iş başında yetiştirilmelerinin (usta-çırak ilişkisi) faydalı olacağını ifade etmişlerdir

Okul müdürleri yaptıkları görevin profesyonel bir meslek olması gerektiğini ifade etmiş, bu görevin profesyonelin olmamasının mesleki kimliklerine olumsuz tesir ettiğini dile getirmişlerdir. Yapılan görevin her an bitecek olmasının, bunun neticesinde öğretmenliğe döneceklerini bilmelerinin, bu pozisyonun bir kadrosunun olmamasının, bu durumla ilgili yasal düzenlemelerin eksik olmasının müdürlüğün kimlik inşasına olumsuz yönde etki ettiğini, gelecekteki belirsiz durumların, düşünce ve tutumlarına negatif etkisi olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bağlamda, Çeltek'in (2019) yaptığı çalışmada desteklenmiş, politika yapıcıların bu konuya eğilmelerinin okul müdürlerinin mesleki kimliklerine olumlu bir etkisi olacağını dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan okul müdürleri, yönetici seçme ve yetiştirilme sürecinin ciddi bir şekilde ele alınması gerektiğini ifade etmiş, yapılan sınavların bilgiyi ölçmeye dayalı olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca yönetici olduktan sonra da yetiştirme sürecinin çok ciddi şekilde ele alınıp eğitimlerle sürdürülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Sezer ve Engin'e (2021) göre okul müdürleri, okullara yönetici seçmede yeterlik, sınav ve mülakat puanının göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmekle beraber, okul müdürlerinin, hizmet öncesi eğitim, hizmet-içi eğitim,

yüksek lisans eğitimi ve işbaşında eğitim uygulamaları ile donanımlı şekilde yetiştirilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Okul müdürlerine göre, okullara yönetici atamada, tarafsızlık ve adalet ilkelerinin göz önünde bulundurulması gereken en önemli ölçütlerdir; bunların yanı sıra, mesleki deneyim, mesleki yeterlik, mesleki eğitim, yönetsel beceriler ve kişisel özelliklerin de göz önünde bulundurulmasının çok önemli olduğu ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, Sezer ve Engin'in (2021) çalışmasıyla tutarlılık göstermektedir.

Okul müdürleri, yöneticilik kimliklerini besleyen ve destekleyen değerleri ifade ederken inanç noktasına özellikle vurgu yapmışlardır. Çoğu katılımcı, sahip oldukları inancın yaptıkları işi desteklediğini; sahip oldukları inançlarının yönetici kimliğine etki ettiğini ve bu değerden beslendiklerini dile getirmişlerdir. Diğer değerler ifade edilirken, adalet kavramına ve adil olmaya vurgu yapılmış, sergilenen liderlik türünün yönetici kimliğinin oluşmasına yardımcı bir unsur olduğu dile getirilmiştir. İyi insan yetiştirme idealinin de yönetici kimliğinin oluşmasına yardımcı olan değerlerden biri olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Benzer şekilde, Bloom'un (1990) çalışmasında sahip olunan inancın, insanın karakterine etki ettiği gibi yaptığı işe de tesir ettiği vurgulanmıştır. Okutan'ın (2003) ve Tomul'un (2009) çalışmalarında okul müdürünün idari davranışları içerisinde adaletsizliğin kurum kültürünü olumsuz etkilediği ve yöneticilerin sahip olduğu pozisyona zarar verdiği, dolayısıyla yönetici kimliklerinin bunlardan olumsuz etkilendiği ifade edilmiştir. Üzerinde durulan diğer önemli bir değer olan iyi insan yetiştirme idealinin okul müdürlerinin öğretmenlik yıllarından gelen bir tutum olduğu, bu tutumu okul müdürü olduktan sonra daha çok öğrenciye etki edeceğini düşünerek sürdürmek istedikleri görülmüştür. Cüceloğlu ve Erdoğan'ın (2013) ve Özkan ve Arslantaş'ın (2013) çalışmalarında öğretmenin en önemli görevinin toplumu geleceği hazırlamak olduğu, bu geleceği de iyi insanlar yetiştirerek elde etmenin mümkün olacağı ifade edilmiştir. Cüceloğlu ve Erdoğan (2013) ile Özkan ve Arslantaş (2013), öğrencinin iyi olduğu, öğretmenin eğitim-öğretim noktasında kendini yetiştirmiş olduğu ve iyi eğitimci olduğu, okul müdürünün iyi yönetim becerisi sergilediği bir okulda, iyi bir okul kültürü oluşmasının kaçınılmaz olduğunu dile getirmişlerdir. Bununla da bu okullardan mezun olan iyi bir neslin, toplumu ilerleteceğini çalışmalarında ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin sahip olduğu değerlerin, sergiledikleri yönetimin önemli bir parçası olduğu görülmüştür. Bu değerler içerisinde adalet, adil olma, inanç, liderlik, eşitlik,

başarı odaklılık ve iyi insan yetiştirmeye ideali üzerinde en çok durulan özellikler/değerler olmuştur.

Araştırma sonucunda ortaya çıkan okul müdürlüğü yapma konusundaki motivasyon kaynakları içerisinde sevgi vurgusu ön plana çıkmıştır. Bununla beraber öğrencilerin iyi yere gelmesi için çabalama, sorumluluk ve makamın hakkını verme, topluma faydalı olma düşünceleri öne çıkan diğer başlıklardır. Daha önce belirtildiği üzere Bloom (1990), inancın yönetici kimliğini etkisini kişisel karakterin bir etkisi ve sonucu olarak açıklarken, Slay ve Smith (2011) de bunu motivasyon kaynağı olarak görmüştür. Cüceloğlu (2018), yaptığı çalışmada sevginin bütün kapıları açan sihirli bir kelime olduğunu, sevginin üstesinden gelemeyeceği hiçbir şeyin olmadığını, insan yaklaşımında temel alınması gereken en önemli ölçütün sevgi olduğunu ve her şeyin bir şeyi sevme ile başlayacağını ifade etmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ile Cüceloğlu'nun (2018) çalışması arasında tutarlılık olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan katılımcılardan bulunduğu pozisyonun hakkını verme önemli bir değer olarak görülmüştür. Katılımcılar eğer bir iş yapılıyorsa iyi şekilde yapılmalı, bir koltuk işgal ediliyorsa o işgalin hakkının verilmesinin gerekli olduğu dile getirmişlerdir. Okutan (2003) bunun idari açıdan tutarlı bir davranış olduğunu dile getirirken, Aydın (2003) çalışmasında bunun aynı zamanda bir etik gereklilik olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan okul müdürleri, bulundukları pozisyonu neden tercih ettiğini dile getirirken kendi zihinlerde yer edinmiş olan ideal bir okul idaresi oluşturma idealinin müdürlük tercihi için önemli bir düşünce olduğunu dile getirmişlerdir. Yine aynı şekilde öğretmenlik veya müdür yardımcılığı yıllarında beraber çalıştıkları okul müdürlerinin yetersiz olduklarını gözlemlediklerini, okul için olumlu anlamda bir şey yapmak istedikleri zaman bunun okulda son sözü söyleme yetkisi bulunan okul müdürüne takıldığını, bu durumun performanslarını olumsuz yönde etkilediklerini ve istek ve azimlerine olumsuz tesir ettiğini dile getirmişlerdir. Bunun bir neticesi olarak okul müdürü olma düşüncesinde karar kıldıklarını dile getirmişlerdir. Bir kurumun yöneticisinin o kurum içerisinde karar verme mekanizmasının son kişisi olması, o kurumda çalışan kişiler için ideal bir tercih sebebi olmaktadır. Katılımcılardan bazıları yeteri kadar öğretmenlik yapmalarının kendileri için bir doyum oluşturduğunu, farklı birimlerde görev yapmanın kendilerini motive edeceğini düşündüklerini dile getirmişlerdir. Kimi katılımcılar okul müdürü olmanın

okulu daha çok sahipleneceğini düşündürdüğü için müdürlüğü tercih ettikleri ifade ederken kimileri de mecbur kaldığı için bu görevi tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, Demirkol vd.'nin (2002) çalışmasında, öğretmenlerin yönetici olmayı isteme nedenleri arasında yöneticiliğe yeni bir bakış açısı getirmek, daha etkili bir öğrenme ortam oluşturarak kişilerarası iletişimi üst düzeye çıkarmayı istemek etkili olmuştur. Gümüşeli (2004) çalışmasında okul müdürlerinin liderlik yeterlikleri incelenirken ideal okul oluşturma düşüncesinin okul müdürlüğü için önemli bir tercih sebebi olduğunu, insanların kendini rahat hissettiği yerde daha verimli olacağının, rahat ortamda çalışma performanslarına ve mesleki kimliklerine olumlu yönde yansıyabileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla tercih sebepleri içerisinde yer alan ideal okul oluşturma düşüncesi Gümüşeli'nin (2004) çalışmasıyla desteklenmiştir. Müdürlüğü tercih etme nedenlerinden bir diğeri olan kişisel ve sistemsel engeller, Özen'in (2011) ve Robertson'un (2017) çalışmalarında sosyal ve psikolojik faktörler olarak ele alınmış, bu faktörlerin kişilerin kariyer seçiminde önemli bir rol oynadığı dile getirilmiştir. Dolayısıyla katılımcıların okul müdürlüğünü tercih etme sebepleri ile Özen'in (2011) ve Robertson'un (2017) çalışmalarındaki nedenler arasında bir paralellik olduğu görülmüştür. Katılımcıların ifade ettiği okul müdürlüğünü tercih ederken belli bir süre öğretmenlik yapmış olmanın yeterli olduğu düşüncesinin geçiş için belli bir tercih sebebi olduğu ve bu tercihin belirli bir süre sonucunda oluştuğu dile getirilmiştir. Konuyla ilgili olarak Deniz'in (2019) çalışmasında, öğretmenlikten okul müdürlüğüne geçişin belli bir uyum ve sosyalleşme sürecini kapsadığı belirtilmiştir.

Okul müdürlüğü tercihine mecbur bırakılma sebeplerinin yönetici kimliği üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu konuda Shen vd.'nin (2005) çalışmasında mecburiyetin bir sonucu olarak yetersiz hissedilmekten kaynaklı yöneticiliği bırakma eğiliminin görüldüğü dile getirilmiştir. Kazak'ın (2021) çalışmasında, kendi tercihleriyle okul müdürlüğünü bırakan öğretmenlerin gerekçelerine ve bu gerekçelere dayalı duygu durumlarına yer verilmiştir. Kazak'a (2021) göre kendi isteğiyle okul yöneticiliğinden ayrılan öğretmenlerin gerekçeleri; bürokratik çatışma, iş yükü fazlalığı, önyargılar, ayrımcılık ve torpil, öğretmen, öğrenci ve veli etkeni, üst birimlerden destek ve değer görmemek ve mali sıkıntılar olarak tespit edilmiştir. Bu gerekçelerin neden olduğu duygu

durumlarını ise mutsuzluk ve huzursuzluk, bunalma, yetersizlik duygusu, zihinsel yorgunluk, ikilem ve stres olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcı okul müdürleri tarafından dile getirilen öğretmenlik deneyimlerinin okul müdürlüğü kimliğine etkisi başlığı incelenirken öğretmenlik yıllarında elde edilen bilgi, deneyim ve tecrübelerin okul müdürlüğü kimliğine çok önemli katkıları olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durumun kendileri için birçok problemin çözümünde başrol oynadığını, yeteri kadar öğretmenlik yapmamış idarecilerin bir anlamda eksik kalacaklarını, olaylara tam hâkim olmalarına engel olacağını, sağlıklı bir yönetim için bu durumun çok sürdürülebilir olmayacağını dile getirmişlerdir. Vurgulanan başlıklar incelendiğinde, empati yapabilmenin en çok vurgulanan başlık olduğu, onları sırasıyla veli ile iletişim tecrübesi, yönetici ve eğitimci kimliğinin oluşması, sınıf içinde ve sınıf dışında meydana gelebilecek olaylara karşı hazırlıklı olmayı göz önünde bulundurmanın izlediği görülmüştür. Konuyla ilgili Tuzcuoğlu'nun (2000) çalışmasında, benlik ve mesleki kimlik kavramlarının kişinin eğitim-öğretim gördüğü yıllar sonucu oluşan tecrübe ve deneyim ile meslekte geçirilen sürenin sonucunda oluştuğu, bu süre zarfında geçirilen zamanın ve elde edilen bilgi ve deneyimlerin, kişinin mesleki kimliğinin oluşmasına etki ettiğini dile getirilmiştir. Gerçekleştirmeye çalışılan görevde bir hazırlık safhası sayılan mesleğin en alt kademesi, ilerleyen yıllarda yönetim becerisi oluşturma ve geliştirmede önemli bir faktör olarak görülmüştür. Nitekim Çeltek (2019) çalışmasında, okul yöneticilerinin mesleki kimliklerinin oluşmasının önceki yıllarda elde edilen deneyime ve meslek içinde geçirilen zamana bağlı olarak oluştuğuna vurgu yapmıştır. Başaran'ın (2008) çalışmasında da okul yönetiminin uzun bir süre zarfını kapsadığını, meslek içerisinde geçirilen sürenin artmasıyla mesleğe ait faktörlerin neler olduğunun bilinmesinin daha kolay olduğu, bunlarla birlikte mesleki olgunluğun da yönetime olumlu katkılarının olabileceği dile getirilmiştir. Yapılan araştırma sonuçları incelenirken, sunulan bulgular ile yapılan araştırmalar arasında önemli ölçüde benzerliklerin olduğu görülmüştür.

Okul müdürü olmadan önce ve olduktan sonrasına ait katılımcı görüşleri incelenirken, mevcut okul müdürlerinin okul müdürlüğüne bakış açılarının, okul müdürü olmadan önce ve sonrasına ait düşüncelerinin farklı olduğu görülmüştür. Çok az katılımcı müdürlüğe bakış açısının değişmediğini vurgulasa da katılımcıların büyük bir çoğunluğu önceki bakış açılarıyla sonraki bakış açılarının tamamen farklı

olduğunu, mesleğin içine girdikten sonra bir şeylerin farkına varıldığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, konuyla ilgili Okutan'ın (2003) ve Özen'in (2011) çalışmaları incelendiğinde psikolojik faktörlerin mesleki kimlik oluşum sürecinde rol oynadığı, kişinin doğumundan mesleği tercih etme sürecine kadar olan yaşamında sosyal faktörlerin ve meslekte geçirdiği zamanın kimlik oluşum sürecine ve yönetici bakış açısına önemli katkı sağladığı, bu sosyal faktörün bir anlamda gizli öğrenme yoluyla da oluştuğunu ifade etmişlerdir.

Okulun ve çevrenin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinin okul müdürlerinin yönetici kimliğine etkisi incelendiğinde, katılımcılar tarafından en çok dile getirilen başlıkların velilerin öğrencilerine yeteri ilgiyi göstermemesinin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olmasının, velilerin okula maddi bir destekte bulunmamalarının ve velilerin okula harcanan paranın boşa gitmiş olduğu düşüncesine kapılmalarının olduğu görülmektedir. Okul müdürleri, sayılan bu etkenlerin yönetici kimliklerini ve uygulamalarını olumsuz etki ettiğini, istedikleri gibi çalışmalarına engel olduğunu, yönetim süreçlerini zaman zaman engellediklerini ve bu durumun da performanslarına olumsuz bir şekilde yansıdığını dile getirmişlerdir. Yansıtılan bu performansın haliyle yönetici kimliğine negatif bir etki ettiğini, bu durumun okul kültürüne zarar verdiğini ve okulun tüm paydaşlarının bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilendiğini dile getirmişlerdir. Araştırma sonuçlarıyla tutarlı olarak, Whiteman vd.'nin (2015) çalışması bu söylemleri destekleyen ifadeler içermektedir. Özellikle şehir dışında yer alan ve banliyö olarak adlandırılan kenar mahallelerdeki okul türlerinin öğrenci ve veli profili, okul müdürlerinin yönetici kimliğini olumsuz etkilemektedir. İstediği ortamda çalışamayan, mesleki bir haz duymayan, yönetim felsefesini okula istediği kadar yansıtamayan bir okul müdürünün mesleki kimliği bu durumdan olumsuz etkilenecek, bu durum kendisini ya istifaya ya da mevcut görev yaptığı okul türünü değiştirmeye yöneltecektir. Kişiler, benimsedikleri yönetim felsefelerini uygulamak için yönetici olma eğilimindedir. Bu durum olmadığı takdirde ortada bir yönetim olmayacaktır ve yönetici kimliğinin gelişmesi sekteye uğrayacaktır.

Okul müdürlüğü süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine etkileri incelendiğinde, genel olarak okul müdürlerinin kritik olaylardan sonra bir dönüşüm geçirdiği gözlenmektedir. Bu dönüşümün, bazen psikolojik bazen yönetim felsefesi alanında, bazen de olumsuz davranışa yönelik bir değişiklik olarak meydana

geldiği ifade edilmiştir. Bu durum ayrıca, az da olsa, zaman zaman mesleki yetersizlik olarak okul müdürlerinin karşısına çıkmaktadır. Karşılaşılan olumsuz kritik olaylar, neticesinde ortaya çıkan durumlar, psikolojik dönüşüm, iyi niyetin suiistimal edilmesi, empati yoksunluğu, ihmal, önyargı, acele karar verme, iletişim kopukluğu şeklinde olmuştur. Bu başlıklar kişide bahsedilen duygulara sebebiyet verirken kritik olayı yaşayan kişiye bir psikolojik bir yansıma olarak dönmüş, bir daha bu durumlarla karşılaşmamak için önlemler almaya çalışmışlardır. Karşılaşılan olumsuz kritik olaylar sonrasında, bir daha aynı hatayı yapmamak için katılımcılar kendi içlerinde karar almakta ve bu kararı uygulamaya gayret göstermektedirler. Yönetsel açıdan karşılaşılan kritik olaylar olarak, veli ile iletişim kopukluğu, yönetmelik ve mevzuata uygun davranmama, dikkat eksikliğinden kaynaklanan olayları örnek veren katılımcılar, bu olumsuz olaylar sonrasında yönetim felsefelerini değiştirdiklerini, bir daha aynı hataya düşmemek için radikal kararlar aldıklarını, bunun da yönetici kimliğine olumlu manada etki ettiğini dile getirmişlerdir. Yaşanan olumsuz kritik olaylara örnek olarak kişinin kendi yaşadığı olumsuz davranışlar, anlaşılamama, dikkate alınmama, yönetici ile yaşanılan uyumsuzluk ve mobbing örnekleri veren katılımcılar, yaşanılan olaylardan sonra kendilerinde bir davranış değişikliği meydana geldiğini, olumsuz olan bu durumun bir değişikliğe sebebiyet verip yönetici kimliğine olumlu bir aktarıma neden olduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticinin kendisinden kaynaklı, mesleki yetersizlik olarak da adlandırılabilecek zamanı yönetememe ve ihmalkârlık gibi karşılaşılan olumsuz kritik olaylar neticesinde okul yöneticileri bu hatalarını fark edip yönetsel anlamda bazı kararlar almakta, bir daha bu tür durumların yaşanmaması için tedbirler alıp, önleyici rehberlik faaliyetleri ile yaşanabilecek olumsuz durumların önüne geçmeye çalışmaktadırlar. Bu tür durumlar, okul müdürlerinin yaşadıkları olaylardan ders çıkarmalarına katkı sağlamaktadır. Bununla bağlantılı olarak, Öztürk (2000) hizmet kalitesindeki aksaklıklardan meydana gelen dönütlerin, mesleki kimliğe etkisinin olduğunu ve kişide bir değişim meydana getirdiğini ifade etmiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak araştırmacılar, uygulayıcılar ve politika yapıcılar için birtakım önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Bu araştırmada, okul müdürlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki mesleki kimlik oluşum süreçlerini etkileyen etmenler, bulgular doğrultusunda ortaya konmaya çalışılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, okul müdürlüğünün yönetmek, idare etmek, eksik kısımları değiştirmek, geliştirmek, kaynakları verimli bir şekilde kullanmak, bir kurumu -makamı temsil etmek, yetki ve sorumluluğu çerçevesinde liderlik özellikleri göstererek o makama bir anlam katmak gibi anlamları çağrıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı okul müdürlerinin en çok vurguladığı özelliklerin yönetmek ve idare etmek olduğu, yönetme eyleminin zorluğu olduğu ve yönetim sürecinde karşılaşılan güçlükler karşısında idareci kimliği ile sorunların çözüme kavuşturulmaya çalışıldığı anlaşılmıştır.

Okul müdürlerinin tamamı, okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcı okul müdürleri, okul müdürlüğü pozisyonunun şu an için bir unvan olduğunu, herhangi bir kadrosunun olmadığını dile getirmiştir. Bunun bazı zorluklarına değinen okul müdürleri, yıllarca okul müdürlüğü yapmış bir kişinin öğretmenliğe dönmesinin çok zor olacağını, mutlaka bir uyum süreci olacağını, bundan kişinin hem kendisinin hem de sınıfına gireceği öğrencilerin olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. Okul müdürlüğü pozisyonu için lisans düzeyinde

eğitim verilmesi gerektiği, bununla beraber müdürlük öncesi ve süresince çeşitli hizmet içi eğitimlerle ve destekleyici programlarla müdürlüğün öğretmenlikten bazı noktalarda ayrılması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olması için gerekli bazı şartların olması gerektiğini öne süren okul müdürleri, okul müdürü olacak kişilerin öğretmenlikte belirli bir süre çalışmasının şart koşulması gerektiğini ifade etmiştir. Hatta sadece öğretmenlikte değil, belirli bir süre müdür yardımcılığı pozisyonda da çalışmış olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre belli bir süre öğretmenlik yapmayan kişiler müdür olduktan sonra zorlanmakta, empati yapamamakta, karşılaşılan sorunlara veya gelen taleplere öğretmenlik perspektifinden bakamamaktadır. Bu gibi durumlar da onların yöneticiliğine zarar vermekte, sorunların çözüme kavuşması noktasında zorluklar yaşamalarına sebebiyet vermektedir. Katılımcılar, müdür yardımcılığı görevinde belirli bir süre çalışmış olmanın çok önemli bir detay olduğunu ifade etmişlerdir. Kendi deneyimlerinden örnekler veren okul müdürleri, müdür yardımcılığı pozisyonunda belirli bir süre çalışıp işin resmi ve ince noktalarını iyice öğrenmek gerektiğini savunmuş, müdür yardımcılığı pozisyonunun müdürlük için bir ön adım olduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürleri, müdür yardımcılığının okul kültürü ve atmosferi için çok önemli olduğunu deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlemiş, karar alma süreçlerinde mutlaka okul müdür yardımcılarının da olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Bazı okul müdürleri, okul müdürlüğünün profesyonel bir meslek olması için okul müdürünün mutlaka eğitim fakültesi mezunu olması gerektiğini savunmuş, dışarıdan herhangi başka bir fakülteden mezun olmuş kişilerin okul müdürlüğü pozisyonuna atanmasının yanlış olduğunu dile getirmişlerdir. “Öğretmenin halinden en iyi öğretmen olan anlar” görüşünü destekleyici açıklamalarda bulunan okul müdürleri, eğitim fakültesi mezunu olmayan kişilerin okul müdürü olmasının okulda bazı problemleri doğuracağını, idare ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulamayacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca okul müdürü olacak kişinin akademik çalışma yapmış olmasının da profesyonellik için şart olabileceğini, özellikle okul müdürü seçme sürecinde gerekli bir ön şart olabileceğini dile getirmişlerdir.

Yöneticilik kimliğini besleyen ve destekleyen temel değerler bağlamında okul müdürleri en fazla dini inançlarının kendilerini desteklediğini ifade etmişlerdir. Yaptıkları işin bir de inançları gereği dini boyutunun olduğunu ifade eden katılımcılar,

topluma iyi insan yetiştirmeyi, ahlaklı nesiller yetiştirmeyi görevlerinin yanında inançlarının da gereği olduğunu vurgulamışlardır. Bu durum neticesinde manevi doyum sağladıklarını belirtmişlerdir. Üzerinde durulan en önemli temel değerlerden bir diğeri de adalet ve adil olma değerleri olmuştur. Katılımcı okul müdürleri adaletli davranma ve adil olmayı çok önemsediklerini, haksızlığa karşı bir karakterleri olduğu için kendi başlarına gelmesini istemedikleri olayları öğretmenlerine yansıtmamaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Herhangi bir sebeple okuldaki görevli çalışanlar arasında ayrım yapmanın adalet duygusuna çok zarar vereceğini ve bununda okul kültürünü ve atmosferini bozacağını düşünmüşlerdir. Diğer temel değerler ve felsefelerin, başarı odaklı olma, liderlik özellikleri sunma, topluma katkı sunma isteği, iyi insan yetiştirme ideali gibi özellikler olduğu görülmüştür. Karşılaştıkları birçok problemde ve zorlukta vicdanlarının kendilerine yol gösterdiğini, hata yapmaktan alıkoyduğunu dile getiren okul müdürleri, zaman zaman yetkilerini kullanıp yasal olarak yaptırım uygulayacakları anlarda dahi vicdanlarını dinleyerek doğru yola bulmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Yaşadıkları ülkeye vefa borcu olduklarını savunan okul müdürlerinden bir kısmı kendilerinden sonra güzel bir ülke bırakma ideali içerisinde olduklarını ve bu topluma iyi birer insan yetiştirmeyi bulundukları konumun bir parçası olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul müdürleri tarafından, karşılaştıkları sorunlara veya çözülmesi gereken problemlere karşı liderlik özelliklerini kullanmaları gerektiği sıkça ifade edilmiştir. Okulda son sözün okul müdüründe olması, bu konuda yöneticilerin elini güçlendirmektedir. Bazı müdürler aldıkları eğitim sayesinde, bazıları ise kişisel olarak kendilerini yetiştirmeleri sonucunda bu davranış türünü kullanabildiklerini ve yönetimde liderliğin yöneticiyi destekleyen çok önemli bir etken olduğunu vurgulamışlardır.

Okul müdürlüğü yapmayı etkileyen motivasyon kaynakları incelendiğinde, en çok vurgulanan motivasyon kaynağının, öğrencilerin iyi yerlere gelmesi için çabalama ve dini inanç olduğu görülmüştür. Her şeyi sevginin çözeceğine inanan ve sevgi olmadan bu işin yapılamayacağını vurgulayan okul müdürleri motivasyon kaynağı olarak sevgiyi vurgulamışlardır. Bazıları fikirlerine önem verilmesini motive edici bir güç olarak görürken kimi okul müdürleri kendilerine verilen bir görevi yapabilme inancını motive edici bir güç olarak ifade etmişlerdir. Kadın okul müdürleri ise kadın olmayı motive edici bir güç olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Zaman zaman

cinsiyet ayrımcılığına maruz kaldıklarını ifade eden bu okul müdürleri, bu ayrımcılığı hissettiklerini ifade etmiş, kadın olmalarından kaynaklı engellemelerin karşılarına görev süreleri boyunca mutlaka çıktığını ve bu durumu üzülerek karşıladıklarını ifade etmişlerdir.

Liyakate önem veren katılımcılar, kendilerini motive eden gücün, bulundukları makamın hakkını vermek olarak ifade etmiştir. Bir yöneticide bulunması gereken liderlik ve yöneten olma düşüncesinin okul müdürünü motive edici bir kaynak olarak gören okul müdürleri, yönetmenin doğasında bu iki kavramın olduğunu ve okul müdürlerinin yönetimini bu iki temel felsefe üzerine inşa etmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul müdürlüğünü tercih etme nedenleri bağlamında okul müdürleri, ideal bir okul idaresi oluşturma düşüncesinin ve görev yaptıkları idarecilerin yetersiz olduklarını gözlemlemelerinin kendilerini bu tercihe yönelttiklerini ifade etmişlerdir. Müdür yardımcılığı veya öğretmen olarak görev yaparken son sözün kendilerinde bitmediğini, okul için iyi çalışmalar ve iyileştirmeler düşünseler bile düşüncelerinin zaman zaman okul müdürlerine takıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu sebeple öğretmen veya idareci olarak görev yapan katılımcılar, kendi akıllarındaki ideal okul idaresini ve okul kültürünü oluşturmak için idareciliği tercih ettiklerini belirtmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlik deneyimlerinin okul müdürlüğü kimliğine olumlu etkileri vardır. Öğretmenlik yıllarında kazanılan bilgi, beceri ve tecrübelerin okul müdürlüğü süresince kullanıldığını, o yıllarda edinilen becerilerin kendilerine çoğu noktada yol gösterdiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu görüşleri ifade ederken aynı zamanda okul müdürü olmak için belirli bir süre öğretmenlik yapılması gerektiğini savunmuş, öğretmenlik yapmayan okul müdürlerinin yönetimde ve öğretimde aksaklıklar yaşayacaklarını dile getirmişlerdir.

Eğitim ve öğretimin bir süreç olduğu noktasında hemfikir olan katılımcı okul müdürlerinin verdikleri yanıtlarda en çok empati yapabilme, veli ile iletişim tecrübesi oluşması, eğitimci kimliğinin oluşması gibi başlıklara vurgu yaptıkları gözlemlenmiştir. Katılımcıların bir kısmı, öğretmenlik deneyimlerinin okul müdürlüğü sürecinde öğretmenler tarafından dile getirilen sorunların çözümü için kendilerine yol gösterdiğini ifade etmişlerdir. Bunu, karşılaşılan probleme yasal çözüm bulmak yerine öğretmenlere tavsiyeler vererek ve onları yönlendirerek çözüme

kavuşturduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlikte belirli bir süre görev yapmamış olsalar, bunu yapamayacaklarını dile getirmişlerdir.

Okul müdürlerinin geçmiş deneyimleri, okul müdürlüğüne bakış açılarını ve kimlik gelişimlerini farklı şekillerde etkilemiştir. Birçok katılımcı bakış açılarının değiştiğini ifade etmiş, olayların göründüğü gibi olmadığı noktasında düşüncelerini dile getirmişlerdir. Gelen yanıtlar içerisinde okul müdürü olmadan önce müdürlüğü bir makam olarak gören, okul müdürlüğünün çok kolay olduğu algısına sahip olan, okul müdürlüğüne otorite veya resmi bir bakış açısı ile bakan katılımcılar olduğu görülmüştür. Okul müdürü olduktan sonra ise bakış açılarının tamamen değiştiğini, her iki durumun da çok farklı olduğunu dile getirmişlerdir. Bazı katılımcılar, önceki düşüncelerinden ve mevcut pozisyonlarından çıkarımlar yaparak okul müdürlüğünü bir bütün olarak gördüklerini ve yönetim felsefelerini de bu doğrultuda oluşturmaya çalıştığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlik yıllarında yaptıkları yanlışların okul müdürü olduktan sonra daha net görüldüğünü, önceden "yapılmasa da olur" diye düşündükleri birçok durumun aslında yapılmasının gerekli olduğunu zamanla anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, okul müdürlüğünün doğasını anlamada birçok katılımcıya yol göstermiş, farklı bakış açılarını karşılaştırmanın kendi yönetim felsefelerine yansıdığını ifade etmişlerdir.

Okulun sosyal-ekonomik ve kültürel çevresi bağlamında elde edilen bulgular, görev yapılan okul türünün, okulun konumunun, öğrenci profilinin ve veli profilinin yöneticinin kimliğinin oluşması üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Şehrin kenar mahallelerinde veya banliyö olarak adlandırılan yerlerde görev yapan okul yöneticileri, bulundukları sosyal ve kültürel çevreden dolayı zaman zaman zorlandıklarını ifade etmiş, bu zorlanmanın okul yöneticisinin enerjisini okula değil, okul dışı etmenlere ayırmalarına, dolayısıyla da yönetici kimliklerinin olumsuz etkilenmesine yol açtığını dile getirmişlerdir. Ancak zorlu bir çevrede görev yapmanın kendilerini mesleki anlamda pişirdiğinin de altını çizmişlerdir. İlerleyen yıllarda daha iyi sayılabilecek bir sosyo-ekonomik ve kültürel çevreye sahip okullarda görev yaptıkları zaman, eski görev yerlerinde kazandıkları deneyimlerin yeni okullarında kendilerine yol gösterdiğini, zoru gördükleri için kolayla baş etmenin daha az yorucu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumların da yönetici kimliklerinin güçlenmesine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Görev yapılan her okulun yöneticiye mutlaka bir anlam, tutum, değer ve beklenti kattığını da belirtmişlerdir.

Okul müdürlüğü süresince karşılaşılan kritik olayların yönetici kimliğine etkisi incelendiğinde, katılımcıların hem olumlu hem olumsuz etkilere maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici kimliğine olumsuz yansımaları kısmında okul müdürlerinin daha çok psikolojik dönüşüm, yönetim felsefesi, davranışın olumsuza dönüşmesi gibi etkilere yöneldikleri görülmüştür. Okul müdürlerinin karşılaştıkları olumsuz kritik olayların psikolojik dönüşüm bağlamındaki etkileri incelendiğinde, kritik olay öncesi iyi niyetli davranıp, empati yapıp, acele karar vermeyen ve ihmal etmeyen bir yaklaşım tarzı ile kişilere ve olaylara yaklaştıkları, ancak olay sonrası iyi niyetin suiistimal edilmesinin ve iletişimsizliğin yönetici kimliğini olumsuz etkilediği, bu nedenle bundan sonra olaylara daha farklı bir şekilde yaklaşacakları sonucuna ulaşılmıştır. Veli ile olan iletişim kopukluğu, yönetmelik ve mevzuata uygun davranmama ve dikkat eksikliğinden kaynaklanan olaylar, karşılaşılan kritik olay sonrasında okul müdürlerini yönetim alanında yeni kararlar almaya yöneltmiştir. Katılımcı okul müdürlerinin, görev yaptıkları süre boyunca yaşadıkları olumsuz davranışlar, anlaşılamama, dikkate alınmama, diğer yöneticilerle yaşanan uyumsuzluk gibi kritik olaylardan etkilendikleri, yaşanan olay veya olaylar sonrası var olan durumlara eskisi gibi bakamadıklarını ve mutlak bir davranış değişikliği gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Olumsuz yansımaların yanı sıra, kritik olayların olumlu yansımalarının da olduğu görülmüştür. Bazı olaylar yöneticilerde kariyer bilincinin gelişmesine yol açmıştır. Okulun kendi imkânları ile var olandan daha iyiye gitmesi, fiziksel koşulların iyileşmesi ve öz kaynak oluşturma gibi durumlar bağlamında karşılaşılan kritik olayların okul müdürlerine yansıması bireysel başarı manasında olmuş, okul müdürleri bu olay ve olaylardan sonra yönetici kimliklerinin olumlu manada etkilendiğini dile getirmişlerdir. Karşılaşılan olaylara kendilerinden önce görev yapan okul müdürlerinden faydalanıp bunları kendi var olan durumlarına yansıtmaları sonucu, olumlu manada etkilendikleri ve tecrübe kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı okul müdürlerinin kritik olay veya olaylarla karşılaştıklarındaki tepkileri ve hisleri; kötü hissetmek, üzülmek, sakin kalmak, dik durmaya çalışmak ve geri adım atmamak şeklinde olmuştur. Bir kısım okul müdürleri de karşılaşılan olay veya olaylar karşısında hayal kırıklığı yaşamış, paniklemiş veya sevinmiştir. Katılımcı okul müdürlerinin karşılaştıkları kritik olay veya olayların yansıması olan psikolojik ve yönetimsel dönüşümler genelde olumsuz manalar çağrıştırmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, okul yöneticilerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesine ilişkin, görev yapmakta olan okul müdürlerinin algı, deneyim ve görüşlerine dair yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlara uygun olarak politika yapıcılara, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

Politika yapıcılara yönelik öneriler şunlardır:

- Araştırmaya katılan okul müdürleri, okul müdürü olarak seçilecek kişilerde belirli şartların olmasını, seçimin liyakate göre yapılmasını ve bu kişilerin belirli özellikleri taşımaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, okul müdürü olmak isteyen kişilere yönelik olarak müdürlük öncesi süreçte çeşitli değerlendirme yaklaşımları kullanılarak bu kişilerin okul müdürlüğü için uygun beceri ve niteliklere sahip olup olmadığı belirlenebilir.
- Hali hazırda okul müdürü olarak görev yapan katılımcılar, okul müdürlüğünün kendilerini için bir kadro değil unvan olduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürlüğü pozisyonunun bir kadrosunun olmaması ve il dışı tayin veya başka sebeplerle yer değişikliği sonucu öğretmenliğe geçme durumlarının olması yönetici kimliklerini olumsuz etkilemektedir. Bu da görev yapmakta olan okul yöneticilerinin bulunduğu pozisyona adapte olmalarına ve profesyonelleşmelerine engel olabilmektedir. Bu kadro/unvan sorunu çözülmeli, okul müdürlüğünün veya yöneticilik tanımının resmiyette açık ve net bir şekilde açıklanması, tanımlanması ve bir kadrosunun olması sağlanmalıdır.
- Okul müdürleri, müdür olduktan sonra bazı olaylar ve durumlar karşısında nasıl davranacaklarını bilmediklerini, çözüm için deneyimli müdürleri aramak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Okul müdür olarak seçilen kişilerin deneyimli okul müdürlerinin yanında belli bir süre staj yapması sağlanmalı, deneyim kazanmasına yardımcı olunmalıdır. Okul müdürlerine okul müdürlüğü süresince karşılaşabileceği durumlara ilişkin eğitimler, seminerler, kurslar verilmeli, bu kişiler okul yöneticiliğine süreç içerisinde hazırlanmalı, bu kişilerin karşılaşacağı konularla ilgili bilgi sahibi olmaları desteklenmelidir.
- Görev yapmakta olan okul müdürleri yıl içinde kendilerini geliştirmeye yönelik birtakım programların olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu ifadelere karşısında uygulayıcılara şu önerilerde bulunulmuştur. Okul müdürlerine yöneticilik kimliğini

besleyecek ve destekleyecek değerlerin aktarılması için yılın belli dönemlerinde seminerler, kurslar ve hizmet içi eğitimler verilmeli, okul müdürleri alanında uzman kişiler ve akademisyenler ile bir araya getirilip karşılıklı fikir alışverişinde bulunmaları sağlanmalıdır.

- Katılımcı okul müdürlerinden bazıları okul müdürü olarak seçilecek kişilerin akademik alanda çalışma yapmış olması gerektiğini savunmuştur. Bununla birlikte akademik çalışma yapmak isteyen okul müdürleri, mesai saatlerinin sabah 08:00 akşam 17:00 olduğunu, her gün okulda bulunmaları gerektiğini, bundan dolayı da akademik çalışma yapmak için zaman açısından sorun yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Akademik çalışmalar ve kariyer yapmak isteyen okul müdürlerine gereken yardım ve kolaylık sağlanmalıdır.
- Katılımcı okul müdürleri, okulda vakitlerinin çoğunun eğitim dışı iş ve işlemlerin aldığını ifade etmiş, eğitim ve öğretime yeteri kadar vakit ayıramadıklarından şikâyet etmişlerdir. Bu ifadeler doğrultusunda uygulayıcılara şu önerilerde bulunulmuştur. Okul müdürlerinin mesai saati içerisinde vakitlerinin çoğunun okuluna ayırması sağlanmalı, il veya ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından toplantı, seminer vb. etkinliklerin vakit kaybına sebebiyet vermemesi için uygun olması durumunda uzaktan yapılması sağlanmalı, okulun eğitim-öğretim dışındaki fiziksel ve çevresel sorunları, il veya ilçe milli eğitim müdürlüklerince çözüme kavuşturulmalıdır.
- Araştırmaya katılan okul müdürlerinden bazıları, şehrin dışı sayılabilecek, imkânların daha kısıtlı olduğu bölgelerde çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Çalıştıkları okulların merkez sayılabilecek okullara kıyasla fiziksel, öğrenci düzeyi ve veli profili açısından daha geride olduklarını belirtmiş, okulların yönetiminin daha iyi olması için mutlaka desteklenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, zorlu sosyo-ekonomik ve kültürel bir çevrede görev yapan okul müdürlerine gereken destek ilgili birimler tarafından sunulmalıdır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler şunlardır:

- Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir kısmı, müdür olduktan sonra karşılaşılan bazı durumlar karşısında neler yapmanın gerektiği ile ilgili kendilerinde tereddütler oluştuğunu ve bu konuları bilen birine danışarak veya amirlerine sorarak çözmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin

güçlenmesi ve yönetim anlamında daha sağlıklı bir işleyişin gerçekleşmesi için okul müdürlerinin mevzuat, yönerge ve genelgeleri iyi bilip karşılaşılan durumları uygun şekilde çözmeye çalışmaları önemlidir.

- Okul müdürlerinin bir kısmı, idari amirleri ve üstleri tarafından zaman zaman baskıya maruz kaldıklarını, bürokratik açıdan bazı zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmiş, yönetsel uygulamalarının bundan olumsuz etkilendiğini dile getirmişlerdir. Okul müdürlerinin görev yaptıkları süre boyunca yönetici kimliklerinin zarar görmemesi için sahip oldukları yasal hakları ve özlük haklarını iyi bilmesi gerekmekte, bunları bilmenin karşılaşacakları problemleri önlemede kendilerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.
- Katılımcı okul müdürleri, okul paydaşlarından öğretmen, öğrenci ve çalışanların karşılaştıkları bazı özel ve zor durumlarda kendisinden yardım istendiği zaman onlara karşı iyi niyetli davrandığını, onlar için inisiyatif aldıklarını ve onlara yardımcı oldukları belirtmiş, fakat ilerleyen zamanlarda aldıkları inisiyatifin kendilerini zor durumda bıraktığını ve gösterdikleri iyi niyetin suiistimal edildiğini söylemişlerdir. Bu durumun yönetici kimliğini olumsuz etkilediklerini belirtmişlerdir. Mesleki kimliklerinin zarar görmemesi için ve yönetici kimliklerinin kararlı ve güçlü olması için okul müdürlerinin yasa dışına çıkmadan mevzuat çerçevesinde hareket etmelerinin önemli olacağı düşünülmektedir.

Araştırmacılara yönelik öneriler şunlardır:

- Bu araştırma, okul müdürü olarak görev yapan kişilerin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesini amaçlamaktadır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda, öğretmenlik yapan ancak okul müdürü olmak isteyenlerin veya okul müdürlüğü görevinden ayrılanların yöneticilik kimliğine yönelik algıları incelenebilir.
- Mesleki deneyimleri farklı okul müdürlerinin mesleki kimliklerinin zaman içerisinde nasıl geliştiği karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Mevcut araştırmada algı ve deneyimlerin derinlemesine anlaşılması ve duyguların yansıtılması amaçlandığından nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Okul müdürlerinin mesleki kimlik algılarını ve gelişim süreçlerini ortaya koyabilecek uygun ölçme araçları kullanılarak nicel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Açıkalın, A. (1998). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem A Yayıncılık.

Açıkalın, A., Şişman, M. & Turan, S. (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Pegem A Yayıncılık.

Aksu, M.B. (2004). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilik eğilimleri. Malatya ili örneği. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *5*(8), 3-16.

Alkan, C. (1998). Öğretmenlik mesleğinde istihdam. *Çağdaş Eğitim*, *241*, 12-18.

Altın, F. & Vatanartıran, S. (2014). Türkiye'de okul yöneticisi yetiştirme, atama ve sürekli geliştirme model önerisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(2), 17-35.

Aşkın, M. (2007). Kimlik ve giydirilmiş kimlikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *10*(2), 213-220.

Aydın, İ. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Pegem Yayıncılık.

Balcı, A., & Çınkır, Ş. (2002). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. 21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu. *Ankara Üniversitesi Basımevi.*

Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 75-93.

Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(2), 75-93.

Başaran, İ.E. (1994). *Eğitim yönetimi*. Yargıcı Matbaası.

Başaran, İ.E. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ekinoks.

Beijaard, D. (1995). Teachers' prior experiences and actual perceptions of professional identity. *Teachers and teaching*, *1*(2), 281-294.

Bennet, J. (2003). *Context-based approaches to the teaching of science. In teaching and learning science.* London, UKContinuum.

Bloom, W (1990). *Personal identity, national identiy and international relations*. Cambridge University Press.

Bush, T. (2013). Preparing headteachers in England: Professional certification, not academic learning. *Educational Management Administration & Leadership*, *41*(4), 453-465. doi:10.1177/1741143213485465

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Yayıncılık.

Caber, M. (2017). Uçuş deneyiminde müşterilerarası etkileşimler: kritik olaylar tekniği ile bir durum analizi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, *28*(1), 69-80. https://doi.org/10.17123/atad.316041

Can, N., & Çelikten, M. (2000). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi süreci. *Milli Eğitim Dergisi*, *148*(8), 43-50.

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

Cemaloğlu, N. & Kılınç, A.Ç. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin algıladıkları örgütsel güven ve yıldırma arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, *37*(165), 137-151.

Crow, G., Day, C. & Møller, J. (2017). Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education*, *20*(3), 265-277, doi:10.1080/13603124.2015.1123299.

Cruz-González, C., Lucena, C. & Domingo, J. (2020). Female principals and leadership identity. A review of the literature. *The International Journal of Organizational Diversity*, *20*, 45-58. doi: 10.18848/2328-6261/CGP/v20i01/45-58

Cüceloğlu, D. & Erdoğan, İ. (2013). *Öğretmen olmak*. Final Kültür Sanat Yayınları.

Cüceloğlu, D. (2018). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.

Çelik, V. (2002). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Çeltek, A.B. (2019). *Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi.

Day, C. & Kington, A. (2008). Identity, well-being and effectiveness: The emotional contexts of teaching. *Pedagogy, Culture & Society*, *16*(1), 7-23. doi:10.1080/14681360701877743

Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006).The personal and professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, *32*(4), 601-615. https://doi.org/10.1080/01411920600775316

Demirkol, M., Orhan, M. & Özdemir, T.Y. (2022). Öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etme/etmeme nedenleri. *Journal of History School,* 61, 4289-4312. http://dx.doi.org/10.29228/joh.66777

Demirtaş, H. & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *22*(1), 1-24.

Deniz, V. (2019). *Öğretmenlikten müdür yardımcılığına geçiş: uyum ve sosyalleşme süreci*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Ediger, M. (2014). The changing role of the school principal. *College Student Journal, 48*(2), 265-278.

Ensari, M.Ş. & Alay, H.K. (2017). Meslek seçimini etkileyen faktörlerin demografik değişkenler ile ilişkisinin araştırılması: İstanbul ilinde bir uygulama. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(10), 409-422. doi:10.20304/humanitas.358378.

Ergin, H. & Köseoğlu, A. (Ed.). (2010). *Benlik kimlik kişilik* (7. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.

Erginer, A. & Köse, M.F. (2012). Okul yöneticiliğini tercih ve ayrılma nedenlerine ilişkin nitel bir çalışma. *Qualitative Studies*, *7*(4), 14-28. doi:10.12739/10.12739

Erikson, E. (1968). *Identity youth and crisis*. W.W. Norton Company.

Eryetiş, M.V. (2016). Meslek seçimi ve mesleki rehberlik. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (44), 0-0. https://dergipark.org.tr/tr/pub/abmyoder/issue/46666/585116

Fagermoen, M.S. (1997). Professional identity: values embedded in meaningful nursing practice. *Journal of Advanced Nursing*, *25*(3), 434-441. doi: 10.1046/j.1365-2648.1997.1997025434.x.

Flanagan, J.C. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*, *51*(4), 327-358.

Girgin, D. & Şahin, Ç. (2019a). Sınıf öğretmenin mesleki kimlik ölçeğinin geliştirilmesi: Mesleki kimliğin oluşum/yapılandırma bağlamının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *20*(2), 384-403. doi:10.17679/inuefd.456941.

Girgin, D. & Şahin, Ç. (2019b). Sınıf öğretmenlerinin mesleki kimlik oluşum süreçlerinin incelenmesi: bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *7*(3), 1174-1204. doi: 10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.12m

Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, *8*(4), 597-607. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2003.1870

Guba, E.G. & Lincoln, Y.S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal, 30*(4), 233-252.

Gümüşeli, A.İ. (2004). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik yeterlikleri ve Türk eğitimcilerinin bu konudaki görüşleri. *Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu*. Antalya.

Gündüz, Y. & Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(13), 45-54.

Healy, M. & Perry, C. (2000). Comprehensive criteria to judge validity and reliability of qualitative research within the realism paradigm. *Qualitative Market Research*, *3*(3), 118-126. https://doi.org/10.1108/13522750010333861

Hsieh, H.F. & Shannon, S.E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, *15*(9), 1277-1288. https://doi.org/10.1177/1049732305276687

Işık, H. (2002). Okul müdürlüğü formasyon programı ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Jasper, M.A. (1994). Issues in phenomenology for researchers of nursing. *Journal of Advanced Nursing*, *19*(2), 309-314. doi: 10.1111/j.1365-2648.1994.tb01085.x.

Kara, M. & Karataş, İ.H. & Aydın, B. (2022). Okul yöneticiliği meslek algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(2), 505-522. https://doi.org/10.18506/anemon.1052169

Karadağ, A. (2002). Meslek olarak hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, *5*(2).

Karaduman, S. (2010). Modernizmden postmodernizme kimliğin yapısal dönüşümü. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, *5*(17), 2886-2899. doi:10.19168/jyu.49976

Karip, E. & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, *2*(2), 245-257.

Kavrayıcı, C. & Ağaoğlu, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Başkent Üniversitesi Eğitim Dergisi*, *7*(2), 409-427.

Kavrayıcı, C. (2019). *Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki.* (Yayınlanmış doktora tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi.

Kazak, E. (2021). Kendi isteğiyle okul yöneticiliğinden ayrılan öğretmenlerin gerekçeleri ve bu gerekçelere dayalı yaşadıkları duygu durumları:

Fenomenolojik bir çalışma. *Journal of Qualitative Research in Education*, 26, 265-291. doi: 10.14689/enad.26.12

Kılıç, M. & Cinkara, E. (2020). Critical incidents in pre-service EFL teachers' identity construction process. *Asia Pacific Journal of Education*, *40*(2), 182-196. doi:10.1080/02188791.2019.1705759

Kocabıyık, O.O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *6*(1), 55-66.

Koytak, E. (2020). Meslek sosyolojisinde teorik yaklaşımlar. *Journal of Economy Culture and Society*, *61*(1), 1-27. https://doi.org/10.26650/JECS2020-0010

Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, *40*(1), 5-22. doi:10.1080/13632434.2019.1596077

Matthews, J., Bialocerkowski, A. & Molineux, M. (2019). Professional identity measures for student health professionals-a systematic review of psychometric properties. *BMC Medical Education*, *19*(1), 308. doi.org/10.1186/s12909-019-1660-5

Mead, G.H. (1934). *Mind, self and society* (111. Baskı). University of Chicago.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. Resmi Gazete, 10.06.2014/29026.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. Resmi Gazete, 21.06.2018/ 30455.

Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.

Morse, J.M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K. & Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods*, *1*(2), 13-22. https://doi.org/10.1177/160940690200100202

Murakami, E.T. & Törnsen, M. (2017). Female secondary school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, *45*(5), 806-824. doi:10.1177/1741143217717273

Nias, J. (1987). Teaching and the self. *Cambridge Journal of Education*, *17*(3), 178-185. https://doi.org/10.1080/0305764870170313

Nordholm, D., Arnqvist, A. & Nihlfors, E. (2020). Principals' identity-developing and validating an analysis instrument in the Swedish context. *International Journal of Leadership in Education*. doi:10.1080/13603124.2020.1804621

Norman I.J., Redfern S.J., Tomalin D.A. & Oliver S. (1992). Developing Flanagan's critical incident technique to elicit indicators of high and low quality nursing care from patients and their nurses. *Journal of Advanced Nursing, 17*(5), 590-600. doi: 10.1111/j.1365-2648.1992.tb02837.x.

Okutan, M. (2003). Okul müdürlerinin idari davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 157. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/157/okutan.htm

Öhlén, J. & Segesten, K. (1998). The professional identity of the nurse: concept analysis and development. *Journal of Advanced Nursing*, *28*(4), 720-727. doi:10.1046/j.1365-2648.1998.00704.x

Özdemir, A. (2020). Türk Eğitim Sisteminde eğitim yöneticilerinin yeterliklerinin ve bu yeterlik derecelerinin çok kriterli karar verme ile belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *45*(204), 251-301. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8726

Özen, Y. (2011). Kişisel sorumluluk bağlamında kariyer seçimini etkileyen sosyal psikolojik faktörler. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 2*(3), 81-96.

Özkan, M. & Arslantaş, H. (2013). Etkili öğretmen özellikleri üzerine sıralama yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(1), 311-330.

Özmen, H., & Karamustafaoğlu, O. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. Pegem Akademi.

Öztürk, S.A. (2000). Hizmet kalitesi ölçümünde yeni bir yaklaşım: kritik olaylar tekniği. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, *11*(2), 57-68.

Püsküllüoğlu, A. (1994). *Arkadaş Türkçe sözlük*. Arkadaş Yayınları.

Real, M. R., & Botía, A. B. (2018). School principals in Spain: an unstable identity. *International Journal of Educational Leadership and Management*, *6*(1), 18-39. doi:10.17853/ijelm.2018.2110

Resmi Gazete. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. 24.06.1973/14574.

Resmi Gazete. (2021). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği. 5.2.2021/31386.

Robertson, S. (2017). Transformation of professional identity in an experienced primary school principal. *Educational Management Administration & Leadership*, *45*(5), 774-789. doi:10.1177/1741143217707519

Rogers, J.L., Goodrich, K.M., Gilbride, D.D. & Luke, M. (2020). Preliminary validation of the feelings experienced in supervision scale. *Counselor Education and Supervision*, *59*(2), 129-144. https://doi.org/10.1002/ceas.12171

Sabancıoğulları, S. & Doğan, S. (2012). Profesyonel kimlik gelişimi ve hemşirelik. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, *15*(4), 275-282.

Scribner, S.P. & Crow, G.M. (2012). Employing professional identities: Case study of a high school principal in a reform setting. *Leadership and Policy in Schools*, *11*(3), 243-274. doi:10.1080/15700763.2012.654885

Sezer, H. & Şahin, H. (2015). Sağlık bilimleri araştırmalarında güncel bir yaklaşım: Kritik olaylar tekniği. *Tıp Eğitimi Dünyası*, *14*(44), 13-21. https://doi.org/10.25282/ted.228767

Sezer, Ş. & Engin, G. (2021). Okullara yönetici seçme, yetiştirme ve atamaya ilişkin yönetici görüşleri: Durum çalışması. *Eğitim ve Bilim. 46*(206), 263-280. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9621

Shen, J., Cooley, V.E. & Wegenke, G.L. (2005). Application for the principalship: A comparative study of teachers, principals. *School Principals*, 154.

Slay, H. S. & Smith, D. A. (2011). Professional identity construction: Using narrative to understand the negotiation of professional and stigmatized cultural identities. *Human Relations*, *64*(1), 85-107. https://doi.org/10.1177/0018726710384290

Stemler, S.E. (2015). Content analysis. R. Scott & S. Kosslyn (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences: An interdisciplinary, searchable, and linkable resource* (pp.1-14). Wiley. https://doi.org/10.1002/9781118900772.etrds0053

Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *22*(22), 243-260.

Şahin, A. (2004). Yönetim kuramları ve motivasyon ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 523-547.

Şahin, A.E. (2004). Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi. *Millî Eğitim Bakanlığı Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, *5*(8). http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/sahin.htm

Tayfur, M., Beytekin, O. F., & Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (*21), 84-106.

TDK. (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. https://sozluk.gov.tr/

Tomul, E. (2009). İlköğretim okullarındaki sosyal adalet uygulamalarına ilişkin yönetici görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, *34*(152), 126-137.

Tuzcuoğlu, S. (2000). Benlik ve mesleki benlik kavramlarının öğrenim yılları ile ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *12*(12), 267-280.

Van Den Ouweland, L., Vanhoof, J. & Van den Bossche, P. (2019). Principals' and teachers' views on performance expectations for teachers. An exploratory study in Flemish secondary education. *Pedagogische Studiën*, *95*(4), 272-292.

Wenger, R. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Whiteman, R. S., Paredes-Scribner, S. & Crow, G. (2015). Principal professional identity and the cultivation of trust in urban schools. M. Khalifa, N. Witherspoon Arnold, A.F. Osanloo & C.M. Grant (Eds.), *Handbook of urban educational leadership*, (pp. 578-590). Rowman & Littlefield.

Yetiş, S.A. (2018). Turist rehberlerinin bakış açısıyla bölgesel turlarda algılanan hizmet kalitesinin Kritik Olaylar Tekniği (KOT) ile ölçülmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7*(3), 777-799.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

YÖK. (2007). *Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007).* Yükseköğretim Kurulu Yayını.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzin Yazısı

T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-28519051 27.07.2021
Konu : Anket, Uygulama İzni
(Serhat YILDIZ)

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 23/09/2020 tarih ve 13294384 sayılı Valilik Makam Onayı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Serhat YILDIZ'ın tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 29/06/2021 tarih ve 28207434 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlgilinin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2020-2021 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Birecik İlçemizdeki Resmi Okul Müdürlerine yönelik online Covid-19 tedbirleri kapsamında Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet Arif KIRIKÇI
Vali a
Milli Eğitim Müdür V.

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (3 Sayfa)

Gereği:
Birecik İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Gaziantep Üniversitesi Rektörlüğü
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Sayın: (Serhat YILDIZ)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için:
Telefon No : Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
E-Posta: İnternet Adresi: Faks:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 3f09-6556-3cef-8c15-ff52 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Etik Kurul Onayı

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU TOPLANTI TUTANAĞI

Toplantı No : 08
Toplantı Tarihi : 01.06.2021
Toplantı Saati : 11:00

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 01.06.2021 tarihinde toplanarak;

16) Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 19.04.2021 tarih, 36610 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin (Serhat YILDIZ)" konulu yazısı incelenmiş olup, Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Serhat YILDIZ'ın "Okul Müdürlerinin Mesleki Kimlik Oluşum Süreçlerinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmasının, Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunca değerlendirilmesi istenmektedir. Kurula yapılan başvuru; çalışmanın amacı, yöntemi, veri kaynakları ve veri toplama araçları açısından değerlendirilmiştir. Kurulumuza beyan edilen belgelere dayalı olarak yapılan incelemeler sonucunda başvuruya ilişkin etik aykırılık tespit edilmemiş olup, adı geçen öğrencinin söz konusu araştırma çalışmasını yapabilmesinin uygun görülmesine;

Toplantıya katılanların oy birliğiyle karar verilmiştir

ASLI GİBİDİR

Ek 3: Görüşme Soruları

- *Okul müdürlerinin mesleki kimlik gelişim süreçlerinin incelenmesi*
- *Amaç: Okul müdürlerinin mesleki kimlik algılarının ve bu algılarının oluşmasında etkili olan kritik olayların incelenmesi*

Kişisel Bilgiler:

Cinsiyet: _____

Yaş: _____

Kıdem: Müdürlük _____ yıl, Müdür yardımcılığı _____ yıl, Öğretmenlik _____ yıl

Okul türü: Okul öncesi ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( )

Okul çevresinin sosyo-ekonomik düzeyi (SED): Düşük SED ( ) Orta SED ( ) Yüksek SED ( )

Aynı okulda çalışma süresi: _____

İl/ilçe: _____

Toplam görüşme süresi: __ _____ dk, _____ saniye. Tarih: _____

1- Sizin için müdür olmak ne ifade ediyor?

2- Okul müdürlüğünü profesyonel bir meslek olarak görüyor musunuz? Sizce okul müdürlüğü nasıl bir meslektir? Neden?

3- Bir okul müdürü olarak yöneticilik kimliğinizi (veya anlayışınızı) besleyen/destekleyen temel değerlerin ve/veya felsefenin ne olduğunu düşünüyorsunuz?

4- Okul müdürlüğü yapma/okul müdürü olma konusundaki en büyük motivasyon kaynağınız nedir? Neden okul müdürlüğü?

5- Okul müdürlüğü pozisyonuyla özdeşleştiğinizi/bütünleştiğinizi düşünüyor musunuz? Nasıl?

6- Öğretmenlik deneyiminiz, mevcut okul müdürlüğü kimliğinizi etkiledi mi/etkiliyor mu? Evet ise nasıl? Hayır ise neden?

7- Okul müdürlüğü yardımcılığı görevinde bulundunuz mu? Bu görevi gerçekleştirirken yaşadığınız deneyimler okul müdürlüğü kimliğinizi etkiledi mi/etkiliyor mu? Evet ise nasıl? Hayır ise neden?

8- Okul müdürü olmadan önce müdürlüğe bakış açışınızla şimdiki bakış açınızı karşılaştırmanız istense, neler söylersiniz?

9- Sizce dışarıdan bakan kişiler açısından okul yöneticiliği imajınız nasıl?

10- Çalıştığınız okulun sosyal-ekonomik ve kültürel atmosferi okul müdürlüğü kimliğinizi nasıl etkiliyor? Neden?

11- Okul müdürlüğünüzü ileride bir başarı öyküsü olarak anlatabilmeyi hedefler misiniz?

Kritik olay/lar

12- Okul müdürlüğü yaparken yaşadığınız/karşılaştığınız kritik (önemli) bir olayı veya olayları anlatabilir misiniz?

*a) Olay kimle ilgiliydi? (*öğrenci, öğretmen, veli, diğer yöneticiler, üst makamlar)*

b) Nasıl bir olay yaşadınız?

c) Bu olayın ortaya çıkmasına eden olan durum/lar neydi?

d) Bu olaya nasıl tepki verdiniz?

e) Kendinizi nasıl hissettiniz?

f) Bu olay gerçekleşirken yanınızda kim vardı?

g) Yanınızdaki kişiler (eğer varsa) bu olaya nasıl tepkide bulundular?

h) Bu olayın okul müdürlüğü serüveninizde, duygu, düşünce ve davranışlarınız açısından derin anlam oluşturan bir etki uyandırdığını düşünüyor musunuz? Nasıl?

ÖZGEÇMİŞ

Serhat Yıldız, 2013 yılında Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2014-2019 yılları arasında Van ili Özalp ilçesinde sınıf öğretmeni olarak görev yaptı. 2019 yılında göreve başladığı Şanlıurfa İli Birecik İlçesi Söğürtlen İlk-Ortaokulunda müdür yardımcısı ve okul müdürü vekili olarak görev yaptı. Şu anda aynı il ve ilçedeki Yuvacık İlk-Ortaokulunda okul müdürü olarak görev yapmaya devam etmektedir.

VITAE

Serhat Yıldız graduated from Mersin University Education Faculty Classroom Teaching Department in 2013. Between 2014-2019, he worked as a classroom teacher in the Özalp district of Van. He started to work in Şanlıurfa Province, Birecik District, Söğütlen Primary and Secondary School in 2019, as the assistant principal and the deputy school principal. Currently, he continues to work as the school principal at Yuvacık Primary and Secondary School in the same province and district.