



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAVRANIŞLARININ EYLEM
KİMLİKLEME KURAMI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ**

Özden Gökçe Us

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Özden

Soyadı : Gökçe Us

Bölümü : Eğitim Bilimleri

İmza :

Teslim Tarihi : .../.../2025

TEZİN

Türkçe Adı : Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Eylem Kimlikleme Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining the Behaviors of School Administrators Within the Framework of Action Identification Theory

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 beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Özden Gökçe Us

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Özden Gökçe Us tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Eylem Kimlikleme Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ferudun Sezgin

(Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Temel Çalık

(Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Zeki Öğdem

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi).....

Tez Savunma Tarihi: 11/06/2025

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olma şartlarını yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Osman Çimen

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans süreci boyunca yalnızca akademik değil her alanda yardımlarını esirgemeyen, fikirlerinden faydalandığım ve zorlu tez sürecimde benimle birlikte yürüyen kıymetli danışmanım Prof. Dr. Ferudun Sezgin hocam başta olmak üzere tüm hocalarıma, görüşme yapmayı kabul eden tüm okul yöneticilerine, bana her zaman ilham veren sevgili yöneticim Bilge Topuz’a ve arkadaşım Ayşe Mine Demir’e, destekleri için aileme ve eşime; verdikleri umut için yollarını hasretle gözlediğim ikiz kızlarıma çok teşekkür ederim.

Özden GÖKÇE US

Ankara, Ağustos 2025

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAVRANIŞLARININ EYLEM KİMLİKLEME KURAMI ÇERÇEVESİNDE İNCELENMESİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Özden Gökçe Us
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2025

ÖZ

Eylem kimlikleme kuramına göre eylemlerin beynimizdeki kimliklenme ya da temsil edilme şekli birbirinden farklılık göstermektedir (Vallacher ve Wegner, 1987). Eylem akışı içinde kişiye “Ne yapıyorsun?” sorusu yöneltildiğinde kişi içinde bulunduğu duruma göre eylemi açıklar ve bu açıklama eyleme dair bir kimlik oluşturur (Vallacher ve Wegner, 1985). Eylem kimlikleme muhtemel olan birçok kimlik arasından içinde bulunulan ana, sahip olunan duygu ve düşünce dünyasına göre uygun olanın seçilmesini ifade etmektedir (Turhan ve Erol, 2017). Bu bağlamda, alandaki çalışmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerine dair bir araştırma olmadığı görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenler ve akademisyenler üzerine yapılan çalışmalardan yola çıkarak okul yöneticilerinin icra ettikleri görevleri kimlikleme şekillerini öğrenmek yönetim olgusuna dair kapsayıcı bir bakış açısı elde edilmesini sağlamada önemli görülebilir. Bu araştırma, okul yöneticilerinin davranışlarına yükledikleri anlamları eylem kimlikleme kuramı çerçevesinde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla eylem kimliklemenin okul yöneticileri açısından anlamı ve doğası detaylı şekilde betimlenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerini incelemeyi ve yorumlamayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 15 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Öncelikle araştırmanın amacına uygun doğru verinin toplanabilmesi için ölçütler belirlenmiş ve ölçüt örnekleme ile katılımcı grubun oluşturulması hedeflenmiştir. Kartopu örnekleme yöntemi, geleneksel bir örnekleme aracı olmanın ötesinde, bilgi üretiminde aktif bir süreç olarak değerlendirir (Noy, 2008). Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri yönetim kavramına liderlik, ilham vermek, korumak, sorumluluğu paylaşmak kavramları ile bağdaştırmaktadırlar. Okul yöneticilerinin eğitimsel, sosyal, kültürel, bürokratik, idari ve yönetsel alanlarda görev ve sorumlulukları bulunmaktadır. Okul yöneticileri öğrenci iyi

oluşuna dair işleri ve öğrencinin akademik başarısını yukarı çekmeyi önemsemektedirler. Okul yöneticilerinin eylemlerini üst düzeyde kimliklemeye yönelimleri vardır. İçsel motivasyonu yüksek olan kişiler eylemlerini üst düzeyde kimlikleme eğilimindedirler. Sevgi ve saygı ihtiyacı eylemleri üst düzey kimlikleme yapmadaki en motive edici unsurdur. Okul yöneticileri kendilerini ait hissetmedikleri, rutine binen, onları asıl görevleri olan eğitimsel görevlerden alıkoyan bürokratik eylemleri alt düzeyde kimliklemektedirler.



Anahtar Kelimeler : Eylem, belirsizliği, eylem kimlikleme, okul yöneticisi.
Sayfa Adedi : xiii + 83
Danışman : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

**EXAMINING THE BEHAVIORS OF SCHOOL ADMINISTRATORS
WITHIN THE FRAMEWORK OF ACTION IDENTIFICATION
THEORY
(M.S. Thesis)**

**Ozden Gokce Us
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
August 2025**

ABSTRACT

According to Action Identification Theory, the way actions are identified or represented in the mind varies (Vallacher & Wegner, 1987). When a person is asked, “What are you doing?” in the flow of an action, their response reflects their interpretation of the action based on the immediate context, thus constructing an identity for that action (Vallacher & Wegner, 1985). Action identification refers to the selection of an appropriate representation of an action from among many possible alternatives, depending on the momentary context as well as the individual’s emotional and cognitive state (Turhan & Erol, 2017). In this context, a review of the literature reveals a gap in research specifically focusing on school administrators’ action identifications. Drawing from studies conducted with students, teachers, and academics, understanding how school administrators identify their roles may offer a more comprehensive perspective on the phenomenon of educational leadership. This study aims to explore the meanings school administrators attribute to their behaviors within the framework of Action Identification Theory. Accordingly, the research seeks to provide a detailed description of the meaning and nature of action identification in the context of school administrators. This qualitative study adopts a phenomenological research design to examine and interpret the action identifications of school administrators. The study group consists of 15 school administrators working in central districts of Ankara, Türkiye. To ensure the collection of appropriate data in alignment with the research objectives, specific criteria were established, and criterion sampling was employed to form the participant group. Snowball sampling, which goes beyond being a traditional sampling tool, is considered an active process of knowledge production (Noy, 2008). The findings suggest that school administrators associate the concept of administration with notions such as leadership,

inspiration, protection, and shared responsibility. They hold responsibilities in educational, social, cultural, bureaucratic, administrative, and managerial domains. School administrators place importance on student well-being and aim to enhance students' academic success. The study reveals a tendency among administrators to identify their actions at a higher level. Individuals with high intrinsic motivation tend to identify their actions in more abstract, goal-oriented terms. The need for love and respect emerges as the most motivating factor in high-level action identification. Conversely, bureaucratic tasks that feel routine, to which administrators feel no sense of belonging, and which divert attention from their primary educational duties, are identified at a lower level.



Key Words : Action, uncertainty, action identification, school administrator.
Page Number : xiii + 83
Supervisor : Prof. Dr. Ferudun Sezgin

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	6
Alt Problemler	7
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlar.....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10

Eylem Kimlikleme Kuramı	10
Eylemler ve Kimlikleri Arasındaki Bağlar	11
Kimlik Bağı.....	11
Eylem Bağı	11
Niyet Bağı.....	12
Yansıtıcı Bağ.....	12
Eylem Kimlikleme Kuramının Sayıtları.....	12
Eylem Kimlikleme Kuramının Teorik İlkeleri.....	12
Eylem Kimliklemede Belirleyici Faktörler	13
Davranışın Gerçekleştiği Ortam	14
Davranışın Zorluk Derecesi	14
Kişinin Deneyimi	14
Başat Kimliğin Belirlenmesi.....	15
Kişilik, Benlik Kavramı ve Eylem Kimlikleme	15
Okul Yöneticiliği Kavramı	16
Okul Yöneticisi Görev ve Sorumlulukları	16
Okul Yöneticilerinde Eylem Kimlikleme.....	17
Okul Yöneticilerinin Eylem Kimlikleme Davranışlarını Etkileyen Faktörler	19
Sosyal ve Kültürel Faktörler	20
Bürokratik faktörler	22
Eğitimsel Faktörler	23
Mesleki ve Ortamsal Faktörler	24
BÖLÜM III	25
YÖNTEM.....	25
Araştırma Deseni	25
Katılımcılar.....	25

Veri Toplama Araçları	27
Verilerin Analizi.....	28
BÖLÜM IV	30
BULGULAR	30
Okul Yöneticilerinin Yönetici Olma Sebeplerine ve Benimsedikleri Yönetim Kavramına Dair Bulgular	30
Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumluluklarına Dair Bulgular	37
Okul Yöneticilerinin Değerli buldukları Görevlere Dair Bulgular.....	43
Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerine Yönelik Görüşleri.....	48
Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimliklemelerine Yardımcı Olan Faktörlere Yönelik Bulgular	51
Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Eylem Kimliklemelerine Sebep Olan Durumlara Dair Bulgular	55
Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerini Güçlendirmeye Yönelik Görüşlerine Dair Bulgular.....	58
BÖLÜM V	63
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	63
Tartışma.....	63
Okul Yöneticilerinin Yönetim Anlayışı.....	63
Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları.....	63
Okul Yöneticilerinin Eylem Kimlikleme Davranışını Etkileyen Faktörler	64
Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimlikleme Yaptığı Davranışları.....	65
Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Kimlikleme Yaptığı Davranışları	66
Sonuç.....	67
Öneriler	70
KAYNAKLAR.....	73

EKLER.....	78
Ek 1. Görüşme Formu	79
Ek 2. Etik Kurul Onayı	82



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Katılımcıların Demografik Özellikleri</i>	27
Tablo 2 <i>Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumluluklarına Yönelik Görüşleri</i>	38
Tablo 3 <i>Okul Yöneticilerinin Değerli Buldukları Görevlere Yönelik Görüşleri</i>	44
Tablo 4 <i>Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerine Yönelik Görüşleri</i>	48
Tablo 5 <i>Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimliklemelerine Yardımcı Olan Faktörlere Yönelik Görüşler</i>	52
Tablo 6 <i>Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Kimliklemelerine Sebep Olan Faktörlere Yönelik Görüşler</i>	55
Tablo 7 <i>Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerini Güçlendirmeye Yönelik Görüşleri</i> ..	58

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, alt problemlerine, önemine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Problem Durumu

Eylem kimlikleme kuramına göre eylemlerin beynimizdeki kimliklenme ya da temsil edilme şekli birbirinden farklılık göstermektedir (Vallacher & Wegner, 1987). Eylem akışı içinde kişiye “Ne yapıyorsun?” sorusu yöneltildiğinde kişi içinde bulunduğu duruma göre eylemi açıklar ve bu açıklama eyleme dair bir kimlik oluşturur (Vallacher & Wegner, 1985). Eylem kimlikleme muhtemel olan birçok kimlik arasından içinde bulunulan ana, sahip olunan duygu ve düşünce dünyasına göre uygun olanın seçilmesini ifade etmektedir (Turhan & Erol, 2017).

Eylem kimlikleme teorisi yansıtıcı ve amaçsal bağlantıların birleşimi olarak düşünülebilir. Örneğin psikanalist Freud’a (1960) göre bir eylem bilinçaltı tarafından tetiklenebilir. Nesnel ortamda gözlemlenemeyen bir sebepten dolayı bir eylem ortaya çıkabilir ve eylemin kimliklenmesinin de bu sebebe göre şekil aldığı kabul edilmektedir. Gözlemlenemeyen bu sebepler dürtüler, bilinçaltı motivasyonları, bastırılmış duygular ve içsel çatışmalar tarafından yönetilebilmektedir. Bu noktada salt gözlemin kişilerin eylem kimliklemelerini yani eylemlerinin altında yatan amaçları anlamakta yeterli olmadığı sonucuna ulaşılması mümkün sayılmaktadır.

Bir başka davranış bilimci Bem’in (1972) kendilik algısı teorisinin temeli bireylerin kendi eylemlerini, başkalarının eylemlerini yorumladıkları gibi yorumladıkları argümanı üzerine kuruludur ve her bireyin eyleminde kişinin sosyal çevresinin belirleyici olduğu kabul edilmektedir. Bir başka ifade ile kişi davranışını önceden bilemez ve ancak koşulları

gözlemleyerek öğrenebilmektedir. Bunun yanı sıra teoriye göre kişinin kendini anlamasında da eylemleri bir yol göstericidir; yani önce davranış gerçekleşir ardından bu davranıştan bir çıkarım yapılarak davranışın ardındaki içsel ya da dışsal motivasyon kaynağı keşfedilir. Bu iki teori yansıtıcı bağlantıya sahip olduğu söylenebilir. Birisi eylemlerin altında yatan sebebin iç dünyanın yansıması olduğunu belirtirken diğeri sosyal çevrenin yansıması olarak belirtmektedir.

Davranışları ve sebeplerini açıklamaya çalışan bir diğerkuram olan ideomotor teorisinin kurucusu James (1890) insanların eylemlerini duyuşsal sonuçlarını hayal ederek gönüllü olarak ortaya koyduklarını belirtmiştir. Bu teoriye göre eylemin sonucu harekete geçmedeki amaçsallık ve motor kontrolü arasında aracılık görevi görür. Örneğin bir kişi bacağına hareket ettirmek ister ve onu engelleyen bir durum olana kadar bacağına hareket ettirmeye devam eder. Bu teori özellikle alışkanlıkları ve artık refleks haline gelmiş düşünceyle birlikte otomatik olarak sebebi sorgulanmadan gerçekleşen eylemlere odaklanmaktadır.

Eylemleri ve gerçekleşme şekillerini açıklamaya çalışan eylem kimlikleme kuramını ortaya atan Vallacher ve Wegner (1987) ise “yansıtıcı” ve “amaçsal” bağlantıların tek başına eylemi anlamakta yetersiz olduğunu belirtmektedirler. Eylemlerin açıklanabilmesi için kişilerin eylemleri nasıl anlamlandırdıklarının ve bunun hangi soyut seviyede yapıldığının önemli olduğu vurgulanmaktadır. İnsanlar olaylardan sonra eylemlerine dair açıklama getirebildikleri gibi eylemlerini bilişsel temsillere uygun olarak planlayıp yönetebilmektedirler. Bu noktada ihtiyaç duyulan şey bu iki biliş-eylem bağlantısını harmanlayan ve hangisinin meydana gelme ihtimalinin olduğu koşulları belirleyen bir sistemdir. Bu sisteme eylem kimlikleme kuramı adı verilmektedir (Vallacher & Wegner, 1987).

Teoriye göre bilişsel temsil ile sergilenen davranış arasında bir ilişki vardır ve bu ilişki tek yönlü değil döngüseldir. Bilişsel temsil amaçsal bağlantı aracılığıyla bir davranış üretir ve kişinin yaptığı şeye ilişkin yeni temsiller deneyimlenmiş amaçsal bağlantılardan yola çıkılarak yeni zeminlerin hazırlanmasıyla ortaya çıkar. Ortaya çıkan yeni eylemler nispeten yüksek, anlamlı, kendini tanımlayan düzeyde olursa başarılı; daha düşük düzeyde olursa başarısız olarak adlandırılır (Vallacher & Wegner, 1987). Buradan yola çıkarak eylemleri etiketleme sürecinin bir bilişsel tasarım ürünü olduğunu söylemek mümkündür. Teori, insanların eylemlerini nasıl kavramsallaştırdıkları ve bunun, eylemin sürdürülmesini ve yeni davranışların ortaya çıkmasını nasıl etkilediğine dair içgörü sağlar (Hunt & Hoyer, 1993).

Eylem kimlikleme, davranış ve düşünce arasındaki köprü olarak tanımlanabilir (Vallacher & Wegner, 1985). Teorinin amacı bu köprünün yapısını ve işleyiş şeklini incelemektir. Eylemler ve kimlikleri arasında güçlü bir bağ mevcuttur ve eylem, kimlikleme şeklini etkilediği gibi kimlikleme şekli de eylemin sürekli olup olmayacağı üzerinde etkiye sahiptir (Vallacher & Wegner, 1985). Burada altı çizilmesi gereken bir başka nokta bulunmaktadır. Eylemin doğasının belirsizliğinden dolayı birden fazla eylem kimliklemesi yapılabilir; fakat eylem kimlikleme kuramı sadece eylemin ne olduğu üzerine odaklanmaz çünkü insanların sergiledikleri davranışlarla sergilediklerini zannettikleri davranışlar birbirinden farklı olabilmektedir (Öğülmüş, 1991).

Kurama göre eylem kimliklemeleri arasında hiyerarşik bir yapı vardır; bir eylemin nasıl gerçekleştiğini anlatan kimlikleme alt düzey iken neden yapıldığını ve niyetini içeren kimlikleme ise üst düzey kimliklemedir (Uçar, 2016). Alt düzeydeki kimliklemeler daha çok hareketle ilgiliyken üst düzey kimliklemeler harekete dair soyut ve kapsamlı anlamlandırmalarla ilişkilendirilir; örneğin “evlenmek” alt düzeyde “amaç” iken üst düzeyde “aile kurmak” olarak tanımlanabilmektedir (Vallacher & Wegner, 2012). Eylem kimliklemede alt veya üst düzey kimliklemenin tercih edilmesi kişinin duyuşsal ve bilişsel farklılıkları ile ilgilidir. Vallacher ve Wegner’e (2012) göre öz düzenleme ve öz denetim kabiliyeti yüksek kişiler üst düzey kimlik üretirler. Bu durumu optimalite teorisi ile bağlayan kuramcılar öz farkındalığı yüksek kişilerin yaptıkları öz değerlendirmenin nispeten üst düzey eylem kimliklemeye yol açtığını belirtmiştir. Yine bu kişilerin eleştirel düşünceye sahip oldukları, çeşitli işlerde daha yetenekli oldukları ve yeni durumlara daha kolay uyum sağladıkları görülmüştür. Üst düzey kimlikleme sadece kişilerin bilişsel durumları ile değil duyuşsal durumları ile de ilgilidir. Duyuşsal olarak kolay işlerin alt düzey; zor işlerin ise üst düzey kimlikleme ile ilişkilendirildiği görülmüştür (Vallacher & Wegner, 2012). Öte yandan insanlar bir görevin gereklilikleri ile mental ve davranışsal hazır bulunuşlukları arasında iyi bir uyuma sahip olduğunda olumlu deneyimlere sahip olmaktadır.

Bir başka teori olan kurgu seviyesi teorisine göre, ileri tarihteki işler soyut; yakın tarihteki işler ise somut olarak kodlanır (Lieberman & Trope, 1998). Bu kodlama eylem kimlikleme kuramına göre ele alındığında uzaktaki işlerin üst düzey, yakındaki işlerin ise alt düzey kimlikle ifade edildiği söylenebilir. Bu durumda eylemlerin zaman içinde kimliklerinin yönünün değiştiğinin de söylenilmesi mümkündür. Örneğin, bir öğrenci için okul bitirme tezi uzak tarihte olduğunda bu onun için soyut bir kimliklemedir çünkü nasıl yapacağına dair

bir odaklanması yoktur; fakat teslim tarihi yaklaştıkça ertelemeyi bırakıp nasıl yapacağına odaklanarak alt düzey bir kimlikleme yapar (Güler, 2017).

Eylem kimlikleme kuramı psikolojiden eğitime birçok alanda araştırma konusu ya da aracı olmuştur. Eylem kimlikleme kuramı ile ilgili ülkemizdeki ilk çalışma Öğülmüş (1991) tarafından lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Çalışmada elde edilen demografik bilgiler ışığında cinsiyetin eylem kimliklemede belirleyici olmadığı; fakat yaşı belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş arttıkça bilişsel seviyenin artmasına dayalı olarak eylemlerin üst düzeyde kimliklendiği söylenebilir. Söz konusu çalışmanın diğer bir bulgusu ise İmam Hatip Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin Genel Lise ve Ticaret Lisesi öğrencilerine göre eylemleri daha alt düzeyde kimlikledikleri söylenebilir. Uçar ve Aliyev (2017) lise öğrencileri üzerine etkileşim algısı, eylem kimlikleme ve duygu durumu bağlamında yaptıkları araştırmada üst düzey kimliklemelerin etkileşimde uyum sağladığını ortaya koymuş ve eylem kimlikleme programının geliştirilebileceği tavsiyesinde bulunmuşlardır.

Lise öğrencilerinin eylem kimlikleme düzeylerini akademik başarı ve bazı değişkenlere göre inceleyen Akyaz (2017), akademik başarısı düşük öğrencilerin eylemleri daha yüksek düzeyde kimliklediğini; akademik başarısı yüksek öğrencilerin ise daha düşük düzeyde kimliklediğini ortaya koymuştur. Bulgular, kuramın sayıltılarından olan kişilerin “uzun süreli olarak ayrıntılı bir iş yaptıklarında düşük düzeyde kimlikleme yapacakları” savı ile örtüşmektedir. Bir başka ifade ile akademik başarıya odaklı öğrenciler uzun süreli ders dinleyip dikkatle not aldıklarından dolayı kimliklemelerini düşük düzeye çekmişlerdir. Çalışmanın önerileri arasında öğrencilerin kimliklemelerini üst düzeye çekecek öğrenme ortamlarının öğretmenler tarafından sağlanması yer almaktadır.

Güler (2017) tarafından üniversite öğrencilerine yapılan araştırma sonuçları kurama dair yapılan önceki çalışmalarla örtüşmektedir; katılımcıların cinsiyetleri eylem kimliklemede anlamlı bir fark oluşturmazken deneyim ve yaş anlamlı bir fark oluşturmıştır. Araştırma sonucuna göre üst düzey kimliklemeye sahip olan bireylerin sorun çözme becerilerinin yüksek olduğu, bu üst düzey kimliklerin birçok alt düzey kimliklere sahip olmasından dolayı sorunlar karşısında farklı alternatifler yaratılmasına olanak sağladığı söylenebilir. Söz konusu çalışma eylem kimliklemenin sosyal sorun çözme açısından araç olarak kullanıldığı bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Bulgulara göre eylemler alt düzeyde kimliklendiğinde anlamdan çok duruma odaklanmaya sebep olur. Anlamsal derinliğe inemeyen kişi sadece o duruma özgü elzem davranışı sergilemeye odaklanır ki bu durum bir sosyal sorun örneğidir. Diğer taraftan, sadece soyut kimlikleme yapıldığında anlama derinlemesine inileceğinden

özüm yollarını görmek ikinci planda kalabilir ve sonuç olarak bu da bir sosyal sorun örneği olarak değerdendirilebilir. Bu alışma ışığında üst düzey kimlikleme yapılan durumlarda sosyal sorunların azalıp var olan sorunlara dair yapıcı özümleer üretileceği öne sürülebilir.

Wang ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırma ise, önceki çalışmalardan farklı olarak düşük düzeyde eylem kimliklemesi yapan bireylerin işlerini anlamlı bulma seviyelerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma, işin anlamlılığının ve kişisel farklılıkların sonuçlarda baskın olduğunu göstermiştir. Bu alışma ışığında bazı kişisel ve mesleki özelliklerin üst düzey kimlikleme beklenen durumlarda alt düzey kimliklemeye sebep olabileceğini söylemek mümkün olabilir.

Şengür ve Turhan (2018) tarafından öğretmenler üzerine yapılan çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin eylem kimlikleme düzeyleri yüksektir. Bu durum, öğretmenlerin görevlerinin bilincinde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu çalışma, öğretmenlerin eylemleri üst düzeyde kimliklemelerinin sonucu olarak mesleki tükenmişlik sendromlarının azaldığını göstermektedir. Arslan (2019) tarafından ortaokul öğretmenlerinin eylem kimlikleme düzeyine dair yapılan nicel araştırmanın sonuçları da kuramın sayılıtları ile uyushmaktadır. Bulgulara göre cinsiyet eylem kimlikleme üzerinde anlamlı bir etkiye sahip değilkken deneyimin ve yaşın anlamlı bir etkiye sahip olduğu görölmüştür. Genel anlamda öğretmenlerin mesleklerine dair üst düzey eylem kimliklemesi yaptıkları, bulundukları kurumdaki hizmet süresinin üst düzey kimliklemede bir etkisinin olmadığı ama deneyim arttıkça üst düzey kimliklemenin de arttığı görölmüştür.

Turhan ve Erol (2017) tarafından araştırma görevlilerinin eylem kimlikleme biçimlerine dair yapılan araştırmanın sonuçları araştırma görevlilerinin hangi eylemleri başat kimlikle etiketlediklerini göstermesi açısından değerdidir. Bulgulara göre; bilimsel toplantılara katılmak, yüksek lisans tezleri ile ilgilenmek, doktora dersi almak, seminerlere katılmak üst düzey kimlikleme oranına sahiptir. Araştırma görevlileri bu alanlardaki işleri asli görevleri olarak düşünmektedirler. İdari işler, sınav notu girmek, törenlerde görev almak ise araştırma görevlileri tarafında alt düzeyde kimliklenmiştir. Benzer bir araştırma, akademisyenlerin kendilerini bilimden uzaklaştıran, yetki ve sorumluluk alanlarının belirgin olmadığı eylemleri alt düzeyde algıladıklarını ortaya koymuştur (Korkut, Yalçınkaya & Muştan, 1999).

Eylem kimlikleme kuramı eğitim alanının dışında psikoloji alanında da araştırmalara konu olmaktadır. Obsesif kompulsif davranışların altında yatan sebeplerin araştırılmasında el yıkama ile ilgili yüksek düzeyde eylem kimlikleme yapıldığına dair bulgular ortaya

konmuştur (Dar & Katz, 2005). Benzer şekilde, bireylerin yaptıkları alışverişlere dair yapılan bir araştırmada tüketim davranışlarına dair eylem kimliklemeleri yapılmış ve bulgular bu kişilerde olumlu yönde davranış değişikliği yapmak için kullanılmıştır (Hunt & Hoyer, 1993).

Hem bilişsel hem de duyuşsal birçok nokta ile organik bağı olan eylem kimlikleme kuramına göre, kişilerin davranışları ile onları nasıl etiketledikleri arasında bir bağ vardır. Birçok kişiye liderlik yapmak, eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmek ve kurduğu sosyal ağlarla sosyal sorun çözme becerisine sahip olmak gibi rolleri olan okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerinin incelenmesi, davranışlarına yükledikleri anlamları öğrenmeye yardımcı olacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda, alandaki çalışmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerine dair bir araştırma olmadığı görülmektedir. Öğrenciler, öğretmenler ve akademisyenler üzerine yapılan çalışmalardan yola çıkarak okul yöneticilerinin icra ettikleri görevleri kimlikleme şekillerini öğrenmek yönetim olgusuna dair kapsayıcı bir bakış açısı elde edilmesini sağlamada önemli görülebilir. Hangi davranışların üst düzey hangi davranışların alt düzey olarak kimliklendiğini ortaya çıkarmak, okul ortamı, yönetişim ve okul ekosisteminin yeniden düzenlenmesi için geliştirici bir adım olacağı öngörülebilir. Ayrıca kurama ait olan “insanların yaptıkları ve yaptıklarını zannettikleri davranışlar arasında fark olduğu” savından yola çıkarak dışarıdan farklı etiketlenen davranışlara dair okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerinin öğrenilmesinin onların sosyal görüşlerini ve öz algılarını anlamaya dair derin bilgiler vereceği öngörülmektedir. Bunun yanı sıra, okul yöneticilerinin okulun güvenlik, altyapı sorunları gibi fiziki şartlarla ilgili olan sorunları çözmekte zorlandıkları görülmektedir (Can, 2022). Bu tür teknik durumların onların öğretimsel boyuttaki görevlerini yerine getirmelerine engel teşkil ettiği görülmüştür. Bu noktadan hareketle okul yöneticilerinin özellikle sorun yaşadıkları alanlara dair eylem kimliklemelerinin ne düzeyde olduğu araştırılmaya açık bir konudur. Alanda okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerine dair nicel ya da nitel bir çalışmanın yapılmamış olduğu görülmekte olup, bu alana dair derinlemesine bir çalışmanın bulgularının alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okul yöneticilerinin davranışlarına yükledikleri anlamları eylem kimlikleme kuramı çerçevesinde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla eylem kimliklemenin

okul yöneticileri açısından anlamı ve doğası detaylı şekilde betimlenmesi amaçlanmaktadır. Aşağıda verilen alt amaçlar doğrultusunda araştırma detaylandırılmıştır:

Alt Problemler

1. Okul yöneticileri görevlerini ve sorumluluklarını nasıl tanımlamaktadırlar?
2. Okul yöneticilerinin değerli buldukları görevler nelerdir?
3. Okul yöneticilerinin eylemlerine dair kimliklemeleri nasıldır?
4. Okul yöneticilerinin üst düzey kimliklemelerine yardımcı olan faktörler nelerdir?
5. Okul yöneticilerinin alt düzey kimliklemelerine sebep olan durumlar nelerdir?
6. Okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerini güçlendirmek için önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Eylem kimlikleme kuramı kişilerin eylemlere atfettikleri anlamları keşfetmek için önemli bir kavram olmasına rağmen ülkemizde eğitim alanındaki çalışmalarda az yer kapladığı görülmektedir. Öğretmenler ve akademisyenler üzerine sınırlı sayıda nicel çalışma olmasına rağmen okul yöneticileri üzerinde ülkemizde çalışma yapılmamış olduğu görülmektedir. Halihazırdaki çalışmalar fayda sağlayıcı olmakla beraber okul yöneticileriyle fenomenolojik araştırma deseninde bir çalışmanın yapılmamış olması sebebiyle yapılan bu çalışmanın okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerine dair bilgi altyapısı oluşturacağı ve eğitim bilimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim yönetimi bilimi alanı ve bununla birlikte okul yöneticilerinin davranış tanımlamalarıyla ilgili önemli çıktılar sunacağına inanılan bu çalışmanın psikoloji ve eğitimin harmanlanarak okul yöneticilerinde optimal kimliğin nasıl geliştirileceğine dair gelecekteki çalışmalara bir örnek teşkil edecek olması açısından önemlidir. Ayrıca okul yöneticilerinin eylemlerine dair geliştirdikleri alt düzey kimliklemelerini üst düzey kimliklemeye çekerek eğitim ekosisteminde maksimum verim sağlayacak düşünsel ve duyuşsal düzenlemelere dair Türk Eğitim Sistemi'ne katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Sayıtlılar

Okul yöneticilerinin eğitimsel, bürokratik, personel ve sosyal yaşamdaki sorumluluklarına ve görevlerine dair gerçekleştirdikleri eylem kimliklemelere dair gerçekçi değerlendirme yaptıkları ve görüşlerini içtenlikle sundukları varsayılmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerle yüz yüze görüşme yapılmasından dolayı, kişilerin sorulara sosyal görünüş kaygısına düşerek cevap verme riski olduğundan bu kaygıya düşmeden sorulara yanıt verdikleri ve yöntemden geçerli, güvenilir sonuçlar elde edildiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın katılımcıları Ankara ilinde resmi okullarda görev yapan okul yöneticileri ile sınırlıdır. Görüşmelerin yüz yüze yapılmasından ve katılımcıların kendi davranışlarına dair öznel değerlendirme yapmalarından dolayı yanlış değerlendirme yapmış olma ihtimalleri mevcuttur. Yani araştırmada eylem kimliklemeye dair fenomenolojik desenle elde edilen bilgiler kişilerin sosyal görünüş kaygısına düşmesinin sonucu olarak öznel değerlendirmeler içerebilir. Bu çalışmanın diğer sınırlılığı ise bazı katılımcılar seslerinin kaydedilmesinden çekinmiş ve görüşler not tutularak kaydedilmiştir. Buradaki sınırlılık cevaplardaki bazı yerlerin not alınırken atlanmış olma ihtimalinden dolayı veri kaybı yaşanmasıdır. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise mesai saati içindeki görüşmelerin katılımcıların yoğun gündeminden dolayı kesintiye uğraması veya mesai bitiminde yapılan görüşmelerin katılımcıların yorgun olduğu zaman dilimine denk gelmiş olması katılımcıların fikirlerini, sorulara yaklaşımlarını, soruların cevaplarına ayırdıkları düşünme sürelerini etkilemiş olma ihtimalidir.

Tanımlar

Eylem Belirsizliği: Eylemin gözlemlenen boyutlarının ötesinde bilişsel dünyada farklı tanımlamalara sahip olabilmesidir (Vallacher & Wegner, 1985).

Eylem Kimikleme: Olası birçok durum içerisinde o anki bilişsel alt yapıya göre seçilen, bir eylemi betimleyen kimliktir (Vallacher & Wegner, 1985).

Yönetici: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı

Kanunun 88. ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37. maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenleri ifade eder (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2021).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine, eylem kimlikleme kuramının ilkelerine yer verilmiştir. Bu çerçevede öncelikle kuramın ilkeleri ve sayıltıları açıklanmış, okul yöneticilerinin görevleri tanıtılmıştır.

Eylem Kimlikleme Kuramı

Eylem kimlikleme, düşünce ve duygu ile davranış arasında bağ kurma ve insanların neyi neden yaptıklarını açıklamalarıdır (Vallacher & Wegner, 1987). Vallacher ve Wagner tarafından geliştirilen kurama göre eylem kimlikleme ile kişiler eylemlere dair sahip oldukları bilişsel tasarımları sözle ifade edebilmeleridir çünkü kişilerin doğrudan gözlemlenebilen davranışlarıyla yani “eylem akışı” ile doğrudan gözlemlenemeyen düşünceleri yani “eylem kimlikleme akışı” arasında bir bağ vardır (1985). Eylem kimlikleme bu bağlamda insanların günlük davranışlarını ve bunların ardındaki psikolojik durumları ortaya çıkarmayı hedefler (Turhan & Şengür, 2015).

Eylem Kimlikleme Kuramı, eylemlerin doğasının, bu eylemlerin nasıl tanımlandığına bağlı olduğunu kabul eder ve bu kimliklemelerin farklı düzeylere ayrılabilceğini belirtir. Düşük düzey kimliklemelerde, eylemin "nasıl" yapıldığına dair belirgin ayrıntılar bulunur. Daha soyut olan yüksek düzey kimliklemeler ise, eylemin "neden" yapıldığı ve "hangi etkilerle" gerçekleştirildiği gibi daha genel ve kavramsal bilgilerle tanımlanır (Akyaz, 2017). Bunun yanı sıra insanların yaptıkları ve yaptıklarını düşündükleri şey arasında bir fark olabilir; ayrıca bireyler bazen eyleme başlamadan önce bir kimlik şablonuna sahiptirler ve onun çerçevesinde hareket ederler; fakat bazen de eylem süresince ya da eylem bitiminde kimlik geliştirirler (Öğülmüş, 1991). Örneğin bir okul müdürü ulusal düzeyde yapılacak olan bir proje için başvuru yaparken “verilen görevi yerine getirme” şeklinde bir kimlik geliştirmiş

fakat süreç içerisinde “bilime katkıda bulunma”, “yaparak, yaşayarak öğrenme” şeklinde başka bir kimlikleme gerçekleştirmiş olabilir. Bu örneğin tam tersi yönde bir kimlikleme de söz konusu olabilir. Göreve yeni başlamış bir okul yöneticisi için törenler “ulusal kimliğin devam ettiricisi” şeklinde bir kimliğe sahipken zamanla “resmi işlemlerin yerine getirilmesi” şeklinde bir kimliğe bürünebilir. Bu örneklerdeki “verilen görevi yerine getirme” bir eylemin nasıl yapıldığına dair bilgi veren alt düzey bir kimlikleme iken “bilime katkıda bulunma, ulusal kimliği devam ettirme” bir eylemin niçin yapıldığını betimleyen üst düzey kimlikledir. Kurama göre bu eylemler hiyerarşik bir yapı oluşturur; alt düzey kimlikler daha çok mekanik hareketleri içeren, üst düzey kimlikler ise eylemin etki ya da amacını içeren bir yapıya sahiptir (Uçar & Aliyer, 2016). Bu kimlik hiyerarşisinde alt düzeyde bulunan çok sayıda kimlik üst düzeydeki kimliklere, onlar da bir üst düzeydeki kimliklere bağlanırlar (Öğülmüş, 1991). Buna göre, Vallacher ve Wegner (1985) eylemler ve kimlikleri arasında gerçekleşen bağları dört farklı şekilde tanımlamışlardır. Bunlar kimlik bağı, eylem bağı, niyet bağı ve yordayıcı bağıdır.

Eylemler ve Kimlikleri Arasındaki Bağlar

Kimlik Bağı

Kimlik bağı; eylemden yola çıkarak akabinde gerçekleşecek başka bir eylemin kimliğinin yordayabileceği durumlar için kullanılır (Öğülmüş, 1991). Örneğin ders çalıştığını söyleyen birinin eylem kimliklemesini bununla çok bağlantılı olan “Sınav için hazırlık yapıyorum.” kimliklemesinin takip edeceğini varsayılır. Eylem akışında bir eylem akabindeki eylemin yordayıcısı konumundadır fakat tam olarak ne yapılacağı kestirilemeyebilir (Akyaz, 2017).

Eylem Bağı

Eylem bağı icra edilen eylem ile kimlik arasında bağ kurulmadığını, bir sonraki eylemle bağ kurulduğunu ifade eder (Arslan, 2019). Örneğin ısınma hareketleri yapan bir kişinin bağı ısınma hareketleri ile değil, muhtemelen birazdan futbol oynayacağı için futbol oynamakla kuruludur.

Niyet Bağı

Niyet bağı kişinin eyleme dair bir planının olması durumunda geliştirdiği bağıdır. Örneğin “spor salonuna” gittiğini söyleyen birinin “spor yapma” ya da benzer bir eylemi gerçekleştireceği yordanabilir. Hukukta bir eylemin kasti yapılıp yapılmadığının incelenmesi ya da psikolojideki atfetme kuramı aslında kişilerin eylemleri ve kimliklemeleri arasında niyet bağının olup olmadığını sorgulamaktadır (Öğülmüş, 1991).

Yansıtıcı Bağ

Yansıtıcı bağ daha çok davranışçı ve psikanalitik yaklaşım tarafından kabul gören bu bağın kişilerin davranışlarını rasyonelleştirmelerine yarayan bir bağ olduğu söylenebilir (Vallacher & Wegner, 1987). Örneğin kavga eden birisinin kavga davranışının yordayıcısı tahrik edilme olabilir ve iki eylem arasında yordayıcı bir bağ kurulmuş olabilir.

Eylem Kimlikleme Kuramının Sayıtları

Eylemlere dair kişilerin sahip oldukları bilgiler ve duygular farklıdır. Eylem kimlikleme kuramına göre kişilerin eylemleri nasıl kimliklediklerini öğrenmenin iki yolu vardır. Bunlardan ilki direkt olarak eylemi kimliklemesini istemek, ikincisi ise eylemle ilgi tüm kimlikleri ona sunarak içinden uygun kimliği seçmesini istemektir (Vallacher & Wegner, 1985). Kişiler her iki durumda da bilişsel süreçlerini işe koşarak bir kimlikleme yaparlar. Bilişsel dünyadan akla ilk gelen yani en basit bilginin seçilmesi ile eylem kimlikleme yapılmışsa “işlek bilgi”; sayısız kimlik arasından baskın olan seçilerek kimlikleme yapılmışsa “başat kimlik” seçilmiştir (Öğülmüş, 1991). Kuramın sayılıtlarına göre basit bir eylem için birçok işlek bilgiden birini kullanmak yerine baskın gelen baskın kimlikle etiketleme yapmaya bir yönelim vardır (Akyaz, 2017). Bu baskın kimlik başat kimlik olarak tanımlanmaktadır.

Eylem Kimlikleme Kuramının Teorik İlkeleri

Eylem kimlikleme kuramı insanın davranışları ve düşüncesi arasındaki bağı üç temel ilke ile açıklar. Birinci ilke “bir eylem, bu eylemin baskın kimliğine göre devam ettirilir” ilkesidir (Vallacher & Wegner, 1987). Eylemin yönünü belirleyen nitelik de bu baskın kimliktir. Bu ilke, eylem istikrarı örneklerini, belirli bir eylemin zaman içinde ve koşullar karşısında

sürdürülmesini anlamak için önemlidir. İkinci ilke “eğer bir eylemi kimliklemek için hem alt hem üst düzey kimlikleme mevcutsa üst düzey kimliklemenin baskın olması muhtemeldir” ilkesidir (Öğülmüş, 1991). Yapılan bir araştırmada deneklere işbirlikçi ya da yarışçı olduklarını bildiren sahte dönütler verilmiştir. Üst düzey kimlikleme yapanlara kıyasla alt düzey kimlikleme yapanların dönütleri kabul etmede daha gönüllü oldukları ve gelecekteki aktivitelere daha fazla katılmak istediklerini belirttikleri gözlemlenmiştir (Vallacher & Wegner, 1987). Bu ilkeye göre tost yapan birine “Ne yapıyorsun?” sorusu sorulduğunda “Kahvaltı hazırlıyorum” üst kimliği ile yanıt almak mümkündür (Turhan & Erol, 2017). Üçüncü ilke ise “bir eylemi baskın kimliği açısından sürdürmede güçlükler yaşıyorsa ilk baştaki kimlikleme yerini bir alt düzeydeki kimliklemeye bırakır” ilkesidir (Vallacher & Wegner, 1987). Yukarıdaki soru ilk kez tost yapan birine sorulsa başlangıçta işi kolay olarak gören bu kişi eylem akışı içinde detaylara boğulacağı için muhtemelen düşük düzeyde bir kimlikleme ile soruya yanıt verecektir (Turhan & Erol, 2017).

Eylem Kimliklemede Belirleyici Faktörler

Eylem kimlikleme kuramına göre bir eylem kişiler arasında farklı kimliklenebileceği gibi bir kişi tarafından farklı zaman dilimlerinde farklı düzeyde de kimliklenebilir. Eylem kimlikleme kuramına göre deneyim, koşullar ve işin zorluk derecesi kimlikleme düzeyini etkiler (Vallacher & Wegner, 1987). Kimliklemeler kişiden kişiye değişebileceği gibi zaman içerisinde kişinin yaşadığı deneyimlerle ya da duygu durumu farklılıklarıyla kişinin kendi içinde de değişebilmektedir (Öğülmüş, 1991). Bu durumda eylem kimliklemede bireysel farklılıklar olduğunu söylemek mümkündür. Wegner ve diğerlerinin (1984) yaptığı araştırmada cinsiyetin eylem kimliklemede etkili olmadığı fakat deneyimin etkili olduğu görülmüştür; fakat cinsiyet rollerinden dolayı edinilen deneyimlerin toplum içinde farklılaşabileceği de göz ardı edilmemelidir. Örneğin bebekle ilgilenmek gibi anaç davranışlar daha çok kadınlara atfedilir ve yaşları aynı olsa bile bir anne bir babaya göre çocuk bakımında daha fazla deneyim kazanmaktadır. Bu durumda cinsiyet önemli bir belirleyici olmasa da cinsiyetten dolayı edinilen deneyimler kimliklemede önemli bir etkiye sahip olabilir. Söz konusu araştırmaya göre yaş önemli bir faktördür çünkü yaş arttıkça deneyim artmakta ve kişilerin eylem kimliklemeleri üst düzeye çıkmaktadır.

Davranışın Gerçekleştiği Ortam

Davranışın gerçekleştiği ortam eylem kimlikleme üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Örneğin başkalarını da ilgilendiren konularla ilgili eylemler sadece fiziksel hareketler olarak kodlanmaz, burada eylemin nedenselliği, eylemin içinde bulunduğu koşullar ve alışkanlıklar da önemlidir (Öğülmüş, 1991). Tüm okulu ilgilendiren ders programını hazırlayan bir okul yöneticisi için bulunduğu ortam, insan etkileşimi, program yapmadaki alışkanlığı ve neyi neden yaptığını temellendirebilmesi onun üst düzeyde eylem kimliklemesi yapmasını sağlayabilir. Ders programı yapmak ve okul yöneticisinin bulunduğu ortam nedensellik ve eylemi çevreleyen koşullar açısından bir mantık çerçevesi içindedir. Aynı okul yöneticisinin yüksek sesle müzik dinlemesi ise çevre tarafından rahatsız edici bulunacaktır ve bu şekilde kimliklenecektir. Bir arkadaş ortamında konuşan kişi için konuşma alt düzey bir kimliğe sahipken bir kalabalığa hitaben konuşma ise üst düzey bir eylem olarak kimliklenir (Öğülmüş, 1991). Bu durumda hem kendi eylemlerimiz hem başkalarının eylemlerine dair yaptığımız kimliklemelerde ortam önemli bir yer tutmaktadır.

Davranışın Zorluk Derecesi

Her eylemin zorluk derecesi kişinin algısına göre değişmektedir. Eylem kimliklemeye ise eylemin zorluk derecesinin eylem kimliklemesinin üst düzeyden alt düzeye çekilmesi şeklinde kendini gösterdiği görülür. Örneğin evleri gezerek kitap satan birisi için “kapı ziline basmak” “kitap satmaktan” daha kolay bir iştir; bu durumda kişi kitap satmak gibi zor görünen ve üst düzey kimlikleme ile eşleşen işi parçalara ayırır; “samimi görünme”, “sürekli göz kontağı kurma”, “iyi ebeveynlikten bahsetme” gibi daha düşük düzeydeki kimliklemelerle krizin üstesinden gelir (Vallacher & Wegner, 1987). Eylemlerin zorluk derecesi kişilerde psikolojik olarak erteleme duygusunu da yaratabilir. Güler (2017) tarafından yapılan araştırmada zor durumların karşısında erteleme davranışı sergilemek yerine bilişsel esneklikle bu durumların üstesinden gelindiği görülmüştür. Sonuç olarak deneyim, koşullar ve işin zorluk derecesi eyleme dair kimliklemeye etki etmektedir.

Kişinin Deneyimi

Kişinin deneyiminin işin zorluk derecesiyle ters orantılı olduğundan kişinin deneyimi arttıkça kişi işe dair üst düzey eylem kimlikleme yapmaktadır (Öğülmüş, 1991). Benzer

şekilde deneyime sahip olunmayan konularda kişi için zor olduğuna dair bir yargı geliştireceği için eylemi alt düzeyde kimlikler.

Başat Kimliğin Belirlenmesi

Eylem kimlikleme kuramına göre kişinin bir eylemi başat kimlik olarak tanımlamasında ve sürdürmesinde bazı etkenlerin rol oynadığı söylenebilir (Vallacher & Wegner, 1987).

Eylemin başat kimlik olarak kimliklenmesi

1. Eylemin zor ya da kolay oluşuna
2. Eylemin basitlik ya da karmaşıklık derecesine
3. Eylemi öğrenmek için gerekli zamanın uzun ya da kısa oluşuna
4. Eylemi gerçekleştirmek için gerekli zamanın uzun ya da kısa olmasına
5. Eyleme olan aşinalığa

göre değişir. Başat kimlik göstergelerine göre kişi eğer eylemi kolay ve tanıdık buluyorsa eylemin başat kimlik düzeyinin yüksek olması; kişinin eylemin öncesinde ya da süreç içerisinde eylemi zor bulması durumunda ise eylemi alt seviyede kimlikleyerek başat kimlik düzeyini düşük seviyeye çekmesi beklenir (Arslan, 2019). Yani kişi zorlukla karşılaştığında alt düzey kimliklemeyi başat kimlik olarak algılayabilmektedir. Ancak eylem kimliklemede sadece başat kimlik göstergelerinin değil kuramın ilkelerinin de etkili olduğu unutulmamalıdır. Bu noktada kişinin alt düzey ve üst düzey kimlikleme arasında üst düzey kimliklemeye eğiliminin olduğu ilkesi gereği bu çatışmada bir denge kurması beklenir ve bu denge bireylerin eylemleri üst düzey kimliklemeye olan eğilimleri ile o eylemi en iyi şekilde icra etmek için sahip olması gereken optimal kimlik düzeyi arasında kurularak bir başat kimlik elde edilir (Akyaz, 2017).

Kişilik, Benlik Kavramı ve Eylem Kimlikleme

Kişilik kişiyi özgün kılan duygu, düşünce ve toplumsal davranışlar bütünü olarak tanımlanmaktadır (Uçar, 2016). Kişilik bireyin iyi oluşunu, sosyal çevresi ile kurduğu iletişimin kalitesini, mesleki mutluluğunu etkileyen önemli bir yapıya sahiptir. Benlik ise bireyin kendini anlama, kendine dair bir algı geliştirme ve çevresini tanıma ve çevresi ile ilişkilerini düzenleme sürecidir (Markus & Kitayama, 1991). Benliğin oluşumunda ise

bireyin davranışlarını nasıl analiz ettiği, kimliklediği önemli bir etkiye sahiptir (Uçar, 2016). Kuramda eylem kimikleme kişiliğin bir boyutu olarak ele alınmakta ve kişilik özelliklerine göre eylemlerin üst ya da alt düzeyde kimliklendiği öne sürülmektedir. Örneğin eylemlerin “neden” yapıldığından çok “nasıl” yapıldığına odaklanan kişilerin eylemleri alt düzeyde kimlikledikleri ve bu kişilerin çevresel etkilere daha açık olan, işlerini yaparken zorluklarla karşılaşan kişiler oldukları; eylemlerin soyut, bilişsel boyutuna odaklanan yani “niçin” sorusu ile nasıl yapıldığından çok neden yapıldığına odaklanan kişilerin ise eylemleri üst düzeyde kimlikledikleri ve uzun vadeli hedefleri olan çevresel etkilere nispeten kapalı insanlar oldukları söylenebilir (Akyaz, 2017).

Okul Yöneticiliği Kavramı

MEB okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinin 39. maddesi uyarınca kurumdaki her türlü eğitim öğretim faaliyeti, sosyal etkinlikler, güvenlik, nöbet, beslenme, taşınır mal, yazışmalar, yönetim, personel, halkla ilişkiler ve Bakanlık tarafından verilen her türlü görevi yerine getirmek okul müdürlerinin sorumlulukları arasındadır. Müdür yardımcısı ise okul müdürü tarafından verilen görevleri yerine getirmekle ve okul müdürünün olmadığı durumlarda müdüre vekâlet etmekle görevlidir (MEB, 2023a). Ortaöğretim kurumları yönetmeliğinin 77. maddesinde okul yöneticilerinin ekip ruhuyla öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve çevreye liderlik yapmakla, okul kültürünü geliştirip okulun çevreyle bütünleşmesini sağlamakla, zamanı ve olanakları en verimli şekilde kullanarak bilimsel ve teknolojik ilerlemeler ışığında okulu yenilemek ve geliştirmekle görevli olduğu belirtilmektedir (MEB, 2023b).

Okul Yöneticisi Görev ve Sorumlulukları

MEB tarafından yayımlanan 2024-2028 stratejik planında da okul yöneticilerinin rolüne dikkat çekilmiş, Türkiye yüzyılı vizyonu içinde kaliteyi arttıran, hesap verebilen ve nitelikli personele sahip kurumsal yapılar için okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak geliştirilmesi çalışmaları stratejilere eklenmiştir. 2024-2028 stratejik planında GZFT analizlerinden yola çıkılarak insan kaynakları yönetimi alanındaki hedeflere okul yöneticilerine üniversiteler aracılığıyla mesleki gelişim derslerinin verilmesinin, yeni bir meslek anlayışının, sistem ve modelinin oluşturulmasının dahil edildiği görülmektedir. Bu

bağlamda hedeflenen yeni sistem ve model için okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına dair algılarının incelenmesi önem arz etmektedir.

Turan ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin sorumluluklarına dair algıları insan boyutu, maddi boyut, sağlıklı bir okul ortamı boyutu ve çevre boyutu ile ilgilidir. Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken kişisel özelliklerde başı çeken nitelikler dışı dönük, sabırlı, adil, kendini geliştiren olmak şeklinde ortaya konmuştur. Okul müdürlerinin değer verdikleri donanımların ise pedagoji, yönetim, öğretmenlik deneyimi ve liderlik alanlarında olduğu araştırma bulgularında yer almıştır. Okul müdürlerinin görevlerini gerçekleştirirken karşılaştıkları sorunlar ise söz konusu araştırmada öğretmenlerle ilgili sorunlar, veliler ile ilgili sorunlar, meslek-görev karmaşası, ahlaki sorunlar, sistemle ilgili sorunlar, akademik başarı ile ilgili sorunlar ve zamanla ilgili sorunlar olarak sıralanmıştır.

Bozkuş (2022) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticilerinin iş yükü, özlük hakları, şiddet, örgütsel bağlılık, saygı, okul iklimi konularında sorunlar yaşadıkları ortaya konmuştur. Karacabey ve Şık (2023) tarafından kırsal bölgelerdeki yatılı okul yöneticilerine dair yapılan çalışmada ise personel eksikliğinden kaynaklı nöbet sorununun ve öğrencilerin hazır bulunuşluklarının düşük olmasından kaynaklanan disiplin sorunlarının okul yöneticileri için kaygı uyandırıcı olduğu ortaya konmuştur. Okul yöneticileri okulun etkililiğini üst seviyeye çıkarmaya çalışan, gerekli kaynakları temin edip çalışanları geliştirmeye yönelik liderlik yapan kişilerdir (Bursalıoğlu, 1980). Yapılan çalışmalar okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını yerine getirirken bazı sorunlarla karşılaştıklarını ortaya koymaktadır.

Okul Yöneticilerinde Eylem Kimlikleme

Alanda okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları ve bunlara dair sorunları ile ilgili araştırmalar yapılmış olsa da eylem kimliklemelerine dair herhangi bir araştırma bulunmamaktadır. Okul yöneticilerinin görevlerini ya da sorunlarını nasıl algıladıkları, bu görevlere ve sorumluluklara dair nasıl bir kimlik geliştirdikleri yani duygusal ve davranışsal dünyaları arasında nasıl bir köprü kurduklarını keşfetmek hem bireysel hem de toplumsal anlamda değerli bir konuma sahip olan yöneticilerin anlaşılması açısından önemlidir. Okul yöneticilerinin davranışlarının hem okul içini hem de toplumsal anlamda daha geniş bir alanı

etkilediği düşünülürken onların davranışlarının bireysel, örgütsel ve toplumsal çıktıları olduğunu söylemek mümkündür.

Daha önce de bahsedildiği gibi eylem kimlikleme kuramına göre işin nasıl anlamlandırıldığı ve içselleştirildiği o işin kişiler üzerindeki etkisini şekillendirir. Kişiler yaptıkları işi benliklerinin bir parçası olarak görebilirler; bu durumda işi anlamlandırma şekilleri ve bu anlamlandırmanın sonuçları birbirinden farklı olacaktır. Okul yöneticilerinde de işi anlamlandırma şekilleri öğretmenler, öğrenciler, okul iklimi, veliler ve eğitim politikalarının uygulanma şekli ve etkililiği üzerinde etkiye sahiptir. Yöneticilerin tutumu öğretmen motivasyon ve verimliliğini, liderlik tarzı performanslarını, sundukları dönütler mesleki gelişimlerini etkileyebilir. Balcı'ya (1993) göre okul yöneticilerinin okulun vizyonunu ve misyonunu okuldaki her paydaş grubuna özel davranışlar sergileyerek ortaya koyması okula karşı aidiyet geliştirilmesinde etkilidir. Ayrıca okul yöneticilerinin davranışları öğretmenlerin bireysel hedefleri ile kurumsal hedeflerini ortak paydada birleştirmesini sağlayabilir (Karaköse, 2005). Bu bağlamda bir okul yöneticisinin davranışları öğretmenlerin duygu durumlarını etkilemekte ve sonuç olarak bu durum öğretmenlerin hem bireysel hayattaki hem de iş hayatındaki performanslarını etkilemektedir.

Benzer şekilde okul yöneticilerinin geliştirdikleri öğrenme kültürü öğrencilerin akademik başarısını, etik duruşları öğrencilerin davranışlarını ve değer yargılarını, oluşturdukları psikolojik iklim ise duygusal ve sosyal gelişimini etkileyebilir. Eğitim sisteminin başarısının okulların etkililiği ile ölçülmektedir (Özdoğru, 2022). Etkili okul ise öğrencinin bilişsel, duygusal, sanatsal, davranışsal gelişimlerinin sağlandığı ve optimal öğrenme ortamlarının sunulduğu yerler olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2000). Etkili okulları oluşturan unsurlar okul yöneticilerinin amaçlarını nasıl tanımladıkları ve bunları nasıl kimlikleyerek ortaya çıkardıkları ile doğrudan ilişkilidir.

Sadece kurum içi değil çevre ile de ilişki halinde bulunan okul yöneticilerinin davranışlarının velilerle kurulan ilişkilerin gücünü, okulun toplumdaki saygınlığını şekillendirdiğini söylemek mümkündür. Daha büyük bir perspektiften bakılacak olursa okul yöneticilerinin davranışlarının ülkenin milli ve bölgesel eğitim politikalarının uygulanmasında, bu politikadaki değişimleri çevresel faktörlerle harmanlayarak etkili ve verimli bir şekilde benimsenmesini sağlamada belirleyici noktada olduğunu belirtmek mümkündür.

Okul yöneticileri profesyonel kimlik açısından ele alındığında okul yöneticilerinin liderliklerinin okulun hem kısa hem de uzun vadeli amaçlarına ulaşmada önemli olduğunu vurgulayan Hallinger ve Heck (2010) okul yöneticilerinin hem yönetsel hem de

öğretimsel hedeflere dair aldıkları kararların okul kültürüne ve okul başarısına etkisi olduğunu vurgulamıştır. Okul yöneticilerinin karar alma süreçlerini detaylandıran araştırmacılar karar alma süreçlerinin eylemlerin amacı ile yakın ilişki içinde olduğunu saptamışlardır. Okul yöneticilerini liderlik, okul kültürünü şekillendirme, uzun ve kısa vadeli planları uygulama, akademik başarıyı arttırma gibi konularda eylemin amacının karar alma sürecine etki ettiği belirlenmiştir. Çalışmanın bulguları eylem kimlikleme kuramının sayıltıları ile paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür. Yöneticilerin sahip olduğu karar alma süreçlerini eylem kimlikleme kuramının alt düzey ve üst düzey kimlikleri ile bağdaştırılacak olursa kısa vadeli plan yapan, günlük sorunlarla ilgilenen liderliği bu boyutta geliştiren yöneticilerin eylemleri alt düzeyde; okulun uzun vadeli planlarına odaklanan ve okul başarısı, okul kültürü gibi çok yönlü alanlarda liderlik yapan yöneticilerin eylemleri üst düzeyde kimlikledikleri sonucuna ulaşılabilir.

Okul yöneticileri üzerine yapılan çalışmaların çoğunun liderlik kavramı üzerine olduğu söylenebilir. Day ve Sammons'un (2013) çalışması, okul liderliğinin okul başarısındaki rolünü ve öğretim kalitesinin arttırılmasındaki önemini vurgular. Etkili liderler, öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekler, okul kültürünü şekillendirir ve öğrencilerin başarılarını arttırmaya yönelik stratejiler geliştirir. Okul yöneticilerinin liderlik tarzları, okulun genel işleyişini ve başarısını doğrudan etkileyebilir. Dönüşümcü liderlik gibi yaklaşımlar, öğretmenleri motive etme ve okulun vizyonuna katkı sağlama açısından büyük bir öneme sahiptir. Yöneticilerin liderlik tarzları ile davranışları arasında bir bağ olduğu düşünülecek olursa davranışlarını anlamlandırmak için eylemleri nasıl kimliklediklerini keşfetmek davranışın sebebini ve sonucunu anlamak açısından değerlidir.

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimlikleme Davranışlarını Etkileyen Faktörler

Eylem kimlikleme kuramı bireylerin bir eylemi nasıl tanımladığını ele alırken (Vallancher & Wegner, 1987) bireylerin motivasyonunu ve davranış eğilimlerini de ön planda tutmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin bir görevi “rapor yazmak” ya da “eğitim sürecinin çıktısını almak” olarak algılaması onların liderlik tarzlarını, zaman yönetimini, problem çözme davranışlarını ve birçok alanı etkileyebilmektedir. Okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları yalnızca onların kararlarını ve liderlik stillerini değil aynı zamanda okuldaki uygulamalarını şekillendiren temel unsurlardandır. Bu davranışı etkileyen faktörler; sosyal ve kültürel, bürokratik, eğitimsel ve mesleki/ortamsal olarak incelenebilir.

Sosyal ve Kültürel Faktörler

Okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları ile yorumlama şekilleri karmaşık bir süreç olarak ele alınmakta ve sosyal ve kültürel faktörlerden önemli oranda etkilenmektedir. Okul yöneticileri bağlamında ele alındığında, sosyal ve kültürel faktörler eylem kimlikleme düzeyinde belirleyici olabilmektedir. Hofstede (2000) tarafından ele alınan kültür boyutları teorisi, okul yöneticilerinin kültürel faktörler bağlamında eylem kimlikleme davranışları üzerindeki etkisini anlamlandırmada güçlü bir çerçeve sunar.

Okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışını etkileyen sosyal faktörler akran grupları ve profesyonel ağlar, veliler, öğretmenler ve okul çalışanları olarak ele alınmaktadır (Fullan, 2001). Okul yöneticileri bu sosyal ağlar ile profesyonel kimliklerini, belirli bir norm ve değerler ölçüsünde şekillendirmektedir (Spillane & Sherer, 2004). Bu durum, okul yöneticilerinin eylemlerini ne şekilde kimlikleyecekleri konusunda etkili olabilir. Örneğin, bir okul yöneticisinin müfredatı planlarken “öğrencinin başarısını artırma” şeklinde yüksek düzeyli bir kimlikleme yapması, diğer çalışanları da motive edebilir. Diğer yandan, veliler de okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları üzerinde etkili olabilir. Toplumun eğitimden beklentisi, okul yöneticilerinin belirli davranışlarını “iyi” ya da “kabul edilir” olarak algılamasına yol açabilmektedir (Grace, 1995). Örneğin, velilerin okuldaki süreçlere daha fazla katılım göstermesi okul yöneticilerinin “okul-aile işbirliğini geliştirme” şeklinde daha üst bir kimliklemeyle algılamasına yol açabilir. Bunun yanı sıra, öğretmenler ve okul çalışanları ile olan ilişkiler, okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları üzerinde doğrudan etkili olabilir. Fullan (2001) çalışanların beklentisinin, motivasyonlarının ve geri bildirimlerinin okul yöneticilerinin eylemlerini daha somut bir şekilde tanımlamasına yol açabileceğine dikkat çekmektedir. Örneğin, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişim sağlamak amacıyla dile getirdikleri talepleri, okul yöneticilerinin “öğretmen yeterliliklerini artırma” şeklinde daha üst düzeyde bir kimlikleme ile ele almasını sağlayabilir.

Kültürel faktörler, okulun çevresini ve paylaşılan değerlerin, inançların, normların ve değerlerin tamamından oluşmaktadır. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin düşünce ve davranış biçimlerini etkileyebilmektedir. Hofstede (1980, 2001) kültür boyutları teorisi ile okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları üzerindeki kültürel faktörleri derinlemesine incelemeye ve daha sistematik bir şekilde analiz etmeyi sağlar. Hofstede (2001) kültürel faktörleri; güç mesafesi, bireycilik ve toplulukçuluk, belirsizlikten kaçınma, dişilik- erillik, uzun ve kısa vadeli dönem ile hoşgörü ve kısıtlama kavramlarından oluşmaktadır. Güç mesafesi yüksek olan kültürlerde otoriteye karşı saygı daha belirginken;

güç mesafesi düşük ülkelerde otoriteye karşı saygı daha düşük düzeyde gözlemlenmektedir. Bu tür kültürlerde okul yöneticileri, eylemlerini daha görev odaklı algılayabilirler. Örneğin, güç mesafesi düşük toplumlarda görev yapan yöneticiler için talimatlara uyma davranışı olarak algılanan bir davranış, güç mesafesi yüksek olan ülkelerde görev yapan yöneticiler tarafından okulun vizyonunu geliştirme olarak algılanabilir.

Bireyselci toplumlarda, bireysel başarı ve kişisel hedefler ön planda yer alırken; bu kültürlerdeki okul yöneticileri kendi mesleki gelişimlerine odaklanmaktadır. Örneğin, yeni bir liderlik modeli denemek ya da okulun başarısını artırmak gibi eylemlerin sonuçları genelde bireysel başarı ile ilişkilendirilmektedir. Toplulukçu kültürlerde ise, toplumsal hedefler ön plandayken; okul yöneticileri genellikle okulun refahını yükseltme veya paydaşlarla uyumlu ilişkiler kurma gibi üst düzeyde kimliklerle davranışlarını tanımlayabilirler. Eylemlerin sonuçları bu tür toplumlarda Hofstede'e (2001) göre kolektif başarı ve uyumla ilişkilendirilmektedir.

Belirsizlikten kaçınma düzeyi yüksek olan toplumlarda, işleyişler ve yapılanmalar ön planda yer almaktadır. Buna göre, mevzuata uyum sağlama veya hataları en aza indirme gibi düşük düzeyli kimliklemelerle okul yöneticileri eylemlerini tanımlayabilirler. Diğer yandan, dişilik içeren toplumlarda iş birliği ve uyum ön plana çıkarken; eril toplumlarda ise, rekabet ve başarı ön plana çıkmaktadır (Hofstede, 2001). Örneğin, eril toplumlarda görev yapan okul yöneticileri eylemlerini en iyi öğretmenler ile ekibini genişletme gibi algılarken; dişil toplumlarda görev yapan okul yöneticileri, okulda destekleyici bir atmosfer yaratmayı hedefleyebilirler. Uzun dönem yönelimi olan toplumlarda görev yapan okul yöneticileri sürdürülebilir okul projeleri gibi eylemleri daha yüksek soyutluk düzeyinde kimliklendirme eğilimindeyken; kısa dönem yönelimli kültürlerde yıllık bütçeyi tamamlama gibi kısa vadeli kimliklemeler ile eylemlerini tanımlayabilirler. Son olarak hoşgörölü kültürlerde görev yapan okul yöneticileri, öğrencilerinin yaratıcılığını teşvik etme gibi daha soyut ve olumlu kimlikler ile eylemlerini tanımlayabilirken; kısıtlayıcı kültürlerde görev yapanlar, eylemlerini eğitimde resmiyeti koruma gibi daha somut ve kural odaklı kimliklerle tanımlayabilirler.

Sonuç olarak, okul yöneticileri eylem kimikleme sürecinde hem bireysel ve bilişsel hem de sosyal ve kültürel ekosistemle derinden bağlantılı bir şekilde davranışlarını anlamlandırmaktadır. Hofstede (2001) tarafından ele alınan kültür boyutlarında her bir boyut, daha somut (düşük düzeyde) ya da daha soyut (yüksek düzeyde) algılanabilir. Bu

bağlamda, okul yöneticilerinin eylemlerini nasıl algıladıkları, tanımladıkları ve bu eylemleri anlamlandırmaları mesleki pratiklerini önemli ölçüde ortaya koymaktadır.

Bürokratik faktörler

Okul yöneticileri, üst düzey görevlere atanırken birtakım zorluklar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Bu bağlamda Jeffords (2008), özellikle devlet okullarının doğrudan baskı altında olduğunu ve bu baskıdan etkilendiğini ifade etmektedir. Fenn (2002) okul yöneticilerinin politik iktidarlara yakın olarak onların hoşuna gidebilecek uygulamaları gerçekleştirme isteği içerisine girebildiklerini ifade etmektedir. Bu durum, yöneticilerin karar davranışlarını, uygulamalarını ve mesleki kimliklerini etkileyebilmektedir (Glass, 2000). Bu bağlamda okul yöneticileri hoşnutluk yaratacak uygulamalar gerçekleştirme baskısı ile eylemlerini, kurumsal açıdan uyum ve politik sadakat gibi daha yüzeysel bir şekilde kimlikleyebilecekleri gibi, bürokratik ve politik beklentileri karşılama odaklı bir davranış sergilemeleri de beklenebilmektedir.

Eylem kimikleme davranışları yalnızca bireysel düzeyde değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde derinlemesine biçimlenebilmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin yaptığı birçok iş ve işlem bürokratik yapının etkisiyle daha düşük düzeyde kimliklenmiş eylemler olarak algılanabilir. Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde okul yöneticilerinin zamanlarının büyük bir kısmının evrak işleri, yazışmalar ve idari görevler gibi bürokratik görevler ile geçirmektedir (Yıldırım, 2020). Vallacher ve Wegner'in (1987) geliştirdiği eylem kimikleme kuramına göre bu durum, okul yöneticilerinin evrakların tamamlanması ve sisteme veri girişinin sağlanması gibi düşük düzeyli kimliklerle davranışlarını tanımlamasına neden olabilir. Leithwood ve Jantzi (2006) aynı eylemlerin, okul gelişiminin planlanması ya da eğitimin niteliğinin artırılması şeklinde anlamlandırıldığı takdirde yöneticilerin motivasyonlarının ve problem çözme davranışlarının daha olumlu yönde etkileneceğini ifade etmektedir.

Alan yazında bürokratik yapının, okul yöneticilerinin eylem kimikleme biçimini kısıtladığına yönelik çalışmalara rastlanmaktadır (Fenn, 2002; Fullan, 2007; Leithwood & Jantzi, 2006). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin rutin görevlerinin fazla olması ve hesap verilebilirlik baskısı yaşaması yöneticilerin yüksek düzeyde kimliklemeler yapmasını güçlendirecektir (Balcı, 2011). Diğer yandan, okul yöneticilerinin eylemlerini işlevsel ve

standart olarak görmesi de liderlik ve dönüşümsel etkilerin kapasitesini sınırlayabilmektedir (Fullan, 2007).

Eğitimsel Faktörler

Okul yöneticiliğinde yönetici eğitimi ve mesleki gelişim programları uygulanmaktadır. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimleri almaları onların derinlemesine bilgi edinmesine olanak sağlamaktadır. Bu durumu Leithwood ve Jantzi (2006), bilgi birikimi sayesinde olayları veya durumları okul yöneticilerinin daha geniş bir bakış açısı ile değerlendirebileceği yönünde açıklamaktadır. Örneğin, bir yönetici eğitiminde edinilen değişim liderliği teorileri ile yöneticiler kurumsal kültürü dönüştürerek yeni bir uygulamaya geçebileceğini düşünerek bunları eylemlerinde kimlikleyebilirler. Benzer şekilde hizmet içi eğitimler ve seminerler yöneticilerin eylem kimikleme düzeylerini ve algılarını etkileyebilir. Örneğin, alınan bir hizmet içi eğitim ile okul yöneticileri sınıf içi disiplin sağlama şeklinde kimlikledikleri bir somut eylemi, daha soyut ve yüksek düzeyde öğrenme ortamının verimliliğini artırma şeklinde anlamlandırabilirler. Bush ve Bell (2002) okul yöneticilerinin almış oldukları eğitimlerin onların problem çözme davranışlarıyla birlikte davranışlarına yükledikleri anlamların da genişletilebileceğini ileri sürmektedir.

Okul yöneticilerinin mesleki kıdemi daha zengin bir bilgi birikimine sahip olmalarına olanak sağlayabilir. Bu bağlamda, deneyimli olarak adlandırılan okul yöneticileri daha sıra dışı durumlar için kimliklendirme yeteneklerini geliştirebilirler. Hallinger ve Heck (1996) bu durumun okul yöneticileri bağlamında değerlendirildiğinde, karmaşık sorunları çözme ve kriz yönetimi becerisine sahip olma açısından daha iyi sonuçlar sağlayacağını ifade etmektedir.

Okulların pedagojik ve örgütsel yapıları da eğitimsel faktörler bağlamında değerlendirilmektedir. Gelişime açık ve öğrenen okullarda yüksek düzeyde kimliklendirme de teşvik edilebilir. Okul yöneticileri bu tür ortamlarda müfredatı güncelleme gibi algıladıkları basit düzeyde kimliklendirmeleri, öğrencilerin geleceğe hazırlanması gibi yüksek düzeyde anlamlandırmaya başlayabilirler (Fullan, 2001). Diğer yandan, tersine bir okul kültürü içerisinde okul yöneticileri kurallara uyulması gerektiğini veya işlemlerin tamamlanması gerektiği inancını geliştirerek daha düşük düzeylerde eylemlerini kimliklendirebilirler.

Akademik başarı açısından değerlendirildiğinde, yüksek başarı beklentisi içinde olan okullarda okul yöneticileri öğretimin ve öğrencini başarısını artırma veya sınav performansının iyileştirilmesi gibi sonuç odaklı ve soyut kimliklendirme yapabilirler. Benzer şekilde, öğretmenlerin mesleki açıdan yeterlilikleri de okul yöneticilerinin eylemlerini kimliklendirme noktasında belirleyici olabilir. Bu bağlamda, düşük yeterlilik gösteren öğretmenler ile çalışan bir okul yöneticisi öğretmenlere doğrudan talimat verme gibi somut ve düşük düzeylerde eylemlere yönelebilirler.

Mesleki ve Ortamsal Faktörler

Okul yöneticilerinin mesleki geçmişi ve eylemlerini nasıl algıladığı ve tanımladığı bu eylemlere hangi önemi atfettiği ile ilgilidir. Spillane (2005) okul yöneticilerinin mesleki yetkinlikleri ve uzmanlık alanları ile ilgili davranışlarını şekillendirdiğini ifade etmektedir. Buna göre, müfredat konusunda kendisini geliştirmiş bir yönetici bu anlamda yaptığı bir toplantıyı yalnızca bir toplantı olarak görmez aynı zamanda öğrenme çıktıları için stratejik bir ilerleme olarak anlamlandırarak davranışlarını kimliklendirebilir. Okul yöneticilerinin kendilerini eğitimin yöneticisi veya eğitim lideri olarak görmesi mesleki aidiyet ve kimlik duygusu bağlamında, onların davranışlarına yükledikleri anlamları etkileyebilir. Mesleki kimliği güçlü olan bir okul yöneticisi, eylemlerini kamu hizmetini yerine getiriyormuş gibi anlamlandırabilir (Day, Sammons & Gu, 2011). Bu durum, okul yöneticisinin mesleğine duyduğu bağlılık ve mesleğini içselleştirmesi ile yakından ilgilidir.

Ortamsal faktörler bağlamında, okulun fiziki yapısı, teknolojik altyapı ve okulun bulunduğu çevresel koşullar gibi kaynaklar ele alınabilmektedir. Bu koşullar okul yöneticilerinin eylemleri üzerinde etkili olabilmektedir. Fullan (2001) okulun fiziki altyapısının kalitesinin ve kaynaklara erişimin okul yöneticilerinin davranışları üzerinde etkili olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin, kaynak açısından kısıtlı bir bölgede görev yapan okul yöneticisi eylemlerini kaynakları idareli kullanma şeklinde kimliklendirirken; fiziki ve kaynak açısından daha iyi durumda olan bir bölgede çalışan okul yöneticisi aynı durumu öğrenme ortamını zenginleştirme olarak algılayabilir. Benzer şekilde sosyoekonomik açıdan daha düşük düzeyde olan bir bölgede çalışan okul yöneticisi, sosyal destek programları geliştirme üzerine davranışlarını şekillendirirken; sosyoekonomik anlamda daha yüksek düzeyli bir ortamda çalışan okul yöneticisi bu durumu, üst kademeye geçişte başarı oranını artırma şeklinde eylemleri ön plana çıkarabilir (Hallinger & Heck, 2002).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analiz sürecinde kullanılan tekniklere dair bilgi verilmiştir.

Araştırma Deseni

Okul yöneticilerinin eylem kimliklemelerini incelemeyi ve yorumlamayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinde fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, doküman analizi, görüşme gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı olayları, olaylara dair bakış açılarını ve algıları doğal ortamında bütüncül bir şekilde ortaya koymayı amaçlayan araştırma türüdür (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırmanın amacı yüzeyin altındakini derinlemesine inceleyerek ortaya çıkarmaktır (Yalçın, 2022).

Nitel araştırma desenlerinden olan fenomenolojik yöntemde ise incelenen olguyu yaşayan ve yaşadıklarını dışa vurabilecek veya yansıtabilecek birey ya da gruplarla söz konusu olguya dair derinlemesine bir anlayış edinilmesi hedeflenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2021). Bir olay ya da olguyu sunulan şekliyle hemen kabul etmek yerine sorgulamayı amaçlayan fenomenoloji yöntemi insanın özünün görünür kılınmasını hedefler (Husserl, 2003). Bu yöntemle araştırmada okul yöneticilerinin kimliklerine dair derinlemesine bilgi sunacak verilerin toplanması hedeflenmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubu Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan 15 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Fenomenolojik çalışmalarda yer alacak kişi sayısına dair literatürde farklı görüşler mevcuttur. Bu tür çalışmalarda sayıdan ziyade nitelik önemlidir bu

yüzden bir kişi dahi araştırma için yeterli olabilir (Baltacı, 2019). Örneklemi oluşturan kişi sayısının 6-20 arasında olabileceğini belirten Creswell (2013) 6-8 kişilik gruplar halinde de görüşmelerin yapılabileceğini ayrıca kişi sayısının fazla olmasının verilerin detaylı incelenmesinde zorluk çıkarabileceğini belirtmektedir. Araştırmaya yönelik elde edilen bilgiler tekrar döngüsüne girdiğinde araştırmaya son verilebilir (Tekindal & Uğuz, 2020). Katılımcıların amaçlı örneklem yöntemi ile seçilmesi hedeflenmiştir. Zengin bilgi içeren durumları detaylandırmada belli özelliklere sahip katılımcılarla çalışmayı öngören ölçüt örneklem (Büyüköztürk vd., 2021) ve zengin bilgi birikimine sahip olduğuna inanılan kişilerden yola çıkarak evrene ulaşmayı hedefleyen kar topu örneklem (Creswell, 2013) ile örneklem oluşturulmuştur. Ölçüt örneklem belirli konuda belirli kriterlere sahip kişilerin seçilmesini sağladığından detaylı bilgi toplamak, spesifik durumlara odaklanmak, derinlemesine analiz yapmak için avantajlara sahipken daha dar bir gruba yönelik olduğu için genel geçer bir sonuca ulaşmak ve belirli kriterlere sahip kişilerin seçilmesinden dolayı grubun homojen olmaması gibi dezavantajlara sahiptir (Patton, 2002).

Öncelikle araştırmanın amacına uygun doğru verinin toplanabilmesi için ölçütler belirlenmiş ve ölçüt örneklem ile katılımcı grubun oluşturulması hedeflenmiştir. Kartopu örneklem yöntemi, geleneksel bir örneklem aracı olmanın ötesinde, bilgi üretiminde aktif bir süreç olarak değerlendirir (Noy, 2008). Araştırmacının bu yöntemle yalnızca katılımcıları seçmekle kalmayıp, aynı zamanda sosyal ağlar ve bilgi dinamikleri hakkında da içgörüler elde edebileceği vurgulanır. Yani katılımcılar bu yöntemle sadece kendilerini değil ait oldukları sosyal ağı da yansıtır.

Bu araştırmada katılımcılar için belirlene kriter resmi bir lisede son iki yılda aktif olarak okul yöneticiliği yapıyor olmaktır. Her görüşmenin sonunda “Çalışmamın içeriği ve belirlediğim kriterlere, sorularıma göre bu görüşmeyi yapabileceğim tavsiye ettiğiniz bir yönetici var mı?” sorusu yöneltilerek yeni katılımcılar belirlenmiştir.

Araştırmadaki katılımcılara ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Mesleki Kıdem/ Okulda Çalışma Süresi	Görev Yapılan Kademe	Branş
O1	Kadın	21/4	Lise	Matematik Öğretmeni
O2	Erkek	20/4	Lise	Türk Dili ve Edebiyatı Öğr.
O3	Erkek	14/4	Lise	Türk Dili ve Edebiyatı Öğr.
O4	Kadın	25/5	Lise	Kimya Öğretmeni
O5	Erkek	25/3	Lise	Matematik Öğretmeni
O6	Kadın	17/5	Lise	Fizik Öğretmeni
O7	Kadın	15/3	Lise	İngilizce Öğretmeni
O8	Erkek	22/3	Lise	Matematik Öğretmeni
O9	Erkek	10/2	Lise	Felsefe Öğretmeni
O10	Erkek	32/31	Lise	Muhasebe Öğretmeni
O11	Erkek	19/9	Lise	Türk Dili ve Edebiyatı Öğr.
O12	Kadın	22/10	Lise	Matematik Öğretmeni
O13	Kadın	18/7	Lise	Pazarlama Öğretmeni
O14	Kadın	15/5	Lise	Büro Yönetimi
O15	Kadın	10/3	Lise	İngilizce Öğretmeni

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 8'inin kadın 7'sinin erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların hepsi lise kademesinde görev yapmakta olup meslekte 10 ile 32 yıl arasında tecrübeye sahip oldukları ve bulundukları okulda görev yapma süresinin ortalama 4 yıl olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların üçü (O2, O3, O11) Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni, dördü (O1, O5, O8, O12) Matematik Öğretmeni, biri (O6) Fizik öğretmeni, biri (O4) Kimya öğretmeni, ikisi (O7, O15) İngilizce öğretmeni, biri (O9) Felsefe öğretmeni, biri (O10) Muhasebe öğretmeni, biri (O13) Pazarlama öğretmeni, biri (O14) Büro öğretmenidir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada nitel araştırma veri toplama araçlarından olan yarı yapılandırılmış görüşmeden faydalanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem basit seçenekli cevaplama hem de ilgili konuya dair derinlemesine düşünme olanağı sağladığı için avantajlıdır fakat önemsiz konulara fazla zaman harcama riskine sahip olduğu için dezavantaja da sahiptir (Büyüköztürk vd., 2021). Bu yüzden görüşme soruları literatür taraması ve uzman görüşü ile hazırlanmıştır. Görüşme soruları Vaalcher ve Wegner'in eylem kimlikleme kuramına dayanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Soruların konudan sapmaya yol açmayacak nitelikte, belirsizlik içermeyen belli bir mantıksal düzlemde birbiri üstüne inşa edilmiş şekilde konunun farklı özelliklerini ortaya çıkaracak nitelikte olması önemlidir (Eysenbach & Köhler, 2002). Görüşme soruları için

pilot uygulama yapılarak hangilerinin işe yarayıp hangilerinin yaramadığının tespit edilmesi tavsiye edilmektedir (Polat, 2022). Görüşme soruları pilot uygulamaya tabi tutulup elde edilen sonuçlar uzman görüşünden geçirilerek yeniden şekillendirilmiştir.

Tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilen görüşmeler için katılımcılara gerekli izinlerin alındığı belirtilerek katılımcılardan yüz yüze görüşme için randevu talep edilmiştir. Ortalama 30 dakika süren görüşmelerde görüşme süresinde katılımcıyı rahatsız etmeyecek kayıt cihazının kullanılmasına özen gösterilip bu bilgilerin kimseyle paylaşılmayacağı katılımcılara belirtilmiştir. Kayıt cihazından rahatsız olduğunu belirten katılımcıların görüşmeleri not alınarak gerçekleştirilmiştir. Bunların yanı sıra görüşme sırasında beden dili, sessizlik, gülüşmeler gibi sözlü olmayan eylemleri vurgulayan hatırlatmaların alınması da önemli görülmektedir (Creswell, 2012).

Daha önce belirlenen gün ve saatte görüşmeler yüz yüze yapılmış olup toplamda 15 okul yöneticisi ile görüşme sağlanmıştır. Nitel araştırmada iç ve dış güvenirliği sağlayacak adımlar takip edilip görüşme formundaki tüm soruların görüşmeciye iletilerek araştırmanın geçerliliğinin artırılması hedeflenmiştir.

Verilerin Analizi

Nitel araştırma karmaşık perspektifleri ortaya çıkarmaya çalışır; yarı yapılandırılmış görüşmeler ise girift düşünsel yaklaşımlar etrafında şekillenen veri toplama aracıdır (Polat, 2022). Merriam (2009) betimsel analiz yöntemini, nitel verilerin sistematik olarak derlenmesi, kategorilere ayrılması ve temaların oluşturulması için kullanılan etkili ve güçlü bir süreç olarak açıklar. Bu amaçla önceliklere katılımcılara O1, O2, O3 ... gibi takma isimler verilmiştir. Elde edilen veriler belirlenen alt problemlere göre incelenmiştir. Toplanan bilgilerin içindeki mesajların analiz edileceği içerik analizi sürecinde kodların belirlenmesi, bu kodlara dair temaların oluşturulması bu bunların yorumlanması adımları takip edilmiştir. Kodlama veri toplama sürecini etkileyen ve ona yön veren önemli bir basamaktır; bu yüzden bir sonraki görüşmeye geçmeden ilk görüşmenin kodlanması bir sonraki görüşmede nelere dikkat edileceğine dair bilgi vermektedir (Çelik, Baykal & Memur, 2020). Temaların oluşturulmasında tümevarım ve tümdengelim adımları takip edilip başta 25-30 olan kategorinin gerekli azaltmaların ardından 5-6 ana kategoriye düşürülmesinin uygun olacağı belirtilmektedir (Creswell, 2013). Yorumlama sürecinde varılan sonuçlara hangi adımlardan geçilerek varıldığının şeffağça anlatılması, teorik

yapıların tutarlılık içermesi ve araştırmacının öznel duygu ve düşüncelerini sürece dahil etmemesi göz önünde bulundurulmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Okul Yöneticilerinin Yönetici Olma Sebeplerine ve Benimsedikleri Yönetim Kavramına Dair Bulgular

Görüşmede ilk olarak okul yöneticilerine neden okul yöneticisi olmayı seçtikleri ve yönetim kavramına hangi anlamları yükledikleri sorulmuştur. Okul yöneticilerinin yaşamış oldukları olumsuz yöneticilik deneyimlerinden sonra yöneticiliğin daha farklı yapılabileceğini düşündükleri için, bir fark yaratmak için, çevrelerinden gelen iletişim yönlerinin güçlü olduğuna dair yorumları dikkate alarak iletişim becerileriyle daha sevgi dolu bir yönetim deneyimi yaratmak için okul yöneticisi olmaya karar verdikleri cevabı alınmıştır. Yönetim kavramının yönetim, liderlik, yol gösterme, eğitim politikası ve halk arasında köprü olma, adaleti sağlama, idare edebilme, gönül dilini kullanma, problem çözme kavramları ile ilişkilendirildiği saptanmıştır.

“Neden okul yöneticisi oldunuz?” sorusun verilen cevaplar şu şekildedir:

O1- ...Sınavla müdür yardımcısı oldum, müdür yardımcısı olmam arkadaşlarım teşvikiyle oldu sınava girmemi bu işi yapabileceğimi bana söylediler. Matematik branşım, insanlara ya da problemlere yaklaşırken problem çözücü yönümü keşfettikleri için öğrenci ve öğretmen arkadaşlara yaklaşımın nedeniyle beni bunda teşvik ettiler bunu yaparsan zaten okul için iyi olacağını düşünüyoruz dediler.

O2- ...Aslında eğitim yöneticisi veya okul müdürü eğitimin bir parçası. Aslında yönetici olmamın sebebi benim yöneticilerimi beğenmememdi. Bir arkadaşım da sizin gibi insanlar yönetici olmuyor bu tip insanlar yönetici oluyor dedi haklıydı aslında.

O3-...rutin hayatımda bir dönem değişiklik olsun diye geçtim çok sevdim ve alıştım ondan sonra da hala devam ediyorum...

O4-...Okuldaki öğretmenlerin bıkkınlıklarından verimsizliklerinden falan bahsediyordum hani böyle 50 yaş ve üzeri arkadaşlardan, oradan arkadaşım bana dedi ki hocam dedi o yaşlara geldiğiniz zaman sizin de de öyle olmayacağınızı nereden biliyorsunuz dedi yani tükenmişlikten kaçmak için oldum. Pişman olmadım hiç inanılmaz derecede severek yapıyorum ve bu yöneticilik kısmının aslında benim karakterimi bana çok uygun olduğunu hem böyle öğretmen arkadaşlarım hem mesai arkadaşlarım söylüyorlar ve ben burada kendimi bulduğumu söyleyebilirim gerçekten severek yapıyorum.

O5- ...daha düzenli bir hayatım olsun istedim bu yüzden idareci oldum.

O6- Öğretmenliği çok severek yapıyordum veli ve öğrenci ile aram iyidir. En son görev yaptığım okula asla anlaşılamayacağım bir müdür geldi o okuldan öğretmen olarak gitme şansım yoktu ben de yönetici olup gittim.

O7- Bir kadın olarak kendimi yönetici olarak görmek istedim böyle daha mutlu olacağımı düşündüm evet mesai saati olarak daha zorlayıcı ama sanırım bir şeyleri telafi etmek için hani böyle kadınlar da burada demek için oldum.

O8- ...çünkü derse girmek istemedim, alanım matematik belki ondan bilmiyorum öğretmediğimi hissettim. Yeni gençlik derslere karşı çok ilgisiz ya da benim görev yaptığım yerlere hep öyle denk geldi bilmiyorum.

O9- Bu işin bilimsel yönüne ağırlık vererek de yapılabileceğini göstermek için oldum idareci.

O10- İhtiyaçtan dolayı atandım, idareci yoktu bir nevi mecburiyetten idareci oldum.

O11- İhtiyaç vardı mecburiyetten oldum sonra da bırakamadım.

O12- Başta öğretmen olarak başladım ama zamanla daha fazla sorumluluk almak, istedim. Özellikle okul iklimini iyileştirme, öğretmenleri destekleme ve öğrenci başarısını artırma gibi konular beni yöneticiliğe yöneltti.

O13- Yönetici olmam biraz zorunluluktan oldu diyebilirim. Sistemin yükü arttıkça birilerinin taşın altına elini koyması gerekiyordu.

O14- O zamanlar çok idealisttim bir şeyleri değiştirmek için yönetici oldum.

O15- Tayin zordu, sistemin gereği olarak yöneticiliği seçtim. Aktifim, çok şeyle ilgileniyorum ama isteyerek değil hep zorunluluktan.

Okul yöneticilerinin kendilerini nasıl tanımladıkları ve yönetim kavramını nasıl tanımladıklarına dair verdikleri cevaplar ise şu şekildedir:

O1- ...bunu her zaman zaman söylüyorum işlerimi yaparken benim için yönetmelik önceliklidir yani yönetmelik dışına çıkmamaya çalışıyorum. Bakanlığın verdiği bir karar tüm Türkiye’de geçerli. Birincisi yönetmeliğin uygulanması için evet yani bir ülkede yaşıyorsunuz herkes aynı hukuk devletinde eşit şartlara sahip olmalı yani ben çocuğun gitmesine izin vererek okula devam eden başka bir çocuğun hakkına girmemek birinci önceliğim; ikinci önceliğim de yıllar içerisindeki deneyimim şu; çocuk okulda güven altında. İşini severek yapmayan arkadaşlarım da oldu onları da gördüm ama her halükârda çocuğun dışarıdaki tehlikelerden kurtulduğunu düşünüyorum bu konuda o nedenle yönetim kavramına yüklediğim anlamlardan biri çocuğu korumak diyebilirim.

O2- Hep gönül dilini kullanmaya çalıştım resmi dili çok sevmiyorum çünkü öğretmen olduğumu hiç unutmadım. Öğretmenlerin de duygusal zekâsı yüksektir bu bende de var mutlaka. Dolayısıyla hep bunu ön plana çıkardım, gençleri de seviyorum belki meşreptir belki huydur ama... Öğretmenlik yöneticilik fark etmiyor hepsi de eğitime katkı sunan iş ve işlem. Öğretmene Ali Kıran Baş kesen gibi hitabı kötü olan yanına giderken bile zorlandığın insanları tasvip etmediğim için yönetici oldum bu yüzden böyle olmamaya çalışıyorum. Öğretmen olduğumu unuttuğum zaman bu meslekte başarılı olma şansım yok. Beni özgün kılan şey lider olduğuma inanmam. Bunu söylerken mütevazı olmayacağım. Yaptığım işler de o kategoriye giriyor. Lider ilham verir.

O3- İlk başlarda diktatörvari iddim çok serttim lakabım Mahşerdi ama yavaş yavaş konuya hâkim oldukça anladım ki sertlikle olmuyor babacanlıkla oluyor bende böyle bir yön tutturdum.

O4- Yönetim bana göre problem çıkmadan onu sezip önlem almak ve bir gruba öncülük edebilmektir.

O5- Bana verilen görevleri layıkıyla yapmak ve toplumda prestij sahibi olabilmek diyebilirim.

O6- Netim ben uyumu sağlıyorum öğretmenle aramda. Farklı kültürden insanları aynı potaya getirmektir yönetim. Krize müdahale demek evrak doldurmak değil bu memur işidir biz memur değiliz.

O7- Yönetim diktatörlük değildir sevgi ile de yapılabilir, yol gösterici olmaktır bak bu da var diye başka bir vizyon katabilmektir. Ben eğlenceli olduğumu düşünüyorum asla asık suratı değildir çocuklara ev ortamını hatırlatmaya onları rahatlatmaya çalışırım genelde.

O8- Öğretmenle veli arasında ya da milli eğitimle öğretmen arasında bir bağ kurmak yaptığım iş. Aktarıcıyım bazen problem çözücüyüm işimiz idare etmek bazen yalanı bile yalan olduğunu bilip idare ediyorum. Yönetim kendi karakterine aykırı olsa bile böyle şeyleri yapabilmek bazen rol yapmak yani.

O9- Yol gösteren, motive eden hatta eğitime yollar açan biriyim. Bilimselliğe önem veriyorum iki tane yüksek lisansım var burada öğrendiklerimi aktarmaya çalışıyorum. Liderliğe önem veriyorum hem arkadaş hem öncüyüm bence yönetim de budur öncü olmaktır ama onların yanında yürürken öncü olmaktır.

O10- Sorun çözmek, kâğıt üstünde bir şeyler yapmak değil, disiplini sağlamak. Gerçekçiyimdir. Herkese tek tek sorarım, gözümünden kaçan bir şey var mı diye düşünürüm. Bana herhangi bir şeye dair talep gelemez çünkü zaten yapmışımdır. Onlar gibi çoktan düşünmüşümdür.

O11- İş bitirici bir tarafım var yani herkes öyle söylüyorum. Öğrenci ve veliye dair bir problem olduğunda hemen bana gelirler ve problemleri çok çabuk çözerim. Yönetim de ana göre bu zaten krizi idare edebilmek.

O12- Kendimi daha çok rehberlik eden, kolaylaştırıcı bir yönetici olarak tanımlarım. Yönetim, bana göre sadece işleyişi sağlamak değil; insanlara ilham vermek, yön göstermek ve birlikte bir vizyon oluşturmaktır.

O13-Açıkçası kendimi daha çok kriz yöneten, dengeyi sağlamaya çalışan biri olarak görüyorum. Yönetim bizim için çoğu zaman plansız işlerle baş etmek, sistemi bir şekilde yürütmek anlamına geliyor.

O14- Denge kurmaya çalışan bir yöneticiyim. Yönetim benim için krizle başa çıkmak, sürekli değişen politikaları yerelde uygulamaya çalışmak demek.

O15- Kendimi görevler arasında sıkışmış ama öğrencilerle teması seven biri olarak görüyorum. Yönetim kavramı bizde net değil, daha çok görev yığılması oluyor yönetmek yerine

Görüşmede okul yöneticilerine onları bir yönetici olarak özgün kılan yönlerinin ne olduğu sorusuna alınan cevapların çeşitliliği dikkat çekicidir. Yol gösterici olmak, liderlik

özelliklerini paylaşarak yönetişimi ön plana çıkarmak, öğretmen ve okul müdürü ya da öğrenci ve öğretmen arasında köprü olmak, okulu sahiplenmek, egosuz olmak, duyarlı olmak, açık iletişim kurmak, problem çözmek, makamdan güç almamak, makamı kendinden önce tutmak okul yöneticilerinin kendilerinde özgün gördükleri özellikler arasındadır. Bir yönetici olarak sizi diğer yöneticilerden farklı kılan özellikler nelerdir

O1- Bana üzücü bir şey anlattıklarında uyuyamam, bazen anlattıkları şeyler ben 58 yaşında taşıyamıyorum ama çocuk 15 yaşında bu yükü taşımak zorunda ona çıkar yol gösterici olmak istiyorum çocuğa dokunmak istiyorum çocuğun hayata tutunmasını istiyorum.

O2- İki müdür yardımcısı arkadaşım var görev dağılımı veriyorum ama şunu şöyle yapın demiyorum onlara alan açıyorum. Şunu şöyle yap dersem saygısızlık olur mühim olan yap sonuca git o sonuç da başarı olsun. Liderlik de budur sen yolunu bulursun onların da lider olabilmesine olanak sağlıyorum. Karar verme mekanizması olarak onlara alan yaratıyorum karışmıyorum. Bu pasiflik ya da hiçbir şey yapmıyor şeklinde algılanmasın aslında ben o arkadaşları da kendime eşte görüyorum. Bugün müdür muavini olan yarın müdür olur bugün öğretmen olan yarın müdür olur. Ders programını ben yapmam bilmediğimden değil müdür muavinliği yapan biri olarak biliyorum tabi sorunun parçası olmak istemiyorum. O zaman öğretmen gelip kime dert yanacak? Nasıl yönetim? Ders programı liselerde en çok sıkıntı çıkan konudur kimseye beğendiremezsin. Ben de üç öğretmen arkadaşı seçtim müdür muavinleri ders programını yaparken kontrol etsin hem de ne zor olduğunu görsün diye. Şimdi diyorlar ki ha bu iş böyleymiş birilerini kayırma kollama değil 52 öğretmenin her istediğini yerine getirmek zormuş diyorlar. Bunu öğretmene hissettirmek lazım o zaman halloluyor. Görev dağılımında sadece müdür muavinlerini değil öğretmenleri de sürece katım yani. Adalet duygusunun zedelenmemesine çok önem gösterdim. Köylü mü şehirli mi esmer mi sarışın mı olup olmadığına bakmadım yaptığı işe baktım. İnsanların farklı düşünmesini büyük bir zenginlik olarak gördüm hep. Anayasal ortak paydanın etrafında olduktan sonra farklı olmak çok güzel.

O3- Daha çabuk öğreniyorum daha çabuk kavriyorum araştırıyorum soruşturuyorum ondan sonra işlerimi yapmaya çalışıyorum. Sadece teknik konular değil çocuklara yaklaşıma dair de.

O4- Sanki biraz böyle iletişim konusunda biraz idareyle öğretmenler arasında köprü olduğumu söylüyorlar tabii bu benim izlenimim değil ama dışarıdan gelen söylemler var. Gelen hiçbir problemi çözmeden göndermiyorum öyle diyorlar yani o yüzden de çözüm

odaklı olduğum için daha çok bu odaya geliyorlar buraya geliyorlar, iletişim becerim ve problem çözme becerim iyi.

O5-Aslında müdür yardımcısını çok yönetici olarak görmüyorum müdürdür asıl yönetici ama kendim yaptığım işlerde titiz olmaya çalışıyorum.

O6- Çalıştığım kurumu çok sahiplenirim deposundan tuvaletine her yerine hakimim. Bölgeyi ve öğrenciyi çok iyi tanırım. Empati kurarım. Anaç bir yapım var. Egom yoktur. Veliler bana siz bizden gibisiniz der. Kapımı çekinerek çalmazlar. Makamdan güç almam. Makamdan güç alanların iyi yönetici olduğunu düşünmüyorum. İyi de bir lider olduğumu düşünüyorum arkamdan insanları sürükleyebiliyorum. Bir şey talep edince kimse hayır demez bana. Çocuklar beni çok sever benden çok da korkarlar.

O7- Saate bakmam ben zaman akıp gider yani bir nevi. Bu başkalarında da vardır hani tek ben böyleyim demiyorum ama kendi karşılaştığım yöneticileri düşününce bu yönüm farklı gibi geliyor o yüzden dedim. Mutlaka okulu dinlerim hafiyelik gibi değil ders zamanı koridorlarda dolaşırım seslerden olup biteni anlamaya çalışırım öğretmen arkadaşların belki anlatamadıkları durumlar vardır diye bir nevi kontrol ederim, teneffüslerde de gezerim çocukları anlamaya çalışırım. Söylenmeyeni hissetmeye çalışırım yan.

O8- Çok öyle farklı bir yönüm var denemez. Velilerle iletişimim iyi ev ziyaretleri yaparım mesela en çok ben yaparım bu okulda bir öğrenci ameliyat mı geçirdi sık sık hastaneye giderim yarım ihtiyacı olan öğrencileri belirler para eşya bulmaya çalışırım.

O9- Hiç çekinmezler benden ama saygıyı da elden bırakmazlar. Açık iletişim kurarım. Öğrenciye veliye ya da üst paydaşlara da bilimsel yaklaşıma çalışırım analitik bir bakış açım vardır. Bireysel algılamam hiçbir şeyi. Makamsal algılarım yani benden önce bu makam gelir.

O10- Görev tanımımız yönetmelikte belli hepimiz bu görevleri yerine getiriyoruz ben işimi vicdanla birleştirmeyi seviyorum bu görevleri yaparken. Çocuk yanında olduğumu hissetmeli. Bu dördüncü okulum hep iyi hatırlanmak isterim ve öyle de oldu. Kendi çocuğumu düşünürüm buradaki çocuklara yaklaşırken.

O11- Dediğim gibi iş bitirici tarafım özgün olabilir.

O12- Empatik olmam ve insan ilişkilerine verdiğim önem sanırım beni diğer yöneticilerden ayıran özellikler arasında. Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine değer verir, onları sürece katarım. Kararları mümkün olduğunca ortak alırız.

O13- Diğer yöneticilerden farkım belki de sabrım ve çözüm odaklı olmam. Ama sistemin bu kadar yıpratıcı olduğu bir yerde fark yaratmak gerçekten kolay değil. Çok fazla yük var ve çoğu iş eğitimle doğrudan ilgili bile değil.

O14- Kriz yönetimi, iletişim becerim ve proje odaklı çalışmam öne çıkan yönlerim. Ama çok fazla dışsal etkiyle mücadele ediyoruz. Veli baskısı, sistem dayatmaları fark yaratmayı zorlaştırıyor.

O15- Özel eğitimle, iş güvenliğiyle, veli görüşmeleriyle bizzat ilgilenirim. İnsan ilişkilerim kuvvetlidir. Ama bizden her işi yapmamız bekleniyor. Bu da verimliliği düşürüyor.

Okul yöneticilerinin yönetici olmanın anlamı ve doğasına dair verdikleri cevaplarda kadın yöneticiler için yöneticiliğin anlamının kadın olmanın doğasını okula yansıtmak, koruyucu olmak, kadınların da yönetebildiğini göstermek olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra adaletli olmak, sorgulayan karakteri bir nesil yetiştirmek, ilham vermek, liderlik yapmak yönetici olmanın anlamı olarak etiketlenmiştir. Okul yöneticilerinin yönetici olmanın anlamı ve doğasına dair verdikleri cevaplar şu şekildedir:

O1-Kadın yöneticilerin bir alt bir görev olduğunu düşünüyorum bu anne gibi koruyucu kollayıcı olmak, benim için empati, sempati ve korumak yönetici olmanın anlamı diyebilirim.

O2- Eğitime katkıda bulunmak, adaleti sağlamak, ayrımcılık yapmamak diyebilirim. Demokratik bir ülkede iki kişi aynı şeyi düşünüyorsa biri fazladır zaten. Ben farklılık yaratmak ve farklılıklardan beslenmek diyebilirim anlamı için.

O3- Ailesinden daha çok bizi görüyor çocuk ona aile disiplini vermek karakterini inşa etmek

O4- İşte liderlik diyebilirsiniz ilham vermek olabilir şu an aklıma gelenler ya da işte idare etmek olabilir idare etmek bence öğretmenlerine öğrencilerine velilerine çözüm odaklı olmak gelen problemleri çözmek yardımcı olmak.

O5- Hatasız iş yapmak ve okulun işleyen çarkının bir parçası olmak birlikte başarmak

O6- Makamdan güç almadan bulunduğu ortamı makama çevirmek, dönüştürmek ortama liderlik yapmak ama bunu emanet olduğunu unutmadan adaletli ve egosuz yapmak.

O7- Sadece erkeklerin değil kadınların da yönetebileceğini “idare” edebileceğini göstermek, belki bir şeyleri telafi ediyordumdur böylece. Sevgi ile bir şeylerin yapılabilceğini göstermek istiyorum.

O8- Derste öğretemediğimi hayatta öğretmek benim için. Madem matematiği sevdiremedim belki yardım etmeyi dinlemeyi anlatmayı sevdirim diye düşünüyorum. Bir de biri bu işi yapmak zorunda yani okul sadece öğretmen öğrenciden oluşmuyor birileri elini taşın altına koyacak illa

O9- Eğitim ve öğretimi sağlamak. Geri kalmamış nesiller yetiştirmek. Sorgulayan tek düze olmayan gençler olmalı ama hep bir tek tipleşme var bununla mücadele etmek en çok istediğim şey.

O10- Rol model olabilmek hem çocuğa hem öğretmen arkadaşına. Çocuğu dışarıdaki tehlikelerden korumak da. Mesela bize güvenlik verilmedi ama burası buna gereksinim duyan bir çevre, ben de okuldaki hizmetli arkadaşlardan oraya güvenlik görevlendirmesi yaptım. Bu çözüm odaklı olmaktır böyle pratik çözümler bulduğumu düşünüyorum.

O11- Ortak hareket edebilmek, iş birliği, elini taşın altına koymak ve saygı kazanmak demek benim için.

O12- Okul yöneticisi olmak benim için bir anlam yaratma süreci. Sadece bir kurum yönetmiyorum, aynı zamanda bir kültürü şekillendiriyorum. Bu yüzden bu rol benim için ciddi bir sorumluluk ve aynı zamanda bir fırsat.

O13- Açık konuşmak gerekirse, okul yöneticiliği artık sadece eğitim liderliği değil; daha çok idari sorumlulukları sırtlanmak anlamına geliyor. Sürekli değişen mevzuatlar, ani talepler ve bitmeyen raporlamalar arasında ideal yönetici profilini yaşatmak gerçekten çok zor. Bu görev çoğu zaman sistemin eksiklerini kapatma çabası haline geliyor.

O14- Yönetici olmak artık eğitim liderliğinden çok, idarecilik, arabuluculuk, hatta bazen savunuculuk demek.

O15- Yönetici olmak burada sınırları belli olmayan bir rol. Mühendis miyim, güvenlikçi miyim, öğretmen miyim belli değil. Görev tanımı yok. Her iş bize yükleniyor o yüzden çok yönlülük diyebilirim.

Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumluluklarına Dair Bulgular

Katılımcılara “Bir okul yöneticisi olarak görev ve sorumluluklarınızı nasıl tanımlarsınız?” sorusu yöneltilmiş ve cevapları Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2

Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumluluklarına Yönelik Görüşleri

Kategori	Kod	Eylem Kimlikleme Düzeyi	Katılımcılar	n
Görev tanımları	Öğrenci takibi	Üst düzey	O1, O2, O3, O4, O6, O7, O8, O9, O11, O13, O10, O12, O14	13
	Öğretmen, öğrenci ve veli iletişimini sağlamak	Üst düzey	O2, O3, O4, O6, O7, O8, O10, O12, O14, O11, O13, O15	12
	İdari ve yönetsel görevleri yerine getirmek	Alt düzey	O1, O2, O4, O5, O6, O8, O10, O11, O12, O13, O14, O15	12
	Öğrencilerin iş ve işlemlerini düzenlemek	Alt düzey	O2, O3, O5, O7, O10, O11, O13, O14, O15	9
	Sosyal ve toplumsal katkı	Üst düzey	O1, O2, O3, O4, O6, O7, O8, O9	8
Sosyal ve psikolojik sorumluluklar	Akran zorbalığını önlemek	Üst düzey	O1, O2, O3, O4, O6, O7, O8	7
	Problem çözme	Alt düzey	O1, O3, O4, O6, O8	5
	Güvenli ortam sağlamak	Üst düzey	O1, O7, O8	3
	Kriz yönetimi	Alt düzey	O2, O6, O11	3
Akademik sorumluluklar	Öğrenci başarısını sağlamak	Üst düzey	O1, O2, O3, O6, O9, O12	6
	Disiplini sağlamak	Alt düzey	O1, O2, O3	3
	Eğitime katkıda bulunmak	Üst düzey	O2	1
	Yönetmeliklere bağlılık	Alt düzey	O1	1
Paydaşlara yönelik sorumluluklar	Liderlik	Üst düzey	O2, O3, O6, O9, O12	5
	Adalet ve eşitliği sağlamak	Üst düzey	O1, O2, O5, O6, O12	5
	İlham verme	Üst düzey	O2, O3, O4, O10, O13	5
	Motivasyonu sağlama	Üst düzey	O3, O9, O13	3

Okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına yönelik görüşlerine göre görev tanımları öncelik sırasına göre; öğrenci takibi, öğretmen, öğrenci ve veli iletişimini sağlamak, idari ve yönetsel görevleri yerine getirmek, öğrencilerin iş ve işlemlerini düzenlemek ve sosyal ve toplumsal katkı olarak öne çıkmaktadır. Öğrenci takibi ile ilgili katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrenciyi gözlemlemeliyim onları okuldan uzaklaştırmamalıyım akademik başarısı düşük olan öğrencinin nedenlerini araştırmalıyız davranışı problemli olan, kabul edilemez olan öğrencilerin davranışlarının nedenini öğrenmek zorundayım.” (O1)

“Öğrencinin ön planda olduğu öğrenci odaklı yaklaştığım işleri daha anlamlı buluyorum ama bunu yaparken öğretmeni de uzaklaştırmamak gerek.” (O2)

9“Sorun çözmek hele de başarılı bir öğrenci olursa bu benim için daha keyiflidir.” (O3)

“Öğrenci ve velilerle görüşmek de tabi ki hatta en çok bunu yapıyorum. Onların sorunlarını çözmek tükenmememi kendimi değersiz hissetmememi sağlıyor.” (O4)

“Yardımlaşma ve sosyal sorumluluklar, kutlamalar, yazışmalar, başka okullara davetlere gitmeler benim görevlerim arasında tabi öğrencilerle ilgilenmek zaten asli görevimiz.” (O8)

Öğrenci, öğretmen ve veli iletişimini sağlamak ile ilgili katılımcıların çoğu bunun bir görev tanımı olduğu hakkında görüş birliği sağlamıştır. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

“İş arkadaşlarımızın benzer bakış açısında olması iş birliğine açık olması etkiliyor. Bu da çok normal hepimiz insanız sosyal varlıklarız birbirimizden ayrı düşünemeyiz kendimizi.” (O2)

“Öğrenci ve velilerle görüşmek de tabi ki hatta en çok bunu yapıyorum. Onların sorunlarını çözmek tükenmememi kendimi değersiz hissetmememi sağlıyor.” (O4)

“Öğretmenle veli arasında ya da milli eğitimle öğretmen arasında bir bağ kurmak yaptığım iş. Aktarıcıyım bazen problem çözücüyüm işimiz idare etmek bazen yalanı bile yalan olduğunu bilip idare ediyorum.” (O8)

“Öğrenci ve veli ile ilgili her şey, görüşme not takibi gezi disiplin bunları değerli buluyorum.” (O15)

İdari ve yönetsel görevleri yerine getirme için katılımcıların çoğu e-okul işlemleri, yazışmalar, öğrenci işlemleri ve personel özlük işlemleri gibi idari ve yönetsel görevleri yerine getirmenin önemli bir görev tanımı olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların idari ve yönetsel görevleri yerine için ifade ettikleri görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir.

“E okul işlemleri, yazışmalar, ek ders hazırlamak bunlar benim görevlerimden bazıları. Öğrencilerle alakalı işleri daha anlamlı buluyorum. Sorun çözmek hele de başarılı bir öğrenci olursa bu benim için daha keyiflidir.” (O3)

“Genel olarak personel işlerinden sorumluyum, özlük işleri ek ders maaş ders programı gibi bunların hepsini anlamlı buluyorum.” (O5)

Öğrencilerin iş ve işlemlerini düzenlemek katılımcıların çoğu tarafından görev tanımı olarak ifade edilmiştir. Katılımcılardan biri öğrencinin ön planda olması gerektiğini ve e-okul,

yazışma vb. işlemlerin okul yöneticileri tarafından yapıldığını ve bunun okul yöneticisinin idari görevi olduğu belirtilmiştir. Katılımcılardan bazılarının görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

“Öğrencinin ön planda olduğu öğrenci odaklı yaklaştığım işleri daha anlamlı buluyorum ama bunu yaparken öğretmeni de uzaklaştırmamak gerek yaptığımız iş sanatçı gibi işin hem sanatsal ilmi yönü var bir de artistik yönü var rol yapmak gerekiyor.” (O2)

“E okul işlemleri, yazışmalar, ek ders hazırlamak bunlar benim görevlerimden bazıları. Öğrencilerle alakalı işleri daha anlamlı buluyorum.” (O3)

“Öğrenci, e okul, mali, personel...Çok fazla kalem var. Öğrenci iş ve işlemlerini daha anlamlı buluyorum burada olma sebebim onlar.” (O9)

Sosyal ve toplumsal katkı için katılımcılardan birkaçı yöneticilerin bu görevinin asli olduğunu ifade etmiştir. Okul yöneticileri için topluma yönelik projeler ve etkinlikler yapılması eğitsel açıdan bir değer olarak görülmekte ve üst düzeyde önemli bir sorumluluk olarak ifade edilmektedir. Katılımcılardan bazılarının sosyal ve toplumsal katkı için görüşleri aşağıda belirtmiştir.

"Topluma katkı sağlamak... yardım organizasyonları yapmak, bilinçlendirme çalışmaları (deprem farkındalığı) yürütmek." (O2)

“Okul olarak fark yaratan projeler yapmayı seviyorum.” (O4)

“Yardımlaşma ve sosyal sorumluluklar, kutlamalar, yazışmalar, başka okullara davetlere gitmeler benim görevlerim arasında tabi öğrencilerle ilgilenmek zaten asli görevimiz.” (O9)

Okul yöneticileri, öğrencilerin sosyal ve psikolojik refahını genel itibarıyla üst düzeyde önemsemektedirler. Sosyal ve psikolojik sorumluluklar kategorisinde problem çözme, güvenli ortam sağlamak, kriz yönetimi ve akran zorbalığını önlemek kodları öne çıkmıştır. Akran zorbalığına yönelik okul yöneticilerinin üst düzeyde bir kimlikleme yaptığı görülmektedir. Katılımcılarından bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“İdareciysem ben çocuğumun okulda huzurlu mutlu ve güvenli ortamda yaşamasını sağlamak zorunda buna akran zorbalığı diyebilirsiniz akran zorbalığına maruz kalan öğrenciyi korumalıyız işte zararlı maddelerle temas eden öğrenciyi gözlemlemeliyim onları okuldan uzaklaştırmamalıyım.” O1

“Okulun ikliminde düşmanlık yoksa verdiğim değeri alabiliyorsam o zaman devam ettiriyorum bu yüzden kimle karşılaştığın onların nasıl oldukları önemli.” (O3)

“Öğrenci ile alakalı her şeyi değerli bulurum. Her şeyin ders başarısı olduğunu da düşünmem, dersi hiç umursamayan bir öğrencide çok farklı yetenekler olabiliyor. Çocuğu sahiplenmek de önemli örneğin pasif bir çocuk dediğimiz çocuğun belki geçmişten getirdiği bir sorunu var. Ben o sorunu telafi etmek için oradayım. Çocuğun başını okşayarak bir şeylerin eksikliğini telafi edebilirim.” (O10)

Yöneticilerin problem çözmeye yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrencilerle alakalı işleri daha anlamlı buluyorum. Sorun çözmek hele de başarılı bir öğrenci olursa bu benim için daha keyiflidir.” (O11)

“Öğrenci ve velilerle görüşmek de tabi ki hatta en çok bunu yapıyorum. Onların sorunlarını çözmek tükenmememi kendimi değersiz hissetmememi sağlıyor.” (O14)

Katılımcıların çoğu güvenli ortam sağlamanın öğrencinin ve eğitim ortamının daha sağlıklı olabilmesi için oldukça önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

“İşini severek yapmayan arkadaşlarım da oldu onları da gördüm ama her halükârda çocuğun dışarıdaki tehlikelerden kurtulduğunu düşünüyorum bu konuda o nedenle yönetim kavramına yüklediğim anlamlardan biri çocuğu korumak diyebilirim.” (O1)

“Okul ortamı çocukları tehlikeden ya da tehlikeye sürükleyecek potansiyel durumlardan uzak tutmak ve onlara alternatifler sunmak için var olan yerlerdir. Bu yüzden kendi içinde de güvenli olması gerekir.” (O13)

“Kötü alışkanlıklara yol açacak durumları okuldan silmeye çalışıyoruz bunun için hizmetlilerden bazılarını görevlendirdim olmayan güvenlik görevlimizin yerini tutuyorlar kapı girişinde kontrolü sağlıyorlar.” (O10)

Okul yöneticileri sosyal ve psikolojik sorumluluklar kategorisinde kriz yönetimi koduna dikkat çekmektedir. Okul ortamında her anın durağan olmadığı ve kriz yönetiminin önemli olduğu ifade edilmektedir. Katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Yönetim kendi karakterine aykırı olsa bile böyle şeyleri yapabilmek bazen rol yapmak yani. Kriz ortamı oluştuğunda bu durumu idare etmek gerekir, bu da bir meziyet ister.” (O6)

“Okul canlı bir ortam her an öğrenci, veli ya da başka bir sebepten kriz çıkabilir hatta öğretmenler arasında bile olabilir bu durum. Biz yöneticiler mümkünse bu krizler olmadan eğer olduysa da büyümeden bunlara müdahale etmeliyiz.” (O8)

Akademik sorumluluk kategorisinde öğrenci başarısını sağlamak, disiplini sağlamak, eğitime katkıda bulunmak ve yönetmeliklere bağlılık kodları elde edilmiştir. Kodlar içinde en çok ön plana çıkan öğrenci başarısı koduna dair katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Öncelikli göreviniz eğer ben matematik öğretmeni olarak görev yapıyorsam bu çocuğu akademik olarak girdiği yerden yukarı çıkartmak zorundayım.” (O1)

“Öğrencinin ön planda olduğu öğrenci odaklı yaklaştığım işleri daha anlamlı buluyorum ama bunu yaparken öğretmeni de uzaklaştırmamak gerek yaptığımız iş sanatçı gibi işin hem sanatsal ilmi yönü var bir de artistik yönü var” (O2)

“Öğrencilerle iyi diye ve tabi projeler de yürütmüştür maaş ödülü verilmişti bana bu takdiri görmek bu meslekte yeterli olmasa da doyurucu.” (O9)

Akademik sorumluluk kategorisinde yer alan disiplini sağlamak koduna dair katılımcı görüşü aşağıda verilmiştir.

“Tüm okulu kavramak disiplini sağlamak ve kontrol etmek benim görevim. Bütün olarak değerlendiriyorum bu okulun açık tutulmasından eğitim öğretime hazır olması hizmetliler arasındaki çatışmadan tutun da öğrencilerin problemlerini çözmeye kadar zaman zaman öğretmenler arasındaki çatışmaya kadar ki çatışma normaldir mühim olan yönetilebilir olmasıdır bunların hepsi benim görevim”. (O2)

“Disipline gelen çocukların da gerçekten eğitim hayatlarında yakalanması gereken çocuklar olduğunu düşündüm, dinleyip davranışlarının arkasındaki nedeni bulmaya çalıştım onu bulduğunuzda çocuk size bağlanıyor ve gayret göstermeye başlıyor. Öğretmenim sizin için çalışıyorum diyor çocuk aslında benim için çalışmıyor sadece çalışmak için gerekçe arıyordu ben ona ona gerekçeyi verdim, içindekini çıkarmış oldum.” (O1)

Akademik sorumluluk kategorisinde yer alan eğitime katkıda bulunmak koduna dair katılımcı görüşü aşağıda verilmiştir.

“Eğitime katkıda bulunmak, adaleti sağlamak, ayrımcılık yapmamak diyebilirim. Demokratik bir ülkede iki kişi aynı şeyi düşünüyorsa biri fazladır zaten. Ben farklılık yaratmak ve farklılıklardan beslenmek diyebilirim anlamı için.” (O2)

Akademik sorumluluk kategorisinde yer alan yönetmeliklere bağlılık koduna dair katılımcı görüşü aşağıda verilmiştir.

“Birincisi yönetmeliğin uygulanması için evet yani bir ülkede yaşıyorsunuz herkes aynı hukuk devletinde eşit şartlara sahip olmalı yani ben çocuğun gitmesine izin vererek okula devam eden başka bir çocuğun hakkına girmemek birinci önceliğim.” (O1)

Okul yöneticilerinin paydaşlara yönelik sorumluluklar kategorisinde liderlik, adalet ve eşitliği sağlamak, ilham verme ve motivasyonu sağlama öne çıkan kodlar arasında yer almakta ve yöneticiler bu görevlerin tamamını üst düzeyde kimliklemektedir. Katılımcıların öne çıkan kodlara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Eğitime katkıda bulunmak, adaleti sağlamak, ayrımcılık yapmamak diyebilirim. Demokratik bir ülkede iki kişi aynı şeyi düşünüyorsa biri fazladır zaten.” (O2)

“İşte liderlik diyebilirsiniz ilham vermek olabilir şu an aklıma gelenler ya da işte idare etmek olabilir idare etmek bence öğretmenlerine öğrencilerine velilerine çözüm odaklı olmak gelen problemleri çözmek yardımcı olmak.” (O4)

“Makamdan güç almadan bulunduğun ortamı makama çevirmek, dönüştürmek ortama liderlik yapmak ama bunu emanet olduğunu unutmadan adaletli ve egosuz yapmak.” (O6)

“Yol gösteren, motive eden hatta eğitime yollar açan biriyim. Bilimselliğe önem veriyorum iki tane yüksek lisansım var burada öğrendiklerimi aktarmaya çalışıyorum.” (O9)

Okul Yöneticilerinin Değerli buldukları Görevlere Dair Bulgular

Katılımcılara “Yaptığınız işte hangi eylemleri anlamlı ve değerli buluyorsunuz? Verdiğiniz değeri ifade eden kavramlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve cevapları Tablo 3’te özetlenmiştir.

Tablo 3

Okul Yöneticilerinin Değerli Buldukları Görevlere Yönelik Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar	n
Öğrenci Odaklılık	Öğrenci takibi	O1, O3, O9, O10, O15	5
	Öğretmen- öğrenci iletişimi	O2, O4, O8, O9	4
	Öğrenci başarısını sağlama	O1, O3, O10	3
Eğitimsel Sorumluluk	Eğitime katkıda bulunmak	O4, O10, O12, O13	4
	Veli ile iletişim	O4, O6, O8, O9	4
	Problem çözme	O2, O3, O4	3
İdari/Yönetmel Görevler	Yazışmalar, teknik işler ve personel işleri gibi görevlerin yerine getirilmesi	O3, O5, O11, O13, O14	5
	Resmî iş ve işlemlerin kurallara uygun biçimde yürütülmesi	O13, O14	2
Anlam ve Kimlikleme	Görevleri amaç, değer ve sonuç açısından değerlendirme eğilimi	O1, O4, O7, O12, O13, O14	6
	Evrak işleri, sistem yükümlülüklerinin motivasyon kaybı ve tükenmişliğe neden olması	O3, O6, O9, O11, O13	5
Değer Temelli Liderlik	Ekip yönetimi ve karar alma süreçlerini yönetme	O2, O5, O12	3
		O1, O7, O13	3
	Okul paydaşlarının moralini yükseltme	O10, O13	2

Okul yöneticilerinin değerli buldukları görevler; öğrenci odaklılık, eğitimsel sorumluluk, idari ve yönetmel görevler, anlam ve kimlikleme ve değer temelli liderlik kategorilerinden oluşmaktadır. Okul yöneticileri görev algılarını bu beş kategori altında kodladığı ve yöneticilerin rollerine yükledikleri anlamlar ifade edilmektedir. Öğrenci odaklılık kategorisinde, yöneticilerin çoğu görevlerini öğrenci refahı ve gelişimi etrafında şekillendirdiğini ifade edilmektedir. Bu görev, öğrencilerin gelişimini ve durumunu takip etmeyi ifade etmektedir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Yönetici olarak MEB'in sizden beklediği şeyler fazlaca yoklama girmek gibi bunun daha düzgün takibi yapılabilir ama siz çocuğun gelip gelmediğini girmek zorundasınız." (O1)

"Şimdi en azından aldığım parayı helaliyle kullanmalıyım diyorum, çocukları koruyup kollayayım diyorum." (O3)

Yöneticilerin, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki sağlıklı iletişimi teşvik etmesine yönelik katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Öğrencinin ön planda olduğu öğrenci odaklı yaklaştığım işleri daha anlamlı buluyorum ama bunu yaparken öğretmeni de uzaklaştırmamak gerek yaptığımız iş sanatçı gibi işin hem sanatsal ilmi yönü var bir de artistik yönü var rol yapmak gerekiyor kızmadan kızmış gibi

yapmak gerekiyor bazen veli kabullenmiyor öğretmen sanki öğrencinin düşmanıymış gibi davranabiliyor bunu engellemek benim için değerli...” (O2)

“Oturmamalı yönetici ben hep sahadayım koridorda öğretmenler odasında, dinlerim işim bu dinlemek. Dinleyip anlamayı bir psikolog gibi sorun gidermeyi anlamlı buluyorum.” (O6)

Yöneticilerin, öğrenci başarısını sağlamaya yönelik görüşleri öğrencilerin akademik ve kişisel başarılarını ifade etmiş ve bu görüşlerden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

"Öğrencinin hayatına dokunduğumu düşünmek onunla kurduğum duygusal bağ, birinci önceliğimiz bu olmak zorunda." (O1)

"Öğrencileri aklı başında vatandaş yapıp topluma kazandırmak olarak görüyorum. Kendimi o zaman işe yaramış hissediyorum." (O3)

"Öğrenciye faydalı olmak, onun hayatında fark yaratmak." (O10)

Eğitimsel sorumluluk, eğitim öğretim süreçlerine ve okulun genel eğitim misyonuna katkılarını içerir. Okul yöneticilerinin eğitime katkıda bulunmak öne çıkan kodunda yöneticilerin genel olarak eğitim sistemine veya eğitim kurumunun eğitim kalitesine katkıda bulunmayı istediklerini ifade etmektedir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Eğitim sistemindeki aksaklıklar... kendimiz yeterince ikna olmamış oluyoruz ki ikna edelim." (O4)

"Okulda olmadığım bir zamanda okulda olabilecek herhangi bir güvenlik açısından olmasam bile ben sorumluyum. Her zaman katkıda bulunmam gerekiyor eğitime." (O10)

Okul yöneticileri değerli buldukları görevlerini ifade ederken iletişimin önemine değinmiştir. Yöneticiler veli ile iletişimin oldukça önemli olduğuna dikkat çekmiş ve görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

"Öğrenci ve velilerle görüşmek de tabi ki hatta en çok bunu yapıyorum. Onların sorunlarını çözmek tükenmememi kendimi değersiz hissetmememi sağlıyor." (O4)

"Anaç bir yapım var. Egom yoktur. Veliler bana siz bizden gibisiniz der. Kapımı çekinerek çalmazlar. Makamdan güç almam. Makamdan güç alanların iyi yönetici olduğunu düşünmüyorum." (O6)

Okul yöneticilerinin problem çözmeye dair görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Hizmetliler arasındaki çatışmadan tutun da öğrencilerin problemlerini çözmeye kadar zaman zaman öğretmenler arasındaki çatışmaya kadar ki çatışma normaldir mühim olan yönetilebilir olmasıdır.” (O2)

“Sorun çözmek hele de başarılı bir olursa bu benim için daha keyiflidir.” (O3)

“Öğrenci ve velilerin sorunlarını çözmek tükenmememi kendimi değerli hissettiriyor.” (O4)

İdari/ yönetsel görevler kategorisinde yer alan yazışmalar, teknik işler ve personel işleri gibi görevlerin yerine getirilmesi hakkında katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Belirli gün ve haftalar benim için hiçbir şey ifade etmiyor." (O3)

"Bize çok yazı gelir ilçeden bazı yazıları biraz önemsemem çünkü her konuyu aynı derecede kimliklerseniz işler yürümeyebilir." (O5)

"10 Kasım haricindeki belirli gün ve haftaları kutlamaları gereksiz ve angarya buluyorum." (O11)

"Evet, özellikle evrak işleri, izin takipleri, sistem kayıtları gibi işler benim için tamamen alt düzeyde." (O13)

"Evrak işleri, rutin toplantılar, haftalık planlar gibi görevleri alt düzeyde kimlikliyorum. Bunlar “yapılmak zorunda olan” işler sadece." (O14)

Resmî iş ve işlemlerin kurallara uygun biçimde yürütülmesine ilişkin görüşlerde mevzuata ve prosedürlere uygun hareket etme zorunluluğu ileri sürülmektedir. Katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Alt düzey kimliklemelerin en büyük sebebi iş yükü. Bakanlık sürekli bir şeyler talep ediyor ama bunun planlaması yok." (O13)

"Alt düzey kimlikleme çoğunlukla sistem baskısı, zaman darlığı ve işin öğrenciye katkısının olmamasından kaynaklanıyor." (O14)

Anlam ve kimlikleme kategorisinde görevleri amaç, değer ve sonuç açısından değerlendirme eğilimi ve evrak işleri, sistem yükümlülüklerinin motivasyon kaybı ve tükenmişliğe neden olması öne çıkan kodlardır. Anlam ve kimlikleme kategorisinde öne çıkan “görevleri amaç, değer ve sonuç açısından değerlendirme eğilimi” kodu katılımcılar tarafından üst düzey kimliklemeyi ifade ederken; “evrak işleri, sistem yükümlülüklerinin motivasyon kaybı ve tükenmişliğe neden olması” kodu ise alt düzey kimliklemeyi ifade etmektedir. Katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"İyiliği de sevgiyi de öyle düşünmeliyiz. Öğretmen kendini değerli hissettiğinde bu dediğiniz sorunuzdaki değişim olabilir. Kendini değerli hissedince hissettirecektir de." (O1)

"Yani evrak işleri zaman kaybı gibi gelen şeyler var resmen zaman kaybı insanı boş yere yoran şeyler bu toplantılar kutlamalar hepsi asıl işimizi engelliyor o yüzden iş yükü diyebilirim." (O3)

"Evrak işleri, devamsızlık girmek büro işidir bizim işimiz değildir asla yöneticilikle yan yana getiremiyorum ben bunları." (O6)

"Ortam çok gerginse ya da işler üst üste geldiyse, dış koşullar algımı daraltabiliyor. Ama kendi ruh halim de önemli; eğer o gün kendimi iyi hissediyorsam işlere daha farklı bakabiliyorum." (O12)

"Bu kimliklemeyi yukarı çekmek için içsel olarak yaptığımız işi anlamlandırmamız gerekiyor... enerjimizi eğitime, rehberliğe, öğrencinin gelişimine ayırabiliriz." (O13)

"Bu işleri üst düzeyde görmem kişisel tatminle doğrudan bağlantılı. Eğer bir iş bana ve öğrenciye değer katıyorsa, onu daha üst düzeyde kimliklerim." (O14)

Değer temelli liderlik kategorisinde ekip yönetimi ve karar alma süreçlerini yönetme ve okul paydaşlarının moralini yükseltme kodları ön plana çıkmaktadır.

"İyiliği de sevgiyi de öyle düşünmeliyiz. Öğretmen kendini değerli hissettiğinde bu dediğiniz sorunuzdaki değişim olabilir." (O1)

"Gelişim devamlı olmalı, yerinde saymamak lazım. Öğretmenin moralinin yüksek olması biraz da bize bağlı." (O7)

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerine Yönelik Görüşleri

Tablo 4

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerine Yönelik Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar	n
Sosyal ve Kültürel	Okul iklimi ve kültür oluşturma	O1, O2, O3, O4, O6, O7, O8, O9, O10, O12, O13, O14, 15	13
	Veli etkileşimi ve destek	O2, O8, O14, O15	4
	Toplumsal katkı ve değer	O2, O8, O9	3
Bürokratik	Resmî yazışmaların görev olarak algılanması	O2, O9, O11	3
	Bürokratik işlerin angarya olarak algılanması	O2, O5, O9	3
Eğitimsel	Öğrenci gelişimi ve rehberlik	O1, O3, O4, O6, O8, O9, O10, O12, O13, O14, O15	11
	Projeler, sanatsal ve kültürel etkinlikler	O4, O7, O9, O10, O14	5
	Ders programı hazırlama	O1, O5	2
Mesleki ve Ortamsal	Üst düzey kimliklenen işlerin motivasyon sağlaması	O4, O6, O7, O10, O11, O12, O13, O14, O15	9
	Alt düzey kimliklenen işlerin tükenmişlik hissi yaratması	O4, O6, O7, O11, O12, O13, O14, O15	8
	Ekip çalışması	O1, O4, O6, O10, O11	5
	Fiziki ve sosyoekonomik çevre	O3, O5, O7, O8	4
	Üst yöneticilerin yetkinliği ve desteği	O7, O9, O11	3

Katılımcılara “Eylem kimlikleme kuramı yaptığımız eylemlerin arkasındaki amacı ortaya çıkarmayı hedefler. Bir eylemi algılama şeklimizle o eylemi gerçekleştirme şekli ve süresi arasında bir ilişki olduğunu varsayar. Bu ifade hakkında ne düşünüyorsunuz? Yöneticilik görevini icra ederken, eylemleri algılama şeklinizin eylemin gerçekleşme şekline ve süresine etki ettiğini deneyimlediniz mi? “Eylem kimlikleme kuramı eylemlerin alt düzey ve üst düzey olacak şekilde etiketlendiğini savunur. Alt düzey kimlikleme bir eylemin nasıl olacağına dair iken üst düzey kimlikleme eylemin niyetine ve sonucuna dairdir.

Görev ve sorumluluklarınıza dair üst düzey eylem kimliklemeleriniz var mı? Varsa bunlar nelerdir? Görev ve sorumluluklarınıza dair alt düzey eylem kimliklemeleriniz var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? soruları yöneltilmiş ve alınan cevaplar Tablo 4’te özetlenmiştir.

Sosyal ve kültürel faktörlerden olan okul iklimi ve kültür oluşturma, okulun sosyal ve kültürel ortamını güçlendirmeye yönelik faaliyetlerden; toplantılar, kutlamalar, milli değer aktarımı gibi konuların önemsenmesini ve öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmesine yönelik bir kod olarak öne çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin eylemlerine dair kimliklemelerine yönelik görüşleri sosyal kültürel kategorisi altında okul iklimi ve kültür oluşturma’nın önemine değinmiştir. Okul yöneticilerinin bir kısmı çeşitli organizasyonlar düzenlemenin öğretmen ve öğrencinin motivasyonunu artıracağını ve bu tarz etkinliklerin

eğitim ortamına katkı sağlayacağını ileri sürmüştür. Okul yöneticileri görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Projelere katılmayı ortaya bir ürün çıkarmak olarak görüyorum kavrama uygulama değil de sentez boyutunda bir iş çıkarmak olarak görüyorum. Kutlamalar milli değerleri aktarmak için önemli şimdi gençler geçmişinden bihaber.” (O4)

“Tabi burada kültürel öğeleri de unutmamak lazım yani başka bir ülkenin kültürel özellikleri ile bizimki elbette başka ülkeyi geçtim Doğu Anadolu’da da çalıştım ben çok severek çalıştım hem de insan dokusu ortamı etkiliyor paylaşımı iklimi alınan mutluluğu etkiliyor bunun hem insan karakteri ile hem de çevre karakteri ile alakalı olduğunu düşünüyorum.” (O7)

“Hem duygusal hem çevresel koşullar etkiliyor. Yoğunluk, veli şikâyetleri, mevzuat değişiklikleri eylemi algılama biçimimi şekillendiriyor.” (O14)

Okul yöneticilerinin bir kısmı veli görüşmeleri yapmayı eylemlerine dair geliştirdikleri kimliklenme olarak ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Yardım organizasyonlarını ve velilerle görüşmeyi, ev ziyaretlerini hayata değer katmak, birilerinin elinden tutmak olarak görüyorum.” (O8)

Okul yöneticilerinin eylemlerini kimliklemelerine dair sunmuş oldukları görüşlerden bürokratik boyutta öne çıkan kodlar resmi yazışmaların görev olarak algılanması ve bürokratik işlerin angarya olarak algılanması şeklindedir. Okul yöneticilerinin bir kısmının resmi yazışmaları anlamlı bulmadığı, çok azının ise anlamlı bulduğu görülmüştür.

“Mesela bürokratik yazışmaları göz ardı ederek bu masada oturamazsınız bu görevi sürdüremezsiniz ilçeden bir yazı gelir kaç kız kaç erkek var yazın der e okuldan bakılabilir ama bizden istenir onu o an yazmak zorundayız...Ben bürokratik işleri biraz da nesnel koşullardan personel eksikliğinden dolayı üst düzey kimlikliyorum mecburum diye.” (O2)

“Bize çok yazı gelir ilçeden bazı yazıları biraz önemsemem çünkü her konuyu aynı derecede kimliklerseniz işler yürümeyebilir.” (O5)

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre eğitimsel kategorisi içerisinde öğrenci gelişimi ve rehberlik, projeler, sanatsal ve kültürel etkinlikler ve ders programı hazırlama öne çıkan kodlar arasındadır. Katılımcılar öne çıkan kodlara yönelik görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“Öncelikli göreviniz eğer ben matematik öğretmeni olarak görev yapıyorsam bu çocuğu akademik olarak girdiği yerden yukarı çıkartmak zorundayım.” (O1)

“Projelere katılmayı ortaya bir ürün çıkarmak olarak görüyorum kavrama uygulama değil de sentez boyutunda bir iş çıkarmak olarak görüyorum. Kutlamalar milli değerleri aktarmak için önemli şimdi gençler geçmişinden bihaber.” (O4)

“Genel olarak personel işlerinden sorumluyum, özlük işleri ek ders maaş ders programı gibi bunların hepsini anlamlı buluyorum.” (O5)

“Öğrenci sevildiğini hissederse başarı gelir” (O6)

“Değişen yönetmelik, işleyiş, öğretmen sirkülasyonunun çok olması ders programı hazırlamayı benim için zor bir iş haline getiriyor.” (O7)

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre mesleki ve ortamsal olarak üst düzey kimliklenen işlerin motivasyon sağlaması, alt düzey kimliklenen işlerin tükenmişlik hissi yaratması, ekip çalışması, fiziki ve sosyoekonomik çevre ve üst yöneticilerin yetkinliği ve desteği öne çıkan kodlar arasındadır. Son faktörlerden olan mesleki ve ortamsal faktörler içerisinde üst düzeyde kimliklenen işler katılımcılar tarafından öğrenci odaklılık, gelişim, yenilikçilik olarak öne çıkmaktadır. Alt düzey kimliklenen işler ise, bürokratik işlemler olarak ifade edilmektedir.

Katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir. Üst düzey kimliklenen işlerin motivasyon sağlamasına yönelik görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Projeleri yurtdışına taşımak benim için üst düzey kimlik. Öğrencilere ve öğretmenlere deneyim kazandırmak, sistemin dışına çıkarak yeni ufuklar açmak harika.” (O14)

“Öğrencilerle kurduğum açık iletişim, sorun oluşmadan çözüm üretme çabam üst düzey kimliklemeyi yansıtıyor. Önleyici rehberlik anlayışını önemsiyorum.” (O15)

Okul yöneticilerinin alt düzey kimliklenen işlerin tükenmişlik hissi yaratmasına yönelik görüşlerden bazılarını aşağıya yer verilmiştir.

“Özellikle yoğun dönemlerde, zaman baskısı altında kaldığımda bu tür işleri alt düzeyde kimlikliyorum. Bazen işin anlamını kaçırabiliyorum açıkçası.” (O12)

“Alt düzey kimliklemelerin en büyük sebebi iş yükü. Bakanlık sürekli bir şeyler talep ediyor ama bunun planlaması yok. Ayrıca mesleki gelişimle ilgili fırsatlar da çok az. Kendimizi geliştirecek zaman da destek de kalmıyor.” (O14)

“Bu işleri alt düzeyde görmemin nedeni yükün çokluğu. Kurullar, toplantılar, yazışmalar birikiyor. Planlı değil, üst üste biniyor. Bu da stres yaratıyor.” (O15)

Okul yöneticilerinin ekip işlerine yönelik ileri sürdüğü görüşlerden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Çalışma arkadaşlarımla iş paylaşımı, ortak yapacağımız işe yönelik onun yaklaşımı bazen etkiliyor.” (O1)

“Ekip çalışması yapabilmek, birbirinin eksikliğini tamamlayabilmek böyle bir ortam yaratabilmek önemli.” (O10)

Fiziki ve sosyoekonomik çevre koduna yönelik okul yöneticilerinin görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

“Benim gibi düşünen insanların olması, okulun fiziki şartlarının iyi olması, çatışmanın olmaması, öğrencilerin ahlaklı olması başarıyı artırıyor o zaman ben öğrenci ile ilgilenirken daha üst düzeyde şeyler elde ediyorum.” (O3)

“İş yükü verebiliyor bu açıdan ortamsal durumlar etkili olabilir.” (O5)

Üst yöneticilerin yetkinliği ve desteği koduna yönelik katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Üst yöneticilere bu yönetmelikleri kanunları hazırlayanlara ya da il ilçe milli eğitimdekilere. Ben yetkin olmayan insanların bulunduğunu düşünüyorum. Seçici değil.” (O9)

“Belki alım gücümüz artsa o zaman itibar gücümüz de artar sadece velilerin gözünde değil bizzat politika yapımcıların gözünde de artar.” (O11)

Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimliklemelerine Yardımcı Olan Faktörlere Yönelik Bulgular

Katılımcılara “Üst düzey eylem kimlikleme yapmanıza yardımcı olan içsel faktörler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? Bunları hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz?” ve “Üst düzey eylem kimlikleme yapmanıza yardımcı olan dışsal faktörler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? Bunları hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz?” soruları sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5

Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimliklemelerine Yardımcı Olan Faktörlere Yönelik Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	n
İçsel faktörler	Deneyim ve öğrenme	O1, O2, O3, O4, O8, O9, O12, O13, O14, O15	10
	Duygusal bağ	O1, O3, O6, O12, O13, O15	6
	Ahlaklı ve iyi yurttaşlar yetiştirme isteği	O1, O3, O5, O11, O12, O14	5
	Kişilik özellikleri ve başarıma arzusu	O4, O7, O9, O10	4
	Sevgi ve saygı ihtiyacı	O5, O6, O9	3
	Öz değerlendirme	O12, O13, O14	3
Dışsal faktörler	Sistemsal iyileştirmeler	O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15	13
	Ekip desteği	O2, O3, O4, O5, O10, O11, O12, O14	8
	Takdir, geri bildirim ve ödüller	O1, O3, O5, O7, O9, O10, O12	7
	Maddi ve özlük haklarının iyileştirilmesi	O1, O2, O5, O7, O14, O15	6

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre üst düzey kimliklemelerine yardımcı olan faktörler içsel ve dışsal faktörler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İçsel faktörlerde deneyim ve öğrenme, duygusal bağ, ahlaklı ve iyi yurttaşlar yetiştirme isteği, kişilik özellikleri ve başarıma arzusu, sevgi ve saygı ihtiyacı ve öz değerlendirme; dışsal faktörlerde ise, sistemsal iyileştirmeler, ekip desteği, takdir, geri bildirim ve ödüller ve maddi ve özlük haklarının iyileştirilmesi öne çıkan kodlar arasındadır. Okul yöneticilerinin birçoğu içsel ve dışsal faktörlerden etkilendiğini belirtirken; yöneticilerin bir kısmı dışsal motivasyondan ziyade içsel motivasyon geliştirdiklerini ifade etmiştir. Katılımcıların içsel faktörlerden deneyim ve öğrenmeye yönelik görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Bir diğer içsel faktör de deneyimlerim, babamın öğütleri öğretileri o da bir öğretmendi.”
(O1)

“Ben zamanında çok zorluk çektim yardım eden öğretmenlerim olmasa zor okurdum... deneyimlere odaklıyım değiştiriyor insanı.” (O8)

“Bir işi önce angarya gibi görüp, sonra sonucunu görünce onun değerini fark edebiliyorum.” (O12)

“Önemsiz gibi görünen bir işi yaparken sonunda bir öğretmenin ya da öğrencinin yararına olduğunu görmek bakış açımı değiştirebiliyor.” (O13)

Katılımcıların içsel faktörlerden duygusal bağ koduna yönelik görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Çocuk size bağlanıyor ve gayret göstermeye başlıyor. Öğretmenim sizin için çalışıyorum diyor çocuk, bağ kuruyor sizinle...” (O1)

“Onlarla sohbet etmeyi ve duygusal bir bağ kurmayı karakterlerini geliştirmek olarak görüyorum.” (O3)

“Öğrenci sevildiğini hissederse başarı gelir... her sohbeti sevildiğini hissettirme ve duygusal bir bağ olarak görüyorum.” (O6)

Katılımcıların içsel faktörlerden ahlaklı ve iyi yurttaşlar yetiştirme isteğine yönelik görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Ahlaklı iyi yurttaşlar yetiştirmek zorundayız... rehberlik etmeliyiz.” (O1)

“Onları akli başında vatandaş yapıp topluma kazandırmak olarak görüyorum.” (O3)

Katılımcıların içsel faktörlerden kişilik özellikleri ve başarıma arzusuna yönelik görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Başarmayı onu tatmayı seviyorum ben o yüzden karakterle alakalı olduğunu düşünüyorum.” (O4)

“Ben sanatı üretmeyi, yeniliği seviyorum mesela ama başka biri çok ilgili olmaz...” (O7)

“İçsel olarak lider olmak güzel geliyor... kendisinin kendisine öğretmen olması...” (O9)

Katılımcıların içsel faktörlerden sevgi ve saygı ihtiyacına yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Marifet iltifata tabidir. Değer görme güdüsü herkeste var.” (O2)

“Yaptığın işin takdir görmesi... en azından iş arkadaşları tarafından saygı duyulmak...” (O5)

“Sevgiyi vermek ve sevgiyi almak, hâlâ hatırlanmak aranıp sorulmak.” (O6)

Katılımcıların içsel faktörlerden öz değerlendirmeye yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“İçsel olarak öz değerlendirme yapmak, yaptığımız işlerin nedenini kendimize sık sık hatırlatmak faydalı olur.” (O12)

“Yaptığımız işi anlamlandırmamız gerekiyor. Ama bunun sürdürülebilir olması için dışsal destek şart.” (O13)

“İşsel olarak öz-yansıtma, anlam arayışı ve değer üretme çabası önemli.” (O14)

Katılımcılar üst düzey kimliklemelerine yardımcı olacak dışsal faktörleri; sistemsel iyileştirmeler, ekip desteği, takdir, geri bildirim ve ödüller ile maddi ve özlük haklarının iyileştirilmesi olarak ifade etmişlerdir. Dışsal faktörlerden biri olan sistemsel iyileştirmeler görüşüne yönelik katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bürokrasi ve sistem yüzünden olmuyor... bunlar kalksa biz çoğu işimizi üst düzey buluruz.” (O3)

“Biz bazen öğretmen bazen memur bazen teknik eleman oluyoruz... bir karmaşa var. Sistemsel olarak düzenlemeler yapılmalı artık.” (O6)

“Daha az evrak işi, daha planlı bir iş takvimi, mesleki gelişim imkanları şart. Sistemi düzeltmek lazım.” (O13)

“Sistem sürekli değişiyor ama hiçbir şey gerçekten değişmiyor. Bu sistem iyileşmek zorunda artık.” (O14)

Katılımcıların dışsal faktörlerden ekip desteğine yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“İş arkadaşlarımızın benzer bakış açısında olması, iş birliğine açık olması ve ekip tarafından desteklenmek etkiliyor.” (O2)

“İyi bir yönetici, ekip desteği ve güzel bir çalışma grubunuz varsa en zorlu kişi bile motive olur.” (O4)

Katılımcıların dışsal faktörlerden takdir, geri bildirim ve ödüllere yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Asıl ödül çocuğu mezun edersiniz yolda karşılaşırsınız...” (O1)

“Maaş ödülü verilmişti bana... bu takdiri görmek... doyurucu...” (O9)

“Yöneticilerimiz toplam 3 maaş 9 başarı belgesi aldı... bu tür ödüller etkili oluyor.” (O10)

“Meslektaşlardan gelen olumlu geri bildirimler, öğrencilerin başarısı, velilerin takdiri...” (O12)

Katılımcıların dışsal faktörlerden maddi ve özlük haklarının iyileştirilmesine yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Maaş gibi dışsal faktörlerden bağımsız hale getirmek zorundayız yöneticiliği...” (O1)

“Maddiyat her şey... kitap alıp okuyamıyorsam... tiyatroya gidemiyorsam...” (O2)

“Ek dersi düzgün, doğru, zamanında alması... kimsenin maddi kayba uğramaması...” (O5)

Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Eylem Kimliklemelerine Sebep Olan Durumlara Dair Bulgular

Katılımcılara “Alt düzey eylem kimikleme yapmanıza sebep olan durumlar var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?” ve “Eylem kimikleme şekliniz içinde bulunduğunuz ortamsal faktörlerden nasıl etkilenir?” soruları sorulmuş ve cevaplar Tablo 6’da özetlenmiştir.

Tablo 6

Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Kimliklemelerine Sebep Olan Faktörlere Yönelik Görüşler

Kategori	Kod	Katılımcılar	n
Kişisel faktörler	İşin anlamını kaybetmesi	O4, O5, O13, O14, O15	5
	Duygusal ve fiziksel yorgunluk	O12, O13, O14, O15	4
Çevresel faktörler	Okulun fiziki yapısı	O2, O3, O5, O7, O8	5
	Yetersiz destek ve kaynak	O2, O6, O8, O15	5
Yönetimsel faktörler	İş yükünün fazla olması	O1, O3, O5, O6, O7, O9	6
	Toplantı, belirli gün ve haftalar gibi etkinliklerin verimsiz görülmesi	O2, O3, O5, O9, O10, O11	6
	Görev tanımı belirsizliği	O2, O6, O7	3
	Ders programı hazırlama zorluğu	O1, O7	2
	Eğitim sistemindeki aksaklıklar	O4, O5, O7, O8	4
Sosyal ve kültürel faktörler	İletişim eksiklikleri	O1, O4, O6	3
	Düşük sosyoekonomik düzey	O3, O8	2
	Kültürel farklılıklar	O6, O7	2

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre kişisel faktörler kategorisinde işin anlamını kaybetmesi ve duygusal ve fiziksel yorgunluk kodları öne çıkmaktadır. Buna göre katılımcıların işin anlamını kaybetmesine yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bazen işin anlamını kaçırabiliyorum açıkçası.” (O4)

“Yazılara cevap vermek bilgi vermişim birilerine faydam olmuş gibi değil, iş olsun diye yapılan iş. Yani biraz zaman sonra anlamını yitiriyor.” (O5)

“İnsan bazen işin anlamını yitiriyor gibi hissediyor, bir amacınız var mı, sorguluyorsunuz.”

O13

“Sürekli aynı işleri yapmak bir noktada anlamsız geliyor.” (O14)

“İşin sadece prosedür tarafına yoğunlaşınca anlamını kaybediyorsunuz.” (O15)

Katılımcıların kişisel faktörlerden duygusal ve fiziksel yorgunluk koduna yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Günün sonunda fiziksel olarak bitkin hissediyorum, zihinsel olarak da tükeniyorum.” (O12)

“Bazen sabah kalkmakta zorlanıyorum, bu da mesleki tükenmişlik gibi bir şey sanırım.” (O13)

“Yorgun uyanıyorum ve okulda kendimi sürükler gibi hissediyorum.” (O14)

“Akşam eve gittiğimde hiçbir şey yapacak gücüm kalmıyor.” (O15)

Çevresel faktörlerden okulun fiziksel yapısına yönelik katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Okulun fiziki yapısı bile bazı kararları etkileyebiliyor.” (O7)

“Avrupa’da 15 okul gözlemledim, müdür yardımcısı yok, şefler var. Bizim burada memuru olmayan birçok okul var. Fiziksel açıdan da yetersiz donanımımız ve bu durum bizleri kötü etkiliyor.” (O15)

Okul yöneticilerinin yetersiz destek ve kaynak görüşüne ilişkin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Memur olsa okullarda yöneticilik bir meslek gibi algılanır ama biz arada kalmış gibiyiz: öğretmen mi, yönetici mi, memur muyuz? Kaynaklarımız yetersiz şu an.” (O2)

“Hepimiz farklı çevrelerde büyümüş gelmişiz, okulun donanımı da kısıtlı olunca hep bir eksiklik hissi oluyor.” (O6)

“Destek alabileceğimiz kimse yok gibi hissediyoruz bazen.” (O8)

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre yönetsel faktörler; iş yükünün fazla olması, toplantı, belirli gün ve haftaların verimsiz görülmesi, görev tanımı belirsizliği ve ders programı hazırlama zorluğu olarak çeşitli kodlarla öne çıkmıştır. İş yükünün fazla olmasına yönelik katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ajandama bir sonraki gün yapılacakları yazarak hareket ederim ama günü tamamladığım çok olmaz, hep bir iş çıkar.” (O1)

“Toplantılar, kutlamalar hepsi asıl işimizi engelliyor, o yüzden iş yükü diyebilirim.” (O3)

“Her gün bir evrak, bir rapor... Sınıfa girdiğimde bile o düşünceler peşimi bırakmıyor.”
(O7)

Okul yöneticileri toplantı, belirli gün ve haftaların verimsiz olduğunu ifade etmiştir. Buna göre katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Etkinlikler bazen formalite gibi geliyor. Asıl amacımızdan uzaklaştığımızı hissediyorum.”
(O5)

“Toplantılarda çoğu zaman aynı şeyler konuşuluyor.” (O9)

“Belirli gün ve haftalara çok anlam yüklendiğini düşünmüyorum.” (O10)

“Kutlama etkinlikleri zaman kaybı gibi geliyor üstelik hiç verim de alamıyoruz, asıl mesele öğrenciye ulaşmak.” (O11)

Katılımcılar görevlerine ilişkin tanımların belirsizliğini ifade etmişlerdir. Buna yönelik katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Görev tanımı karışık; yani aynı anda psikolog olup çocuğa yön mü vereyim, yoksa kantindeki ürünleri mi denetleyeyim?” (O2)

“İşler üst üste biniyor. Bir bakmışsınız sosyal hizmet uzmanı gibi çalışıyorsunuz.” (O6)

“Her şeyi bizden bekliyorlar; müdürlük görevim öğretmenlikten farklı değil.” (O7)

Ders programı hazırlama zorluğu görüşüne yönelik katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ders programını yapmak kâbus gibi. Herkesin gönlünü yapmak imkânsız.” (O1)

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre sosyal ve kültürel faktörler; eğitim sistemindeki aksaklıklar, iletişim eksiklikleri, düşük sosyoekonomik düzey ve kültürel farklılıklar olarak öne çıkmaktadır. Eğitim sistemindeki aksaklıklar görüşüne yönelik katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Eğitim sistemindeki aksaklıklar, sistemin değişmesi bir tutarsızlık yaratıyor.” (O4)

“Temel eğitimle ilgili yazı neden bize gelsin ki, biz meslek lisesiyiz.” (O5)

“Sürekli değişen sistem bizleri de kararsız ve güvensiz yapıyor.” (O7)

“Bu sistemde istikrar yok, plan yapmak neredeyse imkânsız.” (O8)

İletişim eksikliklerine yönelik katılımcı görüşlerinden bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

“Bazen diğer öğretmenlerle bilgi paylaşımımız çok zayıf kalıyor.” (O1)

“Kiminle neyi, ne zaman nasıl konuşacağımız bile net değil.” (O6)

“İdareyle öğretmenler arasında görünmez bir duvar var gibi.” (O7)

Düşük sosyoekonomik düzeye yönelik katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Sosyoekonomik olarak iyi olan çevrede nöbet tutmak daha kolay.” (O3)

“Öğrencilerin büyük kısmı dezavantajlı, onlara ulaşmak çok zor.” (O8)

Okul yöneticilerinin kültürel farklılıklara yönelik görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Hepimiz farklı çevrelerde büyümüş gelmişiz, kullandığımız dil çok önemli.” (O6)

“Bazı öğrencilerle kültürel olarak ortak bir zemin bulmak çok zor.” (O7)

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerini Güçlendirmeye Yönelik Görüşlerine Dair Bulgular

Katılımcılara “Alt düzey ve üst düzey eylem kimliklemeleriniz görev ve sorumluluklarınızın uygulanış şeklini, elde ettiğiniz başarı ve mutluluğu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” “ve “Eylem kimliklemenin güçlendirilmesi, yani alt düzey eylem kimliklemenin üst düzey eylem kimliklemeye çekilmesi ve üst düzey eylem kimliklemenin sürekliliği için öneriniz var mı? Bu noktada geliştirilebilecek içsel ve dışsal faktörler nelerdir?” soruları yöneltilip alınan cevaplar Tablo 7’de özetlenmiştir.

Tablo 7

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimliklemelerini Güçlendirmeye Yönelik Görüşleri

Kategori	Kod	Katılımcılar	n
Bireysel iyileştirmeler	Duygusal bağ ve anlam arayışı	O1, O3, O6, O12, O13, O15	6
	Geçmiş deneyimlerden ders çıkarma	O1, O2, O3, O4, O8, O9, O12, O13, O14, O15	10
Sistemsal ve kurumsal iyileştirme	Bürokratik yükün azaltılması	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O7, O8, O9, O10, O11, O12, O13, O14, O15	15
	Personel sayısı artırılmalı	O2, O4, O6, O7, O8, O9, O11, O13, O15	9
	Sistematik istikrar	O4, O7, O8, O9, O11, O12, O13, O14, O15	9
	Maddi kazançta artış olmalı	O1, O2, O5, O7, O9, O10, O14, O15O1, O7, O9	8
Paydaş etkileşimi	Veli iş birliği	O2, O9, O12, O14, O15	5
	Nitelikli öğrenci	O3, O5, O8, O12	4

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre bireysel iyileştirmeler kategorisinde, duygusal bağ ve anlam arayışı ve geçmiş deneyimlerden ders çıkarma; sistemsal ve kurumsal iyileştirme kategorisinde bürokratik yükün azaltılması, personel sayısı artırılmalı, sistematik istikrar ve maddi kazançta artış olmalı; paydaş etkileşimi kategorisinde ise, veli iş birliği ve nitelikli öğrenci kodları öne çıkmıştır. Duygusal bağ ve anlam arayışına yönelik katılımcı görüşleri başarının ve mutluluğun genellikle bu duygusal etkileşimlerle ilişkili olduğu belirtilmiştir. Buna göre, katılımcılardan bazılarının ait görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

"Akşam muhasebe yaptığımda kırmadan çözümlediğim işler, çocuğun aile ile bağının koptuğu durumlarda çocuğun kırıldığı noktayı bulup aileye anlatıyorsunuz sonra sarılıp ağlaşıyorlar bunlar beni çok mutlu ediyor. Bürokrasiden ziyade eğitimsel konular bana mutluluk veriyor. Başarıyı kodlamam benim iletişimsel mutluluktan geçiyor. Çocuklar kümeleri öğretirsiniz çocuk hayatında bir yerde bunu kullanacak ama o anı siz bilemeyeceksiniz. Yaşamında bir yerde bir değişiklik olacak ama ben onu göremeyeceğim her zaman o yüzden ben başarıyı mutluluğu uzun vadede kodluyorum. Evrensel üst düzey ahlak kodlarını vermeye çalışıyorum ama her seferinde vazgeçmemelisin derim kendime. Alt düzeyde kimliklediğim görevler tabi bunaltıyor beni ama onları olabildiğince tolere edip diğerlerinin verdiği hazzı tutunmaya çalışıyorum." (O1)

"Üst düzeydekiler tabi öğrenci denemede iyi puan alınca sporda ödül alınca geçen sene kavga eden öğrenci bu sene durulunca ki bana verdiği sözü tuttuğu için bunu yapıyorsa hele ki o zaman çok mutlu hissediyorum." (O3)

Geçmiş deneyimlerden ders çıkarmaya yönelik katılımcı görüşlerinden bazılarının aşağıda yer verilmiştir.

"Bir anımı anlatmak isterim 9. Sınıfta bir öğrencim vardı devam problemi ile ilgili aileyi istedi 21 yaşındaki ablası geldi abla bana dedi ki biz aç bir şekilde büyüdük. Yanında küçük bir çocuk vardı bu kardeşin mi dedim yok dedi benim çocuğum ama sen çok gençsin dedim ben kurtulmak için evlendim. Kardeşime ulaşamıyorum hocam evden çıkmak istiyor ama okula gelmesi lazım okul güvenli bir yer şu bu konuştum çocuk elimizden kaydı rehberlik servisi çok desteklemedi derken kaybettik çocuğu bir gün gece hastaneden dönüyorum sokakta öğrencimi gördüm onlar beni gördüğüne utandı çünkü kıyafetleri hoş değildi bedenlerini sattıklarını düşündüm o an ben de onları gördüğüme çok utandım o zaman kendime söz verdim bir kere daha konuşsaydım burada olmayabilirdi diye o yüzden hep anlatmaya çalışıyorum belki bu olay bazı görevleri daha da üst düzeyde algılamama sebep olmuş olabilir çünkü vicdan azabı kötü bir şey. Sonrasında ama yoklama almayı

devamsızlığı öylesine önemsedim ki yine devamsızlık yapan her sabah ilk iki derste devamsızlık yapan bir öğrencinin peşinde düşünce madde kullandığını fark ettim parkta. Emniyeti aradım çocukla konuşmalar yapıldı 6 aylık bir polis takibinden sonra okula yakın bir yerde çocuklara uyuşturucu satıldığını öğrenci polis, bu inanın devamla ilgiliydi basit bir şey değil devamsızlık kontrolü." (O1)

Katılımcıların tamamı sistemsal ve kurumsal iyileştirme kategorisinde yer alan bürokratik yükün azaltılmasına yönelik görüş birliği sağlamıştır ve buna göre, katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Bürokrasiden ziyade eğitimsel konular bana mutluluk veriyor." (O1)

"Çözüm üretilmiyor, bence bürokrasi yüzünden olmuyor üst taraftan engeller yüzünden oluyor bunlar kalksa biz çoğu işimizi üst düzey buluruz. Bu bürokratik yük biraz üzerimizden alınmalı." (O3)

"Bürokratik işler azaltılsa, biz de enerjimizi eğitime, rehberliğe, öğrencinin gelişimine ayırabiliriz." (O13)

Katılımcıların çoğu personel sayısının artırılmasına yönelik görüş belirtmişlerdir. Buna göre, katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Bakın bu işten kaçmak gibi algılanmasın ama ilk olarak okullara güvenlik görevlisi, memur, şef bunlar verilmeli hiç olmayan okul da var sayısı yetersiz olan da... Ya da bize densin ki siz sadece busunuz. Biz bazen öğretmen bazen memur bazen teknik eleman oluyoruz hem her şeyiz hem hiçbir şey gibi bir karmaşa var. Bunu para ile falan telafi edemezsiniz kaç para verirsiniz verin bu karmaşa kötü hissettirir." (O6)

"Ya da görevlendirmeseler bile müdür yardımcısı sayısını arttırırlar ve bir kişi tek bir alana yönelir. O zaman o kişi yaptığı işi en üst şekilde yapar." (O7)

"Onun dışında da dedim aslında sistem durmadan değişmemeli, deneme tahtasına dönmemeli okuldaki personel sayısı arttırılmalı geniş çaplı düşünülmeli hizmetlisinden tut da güvenliğine kadar." (O8)

"Onun dışında personel eksikliği giderilebilir." (O9)

"Güvenlik başta olmak üzere memur alımı yapılmalı." (O11)

Katılımcıların çoğu sistematik istikrarın onların eylem kimliklemelerini güçlendirdiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna göre, katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Bir kere öğretmen olmak için karakter testi gibi bir şey olmalı içerden kişiye ancak böyle yaklaşılabilir. Onun dışında da dedim aslında sistem durmadan değişmemeli, deneme tahtasına dönmemeli okuldaki personel sayısı arttırılmalı geniş çaplı düşünülmeli hizmetlisinden tut da güvenliğine kadar." (O8)

"Saygın iş yapmalı milli eğitim. Çocuk oyuncakı gibi değişmemeli sistem. Bunun yansıması zorlayıcı oluyor okullarda. Bir kere inanmışlık azalıyor itibar yitiriliyor." (O9)

"Sonuçta sistem sürekli değişiyor ama hiçbir şey gerçekten değişmiyor tüm bunlara etki edecek bir sistem geliştirilmeli." (O14)

Katılımcıların sistemsel ve kurumsal iyileştirmeler kategorisinde maddi kazançta artış olması gerektiğine dikkat çekmiştir. Katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Çözümü şu aslında en kıymetli meslek olduğunu anlatmamız itibar arttırmamız gerekiyor maaşın ne kadar yüksekse itibarın o toplumumuzda belki sırf bu yüzden maaş arttırılabilir evet." (O1)

"Maddiyat her şey materyalist değilim ama kitap alıp okuyamıyorsam sinemaya tiyatroya gidemiyorsam emekliliği düşünüyorsam maddiyat her şeydir. İyileştirmeler yapılmalı" (O2)

"Bir de maaşlarda ya da özlük haklarında düzenlemeler olursa o zaman çoğu görevi yaparken insanlar daha da ciddiye alabilir işlerini." (O5)

Katılımcılar paydaş etkileşimi kategorisinde veli iş birliği ve nitelikli öğrenci görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

"Üst düzeydekiler tabi öğrenci denemede iyi puan alınca sporda ödül alınca geçen sene kavga eden öğrenci bu sene durulunca ki bana verdiği sözü tuttuğu için bunu yapıyorsa hele ki o zaman çok mutlu hissediyorum." (O3)

"Yani nasıl desem hani öğrenciyi ön planda tutunca onların sorunları ve akademik gelişimlerine odaklanınca elde ettiğim başarı mesleki tatmin veriyor. Öğrenciler hele bir de nitelikliyse..." (O4)

“Veli herhangi bir şey için hemen şikâyet ediyor “şikâyet enflasyonu” diyeyim buna da. Şikâyet yolu başka şekilde olabilir bu durum saygınlığımızı azaltıyor ve ayrı bir mesai çıkarıyor. Bizlerle daha fazla iş birliği halinde olmaları bizlerin de motivasyonunu artıracaktır.” (O9)



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma

Bu bölümde araştırma sonuçları literatüre dayalı bir yaklaşımla değerlendirilmiş, sonuçlar sunulmuş ve araştırma konusuna dair önerilere yer verilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Yönetim Anlayışı

Okul yöneticilerinin yönetim anlayışı okulun akademik başarısında, öğretmenlerin bağlılığında, kurumda bir kültür ve iklimin oluşturulup sürdürülmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Bu çalışmaya göre yöneticilerin yönetim anlayışı, eğitimde etkin ve verimli liderlik yapmak, yönetmeliklere sadık kalmak, adaleti sağlamak ve öğrencilerin güvenliğini korumak, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını gidermek, öğrencilerin gelişimine katkı sağlamak ve onları dış tehlikelerden korumaktır.

Liderliğin sadece otorite kurmak değil, yönetişim yaklaşımıyla sorumlulukların dağıtılması, sevgi ve güven ortamının sağlanması, farklı kültürlerden gelen insanları bir arada tutmak, kriz anlarında etkili çözümler geliştirmek, yol göstermek, ilham vermek, roller arası geçişler yapabilmek yöneticiler için değerli kavramlardır.

Okul Yöneticilerinin Görev ve Sorumlulukları

Okul yöneticilerinin sorumlulukları eğitimsel, bürokratik, yönetsel, sosyal, sanatsal başlıklarda değerlendirilmektedir. Öğrenci takibi, öğretmen, öğrenci ve veli iletişimini sağlamak, idari ve yönetsel görevleri yerine getirmek, öğrencilerin iş ve işlemlerini düzenlemek, problem çözme, güvenli ortam sağlamak, kriz yönetimi, psikolojik destek sağlamak, akran zorbalığını önlemek, öğrenci başarısını arttırmak, disiplini sağlamak,

yönetmeliklere bağlı kalmak, adalet ve eşitliği sağlamak, ilham verme, motivasyonu sağlama, okulun maddi kalkınmasını sağlamak okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasındadır.

Okul Yöneticilerinin Eylem Kimlikleme Davranışını Etkileyen Faktörler

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışlarını sosyal ve kültürel, bürokratik, eğitimsel ve mesleki ve ortamsal gibi faktörlerin etkilediği görülmüştür. Okulların açık sistem olduğu göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin iç ve dış faktörlerden etkilendiği görülmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin hem karar süreçlerinin hem de eylem davranışlarının okulun bulunduğu bölge, demografik yapı, sosyo-ekonomik durum gibi faktörlerden etkilendiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçları, sosyal ve kültürel faktörlerin okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları üzerinde belirleyici olduğunu göstermiştir. Buna göre, okul yöneticilerinin karar süreçlerinin ve sosyal ilişkilerinin sosyal çevre ve kültürden etkilenmekte ve buna göre şekillenmektedir. Yerel kültürel yapı okul yöneticilerinin eylemlerini yönlendirmekle kalmayıp, sosyal kabul ve aidiyet duygusunun okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarında etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin hem bireysel hem de toplumsal dinamikler aracılığıyla eylem kimlikleme davranışlarını şekillendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut araştırma sonucunda, okul yöneticileri özellikle kanun ve yöneticilerinin yetersiz kaynak, mevzuata uyma zorunluluğu, bürokratik engeller ve üst yöneticilerden gelen geri bildirimlerin eylem kimlikleme davranışlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bürokratik yapıların okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışları üzerindeki etkisi bürokratik kurallar, prosedürler, hiyerarşik düzenlemeler gibi etkenler okul yöneticilerinin karşılaştıkları bürokratik faktörleri içerdiği görülmüştür. Okul yöneticileri, bürokratik normlar ve değerlere uygun hareket etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bürokratik açıdan karşılaştıkları engellerin esnek ve yaratıcı hareket etmelerine engel olduğu ve bu durumun eylem kimlikleme davranışlarını kısıtladığı gözlemlenmiştir. Bu anlamda, bürokratik faktörler okul yöneticileri tarafından hem destekleyici hem de kısıtlayıcı bir rol olarak tanımlanmıştır.

Eğitimsel faktörler, okul yöneticilerinin eğitim geçmişleri ve deneyimleri ile eylem kimlikleme süreçlerini biçimlendirmelerinde belirleyici bir unsur olarak ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticilerinin eğitim seviyelerinin eylem kimlikleme davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğu görülmüştür. Okul yöneticileri mesleki yeterlilik ve bilgi birikimi ile karar alma süreçlerinde kendilerine güven duyabildiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca yöneticiler mesleki gelişim imkânlarının artırılmasının eylem kimlikleme davranışlarını geliştireceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, eğitimsel faktörler yöneticilerin yalnızca bireysel değil aynı zamanda mesleki kimliklerinin gelişiminde de önemli bir role sahip olduğunu göstermektedir.

Ortamsal ve mesleki faktörlerin okul yöneticilerinin eylem kimlikleme davranışlarını etkilediği görülmüştür. Okul yöneticileri okulun fiziksel yapısının, kaynaklara erişim imkânlarının, okul ikliminin genel yapısının ve paydaşlarla olan iletişim halinin kendileri için destekleyici olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, destekleyici bir ortamda çalışma imkânı bulunduğunu ifade eden okul yöneticilerinin daha üst düzeyde eylem kimlikleme davranışı sergiledikleri görülmüştür. Stresli ve yetersiz koşullarda çalıştığını ifade eden okul yöneticilerinin ise, kimlik çatışmaları yaşadığı ve bu bağlamda, ortamın okul yöneticilerinin mesleki kimlik inşasında da önemli bir dışsal faktör olabileceği görülmüştür.

Okul Yöneticilerinin Üst Düzey Kimlikleme Yaptığı Davranışları

Okul yöneticilerinin öğrencinin iyi oluşu ile alakalı konular başta olmak üzere gelişime katkı sağlamak, faydalı vatandaş yetiştirmek gibi soyut düzeydeki eylemlere dair üst düzey kimlikleme yaptığı görülmüştür. Bu durum kuramın kurucuları olan Vallacher ve Wegner'in (2012) hareketle ilgili eylemlerin alt düzey; soyut kavramlarla ilgili eylemlerin üst düzeyde kimliklendiği savı ile örtüşmektedir. Benzer şekilde kuramın bir diğer savı olan duygusal bağ kurulan davranışların üst düzeyde kimliklendiği tespit edilmiştir çünkü okul yöneticileri öğrencilerle yapılan birebir görüşmelere, rehberlik faaliyetlerine, disiplin kurulu süreçlerine, öğrencilerin davranışlarının arkasındaki sebepleri anlamaya çalışmaya ve kişisel gelişime dair üst düzey kimlikleme yapmışlardır.

Kuramın diğer savlarından olan eyleme olan aşinalığın eylemin başat kimlik olarak belirlenmesi araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir çünkü kıdemi yüksek olan ve yöneticilikte deneyimi nispeten fazla olan katılımcıların başat kimliklerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucuna göre okul yöneticilerinin üst düzey kimlikleme yaptıkları davranışlarından biri organizasyonlar düzenlemek ve veli ile olan iletişimi üstün tutmak olduğundan kuramın ilkelerinden ve Öğülmüş'ün (1991) de çalışma sonucu olan

çevrenin ve eylemin hitap ettiği kesimin eylemin üst düzey kimlikenmesinde etkili olduğu savı ile araştırmanın sonucunun örtüştüğü görülmektedir.

Vallacher ve Wagner (1987) üst düzey kimlikleme yapan bireylerin öz denetim, öz düzenleme, problem çözme ve eleştirel düşünme yetilerine sahip olduğunu belirtmiştir. Kuramın kurucularının savına paralel bir şekilde katılımcıların üst düzey eylem kimliklemesi fazla olan bireylerin problem çözme ve öz değerlendirme becerilerinin yüksek olduğunu ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Alt Düzey Kimlikleme Yaptığı Davranışları

Araştırmada okul yöneticilerinin asli görev olarak görmedikleri sorumlulukları olduğunu ve bunların alt düzeyde kimliklendiği saptanmıştır. Bürokratik işlerden olan resmi yazı yazmak, evrakları arşivlemek, toplantılara katılmak, belirli gün ve haftaları kutlamak okul yöneticileri için rutine binen, amacını artık sorgulamadıkları, asıl işlerini yapmaya engel teşkil eden işler olarak tanımlanmaktadır. Bu sorumlulukların doğası incelendiğinde mekanik, aslında daha kolay olan işler olduğu görülmektedir. Bu durum kuramın somut düzeydeki, bir işin neden olduğundan çok nasıl olduğuna odaklanan eylemlerin alt düzeyde kimliklendiği savı ile örtüşmektedir. Araştırmanın sonucu Turhan ve Erol'un (2017) akademisyenlerin eylem kimliklemelerine dair yaptığı çalışmanın sonucu ile paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada da idari işler, törenlere ve toplantılara katılmak kişileri eğitim işinden uzaklaştırdığı için alt düzeyde kimliklenmiştir.

Vallacher ve Wegner'in (2012) araştırmalarının sonuçlarından olan kolay işlerin alt düzeyde kimliklenmesi sonucu ile araştırmanın sonucu paralellik göstermektedir çünkü okul yöneticileri evraklara cevap vermeyi ya da toplantılara katılmayı eğitimden uzak olan ve kolay olan işler olarak nitelendirmektedirler. Benzer şekilde katılımcılar her gün birçok evrak işleri ile ilgilendiklerini ve neredeyse her ay en az bir kez tören düzenlediklerini ifade ettiklerinden kuramın savlarından olan kişilerin “uzun süreli olarak ayrıntılı bir iş yaptıklarında düşük düzeyde kimlikleme yapacakları” savı ile örtüşmektedir. Arslan'a (2019) ait çalışmanın sonuçlarına göre fiziki durumun eğitim öğretimi sağlayacak şekilde olmamasının eylemlerin alt düzeyde kimliklenmesine yol açmaktadır. Bu çalışmada da fiziki ve çevre şartlarının iyi olmadığı durumlarda alt düzey kimlikleme yapıldığı tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, araştırmada incelenen faktörler okul yöneticilerinin eylem kimlikleme düzeylerinin dinamik ve çok yönlü olduğunu göstermektedir sosyal ve kültürel faktörler

bağlamında Hofstede'in (2001) ifade ettiği gibi okul yöneticileri içinde bulundukları toplumsal ve örgütsel değerler ile davranışlarını şekillendirebilmektedir. Örneğın güç mesafesi yüksek bir kültürde görev yapan okul yöneticileri eylemlerini talimatlara uyma şeklinde kimliklendirirken; toplulukçu bir kültürde görev yapan okul yöneticileri okul topluluğunun refahını sağlama şeklinde kimliklendirmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin sosyal beklentiler ile kültürel normlara ne kadar duyarlı olduklarını ortaya koymaktadır.

Eğitimsel faktörler bağlamında okul yöneticileri aldıkları resmi eğitimler ve katıldıkları mesleki gelişim programları ile bilgi derinliklerini artırabilmekte ve daha soyut düzeyde kimliklendirme yapabilmektedirler. Deneyimle birlikte mesleki kıdem okul yöneticilerinin olaylara veya durumlara daha geniş açıdan bakmalarına olanak sağlamaktadır. Okulun örgütsel yapısı özellikle akademik başarıya odaklı olmak okul yöneticilerinin eylemlerine vizyoner hedeflere ulaştırma açısından güçlü bir bilgi sunmaktadır.

Mesleki ve ortamsal faktörler okul yöneticilerinin mesleki yetkinlikleri uzmanlık alanları ve güçlü bir mesleki kimlik kazanımı ile eylemlerine daha anlamlı ve derin ifade etmelerine olanak sağlamaktadır. Diğer yandan, okulun fiziki altyapısı ve sosyal ekonomik çevre ile ifade edilen ortam koşullar okul yöneticilerinin eylemlerini planlamalarına ve kimliklemelerine olanak sağlamaktadır. Örneğın sosyal ekonomi açıdan düşük düzeyde olan bir toplumda kaynakların kısıtlı olması okul yöneticilerinin temel ihtiyaçları karşılama gibi eylemler sergilemelerine neden olurken kaynaklara erişimde bolluk yaşanması eğitimde yenilikçiliğı teşvik etme gibi soyut hedeflere okul yöneticilerini yönlendirebilmektedir. Tüm bu faktörler bağlamında okul yöneticilerinin karşılaştıkları durumlar hem bireysel ve bilişsel hem de çevresel olarak ortaya çıkmaktadır. Bir okul yöneticisinin öğretmenlerle toplantı yapması basit bir görev olarak mı algılanıyor yoksa okulda karar alma kültürü oluşturmayı mı ifade ediyor bu anlamda önem arz etmektedir.

Sonuç

1. Okul yöneticileri, yönetim kavramını yalnızca organizasyonel görevlerin koordinasyonu olarak değil; liderlik etme, ilham verme, koruyucu bir rol üstlenme ve sorumlulukları paylaşma gibi insani ve değer temelli yaklaşımlarla ilişkilendirmektedirler. Bu durum, yöneticilerin yönetimi bir süreçten çok bir anlam üretme pratiğı olarak gördüklerini, bu

nedenle karar alma ve yönlendirme süreçlerinde daha bütüncül ve empatik bir tutum benimsediklerini göstermektedir.

2. Araştırma bulguları, okul yöneticilerinin yalnızca idari ve bürokratik alanlarla sınırlı olmayan; eğitimsel, sosyal, kültürel ve yönetsel birçok alanda görev ve sorumluluk üstlendiklerini ortaya koymaktadır. Bu çeşitlilik, yöneticilerin çok boyutlu bir rol üstlendiklerini ve bu rollerin birbirini besleyen ya da zaman zaman çatışan nitelikte olabileceğini göstermektedir. Yöneticilik, bu bağlamda yalnızca bir yönetim işlevi değil; aynı zamanda sosyal liderlik, kültürel arabuluculuk ve pedagojik rehberlik işlevlerini de kapsamaktadır.
3. Okul yöneticileri, öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını artırmaya değil; aynı zamanda onların psikososyal gelişimlerini, duygusal iyi oluşlarını ve bireysel potansiyellerini gerçekleştirmelerine de büyük önem atfetmektedirler. Bu yaklaşım, yöneticilerin eğitimsel liderlik rollerini öğrenci merkezli bir perspektiften anlamlandırdıklarını, öğrenci başarısının sadece sınav notlarından ibaret olmadığını, öğrencinin bütüncül gelişiminin de dikkate alınması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir.
4. Katılımcı okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, gerçekleştirdikleri görev ve eylemleri genellikle üst düzeyde tanımlama eğilimindedir. Bu da onların, yaptıkları işlere anlam yükleyerek görevlerini yalnızca teknik sorumluluklar olarak değil; daha büyük bir amaç doğrultusunda yürütülen anlamlı faaliyetler olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.
5. Elde edilen veriler, içsel motivasyonu yüksek bireylerin görev ve eylemlerini üst düzeyde kimlikleme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu durum, bireyin yaptığı işe duyduğu inanç, mesleki bağlılık ve öz değer algısının, eylemleri nasıl anlamlandırdığı üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.
6. Sevgi ve saygı ihtiyacının, okul yöneticilerinin eylemlerini üst düzeyde kimliklemelerinde en güçlü içsel motivasyon kaynaklarından biri olduğu görülmektedir. Bireylerin yaptıkları işlerde takdir edilme, değerli hissetme ve aidiyet duygusu yaşama arzusu, onları anlam arayışına ve eylemleri daha üst düzeyde anlamlandırmaya yöneltmektedir.
7. Okul yöneticileri, kendilerini ait hissetmedikleri, anlamlı bulmadıkları ya da eğitimsel görevlerinden uzaklaştırıcı etkiye sahip olan bürokratik ve rutin işlere karşı olumsuz bir tutum geliştirmekte ve bu tür eylemleri genellikle alt düzeyde kimliklemektedirler. Bu

durum, motivasyon kaybı, tükenmişlik ve mesleki doyumsuzluk gibi olgularla ilişkilendirilmektedir.

8. Eylem kimikleme süreci, okul yöneticilerine kendi davranışlarıyla düşünceleri arasındaki ilişkiyi fark etme, yani kendi içsel motivasyonlarını, tutumlarını ve mesleki yaklaşımlarını daha derinlemesine analiz etme imkânı sunmuştur. Bu keşif, yöneticilerin öz farkındalık düzeylerini artırmakta ve görevlerine ilişkin bilinçli tercihler geliştirmelerine katkı sağlamaktadır.
9. Araştırma bulguları, bir sorumluluğun amacına yani 'neden' yapıldığına odaklanan eylemlerin genellikle üst düzeyde kimliklendiğini; buna karşın, bir eylemin 'nasıl' yapılacağına, yani yöntemine ve prosedürüne odaklanan görevlerin ise alt düzeyde kimliklendiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, eylem kimikleme kuramının davranışa atfedilen anlam düzeyinin bireyin tutum ve motivasyonu üzerinde belirleyici olduğunu vurgulayan temel önermesiyle örtüşmektedir.
10. Okul yöneticilerinin maruz kaldıkları aşırı iş yükü, görev tanımlarındaki belirsizlikler, sürekli değişen eğitim politikaları ve uygulamadaki aksaklıklar onların görevlerini anlamlandırmalarında zorluklara neden olmakta ve eylemleri daha çok alt düzeyde kimiklelemelerine yol açmaktadır. Bu tür dışsal baskıların, yöneticilerin içsel motivasyonlarını azaltarak mesleki bağlılıklarını olumsuz etkilediği görülmektedir.
11. Katılımcıların büyük çoğunluğu, görev tanımlarının yeniden yapılandırılması gerektiğini ve bu yapısal değişikliğin, alt düzeyde kimliklenen eylemlerin üst düzeye taşınmasında etkili olabileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda, okullarda rehberlik servislerinin güçlendirilmesi, görev dağılımının adil yapılabilmesi adına memur atamalarının gerçekleştirilmesi ve müdür yardımcısı sayısının artırılması gerektiği dile getirilmektedir.
12. Okul yöneticileri, alt düzeyde kimliklenen eylemlerin daha anlamlı ve değerli hale gelebilmesi için yalnızca yapısal değil; aynı zamanda sembolik desteklerin de sağlanması gerektiğini belirtmektedirler. Bu bağlamda, yöneticilerin hem maddi hem de manevi anlamda itibara kavuşturulmasının, mesleki prestijlerinin artırılmasının ve bu sayede içsel motivasyonlarının güçlendirilmesinin önem taşıdığı vurgulanmaktadır.

Öneriler

Bu çalışma kapsamında okul yöneticilerinin eylem kimlikleme kuramı bağlamında eylemlerini nasıl anlamlandırdıkları ele alınmış ve ulaşılan bulgular doğrultusunda çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Elde edilen sonuçların ışığında okul yöneticilerinin mesleki kimliklerini güçlendirmek, eylemlerini daha üst düzeyde kimlikleyebilmelerini desteklemek ve görevlerini anlamlı hale getirmelerini sağlamak amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Okul yöneticilerinin görev, yetki ve sorumluluklarına dair kapsamlı, ayrıntılı ve kurumsal olarak desteklenmiş bir çerçeve oluşturularak bu kişilerin görev tanımlarındaki muğlaklıklar ortadan kaldırılmalı, böylece yöneticilerin rollerini daha bilinçli bir şekilde içselleştirerek eylem kimlikleme kuramı doğrultusunda eylemlerini daha yüksek düzeyde anlamlandırmaları teşvik edilmelidir.
2. Okul yöneticilerinin eylem kimlikleme düzeylerini daha soyut ve amaç odaklı bir boyuta taşıyabilmeleri için yapılandırılmış hizmet içi eğitimler, akademik temelli seminerler ve uzmanlarca yürütülen konferanslarla desteklenmeleri sağlanarak, yöneticilerin görevlerine ilişkin algılarının derinleşmesi ve bu algıların somut eylemlerine yansması hedeflenebilir.
3. Eylem kimlikleme kuramının bireysel anlamlandırma süreçleriyle olan ilişkisi dikkate alındığında, okul yöneticilerine yönelik olarak geliştirilecek öz farkındalık atölyeleri, psikolojik sağlamlık geliştirme programları ve kariyer içgörüsünü derinleştiren uygulamalar aracılığıyla yöneticilerin kendi kimlik algılarını zenginleştirmeleri sağlanabilir.
4. Eylem kimlikleme kuramı doğrultusunda okul yöneticilerinin günlük uygulamalarında farkındalık geliştirmelerine katkı sunacak atölye çalışmaları ve uygulamalı eğitim programları aracılığıyla yöneticilerin kendi eylemlerine yükledikleri anlamı sorgulama, analiz etme ve yeniden yapılandırma becerileri geliştirilebilir.
5. Özellikle eylem kimlikleme düzeyinde deneyimin belirleyici bir faktör olabileceği göz önüne alındığında, uzun yıllardır görev yapmakta olan deneyimli yöneticilerin, mesleğe yeni başlayan yöneticilere rehberlik edeceği bir mentorluk sistemi kurulması, mesleki anlamlandırma süreçlerinde destekleyici bir yapı oluşturabilir.
6. Okul yöneticilerinin eylem kimlikleme düzeylerini etkileyen bireysel ve çevresel değişkenlerin derinlemesine analiz edilmesiyle, bu değişkenlerin olumluya dönüştürülmesini amaçlayan stratejik okul paydaş iş birlikleri geliştirilmeli ve bu

bağlamda olumlu bir okul iklimi oluşturularak yöneticilerin anlamlı eylemler üretmeleri desteklenmelidir.

7. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilecek makro düzeydeki eğitim politikalarının, okul yöneticilerinin eylem kimlikleme düzeylerine olumlu katkı sağlayacak biçimde yeniden yapılandırılması, yöneticilerin sistem içindeki rollerine ilişkin kavrayışlarını zenginleştirecek nitelikte olmalıdır.
8. Yöneticilerin yaptıkları işe ilişkin anlamlandırma süreçlerinde, kurumsal destek ve personel yeterliliği önemli bir yere sahip olduğundan, okul yöneticilerinin iş yükünü azaltacak şekilde okul ortamındaki idari ve destek personel sayısının artırılması, yöneticilerin asli görevlerine daha çok odaklanarak eylemlerini daha anlamlı biçimde gerçekleştirmelerine zemin hazırlayabilir.
9. Eylem kimlikleme sürecinde motivasyonel unsurların etkisi yadsınamayacağından, okul yöneticilerinin görevlerinden aldıkları doyumunu artıracak biçimde maaşlarında iyileştirme yapılması, onların mesleki rollerine ilişkin değer atıflarını pozitif yönde etkileyerek daha üst düzeyde kimlikleme gerçekleştirmelerini destekleyebilir.
10. Okul yöneticilerinin eğitimsel, sosyal, kültürel, bürokratik, idari ve yönetsel boyutlarda çok yönlü desteklenmesi, eylem kimlikleme süreçlerinde bütüncül bir gelişim sağlayacak yapıların kurulması açısından önem taşımakta; bu bağlamda politika yapıcılarının eşgüdümlü destek mekanizmaları oluşturması önerilmektedir.
11. Okul yöneticilerine yönelik stratejik düşünme, örgütsel liderlik ve sistemsel çözümleme becerilerini kazandıracak nitelikte yapılandırılmış lisansüstü programlar, modüler hizmet içi eğitimler ve liderlik gelişim akademileri aracılığıyla yöneticilerin eylemlerini daha üst düzeyde ve soyut kavramlarla ilişkilendirerek kimlikleyebilmeleri mümkün kılınabilir.
12. Mesleki deneyim farklılıklarının öğrenme sürecine katkı sağlayabileceği göz önüne alındığında, okul yöneticilerinin çeşitli deneyim düzeylerindeki meslektaşlarıyla bir araya gelerek karşılıklı etkileşimde bulunabilecekleri, bilgi ve deneyim paylaşımına dayalı platformlar oluşturulması yöneticilerin eylem kimlikleme düzeylerinin gelişimine olumlu katkılar sunabilir.
13. Eylem kimlikleme kuramı çerçevesinde okul yöneticilerinin kimlikleme düzeylerinin sadece bireysel özellikler değil; aynı zamanda bürokratik yapı, eğitimsel süreçler, mesleki pratikler, çalışma ortamı koşulları, sosyal ilişkiler ve kültürel dinamikler

bağlamında çok boyutlu olarak ele alınması, yöneticilerin davranışsal örüntülerinin daha kapsamlı şekilde anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

14. Bu araştırmanın sunduğu bulgular doğrultusunda, eylem kimlikleme kuramının uygulama alanı yalnızca okul yöneticileriyle sınırlı kalmayarak, akademisyenler gibi diğer eğitim paydaşlarının da mesleki davranışlarını nasıl yapılandırdıklarını anlamada kullanılabilecek etkili bir kuramsal araç olarak ele alınması önerilmektedir.



KAYNAKLAR

- Akyaz, A. E. (2017). *Anadolu lisesi 10. sınıf öğrencilerinin eylem kimlikleme düzeylerinin akademik başarı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Argon, T. (2015). Teachers' view on whether school administrators take into account their emotional states. *Abant İzzet Baysal University Journal of the Faculty of Education*, 15(1), 377-404.
- Arslan, E. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin eylem kimlikleme düzeyinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (1993). *Effective school: Theory, practice, and research*. Ankara: Yavuz.
- Balcı, A. (2011). *Örgütsel Gelişim: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Balyer, A. (2012). Changing roles of contemporary school principals. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 13(2), 75-93.
- Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. *Advances in Experimental Social Psychology*, 6(1), 1-62.
- Bozkuş, K. (2022). The problems of school administrators scale. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 10(1), 25-55.
- Bursalıoğlu, Z. (1980). *Eğitim yöneticisinin davranış etkenleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Bush, T., & Bell, L. (2002). *The principles and practice of educational management*. London: Paul Chapman.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. Ç., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Can, E. (2022). Okul yönetiminin sorunları: Okul müdürlerinin değerlendirmeleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 402-433.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Çelik, H., Baykal, N., & Memur, H. N. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406.
- Dar, R., & Katz, H. (2005). Action identification in obsessive-compulsive washers. *Cognitive Therapy and Research*, 29(3), 333-341.
- Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği. (2021). *T.C. Resmi Gazete*, 31386, 5 Şubat 2021.
- Eysenbach, G., & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *British Medical Journal*, 324(7337), 573-577.
- Fenn, C. (2002). *Perceptions and experiences of licensed and aspiring superintendents regarding pursuit of the superintendency*. Doctoral Dissertation, University of Nebraska, Lincoln.
- Freud, S. (1965). *The psychopathology of everyday life*. New York: W W Norton.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers.
- Fullan, M. G. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Glass, T. (2000). Where are all the women superintendents? *The School Administrator*, 57(2), 6-11.
- Güler, B. İ. (2017). *Eylem kimlikleme düzeyinin yordanmasında akademik erteleme, sosyal sorun çözme, bilişsel esneklik ve dürtüsellüğün rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Beverly Hills: Sage.

- Hunt G. W., & Hoyer W. D. (1993). Action identification theory: An examination of consumers' behavioral representations. *Advances in Consumer Research*, 20(1), 449-454.
- Husserl, E. (2003). *Fenomenoloji üzerine beş ders* (A. Kaygı, Çev.). Ankara: Bilgesu.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. New York: Holt.
- Karacabey, M. F., & Şık, M. (2023). An evaluation of problems encountered by school administrators working at boarding schools. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 52(2), 471-495.
- Karaköse, T. (2008). A qualitative study to determine the values that make school principals reputable. *Journal of Values Education*, 6(16), 113-129.
- Korkut, H., Yalçinkaya, M., & Muştan, T. (1999). Araştırma görevlilerinin sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 5(17), 19-36.
- Lieberman, N., & Trope, Y. (1998). The role of feasibility and desirability considerations in near and distant future decisions: A test of temporal construal theory. *Journal of Personality And Social Psychology*, 75(1), 5-18.
- Mange, J., Senemeaud, C., & Michinov, N. (2013). Jotting down notes or preparing for the future? Action identification and academic performance. *Social Psychology of Education*, 16(1), 151-164.
- Markus, H., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224-253.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023a). *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/10/20231014-1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2023b). *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2023/09/20230908-2.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *2024-2028 Stratejik Planı*. <https://www.meb.gov.tr/meb-2024-2028-stratejik-plani-yayimlandi/haber/32485/tr> sayfasından erişilmiştir.

- Noy, C. (2008). Sampling knowledge: The hermeneutics of snowball sampling in qualitative research. *International Journal of Social Research Methodology: Theory & Practice*, 11(4), 327-344.
- Öğülmüş, S. (1991). *Eylem kimlikleme düzeyine yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okul türünün etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, S. (2000). *Organizational innovation in education*. Ankara: Pegem.
- Özdoğan, M. (2022). School administrators' behaviors in the professional belonging of teachers. *Education Quarterly Reviews*, 5(2), 321-336.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 161-182.
- Şengür, D., & Turhan, M. (2018). Prediction of the action identification levels of teachers based on organizational commitment and job satisfaction by using k-nearest neighbors method. *Turkish Journal of Science and Technology*, 13(2), 61-68.
- Tekindal, M., & Uğuz, A. Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufuk Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-182.
- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğan, E. (2016). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(3), 263-280.
- Turhan, M., & Erol, Y. (2017). Araştırma görevlilerinin eylem kimlikleme biçimleri: Action identification styles of research assistants. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4(3), 105-121.
- Turhan, M., & Şengür, D. (2015, Mayıs). *Öğretmenlerin eylem kimlikleme tarzları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*. 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Uçar, M. E. (2016). Lise öğrencilerinde kişilik, benlik kurguları, duygu gereksinimi ve eylem kimlikleme arasındaki ilişkiler. *Turkish Journal of Education*, 5(4), 193-207.

- Uçar, M. E., & Aliyev, R. (2017). Lise öğrencilerinde kişilik, benlik kurguları, duygu gereksinimi ve eylem kimlikleme arasındaki ilişkiler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 55-73.
- Vallacher, R. R., & Wegner, D. M. (1985). *A theory of action identification*. Hillsdale: Erlbaum.
- Vallacher, R. R., & Wegner, D. M. (1987). What do people think they're doing? Action identification and human behaviour. *Psychological Review*, 94(1), 3-15.
- Vallacher, R. R., & Wegner, D. M. (2012). Action identification theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (pp. 327-348). London: Sage.
- Wang, L., Zhang X., & Meng L. (2022). Work meaningfulness disclosure and persistent behavior: Level of action identification as a moderator. *Psychology Journal*, 11(1), 77-84.
- Wegner, D. M., Vallacher, R. R., Macomber, G., Wood, R., & Arps, K. (1984). Emergence of action. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(2), 269-279.
- Yalçın H. (2022). Bir araştırma deseni olarak fenomenoloji. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 213-232.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EKLER



Ek 1. Görüşme Formu

GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin davranışlarını eylem kimlikleme kuramı çerçevesinde incelemektir. Düşünce ve davranış arasındaki bir köprü olarak nitelendirilen eylem kimlikleme kuramı Vallacher ve Wegner tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram kişilerin davranışları altında yatan sebeplerle ve davranışlarının ne düzeyde kimliklendiği ile ilgilenmektedir.

Bu çalışma gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırma süresince kişisel bilgileriniz kesinlikle korunacak, araştırma sonucunda elde edilen bulgular sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır.

Araştırma sorularına verdiğiniz içten cevaplar araştırmanın amacına ulaşmasına katkı sağlayacaktır. Teşekkür ederim.

Özden Gökçe Us

Araştırmacı

Açıklama: Lütfen aşağıdaki kişisel bilgi sorularını, sizin için uygun olan seçeneğin boşluğuna çarpı işareti (×) koyarak yanıtlayınız.

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Mesleki kıdeminiz:

Görev yaptığınız okulda hizmet süreniz:

Branşınız:

Okul kademesi: () İlkokul () Ortaokul () Lise

Kurum Adı:

Aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1. Kendinizden bahseder misiniz? Kaç yıldır yöneticilik yapmaktasınız? Neden okul yöneticisi olmayı seçtiniz? Ne kadar süredir bu okulda görev yapmaktasınız?
2. Bir okul yöneticisi olarak kendinizi nasıl tanımlarsınız? Yönetim kavramına yüklediğiniz anlam nedir?
3. Sizi başka yöneticilerden farklı kılan özellikleriniz var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
4. Okul yöneticisi olmanın anlamı ve doğası sizin için nedir?
5. Bir okul yöneticisi olarak görev ve sorumluluklarınızı nasıl tanımlarsınız? Yaptığınız işte hangi eylemleri anlamlı ve değerli buluyorsunuz? Verdiğiniz değeri ifade eden kavramlar nelerdir?
6. Eylem kimlikleme kuramı yaptığımız eylemlerin arkasındaki amacı ortaya çıkarmayı hedefler. Bir eylemi algılama şeklimizle o eylemi gerçekleştirme şekli ve süresi arasında bir ilişki olduğunu varsayar.

Bu ifade hakkında ne düşünüyorsunuz? Yöneticilik görevini icra ederken, eylemleri algılama şeklinizin eylemin gerçekleşme şekline ve süresine etki ettiğini deneyimlediniz mi?
7. Eylem kimlikleme kuramı eylemlerin alt düzey ve üst düzey olacak şekilde etiketlendiğini savunur. Alt düzey kimlikleme bir eylemin nasıl olacağına dair iken üst düzey kimlikleme eylemin niyetine ve sonucuna dairdir.

Örneğin İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ndeki toplantıya katılmak “amirler tarafından verilen görevin yerine getirilmesi” şeklinde kimliklenmişse alt düzey, “paydaşlarla fikir alışverişi yapıp gelişimi sağlamak” şeklinde kimliklenmişse üst düzey bir kimliği ifade eder.

Görev ve sorumluluklarınıza dair üst düzey kimliklemeleriniz var mı? Varsa bunlar nelerdir?
8. Üst düzey kimlikleme yapmanıza yardımcı olan içsel faktörler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? Bunları hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz?
9. Üst düzey kimlikleme yapmanıza yardımcı olan dışsal faktörler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir? Bunları hangi kavramlarla ilişkilendirirsiniz?
10. Görev ve sorumluluklarınıza dair alt düzey kimliklemeleriniz var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
11. Alt düzey kimlikleme yapmanıza sebep olan durumlar var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

12. Eylem kimlikleme şekliniz içinde bulunduğunuz nesnel koşullardan etkilenir mi? Yoksa nesnellikten bağımsız olarak sadece sizin duyuşsal ve bilişsel durumunuzla mı ilişkilidir?
13. Alt ve üst düzey kimliklemeleriniz arasında geçiş yaşar mısınız? Eğer değişim yaşıyorsanız bu hangi koşullar altında gerçekleşir?
14. Alt düzey ve üst düzey kimliklemelerinizin görev ve sorumluluklarınızın uygulanış şeklini ve elde ettiğiniz verimi etkilediğini düşünür müsünüz?
15. Eylem kimliklemenin güçlendirilmesi, yani alt düzey kimliklemenin üst düzey kimliklemeye çekilmesi ve üst düzey kimliklemenin sürekliliği için öneriniz var mı? Bu noktada geliştirilebilecek içsel ve dışsal faktörler nelerdir?



Ek 2. Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.07.2024-E.993761



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-302.08.01-993761
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

11.07.2024

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Özden GÖKÇE US'un, Prof.Dr.Ferudun SEZGİN'in** danışmanlığında yürüttüğü **"Okul Yöneticilerinin Davranışlarının Eylem Kimlikleme Kuramı Çerçevesinde İncelenmesi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **09.07.2024** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 1083

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Ferudun SEZGİN

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ADI – SOYADI	
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA BAŞKAN	
Prof. Dr. Zehra GÖÇMEN BAYKARA BAŞKAN YRD.	
Prof. Dr. C. Haluk BODUR	KATIL
Prof. Dr. Seçil ÖZKAN	
Prof. Dr. Cevriye TEMEL GENCER	
Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ	
Prof. Dr. Kemalettin DENİZ	
Prof. Dr. Makbule GEZMEN KARADAĞ	
Prof. Dr. İlyas OKUR	
Prof. Dr. Nihan KAFA	
Doç. Dr. Melek Gülşah ŞAHİN	KATIL
Doç. Dr. Gökhan DELİCEOĞLU	



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...