

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**OKUL MÜDÜRLERİNİN KARIYER AŞAMALARI İLE TERCİH
ETTİKLERİ LİDERLİK MODEL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU YAVUZ ÇİFTÇİ

ANA BİLİM DALI : EĞİTİM BİLİMLERİ

PROGRAMI : EYTPE

KOCAELİ, 2007

**T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN KARİYER AŞAMALARI İLE TERCİH
ETTİKLERİ LİDERLİK MODEL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EBRU YAVUZ ÇİFTÇİ

ANA BİLİM DALI : EĞİTİM BİLİMLERİ

PROGRAMI : EYTPE

DANIŞMAN: YRD. DOÇ. DR. ŞÖHEYDA DOYURAN

KOCAELİ, 2007


T.C
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ* SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

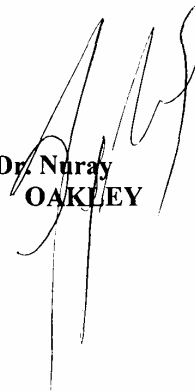
OKUL MÜDÜRLERİNİN KARIYER AŞAMALARI İLE TERCİH ETTİKLERİ
LİDERLİK MODEL ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

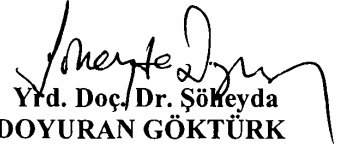
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: EBRU YAVUZ ÇİFTÇİ

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Tarihi ve No: 16.05.2007- 2007/13


Prof. Dr. Cevat
CELEP


Prof. Dr. Nuray
OAKLEY


Yrd. Doç. Dr. Şöheyda
DOYURAN GÖKTÜRK

KOCAELİ - 2007

ÖNSÖZ

Kişilerin kariyer hayatı bilimsel çalışmalarda en baştan en sona kendini basitçe tekrarlayan değil, birbirlerinden değişik kıstaslara göre farklılaşan süreçlere bir diğer değişle aşamalara ayrılmıştır. Bu aşamalar çalışmanın ilerleyen safhalarında görüleceği gibi başlangıç, kuruluş, devamlılık ve çözülme aşamaları olarak tanımlanabilir.

Liderlik bireysel faktörlerin yanında durumsal faktörlere göre de tanımlanan bir kavramdır. Durumsallık yaklaşımına paralel olarak kariyer aşamalarının da liderlik modelinin tercihinde belirleyici olduğu varsayılmıştır. Çünkü okul müdürlerinin içinde bulunduğu kariyer aşaması onların belli bir liderlik modelini hayata geçirme konusundaki yetenek ve kapasitesini belirgin bir şekilde etkilemektedir.

Okul müdürlerine gereken niteliklerin kazandırılması gerekmektedir. Diğer mesleklerde olduğu gibi okul yöneticiliğinde de bireylerin gelişimlerini sağlamak, mevcut koşullarını iyileştirmek ve önlerindeki engelleri kaldırmak gereklidir. Okul müdürlerinin hangi kariyer aşamasında olduğunun bilinmesi, bu aşamada karşılaştıkları engellerin kaldırılması uygun ortamların oluşturulması okul müdürlerinin gelişimine başarısına katkı sağlayacağı gibi okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimleri içinde katkı sağlayacaktır. Bu nedenle çalışmamda okul müdürlüğünün profesyonelleştirilmesine katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşamaları ile tercih ettikleri liderlik modelleri arasında nasıl bir ilişki vardır? Bu ilişki nasıl tanımlanabilir? Çalışmamda bu sorulara cevap aranırken, liderlik gibi eski bir konu ile kariyer gibi yeni bir konu arasında tamamen yeni bir bağlantı kurulmaya çalışılarak gerek

durumsal liderlik çalışmalarına gerekse kariyer alanındaki çalışmalara katkıda bulunmak istenmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkıları olmuştur.

Araştırmaya katılarak görüş ve deneyimlerini paylaşan değerli okul müdürlerimize ve araştırmanın gerçekleşmesinde gerekli yardımı esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. şheyda Doyuran'a teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamın her aşamasında özveri ile destek olan ve çalışmalarımda bana yol gösteren eşim Uğraş ÇİFTÇİ'ye, her türlü desteği sunan aileme ve her türlü engellemelerine rağmen minik oğlum Arda Ekin ÇİFTÇİ' ye teşekkür ederim.

Ebru YAVUZ ÇİFTÇİ

Kocaeli, Mayıs 2007

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	I-II
İÇİNDEKİLER.....	III-IX
ÖZET.....	X-XI
ABSTRACT.....	XII-XIII

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....1-9

1.1. Problem Durumu1

1.2. Amaç.....7

1.3. Önem.....7

1.4. Varsayımlar.....9

1.5. Sınırlılıklar.....9

İKİNCİ BÖLÜM: LİTERATÜR TARAMASI.....10-51

2.1. Kariyer.....10

2.1.1. Kariyer ile İlgili Diğer Kavramlar.....10

2.1.2. Kariyer Modelleri.....12

2.1.3. Kariyer Seçimini Etkileyen Faktörler.....12

2.1.3.1. Kişilik.....13

2.3.1.2. Kişilik- Yetenek İlişkisi.....14

2.1.3.3. İlgi Alanları ve Beklentileri.....	14
2.1.3.4. Sosyal geçmiş.....	14
2.1.4. Yaşam Dönemleri ile Kariyer İlişkisi.....	14
2.1.4.1. Aileden Ayrılma (16-22 Yaş).....	15
2.1.4.2. Yetişkinlerin Dünyasına Geçici Kabul (22-29 Yaş).....	16
2.1.4.3. Geçiş Dönemi (29-32 Yaş).....	16
2.1.4.4.Yerleşme (32-39 Yaş).....	16
2.1.4.5. Potansiyel ‘Orta Yaş Krizi’ dönemi (39-43 Yaş).....	16
2.1.4.6. Yenilenme (43-50 Yaş).....	17
2.1.5. Kariyer Aşamaları.....	17
2.1.5.1. Keşif Aşaması.....	19
2.1.5.2. Kuruluş Aşaması.....	19
2.1.5.3. Devamlılık Aşaması.....	21
2.1.5.3.1. Gelişme.....	21
2.1.5.3.2. Plato.....	21
2.1.5.3.3. Gerileme.....	22
2.1.5.4. Çözülme Aşaması.....	23

2.1.6.Kariyer Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar.....	26
2.1.6.1 Kariyer Aşamaları Sorunları.....	26
2.1.6.1.1. Başlangıç Dönemi Sorunları.....	26
2.1.6.1.2. Kariyer Ortası Sorunları.....	26
2.1.6.1.3. Kariyer Sonu Sorunları.....	26
2.1.6.2. Cinsiyetten kaynaklanan sorunlar.....	27
2.1.6.3. Çift Kariyerli Eşler.....	28
2.1.6.4. Ay ışığı sorunu.....	28
2.1.6.5. Çift Kariyerlik.....	28
2.17. Kariyer Engelleri.....	29
2.1.7.1. İşten Çıkarılma.....	29
2.1.7.2. Gözden Düşme.....	29
2.1.7.3. Stres ve Tükenmişlik.....	29
2.1.7.4. Engellenme.....	30
2.1.8. İlköğretim Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamaları.....	30
2.1.8.1. Başlangıç Aşaması (İdealizm, Belirsizlik, Uyum).....	32
2.1.8.2. Gelişim Aşaması.....	33

2.1.8.3. Otonomi Aşaması.....	33
2.1.8.4. Bağlantısızlık Aşaması.....	34
2.1.9. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişimleri.....	35
2.2. Liderlik.....	38
2.2.1. Liderlik Kavramı ve Tanımı.....	38
2.2.2. Liderlerin Güç(Etki) Kaynakları.....	39
2.2.2.1. Yasal Güç.....	39
2.2.2.2. Ödül Gücü.....	40
2.2.2.3. Uzmanlık Gücü.....	40
2.2.2.4. Karizmatik Güç.....	40
2.2.2.5. Zorlayıcı Güç.....	40
2.2.3. Liderlik Kuramları.....	41
2.2.3.1. Özellik Kuramları.....	41
2.2.3.2. Davranışçı Kuram.....	42
2.2.3.3. Durumsallık Kuramları.....	43
2.2.4. Yönetim Tarzlarına Göre Liderlik Biçimleri.....	47
2.2.4.1. Otokratik Liderlik.....	47

2.2.4.2. Yönetimsel Liderlik.....	47
2.2.4.3.Katılımcı Liderlik.....	48
2.2.4.4.Öğretimsel Liderlik.....	48
2.2.4.5. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik.....	49
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	52-55
3.1. Araştırma Modeli.....	52
3.2. Evren ve Örneklem.....	53
3.3. Verilerin Toplanması.....	53
3.4. Verilerin Toplanması.....	55
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....	56-108
4.1. Kariyerin Başlangıç Aşaması.....	56
4.1.1. Okul Müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri.....	57
4.1.2.Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı.....	63
4.1.3.Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı.....	67
4.1.4. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı.....	71
4.1.5.Okul Müdürünün Liderlik Davranışları.....	73
4.2. Kariyerinin Kuruluş Aşamasında Olan Okul Müdürleri.....	77

4.2.1.Okul müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri.....	78
4.2.2. Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı.....	81
4.2.3. Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı ve Değişim.....	83
4.2.4. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına İlişkin Tanımları.....	84
4.2.5. Okul Müdürlerinin Liderlik Tanımları.....	86
4.2.6. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına Göre Liderlik Tanımları.....	88
4.3. Devamlılık Aşamasında Olan Okul Müdürleri.....	90
4.3.1.1. Okul müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri.....	91
4.3.1.2. Zamanla Çalışma Şeklindeki Değişim ve Yetki Devri.....	93
4.3.2. Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı.....	96
4.4.3. Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı ve değişim.....	98
4.3.4. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına İlişkin Tanımları.....	102
4.3.5. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı.....	105
4.3.6.Okul Müdürünün Liderlik Anlayışı ve Davranışlarındaki Değişim.....	106
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109-130
5.1.Çalışma Şekli.....	109
5.1.1. Planlı Çalışma ve İş Yoğunluğu.....	109

5.1.2. Eğitim Öğretim Etkinliklerine Katılma.....	112
5.2. Diyalog Kurma.....	114
5.3. Yöneticiliğe Bakış Açısı.....	116
5.4. Kariyer Aşamaları Tanımları.....	119
5.5. Liderlik Tanımları.....	121
5.6. Liderlik Tercihleri.....	122
5.7. Bulguların Diğer Araştırmalarla Örtüşen ve Çelişen Yönleri.....	125
5.8. Öneriler.....	128
EK1.....	131
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	132-134
ÖZGEÇMİŞ	

ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN KARIYER AŞAMALARI İLE TERCİH ETTİKLERİ LİDERLİK MODEL ALGISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, resmi ilk ve orta öğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşaması ile sergiledikleri liderlik davranışları arasındaki ilişkinin niteliksel olarak incelenmesidir.

Araştırmada veriler, yüz yüze görüşme yöntemi ve yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Görüşme formu oluşturulurken konu ile ilgili literatür taraması ve pilot uygulama yapılmış ve bu aşamalar sonunda forma son hali verilmiştir.

Araştırma kapsamında toplam kırk beş okul müdürü ile görüşülmüştür. Görüşme yapılan okul müdürleri, içinde buldukları kariyer aşamalarına göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma Oplatka'nın (2004) tanımlamış olduğu okul müdürlerinin kariyer aşamalarına göre yapılmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre, görüşme yapılan okul müdürlerinin on bir tanesi başlangıç, altı tanesi kuruluş ve yirmi sekiz tanesi de devamlılık aşamasında bulunmaktadır. Görüşmeler sonunda elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemleri doğrultusunda oluşturulan altı ana başlık altında incelenmiş ve içerik analizi yapılmıştır.

Araştırma sonunda; kariyerinin başlangıç aşamasından devamlılık aşamasına kadar okul müdürlerinin tercih ettikleri liderlik modeli tercihlerinin farklılık gösterdiği görülmüştür. Okul müdürlerinin kariyerler yaşamları boyunca, içinde buldukları kariyer aşamasına göre; bir haftalık çalışma planları, öğretmenleriyle yaşadıkları sorunları çözüm yolları, okul yöneticiliğine bakış açıları, yöneticiliğe

bakış açılarındaki değişim, liderlik tanımları ve değişen liderlik anlayışları farklılık göstermektedir.

Araştırma, ilk ve orta öğretim kurumlarında çalışan okul müdürlerinin, içinde buldukları kariyer aşamasına göre tercih ettikleri liderlik modelleri hakkında bulgular ortaya koyarak konuya açılım sağlamıştır. Bu araştırmada ortaya konan bulguların başka araştırmalara konu yapılmasında ve bu konunun başka açılardan da incelenmesinde yarar görülmektedir.

Anahtar kelime: kariyer, liderlik, dönüşümsel liderlik, kariyer aşamaları, yönetimsel liderlik

ABSTRACT

A STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CAREER STAGES OF PRINCIPALS AND THEIR PERCEPTION OF THEIR PREFERRED LEADERSHIP MODELS

The aim of the present research is to study qualitatively the relations between the career stage of the heads (principals) of primary and secondary state schools and the behaviours of leadership they exhibit.

Data in this research have been collected by the method of face to face interview and a semi-structured form of questionnaire. The final version of the questionnaire has been attained after the survey of relevant literature and a pilot application.

Totally forty five principals have been interviewed as part of the research. The interviewed principals have been classified according to the stages of career in which they find themselves. This classification has been made in conformity with career stages of school principals as defined by Oplatka (2004). According to this classification, eleven of the interviewed principals are at the “induction” stage, six of them are at the “establishment” stage and twenty eight principals are at the “maintenance vs. renewal” stage. Data acquired after interviews have been studied under six main headings which were created using qualitative research methods and an analysis of contents has been made.

At the end of the research, it has been observed that principals’ choice of a model of leadership varied throughout their careers from the induction stage to maintenance stage. School principals’ weekly work plans, their methods of solving problems with their teachers, their views on school management, their definitions of leadership and

changes in views on leadership vary according to the career stage they are in during their career life.

The present research has brought about findings on the leadership models of primary and secondary school principals which they prefer according to the stages of career and thus extended our knowledge in this area. It will be useful if the findings of this research become the subject of other researches and if the topic is studied from different aspects.

Key word: career, leadership, transformist leadership, career stage, managerial leadership

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde okul yönetiminde, okul müdürlerinin eğitim programlarına aktif müdahalesi, çalışanların dikkatini çıktıkları yani öğrenciler üzerine yoğunlaştıran, eşitlikçi, işbirlikçi, geliştirici ve büyüme prensiplerine dayanan insan kaynakları yönetimi anlayışı benimsenmiştir (Oplatka 2004).

Her okul müdürünün kendi yeterlilikleri, ihtiyaçları ve içinde bulunduğu okul ortamı ile uyumlu olacağına inandığı bir liderlik modeli tercihi muhakkak vardır. Okul müdürleri bu modelleri seçerken genellikle, bu modeller ile ilgili literatür taraması yaparak ve bunları zihinsel düzlemde bir birleriyle kıyaslayarak karara varmazlar. Hatta çoğu okul müdürü meslek yaşamları boyunca, liderlik modelleri ile ilgili bilimsel kaynaklara erişmemişlerdir. Tercihlerinde daha çok sezgisel davranırlar. Sezgiselerine bireylerin kişilik yapısı, yaşı, geçmiş yaşantıları gibi birçok bireysel özelliği kaynaklık etmektedir. Kariyer alanında şimdiye kadar yapılan araştırmalarda deneyimin ve yaşın en anlamlı belirleyici olduğunu belirtmiştir. Bu bireysel süreçler bireylerin kariyer gelişiminin parçalarıdır. Bu nedenle okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşaması ile tercih ettikleri liderlik stilleri arasında ilişki kurabiliriz (Oplatka, 2004).

Kariyerin gelişiminde yaşın etkisi üzerine yapılan araştırmalar sonunda çeşitli modeller tanımlanmıştır. Bu modellerden Super'in (1957) "Subjektif Bireysel Modeli" kariyerin yaş ile ilişkilerini beş basamağa ayırarak incelemiştir. Büyüme (0-

14 yaş arası), keşfetme (15-25), yapılanma (25-44), muhafaza (45-64), iniş (65 ve üzeri) olarak tanımlanmıştır (Bakioğlu,1994).

İngiltere’de, Birleşik Krallık yöneticileri ile yapılan araştırmada yaşın liderlik stilleri ve yönetici davranışları üzerine etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre genç ve yaşlı yöneticilerin danışman ve katılımcı liderlik stillerinde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yaşlı yöneticiler genç yöneticilere göre daha çok katılımcı ve daha danışmacı davranmaktadır (Oshagbemi, 2004).

Adler ve Aranya, (1984) Mount, (1984) Slocum ve Cron, (1985) Morrow ve McElroy, (1987) gibi araştırmacıların kariyer aşamaları üzerine yaptıkları araştırmalarda bireyin örgütsel kariyerinde birbirinden ayrı mesleki aşamalardan geçtiğini belirtmişlerdir. Her aşamanın, iş tutumunda, davranışlarda, ihtiyaç duyulan ilişki türünde, işin değişik cephelerindeki farklılıklarla şekillendiği kabulüne dayanmışlardır (Aryee, Chay ve Chew,1994).

Levinson, Darrow, Klein ve McKee, (1978), Miller ve From, (1951) Super ve Bohn, (1970) kariyer ile yaş arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmacıların geliştirdikleri kariyer aşamaları modelinde bireylerin yaşları ilerledikçe, iş ve iş dışı yaşamlarında deneyim kazandıkça kariyer aşamaları değişmektedir. Kariyer aşamaları ile ilgili birçok model biyolojik büyümeyi esas alır. Örneğin Noe (1999) “Kariyer Gelişim Modeli” kariyer aşamalarındaki değişimi yaştaki ilerlemeye bağlı olarak tanımlamıştır. Keşfe (başlangıç) dayalı ilk periyodu, büyüme (kuruluş), istikrar (devamlılık) ve geri çekilme (çözülme) takip eder. Her ne kadar modeller, tanımlanan aşama sayısı ve yaş seviyelerinde çeşitlilik gösterse de birbirleriyle uyumludur (Sonnenfeld ve Kotter, 1982, akt, Adler ve Arayna, 1984).

Eğitim liderliği modellerine baktığımızda bir modelin tüm kariyer aşamalarına birden uygun olmadığını görmekteyiz. Kariyer aşamalarının özellikleri ile bazı liderlik stillerinin özelliklerini bağdaştırabiliriz. Çünkü lider içinde bulunduğu kariyer aşamasının gereklerine yönelmeyi ihtiyaç hissedecek ve tercihini ona göre yapacaktır (Oplatka, 2004).

Müdürlerin kariyer aşamaları ve gelişimi okulu yönetmesi ve liderlik etmesinde çok etkindir. Örneğin: Oplatka'nın (2004) makalesinde iddia ettiği gibi, yönetimsel liderlik başlangıç aşamasındaki müdürler için diğer evrelerde olan müdürlere göre daha uygundur. Yönetimsel liderlik modelinin beklentileri ve yaklaşımları başlangıç aşamasındaki müdürler ile uyum göstermektedir. Başlangıç aşamasındaki müdürlerin öz-yeterlilik ve yönetsel becerileri çok düşüktür. Bu nedenle yönetimsel liderlik uygun düşmektedir. Kariyerinin başında olan müdürler idareciliğini sürdürmeyi sağlayacak basit idari işlerle uğraşmak zorunda kalırlar. Onların tecrübe ve uzmanlığa dayalı, okulla ilgili işlerde profesyonelce davranmaları ve okula bir vizyon geliştirmeleri beklenmemektedir (Oplatka, 2004).

Bakioğlu'nun (1994) "Okul Yöneticilerinin Kariyer Basamakları" araştırmasında genç ve az deneyimli okul müdürlerinin çalışanlarına sorumluluk ve ödül dağıtmada başarılı olamadıkları ve bu durumun okullarında değişimi yaratmada ve geliştirmede engel teşkil ettiği belirlenmiştir. Yani yeni yöneticiler önceki dönemden gelen değer yargılarını değiştirme ve günlük işlerle uğraşmayı görevleri olarak tanımlamaktadırlar. 1-3 yıl arasında deneyime sahip okul müdürleri, halkla ilişkiler, okul müfredatı ve veliler ile ilgili problemler konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir (Bakioğlu, 1994).

Bakioğlu (1994) ve Hewitson (1995) okul yöneticilerinin kariyer basamakları ve yöneticiler üzerindeki etkinlikleri arasındaki ilişki üzerine yaptıkları araştırmalarda benzer sonuçlara ulaŐmıŐlardır.

Göreve yeni başlayan, 10-11 yıllık öğretmenlik geçmişi olan okul müdürlerinin yaşadığı zorluklar ve eksiklikler üzerine Avustralya Queensland niversitesinde bir araştırma yapılmıştır (Hewitson, 1991). Yapılan araştırma sonuçlarına göre herkes, göreve yeni başlayan müdürlerden her konuda bilgi ve tecrübe sahibi olmasını beklemektedir. Oysaki araştırmaya katılan yeni müdürler yoğun kırtasiye işleri, toplantılar, iş adaylarıyla yapılan mülakatlar ve personel eksikliği gibi konularda çok zorlandıklarını belirtmişlerdir. Müdürlere yol gösterici açıklamalar ve dökümanlar yetersiz olmuştur çünkü çok kuramsal kalmıŐtır. Bu araştırmadan da anlaşılacağı gibi kariyerlerinin ilk aşamasında olan okul müdürleri idari işlerde bile zorlanmaktadırlar. Bu noktada onlara uygun olan liderlik yönetimsel liderlik modelidir (Hewitson, 1995).

Day ve Bakioğlu'nun (1996) ilköğretim okul müdürlerinin kariyer gelişimleri üzerine yaptığı araştırmada, Oplatka'nın iddiasında da olduğu gibi dönüşümsel liderliğin kariyerinin ortasında olan okul müdürleri için daha uygun bir model olduğunu belirtmiştir. Dönüşümsel liderin sahip olduğu, aktif, enerjik, yaratıcı ve gayretli liderlik davranışları kuruluş ve devamlılık dönemindeki okul müdürlerinin özellikleriyle benzerlik göstermektedir (Oplatka, 2004).

Kariyer ortasında olan okul müdürleri artık kendilerini okul yönetiminde rahat hissetmeye başlamaktadırlar. Okulun disiplin standartlarını iyileştirmekte, iletişim kanallarını geliştirmekte, zayıf kadrolarla başa çıkmakta ve okul evre ilişkilerini güçlendirmektedirler. Bu basamak en aktif, en tatminkar ve en ödül verici basamak

olarak görülmektedir. Ekip çalışması, çalışanların karar süreçlerine katılımının desteklenmesi bu basamaktaki müdürler tarafından benimsenmektedir. Okulu geliştirmeye yönelik uzun vadeli planlar etkinlik kazanmaktadır. Bu aşamada artık okul müdürlerinin okulun iç gelişmesinden, okul çevre ilişkilerine kaydığı gözlemlenmektedir (Bakioğlu, 1994).

Yine kariyer aşamaları perspektifinden bakıldığı zaman dönüşümsel liderin deneyimli, danışmanlık yapacak ya da yardım edebilecek biri olabilmesi için kendi profesyonel gelişimini yaşamış olması gerekmektedir. Dönüşümsel lider öğretmenleri yaratıcılık ve eleştirel düşünmeye teşvik edici davranmalı ve güven duygusu yaratarak ilham verici olmalıdır. Alanla ilgili yapılan araştırmalara dayanarak kariyerinin başlangıç aşamasında ve çözülme aşamasında olan okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları göstermeleri beklenmemektedir. Çünkü kariyerinin başında olan okul müdürlerinin yetersizlikleri kadar kariyerinin sonunda olan okul müdürlerin de yaşadıkları durgunluk ve çözülme bu aşamalardaki okul müdürlerinin dönüşümsel liderlik davranışları göstermesi olasılığını azaltmaktadır (Oplatka, 2004).

Bu araştırmada okul müdürlerinin hangi kariyer aşamalarından geçtikleri ve bu kariyer aşamaları ile tercih ettikleri liderlik modelleri arasında nasıl bir ilişki olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan literatür taramasında kariyer basamakları üzerine yapılan araştırmaların daha çok öğretmenler üzerine yapıldığı görülmüştür. Bakioğlu, 1995'te ülkemizde lise öğretmenleri üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin kariyer aşamalarını beş basamakta incelemiştir. Kariyere giriş, durulma, deneycilik, uzmanlık ve sakinlik aşaması olarak tanımlamıştır. Huberman (1989), "The Professional Life Cycle of Teachers" isimli araştırmasında ve Steffy (2000)

tarafından derlenen “Kariyer Öğretmeninin Hayat Döngüsü” isimli kitapta öğretmenlerin kariyer aşamaları Bakioğlu’nun (1995) sınıflandırmasına benzer şekilde tanımlanmıştır (Asyalı, 2005). Okul müdürleri ile ilgili yapılan en eski araştırma ise Weindling ve Earley’in (1987) okul müdürlerinin kariyerlerinin ilk yılları üzerine yapılan, yardıma ve desteğe ihtiyaçları olduğuna işaret eden araştırmadır.

1994 yılında Bakioğlu’nun yaptığı “Okul Yöneticisinin Kariyer Basamakları: İngiliz Eğitim Sisteminde Yöneticilerin Etkinlikleri Üzerindeki Faktörler” isimli araştırması okul müdürlerinin kariyer basamakları ile hayat dönemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bakioğlu’nun Özcan ile 2001 yılında yaptığı “İlköğretim Okul Müdürlerinin Kariyer Gelişimleri” isimli araştırmada ilköğretim okul müdürlerinin kariyer gelişimleri incelenmiş profesyonel gelişimlerinin sağlanması için önerilerde bulunulmuştur. Okul müdürlerinin kariyer aşamaları ve tercih ettikleri liderlik modelleri üzerine, Oplatka’nın (2004) iddali tezler sunması ve konunun araştırılmamış olması konuyu araştırmaya açık hale getirmektedir.

Bu araştırmalar okul müdürlerinin kariyer gelişimlerinde deneyimin önemli bir belirleyici olduğunu göstermektedir. Bu nedenle araştırmada okul müdürlerinin mesleki deneyim süresi onların kariyer aşamalarını belirlemede esas alınmıştır. Okul müdürlerinin, tecrübe kazandıkça gelişim gösterdikleri daha önceki araştırmalara dayanılarak varsayılmıştır. Bu nedenle okul müdürlerinin içinde bulunduğu kariyer aşaması ile tercih ettikleri liderlik modelleri arasında bir ilişki olup olmadığı varsa nasıl bir ilişki olduğu belirlenmek istenmektedir.

1.2. Amaç

Araştırmanın amacı, okul müdürlerinin hangi kariyer aşamalarından geçtikleri ve bu kariyer aşamaları ile tercih ettikleri liderlik modelleri arasında nasıl bir ilişki olduğunun belirlenmesidir.

Okul yöneticiliği kariyerine sistematik araştırmalarla katkı sunulması çok önemlidir. Çünkü eğitim kurumlarımızı şekillendiren okul yöneticilerine hak ettiği değer ve niteliğin kazandırılması gerekmektedir. Diğer mesleklerde olduğu gibi okul yöneticiliğinde de bireylerin gelişimlerini sağlamak, mevcut koşullarını iyileştirmek ve önlerindeki engelleri kaldırmak gereklidir. Okul müdürlerinin hangi kariyer aşamasında olduğunun bilinmesi, bu aşamada karşılaştıkları engelleri kaldırılarak uygun ortamların oluşturulması okul müdürlerinin gelişimini başarısını sağlayacağı gibi okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin gelişimlerini de sağlayacaktır.

Okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşaması bu bağlamda, uyguladıkları liderlik modelinin tercih sürecinde nasıl bir etkide bulunmaktadır? Her şeyden önce böyle bir ilişki kurulabilir mi? Kurulabilirse ne yönde kurulabilir? Çalışmada bu sorulara cevap aranırken, liderlik gibi eski bir konu ile kariyer gibi yeni bir konu arasında tamamen yeni bir bağlantı kurulmaya çalışılarak gerek liderlik çalışmalarına gerekse kariyer alanındaki çalışmalara katkıda bulunmak istenmektedir.

1.3. Önem

Eğitim sistemimizde yaşanan köklü değişiklikler okul müdürlerinin rol ve sorumluluklarına yeni boyutlar kazandırmıştır. Bu değişimin en önemli uygulayıcıları okul müdürleridir. Değişikliklerin meslek içinde öğrenilmesi ve uygulanması müdürlerin kariyer gelişimleri ile ilgilidir.

Liderliğin kavramlaştırılmasında ki en önemli neden, liderliğin bireysel faktörler kadar çevresel faktörlere de bağlı olmasıdır. Bu nedenle çevresel faktörlerin okul müdürünün liderlik modeli tercihinde belirleyici olduğu varsayılmıştır. Okul müdürlerinin, içinde bulunduğu kariyer aşaması kadar çevresel faktörlerde liderlik tercihlerini etkilemektedir. Bu nedenle, okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşamasının özellikleri dikkate alınarak, çalışacakları okulların belirlenmesi veya ihtiyaçlarına göre destek sunulması okul müdürlerinin karşılaşacakları engelleri azaltacak kendilerini gerçekleştirmelerini sağlayacaktır. Bu durum okul müdürlerinde mesleki doyumu sağlayarak öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını artıracaktır.

Okul müdürlerinin içinde buldukları kariyer aşaması, belirli bir liderlik modelini hayata geçirmede yetenek ve kapasitelerini etkilemektedir. Bu araştırma, okul müdürlerinin yaş ve deneyimlerinin profesyonel gelişimlerine etkilerini ve okul müdürlerimizin gösterdikleri liderlik davranışlarının bilimsel yöntemlerle incelenmesi bakımından önemlidir. Ayrıca eğitim sistemimizin gündemine yeni yeni girmeye başlayan kariyer konusuna değişik bir bakış açısı sunması bakımından da önemlidir.

Bu araştırma nitel bir araştırma olduğu ve müdürlerin görüşleri alınarak yapıldığı için önemlidir. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların doğal ortamlarda gerçekçi ve bütüncül ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. Araştırma birebir uygulayıcıları ile yapılarak, okul müdürlerinin konu ile ilgili görüşleri ortaya konduğu için önemlidir.

1.4. Varsayımlar

1. Okul m¼d¼rleri g¼r¼Œme sorularına objektif olarak cevap vermiŒlerdir.
2. Veri toplama aracıyla elde edilen veriler, araŒtırmanın amacına ulaŒması için yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

1. AraŒtırma sonucunda elde edilecek veriler, m¼d¼rler için hazırlanmiŒ yarı yapılandırılmıŒ açık uçlu sorularla g¼r¼Œme soruları ile sınırlıdır.
2. AraŒtırmanın ¼rneklemi, 2006- 2007 eğitim ¼ęretim yılında Kocaeli ilinde İzmit, Derince, K¼rfez, Kirazlıyalı ilçelerinden seilmiŒ 45 okulun m¼d¼rleri tarafından oluŒturulmuŒtur.

İKİNCİ BÖLÜM

ALAN YAZINI

Bu bölümde; araştırmanın önemi ve amaçları paralelindeki konularda yapılan literatür taraması yansıtılmıştır.

2.1. KARIYER

“Günlük yaşamda kariyer, ilerlemek, meslek, iş yaşamı, başarı, bireyin iş yaşamı boyunca üstlendiği roller ve bu roller ile ilgili deneyimler anlamlarında kullanılmaktadır. Oysaki kariyer kişinin yaşam boyunca edindiği işle ilgili tecrübeleridir” (Sabuncu oğlu, 2000, s.148).

Blau'nun (1985-1988) kariyer tanımı, bir kimsenin bir iş veya alandaki tutumu veya Hall'ın (1971) tanımlamasıyla bir kariyer rolündeki işe karşı motivasyon olarak tanımlanmaktadır. Kariyer motivasyonu bir kimsenin ihtiyaçlarını ilgilerini hedefleyen dinamik bir kavram olarak tanımlanmıştır (Aryee ve diğerleri, 1994)

“Bir başka açıdan kariyer; kişinin hayatı boyunca sahip olduğu çeşitli işler ve bu işlere katılımı konusundaki tavrı olarak tanımlanabilir(Sabuncuoğlu, 2000, s.148). Kariyer, bireysel ve örgütsel amaçlarla doğrudan ilişkili, kişinin hayatı boyunca yaşayacağı kısmen kontrol altında tutabileceği iş tecrübesi ve aktivitesiyle bağlantılı bir süreçtir” (Sabuncuoğlu, 2000, s.148).

Aslan (1997) kariyeri, zaman içinde doğrusal hareket eden, kişi ve kurum etkileşimi içinde gelişen, mesleki kimlik oluşturma süreci olarak tanımlamıştır.

2.1.1. Kariyer ile İlgili Diğer Kavramlar

Kariyer Geliştirme: Kariyer geliştirme, bireysel kariyer planlama ve örgütsel kariyer yönetiminin birleştiği bir süreçtir. Bireysel kariyer planlama meslek seçimi ile başlar, bireyin, örgüt seçimi, kendi yönünü belirlemesi ve kendini geliştirmesi şeklinde yapılandırılır. Bireysel kariyer planlaması için bireyin yaşamını planlaması da diyebiliriz. Kariyer yönetimi ise insan kaynaklarının seçimi, tahsis edilmesi, performans değerlendirmesi ve personelin eğitim hizmetleriyle geliştirilmesidir (Erdoğan, 2003). Bireyin kariyer gelişimine yardımcı olmak için tasarlanan ve çalışanın tüm hayatına yayılmış uzun vadeli bir süreçtir.

Kariyer Planlama: “ Kariyer planlaması bireysel açıdan, bireyin örgütte kendine bir kariyer yolu seçerek bu yolda ilerlemeye başlaması, kariyer amaçlarını ve bu amaçları gerçekleştireceği araçları belirleme sürecidir. Kariyer planlama hem bireyi hem de örgütü etkiler. Her ne kadar planın uygulayıcısı ve alıcısı birey olsa da örgütün desteklemesi gerekmektedir (Can, Kavuncubaşı ve Akün, 1985,s.168. akt, Bozkurt, 1998 ,s,10). Örgütte kariyer planlama ise çalışanın amaçlarıyla örgütün amaçları arasında uyum oluşturarak ortak bir çaba ile bireyin kariyerinin gelişimini sağlamayı hedeflemektir” (Bozkurt, 1998, s.10).

Kariyer Yönetimi: Kariyer yönetimi, bireyin kariyer planlarına ulaşabilmesi için örgüt tarafından desteklenmesi olarak ifade edilebilir. Böylece bireyler kendi kariyer planlarına ulaşırken, örgütte insan kaynağı ihtiyacını karşılamak üzere hedefler, planlar ve stratejiler oluşturarak yürürlüğe koymaktadır (Aytaç, 1997, s.20). Süreçte örgüt içinde, bireyler ilgi ve becerileri doğrultusunda istihdam edilmekte, bireysel amaçlarla örgütsel amaçların birleştirilmesi ile bireylerde iş doyumunu örgütte de verimlilik ve etkinlik artması sağlanmaktadır (Erdoğan, 2003).

2.1.2. Kariyer Modelleri

Erdoğmuş (2003), kariyer modellerini aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır.

Durgun Kariyer: Yaşam boyu sürecek olan mesleğine karar vermesidir. Bireyin kariyerinde çok az değişim olur. Bu kariyer modelinde güvenlik ve yeterlilik temel esastı. Ana güdüler, ilerlemek ve güç elde etmektir.

Spiral Kariyer: Kariyer seçimi, bir dizi meslek ve o mesleklerde kazanılan beceriler yoluyla gelişir. Birey bir alanda kendini geliştirir ve belli bir süre sonra başka bir mesleğe geçiş yapar. Yeni bir alan ve bu alanda beceriler kazanma, tekrar sıkılma şeklinde süreç devam eder. Bu kariyer modelinde ana güdü büyüme-dir.

Geçici Kariyer: Kariyer seçimi sürekli değişim gösterir. Değişim bir ile dört yıl arasında bir gerçekleşir. Değişiklikler, yatay hareketlilik şeklinde olur. Dışarıdan bir gözlemciye göre istikrarsızlık gibi görünen bu durum, birey için anlamlıdır. Kimlik, meydan okuma ve değişiklik hareketlilik sebebi olup; alanlar, örgütler, meslekler yıllar içinde değişir.

Doğrusal Kariyer: Kariyer faaliyeti yaşam boyu sürer. Kariyer bir örgütte hiyerarşik kademelerde yukarıya doğrudur. Yükselme grafiği gösterir. Bireyin amacı aynı yapı içinde yükselmektir.

2.1.3. Kariyer Seçimini Etkileyen Faktörler

Kariyer seçimi herkeste farklılık gösterir. Bazı insanlar sık sık iş değiştirirken bazıları da sürekli aynı işyerinde çalışmak isterler. Bu nedenle bu süreç çok detaylı ve belirsiz bir süreçtir. Kişiler bu süreçte kendilerini ve işleri analiz ederek karar vermeye çalışırlar, kendilerine en uygun işi seçmeye çalışırlar (Bilen, 1998).

Kariyer seçimi yapılırken kişilere şu sorular yönlendirilir.

- Ne olmak istiyorsunuz ?
- Hangi işte daha çok mutlu olursunuz?
- Sizin işe ilişkin beklentileriniz nelerdir?
- Nereye ulaşmak istiyorsunuz?
- İstedığınız noktaya nasıl ulaşabilirsiniz?

Bunları doğru yanıtlayabilmek için kişi önce kendini tanımalı. Yani yeteneklerinin, ilgilerinin, beklentilerinin neler olduğu uzman yardımı ile belirlenmelidir. Daha sonra kendinde var olan özelliklerle seçmeyi düşündüğü kariyerin özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemelidir. En son olarak ikisinin uyum sağladığı noktaların hedeflenmesidir. İnsanların kariyer seçimlerini daha bir çok etken etkilemektedir. Bunlar, kişilik, kişilik yetenek ilişkisi, ilgi alanları, beklentileri ve sosyal geçmişidir (Özkan, 1998).

2.1.3.1. Kişilik: “Bireylerin kişiliklerindeki farklılıklar aynen kariyer seçimlerine yansımaktadır. Birey kendiyle uyumlu bir kariyer seçmesi, bireyin yaptığı işten zevk almasını ve mutlu olmasını sağlayacaktır. Kariyer seçiminde en önemli unsur bireyin kişiliğidir. Bu öneme dayanarak kariyer ile kişilik arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan değişik yaklaşımlar ve modeller incelenmiştir. Kariyer seçimindeki sabitlik öncelikle bireyin karakter, tercih ve yetenek özelliklerindeki güçlülüğe bağlıdır. Kişisel nitelikler ve iş ortamının uygunluğunu sağlamak bu noktadaki en önemli amaçtır” (Özkan,1998,s.11).

2.1.3.2. Kişilik- Yetenek İlişkisi: “Birey kariyer seçimini yapmadan önce kendi yeteneklerini de bilmelidir. Bireyin öncelikle bilmesi gereken, seçimini yapmayı düşündüğü kariyerde, başarılı olmak için hangi yeteneklerin gerekli olduğudur. Kariyerde üstün performans sadece motivasyona değil, bireyin yeteneklerine de bağlıdır. Yetenekler, kariyer seçimi yapılırken yadırganmayacak bir unsurdur. Çünkü kendi yeteneklerini bilen birey, Başarılı olabileceği alanı daha kolay seçecektir” (Özkan,1998,s.14).

2.1.3.3. İlgi Alanları ve Beklentileri: “Birey seçimini yapacağı kariyerin, kendi ilgi alanında yer almasını istemektedir. Kendi ilgi alanlarıyla uyumlu kariyere ulaşmak için çaba gösterir. Kişisel beklentiler kariyer seçimini yönlendirmektedir” (Özkan,1998, s.15).

2.1.3.4. Sosyal geçmiş: “Bireyin sosyal geçmişi, ana baba ilişkisi, ailenin toplumsal ve ekonomik düzeyi, bireyin içinde yer aldığı sosyal çevre, kariyer seçimini etkileyen temel etkenlerdir. Yapılan bazı araştırmalara göre eğitim düzeyi düşük anne babaların çocuklarının baba veya annesinin beceri gerektirmeyen işini seçme olasılığının yüksek olduğu, yöneticilerin ve profesyonellerin çocuklarının ise daha çok yönetsel ve profesyonel işlere eğilim gösterdikleri belirlenmiştir” (Aytaç,1997,s.87).

2.1.4. Yaşam Dönemleri ile Kariyer İlişkisi

Kariyer aşamalarını işlevselleştirmede kullanılan kriterler ; yaş (Rush, Peacock ve Milkovich, 1980), organizasyonel kıdem (Gould ve Hawkins, 1987), pozisyonel kıdem (Katz, 1978) ve mesleki kıdem (Stumpf ve Robinowitz, 1981) olarak belirlenmiştir (Aryee ve diğerleri, 1994).

“ Bireyin yaşamı olaylarla dolu olan bir bütünü açıkladığından, mesleki yaşamın özelliklerini, bireyin tüm yaşamı ile düşünmekte fayda vardır. Konu ile ilgili literatür incelenmesinde bireyin mesleki yaşamında bunalımlı dönemlerin 7-10 yıllık zaman dilimleri içinde gerçekleştiği ileri sürülmektedir. Bireyin iş ve aile rollerini başarılı bir şekilde birleştirmesi yaşam amaçlarıyla uyumlu bir kariyer planlama ve geliştirme sistemiyle mümkün olacaktır” (Aldemir, Ataol ve Budak, 2004, s.219).

“Yaşamın evreleri üzerine sayısız incelemeler yapılmıştır. Bunların en belirgin olanı Ericson’un sınıflandırmasıdır. Bu sınıflandırmaya göre, bireyin yaşamında sekiz psiko-sosyal evre bulunduğunu belirtmektedir. Bu evrelerin dört tanesi çocukluk dört tanesi de yetişkinlik ile ilgili dönemlerdir. Birey her döneme özgü ödevleri ve bunalımları ile yaşamakta ve bir sonraki döneme geçmektedir. Bireyin yaşamında yetişkinlikle ilgili görülen dört aşama ergenlik, genç yetişkinlik, yetişkinlik ve olgunluk olarak adlandırılmaktadır” (Stoner, 1982, akt, Aldemir, diğerleri, 2004, s.218).

“ Daniel Levinson, insan yaşamında geçirilen evreleri kariyerdeki aşamalar ile ilişkilendirerek, bir model içinde sunmuştur. Levinson’un modeli, aşağıdaki gibi açıklanabilir” (Stoner, 1982, akt, Aldemir, ve diğerleri, 2004, s.219).

2.1.4.1. Aileden Ayrılma(16-22 Yaş): Bireyin, başarılı bir şekilde ailesi ile olan bağlarını kopardığı ve kendini bulmaya çalıştığı bir dönemi açıklar. Birey bu dönemde kısmen de olsa parasal destek açısından ve duygusal açıdan ana babasına bağımlı konumda bulunmaktadır. Bu dönemde özgüven ve öz yeterliliklerini sağlamak için bağımsızlık girişiminde bulunurlar. Bu dönemde bireyler, kariyerlerinde sık karşılaştıkları düşük başarımlı evrelerinde aileleriyle bağlarını sürdürmektedirler (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.4.2. Yetişkinlerin Dünyasına Geçici Kabul (22-29 Yaş): Birey bu dönemde öğrenimi tamamlar ve gelecek için arayışlara başlar. Bu dönemde yaşam biçimi ve kariyer seçimi konusunda karar verilmektedir. Bu yıllar, kesin olarak yaşamda ve kariyerde doyum arayışı içinde geçen yıllardır. Birey neler yapabileceğini ve seçeceği kariyerde başarılı olması için neler yapması gerektiğini düşünür. Bu aşamada bireyin düşünceleri dağınıktır (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.4.3. Geçiş Dönemi (29-32 Yaş): Birey bu dönemde, yaşamının gelişmesini önceki dönemdeki kariyer hedefleri ve kişisel gelişmesine göre değerlendirir. Doyumlu bir noktada ise devam eder. Tersi bir durumda ise köklü bir değişimle yaşamında bir kargaşa durumu meydana gelir. Bu dönemde iş ve kariyer değişiklikleri, kurulu düzenin değiştirilmesi son şans ve kaçış olarak nitelendirilir. Bu dönem kariyer aşamaları açısından kuruluş ve yürütme aşamalarının ilk devreleridir (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.4.4.Yerleşme (32-39 Yaş): Bu yıllarda Levinston'a göre birey, 'birinin adamı olma'ya uğraşmaktadır. Bu dönemde toplumsal ilişkiler ve arkadaşlıklar en aza indirilerek, gelecekteki görevleri için güçlenmek ve üstlerince kabul edilmek istenmektedir. Birey kendisini üst düzeylere doğru yönlendirecek 'hami-koruyucu' arayışı içindedir (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.4.5. Potansiyel 'Orta Yaş Krizi' dönemi (39-43 Yaş): Bireyin, kariyerindeki ilerlemeyi ikinci kez değerlendirdiği yıllardır. İşten beklenen doyum sağlanmış ise işine sarılıp devam edecektir. Önemli tecrübeler bu dönemde kazanılır ve bazı övünülecek başarılar gerçekleşir. Fakat bireyin beklentileri gerçekleşmemişse orta yaş krizi kaçınılmaz bir sonuç olarak belirmektedir. Yaşam tarzı değişir, geçmiş

davranışlarına benzemeyen davranışlar sergiler buna ‘Orta Yaş Hipisi’ denir (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.4.6. Yenilenme (43-50 Yaş): Birey emekliliğe yaklaşmış ve yaşamını deneyimli bir şekilde sürdürmektedir. Kariyerinde doruğa ulaşma, rekabetçi ortamda rahat hareket edebilme, toplumsal bağları güçlendirme, aile ilişkilerine daha fazla önem verme bu dönemin özellikleridir (Aldemir ve diğerleri, 2004).

2.1.5. Kariyer Aşamaları

Genel olarak literatürde kariyer üzerine yapılan araştırmalarda basamaklardan söz edilmektedir. Schein (1971) kariyer basamaklarını Bakioğlu (1994), şöyle sınıflandırmıştır.

1. Giriş öncesi
2. Giriş
3. Temel yetiştirme ve başlangıç
4. İlk düzenli değerlendirme
5. Mesleğe uygun bulma
6. Meslekten çıkış
7. Çıkış sonrası

“Bray, Campell ve Grant (1974), en başarılı kariyer periyodunun mesleğe başladıktan beş ve yedi yıl sonra gerçekleştiğini ve başarıya ilgi, istek ve otonominin bu yıllardan sonra arttığını ortaya koymuşlardır” (Bakioğlu, 1994. s.17).

Kariyer ve hayat tarihçesinin gelişimleri üzerinde de yapılan araştırmalarda Watts (1981), Super (1957) subjektif bireysel modeli özetleyerek kariyeri yaş ile ilişkili olarak beş basamakta incelemişlerdir (Bakioğlu, 1994).

1. Büyüme (0-14): “Benlik tasarımı anahtar figürlerin aile ve okul içinde tanımlanması ile gelişir. İhtiyaçlar ve fanteziler bu basamağın ilk kısmında baskındır” (Bakioğlu, 1994, s.17).

2. Keşfetme (15-25): “Okulda kendini inceleme, rol denemeleri ve mesleksi keşifler yer alır, eğlence aktiviteleri, yarım gün çalışmalar ve daha sonra ilk iş tecrübe edilir” (Bakioğlu, 1994, s.17).

3. Yapılanma (25-44): “Kendine en uygun alanı bulduktan sonra, kalıcı ve devamlı bir pozisyon elde etmek için çalışma yapılır. Kariyer modeli belirlendikten sonra mesleki gelişme ve durulma görülür” (Bakioğlu, 1994, s.17).

4. Muhafaza (45-64): “Çalışma dünyasında elde edilen yerin korunması ana düşüncedir” (Bakioğlu, 1994, s.17).

5. İniş (65+): “Fiziksel ve zihinsel güç azalır ve çalışma azalır” (Bakioğlu, 1994, s.17).

“Kısaca kariyer insanın davranış motifleriyle donanmış yaşam boyunca devam eden işler serisidir” (Sabuncuoğlu, 1999, s.148). Hem bireylerin işle ilgili yaptıkları eylemleri hem de bu eylemlere yönelik tutumlarını ve davranışlarını kapsamaktadır (Budak, 2004). Bundan dolayı kariyer aşamaları, bireylerin yaşam dönemleri özellikleriyle birlikte incelenmektedir. Bireyler yaşamlarının her dönemini kendine özgü özellikleri ve bunalımlarıyla yaşamakta ve diğer aşamaya geçmektedirler. Dört kariyer aşaması tanımlanmaktadır, bunlar, keşif, kuruluş, devamlılık ve çözümdür. Her kariyer aşaması kendine özgü görevler, faaliyetler ve

ilişkilerle tanımlanmıştır. Bireyin var olduğu kariyer seviyesi onun ihtiyaçlarını, tavırlarını ve mesleki davranışlarını etkilemektedir. Örneğin ilk kariyer aşamasında olan çalışanların, daha ileri aşamada olanlara göre, zorunluluklardan daha çok etkilenmektedirler (Noe, 1999).

2.1.5.1. Keşif Aşaması

Keşif aşamasında bireyler, ne tür mesleklerin ilgilerini çektiğini belirlemeye çalışırlar. İlgilerini, meslek tercihlerini belirlerler ve çevrelerinden o meslekle ve kariyer yolları ile ilgili bilgi alırlar. Hatta bireylerin yetenekleri, yatkınlıkları, güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için çeşitli testlerden faydalanılır. Tercih edilen meslek için gereken eğitim öğretimine devam ederler. Lise ve üniversite dönemleri yani 15-16 yaşlarında başlar yirmili yaşlara kadar sürer. Bireyin işe başlamasından sonra da devam eder. İşe yeni başlayan bireyler genellikle başkalarının yönlendirmesi ve yardımı olmadan görevler ve roller almaya hazır değildirler. Bundan dolayı onlara çirak gözüyle bakılır. Oryantasyon ve sosyal aktiviteler yeni başlayanların örgüte ve iş arkadaşlarına uyum sağlamalarını kolaylaştırır. Bu süreçte örgütün beklentilerini fark ederler (Noe, 1999).

2.1.5.2. Kuruluş Aşaması

“ Bu dönem farklı kaynaklardan iş aramayla başlar, gerçek dünyadaki başarıyı ya da başarısızlıkları kanıtlayan ilk iş bulma, işe yerleşme, yetenek kazanma işi öğrenme ve akranları tarafından kabul edilme sürelerini kapsar. Kişi güvenlik ve emniyet ihtiyaçlarına ağırlık vermektedir” (Aytaç, 1997, s.64).

“ Birey, yaşayacağı başarı yada başarısızlıklardan ders alarak geleceğini daha bilinçli planlayacaktır. Bu dönemde planladıkları ile gerçekleştirdikleri arasında bir değerlendirme yapmak durumunda kalacaktır. Kurulma aşamasının en önemli

özelliği bireyin sosyalleşmesidir. Organizasyonel sosyalleşme bu aşamada meydana gelir” (Özkan,1998, s.39).

Kuruluş aşamasında bireyler, örgüt içerisinde benimsenirler, daha fazla sorumluluk alırlar, ve kendilerine özgü bir yaşam tarzı oluştururlar. Bu dönemde birey tüm performansıyla çalışır. Beklentileri çok yüksektir. Bu nedenle, beklentileriyle örgütün gerçekleri arasında fark varsa ‘gerçek şoku’ yaşanır. Gerçek şokunun en ciddi yaşandığı evredir ve birey bu süreçte örgüte ve mesleğine bağlılığını test eder (Schein, 1976, akt, Nomer, 2002).

Bu süreçte çok önemli diğer bir konu bireyin kendini kanıtlamasıdır. Birey örgütünü tanıyarak ustalaşmaya başlar. Başarılı olduğunda uzmanlık kazanarak, örgüte katkı sağlayacak beceri alanı geliştirir ve örgütsel bağlılığı artar. Birey başarısızlıkla karşılaştığında ya kendini tekrar değerlendirerek örgüte uyum sağlamaya çalışır yada işten çıkarılır ve tekrar başa döner (Schein, 1976, akt, Aytaç, 1997).

Bu aşamada iki adım vardır:

Yerleşim: Örgüte yeni gelenler, kendilerinden beklenilene göre işlere nasıl adapte olacağını öğrenerek motive edilir ve işlere nasıl uygun hale getirileceğini öğrenir (Asyalı, 2005).

Başarma: Örgüte yeni gelen, işinde ustalaşır ve örgütü tanır. Bu kişilere örgüt belli katkılar sağlayarak motive eder (Asyalı, 2005).

“Bu aşama bazı bireyler için daha uzun sürebilir. Özellikle bireysel vizyonunu ve buna bağlı olarak kariyer hedeflerini belirlemeyen bireyler, bilinçli bir seçim yapamadıkları için, birbirleriyle ilgisi olmayan alanlarda çok sık iş değiştirirler. Bu

konumda olanlar için kurulma aşamasının daha uzun sürmesi doğaldır” (Özden, 2001, s.34).

2.1.5.3. Devamlılık Aşaması

Kariyer ortası diyebileceğimiz bu dönem yaşamın olgunluk devresiyle çakışmaktadır. Birey artık işinde iyice ustalaşmış, yeri sağlamlaşmış, hatta hiyerarşik olarak bir iki basamak yükselmiştir. Bireyin temel fizyolojik ve güvenlik gereksinimlerinin önemi azalmış; başarı, saygınlık gibi gereksinimleri ön plana çıkmıştır. Birey, bir taraftan mevcut durumu korumaya çalışırken diğer taraftan yükselme olanaklarını araştırır. Hızla değişen teknoloji ve artan rekabet koşulları, kariyerin orta evresini yaşayan bireylerin bu değişiklikleri takip edebilmeleri için kendilerini geliştirmelerini zorunlu kılar (Özden, 2001, s.35).

Devamlılık aşamasında birey kendini güncelleştirmeye ilgilenir ve örgüte katkıda bulunmaya devam eder. Bireylerin mesleki tecrübeleri, mesleki bilgileri artmış ve örgütün nasıl yürüdüğü hakkında derin bir kavrama gücüne sahiptirler. Devamlılık dönemindeki bireyler yeni gelenler için danışman ve eğitici olabilirler (Noe, 1999).

Bu dönemin sonlarına doğru üç olasılık söz konusudur (Kaynak, 1996).

2.1.5.3.1. Gelişme

Eğer birey başarı ile yükselmeye devam ederse, saygı görme, kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını giderir (Kaynak, 1996).

2.1.5.3.2.“ Bu aşamada bireyin gittikçe azalan terfi olanakları ve daha yeni bilgilerle donatılmış gençlerin yetişmesi nedeniyle kendini baskı altında hissedebilmektedir. Bu durumda bireyin kişilik yapısına bağlı olarak yaşadığı orta yaş bunalımı da

eklenince birey hayatını yeniden sorgulamaya başlayabilir. Bu nedenle yaşanan başlıca iki sorun ön plana çıkmaktadır: kariyer platosuna geçiş ve beceri veya yetenek azalması” (Aytaç, 1997, s.229). Buna kariyer düzleşmesi de diyebiliriz.

“Bu aşamada yükseliş bitmiştir. Eğer bireyin fonksiyonlarında bir yavaşlama, duraklama söz konusu ise, bu bireyin bilgi, beceri ve yetenek geliştirme sürecinin sona ermesi anlamındadır. Buna ‘bireysel odaklı plato’ adı verilir” (Kaynak, 1996, s.183). Bireyin yeteneklerinin azalmasından dolayı girilen kariyer platosu ise örgütün amaçlarını engelleyecektir. Kariyer platosuna girmeden önce örgütün güvenilir adamı olan birey, kariyer platosuna girdikten sonra işe yaramayan (dead word) adam olur (Gayık, 2005).

“Ancak plato örgütün yapısının bilinçsizce oluşturulmuş olmasından, geliştirme ve planlama gibi süreçlerin iyi planlanmasından ileri geliyorsa buna ‘organizasyon odaklı plato’ adı verilir” (Kaynak, 1996,s.183). Bireyin önündeki kadroların dolu olması nedeniyle ilerleme olanağı sınırlanmasını organizasyon odaklı platoya örnek verilebilir. Önü kapalı işlerde çalışmak bireyi mutsuz etmekte ve iş doyumunun azalmasına ve verimliliğinin düşmesine sebep olmaktadır.

Kariyer platosunda çalışanların verimli çalışabilmesi için örgüt onlara karşı daha duyarlı davranmalı, onların sorunlarını çözebilmek için kaygılarını, duygularını, düşünce ve beklentilerini açığa kavuşturarak; kariyer yönetimi ve kariyer geliştirme danışmanlığını, motivasyon tekniklerini kullanabilmeli, etkili düzleşme artışı için onlara ek kariyer yolları sunabilmeli (Aytaç, 1997).

2.1.5.3.3. Gerileme

Üçüncü ihtimalde, bireyin çeşitli psikolojik veya fizyolojik nedenlerle gerileme sürecine girmesidir. Bu krizde kendini ve değerlerini yeniden sorgulamaya başlar.

Yaşadığı yorgunluk bireyde stres ve can sıkıntısına neden olur ki bu sebepler bireylerin verimliliğini doğrudan etkiler (Aytaç, 1997)

2.1.5.4. Çözülme Aşaması:

Bu aşama kişinin kariyerinin sonuna geldiği aşamadır. Kariyer ortası sorunları bu dönemde de yaşanmaktadır. Saygınlık ve kendini gerçekleştirme önemini korumaktadır. Öğrenme yavaşladığı için, tecrübelerinden kazanmış oldukları bilgileri öğretmeye çalışırlar, genç çalışan tarafından hürmet görmekten hoşlanırlar. Babacan davranışlar gösterirler. Emeklilikte ne yapacaklarını düşünmeye başlamışlardır. Artık görevi olmayan gönüllülük temelinde olan şeyleri yapmayı tercih etmektedirler (Aytaç, 1997).

Bu dönemde öğrenme yavaşlamıştır, buna karşın büyük bir tecrübe birikimi kazanılmıştır ve sorunlarını tecrübelerine dayanarak çözmektedirler. Birey bu dönemde daha çok eğitici konumundadır. Bu konumu ile de çevresinden saygı görür. Orta yaş krizi sorunlarını atlatan birey, yaşamına yeni bir anlam vermiştir ve bu çerçevede yaşamını sürdürmektedir (Özden, 2001).

“ Bu aşamada bireylerin çalışma ve çalışmama arasındaki denge değişikliğine hazırlandığı görülür. Çoğu kişiler azaltılmış çalışma saatleriyle örgütte danışman olarak kalmayı düşünürler. Bazıları bugüne kadar ihmal ettikleri hobi, seyahat vb. konular için emekliliği tercih edebilirler. Bazıları ise işten ayrılarak ilgi, değer ve yetenekleri doğrultusunda yeni kariyer alanlarına geçebilirler ki bu da daha önceki aşamalardan birine geçmek anlamına gelmektedir. Bu aşamada emeklilik planlama ve görev değiştirme önemli kariyer yönetimi çalışmalarındandır” (Noe, 1999, s.337).

Yaşlanma fonksiyon bozuklukları, beceri ve iş kaybı ve üretici olamama düşüncesi bireyde stres yapmaktadır. Burada örgüte düşen görevler, emekliler ve

emekliliğe yaklaşanlar için destek programlar sunmalarıdır. Bu programlarda bireyleri emekliliğin bir son olmadığı konusunda ikna ederek emeklilik dönemleri için planlar yapmalarına yardımcı olmaktır (Aytaç, 1997).

Yukarıda açıklanan kariyer aşamaları ve yaşam evreleri modellerinin bir özeti aşağıdaki tablo 1’de incelenebilir. Her kariyer aşaması; geliştirici görevler, faaliyetler ve ilişkiler ile ifade edilmiştir. Bireyin var olduğu kariyer aşaması onun ihtiyaçlarını, tavırlarını ve mesleki davranışlarını belirlemektir (Noe, 1999)

Kariyer aşamaları ve yaşam evreleri modeli

		Kariyer Aşamaları			
	Keşif	Kuruluş	Devamlılık	Çözülme	
Gelişimsel Görevler	İlgilerin belirlenmesi birey ve iş arasındaki uyumun belirlenmesi	İlerleme, büyüme, güvenlik, hayat tarzı oluşturma	Başarılarla sıkıca sarılmak, yetenekleri geliştirmek	Emeklilik planlaması, iş ve iş dışındaki dengenin değişmesi	
Faaliyetler	Yardım etme öğrenme yönlendirmeleri takip etme	Bağımsız katkıda bulunma	Eğitim verme, sponsorluk geliştirme yönlendirme	İşten yavaş yavaş çekilme	
Diğer personelle ilişkiler	Çıracak / Acemi	İş arkadaşı	Danışman	Sponsor	
Yaş	30'dan az	30-45	45-60	61'den yukarı	
İşteki Yıllar	2 yıldan az	2-10 yıl	10 yıldan fazla	20 yıldan çok	

Tablo 1: Kariyer Gelişim Modeli - Kaynak: Noe, 1999, s.335-336

2.1.6.Kariyer Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Kariyer aşamalarında döneme ait sorunlar dışında yaşanan kariyer sorunları şöyle sınıflandırılmıştır

2.1.6.1 Kariyer Aşamaları Sorunları

2.1.6.1.1. Başlangıç Dönemi Sorunları: Bireyler genellikle başarılı olma ideali ile istekli ve kararlı olarak işlerine başlarlar. Eğer birey bu dönemde, okulda aldığı teorik bilgilerin işe yaramadığını görürse, kariyer hedeflerine ulaşmayacağını düşünerek hayal kırıklığı yaşayabilir. Bireyin gerçekçi olmayan beklentileri onun gerçek şoku hastalık tablosuna girmesine neden olur. Bazen örgütün içindeki iletişimin azlığı üst yönetime ulaşamama durumu da başlangıç dönemi sorunlarından (Aytaç, 1997).

2.1.6.1.2. Kariyer Ortası Sorunları: Kariyer ortası dönemini yaşayan birey gittikçe azalan terfi olanakları ve daha yeni bilgilerle donatılmış gençlerin yetişmesi nedeniyle kendini baskı altında hissedebilmektedir. Bazı durumlarda bireyin kişilik yapısına bağlı olarak yaşadığı orta yaş bunalımı da eklenince birey hayatını yeniden sorgulamaya başlayabilir. Bu nedenlerle yaşanan başlıca iki sorun ön plana çıkmaktadır. Kariyer platosuna geçiş veya yeteneklerin azalması. Kariyer düzleşmesi, kişinin yeteneklerindeki bir eksiklik nedeniyle kariyerini yükseltememesi için kullanılmaktadır (Aytaç, 1997).

2.1.6.1.3. Kariyer Sonu Sorunları: Kariyer sonu döneminin en önemli sorunu emekliliktir. Yaşlanma, fonksiyon bozuklukları, beceri yitimi, işin kaybı ve üretici olamama düşüncelerini beraberinde getirerek bireyi strese itebilmektedir. Burada kaybedilen rol ve ilişkiler yerine yeni faaliyetler eklenerek emeklilik istendik hale

getirilmelidir. Örgüt özellikle emekliliği yaklaşan kişiler için destek programlar vermeli ve bireyleri emekliliğe ikna etmelidir (Aytaç, 1997).

2.1.6.2. Cinsiyetten kaynaklanan sorunlar

“Kadınların toplumsal rollerini değiştirme çabaları iki güçlü kuvvet tarafından desteklenmektedir. Doğum oranlarını azaltma konusundaki baskı ile mal ve hizmet üretiminde artış sağlamak için kadınların istihdamını genişletmek yönünde devlet çabaları. Eğitim olanakları ve eğitim seviyesindeki gelişmelere de paralel olarak çalışma yaşamında kadının rolü giderek artmaktadır. Ancak kadınların kariyer merdivenini tırmanmasının erkeklere nazaran daha fazla zorlukları vardır” (Aytaç ve diğerleri,2001,s.194).

“Ülkemizde çalışan kadınların sadece %6’sı tepe yönetime gelebilirken Amerika’da ise 2000’li yıllarda bu oran sadece %20 dir” (Nomer,2002,s.38).

Kadınların iş ve aile hayatları üzerine yapılan birçok araştırmada evlilik ve çocukların kadınların kariyerlerinde ilerlemelerini engellediği belirlenmiştir. Oysaki evlilik ve aile hayatı erkeklerin kariyer gelişimine etki etmemektedir. Kadın ve erkeklerin rollerine ilişkin olan bu bakış açısı kadınların kariyerlerinde yükselmesini engellemektedir. Öyle ki kadınların tepe yönetimine gelmemesi için keyfi engeller tanımlanmıştır. Cam tavan, örgütlerde tepe yönetimler için kadınlara konulan keyfi bir engel olarak tanımlanmaktadır. Bununla iş yaşamında üst düzeylere tırmanan kadınların tepe noktalarda engelle karşılaştıkları anlatılmaya çalışılmıştır. Geleneksel yapımızdan kaynaklanan kadınlara özgü tutuculuğun, toplumsal yapı ve değerlerin birlikte, kariyer ve aile beklentileri üzerinde birbiriyle uyumsuz rollere sebep olduğu görülmektedir (Aytaç ve diğerleri, 2001).

Bazı kaynaklarda kadınlarda kariyer engellemesinin kadınların psikolojik ve sosyolojik engellerden kaynaklandığını açıklamaktadır. Kadınlar motivasyonları yüksek olsa bile zamanla ailedeki rolü ve sorumlulukları yüzünden kariyerinde performans azalması yaşamaktadır. Bu nedenle bazı işyerleri kadınlara için çocuk bakım programları ve annelik izinleri gibi destekleyici düzenlemeler yapmaktadır (Aytaç ve diğerleri,2001).

2.1.6.3. Çift Kariyerli Eşler

Her iki çalışan eşinde kariyerlerinin peşinde koşması şeklinde tanımlanabilir. Her iki eşinde farklı kariyer yollarını bulması aile yaşamını etkilemektedir. Çift kariyerli eşlerde eşlerden birinin kariyerine öncelik verildiğinde bu daha çok erkek olmaktadır (Özden,2001).

2.1.6.4. Ay ışığı sorunu

Resmi olarak çalışan bir kişinin işi dışı zamanlarda başka bir işte çalışmasıdır. Birey düzenli olarak çalıştığı iş dışında, aynı alanda kendi çıkarları için çalışıyorsa ay ışığı kavramı ortaya çıkar. Ay ışığı vasıfsız işçi için ek kazanç profesyonel için ise kariyer gelişimidir. Bu sadece para değil, yeni tecrübeler ve yetenekler kazanmasına da yardımcı olur. Burada problem kişinin ikinci işinde performansını kullanması ve asıl işinde verimli olmamasıdır. Bu durum bireyin kendi işyerinde ilerleyememesine ve uyum sağlayamamasına neden olmaktadır (Özkan,1998).

2.1.6.5. Çift Kariyerlik

Birey birden fazla işte kariyer yapabiliyorsa, unvan ve statü sağlıyorsa bu bireye çift kariyerli diyebiliriz. Bu durumda ay ışığı sorununda olduğu gibi bireyin performansını azaltmakta yarıya indirmektedir. Bu nedenle kişi ilerlemek istediği kariyeri seçmeli ve o alanda ilerlemelidir (Aytaç,1997).

2.1.7. Kariyer Engelleri

Bireyin kariyer gelişimini durduran nedenlerdir.

2.1.7.1. İşten Çıkarılma

Örgüt için bir kariyer yönetimi uygulaması olan işten çıkarma olgusu önemli bir kariyer sorunudur. Bazı bireyler için işten çıkarılma kariyer yaşamlarının sonlanması anlamına gelirken bazı bireyler için ise yeni kariyer olanakları anlamına gelmektedir (Özden, 2001). Kendi yeteneklerinin farkında olan başarılı bir insan, kariyer gelişimi ve ilerlemesinde herhangi bir duraklamaya girmeden bir diğer aşamaya kolayca geçebilir (Aytaç ve diğerleri, 2001).

2.1.7.2. Gözden Düşme

Gözden düşme, yükselmeyi bekleyen birinin, üstlerinin güvenini yitirerek iş motivasyonunun azalması sonucu durağanlık pozisyonuna girmesi ve verimli olmamasıdır. Bu durumun birçok nedeni vardır. Örgüt içinde kişiler arası çatışma, üst yönetimle anlaşmazlık, aşırı rekabet hırsı, uyumsuzluk, yeteneksizlik hatta yönetime aşırı bağlılık olabilir (Aytaç ve diğerleri, 2001).

“Gözden düşme kişilerde kendine güvenin azalmasına ve üzüntüye neden olacaktır. Aynı durum örgütlerde de zaman ve maliyet kaybına neden olacağı için bu durumun sebepleri araştırıldıktan sonra kişiye yeni kariyer yolları önerilmelidir” (Aytaç, 1997,s.237).

2.1.7.3. Stres ve Tükenmişlik

Stres, ekonomik bunalım, siyasal iktidarsızlık, çevre kirliliği, teknolojik değişim gibi dış koşullardan yada ölüm, hastalık, boşanma, işsizlik, maddi sıkıntı, ailevi sorunlar gibi kişisel olaylardan kaynaklanabilir. Bu nedenler herkesin hayatında

karşısına çıkabilir fakat bazı insanların kişilik özellikleri ve güdülenme düzeyleri stres oluşumunu etkileyen faktörlerdir (Aytaç, 1997).

Stres en hafif etkisi ile bireyin performansını düşürür. Daha ileri aşamalarda bireyin duyarsızlaşmasına ve motivasyonunun azalmasına neden olur. Son aşamada ise birey duygusal açıdan tükenir. Birey artık işe gitmek dahi istemez. Sıkıntı, az çalışmak, zamanı gelmeden mesaiden ayrılmak, konsantrasyon bozukluğu, güvensizlik ve içe kapanıklık şeklinde kendini gösterir (Özden, 2001). Stresin oluşmasında çok önemli örgütsel faktörler vardır. Mesleki farklılıklar, rol belirsizliği, rol çatışması ve aşırı veya az çalışma neden olarak gösterilir.

2.1.7.4. Engellenme

Bireyin çeşitli nedenlerle kariyer beklentilerine karşılık alamaması, bireyde engellenme hissi doğurur. Bunun sonunda birey ya işini zorunlu olduğu için devam ettirir ya da işten ayrılır. Bireyin ayrılması da istemediği bir işte çalışması da istenen bir durum değildir (Özden, 2001).

2.1.8. İlköğretim Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamaları

Mesleki hayatta çalışanlarla yöneticiler arasında bir takım ortak noktalar vardır. Örneğin yöneticilerin kariyer döngüsü de baştan sona değişiklik gösterir ve gelişimsel değişim süreçleri gözlemlenir. Yöneticilerin de kariyer aşamalarını ayırt etmek mümkündür. Bu kariyer aşamaları farklı mesleklerdeki bireylerin yanı sıra aynı meslekte farklı bireylerin de kariyerini karakterize eder. Yöneticiler farklı amaçlara sahip olabilirler ve değişik ikilemleri olabilir. Bunlara rağmen bilgiye ulaşma istekleri, bilgi ve tecrübeleri, teknik yeterlilikleri aynı dönemlerde değişiklik gösterir. Yöneticilerin tecrübeleri, bakış açıları, davranışları kariyerleri boyunca büyük değişim gösterebilir (Oplatka, 2004)

Weindiling ve Earley'in 1987'de yaptıkları araştırmaya göre okul yöneticilerinin göreve atanma yaşı ortalama 42'dir. Okul müdürlerinin çoğu yöneticilik kariyerlerine mesleki yaşamlarının ortalarında başlamaktadırlar. Bu, okul yöneticiliği mesleğinin en belirgin özelliğidir. Bu nedenle okul yöneticiliği kariyerinin gelişim aşamaları hayat dönemlerinin son üç aşamasıyla ilgili görülebilir (Bakioğlu,1994).

Keşif aşamasında yeni yönetici okula ve yeni rolüne adaptasyon sağlamaya çalışır. Okulun yönetim kültürüne karşı tecrübesizlik ve bundan kaynaklanan güvensizlik duygusunu yenmenin yanında, kabul görmeme gibi zorluklar yaşamaktadırlar. Ancak kuruluş aşamasında yönetici kendini güvende hissetmeye başlar. Güvenle birlikte büyüme isteği ve hırsı gelişir. Bu dönemde idareci yönetsel rol ve okul gerçeği hakkında gerçekçi bir bakış açısına sahip olmuştur. Yöneticinin kendini geliştirme isteği ve yenileme çalışmaları daha çok kariyer ortasına denk gelmektedir. Bu dönem içinde daha fazla büyüme şansı vardır. Fakat bu dönem 40-45 yaş arasına denk gelir orta yaş bunalımı ile birlikte bazı yöneticilerin bezginlik, coşku kaybı ve yenilenme isteğinde azalma olabilir. Bu dönem içinde çok farklı değişimler gerçekleşebilir. Bazı müdürler gelişim büyüme ve yükselme grafiği gösterirken, bazıları düzleşme(plato), bazıları da gerileme grafiği gösterebilirler (Day ve Bakioğlu, 1996, akt, Oplatka, 2004).

Gould ve Hawkins (1978), Katz (1978), Stumpf ve Rabinowitz (1981), kariyer aşamasının yaşla bağlantılı olmadığını belirttiler. Ornstein (1989) Super'in kariyer aşamalarının kronolojik sıralamasında ilerlediğini belirtmiş olmasına rağmen, Super (1957) aynı zamanda bireylerin bu aşamalarda, büyük kariyer deneyimleri oluştuğunda; örneğin kariyer değiştirme; geri dönüş yaşayabileceğini de öne sürmektedir. Bu nedenle, bu durum, aynı yaşlardaki farklı bireyler için kariyer

aşamalarına farklı noktalarda başlama izni verir. Ayrıca, Levinson'un (1986) hayat aşaması testinde ve Super'in (1957) kariyer aşaması modelinde, aynı zamanda Ornstein (1989) kariyer aşaması modelinde kariyer aşamalarının bireylerin iş tutumları ile sıkı ilişkisi olduğunu belirtmiştir (Aryee ve diğerleri, 1994).

Okul yöneticilerinin kariyer aşamaları üzerine İngiltere'nin Midland bölgesinde yapılan araştırmaya göre kariyer aşamalarında, yaşın ve deneyimin en anlamlı belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma analizlerine göre okul yöneticilerini bu meslekte birbirinden açıkça ayırt eden 4 kariyer basamağı yaşadıkları belirlenmiştir. Bu aşamalar uzun bir dizi bilimsel çalışmalar sonucu literatüre aşağıda belirtildiği şekilde geçmiştir. Okul yöneticilerinin kariyer aşamaları şöyledir (Bakioğlu,1994):

2.1.8.1. Başlangıç Aşaması (İdealizm, Belirsizlik, Uyum): Aynı deneyim diliminde ve aynı yaşta olan okul yöneticilerinin aynı zorlukları yaşadıkları tespit edilmiştir. Genç ve az deneyimli okul yöneticilerinin, personele sorumluluk ve ödül dağıtımlarını isabetli olmadığı ve bunun değişimi yerleştirmede uzun süren engellemelere yol açtığı belirlenmiştir. Yani yeni yöneticiler önceki yönetici zamanında benimsenen değerleri değiştirmeyi ve günlük işlemler ile uğraşmayı en anlamlı problem olarak tanımlamışlardır. Yine 1-3 yıl arasında deneyimli okul müdürleri de okul müfredatı ve velilerle ilgili problemler konusunda zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin kendilerini belirsizlik içinde buldukları belirlenmiştir. Bu nedenle görevin her yönü ile ilgili bilgi beceri öğrenmek için zaman harcamak durumunda kalmaktadırlar. Araştırmaya katılan yöneticiler bu dönemi en zor zaman dilimi olarak tanımlamaktadırlar. Gerçektende yeni bir kariyere başlamak bir çok beceriyi öğrenmeyi zorunlu hale getirmektedir. Böylece okul yöneticileri, bu yeni bilgileri öğrenmek için 'kendi

damgalarını, okul personel ve öğrenci üzerine vurmayı geciktirmek zorunda kalmaktadırlar. Bu doğal olarak iş tatminini geciktiren bir durum yaratmaktadır (Bakioğlu, 1994).

2.1.8.2. Gelişim Aşaması: Bu aşamada okul yöneticilerinin kendi profesyonel gelişimleri ve okulun iyileştirilmesi çalışmalarında daha etkin oldukları tespit edilmiştir. Deneyimle birlikte bilgileri ve kendilerine olan güvenleri artmaktadır. Başlangıç aşamasında planlanan fakat uygulamaya koyulmayan ana değişimlerin, okul kültürüne ve günlük yönetsel işlere uyum sağladıktan sonra gerçekleştirildiği görülmektedir. Yinede bu basamakta bazı okul yöneticileri organizasyonun kendi istedikleri yönde gittiğine inanmalarına rağmen bazıları plato'ya girdiklerini belirtmektedirler. Araştırma sonuçları, bu gruptaki yöneticilerin en az güçlkle karşılaşan grup olduğunu göstermektedir. Buna ilave olarak okul çevre ilişkileri geliştirmede en etkin grup oldukları belirlenmiştir. Başarıya hırsının bu aşamada tatmin edildiği ve rahat bir aşamaya gelindiği tespit edilmiştir. Bu aşamada bazı okul yöneticilerinin daha büyük okullara geçerek elde edilen deneyimi orada kullanma isteği gözlenmiştir. Bu aşamanın en önemli özelliği, ana endişenin okulun iç problemlerinden, okul çevre ilişkilerine doğru kaymasıdır (Bakioğlu, 1994).

2.1.8.3. Otonomi Aşaması: Bu aşamanın en önemli özelliği; değişime direnme, önceki yıllara özlem ve otokratik yönetim şekline özenmedir. Bu aşamada yönetici, disiplin sorunlarından, artan yönetsel işlerin çeşitliliğinden ve sınırlılıklarından rahatsızdırlar. Danışarak karar vermeye ve şeffaf olmaya direnç göstermektedirler. Peterson ve Pricks (Huberman,1989) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin 50-60 yaşlarında şikayete eğilimli oldukları ve giderek daha fazla muhafazakar

oldukları tespit edilmiştir. Bu aşamada enerji kaybına uğradıkları ve coşkularını kaybettiklerini vurgulanmıştır (Bakioğlu, 1994).

2.1.8.4. Bağlantısızlık Aşaması: Ölüm düşüncesinin artması, kişilerin kendilerine olan güvenin eksilmesi ve yorgunluğun artmasına neden olmaktadır. Emekliliğe doğru yaklaştıkça görevi yerine getirmekte zorlanma veya çalışma isteğinde azalma görülmektedir. Günlük işlerin stres yaratması, yaşlılık ve hastalık bu aşamaya gelmenin belirtileridir. Okulda gelişmenin durması ve çalışanların çalışma isteğinin azalması bu aşamanın başladığını göstermektedir (Bakioğlu, 1994).

“ Bu basamaktaki okul yöneticileri, kendilerini tasvip etmedikleri belli bir yöne zorlanmanın, Bağlantısızlık Basamağına gelmenin asıl nedeni olduğunu vurgulamaktadırlar” (Bakioğlu, 1994, s.25). Bu aşamadaki yöneticilerin sağlık sorunları nedeniyle okuldan uzun süre ayrı kaldıkları ve döndüklerinde okul üzerinde kontrollerini kaybettikleri görülmüştür. Okul üzerinde kontrolünü kaybeden yöneticiler zamanlarını daha çok okul dışında geçirmeyi tercih etmektedirler. Kişisel kaygılarının okul geliştirme kaygısının önüne geçtiği görülmüştür (Bakioğlu,1994).

Kariyer aşamaları her zaman aynı sırada yaşanmayabilir. Bazı idareciler için gelişim doğrusal olurken, bazıları için gerilemenin, kötü sonların olması mümkündür. Bazı idarecilerinde iki ileri bir geri hareket etmesi mümkündür. Kariyer aşamaları doğrusal olabilir de olmayabilir de (Oplatka, 2004).

Kariyerin son aşamasında, uzun süre aynı görevi yapmış olmak bezginliğe sebep olabilir. Yönetici çalışırken kısıtlanmışsa bu durum giderek otokratik davranmasına yeniliklere olumsuz tepki vermesine sebep olabilir. Bu nedenle her kariyer aşamasına uygulanabilir ayrı liderlik modelleri olduğunu söyleyebiliriz (Oplatka, 2004).

2.1.9. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişimleri

Ülkemizde ve gelişmiş ülkelerde ilköğretim yöneticilerinin kariyer gelişimleri üzerine pek az araştırmaya rastlanmıştır. Sosyolojik araştırmalar (Hall ve Schneider, 1972; Bray ve diğ.,1974) diğer meslek gruplarını ele almaktadırlar. Yaşam hikayelerine ilişkin çalışmaları ile Sikes ve diğerleri (1985), Ball ve Goodson (1985), Huberman (1988,1993) öğretmenlerin kariyerleri üzerine yoğunlaşmıştır. Ülkemizde, öğretmenlerin ve ilköğretim okul yöneticilerinin kariyer evreleri üzerine Ayşen Bakioğlu tarafından araştırmalar yapılmıştır(1993). Parkay (1992), deneyim arttıkça yöneticilerin okuldaki değişimler konusunda daha gerçekçi davranmaya başladıklarını ortaya koymuştur (Bakioğlu, 2001).

Ayşen Bakioğlu ve Kenan Özcan tarafından ilköğretim okul yöneticilerinin kariyer gelişimleri üzerine araştırma bulunmaktadır (2001). Yine ilköğretim okul müdürlerinin kariyer evreleri ile tercih ettikleri liderlik stilleri üzerine araştırma Izhar Oplatka(2004) tarafından yapılmıştır.

Kariyer gelişimi evrensel faktörlerden etkilenmekte, çevresel değişimler kariyere yansımaktadır. Destekleyici, geliştirici, güçlendirici çevre, okul yöneticilerinin pozitif kariyer gelişimi yaşamalarını sağlamaktadır. Diğer taraftan, çevreden yapılan müdahale ve baskı, kariyer gelişimine negatif etkide bulunmaktadır (Bakioğlu,1996).

“Türk eğitim sisteminde 1998 yılına kadar okul yöneticileri, bakanlık merkez yönetimi tarafından, öğretmenler veya müdür yardımcılığı görevinde bulunanlar arasından görece ölçütlerle seçilerek atanıyorlardı. Bunların büyük bir kısmı okul yöneticiliği konusunda yeterince öğrenime ve deneyime sahip olmadıkları için, bu durum teknik yetkinin kullanılmasını güçleştirmekteydi” (Taymaz, 1997,s.28, akt, Bakioğlu, Özcan, 2001,s.42).

“Son yıllara kadar öğretmenlik ve okul yöneticiliği statüleri pek farklı olarak kabul edilmemekteydi. Bu yüzden, hala yöneticilik ve öğretmenlik statüleri birbirine karıştırılmaktadır. Bir çok okul yöneticisi, eş zamanda ve aynı makamda icra etmek zorunda oldukları öğretmenlik ve yöneticilik rollerini kesin hatlarla ayıramamaktadır. “Eğitim yöneticiliği” gelişmiş ülkelerde meslek iken, ülkemizdeki eğitim sisteminde yöneticilik görevleri, adaylar eğitim yöneticiliği ile ilgili formal bir eğitim programından geçirilmeden, asıl mesleği öğretmenlik olanlara verilmekteydi. Türk eğitim sistemi, “esas olan öğretmenliktir” anlayışından hareketle, bir bakıma, amatörler tarafından yönetilmektedir” (Karslı ve diğ.,2000,s.13, akt, Bakioğlu ve Özcan, 2001,s.42).

Ülkemizde okul yöneticilerinin seçilmesi ve atanması, 27.09.1995 tarih ve 22417 sayılı Resmi gazetede yayınlanan “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticileri Atama Yönetmeliği”ne göre belirlenen genel ve özel şartlara göre yapılmaktadır. Seçme sınavı sonucunda 100 üzerinde 70 puan alarak başarılı olanların, hizmet içi eğitim sonunda aldıkları puana, genel ve özel şartlara göre yönetici adayları olarak eğitim kurumlarına atanmaları öngörülmektedir(Bakioğlu ve Özcan ,2001).

“1999 yılında yapılan seçme sınavına 24568 aday girmiş ve 5204’ü (%21.20’si) başarılı olmuştur.sınav sonuçları değerlendirildiğinde, yönetici olmayı düşünen öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yetiştirmedikleri ortaya çıkmıştır” (Toklucu,2000,s.313-322, akt, Bakioğlu, Özcan,2001,s.43).

Eğitim yöneticisinin okulun yönetim stratejisine, yönetim kadar sosyal bilim teorilerine de dayanmak zorundadır. Çünkü incelemek ve çözmek zorunda olduğu problemlere bireylerin psikolojisinden çok kurumlar sosyolojisi açısından yaklaşması

gerekmektedir. Bu bakımdan, kişisel uygulama teknikleri kadar, evrensel sosyal teoride bilmesi ve kullanması gerekir(Bursalıoğlu,1994, akt, Bakioğlu,1994).

Okul yöneticilerinin hizmet öncesi eğitimi yetersiz olduğundan, hala okul içinde usta çırak ilişkisi içinde yetiştirilmektedir. Bu nedenle okul yöneticisi öğrendiklerinin ötesine geçememekte ve çağın gereklerini karşılamakta sıkıntı yaşamaktadır. Okul yöneticisi görevlerini gerektiği gibi yerine getiremediğinden, okuldaki öğretmen ve öğrencinin beklentilerini karşılayamamakta ve okulun verimliliğini artıramamaktadır.

Göreve yeni atanan okul yöneticileri 1-3 yıl arasında hem işleyişle ilgili mevzuat, hem de okulda insan kaynakları yönetimiyle ilgili problemler yaşamaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre, okulda rutin işlerin(bürokratik işler, okul binası tamiri, bahçe düzenlemesi, bütçe yönetimi vb.) yoğunluğunun yöneticilerin mesleki konularla ilgili kariyer gelişimlerini engellediği görülmüştür(Bakioğlu, Özcan, 2001).

2.2. LİDERLİK

2.2.1. Liderlik Kavramı ve Tanımı

Lider örgütün tüm kaynaklarının örgütün amaçları doğrultusunda koordinasyonunu sağlayan, kontrolüne verilmiş bir grup insanı bir belirli amaçlara ulaşmak için işbirliği içinde çalıştıran kişidir. Bu tanıma göre liderin etkinliği, personelin faaliyetlerini örgütsel amaçlara yöneltme ve koordine etme derecesidir. Yönetici bunu sağlayamadığı durumda ne kadar çok çalışırsa çalışsın etkin olamaz. Bu nedenle liderliğin temeli astların ortak amaçlar etrafında birleştirilip bütünleştirilmesidir.

Ayrıca lider, grubu koordine eden işlerini planlayan ve grup adına konuşan kişidir. Ana amacı, belli görevlerin başarı ile yapılmasını sağlamaktır. Organizasyonun verimli biçimde çalışmasını ve ussal işleyişe kavuşmasını sağlamak durumundadır (Kaya, 1991).

Lider eylemi başlatan, izleyenlerini harekete geçiren, sorun çözüme inisiyatif kullanan ve kullandırtan, sorumluluk alan, sonuçları öngörebilen kişilerdir. Etkili bir yönetici olmak için bu özelliklerin hepsine sahip olmak gerekmez ama liderin etkili olabilmesi için bu özelliklerin çoğuna sahip olması gerekir (Razi, 2003).

“ Starratt (1995) lider ile yönetici arasındaki farklılığı 10 temel özelliği dikkate alarak belirlemeye çalışmıştır. Lider ve yönetici arasındaki farklılıklar Tablo 2’de yer almaktadır” (Çelik, 2000, s.3)

Görüldüğü gibi liderlik ve yöneticilik kavramları birbirlerine yakın ama eşanlamlı kelimeler değildirler. Okul müdürlerinin genel anlamda bir eğitim yöneticisi özel anlamda da bir lider olması beklenmektedir. Bu nedenle okul müdürleri, yönetim biliminin temel ilke, bilgi becerilerine sahip olmanın yanı sıra

okul programlarının geliştirilmesinde planlanmasında ve gerçekleştirilen sürecin değerlendirilmesinde liderlik vasıflarını gösterecek yeterliliğe sahip olması gerekmektedir (Razi, 2003).

Lider ve Yönetici Arasındaki Farklar

Lider	Yönetici
Değişmeyle ilgilenir.	Yapıyı korumayla ilgilenir.
Yönlendiricidir.	Yöneticidir.
Konuşma metnini kendisi yazar.	Yazılan konuşma metnini okur.
Moral otoriteye dayanır.	Bürokratik otoriteye dayanır.
İzleyenlere mücadele ruhu aşılar.	Mutlu topluluğu korur.
Vizyon sahibidir.	Liste ve bütçe sahibidir.
Paylaşımış amaca dayalı gücü vardır.	Ödül ve cezaya dayalı gücü vardır.
Güdüler.	Denetler.
İlham verir.	Düzenler.
Aydınlatır.	Eşgüdümeler.

Tablo 2 - Kaynak: Starratt, 1995, s.10. akt, Çelik, 2000, s.3.

2.2.2. Liderlerin Güç(Etki) Kaynakları

2.2.2.1. Yasal Güç: Önderin hiyerarşik yapı içinde konumuna yada rolüne bağlı olarak sahip olduğu yetkiye dayalı güçtür. Yasal güç önderin işgörenleri üzerindeki yetkisine dayanan ve işgörenler tarafından kabul edilen güçtür (Daft, 1991. akt, Celep, 2004, s.4).

2.2.2.2. Ödül Gücü: Önderler genellikle örgütteki ödül gücünden yararlanarak işgörenlerin yeteneklerini değerlendirirler. Önderler işgörenlerin istediği ödülü kontrol ederler. Kime ne kadar ödül verileceğine önderler karar verirler (Daft, 1991. akt, Celep, 2004, s.4).

2.2.2.3. Uzmanlık Gücü: Bu güç, grubun gereksinimlerini karşılamaya yönelik olarak önderin sahip olduğu özel yetenek ve bilgilerdir (Daft, 1991. akt, Celep, 2004, s.4).

2.2.2.4. Karizmatik Güç: Önderin, izleyenler üzerinde sahip olduğu güçlü etkiye dayanır. Karizmaya dayalı güç önderin izleyenler üzerindeki çekiciliğini ve saygısını yansıtmaktadır (Daft, 1991. akt, Celep, 2004, s.4).

2.2.2.5. Zorlayıcı Güç: Bu güç, ödül gücünün karşıtı olan bir güçtür. Zorlayıcı güç, önderin emirlerine karşı işgörenlerin itaatsizlik göstermesi durumunda kontrol etme ve cezalandırma gücünü yansıtmaktadır (Daft, 1991. akt, Celep, 2004, s.4).

Ülkemizde okul yöneticilerinin eğitim yönetimi konusunda hizmet öncesi bir eğitimden geçmemiş olmaları onların bu kaynakları etkili kullanmalarını büyük ölçüde engellemektedir. Okul müdürlerinin öğretmenlerini etkileme davranışları üzerine yapılan bir araştırmalarda ortaöğretim okul müdürlerinin öğretmenlerini etkilediklerini düşündüklerine rağmen öğretmenlerin okul müdürlerinin etkileyici davranışları yeterli derecede gösteremediklerini ve kendilerini etkileyemediklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmaya göre ortaöğretim kurumları okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde yeterli etkileme gücüne sahip oldukları söylenemez (Akçay, 2003, M.E.D, sayı: 157). Bu nedenle okul müdürlerinin alanında uzman olması gerekir. Uzmanlığın en azından hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimlerle kazandırılması gerekmektedir.

2.2.3. Liderlik Kuramları

Bu bölümde liderlik kuramlarının tarihsel süreç içindeki gelişimi, özellik kuramları, davranışsal kuramlar ve durumsallık kuramları açısından ele alınmıştır.

2.2.3.1 Özellik Kuramları: Liderlik ile ilk çalışmalar askeri ve bürokratik liderlerin özelliklerinin incelenmesiyle başlamıştır. Yaşadıkları döneme damgasını vuran liderlerin kişilik özellikleri ve ortak yanları belirlenerek liderlik için gerekli bireysel ve toplumsal özellikler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kuramın hareket noktası lider olunmaz, ancak lider doğulur sloganıdır. Kuramda liderlerle ilgili görülen başlıca özellikler, fiziksel özellikler (boy, ağırlık, yaş, sağlık durumu vb.) ve kişisel özellikler (zeka, eğitim durumu, konuşma yeteneği, iletişim gücü, güven verme, girişim, risk alma, cesaret, kendine güven vb.) olarak gruplandırabiliriz (Razi, 2003).

Başaran'ın (1989), liderlerde bulunması gereken özellikler üzerine yaptığı araştırmalara göre, lideri diğerlerinden ayıran özellikler şöyle sıralanabilir.

1. Daha zeki olmalıdır.
2. Kendini izleyenlerle daha iyi iletişim kurmalıdır.
3. Daha yeterli olmalıdır.
4. Amaçlara daha çok ilgi duymalıdır ve daha çok güdülenmelidir.
5. İzleyenlerin gücünü daha iyi değerlendirerek, yerinde kullanabilmelidir.

Özellik kuramının zayıf yönü; tüm liderleri kapsayan kişilik özelliklerini ortaya koyamamasıdır. Durumsal etkenlerin bazen kişilik etkenlerinden daha fazla önem taşıması özellik kuramını sınırlandırmaktadır. Bu kuramın yetersizliği, araştırmacıları liderlik konusunda başka boyutları araştırmaya yöneltmiştir (Çelik, 2000).

2.2.3.2. Davranışçı Kuram: Özellik kuramı yetersiz kaldığı için liderlerin davranışları araştırılmaya başlanmıştır. Davranışçı kuramlar, lider davranışlarını iki önemli boyutta görev odaklı ve ilişkili odaklı liderlik davranışları olarak incelenmiştir(Çelik, 2000).

Davranışçı yaklaşımın bu iki boyutu üzerinde üç önemli çalışma yapılmıştır. Bunlar, Ohio State Üniversitesi Çalışmaları, Michigan Üniversitesi Çalışmaları, ve Blake ve Mouton'un "Yönetim Skalası" çalışmasıdır.

"Ohio State Üniversitesinin Çalışmaları, askeri kurumlardaki liderlik boyutu ve astların düşünceleri üzerine yapılmıştır. Bu çalışma sonucunda liderlik davranışsal açıdan 'göreve dönüklük\ yapıyı harekete geçirme' ve 'insan ilişkilerine dönüklük\ anlayış gösterme' olarak iki boyutta tanımlanmıştır" (Akat ve Budak, 1999, s.221).

Etkin lider yapıyı harekete geçirirken, yetki görev ve sorumlulukları tanımlar, örgütler, iletişim kanalları oluşturur, yöntem belirler ve performans değerlendirir. Anlayış gösterme boyutunda ise astlarıyla karşılıklı saygı, güven ve çift yönlü iletişim sağlar. Bu çalışma sonucuna göre etkin liderlik her iki boyutta da başarı göstermektedir (Ülger, 2003).

Michigan Üniversitesi Çalışmalarının amacı, grup performansını ve güvenliğini artırıcı en önemli etkenin liderlik davranışları olduğunun belirlenmesidir. Bu çalışmada da liderler görev merkezli\ göreve dönük ve çalışan merkezli\ işgörene dönük olarak sınıflandırılmıştır. Görev merkezli liderler, iş üretimini kapasitesini artırma yolları üzerinde dururlar. İşgörenlerin görev tanımlarına göre çalışıp çalışmadığını kontrol ederler. Biçimsel yetki kullanma yollarını ve cezalandırmayı tercih ederler. Çalışan merkezli liderler ise, çalışanlar arası ilişkilere, onların ihtiyaçlarına önem verirler ve bireysel farklılıkları kabul ederler (Çelik, 2000).

Yapılan bu iki çalışma çalışan merkezli liderlerin daha etkin ve daha verimli çalışma grupları oluşturdukları belirlenmiştir.

Blake ve Mouton'un Yönetim Gözeneği araştırmasında bireyler arası ilişkilere yönelik olma ve üretime yönelik olma diye iki boyut bulunmaktadır. Yönetim gözeneğine göre 81 çeşit liderlik davranışı tanımlanmıştır. Bu davranışlar beş ana liderlik biçiminde özetlenmiştir (Celep, 2004).

1.Zayıf Liderlik: Lider ne yapılan işle nede çalışanla ilgilidir. Verimlilik ve iş doyumunu düşüktür. Örgüt içi çatışma önlenemez ve lider sorunları görmezden gelir (Celep, 2004).

2.Görev Liderliği: Liderin temel hedefi üretimi gerçekleştirmektir. Çalışanları birer üretim aracı olarak görür ve fikirlerini önemsemez. Çatışmaları güç ve yetkiyle bastırır (Celep, 2004).

3.Şehir Kulübü Liderliği: Lider insan ilişkilerine önem verirken üretime az önem verir. Çalışanların önerileri lider tarafından incelenmeden kabul edilir. Bu tarzda örgütsel başarı sağlamak zayıf bir olasılıktır (Celep, 2004).

4.Orta- yolcu Liderlik: Lider hem üretime hem de çalışana orta düzeyde önem vererek yapıyı korumaya çalışır (Celep, 2004).

5. Ekip\ Takım Liderliği: Lider hem üretime hem de çalışana aynı zamanda yüksek derecede ilgi göstermektedir. Ortak örgütsel amaç etrafında sosyal ilişkileri en üst düzeyde tutmaya çalışmaktadır (Akat ve Budak, 1999)

2.2.3.3. Durumsallık Kuramları: Etkili olabilecek liderlik davranışlarının durumlara göre değiştiğini savunmuşlardır. Bu nedenle her duruma geçerli olabilecek en etkin liderlik tarzı yoktur. En etkili liderlik tarzı duruma, gruba ve kişisel uygun

olarak geliştirilmiş liderlik tarzıdır. Bu durumda en uygun liderlik tarzından değil, herhangi bir duruma hangi liderlik tarzının uygun olduğu önemlidir (Çelik, 2000).

“Fiedler’in Durumsallık Kuramı, ilk durumsallık yaklaşımıdır. Fred Fiedler tarafından yapılan araştırmada, liderin kişiliği ve içinde bulunduğu durum arasındaki ilişki araştırılmıştır. Liderlik tarzını ölçmek için geliştirilen LPC (Least Preferred Coworker) ölçeği liderlik davranışını davranışa yönelik ve işe yönelik olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Davranışa yönelik liderlerin astlarıyla iyi ilişkiler kurmayı hedefledikleri, işe yönelik liderlerin ise işi tamamlamayı hedefledikleri belirlenmiştir” (Ülger, 2003, s.22).

“Yol- Amaç Kuramı, Robert House ve Martin Evans tarafından 1970’lerin başında geliştirilmiş ve bu kuramda lider davranışlarının çalışanların güdülenmesi, iş tatmini ve performansına olan etkisi incelenmiştir. Yapılan çalışmada, destekleyici, yönlendirici, başarı- odaklı, katılımcı lider davranışları tanımlanmış hangi durumda hangi liderlik davranışlarının seçilebileceği ve olası sonuçlar Şekil 3’teki gibi örneklendirilmiştir” (Ülger, 2003, s.24).

“Yol-amaç kuramı durumsallık kuramları içinde yeni bir kuram olarak görülebilir. Yol-amaç kuramından eğitimsel liderlik açısından çıkarılabilecek bazı sonuçlar vardır. Yol-amaç kuramının ön gördüğü liderlik davranışı biçiminden destekleyici ve katılımcı liderlik davranışı eğitimsel liderlikte daha kolay uygulanabilir. Çünkü eğitim örgütleri eğitim düzeyi yüksek olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla okullarda emredici liderlik davranışının etkili olması mümkün değildir. Okul yöneticisinin öğretmenin mesleki gelişimini sağlayacak yollar açması, yol-amaç kuramı açısından önemlidir. Öğretimin amaçlarına

ulaşmasını sağlayacak yolları açan okul yöneticisi, öğretmenin motivasyonunu ve iş doyumunu artıracaktır” (Çelik , 2000, s.19).

Yol Amaç Kuramına Göre Liderlik Davranışları

DURUM	TARZ	SONUÇ
Astların güveni düşük Stresli, sıkıcı ve tehlikeli iş	Destekleyici	Özgüven artmasıyla astların tatmini Gerginliğin azalması
Astlar deneyimsiz Belirsiz durum Yapılandırılmamış, karmaşık görev	Yönlendirici	Ödül yoluyla güdüleme
İş için mücadele eksikliği Yapılandırılmamış, karmaşık görev	Başarı-odaklı	Özgüven artması Amaçların belirginleşmesi Yüksek amaçlar belirlenmesi
Yanlış ödüllendirme	Katılımcı	Astların isteklerinin ve ödül yönteminin tespiti

Tablo 3: Yol –Amaç Kuramına Göre Lider Davranışları

Vroom-Yetton Normatif Liderlik Kuramı, Victor Vroom ve Philip Yetton tarafından 1970’lerin başında geliştirilmiş olup astların karar verme sürecine katılımı üzerinde durmaktadır. Karar verme durumları için hangi düzeyde katılımı gerektiren bir liderlik tarzının daha etkili olacağını tespit etmeye çalışmaktadır. Katılıma

yönelik davranış modellerini otokratik liderlik tarzından demokratik liderlik tarzına kadar derecelendirmiştir (Çelik, 2000).

Lider, varolan verileri kullanarak karar verir.....1(otokratik)

Lider, astların görüşünü alır ve kararı tek başına verir.....2

Lider astları ile görüşür, onların fikirlerinden yararlanarak karar verir.3

Lider, sorunu gruplarla paylaşır, kendisi karar verir.....4

Lider, grubun bir üyesi olarak sorunu paylaşır ve kararı grupta birlikte verir.....5(Demokratik)

“Yaşam Eğrisi Kuramı, 1977’de Hersey ve Blanchard tarafından geliştirilmiş etkili liderlik davranışı ile grubun olgunluk düzeyi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışan bir yaklaşımdır. Lider etkinliği, lider davranışları ve grubun olgunluk düzeyi arasındaki tutarlılığa bağlanmıştır. Doyum ile astların güdülenme dereceleri, yetenekleri, tecrübeleri ve kabul ettikleri sorumlulukları kastedilmektedir” (Keçecioglu, 1998, s.157).

Durumsallık liderlik kuramını açıklayan iki liderlik davranışı vardır. Bunlar görev yönelimli ve ilişki yönelimli liderlik davranışlarıdır. Görev yönelimli liderler astlarının görev tanımlarını yaparlar ve çalışanlarına görevlerini bildirirler. İlişki yönelimli liderler ise çalışanlarıyla yakın bireysel ilişki geliştirirler, çift yönlü bir iletişim kurmaya çalışırlar. Onların bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alırlar, onlarla ilgilenirler. (Ülger, 2003).

2.2.4. Yönetim Tarzlarına Göre Liderlik Biçimleri

2.2.4.1. Otokratik Liderlik

Otokratik lider, karar alma erk ve yetkisine sahip tek kişidir. Astların hiçbir şekilde karar alma sürecine katılmaları söz konusu değildir. Lider herhangi bir konuda itiraz kabul etmediği gibi, tartışma yanlısı da değildir. Bu tür liderlerin astlarına düşen söylenenleri sorgusuz sualsiz yapmaktır. Otokratik liderin genellikle kullandıkları güç kaynakları ödül, ceza, yasal ve zorlayıcı güçlerdir. Her zaman işe yönelik davranışlarda bulunurlar. En önemli konu organizasyonun verimliliğidir. Otokratik liderin üyeleri daha saldırgan, lidere daha bağımlı güvensiz ve iş yapmaktan çok meşgul olmayı tercih ederler. Lider ortadan ayrılınca çalışma düzeyi düşer (Razi,2003).

2.2.4.2. Yönetimsel Liderlik

Bu model idarecilerin işlerine, görevlerine ve davranışlarına odaklanmaları gerektiğini kabul eder. Eğer okul müdürü bu işlerini başarıyla tamamlarsa okulda çalışan diğer kişilerinde işleri kolaylaşır. Yönetim; müdürlerin, günlük planlama, koordinasyon, kontrol, bütçe yapma ve okulun amaçlarını destekleyen okul işlerinin teknik yönleri anlamına gelir. Yönetim aynı zamanda öğretmenlerin görevlerini, kaynak sağlanmasını ve derslerin programlanmasını da içerir (Oplatka, 2004).

Bu model bir taraftan yeni idarecilerin ihtiyaçlarını karşılamakta ve görevlerine uygunluk sağlıyorken diğer taraftan kariyerin ortasındaki müdürler için ise daha az uygundur. Yeni atanmış okul müdürlerinin başarısı ve ayakta kalması etkili idareci olup olmamalarına bağlıdır. Bu nedenle okul yönetimindeki yeterliliklerini, yönetimsel becerilerini kanıtlamak zorundadırlar (Oplatka, 2004).

2.2.4.3.Katılımcı Liderlik

Demokratik liderler çalışanları üzerinde baskı kurmadan işlerin yürütülmesinden yanadırlar. Yetkiyi kendilerinde toplamaz, astlarının katılımı ile karar almayı tercih ederler. Demokratik yöneticiler çalışanlarında yüksek iş tatmini, düşük işgücü devri ve düşük devamsızlık yaratırlar. Çalıştıkları organizasyonu başarıya ulaştırırlar. Çalışanlar bireysel işleriyle ilgili sorunlara ve kararlara katılırlar. Demokratik liderler güç kaynaklarını diğer liderlere göre daha dikkatli kullanırlar ve daha çok uzmanlık güçlerini kullanırlar. Ödül ve ceza gücünü kullanırken adil olmaya çalışırlar ve yönetim erkini astlarıyla paylaşmaya özen gösterirler. Özellikle yetki devrini gerçekleştirmeye çalışırlar. Grubun fikirlerini her zaman önemserler ve her türlü teklife açıktırlar (Razi,2003).

2.2.4.4.Öğretimsel Liderlik

Eğitimde yeniden yapılanma çalışmalarında öğretim liderliği önemli bir yer tutmaktadır. Genel olarak öğretim liderliği, okul müdürü, öğretmen ve deneticilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışları ifade etmektedir. Öğretim liderliğini diğer liderlik kavramlarından ayıran en önemli yönü, okuldaki öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Buna göre öğretim liderliği, okulda öğretmen, öğrenci ve öğretim programı öğretme ve öğrenme süreçleri ile ilgilenmeyi gerekli kılmaktadır (Özden, 2002, s.13).

* Özden (2002), öğretimsel liderin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

* Farklı öğretim yöntemlerinin kullanılmasını teşvik eder.

* Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekler.

* Öğretimle ilgili sorunlarda öğretmenin danıştığı kişidir.

- * Öğrenci başarısı ve öğretim uygulamaları konusunda tartışmalara liderlik eder.
- * Sık sık sınıf gözlemleri yapar.
- * Öğretimin içerik ve sunumu konusunda öğretmenlerle fikir alışverişinde bulunur.
- * Daha etkili öğrenmeyi sağlamak için okulun ve çevrenin kaynaklarını harekete geçirir.
- * Okulun varlık gerekçesi hakkında net bir vizyona sahiptir.
- * Öğretmenlerin performansını değerlendirmedeki amacı onların öğretmenliğinin gelişmesine katkıda bulunmaktır.
- * Öğrenme ve öğretme ile ilgili konularda öğretmenlerle iletişim içerisindedir.
- * Öğretmenler tarafından, öğretim konusunun tartışılacağı önemli bir kişi olarak görülür.
- * Öğretmenlerin öğretim ile ilgili konuları tartışmak için kendisine kolayca ulaşabildikleri bir kişidir.
- * Okulda neyin daha önemli olduğunu vurgulamak için sık sık sınıfta ve koridorda görülür.
- * Öğretmenlere sınıftaki performansı hakkında sık sık dönüt sağlar.
- * Öğrenci başarısını ölçmede ve yorumlamada öğretmenlere yardımcı olur.

2.2.4.5. Transformasyonel (Dönüşümcü) Liderlik

Bu liderlik modelinde izleyenlerin amaçları, gereksinimlerinin niteliği, öğretmenlerin yetenekleri ve taahhütleri önemsenir. Dönüşümsel liderlik boyutları izleyenlerin gereksinimlerinin karşılanma derecesine verdiği öneme göre şekillenmiştir (Celep, 2004).

Bass (1998) ve Leithwood'un (1999) çalışmalarına göre dönüşümsel liderliğin dört boyutu bulunmaktadır (Oplatka, 2004).

İdealize edilmiş etki: Okul müdürlerinin gerek tek tek bireylerin ve gerekse organizasyonun iş yapış şekilleri üzerinde radikal değişiklikler yapılmasını kabul edebilecekleri ortamı hazırlamaları ve öğretmenler arasında saygı ve güveni tesis etmeleri beklenmektedir (Oplatka, 2004).

Entelektüel teşvik: Okul müdürü eski usulleri gözden geçirmeye yol açacak fikirleri sağlar, öğretmenlerin meselelere değişik açılardan bakmalarını sağlar. Çıkmaza girmiş sorunları çözerken öğretmenleri kendi sistemlerini hayata geçirmeleri için cesaretlendirir (Oplatka, 2004).

Bireylerin dikkate alınması: Okul müdürleri, projeleri: öğrenme, deneyim edinme ve teşvik amaçlı olarak öğretmenlere devreder. Öğretmenlerin ihtiyaçlarına önem verir ve her birine birey olarak saygı ile yaklaşır. Öğretmenlerin bireysel farklılıklarını dikkate alır ancak eşit olarak yaklaşır (Oplatka, 2004).

Öğretmenleri için rol modeli olmak: Dönüşümsel liderlik davranışları gösteren okul müdürlerinin yüksek etik ve ahlaki standartlar sergilemesi ve diğerlerinin ihtiyaçlarını kendisininmiş gibi dikkate alması beklenir.

Dönüşümsel liderliğin özellikleri: Bannon'un (2000) dönüşümsel liderlik özellikleri şöyle sıralanabilir (Celep, 2004).

* Güven, saygı, eşitlik ve özgürlük gibi ahlaki özelliklere sahiptir.

* Dönüşümsel liderlikte sadece izleyenleri lider destekleyip geliştirmez, izleyenlerde lideri destekleyip geliştirirler. Hiyerarşik bir yapı yoktur.

* Dönüşüm sadece örgüt içini etkilemez, örgütün çevresini de etkiler.

* Amaç, izleyenleri sadece yönlendirmek değil onların düşüncelerinde değişikliğe neden olmaktır.

* Güdüleme, sadece hedefe ulaşmak ile sınırlı değildir. İzleyenleri sürekli ideallerine ulaşmak için güdülenir.

* Dönüşümsel lider izleyenlerini geliştirmek için aracı rolündedir. Amacı onlara sadece belli bilgi ve becerileri kazandırmak değildir.

Dönüşümsel önderliğin önderlik yaklaşımlarına kattığı yeni kavramların yanında daha önceden bilinen birçok önder özelliklerini bir arada toplaması ile diğer önder biçimlerinden farklılık göstermektedir. Bu özellikler önderin amaçları daha iyi karşılaması ve aynı şekilde diğerlerine daha fazla yardım etmesini sağlar (Celep, 2004).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölüm araştırma modeli, evren ve örneklem kısımlarından oluşmaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada okul müdürlerinin kariyer evrelerini ve kariyer evlerinde tercih ettikleri liderlik modellerini katılımcıların görüşlerine göre belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun içinde nitel araştırma yapılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların doğal ortamlarda gerçekçi ve bütüncül ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çerçeve içerisinde araştırmayı ön plana alan yaklaşımdır.

En sık kullanılan nitel araştırma yöntemlerinden görüşme sosyal olguların göreliliğini ve hareketliliğini bir an için bile olsa yakalamaya ve anlamaya çalışır. Bu çalışmada nitel araştırma çeşitlerinden *durum çalışması* uygulanmıştır. Durum çalışmasında amaç belli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Durum çalışmasında birkaç durum derinliğine araştırılır. Yani duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler, vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanır. Durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir. Veriler, görüşme, odak grup gözlem, doküman analizi yöntemleri ile yapılabilir. Verilerin analizi ise

betimleme, örnekleme, temaları ve örüntüleri ortaya çıkarma, karşılaştırmalı analiz şeklinde yapılabilir(Yıldırım ve Şimşek, 2006).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Milli Eğitime bağlı okullarda çalışan müdürlerdir. Çalışma evreni ise Kocaeli ilinde İzmit, Derince, Körfez ve Kirazlıyalı ilçelerindeki okullarında görev yapan okul müdürleridir. Kocaeli ili İzmit, Derince, Körfez ve Kirazlıyalı ilçelerinden seçilen 45 okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırma evreni *maksimum çeşitlilik örnekleme*si metodu ile yapılmıştır. Bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır. Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örnekleme oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada okul müdürlerinin mesleki kıdemleri açısından çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma örneklemini, yöneticilikte bulunma süresine göre muhtemelen başlangıç aşamasında olan (ilk dört yıl) 11, kariyerinin kuruluş aşamasında olan (4-8) 6, kariyer sonu aşamasında olan (8-22) 28 okul müdürü oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veriler görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Görüşme soruları, Oplatka'nın (2004) kariyer ortasındaki bayan müdürler üzerine yaptığı bir araştırmada kullanılan görüşme soruları ile Asyalı'nın (2005) Rehber öğretmenlerin kariyer evreleri üzerine yaptığı araştırmanın görüşme soruları incelenerek ve konu ile ilgili alan taraması

yapılarak oluşturulmuştur. Görüşme soruları açık uçlu yapılandırılmış sorular şeklinde düzenlenmiştir. Müdürlere konu ile ilgili yaşantıları ve fikirleri sorulmuştur. Toplam yedi soru sorularak cevaplar kaydedilmiştir.

“Bir haftalık çalışma programınızı anlatır mısınız? Her zaman böylemi çalıştınız?” Sorularıyla sistemli çalışıp çalışmadıkları ve zamanla çalışma şeklindeki değişim belirlenmeye çalışılmıştır.

“ Son zamanlarda okulda öğretmenlerinizle yaşadığınız en önemli problemi nasıl çözümlediğinizi anlatır mısınız?” Bu soru ile müdürlerin öğretmenleri ile yaşadıkları sorunlara karşı tutum ve davranışları belirlenmeye çalışılmıştır.

“Meslek hayatınız boyunca iş anlayışınızda, yaklaşımınızda, yani okul yöneticiliğine bakış açınızda değişim yaşadığınızı söyleyebilir misiniz?” Sorusuyla müdürlerin yöneticiliğe bakış açıları, yetki devri ve eğitim öğretim etkinliklerine katılım konusunda nasıl bir tutum gösterdikleri, nasıl bir değişim yaşadıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

“Meslek hayatınızı dönemlere ayırsak kaç evreye ayırırsınız ve bu evreleri nasıl tanımlarsınız?” Bu soruyla müdürlerin meslek hayatlarını kaç aşamaya ayırdıkları ve bu dönemler arasındaki farklılıkları nasıl tanımladıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

“Liderlik denince aklınıza neler geliyor?” Bu soru ile müdürlerin liderlik tanımları öğrenilmeye çalışılmıştır. “Bu geçişlerde sizin liderlik anlayışınız ve davranışlarınızda nasıl bir değişiklik oldu?” Bu soru müdürlerin liderlik davranışlarında yaşadıkları değişimi belirlemek üzere sorulmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan toplana veriler gözden geçirilerek bir veri analiz planı oluşturulmuştur. Söylenen ortak cümleler belirlenerek bu cümlelerin frekansları hesaplanmıştır. Ortak cümleler üzerinden metinler oluşturulmuştur. Verilerin özgün formuna sadık kalınarak, doğrudan alıntılar yapılarak, temalar arasında ilişki kurarak analiz edilmiştir. Analizde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bunun için birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek bunlar okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Bu sorularla müdürlerin meslek hayatları boyunca yöneticilik anlayışı ve liderlik tercihleri açısından değişim gösterip göstermedikleri ve bu değişimi nasıl tanımladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan müdürlerin başlangıç, kuruluş ve devamlılık aşamalarında hangi liderlik modellerini daha çok tercih ettikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma sonunda elde edilen bulgular altı ana başlıkta sınıflandırılmıştır.

Görüşmelerden yola çıkılarak oluşturulan sınıflandırma aşağıdaki gibidir.

1. Okul müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri
2. Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı
3. Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı
4. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına İlişkin Tanımları
5. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı
6. Okul Müdürünün Liderlik Anlayışı ve Davranışlarındaki Değişim

4.1. Kariyerin Başlangıç Aşaması

Yöneticilik süresi bir ile dört yıl arasında olan okul müdürleri kariyerinin başlangıç aşamasında kabul edilmiştir. Okul yöneticiliği kıdemi açısından başlangıç aşamasında olduğu kabul edilen 11 okul müdürü ile görüşülmüştür. Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin görüşme sorularına verdikleri cevaplar incelendiğinde bazı cümlelerin çoğunluk tarafından tekrar edildiği görülmüştür. Bu cümleler belirlenerek söylenme sıklığı hesaplanmıştır. Bu şekilde başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin görüşme sonuçları analiz tablosu oluşturulmuştur.

Tablo 4 - Kariyerinin Başlangıç Aşamasında Olan Okul Müdürlerinin Görüşme Sonuçları Analiz Tablosu

Önemli Cümle	Söyleyen Kişi Sayısı	Yüzdellik Oranı
<i>“Yıllık çalışma planım var ama takip edemiyorum...”</i>	6	% 54
<i>“Öğretmenlerimle yaşadığım sorunları diyalog yoluyla çözerim.”</i>	11	% 100
<i>“Okul müdürlüğü çok yoğun ve sorumlulukları çok fazla olan bir iştir.”</i>	11	% 100
<i>“Okul müdürü seçimleri adil yapılmıyor.”</i>	3	% 27
<i>“Lider, ekibini yönlendiren, çalışanlarını harekete geçiren, iş yaptırabilendir.”</i>	11	% 100
<i>“Okulda herkesin görevleri tanımlıdır ve herkes görevini yerine getirir.”</i>	3	% 27
<i>“Görevleri yaptırmaktan çok yapmayı tercih ederim”</i>	8	% 72

4.1.1. Okul Müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin yarısı yıllık planları olduğunu fakat plana göre çalışmadıklarını belirtmişlerdir. Yıllık plana bağlı çalışmayan müdürler, okulun fiziksel ve ekonomik ihtiyaçlarının karşılanması, resmi yazışmaların yapılması, öğretmen ve öğrencilerin devamının takip edilmesi ve okul dışında toplantılara katılmanın öncelikli işleri olduğunu belirtmişlerdir.

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan müdürlerin tamamı okulun eğitim öğretim etkinliklerini öğretmenlere bıraktıklarını ilgilenediklerini belirtmişlerdir. Okullarda oluşturulan komisyonlar tarafından bu etkinliklerin gerçekleştirildiği müdürlerin sadece bu çalışmaları yılsonunda değerlendirdikleri belirlenmiştir. Müdürlerin konuya ilişkin açıklamaları şöyledir.

“Okulun fiziki koşullarıyla uğraşmaktan diğer işlere vakit kalmıyor. Her gün binanın yeni ihtiyaçları çıkıyor. Elimize geçen parayı okulun fiziksel ihtiyaçlarına harcıyoruz. Yıllık plan yapıyoruz ama ona sadık kalamıyorum. Okulumuz yatılı bölge okulu olduğu için gece gündüz okuldayım. Okulda resmi yazışmaları, rutin işleri, ders ücretlerinden kutlamalara kadar her şeyi ben yapıyorum. Öğretmenlerin yılsonu raporlarını değerlendirebilmem için onların derslerine girmem gerekiyor. Ama şimdiye kadar buna fırsatım olmadı. Okulun işleri bütün vaktimi alıyor.”(1-1)

“Çok yoğun bir şekilde okulun iç işleriyle uğraşıyorum. Çalışma planım var ama takip edemiyorum. Yazışmalar konusunda rahatım programını aldık. Ama okulun arşiv sistemi daha önce yanlış yapılmış onu düzenliyorum. Öğretmenler arasından kendilerinin seçtikleri temsilcileri var. Her hafta toplanırız, haftayı değerlendiririz ve haftaya yapacaklarımızı planlarız. Ayrıca idari işlerde dersi boş olan öğretmenleri görevlendiriyoruz. Eğitim öğretim etkinliklerine katkı sunmak çok istiyorum ama zamanım yok. Değerlendirmeler için derslere bile katılamıyorum. Öğretmenlerimizle, yıl içinde yapacağımız etkinlikleri sene başında kurulda planlarız sonrasında onlar takip ederler ve bana dönem sonunda raporlarını verirler. Ancak bu şekilde takip edebiliyorum. Ayrıca bir etkinlik yapmak isteyen arkadaşlarımda bana projelerini sunarlar bende yapabileceğim desteği sağlarım. Zaten öğretmenlerime bu alanda güvenirim, işin uzmanı onlar.” (1-4)

“Hafta başı törenden sonra okulu gezer eksikleri belirlerim ve sonra haftalık planımı yaparım. Yıllık planı çok fazla takip edemiyorum, kısa dönemli planlarım daha ekili oluyor. Gelen yazıları okurum ve cevaplarım. Maddi sorunlarımız için çevre kurumlarla ilişkiler sağlarım çünkü temizlik ve kırtasiye malzemesinin temininde çok sıkıntı yaşıyoruz. Üst kurumlarımız bizi bu konuda yalnız bırakıyor, veliden de para toplayamıyoruz. Okul faaliyetlerini sene başında kurulda planlarız ve öğretmenlerimiz bu çalışmalarını gerçekleştirir.” (1-3)

“Okulun ekonomik ve fiziksel koşulları bizi çok yoruyor zamanımız bunu takip etmekle geçiyor. Velilerimizden para istemek zorunda kalıyoruz buda eğitim öğretimi olumsuz etkiliyor. Okulun fiziksel ihtiyaçlarını tamamlamak bütün zamanımı alıyor. Şu sıralar çatıyı yaptırıyorum. Bu işler için ödenek bulmak kadar yapacak kişileri bulmak da zor. Birçok teklif almanız gerekiyor. Araştırmanız gerekiyor, çünkü çok farklı teklifler oluyor. Bunu göz ardı ederseniz sıkıntıya girersiniz. Bu nedenle ben okulların iki ayrı müdür tarafından yönetilmesinden yanayım. Biri işletme müdürü diğeri okul müdürü olmalı çünkü okullar artık işletme gibi çalışıyor. Güvenlik ve temizlik elemanları çalıştırıyoruz, bunların maaşı, sigortası bizden soruluyor. İşte bu işlerden dolayı okulda eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgilenemiyorum.” (1-6)

“Yıllık planı yapıyorum ama %80 bağlı kalamıyorum. Çünkü okulum yeni açıldı. Her şeyi için koşturmak zorundayım. Yardımcım olmadığı için çok zorlanıyorum. Çevre okul müdürleri ile görüşerek yardım alıyorum. Müdür yardımcısı kadromuz var ama henüz kimse atanmadı. Öğretmen arkadaşlarımdan bazılarına teklif ettim ama istemediler. Çok önemli konuları sadece ben takip ediyorum ama okulun iç

işlerinde öğretmenlerime yetki devri yapmaktayım. Zaten eğitim öğretim faaliyetlerinin takibi tamamen öğretmenlerimin yetkisindedir.” (1-2)

Görüşmeye katılan okul müdürlerinin diğer yarısı ise yıllık çalışma planına göre çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu müdürler başlangıç aşamasının sonlarında olan müdürlerdir. Bu koşullar başlangıç aşamasındaki müdürler arasında çalışma yoğunluğu açısından azda olsa bir fark oluşturmaktadır. Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin özellikle ilk yılları çok yoğun geçmektedir.

“Yıllık ve haftalık programa göre çalışırım. Genelde programa sadık kalmaya özen gösteririm. Ama bazen beklenmedik şeyler olur program aksar. Katılmamız gereken protokoller olur işini bırakıp gitmen gerekir. Hep aynı çalıştım, programı uygulamam ve günlük gelişmeleri takip ederim. Normal bir yoğunluk var zaman zamanda acil şeyler olur ama yinede programı gerçekleştiririm. Uzun zaman müdür yardımcılığı yaptım, idari konularda tecrübeliyim. Bu nedenle programı gerçekleştirme konusunda sıkıntı yaşamadım.”(1-7)

“Yıllık, aylık planlarımız var. Gerçekleştirmeye çalışıyoruz. Aylara göre yoğunluğumuz değişir. Fiziki koşulların düzenlenmesi ilk ayın kapsamındadır, öğretmenlerin derslerine katılmak daha sonraki aylardadır. İlk başlarda okulun işlerine çok fazla yoğunlaşamayız çünkü fiziksel koşullar öncelikli gelir. Altyapı sorunları bitip ders programları oturtulduktan sonra eğitimin kalitesine yönelik çalışmalar yaparız. Zamanla çalışma tarzım değişti. Önceleri her şeyi kendim yapmam gerektiğine inanırdım. Çünkü ben daha iyisini yapacaktım. Sorumluluklarımı paylaştırmaya korkardım. Zamanla başkalarının da benden daha iyi yapacaklarını gördüm. Çalışanlarımı tanıdıkça güvenmeye başladım ve artık işbirliğine önem veriyorum. Takım çalışması yapmaya çalışıyoruz. Bazı kararları tek

başına almak zorunda kalsam bile arkadaşlarıma açıklarım ve ikna etmeye çalışırım. Birde daha sistemli çalışıyoruz. Yıl içinde yoğunlaştığımız alanlar farklılık gösterir. Bazen dış ilişkiler üzerine, bazen iç işlerimize yöneliriz.” (1-8)

“Yıllık, aylık ve haftalık çalışma planlarımız var. İdari işler, her gün sınıfların temizlik kontrolü, öğrenci ve öğretmenlerin devam takibi ve fiziksel koşulların iyileştirme çalışmaları yapılır. Bu her gün yaptığımız işlerdir. Yönetmeliklere göre çalışmalarımızı yürütüyoruz. Müdürlüğümün ilk yıllarından beri aynı çalışmıyorum. İlk yıllarda daha hoşgörülü ve nazik davrandım yani daha kitabydım. Eğitim yönetiminde yüksek lisans yaptığım için her şeyin kitaplarda olduğu gibi olacağına inanıyordum. Bilimsel olarak donanımlı başladım ama çok zorlandım. Örneğin göreve başlar başlamaz yetki devrettim sonra izledim, yetkinin kullanılıp kullanılmadığına baktım. Aksayan kullanılmayan alanlardan yetkilerimi geri çektim. Zamanla personelimi tanıdıktan sonra, onların talepleri doğrultusunda adım atıyorum. Hazır olmadıkları şeyleri yapmıyorum.” (1-9)

“Yıllık planlarımız var ayrıca müdür yardımcılarımınla haftalık çalışma planımızı da yaparız. Pazartesi sabahı yapacaklarımızı belirler ve paylaşırız. Bu her hafta tekrarlanır. Genelde yıllık plana bağlı kalmaya gayret ettim. Zamanla personelimi tanıdım ve ona göre hareket ettim. Hep böyle çalıştım diyebilirim. İlk göreve başladığımda zorluk çekmedim çünkü zorunlu hizmetimi yaparken hep müdür yetkili öğretmen olarak çalıştım.” (1-10)

“Yıllık planım var ama plana bağlı çalışmıyorum. Çünkü gerekli elamanlar olmadığı için sıkıntı yaşıyorum. Okulun eğitim ortamlarının hazırlanması bizim için önemli bir sıkıntı. Bu işlerin büyük bir kısmını kendim yapıyorum. Örneğin kaloriferi ben yakarım. Temizliği okulun imkânları ile sağlıyorum, çünkü hizmetlimiz bile yok.

Okulun fiziksel koşulları için koşurtmaktan eğitim öğretim faaliyetlerine zaman ayıramıyorum. Üç yıldır hep aynı çalıştım. Yalnız çalıştığım zamanlar oldu, en önemli sıkıntım maddi sorunlardı. Zamanımın yetmediği oluyordu, hafta sonları okulda çalıştığım çok oluyordu. Şimdi daha rahatım, tabii yoğun olduğumuz aylar oluyor. Müdür yardımcılığmdan geçtiğim için zorlanmadım. Maddi sorunlar dışında hiç bir konuda zorlanmadım. Okulun eğitim öğretime hazırlanması, öğrenci ve öğretmen devam takibi, idari yazışmalar ve ekonomik ihtiyaçların karşılanması dışında bir şey takip edemiyoruz. Öğrenci sorunlarını çözümü de çok zamanımızı alıyor. Çok çeşitli sorunlar yaşayabiliyorsunuz.” (1-11)

“Yıllık çalışma planım var ama takip edemiyorum...”

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürleri eğitim öğretim dışında her şeyi takip ettiklerini belirtmişlerdir. Çok yoğun çalışmalarına rağmen eğitim öğretim etkinliklerini öğretmenlerden oluşturulmuş komisyonlara devretmişlerdir. Her gün resmi yazıların okunması ve cevaplanması, okulun muhasebesinin yapılması, kadro dışından çalışanlarının maaşları ve sigortalarının yapılması kısaca düzenin sağlanması ve sürdürülmesi için her şeyin okul müdürü tarafından yapıldığını görmekteyiz. Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin tamamı daha çok işletme müdürü gibi çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitim öğretim etkinliklerini takip edemediklerini belirtmişlerdir. Bu anlamda öğretmenlerine güvendiklerini ve daha iyisini bildiklerine inandıklarını söylemişlerdir.

Başlangıç aşamasının sonlarında olan müdürler ise daha rahat çalışmaktadırlar. En azından çalışma planını takip etmekte ve yardımcılarıyla iş yükünü paylaşmaktadırlar. Ama eğitim öğretim işlerini öğretmenler tarafından kurulan

komisyonlar yürütmekte ve müdürler bu alanda çalışmak için vakit bulamadıklarını söylemektedirler.

1. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri yıllık planlara bağlı çalışmamaktadırlar.
2. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri çok yoğun çalıştıkları için eğitim öğretim etkinliklerine zaman ayıramamaktadırlar.

4.1.2.Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin tamamı öğretmenleriyle önemli sorunlar yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Daha çok öğretmenlerini idare ettiklerini bu nedenle de sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bazı okul müdürleri ise yaşanan sorunları ise diyalog yoluyla çözdüklerini anlatmışlardır. Bu aşamasında olan okul müdürleri ödülü de cezayı da kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Ödülün bir anlam ve değerinin olmadığını, cezayı ise kullanmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir.

“Öğretmenlerimle önemli sorunlar yaşamadım. Ama yaşanan küçük sorunları özel görüşmelerle çözmeye çalıştım. Öğretmenlerle gurup halinde görüşmem, çünkü birliktelikten güç alırlar. Şimdiye kadar ceza vereceğim bir olay yaşamadım. Küçük şeyler yaşandı tabii ama kasıt olmadığını öğrenince sorun çözüldü.” (1-5)

“Konuşarak çözerim. Öncelikle bilgi toplarım sonra görüşürüm. Ödülde cezada vermiyorum. Çünkü verilen ödüllerin bir anlamı ve değeri yok. Öğretmeniniz için alacağınız ödül üst makamlardan çok zor veriliyor. Aldığımız ödüllerinde maddi ve manevi bir faydası olmuyor. Cezaya gelince, ceza sürecine girince birçok aşamadan geçmek zorundasınız. Sonuçlandırmak için zaman kaybediyorsunuz” (1-4)

“İdarecinin ve idare etmek zorundasın. Genelde idare ediyorum ve sorun yaşamıyoruz. Öğretmenlerime ceza vermem. Daha çok bireysel görüşmeler yaparım ve motive ederim. Ceza vermenin sorunu çözmeyeceğine inanırım. Ödüllerinde zaten tatmin edici bir değeri olmadığını düşünüyorum. Verilecek en büyük ödül maaşla ödüllendirilmedir, oda çok komik bir rakamdır.” (1-2)

“Genelde samimi ilişkilerimiz var, bu nedenle konuşarak çözerim. Öğretmenlerimin çoğunluğu bayan ve onlara karşı müdürlük kompleksim yok, bazen kızıp bağırırsam da özür dilemesini de bilirim. Ceza vermekten kaçınırım. Çünkü ceza vermeye kalktığımızda, hem okulda ilişkileriniz çok gerilmekte hem de uzun bir sürece girmektesiniz. Bu yoğunluk içinde böyle bir şeyle uğraşmak istemem.” (1-6)

“İdare etme yolunu tercih ederim. Ama insani taleplerle geldiğinde telafi ederim. Bazen bağırmakta etkili olur. Ama herkese bağırمام, daha çok bana yakın olan tanıdığım kişilere olmuştur. Israrla yanlış yapan işlemleri başlatırım. Uyarı, kınama gibi yasal yolları denerim. Bu aşamaya da kimseyle gelmedik. Genelde konuştuğumuzda sorunlar çözülür, tekrarlanmaz.” (1-1)

“Öğretmen arkadaşlarla genelde sorun yaşamam. Bireysel görüşme yaparım, sorunların sebeplerine inmeye çalışırım. Doğru yöntemin bu olduğuna inanıyorum. İnsanlar her türlü sorunumuz olabilir. Her zaman her türlü şeyle karşılaşabileceğimi sürekli kendime anımsatırım. Çünkü zor durumda olan bir kişiyle problem yaşamak beni rahatsız eder. Ceza vermekten hep kaçındım. Beni aşan okul dışı bir olay olursa soruşturma açarım, onun dışında düşünmem. Ödül vermek gerektiğine inanırım. Arkadaşlarımızı motive etmek açısından çok önemli buluyorum. Ama idari ödüller günümüz koşullarına uyarlanmamış. Cezalar gelişen insan hakları kriterlerine göre gelişse de ödüllerde böyle bir gelişim yok. Örneğin maaşla ödüllendirme en üst

düzeydeki ödüldür ama maddi değeri çok komiktir. Bunlar yeniden düzenlenmeli, alan insanları memnun etmeli. Bizim arkadaşlarımız bu ödüllere gülüyorlar. Yinede bu ödüller için arkadaşlarımızı teklif ederiz, ama her yıl teklif ettiklerimize bu ödüller verilmez. Bu nedenle ben teşekkür etmeyi unutmam. Özellikle öğretmenler odasında arkadaşımın yaptığıını anlatırım ve teşekkür ettiğimi belirtirim.”(1-7)

“Diyalog kurarım, fikirlerinin nedenlerini araştırırım, sonra karar veririm. Olumsuzlukları göz ardı etmem uzlaşırım ama takip ederim. Genelde öğretmenlerim önce tedirgin gelirler ama ben onları rahatlatırım. Çok memnun ayrıldıklarını düşünürüm çünkü görüşmelerin sonunda uzlaşmış bir şekilde ayrılırız. Ödül ve ceza çok etkili değildir. Yani sistem böyle bir ceza süreci başlatmaya kalksanız pişman olursunuz, çok ayrıntılı incelemeler yapmanız gerekir. Ödülde ise gereken teklifleri üstlerimize yaparız, bu konularda fazlasının olması için çabalarım. Kurum içinde yapacağım tebrikleri de elimden geldiğince yaparım.”(1-8)

“Sorunlarımızı konuşarak çözeriz. Önce bilgi isterim, verilen bilgi doğrultusunda görüşlerimi söylerim, çözmeye çalışırım. Şimdiye kadar önemli bir problem yaşamadım. Genelde arkadaşlarım yaşadıkları sıkıntıları daha önceden benimle paylaşırlar. Birbirimizi iyi tanıyoruz. Yani bir sıkıntı hissedersen sebeplerini de tahmin edebilirim. Ceza vermem gerekirse süreci başlatırım, konuyu detaylıca araştırırım, gerekli kişilerle görüşürüm. Hak eden arkadaşlarımızın ödüllendirilmesi için elimden geleni yaparım.”(1-9)

“Çok belirgin problemlerimiz yok ama ne olursa olsun diyalogla ve çoğunluğun kararlarıyla çözüm üretirim. Her zaman öğretmenlerimi kararlara katmaya çalıştığım için sorun yaşanmaz. Ceza hiç vermedim. Vermekte istemem çünkü öyle bir süreç girdiğinizde öğretmeninizi kaybedersiniz. Öncesinde güçlü ilişkileriniz yoksa

öğretmenlerinle ilişkinizi yenide kurmakta zorlanırsınız. Oysaki verimlilik açısından bizim öğretmenlerimizle ilişkilerimiz çok iyi olmalı. Ödül ise, devlet memurluğunda ödüller tatmin edici ve motive edici değil. Ayrıca bizden ödüllendirme için isim göndermemiz isteniyor ama gönderdiğimiz her isim ödül alamıyor. Bu nedenle çok kullanmıyorum.”(1-10)

“Sorunlarımızı sabır ve anlayışla çözüyorum. Ben her şeyden önce kendimi öğretmen olarak görüyorum. Bazı şeyleri normal kabul ederim. Objektifim, amir değil arkadaş gibi davranırım. Genelde öğretmenlerimde her şeyi danışarak yaparlar. Şimdiye kadar hiç ceza vermedim. Vermeyi de düşünmüyorum. Çünkü sonuçta bende öğretmenim, kendimi her şeyden önce onların mesai arkadaşı olarak görürüm. Ben onlara her şeyi danışırım onlarda bana. Her dönem bazı arkadaşlarımı ödüllendirmek isterim ama yaptığımız her başvuru sonuç bulmuyor. Bazıları kabul ediliyor, bazıları edilmiyor. Bu nedenle tekliflerimizi gizli tutuyoruz. Rehber öğretmen, müdür yardımcısı ve bir öğretmen arkadaşım ile kurduğumuz komisyon o yıl teklif edilecek kişiyi görüşür kararlaştırır. Bu tekliflerin yanında öğretmenlerimiz yaptıkları her çalışmadan dolayı tebrik edilirler.”(1-11)

“Öğretmenlerimle yaşadığım sorunları diyalog yoluyla çözerim.”

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin tamamı öğretmenleriyle problem yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Ama yaşanan küçük problemleri daha çok idare etme yoluyla çözmeyi tercih ettiklerini söylemişlerdir. Problemin çözülmediği ve ısrarla tekrarladığı durumda idari işlemleri başlatmayı düşüneceklerini belirtmişlerdir.

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin öğretmenleri ile sorun yaşamamış olmaları da önemli bir bulgudur. Okul müdürleri deneyimsizlik ve sorun çözmedeki

eksikliklerinden dolayı sorunları görmezlikten gelmeleri bu davranışlarının bir nedeni olabilir. Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin ödül ve cezayı kullanmayı tercih etmedikleri görülmüştür. Ödül ve cezanın sistem içinde etkili yöntemler olmadıklarını düşündükleri belirlenmiştir.

- Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı öğretmenleri ile yaşadıkları sorunları diyalog yolu ile çözmektedirler.

4.1.3.Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin bazıları atama şeklinin adil olmadığını belirtmişlerdir. Kişilerin yeteneklerine bakılmaksızın sadece sınav kazanarak müdür olmalarının adil bir sistem olmadığını söylemişlerdir. Müdürlerin liyakat usulüne göre seçilmeleri gerektiğini vurgulamışlardır. Müdürlerin bir süre müdür yardımcılığı yapmalarının şart olduğunu belirtmişlerdir. Müdürlerin tamamı okul müdürlüğünü çok ağır sorumluluk olarak tanımlamışlardır. Ayrıca müdür olduktan sonra sadece iş yüklerinin arttığını, sadece bir unvan sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Özellikle yetkilerinin az, sorumluluklarının fazla olmasının engelleyici bir durum olduğunu söylemişlerdir. Konu ile ilgili değerlendirmeleri şöyledir.

“Atama şekli adil değil. Yönetici okul içinde çalışan öğretmenler arasından yeteneklerine göre seçilen kişi olmalı. Öncelikle müdür yardımcısı olarak yetiştirilmesi gerekir. Siyasetin eğitimle ilgisi olmamalı, seçimde liyakat usulü olmalı. Çünkü okul müdürlüğü bir sorumluluk karmaşasıdır. Müdürler müdür yardımcıları arasından seçilmeli ve okulda çalışan müdür yardımcılarının içinden seçilmeli. Öğretmenlerine de bu konuda düşünceleri alınmalı.” (1-3)

“Müdürlük çok önemli bir sorumluluktur. Gençliğimin dezavantajlarını yaşadım. Bir sınavla müdür oldum başka kriterleri yok, sınav başarmak yetiyor. Müdür yardımcılığını da çok kısa süre yaptım, onun için yeterli olmuyorum. Planladığım çok şey var ama gerçekleştirmek için zamanım kalmıyor. Planladıklarımı proje olarak üretmek daha ileri yıllarda yapacağım şeyler sanırım. ” (1-4)

“İsteyerek okul müdürü olmadım, ama süreç beni buraya getirdi. Müdürlük atamalarında siyasetin etkin olmaması gerektiğine inanıyorum. Yani layık olan, isteyen kişi bir işi yapmalı ama böyle olmuyor, adil bir sistemle seçilemiyorsunuz. Okulda çalışan müdür yardımcılarını arasından isteyenler seçilmeli. Çünkü müdür olmadan önce müdür yardımcılığı yapmış olmak şart.” (1-1)

“Özerk olmak güzel ama sorumluluğu çok ağırdır. Sorumluluklarımız kadar yetkimiz yok. Bu nedenle okulun işleriyle çok fazla ilgilenemiyoruz. Örneğin personeli seçme hakkımız yok, programa müdahale edemiyoruz. Yetkimiz yok ama sorumluluğu bize ait. Buda müdürlerin ezilmesine sebep oluyor.” (1-5)

“Okul müdürünü okulun hamalı olarak görüyorum. Bu koşullarda öyle çünkü okulun her şeyi bizden soruluyor. Herhangi bir durumda eleştiriler okul müdürüne yöneliyor. İnsanlarla iyi ilişkiler kurmalısınız, her zaman iyi davranmalısınız. Çevrenizdekiler için düşündükleriniz, yaptıklarınız önemli. Herkesin adalet beklentisi var ve bunu sağlamak zorundasınız. Gelen herkesi dinlemek ve sorunlarına çözüm bulmak zorundasınız.” (1-2)

“Okul müdürlüğünün adı var, başka da bir şeyi yok. Bütün günümüzü okula ayırıyoruz ama karşılığında yeterli ücret bile alamıyoruz. Çalışma yükümüz çok ağır. Okulun her şeyi bizden soruluyor. Gece yarısı okulun güvenliği bile bizden sorulur. Öğretmen arkadaşlarımız dersleri bitip gidince onlar için her şey bitiyor ama biz öyle

değiliz. Okulun neyi olduğumu hala çok iyi anlayamadım. Bazen sorumluluklar o kadar yoğunlaşıyor ki kendimi bu okulun sahibi gibi hissediyorum.” (1-6)

“Yöneticilik zor bir iş çünkü burada vicdanını rahatlatmak zordur. Herkesi memnun etmek mümkün değil. Öğretmeni, öğrenciyi, veliyi, okulu idare etmek zor ve sıkıntılı bir iştir. Yetkilerin az sorumluluklarının fazla olması dengeyi bozuyor. Okulu istediğin gibi yönetemiyorsun, risk alamıyorsun çünkü sürekli soruşturuluyorsun. Bu işi yapıp da herhangi bir nedenden soruşturma geçirmeyen müdür yoktur. Tabii bunlar bizleri bıktıran, engelleyen şeyler. Örneğin okulların açıldığı günler çoğumuzun sıkıntılı geçer. Okulların para toplaması yasak denir ama bunun yanında okullara hiçbir ödenek ayrılmaz. Bizlerin bu koşullarda okulu eğitim öğretime hazır hale getirmemiz ve hizmet vermemiz beklenir.” (1-7)

“Olayların gelişimi beni bu noktaya getirdi. Şimdi keşke olmasaydım diyorum. İnsan ilişkileri beni çok yoruyor. İnsanlar arasında uzlaşmayı sağlamak, kimseye haksızlık yapmadan herkesi memnun etmek çok yorucu bir iş. Okulun işleri beni yormuyor çünkü çalışmayı seven biriyim. Mesleğime çok kitabi başladım, her şeyi ideal olana göre yapmak istedim. Sonradan bunun böyle gitmeyeceğini fark ettim. Çünkü suiistimal ediliyordum. Verdiğim yetkiler kullanılmıyordu, boşluklar oluşuyordu. Bu nedenle şimdi durumsallık ilkesine dayanıyorum. Önce çalışanları tanıyorum sonra ona göre davranıyorum.”(1-8)

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin diğer yarısı bu ağır sorumluluklar yanında yöneticilik süreçlerinde ideallerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Birçok insana göre bu işi daha iyi yapabileceklerine inandıkları için bu işe girdiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticiliğinin kendilerini gerçekleştirmek için fırsat olduğunu savunmuşlardır.

“Çalışma koşullarımız çok yoğun ve sorumluluklarımız çok fazla ama yinede hayallerimi gerçekleştirmeye çalışıyorum. Üç yılda % 25’ini gerçekleştirdiğime inanıyorum ve umutluyum. Okulumuzun hedefleri vardır bunları gerçekleştirmek için herkesi işe katarım. Hükmetmeyi sevmem, paylaşırım, demokratik olmaya çalışırım. Önyargılı değilimdir, araştırırım ve ona göre davranırım. Çalışanlarımı yıldırma istemem ikna etmeye çalışırım. Ekip çalışması ile başarılı olunacağına inanırım. Okulun sorunları hepimizin sorunları olmalı, herkes sahip çıkmalı işte o zaman değişim gerçekleşir.” (1-9)

“Başkalarına göre bu işi daha iyi yapacağımı düşünerek müdür oldum. Okulu tek başıma değil grupla yönetmeyi tercih ederim. Kararları birlikte alıyoruz ve uyguluyoruz. Bu durumda hedeflerim gerçekleşiyor. İlk yıllarda çok kuralcı ve titiz davranırdım. Zamanla bu davranışlarımdan vazgeçtim. Eskiden her şey çok iyi olsun isterdim bu yüzden kendim yapardım. Başkalarına çok fazla güvenmezdim. Ama şimdi tek başıma değil grup halinde yönetimi gerçekleştirmeye çalışıyorum. Kararları beraber alıyoruz ve birlikte uyguluyoruz.” (1-10)

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin kendilerini yarısı bu işe uygun olup olmamak konusunda kendilerini sorguladıklarını görmekteyiz. Çünkü bu müdürlerimiz sadece müdürlük sınavında başarılı oldukları için bu göreve getirilmişler. Yine bu dönemdeki müdürlerin çok yoğun çalıştıkları ve maddi ve manevi açıdan doyum sağlayamadıkları belirlenmiştir. Bu aşamadaki müdürlerin sistemlerini oturtamadıklarını görmekteyiz.

“Okul müdürlüğü çok yoğun ve sorumlulukları çok fazla olan bir iştir.”

Başlangıç aşamasındaki müdürlerin yarısı yöneticiliği zor ve sıkıntılı bir iş olarak tanımlayıp, yönetici olduktan sonra pişmanlık yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Yöneticilikte çok emek ve taviz vermek gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Bu okul müdürlerinin yöneticiliğe bakış açısının başlamadan önceki anlayışlarına göre değiştiği görülmektedir. Büyük hayal kırıklığı, tecrübesizlik ve iş yoğunluğu müdürlerin beklentilerini karşılamamıştır. Bütün bu zorluklara rağmen okul müdürleri okul müdürlüğü görevlerini devam ettirmektedirler. Araştırmaya katılan müdürler arasında bu işi bırakmak isteyen bir okul müdürüne rastlanmamıştır. Okul müdürlüğünün getirdiği statüden ve itibardan vazgeçmek istememektedirler. Diğer yarı ise müdürlüğün zorluklarına rağmen kendilerini gerçekleştirme fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Göreve umutlu ve iddialı başlamışlar ve bakış açıları henüz değişmemiştir.

1. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri okul müdürlüğünü çok zor ve sorumlulukları fazla bir görev olarak tanımlamaktadırlar.
2. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri müdür seçimlerinin adil yapılmadığını sadece sınavda başarılı olmanın müdür olmak için yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

4.1.4. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürleri liderliği daha çok ekip başı olarak tanımlamışlardır. Ekibiyle bütünleşen, örnek olan, iş yaptırabilen ve sözü dinlenen kişi olarak ifade etmişlerdir. Lider kavramının okullara toplam kalite yönetimiyle girdiğini belirtmişlerdir. Kariyerinin başlangıcında olan okul müdürlerinin liderlik tanımları şöyledir.

“Lider kavramı okullarımıza toplam kalite yönetimi ile girdi. Ekip ruhuyla hareket eden, doğru bildiği işi yapan, vizyonu ve misyonuna göre hedef belirleyen kişidir. Baskıyla zorbalıkla dediğini yaptıran değil, kişiliği ile yaptırandır. Çok farklı

yaklaşımlarla bunu yaptırabilmelidir. Örneğin liderler kurallara uyulmasını istiyorlarsa önce kendileri kurallara uyan davranışlar göstermelidirler. Hem formal hem de informal ilişkileri kullanabilmelidir.” (1-5)

“Liderliği, yönetmek, yöneltmek olarak görüyorum. İşleri yaptırabilmek, kişiyi işe katabilmektir. Toplam kalite yönteminde olduğu gibi, ekip başıdır, ekibini harekete geçiren kişidir. Ekip ruhuyla hareket eden doğru bildiği işi yapan, vizyonu ve misyonuna göre hedef belirleyen ekibe engel çıkarmayan ve onlara destek olan kişidir.”(1-3)

“Lider mimar olmalı her gittiği okulda bir sistem yaratmalı. Bu sistemler ideal olarak tanımlanmış olmalı ve her müdürün amacı bu sistemi yaratmak olmalı. Okullar kişilere göre değil sistemlere göre yönetilmeli.”(1-1)

“Lider empatik olmalı. Etrafını büyüyen, yetki ve sorumlulukları geniş olan kişidir. Çalışanların etkileyen ve işe motive eden kişi olmalıdır. Profesyonel olmalı ama amatör bir ruhla çalışmalı.” (1-2)

“Özverili, eleştiriye açık, doğru bildiğini aksatmayan, etrafını işle boğmayan, genelde kendini ön plana çıkaran, işlere koşturan biri olarak görüyorum. Görevi dağıtmam isteniyor, dağıtıyorum ama toparlayamıyorum. O zaman şöyle diyorum, sorumluluk bende ise yetkide bende olmalı.” (1-4)

“Lider grup içinde hareketi sağlayan kişidir. Çalışanlarını harekete geçiremezse makam olarak kalır. Çalışma zamanı çalışan, eğlence zamanı eğlenen kişidir.”(1-7)

“Ekibini doğru yönlendirebilen, kararlı, uzlaşmacı, katılımcı yöneticidir. Doğru kararlar alabilmek için çalışanlarını kararlara katan, her aşamada teşvik edendir. ” (1-8)

“Örnek kişi, birlikte yapan ve peşinden sürükleyen her yönüyle lider olandır. Hızlı ve doğru kararlar alabilen, çalışanları tarafından güvenilen kişidir.”(1-9)

“Lider ekibine yardımcı olan yol gösterendir. Hedefleri olan, hedefleri etrafında insanları toplayabilen kişilerdir.” (1-10)

“İşi yapan değil, ekibini işin içine katan kişidir. Ekibin baskıyla değil motivasyonla harekete geçirendir.” (1-11)

“Lider, ekibini yönlendiren, çalışanlarını harekete geçiren, iş yaptırabilendir .”

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin tamamı ekip liderliğini önemsedikleri belirlenmişlerdir. Müdür ekibin başıdır, sorumluluklar onda toplanır, işleri ekibine paylaştırır ve onlara yaptırır anlayışının egemen olduğu belirlenmiştir. Ekibini harekete geçiren, yardımcı olan, yol gösteren, işi birlikte yapan kişidir diye tanımlamışlardır. Bu tanımlara rağmen başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin tamamına yakını yetki devri yapmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir. İşi yaptırmaktansa yapmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Çünkü başlangıç aşamasındaki okul müdürleri var olan sistemi sürdürmek için her şeyin eksiksiz yapılmasını istemektedirler. Üstlerinin beğenisini kazanmak ve bu işe ne kadar çok uygun olduklarını ispatlamak bu davranışlarının nedenleri arasında gösterilebilir.

- Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri, ekibini harekete geçiren ve iş yaptırabilen kişileri lider olarak tanımlamışlardır.

4.1.5.Okul Müdürünün Liderlik Davranışları

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin bir kısmı, okullarında bir sistem geliştirmeye çalıştıklarını, ekip kurduklarını, görevleri öğretmenlere paylaştıklarını ve yönlendirdiklerini anlatmışlardır.

“Herkes görev tanımını yapmışımıdır. Ortaya konuşmak olmuyor, herkesin görevlerini tanımladım ve verdim. Görevleri paylaştırım ve kontrollerini de yaparım. Öğretmenlerimi her şeye katmaya çalışırım. Ama bazı kararlar vardır ayrıntıdır, bu kararları idare alır.” (1-2)

“Okuldaki çalışmaları, öğretmenler kurulunda kararlaştırım ve öğretmenleri görevlendiririm. Öğretmenlerin karar süreçlerine katılımı sağlamaya çalışırım, onlara yetki devri yaparım. Sürekli baskı ve takiple sonuç alınamayacağına inanırım. Yetki vermek ve motive etmekte gerekir.” (1-3)

“Genelde yetkiyi dağıtırım, öğretmenlerime devrederim. Kuralcı bir müdür değilim, formal ve informal ilişkilerimi bir arada kullanırım. Gerekirse müdürleri olarak emrederim, daha sonrada bir arkadaşları olarak gönüllerini alır ikna etmeye çalışırım.” (1-5)

“Okulda herkesin görevleri tanımlıdır ve herkes görevini yerine getirir.”

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin bazıları okullarında görev dağılımı, yetki devri yaptıklarını ve bu konuda başarı sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu okul müdürlerinin daha çok başlangıç aşamasının sonlarına yaklaşmış 3. veya 4. yılını çalışan okul müdürleri olduğu belirlenmiştir.

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin çoğunluğu ise yönetmek anlamında kendilerini çok fazla ön plana çıkardıklarını, işi yaptırmaktan çok yapmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Sorumluluk kendilerinde olduğu için yetki devretmek istemediklerini anlatmışlardır.

“Kendimi, özverili, eleştiriye açık, doğru bildiğini aksatmayan, etrafını işle boğmayan, genelde kendini ön plana çıkaran, işlere koşturan biri olarak görüyorum.

Görevlerimi dağıtmam isteniyor ama görevlerimi dağıtınca toparlayamıyorum. Sorumluluk bende ise yetkide bende olmalı.” (1-4)

“Acemilik döneminde güven verici, öğretmenlerimi fethetmeye yönelik bir gayretim vardı. Her işi yapmak isterdim ve devretmeye korkardım. Okul müdürlüğü değil de liderlik yapmaya çalışırım. Zamanla güven kazandırdığıma inanıyorum çünkü zamanla bende onlara güvenmeye başladım. Şimdi daha rahatım, kendimi kanıtlamak zorunluluğu hissetmiyorum. Açığımdır, düşüncelerimi paylaşıyorum. Bugünün işini yarına bırakmam, personelim de aynı hassasiyeti göstermesini isterim. Yönetmeliklere bağlı çalışırım ama gerektiğinde de esnek davranırım.” (1-7)

“Acemilik dönemine göre daha katılımcı ve uzlaşmacı davranmaktayım. Hiçbir zaman baskıcı olmadım. İlk yılımda güvensizliğim kararları tek başıma almama neden oluyordu. Bu güvensizlik hem kendime hem de çalışanlarıma karşıydı. Şimdi kendime güveniyorum, tecrübelerim doğrultusunda ve de sezgilerimle doğru kararlar alabileceğime inanıyorum. Kendime güvenmem başkalarına da güvenmemi getiriyor. Sorun yaşadıklarında onlara da yardımcı olabileceğimi düşünüyorum.” (1-8)

“Önceleri işi yaptıran kişi olmam gerektiğine inanırdım. Şimdi her şeyi birlikte yapmamız gerektiğine inanıyorum. İşin içinde olurum ve birlikte yaparız. Hatalarım olur kabul ederim, değiştirmeye çalışırım. Her zaman adil olmaya çalışırım ama taviz vermem. Herkesi kararlara katmaya çalışırım. Ne kadar çok kararlara katılırlarsa sorunlara da o kadar sahip çıkarlar diye düşünüyorum. Okulu hep birlikte yönetirsek daha başarılı olacağımıza inanıyorum.” (1-9)

“İlk yıl biraz sinirli ve kuralcıydım. Her şeyin zamanında yapılmasını isterdim buda etrafımdakileri tedirgin ederdi. Ama o dönemde de herkesi kararlara katmaya çalışırdım. Halada öyleyim. Öğretmenleri kararlara katılım için teşvik ederim.

Yönetimsel lider değilimdir ama mevzuatın dışına da çıkmam. Kazandığım deneyimler sayesinde daha esnek ve sabırlı davranabiliyorum. Herkese eşit uzaklıkta durmaya çalışırım ama çalışanın hakkını da veririm.” (1-10)

“Müdürlüğümün ilk yıllarında kararları tek başıma veya sadece müdür yardımcısıyla alma eğilimim vardı. Böyle hatalar yaptım. Şimdi alınacak kararlar hakkında öğretmenleri bilgilendiririm ve düşüncelerini alırım. Çoğunluğa göre kararları alırız. Şimdi kararları tek başına almayı çok riskli buluyorum. Yetkilerimi dağıtmaya da sonraları başladım. İlk yıllarda sorumluluklarım çok ağır gelirdi. Arkadaşlarıma devretmeye korkardım çünkü yanlış yapacaklarını düşünürdüm. Şimdi yanlış yapsalar bile göğüsleyebilirim diye düşünüyorum. Eğer kendini kabul ettirirsen sorun yaşamazsın. Sadece amirlik yaparsan sorun yaşarsın.” (1-11)

“ Görevleri yaptırmaktan çok yapmayı tercih ederim”

Görüşmeye katılan başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin çoğunluğu okuldaki görevleri yaptırmaktan çok yapmayı tercih etmektedir. Azınlık ise görev dağılımına başlamışlardır. Bu müdürlerin başlangıç aşamasının sonlarına yaklaşmış okul müdürleri olduğunu görmekteyiz.

1. Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı okulda herkesin görevlerini tanımladıklarını ve herkesin işini yaptığını belirtmişlerdir.
2. Başlangıç aşamasındaki diğer okul müdürleri ise görevleri yaptırmaktan çok yapmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

4.2. Kuruluş Aşamasında Olan Okul Müdürleri

Kuruluş Aşamasındaki Okul Müdürlerinin Görüşme Sonuçları Analiz Tablosu

Önemli Cümle	Söyleyen Kişi Sayısı	Yüzdelik Oranı
<i>“Yıllık ve haftalık planlarımız var, onlara göre çalışmalarımızı yürütmekteyiz.”</i>	5	% 83
<i>“Öğretmenlerimle sorunlarımı diyalog yoluyla çözerim.”</i>	6	% 100
<i>“Müdür okulu tek başına değil çalışanlarıyla birlikte yönetir.”</i>	5	% 83
<i>“Mesleki hayatımı iki döneme ayırabiliriz. Acemilik dönemi ve deneyim dönemi olarak tanımlayabiliriz.”</i>	3	% 50
<i>“Meslek hayatımı üç bölüme ayırabiliriz. Acemilik dönemi, deneyim kazandığım dönem ve usta olduğum dönem diye tanımlayabiliriz.”</i>	3	% 50
<i>“Lider, ekibini yönlendirebilen, çalışanlarını işe katabilen ve birlikte iş yapabilen kişidir.”</i>	6	% 100
<i>“Liderlik davranışlarımda zamanla bir değişim yaşamadım, her zaman iyi ilişkiler kurmaya çalıştım.”</i>	6	% 100

4.2.1. Kuruluş Aşamasındaki Okul Müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerin tamamına yakını yıllık planının olduğunu ve ona göre çalıştıklarını belirtmişlerdir. Hepsi her sabah okulun kontrollerini yaparak güne başlamaktadırlar. Personelin ve öğrencilerin takibi, resmi yazışmaların yapılması hepsinin yaptığı işlerin başında gelmektedir. Bu müdürlerin yarısı hafta başında ve hafta sonunda müdür yardımcısıyla haftalık değerlendirme toplantıları yaparak süreci yönlendirmektedirler. Kuruluş aşamasında olan okul müdürlerinin yarısı yöneticilik süresi boyunca hep aynı çalıştıklarını belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin diğer yarısı ise değişim yaşadıklarını belirtmişlerdir. İlk yıllarda bütün görevleri kendileri yapmaya çalıştıklarını daha sonraki yıllarda ise çalışanlarına görevleri paylaşmışlardır.

Kuruluş aşamasındaki müdürlerin tamamına yakını okullarında eğitim öğretim etkinliklerine katıldıklarını, takip ettiklerini belirtmişlerdir. Sadece bir okul müdürü okulunda müdür yardımcısı memur olmadığı için iş yoğunluğu yaşadıklarını belirtmiştir.

“Okulun işleyişi ile ilgili çalışma planımız var. Bunun dışında işleyişle ilgili farklı planlarımız var. Mesela pazartesileri bir hafta boyunca neler yapılması gerektiğini konuşuruz ve planlarız. Hafta sonlarında değerlendirme toplantıları yaparız, eksiklerimizi belirleriz. İlk yıllarda biraz önyargılıydım, arkadaşlarıma farklı bakardım. İlk izlenimlere çok önem verirdim. Şimdi bunun ne kadar yanlış olduğunu görebiliyorum. İlk yıllarda kendime yakın olanlara yetki devrederdim. Şimdi hepsine aynı mesafede durmaya çalışıyorum. Eşit değil ama adil davranıyorum. Uzun yıllar müdür yardımcılığı yaptığım için okulun idari işlerinde zorlanmıyorum. Eğitim öğretim faaliyetleriyle ilgilenecek zamanımda oluyor. Öğretmenlerimle

zümreler yaparım. Okulda yapılan bütün zümrelere katılırım ve yaşanan sorunları dinlerim. Birlikte çözüm yolları üretiriz. Okulda yaptığım her şeyde öğretmenlerime ve yardımcılara danışırım. İl genelinde yapılan seviye tespit sınavlarını takip ederim. Sınav sonuçlarını öğretmenlerimle analiz ederiz.” (2-3)

“Haftalık çalışma planımız olur. O hafta içinde belirli gün ve haftaların kutlanmasından, özlük işlere kadar her şey planlıdır. Genelde rutin işler şeklinde yürür. Resmi yazıların okunması gibi. Cuma günü haftaya yapacaklarım kafamda şekillenir, not ederim ve planlarım. Hep böyle çalıştım, her şeyi öğretmenlerimle birlikte yaptım. Bilmediğimi onlardan öğrendim. İletişime çok önem verdiğim için hiçbir sorunu ayaküstü konuşmadım. Çok özel konularda özel görüşürüm. Yetki devrini her zaman yaptım. Sorumluluk almaları için bunun yapılması gerektiğine inanırım. Dönem başında ders planlarını incelerim. Planlar bizlere hazır gelir sadece çevreye uymayan veya seviyenin çok üstünde konuları görüşürüz ve değişiklikler yaparız. Öğretmenlerimin derslerine girerim, haftalık planlarını incelerim. Her şeyi öğretmenlerimizle birlikte yaparız.” (2-1)

“Yıllık ve haftalık planlarımız var. O hafta içine gelen törenlerin planlanması, duyuruların öğretmenlere ve öğrencilere duyurulması, resmi yazıların yazılması gibi görevlerim vardır. Okulun genel durumunun ve temizlik kontrollerinin yapılması, öğrencilerin devam ve ders başarılarının incelenmesi gibi işleri her gün yaparım. Aynı şekilde çalışmadım. Önceleri her şeyi kendim yapardım. Baktım bu şekilde başarılı olamıyorum ve çok yoğun çalışıyorum. Zamanla deneyimlerim yetkiyi dağıtmam gerektiğini gösterdi. Ben bilirim düşüncesinden kurtuldum. İyi bir müdür ve iyi bir rehber olmak isterim. Öğrencilerimin genel başarısını sürekli takip ederim. Okul başarısı düşük öğrenciler için öğretmenlerimizle özellikle rehber

öğretmenlerimizle ve velilerle görüşürüz. Sebeplerini belirlemeye çalışırız. Devamsızlığı takip ederim, devamsız öğrencilerle görüşürüm ve takibe alırım. Öğretmenlerimle sosyal ve sportif faaliyetler planlarız. Öğrencilerimizin ders dışında kaliteli zaman geçirmesini sağlarız. Her yıl başarısız öğrenciler için yetiştirme kursları açarız.” (2-2)

“Yıllık plan yaparım. Plana göre çalışmaya özen gösteririm. Ama okulda tek olduğum için bunu yüzde yüz sağladığımı söyleyemem. Okulda tek olduğum için çok yoğunum. Öğrenci işlerinin yapılması, devam devamsızlık, personel işlerinin takibi, ders planlarının takibi, okulun temizlik işlerinin yürütülmesi, okulun ısınma ve yakut temininin yapılması gibi bütün işleri kendim yapıyorum. Çünkü okulumuzun memuru, müdür yardımcısı ve hizmetlisi yok. Her zaman yoğun ve çok çalıştım. Her zaman okulun imkanları için koşturdum. Öğretmenlere yetki devride yaparım ama yinede iş yükümü azaltamadım. İşim mesai dışına bile taşıyor. Dersi boş geçen öğretmenleri idarede görevlendiririm bunun yanında okulumuzda birçok komisyon vardır. Bu komisyonlar okulumuzdaki eğitim öğretim faaliyetlerini planlarlar ve takip ederler. Bu konularda onlara güvenirim.” (2-4)

“Yıllık planlarımız sene başında hazırlanır. Bağlı kalmaya da çalışırım, çalışmalarına yön verir. Dönem dönem ağırlık verdiğimiz konular değişir. Yinede eğitim öğretim etkinliklerinden çok işletme müdürü gibi çalışmaktayım. Eğitim öğretim etkinliklerini daha çok öğretmenlerimizin oluşturduğu komisyonlar tarafından yapılır.” (2-5)

“Yıllık ve haftalık planlarımız var, onlara göre çalışmalarımızı yürütmekteyiz”.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı yıllık plan doğrultusunda çalışmaktadır. Müdürlerin hepsi günlük kontrollerini yaparak güne başladıklarını

belirtmişlerdir. Bu müdürlerin yarısı, haftalık planlarını ve değerlendirmelerini müdür yardımcısıyla birlikte yaptıklarını söylemişlerdir. Diğer yarısı ise okullarında müdür yardımcısı ve memur olmadığı için bütün işleri kendileri yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin yarısının hep aynı şekilde çalıştıklarını yetki devrini her zaman yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu şekilde sorumluluk verdiklerini düşünmektedirler. Müdürlerin diğer yarısı ise ilk yıllarda güvensizlik yaşamış ve bütün yetkiyi kendilerinde toplamışlardır. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri başlangıç aşamalarındaki okul müdürlerine göre daha rahat çalışmaktadırlar. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri okullarının idari işlerini büyük ölçüde bir sisteme oturtmuşlar ve eğitim öğretim etkinliklerine katılabilmektedirler. Eğitim öğretim etkinliklerini öğretmenleri ile birlikte planlamakta ve takip etmektedirler.

1. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri yıllık ve haftalık planları doğrultusunda çalışmaktadırlar.

2. Planlı çalıştıkları için eğitim öğretim faaliyetlerine katılabilmektedirler.

4.2.2. Okul Müdürünün Öğretmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı öğretmenleriyle yaşadıkları sorunlar diyalog yoluyla çözdüklerini ve daha ileri aşamaya geçecek bir durum yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

“Şimdiye kadar öğretmenlerimle önemli bir problem yaşamadım. Çünkü problemlerin yaşanmasına baştan engel olmaya çalışırım. Herkese eşit davranmaya çalışırım, dışarıdan gelen farklılıkları en aza indirmeye çalışırım. Objektif ve demokrat davranmaya çalışırım, hepsiyle birebir ilişkiler kurmaya çalışırım.” (2-1)

“Sorunlarımızı konuşarak çözerim. Dinlerim, sebeplerini araştırırım, uzlaşırım. Yasal hakkı olan bir durumdan bahsediyorsa destek olurum. Kurullarda hepsinin düşüncelerini alırım, bende açık ve net konuşurum. Hiç kimseye şimdiye kadar soruşturma açmadım. Beni aşmayacak bir durum olmadıkça da açmayı düşünmem.”
(2-2)

“Sorunlar karşısında kendisiyle görüşürüm, yanlısını anlatırım. Nedenlerini dinlerim. İlk yıllarda bunu yapmıyordum, nedenleri olabileceğini düşünemezdim. Herkes standartlara uygun olmalıydı, sonraları baktım bu mümkün değil. Çünkü insanlarla çalışıyoruz, her şeye hazırlıklı olmalıyız.” (2-3)

“Kişisel bir sorun yaşamam çünkü hepsine aynı mesafede dururum. Görev boyutunda yaşanan sorunlarda ise önce ön görüşme yaparım, mazeretini dinlerim. İkincisinde sözlü uyarı yaparım ama kesinlikle birebir görüşürüm. Üçüncü aşamada yasal işlemleri başlatırım. Geçmişte soruşturma açtığım oldu ama uzun zamandır böyle bir süreç yaşamadım.” (2-4)

“Öğretmenlerimle sorunlarımı diyalog yoluyla çözerim.”

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri sorunlarını bireysel görüşmeler yaparak çözmektedirler. Kendilerini açacak bir sorun çıkmadıkça yasal işlemleri uygulamadıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki müdürler yasal işlem ile sorun çözmeye çok uzak olmadıklarını ve görevlerinin ilk yıllarında denediklerini belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasında, ilk yıllarında yaptığı soruşturmaları hata olarak değerlendiren müdürlerin yanında diyalog kurduğunu düşünerek uyarı ve birkaç uyarı sonunda yasal işlemleri başlatan müdürler de olduğunu görmekteyiz.

- Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri öğretmenlerle yaşadıkları sorunlarını diyalog yolu ile çözmektedirler.

4.2.3. Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı ve Değişim

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerin hemen hemen hepsi okul yöneticiliğinin çok önemli bir değişim yaşadığını belirtmişlerdir. Değişen koşulların davranışları da değiştirdiğini bu değişime ayak uydurduklarını ifade etmişlerdir.

“Şartlar değişiyor beraberinde davranış şekilleri de değişiyor. Eskiden saygısızlık kabul edilen davranışlar şimdi normal kabul ediliyor. Yani öğretmenlere yönetmeliklerle hükmetme devri bitti. Artık merkezden yönetmek değil birlikte yönetmek gerektiğine inanıyorum.” (2-2)

“Eskiden müdür herkesi yönetmek zorundaydı. Şimdi organize ediyoruz yetkisini ve sorumluluğunu öğretmene veriyoruz oda yapıyor. Günümüzde geldiğimiz nokta okulu birlikte yönetme.” (2-1)

“Herkesin bir tarzı vardır. Kimi despot olunca işlerini daha kolay ve kaliteli yaptıracağını düşünür. Ben sevgi ve hoşgörü içinde çalışmaktan yanayım. Bence huzur verimliliğin temel taşıdır. İlk yıllarımda bazı denemelerim oldu, baskıcı davranışların olumsuz şeylere sebep olduğunu gördüm. Çünkü insan yönetiyorsunuz akılcılığın yanında duygusalda davranmanız gerekiyor.” (2-4)

“İnsanlarla çok iletişim kurmanız gerekiyor. Eskiden olduğu gibi sert davranamıyorsunuz. Herkesi dinlemek, sorunlarına çözüm üretmek zorundasınız. Tek başına değil birlikte yönetmek gerekiyor. Örneğin velileri de işin içine katıyoruz çünkü ekonomik sorunlarımızı büyük oranda onlar çözüyorlar.” (2-3)

“En başından beri okulu, bütün çalışanlarıyla birlikte yönetmekten yanaydım. Bunu gerçekleştirmek için kendimi geliştirmem gerekiyordu. Çünkü tıkanıp giden noktalar hep benden kaynaklanıyordu. Bunu zamanla gerçekleştirdiğime inanıyorum.” (2-6)

“Müdür okulu tek başına değil çalışanlarıyla birlikte yönetir.”

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri okul yönetimine çalışanların katılmasını her zaman istediklerini ama ilk yıllarda bunu gerçekleştiremediklerini söylemişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri öncelikle kendilerinin işe hakim olmasını gerektiğine inandıklarını bu nedenle okulu tek başlarına yönetmek istediklerini söyleyebiliriz. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri tecrübe kazandıkça çalışanlarını yönetime katma konusunda özgüven kazanmışlar ve herkesi yönetmek yerine okulu birlikte yönetmek anlayışı benimsemişlerdir.

- Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri, okulun tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetileceğine inanmaktadırlar.

4.2.4. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına İlişkin Tanımları

Kuruluş aşamasında olan okul müdürlerinin yarısı meslek hayatlarını iki dönemde, diğer yarısı ise üç dönemde incelemişlerdir.

“İki döneme ayırabiliriz. Eskiden bütün yükü üstüme alırdım çünkü karşımdakilere güvenmezdim. İdeal yönetici olmak için çok çalıştım ama altından kalkamadım. Eskiden yanlış bir şey olurda soruşturma geçiririm diye çok korkardım. Şimdi daha güvenliyim çünkü bir sorun çıkarsa ne yapacağımı biliyorum. Görevleri ve yetkileri dağıtıyorum. Sadece kontrol ediyorum varsa eksikleri tamamlıyorum. Tecrübe bu konuda çok önemli bu noktaya tecrübelerimle geldim.” (2-2)

“İkiye ayırım, eskiden sadece yönetmeliklere göre davranırdım şimdi birikimlerime göre de davranıyorum. Sürekli kendimi yenilemeye çalışıyorum yoksa süreci takip edemem. Öğretmenlere rehberlik yapabilmemiz için onlardan ileride olmamız gerekiyor. Danışacakları biri olmalıyız.” (2-3-)

“İki bölüme ayırabiliriz. İlk yılım acemilik çektiğim, uyum sağlamaya çalıştığım, hızla öğrenmek için çaba sarf ettiğim bir dönemdi. Sonra zamanla kendime güven kazandım, bilgi edindim ve kendimi geliştirdim. Şimdi zaman zaman bazı konulara yoğunlaşıyorum, hedef belirliyorum ve gerçekleştirmeye çalışıyorum.” (2-5)

“Mesleki hayatımı iki döneme ayırabiliriz. Acemilik dönemi ve deneyim dönemi olarak tanımlayabiliriz.”

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı meslek hayatını ikiye ayırmışlardır. Yönetim anlayışlarında da belirttikleri gibi bir değişim yaşadıklarını ve ilk yıllarını acemilik daha sonraki yılları deneyim kazandıkları dönem olarak tanımlamışlardır. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin deneyim kazandıkça değiştiklerini zamanla ideal liderlik modellerine yaklaştıklarını söyleyebiliriz.

“Üç döneme ayırabilirim. İlk yıllar idareciliği öğrendiğim dönem. Burada geleceği planlamakta sıkıntı yaşıyordum. Ders programı bile yapamıyordum çevredeki müdürlerden öğrendim. İkinci dönem meslekte kendimi güçlü hissettiğim bir dönemdir. Daha duyarlı ve daha tecrübeli çalıştım. Üçüncü dönemde ise bütün tecrübelerimi ve yeteneklerimi işimde kullanıyorum.” (2-1)

“Üç döneme ayırabilirim, ilk yıllar deneme yanılma dönemi, ikincisi yönetmelikleri esas aldığım kuralcı dönem ve üçüncü dönem her şeyin hoşgörüsüyle yönetileceğine inandığım hoşgörü dönemidir. İlk yıllar kendimi ve insanları denedim, nasıl davranırsam ne tepki alırım anlamaya çalıştım. Baskıcı davranışların olumsuz karşılıklar bulduğunu gördüm. Daha sonra yönetmelikleri öğrendim ve ona göre yönetmeye başladım ama yine istediğim ilişkileri yakalayamadım. Çünkü insan yönetiyorsunuz sadece akılcı davranamazsınız duygularınızı da işin içine katmalısınız. Şimdi her şeyi hoşgörü ve anlayış temelinde değerlendiriyorum.” (2-4)

“Meslek hayatımı üç bölüme ayırabiliriz. Acemilik dönemi, deneyim kazandığım dönem ve usta olduğum dönem diye tanımlayabiliriz”.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin diğer yarısı ise meslek hayatlarını üçe ayırmaktadırlar. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı meslek hayatlarında değişim yaşamışlardır. Müdürlerin yarısı meslek hayatlarını ikiye diğer yarısı ise üç bölüme ayırsa bile sonuçta değişimin niteliğinin aynı olduğunu görmekteyiz. İlk yıllarında acemilik yaşayan okul müdürleri sonradan deneyim ve bilgi kazanarak daha etkili olmaya başlamışlardır. Eskiden klasik, kuralcı, acemi, kaygılı davranışlar gösteren okul müdürleri zamanla deneyimli, hoşgörülü, güvenli ve esnek davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir.

1. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı kariyer aşamalarını ikiye ayırmışlardır. İlk yılları acemilik yılları, sonraki yılları ise deneyim yılları olarak tanımlamışlardır. Acemilik döneminde klasik kuralcı davranışlar göstermişlerdir. Deneyim döneminde ise hoşgörülü, güvenli ve esnek davrandıkları göstermektedirler.
2. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin diğer yarısı ise kariyer aşamalarını üçe ayırmışlardır. İlk yılları acemilik dönemidir ve klasik kuralcı davranışlar göstermişlerdir. İkinci dönem deneyim ve bilgi kazandıkları mevzuata dayandıkları deneyim dönemi ve üçüncü dönem ise deneyimli hoşgörülü oldukları ustalık dönemidir.

4.2.5. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı liderliği insanları yönlendirebilen, onlara rehberlik yapan kişi olarak tanımlamışlardır.

“Bulunduğu ortamda herkese rehberlik edebilen kişidir. İdare eden kişidir, yetkiyi kullanarak asıp kesen kişi değildir. Ezbere konuşmayan rehberlik eden kişidir.” (2-2)

“Örnek olan, yönlendirebilen insan olarak görüyorum. Çünkü yöneticiler çalışanlarıyla var olabilirler. Statüyü baskı unsuru olarak kullanmamalı.” (2-3)

“İnsan kaynaklarını en verimli şekilde yönlendirmektir.”(2-4)

“Grubunu yönlendiren, çalışanlarının sorumluluğunu alan, birlikte iş yapmaktan zevk duyan, ileriye dönük hedefleri olan kişidir.” (2-1)

“Herkesin karar süreçlerinden değerlendirmeye kadar her aşamaya katılımını sağlayan, kendine güvenen, ekip başıdır.” (2-6)

“Lider, ekibini yönlendirebilen, çalışanlarını işe katabilen ve birlikte iş yapabilen kişidir.”

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri başlangıç dönemindeki müdürler gibi liderliği ekip lideri olarak tanımlamışlardır. Ekibini yönlendirebilen, birlikte çalışan kişi olarak tanımlamışlardır. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerini başlangıç aşamasındaki okul müdürlerine göre daha çok ekip çalışmasını tercih ettiklerini görmekteyiz. Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin çoğunluğu ekip oluşturmamakta ve birlikte hareket etmemektedirler. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri ise kendilerini ekip lideri olarak görmektedirler. Bunu gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Çünkü kuruluş aşamasında okul müdürleri başlangıç aşamasındaki müdürlere göre daha çok kendilerine ve çalışanlarına güven duymaktadırlar.

- Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri lideri, ekibini yönlendirebilen, işe katabilen ve birlikte iş yapabilen kişi olarak tanımlamışlardır.

4.2.6. Okul Müdürünün Liderlik Anlayışı ve Davranışlarındaki Değişim

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri liderlik anlayışlarında ve davranışlarında bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Her zaman insan ilişkilerine önem verdiklerini ve hata yapmaktan kaçındıklarını ifade etmişlerdir.

“Liderlik davranışlarım farklılık göstermedi. İlk yıllarda küçük hatalarım oldu ama her zaman insan ilişkilerini her zaman çok önemsedim. Sürekli özeleştiriye kendimi geliştirdim. Hoşgörülü ve anlayışlı liderlik yapmaya çalıştım. Demokrat ve hoşgörülü bir kişiliğin var. İsteğe öre görev paylaşımı yaparım, esnek davranırım, doğru olanı yapmaya çalışırım. Doğru yönlendirmeye çalışırım.” (2-4)

“Liderliği TKY ile öğrendim. Eskidende şimdide baskıcı olmadım. Her zaman öğretmenlerimi kararlara katmaya çalıştım. Liderlik tarzım değişmedi sadece sürekli gelişmem gerektiğine inandım .” (2-3)

“Çok iyi müdürlerle çalıştım bana çok şey kazandırdılar. Müdür olduktan sonra bilgilerim değişti ama davranışlarım ve tutumlarım değişmedi. İdeal olanı yapmaya çalıştım. Öğretmenlerime her zaman liderlik yaptığıma inanıyorum.” (2-2)

“Müdür yardımcılığından yetişerek geldim. Davranışlarım ve tutumlarım değişmedi. Demokratik bir ortam yaratmak için çalıştım. Bildiklerimi paylaştım doğru yönlendirmek istedim.” (2-1)

“Müdürlüğümün ilk yılında yanlış yapmaya açtım. Çünkü çok tecrübesizdim ama yinede çok düşünerek davranmaya özen gösterirdim. Şimdi daha hızlı karar verebiliyorum ama davranışlarımın niteliği değişmedi.” (2-5)

“Çok kesin çizgilerle bir değişim tanımlayamayacağım ama küçük değişimler tabi ki yaşadım. Çünkü inandıklarını hayata geçirebilmek de tecrübe işidir. Her

zaman katılımcı, çalışanlarına önem veren, karşılıklı ilişkiler geliştirmeye çalışan bir idareci olmak istedim ama ilk yıllarda biraz tedirginlik yaşadığımı ve arada kalarak net davranmadığımı söyleyebilirim.” (2-6)

“Liderlik davranışlarımda zamanla bir değişim yaşamadım, her zaman iyi ilişkiler kurmaya çalıştım.”

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri okul müdürlüğüne başladıklarından beri tutum ve davranışlarında önemli bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir. İş yoğunluğu, tecrübesizlik, tedirginlik gibi durumlar yaşadıklarını ama bunun yanında her zaman çalışanları ile iyi ilişkiler kurma gayretinde olduklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri başlangıç aşamasındaki duygu ve düşüncelerini çok belirleyici olmadığını, her şeye rağmen ideal davranışlar gösterdiklerini söylemişlerdir.

- Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri göreve başladıklarından beri liderlik davranışlarında bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

4.3. Devamlılık Aşamasında Olan Okul Müdürleri

Tablo 6: Devamlılık Aşamasındaki Okul Müdürlerinin Görüşme Sonuçlarının Analiz

Tablosu

Önemli Cümle	Söyleyen kişi sayısı	Yüzdelik Oranı
<i>“Yıllık ve haftalık planlarımız var ve takip ederiz. Her hafta başı yapacaklarımızı ve hafta sonu yaptıklarımızı değerlendiririz.”</i>	28	% 100
<i>“Zamanla çalışma şeklim ve yöneticilik anlayışım değişti...”</i>	25	% 89
<i>“Öğretmenlerimle yaşadığımız sorunları diyalog yoluyla çözeriz.”</i>	26	% 92
<i>“Okulu, okul müdürü tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetir.”</i>	25	% 89
<i>“Mesleki hayatımı ikiye ayırabiliriz. Tecrübesiz olduğum ilk yıllar ve deneyim kazanarak ustalaştığım sonraki süreç olarak tanımlayabiliriz.”</i>	13	% 46
<i>“Mesleki hayatımı başlangıç, olgunlaşma ve gelişme olarak üç bölümde inceleyebiliriz.”</i>	12	% 42
<i>“Okulu, okul müdürü tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetir.”</i>	25	% 89
<i>“Zamanla liderlik davranışlarım değişti. Acemilik döneminde klasik, kuralcı liderlik davranışları, deneyim kazandığım bu dönemde ise yenilikçi, katılımcı ve esnek liderlik davranışları göstermekteyim.”</i>	25	% 89

4.3.1.1 Okul müdürlerinin Bir Haftalık Etkinlikleri

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin bir hafta boyunca yaptıkları etkinlikler tamamen yıllık planlarına göre yapılmaktadırlar. Okul müdürleri her sabah okulun kontrollerini yaparak güne başlamaktadırlar. Personelin ve öğrencilerin devam takibi, müdür yardımcıları ile hafta başı ve hafta sonu toplantıları yaparak etkinlikleri değerlendirmeleri, resmi yazışmaların yapılması gibi işleri yerine getirmektedirler. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin büyük çoğunluğu zamanla çalışma şekillerinin değiştiğini belirtmişlerdir. Zamanı daha verimli kullanmayı öğrendiklerini, planlı çalıştıklarını söylemişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri hafta başı planlama, hafta sonu ise değerlendirme ve eksikleri belirleme toplantıları ile kuruluş aşamasındaki müdürlere fark yaratmışlardır.

“Her hafta tören programı yapıyoruz. Yazışmaları gözden geçiririz, zümre toplantıları planlarız, okul başarısını takip ederiz ve okulun ihtiyaçlarını çevreden karşılamaya çalışırız. Disiplini sağlamak için çalışmalar yaparız. En çok okul ihtiyaçları için çalışırız.” (4-1)

“Yıllık alışma planımız var ve her gün gözden geçiririm. Planımız bizim okula özgüdür, öğretmenlerimizle işbirliği yaparak hazırladık. Yapılması gerekenleri her zaman not alırım ve eksikleri tamamlamaya çalışırım.” (4-4)

“Her gün öğrencileri içeri aldıktan sonra yardımcılara toplantı yaparız. Haftalık değerlendirmemizi ve hafta içinde yapacaklarımızı planlarız. Olayları günlük ele alırız. Çalışma planımız var aylık planlar yaparız. Planı daha çok ben yaparım.” (4-6)

“Hafta sonları yardımcılarım ile yaptığım toplantılarda haftaya yapacaklarımızı planlarız. Her gün sınıfların, okulun eğitim öğretime hazır olup olmadığına bakarız. Rutin işleri yaparım.” (4-8)

“Yıllık ne yapacaklarımız bellidir. Olağan dışı bir şey çıkarsa onunla da ilgileniriz. Yılı planlarken öğretmenler kurulunda alınan kararlar çok etkilidir. Burada alınan kararları gerçekleştirmek için komisyonlar oluştururuz ve görev paylaşımı yaparız. Sosyal etkinliklere çok önem veririz. Bunları yaparken resmi işleri de yürütmeye çalışırız. Yazışmaları kendim yaparım.” (4-10)

“Yıllık çerçevesinde hareket ediyoruz. Personelin ve öğrencilerin devam takibi, özlük hakların takibi, okulun fiziki şartlarının düzenlenmesi gibi işleri takip ediyoruz. Yazışmaları yapıyoruz.” (4-16)

“Yıllık ve haftalık planlarımız var ve takip ederiz. Her hafta başı yapacaklarımızı ve hafta sonu yaptıklarımızı değerlendiririz.”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı yıllık çalışma planı yaparak plana göre çalışmaktadırlar. Bu müdürlerin çoğunluğu hazır yapılmış planları kullanırken bazı müdürler öğretmenleriyle birlikte okullarına özgü planlar hazırlamaktadırlar. Haftalık çalışmalarda devamlılık aşaması müdürlerinin daha sistemli çalıştıklarını görmekteyiz. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin bir kısmı hafta sonu bir kısmı da hafta başı müdür yardımcılarını ile toplanarak geçmiş haftanın değerlendirmesi ve yeni haftanın planlanmasını yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmayı sürekli yaptıkları için yıllık planı takip edebilmektedirler. Bunun yanında bu toplantılarda görev dağılımı, yetki devri, eğitim öğretim faaliyetlerinin değerlendirilmesi yapılmaktadır.

- Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri yıllık ve haftalık planlar doğrultusunda çalışmalarını sürdürmektedirler.

4.3.1.2. Zamanla Çalışma Şeklindeki Değişim ve Yetki Devri

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin büyük çoğunluğu zamanla yönetim anlayışlarının değiştiğini belirtmişlerdir.

“Eskiden öğretmenlerin dersine giremezdim, vakit olmazdı. Ama şimdi çok şeyi zamana sığdırabiliyorum. Geçen zaman içinde pratiklik tecrübe kazandım. Şimdi öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmaya çalışırım. Diğer rutin işleri aynı şekilde yapmak zorundasınız. Eksik bir şey bırakmam yapılması gerekenlerin yapılmasını isterim. Devletin bana verdiği yetkileri kullanırım öğretmenlerimin de kullanması için olanaklar sunarım. Tabii yöneticiliğe başladığım zaman böyle değildim, acemilik dönemim oldu.” (4-15)

“İdareci idare etmek zorunda, esnek davranmak zorundadır. Çünkü acemilik döneminde sorunlar yaşanıyor. Bu nedenle de müdürler müdür yardımcılığından yetiştirilmeli. Mesela ben ilk yıllarda adil davranmadığımı sonraları fark edebildim. İlk yıllar sert davranıyordum bütün yetkileri kendimde toplardım. Tabii böyle olunca kimseye yetki vermiyordum. Ama şimdi herkese eşit değil adil davranmaya çalışıyorum. Zaten de öyle olmalı çalışanla çalışmayan bir olmamalı. Sonra daha sistemli ve programlı çalışmaya başladım. Artık her zaman değil de zaman zaman yoğunum.” (4-14)

“Şimdi çok yönlü çalıştığımı düşünüyorum. Resmi prosedür dışında her şeyi zamanla öğreniyorsunuz. Kurumu geliştirmek için öğretmenler kurulunda kararlar alıyoruz ve birlikte uyguluyoruz. Bunları ilk yıllarda yapamıyordum. Bunları zamanla okulu geliştirme çalışmaları içinde uygulayarak öğrendik. İlk yıllarda

sadece rutin işleri yapardık. Tecrübelerle çalışma şeklim değişti. Planlı çalışma alışkanlığını zamanla kazandım. Plan dışına çıktığımız oluyor ama yinede büyük oranda uyguluyoruz.” (4-10)

“İlk dönemlerde her şeyi biranda yapmak isterdim. Şimdi planlamayı uzun vadede ve kısa vadede yapmayı öğrendim. Bunlar tecrübeyle kazandığım şeyler. Monotonluğa çok karşıyım. Her gün bir diğerinden farklı olsun istiyorum. İlk yıllarda rutin işleri daha çok yapardık. Eksiklerimiz çok olurdu, diğer müdürleri arardım öğrenirdim. Bu işin çıraklık süreci var bunu her müdür daha sistemli yaşamalı yani her müdür yardımcılık yapmalı.” (4-8)

“Zamanla çalışma şeklim ve yöneticilik anlayışım değişti...”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri çalışma şekillerini zamanla değiştirmişlerdir. İlk yıllarda tecrübesizliğin getirdiği görevleri kendinde toplama, rutin ve yoğun çalışma, planlı çalışamama gibi sorunlar yaşamışlardır. Bu sorunları zamanla gidermişler, tecrübeleri onları daha pratik, katılımcı, esnek, çözüm üreten, yetkileri dağıtan yöneticiler konumuna getirmiştir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin çoğu daha planlı ve daha katılımcı çalıştıkları için eğitim öğretim etkinliklerine daha çok vakit ayırabildiklerini belirtmişlerdir. Bu dönemdeki müdürler diğer evrelerdeki müdürlere göre daha güvenli ve rahat çalışmaktadırlar. Eğitim öğretim etkinliklerinin mevzuatta göre planlandığını ve hazır programların uygulandığını, okula özgü bazı koşullarda program içeriğini değiştirebildiklerini belirtmişlerdir. Yine eğitim öğretim etkinliklerini öğretmenler kurulunda birlikte planladıklarını ve uygulama sürecinde takip ettiklerini, yaşan aksilikler için destek olduklarını, değerlendirme raporlarını incelediklerini ifade etmişleridir.

“Yalnız çalıştığım zamanlarda öğretmenlerin derslerine giremezdim. Planları öylesine imzalardım. Şimdi ders programlarının içeriğini bile inceleyebiliyorum ve okuluma göre veya zamanlamaya göre değişiklikler yapabiliyoruz. Bunları ders öğretmenleriyle inceliyoruz. Kararları birlikte alıyoruz ve uygulamalar için ne gerekiyorsa onu yapıyoruz.” (4-6)

“Okulun ilk birkaç ayı fiziki koşullarla daha çok ilgilenirim. Eksikleri gidermeye çalışırım. Bu arada eğitim öğretim etkinlikleri devam eder. Tabii okul açılmadan önce öğretmenler kurulunda yapılacak etkinlikleri planlayıp, programı incelemiş oluruz. Fiziksel sorunlar çözüldükten sonra eğitim öğretim etkinliklerine yoğunlaşırım. Öncelikle öğretmenlerimi motive ederim, öğrencilerle okul başarısı için görüşürüm, velileri de motive ederim, veli toplantıları yaparım.” (4-11)

“Pazartesi sabahlarını öğretmenlerime ayırırım, hal hatır sorarım, sıkıntılarını değerlendirmelerini dinlerim. Programı takip ederim, öğretmenlerin eksiklerini tamamlarım. Derslere katılırım. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yönelik çalışmalar planlarım. Bu çalışmalar için müfettişlerden yardım alırım. Öğretmenlerle birebir görüşmeler yaparım. Derslerde olan aksaklıkları konuşuruz ve bunları nasıl giderebileceğimiz konusunda bilgi alış verişi yaparız.”(4-28)

“Hafta başlarında törenden sonra müdür yardımcıları ve rehber öğretmenlerimizle toplantı yaparız. Önümüzdeki haftayı planlarız, geçtiğimiz haftayı değerlendiririz. Toplantıları sık sık yaparız, boş derslere girerim, öğretmenlerin derslerine girerek değerlendirmelerimi yaparım. Gerekirse öğrencilerle ve velilerle de görüşürüm.”(4-24)

“Eğitim retim işlerine daha çok zaman ayırıyorum çünkü artık kurumlarla yarışıyoruz. SS başarısı bizim için çok önemli bizde dershaneler gibi havaya girdik. Bunun için retmenlerimizi ve öğrencilerimizi motive ediyoruz. Dershaneye gidemeyen öğrenciler için okulda kurslar açıyoruz. Bunları yapabilmemiz için retmenlerimizin destek olması gerekir. Hafta başlarında idari toplantılarımızı yapıyoruz, aylık retmen toplantılarıyla da yapılanları değerlendiriyoruz. Yapılması kararlaştırılan Őeylerin takibini yapıyorum. Derslere girerim ve değerlendirme formunu doldururum. Sonra retmeni çağırırım ve değerlendirmelerimi paylaşırım.”(4-23)

“Bir nceki hafta görülen eksiklikleri, retmenlerle yaptığım sohbet toplantılarında hatırlatırım. retmenlerin derse hazırlıklarını kontrol ederim. Hepsini yetiştiresem de setiklerime bakarım. retmenleri ve öğrencileri motive ederim. Özellikle sosyal ve sportif kolların faaliyet göstermesi için teşvik ederim.”(4-22)

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri diğer aşamalardaki müdürlere göre eğitim üretim etkinliklerine daha fazla zaman ayırmaktadırlar. Derslere katılım, ders programlarının içeriğini yönlendirme, retmen ve öğrencilerin motive edilmesi gibi etkinliklere katılabilmektedirler. Acemilik dönemlerinde iş yoğunluğu fazla olduğu için eğitim üretim etkinliklerine katılamadıklarını ve hatta takip bile edemediklerini, deneyim kazandıkça daha sistemli çalıştıklarını ve eğitim üretim etkinliklerine yöneldiklerini ve okulu geliştirici çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

4.3.2. Okul Müdürünün retmenlerle Yaşanan Sorunlara Yaklaşımı

Devamlılık aşamasındaki okul mdrlерinin büyük çoğunluğu, öncelikle retmenleriyle sorun yaşamadıklarını, yaşadıkları kk sorunları diyalog yoluyla

çözdüklerini söylemişlerdir. Diyalogların sorun çözmeye yönelik olduğunu, daha çok sebepleri araştırdıklarını ve çözüm yollarını birlikte ürettiklerini belirtmişlerdir.

“Diyalog yoluyla çözmeye çalışırım. Önemli bir sorun yaşamadık. Öncelikle sebeplerini araştırırım, sonra ikna etmeye çalışırım. Genelde çözüm oluyor. Eğer öğretmenim defalarca yaptığım görüşmeler karşı direniyorsa o zaman idari işlemlere başvururum. Soruşturma açmak, ceza vermek kullandığım yöntemler değildir.” (4-20)

“Birebir görüşerek çözmeye çalışırım. Görüşmelerimde uyarıyı en sona bırakırım. İlk önce rahatsızlığımı belirttikten sonra onu dinlemek isterim. Birkaç görüşmeyle çözülmez ise o zaman ne ceza alabileceği konusunda araştırma yaparım ve bu bilgileri kendisine aktarırım.” (4-19)

“Konuşarak, iletişim kurarak çözmeye çalışırım. Zaten örnek teşkil edecek bir hikayem yok. Problemi uzatmadan öğretmenimi rencide etmeden çözmekten yanayım. Ödüllü pek değeri yok ama yinede yasal ölçüler içinde her yıl arkadaşlarımızdan bazılarını öneririz. Bunun dışında arkadaşımı sözlü kutlamayı ve onurlandırmayı daha çok tercih ederim. Bence daha etkili oluyor.” (4-18)

“Öğretmenlerim benimle problem yaşamazlar. Ama kendi aralarında yaşadıkları bir problemi iletişim kurarak çözdük. Önce problemi araştırdım, bilgi topladım. Sonra taraf gruplardan biriyle görüştim, fikirlerini aldım. Aynı şekilde diğer tarafla da görüştim ve sonrasında iki grubu bir araya getirdim. Nedenleri istekleri karşılıklı konuştular sonunda uzlaşıldı, bende üstüme düşenleri yapacağımı belirttim ve uzlaşma sağlandı. Ödül verebildiğimiz ölçüde vermeye çalışırız. Cezayı da uygulamamaya özen gösteririm.” (4-17)

“Problem yaşamayız çünkü kadrom çok eski birbirlerini ve beni çok iyi tanıyorlar. Yeni gelenleri de ikna ederiz. Sorunları diyalog yoluyla çözmeyi tercih ederim. Zaten okulumuzda kararlar birlikte alınır, katılım sağlanır. Öğretmenler kurulunda ne karar çıkarsa onu uygularız. Bu nedenle daha sonra sorun yaşanmaz. Ödül her yıl birkaç öğretmenimize verilsin diye teklif yaparız ama cezayı kullanmaktan kaçınırım.”(4-23)

“Öğretmenlerimle yaşadığımız sorunları diyalog yoluyla çözeriz.”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri de diğer aşamadaki müdürler gibi öğretmenleri ile sorunlarını diyalog yolu ile çözdüklerini belirtmişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin diğer aşamalardaki okul müdürlerine göre diyalog yöntemini daha profesyonel kullandıkları görülmektedir. Çünkü devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin çoğunluğu sorunun nedenlerini anlamayı öncelik olarak belirtmişlerdir. Nedenleri belirleme, nedenleri irdeleme ve sorunu çözmek için uzlaşma gibi aşamalardan geçerek diyalog kurduklarını ifade etmişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri diğer aşamalardaki müdürler gibi sorunu çözemediklerinde yasal işlemlere yönelmektedirler.

- Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri öğretmenleri ile sorunlarını diyalog yoluyla çözmektedirler.

4.3.3. Okul Müdürünün Okul Yöneticiliğine Bakış Açısı ve Değişim

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin okul yöneticiliğine bakış açılarını yaşadıkları değişim üzerinden anlatmaktadırlar. Genelde 10 ile 20 yıl arasında müdürlük yapmış ve göreve başladıktan birkaç yıl sonra müdür olmalarına rağmen kendilerini önce öğretmen olarak tanımlamaktadırlar. Görevlerini okulda alınan kararları uygulamak olarak tanımlamaktalar. Okul müdürlerinin çoğu, bu işe

kendilerini uygun buldukları ve başkalarına göre daha iyi yapacaklarını düşündükleri için girdiklerini belirtmişlerdir. Bu işe başladıktan sonra bırakamadıklarını, vazgeçemediklerini anlatmaktadırlar.

İlk yıllarda okulu okul müdürü yönetir anlayışının hakim olduğunu, sert ve otoriter müdür olmanın makbul olduğunu kabul ettiklerini ve bu anlayış doğrultusunda davrandıklarını belirtmişlerdir. Zamanla yaşadıkları tecrübelerin bu anlayışı değiştirdiğini, müdürün okulu çalışanları ile okulu yönettiğini, verimlilik için katılımcı ve esnek bir anlayışla hareket edilmesi gerektiğini kabul ettiklerini anlatmaktadırlar.

“ Okulda öğretmenler kurulunda alınan kararlar doğrultusunda görevimi yaparım. Bir işi yapmadan önce mutlaka öğretmenlerle paylaşıyorum. Çünkü her şeyden önce ben öğretmenim. Öğretmenlerime saygılı ve açık davranırım. İyi niyetimi korurum, suiistimal edilmekten korkmam. Profesyonelleştikçe daha olumlu ve anlayışlı davranışlar geliştirdiğimi söyleyebilirim.” (4-25)

“Birileri bu işi yapacak, onu dolduracak biri gerekiyor. Bunu yapabilecek yeteneklere sahip olduğumu düşünüyorum. Başkalarına göre daha iyi yapabileceğime inanarak bu görevi üstlendim ve yıllardır da yapmaktayım. Öncelikle eğitime ve çevreme hizmet etmek istiyorum. Yaptığım işten zevk alıyorum. Zamanla işi bütün ayrıntılarıyla öğrendiğime inanıyorum. Her önüme gelen olayda ne yapacağımı biliyorum. Çünkü daha önceleri defalarca benzer şeyler yaşadım. Yani artık bilgilerim kadar tecrübelerimle de okulu yönetiyorum diyebilirim. Yaşadıklarım anlayışla birlikte davranışlarımı da değiştirdi. Eskiden her konuda kararları ben verirdim şimdi ise birlikte karar alıyoruz. Okul aile birliğini bile karar süreçlerine katarım.” (4-2)

“Herkes müdürlükten şikayetçidir ama kimsede vazgeçemez. Oysaki bu koltuğa kimseyi zorla oturtmuyorlar. Ben teşvik edildim ve müdür olmak istedim. Başlanınca da vazgeçilmiyor. Çünkü sağladığı bir statü var, herkes farklı davranıyor.” (4-4)

“Ben tesadüflerle bu işi yapmaya başladım. İlk atandığım yerde müdür yetkili öğretmendim. Daha sonra ilde çalışmaya başlayınca da tecrübeli olduğum için müdürlüğe devam ettim. Sonrada öğretmenliğe dönmek istemedim çünkü müdürlüğün vazgeçilmez bir yanı var. İlk yıllarda bakış açım şimdiden çok farklıydı. Merkezîyetçi bir yapı oluşturmak ve otoriter olmam gerektiğine inanıyordum. Bu sağlamak içinde tepkisel davranıyordum. Yıllar ve tecrübelerim bu şekilde başarılı ve huzurlu olamayacağımı bana gösterdi. Katılımcı ve demokratik bir idareciliğe doğru kaydım. Böylece iyi ilişkilerin geliştiğini ve sorunların azaldığını gördüm.” (4-22)

“ Yıllardır müdürlük yapıyorum ve bu işe başlarken klasik yönetim anlayışıyla başladım. Müdür okulu yönetir ve o ne derse o olur. Benim bildiğim doğrudur ve yönetmelik ne derse o olmalıdır. İnisiyatif kullanmaktan kaçınırdım çünkü çalışanlarıma güvenmezim. Müdürlük tamamen sorun çözmeye dayanıyor onu da sürekli üstlerine bağlı kalarak etkili çözemiyorsun. Şimdi daha esnek davranabiliyorum bunu tecrübelerime dayanarak yapıyorum. Eskiden olaylara kişilere siyasi baktığımızda olurdu. Daha sonraları performansına bakmaya başladım. Dürüstlük ve verimlilik benim için esastır.” (4-21)

“Yirmi yıl önce müdür oldum. O zamanlar sert müdür olmak, hâkimiyet kurmak gerektiğine inanıyorduk. Disiplin şarttı, sorumluluk tek elde toplanmalıydı. Şimdi sorumluluklarımızı öğretmenlere dağıtıyoruz, sorumluluk verdikçe öğretmen tutumları da değişiyor. Okuluna işine daha fazla sahip çıkıyor. İdarecilik çok

genişledi. Eskiden sadece okulun eğitim ğretim yönüyle ilgilenirdik Şimdi bir işletme müdürü gibi de çalışıyoruz. Kendi başımızın çaresine bakıyoruz. Sürekli giderlerimizi karşılamak için çalışıyoruz. Dış ilişkilerimizi geliştirmek zorunda kalıyoruz.” (4-20)

“Bu işi yaparken çok Şey öğreniyorsunuz. ğrendiklerinizde sizi çok hızlı değiştiriyor. Çünkü sürekli pratik yapıyorsunuz ve yaptığınız bir hatayı daha sonra yapmamaya gayret gösteriyorsunuz. Örneğin zamanla daha geniş düşünmeye başladım, yaşanılanların bana yönelik değil de mevzuata yönelik olduğunu düşünmeye başladım. Böyle inanınca olaylara daha objektif bakıyorsunuz diğer türlü biraz duygusal bakabiliyorsunuz. Dayağın çok meşru olduğu bir dönemden geliyoruz. Çok yol aldık, artık hataları kabul edebiliyoruz daha esnek davranabiliyoruz.” (4-1)

“Okulu, okul müdürü tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetir.”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin büyük çoğunluğu yöneticilik anlayışı açısından önemli bir değişim yaşamışlardır. Okulu okul müdürü yönetir anlayışından okulu müdürle çalışanları birlikte yönetir anlayışına doğru ilerlemişlerdir. Bütün yetki ve sorumlulukları kendilerinde toplarken Őimdilerde bütün çalışanlara yetki ve sorumlulukları dağıtmaktadır. Okuldaki bütün kararların birlikte alınıp yürütülmesi gerektiğini savunmaktadırlar.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin tamamına yakını göreve başladıkları ilk yıllarda yetki ve sorumlulukları kendilerinde topladıklarını belirtmişlerdir. Çünkü stlere karşı her Şeyden sorumlu tek kişi okul müdürü olduğu için, “sorumluluk bende ise yetkide bendedir” diyerek her Şeye koşturduklarını ifade etmişlerdir.

Tecrübe kazanmaları, kendilerine ve çalışanlarına güven duymaya başlamaları ile bu tutum ve davranışlarının değiştiğini belirtmişlerdir.

- Okulu, okul müdürü tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetir.

4.3.4. Okul Müdürlerinin Kariyer Aşamalarına İlişkin Tanımları

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı meslek hayatını iki evrede tanımlamıştır. Bazı okul müdürleri de meslek hayatını yarıya yakın bir kesimi üç evrede incelerken sadece iki okul müdürü meslek hayatında bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

“Müdürlük hayatımı iki evrede inceleyebiliriz. İdealist olduğum ve gerçekçi olduğum dönemler diye tanımlayabiliriz. İdealist olduğum dönemde her şeyi yapabileceğime inanırdım ve her şeyi ben yapmalıydım. Ve çok yoğun öğrenme sürecimin olduğu bir dönemdi çok fazlada çalışmak zorunda kalıyordum. Okulu temizlediğim, tamirini yaptığım zamanlar bile oldu. Çok titiz çalışırdım yapılmasını istediğim şeyin hemen olmasını isterdim. Şimdi anlayış göstermem gerektiğini düşünüyorum. Gerçekçi olduğum bu dönemde beklentilerimi de sınırlı tutuyorum ve esnek davranabiliyorum. Bu dönemde mevzuata çok hakimim neyi nasıl yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.” (4-1)

“İki bölüme ayırabilirim. Birinci dönem fiziki yapıya, yazışmalara, rutin işlere daha çok vakit ayırırdım. Günlük işlerin koşturmasından eğitim öğretime vakit ayıramazdım. Öğretmenlerden itaat beklerdim, ben ne dersem o olur diye düşünürdüm. İkinci dönemim fiziksel ihtiyaçların kısmen de olsa karşılandığı ve artık eğitim öğretime önem verdiğim bir dönem oldu. Öğretmenlerle daha iyi iletişim kurmam gerektiğine inanıyorum. Motivasyon ancak iyi ilişkilerle sağlanır. Velileri

de toplantılarla bilgilendirmeye ve motive etmeye çalışırım. Özetle şöyle diyebiliriz ilk yıllar sert ve katı tutum, daha sonraları esnek ve ılımlı tutum.” (4-11)

“İki döneme ayırabiliriz. İlk dönem çaylaklık dönemim. Öğrenme sürecindedesiniz ve yanlış yapma olasılığınız çok yüksek. Çünkü her şey olduğundan daha çok karmaşık geliyor. Tecrübesizliğiniz sizi karar vermede zor durumda bırakıyor. Bu nedenle de gerginsiniz ve her şeyin istediğiniz anda istediğiniz gibi olmasını istiyorsunuz. Öyle oluyor ki başkasının yerine bile kendiniz yapıyorsunuz. Bu yoğunluk ve kaygı nedeniyle sert ve katı bir tutum sergiliyorsunuz. Ama şimdi rahatım okulumun önemli problemlerini çözdüm sayılır. Artık okulumu geliştirmeye fark yaratmaya çalışıyorum. Çevremizdeki kurumlarla işbirliği sağlıyoruz ve yeni projeler üretiyoruz.” (4-9)

“İki bölüme ayırırım. Klasik idarecilik anlayışıyla hareket ettiğim dönem ve değişen koşullara ayak uydurduğum dönem. Klasik dönemde ne kadar sert ve otoriter olursan o kadar okulunu iyi yönetirsin ve verim alırsın diye düşünürdüm. Bizden de böyle olmamız istenirdi. Şimdi ise olanı ideal olana yaklaştırmaya çalışıyorum. İyi ilişkiler geliştirmeye çalışıyorum, yetkilerimi devrediyorum, öğretmenleri diğer çalışanları karar süreçlerine katmaya çalışıyorum.” (4-27)

“Mesleki hayatımı ikiye ayırabiliriz. Tecrübesiz olduğum ilk yıllar ve deneyim kazanarak ustalaştığım sonraki süreç olarak tanımlayabiliriz.”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı mesleki süreçlerini iki aşamada tanımlamışlardır. Bu süreç katı ve sert bir tutumdan esnek ve yumuşak bir tutuma doğru değişmiştir. İşe önem vermektense insan ilişkilerine önem vermeye başlamışlardır. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri yaşadıkları değişimi hem deneyimlerine hem de yönetim anlayışındaki değişime bağlamışlardır. Çünkü

günümüzde insanları yönetirken, onların işe karşı duygu, düşünceleri ve motivasyonları önem kazanmıştır. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri motivasyona çok önem vermektedirler. Çalışanlarla bir uzlaşma ve huzur ortamı içinde olmadan verim sağlanamayacağını düşünmektedirler.

Mesleki hayatını üç evrede inceleyen müdürler ise başlangıç, olgunlaşma ve gelişme diye tanımlamışlardır.

“İlk yıllarda idealist okul müdürü olunca idari gözle bakmaya başlıyorsunuz. Daha titiz davranıp o an istenen şeyin olması gerektiğine inanırdım. Zamanla daha esnek davranmaya başlıyorsunuz. Buna etken mesleki tecrübelerdir. Olgunlaşma döneminde daha verimli olabilmek için daha şeffaf ve iyi ilişkiler içinde olmak gerektiğine inandım. İdareci her şeyi görmeli ama bazı şeyleri görmezden gelmeli diye düşünmeye başladım. Üçüncü safha olgunlaşma dönemidir. Bu dönemde artık her şeye kendimi hakim hissediyorum.” (4-18)

“Yöneticilik hayatımı üç dönemde inceleyebiliriz. İlk dönem heyecanla hatalar yapıyordum. Sabırsız ve detayları düşünemeyen, kuralların dışına çıkmayan esnek davranamayan bir müdürdüm. Yaşadıklarım tecrübe edinmemi sağladı ve daha hoşgörülü davranabiliyorum. Daha esnek davranabiliyorum, daha iyi iletişim kurabiliyorum.” (4-28)

“Acemilik, çıraklık ve ustalık olarak tanımlıyorum. Acemilik döneminde nasıl davranılacağını bilemezdim. Çevremdeki okul müdürlerinden yardım alıyordum. O dönemler daha sert davranırdım. Çıraklık döneminde işin yazılım boyutuna hakim oldum. Bununla beraber bazı şeyleri kendi yöntemlerimizle çözmeye başlamıştım. Ustalık dönemimde ise kendi işimizi kendimiz halleder olduk. Olaylara anında çözüm üretebiliyorum. Çalışanlarıma karşı daha sabırlı ve güvenliyim.” (4-12)

“Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri mesleki süreçlerini başlangıç, olgunlaşma ve gelişme olarak üç bölümde incelemişlerdir.”

Devamlılık aşamasında olan okul müdürlerinin diğer yarısı meslek hayatlarını üç aşamada incelemişlerdir. Bu okul müdürleri de diğerleri gibi göreve başladıkları ilk yılları acemilik yılları olarak değerlendirmişlerdir. Bu dönemde yaşananlar diğer devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yaşadıkları ile birebir aynıdır. Farklı olarak acemilikten sonra işin öğrenilmesi diye tanımlanan olgunlaşma dönemini görmekteyiz. Olgunlaşma dönemi okul müdürlerinin yasa ve yönetmelikleri, yönetim becerilerini öğrendiği bir dönem olarak tanımlanmıştır. Bu dönemde okul müdürleri acemilik dönemine göre daha rahat davranmaktadırlar. Ama yinede gelişme dönemindeki kadar etkili değildirler. Gelişme döneminde okul müdürleri işlerine hakimdirler, daha rahat ve güvenli davranmaktadırlar. Bu dönemde yeni gelişmelerin takip edildiği ve uygulamaya geçirildiği söylenebilir.

1. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı mesleki gelişimlerini iki döneme ayırmışlardır. Acemilik dönemi ve tecrübe kazandıkları ustalık dönemidir.
2. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin diğer yarısı ise mesleki gelişimlerini başlangıç, olgunlaşma ve gelişme diye üç bölüme ayırmışlardır.

4.3.5. Okul Müdürünün Liderlik Tanımı

Devamlılık aşamasında olan okul müdürlerinin büyük çoğunluğu lideri, kitleleri peşinden sürükleyebilen, sözü dinlenen, örnek kişilik olarak tanımlamışlardır.

“Kurum içindekilere başkanlık eden, doğru hedeflere yönlendirebilen kişidir.” (4-25)

“Her yönüyle, davranışlarıyla, giyimiyle örnek olan kişidir. Kendi başına değil birlikte yöneten kişidir. Katılımcı olmalı çünkü kuruma herkesin sahip çıkmasını sağlamalı.” (4-24)

“Özgüvenli ve bilgili olmalı. Gurupta doğru bakış açıları sağlamalı ve yönlendirmeli. Yöneten değil organize eden, beraber yapan, sorumluluğu paylaşan, güven sağlayan kişi olmalıdır.” (4-26)

“Demokratik, ilkeli, kitleleri peşinden sürükleyebilen, acil durumlarda doğru kararlar alabilen kişidir.” (4-10)

“Adil ve herkese kendini dinletebilen, fikrini açıkça söyleyen ve çevresindekilere söyleten kişidir.” (4-14)

“Lider, grubunu yönlendirebilen, işi birlikte yapan kişidir.”

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri daha çok kitleleri etkileyen ve onları yönlendiren kişileri lider olarak tanımlamışlardır. Lider olan kişinin örnek olması ve katılımcı davranması üzerinde durmuşlardır. Devamlılık aşamasındaki müdürlerin liderlik tanımında adil olması ve adaletli davranması önem kazanmıştır.

- Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri lideri, grubunu yönlendirebilen ve çalışanları ile birlikte iş yapan kişi olarak tanımlamışlardır.

4.3.6.Okul Müdürünün Liderlik Anlayışı ve Davranışlarındaki Değişim

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı liderlik davranışlarını iki dönemde tanımlamışlardır. Diğer grubun yarıya yakın kısmı liderlik davranışlarını üç dönemde incelemişlerdir. Çok küçük bir azınlık bir değişim yaşamadıklarını hep aynı davrandıklarını belirtmişlerdir.

“İki döneme ayırırım. Önceleri sert ve katı tutum içindeydim. Önyargılı çok konuşmayan, ve konuşmaması bir müdürdüm. Şimdi daha ılımlı ve pozitifim. Mesela şimdi konuyu, tarzını beğensem de beğenmesem de dinlerim ve anlamaya çalışırım.” (4-14)

“İlk yıllarda sert olmak zorundaydım çünkü bazı öğretmenler derse girmek istemiyordu. Tatlı sert olmak zorundaydık. İkinci evrede öğretmenlerimizle her alanda birlikte çalışıyoruz. Şimdi daha demokrat bir yapıya sahibim, her konuda öğretmenlerimin fikirlerini alırım, kararlara katılmaları için teşvik ederim.” (4-20)

“Acemi olduğum dönemde tedirgindim ve yanlış yapmaktan korkardım. Çıraklık döneminde biraz daha güvenli çalışmaya başladım. Ustalık döneminde artık kendine güvenen kendine düşen görevi ustalıkla yapan kişi oldum.” (4-12)

“İlk yıllarında, genç, sabırsız, eksiklerini gören ve kendini geliştirmeye çalışan bir lider olarak tanımlayabilirim. Tecrübe kazandıkça, olgun, iyi iletişim kurmaya çalışan, çevresiyle uyumlu, hoşgörülü ve değişim yaratmaya çalışan liderlik davranışlar gösterdiğimi söyleyebilirim.” (4-28)

“Gençlik yıllarımda liderlik davranışlarımda acemiliğim çok belirleyiciydi. Yönetmeliklere bağlılık ve taviz vermemek esastı. Zamanla yönetici arkadaşlarımda yardımlarıyla da kendimi geliştirdim. Eskiden yaptığım hataları yapmıyorum, deneyimlerim doğrultusunda çalışıyorum.” (4-23)

“Doğal liderler değiliz, bu nedenle liderlik vasıfları taşıdığımıza inanmıyorum. Önde olmayı çok sevmem ama görevimi yapmaya çalışırım. Okulun idari işleri yanında diğer yeterlilikleri zamanla kazandığımı düşünüyorum. Yetki devri, eğitim öğretim etkinliklerine katılım gibi.” (4-4)

“Birinci dönem lider değil yöneticiydim. Çalışanların arasında ayırım yapardım, inanıyorum. Herkese eşit davranmaya çalışıyorum. İdari işlerde yetkinleştikçe başka alanlarda çalışmaya ve risk almaya başladığımı söyleyebilirim. Zamanla şuna inandım; okulu müdür tek başına değil çalışanları ile birlikte yönetir.” (4-21)

“Acemilik döneminde klasik, kuralcı liderlik davranışları, deneyim kazandığım bu dönemde ise yenilikçi, katılımcı ve esnek liderlik davranışları göstermekteyim.”

Devamlılık aşamasındaki müdürlerin kaygılı, sert, güvensiz ve acemi liderlik davranışları yıllar sonra güvenli, esnek liderlik davranışlarına dönüşmüştür. Devamlılık aşamasında güvenli ve yeterli davranmaktadırlar. Sorunlarını daha kolay çözmelerini tecrübelerine dayandırmaktadırlar. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri doğal lider olmadıkları için ilk yıllarda eksiklerle, hatalarla yöneticilik yaptıklarını ve kendilerini zamanla geliştirdiklerini liderlik yapmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri de kuruluş aşamasındaki okul müdürleri ile bu konuda benzerlik göstermektedirler. Devamlılık ve kuruluş aşamasındaki okul müdürleri meslek hayatlarını üçe ayırdıklarında da değişimin niteliksel olarak aynı olduğunu görmekteyiz. Sadece devamlılık aşamasındaki çok az sayıda müdür meslek hayatları boyunca belirgin bir değişim yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

- Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri acemilik döneminde klasik ve kuralcı liderlik davranışları göstermişlerdir. Deneyim kazandıktan sonra katılımcı, esnek ve güvenli liderlik davranışları göstermektedirler.

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

5.1. Çalışma Şekli

Okul müdürleri planlı çalışmadıkları için iş yoğunluğu yaşamaktadırlar ve eğitim öğretim etkinliklerine zaman ayıramamaktadırlar.

5.1.1. Planlı Çalışma ve İş Yoğunluğu

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin tamamının okullarında tüm işlerden sorumlu olduklarını düşündükleri için iş yoğunluğu yaşadıkları belirlenmiştir. Görüşmeye katılan başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı yıllık plana bağlı çalışmamaktadırlar. Bu aşamadaki okul müdürlerinin tamamı, günlük yazışmalar, toplantılar, okulun ekonomik ve fiziksel ihtiyaçların giderilmesi, kadro dışında çalıştırılan personelin (ücretli öğretmen, temizlik ve güvenlik) resmi işlemleri ve maaşlarının ödenmesi gibi konularda yoğun çalıştıkları için yıllık planlara göre çalışmadıkları belirlenmiştir. Bütün bu işleri mevzuata uygun eksiksiz yapma isteği ve çalışanlarına

güvensizlik gibi nedenlerden dolayı başlangıç aşamasındaki okul müdürleri bütün işleri kendileri yapmaktadırlar. Bu durum sürekli iş yoğunluğuna sebep olmaktadır.

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin, okullarında kendilerini kabul ettirme aşamasında olduklarını görmekteyiz. Başlangıç aşamasında olan okul müdürleri çalışanlarına ekip liderliği yapmak istediklerini görevleri dağıtıp her şeyi birlikte yapmak istediklerini fakat çalışanlarına güvenmedikleri için yetki ve sorumluluklarını devretmek yerine işi yapmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Okul müdürleri her şeyin eksiksiz yapılmasını istediklerinden ve okulda tek sorumlu kendileri oldukları için çalışanlarına görev ve sorumlulukları devretmekten kaçınmaktadırlar.

Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri okulda düzeni sağlamak ve tanımlanmış görevlerini yapmak için yoğun çaba sarf ettiklerini söylemektedirler. Haftalık çalışmaları sorulduğunda bir sisteme göre yapmak yerine gün neyi getiriyorsa onu yaptıkları belirtmişlerdir. Bu aşamadaki okul müdürlerinin yıllık, haftalık planlardan bahsetmedikleri gözlemlenmiştir. Ancak sorulduğunda hazır yıllık planları olduğunu ama onlara uygun çalışmadıklarını belirtmişlerdir.

Kariyerinin kuruluş aşamasındaki müdürler başlangıç aşamasındaki müdürlere göre daha düzenli çalışmaktadırlar. Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı yıllık planlar doğrultusunda çalıştıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri fiziksel ve ekonomik sorunlarını çalışma programlarında dönem başında aldıklarını ve kısmen de olsa o dönemde çözdüklerini ve daha sonraki süreçte diğer görevlerin yanında fiziksel koşulları iyileştirme çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri yıllık çalışma planına göre çalışmadıkları için hem çok yoğun çalışmaktadırlar hem de belli başlı işleri bütün yıl boyunca tamamlayamadıklarını söylemektedirler.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerin tamamı yetki devrini her zaman yaptıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri bu şekilde çalışanlarına sorumluluk verdiklerini düşünmektedirler. Kuruluş aşamasındaki müdürlerin yarısı göreve başladıkları ilk yıllarda güvensizlik yaşadıkları için bütün yetkiyi kendilerinde topladıklarını ve bu nedenle çok yoğun çalıştıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri okullarının idari işlerini büyük ölçüde bir sisteme oturttuklarını fakat yinede iş yoğunluğu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çünkü rutin işlerin yanında görev tanımlarına eğitim öğretim etkinliklerine aktif katılmayı eklemişlerdir.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin diğer okul müdürlerine göre daha donanımlı ve verimli çalıştıkları belirlenmiştir. Genellikle ekonomik ve fiziksel sorunlarını çözmüş bu müdürler okulun iç işlerine daha çok vakit ayırmakta ve okullarında projeler üretmektedirler. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı yıllık çalışma planı yaparak plana göre çalışmaktadırlar. Bu müdürlerin çoğunluğu hazır yapılmış planları kullanırken bazı müdürler öğretmenleriyle birlikte okullarına özgü planlar hazırladıklarını belirtmişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri sadece yıllık plan değil aylık ve haftalık planlar yaptıklarını da belirtmişlerdir. Her hafta sonu veya hafta başı okul idaresi toplanıp çalışmalarını değerlendirmekte ve eksikleri tamamlamak üzere yeni haftayı planlamaktadırlar. Bu çalışmaların aylık ve yıllık planlara uygun ilerlemesine özen göstermektedirler.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin okullarında kendilerine özgü çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Örneğin devamlılık aşamasında bulunan bir okul müdürü, çalışanlarının güçlü ve zayıf yönlerine belirlemek üzere çalışanlarla bireysel görüşmeler yaptığını ve çalışanların zayıf yönlerini geliştirecek çalışmalar planladıklarını belirtmiştir.

Araştırmada, Bakioğlu (1994), Hewington (1995) ve Oplatka'nın (2004) yaptığı araştırma sonuçları gibi okul müdürlerinin, görevlerinin ilk yıllarında okulda var olan düzeni sürdürmek için çok yoğun çalıştıkları belirlenmiştir. Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin öz-yeterlilikleri ve yönetsel becerileri düşük olduğu için zamanlarını daha çok basit idari işlerle geçirmektedirler (Oplatka, 2004). Bu görevleri de sadece kendilerinde topladıkları için iş yoğunluğu yaşamaktadırlar.

Bakioğlu'nun (1994) okul müdürlerinin kariyer basamakları üzerine yapmış olduğu araştırmada da belirlendiği gibi, kariyer ortasında okul müdürleri kendilerini

rahat hissetmektedirler. Bakioğlu'nun (1994) yaptığı araştırmada kariyer ortasına kuruluş aşaması denk gelmektedir. Bakioğlu'nun araştırmasında rahat, kendine güvenli ve en tatminkar çalışan okul m¼d¼rleri kuruluş aşamasındaki okul m¼d¼rlere sahiptir. Oysaki bu araştırma sonuçlarında bu özelliklerin kuruluş aşaması için daha erken olduğunu g¼rmekteyiz. Bu zellikleri daha çok devamlılık aşamasındaki m¼d¼rlere g¼rmekteyiz. Bakioğlu'nun (1994) araştırması İngiliz okul m¼d¼rleri ile yapılmıştır. Bakioğlu'nun araştırmasına katılan İngiliz okul m¼d¼rleri bu araştırmaya katılan okul m¼d¼rlere g¼re mesleki olarak daha kısa s¼rede uzmanlaşmaktadırlar ¼nk¼ en verimli d¼nemlerini kuruluş aşamasında yaşamaktadırlar.

5.1.2. Eğitim ğretim Etkinliklerine Katılma

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul m¼d¼rlerinin tamamı eğitim ğretim etkinliklerini öğretmenlerden oluşturulmuş komisyona devretmişlerdir. Yine idari işlerde de öğretmenlerden boş vakitlerinde yardım alınmaktadır. Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul m¼d¼rleri, daha çok işletme m¼d¼r¼ gibi çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitim ğretim etkinliklerini takip edemediklerini belirtmişlerdir. Bu nedenle eğitim ğretim etkinliklerinde öğretmenlerine g¼vendiklerini ve daha iyisini bildiklerine inandıklarını s¼ylemiřlerdir.

Kuruluş aşamasındaki okul m¼d¼rleri d¼nemin başında okulun idari işlerine yoğunlaşıp bir d¼zene koyduktan sonra okulun eğitim ğretim çalışmalarına yoğunlaşmaktadırlar. Eğitim ğretim etkinliklerini sene başı öğretmenler kurulunda belirleyip ve bu etkinlikleri gerçekleştirecek komisyonlar oluşturumaktadırlar. Yıl içinde sınıfları ziyaret ederek, okulun başarisının takip edip okulun zayıf ve g¼cl¼ y¼nlerini belirlediklerini, okulun eğitim standartlarını geliştirilmeye çalıştıklarını

belirtmişlerdir. Öğrenci başarısının takibi, ders programlarının seviyeye göre düzenlenmesi, çevre şartlarına göre seçmeli dersler arasından ders seçilmesi gibi konuları düzenlediklerini belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri eğitim öğretim faaliyetlerine önem vermektedirler ve bu çalışmalara bizzat katılmaktadırlar.

Bakioğlu'nun (1994) okul müdürlerinin kariyer basamakları üzerine yapmış olduğu araştırmada da belirlendiği gibi, okul müdürleri kariyerlerinin ortasında kendilerini rahat hissetmektedirler. Okulun disiplin standartlarını iyileştirmekte, iletişim kanallarını geliştirmekte, zayıf kadrolarla başa çıkmakta ve okulun çevre ile olan ilişkilerini geliştirmektedir (Bakioğlu, 1994).

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin diğer okul müdürlerine göre daha donanımlı ve verimli çalıştıkları değerlendirilmiştir. Genellikle ekonomik ve fiziksel sorunlarını çözmüş bu müdürler okulun iç işlerine daha çok vakit ayırmakta ve okullarında projeler üretmektedirler.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri bu dönemde öğretmenlerini geliştirici çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Eğitim alanında yeni fikir ve projeleri okullarında uygulamaktadırlar. Eğitim öğretim alanında eksikleri giderici çalışmalar yapmaktadırlar.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin, özellikle okulda ders dışı faaliyetlere önem vermektedirler. Okulun, spor, halk oyunları, bilgi yarışmaları ve sanatsal aktivitelerde yer alması için gereken önem ve çabayı gösterdikleri belirlenmiştir. Bu okullar il ve ülke çapında yarışmalara katılmaktadır. Devamlılık aşamasında olan okul müdürleri okullarının ÖSS ve OKS başarısı açısından çevredeki okullarla rekabet yaşadıklarını bu nedenle eğitim öğretim faaliyetlerine

çok önem verdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca hem okul personeline hem velilere yönelik yapılan eğitim çalışmaları bu aşamadaki okul müdürlerini diğerlerinden ayıran etkinliklerdir.

5.2. Diyalog Kurma

Araştırmaya katılan tüm okul müdürleri öncelikle öğretmenleri ile sorun yaşamadıklarını söylemişlerdir. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri öğretmenleriyle sorun yaşamadıklarını ve yaşanan küçük idari sorunları diyalog yoluyla çözdüklerini belirtmişlerdir. Genelde yaşanan problemleri daha çok idare etme yoluyla çözmeyi tercih edeceklerini söylemişlerdir. Problemin çözülmediği ve ısrarla tekrarladığı durumda idari işlemleri uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Diyalog kurma yöntemi, kariyerinin başlangıç aşamasında olan müdürler tarafından tam olarak amacına uygun yapılmamaktadır. Çünkü okul müdürleri daha çok sorunun farkında olduklarını ve soruna ilişkin görüşlerini bildirmek için görüşme yapmaktadırlar. Görüşmenin ardından da sorunun ortadan kalkmasını beklemektedirler. Eğer bu beklenti birkaç uyarıya rağmen gerçekleşmez ise yasal işlemle sorunu çözmektedirler.

Okul müdürlerinin tamamı çalışanları ile görüşmelerini birebir yapmayı tercih etmektedirler. Hatta başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinden bazıları görüşmeleri birebir yapmanın nedenini açıkça belirtmiştir. Gurupları ikna etmek zor olduğu için çalışanlarla birebir görüşme tercih edilmektedir. Bu yöntem okul müdürlerinin çoğunlukla tartışıp çoğunluğun kararlarına göre hareket etmekten kaçındığını ve çalışanları yalnız bırakıp baskın gelerek ikna etme yolunu tercih ettiklerini göstermektedir.

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin ödül ve cezayı kullanmayı tercih etmedikleri görülmüştür. Ödül ve cezanın sistem içinde etkili yöntemler olmadıklarını düşünmeleri önemli bir bulgudur. Bu konuda Bakioğlu (1994) ve Hewington'nun (1995) araştırmalarında da benzer sonuçlar bulunmuştur. Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürleri ödül ve ceza yöntemlerini doğru yerinde kullanamadıkları için kullanmaktan kaçınmaktadırlar. Bu araştırmada da başlangıç aşamasındaki okul müdürleri ödül ve ceza yöntemlerini kullanmaktansa idare etme yolunu tercih etmektedirler. Olaylara bu şekilde yaklaştıklarında kimse bu durumdan zarar görmemektedir. Özellikle ceza verme sürecinin çok uzun olması önemli bir caydırıcı nedendir. Ödüllerin teşvik edici olmayışı ve çok az kişiye verilmesi ödülün etkili kullanımını engellemektedir. Bu nedenle ödül ve ceza okul müdürleri için etkili yöntemler değildir. Bu durum karşısında yönetsel becerileri az olan başlangıç aşaması okul müdürleri idare etmek yolu ile sorunları çözmektedirler.

Görüşmeye katılan kuruluş aşamasındaki okul müdürleri başlangıç aşamasındaki müdürler gibi öğretmenleriyle sorunlarını diyalog yoluyla çözdüklerini belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri yöneticilik süreçlerini iki aşamada incelemişlerdir. İlk yıllarını acemilik dönemi sonraki yıllarını deneyim kazandıkları yıllar olarak değerlendirmişlerdir. İlk yıllarında kaygılı ve sert davrandıkları daha sonraları çalışanlarını tanıdıkça daha güvenli ve hoşgörülü davrandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle ilk yıllarda yaptıkları yanlış uygulamalardan rahatsız olduklarını, öğretmenlerine daha hoşgörülü davranmadıkları için üzüldüklerini belirtmişlerdir.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri öğretmenleriyle yaşadıkları sorunlarını bireysel görüşmeler yaparak çözmektedirler. Kendilerini aşacak bir sorun çıkmadıkça

yasal işlemleri uygulamamaktadırlar. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlükleri de ilk yıllarında yaptıkları soruşturmaları hata olarak değerlendirdiklerini ve pişmanlık duyduklarını belirtmişlerdir.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin değişen koşullara uyum sağladıklarını söylemişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri, okul müdürünün çalışanlarıyla ve diğer kişilerle iyi ilişkiler kurması gerektiğine inandıklarını söylemişlerdir. Herkesi yönetmek yerine birlikte yönetmek anlayışını benimsediklerini belirtmişlerdir. Görüşmeye katılan okul müdürleri öğretmenleri ile yaşadıkları sorunları karşılıklı konuşarak, sorunun nedenlerini belirleyerek çözdüklerini belirtmişlerdir. Sorunlar karşısında resmi işlemler başlatmak müdürlerin başvurdukları en son yöntemdir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin ödül ve cezaya karşı tutumları diğer aşamadaki müdürlerle benzerlik göstermektedir. Ödül sisteminin çalışanları motive etmekte yetersiz olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında çalışanlarına, kendi ödülleri daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Ceza vermenin uygun yöntem olmadığını ve ceza verme sürecinin uzun olduğunu bu durumun sakıncaları olduğunu belirtmişlerdir.

5.3. Yöneticiliğe Bakış Açısı

Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri yöneticiliği zor ve zahmetli bir iş olarak tanımlamışlardır. Çalışmaya katılan okul müdürleri içinden sadece başlangıç aşamasındaki okul müdürleri yöneticiliğe ne kadar uygun olduklarını sorgulamışlardır. Bunu müdürlük atama sistemini eleştirerek, atanan kişilerin yapı olarak uygun olup olmadığına bakılmadığını, sonrasında da herhangi bir hazırlık sürecinden geçirilmediklerini belirtmişlerdir. Sürekli iş yoğunluğu yaşamak onlarda

bu işe uygun olup olmadıkları fikrini uyandırmıştır. Çalışanları yetki ve karar süreçlerine katmada kaygı duyduklarından ve her şeyi mevzuata uygun yapmak istediklerinden her işi kendileri yapmaktadırlar. Ayrıca her işe koşturmak ve her şeyi başarmak isteğini onların kendilerini ispat çabası olarak da değerlendirebiliriz. Çünkü okul müdürleri bu dönemde kendilerini üstlerine ispatlamaktadırlar.

Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri müdür olduktan sonra sadece iş yüklerinin arttığını ve bir unvan sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Özellikle yetkilerinin az, sorumluluklarının fazla olmasının engelleyici bir durum olduğunu söylemişlerdir. Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı bu ağır sorumluluklar yanında yöneticilik süreçlerinde ideallerini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Birçok insana göre bu işi daha iyi yapabileceklerine inandıkları için bu işe girdiklerini ifade etmişlerdir. Okul yöneticiliğinin kendilerini gerçekleştirmek için fırsat olduğunu savunmuşlardır. Başlangıç aşamasındaki müdürlerin diğer yarısı da yönetici oldukları için pişmanlık duyduklarını belirtmişlerdir. Yöneticilikte çok emek ve taviz vermek gerektirdiğini ifade etmişlerdir. Büyük hayal kırıklığı, tecrübesizlik ve iş yoğunluğu müdürlerin beklentilerini karşılamamıştır. Bütün bu zorluklara rağmen okul müdürleri okul müdürlüğü görevlerini devam ettirmektedirler. Araştırmaya katılan müdürler arasında bu işi bırakmak isteyen bir okul müdürüne rastlanmamıştır. Okul müdürlüğünün getirdiği statüden ve itibardan vazgeçmek istememektedirler. Diğer yarısı ise müdürlüğün zorluklarına rağmen kendilerini gerçekleştirme fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Göreve umutlu ve iddialı başlamışlar ve bakış açıları henüz değişmemiştir.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri her zaman okulu çalışanları ile yönetmek istediklerini fakat ilk yıllarda bunu istedikleri gibi başaramadıklarını belirtmişlerdir.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri öncelikle kendilerinin işe hakim olmasının gerektiğine inandıklarını bu nedenle okulu tek başlarına yönetmek istediklerini belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri tecrübe kazandıkça çalışanlarını yönetime katma konusunda özgüven kazanmışlar ve herkesi yönetmek yerine okulu birlikte yönetmek anlayışı benimsemişlerdir.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı çok genç yaşta öğretmenlikle birlikte müdürlüğe başlamışlardır. İlk yıllarda çok az sayıda kişi arasından mecbur kalarak veya içlerinde bu işe en uygun kişi kendilerini gördükleri için müdür olmuşlardır. Okul müdürlüğünü sorumlulukları çok fazla ama yetkileri az olan bir iş olarak tanımlamaktadırlar. Hatta çoğu okul müdürü kendilerini okulun hamalı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bütün bu zorluklarına rağmen okul müdürlüğünü bırakmak isteyene de rastlanmamıştır. Okul müdürleri müdürlüğün sağladığı itibar ve statüden vazgeçememektedirler.

İlk yıllarda okulu okul müdürü yönetir anlayışının hakim olduğunu, sert ve otoriter müdür olmanın makbul olduğunu kabul ettiklerini ve bu anlayış doğrultusunda davrandıklarını belirtmişlerdir. Zamanla bu anlayışın değiştiğini, okulu okul müdürü çalışanları ile yönetir anlayışını benimsediklerini söylemişlerdir. Eskiden kabul gören otoriter yapının tüm dünyada değişen anlayıştan etkilendiğini söyleyebiliriz. Çünkü okul müdürleri değişimi kaçınılmaz bulmaktadırlar. Fakat tek neden bu değildir, okul müdürlerinin olgunlaşmaları da bu değişimdeki nedenlerden biridir. Müdürlerin olgunlaşmalarında deneyimleri etkin olmaktadır. Deneyimleri, bilgi ve kendilerine güvenlerinin artmasını sağlamaktadır.

Araştırmada, okul yöneticiliğinde çok önemli bir anlayış değişimi yaşandığını da görmekteyiz. Okulu müdürleri doğru olduğuna inandıkları birçok şeyin değiştiğini

belirtmişlerdir. Okulu müdür yönetir anlayışından okulu çalışanları ile birlikte müdür yönetir anlayışına geçiş yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu değişim çok yeni gelişen bir durumdur. Çünkü kuruluş aşamasındaki okul müdürleri bile bu değişimden geçtiklerini anlatmışlardır. En kıdemlisi sekiz yıllık olan bu okul müdürlerinin bile bu değişimi yaşamış olmaları bu sürecin çok yakın bir zamanda gerçekleştiğini göstermektedir.

5.4. Kariyer Aşamaları Tanımları

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin çoğu acemilik ve iş yoğunluğu yaşadıklarını çünkü hala birçok konuda deneyimsizlik yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasında olan okul müdürlerinin yarısı meslek hayatlarını iki dönemde, diğer yarısı ise üç dönemde incelemişlerdir. Bazı müdürler ikiye bazıları ise üç bölüme ayırsalar bile sonuçta değişimin nitelik olarak aynı tanımladıklarını görmekteyiz. Müdürlüklerinin ilk yıllarında klasik, kuralcı, acemi, kaygılı davranışlar gösteren kuruluş aşamasındaki okul müdürleri zamanla deneyimli, hoşgörülü, güvenli ve esnek davranışlar göstermeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin yarısı mesleki süreçlerini iki aşamada tanımlamışlardır. Bu süreç katı ve sert bir tutumdan esnek ve yumuşak bir tutuma doğru değişim göstermiştir. İşe önem vermektense insan ilişkilerine önem vermeye başlamışlardır. Mesleki hayatını üç evrede inceleyen müdürler ise başlangıç, olgunlaşma ve gelişme diye tanımlamışlardır. Meslek hayatını üç bölüme ayıran okul müdürleri de başlangıç dönemini acemi oldukları katı ve sert davranışlar gösterdikleri dönem olarak tanımlamışlardır. Acemilik sonrası olgunlaşma dönemi, müdürlük hayatını iki bölümde inceleyen müdürlerin gelişme dönemi ile aynı özellikleri göstermektedir. Her iki dönemde de müdürler deneme yanılma sürecini

tamamlamış ve insani, esnek, katılımcı müdürlük davranışlarını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Okulu müdür yönetir düşüncesinden, okulu müdür ile birlikte çalışanları yönetir düşüncesine doğru bir değişim geçirmişlerdir. Araştırmaya katılan devamlılık aşamasındaki okul müdürleri bu gelişimi çok doğru ve verimliliği artıran bir gelişme olarak değerlendirmektedirler. Bu noktaya gelmelerinde deneyimlerinin çok etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin mesleki gelişimlerine ilişkin tanımları da benzerlik göstermektedir. Okul müdürleri ilk yıllarını acemilik yılları olarak tanımlamış ve bu dönemde kendilerine ve çevrelerine karşı güvensiz olduklarını ve katı kuralcı davrandıklarını belirtmişlerdir. Daha sonraki yıllarda deneyim kazandıklarını ve daha güvenli, esnek davrandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada devamlılık aşamasında okul müdürleri kendilerini uzman olarak değerlendirmektedirler.

Bakioğlu'nun (1994) yaptığı araştırmada okul müdürlerinin meslek yaşantıları dört aşamada incelenmiştir. Araştırmada yaş ve deneyimin kariyer basamaklarının varlığını kanıtladığı ve kariyer aşamalarının karakteristik özelliklerini belirlediği görülmüştür. Bu araştırmada göreve atanan okul müdürlerinin ideallerini gerçekleştirmeyi ilk yıllarda ertelemektedirler. İlk yıllarda okul müdürleri okulun günlük işlerini çok anlamlı problemler olarak tanımlamaktadırlar. 1-3 yılları arasında okulun yönetimde büyük zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Kariyer ortasında ise okul müdürlerinin bilgi ve deneyimlerinin arttığı okulun iyileştirilmesi açısından önemli bir sürece girdikleri görülmüştür (1994).

Oplatka'nın (2004) tezinde okul müdürlerinin kariyer aşamalarını dört aşamada incelemiştir. Okul müdürlerinin görevlerinin ilk yıllarında öz-yeterlilik ve yönetsel

becerileri çok düşük olduğu için okulun basit işlerini yürüterek düzeni sağlayarak görevlerini yaptıklarını belirtmiştir. Tecrübe ve uzmanlığa dayalı işleri devamlılık aşamasında göstermeleri beklenmektedir.

Alan yazınında ve bu araştırmada görüldüğü gibi okul müdürleri meslek süreçlerini tecrübelerine dayanarak aşamalara ayırmışlardır. Her aşamaya özgü davranış şekilleri geliştirmişlerdir. Müdürlüğün ilk yıllarında acemilik yaşadıkları için kaygılı ve güvensizdirler ve bu nedenle sert ve kuralcı davranmaktadırlar. Bilgi ve deneyim kazandıkça kendilerine daha çok güvenmektedirler ve daha yumuşak ve esnek davranmaktadırlar. Çalışanlarla iyi ilişkiler kurmaya ve ekip olmaya çalışmaktadırlar.

5.5. Liderlik Tanımları

Başlangıç aşamasındaki okul müdürlerinin çoğunluğu lideri, grubunu harekete geçiren ve iş yaptıran kişi olarak tanımlamışlardır. Liderlik tanımlarında liderin grubu etkilemesinden çok liderin grup üzerindeki etkisi ön plana çıkmıştır. Çalışanlarına harekete geçirmeyi önemli bulmuşlardır.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin tamamı liderliği insanları yönlendirebilen, onlara rehberlik yapan kişi olarak tanımlamışlardır. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri başlangıç dönemindeki müdürler gibi liderliği ekip lideri olarak tanımlamışlardır. Fakat kuruluş aşamasındaki okul müdürleri liderin grubu etkilemesi, rehberlik yapması ve birlikte iş yapabilmesi gibi farklılıklarla tanımlamışlardır.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri daha çok kitleleri etkileyen ve onları yönlendiren kişileri lider olarak tanımlamışlardır. Lider olan kişinin örnek olması ve katılımcı davranması üzerinde durmuşlardır. Liderin sözü dinlenen örnek kişi olması

gurubunda kendine hayranlık uyandırması devamlılık aşamasındaki müdürlerin tanımlarıdır.

Araştırmaya katılan müdürlerin tamamı liderlik tanımlarında ekip liderliğini tanımlasalar da aralarında anlayış farklılıkları olduğu görülmektedir. başlangıç aşamasındaki okul müdürleri ekip liderini ekibine iş yaptıran kişi olarak tanımlarken, kuruluş aşamasındaki müdürler grubu etkileyen ve harekete geçiren kişi olarak tanımlamışlardır. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri ise ekip lideri olarak örnek kişi olmanın önemi üzerinde durmuşlardır.

5.6. Liderlik Tercihleri

Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri öncelikle kendilerini lider olarak görmemektedirler. Başlangıç aşamasında müdürler iki ayrı uygulama yapmaktadırlar. Bir kısmı çalışanlarını tanımadıklarını bu nedenle güvenmediklerini ve her işi kendilerinin yaptığını belirtmişlerdir. Diğer müdürler ise herkesin görev tanımını yaptıklarını ve herkesin görevini yaptığını belirtmişlerdir. Görev tanımı yapanlar 3-4 yıllık müdürlerdir.

Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri önceleri her işi yaparak kendilerini öne çıkarmaya çalışmaktadırlar. Daha sonra bunun çok yorucu ve yoğun bir süreç olduğunu görünce, herkesin görev tanımını yaparak biraz olsun rahatlamak istemektedirler.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri liderlik anlayışlarında ve davranışlarında ilk yıllara göre bir değişim yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri her zaman insan ilişkilerine önem verdiklerini ve hata yapmaktan kaçındıklarını ifade etmişlerdir. Hiçbir zaman baskıcı davranmadıklarını her zaman demokratik davranmak için çaba gösterdiklerini belirtmişlerdir. Kuruluş

aşamasındaki okul müdürleri yetki devri ve çalışanların yönetim süreçlerine katılımını sağlamada ilk yıllarda zorluklar yaşadıklarını ama şimdi bu zorlukları da aştıklarını belirtmişlerdir.

Kuruluş aşamasındaki okul müdürleri ne kadar da değişmediklerini iddia etseler de daha sonra ekledikleri cümlelerden bir değişim yaşadıklarını görmekteyiz. Bu değişim diğer okul müdürlerinin yaşadıkları değişimden çok farklı değildir. Sadece kuruluş aşamasındaki okul müdürleri bu değişimi çok belirgin yaşamamışlardır. Çünkü kuruluş aşamasındaki okul müdürleri sınavla müdür atama uygulamasından önce atanmışlardır ve müdür yardımcılığından müdürlüğe geçmişlerdir. Müdür yardımcılığı süreci onların uyumunu kolaylaştırmıştır. Başlangıç aşamasındaki okul müdürleri ise sınavla öğretmenlikten müdürlüğe geçmişlerdir. Öğretmenlikten müdürlüğe direk geçiş açısından devamlılık aşamasındaki müdürler başlangıç aşamasındaki müdürlere benzerlik göstermektedirler. Bu nedenle değişimi çok belirgin yaşamışlardır.

Devamlılık aşamasında ki okul müdürlerinin tamamına yakını çok belirgin bir değişim yaşadıklarını belirtmişlerdir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri kariyer aşamalarını ve liderlik davranışlarındaki değişimi ikiye ve üçe ayırmışlardır. İlk yıllarda hepsi katı, güvensiz, kaygılı ve sert davranışlar gösterdiklerini ve o zaman olması gerekeninde bu olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. İlk birkaç yılı acemilik olarak tanımlamışlardır. Daha sonraki dönemde bilgi ve deneyim açısından geliştiklerini ve daha güvenli ve yeterli davrandıklarını belirtmişlerdir. Sorunlarını daha kolay çözmelerini tecrübelerine dayandırmaktadırlar.

Devamlılık aşamasındaki okul müdürleri doğal lider olmadıkları için ilk yıllarda eksiklerle, hatalarla yöneticilik yaptıklarını ve kendilerini zamanla geliştirdiklerini

liderlik yapmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Doğal lider olmadıklarını ve deneyimleri ile bazı özellikler kazandıklarını belirtmişlerdir. Sadece devamlılık aşamasındaki çok az sayıda müdür meslek hayatları boyunca belirgin bir değişim yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Day ve Bakioğlu'nun (1996) müdürlerin kariyer gelişimleri üzerine yaptıkları araştırmada kariyerinin ortasında olan okul müdürlerinin aktif, enerjik ve yaratıcı davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir. Oplatka'nın (2004) makalesinde başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin yönetsel liderliği tercih ettiklerini belirtmiştir. Çünkü okul müdürleri okula uyum sağlamak, bilgi ve tecrübe kazanmak için okulun rutin işlerini öncelikle görevleri olarak tanımlamaktadırlar. Okuldaki sürekliliği sağladıktan sonra okul müdürleri eğitim öğretim etkinliklerine yönelmekte ve aktif müdahale etmektedirler. Bu dönem kuruluş aşamasına denk gelmektedir. Kuruluş aşamasında okul müdürleri daha çok öğretimsel liderlik davranışları göstermektedirler. Okul müdürlüğünde uzmanlaştıkça okul müdürünün öğrencilerden çok çalışanlarına yöneldiği ve onlara danışmanlık yapabilecek düzeye geldikleri iddia edilmiştir. Kariyerinin zirvesinde olan devamlılık aşaması okul müdürleri okullarında en aktif, en tatminkar ve en ödül verici dönemi yaşamaları beklenmektedir (Oplatka, 2004).

Bu araştırmaya katılan okul müdürleri görevlerine başladıkları ilk yıllardan itibaren gelişim yönünde bir değişim yaşamışlardır. İlk yıllar daha çok mesleğe uyumun sağlanmaya çalışıldığı, var olan düzenin sürdürmek için çok çalışıldığı bir dönemdir. Bu dönemde okul müdürleri bilgi ve tecrübe eksikliklerinden dolayı sert ve katı bir tutum takınmışlardır. Çalışanlarına güven duymadıkları için yetki devri yapmaktan kaçınmışlar ve her şeyi kendileri yapmaya çalışmışlardır. Birkaç yıllık

mesleki deneyimden sonra okulda her şeyi yönetmeliklere bağlayarak kuralcı bir anlayışla müdürlük yapmışlardır. Her geçen yıl okul müdürlerinin yaşantıları onların gelişmesini sağlamıştır. Okulda var olan düzeni sürdürdüğünü gören okul müdürü artık okulun eğitim öğretim faaliyetlerine yönelmişlerdir. Çünkü okulun sadece varlığını sürdürmesi değil başarı göstermesi de beklenmektedir. Okul müdürleri okulun iç işlerinde amaçlarını gerçekleştirmeyi başardıkça farklı ve özgün çalışmalar yapmayı hedeflemişlerdir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin tamamına yakını bu süreci yaşadıklarını ve yaşamakta olduklarını ifade etmişlerdir.

5.7. Bulguların Diğer Araştırmalarla Örtüşen ve Çelişen Yönleri

Kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin daha çok yönetsel liderlik davranışlarını tercih etmeleri konu ile ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarıyla uyum göstermiştir. Oplatka'nın (2004) makalesinde belirttiği gibi, yönetsel liderlik başlangıç aşamasındaki müdürler için diğer evrelerde olan müdürlere göre daha uygundur. Yönetsel liderlik modelinin beklentileri ve yaklaşımları başlangıç aşamasındaki müdürler ile uyum göstermektedir. Başlangıç aşamasındaki müdürlerin öz-yeterlilik ve yönetsel becerileri çok düşüktür. Bu nedenle yönetsel liderlik uygun düşmektedir. Kariyerinin başında olan müdürler yönetsel becerileri düşük olduğu için idareciliği sürdürmeyi sağlayacak basit idari işlerle uğraşmak zorunda kalmaktadırlar (Oplatka, 2004).

Bakioğlu'nun (1994) "Okul Yöneticilerinin Kariyer Basamakları" araştırmasında genç ve az deneyimli okul müdürlerinin çalışanlarına sorumluluk ve ödül dağıtmada başarılı olamadıkları ve bu durumun okullarında değişimi yaratmada ve geliştirmede engel teşkil ettiği belirlenmiştir. Yani yeni yöneticiler önceki dönemden gelen değer yargılarını değiştirme ve günlük işlerle uğraşmayı görevleri olarak

tanımlamaktadırlar. 1-3 yıl arasında deneyime sahip okul müdürleri, halkla ilişkiler, okul müfredatı ve veliler ile ilgili problemler konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir (Bakioğlu, 1994).

Yine Hewintson'un (1995) göreve yeni başlayan okul müdürlerinin yaşadıkları sorunlar üzerine yaptığı araştırmada, müdürler yoğun kırtasiye işleri, toplantılar, iş adaylarıyla yapılan mülakatlar ve personel eksikliği gibi konularda çok zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmadan da anlaşılacağı gibi kariyerlerinin ilk aşamasında olan okul müdürleri idari işlerde bile zorlanmaktadırlar. Bu noktada onlara uygun olan liderlik yönetsel liderlik modelidir (Hewitson, 1995).

Day ve Bakioğlu'nun (1996) ilköğretim okul müdürlerinin kariyer gelişimleri üzerine yaptığı araştırmada, Oplatka'nın iddiasında da olduğu gibi dönüşümsel liderliğin kariyerinin ortasında olan okul müdürleri için daha uygun bir model olduğunu belirtmiştir. Dönüşümsel liderin sahip olduğu, aktif, enerjik, yaratıcı ve gayretli liderlik davranışları kuruluş ve devamlılık dönemindeki okul müdürlerinin özellikleriyle benzerlik göstermektedir (Oplatka, 2004).

Bu araştırmanın bulguları kuruluş aşamasında dönüşümsel liderlik modelini göstermemektedir. Araştırmaya katılan kuruluş aşamasındaki okul müdürlerinin daha çok öğretimsel liderlik modeli ve alışkanlıklarından dolayı zaman zaman yönetsel liderlik modelini tercih ettikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul müdürleri okulun düzenini ve işleyişini sağladıktan sonra eğitim öğretim etkinliklerine yöneldiklerini belirtmişlerdir. Okullarda değişimi yaratacak çalışmaların ise devamlılık aşamasındaki okul müdürleri tarafından gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Devamlılık aşamasındaki okul müdürlerinin konu ile ilgili yapılmış diğer

araştırmalarda belirtildiği gibi dönüşümsel liderlik modelini tercih ettikleri belirlenmiştir.

Devamlılık aşamasında olan okul müdürleri artık kendilerini okul yönetiminde rahat hissetmeye başlamaktadırlar. Okulun disiplin standartlarını iyileştirmekte, iletişim kanallarını geliştirmekte, zayıf kadrolarla başa çıkmakta ve okul evre ilişkilerini gclendirmektedirler. Bu basamak en aktif, en verimli ve en yaratıcı basamak olarak görülmektedir. Ekip alışması, çalışanların karar süreçlerine katılımının desteklenmesi bu basamaktaki müdürler tarafından benimsenmektedir. Okulu geliştirmeye yönelik uzun vadeli planlar etkinlik kazanmaktadır. Bu aşamada artık okul müdürlerinin okulun i gelişmesinden, okul evre ilişkilerine kaydđı gözlemlenmektedir (Bakioğlu, 1994). Bakioğlu'nun (1994) kuruluş aşaması için bulduğu bu sonuçlar bu araştırmada devamlılık aşaması için bulunmuştur.

Dönüşümsel liderin deneyimli, danışmanlık yapacak ya da yardım edebilecek biri olabilmesi için kendi profesyonel gelişimini yaşamış olması gerekmektedir. Dönüşümsel lider öğretmenleri yaratıcılık ve eleştirel düşünmeye teşvik edici davranmalı ve güven duygusu yaratarak ilham verici olmalıdır (Oplatka, 2004). Bakioğlu ve Day'in yaptđđı araştırmalarda okul müdürleri bu yeterlilikleri kuruluş aşamasında gösterirken bu araştırmaya katılan okul müdürleri ise bu yeterlilikleri ancak devamlılık aşamasında gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Okul liderlerinin mesleki kariyerinin kariyer aşamaları yaklaşımı ıřđında incelenmesine ilişkin güncel çalışmalardan birisi Earley ve Weindling'e (2004) aittir. Bu araştırma ile okul liderleri başğretmenlerin kariyerleri altı aşamada ele alınmış ve her bir aşamada yaşadıkları temel değişimlerin neler olduğu incelenmiştir. Aşamaların süreleri kısa olduğu gibi değişim de hızlıdır.

Öncelikle bu araştırmada başöğretmenler hazırlık dönemi geçirmektedirler. Bu aşamayı bir başöğretmenin yanında staj yaparak geçirirler. Adaylar başöğretmenlerle birlikte çalışarak iyi ve kötü modelleri gözlemleyerek kendilerine uygun olan modeli seçerler. Bu hazırlık dönemi onlara olumlu ve olumsuz örnekler sunması açısından faydalıdır. Başöğretmenler ile ilgili yapılan araştırmada başöğretmenler kısa sürede büyük değişimler yaşamaktadırlar.

Başöğretmenler hazırlık sonrasında birinci aşamada kısa süre şaşkınlık yaşamaktadırlar. İkinci aşamada okulun statik yapısına karşı bazı yenilikler getirerek değişiklikler önermektedirler. Üçüncü aşamada artık çalışanlarının güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi sahibi olurlar. Aynı şekilde çalışanlarda başöğretmenin performansını çözümler ve karşılıklı beklentileri daha gerçekçi olmaya başlamaktadırlar. Okulu yeniden şekillendirecek büyük değişimler bu dönemde şekillenmektedir. Dördüncü aşamada zorluklar aşmakta ve büyük değişimler gerçekleşmektedir. Beşinci aşamada değişimler gerçekleşmeye devam etmektedir. Altıncı aşamada başöğretmenler platoya ulaştıklarını hissederler ve duraklama başlamaktadır. Yinede araştırmaya katılan başöğretmenler hala işlerini sevdiklerini belirtmişlerdir. Kariyer aşamaları sayı olarak fazla olsa da değişimin aynı yönde olmaktadır. Öğrenme sürecinde durgunluk ve sonrasında öğrendikçe etkinleşme ve uzmanlaşma görmekteyiz.

5.8.Öneriler

1. Okul müdürleri içinde buldukları kariyer aşamasının karakteristik özellikleri ile bazı liderlik modelleri arasındaki ilişkiler ve sorunlarla mücadele gibi konularda eğitilmeleri sağlanmalıdır.

2. Müdür adaylarının müdür yardımcılığı döneminde, liderlik açısından yeterli olup olmadıkları da belirlenmelidir. Bu değerlendirmenin objektif yapılabilmesi ve müdürlerin liyakat usulüne göre seçilebilmesi için okuldaki öğretmenlerin düşünceleri ve yıllık teftişlerin sonuçları değerlendirilerek yapılmalıdır.
3. Okul müdürleri artık işletme müdürü gibi çalıştıklarından şikayet etmektedirler. Bu nedenle okul müdürleri okullarının iki ayrı müdür tarafından yönetilmesini önermektedirler. Okul müdürleri okulların gelir giderleri ve ekonomik ihtiyaçları ile uğraşmak istememektedirler. Özellikle kariyerinin başlangıç aşamasında olan okul müdürlerinin en önemli sorununun okulun ekonomik ihtiyaçları olduğunu görmekteyiz. Bu nedenle okul müdürleri okulların gelir giderleri ve ekonomik ihtiyaçlarının işletme müdürleri tarafından sağlanmasını kendi verimlilikleri açısından da önemli bulmaktadırlar.
4. Hizmet içi eğitimlerin müdürlere kendi okullarında uygulamalı olarak verilmesi daha faydalı görülmektedir. Okulda öğretmenler ve uzman katılımı ile okulu geliştirici çalışmalar yapılabilir.
5. Okul müdürleri eğitim yönetiminde yüksek lisans veya sertifika programlarından geçirilmesi sağlanabilir.
6. Bu araştırmanın yapılma sürecinde görülmüştür ki okul müdürlerinin kariyer gelişimlerine ilişkin bilgileri yok denecek kadar azdır. Okul müdürlerinin kariyer gelişimlerini, kariyer basamaklarını inceleyen araştırmaların yapılması gerekmektedir. Bu araştırmalar okul müdürlüğünün bir meslek olarak hak ettiği yeri almasına yardımcı olabilir.

7. Bu araştırma okul müdürlerinin algılarına göre gerçekleştirilmiştir. Aynı araştırmanın öğretmen algılarına göre yapılması araştırmayı tamamlaması açısından önemlidir.

EK 1 - GÖRÜŞME FORMU

1. Tipik, bir haftalık çalışma programınızı anlatır mısınız? Her zaman bu şekilde mi çalıştınız?
2. Son zamanlarda okulda öğretmenlerinizle yaşadığınız en önemli problemi nasıl çözümlediğinizi anlatır mısınız?
3. Meslek hayatınız boyunca iş anlayışınızda, yaklaşımınızda, yani okul yöneticiliğine bakış açınızda değişim farklılaşma olduğunu söyleyebilir miyiz?
4. Meslek hayatınızı evrelere(dönemlere) ayırsak kaç evreye ayırırsınız ve bu evreleri nasıl tanımlarsınız?

5. Liderlik denince aklınıza neler geliyor?

6. Bu geçişlerde sizin liderlik anlayışınız ve davranışlarınızda nasıl bir değişiklik oldu?

7. Demografik Özellikleriniz:

Yaş:

Kıdem:

Yöneticilik Süresi:

Görev Yaptığı Okulunda Çalışma Süresi:

Okul Türü:

Okulunda Çalışan Öğretmen Sayısı:

Eğitim Durumunuz:

KAYNAKÇA

Adler ve Aryan. (1984). ‘**A Comparison of the Work Needs, Attitudes, and Preferences of Professional Accountants at Different Career Stages**’. Journal of Vocational Behavior. Sayı: 25, s.45-57.

Akçay, A. (2003). ‘**Okul Müdürleri Öğretmenleri Etkileyebiliyor Mu?**’. Milli Eğitim Dergisi. Sayı:157.

Akçay, A.D. (2002). “**Kariyer Geliştirmenin Güdülemedeki Yeri**”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Akçay, C. (2005). ‘**Öğretmenlik Mesleğinin Kariyer Yönetimindeki Değişmelerden Kaynaklanan Sorunları ve Bir Kariyer Sistemi Modeli**’. Eğitim Araştırmaları. Sayı:18, s.17-27.

Akat, İ. ve diğerleri. (1999). **İşletme Yönetimi**. Barış Yayınları, İzmir.

Aldemir, C. ve diğerleri. (2004). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Fakülteler Kitabevi, Barış Yayınları, İzmir.

Aryee S. ve diğerleri.(1994). ‘**An Investigation of the Predictors and Outcomes of Career Commitment in Three Career Stages**’. Journal of Vocational Behavior. Sayı: 44, s.1-16.

Aydın, M. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.

Aytaç, S. (1997). **Çalışma Yaşamında Kariyer: Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları**. Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

Bakioğlu, A. (1994). ‘**Okul Yöneticisinin Kariyer Basamakları: İngiliz Eğitim Sisteminde Yöneticilerin Etkinlikleri Üzerindeki Faktörler**’. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:6, s. 17-28.

Bakioğlu, A. (1996). “**Öğretmenlerin Kariyer Evreleri**”, II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. s.19-27.

Bakioğlu, A ve Özcan, K. (2001). ‘**İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişimleri**’. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:1, s. 39-57.

Bilen, D. (1998). “**Örgütlerde Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama.**” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, M.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bozkurt, A. (1988). “**Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı’nda Kariyer Planlaması**”. Yayınlanmamış Yüksel Lisans Tezi, A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Celep, C. (2004). **Dönüşümsel Liderlik**. Anı Yayıncılık, Ankara.

Çelik, V. (2000). **Eğitimsel Liderlik**. Pegem Yayıncılık, Ankara.

Çiğdem, E. (2002). “**Mesleki Araştırma Davranışlarında Kendini Yetkin Görme Ölçeğinin Geliştirilmesi ile İlgili Ön Çalışma**” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Day, C. (1994). ‘**Düşünce ve Hareketi Birleştirmek: Öğretmenler İçin Kişisel Gelişim Planlaması**’. Çeviren: Ayşen Bakıoğlu. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı:6, s.69-82.

Dönmez, B. (2002). ‘**Müfettiş, Okul Müdürü ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Müdürlerinin Yeterlilikleri**’. Eğitim Yönetimi Dergisi. Sayı:29, s.27-45.

Earley, P ve Weindling, D. “**Do School Leaders Have a Shelf Life?**”. Educational Management Administration & Leadership. Sayı: 35, No:1, s.73-88.

Erdoğan, E. (2000). **Okul Yönetimi ve Öğretimsel Liderliği**, İstanbul.

Erdoğan, N. (2003). **Kariyer Geliştirme Kuram ve Uygulama**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Gayık Asyalı, S. (2005). **Rehber Öğretmenlerin Buldukları Kariyer Evrelerine Göre Okul Yönetimini Algılayışlarının Niteliksel Olarak İncelenmesi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara. Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gökçe, F.(2004). ‘**Okulda Değişimin Yönetimi**’. Uludağ Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı:17, s.211-226.

Hewitson, M.T. (1995). ‘**The Preparation of Beginning Principals in Queensland**’. Journal of Educational Administration. Sayı: 33, No: 2, s.20-30.

Karasar, N. (2005). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Kaya, Y.K. (1991). **Eğitim Yönetimi, Kurum ve Türkiye’deki Uygulama**. Bilim Yay, Ankara.

Koçel, T. (1999). **İşletme Yöneticiliği**. Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

Noe, A. R. (1999). **İnsan Kaynaklarının Eğitim ve Gelişimi**. Çeviren: Canan Çetin. Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.

Nomer, B.(2002). **Öğretmenlerin Kariyer Gelişimini Etkileyen Faktörler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Razi,S, (2003). **İlköğretim Yöneticilerinin Çağdaş Liderlik Eğilimleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzücü Yıl Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Sabuncuoğlu, Z. (2000). **İnsan Kaynakları Yönetimi**. Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa.

Şişman, M. (2002). **Öğretim Liderliği**. PegemA Yayıncılık, Ankara.

Ülger, E. Ö. (2003). **Okul Yöneticilerinin Problem Çözme Becerilerinin Liderlik Davranışlarıyla İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

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

Oshagbemi, T. (2004). ‘**Age Influences On The Leadership Styles And Behaviour Of Manager**’. Employee Relations. Sayı:26, s.14-28.

Oplatka, I. (2001). ‘**“I Changed My Managemet Style”: the cross-gender transition of women headteachers in mid-career**’. School Leadership & Management. Sayı:21, No:2, s.219-233.

Oplatka, I. (2004). ‘**The Principal’s Career Stage: An Absent Element In Leadership Perspectives**’. J. Leadership In Education. Sayı: 7, s.43-55.

Özden, Y. (2002). **Eğitimde Yeni Değerler**. PegemA Yayıncılık, Ankara.

Özkan, S. (1998). ‘**Organizasyonlarda Kariyer Geliştirme ve Bir Uygulama**’. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2006). **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri**. Seçkin Yayıncılık, Ankara.

ÖZGEÇMİŞ

Ebru Yavuz Çiftçi, 1974 Ardahan doğumludur. İlköğrenimini Erzurum Palandöken İlkokulu'nda, orta öğrenimini Erzurum Şair Nefi Ortaokulu'nda ve İzmit Namık Kemal Lisesi'nde tamamlamıştır.

1992-1996 yılları arasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü'nü bitirmiştir.

2003-2007 yılları arasında Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programını tamamlamıştır.

Halen İzmit Gazi Lisesi'nde Rehber Öğretmen olarak görev yapmaktadır ve evli bir çocuk annesidir.