
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI OKULLARDA BAŞARILI OLAN OKUL MÜDÜRLERİNİN KODLARI: BİR GÖMÜLÜ KURAM ARAŞTIRMASI

Ali Duran

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMMUZ, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ali

Soyadı : Duran

Bölümü : Eğitim Bilimleri Bölümü

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması

İngilizce Adı : Codes of Successful School Principals in Socioeconomically Disadvantaged Schools: A Grounded Theory Research

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı bünyesinde Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Tez ve Tez Önerisi Yazım Kılavuzu uyarınca hazırladığım bu tezin yazma sürecinde bilimsel etik ve ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ali Duran

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ali DURAN tarafından hazırlanan "Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Başkan: Prof. Dr. Sabri ÇELİK

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Üye: Prof. Dr. Figen EREŞ

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Üye: Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) .....

Üye: Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: 28/06/2022

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü: .....

Hayatımıza anlam katan, sevgili yeğenim Elif'e

TEŞEKKÜR

İlkokulda güzel yazı dersimiz vardı ve sınıf öğretmenimiz bazen ödev verirdi. Evde ödevimi bitirdiğimde ertesi gün öğretmenime göstermek için heyecanlanırdım. Sabah erkenden okula gider, okul çantamı sıraya bırakır ve ders zili saatine kadar beyaz yakalı mavi önlüğümle okul bahçesinde koşuştururdum. Yıllar sonra bir yetişkin olarak doktora tezimi hazırlarken aynı hisleri yaşayacağımı hiç düşünmemiştim. Şu an için de hislerim aynı. Ben yine öğrenciyim ve ödevimi göstermek için sabırsızlıkla beklediğim, çocukluğumdaki heyecanı bana yaşatan çok değerli öğretmenlerim var…

Akademik çalışmalarımda en büyük destekçim, danışmanım çok değerli hocam Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'na en derin sevgimi ve saygımı sunmak isterim. İlk tanıştığımız andan itibaren kişiliği ve eğitimci kimliği ile onlarca öğrencisi gibi benim hayatıma da kattığı anlam, hangi kelimelerle ifade edilir bilemiyorum.

Ayrıca doktora aşamasında ders aldığım ana bilim dalı hocalarıma teşekkürlerim içtendir. Gazi Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında ders alamadığım diğer kıymetli hocalarıma da teşekkürlerim içtendir. Desteğini her zaman gösteren Arş. Gör. Kübra YENEL'e ayrıca teşekkür ederim.

Tez araştırma sürecinde kıymetli görüşleri ile değerli vakitlerini ayıran, beni destekleyen, tüm iyi kalpleriyle yanımda olan ve bana yön veren Prof. Dr. Figen EREŞ ve Doç. Dr. Nihan DEMİRKASIMOĞLU'na ne kadar teşekkür etsem azdır. Tez savunması sürecinde değerli katkılarıyla araştırmanın niteliğini artıran değerli hocalarım Prof. Dr. Sabri ÇELİK ve Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecine büyük katkı yapan değerli okul müdürlerine, müdür yardımcılarına, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere teşekkürlerim sonsuzdur. Onlar hep birlikte fedakârca

çalışarak öğrencilerin hayatlarına dokunmuşlar. Bana düşen de bu değerli çalışmaları literatüre sunmak oldu.

Görev yaptığım Şehit Gültekin Tırpan Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde tüm okul yöneticilerime, öğretmen arkadaşlarıma ve öğrencilerime teşekkür ederim. Doktora eğitimine başladığım ilk dönemden tez bitirme aşamasına kadar bana her zaman destek sağlayan ve her an yardımcı olan Çağlayan KURŞUN'a teşekkürlerim sonsuzdur. Tezimi baştan sona titizlikle okuyarak Türkçe yazım kurallarına uygunluk açısından katkı yapan değerli arkadaşım Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni Ahmet Zeki ALPTEKİN'e ve değerli arkadaşım Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni Recep SİPAHİ'ye çok teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitimim süresince ihmal etmek durumunda kaldığım ailemin desteğini her zaman yanımda hissetmesem bu süreç belki daha zor geçerdi. Her zaman desteklerini aldığım anneme ve babama teşekkürlerim ve sevgim sonsuzdur. Kardeşim Gülsüm DURAN manevi desteğinin yanı sıra, araştırma sürecinde gösterdiği koordinasyon ve planlama desteği süreçte en büyük yardımcılarımdan birisi oldu.

Kıymetli eşim Sevda DURAN araştırma sürecinin arka planındaki gizli kahramandır. Kendisine hem bu süreçte verdiği destek hem göstermiş olduğu hassasiyet ve sabır için ne kadar teşekkür etsem azdır. Hayatımdaki varlığı her zaman bana güç vermiştir. Her zaman olduğu gibi eşimin ailesinin lisansüstü eğitimim sürecinde de desteğini hissetmek bana her zaman motivasyon kaynağı oldu.

Doktora eğitimim sürecinde temel ilgi alanlarımdan birisi olan ve doktora eğitimim devam ederken ikinci lisans eğitimi alacak kadar sevdiğim ve önemsediğim çeviribilim alanında öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, Amasya Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümü Öğretim Üyesi Doç. Dr. Oktay ESER'e teşekkür ederim. Kelimelerden anlam çıkarma ve bağlamları anlama hususunda kendisinden öğrendiklerimi analiz aşamasında kullanmak çok faydalı oldu. Hayatıma anlam katan isimlerin hepsini buraya yazamadım ancak her birine teşekkür ederim.

SOSYOEKONOMİK AÇIDAN DEZAVANTAJLI OKULLARDA BAŞARILI OLAN OKUL MÜDÜRLERİNİN KODLARI: BİR GÖMÜLÜ KURAM ARAŞTIRMASI

(Doktora Tezi)

Ali Duran

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temmuz 2022

ÖZ

Bu araştırmanın amacı sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde başarılı olan okul müdürlerinin karakteristik özelliklerini, mesleki yeterliklerini ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarını, okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarını ve öğretime yönelik tutum ve davranışlarını incelemektir. Bu çalışmada araştırma deseni olarak nitel araştırma yöntemlerinden sistematik gömülü kuram araştırma deseni kullanılmıştır. Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde gerçekleştirilen bu araştırmanın katılımcıları, amaçsal örneklem ve kuramsal örneklem yöntemleri ile belirlenen, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak belirli kriterlere göre başarılı Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda görev yapan okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli gruplarından oluşmaktadır. Bu araştırmanın katılımcıları sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak belirli kriterlere göre başarılı okullardaki okul müdürü (N = 29), müdür yardımcısı (N = 35), öğretmen (N = 331), öğrenci (N = 354) ve veli (N = 280) gruplarından oluşmaktadır. Katılımcıların çalışma konusu ile ilgili deneyimleri yapılandırılmamış bireysel ve odak grup görüşmeleri ile açığa çıkartılmıştır. Bu doğrultuda okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve

veliler ile yüz yüze bireysel (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) ve odak grup görüşmeleri (öğretmenler, öğrenciler ve veliler) gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra, mevcut toplanan veriler, okul ile ilgili çıkan anlık yerel ve ulusal haberler, diğer katılımcılardan elde edilen verilerin analizi esnasında danışılması gereken bazı hususlar ile ilgili e-posta, kısa mesaj, telefon, WhatsApp ve Skype gibi iletişim araçları kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırma deseni uyarınca tümevarımsal bir bakış açısıyla açık, eksen ve seçici kodlama aşamaları ile analiz edilmiştir. Bu araştırmada gömülü kuram araştırma deseni bağlamında güven duyulabilirlik ve doğrulanabilirlik için literatürde önerilen adımlar takip edilmiştir. Ayrıca etik hususlara dikkat edilmiştir. Analizler sonucu elde edilen Elde edilen kodlar, alt kategoriler, kategoriler, temalar ve boyutlar sonucu "A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" oluşturulmuştur. Oluşturulan modelde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışları "bireysel boyut", "yönetsel boyut", "örgütsel boyut" ve "öğretimsel boyut" olarak sunulmuştur. Bu araştırmadaki başarılı okul müdürleri çoğunlukla okulun bulunduğu yerleşim yerinde doğmuş, yetişmiş ve bölgeyi çok iyi bilen okul müdürleridir. Sıklıkla adanmışlık ve fedakârlık, hizmet etme, içsel motivasyon ve paydaşları etkileme açısından paternalist liderlik tutum ve davranışları sergilemektedirler. Hizmetkâr liderliğin hemen hemen tüm tutum ve davranışlarını sergilemektedirler. Okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışlarda birtakım millî ve manevi değerlere göre hareket etmektedirler. Vatanseverlik ve milliyetçilik gibi ulusal tutumları yoğun yaşamakta, bu yönüyle duyuşsal özellikleri ön plana çıkmakta ve bunları günlük rutin uygulamalarına yansıtmaktadırlar. Öncelikli hesap verebilirlik mekânizması olarak vicdani hesap verebilirliği her şeyin üstünde tutmaktadırlar. Öğrencilerin annelerinin akademik sosyalleşmelerine önem vererek öğrenci başarısında doğrudan anneleri hedef alarak stratejik hareket etmektedirler. Öğretmenler için bürokratik engelleri kaldırma konusunda oldukça cesur davranarak, öğrenci ve öğretmen yararına her türlü riski ve inisiyatifi almaktan çekinmemektedirler. Okullarda görev yapan müdür yardımcılarını ve öğretmenleri seçme yetkileri bulunmamasına rağmen mevcut çalışma arkadaşlarıyla en yüksek verimi elde etmektedirler. Ağırlıklı olarak sınıf öğretmeni branşından gelmektedirler. Gelecek araştırmara yönelik birtakım öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Başarılı okul müdürlüğü, sosyal adalet liderliği, paternalist liderlik, hizmetkâr liderlik, akademik başarı

Sayfa Adedi : xxii + 808

Danışman : Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

CODES OF SUCCESSFUL SCHOOL PRINCIPALS IN SOCIOECONOMICALLY DISADVANTAGED SCHOOLS: A GROUNDED THEORY RESEARCH

(Ph.D Thesis)

Ali Duran

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July 2022

ABSTRACT

I examined the concept of succesful school principalship in this study. In this sense, the main premise of this study was to delve into the characteristics, professional competencies, leadership attitudes and behaviours, attitudes and behaviours towards school culture as well as teaching practices in socioeconomically disadvantaged schools. This study is in a qualitative one in its nature and was designed as a systematic grounded theory research. Based on purposeful sampling methods and theoretical sampling methods, I recruited school principals, vice principals, teachers, students and parents from socioeconomically disadvantaged but successful secondary schools affiliated to Ministry of National Education in the provinces of Amasya, Çorum, Samsun and Tokat. I recruited 29 school principals, 35 vice principals, 331 teachers, 354 students, and 380 parents. The data draws on unstructured individual and focus group interviews. Accordingly, I performed face-to-face individual interviews with school principals and vice principals as well as face-to-face focus group interviews with teachers, students, and parents. In addition, communication tools such as e-mail, text message, telephone, WhatsApp and Skype were used regarding the current

collected data, instant local and national news about the school, and some issues to be consulted during the analysis of the data obtained from other participants. All data obtained were inductively analyzed according to the research design, through open, axis and selective coding stages. I paid attention to data trustworthiness, including confirmability, transferability and credibility in the context of the grounded theory research design. Ethical considerations were carefully addressed. Based on the codes, sub-categories, categories, themes and dimensions obtained following the analyzes, I designed "Contextual Successful School Principal Model from A to Z". The results have shown that the characteristics, professional competencies and leadership attitudes and behaviors of successful school principals in socioeconomically disadvantaged schools fall into four dimensions as follows: "personal dimension", "managerial dimension", "organizational dimension" and "instructional dimension". I have concluded that most of the successful school principals in this study were born in the same district where schools located, and they know the internal and external contexts of the school. Successful school principals in this study osten display paternalistic leadership attitudes and behaviors in terms of dedication and self-sacrifice, serving, intrinsic motivation and influencing stakeholders. They exhibit almost all the attitudes and behaviors of servant leadership. They act according to some national and moral values in their attitudes and behaviors in school administration. They experience national attitudes such as patriotism and nationalism intensely, and in this respect, their affective characteristics come to the fore and they reflect them in their daily routine practices. They prioritize conscientious accountability above all else as the primary accountability mechanism. By giving importance to the academic socialization of students' mothers, they act strategically by directly targeting mothers in student achievement. They do not hesitate to take all kinds of risks and initiatives for the benefit of students and teachers by being very brave in removing bureaucratic obstacles for teachers. Although they do not have the authority to elect vice principals and teachers working in schools, they achieve the highest efficiency with their current colleagues. They are mainly from the classroom teacher branch. Several recommendations for future research have been provided.

Key Words : Successful school principalship, social justice leadership, paternalistic leadership, servant leadership, academic achievement

Page Number : xxii + 808

Supervisor : Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... **i**
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ..... **ii**
JÜRİ ONAY SAYFASI ..... **iii**
TEŞEKKÜR ..... **v**
ÖZ ..... **vii**
ABSTRACT ..... **ix**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xvi**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xviii**
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xxi**
BÖLÜM 1 ..... **1**
GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu **1**
1.2. Araştırmanın Amacı **10**
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları **13**
1.3. Araştırmanın Önemi **14**
1.4. Sayıltılar **19**
1.5. Sınırlılıklar **19**
1.6. Tanımlar **19**
BÖLÜM 2 ..... **22**

KAVRAMSAL ÇERÇEVE **22**

2.1. Dezavantajlılık ve Sosyoekonomik Dezavantajlılık **23**

2.1.1. Sosyoekonomik Statünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi **27**

2.2. Etkili Okul **31**

2.2.1. Etkili Okula Dair Kavramsal Bir Çözümleme **31**

2.2.2. Etkili Okullarda Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü **32**

2.3. Başarılı Okul Müdürlüğü **35**

2.3.1. Okul Liderinden Öğrenen Lidere: Başarılı Okul Müdürlüğü Üzerine **40**

2.3.2. Başarılı Okul Müdürlüğünün Yordayıcıları **42**

2.3.3. Başarılı Okul Müdürlüğünün Öğrenci Başarısındaki Etkisi **60**

2.3.4. Başarılı Okul Müdürlerinin Karakteristik Özellikleri ve Liderlik Davranışları **64**

2.3.5. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Okul Müdürlüğü **70**

2.4. Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi (UBOMP) **73**

2.5. Başarılı Okul Liderliği Modelleri **77**

2.5.1. UBOMP Başarılı Okul Liderliği Modeli **78**

2.5.2. MEB Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri Modeli **80**

2.5.3. Öğrenci Başarısı İçin Dört Boyutlu Liderlik Etkisi Modeli **85**

2.5.4. Sekiz Boyutlu Başarılı Okul Liderliği Modeli **87**

2.5.5. Mulford-Johns Başarılı Okul Liderliği Modeli **91**

2.5.6. Öğrenci Öğrenmesine Etki Eden Başarılı Okul Liderliği Modeli **93**

2.5.7. Liderliği Öğrenme ile İlişkilendirme Modeli **95**

2.5.8. Dezavantajlı Okullarda Sergilenen Başarılı Okul Liderliği Modeli **97**

2.5.9. 6E Singapur Başarılı Okul Liderliği Modeli **99**

2.5.10. Endonezya Başarılı Okul Liderliği Modeli **101**

BÖLÜM 3 ..... **103**

YÖNTEM **103**

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni **103**

Doğal Ortam: 103
Araştırmacının Katılımcı Rolü: 104
3.1.1. Neden Gömülü Kuram Araştırma Deseni? 108
3.2. Araştırma Sahası 118
3.2.1. MEB Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları 121
3.3. Katılımcılar ve Araştırmacının Rolü 124
3.3.1. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Başarılı Okulların Belirlenmesi 127
3.3.2. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Okul Müdürlerinin Belirlenmesi 137
3.3.3. Okullar ve Okul Müdürleri İle İlgili Demografik Bilgiler 150
3.3.3. Diğer Katılımcıları Belirleme 164
3.3.4. Araştırmacının Rolü 170
3.4. Veri Toplama 172
3.4.1. Kuramsal Veri Çeşitleme 173
3.5. Veri Analizi 185
3.5.1. Veri Kodlama Aşamaları 188
3.5.2. Güven Duyulabilirlik ve Doğrulanabilirlik 196
3.5.3. Etik Hususlar 198
BÖLÜM 4 199
BULGULAR 199
4.1. Açık, Eksen ve Seçici Kodlama Bulguları 200
4.1.1. Açık Kodlama Bulguları 200
4.2.2. Eksen Kodlama Bulguları 205
4.3.3. Seçici Kodlama Bulguları 215
4.2. Gömülü Teori Geliştirme: A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü 391
4.2.1. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli Değerlendirme (Geçerlilik) Standartları 402
BÖLÜM 5 405

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 405

5.1. Tartışma 405

5.1.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması 405

5.1.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması 420

5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması 453

5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması 468

5.1.5. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü ile İlgili Bulguların Tartışılması 490

5.2. Sonuçlar ve Öneriler 502

5.2.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler 502

5.2.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler 504

5.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler 507

5.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler 508

5.2.5. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler 510

KAYNAKLAR 521

EKLER 668

Ek 1. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Araştırma İzni 669

Ek 2. İl Millî Eğitim Müdürlükleri'nden Ayrıca Alınan Araştırma İzni Örneği 670

Ek 3. Etik Kurul Onay Belgesi 671

Ek 4. Okul Yöneticisi Görüşme Soruları 672

Ek 5. Öğretmen ve Müdür Yardımcısı Görüşme Soruları 673

Ek 6. Öğrenci Görüşme Soruları 674

Ek 7. Veli Görüşme Soruları 675

Ek 8. Okul Müdürü Araştırma Davet Yazısı 676

Ek 9. Okul Müdürü Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 678

Ek 10. Öğretmen Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 679

Ek 11. Müdür Yardımcısı Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 680

Ek 12. Veli Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Rıza (Onam) Formu 681

Ek 13. Veli Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu 682

Ek 14. Başarılı Okul Müdürleri Kişisel Özellik Formu 683
Ek 15. Gözlem Analitik Not (Memo) Yazma Formu 684
Ek 16. Belge Tarama Analitik Not (Memo) Yazma Formu 685
Ek 17. Görüşme Analitik Not (Memo) Yazma Formu 686
Ek 18. Katılımcıların Okullara Göre Dağılımı 687
Ek 19. Açık Kodlama Süreci Örneği 689
Ek 20. Kod, Alt Kategori, Kategori, Tema ve Boyut Sınıflandırması 715
Ek 21. Kodlama Sürecinde Oluşturulan Terim Bankasına Yönelik Kaynaklar 808

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *2018, 2019, 2020 ve 2021 LGS Sınav Katılım İstatistikleri* 29
Tablo 2. *Başarılı Okul Müdürleri Tarafından Sergilenen Liderlik Davranışları*.....39
Tablo 3. *Başarılı Okul Liderlerinin Özellikleri ve Liderlik Davranışları* 72
Tablo 4. *Gömülü Teori Desenleri Arasındaki Farklılıklar*.....115
Tablo 5. *MEB Hizmet Bölgelerine Göre Hizmet Alanlarına Verilen Puanlar* 122
Tablo 6. *Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Başarılı Okulların Belirleme Kriterleri* ...132
Tablo 7. *Çalışma Grubunda Yer Alan Okulların Demografik Özellikleri*.....134
Tablo 8. *Başarılı Okul Müdürleri Kişisel Demografik Özellikleri* 144
Tablo 9. *Başarılı Okul Müdürleri Mesleki Demografik Özellikleri*.....146
Tablo 10. *Katılımcı Dağılımları* 168
Tablo 11. *Açık-Eksen-Seçici Kodlama Örneği* 193
Tablo 12. *Açık-Eksen-Seçici Kodlama Örneği* 194
Tablo 13. *Araştırmada Kullanılan Güven Duyulabilirlik ve Doğrulanabilirlik Ölçütleri* 196
Tablo 14. *Açık Kodlama Sonucu Elde Edilen Kod Sayıları*.....201
Tablo 15. *Birinci Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Açık Kodlama)* 202
Tablo 16. *İkinci Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Eksen Kodlama)* 203
Tablo 17. *Üçüncü Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Seçici Kodlama)*.....204
Tablo 18. *Alt Kategorilerin Kategorilere Dağılımı I*.....208
Tablo 19. *Alt Kategorilerin Kategorilere Dağılımı II* 209
Tablo 20. *Eksen Kodlama Sonucu Elde Edilen Kategoriler*.....210
Tablo 21. *Bireysel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler*.....397
Tablo 22. *Yönetsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler* 398
Tablo 23. *Örgütsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler*.....399
Tablo 24. *Öğretimsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler*.....400

Tablo 25. *Kategorilerin Sınıflandırması Sonucu Oluşan Tema ve Boyutlar* 401

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kavramsal çerçeve oluşturma aşamaları. 22
Şekil 2. Başarılı okullarda bilinçli farkındalığı yüksek okul liderleri. 56
Şekil 3. Okul müdürlerinin öğrenci başarısındaki etkisine dair farklı modeller. 62
Şekil 4. Okul ve öğrenci başarısını artıran okul müdürü yeterlikleri ve davranışları. 63
Şekil 5. UBOMP'nin odak noktaları. 73
Şekil 6. Okul liderliğinin dört boyutu. 77
Şekil 7. UBOMP başarılı okul liderleri modeli. 79
Şekil 8. Başarılı okul müdürlerinin kişisel özellikleri, tutum ve davranışları. 81
Şekil 9. Başarılı okul müdürlerinin yönetsel davranışları. 82
Şekil 10. Başarılı okul müdürlerinin benimsedikleri örgüt kültürü. 83
Şekil 11. Başarılı okul müdürleri yönetiminde örgütsel davranış. 84
Şekil 12. Öğrenci başarısı için dört boyutlu liderlik etkisi modeli. 85
Şekil 13. Başarılı okul liderliği modeli. 87
Şekil 14. Mulford-Johns başarılı okul liderliği modeli. 91
Şekil 15. Öğrenci öğrenmesine etki eden başarılı okul liderliği modeli. 93
Şekil 16. Liderliği öğrenme ile ilişkilendirme modeli. 95
Şekil 17. Dezavantajlı okullarda sergilenen başarılı okul liderliği modeli. 97
Şekil 18. 6E Singapur başarılı okul liderliği modeli. 99
Şekil 19. Endonezya başarılı okul liderliği modeli. 101
Şekil 20. Araştırmanın yöntem akış şeması. 107
Şekil 21. GKM'de farklı desenlerin ortaya çıkışı. 113
Şekil 22. Gömülü kuramın temel ilkeleri. 114
Şekil 23. Araştırma sahası. 118
Şekil 24. TÜİK istatistiki bölge birimleri sınıflandırması (düzey 1). 119

Şekil 25. TÜİK istatistiki bölge birimleri sınıflandırması (düzey 2). 120
Şekil 26. TR83 bölgesi ve araştırma sahası. 120
Şekil 27. Kuramsal tabanlı örneklem süreci. 126
Şekil 28. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı başarılı okul müdürleri ölçütleri. 140
Şekil 29. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı başarılı okul müdürlerinin belirlenmesi. 140
Şekil 30. Veri toplama ve veri analizi döngüsü. 172
Şekil 31. Kuramsal veri çeşitleme. 174
Şekil 32. Gözlem için örnek not (memo) yazma formu. 182
Şekil 33. Araştırmada izlenen SGKM süreci. 184
Şekil 34. SGKM kodlama yaklaşımı. 186
Şekil 35. SGKM analiz adımları. 188
Şekil 36. Açık kodlamadan eksen kodlama paradigmasına doğru gömülü kuram. 191
Şekil 37. SGKM analiz süreçleri akışı. 195
Şekil 38. Katılımcılar için kullanılan kod şeması. 199
Şekil 39. Karakteristik özellikler teması. 216
Şekil 40. Değerler, inançlar ve motivasyon teması. 227
Şekil 41. Mesleki bilgi ve beceri teması. 236
Şekil 42. Derin liderlik teması. 243
Şekil 43. Yönetsel liderlik teması. 254
Şekil 44. Etkili yönetim süreçleri teması. 268
Şekil 45. Etkili davranış yönetimi teması. 278
Şekil 46. Rol ve sorumluluklar teması. 287
Şekil 47. Sürdürülebilir okul gelişimi teması. 300
Şekil 48. Denetim ve geri bildirim teması. 310
Şekil 49. Güçlü okul kültürü teması. 318
Şekil 50. Paydaşlarla iş birliği teması. 332
Şekil 51. Sağlıklı okul iklimi teması. 342
Şekil 52. Başarı ve öğrenme kültürü teması. 349
Şekil 53. Öğrenme için liderlik teması. 368
Şekil 54. Öğretmen güçlendirme teması. 380
Şekil 55. Bireysel boyut. 392
Şekil 56. Yönetsel boyut. 393

Şekil 57. Örgütsel boyut. 394
Şekil 58. Öğretimsel boyut. 395
Şekil 59. A'dan Z'ye bağlamsal başarılı okul müdürlüğü modeli. 396

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABS	Australian Bureau of Statistics / Avustralya İstatistik Ofisi
APA	American Psychological Association / Amerikan Psikoloji Derneği
DPT	Devlet Planlama Teşkilatı
DYS	Doküman Yönetim Sistemi
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
GKM	Gömülü Kuram Metodu
ISSPP	International Successfull School Principals Project / Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
LGS	Liselere Giriş Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation For Economic Cooperation And Development / Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OFSTED	Office for Standards in Education, Children's Services and Skills / Eğitim Standartları, Çocuk Hizmetleri ve Becerileri Ofisi
OKS	Ortaöğretim Kurumlar Sınavı
ÖSYM	Ölçme, Seçme, Yerleştirme Merkezi

PISA	Programme For International Student Assessment / Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
SEGE	Sosyoekonomik Gelişmişlik Sıralaması
SGKM	Sistematik Gömülü Kuram Metodu
TALIS	Teaching and Learning International Survey / Uluslarası Öğretmen ve Öğrenme Araştırması
TDK	Türk Dil Kurumu
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study / Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
UBOMP	Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund / Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
WHO	World Health Organization / Dünya Sağlık Örgütü
YDT	Yabancı Dil Testi
YİBO	Yatılı İlköğretim Bölge Okulları
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Farklı ülkelerde farklı nedenlerden dolayı eğitim alanında eşitsizliklerin yer aldığı çeşitli politika belgelerinde, uluslararası sınavlarda ve günlük eğitim uygulamalarında görülmektedir. Bunlara ek olarak salgınlar, diğer doğal felaketler ve savaş gibi faktörler de bu eşitsizliklerin derecesini artırmaktadır.

Dünya genelinde eğitim, sosyal ve ekonomik temelli toplumsal eşitsizlikler her geçen gün artmakta ve bu eşitsizlikler okullar arasında nitelik farklılıklarına neden olarak bazı okulların diğerlerine göre *dezavantajlı* olmasına yol açmaktadır (Coley, Sims, Thomson, & Votruba-Drzal, 2019; Joseph, 2019; Samy & Cook, 2009). Dezavantajlı okul bulunduğu yerleşim bölgesi başta olmak üzere sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan ve dezavantajlı grupların yer aldığı okul olarak tanımlanmaktadır (Dawson & Shand, 2019; Kondakçı, Zayim-Kurtay, Oldaç, & Şenay, 2016).

Okulların dezavantajlılık durumları sıklıkla öğrenci çıktıları, okulun fiziki yapısı ve insan kaynakları, öğrencilerin sosyoekonomik durumları, okul iklimi, coğrafi şartlar, tarihî ve sosyal olaylara göre değerlendirilmektedir (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD], 2012). Dezavantajlılık çocuklar açısından *çocuk yoksulluğu* (Mooney, Prady, Barker, Pickett, & Waterman, 2021) ve *eğitim yoksunluğu* (Colclough, 2014) kavramlarını ortaya çıkmaktadır. Dezavantajlı bireylerin çocukları da aile ve sosyal

çevrelerindeki farklılıklardan dolayı, eğitim hayatlarına farklı seviyedeki becerilerle başlamaktadırlar (Downey, Von-Hippel, & Broh, 2004).

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (The Programme for International Student Assessment [PISA]) sınavlarında düşük performans gösteren öğrencilerin çoğu sosyoekonomik açıdan dezavantajlı şartlara sahiptir (Avvisati, 2018). Öğrencilerin akademik performansları ile sosyoekonomik düzeyleri arasında nedensellik ilişkisi olduğu birçok çalışmada ortaya koyulan bir hususdur (Örn. Bakan-Kalaycıoğlu, 2015; Barry, 2006; Caro, McDonald, & Willms, 2009; Çiftçi & Çağlar, 2014; Gelbal, 2008; Karaağaç, 2019; Kılıç & Haşıloğlu, 2017; Sarıer, 2020; Sutton & Soderstrom, 1999; Şirin, 2005; Yongmei & Jing, 2021).

Dezavantajlılık genellikle kendisini nesilden nesile aktaran kalıtsal bir niteliğe sahiptir. Ancak okullar aracılığıyla yani etkili öğretim süreçleri ile kaliteli eğitim hizmetleri sağlanarak bu eşitsizlik döngüsü kırılabilir (Morabito & Carosin, 2016; Smolinski, & Morabito, 2014). Mortimore (1993) öğrencilerin her birinin aynı bilişsel, sosyal ve ekonomik donanımla okullara gelmediklerini, farklı demografik özelliklere sahip olan öğrencilerin olduğunu; okula geldiklerinde avantajlı durumda olan öğrencilerin kesinlikle başarılı olacağını ya da belirli açılardan dezavantajlı olan öğrencilerin kesinlikle başarısız olacağını söylemenin konuya yanlış bir açıdan bakmak olduğunu ifade etmektedir.

Öğrenci başarısı üzerine yapılan kapsamlı araştırmaların temel çıkış noktaları *okul etkililiği* araştırmalarıdır (Drysdale & Gurr, 2011; Hallinger & Heck, 1996). Yapılan araştırmalar öğrencilerin demografik özelliklerinden kaynaklanan birtakım faktörlerin başarıları üzerinde olumlu etkileri olduğuna dair kanıtlar sunmaktadır (Gamazo, Martinez-Abad, Olmos-Miguelanez, & Rodriguez-Conde, 2018). Bu faktörler *cinsiyet ve yaş* (Santos, Godás, & Lorenzo, 2013), *okul öncesi eğitim* (Karakolidis, Pitsia, & Emvalotis, 2016), *göç* (Özdemir, 2016), *sosyoekonomik düzey* (Cordero-Ferrera, Manchón-López, & Simancas-Rodríguez, 2014), *ana dil* (Riederer & Verwiebe, 2015), *anne-babanın eğitim düzeyi* (Şensoy, Suna, Tanberkan, Eroğlu, & Altun, 2019; 2020) *anne-babanın mesleği* (Riederer & Verwiebe, 2015), *öz yeterlik* (Aksu & Güzeller, 2016), *öz saygı* (Risso, Peralbo, & Barca, 2010), *anksiyete* (Karakolidis vd., 2016;), *evdeki öğrenme imkânları* (Santibañez & Fagioli, 2016), *ders çalışma alışkanlık ve stratejileri* (Caso & Hernández, 2010), *aile desteği* (Gonida & Cortina, 2014), *ailenin akademik sosyalleşme düzeyi* (Yamamoto & Sonnenschein, 2016) *motivasyon* (Liem, Martin, Porter, & Colmar, 2012) *öz düzenleme* (Strayhorn, 2010), *bilişsel*

beceri ve zekâ (Diniz, Dias-Pocinho, & Silva-Almeida, 2011) ve *sağlık, beslenme ve spor* (Caso & Hernández, 2010) gibi kişisel özellikler olarak değerlendirilmektedir. Diğer yandan *öğretmenlerin karakteristik özellikleri* (Kim, Jörg, & Klassen, 2019), *eğitim seviyeleri* (Goldhaber & Brewer, 2000), *öğretim becerileri* (Baumert & Kunter, 2013), *öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmesi* (Monk, 1994), *iletişim, organizasyon ve sınıf yönetimi becerileri* (Lohmann, Randolph, & Oh, 2021), *okulun sosyoekonomik ve kültürel özellikleri* (Perry & McConney, 2013), *okul boyutu ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı* (Nath, 2012), *öğretim yöntem ve teknikleri* (Payandeh-Najafabadi, Omidi-Najafabadi, & Farid-Rohani, 2013) ve *öğrenme çevresi* (Santos vd., 2013) gibi unsurlar da öğrenci başarısına etki eden okul kaynaklı faktörler arasında yer almaktadır.

Öğrenci başarısına etki eden faktörlere ilişkin PISA 2018 sınavlarından elde edilen verilere göre (OECD, 2019a), sosyoekonomik açıdan dezavantajlılığın, genel olarak öğrencilerin eğitim başarısızlığı ve refahı açısından önemli bir gösterge olmasına rağmen beklentilerin aksine tüm olumsuz şartlara rağmen olumlu bir sonuç olarak kayda değer bir akademik başarı ve sosyal uyum sergileyen öğrencilerin olduğu görülmektedir. Bu durumun gerekçesi, öğrencinin kişisel (örn. motivasyon, akademik yılmazlık vb.) ya da ailesel faktörlerinin yanı sıra çevresel faktörler olarak açıklanmaktadır (Mostafa, Gambaro, & Joshi, 2018; Ye, Strietholt, & Blömeke, 2021). Özellikle öğretmenler, öğrencilerin başarılı olmalarında en etkili faktörlerin başında gelmektedirler (Redding, 2019; Yeager & Dweck, 2012). Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine etki eden kişisel ve ailevi faktörlerin yanı sıra çevresel faktörler bağlamında ele alınan diğer bir önemli aktör de okul müdürüdür (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood, Seashore-Louis, Andersen, & Wahlstrom, 2004).

Öğrenci başarısında ve gelişiminde okul müdürlerinin bilgi, beceri ve davranışlarının etkisi araştırmacıların ortak bulguları arasındadır (Örn. Ten Bruggencate, Luyten, Scheerens, & Sleegers, 2012; Bush, 2008; Bush & Glover, 2014; Day, 2007a; Drysdale, 2011; Fech, 2009; Gerhart, Harris, & Mixon, 2011; Gu, Day, Walker, & Leithwood, 2018; Gu & Johansson, 2013; Hallinger, 2011; Hallinger, Bickman, & Davis, 1996; Hallinger & Heck, 2010; Harris, 1987; Khalifa, 2012). Literatürde 1970'li yıllarda hız kazanan okul etkililiği araştırmalarında okul etkililiği bağlamında temel bir değişken olarak ele alınan okul müdürünün öğrenci başarısına ve gelişimine etkisinin doğrudan mı (Kelley, Thornton, & Daughtery, 2005; Pashiardis, 1993) yoksa dolaylı mı (Kaplan, Owings & Nunnery, 2005; Seashore-Louis, Leithwood, Wahlstrom, & Anderson, 2010) olduğuna dair farklı bakış açıları bulunmaktadır.

Bazı araştırmalarda bu etkiye dair niceliksel kanıtlar sunularak başarılı okul müdürlüğünün öğrenci başarısı üzerinde yaklaşık %25 oranında etkisi olduğu ifade edilmektedir (Nichols, Glass, & Berliner, 2012). Waters, Marzano ve McNulty (2003), 1970 ve 2000 yıllarını kapsayan otuz yıllık bir süreçte 5000 araştırma içerisinden belirledikleri 70 çalışmayı meta-analiz yöntemiyle incelemiş ve okul müdürlüğü davranışları ile öğrenci başarısı arasında yüksek bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Başarılı okul müdürlüğü okul bağlamlarında kilit bir rol oynamaktadır (Engels, Hotton, Devos, Bouckenooghe, & Aelterman, 2008). Bu doğrultuda başarılı okul müdürleri, okul gelişimi ve öğrenci başarısı açısından *değişim ajanları* ya da *kültür oluşturucular* olarak görülmektedir (Leo & Wickenberg, 2013, s. 407). Bu nedenle başarılı okul müdürlüğü başta eğitim yönetimi alanı olmak üzere eğitim bilimleri alanında çalışan çeşitli araştırmacıların, politika yapıcıların ve uygulayıcıların önem verdiği bir konu olarak değerlendirilmektedir (Bipath & Moyo, 2016).

Okulların birçoğunda öğrencilerin düşük akademik başarılara sahip olmasının temel sebeplerinden birisinin etkili olmayan liderlik uygulamaları olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte bazı okul müdürleri bu durumla mücadele etmekte, yüksek hedefler koyarak beklentiler oluşturmakta ve başarının önündeki engelleri kaldırmaktadırlar (Asiedu-Kumi, 2013). Başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışlarının, dezavantajlı öğrencilerin başarısı söz konusu olduğunda daha ayrıcalıklı bir öneme sahip olduğu araştırmalarda ortaya konmuştur (Örn. Llorent-Bedmar, Cobano-Delgado & Navarro-Granados, 2019; Moral, Martín-Romera, Martínez-Valdivia, & Olmo-Extremera, 2018; Naidoo & Perumal, 2014; Özcan, Balyer, & Yıldız, 2018; Santaella, 2018).

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarında etkili olduğu ortaya konan başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışlarının son yıllarda birçok araştırmanın temel problem cümlesi olduğu görülmektedir (Örn. Bloom, & Owens, 2011; Day, 2005, De Lisle, Annisette, & Bowrin-Williams, 2019; Duke, 2014; Finnigan, 2012; Gurr, Drysdale, Clarke, & Wildy, 2014; Hernández-Castilla, Murillo, y Hidalgo, 2017; Jacobson, 2012; Klar & Brewer, 2013; Klar vd., 2020; Llorent-Bedmar vd., 2019; Mbokazi, 2013. Medina, Martinez, Murakami, Rodriguez, & Hernandez, 2014; Meyers & Hambrick-Hitt, 2017; Michalak, 2009; Moral vd., 2018; Murakami-Ramalho, Garza, & Merchant, 2010; Santaella, 2018; Ylimaki, Jacobson, & Drysdale, 2007). Bu araştırmalar sonucu elde edilen bilgiler değerlendirildiğinde, başarılı okul müdürlerinin farklı karakteristik özellikler sergilemelerinin yanı sıra, liderlik tutum ve davranışları açısından da ayrıştıkları; öğrencileri

ve öğretmenleri destekleme ve güdüleme; öğretim ve öğrenme süreçlerine liderlik etme, planlama, kontrol etme ve okul iç ve dış paydaşlarıyla güçlü ilişkiler kurdukları ifade edilebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri ile ilgili çalışmalar genellikle başarılı okul müdürlerinin becerileri, stratejileri ve yaklaşımları (Asiedu-Kumi, 2003; Ewulonu, 2011), başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri (Abrams, 1998; Ames-DeBraux, 1998), başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına etkileri (Onoye, 2004), başarılı okul müdürlerinin dezavantajlı okullarda sergiledikleri liderlik davranışları (Carnes, 2009; Steagall, 2012) başarılı ve başarısız okul müdürlerinin karşılaştırılması (Brown, 2006; Druetzler-Katz, 2011), başarılı okul müdürlerinin deneyimleri (Agnew, 2014; Brimm, 2003; Neil, 2012), başarılı kadın okul müdürleri (Bonomo, 2016; Campbell, 2011), başarılı okul müdürlerinin liderlik stilleri (Barnes, 2011; Brumley, 2007; Praphamontripong, 2002) ve başarılı okul müdürlerinin profesyonel öğrenme toplulukları oluşturması (Smith, 2009) gibi temalara odaklanmaktadır.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü ile ilgili en kapsamlı araştırmalar *Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi (UBOMP) (The International Successfull School Principals Project [ISSPP]* kapsamında gerçekleştirilmektedir (Day & Gurr, 2014; Drysdale, 2011; Murakami & Orr, 2012). UBOMP kapsamında yapılan çalışmalar (Hallinger & Heck, 2010; Robinson, Lloyd, & Rowe, 2008) öğrenme çıktılarını arttıran ve öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde katkı yapan okul liderliği davranışlarının haritasını çıkarmıştır. Özellikle Birşelik Krallık'tan (Day, 2007a) Norveç'e (Moller & Vedoy, 2014), Amerika Birleşik Devletleri'nden (Merchant vd., 2014) Endonezya'ya (Raihani, Gurr, & Drysdale, 2014), İspanya'dan (Moral vd., 2018) Avustralya'ya (Gurr & Drysdale, 2016), İsveç'ten (Arlestig, Johansson, & Nihlfors, 2016) Güney Afrika'ya (Beckmann & Bipath, 2016; Steyn, 2014), Danimarka'dan (Moos, 2016) İzlanda'ya (Hansen, 2016), Finlandiya'dan (Risku & Pulkkinen, 2016) Estonya'ya (Kukemelk & Ginter, 2016), Letonya'dan (Bluma & Daiktere, 2016) Polonya'ya (Madalinska-Michalak, 2016), Kanada'dan (Bouchamma, 2012) Yeni Zelanda'ya (Wylie, Cosslett, & Burgon, 2016), Avusturya'dan (Schratz, 2016) Çin'e (Haiyan, Walker, & Yulian, 2016), Fransa'dan (Normand, 2016) Almanya'ya (Huber, 2016), İsrail'den (Oplatka, 2016) İsviçre'ye (Huber, 2016), Brezilya'dan (Mariano, Silva, & Moraes, 2016) Hindistan'a (Saravanabhavan, Pushpanadham, & Saravanabhavan, 2016) ve Meksika'dan (Torres-

Arcadia, Ruiz-Cantisani, & García-Garduño, 2016) Suudi Arabistan'a (Khalil & Karim, 2016) kadar birçok ülkede dezavantajlı bölgelerde kişisel özellikleri, sergiledikleri davranışlar ve kullandıkları stratejiler bakımından fark yaratan, öğrencilerin öğrenmesine katkı yapan ve sosyal adalet liderliği sergileyen başarılı okul müdürlerini konu alan UBOMP'nin (Day & Gurr, 2014), bu bağlamda vardığı ortak sonuca göre başarılı okul müdürleri, dönüşümcü ve öğretimsel liderlik davranışlarının bir araya gelmesinden oluşan *Kahramanlık Sonrası Liderlik* (Post-Heroic Leadership) davranışları sergilemektedirler (Crevani, Lindgren, & Packendorff, 2007; Spillane, Halverson & Diamond, 2001). UBOMP kapsamında elde edilen bulgularda dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürlerinin pes etmeyen, yılmaz, kendini belirli bir hedefe adayabilen, demokratik değerlerle başarılı olmaya odaklanan, iletişim kurulabilir ve danışılabilir, destekleyici ve katılımcı özelliklere sahip oldukları tespit edilmiştir (Day & Leithwood, 2007). Başarılı okul müdürleri dezavantajlı okullarda demokratik ve dağıtılmış liderlik davranışları ile iş birlikçi bir liderliği teşvik etmektedirler. Ayrıca, kendilerini öğretmen kadrosunu denetleyen kahraman bürokratik figürler değil öğretmenlerle etkileşime giren ve öğretim ve öğrenim programını yöneten liderler olarak algılamaktadırlar (Grass, 2004; Harri, 2011).

Öğrenci nüfus dağılımları incelendiğinde, sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bireylerin çoğunlukla avantajlı bölgelerde yaşadıkları ve dolayısıyla bu bölgelerdeki öğrencilerin de akademik açıdan başarılı oldukları görülmektedir. Diğer yandan tüm dezavantajlı koşullarına rağmen sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde başarılı okullar (Joseph, 2019), bu dezavantajlı okullarda başarılı öğrenciler (Chavarin, 2019), başarılı öğretmenler (Ellison & Mays-Woods, 2018) ve başarılı okul yöneticileri (Darbonne, 2016) bulunmaktadır (Adams, 2015; Masewicz, 2010; Sheffield, 2012). Araştırmalar başarılı okul yöneticilerinin hizmetkâr, öğretimsel, dönüşümcü ve dağıtımcı liderlik davranışları sergilediklerini (Evans, 2010; Pattenaude, 2016; Santaella, 2018); başarılı olmalarında politik, sosyal vb. çevrenin de etkili olduğunu (Dillon, 2011; Furda, 2009; Keller, 2015); avantajlı bölgelerdeki okullarla aynı imkânlara sahip olmasalar da hedeflenen dönüşümü ve gelişimi gerçekleşebildiklerini ortaya koymuşlardır (Ford-Heywood, 2016; Manista, 2011; Phillips, 2015). Başarılı okul müdürleri güven kültürü oluşturma, paydaşları karar süreçlerine dâhil etme ve yenilikçi bir bakış açısı benimseme gibi hususların yanı sıra liderlik, babalık, arkadaşlık, kardeşlik, danışmanlık, bilgi kaynağı ve kolaylaştırıcı gibi roller üstlenmektedirler (Ağaoğlu, Şimşek, Ceylan, & Kesim, 2012). Dezavantajlı bölgelerde

görev yapan okul müdürlerinin, dezavantajlı bölgelerdeki öğrenciler için belirli bir çaba içinde oldukları ancak dönüşümsel, karizmatik ve liderlik özelliklerinin geliştirilmesi gerektiği sonucu elde edilmiştir (Özcan vd., 2018).

Araştırmalar okul müdürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin genellikle okul örgütü ve okul çevresini içeren kavramsal çerçeve bağlamında incelendiğini göstermektedir (Chauvin, 2010; Marks & Printy, 2003). Ereş ve Bıçak (2017) araştırmalarında okul müdürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin dolaylı şekilde gerçekleştiğini vurgulamışlardır. Bir diğer araştırmada Cotton (2003), başarılı okullarda görev yapan okul müdürlerinin sıklıkla *öğretimsel liderlik, olumlu ve destekletici okul iklimi oluşturma, öğretim kadrosu ile iletişim, paylaşılan liderlik* ve *öğretmen güçlendirme, sürekli gelişim hedefi, sınıf gözlemleri ve geri bildirim, öğretmen özerkliği* ve *mesleki gelişim fırsatları* gibi alanlarda ön plana çıktıklarını tespit etmiştir. Branch, Hanushek ve Rivkin (2013) de okul müdürlerinin öğrenci ve okul başarısı üzerinde önemli ölçüde etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Literatürde bu bulguyu destekleyen pek çok araştırma mevcuttur (Örn. Deal & Peterson, 1990; Kelley vd., 2005; Leithwood, vd. 2004).

Öğrenci başarısını değerlendirmeye yönelik yapılan araştırmalarda okul bağlamında ele alınan birçok faktörün arasında okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri, liderlik tutum ve davranışları öncelikli olarak göz önünde bulundurulan bir alandır (Zhang, 2016). Eğitim sistemlerinde eğitimde hesap verebilirliğin daha çok konuşulduğu (Diamond & Spillane, 2004), sosyal adalet liderliği (Angelle & Torrance, 2019) ve hizmetkâr liderliğin (Greenleaf, 1969) daha fazla ön plana çıktığı, birçok farklı nedenle insanların iller, bölgeler ve hatta ülkeler arası göç etmek zorunda kaldığı (Pont, Nusche, & Moorman, 2008) ve bu nedenle örgütlerin daha farklı gruplardan oluştuğu (Begley, 2003), pek çok çevresel sorunun olduğu küreselleşen dünyada (Begley & Leonard, 1999) okul müdürlerinin öğrenci üzerindeki etkisinin niceliksel olarak her bölgede aynı olmadığı, aynı yöntem ve tekniklerle gerçekleşmediği görülmektedir (Noman, Awang-Hashim, & Shaik-Abdullah, 2018). Buradan hareketle başarılı okul müdürlüğünün bağlamsal bir nitelik taşıdığı ifade edilebilir.

Okul liderlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine yönelik bilimsel ilginin sonucu olarak okul müdürünün mesleki kimliğine dair yoğun epistemolojik birikimin de son yıllarda arttığı görülmektedir (Castillo & Hallinger, 2018; Crow, Day, & Møller, 2017; Cruz-González, Lucena-Rodriguez, & Domingo-Segovia, 2021). Seashore-Louis vd. (2010) okul

müdürünün öğrenci başarısındaki etkisinin kaliteli öğretim etkisinden hemen sonra geldiğini bildirmektedirler. Bartell (1989) ise okul müdürü etkisini sadece etkili öğretmenlerin (Grissom, Kalogrides, & Loeb, 2015; Leithwood, vd. 2004) geçebildiğini ifade etmektedir. Kaplan vd. (2005) okul müdürünün dolaylı etkisine dikkat çekmektedirler. Bu kapsamda okul müdürü öğretmen motivasyonu, sınıf koşullarını hazırlama, aileleri bilinçlendirme ile genel olarak okul müdürlerinin okul iklimine olan etkisinden bahsedildiği düşünülebilir. Kelley vd. (2005) ve Pashiardis (1993) ise okul müdürü etkisini öğretmenin de önüne koyarak okul müdürünün öğrenci başarısında en önemli etken olduğunu vurgulamışlardır. Shava ve Heystek (2018) bu durumu desteklemişlerdir. Reid (2020) ise okul müdürünün eğitim bölgesindeki üst düzey karar vericilerden sonra en önemli aktör olduğunu ifade etmiştir.

Okul müdürlerinin öğrenci üzerindeki etkisinin genel olarak sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda yapılan araştırmalarda ele alındığı görülmektedir (English, 2007; Medina vd., 2014, OECD, 2019a). Dezavantajlı okullarda dezavantajlı gruplar için fark yaratan başarılı okul müdürlerine dair yapılan araştırma sonuçlarından yola çıkarak başarılı okul müdürlerine atfedilen bazı ortak özelliklere rağmen (Grissom & Loeb, 2011; Gürbüz, Erdem, & Yıldırım, 2013) başarılı okul müdürlüğüne yönelik her ülke, her bölge ve her okulda geçerli olacak bir yol haritası, bir reçete ya da bir tarif bulunmamaktadır (Day, 2007a). Buna göre başarılı okul müdürlerinin gerçek yaşamdaki uygulamaları okulların kendi bağlamlarına göre şekillenmektedir (Alqahtani, Noman, & Kaur, 2020). Bu durum araştırmalarda her okulun kendi bağlamından kaynaklanan özel koşulları ile gerekçelendirilmektedir (Grint, 2005; Hallinger & Heck, 1996; Walker & Dimmock, 2002). Grint (2005) ve Mitchell ve Tucker (1992), okul müdürlüğü davranışlarının her bağlamda ve kültürde aynı olmadığını, başarılı bir okul müdürünün kendi okulundaki şartları belirleyerek buna göre liderlik davranışları sergilediğini ifade etmektedirler.

Başarılı okul liderliği birçok faktöre bağlı gerçekleşen bir durumdur ve başarılı sonuçlar elde edildiğinde bu faktörler ortaya çıkmaktadır ancak söz konusu bu başarıya giden yolda hangi liderlik tutum ve davranışlarının gerçekleştiği hâlen net olarak ortaya konmuş değildir. Başarılı okul müdürlüğüne dair mevcut literatürde pek çok karakteristik özellik yer almaktadır ancak bu özelliklerin günlük rutin uygulamalara nasıl yansıdığı nadiren ele alınan bir konudur (Brock & Grady, 2011). Diğer yandan Desravines, Aquino ve Fenton (2016) öğrenci başarısında önemli ilerlemeler elde eden başarılı okullar üzerinde gerçekleştirdikleri

araştırmada, söz konusu bu başarılı okullardaki okul müdürlerinin beklentilerinin ötesinde benzerlikler taşıdığını ve okulların da her ne kadar bağlamsal şartları farklı olsa da benzer gelişim aşamalarından geçtiğini tespit etmişlerdir.

Ereş (2011), Türk kültürünün batı özellikleri taşıyan yönleri olmakla birlikte kendisine has özellikler taşıdığını belirtmektedir. Bu nedenle başarılı okul müdürlerine dair farklı bağlamlarda yapılacak araştırmalar mevcut literatürden farklı sonuçlar ortaya çıkarabilir. Araştırmalar öğretmenlerin sınıf içi tutum ve davranışlarının büyük oranda değerleri, inançları ve kendilerinden beklentilere karşı olan tutumları tarafından belirlendiğini göstermektedir (Williams & Burden, 1997). Buradan hareketle okul müdürlerinin de liderlik tutum ve davranışlarının büyük oranda değerleri, inançları ve kendilerinden beklentilere karşı olan tutumları tarafından belirlendiği ileri sürülebilir. O hâlde, bu yönde yapılacak bilimsel sorgulamaların literatüre bu anlamda da katkı sunacağı düşünülebilir.

Türkiye'deki araştırmalar incelendiğinde UBOMP kapsamında bir araştırma (Ağaoğlu vd., 2012) yapıldığı, bunun dışında literatür taraması sonucunda *başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri* (Cemaloğlu & Duran, 2020; Gürbüz vd., 2013; Karahasanoğlu, 2014), *motivasyon stratejileri* (Elçi & Tan, 2015), *liderlik uygulamaları* (Kızıldeniz, 2017), *zaman yönetimi stratejileri* (Akbaba-Altun, 2011) bağlamında belirli araştırmalara ulaşılmıştır. Başarılı okul müdürlüğüne dair yapılan bu araştırmalar, uluslararası literatür ile kıyaslandığında ülkemizde başarılı okul müdürlerine dair bilimsel araştırmaların görece az olduğu ifade edilebilir. Bu açıdan da başarılı okul müdürlerine dair yeni bilimsel sorgulamalar yapmak mevcut literatüre olumlu katkı yapacaktır.

Bu araştırmada farklı bağlamlarda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürlerinin çoklu veri kaynakları ile karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik tutum ve davranışları, okul kültürüne yönelik tutum ve davranışları ve öğretime yönelik tutum ve davranışları ele alınmaktadır. Göka (2014), Türklerde liderlik davranışını *Türk Grup Davranışı* olarak isimlendirmekte ve liderlik olgusunu hem liderlik eden hem de edilen açısından değerlendirmektedir. Bu nedenle bu araştırmada katılımcıların kişisel özelliklerinin ve okul değişkenlerinin birbirinden farklı olsa da başarılı olma noktasında benzer olmaları nedeniyle belirli ortak özelliklerinin ve davranışlarının ortaya çıkartılması muhtemeldir.

Bu araştırmanın öncelikle mevcut okul müdürlerine kendi yol haritalarını planlamaları noktasında katkı sunacağı ve buna göre strateji geliştirebilmeleri açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın okullardaki durumu daha iyiye götürmenin yollarını arayan okul yöneticilerine rehberlik edeceği; okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve görevlendirmeye dair strateji geliştiren politika yapıcılara bir çeşit yol haritası olacağı ileri sürülebilir.

Bu araştırmada Türk eğitim sisteminde Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı, farklı il ve ilçelerdeki sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortaokullarda görev yapan ve belirli kriterlere göre başarılı oldukları kanıtlanan okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik tutum ve davranışları belirlenerek gömülü kuram yaklaşımı (Glaser & Strauss, 1967) çerçevesinde kuramsal bir model oluşturmak amaçlanmaktadır.

Bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. *Birinci* bölümde, araştırma konusu ile ilgili mevcut durum ortaya konarak bu araştırmanın ilgili tema bağlamında literatürdeki yerine değinilmiş, araştırmanın amacı ve önemi belirtilmiştir. *İkinci* bölümde araştırma bağlamında ele alınan kavramlara ilişkin kuramsal bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın *üçüncü* bölümünde araştırmanın yöntemsel yol haritası ele alınarak araştırma sahası, araştırmacının rolü, katılımcılar, veri toplama süreci ve veri analizine dair kapsamlı bilgiler yer almaktadır. *Dördüncü* bölümde araştırma bulguları ve kuramsal model sunulmakta ve oluşturulan gömülü kuram çeşitli yönleri değerlendirilmektedir. *Son* bölümde ise araştırma bulguları ile literatürdeki araştırmalarla ilişkisi tartışılarak araştırma sonuçları, doğurguları ve önerileri yer almaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim yönetimi alanı açısından incelendiğinde, lider ve liderlik kavramlarının bilimsel araştırmaların en yaygın ve çok eskiye dayanan konularından olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin de lider görülmesi benzer bir nitelik taşımaktadır. Bununla birlikte, okul müdürlerinin okul lideri olarak değerlendirilmesinin 1980'li yıllarda özellikle okul etkililiği (Weber, 1971) ve hesap verebilirlik (Harris, 2006) akımlarıyla hız kazandığı görülmektedir.

Son yıllarda eğitim üzerine yapılan tartışmaların odak noktasını öğrencilerin performansını artırmaya ilişkin hesap verebilirlik oluşturmaktadır (Green & Gooden, 2014). Devletler okullardan öğretim programlarındaki kazanımların öğrencilere etkili bir şekilde kazandırılmasını amaçlarken okul müdürlerine de önemli sorumluluklar yüklemektedir. Yerel, ulusal ve uluslararası beklentiler okul müdürlerinin ölçülebilir öğrenme ve öğretme

parametrelerine odaklanmasını gerektirmektedir. Bu doğrultuda günümüzde okul müdürlerinin okulları için bir vizyon oluşturma, liderliği öğretmenlerle paylaşma ve okulları öğrenen örgütler yapma çabası içinde oldukları görülmektedir (Stronge, Richard, & Catano, 2008).

Türkiye'de okul müdürleri ile ilgili seçme, görevlendirme ve yetiştirme açısından diğer ülkeler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, okul müdürü Türkiye'de öğretmenlerin hangi okulda çalışacağına karar verememektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin ilk defa görevlendirilmesi, farklı okullar arasında okul değiştirmeleri ya da mevcut bir öğretmenin okulda kalması ya da gitmesi açısından resmî bir yetkisi bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin müdür yardımcılarını seçme imkânları da bulunmamaktadır. Yine aynı nedenle öğretmen, müdür yardımcısı, öğrenci ve veliler arasında herhangi bir ilişki ya da çıkar çatışması olabilecek bir durum bulunmamaktadır. Diğer yandan, MEB mevzuatında okul müdürü için belirli bir ödül ve ceza sistemi bulunmasına rağmen bir okul müdürü sıra dışı başarılar elde ettiğinde özel sektördeki gibi ödüller almamakta, maaşında özel sektördeki örgüt yapılanması gibi bir maaş artışı da yapılmamaktadır. O hâlde, bazı okul müdürlerinin diğer okul müdürlerine göre daha başarılı liderlik sergilemeleri ve sıra dışı başarı göstermelerine etki eden faktörler nelerdir?

DiPaola ve Tschannen-Moran (2003) okul müdürlerinin her geçen gün beklentilerin ötesinde rol ve sorumlulukların altına girdiğini vurgulamaktadırlar. Bununla birlikte her zaman ve özellikle de kriz anlarında (Cemaloğlu, 2020) okul müdürlerinin ve öğretmenlerin eğitim adına diğer paydaşlarla kıyaslandığında gelişime ve dönüşüme daha fazla katkı yapabileceklerine dikkat çekilmektedir. Demirkasımoğlu (2015) da araştırmasında okul müdürlerinin günlük rutin gerçekliklerinin ve aşırı iş yüklerinin liderlik literatüründe ihmal edilen bir alan olduğuna dikkat çekmektedir.

Okul müdürlerinin eğitim olgusu içinde bu kadar ön planda olması yeni bir husus değildir. Birinci Dünya Savaşı döneminden önce de etkili okul müdürlüğüne dair araştırmalarının olduğu görülmektedir (Örn. Aley, 1902; Beede, 1906; Kendall, 1912; Phillips, 1913). İkinci Dünya Savaşı'nda yine okul müdürleri gündeme gelmiştir (Gregg, 1943). Uzaktan eğitimin günümüzde doğal felaketler, salgın hastalıklar vb. nedenlerden dolayı bir gereklilik olduğu ve bu kapsamda okul müdürlerinin ahlaki (Sergiovanni, 2005), hizmetkâr (Greenleaf, 1977) ve teknolojik (Anderson & Dexter, 2005) liderlik davranışlarının ön plana çıktığı görülmektedir.

Farklı ülkelerde başarılı okul müdürlerinin stilleri ve adanmışlıklarına dair bilgi edinmek sürdürülebilir öğrenme kültürünü nasıl oluşturduklarına dair anlayışımızı geliştirmemize yardım etmektedir (Murakami-Ramalho vd., 2010) çünkü liderlik basit bir formül ile tanımlanabilecek bir olgu değildir (Bennis, 2009). Ülkelerin farklı kültürel unsurlarını ve beklentilerini göz önünde bulundurduğumuzda, oluşturulabilecek herhangi bir başarılı okul liderliği listesi her ülkeye her bağlama uymayabilir (Murakami-Ramalho vd., 2010). Diğer yandan, Santaella (2018) dezavantajlı bölgelerdeki okul müdürleri için başarılı okul liderliğinin karakteristik özelliklerine ve stratejilerine dair bilgi edinmenin tek başına yeterli olmayabileceğini ifade etmektedir. Bu kapsamda bu okullardaki okul müdürleri başarılı olmak için *mesleki kimlik gelişimi* süreçlerini analiz etmeli ve bu tür okullarda başarılı olan okul müdürlerinin uygulamalarına dair bilgi sahibi olmalıdırlar (s. 23).

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olmak için *iyi bir lider olmak* ve *öğrencilerin sınav sonuçlarını yükseltmek* yeterli değildir. İyi bir liderden daha fazlası olmak gerekmektedir (Theoharis, 2007). Politika yapıcıların etkili okul liderliği tutum ve davranışlarına yönelik doğru bilgileri elde etmeden okul liderlerinden *değişim ajanı* olmalarını beklemeleri uygun bir yaklaşım olmayacaktır (Portin, 2009).

Dezavantajlı bir okulda liderlik yapmak beklenmedik anda ortaya çıkabilecek sorunlara ve zorluklara karşı diğer okul müdürlerinden daha yılmaz (dirençli) olmayı gerekmektedir (Santaella, 2018). Diğer yandan Portin (2009), okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının doğru yöntemlerle ölçülmedikçe kendilerinden performanslarını arttırmalarını beklemenin anlamsız olacağını ifade etmektedir. Riehl (2000) liderlik ile ilgili hususların nasıl uygulanacağının liderin kimliğiyle ilişkili ise o zaman okul müdürünün de kim olduğunun önemli bir husus olduğunu vurgulamıştır. O hâlde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri tarafından sergilenen farklı liderlik davranışları nelerdir? Bu tür sorgulamalar gelecekte kimlerin okul müdürü olması gerektiği, okul müdürü seçme, yetiştirme ve görevlendirmede hangi kriterlerin göz önünde bulundurulması gerektiğine ışık tutabilir. Crum ve Sherman'a (2008) göre okulları başarılı bir şekilde yönetmenin; öğretmen, öğrenci, veli ve diğer paydaşlara etkili liderlik etmenin tek bir yolu yoktur. Bu nedenle bu tür bilimsel sorgulamalar şüphesiz rehber rolü oynayacak ve liderlik becerilerini geliştirmek isteyen yöneticilere çerçeve görevi görecektir (s. 577).

Literatürde başarılı okul liderliği özelliklerine dair kapsamlı meta analiz (Cotton, 2003; Marzano, Waters & McNulty, 2005; Stronge vd., 2008) ve sistematik derleme (Castillo &

Hallinger, 2018; Cruz-González vd., 2021; Gumus, Bellibas, Esen, & Gumus, 2016; Szeto, Lee, & Hallinger, 2015; Walker & Qian, 2015) çalışmalarının yanı sıra okul liderlerinin öğrenci başarısındaki etkisini ölçmeye yönelik nicel araştırmalara (Bartanen, 2020; Branch, Hanushek, & Rivkin, 2012; Chiang, Lipscomb, & Gill, 2016; Dhuey & Smith, 2018; Grissom vd., 2015; Laing, Rivkin, Schiman, & Ward, 2016) rağmen, hâlen okul müdürlerinin günlük rutinlerde bu karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik davranışlarını nasıl ve ne kadar sergilediklerine dair görece az bilgi bulunmaktadır (Lashway, 2002, Phillips, 2015; Spillane vd., 2001). Çünkü başarılı okul liderliği bağlamsal özellik taşımakta ve küçük ya da büyük fark etmeksizin yerleşim yerlerine ya da okullara göre farklılık göstermektedir (Noman vd,, 2018). Diğer yandan, başarılı okul liderliği üzerine yapılan bilimsel sorgulamalar başarılı liderlerin kim olduklarına dair bilimsel birikim oluşmasına katkı sunmaktadır (Grissom, Egalite, & Lindsay, 2021).

Bu doğrultuda bu araştırma başarılı okul müdürlüğü nasıl olması gerektiğinden ziyade ne olduğunu ortaya koyması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışlarının ortaya konularak iyi uygulamaların yaygınlaştırılmasının ve kuramdan uygulamaya geçiş aşamasında işlevsel olan hususların ön plana çıkartılmasının ilgili literatürü güçlendireceği beklenmektedir. Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortaokullarda görev yapan ve belirli kriterlere göre başarılı oldukları kanıtlanan okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik tutum ve davranışları belirlenerek gömülü kuram yaklaşımı çerçevesinde kuramsal bir model oluşturmak amaçlanmaktadır.

1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları

Bu araştırmanın temel amacı, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı devlet okullarında başarılı olan okul müdürlerinin; karakteristik özelliklerine, mesleki yeterliklerine ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarına, okul kültürüne ve öğretime yönelik tutum ve davranışlarına dair başarılı okul müdürlerinin kendilerinin, müdür yardımcılarının, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin algılarına, araştırmacı gözlemlerine ve okul stratejik planları, okul web sitesi, okul ve okul müdürünün sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler ve araştırmacı gözlem (memo) notları gibi bir dizi kanıta dayalı olarak niteliksel bir inceleme yapmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı devlet okullarında başarılı olan okul müdürlerinin;

1. Belirgin kişilik özellikleri nelerdir?
2. Ön plana çıkan mesleki yeterlikleri ve sergiledikleri liderlik türleri nelerdir?
3. Okul kültürüne yönelik tutum ve davranışları nelerdir?
4. Öğretime yönelik tutum ve davranışları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın ele aldığı araştırma problemi, araştırma deseni, çalışma grubu ve bulguları açısından literatüre katkı yapması beklenmektedir. Araştırmanın giriş bölümünde ifade edildiği üzere, uluslararası araştırmalarla kıyaslandığında ulusal literatürde başarılı okul müdürlüğü ve başarılı okul liderliği konularını ele alan araştırmaların sayısının oldukça az olduğu literatür taramasında tespit edilmiştir (Örn. Ağaoğlu vd., 2012; Akbaba-Altun, 2011; Cemaloğlu & Duran, 2020; Elçi & Tan, 2015; Gürbüz vd., 2013; Karahasanoğlu, 2014; Kızıldeniz, 2017). Bu kapsamda bu araştırma öncelikle başarılı okul müdürlüğünü ve özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürlerini konu alması açısından ulusal literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Leithwood, Harris ve Hopkins (2020) 2008 yılında yayınlamış oldukları *Başarılı Okul Liderliği Hakkında Yedi Güçlü İddia* (Leithwood, Harris, & Hopkins, 2008) isimli araştırmayı aradan geçen on yıldan fazla bir süre sonra yapılan bilimsel çalışmalardan elde edilen sonuçlar ışığında yeniden ele almışlar ve daha önce ileri sürdükleri yedi önermeden bazılarının birebir aynı kaldığını, bazılarının ise bazı düzeltmeler gerektirdiğini vurgulamışlardır. Bu kapsamda başarılı okul liderlerinin ne yaptıkları, nasıl yaptıkları ve bu başarının nasıl ölçüldüğünün (Leithwood & Sun, 2018) araştırmacılar için hâlen zor bir alan olduğunu ve daha farklı araştırma yöntemleri ve çalışma gruplarıyla araştırılması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Buradan hareketle bu araştırmanın hem araştırma deseniyle hem de çalışma grubunun kapsamıyla literatürdeki bu ihtiyacın giderilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bulguları toplumdaki herkesi ilgilendiren eğitim olgusunun baş aktörlerinden birisi olan okul müdürlerinin başarılı liderlik uygulamalarına dair veri sağlaması açısından önemli görünmektedir. Gelişen dünya her geçen gün eğitim sistemleri üzerinde yeni baskılar kurmakta, okul örgütlerine, dolayısıyla okul yöneticilerine ve öğretmenlere de yeni rol ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu nedenle bu araştırmanın

bulgularının sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü uygulamalarına yönelik MEB'e katkı sunması beklenmektedir.

Ulusal literatürde okul müdürlüğü ile ilgili çeşitli uygulamalar olmasına rağmen, kuramsal temelde oluşturulmuş kayda değer uygulamaların görece azlığı çeşitli araştırma bulgularında ifade edilmektedir (Örn. Beycioğlu & Dönmez, 2006; Cemaloğlu, 2005; Kısa, Badavan, & Houchens, 2021; Örücü & Şimşek, 2011). Özdemir (2017), eğitim yönetimi alanının tarihsel süreçte çeşitli girişimlere rağmen, hâlen epistemik bir bunalım içinde olduğunu ifade ederek, eğitim yönetimi alanında ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sınırlarının belirlenmesine yönelik ve felsefi derinlik iddiası taşıyan kuramsal çalışmalara daha fazla ihtiyaç duyulduğunu; bu nedenle araştırma-uygulama arasında bağ kurulamadığını; üretilen mevcut bilginin somut sorunların çözümüne katkısının sınırlı kaldığını vurgulamaktadır. Ayrıca Özdemir (2017), "*Aksi hâlde sahada araştırma yapan araştırmacıların 'kimin değirmenine su taşıdıklarının' bilgisinden yoksun olarak kendi akademik ikballeri ve kariyer gelecekleri için yayın üretme telaşına devam edeceklerini*" ifade etmektedir (s. 296). Bu doğrultuda bu araştırmanın; sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde görev yapan başarılı okul müdürlerinin özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin açığa çıkartılması ile gerçek sahadan liderlik uygulamalarının keşfedilmesi yoluyla kuramsal olarak mevcut literatüre katkı yapması beklenmektedir.

Araştırmada yer alan her bir katılımcı kendine özgü bağlamlarda kendi stratejileri ile başarılı olmuş okul müdürleridir. Bu nedenle bu araştırma okul yöneticisi seçme ve görevlendirme ile okul müdürlerinin görev başında yetiştirilmelerine dair önemli katkılar yapabilir. Diğer yandan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda ya da sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplarla çalışanlara, öğrencilere ve ailelere rol model olması açısından da önem taşımaktadır. PISA gibi sınavlarda istatistiksel olarak sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplara dair başarılı sonuçlar açıklanmaktadır ancak bu ve benzeri bilimsel araştırmalarla gerçek hayattan örnekler sunmanın daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın halihazırda görevde bulunan okul müdürlerine, özellikle de ortaokullarda görev yapan okul müdürlerine, gelecekte okul müdürü olmayı düşünen müdür yardımcısı ve öğretmenlere, politika yapıcılara, Millî Eğitim Bakanlığı politikalarına, il ve ilçe millî eğitim müdürlerine, maarif müfettişlerine, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere ve son olarak kamuoyuna yaptıkları görevin sorumluluklarına dair daha somut veriler sunacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda bu araştırmadan elde edilen sonuçların okul müdürü seçimi,

görevlendirmesi, yetiştirilmesi ya da denetlenmesi süreçlerine katkı sunması beklenmektedir.

Bu araştırmanın kuramsal olarak mevcut literatüre de katkı yapması beklenmektedir. İlk olarak sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde görev yapan başarılı okul müdürlerinin özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin açığa çıkartılması ile gerçek sahadan liderlik uygulamalarının keşfedilmesinin literatüre katkı yapacağı ileri sürülebilir. Diğer taraftan ulusal literatürde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde görev yapan ve başarı elde eden okul müdürlerinin yönetimsel süreçlerde kullandıkları yöntem ve tekniklerin konu edinildiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu bağlamda, bu araştırma başarılı okul müdürlerinin eğitim ortamlarındaki davranış kalıplarının açığa çıkartması ve literatürdeki önemli bir boşluğu doldurması açısından önem arz etmektedir.

Okul yönetimi bir okul müdürünün tek başına gerçekleştirdiği bir görev değil birçok paydaş ile etkileşim içinde yapılan bir görevdir ancak şüphesiz okul müdürü gerçekten fark yaratacak etkiye sahiptir (Militello, Rallis, & Goldring, 2009, s. 5). Okul yönetimi bir bilim de değildir. Okul yöneticiliğinde Newton kanunları ya da Einstein hesaplamaları bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin uygulamaları o an eldeki şartlara göre mevcut kaynaklarla yapılabilecek en uygun işleri yapmaktır (McKinzie, 2020, s. 13).

Mevcut araştırmalar başarılı okul liderliği davranışlarının bağlamsal bir yapısı olduğunu göstermektedir (Day, Gu, & Sammons, 2016). Başarılı okul müdürlerinin bu başarıyı elde etmek için yoğun çaba harcadıkları bir gerçektir ancak bunun net bir tarifi bulunmamaktadır, bu nedenle de aynı coğrafi bölgede bile okullar arası bağlamsal farklılıklar söz konusudur ve başarılı liderler kendi bağlamlarına göre yol haritalarını belirlemektedirler (Noman vd,, 2018).

Literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde başarılı okul müdürlerinin ülkelere, bölgelere ya da okullara göre değişen tutum, davranış ve yol haritalarının bulunduğu görülmektedir (Day, 2007b). O hâlde başarılı okul müdürleri kişisel özelliklerindeki farklılıklara ve okulun okul kültürü gibi kendi bağlamsal özelliklerine göre hangi yoldan gideceklerine karar vermektedirler. Diğer yandan, kültürel ve okulun kendi şartlarındaki farklılıklara rağmen başarılı okul müdürlerinin bazı temel ortak özellikleri de bulunmaktadır

(Brown, 2006). Bu bağlamda bu araştırmanın bu benzerlik ve farklılıkları ortaya koyma açısından da fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde okul müdürleri ile ilgili çalışmalarda araştırma yöntemi olarak tamamen gömülü kuramın benimsendiği araştırmaların konularının sıklıkla okul müdürlerinin liderlik hikâyeleri (Crenshaw, 2004), dezavantajlı okullarda etkili okul müdürlerinin liderlik davranışları ve uygulamaları (Duck, 2007), okullarda kaliteyi güçlendirmeye yönelik okul müdürü davranışları (Schumpelt, 2011), başarılı öğretmenlerin okulda kalması için okul müdürü davranışları (Nettles, 2011), başarılı bir okul karakteri oluşturma ve sürdürme (Diefendorf, 2018), amaca yönelik liderlik uygulamaları ve liderlerin kendini geliştirmeleri (Lipscombe, Tindall-Ford, & Lamanna, 2021), dezavantajlı okullarda öğrenci başarısını arttırma (Hitt, Woodruff, Meyers, & Zhu, 2018; Shava & Heystek, 2018; Urso, 2008), okul liderlerinin etik liderlik uygulamaları (Egbufor, 2017), okul müdürlerinin öğretimi geliştirmek için gözlemleri (Kubicek, 2015), başarısız okullardaki başarılı öğrenciler (Chavarin, 2019), okul müdürlerinin liderlik uygulamaları, okul kültürü ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki (Quin, 2014), başarılı okul liderliğinde duygusal zekânın rolü (Lyons, 2005), eğitim liderlerinin mesleki gelişim tercihleri (Downs, 2020), başarısız bir okulu dönüştürmek için gereken liderlik özellikleri (Irish, 2014), okul müdürlerinin etkili liderlik öğrenme süreçleri (Kern, 2010), okul müdürlerinin ortaokul öğrencilerinin lise geçişlerindeki müdahale stratejileri (Haynes, 2017), başarılı okul müdürleri (Scribner, Crow, López, & Murtadha, 2011), dezavantajlı bölgedeki iki farklı (başarılı ve başarısız) okul lideri kimliği karşılaştırma (Santaella, 2018), okul müdürlerinin bağlamsal rolü (Akkary, 2014), okul müdürlerinin eğitim hukuku öğrenme süreçleri (Schneider, 2021) ve kırsal bölgede başarılı okul reformu çabaları (Mette, 2014) şeklinde olduğu görülmektedir.

Gömülü kuram deseninin araştırmaların analiz süreçlerinde benimsendiği araştırmalar ise okul müdürlerinin bağlamsal liderlik uygulamaları (Noman vd,, 2018), başarılı okul müdürlerinin kahraman liderlik davranışları (Bennett & Murakami, 2016), okul müdürlerinin öğretimsel liderlik uygulamaları (Rigby, 2014), okul gelişiminde sistem düşüncesi kullanan okul müdürlerinin tecrübeleri (Bhengu, Mchunu, & Bayeni, 2020), dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği (Klar & Brewer, 2013), okul müdürlerinin olumlu örgüt kültürü oluşturma adımları (Hollingworth, Olsen, Asikin-Garmager, & Winn, 2018), sosyal adalet liderliği (Kose, 2007) ve okul müdürlerinin başarısında güven ve sürdürülmesi (Macmillan, Meyer, & Northfield 2004) şeklinde gerçekleşmiştir.

Ereş (2011), Türk kültürünün her ne kadar batı ülkeleri ile benzerlikleri olsa da kendisine has özellikleri olduğunu belirterek liderlik davranışlarında da bu durumun ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Buradan hareketle, bu araştırmanın amacı başarılı okul müdürlüğüne ya da okul müdürlerinin öğrenci başarısındaki etkisine dair niceliksel veriler elde etme veya başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerini ve mesleki yeterliklerine dair liste oluşturma ya da literatüre dayalı kuramsal model oluşturma değil, başarılı okul müdürlerinin kendi bağlamlarında sergiledikleri, olumlu sonuçlar elde edilen tutum ve davranışları açıklamayı ve bu davranışlar üzerinden Türk eğitim sisteminde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği modelini oluşturmaktır. Bu anlamda bir saha çalışması olan bu araştırmada derinlemesine veri elde etmek yoluyla uygulamadan yansıyan verilere dayalı Türk kültürüne dair başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranış örüntülerine katkı yapacağı beklenmektedir.

Günümüzde toplumlar artan sayıda öğrenci, demografik, toplumsal, ahlaki ve akademik zorluklarla ilgili kişisel ve aile sorunlarıyla karşı karşıyadır. Eğitimde liderler ve özellikle okul müdürlerinin öğrenci başarısını destekleme arayışı içerisinde oldukları ifade edilebilir. Öğrenciler sıkı çalışmak, başarmak ve hayal etmek için cesaretlendirilmeye ihtiyaç duyarlar. Okul müdürleri, toplumsal sistemlerde bulunan mevcut zorluklarla karşılaştıklarında öğrencilerin bu şartlara yönelik esneklik kazanmasına yardımcı olmalıdırlar (Wilkey, 2013). Bu çalışmanın okul müdürlerinin okulları nasıl etkilediklerini, öğrenci öğrenmelerini ve öğrencilerin akademik başarılarını anlamalarını geliştirdiklerini anlama ile ilgili olarak katkı yapacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın okul yönetim kurulu üyelerine ve okul müdürlerine önceliklerin nerede yattığı, okul müdürlerinin öğrenci öğreniminde en büyük olumlu etkiye sahip oldukları ve müdürlerin kişisel kararları nasıl verdikleri konusunda kişisel kararlar verirken güvenilir ve zorlayıcı bir motivasyon kaynağı olarak hizmet etmesi beklenmektedir. Ayrıca bu çalışma ile elde edilecek bulguların politika yapıcılara okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve görevlendirme aşamalarında yol göstereceği düşünülmektedir.

Bu araştırma çalışma grubu ile de ulusal ve uluslararası literatüre katkı sunması beklenmektedir. Araştırma kapsadığı araştırma sahası (4 il, 50 ilçe) ve katılımcı sayısı (okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli N = 1029) ile literatürde yer alan mevcut araştırmalardan da farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Farklı bağlamlardan elde edilen ve veri çeşitleme yöntemiyle zenginleştirilen veri kaynakları kuramsal modele zengin bir

veri kaynağı olarak değerlendirilebilir. Bu araştırma son olarak araştırmacının kendisine katkı sunmaktadır. Sosyoekonomik şartlarda istatistiksel olasılıkların aksine, yılmazlık göstererek başarılı olan okullardaki okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve müdür yardımcıları ile gerçekleştirilen görüşmeler, gözlemler, elde edilen veriler Türk kültürü bağlamında etkili okul liderliğine yönelik bir deneyim sunarak gelecekteki araştırmalara yönelik önemli rehberlik etmesi beklenmektedir.

1.4. Sayıltılar

Bu çalışmada benimsenen gömülü kuram araştırma yaklaşımı dezavantajlı okullarda görev yapan başarılı okul müdürlerinin kişisel özelliklerini, sergiledikleri davranışları ve kullandıkları stratejileri açığa çıkartacak niteliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

Yapılan her bilimsel araştırmada çeşitli açılardan sınırlılıklar bulunmaktadır (Bloomberg & Volpe, 2008; Seidman, 2006). Bu araştırma kapsamında da araştırmanın modeli ve deseni, veri toplama yöntemi, katılımcı seçimi ve araştırma sahası açısından bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Söz konusu bu sınırlılıklara dair kapsamlı bilgiler sonuç ve öneriler başlığı altında sunulmuştur.

1.6. Tanımlar

Başarılı Okul Müdürlüğü: Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin okul amaçlarına ve vizyonuna uygun şekilde gerçekleştirilmesidir.

Başarılı Okul Müdürü: Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda gerçekleştirilen eğitim ve öğretim faaliyetlerinin okul amaçlarına ve vizyonuna uygun şekilde gerçekleştiren okul müdürüdür.

Okul Geliştirme: Okulu örgütsel amaçlar ve vizyon doğrultusunda mevcut durumundan daha iyi bir duruma getirmektedir.

Okulda Değişim: Okul geliştirme çabaları esnasında okulda kısa ömürlü ve uzun ömürlü değişimler gerçekleştirmeltir.

Akademik Başarı: Öğrencilerin okul derslerinde kazanımlara göre gerçekleştirdikleri akademik bilgi ve becerileri kapsar.

Akademik Yılmazlık: Öğrencilerin öğrenme süreçlerini olumsuz olarak etkileyen faktörler karşısında pes etmemeleri ve bunlarla başa çıkarak akademik başarılarını artırmayı kapsar.

Okul Bölgesi: Bir ilkokul, ortaokul ya da lise okulu için yeterli sayıda öğrenci sağlayacak yerleşim birimlerinden oluşan bölgeyi ifade eder.

Dezavantajlılık: Dezavantajlılık net olarak açıklanması mümkün olmayan bir kavram olarak değerlendirilmesine rağmen genel olarak sosyal, ekonomik, doğal ya da fizyolojik boyutları olan çok yönlü bir kavram olarak nitelendirilmektedir (Karaboğa, 2015). Bu tanımdan hareketle dezavantajlı olma ise dezavantajlılığın bir sonucu olarak içinde bulunulan duruma verilen isim olarak değerlendirilebilir. Türk Dil Kurumu (TDK) Sözlüğü'nde dezavantaj "avantajlı olmama durumu" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2015). Dezavantaj kavramı özellikle bir şeyin veya bir kimsenin diğer şeylerden daha az başarılı olmasına sebep olan bir durum veya koşul anlamına gelmektedir (Gündoğdu, 2016; Karaboğa, 2015). Yıldırım (2011) ise dezavantaj kavramını bir bireyin diğer bir bireye ya da gruba göre daha olumsuz şartlarda bulunmasına neden olan durum ya da şartların bir bütünü olarak ifade etmektedir. Dezavantajlılık fiziksel veya zihinsel çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalan, parasızlık içerisinde olan veya ekonomik destekten mahrum bulunan kısaca fırsat eşitsizliğine maruz bulunan bireyler ve gruplar için genel bir terimdir. Dezavantajlı terimi ile anlatılmak istenen kişi ya da grubun hizmetlere erişmelerinin daha az mümkün olduğu ya da mümkün olmadığıdır. Dezavantajlılık kavramı "kendi kendine yetebilecek araçlara erişimde engellenmiş olma hâli" olarak açıklanmaktadır (Karaboğa, 2015).

Sosyoekonomik Dezavantajlılık: Sosyal ve ekonomik açıdan diğerlerine göre daha olumsuz şartlarda bulunma (OECD, 2012), daha düşük gelir ve belirli standartlardan yoksun olan bölgelerde yaşama durumu (Kerr, Dyson, & Raffo, 2014) ve çocuk açısından ele alındığında da aile mesleği, ailenin eğitim düzeyi, evdeki eğitim araçları vb. açılardan diğer çocuklara göre olumsuz şartlara sahip olma (OECD, 2007).

Dezavantajlı Okul: Dünya genelinde eğitim sosyal ve ekonomik temelli toplumsal eşitsizlikler okullarda her geçen gün artmakta ve bu eşitsizlikler okullar arasında nitelik farklılıklarına neden olmaktadır (Kyriakides, Creemers, Antoniou, & Demetriou, 2010; Samy & Cook, 2009). Bu doğrultuda dezavantajlı okul, bulunduğu yerleşim bölgesi başta olmak üzere sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan okul olarak tanımlanmaktadır (Kondakçı vd., 2016).

Eğitim Yoksunluğu: Eğitim yoksunluğu çocukların örgün eğitime hiç katılmaması ya da ciddi düzeyde devamsızlık yapmaları ile ortaya çıkan, okul terkleri ile sonuçlanan, düşük akademik başarıya yol açan ve ekonomik gelir ile doğrudan ilişkili olan bir kavramdır (Tilak, 2002).

Sosyal Adalet: Toplumsal kaynak ve olanakların, bireylere, üretime katkılarıyla orantılı ve olanaklı ölçüde eşit dağıtılması (Güneş, 2015).

Eğitimde Fırsat Eşitliği: Bireylerin kişisel ve çevresel değişkenlerden bağımsız olarak tüm çocukların, yetenekleri ve ilgileri oranında eşit eğitim fırsatlarına ulaşabilmesidir.

Hesap Verebilirlik: Bu araştırmada okul yönetimi süreçlerinde eğitim ve öğretim başta olmak üzere diğer tüm hususlarda açıklama yapabilme ve izah edebilme durumudur.

Hizmet Alanı: Yönetmelik hükümlerinin uygulanmasında her derece ve türdeki eğitim kurumlarının gruplandırılmasıyla oluşturulan alanlardır.

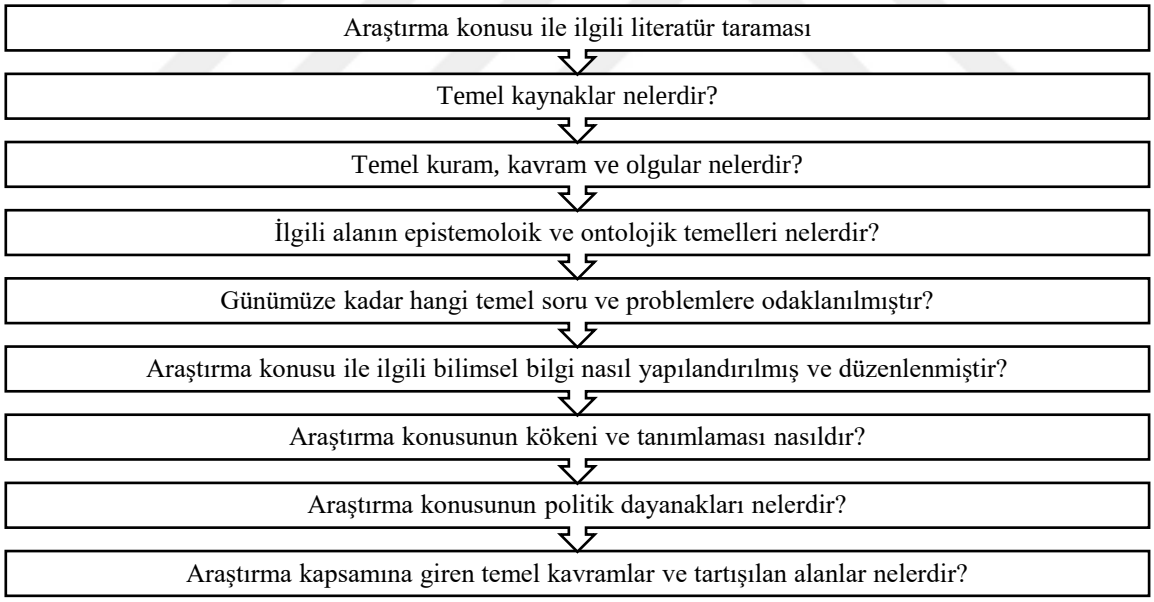
Hizmet Bölgesi: Coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren ve Hizmet Bölgeleri Çizelgesinde belirtilenlerin gruplandırılmasıyla oluşturulan bölgelerdir.

Hizmet Puanı: Hizmet alanları bakımından yönetmelikte belirlenen puanlardan görev yapılan her bir hizmet alanı için öngörülen puanın o hizmet alanındaki çalışma süresi ile çarpımı sonucu elde edilen değerlerin toplamıdır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili olarak kuramsal bilgilere ve konu ile ilgili olan araştırmalara yer verilmektedir. Bu araştırmada kavramsal çerçeve kapsamında yer alması gereken temalar Hart (1999) tarafından ifade edilen şu sorular çerçevesinde araştırmaya dâhil edilmiştir (s. 14).



Şekil 1. Kavramsal çerçeve oluşturma aşamaları. Hart, C. (1999). *Doing a literature review: Releasing the social science research imagination.* Thousand Oaks, CA: Sage kaynağından elde edilmiştir.

Bu bölümde şekil 1'de ifade edilen hususlara yönelik öncelikle araştırma konusu ile ilgili temel kavramlar ele alınmıştır. Araştırma konusunun çok boyutlu niteliği değerlendirilerek araştırma problemine yanıt verebilecek kavramlara öncelik verilmiş ve buna göre kavramsal

bilgiler sunulmuştur. Ayrıca, bu araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulurken UBOMP araştırmaları sonucu oluşan bilimsel bilgi birikiminden faydalanılmıştır.

2.1. Dezavantajlılık ve Sosyoekonomik Dezavantajlılık

Sosyoekonomik eşitsizlikler yirmi birinci yüzyılda insan haklarını ve insan haklarının gelişimini zorlayan en önemli hususlardan birisidir (Whiteman, 2014). Toplumsal sistemlerde eşitsizliklerin temel tetikleyicisi olan sosyoekonomik dezavantajlılığın çok boyutlu bir husus olması nedeniyle sosyoekonomik dezavantajlılığı tanımlamada çeşitli güçlükler ortaya çıkmaktadır (Hepple, 2010) fakat yaygın olarak belirli bir tanım çerçevesi bulunmaktadır (Whiteman, 2014).

Sosyoekonomik dezavantajlılık en genel anlamıyla OECD (2012) tarafından diğerlerine göre sosyal ve ekonomik açıdan daha olumsuz şartlarda yaşama ve daha olumsuz statüde bulunma olarak ifade edilmektedir. Kerr vd. (2014) bu tanımın çoğunlukla düşük ekonomik gelir ve olumsuz şartları bulunan yerleşim yerlerinde yaşama durumlarına dayandığını belirtmektedir. Marmot ve Bell (2016) ise sosyoekonomik dezavantajlılığın sadece maddi gelir ya da yerleşim yeri ile sınırlı olmadığını maddi gelirin belirleyici bir etken olmasına rağmen bireylerin sağlık durumlarının da sosyoekonomik dezavantajlılık sınıflandırmasında göz önünde bulundurulması gereken bir olgu olduğunu iddia etmektedir (s. 21). Benzer şekilde, öğrencilerin sosyoekonomik dezavantajlılık durumlarında da ailelerinin maddi gelir düzeylerinin yanı sıra söz konusu bu gelirin ne oranda eğitim harcamalarına ayrıldığı ile ilişkili olduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin sosyoekonomik dezavantajlılıkları ve akademik başarıları üzerine en kapsamlı analizlerden birisi olan OECD PISA sınavlarında öğrencilerin sosyoekonomik durumlarını belirlerken aile mesleği, aile eğitim düzeyi, evdeki kitap sayısı gibi değişkenlerin durumu ve evde sahip olunan diğer eşya vb. faktörler dikkate alınmaktadır (OECD, 2012, s. 81).

Dünya üzerinde maddi ve doğal kaynakların eşit paylaşılmadığı gibi (OECD, 2012) eğitim kaynakları da eşit paylaşılmamaktadır (Gorard, 2000) ve bu nedenle nitelikli eğitime erişim açısından eşitsizlikler ortaya çıkmaktadır (Ready, 2010). Bunun sonucunda, belirli öğrenci grupları diğerlerine göre dezavantajlı konumda yer almaktadır (Forsyth & Furlong, 2003; OECD, 2011). Bu durum toplumsal sistemlerde uzun vadede dezavantajlı sosyal grupların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Schoenfeld, 2002).

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmak bireylere kendi potansiyellerini ortaya koymaları açısından engel olmaktadır (Conger, Conger, & Martin, 2010). UNICEF'e (2019a) göre, yoksulluk en çok çocukları etkilemektedir. Bu kapsamda çocuk yoksulluğu (Fattore, Mason, & Watson, 2006, 2008, 2012; Saunders & Brown, 2019) ve eğitim yoksunluğu (Colclough, 2014) eğitim alanındaki eşitsizlikleri ele alırken kullanılan iki temel kavramdır. Çocuk yoksulluğu aile ve sosyal geçmişten kaynaklı faktörlerden dolayı çocukların yaşamlarına dezavantajlı olarak başlamalarına neden olmakta ve bu durum zamanla çocukları eğitim yoksunluğuna götürmektedir (Downey vd., 2004). Ancak eğitim yoksunluğu nesilden nesile aktarılması gereken bir statü ya da kaçınılmaz bir son değildir. Olumlu okul iklimi ve etkili öğretim faaliyetleri çocuklar lehine bu zinciri kırmaktadır (Morabito & Vandenbroeck, 2015).

Hemen hemen her toplumda çocukların sosyal adaletsizliklerin yaşandığı farklı ve karmaşık toplumsal sistemler ile karşılaştıkları bir gerçektir (Friedman, 2005). Ancak okulların öğrencileri bu anlamda dünya gerçekliğine göre hazırlayabilecekleri ve hazırlamaları gerektiğine dair bilimsel kanıtlar bulunmaktadır (Noddings, 2005). Literatürde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin sıklıkla kendilerine göre daha avantajlı akranlarına oranla daha düşük akademik başarı sergilediklerine dair araştırmalar bulunmaktadır (Şirin, 2005). Bu durum OECD tarafından uluslararası düzeyde gerçekleştirilen birçok sınavda gözlemlenmektedir (OECD, 2011; Sandoval-Hernandez & Cortes, 2012). Bununla birlikte tüm sosyoekonomik dezavantajlılıklara rağmen yılmazlık gösteren ve akademik anlamda başarılı olan öğrencilerin olduğu da yine bilimsel araştırmalarda ortaya konmaktadır (Borman & Overman, 2004). Bu durumla ilgili olarak yine en kapsamlı bulgu PISA sınavlarından gelmektedir (OECD, 2010).

Dezavantajlılık net olarak açıklanması mümkün olmayan bir kavram olarak değerlendirilmesine rağmen genel olarak sosyal, ekonomik, doğal ya da fizyolojik boyutları olan çok yönlü bir kavram olarak nitelendirilmektedir (Karaboğa, 2015). Bu tanımdan hareketle dezavantajlı olma ise dezavantajlılığın bir sonucu olarak içinde bulunulan duruma verilen isim olarak değerlendirilebilir.

Türk Dil Kurumu (TDK) Sözlüğü'nde dezavantaj kelimesi "avantajlı olmama durumu" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2015). Dezavantaj kavramı özellikle bir şeyin veya bir kimsenin diğer şeylerden daha az başarılı olmasına sebep olan bir durum veya koşul anlamına gelmektedir (Karaboğa, 2015). Yıldırım (2011), dezavantaj kavramını bir bireyin

diğer bir bireye ya da gruba göre daha olumsuz şartlarda bulunmasına neden olan durum ya da şartların bir bütünü olarak ifade etmektedir. Bu doğrultuda, dezavantajlılık ya da dezavantajlı olma fiziksel veya zihinsel çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalan, parasızlık içerisinde olan veya ekonomik destekten mahrum bulunan, fırsat eşitsizliğine maruz bulunan bireyler ve gruplar için genel bir terimdir. Dezavantajlı terimi ile anlatılmak istenen bir kişi ya da bir grubun belirli hizmetlere erişimlerinin daha az mümkün olduğu ya da hiç mümkün olmadığı durumları anlatan bir kavramdır (Karaboğa, 2015).

Sosyoekonomik dezavantajlılık, bireylerin yaşamlarında oluşturduğu zorluklar kadar tanımlanması açısından da karmaşık bir olgu olarak ele alınmaktadır (Scaramella, Neppl, Ontai, & Conger, 2008). Diğer yandan mevcut tanımlamalarda sosyoekonomik statü bireylerin gelir, eğitim ve mesleki durum gibi ana değişkenlere göre toplumsal sistemde bulunduğu konumu ifade etmektedir (Bradley & Corwyn, 2002; Conger & Donnellan, 2007; Hoff, Laursen, & Tardif, 2002; Oakes & Rossi, 2003). Bu kapsamda sosyoekonomik dezavantajlılık bir bireyin maddi ve sosyal kaynaklara erişimde ve topluma katılım becerisinde dezavantajlı olma durumu olarak tanımlanmaktadır (The Australian Bureau of Statistics, [ABS], 2007). Bir diğer tanımlamada ise sosyoekonomik geçmiş öğrencilerin sınav performansı ve yaşam performansı gibi bilişsel başarı, okul döneminde okula aidiyet hissi, bilimsel öz yeterlik ve kariyer beklentisi gibi sosyoekonomik iyi olma hâli ve eğitim hayatına devam etme ve tamamlama gibi eğitim düzeyi değişkenlerine olumlu ya da olumsuz etki eden bir faktördür (TEDMEM, 2019).

Bu araştırma bünyesinde ele alınan sosyoekonomik dezavantajlılık kapsamı aynı zamanda okullar için de kullanılmaktadır. Bu bağlamda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul ifadesi ile kendi bölgesindeki okullar ile kıyaslandığında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin daha yoğun bulunduğu okullar ya da bulunduğu yerleşim yeri itibarı ile hem il ve ilçe merkezine göre uzakta bulunan hem de sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin daha yoğun bulunduğu okullar ifade edilmektedir (Tosun, Ay ve Koçak, 2020). Eğitim Reformu Girişimi (2015) politika analizi ve öneri raporunda yüksek sosyoekonomik profile sahip bölgelerdeki okulların gelir kaynaklarını bir şekilde çeşitlendiribildikleri, ancak düşük sosyoekonomik profile sahip yerleşim yerlerindeki okulların velilerden alınan bağışlara daha çok ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir (s. 19).

Sosyoekonomik dezavantajlı olmanın düşük sosyoekonomik statüye sahip olma ile aynı anlama geldiğini ifade eden Mcloyd (1998), bu iki kavramın bireylerin meslek, gelir ve

eğitim gibi temel alanlardaki dezavantajlıklarına dayandığını ifade etmektedir. Diğer yandan, bu temel değişkenlere yerleşim yeri ve bireylerin hissettiği öznel sosyal statü gibi bağlamsal değişkenlerin de sosyoekonomik dezavantajlılık değerlendirmelerine dâhil edildiği görülmektedir (Kim, Evans, Chen, Miller, & Seeman, 2018). Bu kapsamda bu araştırmada da birçok diğer değişkenin yanı sıra coğrafi yerleşim yeri ele alınan temel değişkenlerden birisi olmuştur.

Sosyoekonomik dezavantajlılık bireylerin yaşamlarında fiziksel (Blair & Raver 2012; Braverman & Egerter, 2008) ve psikolojik (Adler & Rehkopf 2008; Bradley & Corwyn 2002) yönden olumsuz etkileri olan bir durumdur. Sosyoekonomik dezavantaj çoğu kez bireylerin yaşamına hayat boyu etki eden bir kavram olarak ele alınmaktadır (Evans & Kim, 2010). Erken yaşlarda sosyoekonomik dezavantajlılığın çocukların ve gençlerin yaşamındaki fiziksel, sosyoduygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere her alana nüfuz eden etkisi günümüze kadar yapılan bilimsel araştırmalarda açıkça ifade edilen bir husustur (Berger, Paxson, & Waldfogel, 2009; Bradley & Corwyn, 2002; Bradshaw, Mayhew, Dex, Joshi, & Ward, 2005; Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Feinstein, 2003; Kiernan & Mensah, 2009). Ayrıca bireyleri toplumsal sistemlerde sosyal dışlanmaya kadar götüren bir unsur olarak da ele alınmaktadır (Coumarelos vd., 2012).

Araştırmalar yüksek nitelikli öğretmen davranışlarının öğrenci başarısındaki olumlu etkisine dair kanıtlar her geçen gün artmaktadır (Hattie, 2008). Diğer yandan sosyoekonomik faktörler (Domina vd., 2018), ev ortamı ve okul aile ilişkileri (Goodall, 2018; Jeynes, 2011) gibi değişkenler de öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde oldukça etkilidir. Bu doğrultuda sosyoekonomik dezavantajlılığın çocukların eğitim süreçlerde düşük akademik başarı göstermesine yol açmanın dışında pek çok farklı sorunlara yol açtığı bilimsel araştırmalarda ortaya konan bir husustur (Buzek vd., 2019).

2013 yılında gerçekleştirilen ve 23 ülkeyi kapsayan sistematik derleme araştırmasında Reiss (2013) çocukluk ve gençlik yıllarında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olan bireylerin iki ya da üç kat daha fazla zihinsel sağlık sorunları yaşama olasılığı olduğu sonucuna varmıştır. İngiltere'de yayımlanan İyi Çocukluk Raporu'nda (the Good Childhood Report) %20'lik en alt gelir grubunda yaşayan çocukların yine %20'lik en üst düzey gelir grubunda yaşayan çocuklara göre iki kat daha fazla mutsuz hissetme ve düşük öznel iyi oluş olasılığı olduğu ifade edilmiştir (Rees vd., 2013).

Sosyoekonomik dezavantajlılığın çocuklarda uykusuzluğa ve bunun sonucunda da akademik başarısızlıklara yol açtığına dair bulgular elde edilmiştir (Buzek vd., 2019; El-Sheikh, Shimizu, Philbrook, Earth, & Buckhalt, 2020). Buradan hareketle sosyoekonomik dezavantajlılık çocukluk ve ergenlik yıllarında olumsuz sonuçlara yol açan önemli bir bağlamsal risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Kirby, Wright, & Allgar, 2020).

2.1.1. Sosyoekonomik Statünün Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi

Yarım yüzyıla dayanan bilimsel araştırmaların öğrenci başarısı ve öğrenci sosyoekonomik geçmişi arasındaki ilişkiyi incelediği görülmektedir, ancak bu araştırmaların çok az bir kısmı sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmalarına rağmen yüksek akademik başarı gösteren öğrencilere odaklanmıştır (Finn & Rock, 1997; Gordon-Rouse, 2001; Waxman & Huang, 1996). Bu durum eğitim literatüründe dezavantajlı olmalarına rağmen yüksek akademik başarı sergileyen öğrenciler *yılmaz öğrenciler* (Alva, 1991) ve söz konusu bu durum kavramsal olarak ise *öğrenci yılmazlığı* (OECD, 2019b) ya da *akademik yılmazlık* (Singh, 2021) olarak ele alınmaktadır.

İstatistiksel açıdan oranları değişmekle beraber öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri ile akademik başarıları arasında doğrusal bir ilişki olduğu çeşitli araştırmalarda ispatlanmıştır (Barry, 2006; Caro vd., 2009; Çiftçi & Çağlar, 2014; Gelbal, 2008; Kılıç & Haşıloğlu, 2017; Lamdin, 1996; Sarıer, 2020; Şirin, 2005; Sutton & Soderstrom, 1999). Çoğu zaman bu ilişkinin yüksek olması akademik başarı ile sosyoekonomik değişkenler arasında eğitimcilerin istemediği ölçüde belirleyici bir ilişki olduğunu göstermektedir (Şensoy, Tanberkan, Suna, Eroğlu, & Altun, 2018). Öyle ki bu ilişki, bireylerin eğitim süreçlerinin ilerleyen dönemlerinde yükseköğretime devam etmelerine olumsuz etki edebilmektedir (Forsyth, & Furlong, 2003).

Türkiye bağlamında ele alındığında öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin akademik başarı durumlarına etkisine dair güncel veriler TEDMEM (2021) tarafından hazırlanan bir raporda sunulmaktadır. TIMSS 2019 sınavından elde edilen verilerde öğrencilerin öğrenme çıktıları ile ilişkili değişkenler evdeki öğrenme kaynakları ve evdeki eğitim kaynakları olarak öğrenmeyi destekleyen ev ortamı, erken okuma yazma ve sayısal becerilerin gelişimi ve öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu olarak değerlendirilmektedir. TIMSS 2019 kapsamında okul yöneticilerden elde edilen verilere göre TIMSS'e katılan okullar ağırlıkla varlıklı, ağırlıkla dezavantajlı ve ne varlıklı ne dezavantajlı okullar olarak sınıflandırılmıştır.

TIMSS 2019 sınavında ağırlıkla varlıklı okullardaki 4. sınıf öğrencilerinin matematik başarısı ağırlıkla dezavantajlı okullardaki öğrenci başarısından Türkiye'de 64 puan, uluslararası ortalamada ise 42 puan daha yüksektir. Aynı durum 8. sınıf öğrencilerinde de 66 puan ve 52 puandır (TEDMEM, 2021, s. 39).

Sosyoekonomik değişkenler ve akademik başarı arasındaki ilişkiye örnek olarak bu araştırmanın katılımcılarının belirlenme süreçlerinde de kriter olarak belirlenen Liselere Giriş Sınavları (LGS) sonuçları gösterilebilir. Bu kapsamda 2018, 2019, 2020 ve 2021 yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulanan LGS'lerde de benzer bir durum ortaya çıkmış ve öğrencilerin anne ya da babasının eğitim seviyesi arttıkça LGS puanlarının arttığı tespit edilmiştir (Şensoy vd., 2018; Şensoy vd., 2019, 2020; Şensoy, Suna, Özçelik, & Eroğlu, 2021). Teorik çerçevede öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe eğitime verdikleri, verebildikleri önemin, desteğin de artması beklenmekte ve bunun sonucunda da bu bireylerin çocuklarının akademik başarılarının diğerlerine göre çoğu zaman daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Gooding, 2001; Ural & Çınar, 2014). Bu kapsamda Türkiye'de bu durumun ortaokul düzeyindeki durumunu incelemek adına MEB tarafından anne ve baba eğitim düzeylerine göre merkezî sınav puanları hesaplanmış ve sonuçlar sunulmuştur (Şensoy vd., 2018). MEB bünyesinde başlatılan Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları kapsamında hazırlanan 2018, 2019, 2020 ve 2021 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Analizi Raporlarında görüldüğü üzere öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyleri ilkokul, ortaokul, lise, yüksekokul, 3 yıllık eğitim enstitüsü, lisans ve lisansüstü şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Anne ve baba eğitim düzeyi yedi kategoride ele alınmış ve kendi içinde değişkenlik göstermekle beraber anne veya baba eğitim düzeyinin yükseldikçe öğrencilerin ortalama merkezî sınav puanlarının da arttığı görülmektedir. Annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin sınav puanı ortalaması 329,38 iken annesi lisansüstü mezunu olan öğrencilerin sınav puanı ortalaması 390,13'tür. İstatistiklerde görüldüğü üzere yedi kategori arasında anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerle anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrenciler arasında merkezî sınav puanları bakımından 60,75 puanlık bir fark bulunmaktadır (Şensoy vd., 2018). Söz konusu bu durum 2019, 2020 ve 2021 yılları içinde geçerli olup anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrenciler arasında merkezî sınav puanları bakımından 2019 yılında 127,86 puanlık (ilkokul 278,89-lisansüstü 406, 75), 2020 yılında 120,05 puanlık (ilkokul 267,60-lisansüstü 387,85) ve 2021 yılında 120,00 puanlık (ilkokul 242,98-lisansüstü 362,98) bir fark bulunmaktadır (Şensoy vd., 2019,

2020; Şensoy vd., 2021). Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin sınav puanı ortalaması 321,92 iken babası lisansüstü mezunu olan öğrencilerin sınav puanı ortalaması 383,34'tür. İstatistiklerde görüldüğü üzere yedi kategori arasında baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerle anne eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrenciler arasında merkezî sınav puanları bakımından 61,42 puanlık bir fark bulunmaktadır (Şensoy vd., 2018). Söz konusu bu durum 2019, 2020 ve 2021 yılları içinde geçerli olup baba eğitim düzeyi lisansüstü olan öğrenciler arasında merkezî sınav puanları bakımından 2019 yılında 130,37 puanlık (ilkokul 271,73-lisansüstü 402,10), 2020 yılında 120,94 puanlık (ilkokul 261,66-lisansüstü 382,60) ve 2021 yılında 121,01 puanlık (ilkokul 248,37-lisansüstü 369,38) bir fark bulunmaktadır (Şensoy vd., 2019, 2020; Şensoy vd., 2021). Sonuç olarak son dört yıl içerisinde gerçekleştirilen LGS sonuçları incelendiğinde Türkiye'de anne ve baba eğitim düzeylerinin arttıkça merkezî sınav puanı ortalamalarının da arttığı açıkça görülmektedir. Bu bulgu literatürde benzer yönde bulgular içeren araştırma sonuçları ile de uyumludur (Suna, Tanberkan, Gür, Perc, & Özer, 2020; Şensoy vd., 2021). LGS 2018, 2019, 2020 ve 2021 yılları ile ilgili elde edilen bu istatistikler Türkiye'deki öğrenci sayısı, bu sayı içerisinde sınava giren yaş grubu 8. sınıf öğrencilerinin oranı, sınava başvuru yapan ve sınava katılan öğrencilerin sayısı göz önünde bulundurulduğunda daha fazla anlamlı ve önemli ve genellenebilir hâle gelmiştir. Tablo 1'de sınava başvuran ve sınava katılan öğrencilerin istatistikleri gösterilmektedir:

Tablo 1

2018, 2019, 2020 ve 2021 LGS Sınav Katılım İstatistikleri

	2018 LGS	2019 LGS	2020 LGS	2021 LGS
Türkiye'deki 8. Sınıf Öğrenci Sayısı	1.192.799	1 191 856	1.671.337	1.243.830
Başvuru Yapan 8. Sınıf Öğrenci Sayısı	1.009.260	1.074.013	1.671.337	1.243.830
Sınava Katılan 8. Sınıf Öğrenci Sayısı	971.657	1.029.555	1.472.088	1.038.492

Tablo 1 incelendiğinde 2018 yılında 1.192.799 8. sınıf öğrencisinden 1.009.260'ı sınava başvuru gerçekleştirmiş ve 971.657 öğrenci sınava katılım sağlamıştır. 2019 yılında 1.191.856 8. sınıf öğrencisinden 1.074.013'ü sınava başvuru gerçekleştirmiş ve 1.029.555 öğrenci sınava katılım sağlamıştır. 2020 yılında 1.671.337 8. sınıf öğrencisi için sınava başvuru MEB tarafından resen gerçekleştirilmiş ve 1.472.088 öğrenci sınava katılım sağlamıştır. 2021 yılında 1.243.830 8. sınıf öğrencisi için sınava başvuru MEB tarafından resen gerçekleştirilmiş ve 1.038.492 öğrenci sınava katılım sağlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yeniden düzenlenen ortaöğretim geçiş sistemi ve adrese dayalı kayıt

sistemi ile birlikte 2017 ve öncesi benzer sınavlarda (Ortaöğretim Kurumlar Sınavı [OKS], Seviye Belirleme Sınavı [SBS], ve Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş [TEOG]) zorunlu olan sınav katılımı 2018 yılından itibaren uygulamaya konan LGS uygulamalarında zorunlu olmaktan çıkarılmıştır. Ancak 2020 yılında dünya genelinde hâkim olan ve Türkiye'de de eğitim başta olmak üzere hemen hemen tüm hizmet alanlarını olumsuz etkileyen COVID-19 olarak adlandırılan salgın nedeniyle (Özer, 2020) tüm öğrencilerin başvurusu MEB tarafından otomatik olarak yapılmıştır. Bu kapsamda 2018 yılı merkezî sınavına öğrencilerin %81,46'sı, 2019 yılı merkezi sınavına %95,86 ve 2020 yılı merkezî sınavına %88,08'si sınava katılmıştır. Elde edilen bu rakamlar LGS kapsamında analiz edilen sosyoekonomik düzey ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ortaya koyması ve genellenebilirliği bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Türkiye'nin tüm yerleşim birimlerinden öğrencilerin girdiği bu merkezî sınavlar sonucunda Türkiye'de de ailelerin eğitim düzeyleri ile öğrencilerin akademik başarıları arasında doğrusal bir ilişki olduğu açıkça görülmektedir (Şensoy vd., 2018, 2019, 2020; 2021). Diğer taraftan LGS'nin Türkiye genelini kapsadığı gibi dünya genelinde en yaygın sınavlardan birisi olan PISA sınavlarında da ortaya konulduğu üzere (OECD, 2019a), ailelerinin eğitim düzeyi başta olmak üzere pek çok sosyoekonomik gösterge bakımından dezavantajlı olan öğrencilerin ve bu öğrencilerin oranının yüksek olduğu okulların akademik yılmazlık göstererek etkili öğretim ve başarılı liderlik uygulamaları ile kendilerine göre daha avantajlı durumda olan öğrenci ve okullardan daha yüksek akademik başarı sergilediği örnekler bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okullardaki öğrenciler, öğretmenler ve okul yöneticileri de bu kapsamda değerlendirilerek bu okullardaki başarılı okul müdürlüğü uygulamaları incelenmiştir. Balcı (2020) eğitimde eşitlik olgusunu; eğitimde fırsat eşitliği ile ilgili olarak *fırsat* ve *imkân* kelimelerini ayrı ayrı alarak eğitim eşitliğinin gerçekleşmesinin çoğunlukla imkân eşitliğine bağlı kaldığını, imkân eşitliği olmadan tek başına fırsat eşitliğinin eğitim eşitliğini sağlamaya yetmeyeceğini vurgulamaktadır. Ereş (2019), Balcı (2020) tarafından dikkat çekilen *fırsat* ve *imkân* hususuna daha derin bir bakış açısı ile yaklaşarak eğitimde fırsat eşitliğini *eğitimde eşitlik* olarak ele almakta ve eğitimde eşitlik olgusunu kendi içinde *varlıksal eşitlik*, *fırsat eşitliği*, *şartlar eşitliği* ve *sonuç eşitliği* olarak dört alt gruba ayırmaktadır. Bu kapsamda Ereş (2019) bir ülkede herhangi bir yerleşim yerinde okulların mevcudiyetini *varlık eşitliği*, bu okullara öğrencilerin kaydolup devam edebilmesini *fırsat eşitliği*, okulların aynı şartlara sahip olmasını *şartlar eşitliği* ve okul başarılarının birbirine

benzer olup olmamasını ise *sonuç eşitliği* ile ilişkilendirmektedir. O hâlde LGS sınavlarında öğrenciler arası 120 puana kadar çıkan başarı puanı farklarına etki eden farklı bağlamsal etkenler olabileceği ve buna göre öğrencilerin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmaları ya da değerlendirmeleri için farklı kriterlerin değerlendirilmesi gerektiği ifade edilebilir.

2.2. Etkili Okul

Gelişen bilgi dünyasında bilgili insana duyulan ihtiyaç ve verilen önemin yanı sıra (Uğurlu & Demir, 2016) bireylerin yirmi birinci yüzyıl becerilerine sahip olması (Kelley, Knowles, Han, & Sung, 2019) için okullara büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Bu doğrultuda, okullardaki eğitimin kalitesinin arttırılması çabaları sonucunda etkili okul kavramı ortaya çıkmıştır (Çubukçu & Girmen, 2006).

2.2.1. Etkili Okula Dair Kavramsal Bir Çözümleme

Etkili okul öğretimin vurgulandığı, öğrencinin merkeze alındığı, okul yöneticisinin öğretim lideri rolünü üstlendiği, öğretim faaliyetlerine odaklanmış okul liderliği, öğrenci başarısına yönelik okul ikliminin şekillendirildiği, açık amaçlar ve öğrencilere yönelik yüksek beklentiler, sürekli mesleki gelişimin gerçekleştirildiği ve veli katılımının sağlandığı okul olarak tanımlanmaktadır (Güneş, 2015, s. 162). Bir diğer tanımlamada ise etkili okullar öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerinin dikkate alındığı ve bu yönde bir öğrenme çevresi oluşturulduğu okullar olarak tanımlanmaktadır (Yukay & Hesapçıoğlu, 1996). Balcı (2014) etkili okulları belirlenen örgütsel amaçlarla akademik başarı arasındaki uyum olarak ele alıp okul etkililiğini okulun hedeflerine ulaşabilme derecesi olarak ifade etmektedir. Okulların etkililiği dünyada ekonomik ve teknolojik açıdan gerçekleşen değişimlere ayak uydurabilmeleri ve gerçek varlık nedenleri olan öğrencileri bu dönüşüme hazırlayabilmeleri açısından önemli bir husustur (Polatcan & Cansoy, 2018).

Okulların etkili örgütler olması için sadece etkili yönetim ve liderlik becerileri yetmemekte ve bu kapsamda okulların hedefe yönelik açık eğitimsel amaçları olması ve bu amaçların ahlaki temellere dayanması gerekmektedir (Begley, 2010, s. 52). Okulların etkililiği gösterdikleri performans ile ilgili bir durumdur. Bu kapsamda bilimsel çalışmaların da ortaya koyduğu gibi bir okulun belirli bir misyon ve vizyonu olmadığı ya da var olanların örgüt üyeleri tarafından benimsenmediği, başarılı bir öğretim liderinin olmadığı, etkili bir öğrenme ortamının bulunmadığı durumlarda okul etkililiğinden bahsetmek zordur (Polatcan & Cansoy, 2018). Sönmez (2020) araştırmasında, Türkiye bağlamında etkili okullarda

öğrenmeye yönelik sağlam bir okul kültürü olduğunu, öğretmenlerin mesleki öğrenme topluluğu içinde çalıştıklarını, her bireyin birey olarak değer gördüğünü ve okul müdürünün de öğrenme lideri olarak hareket ettiğini ortaya koymuştur.

2.2.2. Etkili Okullarda Liderlik Davranışları ve Okul Kültürü

Okul liderliği davranışları okul gelişimini ve öğrenci başarısını etkileyen temel bir faktör olarak ele alınmaktadır (Sigurðardottir & Sigþorsson, 2016). Etkili okullardaki liderlik davranışları okulun vizyon ve misyonunu belirlemede, eğitim ve öğretim amaçlarının belirlenmede, öğrencilerle ilgili standartlar oluşturmada, okul programının yönetiminde, okuldaki zaman yönetiminde, okul kadrosununun geliştirilmesinde, okul kültürünün ve ikliminin oluşumunda ve okulun çevresiyle ilişkilerinde sergilenen liderlik tutum ve davranışlarını içermektedir (Şişman, 2020).

Binbaşıoğlu (1975) eğitim alanında yönetim görevlerinde çalışan bireylerin pozisyonlarını *eğitim yöneticiliği* ve *okul yöneticiliği* olarak iki ayrı başlık altında ele almaktadır (s. 3). Bu doğrultuda *eğitim yöneticiliği* kavramını okul dışında eğitim ile ilgili kuruluşlardaki yöneticiler, özellikle de bakanlık merkez teşkilatındaki ya da il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerindeki yönetici için kullanırken *okul yöneticiliği* kavramını ise okullarda görev yapan okul müdürleri, müdür başyardımcıları ve müdür yardımcıları için kullanıldığı görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1975, s. 3). Bu araştırma kapsamında *okul yöneticisi* terimi değil *okul müdürü* terimi kullanılmaktadır.

Okul müdürlerinin yaptığı ve yapması gereken işlerin onun görev alanını belirlediğini ifade eden Binbaşıoğlu (1975), bu görevleri genellikle okulun kurulacağı alanı belirlemek, okul ile ilgili belirli ihtiyaçları satın alma süreçlerini gerçekleştirmek, okul binasını yaptırmak, öğretimle ilgili plan ve program yaparak uygulanmasını sağlamak, öğrenci kaydı yapmak, ders kitapları temini, öğrenci sağlığı ile ilgilenmek vb. şeklinde sıralamıştır. Diğer yandan, okul müdürlerinin görevlerinin çevresel şartlara göre de değiştiğini ifade eden Binbaşıoğlu (1975), bazı ülkelerde öğretmenleri seçmek ve istihdam etmenin de okul müdürü görevleri arasında olduğunu vurgulamıştır. Diğer yandan, Türkiye'de mevcut mevzuata göre okul müdürlerinin öğretmenleri seçme ve görevlendirme yetkileri bulunmamaktadır.

Başarılı okul müdürleri tarafından yönetilen okullar özellikle tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını belirlemede ve karşılamada başarılıdırlar. Bu okullarda okul müdürü her bir öğrencinin başarılı bir şekilde öğrenmesi ve kendi potansiyelleri doğrultusunda ilerlemesi için örgütte

herkesin benimsediği ortak bir amacı oluşturmaktadır. Okul müdürü bu hususu okulun temel amacı olarak görür ve bu misyon okulun tüm faaliyetlerinin belirleyicisidir (Masters, 2018).

Uğurlu ve Demir (2016) etkili okullar ile ilgili yaptıkları araştırma sonucunda Türkiye'deki etkili okul özelliklerinin katılımcılar tarafından

> okul kültürü, yüksek başarı seviyesi, teknolojik yeniliklere açıklık, sosyal kültürel faaliyet fazlalığı, okuldaki tertip düzen, okul disiplini, belirgin vizyon misyon, mükemmel fiziki şartlar, başarılarından dolayı tercih edilebilirlik, okulu iyi temsil için sportif faaliyetlere aktif katılım, teknolojiyi takip etme, geceler, geziler tertipleyerek kamuoyuna kendini ispatlama, öğretmen, öğrenci, velinin mesai saatleri dışında da okula gelmesi, sosyal etkinliklere tüm okulca katılma, çevresinde başarılı bir okul olarak tanınma, tercih edilen bir okul olma, teknolojik bakımdan donanımlı olma, sanatsal başarılar, sportif başarılar, toplum yararına yapılan etkinlikler (seminerler vb.), özgün projeler, temizlik, düzenlilik, planlılık, istikrarlılık, sınavlardaki başarılar, sosyal faaliyetlerin çokluğu

olarak ifade edildiğini tespit etmişlerdir (s. 68). Literatürde yer alan diğer araştırmalarda da benzer değişkenler ele alınmaktadır (Örn. Sönmez, 2020).

Sınıf içerisinde ve okul bünyesinde öğretmenlerin gerçekleştirdikleri öğretim süreçlerini ve dolayısıyla öğrenci öğrenmesini etkileyen belirli koşullar bulunmaktadır. Sınıf bazında ele alındığında öğretim yöntem ve teknikleri ve öğretim programı ile öğrenci tutum ve davranışları ön plana çıkarken okul bazında ele alındığında ise okul kültürü ön plana çıkan en temel değişkenlerden birisidir (Leithwood, 2007, s. 140). Morris vd. (2019) tüm okul personeli arasında olumlu bir okul kültürü geliştirmeyi desteklemek amacıyla katılımcı eylem araştırması yöntemi benimseyerek uygulanan stratejileri inceledikleri durum çalışması sonucunda öğretmenlerin moral, motivasyon ve refahını destekleme, birey olarak değer verme ve kabul görmelerini sağlama, öğretim programı koordinasyonu, aşırı iş yükü, amaç yönelimi, katılımcı karar verme süreçleri, mesleki gelişim ve destekleyici liderlik değişkenlerinin okul iklimine ve öğretmen motivasyonuna katkı yaptığını belirlemişlerdir. Buradan hareketle, okul kültürünün ve ikliminin okul etkililiğinde en önemli değişkenlerden birisi olduğu ifade edilebilir.

Etkili okul araştırmaları Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere ve Hollanda gibi gelişmiş ülkelerde eğitim reformlarının temel hareket noktası olurken (Cremers & Reynolds, 1989) bu odak noktasının kökeni eğitim ve ekonomi arasındaki ilişkiye dair yapılan niceliksel araştırmalara dayanmaktadır (Hanushek, 1979). Okul etkililiğine olan bilimsel ilginin ikinci dalgası ise okullarda gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinde okul faaliyetlerinin

etkililiğinin girdi-sonuç ilişkisinden ziyade süreç-sonuç ilişkisine dayandırıldığı görülmektedir (Brookover vd., 1978).

Okul etkililiği araştırmalarındaki tüm bu girişimler sonucu güçlü eğitimsel liderlik, öğrenci başarısına yönelik yüksek beklenti, öğrencilerin temel becerileri kazanmasına odaklanma, güvenli ve düzenli okul iklimi ve öğrenci gelişimini yakından takip etmeye dayanan beş faktörlü okul etkililiği modeli oluşturulmuştur (Miller, Cohen, & Sayre, 1985). Diğer yandan, Deal (1987) bu süreçlerde okul etkililiğinde çok kritik bir rol oynayan ancak yeteri kadar ele alınmayan bir diğer faktörün de *okul kültürü* olduğunu vurgulamıştır.

Son yıllarda okul kültürünün okul etkililiğindeki rolüne dair bilimsel çalışmaların sayısının oldukça arttığı, başarılı liderlik tutum ve davranışlarına daha fazla odaklanıldığı gözlemlenmektedir (Boris-Schacter & Merrifield, 2000; Cotton, 2003; Duan, Du, & Yu, 2018; Fitrah, Suyanto, Sugiharsono, & Hasanah, 2020; Fullan, 2001; Fullan, Bertani, & Quinn, 2004; Kouzes & Posner, 2002; Marzano vd., 2005; Mendro, 1998; J. Pabalan & Pabalan, 2020; Portin, Schneider, DeArmond ve Gimdlach, 2003; Spillane vd., 2001). Bazı araştırmacılar okul kültürünün öğrenci başarısında en büyük rolü oynayan değişken olduğunu ortaya koymuştur (Fyans & Mehr, 1990; Meijnen, 1986).

Literatürde yer alan araştırmalarda dezavantajlı grupların olduğu okullarda *takım çalışması* (Little, 1982; Sergiovanni & Corbally, 1986), *ortak hedefler* (Huddle, 1986), *akademik vurgu* (Lipsitz, 1984), *öğrenci gelişimini izleme* (Murphy & Hallinger, 1986), *sürekli okul gelişimi* (Mitchell & Willower, 1992) ve *paydaşların beklentileri* (Harnisch, 1987) gibi değişkenlerin öğrenci başarısını etkileyen kültürel değişkenler olduğu ortaya koyulmuştur. Gaziel (1997) araştırmasında okul kültürünün dezavantajlı öğrencilerin olduğu okullar üzerindeki etkisini incelediği araştırması sonucunda okul etkililiğinin %44 oranında okul kültürüne ait değişkenlerden etkilendiğini ve bu %44'ünde %30'unu akademik vurgu, %9'unu sürekli okul gelişimi, %3 oranda takım çalışması ve %1 oranda da paydaşların beklentileri gibi değişkenlerden oluştuğunu tespit etmiştir (s. 316).

TEDMEM (2021) TIMSS 2019 verilerine dayanarak öğrencilere yönelik öğrenme ekosisteminin dört bileşeninden birisini okul iklimi ve okulda akademik başarıya verilen önem olarak değerlendirmiştir. PISA sınavlarından elde edilen verilerin analizleri sonucu, kendi ülkelerinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmalarına rağmen akademik başarı sergileyen öğrencilerin başarılarını etkileyen faktörler *okul kaynakları* (derslik başına düşen

öğrenci sayısı, öğrenci başına düşen bilgisayar ve okul dışı aktivitelerin sayısı) ve *okul iklimi* (PISA uygulaması öncesi devamsızlık durumu ve sınıf içerisindeki öğrenme iklimi) açısından değerlendirilmiş ve bu faktörlerin öğrenci başarısında anlamlı etkisi olduğu tespit edilmiştir. Türkiye açısından değerlendirildiğinde ise sadece sınıf ikliminin yani okul ikliminin anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Avvisati, 2018).

2.3. Başarılı Okul Müdürlüğü

Uluslararası araştırmalarda okul örgütlerinde okul müdürlerinin liderlik davranışlarının okulların şartları ve kültürleri üzerinde, dolayısıyla da öğretme ve öğrenme kalitesinde de olumlu ya da olumsuz etkileri olduğu tespit edilmiştir (Ten Bruggencate vd., 2012; Gu & Johansson, 2013; Leithwood & Jantzi, 1999; Leithwood, Jantzi, & Steinbach, 1999; Marks & Printy, 2003; Mulford, 2008; Robinson vd., 2008; Silins & Mulford, 2002). Son yirmi yıldan fazla bir süreçte eğitimde politika yapıcılar çeşitli reformlar aracılığı ile öğrenci başarısını artırmaya yönelik tutarlı, sürdürülebilir ve kapsamlı girişimlerde bulunmaktadırlar (Day vd., 2016). Söz konusu bu reformlar birçok ülkede okul liderliğine yönelik paradigmayı da ciddi anlamda değiştirmiştir (OECD, 2016b). Diğer yandan değişmeyen husus ise etkili okulların etkili liderlere sahip oldukları ya da ihtiyaç duyduklarıdır (OECD, 2013).

Bir okul müdürü büyük olasılıkla ve büyük oranda yönettiği okulu kendisine benzetir ve bir süre sonra o okulda o yöneticinin izlerini görmek mümkündür (Reeder, 1961). “Bir bireyi büyük bir lider yapan faktör nedir? Başarı doğru zamanda doğru yerde olmanın bir sonucu mu yoksa bireyin sıkı çalışma, adanmışlık ve sebat etmesinin bir sonucu mudur?” (Mak, 2014, s. 1). Gladwell (2008) *Çizginin Dışındakiler: Bazı İnsanlar Neden Daha Başarılı Olur? (Outliers: The Story Of Success)* isimli kitabında başarıyı yetenek ve hazırlık yapmanın birleşimi olarak tanımlamaktadır (s. 38).

Mak (2014) Google™ arama motoruna İngilizce olarak *leadership* yazıldığında 127 milyon ve Amazon™ alışveriş sitesine öğretimsel liderlik anlamında gelen İngilizce olarak *instructional leadership* ile ilgili arama yapıldığında 2488 kitap çıktığını ifade etmektedir (s. 1). 2020 yılında Google™ arama motorunda sadece İngilizce dilini seçerek *leadership* kelimesi tarandığında 929 milyon, tırnak işareti olmadan tarandığında ise 2 milyar 690 milyon sonuç çıkmaktadır.

Mak’a (2014) göre okul müdürlerinin yetenekleri ve okul örgütlerindeki paydaşların ortak adanmışlığını sağlama stratejilerini incelemenin önemi, eğitim liderliğinin gerçek anlamının

aydınlığa kavuşturulması ve dolayısıyla başarılı okul müdürlüğü kavramının açıklanması anlamına gelmektedir. Literatürde okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile pek çok araştırma yapılmasına rağmen özellikle dezavantajlı okullarda görev yapan okul müdürlerinin özelliklerine ve yönetsel eylemlerine değinilmediği ifade edilmektedir (Özcan vd., 2018). Bu kapsamda farklı kültürlerde ve eğitim sistemlerinde başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin, mesleki bilgi ve becerilerinin, sergiledikleri liderlik davranışlarının, okul kültürüne katkılarının ve öğretime yönelik davranışlarının araştırılmaya değer bir konu olduğu görülmektedir.

"Bir örgüt bir bireyin uzamış gölgesidir" ifadesi sıklıkla kullanılan bir ifadedir ve bir ülkenin herhangi bir noktasındaki okula gidildiğinde daha önce orada okul yöneticiliği ve öğretmenlik yapmış kişilerin izlerini görülebilir. Söz konusu bu iz olumlu ya da olumsuz anlamda gerçekleşebilir (Reeder, 1961). Bu durumla ilgili olarak Duran ve Cemaloğlu (2020) "İsmail Hakkı Tonguç: Başarılı Bir Eğitim Liderinin Tarihsel-Biyografi Analizi" ve Şentürk (2015) "Türk Millî Eğitimine Damgasını Vuran Bir Eğitim Lideri Hasan Ali Yücel" araştırmaları bakanlık düzeyinde üst yönetimde iz bırakan eğitim liderlerine örnek olarak gösterilebilir. Eğitim sistemi içerisinde okul liderlerinin önemli rol ve sorumlulukları bulunmaktadır (Parkes & Thomas, 2007) ve okul liderlerinin öğretim ve öğrenme faaliyetleri ile ilgili sorumluluklarına yönelik ilgi son yıllarda gerçekleşen eğitim reformları ile daha da artmıştır (Fink & Resnick, 2001; McAdams, 1998; Sherman, & Crum, 2007).

1970'li yıllarda başlayan etkili okul hareketi araştırmalarının (Scheerens & Creemers, 1989) etkisi ile 1980'li yıllarda okul liderliğine dair yoğun bir bilimsel ilgi ortaya çıkmış ve bu kapsamda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerine (Murphy, 1990), okul hesap verebilirlik çalışmaları kapsamında (Dizon-Ross, 2018; Sebring & Bryk, 2000) öğretimsel hesap verebilirlik (Nelson, Thompson, & Dickens, 1982) sorumluluklarına vurgu yapılmıştır. Aynı dönemlerde, Amerika Birleşik Devletleri'nde hız kazanan etkili okul hareketi okul liderlerinin öğrenci başarısı ve okul gelişiminde kilit bir faktör olduğu ortaya konulmuştur (Linn, 2000).

Yine 1980'li yıllarda İngiltere, Amerika ve Avustralya'da başlayan bu hareket 1990'lı yıllarda Norveç, İsveç ve Danimarka'da da hız kazanmıştır (Moos, Krejsler, & Kofod, 2008). Okul liderliği son yıllarda eğitim politikaları bağlamında hesap verebilirlik (Leithwood & Seashore-Louis, 2012), özellikle de öğretimsel hesap verebilirlik (Yıldırım & Yenipınar, 2018), okul özerkliği (Pont vd., 2008) ve merkezî sınavlar kapsamında hesap verebilirlik

(Silins & Mulford, 2002) açısından ön plana çıkan hususlardan birisidir. Bu kapsamda son elli yıldan beri okul liderliği ve örgütsel performansa etkisine dair artan bir yoğunlukta bilimsel ilgi olduğu görülmektedir (Murphy, Elliott, Goldring, & Porter, 2007).

Başarılı okul müdürleri okuldaki tüm eğitim-öğretim faaliyetlerine liderlik etmektedir ve bu kapsamda en genel ifadeyle okul kültürü ve öğretmen performansı üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir (Engels vd., 2008, s. 160). Okul müdürlerinin öğretmen performansına etkisine dair en kapsamlı ve güncel veri sağlayıcılarından birisi TALIS araştırmalarıdır. Bu kapsamda okul liderleri okuldaki öğretim kalitesine en çok etki eden faktörlerden birisi olarak değerlendirilmektedir (OECD, 2019c).

Yapılan araştırmalar öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öğrenci öğrenmesini ve sonuçlarını etkileyen en temel iki unsur oldukları ifade edilmektedir (Barber & Mourshed, 2009; Darling-Hammond, 2017; OECD, 2005, 2016b). Söz konusu bu etki nedeniyle artan bilimsel birikim sonucu başarılı okul liderliğine dair çeşitli teori ve model geliştirme girişimleri bulunmaktadır (Bush & Glover, 2014). Reid'e (2020) göre, eğitim yönetimi alanında yer alan bürokratik hiyerarşik süreçlerde okul müdürlerinin üstünde yer alan birçok makam bulunmasında rağmen öğrencilerin başarılı olmasında en etkili yönetim pozisyonu okul müdürlüğüdür.

Başarılı-etkili okul liderliğine dair bilimsel sorgulamaların son yirmi yıldır hızla artmasına rağmen (Bush & Glover, 2014) bu olguya dair bilimsel ilginin yüzyıldan fazla bir geleneğe sahip olduğu görülmektedir. Bu kapsamda düzenli olarak belirli bir tarihsel akış içerisinde başarılı-etkili okul liderliği araştırmaları literatürde yer almaktadır (Ağaoğlu vd., 2012; Akbaba-Altun, 2011; Amador-Valerio, 2016; Arons & Papadales, 1986; Austin, 1956; Deffenbaugh, 1914; Eckelmann, 1950; Ensign, 1923; Fiedler, 1972; Gist & King, 1922; Gürbüz vd., 2013; Kim, 2018; Koch, 1937; McSkimmon,1926, Meredith, 1920; Mulford vd., 2007; Pashiardis, 1998; Pederson, 1970; Ponomareva, 2015; Sifert, 1943; Sutton, 1944; Thomas, 1974; Wang, Gurr, & Drysdale, 2016; Wendel, Hoke, & Joekel, 1993; Wentz, 1989; Whiteside, 1968; Wilson, 1982; Ylimaki vd., 2007). Buradan hareketle okul müdürlerinin öğrenci başarısı, okul gelişimi ve öğretmen gelişimine etkisine dair geçmişe dayanan bir farkındalık söz konusu olduğu belirtilebilir.

Başarılı okul müdürleri okul örgütlerinde akademik başarı kültürü oluşturma süresince ve okul dönüşümü yolunda pek çok zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bununla birlikte bu başarıyı

elde etmede ve bu zorluklarla başa çıkmada tek bir başarılı okul müdürlüğü modeli bulunmamaktadır (Day, 2007a; Gougas & Malinova, 2021; Jacobson, 2008). Bunun yerine başarılı bir okul müdürü yüksek performanslı bir okul oluşturma ve sürdürme uğrunda çeşitli uygulama ve stratejiler kullanmaktadır. Bu anlamda okul müdürlerinin okullardaki ihtiyaçları giderme ve beklentileri karşılamada esnek bir liderlik anlayışına sahip olmanın önemli olduğu ifade edilmektedir (Crum, Sherman, & Myran, 2009; Reavis, Vinson, & Fox, 1999; Ruff & Shoho, 2005). Bu anlamda yapılması gereken uygulamalarda okulun kültürü, okul toplumunun sosyo-demografik özellikleri vb. faktörlere bağlıdır. Bu doğrultuda, okul müdürleri bir dizi yöntem ve teknik kullanmakta ve çeşitli değerlere bağlı kalmaktadır (Leithwood & Day, 2007; Saunders, Goldenberg, & Gallimore, 2009).

Başarılı okul müdürlüğüne dair sorgulamaların başarısız olan okullardaki dönüşüm üzerinde yoğunlaştığı da bir diğer gerçektir (Murphy & Meyers, 2007). Başarılı okul müdürleri tarafından yönetilen sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda kayda değer bir değişim ve dönüşüm gerçekleştiği (Leithwood, vd. 2004; Moral vd., 2018) ve dezavantajlı öğrencilerin başarılı okul liderliği uygulamaları sayesinde kendi potansiyelleri doğrultusunda daha iyi performans verdikleri araştırmalarda ortaya konan bir hususdur (Naidoo & Perumal, 2014; Santaella, 2018).

Okul liderliği karmaşık ve sorumluluğu çok fazla olan bir roldür ve belirsizliğin olduğu zamanlarda ya da zor anlarda bu sorumluluğun arttığı görülmekte ve zor kararlar alınması gerekmektedir. Öğetmenlerle, öğrencilerle ve diğer paydaşlarla güçlü ve amaca dönük ilişkiler kurmak başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri arasındadır (Masters, 2018). Başarılı okul liderliği ile ilgili yapılan araştırmaların elde ettiği ortak bulguların yanı sıra ülkelerin, eğitim sistemlerinin, okulların, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin ve hatta öğrencilerin ve ailelerinin bağlamsal şartlarından dolayı kendine özgü hususları da bulunmaktadır (Bellamy, Fulmer, Murphy, & Muth, 2007). Bu durum okul liderlerinin hem bireysel açıdan bilinçli farkındalık sahibi olmalarını (Langer, 1989; Langer & Moldoveanu, 2000) hem de örgütsel düzeyde farkındalık sahibi olmalarını gerektirmektedir (Weick & Roberts, 1993; Weick, Sutcliffe, & Obstfeld, 2005).

Başarılı okul müdürleri tarafından benimsenen liderlik yaklaşımları Mungal ve Sorenson (2020) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir (s. 38):

Tablo 2
Başarılı Okul Müdürleri Tarafından Sergilenen Liderlik Davranışları

Liderlik Tarzı	Tanımı
Vizyoner	• İlham verir, gelişimi sağlar, değişim süreçlerinde rehberlik eder.
	• Yeni fikirleri uygulamaya yönelik güven kazanır.
Hizmetkâr	• Önce insan anlayışını benimser.
	• Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini destekler.
Otoriter-Otokratik	• Bütünüyle sonuca ve etkililiğe odaklanır.
	• Genellikle tek karar verme mekanizmasıdır.
	• Çalışanlardan tam olarak kendilerine söylenileni yapmalarını bekler.
	• Yeniliği geciktirebilir.
Serbest-Bırakıcı	• Otokratik bir anlayışa terstir.
	• Görev dağıtımı yapar ancak denetlemeye önem vermez.
	• Örgüt üyeleri birden fazla projede aynı anda çalışmaya yönelik kısıtlı bir bakış açısına sahiptir.
Demokratik	• Gruplardan geri bildirim alır ve bunlara önem verir.
	• Yüksek düzeyde katılımı destekler.
Dönüşümsel	• İletişime, hedef belirlemeye ve çalışan motivasyonuna öncelik verir.
	• Örgütsel amaçlara bağlıdır.
	• Vizyoner bir bakış açısıyla büyük resmî inceler.
İşlemsel	• Performansa önem verir.
	• Başarı için önceden kriterleri ve ödülleri belirler ve başarısızlık için de yaptırımları belirler.
	• Mentorluk, öğretim ve eğitime önem verir.
Öğretimsel	• Öğretimi ve öğrenimi geliştirmeye yönelik çabalara öncelik verir.
Durumsal	• Mevcut şartların önemine ve liderin nasıl tepki verip hareket edeceğine odaklanır.
	• Kimin liderlik davranışı sergileyeceğine karar vermede karakteristik özellikler ve yetenekler değil durumun kendisi en önemli belirleyicidir.
	• Araştırmalar liderliğin doğuştan değil sonradan öğrenilen bir durum olduğunu ifade etmektedirler. Liderlik bireyin durum ile nasıl ilgilendiğine göre sergilenir.

Mungal, A. S., & Sorenson, R. D. (2020). *Steps to Success: What Successful Principals Do Everyday*. London: Rowman & Littlefield kaynağından uyarlanmıştır.

Tablo 2'de yer aldığı üzere başarılı okul müdürlerinin benimsedikleri bir dizi liderlik tutumu ve davranışı bulunmaktadır. Bu durumunun eğitim örgütlerinin öngörülemezliğinden ve birçok bağlamsal faktörden etkilenmelerinden kaynaklandığı ifade edilebilir. Brisk, Burgos ve Hamerla (2004) öğrenci başarısının öğrencilerin karakteristik özellikleri, aile desteği, aldıkları öğretim hizmetinin kalitesi gibi faktörlerden etkilendiğini ifade ederek eğitimin dilsel, ekonomik, sosyal, kültürel ve politik bağlamlarına dikkat çekmişlerdir. Bu nedenle okul liderleri de okul farkındalığı (Hoy, Gage, & Tarter, 2006) ve bilinçli farkındalık (Rooney, Küpers, Pauleen, & Zhuravleva, 2019) gibi hususlara dikkat ederek bağlamsal şartlara göre liderlik tutum ve davranışları sergilemelidirler (Kearney, Kelsey, & Herrington, 2013).

2.3.1. Okul Liderinden Öğrenen Lidere: Başarılı Okul Müdürlüğü Üzerine

Literatürde okul müdürlerinin başarılı ya da etkili olmaları ile ilgili iki kavram bulunmaktadır: *başarılı okul müdürlüğü* ve *etkili okul müdürlüğü*. Bununla birlikte *başarılı okul müdürlüğü* kavramının diğerine göre daha baskın olduğu, *etkili* kelimesinin ise okul müdürlerinden daha çok okullar için kullanılan bir nitelendirme kelimesi olduğu görülmektedir. Bu anlam karmaşası ise ile ilgili Day (2007) okul müdürlüğü ya da okul liderliğinde *başarı* ve *etkililik* kavramlarına şu açıklamayı getirmektedir: Başarı etkililik kavramına göre daha geniş bir anlam ifade etmektedir. Etkililik davranışlar ya da niceliksel olarak ölçülebilen çıktılar üzerinden değerlendirilen bir kavram iken başarı etkililiğin bir parçası olmak zorunda değildir. Etkililik sınav sonuçları gibi ölçülebilir faktörlerle değerlendirilirken başarı olgusu bireysel ve sosyal gelişim, mutlu olma, eşit ve adil davranma gibi soyut ifadeleri de içeren daha kapsamlı bir fenomendir (Day, 2007a). Diğer yandan, Day ve Sammons (2013) araştırmalarında başarılı okul liderliği için hem başarılı hem etkili kelimelerini aynı anlamda kullanmışlardır (s. 4). Buradan hareketle, *başarı* kelimesinin *etkili* kelimesine göre daha kapsayıcı olduğu ileri sürülebilir. Diğer yandan bir okulda öğrencilerin akademik başarısının yüksek olması her zaman okul liderinin başarılı olduğu anlamına gelmeyebilir. Day'e (2007) göre, bir okul müdürünün başarılı olarak ifade edilmesi için belirli karakteristik özelliklere, niteliklere ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Günümüzde okul liderliği artık okul müdürlerine resmî olarak tahsis edilmiş pozisyonlar değil öğretmenler ve diğer paydaşlar arasında paylaşılması ve birlikte sürdürülmesi gereken bir görev olmuştur (Gronn & Hamilton, 2004). Başarılı okul müdürleri öğrencilerin etkili öğrenme deneyimleri yaşadıkları, ailelerin çocuklarını kayıt ettirmeye çabaladıkları ve öğretmenlerin de öğretmek için heyecan duydukları okulların liderleridir (Brock & Grady, 2011). Bir okul liderinin başarılı olup olmadığına dair hangi ölçüt(ler) kullanılmalıdır? Bu soruyu yanıtlarken araştırmacılar (Earley, 1998) ve uygulayıcılar (Vann, 2005) sonuçtan ziyade okul liderlerinin yönetsel süreçlerine odaklanmaktadırlar (Mulford vd., 2007). Bu bağlamda son yıllarda okul müdürleri için hesap verebilirlik sorumluluklarının arttığı görülmektedir (Schleicher, 2016). Eğitim yönetiminin öncülerinden Cubberley (1916) yılında okul yöneticilerine yönelik ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> Okul müdürü makamın verdiği gücü kullanarak hüküm sürmektense derin bilgi ve coşku ile liderlik etmesini öğrenmelidir. Kendisine kanunlarla verilen yetkileri etkili şekilde kullanmalı ve yaptığı iyi işlerle elde ettiği yetkiyi hak ettiğini göstermeli ve daha fazlasını talep etmelidir.

> Toplumun bir parçasını ya da bir kısmını değil bütününü temsil ettiğini daima hatırında tutmalı ve herkese eşit davranmalıdır. Bütün toplumu temsil eden birisi olarak herhangi bir kişi ya da gruba ya da bir partiye çok yakından bağlanmamalıdır. Derin bilgisiyle okul örgütünün hedefleri ve bu hedefleri nasıl ve ne zaman gerçekleştirebileceğini bilmelidir. Bu bilgi ile günlük okul işlerini ve idari görevlerin dışına çıkarak eğitim siyasetçiliğinin daha yüksek seviyelerine erişmelidir. Bir siyaset adamı olarak da kendi eğitim politikasını icra etmek için zamandan ve fırsatlardan faydalanmasını bilmelidir. Yine hatırında tutmalıdır ki Roma bir günde inşa edilmemiştir, herhangi bir esaslı değişikliği başlatmak için uzun bir eğitim sürecine ihtiyaç vardır ve önemli meseleleri hızlıca ele almaya gerek yoktur (s. 138-139).

Günümüzde okul liderlerinden beklenen rol ve davranışlar değişiklik göstermektedir. Bu kapsamda okullarda etkili liderlere olan ihtiyaç her zaman daha da artmaktadır. Günümüzde okul liderliği okul müdürlerine resmî olarak tahsis edilen bir pozisyondan çok öğretmenler arasında dağıtımcı liderlik anlayışı ile kolektif iş birliğini geliştirerek liderlik etme olarak algılanmalıdır (Gronn & Hamilton, 2004). Reeder (1961) okul müdürlerinin başarılı olmak için "hoşa giden şahsiyet" şeklinde nitelendirilebilecek özelliklere sahip olmalarının ve bu tür davranışlar sergilemelerinin önemine dikkat çekmektedir. İspanyolca'da bu tür okul müdürlerine halkın lütfu anlamına gelen "don de gentes" denildiğini ifade eden Reeder (1961), okul müdürlerinin çevresindekilerin güvenini bu sayede kazanabileceklerini vurgulamaktadır. Diğer yandan hoşa giden şahsiyet olmanın da sözlerle değil eğitim alanında gerçekleştirdikleri reformlarla ve işlerle mümkün olabileceğini vurgulayan Reeder (1961), okul müdürlerinin toplum ve birey ihtiyaçlarını çok iyi bilmeleri gerektiğini ifade ederek insanları birleştirici gücünün olmasına ve her zaman hakikatin peşinden gitmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Liderler fark yaratırlar (Mischel, 1977). Başarılı okul liderliği belirli bağlamlarda bireysel özellikler, tutum ve davranışlarla ortaya çıkan bir olgu olarak değerlendirilmektedir (Bellamy vd., 2007). Başarılı okul liderlerinin davranışları kendi karakteristik özellikleri ve içinde bulundukları bağlamsal koşullara göre şekillenmektedir (Mischel, 1977). Okul liderliği çalışmalarının ilk dönemlerinde gerçekleştirilen araştırmaların sıklıkla yaklaşımlar, görevler ve uygulamalara yöneldiği görülmektedir. Ancak başarının olduğu bir okul örgütünde çoğu kez başarılı bir lider profilinden bahsetmek mümkündür (Boyatzis, 1982, s. 8). Bununla birlikte kesin olan bir husus daha vardır ki başarılı okul liderliği bir bireyin tek başına sergileyebileceği ya da elde edebileceği bir sonuç değildir. Bunun yerine başarılı okul liderliği diğerleri aracılığıyla başarılı sonuçlar elde etmektir (Grobler, Moloi, Loock, Bisschoff, & Mestry, 2006; Mestry & Grobler, 2005; Sharma, 2011). O hâlde başarılı okul liderliğinin paydaşlara liderlik etmek değil paydaşlarla birlikte liderlik etmek olduğu ifade edilebilir.

2.3.2. Başarılı Okul Müdürlüğünün Yordayıcıları

Bazılarına göre yöneticiliğin okulu yoktur. Yöneticilik iş başında kazanılacak bir beceridir. Bu düşüncenin kendi içinde kısmen haklılık payı olsa da yönetim bilgisine sahip olmanın yönetsel süreçlerde ortaya çıkacak sorunları azalttığı ya da sorunların çözümünde bilimsel bir bakış açısı getireceği kesindir (Binbaşıoğlu, 1975). Başarılı okul müdürleri öğrencilerin ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılayarak kendi potansiyellerinde gelebilecekleri en üst gelişim noktasına ulaşmaları için çabalayan ve okul toplumunu buna göre şekillendiren kişilerdir ve bir tür gizli becerileri vardır (Brock & Grady, 2011).

Başarılı okul müdürleri bir dizi karakteristik özellik, beceri ve yeterliğe sahip bireylerdir (Stronge vd., 2008). Söz konusu bu bilgilerden eksik kalan yöneticilerin yönettiği okullarda işlerin düzgün yürümesinin düşük bir ihtimal olduğu ve örgüt üyeleri arasında çatışma çıkma olasılığının da yüksek olduğu ifade edilebilir (Binbaşıoğlu, 1975). Starratt (1991) okul liderlerinin dikkate alması gereken bazı etik sorgulamalar olduğunu ifade etmektedir: *Eleştiri etiği* (the ethics of critique), *adalet etiği* (the ethics of justice) ve *özen* (the ethics of caring). Aynı zamanda Starratt (2004) okul liderliğinde paylaşımcı liderliğin önemini "*Ben* tek başıma yapamam; *sen* tek başına yapamazsın; ancak *biz* birlikte yapabiliriz (*I* can't do it alone; *you* can't do it alone; only *we* can do it)" ifadesiyle vurgulamıştır (s. 99).

Okul yönetiminde rol oynayan unsurlar iç ve dış olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memur ve yardımcı hizmet personeli iç aktörleri oluştururken aileler, çevredeki diğer baskı grupları ve liderler, iş piyasası ve merkez örgütü ise dış unsurları oluşturmaktadır (Bursalıoğlu, 1979). Yetersiz performans gösteren okulların başarısında en etkili faktör başarılı okul liderliğidir (Barber, 2013, s. 42). Öğrenci başarısına etki eden birçok iç ve dış faktör olmasına rağmen okul liderliği ve okul etkililiği öğrenci başarısında rol oynayan en kilit etmenlerden birisidir (Hallinger & Heck, 1996; Hallinger, 2005; Marzano vd., 2005; Robinson vd., 2008).

Literatürde etkili okullar için olduğu kadar (Barber, 2013) başarılı okul liderliğini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır (Bednar, 2018; Howse, Lange, Farran, & Boyles, 2003). Şüphesiz başarılı okul liderliğinde etkili olan faktörleri saymak oldukça meşakkatli bir uğraştır. Akla ilk gelen sıklıkla pragmatik bir yaklaşım içinde başarılı okul liderliği bilgiye, kültüre, içinde bulunulan şartlara, cinsiyete, değer ve inançlara dayalıdır şeklinde genel bir çerçeve çizmektir. Diğer yandan bu bakış açısı da öznel olduğu gerekçesi ile reddedilecektir.

Bu tür bir yaklaşım elbette bilimsel değildir. Başarılı okul liderliğinin yordayıcıları etkili okul araştırmaları ile birlikte başarılı okul liderliği üzerine yapılan sorgulamalarda net bir şekilde ortaya konan bir durumdur. Bilimsel çalışmalar etkisiz okul liderliği ile hedefe ulaştıran okul liderliği arasındaki farklılıkları net bir şekilde ortaya koymuştur. Buradaki tek farklılık bunların ifade edilmesinde seçilen kelimeler ve sıralamalarıdır (Lyons, 2005, s. 19).

Goleman (1998) konuyu *duygusal zekâ* (emotional intelligence) (Caruso & Salovey, 2004), Sergiovanni (2005) *ahlaki liderlik* (moral leadership), Starratt (2004) *etik liderlik* (ethical leadership), Boyatzis ve McKee (2005) *ahenk yaratan uyumlu liderlik* (resonant leadership), Fullan (2003) *dönüşümsel liderlik* (transformational leadership) ve *değişim kültürü* (culture of change) açısından ele almıştır. Bu araştırmacılar ve diğer araştırmacıların elde ettiği bulgular başarılı okul liderliğinin benimsenmesi gereken bir rol değil olunabilecek ve zaman içerisinde güçlendirilebilecek bir hâl ya da durum olduğunu göstermektedir (Lyons, 2005).

Bu değişkenler sıklıkla akademik iyimserlik, akademik baskı (vurgu), öğretmenlerin öğrencilere ve ailelere olan güveni, öğretmenlerin meslektaşlarına güveni ve öğretmenlerin okul müdürlerine olan güveni olarak ifade edilebilir (Baccus, 2014, s. 11). Bunlara ek olarak *öz güven* (Boyatzis, 1982; L. Spencer & Spencer, 1993), *sosyal farkındalık* (Gimbert, Miller, Herman, Breedlove, & Molina, 2021), *karakteristik özellikler* (Hallinger & Murphy, 1987; Levine & Lezotte, 1990; Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995; Kanape-Willingshofer & Bergner, 2015), *bilişsel yetenek* (Hunter, Schmidt, & Le, 2006), *yenilikçi olma* (Sarafidou & Xafakos, 2015), *okula misyon belirleme* (Edmonds, 1982; Goldring & Pasternak, 1994; Hallinger vd., 1996; Heck & Marcoulides, 1996; Jantzi & Leithwood, 1996; Krug, 1992), *okul kültürünü etkileyen tutum ve davranışlar* (Helm, 1989; Leithwood, Dart, Jantzi & Steinbach, 1993; Leithwood & Jantzi, 1990), *görünürlük ve ulaşılabilirlik* (Marzano vd., 2005), *risk alma* (Silins, Mulford, & Zarins, 2002), *cesaret ve yılmazlık* (Sutcliffe, 2013), *öğretimsel liderlik, okul iklimi, insan kaynakları yönetimi, öğretmen denetimi, örgütsel yönetim becerileri, iletişim ve insan ilişkileri, profesyonellik ve öğrenci başarısı odaklı olma* (Stronge vd., 2008) başarılı okul liderliğinin yordayıcıları arasında yer almaktadır.

Literatürde araştırmalar başarılı okul müdürlüğünü yordayan birtakım değişkenlere işaret etmektedirler. Bu araştırma kapsamında zekâ ve zekâ türleri, okul müdürünün görev süresi, okul müdürünün yöneticilik geçmişi, mentor desteği, yöneticilik eğitimi, kültürel farkındalık, bağlamsal farkındalık, okul farkındalığı ve sosyal güven gibi bazı yordayıcı değişkenlere dair detay bilgiler sunulmaktadır.

2.3.2.1. Başarılı Okul Lideriği ve Zekâ İlişkisi

Zekâ kelime anlamı olarak "İnsanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, zeyreklik, feraset" şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2015). Söz konusu liderlik olunca kullanılan zekâ kavramları değişkenlik göstermektedir (Jensen, 1998; Pope, 2019). Liderliğin tanımında olduğu gibi (Hallinger & Heck, 1996) liderlik ve zekâ arasındaki ilişki ile ilgili de çok farklı teoriler bulunmaktadır: Duygusal zekâ modeli (Goleman, 1995), başarı zekâsı (Sternberg, 2004), yönetsel zekâ (Sternberg, 1997), akademik zekâ (Landy, 2005). Okul liderliği alanında üzerine odaklanılan en yaygın zekâ türünün duygusal zekâ (Bar-On, 1997) olduğu araştırmalardan anlaşılmaktadır (Ayiro, 2009; Beavers, 2005; Chen & Guo, 2020). Diğer yandan, bir liderin bilimsel olarak kastedilen zekâsının (Wechsler, 1944) örgütün diğer üyelerinden yüksek olması o liderin etkili bir lider olacağını göstermez hatta örgüt üyeleri ile aynı noktada buluşmasının zor olması nedeniyle başarısız olabilir (Williams & Sternberg, 1988). Sternberg (1999) bu kapsamda zekânın "başarı zekâsı (successful intelligence)" bağlamında ele alınması gerektiğini ileri sürmüştür.

Başarı zekâsı bir bireyin kendi sosyokültürel bağlamında kendi başarı anlayışı çerçevesinde hayatta başarılı olma durumunu ifade etmektedir (Neisser, 1979). Baltaş (2018) zekâyı analitik zekâ, yaratıcı zekâ, pratik zekâ ve duygusal zekâ (bilgelik zekâsı) kapsamında değerlendirmekte ve başarı zekâsını hepsinin üzerinde genel bir çerçeve olarak değerlendirmektedir. Sternberg (2004) eğitim liderliğinde oluşturduğu model kapsamında akademik zekâ, pratik zekâ ve başarı zekâsı kavramlarını kullanmış ve bu zekâların liderler tarafından hem kendi hem de diğerlerinin davranışlarını anlamlandırma ve kararları değerlendirme amacıyla gerektiğini belirtmiştir (s. 108). Bu bağlamda okul müdürlüğü üzerine geliştirdiği modeli WISC model olarak isimlendiren Sternberg (2004), etkili liderliğin WISC modelin isminin de kaydağı olan akıl (wisdom), zekâ (intelligence) ve yaratıcılık (creativity) gibi kavramların sentezlenmesi ile oluştuğunu vurgulamıştır (s. 113). WISC model dönüşümcü ve işlemci liderlik (Bass, 1998; Bass & Avolio, 1994), duygusal zekâ liderliği (Goleman, 1998), vizyoner liderlik (Sashkin, 1988) ve karizmatik (Conger & Kanungo, 1998) türlerini içermektedir.

Başarı zekâsının bileşenlerinden birisi olan pratik zekâ, liderin çevresine uyum sağlaması ve çevresini hedefleri doğrultusunda yeniden düzenlemesini kapsamaktadır (Sternberg & Wagner, 1986; Wagner, 2000). Burada önemli olan liderin bağlamsal şartları gözlemleyerek

başarılı olmak için bilmesi gereken örtük bilgiyi elde etmesidir (Polanyi, 1966; Wagner & Sternberg, 1985).

Diğer yandan literatürde hâlen üzerinde çeşitli anlaşmazlıklar olsa da (Furnham, 2008) yönetsel zekâ ile ilgili bir sınıflandırma da Sternberg (1985) tarafından yapılan sınıflandırmadan hareket ederek kendi sınıflandırmasını ileri süren Harvey, Novicevic, & Kiessling (2002) tarafından yapılmıştır. Bu sınıflandırma Sternberg (1985) tarafından yapılan analitik, pratik ve yaratıcı zekâ sınıflandırmasında analitik zekâyı *bilişsel ve duygusal zekâ;* pratik zekâyı *politik, sosyokültürel, örgütsel ve iletişim zekâsı* ve yaratıcı zekâyı da *yenilikçi ve sezgisel zekâ* olarak sınıflandırmıştır. Başarılı liderlik için Sternberg (1985) tarafından ileri sürülen bir diğer zekâ türü *yönetsel zekâ (managerial intelligence)* kavramıdır. Yönetsel zekâ Sternberg (1997) tarafından "Güçlü ve zayıf yönleri fark edebilme, zayıflıkları giderebilme, eldeki imkânlardan maksimum derece faydalanabilme ve elde olmayanları da elde etmenin ya da onların yerine alternatif koyabilme becerisi" şeklinde tanımlanmaktadır (s. 491).

Okul liderliğinin en sık araştırılan konularından birisi duygusal zekâ olarak değerlendirilmektedir ve hâlen bu bilimsel ilginin artarak devam ettiği görülmektedir (Wong, Wong, & Law, 2007). Bu ilgi duygusal zekâ ile ilgili oluşturulan kuramsal önermelerin çeşitliliğinden de anlaşılmaktadır (Bar-On, 1997; Cooper & Sawaf, 1997; Goleman, 1995; Goleman, 1998; Dulewicz & Higgs, 1999; Mayer & Salovey, 1997; Salovey & Mayer, 1990; Weisinger, 1998).

Duygusal zekâ literatürde yaygın olarak Salovey ve Mayer (1990) tarafından "Duyguları doğru bir şekilde algılama, değerlendirme ve ifade etme" olarak tanımlanırken (s. 10), Goleman (1995) tarafından "Kendi hissettiklerimizi ve diğerlerinin hissettiklerini fark etme ve hem kendimizle hem de diğerleri ile ilişkilerimizde duygularımızı kontrol edebilme." olarak tanımlanmaktadır (s. 317). Başarılı liderler çoğu zaman tek bir liderlik türünü tercih etmez. Eğer bu şekilde başarılı olunsaydı günümüzde liderlik üzerine sadece tek bir kitap olurdu. Bunun yerine, başarılı liderler kendi bağlamlarına göre en ideal tutum ve davranışa uygun hareket etmektedirler. Kendileri için en etkili yolu seçmenin de yolu yönetsel zekâdan geçmektedir (Sternberg, 1997). O hâlde, başarılı okul müdürlerinin de kendi bağlamlarında kendi kişisel kapasitelerini, diğerlerinin güçlü ve zayıf yönlerini, örgütsel hedefleri ve imkânları göz önünde bulundurarak hareket ettikleri; okul vizyonunda hedeflerini de buna göre belirledikleri ifade edilebilir.

2.3.2.2. Okul Müdürünün Görev Süresi

Okul müdürlerinin başarılı okul müdürlüğü davranışlarında etkili olan faktörler arasında okul müdürlerinin mesleki kıdemi (longevity) (Petty, 2018) ve bulunduğu okuldaki görev süresi (tenure) yer almaktadır (Fuller & Young, 2009).

Okul liderleri öğrencilerin başarısını artırmak amacıyla öğrenme çevrelerini geliştiren temel aktörlerden birisi olmalıdır. Bu doğrultuda okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri her zaman vurgulanan bir unsur olmuştur (Hallinger & Murphy, 1985; Heck, 1992; Heck & Hallinger, 2009). Okul liderlerinin öğrenci başarısında etkili olan öğretmen, öğretim programı, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretme ve öğrenme araç ve gereçleri, ölçme ve değerlendirme, zaman ve sınıf yönetimi, okul binası ve çevresi, sınıf kültürü ve kişiler arası ilişkiler gibi *sınıf içi* faktörlerle ve okul binası, insan kaynakları, toplumsal ilişkiler, okul dışı öğrenme ortamları, çalışanlar arası ilişkiler ve öğrencilerin sınıf dışı davranışları gibi *okul içi* faktörlerle ilgilenmesi gerekmektedir (Leithwood & Montgomery, 1982). Bu bağlamda okul liderliği seyircilerin kenardan bir sporu izlediği gibi gerçekleştirilecek bir görev değildir. Bunun yerine, ressam gibi fırçayı eline alarak liderlik yaptığı okulun hangi vizyonla ve misyonla nereye varacağını planlayan ve bunu da gösteren kişidir (Tirozzi, 2001).

Collins (2001) iş dünyasındaki şirketlerde beşinci düzey liderlerin doğru koşullar altında ortaya çıktıklarını ifade etmiştir. Gray (2005) de okullar için de benzer bir durumun geçerli olduğunu ileri sürerek başarılı bir okul liderinin herhangi bir okulda başarılı liderlik uygulamaları gerçekleştirmesi sonucu oluşan değişimin ve gelişimin kendisini zaman içerisinde göstereceğini vurgulamıştır (s. 49). Teske ve Schneider (1999) etkili okul uygulamalarında değişimin gerçekleşmesinin zaman aldığını ifade ederek gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda başarılı okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarda uzun süre görev yaptıklarını tespit etmişlerdir.

Başarılı okul liderliği üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda ölçüt örneklem sürecinde kullanılan kriterlerin birisinin de okul müdürünün görev süresi olduğu görülmektedir. Bu kapsamda en az 2 yıl (Crum & Shermen, 2008; Williams, 2013) ya da 3 yıl (Ağaoğlu vd., 2012; Day vd., 2016) görev süresi kriteri belirlerken, en az 4 yıl (Ames-DeBraux, 1998) ya da 5 yıl (Kaplan vd., 2005) görev süresini ölçüt olarak belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında en az 3 yıl görev süresini tamamlamış olma ve 4.

yılında olma kriteri esas alınmıştır. Yine literatürde benzer şekilde kriter belirleyen araştırmalar yer almaktadır (Fink & Brayman, 2004; Muncey & McQuillan, 1996).

Bazı araştırmacılar öğretmenlerin de uzun süre aynı okul müdürü ile çalıştıklarında daha etkili performans sergileyebildiklerini tespit etmişlerdir (Graham, Wilson, Gerrick, Fraas, & Heimann, 2002). Bu bağlamda okul müdürlerine aynı okulda belirli bir süre sonra zorunlu okul değişikliğini mecburi kılan mevzuatların bu bakış açısıyla da ele alınması uygun bir bakış açısı olacaktır (Gray, 2005).

Okullarda, özellikle de dezavantajlı okullarda başarılı okul liderlerine ihtiyaç her geçen gün hızlı bir şekilde artarken başarılı okul liderlerinin sayısı da her geçen bir o kadar azalmaktadır. Şüphesiz bunda özellikle 1980 ve 1990'lı yıllardan itibaren gerçekleştirilen eğitim reformlarında bu durumun ihmal edilmesidir (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007). Söz konusu bu durumun bir benzerinin Türkiye'de yaşandığı ifade edilebilir. Bu doğrultuda Türkiye'de okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve görevlendirme ile ilgili yönetmelik değişiklikleri göz önünde bulundurulduğunda, hâlen kemikleşmiş bir yönetici atama anlayışının olmadığı görülmektedir.

Araştırmalarda okul liderlerinin toplam mesleki kıdemlerinin öğrenci başarısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı, öğrenci başarısında öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerinin en anlamlı etki eden değişken olduğu vurgulanmıştır (Caldwell & Ginther, 1996; Coleman vd., 1966; Graziano, 2012; Lee & Wong, 2004; Lytton & Pyryt, 1998; Plotts, 2011; Sirin, 2005). Diğer yandan okul müdürünün sergilediği liderliğin etkisinin okul müdürünün aynı okulda bulunma süresinin uzunluğu ile doğru orantılı olduğunu tespit eden araştırma bulguları mevcuttur (Branch vd., 2013; Bridgeland & Duane, 1987; Carter, 2000; Coelli & Green, 2012). Başarılı bir okul müdürünün aynı okulda geçirdiği görev süresi aynı zamanda öğretmenlerin de aynı okulda çalışma süresini etkileyen bir husustur. Araştırmalar öğretmenlerin başarılı okul müdürlerinin olduğu okullarda uzun süre görev yaptıklarını ortaya koymuşlardır (Brown III, 2012). Bunu destekler bir biçimde Akın-Köstereliođlu ve Duran (2017) araştırmalarında il içi tayin yöntemiyle mevcut okullarına emsal olabilecek okullara tayin isteyen öğretmenlerle görüşmüşler ve öğretmenlerin okullarından ayrılma nedenleri arasında okul müdürü olduğunu tespit etmişlerdir. Bu kapsamda okul müdürlerinin öğretmenlerin bir okuldaki görev süresine olumlu veya olumsuz anlamda etki ettiği düşünülebilir.

2.3.2.3. Başarılı Okul Yöneticisi Geçmişi ve Yönetici Değişikliği

Liderlik tutum ve davranışları bireylerin karakteristik özellikleri ve hayata bakışlarından oldukça etkilenmektedir (Dubinsky, Yammarino, & Jolson, 1995; Suber, 2009). Bu kapsamda okullarda da okul müdürlerinin kendi karakteristik özelliklerini görevlerine yansıttıklarını söylemek doğru bir bakış açısı olacaktır (Lazaridou & Beka, 2015). Ancak etkili bir okulda başarılı bir okul müdürü herhangi bir sebep nedeniyle okuldan ayrıldığında onun yerine gelen okul müdürünün ne şekilde hareket edeceği ve sahip olduğu karakteristik özellikler ayrılan okul müdürünün liderlik davranışlarından daha farklı bir önem taşımaktadır (Garza, Murakami-Ramalho, & Merchant, 2011). Bennis (1997) karizmatik bir liderin örgütten ayrılmasıyla yerine gelen halefinin sıklıkla daha az dinamik bir yapıda olduğunu ya da Collins'in (2001) de dediği gibi daha az dinamik göründüğünü vurgulamıştır.

Bir örgütte okul müdürünün ayrılıp yerine başka bir okul müdürünün gelmesi literatürde yerine geçme, halefi olma (succession) olarak tanımlanmaktadır (Barker, 1997; MacMillan, 1996). Örgütlerdeki bu değişim aynı zamanda o ülkenin politikalarını yansıtmakta ve bunlardan etkilenmektedir (White & Cooper, 2011). Örgütlerdeki yönetici değişikliği planlı ya da plansız olarak gerçekleşebilmektedir (Fink & Brayman, 2004). Eğer okul liderliği öğrenci başarısı üzerinde etkili öğretmenliğin ardından en etkili ikinci faktörse (Leithwood, Day, Sammons, Harris, & Hopkins, 2006) ve okul lideri değişikliği öğrenci başarısı üzerinde en az etkisi olan faktörlerden biriyse (Hargreaves, 2005) o zaman karar vericilerin ve politika yapıcıların okul lideri değişimi ve sosyalleşmelerini iyi planlamaları gerekmektedir, çünkü okul liderinin sosyalleşmesi şansa bırakılamaz (Bengtson, Zepeda, & Parylo, 2013).

Skowronek (1997) liderin kendisinden önceki liderin yerine kendisini kabul ettirdiğinde iktidarını oluşturabileceğine dikkat çekmiştir. Bu kapsamda yeni liderin *yetki kullanma* (the order-shattering), *hesap verebilir olma* (the order-affirming) ve *düzeni sağlama* (order-creating) ile bunu gerçekleştirebileceğini ifade eden Skowronek (1997), liderin gücünü kullanmasını *yetki kullanma*, liderin gücünü kullanırken sergilediği tutumu *hesap verebilir olma* ve kamuoyunda kendi meşruiyetini kabul ettirmesini ise *düzeni sağlama* olarak isimlendirmiştir (s. 20). Diğer yandan English (2004), Skowronek (1997) tarafından ileri sürülen bu varsayımları okul liderliğine uyarlayarak, başarılı bir okul müdürünün yerine gelen okul müdürünün kendi varlığını oluşturması için de bu şekilde hareket etmesi gerektiğini vurgulamıştır (English'den aktaran Gray, 2005).

2.3.2.4. Mentor Desteği

Mentor (yönder) kelime anlamı olarak "Herhangi bir iş yerinde farklı görevlerde çalışarak deneyim kazanmış olan, danışan kişinin hedefine ulaşmasını sağlayacak yolu bulmasına yardımcı kimse." olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2015). Mentorluk eğitim yönetimi alanında da kelime anlamının belirttiği üzere daha tecrübeli olan bir personelin daha az deneyimi olan meslektaşına belirli alan(lar)da yardım etmesi olarak tanımlanmaktadır (Pont vd., 2008). Diğer yandan yetişkin eğitimi bağlamında ele alındığında gösterme, model olma ve yaparak öğrenme gibi unsurlara dayanan mentorluk daha olumlu sonuçlar vermektedir (Mulford, 2003).

Mentorluk örgüt içerisinde hem bireysel hem örgütsel bağlamda fayda potansiyeli olan bir tür mesleki gelişim uygulamasıdır (Bush & Chew, 1999; Daresh, 2001; Kram, 1985; Mullen & Lick, 1999). Örgütlerde mentorluğun etkili kariyer gelişimi açısından liderin kendisine, etkili örgütsel gelişim açısından ise örgüte faydası bulunmaktadır ve bu açıdan mentorluk örgütteki diğerlerini destekleme ve onlara katkı sunma olarak düşünülmektedir (Higgins & Kram, 2001; Joiner, Bartram, & Garreffa, 2004 Ağaoğlu vd. (2012) UBOMP kapsamında gerçekleştirdikleri araştırmalarında başarılı okul liderlerinin örgütlerinde müdür yardımcılarına ve öğretmenlere mentorluk yaptığını tespit etmişlerdir. Armstrong, Ko ve Bryant (2018) da başarılı okullarda değerlere dayalı liderlik anlayışının egemen olduğunu ifade ederek okul müdürlerinin mentorluk uygulamalarını öğretmenlerin mesleki gelişimleri için bir fırsat olarak gördüklerini vurgulamışlardır.

MacNeil, Prater ve Busch (2009) okul liderlerinin anlaşılmaktan önce kendilerinin okulları tanımaları ve okullarındaki kültürü anlamaları gerektiğini vurgulamışlardır. Leithwood, Patten ve Jantzi (2010) araştırmalarında öğrenci başarısı üzerinde etkili olan okul kültürünü incelemişler ve sonuç olarak rasyonel, duygusal, örgütsel ve aile kültürü boyutlarını belirlemişlerdir. Bolman ve Deal (2008) tarafından ortaya konan bu dört çerçeve modeli (yapısal, sembolik, politik ve insan kaynakları) bağlamında da ele alınabilen bu model de lider diğerlerinin moral ve motivasyonuna önem vermekte ve onlara mentorluk yapmaktadır. Örgütlerde mentorluk sürekli öğrenme için önemlidir, çünkü bu süreç kesintisiz geri bildirim ve destek sağlar (Hobson, 2003). Mentorluk örgütlerde gelecek okul yöneticisi adaylarının hizmet öncesi gelişme süreçlerinde ya da mevcut okul müdürlerinin hizmet içi eğitim süreçlerinde faydalı olabilecek bir mesleki gelişim fırsatıdır (Hean, 2003).

2.3.2.5. Yaşam Deneyimleri

Bilimsel çalışmalar liderlik hakkında daha fazla bilgi ortaya koydukça liderlik olgusu daha karmaşık ve derin hâle gelmektedir (Blose, 2019). Bireylerin yaşam deneyimleri tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Kelly, 1955). Liderlerin kendi yaşam deneyimleri de kendi bağlamlarında (etkili) liderlik üstüne keşfedilecek birçok husus olduğunu göstermektedir (Bartanen, 2020; Brungardt, 1996; Lord & Hall, 2005; Sugrue, 2004). Diğer yandan araştırmalar örgütte liderin dışında diğer bireylerin yeteneklerinin, karakteristik özelliklerinin, potansiyellerinin ve gelişim hedeflerinin ve buna benzer birçok hususun da bu sürece etki ettiğini göstermiştir (Felfe & Schyns, 2010; Kellerman, 2007; Van Dierendoncki, 2011). Öğrencilerin (Blount, 2014), öğretmenlerin (Beauchamp & Thomas, 2009), müdür yardımcılarının (Blose, 2019) ya da okul müdürlerinin (Bodycott, Walker, & Chi Kin, 2001) yaşam deneyimleri görevlerine etki etmektedir (Ford, 2014). Örgütlere etki eden yaşam deneyimleri bireylerin anne ya da babalık gibi aile içi rolleri, finansal durumları, spor yapma durumları ve dini inançlar olarak ifade edilmektedir (Blose, 2019). Diğer yandan okul liderlerinin eğitim reformları uyarınca her geçen daha fazla hissettikleri hesap verebilirlik baskısı altında öğretmenleri destekleme ve öğrenci başarısını temin etme gibi üst düzey rol ve sorumlulukların yanı sıra, rutin iş ve işlemleri gerçekleştirme durumunda olmaları kendilerine zorluk oluşturan yaşam deneyimleri olarak değerlendirilebilir (Dimmock, 1996, s. 150).

Klein ve Wasserstein-Wamet (2000) araştırmalarında okul müdürlerinin iç denetim ve dış denetim odaklı olma durumlarını incelemişler ve sonucunda iç denetim odaklı olan okul müdürlerinin başarı ya da başarısızlığı kendi tutum ve davranışlarına atfettiklerini, dış denetim odaklı olanların ise kendi üst amirleri tarafından karar verme özgürlüğü daha az olanlar olduklarını ve bu okul müdürlerinin başarı ya da başarısızlığı dış etkenlere atfettiklerini tespit etmişlerdir. Collins (2001) tarafından ileri sürülen beşinci düzey liderlerin de iç denetim odaklı olduklarını ifade eden Klein ve Wasserstein-Wamet (2000), başarılı okul müdürlerinin başarı elde ettiklerinde bunu diğerlerine atfetme, başarısızlığı ise kendilerine atfetme eğiliminde olmaları nedeniyle iç denetim odaklı olduklarını belirtmişlerdir. Buradan hareketle, okul liderlerinin yönetsel süreçlerde sergiledikleri tutum ve davranışların örgüt kültüründeki çatışma ve etik hususları yönetebilme gücü ve sorumluluğu önemli bir yeterlilik olarak görülmektedir (Begley & Johansson, 2003; Day & Leithwood, 2007; Hodgkinson, 1991).

2.3.2.6. Yöneticilik Eğitimi

Araştırmalar başarılı okul liderliği davranışları ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi açık bir şekilde ortaya koymuştur. Uzun yıllardır aralıksız gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar alternatifsiz bir biçimde okul gelişimi ve öğrenci başarısında okul müdürüne dikkat çekmektedir (Bush & Jackson, 2002; Creemers & Reezigt, 1996; Hallinger & Heck, 1999; Reynolds, Hopkins, & Stoll, 1993). Tartışmasız şekilde öğretmen olarak görevlendirilecek bireylerin görev öncesi ve görevleri esnasında belirli eğitim aşamalarından geçmesi gerekmektedir ve bu durum dünyanın her yerinde yaygın bir şekilde uygulanmaktadır. Ancak günümüzde hâlen etkili öğretmenlerden başarılı okul liderleri olur anlayışının egemen olması nedeniyle birçok ülkede okul liderliği için özel bir eğitim alma ön şartı yoktur (Bush & Jackson, 2002, s. 418). "Liderlik öğretilebilir mi?" sorusu bilimsel çalışmaların popüler sorgulamalarından birisi olarak hâlen yerini korumaktadır (Gunn, 2000). Birçok birey, liderlik alanında çalışan araştırmacılar dâhil başarılı liderliğin ne olduğuna, liderlik becerilerinin nasıl öğretilebileceğine ve liderliğin nasıl öğrenebileceğine dair belirli bakış açılarına sahiptir (Channing, 2020). Yapılan sayısız araştırmaya rağmen hâlen genel kabul görmüş bir liderlik tanımı bulunmamaktadır (Hackman & Wageman, 2007, s. 43). Bu durumun kısmen liderliğin kültürel (Dimmock & Walker, 1998) ve bağlamsal (Rhodes & Brundrett, 2006) özelliklerinden kaynaklandığı ileri sürülebilir.

Okul liderlerinin yetiştirilmesi ve eğitilmesinde çeşitli eğitim programları bulunmasına rağmen bu tür eğitimlerin ardından başarılı okul liderlerinin oluştuğunu söylemek zordur (Gray, 2005, s. 40). Portin vd. (2003) araştırmaları sonucunda almış oldukları yöneticilik ya da liderlik eğitimine bakılmaksızın okul müdürlerinin büyük bir kısmının kendi becerilerini iş başında geliştirdikleri sonucuna varmışlardır (s. 37). Literatürde bu bulguyu destekleyen çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Akkary, 2014; Bloom & Owens, 2011; Clayton & Johnson, 2011; Davis, Leon, & Fultz, 2013; Drummond & Halsey, 2013; Drysdale, Gurr, & Goode, 2012; Gurr, Drysdale, & Goode, 2022; Schneider, 2021). Gardiner ve Enomoto (2016) okul müdürlerinin iş başında gelişmesini mesleki sosyalleşme kavramı (Browne-Ferrigno, 2003; Hart, 1990; Heck, 1995; Leithwood, Steinbach, & Begley, 1992; Moore, 2010; Parkay, Currie, & Rhodes, 1992; Saks & Ashforth, 1997) ile açıklamaktadırlar (s. 577). Buradan hareketle, okul müdürlerinin görev başında hizmet içi eğitimlerinin daha önemli hâle geldiği ve bu kapsamda okul yöneticilerine ve öğretmenlere mesleki gelişim fırsatları sunulması gerektiği ifade edilebilir.

2.3.2.7. Kültürel Farkındalık

Araştırmacılar okul liderliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için çeşitli modeller oluşturmuşlardır (Örn. Bossert, Dwyer, Rowan, & Lee, 1982; Hallinger & Heck, 1996, 1998; Leithwood & Levin, 2005; Pounder, Ogawa, & Adams, 1995). Yapılan bu ilk çalışmalarda okul liderliğinin öğrenci başarısında doğrudan neden-sonuç ilişkisine odaklanılmıştır (Ten Bruggencate vd., 2012). Daha yakın zamanlarda yapılan araştırmalarda ise okul liderlerinin öğrenci başarısındaki dolaylı etkisi okul misyonu, öğretmen motivasyonu, öğretimsel faaliyetleri destekleme vb. belirli aracı değişkenlerin incelenmesi ile ortaya konulmaya çalışılmıştır (Örn. Hallinger vd., 1996; Hallinger & Heck, 1998; Leithwood vd., 2006; Leithwood & Levin, 2005; Mulford & Silins, 2003). Diğer yandan, hâlen okulların ve paydaşların bağlamsal faktörlerine dair yeteri kadar araştırma bulunmamaktadır (Krüger, Witziers, & Sleegers, 2007; Hallinger, 2003; Hallinger & Heck, 1996).

Okul liderliği karmaşık, doğrusal olmayan ve çok boyutlu bir süreçtir (Bennis, 2007; Kirkpatrick & Locke, 1991; Morrison, 2002). Araştırmalar günümüz okul liderliğinin gerektirdiği tutum ve davranışları açıklamada mevcut popüler liderlik teorilerinin (öğretimsel, dönüşümsel vb.) yetersiz kaldığını göstermektedir (Day, 2003). Günümüz okul liderleri literatürde durumsal liderlik olarak isimlendirilen (Mungal & Sorenson, 2020) liderlik tarzı ile okulun, öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçları ve kendi temel değerleri uyarınca hareket etmekte ve değişimi ve yeniliği buna göre şekillendirmektedirler (Lazaridou, 2007).

Akademik açıdan yeterli performans göstermeyen öğrencilerin kendi bağlamlarında aile ve okul ile ilgili faktörlerin incelenerek başarısızlığın nedenlerini bulmaya yönelik gerçekleştirilen araştırmalar bulunmaktadır (Deschenes, Cuban, & Tyack, 2001; Hoy & Sweetland, 2001; Moll & Gonzalez, 1997). Bu tür bağlamlarda her bir öğrencinin kültürel değişkenlerini dikkate almak ve onların eğitim süreçlerine odaklanmalarını sağlamak beklenen olumlu sonuçları vermesi muhtemeldir (Bloom & Owens, 2011). Kültürel farkındalık bu bağlamsal durumların başında gelmektedir (Gurr, 1996; Lindsey, Nuri-Robins, Terrell, & Lindsey, 2018). Kültürel farkındalık okul toplumunun özelliklerini göz önünde bulundurarak okul liderinin belirli değer ve inançlara göre hareket etmesidir (Ten Bruggencate vd., 2012). Bu tür liderler öğrenci ihtiyaçlarına göre liderlik davranışları sergilemektedirler (Scanlan, & López, 2012).

2.3.2.8. Bağlamsal Farkındalık

Son yıllarda başarılı okul liderleri ile ilgili karakteristik özellikler, davranışlar ve becerilerden ziyade farklı değişkenlere vurgu yapan kuramsal modellere rağmen bağlamsal koşullar sıklıkla ihmal edilen bir alan olarak değerlendirilmektedir (Dimmock, 2002; Hallinger, 2018, Walker & Dimmock, 2002). Bağlamsal liderlik literatürde ilk defa Bossert vd. (1982) tarafından vurgulanan bir değişkendir. Diğer yandan başarılı okul liderliği literatüründe bağlam (context) ve bağlamsal (contextual) kavramlarına dair kümülatif birikim 2001 yılında başlatılan çok uluslu UBOMP tarafından sağlanmıştır (Jacobson, Day, & Leithwood, 2005; Day & Gurr, 2014; Day & Leithwood, 2007; Day & Gurr, 2014; Ylimaki & Jacobson, 2011). Diğer yandan, bağlam kavramının liderlik literatürüne durumsal liderlik kuramları ile girdiği ifade edilmektedir ve liderlik üzerine yapılan her tanımda bağlam kelimesi kullanılmaktadır (Lussier & Achua, 2007; Day & Antonakis, 2012).

Araştırmalar Batıda yer alan bir liderlik modelinin Doğu kültüründe sergilenen liderlik tutum ve davranışlarını tam olarak açıklayamayabilir (Clarke & O'Donoghue, 2016; Gurr, 2014; Hallinger & Heck, 1996; Hofstede, 2001). Son yıllarda sayısı görece gittikçe artan başarılı okul müdürleri araştırmalarında bağlamsal uygulamalar her geçen gün önem kazanmaktadır (Grint, 2005, Noman, & Gurr, 2020; Tan, 2016). Başarılı okul liderleri okullarındaki birçok faktöre göre hareket eden farkındalığı yüksek liderlerdir (Brauckmann-Sajkiewicz & Schwarz, 2014; Fullan, 2005; Gurr, 2014; Magno & Schiff, 2010).

Okullarda bağlam örgütsel ve çevresel değişkenleri temsil etmektedir (Clarke & O'Donoghue, 2016). Okullar her ne kadar dışarıdan benzer görünseler ve hatta benzer şekilde hizmet verseler de aslında her okul öğrenci sayısı, mevcut kaynakları, demografik yapısı, konumu, öğretmenlerin farklılıkları, kültürleri vb. birbirinden farklılık göstermektedir (Noman & Gurr, 2020).

UBOMP araştırmalarında yer alan 25'ten fazla ülkede başarılı okul liderlerinin belirli ortak tutum ve davranışlar sergilemesine rağmen bu ortak uygulamaların başarıyı garanti ettiğini söylemek imkânsızdır. Bunun yerine başarı okul liderlerinin kendi bağlamlarına karşı geliştirdikleri strateji ve yanıtlara dayalıdır (Day, 2005; Drysdale, 2011). Day (2005a) başarılı okul liderlerinin kendi bağlamsal şartlarının teşhisinden yanıt geliştirmeye kadar birçok açıdan uyum sağlayabilen ve hem bağlamlarına karşı farkındalık düzeyi yüksek hem de kendilerini sadece bu bağlamla sınırlamayan bireyler olduklarını ifade etmiştir (s. 68).

Drysdale (2011) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada başarılı okul liderlerinin başarı elde ettikleri bağlamların birbirlerinden farklı olduğunu ifade etmektedir. Greenbaum ve Gonzalez (1987) başarılı okul müdürlerinin özelliklerinin farklı olmasına rağmen amaçlarının aynı olduğuna dikkat çekerek tüm başarılı okul müdürlerinin ortak amacının öğrencilere en iyi eğitimi sunmak olduğunu vurgulamaktadırlar (s. 104). Başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin farklılıklar gösterdiğini ifade eden Drysdale (2011), başarılı liderlerin kendi okul şartlarına hızlı şekilde uyum sağlayarak harekete geçtiklerini ve kendi bağlamlarından ders çıkartarak yeni tecrübeler kazanarak becerilerini geliştirdiklerini ifade etmektedir.

Gurr vd. (2014) araştırmalarında başarılı okul müdürlerinin okulların yaşadıkları bağlamsal koşullara bir örnek olarak kırsalda yer alan bir okul öğrencilerinin bölgede herhangi bir cenaze olduğunda bir ya da daha fazla hafta okula öğrencilerin gelmediğini, bu durumun okul etkililiği ve verimliliği için önemli bir sorun olduğunu ve bu okuldaki okul liderinin bağlamsal zorluğunun başında bu durumun geldiğini vurgulamışlardır. Moral vd. (2018) yaptıkları araştırmada dört başarılı okul liderini incelemişler ve araştırmaları sonucunda okul liderlerinin oldukça benzer değer ve inanç sistemlerine sahip olduğunu ancak başarıya ulaşma stratejilerinin farklı olduğu bulgusunu elde etmişlerdir.

UBOMP araştırmaları sonucunda başarılı okul müdürlerinin ülkeleri farklı olsa bile vizyon oluşturma, hedef belirleme, paydaşları anlama, örgütü yeniden yapılandırma ve öğretim ve öğrenme süreçlerini yönetme gibi hususlarda benzer şekilde hareket ettikleri ifade edilmektedir (Leithwood vd., 2008). Diğer yandan, Johnson, Møller, Jacobson ve Wong (2008) araştırmalarında başarılı okul müdürlerinin kendi eşsiz bağlamlarında hareket ettiklerini vurgulamışlardır.

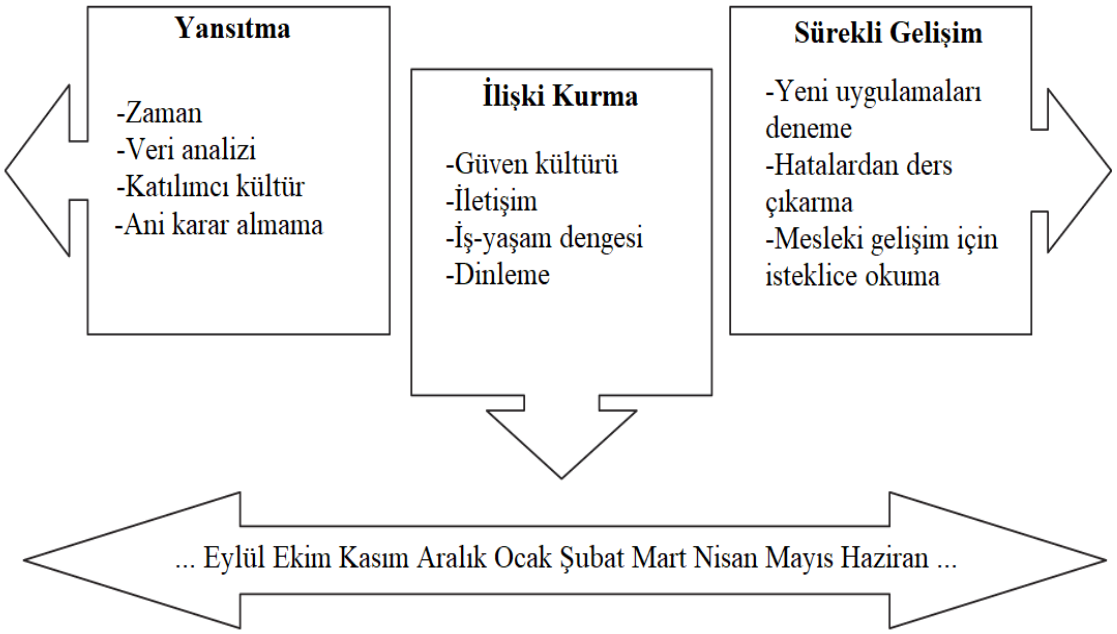
Noman vd. (2018) araştırmalarında benzer bulgular elde etmişler ve başarılı okul liderliğinin doğasının daha büyük ulusal bağlamlara göre şekillendiğini vurgulamışlardır. Örneğin, Çin kültüründe hiyerarşik geleneksel bir yönetim anlayışı hâkim iken Norveç, İsveç ve Finlandiya gibi ülkelerde ise okul müdürü ekseninde daha iş birlikçi ve paylaşılan bir liderlik söz konusudur. Araştırmaları sonucunda başarılı liderlerin yılmazlık ve adanmışlık gibi ortak özellikleri yanında farklılık gösteren bağlamsal özellikleri de tespit edilmiştir. Buradan hareketle söz konusu bu bağlamsal özelliklerin okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarını etkileyeceği düşünülebilir.

2.3.2.9. Okul Farkındalığı

Başarılı okul liderliği ile sıklıkla bir arada kullanılan bir diğer faktör zaman zaman *okul farkındalığı* (school mindfulness) olarak da kullanılan (Hoy vd., 2006) *bilinçli farkındalık* (mindfulness) (Kearney vd., 2013) kavramıdır. Literatürde örgütsel bağlamda *okul farkındalığı* olarak geçen kavram kendi içerisinde "hatalara ve başarısızlığa odaklanma, basitleştirmeye isteksizlik, eğitim-öğretim uygulamalarına duyarlılık, zorlukları aşmaya bağlılık ve uzmanlığı dikkate almaktan" oluşan bütüncül bir yapıya sahiptir (Büyükgöze & Özdemir, 2019; Weick & Sutcliffe, 2007). Bu kapsamda okul farkındalığı okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul içerisinde gelişen her türlü olaya karşı farkındalık düzeylerini temsil etmektedir (Hoy vd., 2006). Bilinçli farkındalık kavramı bir tür meditasyon olarak da ifade edilmektedir (Sanger, Thierry, & Dorjee, 2018). Sağlık kliniklerinden (Ludwig & Kabat-Zinn, 2008), hapishanelere (Parihar, 2004), hukuk bürolarından (Carroll, 2007) iş dünyasına (Dhiman, 2018; Nakai & Schultz, 2000; Marturano, 2015) kadar kendine alan bulan ve temelinde Budist inanış yatan (Shapiro & Carlson, 2017) bu kavram öğrenci başarısı (Leland, 2015), okullarda öğrencilerin kaygı sorunları (van de Weijer-Bergsma, Langenberg, Brandsma, Oort, & Bögels, 2014), öğretmenlerin stres ile başa çıkması (Gouda, Luong, Schmidt, & Bauer, 2016), okulun etkili yönetimi (Hyatt-Ritter, 2020) gibi durumlarda da sıklıkla başvurulan bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

Başarılı okul müdürlüğüne yönelik yapılan araştırmalarda okul liderlerinin bilinçli farkındalık düzeylerinin (okul farkındalık düzeylerinin) yüksek olduğuna dair bulgular elde edilmiştir (Örn. Hoy vd., 2006; Kearney vd., 2013; Walker, 2020). Kearney vd. (2013) kuramsal çerçevesi Langer (1989) tarafından oluşturulan ve Weick ve Sutcliff (2007) tarafından örgütsel düzeyde değerlendirilen ve eğitim örgütlerine de Hoy (2003) tarafından uygulanan bilinçli farkındalık kavramını etkili okullarda karma yöntem araştırma deseni ile ele almışlar ve öğrenci başarısı ile okul müdürü farkındalığı arasındaki ilişkiyi oldukça yüksek düzeyde tespit etmişlerdir (s. 317). Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öğrenci başarısı için *yansıtma, ilişki kurma* ve *sürekli gelişim* olmak üzere üç tema altında liderlik sergiledikleri tespit edilmiştir (Kearney vd., 2013). Okul müdürlerinin *yansıtma* boyutunda öğrenci başarısı için öğretmenlerle yakın iş birliği yapmakta, karar süreçlerine katılımcı bir anlayışla önemli ölçüde zaman ayırmakta, paydaşları dinlemeye özen göstermekte, öğretmenleri öğrenci başarısı için risk almaya teşvik etmekte ve buna yönelik çeşitli ödüllendirme; *ilişki kurma* boyutunda okulda güven kültürü oluşturma, samimi ve içten bir

şekilde paydaşları dinleme ve iş-yaşam dengesini kurma ve *sürekli gelişim* boyutunda ise öğrenci başarısı için yeni uygulamalara açık olma, hatalardan ders çıkarma ve sürekli mesleki gelişim gibi uygulamalara önem verdikleri sonucuna varmıştır (K Kearney vd., 2013). Şekil 2 Kearney vd. (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın kavramsal bulgularını özetlemektedir.



Şekil 2. Başarılı okullarda bilinçli farkındalığı yüksek okul liderleri. Kearney, W. S., Kelsey, C., & Herrington, D. (2013). Mindful leaders in highly effective schools: A mixed-method application of Hoy's M-scale. *Educational Management Administration & Leadership, 41*(3), 316-335. http://dx.doi.org/10.1177/1741143212474802 kaynağından uyarlanmıştır.

Okul farkındalığı akademik iyimserlik ve okul sağlığı ve iklimi ile yakından ilişkili kavramlardır (Reeves, 2010; Williams, 2010). Öyle ki bilinçli farkındalık birçok başarılı okul liderliğinin bir boyutu olarak kabul görmekte ve öğrenci başarısında öğrencilerin demografik değişkenlerinin (Edmonds, 1979; Casanova, García-Linares, de la Torre, & Carpio, 2005) dışında okul kaynaklı faktörler (Hoy, 2012) kapsamında öne çıkan unsurlar arasında yer almaktadır. Büyükgöze ve Özdemir (2019), Hoy vd. (2006) tarafından geliştirilen Okul Farkındalığı Ölçeği'nin (OFÖ) Türkçeye uyarlanması, geçerlik ve güvenirliğinin test edilmesi amacıyla gerçekleştirdikleri çalışma sonucunda OFÖ'nün müdür farkındalığı ve öğretmen farkındalığı alt boyutlarına sahip olduğunu, okul etkililiğini ve gelişimini açıklamaya ve arttırmaya yönelik gerçekleştirilecek araştırmalarda kullanılabileceğini vurgulamışlardır (s. 264).

2.3.2.10. Sosyal Güven

Okullarda hedeflenen dönüşümün gerçekleşmesi ve eğitim reformlarının sürdürülebilirliği için kritik öneme sahip olan bir başka kavram sosyal güvendir (Bryk & Schneider, 1996). Sosyal güven kavramı son yıllarda ekonomi, psikoloji, antropoloji, felsefe ve tarih alanlarında sıklıkla ele alınan konulardan birisidir (Verducci & Schröer, 2010). Sosyal güven dürüstlük, nesnellik, tutarlılık, yeterlik ve adaletli olma gibi kişiler arası ilişkileri düzenleyen kavramları içermektedir (Boslego, 2005). Tam kesin bir tanım birliği olmasa da sosyal güven bir kişinin, grubun ya da kurumun bir başka kişi, grup ya da kuruma karşı herhanbi bir hususla ilgili nasıl davranacağına dair beklentisine ilişkin duyduğu güvendir (Verducci & Schröer, 2010, s. 1453).

Sosyal güven toplumsal sistemlerde farklı düzeylerde ortaya çıkmaktadır. Bir bakıma sosyal yaşamdaki belirsizliklere karşı bir yanıt olarak düşünülen sosyal güven iki kişi arasındaki karşılıklı güveni ya da vatandaşların devletlerine karşı haklarını koruyacağına dair olan güvenlerini temsil etmektedir (Verducci & Schröer, 2010). Sosyal güven bir yönüyle karşı tarafa karşı savunmasızlık ya da korunmasızlık olarak ifade edilmektedir (Baier, 1994, s. 104). Güven bireysel ve toplumsal fayda getirmektedir. Güven sosyal etkileşimi ve girişimciliği desteklemektedir (Verducci & Schröer, 2010). Bu yönüyle sosyal güven belirsizlik, risk ve geleceğe yönelimli olma durumlarını içermektedir (Baier, 1994).

Örgütte arzu edilen çıktılar doğrudan güvenle ilişkili bir durum değildir ancak güven, iş birliği ve yüksek performans gibi davranışlara uygun ortam hazırlar (Rubab, Qayyum, & Fatima, 2021; Salamon, & Robinson, 2008). Güven okul örgütlerinde okul gelişimi ve öğrenci başarısı için gerekli duyuşsal ve bilişsel gelişimi destekleyerek doğrudan bu sürece katkı sunmaktadır (Adams & Forsyth, 2009, s. 132). 1927-1932 yılları arasında Şikago'da gerçekleştirilen Hawthorne Deneyleri (Roethlisberger, 2001; Roethlisberger & Dickson, 1939) örgütlerdeki bireylerin birer makine değil sosyal sistemlerin parçası olan ve güçlü ilişkilerle daha yüksek performans gösteren bireyler olduğunu ortaya koymuşlardır (Colquitt, LePine, & Wesson, 2014).

Güven sosyal faydası olan bir unsurdur. Bireyler toplumlarda kendi refahları için ve rasyonel olan bu şekilde davranmak olduğu için güvenmek isterler. Bireyler kültürleri güvenmeyi öğütlediği için güvenmek isterler. Bireyler ahlaki bir sorumluluk olduğu için güvenirler (Verducci & Schröer, 2010). Buradan hareketle sosyal güven ile kültür arasında yakın bir

ilişki olduğu ileri sürülebilir. Okulların da toplumsal sistemler içerisinde yer alan ve geniş kapsamlı bir örgüt olması nedeniyle sosyal güven ve kültür ilişkisi bağlamında önemli görevleri olduğu düşünülebilir. Deal ve Peterson (2009) politika yapıcılar ve yenilik getirmek isteyenler kültürel destek olmadan hedeflerini gerçekleştiremeyeceklerini ifade ederek bu kapsamda okulların da normlar, değerler ve inançlar güçlü bir eğitim misyonu, topluluk olma hissi ve sosyal güven hissi olduğunda gelişebileceğini vurgulamışlardır. O hâlde okul örgütleri, sosyal güven ve kültür arasında karşılıklı ilişkiler olduğu ifade edilebilir.

Leithwood vd. (2004) bu ilişkileri destekleyebilecek pek çok faktör olduğunu ancak en önemlilerinden birisinin liderlik olduğunu ve liderliğin bu tür ilişkilerde katalizör görevi gördüğünü belirtmişlerdir. Bu amaçla özellikle dezavantajlı okullarda görev yapan okul müdürleri öğretmenler başta olmak üzere tüm paydaşlarla sosyal güven tesis ederek okul iklimini değiştirebilir ya da geliştirebilirler. Bu sayede okul gelişimi ve öğrenci başarısı için arka plan hazırlanmış olur (Price, 2012). Okul müdürleri otoriter merkeziyetçi bir anlayışı terk ederek örgüt içerisinde kontrolü ve gücü kısacası liderliği öğretmenler ve diğer paydaşlarla paylaştıklarında kolektif sorumluluk devreye girecek ve sosyal güven tesis edilecektir. Bu güven iklimi de okul liderinin öğretimsel liderlik kapasitesini artıracaktır (Wright, 2008).

Sosyal güven aynı zamanda sosyal sorumluluk ve iletişim ağları ile birlikte sosyal sermayeyi oluşturmaktadır (Coleman, 1990, s. 315). Sosyal güven sosyal üretkenliği ve sürdürülebilir gelişimi temin etmektedir (Vera-Toscano, Garrido-Fernandez, Gomez-Liman, & Canados-Reche, 2012, s.1335). Okullar bağlamında ele alındığında, sosyal üretkenlik okul gelişimi ve öğrenci başarısı olarak değerlendirilebilir. Baek ve Jung (2015) sosyal güven ile bireylerin örgütler içerisinde ortak amaçları etkili bir şekilde gerçekleştirdiklerini vurgulamaktadır. Baier (1994) güven olgusunun toplumsal sistemlerde bireylerin ya da grupların karşılıllı bağımlılık ve ilişki içerisinde olduğu tüm ilişkilerin sorunsuz ilerlemesine hizmet etmektedir (s. 154).

Sosyal güven bir diğer yönüyle sosyal sermayenin tetikleyicisi olarak görülmektedir (Putnam, 1995) ve ekonomik refah ile olumlu ilişkisi bulunmaktadır (Fukuyama, 1995). Okullarda bireylerin üstlendiği farklı roller okul kültüründe farklı etkileşimlere zemin hazırlamaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerle, öğretmenlerin diğer öğretmenlerle, öğretmenlerin ailelerle, öğrencilerin öğrencilerle ve tüm grupların okul müdürleri ile değişik

düzey ve amaçlarla etkileşimleri olmaktadır. Bu süreçlerde her bir taraf kendi üzerine düşen role uygun olarak hareket etmekte ve diğerlerinden de bunu beklemektedirler. Bir okul toplumumun sağlıklı olması için tüm paydaşların bu rol gereklilikleri ve beklentileri arasındaki dengeyi koruması gerekmektedir (Bryk & Schneider, 2002). Sosyal güvenin tesis edildiği okul kültürlerinde kolektif öz yeterlik algısı gelişecek ve bu da okul gelişimi ve öğrenci başarısını artıracaktır (Goddard, Hoy, & Woolfolk-Hoy, 2004). Diğer yandan, ekonomik gelir farklılıklarının arttığı grup ya da topluluklarda sosyal güven düzeyinin azaldığı ifade edilmektedir (Uslaner, 2002). O hâlde, okul liderleri okullarında sosyal adalet liderliği ve kültürel duyarlı liderlik bağlamında olabildiğince bu tür farklılıkların okul kültürüne, öğretim ve öğrenim süreçlerine yansımaması için çaba göstermelidirler.

Güven öğretmenler ve yönetim arasında daha verimli ve etkili olma adına kurulması gereken iletişim, etkileşim ve iş birliğinin temelini oluşturmaktadır (Forsyth, Barnes, & Adams, 2006; Goddard, Tschannen-Moran, & Hoy, 2001; Hallam, Boren, Hite, Hite, & Mugimu, 2013). Okul örgütlerindeki güven ile ilgili en temel sorunlardan birisi sosyal güvenin kurulamaması ya da okulda kurulan sosyal güvenin okul dışı paydaşlarla, özellikle de bir üst eğitim yönetimi birimi (örn. millî eğitim müdürlükleri ya da bakanlık merkez teşkilatları) ile kurulamamasıdır (Fisler & Firestone, 2006). Sosyal güven, okul reformlarının gerçekleştirilmesi (Bryk & Schneider, 2002; Kochanek, 2005; Seashore-Louis, 2007; Meier, 2002), okul geneline yayılan mesleki öğrenme topluluğu oluşturma (Seashore-Louis, Marks, & Kruse, 1996), öğrenci başarısını geliştirme (Forsyth 2008; Goddard, 2003; Yasumoto, Uekawa, & Bidwell, 2001) için kritik öneme sahip bir olgudur. Ayrıca, özellikle dezavantajlı grupların olduğu okullarda ve yetersiz performans gösteren okullarda kolektif öz yeterlik geliştirmek ve topluluk algısı oluşturmak öğretim ve öğrenimi geliştirmektedir (Ford & Youngs 2009; Kochanek 2005).

Bryk, Lee ve Holland (1993) benzer bir gerekliliğin özel okullarda da söz konusu olduğunu, bu açıdan ele alındığında topluluk ruhu oluşturmanın ister kamu ister özel okul fark etmeksizin her okul için bir gereklilik olduğunu belirtmişlerdir. Benzer araştırmalar okul başarısı ve öğrenci gelişimi için kültürün kritik öneme sahip bir değişken olduğunu ortaya koymuştur (Rossman, Corbett, & Firestone, 1988; Fullan, 1998; Leithwood & Seashore-Louis, 1998). Sosyal güvenin tesis edilmediği okul kültürlerinde öğretmenler arası dayanışma ve yardımlaşma meydana gelmeyecek ve bunun sonucunda mesleki öğrenme topluluğu vb. bir oluşum mümkün olmayacaktır (Fisler & Firestone, 2006).

2.3.3. Başarılı Okul Müdürlüğünün Öğrenci Başarısındaki Etkisi

Okul müdürlüğü araştırmacılar ve teorisyenler tarafından ele alınan popüler bir olgudur (Bush & Glover, 2014). Diğer yandan başarılı okul müdürlüğü olgusu da eğitim yönetimi alanındaki araştırmacıların, politika yapıcıların ve uygulayıcıların yoğun ilgi gösterdiği bir araştırma konusudur (Santaella, 2018). Bu nedenle etkili okul araştırmaları (Bipath & Moyo, 2016; Brookover vd., 1978; Edmonds, 1979; Edmonds & Frederickson, 1979; Lezotte, 1986) kapsamında okullarda kritik rol oynadığı belirlenen (Engels vd., 2008, s.160) ve literatürde *Değişim Ajanları (Change Agents)* ya da *Kültür İnşa Ediciler (Culture Builders)* olarak ifade edilen başarılı okul liderlerinin (Leo & Wickenberg, 2013, s.407) karakteristik özellikleri (Holly, 2009), tutumları (Wong & Law, 2002), davranışları (A. B. Johnson, 2005), rolleri (Reid, 2020), sorumlulukları (Fullwood, 2016) ve uygulamaları (Alqahtani vd., 2020) ele alınması gereken temel araştırma alanları olarak görülmektedir (O'Donoghue, & Dimmock, 1997).

Başarılı okul müdürlüğünün öğrenci üzerindeki etkisine dair herhangi bir karşıt görüş bulunmazken (Garza, Drysdale, Gurr, Jacobson, & Merchant, 2014) bu etkinin doğrudan mı (Leithwood vd., 2008) yoksa dolaylı mı (Harris, Jones, & Adams, 2016; Leithwood, Sun, & Schumacker, 2020) olduğuna dair farklı bakış açıları bulunmaktadır (Allen, Grigsby, & Peters, 2015). Diğer yandan başarılı okul müdürlerinin etkili okullar (Padilla, Guerra, & Zamora, 2019), etkili öğretim (Backor & Gordon, 2015), okul gelişimi (Childs & Russell, 2017), öğrencilerin akademik başarıları (Hagel, 2014), örgütsel iklim (Moslehpour, Altantsetseg, Mou, & Wong, 2018), örgütsel güven (Cemaloğlu & Kılınç, 2012), örgütsel etkililik (Maki, Singh, Eldabi, & Elalii, 2016), okul dönüşümü (Murphy & Bleiberg, 2018), öğretmenlerin mesleki gelişimi (Desimone, 2009) ve iş doyumları (Hariri, Monypenny, & Prideaux, 2012) üzerinde etkisine dair pek çok araştırma bulunmaktadır.

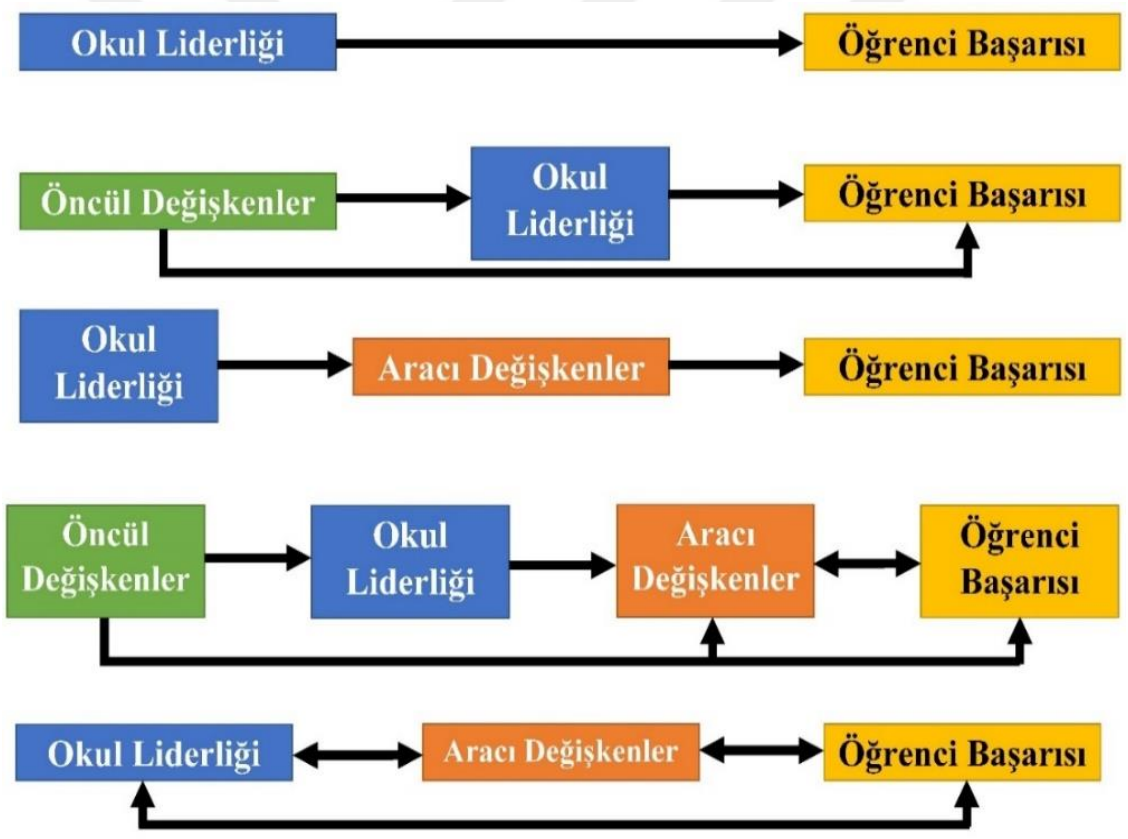
Møller vd. (2005) bu kapsamda okul müdürlerinin başarısı gündeme geldiğinde "Nerede ve ne için başarı?", "Kimin için başarı?", "Kime faydası olan başarı?" ve "Hangi koşullar altında başarı?" gibi soruların sorulmasının önemli olduğunu ifade etmektedirler (s. 83). Bununla ilgili olarak Branch vd. (2013) başarılı okul müdürlüğünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair yakın zamana kadar henüz kapsamlı bir bulgu ortaya konulmadığını ve son yıllarda eğitim politikalarının da temel ilgi alanlarından birisi olduğunu ifade etmektedirler (s. 63).

Etkili okul araştırmaları başta olmak üzere okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerindeki doğrudan etkisine dair yapılan araştırmalar çoğu zaman yetersiz bulgularla tamamlanmıştır (Alig-Mielcarek & Hoy, 2005). Sadece oldukça geniş kapsamlı değişkenlerin yer aldığı araştırmalarda bazı sonuçlar elde edilmiştir (Leithwood, 2007).

Çoğunlukla okul liderleri öğrenci başarısında dolaylı etki etmektedirler. Söz konusu bu etki okul liderinin başarılı liderliği ile birbirine bağlı değişkenler sayesinde gerçekleşmektedir. Diğer yandan bu etkinin öngörülebilirliği ise bir okulda okul liderinin zamanının büyük çoğunluğunu neye adadığı ve bu zamanı örgütte kimlerle geçirdiği ile ilgilidir (Leithwood, 2007). Söz konusu bu dolaylı etki ve başarılı okul liderliği üzerine gerçekleştirilen araştırmaların odak noktasını *dönüşümsel* ve *öğretimsel liderlik* oluşturmaktadır. Bu bağlamda dönüşümsel liderlik okul liderlerinin vizyon oluşturma ve ilham vermesi, öğretim ve öğrenmenin kalitesini artıran okul kültürü oluşturma, paydaşları geliştirme ve örgütü yeniden tasarlama ile ilgili bir durum iken öğretimsel liderlik tüm bunların üstünde örgütün eğitimsel amaçlarına odaklanmakta ve öğretimi doğrudan etkileyen unsurları temsil etmektedir (Day vd., 2016, s. 224). Okul liderlerinin öğrenci başarısı üzerindeki dolaylı etkinin de okul müdürlerinin okul içerisinde neye önem ve öncelik verdiği ve örgüt kültürünü ne şekilde etkilediği ile ilgili bir durumdur ve şüphesiz bazı faktörler diğerlerinden daha etkili sonuçlar vermektedir (Leithwood, 2007). Söz konusu bu faktörler Leithwood ve Steinbach (2003) tarafından sınıf mevcutlarını düzenleme, öğrenci grup çalışmalarını planlama, öğretmenlerin öğretim süreçlerini destekleme ve öğrencilerin gelişimini izleme olmak üzere sınıf seviyesinde ve okul misyon ve vizyonunu geliştirme, iş birliği kültürü oluşturma, mesleki öğrenme toplulukları oluşturma, öğretmenleri ve diğer paydaşları karar süreçlerine dâhil etme olmak üzere okul seviyesinde yapılan müdahaleler olarak vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlikleri, stres durumları ve mesleki tükenmişlik düzeyleri öğrenci başarısını etkilemesinin yanı sıra okul liderlerinin de olumlu yönde müdahale edebileceği faktörlerdir (Leithwood, 2007).

Literatürde bir örgütte kültürün liderlikle başladığına dair çeşitli kanıtlar bulunmaktadır (Giancola & Hutchison, 2005). Bunu destekler biçinde Schein (2010) liderlerin ortak bir amaç uğruna bireyleri bir araya getirmelerinden dolayı, kültür ve liderlik kavramlarını bir madeni paranın ön ve arka yüzü (yazı-tura) olarak değerlendirmektedir (s. 22). Diğer yandan, kültür örgütteki bireylerin belirli yaşantılar sonucu oluşan bir olgu olduğu ve bunun temelinde de liderliğin yattığı ifade edilmektedir (Kaul, 2015, s. 304). Özellikle son yirmi

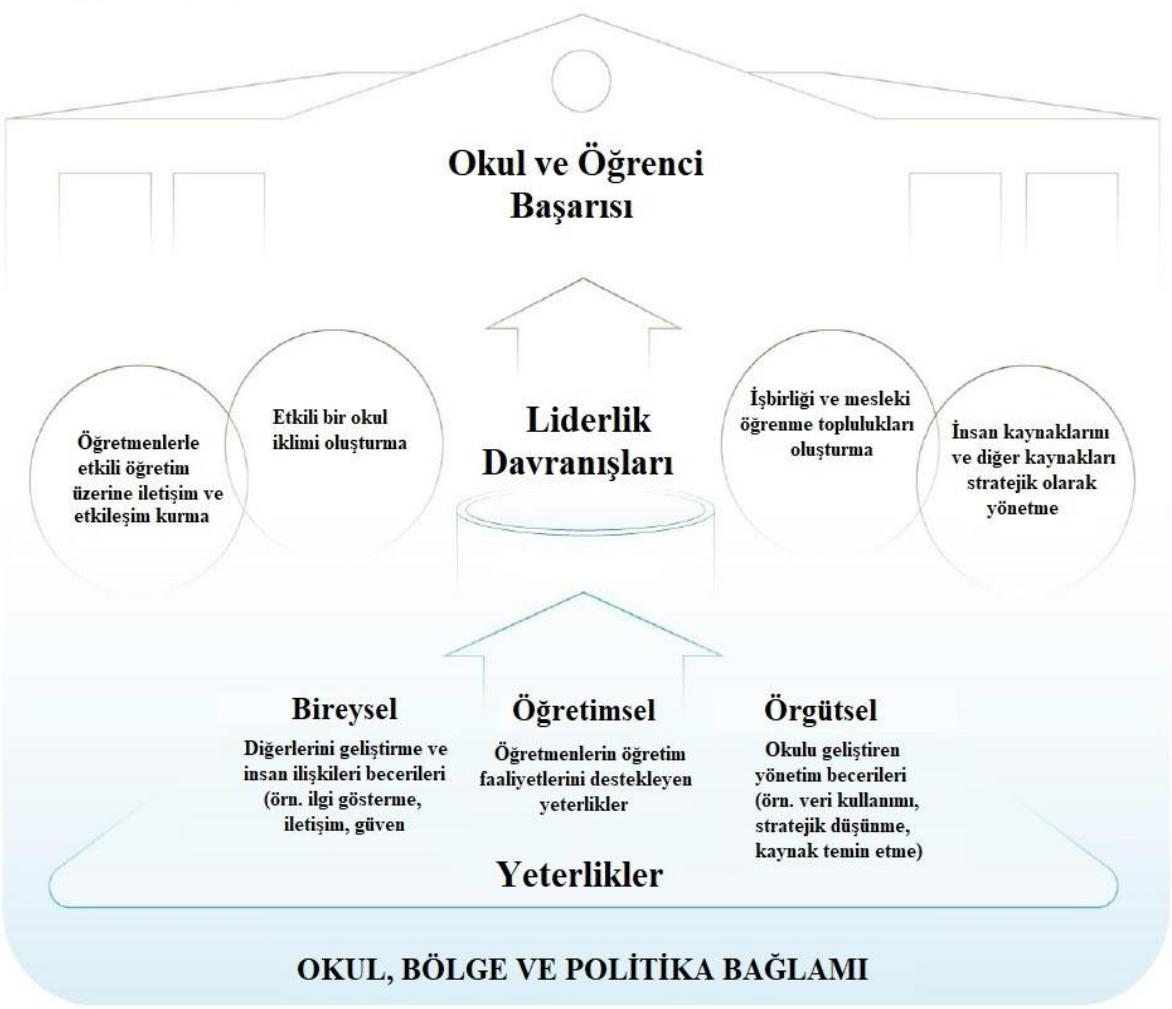
yıllık bir süreçte, başarılı okul müdürlerine dair yapılan bilimsel sorgulamaların literatürde yer alan popüler araştırma konularından biri olduğu görülmektedir (Day, 2007a; Day vd., 2016; Drysdale & Gurr, 2011; Santaella, 2018). Yapılan araştırmalarda başarılı okul müdürlüğünün öğrenci başarısı üzerinde etkili öğretim faaliyetleri yani öğretmen faktörü ardından en etkili ikinci unsur olarak tespit edilmiştir (Bush & Glover, 2014). Değişen yaşam şartları okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair bilimsel ilgiyi her geçen gün artırmaktadır (Drysdale & Gurr, 2011). Sonuç olarak, eğitim yönetimi alanında okul liderliğinin öğrenci üzerinde doğrudan ya da dolaylı olarak etkisi olduğuna dair herhangi bir farklı düşünce bulunmamaktadır (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood, vd. 2004). Huber ve Muijs (2010) okul müdürlerinin öğrenci başarısına etkisine dair inceledikleri bir dizi araştırma sonucu literatürde bulunan önermeleri şekil 3'teki gibi ifade etmişlerdir (s. 62):



Şekil 3. Okul müdürlerinin öğrenci başarısındaki etkisine dair farklı modeller. Huber, S. G. & Muijs, D. (2010). School leadership effectiveness: The growing insight in the importance of school leadership for the quality and development of schools and their pupils. In S. G. Huber (Eds.), *School Leadership - International Perspectives* (pp. 57-77). Dordrecht: Springer kaynağından uyarlanmıştır.

Okul örgütlerini etkileyen iç ve dış faktörler nedeniyle okulların bağlamsal değişkenlikleri göz önünde bulundurulduğunda okul müdürlerinin etkililiğini ölçmek eğitim yönetimi

alanında hâlen net bir uzlaşı sağlanmış bir husus değildir. Bu nedenle araştırmacılar başarılı okul liderliğine dair bilimsel sorgulamalara devam etmekteler ve bu anlamda bilimsel bilgi birikimini artırmaya çalışmaktadırlar (Møller vd., 2005). Bunun temel nedeni değişen şartlar ve meydana gelen değişimler nedeniyle okul müdürlerinin artan görev, rol ve sorumluluklarının da değişmesi olarak ifade edilebilir. Okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair en güncel araştırmalardan birisi Wallace Foundation kuruluşu için Grissom vd. (2021) tarafından hazırlanan okul ve öğrenci başarısını artıran okul müdürü yeterlikleri ve davranışlarına yönelik rapordur. Araştırmaya göre okul liderlerinin öğrenci başarısındaki etkisine yönelik karakteristik özellikleri ve liderlik davranışları şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Okul ve öğrenci başarısını artıran okul müdürü yeterlikleri ve davranışları. Grissom, J. A., Egalite, A. J., and Lindsay, C. A. (2021). How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research. New York: The Wallace Foundation. Available at http://www.wallacefoundation.org/principalsynthesis kaynağından uyarlanmıştır.

2.3.4. Başarılı Okul Müdürlerinin Karakteristik Özellikleri ve Liderlik Davranışları

Eğitim liderliği ile ilgili araştırmalar sıklıkla iş dünyasında yapılan araştırmalara dayandırılmış ve okul liderliğinde de okul müdürlerinin karakteristik özelliklerine vurgu yapılmıştır. Okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin okul müdürlerinin ne yaptıkları, nasıl yaptıkları ve ne kadar iyi yaptıkları üzerine büyük etkisi olduğu vurgulanmıştır (Greenfield, 2004, s. 190). Bunun sonucunda da karizmatik liderlik ya da büyük adam teorisi gibi yaklaşımlar ortaya çıkmıştır (Swensson & Lehman, 2021).

İyi bir okul müdüründe olması gereken özellikler Binbaşıoğlu (1975) tarafından makamından değil bilgi ve coşkusundan güç alabilme, yetkilerini ustaca kullanabilme, herkese karşı anlayışlı ve adil olabilme, örgütü iyi tanıma, iç ve dış paydaşlarla iş birliği yapma, sorunları öngörme, cesaretli olma, önerileri dikkate alma, okul yönetiminde demokrasiye inanma, tartışma durumlarında içten ve dürüst olma, öğrencilerin yararını gözetme, fikirlerinde gerçekçi ve inandırıcı olma, örgütün moralini yükseltme, toplumla okulu buluşturabilme, gerektiğinde yetki devri yapabilme ve olayları, kişileri ve çehreleri unutmama olarak ifade edilmiştir (s. 149-150).

Reeder (1961) okul müdürlerinin ortalama bir bireyden daha güçlü güdülerinin olmasını ve meselenin kendilerine gelmesini değil onların meseleye gitmelerinin gerektiğini, kılık-kıyafetlerine özen göstermelerinin önemini, hitabet açısından güçlü becerilere sahip olmalarının gerekliliğini ve gerektiğinde "Hayır!" demeyi de bilmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

Türkiye'de eğitim yönetimi alanının öncülerinden birisi olan Bursalıoğlu (1981), *Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri* isimli çalışmasında eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmet içinde yetiştirilmelerinin önemine dikkat çekerek okul yöneticilerinin göstermesi gereken yeterlikler arasında sıklıkla ifade edilenlere ek olarak okul müdürlerinin okul içerisinde her bir bireye kendilerinden beklenen görev, rol ve statülerini net bir şekilde açıklamalarının önemine ve okul müdürü olarak hiyerarşik sistemde kendisinden üstte bulunanlarla kendisinden altta bulunanlar arasında uzlaştırıcı ve bütünleştirici bir tutum sergilemenin gerekliliğine dikkat çekmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin ve tutum, bilgi ve becerinin öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve örgütsel

bağlılıklarına yönelik olumlu etkisine dair birçok araştırma bulunmaktadır. Ancak hâlen başarılı okul müdürlerinin kişilik özellikleri ve mesleki yeterlikleri tam olarak ortaya konmamıştır. İlgili araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre okul müdürleri okul örgütü kapsamında elde edilen başarıda tamamen pay sahibi değil bu başarının kısmen paydaşı olarak ele alınmaktadır (Sammons vd., 1995). Nitel ve nicel araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlara göre başarılı okul müdürleri *karizmatik liderler* (Day & Leithwood 2007; Day & Gurr 2014) ya da *kahramanlar* (Day vd., 2016) değil kültürlere ve okul şartlarına göre değişmekle beraber pek çok ortak değer ve özelliklere sahip kişiler olmalarının yanı sıra benimsedikleri güçlü etik ve ahlaki değerlerin de paydaşlar tarafından benimsendiği bireylerdir. Greenbaum ve Gonzalez (1987) liderliğin farklı bireylere güç, prestij, gurur ve kişisel çıkar gibi farklı anlamlar ifade edebileceğini ancak başarılı liderler için diğerlerine hizmet etmek olduğunu belirtmiştir (s. 106).

Okul örgütlerini diğer örgütlerden ayıran en temel unsurların başında okulların eğitim faaliyetlerinin yürütüldüğü mekânlar olmasının geldiğini ifade eden Binbaşıoğlu (1975), okul müdürlerinin bu kapsamda her an değişen yeni durumlara ayak uydurabilecek karakteristik özelliklere sahip bireyler olması gerektiğini belirtmektedir. Kullanılma sıklığından ziyade alfabetik olarak sıralandığında okul müdürlerinin etkililiğini ifade etmek için kullanılan ifadeler şu şekilde gerçekleşmiştir: *Başarılı* (successful) (Day, 2015), *bilge* (wise) (Burr, Coffield, Jenson, & Neagley, 1963), *çok yönlü* (versatile) (Törnsén, 2010), *deneyimli* (savvy) (Evans, 2010), *etkili* (effective) (Boris-Schacter & Langer, 2006), *fark yaratan* (turnaround) (Hitt, Meyers, Woodruff, & Zhu, 2019), *hünerli* (accomplished) (Fiore, 2009), *ideal* (ideal) (Aydoğdu, 2008), *iyi* (good) (Sutton, 1944), *kaliteli* (quality) (Greenbaum & Gonzalez, 1987), *karizmatik kahramanlar* (charismatic heroes) (Jacobson, 2011), *olağanüstü* (extraordinary) (Candelarie, 2009), *ödüllü* (award-winning) (Harris, 2008), *önem veren* (mindful) (Kearney vd., 2013), *örnek* (exemplary) (Luby, 2018), *seçkin* (outstanding) (Wendel vd., 1993), *sıra dışı* (exceptional) (Mungal & Sorenson, 2020), *süper yıldız* (superstar) (Streshly & Gray, 2008), *sürdürümcü* (sustained) (Leahy, 2017), *uzman* (expert) (Backor & Gordon, 2015), *üst düzey başarılar elde eden* (high-achievers) (Workineh, 2002), *üst düzey performans gösteren* (high-performing) (Blase, Blasé, & Phillips, 2010), *verimli* (efficient) (Llorent-Bedmar vd., 2019), *yenilikçi* (innovative) (Dimmock & O'Donoghue, 1996), *yetenekli* (capable) (Törnsén, 2010) ve *yılmaz* (resilient) (Day, 2014). "Bu kelimelerle nitelendirilen okul müdürleri kimdir?" ya da "Onları başarılı

kılan karakteristik özellikleri, yönetsel davranışları ve sergiledikleri liderlik davranışları nelerdir?" gibi sorular başarılı okul müdürlüğü kimliğinin açığa çıkartılması adına önem taşımaktadır. Öyle ki bu bireylerin herhangi bir yöneticilik eğitimi almamış olsalar da iş başında geçirilen süre, doğuştan gelen bazı özellikler ve yaşantılar sayesinde örgüt üyeleri ile etkili ve verimli şekilde çalıştıkları, örgütün kaynaklarını etkili kullandıkları, kısacası örgütsel amaçları gerçekleştirerek başarılı bir yönetici profili sergiledikleri görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1975, s. 1).

Yapılan araştırmalarda farklı ülkelerde, farklı kültürlerde ve farklı okullarda başarılı okul müdürlerinin ortak özelliklerinin farklı özelliklerinden daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, ortak özelliklere dair net bir liste sunmak imkânsız bir husus olarak ele alınarak okul müdürlerinin bu ortak özelliklerin kombinasyonlarını taşıdıkları ifade edilmiştir (Gurr, Drysdale, Swann, Doherty, Ford, & Goode, 2006). Diğer yandan, Crow ve Moller (2017) başarılı okul liderleri ile ilgili araştırmalarda okul liderlerinin yeterliklerine ve becerilerine daha çok vurgu yapıldığını ancak kendilerinin başarılı olmalarında ve mesleki kimliklerinin oluşumunda önemli etkisi olan kişisel değerler sisteminin, inançlarının ve motivasyonların yeterli ilgiyi görmediğini belirtmektedirler.

Ho ve Chua (2019) UBOMP kapsamında Singapur'da başarılı bir okul müdürünü inceledikleri araştırmalarında okul müdürünün daha önce okul müdürlüğü yapmadığını, karizmatik ya da yaklaşılabilir bir yapıda olmadığını, daha önce etkili yöneticilik ile ilgili herhangi bir eğitim almadığını ve okul müdürünün herkes tarafından popüler görülen (people's person) birisi olmadığını ancak öğretmenler ve diğer paydaşlar tarafından başarılı bir okul müdürü olarak algılandığını ve böyle ifade edildiğini tespit etmişlerdir. Araştırmacılar okul müdürünün başarılı olmasını etkili liderlik uygulamalarına yönelik sahip olduğu ahlaki değerler ve etik amaçlara atfederek okul müdürlerinin ahlaki amaçlarla hareket ettiklerinde etkili liderlik tutum ve davranışları sergileyebileceklerini vurgulamışlardır (Crow vd., 2017, s. 265).

Leithwood ve Day (2007) başarılı okul müdürlerinin kendilerine has karakteristik özellikleri, kişisel değerleri ve bilişsel durumları olduğunu ifade etmişlerdir. Başarılı okul müdürlerinin öğrencilerin eğitimlerine karşı arzu ve coşku taşıdığı ifade edilerek (Leithwood, 2005) bu kapsamda etik ve ahlaki ilkelere ve sosyal adalet ilkesine göre hareket ettikleri vurgulanmaktadır (Drsydale, 2011). Başarılı okul müdürleri harika fikirleri olan vizyoner liderlerdir. Bu okul müdürleri dürüst, ahlaki ve etik özelliklere sahiptirler. Bu sıra dışı okul

müdürleri kendilerine verilen görevin sorumluluğunu suistimal etmeden gerçekleştirirler. Etkili iletişim becerileri ile yaratıcı, motive edici tutum ve davranışları ile güven ve adanmışlık sergilerler (Mungal & Sorenson, 2020). Mulford (2007) Avustralya'da gerçekleştirdiği araştırmada farklı özelliklere sahip beş başarılı okulda etkili okul liderlik davranışlarını incelemiş ve okul müdürlerinin farklı kişilik ve liderlik tarzlarına olmasına rağmen tüm katılımcıların dürüstlük, şeffaflık, esneklik, adanmışlık, empati ve iç iyilik gibi ortak özelliklere sahip olduğu sonucuna varmıştır.

Bu doğrultuda bu araştırmada yer alan okul müdürleri de okullarındaki tüm değişimi tek başına gerçekleştiren değil kendi bağlamlarında mevcut şartlara ve örgüt yapılarına göre Türk eğitim sisteminde kendilerine verilen yasal görev, yetki ve sorumluluklar sınırında ancak inisiyatif alarak değişimi ve yeniliği elde etmişlerdir. Sonuç olarak, bu araştırmada başarı kısmen okul müdürüne atfedilmektedir ve bu etkinin ne şekilde gerçekleştiği ele alınmaktadır.

Booth ve Claeys (2012) geçmişe odaklanmanın önemini şu şekilde ifade etmişlerdir: "Neler meydana geldiğini bilmek için büyük resmî görmek gerekmektedir, bu nedenle bir fenomeni anlamak için tarihin ya da bilimsel çalışmaların sadece belirli bir dönemine ya da kısmına bakmak yeterli değildir. Geleceği anlamak öngörmek istiyorsanız büyük resmî görmeniz gerekir, çünkü tarihi anlamadan geleceği anlayamazsınız" (s. 182). Bu doğrultuda, bu araştırmanın konusu okul müdürlüğünün tarihi olmamasına rağmen okul müdürlüğü olgusunun köklerine inmenin araştırma sonunda oluşturulacak modeli anlamlandırmaya yönelik katkısı olacağı düşünülmektedir.

Okul müdürlüğünün okulların etkililiğindeki önemi ve etkisi nedeniyle bu çabanın gelecekte de devam edeceğini ifade etmektedir. Benzer bir durum başarılı-etkili öğretmen (Gershenson, 2021) ve başarılı-etkili okul (Sammons vd., 1995) için de geçerli olduğuna dair bilimsel kanıtlar bulunmaktadır. Buradan hareketle dünya üzerinde ekonomik, sosyal, politik vb. gelişmelerden okul müdürlüğü görevininin de etkilendiği ve etkileneceği ileri sürülebilir.

Eğitim yönetimi alanında gerçekleştirilen araştırmalar sonucunda bir okul müdürünün başarılı olması için öncelikle başarılı bir lider olması gerektiğine dikkat çekilmektedir (Leithwood & Riehl, 2005). Başarılı okul müdürü vizyon sahibi ve okul örgütünü dönüştürme yolunda bu vizyonu kullanan kişidir. Bu kapsamda okul müdürleri okulun

başarısında önemli bir etkiye sahiptir (Boyan, 1988; Leithwood & Riehl, 2005; Lumpkin, 2008; Mullen & Patrick, 2000).

Okul müdürlerinin alanlarında yetkin olduklarında okullarında önemli dönüşümler gerçekleştirebileceği ifade edilerek söz konusu bu durum şu şekilde belirtilmiştir: "…*Bir okul müdürü gerçekten yetkinliği ile, motivasyonu ile harekete geçtiğinde 'Bu okul gerçekten o okul mu?' sorusunu sordurabiliyor. Yani elinde sanki bir sihirli değnek varmış gibi bir okulun çehresini değiştirme, okul-çevre ilişkilerini güzelleştirme, öğretmenin mutluluğunu, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu yükseltme gibi konularında son derece başarılı işler yapabiliyor*…" (MEB, 2020).

Başarılı okul liderlerinin liderlik uygulamaları ile çok kapsamlı bir literatür bulunmaktadır (Crum & Sherman, 2008; Dinham, 2005). Bu doğrultuda Dinham (2005) 50 farklı yerleşim yerinde araştırma gerçekleştirmiş ve 38 okulda başarılı liderlik uygulamalarını analiz etmiştir. Elde ettiği bulgularda Dinham (2005) başarılı okul liderlerinin temel odak noktalarının öğrenciler ve onların öğrenmesi olduğunu tespit etmiştir (s. 343). Başarılı okul liderlerinin çevreye karşı farkındalık ve aktif iletişim, yenilik ve harekete geçme eğilimi, güçlü karakteristik özellikler ve ilişkiler, vizyon, beklenti ve başarı kültürü, öğretmenlerin mesleki gelişimi, sorumluluk ve güven, öğrenci desteği, ortak amaç ve iş birliği olarak tespit edilmiştir (Dinham, 2005).

Okul ve okul müdürü kavamları var olduğundan beri okul müdürlerinden çok farklı roller sergilemeleri beklenmiştir (Bellamy vd., 2007; Hallinger, 2005). Cuban (1988) bu rolleri ana hatları ile politik, yönetimsel ve öğretimsel roller olarak sıralamaktadır. Ancak okul müdürlüğü davranışlarının her bağlamda ve kültürde aynı olmadığı, başarılı bir okul müdürünün kendi durumunu belirleyerek ona göre liderlik davranışları sergilediği ifade edilmektedir (Mitchell & Tucker, 1992). Hofstede (1989) bu durum ile ilgili olarak Batı ülkelerinde etkili olan liderlik modellerinin farklı bir kültürde (Örn. Doğu kültürü) aynı başarıyı elde etmesinin zor olduğuna dikkat çekilmektedir.

Brezicha, Bergmark ve Mitra (2015) da bu durumu *Aynı Beden Giysi Herkese Uymaz! (One Size Does Not Fit All!)* ifadesi ile belirtmişler, başarılı okul müdürlüğü davranışlarının durumdan duruma değişebileceğini vurgulamışlardır. Day (2011) başarılı okul müdürlerinin beş temel ortak özelliğine dikkat çekmektedir: (a) Eğitimsel amaçlar için risk almaya istekli olma, (b) akademik iyimserlik, (c) duygusal çeviklik (yılmazlık), (d) umut ve (e) etik

amaçlar. Sutcliffe (2013) de başarılı okul müdürlerinin genellikle etkili birer takım kurucusu olduklarını, küçük detaylara önem veren ve büyük resmî görebilen kişiler olduklarını ve yaptıkları göreve ilişkin ahlaki amaçlarında diğerlerine (öğretmen, öğrenci ve veli) rol model olduklarını ifade etmektedir.

Başarılı okul müdürlerinin öncelikleri: Kaliteye odaklanma, diğerlerinden öğrenme, uygun ve etkili kararlar verme, problem çözme, hedef belirleme, üyelerin yetenek ve yeterliklerini geliştirme, öğrencilere odaklanma, mükemmelliğe yöneltme, açık, dürüst ve şeffaf yönetim benimseme ve akademik başarıyı arttırma şeklinde sıralanabilir (Mungal & Sorenson, 2020, s. 1). Diğer yandan, Masters (2018) bir okul müdürünün uygulamalarının okul yönetiminin tüm alanlarında aynı derecede olmasını beklemenin mümkün olamayacağını ifade ederek söz konusu bu hususun her bir yönetim alanında farklı düzeylerde gerçekleşebileceğine dikkat çekmektedir (s. 1).

Başarılı okul müdürlerinin okullarda benimsedikleri ve benimsettikleri misyon ve vizyon uygulamada ise okulun ahlaki amaçlarını dile getirme ve geniş katılımla benimseme, güçlü ve amaçsal ilişkilere dayalı bütüncül bir okul kültürü oluşturma, okulun mevcut kaynaklarını en verimli şekilde öğrenci faydasına kullanma, öğretmenleri öğretim faaliyetlerindeki becerilerini geliştirmeleri yönünde destekleme, yönetsel süreçlerde alınan kararların veriye ve ortak karar alma süreçlerine dayalı olması ve iş birliği kültürünün hakim olması olarak ifade edilmektedir (Masters, 2018). Bouchamma (2012) Kanada'nın Fransızca'nın resmî dil olduğu tek bölgesi olan Qu´ebec Bölgesi'nde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı kırsal bölgelerde başarılı liderlik uygulamaları ile öğrencilerin yüksek akademik başarı sergilediği beş okulda gerçekleştirdiği araştırma sonucunda okul liderlerinin hedef belirleme ve beklenti oluşturma, stratejik kaynak kullanımı, öğretim programına müdahale, koordinasyon ve değerlendirme, öğretmen denetimi ve koçluğu ve disiplin uygulamaları ile öğrencilerin akademik açıdan başarılı sonuçlar elde ettikleri sonucuna varmıştır.

Day ve Gu (2018) gerçekleştirdikleri araştırmada dezavantajlı bir okulda başarılı olan okul müdürlerinin güçlü ahlaki değerler ve amaçlarla hareket ettiklerini ve okullarındaki her öğrenciye hak ettikleri öğrenci yaşantısını ve öğrenme fırsatlarını sunmayı ilke edindiklerini tespit etmişlerdir (s. 341). Dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri okul toplumu ile iş birliği içerisinde kendi bağlamsal şartlarını iyi analiz ederek ve buna göre bir strateji belirleyerek örgütsel gelişim ve değişimi yakalamaktadırlar (Bartanen, 2020; Day, 2005; Noman & Gurr, 2020).

2.3.5. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Okul Müdürlüğü

Okullarda sergilenen liderlik davranışları, öğretmenlerden sonra akademik başarı açısından (Leithwood, Harris, & Strauss, 2010) öğrencileri etkilemektedir (Hallinger & Heck, 1998; Hitt & Tucker, 2016). Diğer yandan Murphy ve Meyers'e (2008) göre, başarılı liderlik uygulamaları (Leithwood, vd. 2004) dezavantajlı bağlamlarda yetersiz performans sergileyen okullardaki öğrenciler için daha önemlidir. O hâlde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğünün gerektirdiği bazı farklı kişisel özellikler, mesleki bilgi ve beceriler ve liderlik tutum ve davranışları olduğu ileri sürülebilir.

Literatürde birçok araştırma öğrenci öğrenmesi ve akademik başarısında etkili liderliğin etkisini ortaya koymuş (Hallinger & Heck, 1996; Reynolds, Creemers, Stringfield, Teddlie & Schaffer, 2002; Waters vd., 2003) ve çoğunlukla okul liderlerinin öğrenci başarısında öğretmenden sonra en etkili faktör olduğu sonucuna varılmıştır (Leithwood vd., 2006; Leithwood, vd. 2004). Diğer yandan, Bouchamma (2012) okul müdürlerinin kısıtlı yetki ve özgürlük ile gerçekleştirdikleri görevlerinde kendi bağlamlarındaki şartlara göre belirli stratejilerle okullarında başarı kültürünü oluşturmakta ve öğrenci başarısına olumlu yönde etki etmektedir (s. 14).

Çoğu sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bağlamlarda birkaç öğretmen kendi girişimleri ile öğrenci başarısını artırmak için çaba gösterse de bu şekilde bir başarı ve sürdürülebilirliği ancak öğretimi önceliğe alan (McLaughlin & Talbert, 2001), etkili öğretmenleri okulda istihdam eden (Cole-Henderson, 2000), veriye dayalı yönetim sergileyen (LaPointe & Davis, 2006) ve bağlamsal koşulları gözlemleyebilen başarılı okul liderleri ile sağlanabilir (Bloom & Owens, 2011). Yapılan araştırmalarda okulun bulunduğu bölgenin ve öğrencilerin kendi ailelerinden kaynaklanan sosyoekonomik dezavantajlarına rağmen okul liderlerinin ve öğretmenlerin öğrenci başarısını artırabilmeleri mümkündür (Allington & Johnson, 2002; Wharton-McDonald, Pressley, & Hampton, 1998).

2020 yılı LGS ve YKS sınavlarında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmalarına rağmen okul yöneticileri, öğretmenleri ve kendi kişisel çabaları ve yılmazlıkları ile akademik anlamda önemli başarılar elde eden öğrenciler ulusal basında yer aldıığı görülmektedir. Örneğin, ulusal basında yer alan "*Özel kursa gitmedi, ailesinin işlettiği lokantada çalıştı, LGS'de Türkiye 1.'si oldu*" başlıklı haberde 8. sınıf öğrencisinin kendisine göre çok daha avantajlı şartlara sahip olan binlerce adaydan daha iyi sınav performansı göstererek Ankara

Fen Lisesi'ni kazandığı ifade edilmektedir (Göç, 2020). Bir diğer örnekte ise "*Çobanlık yaparken üniversiteye hazırlanan Vanlı öğrenci, tıp fakültesini kazandı*" haberi yer almaktadır (Kul, 2020). Şüphesiz bu tür başarı hikâyeleri eğitimciler ve eğitim ile ilgili herkes için belirli bir motivasyon kaynağı olabilir. Bununla birlikte Türkiye nüfusu ve öğrenci sayıları ve Türkiye'nin OECD kapsamında katıldığı PISA, TIMSS vb. uluslararası sınavlardaki başarı sırası göz önünde bulundurulduğunda bu tür bireysel başarıların toplumsal kalkınma ve gelişmeye katkı sağlamada yetersiz olduğu ve bu başarıların daha geniş kitlelere yayılması, toplumda nitelikli eğitime erişimde fırsat eşitliği sağlanmasının önemli olduğu ileri sürülebilir. İşte tam bu noktada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlere önemli sorumluluklar düştüğü ifade edilebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin ve okullarının içinde bulunduğu zor şartlarda öğrencilerin akademik başarısının artırılması süregelen bir zorluk olarak ele alınmaktadır (Bouchamma, 2012, s. 14). Day'e (2005a) göre başarılı okul liderleri, hedeflenen okul dönüşümünü elde etmek amacıyla okul merkezli değişkenlere odaklanarak kapsayıcılık, güven, etik ve sosyal adalet ilkelerine göre hareket etmektedirler. Başarılı okul liderlerinin başarılı olmak için izledikleri yol haritalarının her okulun ve okul müdürünün bağlamsal şartları ile birlikte incelenmesi ve buna göre değerlendirilmesi önemli bir husustur (Bouchamma, 2012, s. 1).

Kent merkezinde olup sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda görev yapan okul müdürleri ulusal reformlar ve diğer baskı grupları nedeniyle rol karmaşası ve çatışma yaşamaktadır ve öğrenci başarısını artırmaya yönelik okul reformu çabaları ve baskılar yönetsel süreçlerini daha karmaşık hâle getirmektedir (Barnes, Camburn, Sanders, & Sebastian, 2010; Franz-Coldren & Spillane, 2007; Gardiner, Canfield-Davis, & Anderson, 2009; West, Peck, & Reitzug, 2010). Moral vd. (2018) sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri ile ilgili gerçekleştirilen araştırmaların (Day & Leithwood, 2007; Hallinger & Murphy, 1985; Hallinger & Wang, 2015; Robinson vd., 2008; Knapp & Portin, 2014; Hopkins, 2003; Leithwood vd., 2006; González, 2013) analizi sonucu elde ettikleri başarılı okul müdürlüğü karakteristik özellikleri, sosyal becerileri, değerleri, ahlaki ilkeleri, liderlik tutum ve davranışları sınıflandırmışlardır (s. 9-10).

Tablo 3 söz konusu bu özellikleri ve davranışları içermektedir.

Tablo 3
Başarılı Okul Liderlerinin Özellikleri ve Liderlik Davranışları

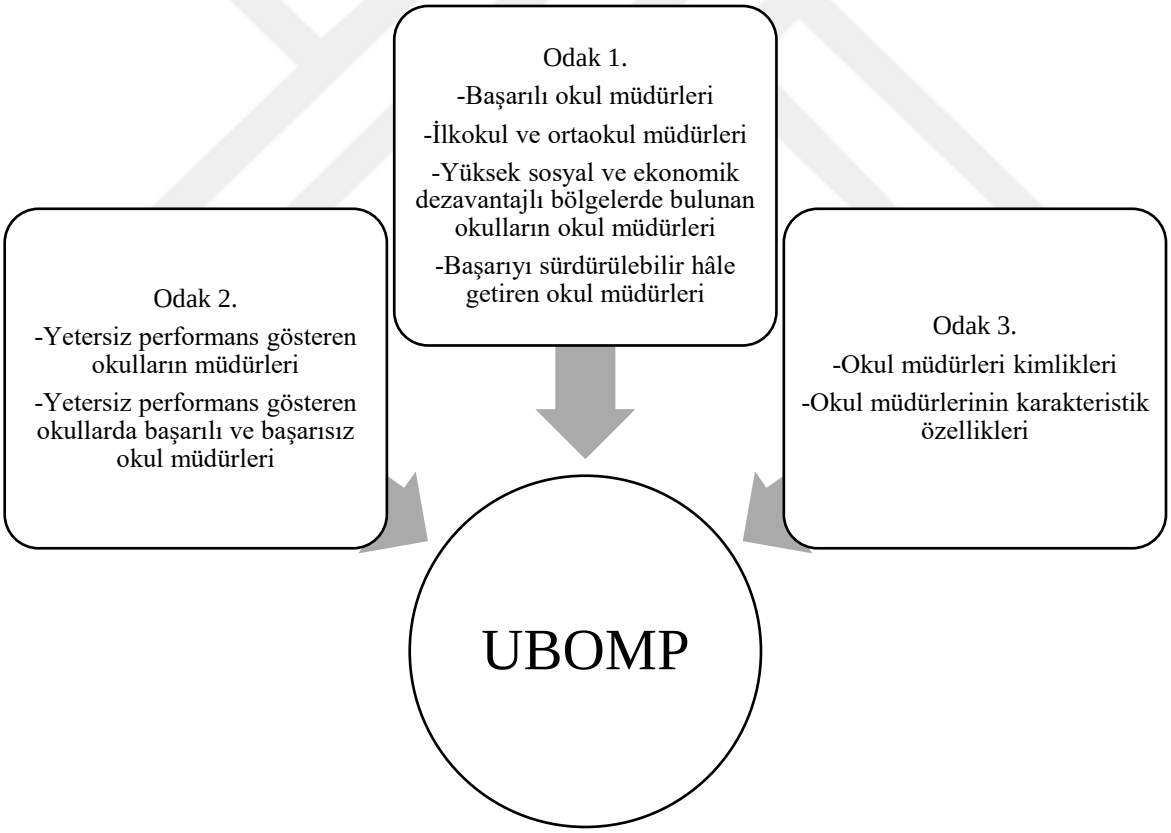
Karakteristik Özellikler	Akademik iyimserlik	Sosyal Beceriler İnsani Değerler Ahlaki Değerler	Karşısındakini dinleme
	Diğerkâmlık ve Tevazu		Mizah becerisi
	Ahlaki amaçlar		Diğerlerine saygı
	Öz güven, iç kontrol		Mutluluk
	Açıklık, dürüstlük		Dürüstlük
	Mazlumları önemseme		Empati
	Yaratıcılık ve esneklik		Eşitlik ve sosyal adalet
	Duygusal direnç (yılmazlık)		Üst düzey sorumluluk bilinci
	Karizmatik olma	Sosyal ve Politik Değerler	Bilgi paylaşımı ve paylaşılan sorumluluk
	İlham verici ve vizyoner olma		Paydaşların katılımı
	Yüksek enerji sahibi olma		Ahlaki-etik sorumluluk
	Güçlü duygusal adanmışlık		Saygı ve dürüstlükte rol model olma
	Yüksek motivasyon		Otonomiyi (özerkliği) destekleme
	Başarı yönelimli olma		Gelişime kendini adama
Hedef Belirleme	Okul misyonunu belirleme	Paydaşları Gelişirme	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme
	Ortak bir okul vizyonu oluşturma		Bireysel ilgi, duygusal destek
	Örgütsel amaçları belirleme		Öğretim desteği sağlama
	Okul amaçlarının beninsenmesini sağlama		Meslektaşları gelişime ve yeniliklere hazırlama
	Okul amaçlarını dile getirme ve rol model olma		Öğretmenler için motivasyon kaynakları oluşturma
	Yüksek başarı beklentisi oluşturma		Rol model olma
Öğretim ve Öğrenmeyi Destekleme	Öğretim programını yönetme	Yönetimde Koordinasyon Sağlama	Olumlu bir öğrenme iklimi oluşturma
	Öğrenci gelişimini izleme		Görünür olma
	Öğretim programını planlama ve değerlendirme		Öğretmenler arası iş birliğini güçlendirme
	Öğretme ve öğrenme süreçlerini denetleme		Dağıtımcı liderlik
	Öğrenci davranışında genel politikalar geliştirme		Öğrencileri aktif kılma
	Akademik öğrenme zamanını koruma		Aileleri ve diğer paydaşları sürece katma
	Öğretme ve öğrenme ortamlarını düzenleme		İç paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma
	Öğretim programını zenginleştirme		Dış paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma
	Öğretim yöntem ve tekniklerini destekleme		Diğer okullarla iş birliği
	Öğrenme için motivasyon kaynakları oluşturma		Mesleki öğrenme toplulukları oluşturma
	Veriye dayalı yönetim		Öğretimsel liderlik ekipleri oluşturma
	Öğenci devamsızlığına dikkat etme		Örgütsel güveni oluşturma

Moral, C., Martín-Romera, A., Martínez-Valdivia, E., & Olmo-Extremera, M. (2018). Successful secondary school principalship in disadvantaged contexts from a leadership for learning perspective. *School Leadership & Management, 38(*1), 32-52 kaynağından uyarlanmıştır.

Tablo 3'te gösterildiği üzere başarılı okul liderlerinin sahip oldukları karakteristik özellikler, benimsedikleri değer ve inançlar ve sergiledikleri tutum ve davranışlar yönetsel bilgi ve becerilerle buluştuğunda başarılı liderlik uygulamaları çıkmakta ve okul gelişimi ve öğrenci başarısı gerçekleşmektedir. Bu da toplumsal fayda getirecek bir durumdur.

2.4. Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi (UBOMP)

Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi (UBOMP) (The International Successful School Principal's Project [ISSPP]) 2001 yılında Dr. Christopher Day tarafından Nottingham Üniversitesi'nde kurulmuştur ve bu projenin kökeni İngiltere'de gerçekleştirilen araştırmalarla başlamıştır (Day, Harris, Hadfield, Tolley, & Beresford, 2000; Johnson vd., 2008). Araştırma kapsamında farklı öğretim programları ve başarıları ile ünlenmiş okul müdürlerinin yer aldığı okullar incelenmektedir (Murakami-Ramalho vd., 2010). Bu kapsamda okulların belirlenme kriteri kendi eğitim sistemlerinde gerçekleştirilen merkezî sınavlarda kendi bağlamsal koşullarında beklenenden daha yüksek başarı sergileme ve okul müdürlerinin belirlenme kriteri de okul müdürünün kendi bölgesinde başarıları ile ünlenmiş olması şeklinde gerçekleşmiştir (Leithwood & Day, 2007). UBOMP'nin odaklandığı ve dayandığı üç temel amaç bulunmaktadır (Day, 2015):



Şekil 5. UBOMP'nin odak noktaları. Day, D. (2015). International Successful School Principals Project (ISSPP): Multi-Perspective Research on School Principals. https://www.uv.uio.no/ils/english/research/projects/isspp/brochure/isspp-brochure-27_jul_final_amended.pdf sayfasından erişilmiştir.

UBOMP araştırmalarında etkililik (effectiveness) değil de başarı (success) kavramına odaklanmıştır çünkü başarı etkililik kavramına göre daha kapsayıcı ve geniş anlamı olan bir kavramdır (Drysdale & Gurr, 2017). Başarı terimi içine etkililiği de almaktadır (Sergiovanni, 2005). Etkili okul hareketi daha çok girdilere ve aracı etkenlere odaklanırken (Sammons, 1999) başarılı okullar çıktılara (sonuçlara) odaklanmaktadır. Bu doğrultuda UBOMP araştırmacıları başarı kavramının daha net anlaşılması ve bu başarıya okul müdürünün katkısını değerlendirmek için başarıları ile ünlenmiş ve okullarında başarılı olmuş okul liderleri üzerine araştırmalar yürütmektedirler (Drysdale & Gurr, 2016).

UBOMP kapsamında araştırma gerçekleştirilen ülkelerin kendi içinde ve ülkeler arasında elde edilen zengin veri kaynakları üzerinde gerçekleştirilen sistematik analizler sonucu başarılı okul müdürlerinin nitelikleri, becerileri ve davranışlarına yönelik tüm bağlamlarda ortak olan ve geçerli olabilecek belirli bulgular elde edilmiştir (Day & Gurr, 2014; Day & Leithwood, 2007; Jacobson vd., 2005; Moos, Johansson, & Day, 2011; Ylimaki & Jacobson, 2011).

UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmalar sonucu başarılı okul müdürlerinin ülke ve okul farklılıklarına bakılmaksızın hedef belirleme, bireyleri geliştirme, okulu geliştirme, öğrenme ve öğretmeye liderlik etme gibi bazı ortak liderlik davranışlarında birleştikleri sonucuna varılmıştır (Jacobson, Johnson, Ylimaki, & Giles, 2005; Leithwood vd., 2006; Jacobson, Johnson, Ylimaki, & Giles, 2009; Moos vd., 2008; Moos & Johansson, 2009) .

Leithwood (2005) başarılı okul liderliğinin örgütsel gelişme ve örgüte hedef belirleme ile ilgili bir husus olduğunu ifade etmektedir. Yapılan araştırmalar başarılı okul müdürlerinin dünyanın hemen hemen her bölgesinde var olduğunu ortaya koymaktadır (Day, 2007b). Başarılı okul müdürlüğü belirli bir ülke ile sınırlı bir olgu değildir. Bu kapsamda başarılı okul müdürlüğüne dair en kapsamlı ve coğrafi anlamda da yaygın veri UBOMP tarafından sağlanmaktadır (Murakami, & Orr, 2012; Ylimaki vd., 2007).

UBOMP dünya genelinde başarılı okul müdürlüğü, özellikle de sosyoekonomik dezavantajlılık gibi çeşitli zorluklar altında başarılı olan okul müdürlerini ele alan uluslararası iş birliği ile yürütülen bir girişimdir (Day & Gurr, 2014; Drysdale, 2011). İngiltere'den (Day, 2007a) Norveç'e (Moller & Vedoy, 2014), Amerika Birleşik Devletleri'nden (Merchant vd., 2014) Endonezya'ya (Raihani vd., 2014), İspanya'dan (Moral vd., 2018) Avustralya'ya (Drysdale, Goode, & Gurr, 2009), İsveç'ten (Höög,

Johansson, & Olofsson, 2005, 2007, 2009) Güney Afrika'ya (Steyn, 2014) ve Türkiye'ye **(**Ağaoğlu vd., 2012) kadar uzanan bir alanda araştırmalar gerçekleştiren uluslararası konsorsiyumdur. Bununla birlikte, farklı kültürel ve sosyoekonomik bağlamlarda etkili olan okul liderliği tutum ve davranışlarına dair net bir yol haritası ve başarı çizelgesi bulunmamaktadır (Day, 2015).

Leithwood ve Day (2007) okul müdürlerinin belirlenme kriterlerini okulun başarıları ile ünlenmesi, okul müdürünün başarıları ile tanınması, öğrencilerin akademik başarılı olması ve okulun bütüncül olarak da sağlıklı bir okul iklimine sahip olması şeklinde açıklamışlardır (s. 2). Moos ve Johansson (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada başarılı okul liderlerinin okul dışı çevrelerle güçlü ilişkiler ağı kurdukları ve bu anlamda destek aldıkları ifade edilmiştir. Bir diğer araştırmada da araştırmacılar etkili iletişim ve değişim süreci yönetimini başarılı okul liderliği uygulamaları olarak değerlendirmişlerdir (Gurr, Drysdale, & Mulford, 2005).

UBOMP kapsamında Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya ve İngiltere'de 13 okulda gerçekleştirilen araştırmada Ylimaki vd. (2007) okullarda elde edilen başarıda okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin, tutum ve davranışlarının ve başarılı okul liderliklerinin etkisi olduğu sonucuna varmışlardır. Bir diğer araştırmada da öğrenci başarısı ve okul gelişiminin büyük oranda başarılı okul liderliği sonucu gerçekleştiği sonucuna varılmıştır (Drysdale & Gurr, 2011).

UBOMP kapsamında Amerika (Brezilya, Kanada, Şili, Meksika, Amerika Birleşik Devletleri ve Porto Riko), Avrupa (Avusturya, Kıbrıs, Finlandiya, Yunanistan, İrlanda, İtalya, Norveç, Polonya, Portekiz, İspanya, İsveç, İsviçre, Türkiye ve İngiltere), Afrika (Güney Afrika ve Kenya), Asya (Çin, İsrail, Yeni Zelanda ve Singapur) ve Avustralya olmak üzere beş kıtaya yayılan araştırmaların ortak bulguları başarılı okul liderlerinin örgütlerine hedef belirleme, vizyon oluşturma, yüksek beklenti oluşturma ve sürdürme, bireyleri geliştirme, örgütsel güven oluşturma ve destek verme, kurumsal kapasite gelişimi, dağıtımcı liderlik uygulamaları, öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlayan öğretim programı düzenlemeleri ve öğretim yöntem ve teknikleri kullanımı ve okul iç ve dış paydaşlarla iş birliği yapma şeklinde gerçekleşmiştir (Day & Leithwood, 2007).

Başarılı okul müdürlüğü konusunda Türkiye'de az sayıda araştırmalar bulunmaktadır. Bunlar arasında UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırma sonucunda Ağaoğlu vd.

(2012) başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerine odaklanmışlardır. Benzer şekilde UBOMP kapsamında olmasa da başarılı okul müdürlerinin özellikleri (Gürbüz vd., 2013; Karahasanoğlu, 2014), başarılı okul müdürlerinin zaman yönetimi stratejileri (Akbaba-Altun, 2011), başarılı okul müdürlerinin motivasyon stratejileri (Elçi & Tan, 2015) ve başarılı okul müdürlerinin liderlik uygulamalarına dair araştırmalar bulunmaktadır (Kızıldeniz, 2017).

Cruz-González, Pérez-Muñoz ve Domingo-Segovia (2020) UBOMP kapsamında gerçekleştirdikleri araştırmada biyografi-anlatı araştırması yöntemiyle başarılı kadın okul liderinin yaşam hikâyesini ve liderlik kimliğini incelemişlerdir. Araştırmacılar elde ettiği bulgularda kadın okul lideri olarak çeşitli zorluklar yaşadığını ancak her zorluğu bir öğrenme fırsatı olarak değerlendirdiğini, zaman zaman ayrımcılığa maruz kalmasına rağmen diğerleri karşısında kendisini üstün gören değil onlarla birlikte liderlik yapan bir okul müdürü kimliği kazanmayı amaçladığını tespit etmişlerdir.

UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmaların katılımcı okul müdürlerinin mesleklerine karşı arzulu oldukları ve bunu da öğretmen, öğrenci ve diğer paydaşlara aktardıkları tespit edilen ortak bulgular arasındadır (Day, 2005; Jacobson, 2008). Gurr vd. (2005) elde ettikleri verilerin analizleri sonucunda özellikle kent merkezlerinde görev yapan okul müdürlerinin mükemmeliyetçi olmaları gerektiğini ve başarılı olma konusunda istekli davranarak rol model olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. İsveç'te gerçekleştirilen araştırmada ise Törnsen (2009) başarılı okul müdürlerinin görevlerini ciddi şekilde ahlaki bir sorumluluk olarak gördüklerini ve belirli değerlere ve etik unsurlara göre hareket ettiklerini tespit etmiştir.

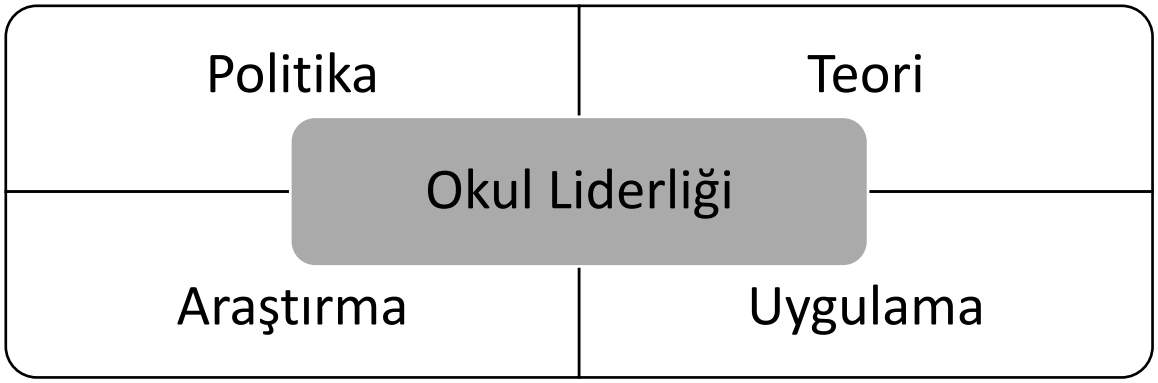
Sonuç olarak ülkelerin eğitim sistemleri ve okul yönetim sistemleri değişse de başarılı okul müdürlerinin okuldaki performansı artırma, güvenli bir okul ortamı oluşturma ve iç ve dış katılımı artırma gibi ortak eylemlerde birleştikleri tespit edilmiştir (Giles, 2006; Jacobson, 2008). Başarılı okul liderlerinin görünürlüğe çok önem verdikleri ve bu kapsamda gün içinde okulda görünür ve erişilebilir olarak örgütsel amaçlara hizmet ettikleri ifade edilmiştir (Jacobson, 2008; Moos, 2009; Murakami-Ramalho vd., 2010). Bir diğer araştırmada da okul müdürlerinin broşür, telefon araması, mesaj, e-posta ya da yüz yüze görüşme ile velilerle sıklıkla iletişim kurdukları ifade edilmiştir (Murakami-Ramalho vd., 2010).

2.5. Başarılı Okul Liderliği Modelleri

1980'li yıllardan itibaren okul liderliğine yönelik artan bilimsel ilginin sonucunda okul liderliğinin kavramsal açıdan ele alınmasıyla birlikte kuram geliştirme çabaları ön plana çıkmıştır (Bush & Glover, 2003). Daha önceki yıllarda okul liderleri için mesleki standart geliştirme olarak görülen bu çabalardan günümüze kadar farklı bağlamlarda üretilen farklı okul liderliği modelleri oluşturulmuştur.

Başarılı okul müdürleri büyük fikirleri düşünme, elde etme ve paylaşmaya yönelik adımlar atan ve bu fikirleri uygulamaya geçirmek için ekipler oluşturan liderlerdir (Mungal & Sorenson, 2020; Robert, 1963). Bu nedenle farklı ülkelerde farklı bağlamlarda başarılı olan okul liderlerinin deneyimlerini ele almak şüphesiz eğitim yönetimi alanındaki politika yapıcılarına, uygulayıcılara ve araştırmacılara başarılı okul liderliğine dair önemli bilgiler sunmaktadır (Bennis, 2009). Bu kapsamda oluşturulacak bir başarılı okul müdürlüğü reçetesinin her ülkeye her bağlama uyma ihtimali söz konusu değildir ancak bu anlamda çok farklı bağlamlardan elde edilen bilimsel birikimin bir araya gelmesi ile oluşan birikim ve kuramsal temeller başarılı okul liderliğine yönelik önemli bilgiler sağlayacaktır (Murakami-Ramalho vd., 2010).

Okul liderliğine yönelik kuram geliştirme okul liderliğinde politika, araştırma ve uygulamanın yanında önemli bir bileşendir (Bush & Glover, 2003).



Şekil 6. Okul liderliğinin dört boyutu. Bush, T. & Glover, D. (2014). School leadership models: what do we know?. *School Leadership & Management, 34*(5), 553-571 kaynağından uyarlanmıştır.

Okul liderliğinde teori (kuram-model) iki açıdan önemlidir. Birincisi teoriler sayesinde okul liderliğinin görev ve sorumlulukları ortaya konmakta ve okul liderlerinin tutum ve davranışları yorumlanabilmektedir. İkincisi ise okul liderleri için yeni stratejiler ortaya koymakta ve liderlik uygulamalarına ışık tutmaktadır (Bush & Glover, 2003).

2.5.1. UBOMP Başarılı Okul Liderliği Modeli

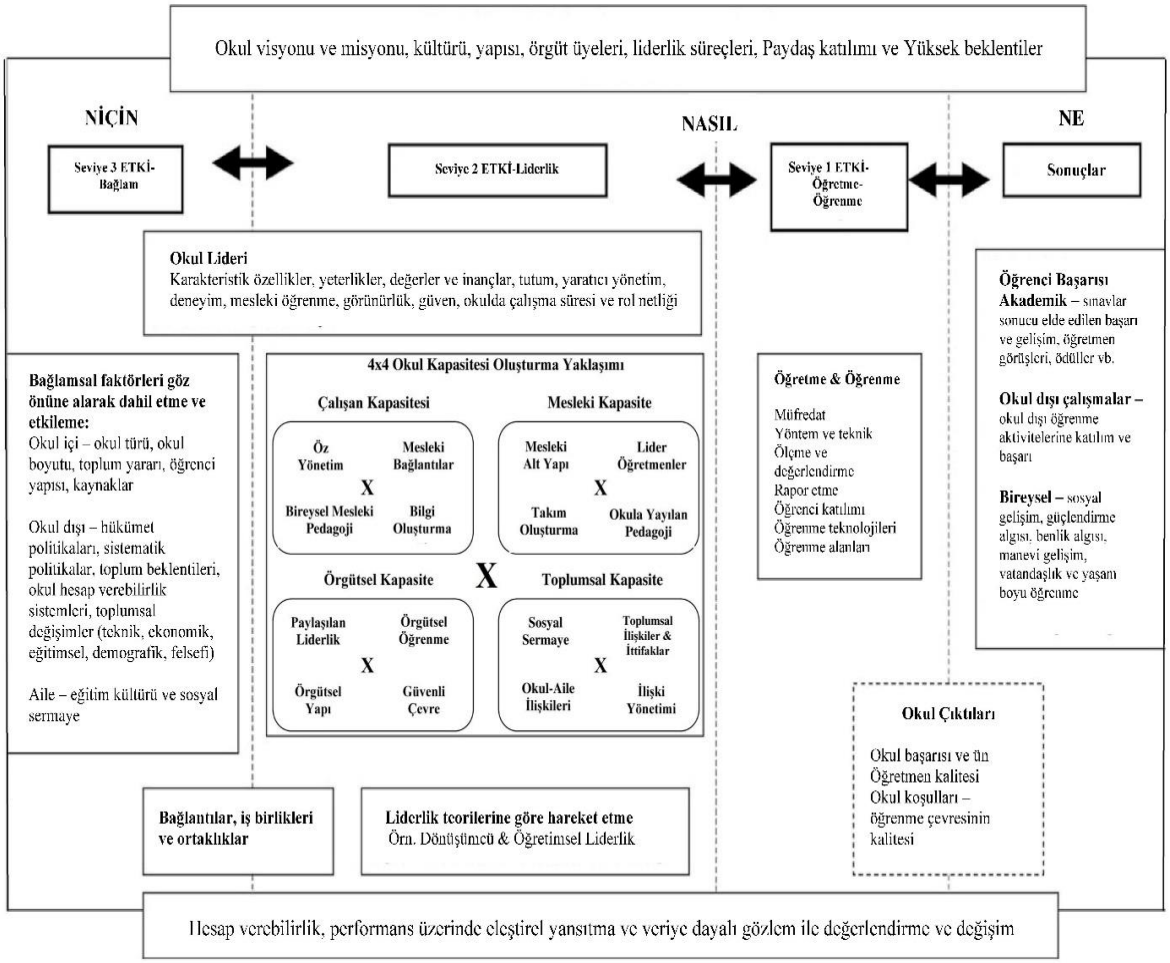
Okul müdürlerinin öğretmenler başta olmak üzere tüm paydaşlara destek olarak (Neumerski, 2012) okul çevresine etki ederek (Honig, 2012) ve öğretim ve öğrenme faaliyetlerine odaklanarak (Albritton, Huffman, & McClellan, 2017) okul kültürünün gelişimindeki büyük ve önemli rolü yüzyıldan fazla bir süreçte belirlenmiş (Anthony, 1923; Bobbitt, 1918; Cubberley, 1916) ve bilimsel araştırmalarda ortaya konmuştur (Seashore-Lewis, Liethwood, Wahlstrom, & Anderson, 2010). Diğer yandan öğretim liderlik rolünün okul müdürlerinin başarılı olması açısından yeterli olmadığı ifade edilmektedir (Marks & Printy, 2003).

Bush ve Glover (2003) öğretimsel liderliğin okul gelişimi ve dönüşümünü sadece tek bir kişinin başarabileceği ya da başarması gereken bir olgu gibi yansıtması nedeniyle yetersiz kaldığını vurgulamaktadırlar. Diğer yandan Hallinger (2003) okul liderliğinin öğretimsel yönünün yanı sıra liderliği paylaşmayı da içeren dönüşümcü liderliğin de bir arada benimsendiği bir görev olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda dönüşümsel liderliğin ahlaki boyutu olmadan okul müdürlerinin öğretimsel lider olamayacakları ifade edilmektedir (Shields, 2003).

Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi (UBOMP) (International Successful School Principalship Project [ISSPP]) 2002 yılından itibaren sekiz ülkede başlatılan ve günümüzde yirmiden fazla ülkede araştırmalar gerçekleştiren bir projedir (Day & Gurr 2014). Proje kapsamında özellikle çeşitli açılardan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul liderleri ve okullarındaki paydaşlarla görüşme, gözlem, belge tarama gibi yöntemlerle başarılı okul liderliği davranışları incelenmektedir (Day, 2007b). Proje kapsamında çok sayıda makale, tez ve kitap yayınlanmıştır (Drysdale vd., 2016).

UBOMP kapsamında analiz edilen başarılı okul liderlerinin davranışlarının bütüncül bir şekilde yer aldığı bu modelde olduğu gibi daha önceki araştırmalarda da başarılı okul müdürleri kişisel değer ve vizyon faktörlerini örgütsel olanlarla birleştirerek, dönüşümcü liderlik sergileyerek ve kişisel, mesleki, örgütsel ve toplumsal boyutlarda okul kapasitesini geliştirerek öğrenci başarısını artırdıkları görülmektedir (Drysdale vd., 2009).

UBOMP kapsamında elde edilen verilerin analizinden oluşan farklı başarılı okul liderleri modelleri mevcuttur (Drysdale & Gurr, 2011; Santaella, 2018) ve bu kapsamda gerçekleştirilen araştırmaların bulgularından hareketle oluşturulan model Şekil 7'de gösterilmektedir.



Şekil 7. UBOMP başarılı okul liderleri modeli. Gurr, D. (2017). A Model of Successful School Leadership from the International Successful School Principalship Project. In K. Leithwood, J. Sun, & K. Pollock, (Eds.), *How School Leaders Contribute to Student Success*, Studies in Educational Leadership (pp. 15–29). Dordrecht, Springer kaynağından uyarlanmıştır.

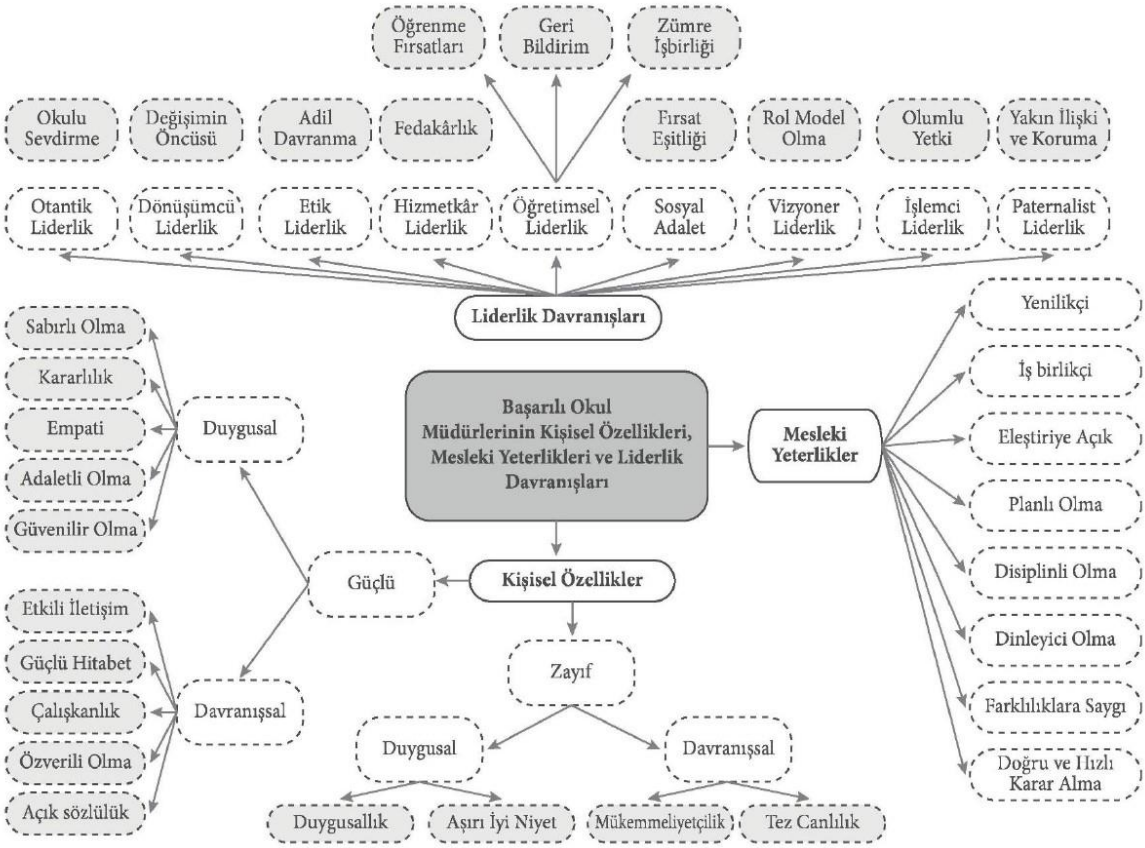
Modelde yer alan değişkenler incelendiğinde başarılı okul liderlerinin okulda güvenli ortam oluşturma, temel değerleri açıkça paylaşma ve dillendirme, bağlamsal şartlara uygun şekilde gelişim planı hazırlama, okulda görünür olma ve öğretim programını dolaylı olarak etkileme gibi davranışlarda bulundukları görülmektedir (Leithwood & Day, 2007, s. 189). Burada yer alan model yayımlandığı yıla kadar UBOMP kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgulardan hareketle oluşturulmuştur. Gelecek araştırmalarda farklı yerleşim yerlerinde ve farklı öğretmen ve öğrenci sayısına sahip okul türlerinde gerçekleştirilecek araştırma bulguları ile söz konusu modelin geliştirilebilmesi mümkündür (Gurr, 2017). Farklı bağlamlardaki araştırmalar başarılı okul liderliğine dair oluşturulan modellerin kuramsal çerçevesinden daha çok uygulama aşamasına katkıda bulunabilir.

2.5.2. MEB Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri Modeli

MEB, Ankara ilinde 5 Eylül 2018 tarihinde "Eğitimde Yönetim Süreci Çalıştayı" düzenlemiştir. Söz konusu bu çalıştay kapsamında MEB "olumlu bir okul iklimi oluşturabilme, makamından çok okul koridorları, öğretmen odası ve sınıflarda vakit geçirebilme, öğretmenini, öğrencisini, velisini dinleyerek onlara güven verebilme, öğretmenlerinin potansiyelini en iyi şekilde ortaya koyabilmesi için motive edebilme" gibi kriterlere göre başarılı olan okul müdürlerini Ankara'da düzenlenen çalıştaya davet etmiştir. 81 ilden 100 okul müdürünün katıldığı çalıştay öncesi, süresince ve sonrasında katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmeler sonucu veriler elde edilmiş ve analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Türk eğitim sisteminde başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri *kişisel* ve *mesleki* olarak gruplandırılmıştır.

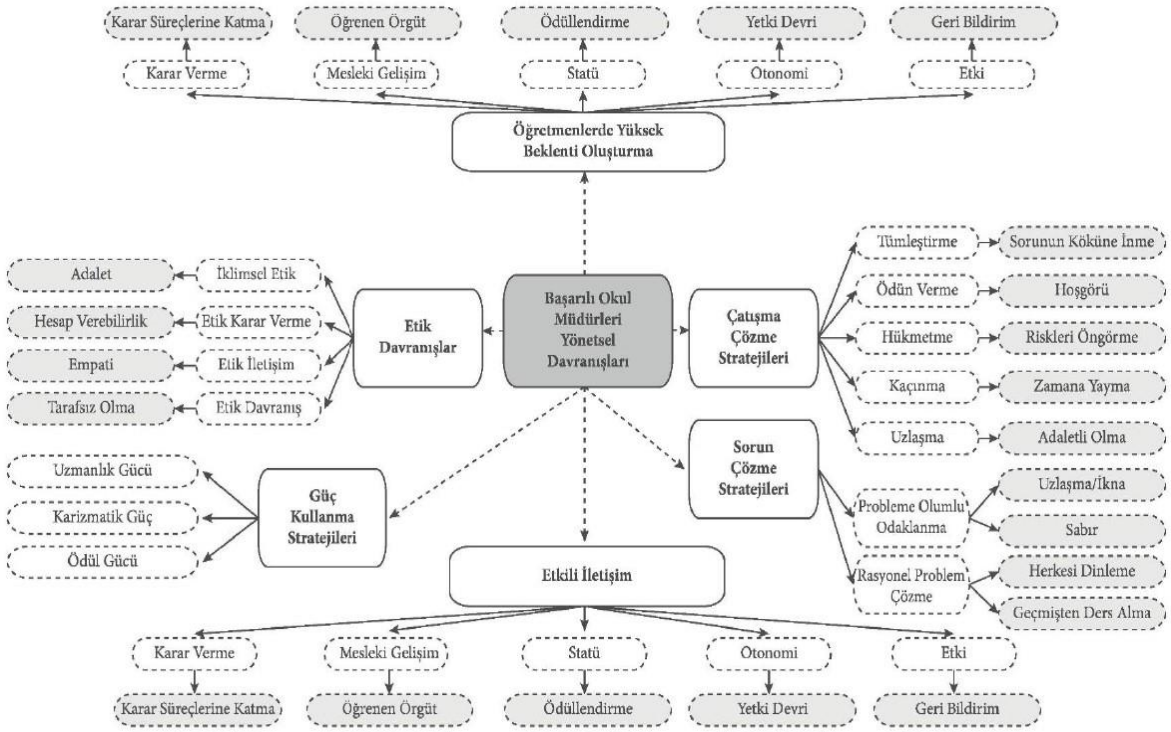
Kişisel özellikler kategorisinde tekrarlanan kodlar etkili iletişim, adaletli olma, kararlılık, empati, güvenilir olma, liderlik, yenilikçi olma, çalışkanlık, sabır, içtenlik, şeffaflık, dürüstlük, sevgi, farklılıklara saygı, saygı, ileri görüşlü olma, ikna edici olma, idealist olma, diğerkâmlık, karizma, girişimcilik, alçak gönüllülük şeklindedir. Mesleki özelllikler kategorisinde tekrarlanan kodlar ise iş birliği, planlı olmak, disiplin, liyakat, sabırla dinleme, iş takibi, işini sevmek, tecrübe, pratik olmak, profesyonellik, yönetim becerisi, rekabetçi olma, hesap verebilir olma, çok kitap okuma, kibar olma, anlayışlı olmak ve hızlı karar alabilme katılımcı algılarında gerçekleşen bulgular arasındadır (Cemaloğlu & Duran, 2020).

Araştırma kapsamında başarılı okul müdürlerinin etkili liderlik algılarında "dönüşümcü liderlik", "hizmetkâr liderlik", "vizyoner liderlik", "öğretimsel liderlik", "otantik liderlik", "paternalist liderlik", "işlemci liderlik", "etik liderlik" ve "sosyal adalet liderliği" davranış temalarının ön plana çıktığı görülmektedir. Dönüşümcü Liderlik temasında katılımcı algılarının çoğunlukla öğretmen ve öğrencilerin hayatlarında fark yaratma, değişim süreçlerinde rol alma, sorumluluk taşıma, çözümün bir parçası olma ve risk alma; hizmetkâr liderlik temasında hizmet etme ve fedakârlık yapma; vizyoner liderlik temasında rol model olma, idealleri gerçekleştirme ve yeni hedefler belirleme; öğretimsel liderlik temasında iyi bir eğitim sunma otantik liderlik temasında; öğrenciye ve veliye okulu sevdirme; paternalist liderlik temasında paydaşlarla yakın ilişki kurma, koruma ve sorunlarını çözme; işlemci liderlik temasında yetki sahibi olma; etik liderlik temasında haksızlıkları ortadan kaldırma ve sosyal adalet liderliği temasında fırsat eşitliği sunma olarak tespit edilmiştir (Cemaloğlu & Duran, 2020).



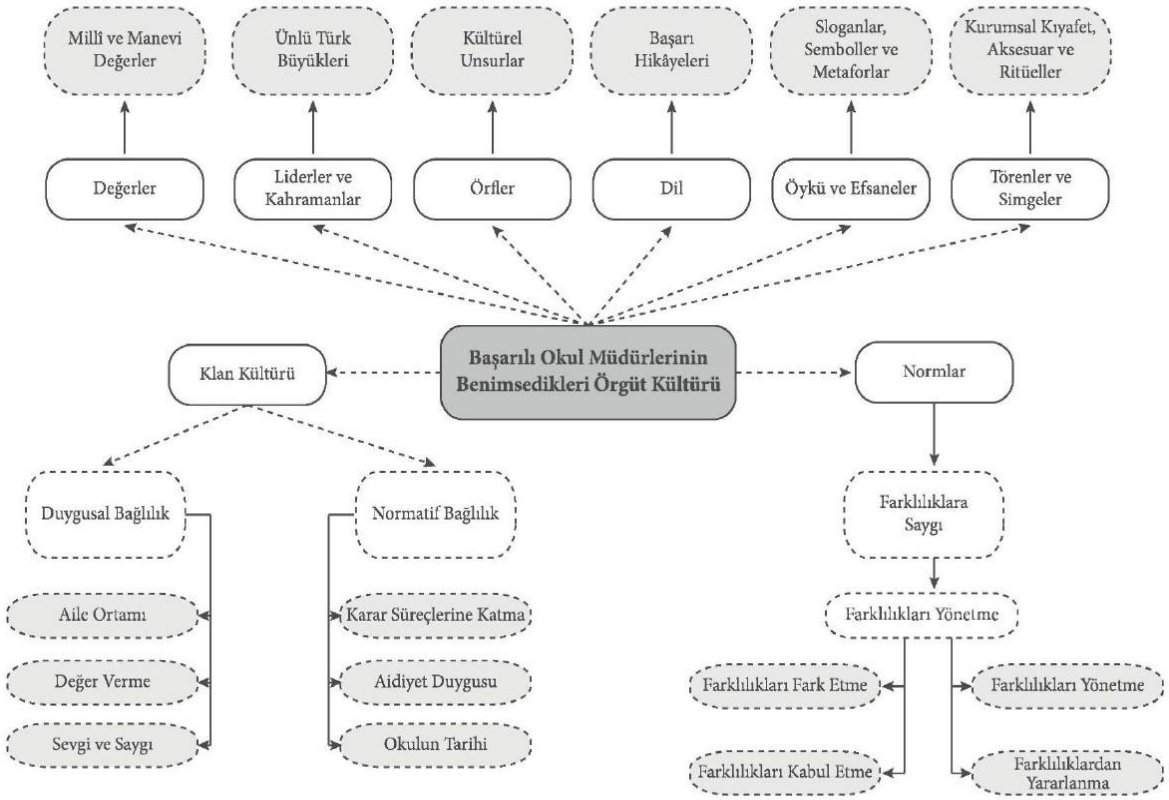
Şekil 8. Başarılı okul müdürlerinin kişisel özellikleri, tutum ve davranışları. Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri.* Ankara: PEGEM kaynağından uyarlanmıştır.

Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri modelinin bu bölümünde başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri sabırlı olma, kararlı tutum, empatik davranma, adaletli olma, güvenilir olma, etkili iletişim ve hitabet, çalışkan olma, özverili olma ve açık sözlü olma şeklinde ifade edilmiştir. Mesleki yeterlilik olarak okul müdürlerinin yenilikçi, iş birlikçi, eleştiriye açık, planlı, disiplinli, dinleyici, farklılıklara saygılı, doğru ve hızlı karar alabilme becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Liderlik davranışları açısından değerlendirildiğinde ise otantik, dönüşümcü, etik, hizmetkâr, öğretimsel, sosyal adalet, vizyoner, işlemci ve paternalist liderlik türlerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Liderlik yaklaşımlarında özellikle öğrenme fırsatları oluşturma, geri bildirim ve zümre iş birliğine önem verme gibi öğretimsel liderlik davranışları okul müdürlerinin öncelik verdiği alanlar olarak değerlendirilebilir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin Türk kültüründeki temel değerlere uygun hareket ettikleri, örgütlerinde paydaşların duygularına hitap ettikleri ve yaşadıkları toplumun değerlerine uygun hareket ettikleri ileri sürülebilir (Cemaloğlu & Duran, 2020).



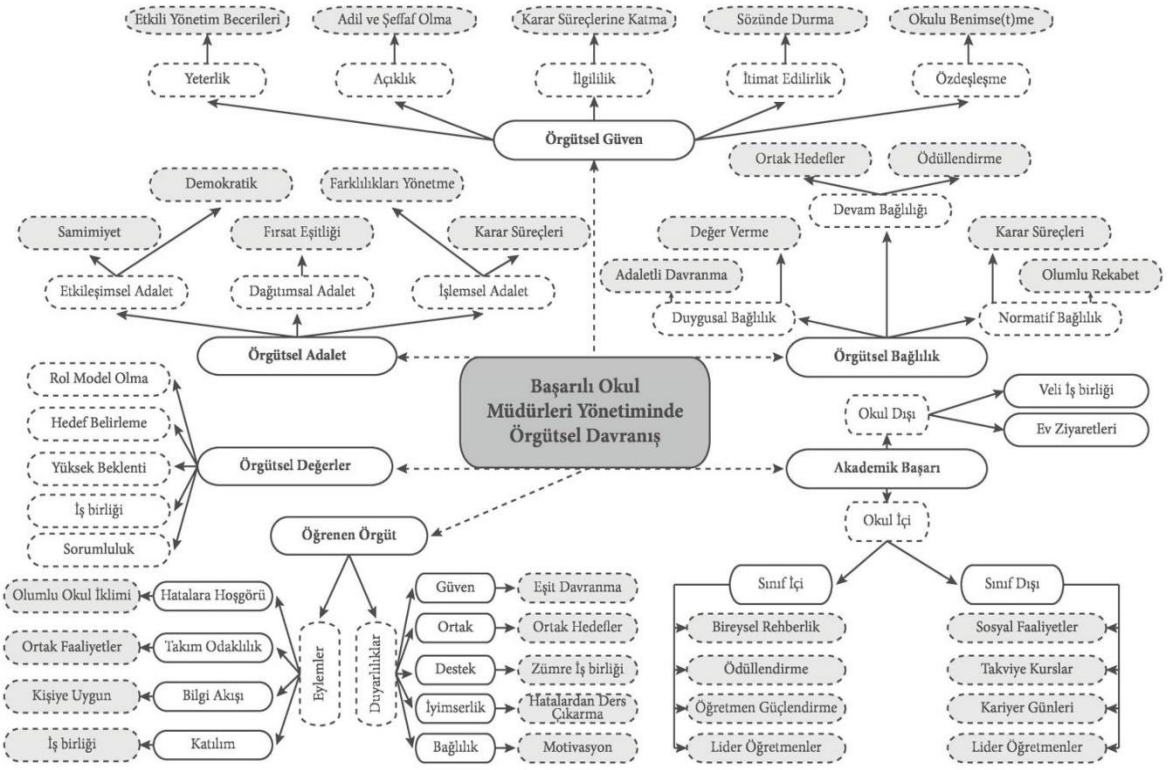
Şekil 9. Başarılı okul müdürlerinin yönetsel davranışları. Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri.* Ankara: PEGEM kaynağından uyarlanmıştır.

Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri modelinin bu bölümünde başarılı okul müdürlerinin yönetsel davranışları öğretmenlerde yüksek beklenti oluşturma, etik davranışlar, güç kullanma, etkili iletişim, çatışma çözme ve sorun çözme şeklinde ifade edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin örgütlerinde adaletli davrandıkları, hesap verebilir bir tutum içinde oldukları ve nesnel davrandıkları görülmektedir. Ayrıca karar süreçlerine dâhil etme, öğrenen örgüt kültürü oluşturma, ödüllendirme, yetki devri yapma ve geri bildirim alma-verme ile örgüt kültüründe yüksek başarı beklentisi oluşturdukları modelde gösterilmektedir. Başarılı okul müdürlerinin sorun çözme stratejileri arasında probleme olumlu odaklanma ve rasyonel problem çözme ilkeleri uyarınca hareket ettikleri görülmektedir. Tümleştirme, ödün verme, hükmetme, kaçınma ve uzlaşmada okul müdürlerinin çatışma çözme stratejilerini oluşturmaktadır. Başarılı okul müdürleri uzmanlık gücü, karizmatik güç ve ödül gücünden de önemli ölçüde faydalanmaktadırlar. İklimsel etik, etik karar verme, etik iletişim ve etik davranış boyutları da okul müdürünün etik davranışları arasında yer almaktadır. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin örgütlerinde sorunlara kalıcı çözümler bulmayı amaçlayan, örgüt kültüründe iletişime önem veren ve adalet olgusunu başat değer yapmaya özen gösteren bireyler oldukları ifade edilebilir (Cemaloğlu & Duran, 2020).



Şekil 10. Başarılı okul müdürlerinin benimsedikleri örgüt kültürü. Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri.* Ankara: PEGEM kaynağından uyarlanmıştır.

Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri modelinin bu bölümünde başarılı okul müdürlerinin benimsedikleri örgüt kültürü ifade edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin okul kültürünü desteklemede millî ve manevi değerlere önem verme, ünlü Türk büyüklerini örnek gösterme ve rol model alma, kültürel unsurları göz önünde bulundurma, çeşitli slogan, sembol ve metaforlardan yararlanma ve kurumsal itibarı artıran ritüellere, sloganlara ve aksesuarlara önem verdikleri, öykü ve efsanelerden ve hikâyelerden faydalandıkları ve örgütte liderlik özelliği öne çıkan paydaşları destekledikleri görülmektedir. Diğer yandan başarılı okul müdürleri farklılıkları fark etme, farklılıkları yönetme, farklılıkları kabul etme ve farklılıklardan yararlanma şeklinde farklılıklara saygı duymaktadırlar. Aile ortamı, değer verme, sevgi ve saygı gibi davranışlarla diğerlerinin duygusal bağlılıklarını artıran başarılı okul müdürleri, karar süreçleri ve aidiyet duygusu ile de normatif bağlılıklarını artırmaktadır. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin Türk kültürünün özelliklerine uygun şekilde hareket ettikleri, örgütlerinde klan kültürünü destekledikleri, örgüt kültüründe paydaşlar arası farklılıklara saygı duydukları ve bu kapsamda bağlamsal farklılıklarının yüksek olduğu ifade edilebilir (Cemaloğlu & Duran, 2020).

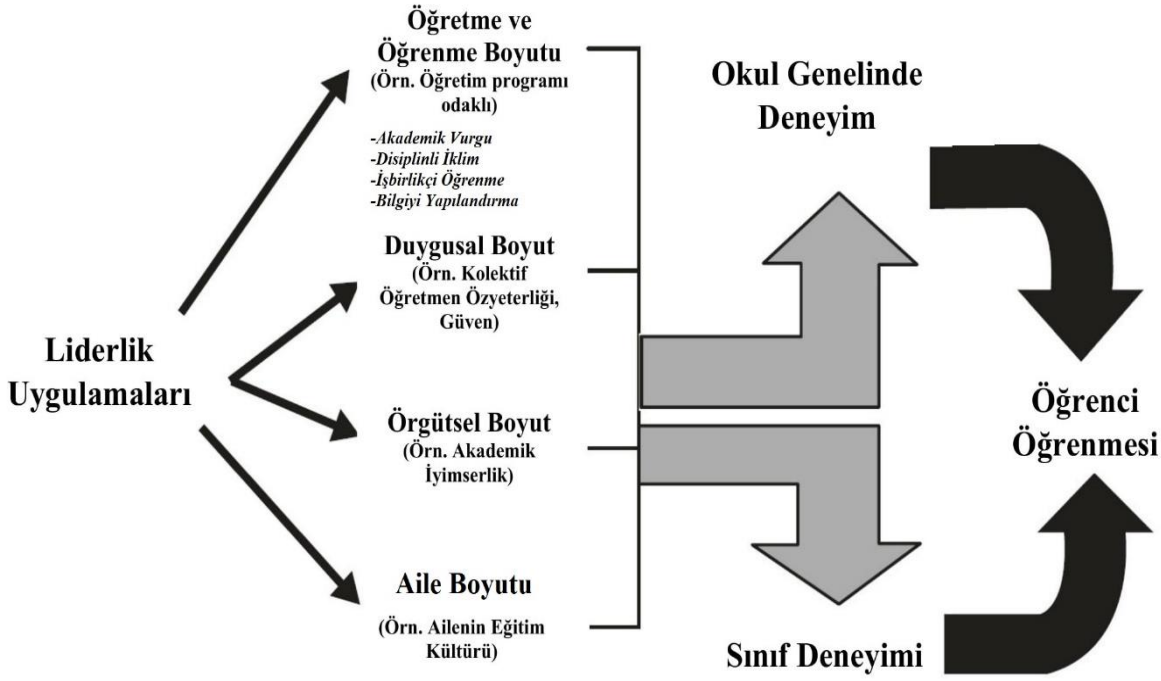


Şekil 11. Başarılı okul müdürleri yönetiminde örgütsel davranış. Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri.* Ankara: PEGEM kaynağından uyarlanmıştır.

Fark Yaratan Başarılı Okul Müdürleri modelinin bu bölümünde başarılı okul müdürlerinin örgütsel davranış kapsamda sergiledikleri tutum ve davranışlarla örgütsel güven, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık, örgütsel değerler, öğrenene örgüt kültürü oluşturma ve akademik başarı kültürü oluşturma gibi davranışlara önem verdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin etkili yönetim becerileri, adil ve şeffaf tutum, karar süreçlerine dâhil etme, sözünde durma ve okulu benimsetme gibi uygulamalarla örgütsel güven kültürünü oluşturdukları görülmektedir. Okul müdürlerinin bireysel rehberlik, ödüllendirme, öğretmen güçlendirme ve lider öğretmenleri destekleme ile sınıf içi yöntemlerle ve sosyal faaliyetler, takviye kurslar ve kariyer günleri ile sınıf dışı yöntemlerle akademik başarıyı destekledikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin etkileşimsel adalet, dağıtımsal adalet ve işlemsel adalet boyutlarında da etkili liderlik davranışları sergiledikleri modelde yer alan önemli bulgulardandır. Okul müdürlerinin okul kültüründe paydaşların adaletli davranarak ve değer vererek duygusal, ortak hedefler belirleyerek ve ödüllendirerek devam ve olumlu rekabet ve karar süreçlerine dâhil ederek normatif bağlılıklarını artırdıkları görülmektedir. Buradan hareketle, başarılı okul müdürlerinin güvene ve adalete dayalı bir örgüt kültürü benimsedikleri ifade edilebilir (Cemaloğlu & Duran, 2020).

2.5.3. Öğrenci Başarısı İçin Dört Boyutlu Liderlik Etkisi Modeli

Uzun yıllar süren araştırmaların ortak bulgusu öğrenci başarısını etkileyen okul kaynaklı değişkenler arasında okul liderliğini öğretmenin ardından ikinci sırada geldiğidir (Reetzig & Creemers, 2005). Araştırmalardan elde edilen önemli bir bulgu da başarılı bir okul müdürüne sahip olup da başarısız olan bir okul olmadığıdır (Leithwood vd., 2010). Dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü daha da önemli bir gerekliliktir (Day vd., 2011). Okul müdürünün öğrenci başarısı üzerinde dolaylı etkisi olmasının nedeni ise kısmen okul müdürünün öğretmenlere göre öğrencilerle resmî anlamda vakit geçirdiği sürelerden kaynaklanmaktadır (Hallinger & Heck 1998; Leithwood & Seashore-Louis, 2012). Literatürdeki bu bulgu nedeniyle başarılı okul müdürlüğü sık sık *öğrenme için liderlik (leadership for learning)* (Hallinger, 2011) ya da *öğrenme odaklı liderlik (learning-focused leadership)* (Knapp, Copland, Honig, Plecki, & Portin, 2010) olarak da isimlendirilmektedir. Bu doğrultuda başarılı okul liderliği üzerine oluşturulan modellerden birisi de Leithwood, Sun ve Pollock (2017) tarafından oluşturulan "Öğrenci Başarısı için Dört Boyutlu Liderlik Etkisi Modeli"dir. Söz konusu model şekil 12'de yer almaktadır.



Şekil 12. Öğrenci başarısı için dört boyutlu liderlik etkisi modeli. Leithwood, K. Sun, J. & Pollock, K. (2017). Four paths of leadership influence on student learning. In K. Leithwood, J. Sun & K. Pollock, (Eds.), *How School Leaders Contribute to Student Success*, Studies in Educational Leadership (pp. 15–29). Dordrecht, Springer kaynağından uyarlanmıştır.

Leithwood vd. (2017) tarafından oluşturulan Öğrenci Başarısı için Dört Boyutlu Liderlik Etkisi Modeli *öğretme ve öğrenme boyutu, duygusal boyut, örgütsel boyut* ve *aile boyutu* olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

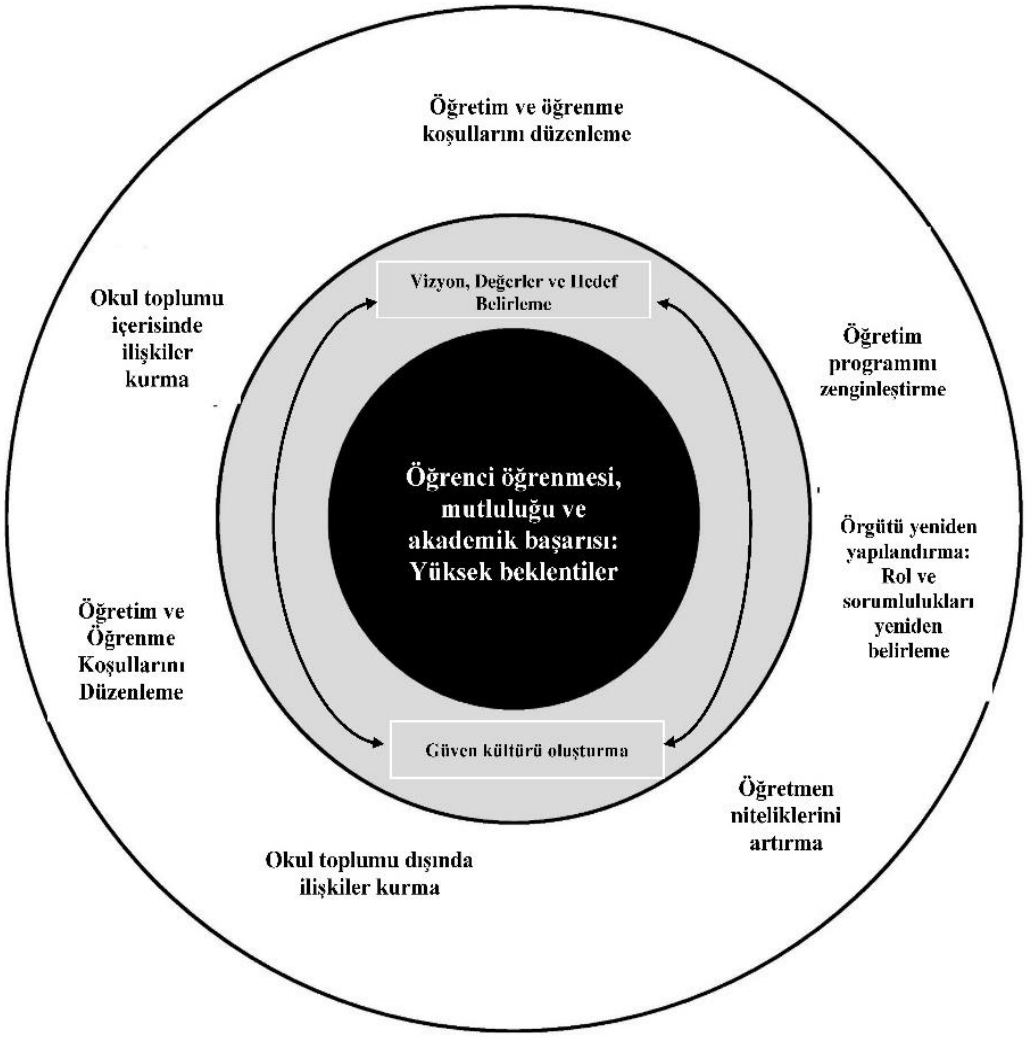
Başarılı okul liderleri *öğretme ve öğrenme (rational)* boyutunda sınıf içi öğretmen ve öğrenme süreçleri, okul kültüründe akademik vurgu ve baskı ve disiplinli okul iklimi gibi hususlara öncelik vermektedirler. Başarılı okul liderleri *duygusal (emotions)* boyutta kolektif öğretmen öz yeterliği, okulda örğetmenlere güven duyulmasını sağlama ve örgütsel vatandaşlık davranışları gibi hususlara öncelik vermektedirler. Başarılı okul liderleri *örgütsel (organizational)* boyutta güvenli ve düzenli okul çevresi, örgütsel planlama ve akademik öğrenme zamanı ve iş birliği kültürü, gibi hususlara öncelik vermektedirler. Başarılı okul liderleri *aile (family)* boyutunda velilerin beklentileri, velilerle iletişim biçimleri ve eğitim ile ilgili ailelerin sosyal ve entelektüel kapasitelerini geliştirme gibi hususlara öncelik vermektedirler (Leithwood vd., 2017).

Başarılı okul liderleri okul kültüründe velileri hoş karşılayan bir ortam oluşturma, sık ve çeşitli iletişim yöntemleri ile güçlü iletişim ağları kurma, çocuğu etkileyen kararlarda aileleri karar süreçlerine dâhil etme, ailelerin bağlamsal şartlarını öğrenme, öğrenci öğrenmesine yönelik stratejiler ve kaynaklar konusunda aileleri destekleme ve ailelerin eğitime katılımı ile ilgili öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme açısından farkındalık yaratmaktadırlar (Leithwood vd., 2017).

Okul liderliğinin bu modelde yer alan değişkenler üzerinden hareket ederek öğrenci başarısı üzerinde dolaylı bir etkisi olduğu kabul gören bir yaklaşımdır (Bossert vd., 1982; Hallinger & Heck, 1998; Pitner, 1988). Burada ifade edilen Öğrenci Başarısı İçin Dört Boyutlu Liderlik Etkisi Modeli başarılı okul liderliğine dair öğretimsel liderlik üzerine oluşturulan modellerin dar kapsamlılığını telafi etmekte ve okul liderlerinin sadece öğretimsel liderlik ise öğrenci başarısı ve okul gelişimini destekleyebileceği görüşünü reddetmektedir. Bunun tersine başarılı okul liderlerini öğretim süreçlerinin baş aktörü öğretmenleri etkileyen değişkenlere müdahale ederek öğrenci başarısında önemli bir artış sağlamaktadır (Leithwood vd., 2017). Sonuç olarak başarılı okul liderlerinin okulların hem öğretmen, öğrenci, aile başta olmak üzere iç ve eğitim sistemi, toplumun ihtiyaçları ve beklentileri ve mevzuat başta olmak üzere dış değişkenlerini analiz ederek bu model çerçevesinde istedikleri örgütsel dönüşümü gerçekleştirebilecekleri düşünülebilir.

2.5.4. Sekiz Boyutlu Başarılı Okul Liderliği Modeli

Eğitim politikalarının ve eğitim reformlarının etkililiği öğretmenlerin hangi özelliklere sahip olduğu ve öğretmenlerin öğretim becerilerine bağlıdır (Day vd., 2011). Öğretmenlerin öğrenci öğrenmesi üzerinde en önemli faktör olduğu araştırmalarda yer almaktadır. Diğer yandan, başarılı okul liderlerinin öğretmenler üzerindeki etkisi de yine araştırmalarda ortaya konan bir husustur (Seashore-Louis vd., 2010). Bu kapsamda öğretmenlerin okulda ne yapktıkları, ne şekilde öğretim faaliyetleri sürdürdükleri onların motivasyonları ve yeterlikleri ile ilgili bir durumdur (Day vd., 2011). Day vd. (2011) tarafından oluşturulan liderlik modeli şekil 13'te yer almaktadır (s. 230).



Şekil 13. Başarılı okul liderliği modeli. Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E. & Ahtaridou, E. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement.* Maidenhead: McGraw Hill Open University kaynağından uyarlanmıştır.

Öğretmenlerin okullardaki performanslarına dair basit bir formül kullanılmaktadır: *ÖPj = f* (*ÖMj, ÖYj, ÇKj*). Bu formülün açılımı şu şekilde gerçekleşmektedir:

Öğretmen Performansı = f (Öğretmen Motivasyonu, Öğretmen Yeterlikleri, Çalışma Koşulları)

Formülde ifade edilen ÖP öğretmen performansını, ÖM öğretmen motivasyonunu, ÖY öğretmen yeterliklerini ve ÇK ise çalışma koşullarını temsil etmektedir. Bu kapsamda öğretmen motivasyonu öğretmenin kişisel sorumluluğu ve örgütsel amaçlara adanmışlığını, öğretmen yeterlikleri öğretmenin mesleki bilgili ve becerilerini ve çalışma koşulları okul ve sınıf şartlarını temsil etmektedir (Day vd., 2011).

Day vd. (2011) İngiltere'de farklı bağlamlarda yer alan okullarda gerçekleştirdikleri geniş kapsamlı araştırmada başarılı okul liderlerini incelemişler ve araştırma sonuçlarını 10 alt başlıkta ifade etmişlerdir:

Başarılı okul müdürleri okullardaki temel liderlik kaynaklarıdır: Okul müdürleri değerleri, stratejileri ve liderlik uygulamaları ile okulda hedeflenen dönüşüm ve gelişimi planlayan ve koordine eden liderdir. Başarılı okul müdürleri öğretmenlerin beklentileri ve yeterliklerinde doğrudan etki sahibidir. Başarılı okul müdürlüğünün temel sekiz boyutu bulunmaktadır: Başarılı okul liderleri okulda beklenti oluşturma ve yükseltme, hedef belirleme ve güven inşa etme ve okulun değer ve vizyonunu belirlemektedir. Başarılı okul liderleri öğretim ve öğrenme koşullarını yeniden şekillendirmektedir. Başarılı okul liderleri örgütü yeniden yapılandırmakta ve liderlik rol ve sorumluluklarını yeniden belirlemektedir. Başarılı okul müdürleri öğretim programını zenginleştirmektedir. Başarılı okul müdürleri öğretim ve öğrenme kalitesini artırmaktadır. Başarılı okul müdürleri örgüt içi iş birliğini oluşturmaktadır. Başarılı okul müdürleri okul toplumu ile güçlü iş birlikleri kurmaktadır.

Başarılı okul müdürlerinin değerleri başarılarının temel unsurlarındandır: Başarılı okul müdürleri öğrenci başarısını davranışsal, akademik, kişisel, sosyal ve duygusal başarı olarak görmektedirler. Başarılı okul müdürlerinin başarıya yönelik stratejileri farklılık gösterse de belirli ortak özellikleri bulunmaktadır. Bu ortak özellikler şu şekildedir: Eşit eğitim fırsatları sunma ve ahlaki sorumluluk, her çocuğun başarılı olmak için aynı fırsatları hak ettiğine dair inanç, okul içi ve dışı tüm paydaşlara saygı duyma ve değer verme, öğrenme ve başarıya yönelik arzu, öğrenci ve öğretmenlere adanmışlık.

Başarılı okul müdürleri temel bazı liderlik davranışlarında benzer tutumlar sergileseler de başarıyı elde etmede tek bir yöntem bulunmamaktadır: Başarılı okul müdürleri stratejik

liderlik yaklaşımı benimselerse de bu stratejilerin kombinasyonları, sıklığı ve zamanlaması farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda başarılı okul müdürleri öğretme ve öğrenme koşullarına dair algılarında farklı stratejiler kullanma; öğretmenlerdeki güven, deneyim ve yeterlik farklılıkları; davranış, ilham ve öğrenci devamsızlık oranları ve kendi yönetim ve liderlik deneyimleri açısından farklılık göstermektedirler.

Başarılı okulların bağlamsal farklılıkları liderlik davranışlarının doğasını, yönünü ve aşamalarını etkilemektedir: Başarılı okul müdürleri araştırma kapsamında belirlenen farklı bağlamlardan okullarda liderlik stratejileri farklılık göstermektedir. Bu kapsamda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda tüm önceliği öğrenci davranışı, okula devamının sağlanması, motivasyonu ve aktif katılımına önem verilmiştir. Okul kültürü, iklimi ve veriye dayalı yönetim uygulamaları ile öğrencilerin akademik başarısını artırmışlardır.

Başarılı okul müdürleri belirli eylemler ve stratejilerin yardımıyla öğrenci öğrenmesine ve akademik başarılarına katkı sunmaktadır: Okul liderleri öğrenci başarısında öncelikle öğretmenlere karşı güven ortamı oluşturmuşlardır. Okul müdürleri örgütsel amaçları belirleme ve örgütü yeniden yapılandırma konusunda başarılı uygulamalarla okul koşullarını etkilemişlerdir. Okul müdürleri öğretmenleri, öğrencileri ve velileri iş birliği kültürü ile desteklemektedir ve yüksek akademik beklentiler oluşturmuşlardır. Okullarında öğrenme kültürü oluşturan okul müdürleri akademik başarıları öncelik hâline getirmişlerdir.

Başarılı okul liderliğinin temel üç aşaması vardır: Başarılı okul müdürlerinin okullarında gerçekleştirdikleri uygulamalar erken dönem (yapısal düzenlemeler), orta dönem (gelişimsel) ve sonrası (zenginleştirme) şeklindedir. Okul müdürleri erken dönemde okullarında yapısal düzenlemeler gerçekleştirerek okul şartlarını öğretme ve öğrenme süreçlerine hazır hâle getirmişlerdir. Orta dönem süresince liderlik takımları oluşturma ve rol dağıtımları gerçekleştirilmiş ve örgütsel amaçlar netleştirilmiştir. Son dönemde ise öğretim programlarının zenginleştirilmesine önem verilmiştir.

Başarılı okul müdürleri liderlik süreçlerinde çoklu liderlik tarzlarını benimseyerek gelişmekte ve başarıyı artırmaktadır: Başarılı okul müdürleri özellikle ikinci aşama olan gelişim aşamasında öğretme ve öğrenme için gerekli şartları oluşturduktan sonra öğretmen, öğrenci ve öğretim programlarına ağırlık vermiş ve öğrenci öğrenmesini ve akademik başarıyı artırmayı amaçlamışlardır.

Başarılı okul müdürleri aşama aşama liderliği dağıtmaktadır: Başarılı okul müdürleri örgütsel süreçlerde göreve geldikten itibaren güven kültürünü oluşturduktan sonra dağıtımcı liderlik uygulamalarını artırmışlardır. Bu kapsamda okul müdürleri örgüt içerisinde kimin hangi rol ya da rolleri üstleneceği konusuna ağırlık vererek bir yandan da kendi bilgi ve becerilerini geliştirmişlerdir.

Başarılı okul liderlerinin okullarında liderliğin dağıtılmasının arkasında güven kültürü bulunmaktadır: Başarılı okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik uygulamaları değerler ve tutumlar, güven kültürü oluşturma, davranışlarda güven oluşturma, hesap verebilir olma, bireysel, ilişkisel ve örgütsel güveni inşa etme ve tutarlı olma şeklinde gerçekleşmiştir (Day vd., 2011).

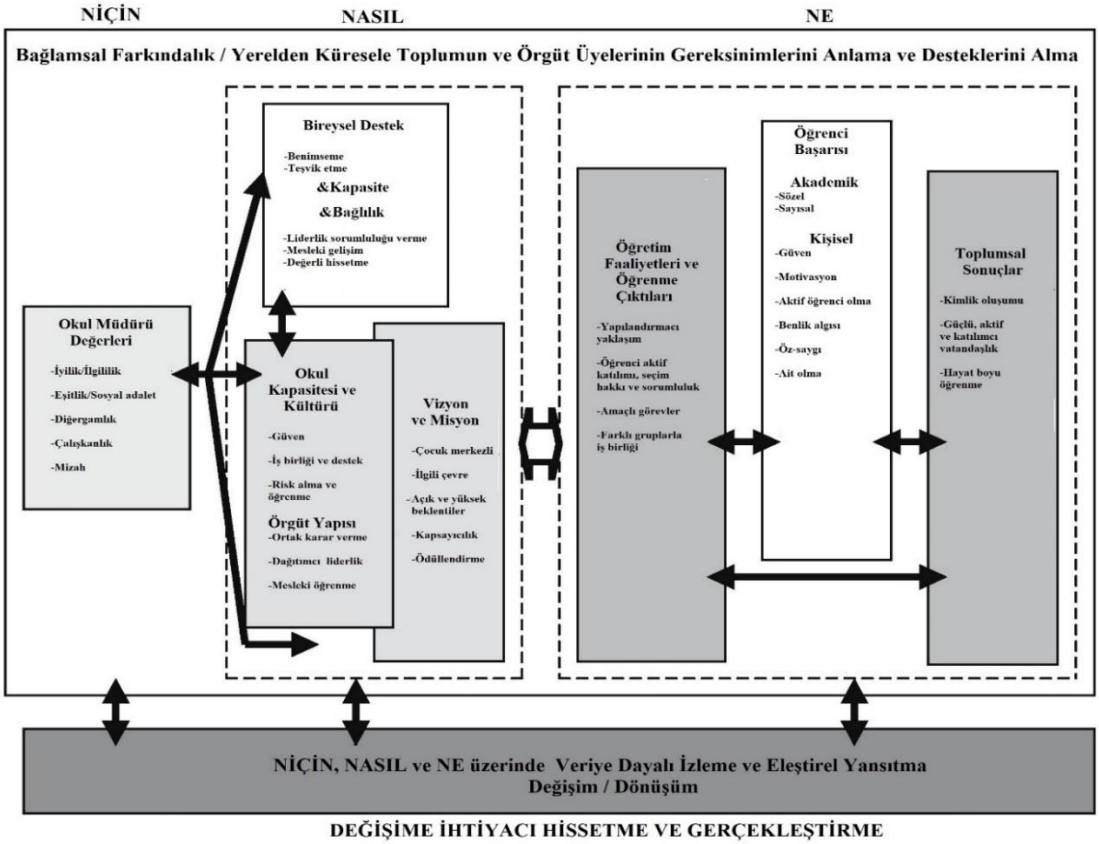
14 ülkeyi kapsayan UBOMP araştırması ve mevcut literatürdeki veriler sonucunda ortaya çıkan başarılı okul liderliğine dair sekiz boyutta ifade edilen liderlik tutum ve davranışların okullarda nasıl gerçekleştirileceğini belirleyen temel faktörler kültür ve değerlerdir. Okul müdürleri tarafından kullanılan kültürel bakış açıları, okulların bağlamları, geçmişin etkisi ve paydaşların bağlamsal şartları okul liderinin uygulama da bunları ne şekilde uygulayabileceğini belirlemektedir (Day & Sammons, 2014).

Diğer yandan başarılı okul liderliği ile ilgili bilimsel bilgi ele alındığında başarılı okulların ve başarılı okul liderlerinin değerleri, özellikleri, başarıları, haraket tarzı, başarıyı elde etme ve sürdürme açısından önemli benzerlikler gösterdikleri tespit edilmiştir. Literatürde ortaya çıkan farklılıklar sıklıkla kültürel farklılıklardan kaynaklı mikro düzeyde uygulama farklılıklarıdır. Özellikle anlık sorunların çözümünde kısa vadede hareket tarzı açısından farklılıklar bulunmaktadır (Day & Sammons, 2014). Okul liderlerinin öğretmen motivasyonu, adanmışlık ve çalışma koşulları gibi faktörleri etkileyerek öğrenci başarısı üzerinde dolaylı etkileri bulunmaktadır (Seashore-Louis, Dretzke, & Wahlstrom, 2010). Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, okul liderlerinin başarılı olmaları için birden fazla stratejiyi aynı anda kullanması gerektiği ileri sürülebilir. Okul liderlerine yönelik hesap verebilirlik düzeyi her geçen gün artmaktadır. Okul müdürlerinin örgüte hedef koyma ve olumlu okul kültürü oluşturmada kritik rol oynamaktadır (Day & Sammons, 2014). Sonuç olarak başarılı okul müdürlerinin genel olarak sahip oldukları özellikler; kendisini riske atmak pahasına öğrenci başarısı için risk alma, akademik iyimserlik, duygusal yılmazlık, umutlu olma ve ahlaki amaçlara göre hareket etme olarak tespit edilmiştir (Day vd., 2011).

2.5.5. Mulford-Johns Başarılı Okul Liderliği Modeli

Başarılı okul liderliğine dair yapılan araştırmalar (Mulford & Johns, 2004), "Niçin?" ve "Nasıl?" sorularının yanıtlarını anlayarak etkili liderlik etmek için başarılı eğitim liderleri ihtiyacını açıkça ortaya koymuştur. Burada ifade edilen "Niçin?" sorusu okulları etkileyen karmaşık teknolojik, sosyal ve politik faktörleri anlama ve buna göre hareket etmeyi ve eşitlik ve sosyal adalet temelinde etkili okul ve etkili eğitimsel liderlik kavramlarının tam olarak neyi temsil ettiğini anlamayı kapsamaktadır. "Nasıl?" sorusu ise eğitim liderlerinin bilgiyi yaratma, elde etme, iletme ve amaca yönelik kullanmalarını kapsamaktadır (Mulford, 2007).

Mulford (2007) UBOMP kapsamında Avustralya Tazmanya Bölgesi'nde gerçekleştirdiği araştırmasında farklı sosyo-demografik özelliklere sahip beş devlet okulunda başarılı okul liderliği davranışlarını incelemiş ve "*Mulford-Johns Başarılı Okul Liderliği Modeli"* isimli bir model geliştirmiştir.



Şekil 14. Mulford-Johns başarılı okul liderliği modeli.

Mulford, B. (2007). Successful School Principalship in Tasmania. In C. Day and K. Leithwood (Eds.), *Successful Principal Leadership in Times of Change* (pp. 17–38). Dordrecht, Springer kaynağından alınmıştır.

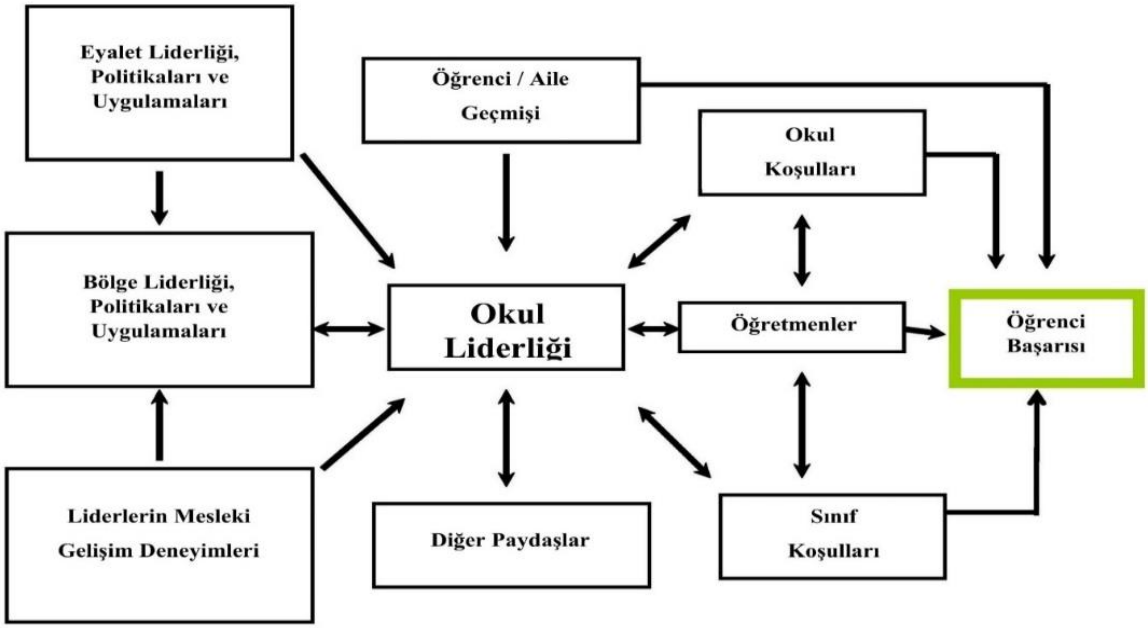
Elde edilen verilerin sonucunda oluşturulan modelde okul müdürlerinin kişisel inanç ve değerleri iç iyilik, arzulu olma, dürüstlük, empati, adanmışlık, eşitlik, açıklık ve esneklik, diğerkâmlık ve sorumluluk olarak tespit edilmiştir. Okul müdürleri kişilik değerlerinin liderlik davranışlarını etkilediği ifade edilmiştir. Buna göre tüm paydaşları karar süreçlerine dâhil etme, tüm öğrencilere eşit eğitim fırsatları sunma, çocuk merkezli bir anlayışa sahip olma ve "Tüm Çocuklar Kıymetlidir" ve "Tüm Çocuklar Öğrenebilir" anlayışıyla hareket etmektedirler (Mulford, 2007).

Mulford-Johns Başarılı Okul Liderliği Modeli uyarınca hareket eden okul liderleri iç iyilik, eşitlik ve diğergamlık değerlerini günlük uygulamalarına yansıtmaktadırlar. Başarılı okul liderleri samimi ve içten çalışma ortamı, iş birliği, destek ve güven ortamı oluşturarak sosyal adalete dayalı değerler ve inançlarla demokratik liderlik yapmaktadırlar. Başarılı okul liderleri ayrıca yenilikçi olma ve risk alma davranışlarına da önem vermekte ve okul gelişimi için çaba göstermektedirler (Mulford, 2007).

Dünya genelinde eğitim reformları birbiri ardına yayınlanmaktadır. Söz konusu bu reformlar okul liderliği üzerine oluşturulan "Piramid Teorisi" ya da "Demir Yolu Teorisi" ile farklılıklar göstermekte ve "Yüksek Performans Teorisi" olarak adlandırılmaktadır. Bu yeni teori merkezî yapıları olabildiğince devre dışı bırakmakta ve okul yöneticileri ve öğretmenlere de olabildiğince kendi bağlamlarında karar alma gücü ve yetkisi vermektedir. Öğretmenleri ve öğrencileri güçlendirmekte ve aileleri de sürece dâhil etmektedir (Sergiovanni, 1996). Mulford-Johns Başarılı Okul Liderliği Modeli bağlamında da bu bakış açısını yansıtan bir perspektif bulunmaktadır. Şöyle ki modelde yer alan okul müdürünün değerleri örgütün değerleri ile karşılıklı etkileşime girmekte ve okul kapasitesini geliştirerek öğrenci başarısını ve toplumsal refahı artırmaktadır (Mulford, 2007). Başarılı okul müdürleri görev yaptıkları bağlamla sınırlı kalmamakta ve aktif bir şekilde temel değerleri ve uygulamaları yönetir ve gelişimin öncüsü olur (Day, 2005, s. 581). Modelde yer aldığı üzere başarılı okul müdürlüğü interaktif, karşılıklı ve sürekli gelişen bir süreçtir ve hem etkilediği hem de etkilendiği birçok paydaşı içermektedir. Ortaya çıktığı bağlama göre şekillenen başarılı okul liderliğinin temelinde okul müdürünün en derin değerleri ve inançları yer almaktadır. Bu inanç ve değerler okul liderinin liderlik tutum ve davranışlarını ve karar verme mekanizmalarını etkilemektedir (Mulford, 2007).

2.5.6. Öğrenci Öğrenmesine Etki Eden Başarılı Okul Liderliği Modeli

Okul liderliğinin okul gelişimi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair birçok farklı kaynak bulunmaktadır. Bu kanıtlar nitel durum çalışmalarından (Chishiko, 2018; Gezi, 1990; Kawar, 2012; Reitzug & Peterson, 1998), büyük ölçekli nicel araştırmalardan (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood & Jantzi, 2005; Robinson vd., 2008), meta-analiz araştırmalarından (Marzano vd., 2005), okul liderliğinin öğrenci başarısındaki etkisine dair yapılan kapsamlı araştırmalardan (Leithwood & Jantzi, 1999; Silins & Mulford, 2002; Silins vd., 2002) ve plansız okul liderliği değişiklerinin örgüte etkilerini konu alan araştırmalardan gelmektedir (Fink & Brayman, 2006; Macmillan, 2000). Okul liderliği hedef, kültür, örgüt yapısı vb. gibi okul şartlarını ve öğretim programı, sınıf sayıları, öğretim yöntem ve teknikleri vb. sınıf şartlarını bir şekilde etkileyen bir görevdir. Bunun yanı sıra okul dışı birçok faktör öğretmenlerin mesleki topluluk algısını etkilemektedir. Okul içi ve dışı her türlü faktör öğrencilerin öğrenmesine etki edebilmektedir (Seashore-Louis vd., 2010). Bu kapsamda Seashore-Louis vd. (2010) tarafından oluşturulan model şekil 15'te gösterilmektedir.



Şekil 15. Öğrenci öğrenmesine etki eden başarılı okul liderliği modeli. Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S. E., Michlin, M., Mascall, B., . . . Moore, S. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning.* Minneapolis: University of Minnesota, Center for Applied Research and Educational Improvement. Retrieved from http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership /key-research/Documents/Investigating-the-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf sayfasından erişilmiştir.

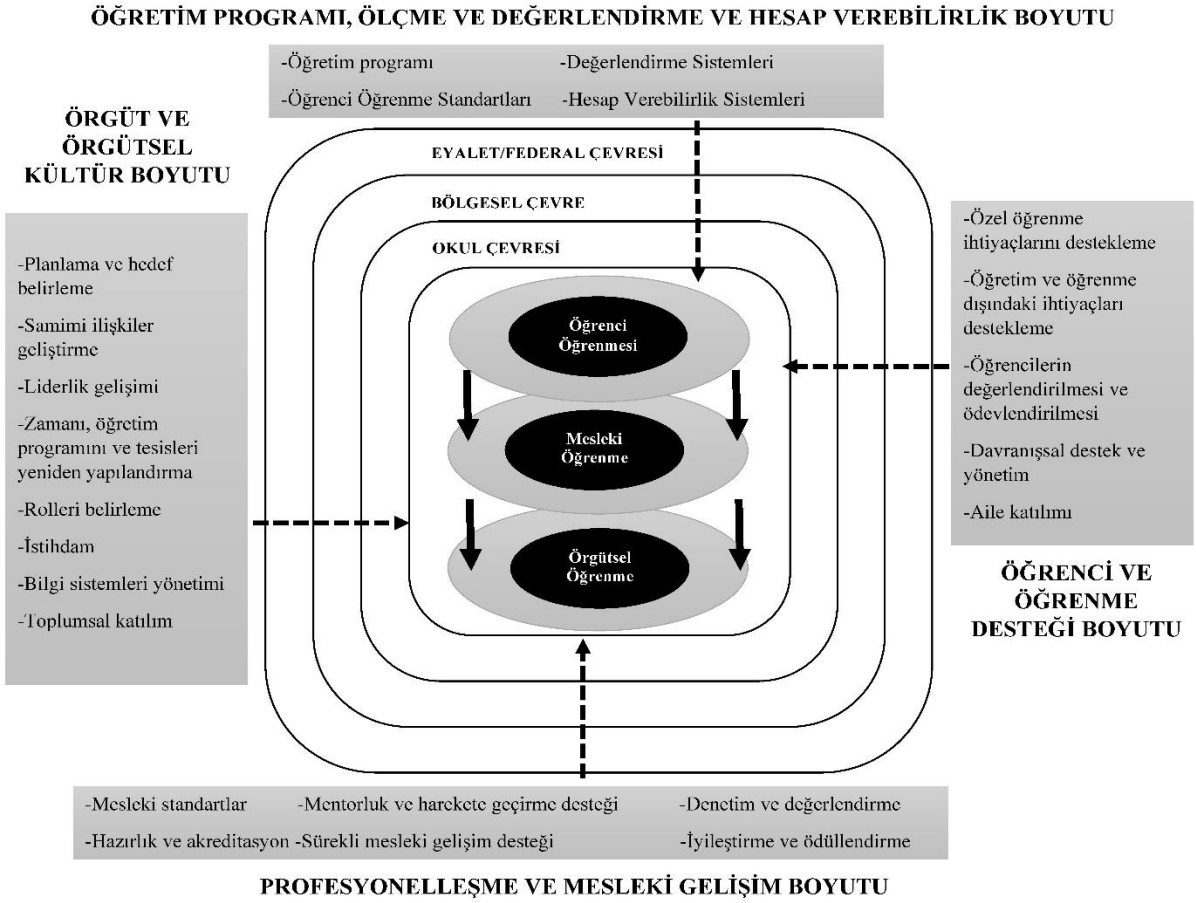
Seashore-Louis vd. (2010) on yıldan fazla bir süreçte gerçekleştirdikleri kapsamlı araştırma sonucunda başarılı okullar arasında etkili liderlere sahip olmadan başarılı olabilen herhangi bir okul olmadığını tespit etmişlerdir. Her başarılı okulun arkasında başarılı okul liderliği etkisi tespit etmişler ve başarılı okul liderliğinin öğrenci başarısı üzerinde öğretmenin ardından ikinci etkili faktör olduğu sonucuna varmışlardır (Seashore-Louis vd., 2010). Bu araştırmalar sonucu oluşan modelde okul liderinin öğretmenler, okul koşulları, sınıf koşulları ve öğrenci ve ailesi üzerindeki etkisi, diğer paydaşlarla ilişki, kişisel liderlik bilgi ve becerileri ve üst yönetim kademeleri ve eğitim politikalarına bakış açısında karşılıklı etkileşimlerle öğrenci başarısında dolaylı bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Oluşturulan modelde okul lideri davranışları temel olarak "hedef belirleme", "paydaşları geliştirme", "örgütü yeniden yapılandırma" ve "öğretim programını yönetme" boyutlarında sınıflandırılmıştır (Seashore-Louis vd., 2010).

Hedef belirleme boyutunda ortak paylaşılan vizyon, hedef ve net örgütsel amaçlar belirleme ve hissetme, standartlar belirleme ve beklentileri yükseltme, bağlamsal şartları analiz etme, öncelikli problemleri belirleme ve iyileştirme planları hazırlama ve temel kişisel değerleri öne çıkarma gibi davranışlar sergilenmektedir (Seashore-Louis vd., 2010). *Paydaşları geliştirme* boyutunda bireysel destek ve ilgi sağlama, entelektüel uyarım sağlama, bireysel kapasite ve adanmışlık oluşturma, mevcut öğretim uygulamalarını geliştirme, güven kültürü oluşturma, okul geneli mesleki öğrenmeyi kolaylaştırma, değerler ve uygulamalarda rol model olma ve okul içerisinde görünür olma gibi davranışlar sergilenmektedir (Seashore-Louis vd., 2010).

Örgütü yeniden yapılandırma boyutunda iş birlikçi karar vermeyi, takım çalışmasını ve dağıtımcı liderliği teşvik etme, açık ve katılımcı okul kültürünü inşa etme, güvenli okul çevresi oluşturma, destekleyici yapıları ve çevresel iş birlikleri oluşturma ve okul dışı paydaşlarla verimli iş birlikleri oluşturma gibi davranışlar sergilenmektedir (Seashore-Louis vd., 2010). *Öğretim programını yönetme* boyutunda öğretim uygulamalarında eleştirel yansıtma geliştirme ve ilerlemeyi izleme, uygun öğretim personelini istihdam etme, yeterli kaynakları sağlama, öğretim ve öğrenme süreçlerini etkileyebilecek faktörleri engelleme, koalisyonlar oluşturma, hükümetin karar verme örgütlerine katılma, mesleki kuruluşlara ve ağlara katılma ve üye olma, toplum içindeki gruplarla iş birlikleri yapma ve bölge eğitim yöneticileri ile iyi ilişkiler kurma gibi davranışlar sergilenmektedir (Seashore-Louis vd., 2010).

2.5.7. Liderliği Öğrenme ile İlişkilendirme Modeli

Eğitim liderliği örgütün tamamına atfedilen bir özelliktir. Liderlik sadece okul müdürlerinin ya da diğer yöneticilerin tutum ve davranışları ile sınırlı değil aynı zamanda mesleki gelişim, hesap verebilirlik ve öğretim programı gibi faktörlerle de ilişkilidir (Ogawa & Bossert, 1995). Bu bağlamda liderlik sadece okul liderinin davranışları, düşünceleri, hisleri ya da yaklaşımı ile değil aynı zamanda diğer paydaşların da örgüte kattığı anlam ile ilgilidir (Wenger, McDermott, & Snyder, 2002). Bu doğrultuda Copland ve Knapp (2016) tarafından "Liderliği Öğrenme ile İlişkilendirme Modeli" geliştirilmiştir. Söz konusu model şekil 16'da gösterilmektedir.



Şekil 16. Liderliği öğrenme ile ilişkilendirme modeli. Copland, M. A. & Knapp, M. S. (2006). *Connecting leadership with learning: A framework for reflection, planning, and action.* Virginia: ASCD kaynağından uyarlanmıştır.

Okul liderliği kuramları uzun yıllar boyunca öğrenci öğrenmesini ve başarısını artırmak için doğrudan öğretim ve öğrenme ile ilgili faktörlere ve bunların denetlenmesine odaklanmıştır. Bu yaklaşım sahadaki tüm paydaşları öğretimsel liderlik bakış açısıyla sınırlamıştır

(Glickman, 2002; Leithwood & Duke, 1999; Murphy, 1988; Smith & Andrews, 1989). Sonuç olarak hiyerarşik olarak da denetim odaklı bir okul müdürü rolü ortaya çıkmıştır (Hallinger & Heck, 1996; Hallinger & Murphy, 1982; Hart, 1990; Leithwood & Duke, 1999; Murphy & Hallinger, 1986). Diğer yandan öğretimsel liderliğin, liderliğin kapsayıcı boyutunu ihmal ettiği gerekçesiyle farklı bakış açılarının geliştirilmesi ihtiyacı doğmuştur (Elmore, 2000; Lambert, 1998; Spillane vd., 2001). Bu kapsamda öğrenci başarısı ve öğrenmesine yönelik liderlik, öğretimsel liderlikten daha geniş bağlamda okul seviyesinde okul yöneticileri, mentorları, koçları ve lider öğretmenleri ve okul bölgesi seviyesinde bölge eğitim müfettişlerini, okul yönetim kurulu üyelerini, değişik kademelerdeki üst yöneticileri ve toplum liderlerini kapsamaktadır (Copland & Knapp, 2016).

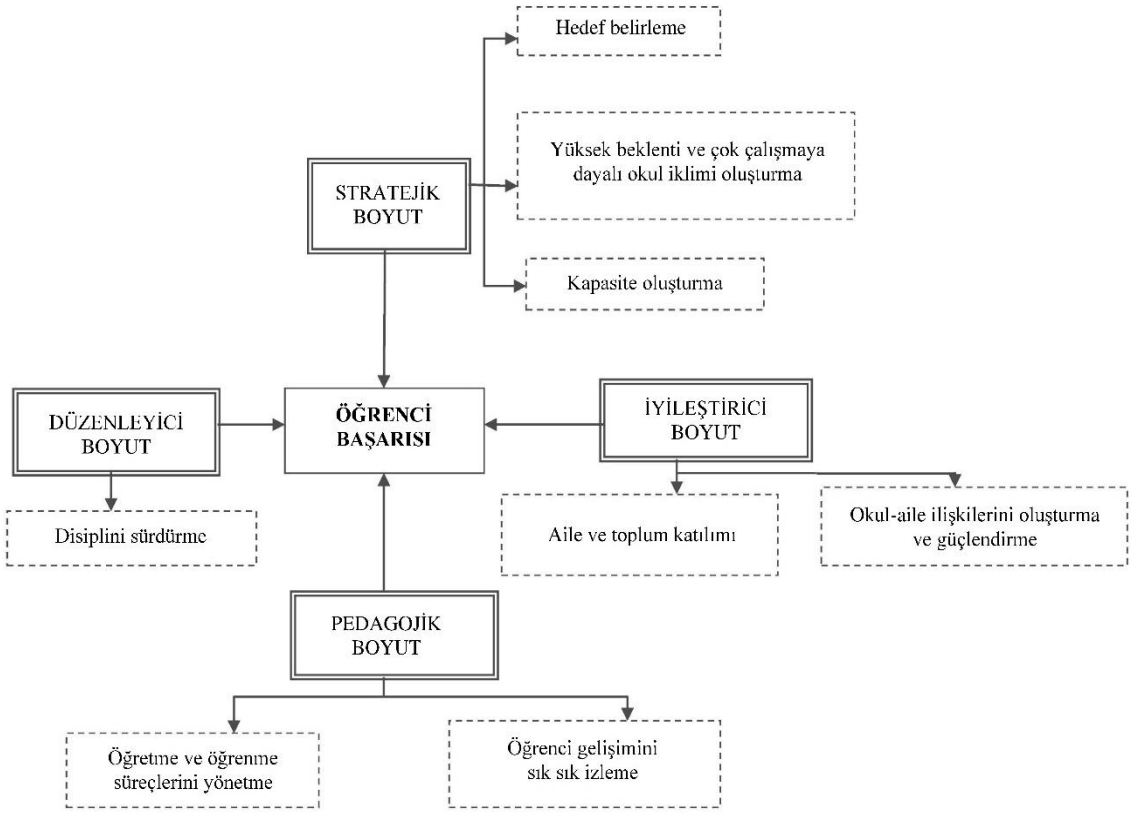
Copland ve Knapp (2016) liderlik ve öğrenmeyi birbirine bağlayan modelde öğrenci öğrenmesi, mesleki öğrenme ve örgütsel öğrenmeyi merkeze koyarak bu değişkenlerin hem kendi aralarında ilişkili olduğunu hem de okul çevresi, bölgesel çevre ve eyalet-federal çevre ile bütüncül bir ilişki içinde olduğunu vurgulamışlardır. Bu değişkenlerin de yine okul müdürü liderliğinde diğer paydaşların da katılımı ile öğretim programı, ölçme ve değerlendirme ve hesap verebilirlik, örgüt ve örgütsel kültür, öğrenci ve öğrenme desteği ve profesyonelleşme ve mesleki gelişim boyutları bağlamında işlevsel hâle geldiklerini vurgulamıştır.

Liderliği Öğrenme ile İlişkilendirme Modeli 23 farklı faktörle öğrenci, mesleki ve örgütsel düzeyde öğrenmeye öncelik vermektedir. Her bir faktör bir şekilde birbiri ile ilişkilidir. Söz konusu bu model okul temelli mesleki gelişim, eğitim bölgesi ve eyalet seviyesi mesleki gelişim ve destek, mevcut görevdeki okul liderlerinin hizmet içi eğitimleri ve lisans ve lisansüstü düzeyde eğitim programlarında bir yol haritası olarak kullanılabilir. Bu süreçte tüm paydaşlar bağlamsal durumlarla örgütsel amaçları buluşturmakla yükümlüdür (Copland & Knapp, 2016).

Modelde yer alan örgütsel öğrenme okul gelişimi ile ilgili her türlü bilginin toplanması ve uygulanması ile uygulamaların temelini oluşturmaktadır. Örgütsel öğrenme ifadesi metaforik bir bakış açısıdır ve bu ifade ile örgütü oluşturan bireylerin düşünmesi ve algılaması kastedilmektedir (Copland & Knapp, 2016). Liderliği Öğrenme ile İlişkilendirme Modeli sadece öğrenciler için değil örgütteki tüm bireyler için eşit öğrenme fırsatları oluşturmayı öngörmektedir (Knapp, Copland, & Talbert, 2003).

2.5.8. Dezavantajlı Okullarda Sergilenen Başarılı Okul Liderliği Modeli

Okul müdürünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair araştırmaların söz konusu bu etkinin varlığını güçlü kanıtlarla ortaya koymasının ardından, araştırma konularının yeni odak noktasının bu etkiyi niceliksel olarak ölçmeye yönelik olduğu görülmektedir (Heck & Hallinger, 2009, 2010; Heck & Moriyama, 2010; Hendriks & Steen, 2012; Leithwood & Jantzi, 2008; Leithwood, Jantzi, & McElheron-Hopkins, 2006; Leithwood, & Mascall, 2008; Leithwood vd., 2010; Seashore-Louis vd., 2010; Opdenakker, & Van Damme, 2007; Ross, & Gray, 2006; Supovitz, Sirinides, & May, 2009; Tan, 2016; Ten Bruggencate, Luyten, & Scheerens, 2010). Diğer yandan konuya dair nitel araştırmaların da nicel olanlara kıyasla az olmadığı ifade edilebilir (Riveros, Verret, & Wei, 2016). Bu araştırmalardan birisinde Mbokazi (2013) dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği uygulamalarını incelediği araştırması sonucunda "Dezavantajlı Okullarda Sergilenen Başarılı Okul Liderliği Modeli"ni oluşturmuştur (s. 251). Söz konusu model şekil 17'de gösterilmektedir:



Şekil 17. Dezavantajlı okullarda sergilenen başarılı okul liderliği modeli. Mbokazi, Z. (2013). *Successful school leadership practices in challenging contexts: Case studies of three township secondary schools* (Unpublished Doctoral Dissertation). Retrieved from http://wiredspace.wits.ac.za/handle/10539/17829.

Mbokazi (2013) Güney Afrika'nın Johannesburg şehrinde yer alan Soweto kasabasındaki dezavantajlı başarılı okullarda belirli kriterlere göre başarılı oldukları kanıtlanan okul müdürlerinin başarılı liderlik uygulamalarını, akademik performansı artırma stratejilerini ve okulların sosyoekonomik şartlarına nasıl çözüm bulduklarını incelemiştir.

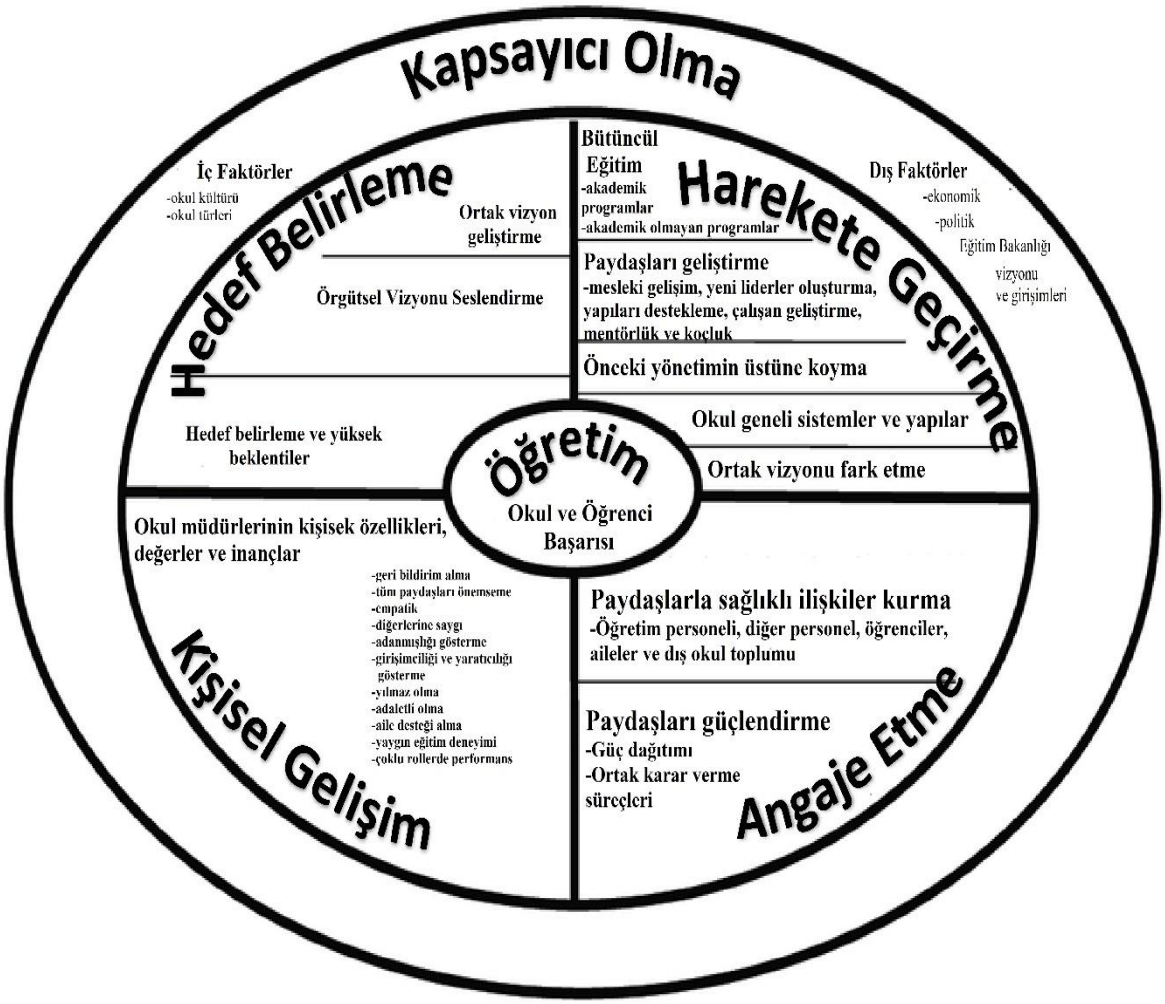
Araştırma sonucunda oluşturduğu modelde Mbokazi (2013), başarılı okul liderliğinin öğrenci başarısına yönelik stratejik, iyileştirici, pedagojik ve düzenleyici boyutlarda gerçekleştiğini tespit etmiştir. Stratejik boyutta yüksek beklenti ve çok çalışmaya dayalı okul iklimi oluşturma ve kapasite oluşturma, iyileştirici boyutta aile ve toplum katılımı ve okul-aile ilişkilerini oluşturma ve güçlendirme, pedagojik boyutta öğretme ve öğrenme süreçlerini yönetme ve öğrenci gelişimini sık sık izleme ve düzenleyici boyutta disiplini sürdürme başarılı okul liderliği davranışları olarak belirlenmiştir.

Stratejik boyutta okul lideri oluşturduğu vizyon ile örgüte yön verebilmekte ve özellikle öğretmenlerin motivasyonu artırarak öğrenme beklentilerini yükseltebilmektedir. Buna göre okul lideri liderlik eylemlerini amaca yönelik sergilemektedir. *İyileştirici* boyutta okul lideri liderlik etmenin ve yönetmenin bir okulda öğretme ve öğrenmenin ötesinde bir husus olduğunu bilmekte ve okul ve toplum arasında güçlü ilişkiler kurmaktadır. Bu sayede anlamlı aile katılımı sağlayarak öğencilerin akademik başarıları artmaktadır (Mbokazi, 2013). *Pedagojik* boyutta okul lideri öğretme ve öğrenme aktivitelerini düzenlemekte ve öğretim süreçlerini desteklemekte ve aynı zamanda yakından takip etmektedir. Buna göre okul lideri öğrenme ve öğretme kavramlarına öncelik vermektedir. *Düzenleyici* boyutta okul lideri öğretmenler ve öğrenciler için düzenli ve güvenli bir okul ortamı hazırlamakta ve etkili öğretme ve öğrenme süreçlerini desteklemektedir. Aile sorunları, şiddet, ırkçılık vb. sorunlarla yakından ilgilenen okul müdürü düzeni sağlayarak okul başarısını artırmaktadır (Mbokazi, 2013).

Mbokazi (2013) gömülü kuram ile gerçekleştirdiği araştırmasında kuramsal çerçeveyi Leithwood vd. (2006) tarafından başarılı okul liderlerinin davranışları ile ilgili oluşturulan Vizyon Yaratma ve Hedef Belirleme, Paydaşları Geliştirme, Örgütü Yeniden Yapılandırma ve Rol ve Sorumlulukları Yeniden Belirleme ve Öğretim ve Öğrenme Süreçlerini Yönetme Modeline göre geliştirdiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda her iki modelin de Bolman ve Deal (2008) tarafından ortaya konan dört çerçeve liderlik modeline (yapısal, sembolik, politik ve insan kaynakları) benzediği ifade edilebilir. Buna göre başarılı okul liderliğinin farklı boyutlarda müdahale içeren bir yönü olduğu ileri sürülebilir.

2.5.9. 6E Singapur Başarılı Okul Liderliği Modeli

Wang vd. (2016) Singapur'da başarılı okul müdürleri ile gerçekleştirdiği araştırma sonucu tüm dünyada farklı bağlamlarda uygulanabilecek bir okul liderliği modeli olarak *6E Singapur Başarılı Okul Liderliği Modelini* oluşturmuşlardır (s. 18). İsmini İngilizce *educate (öğretim), envision (hedef belirleme), energise (harekete geçirme), engage (angaje etme), enable (kişisel gelişim)* ve *embrace (kapsayıcı olma)* kelimelerinin baş harflerinden oluşan kısaltmadan alan model, bağlamında okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesine ve başarısına önem verme, paydaşlara hedef belirleme, diğerlerini harekete geçirme, sağlıklı ilişkiler kurarak liderliği dağıtma, iş ve dış paydaşları kapsayıcı olma tutum ve davranışlarını içermektedir (Gurr, 2017). Söz konusu model şekil 18'de yer almaktadır.



Şekil 18. 6E Singapur başarılı okul liderliği modeli. Wang, L.H., Gurr, D. and Drysdale, L. (2016). Successful school leadership: case studies of four Singapore primary schools. *Journal of Educational Administration, 54*(3), 1-22. https://doi.org/10.1108/JEA-03-2015-0022 kaynağından uyarlanmıştır.

6E başarılı okul liderliği modelinin Singapur'un ekonomik, kültürel, sosyal ve politik bağlamını yansıtmaktadır. Ancak model farklı okul bağlamları için de uygulanabilir niteliktedir. Model diğer başarılı okul liderliği modelleri ile başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri ve davranışları açısından da uyumludur. Ayrıca Singapur'un kendi kültüründeki kolektif sorumluluk ve saygıya dayalı okul ikliminin ön planda olduğu bir modeldir (Wang vd., 2016).

Wang vd. (2016) 6E modeli ile Doğu kültürlerinde görev yapan eğitimcilerin referans olarak alabileceği bir model geliştirdiklerini belirterek literatürde baskın olan Batı kökenli modellerle kıyaslama imkânı da bulunabildiğini vurgulamıştır.

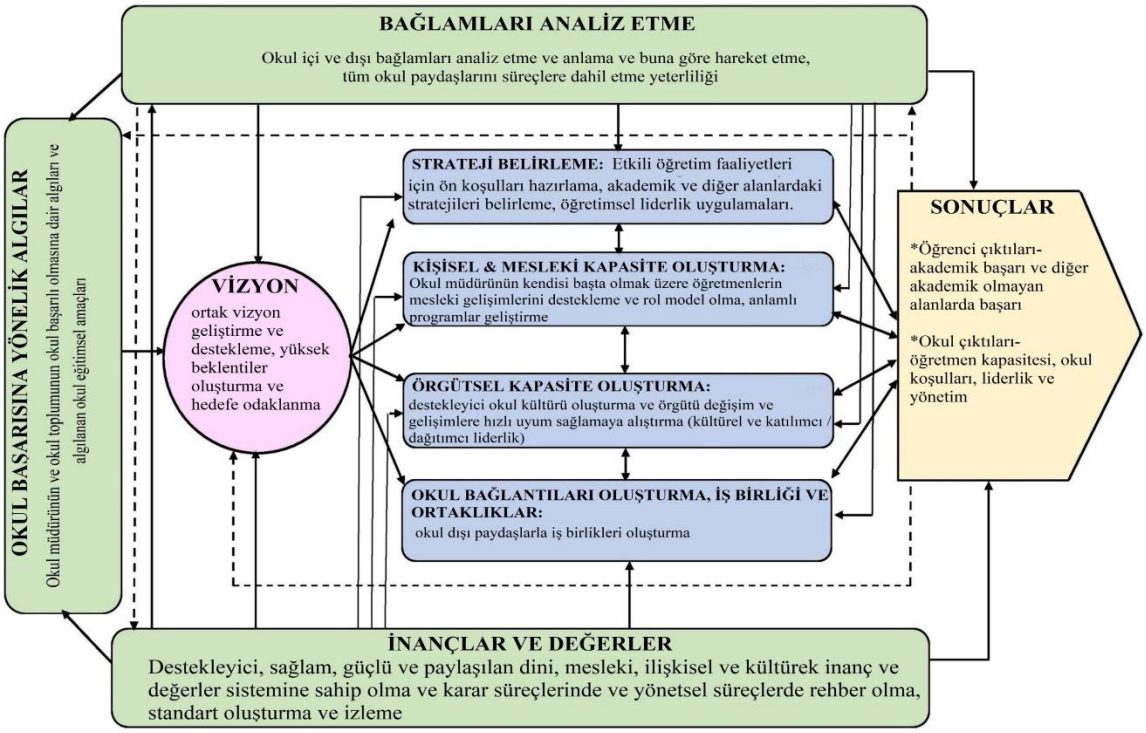
Modelde yer alan *öğretim (educate)* boyutu Singapur'un tüm vatandaşlarına yönelik taşıdığı eğitim öğretim vurgusunu yansıtmaktadır. *Hedef belirleme (envision)* boyutu başarılı okul müdürlerinin paydaşlarla iş birliği içerisinde okula belirledikleri vizyonu yansıtmaktadır. *Harekete geçirme (energise)* boyutu okul müdürlerinin okul gelişimine yönelik gerçekleştirdiği müdahalelerin yanı sıra paydaşları destekleme, önceki okul müdürlerinin üzerine yeni uygulamalar gerçekleştirme, okul geneline hitap eden öğretim uygulamaları yapma ve ortak paylaşılan vizyon oluşturmayı yansıtmaktadır (Wang vd., 2016). *Angaje etme (engage)* boyutu iş birlikçi kültür oluşturmayı temsil ederken *kişisel gelişim (enable)* boyutu okul liderinin diğer liderlik alanlarında başarılı olması için gerekli olan yeterliklerini, değerlerini ve inançlarını temsil etmektedir. Okul örgütleri tamamen kontrol edilmesi zor olan iç ve dış faktörlerden oluşmaktadır. Örgütsel imaj, okul kimliği gibi okul kültürüne etki eden faktörlerin yanı sıra okul türleri de liderlik süreçlerini etkilemektedir. Bu bağlamda *kapsayıcı olma (embrace)* boyutu etkili olmakta ve herkesi kapsayıcı, paternalist bir liderlik anlayışı oluşmaktadır (Dimmock & Tan, 2013).

Sonuç olarak 6E Singapur Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'nde Doğu kültürünün özelliklerinin görüldüğü, okul müdürlerinin kapsayıcı ve koruyucu bir bakış açısı ile paydaşlara yaklaştığı, paydaşların da liderlerinden bu şekilde bir tutum beklentisine girdikleri ve çoğulcu toplumların yapısına uygun hareket ettikleri ifade edilebilir. Diğer yandan 6E modeli, içerisinde yer alan değişkenler her ülkenin kendi bağlamlarına uydurarak yararlanabilecekleri bir model olarak da değerlendirilebilir. 6E modelinin derinliklerinde eğitimde fırsat eşitliği, sosyal adalet ve bireysel değil toplumsal kalkınma gibi olguların ön planda olduğu ileri sürülebilir.

2.5.10. Endonezya Başarılı Okul Liderliği Modeli

Başarılı okul müdürleri ile ilgili UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmalar ve diğer araştırmalar sonucu elde edilen veriler ışığında başarılı okul müdürlerinin iç ve dış okul bağlamlarını analiz ederek örgüte vizyon belirledikleri ve buna göre strateji geliştirdikleri, güçlü kişisel ve mesleki değerlere sahip oldukları ve bunları diğerlerininkilerle birleştirerek örgütsel amaçları gerçekleştirdikleri, öğretim programı ve öğretim süreçlerine etki ederek öğretme-öğrenme faaliyetlerinin etkililiğini artırdıkları ve rol model olma, enteleküel uyarım ve bireysel destek sağlayarak mesleki gelişim ile okul başarısını artıkdıkları görülmektedir (Raihani, 2008, s. 483).

Raihani (2008) Endonezya'nın Yogyakarta şehrinde merkezî sınavlarda sıra dışı performans sergileyen ve aynı okul müdürünün en az iki yıldır görev yaptığı 3 okulda gerçekleştirdiği durum çalışması sonucunda "Endonezya Başarılı Okul Liderliği Modeli"ni geliştirmiştir. Söz konusu model şekil 19'da yer almaktadır.



Şekil 19. Endonezya başarılı okul liderliği modeli. Raihani, R. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration, 46*(4), 481-496. http://dx.doi.org/10.1108/09578230810882018 kaynağından uyarlanmıştır.

Raihani (2008) başarılı okul müdürlerinin okul başarısını *daha etkili öğrenme, daha iyi okul koşulları ve destekleyici okul kültürü* olarak betimlediklerini tespit etmiştir. Başarılı okul

müdürlerinin kişisel ve mesleki değerlerini görevlerine yansıttığı bulgusu elde edilen araştırmada, okul müdürlerinin özellikle İslam dininin temel öğretilerine uygun hareket ettikleri ve başarılı liderlik uygulamalarını iman ve takva gibi dinî değerlere dayandırmışlardır. Bu bulgu araştırmanın diğer katılımcıları olan müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve aileler de okul müdürleri ile ilgili aynı ifadeleri kullanmışlardır. Bu kapsamda temeli dinî öğretilere dayandırılan bu modelde okul müdürleri görevlerini Allah'ın emri olarak görmekte, en iyi şekilde yapmaya çalışmakta ve zamanı geldiğinde de kendisinden sonra gelen yöneticiye devretmektedir (Raihani, 2008).

Başarılı okul müdürlerinin bir okulun başarısı için iman ve takva kelimelerinin birleşiminden oluşan *IMTAQ* ve bilim ve teknoloji anlamına gelen *IPTEK* kavramlarına önem vermeleri ve bir dengede ilerlemeleri gerektiğini ifade eden başarılı okul müdürlerinin başarısında rol oynayan bir diğer faktör ise okul başarısını veriye dayalı yöntemlerle katılımcı bir bakış açısıyla değerlendirmek ve mevcut durumu analiz ederek yeni hedefler belirlemektir. Başarılı okul müdürlerinin okul başarısı için öncelik verdikleri bir diğer unsurun kendi ana dillerinde "kekeluargaan" olarak adlandırdıkları aile kültürü temelli okul kültürü olduğu araştırmanın ön plana çıkan bulguları arasındadır. Okul müdürlerinin kendi kültürleri uyarınca düzenledikleri sosyal aktivitelerle paydaşlar arasında iş birliği kültürünü oluşturdukları ve okullarında çeşitli ödüllendirme araçları ile rekabet kültürünü teşvik ettikleri tespit edilmiştir. Sosyal aktivitelerle desteklenen okul kültüründe öğrenme kültürü oluşturularak akademik başarının artması sağlanmıştır. Okul yöneticileri ve öğretmenler kendi aralarında kendi kültürlerinde "arisan haji" dedikleri uygulama ile birbirlerine finansal destek sağlayarak sırayla İslam dininin beş farzından olan hac ibadetlerini gerçekleştirdikleri ifade edilmiştir (Raihani, 2008).

Modelde yer alan bir diğer uygulama ise vizyon belirmele olarak tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri katılımcı bir tutumla demokratik süreçlerle okula vizyon belirleyerek bu vizyonun yaygınlaştırılması amacıyla okul içi ve dışı paydaşlarla iş birliği içinde oldukları ve mezun öğrencilerden de destek aldıkları araştırmada tespit edilen bulgular arasındadır (Raihani, 2008). Sonuç olarak, Endonezya Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'nin ülkenin kendi değer ve inanç yargılarına göre şekillendiği, yöneticilerin ve öğretmenlerin ve okul toplulumun eğitim öğretim faaliyetlerini dini inançlar ve bilim ve teknoloji ile kurulacak bir dengeyle başarılı bir şekilde yürütülebildiğini düşündükleri görülmektedir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma modeli ve deseni, katılımcılar, veri toplama süreci ve veri analizine ilişkin bölümlere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Bu bölümde araştırma modeli ve niçin tercih edildiği detaylı şekilde açıklanmaktadır. Araştırmacılar belirli bir problem üzerine odaklanmak, doğal ortamında veri toplamak ve tümevarım yöntemi ile analiz yaparak belirli kod, kategori ve temaları ortaya çıkarmak için nitel araştırma modelini benimserler (Creswell, 2012). Bu çalışmada bir olayı olduğu gibi araştırmaya ve var olan durumu belirlemeyi amaçlayan nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu araştırma kapsamında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kodları (karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik uygulamaları) ele alınmaktadır. Creswell (2012) nitel araştırmaların özelliklerini *doğal ortam, araştırmacının katılımcı rolü, çoklu veri kaynakları, tümevarımcı veri analizi, katılımcı algıları, sürekli gelişen araştırma deseni, kuramsal çerçeve, yorumlayıcı paradigma* ve *bütüncül yaklaşım* olarak sıralamaktadır.

Doğal Ortam: Nitel çalışmalarda araştırmacılar çalışma grubunda yer alan katılımcıların araştırma problemini deneyimlediği yerde veri toplama eğilimindedirler. Bu kapsamda araştırmacılar zaman içerisinde yüz yüze etkileşim kurmaktadırlar (Seidman, 2006). Bu doğrultuda bu araştırmanın katılımcıları sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak başarılı okullardaki okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden oluşmaktadır.

Araştırmacının Katılımcı Rolü: Nitel çalışmalarda araştırmacılar belge incelemesi, davranış gözlemleme ve katılımcılarla görüşme yaparak verileri kendileri toplamaktadırlar. Bu kapsamda veri toplamak için belirli bir yöntem geliştirebilirler ancak gerçekte veri toplayan araştırmacının kendisidir. Araştırmacılar başkaları tarafından geliştirilmiş veri toplama araçlarını kullanmazlar. Bu doğrultuda bu araştırmanın verileri araştırmacı tarafından elde edilmiştir.

Çoklu Veri Kaynakları: Nitel çalışmalarda araştırmacılar tek bir veri kaynağından ziyade görüşme, gözlem ve belgelere dayalı çoklu veri kaynağından faydalanmaktadırlar. Literatürde *Üçgenleme ya da Çeşitleme* (Triangulation) (Begley, 1996; Casey & Murphy, 2009; Cope, 2014; Sandelowski, 1996) olarak adlandırılan bu yöntem, nitel araştırmaların geçerlilik ve güvenilirliği (doğrulanabilirlik ve güven duyulabilirlik) için önemlidir (Creswell, 2012). Bu araştırmada temel veri toplama yöntemi olarak nitel görüşmelerden yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra araştırma desenine uygun olarak fenomen ile ilgili belge, görsel, video vb. içeriklerin yanı sıra araştırmacının gözlemleriyle de araştırmada analizler kapsamında veri elde edilmiştir.

Tümevarımcı Veri Analizi: Nitel çalışmalarda araştırmacılar elde edilen verileri daha soyut birimler hâlinde düzenlerken tema, kategori ve kodlar belirlemektedirler (Gibbs, 2007; Miles, Huberman, & Saldana, 2014). Bu doğrultuda bu araştırmada elde edilen nitel veriler *gömülü kuram metodu* uyarınca kuramsal örnekleme (Glaser & Strauss, 1967) uyarınca elde edilmiş ve Corbin ve Strauss (2015) tarafından oluşturulan s*istematik gömülü kuram* araştırma deseni analiz adımları uyarınca da analiz edilerek (Birks & Mill, 2011; Bryant & Charmaz, 2007; Glaser, 1992, 1998; Glaser & Strauss, 1967) kuramsal model oluşturulmuştur.

Katılımcı Algıları: Nitel çalışmalarda araştırmacılar katılımcıların araştırma konusu ile ilgili zihinlerindeki algılara odaklanmaktadırlar (Patton, 2002). Eğitim, sağlık, yönetim ve sosyal aktivitelerin olduğu diğer iş alanları uygulamalı sosyal bilimler olarak değerlendirilmektedir çünkü bu alanlardaki uygulayıcılar bireylerin günlük yaşamlarındaki olaylarla ilgilenmektedirler. Bu alanlarda bireylerin uygulamaları hakkında bilgi elde etmeye yönelik ilgi, hatta bireylerin uygulamalarını iyileştirmeye yönelik ilgi araştırmacıları nitel araştırma desenleri ile veri elde edilebilecek araştırma sorularına yöneltmektedir. Bu kapsamda ele alınan sosyal gerçekliğin onu en iyi yansıtan bireylerden elde edilen verilerle analiz edilmesi bu bireylerin yaşamlarında fark yaratma potansiyeline sahiptir (Merriam & Tisdelli 2016).

Bu araştırmada katılımcıların araştırma konusuna yönelik deneyimlere sahip olmaları ve zengin veri kaynağı olmaları çalışma grubuna dâhil edilmelerini sağlamıştır. Başarılı okul müdürleri ve paydaşları bu araştırmada ele alınan sosyal gerçekliğe dair zengin veri sağlayabilecek niteliktedirler.

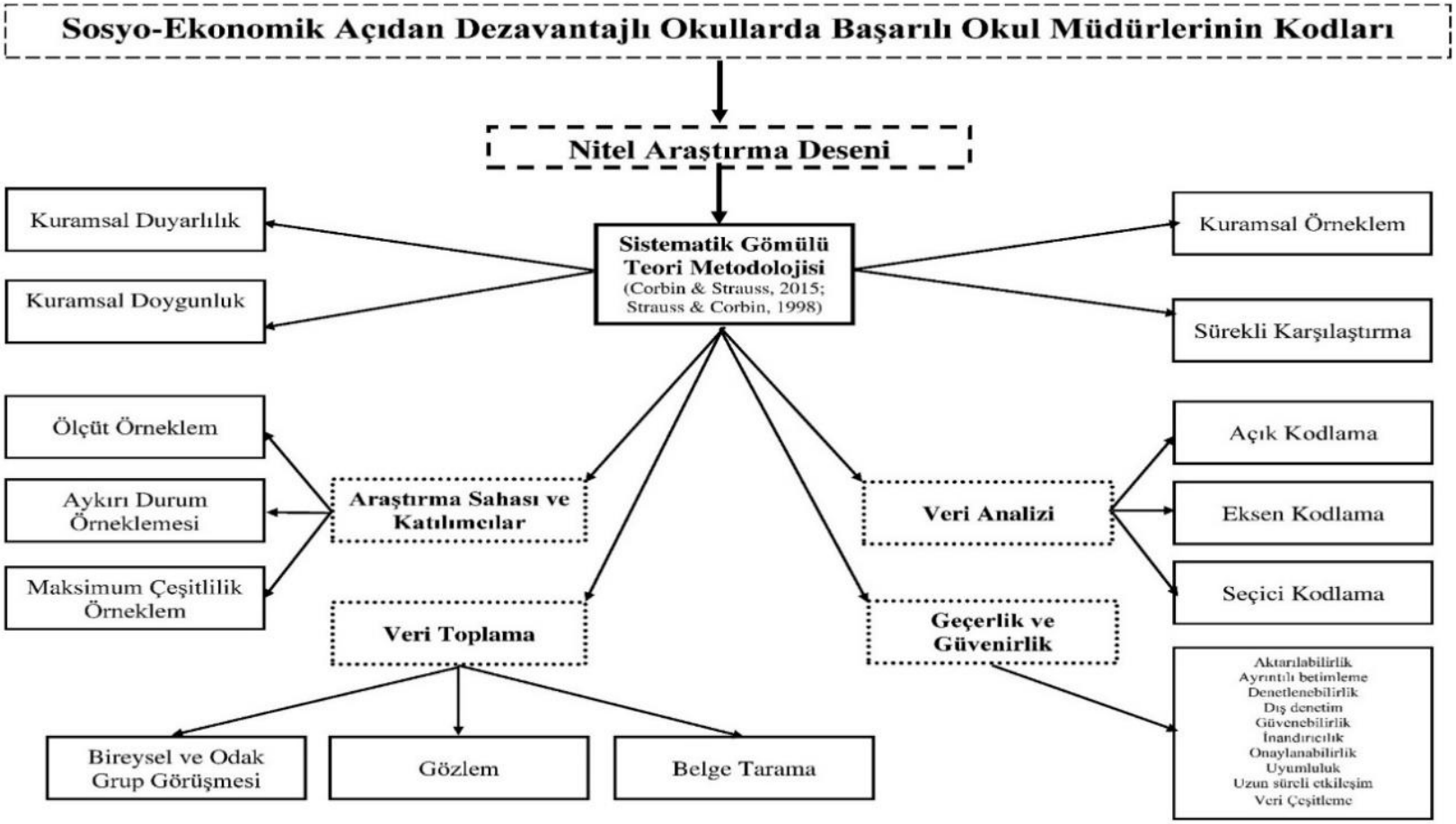
Sürekli Gelişen Araştırma Deseni: Nitel çalışmalarda araştırma süreci esnek bir yapıya sahiptir. Bu kapsamda araştırma sürecinin en başında katı bir çalışma planı verilmez ve araştırmacı veri toplamak için sahaya çıktığında tüm araştırma süreci değişebilir (Hood, 2007; Jennings & Junek, 2007). Bu doğrultuda bu araştırma kapsamında özellikle veri toplama sürecinde dinamik bir süreç yaşanmıştır. Farklı bölgelerdeki katılımcılar ve aynı okuldaki farklı katılımcılardan elde edilen veriler analiz edildikçe bir sonraki görüşme öncesinde görüşme içeriği sürekli güncellenmiştir.

Kuramsal Çerçeve: Nitel çalışmalarda araştırmacılar üzerine odaklanılan olguyu ele alırken sosyal, politik ve tarihî kuramsal temellerden faydalanmaktadırlar (Balcı, 2021). Ancak bu araştırmada bir sonraki bölümde detaylı olarak ele alınacak olan *gömülü kuram (grounded theory)* kapsamında nitel araştırmaların rutin geleneğinden daha farklı bir yöntem izlenmiştir. Bu kapsamda gömülü kuram araştırma yöntemi benimseyen bir araştırmacı için literatür taramasının ne şekilde olacağı kuramı oluşturan araştırmacılar ve alandaki uygulayıcılar arasında hem fikir olunamayan, bu nedenle de farklı araştırma desenlerinin ortaya çıkmasına neden olan hususlardan birisidir (Dunne, 211; Junek & Killion, 2012). Burada vurgulanması gereken temel nokta, gömülü kuram de literatür taramasının yapılıp yapılmaması değil ne zaman ve ne kadar derinlikte yapılacak olmasıdır (Cutcliffe, 2000; McGhee, Marland, & Atkinson, 2007). Glaser ve Strauss (1967) gömülü kuramı ortaya attıklarında araştırmacıların literatür taraması yapmadan veri toplama sürecine başlamasını önermişlerdir. Gömülü kuramda literatür taramasının ne şekilde olacağına dair yıllar boyunca farklı bakış açıları ortaya çıkmış, hatta Glaser ve Strauss (1967) bile bu bağlamda kendi düşünceleri içerisinde farklılıklar yaşamışlardır. Günümüzde hâlen bu tartışmalar devam etmektedir (Junek & Killion, 2012). Strauss ve Corbin (2008) literatür taramasının araştırma öncesinde yapılmaması noktasında ilk zamanlar hâlen aynı yerde dururken onların düşüncesi de gömülü kuram yaygınlaştıkça araştırmanın ilk aşamalarında belirli ölçüde literatür taraması yapılabilir düşüncesine dönüşmüştür (Dunne, 2011). Tartışmaların geldiği noktada araştırmacıların veri toplama aşamasında hangi verilerin araştırma amacına uygun olarak vazgeçilmez olduğu, hangi verilere odaklanılmaması gerektiği bağlamında fayda

sağlamak adına araştırmanın asıl hedefi olan kuram geliştirmeye olumsuz bir etki etmeyecek şekilde ana hatları ile literatür taraması yapılması yönünde belirli araştırmacılar tarafından fikir birliğine varılmıştır (Dey, 2007, Wiener, 2007). Ancak hâlen gömülü kuram araştırma deseninde literatür taraması yapılmaması noktasında Glaser (1998) ile aynı düşünen araştırmacılar bulunmaktadır (Nathaniel, 2006; Holton, 2008). Bu araştırma kapsamında özellikle araştırma veri toplama öncesinde detaylı bir literatür taraması gerçekleştirilmemiş ancak araştırma amacına uygun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin seçilmesine yönelik kriterlerin belirlenebilmesi ve kuramsal örnekleme uyarınca hangi verilerin kuramsal modele hizmet edeceğinin karar verilebilmesi açısından ön literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda Türk eğitim sistemine özgü olarak belirlenen kriterlerin yanı sıra *Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri Projesi* (*International Successful School Principalship Project*) kapsamında gerçekleştirilen araştırmaların (Day & Gurr, 2014) katılımcı belirleme kriterleri de referans alınmıştır. Araştırmanın kavramsal çerçevesi ise gömülü kuram oluşturulduktan sonra kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

Yorumlayıcı Paradigma: Nitel çalışmalar araştırmacıların gördükleri, duydukları ve anladıklarının yorumlanmasını içeren bir araştırma modelidir (Etherington, 2004). Bu araştırmada teori oluşturmaya yönelik tüm süreçlerde katılımcılarla yüz yüze oturumlarla gerçekleştirilen görüşmelerde araştırmacının kendi gözlemleri ve çıkardığı anlamlar araştırmaya katkı yapmıştır.

Bütüncül Yaklaşım: Nitel çalışmalarda araştırmacılar üzerine odaklanılan araştırma problemine göre bir resim çekmeye çalışmaktadırlar. Bu noktada araştırmacılar değişkenler arasında sebep-sonuç ilişkisine değil herhangi bir duruma etki eden karmaşık olgularla ilgilenmektedir. Sosyal bilimler alanında çalışan araştırmacılar bir konuya odaklanmak, incelemek amacıyla kişisel düşünceler, biyografi ya da mevcut olgulara göre hareket ederler. Nitel çalışmalarda araştırmacılar belirli bir konuyu daraltmak yerine birçok soruyu barındıran bir olguya dikkat çekmektedirler. Araştırmacılar veri toplama, veri analizi ve veri yorumlama eylemlerini neredeyse aynı anda gerçekleştirirler. Araştırmacılar elde ettiği bulguları belirli yöntemlerle ilgili literatüre aktarmaktadırlar. Bu kapsamda mevcut var olan teorilerden ziyade yeni teoriler elde etmeyi amaçlarlar (Neuman, 2014). Maxwell (2013) nitel araştırmaların avantajının temel olarak tümevarımcı anlayışı, özel durumlara ve kişilere odaklanma durumu ve sayılardan ziyade kelimelere vurgu yapmasından kaynaklandığını ifade etmektedir.



Şekil 20. Araştırmanın yöntem akış şeması.

3.1.1. Neden Gömülü Kuram Araştırma Deseni?

Bu çalışmada araştırma deseni olarak nitel araştırma yöntemlerinden Türkçede ise *Gömülü Teori Metodu (GKM)* olarak isimlendirilen *Grounded Theory Methodology (GKM)* araştırma deseni kullanılmıştır. Bu araştırma yönteminin *gömülü kuram (grounded theory)* olarak isimlendirilmesinin sebebi, bu yöntem ile tasarlanmış ve yürütülmüş bir araştırma neticesinde elde edilmek istenen teorinin araştırma sürecinde sistematik olarak elde edilen ve analize dâhil edilen verilere dayanmasıdır. Araştırma süresince veri toplama, veri analizi ve ortaya çıkarılmak istenen teori yakın bir ilişki içerisindedir ve bu ilişki gömülü kuramın temelini oluşturur (Strauss & Corbin, 2008).

"Nitel yöntemlerin önemli ve bağımsız araçlar olması, gerçek yaşam gerçekliğine, gerçek yaşam deneyimlerinden uzak kalmadan yaklaşılması ile mümkündür" (Arastaman, Fidan ve Fidan, 2018, s. 63). Buradan hareketle bu çalışmanın konusu ile araştırma deseni arasında uyum olduğu ve bu yol haritası ile araştırmanın ilerleyebileceği ifade edilebilir. Bu bağlamda, bu araştırma kullanılan yöntem açısından da önem taşımaktadır. Strauss ve Corbin (2008), gömülü kuram araştırmasının bir araştırmada kullanılması için şu varsayımların karşılanması gerektiğini vurgulamaktadırlar: (a) Araştırma konusu ile ilgili araştırma sahasında neler olduğunu anlamak için sahaya gidilme ihtiyacının olması, (b) araştırma konusunun kapsam alanında olan bilimsel disiplinde araştırma konusuna dair teori ihtiyacının olması, (c) ele alınan fenomenin karmaşık ve değişken yapıda olması, (d) araştırmaya konu olan katılımcıların yaptıkları davranışların belirli bir anlam içermesi, (e) ele alınan fenomenin insan etkileşimleri ile tanımlanıp geliştirilmeye uygun olması, (f) ele alınan fenomen ile ilgili olayların belirli bir akış izlemesi ve (g) araştırmacının ele aldığı konuya dair şartlar, süreç ve sonuçları hakkında farkındalığının olması (s. 9). Bu bağlamda bu araştırmada ele alınan fenomenin Strauss ve Corbin (2008) tarafından ifade edilen varsayımları karşıladığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kodlarını (karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik uygulamaları) analiz etmek ve elde edilen verilerden kuramsal bir model oluşturabilmek amacıyla gömülü kuram araştırma deseni bu çalışmanın temel yol haritasını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın başarılı okul liderliği literatürüne bu açıdan da özgün bir katkı sunması beklenmektedir.

Araştırma konusunun toplumun genelini ilgilendiren bir olgu olması; yerel, bölgesel, ulusal ve hatta uluslararası bağlamlarda aynı fenomen ile farklı bulguların mevcut olması ve gelecek araştırmalarda da daha farklı bulguların ortaya çıkma ihtimali; araştırma sahasındaki potansiyel katılımcıların tutum ve davranışlarının bilimsel açıdan tanımlanabilir olması ve tanımlanmaya değer olması ve son olarak ulusal literatürde ele alınan olgu ile çok kısıtlı bilgi birikimi olması bu araştırmayı değerli kılmaktadır. Başarılı okul müdürlerinin okullarında etkili öğretim ve öğrenmenin gerçekleşebilmesi amacıyla tüm çabayı gösterdiklerini, yapabilecekleri şeyleri ve yapmak zorunda olduklarını yapmaya çalıştıklarını ancak onları başarıya götüren liderlik davranışlarının aynı tarifte yazan mükemmel adımları izlemek olmadığını belirtilmektedir (Noman vd,, 2018). Aynı bölgede bulunan başarılı okul müdürlerinin kendi bağlamlarında onları başarıya götüren rotanın farklı olduğu düşünülebilir. Bu duruma ilişkin sayısız araştırmaya ek olarak (Michalak, 2009) en güncel destek Mungal ve Sorenson (2020) tarafından gelmektedir. Mungal ve Sorenson (2020) başarılı okul müdürlerinin günlük rutinlerinde sergilediği liderlik tarzlarını demokratik, dönüşümsel, hizmetkâr, işlemsel, otoriter-otokratik, öğretimsel, serbest-bırakıcı ve vizyoner şeklinde sıralayarak başarılı okul liderlerinin tek bir yol değil de duruma uygun en iyi yolu seçtiklerini ve buna uygun hareket ettiklerini ifade etmiştir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği literatürü bağlamında değerlendirildiğinde gömülü kuram ile desenlenen araştırma sayısının diğerleri ile kıyaslandığında, sayılarının görece az olduğu ifade edilebilir. Bununla birlikte, son yıllarda özellikle dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği davranışlarına yönelik yapılan bilimsel sorgulamaların da gömülü kuram etrafında odaklandığı görülmektedir (Akkary, 2014; Bennett & Murakami, 2016; Bhengu vd., 2020; Hitt vd., 2018; Klar & Brewer, 2013; Macmillan vd., 2004; Michalak, 2009; Noman vd., 2018; Santaella, 2018; Scribner vd., 2011; Shava & Heystek, 2018).

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda fark yaratan okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin ve kullandıkları stratejilerin genel bir çerçevesinin çizilmesinin amaçlandığı bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden gömülü kuram benimsenmiştir. Bu araştırmada gömülü kuramın tercih edilmesinin amacı gömülü kuramın ana kavramsal bileşenler arasındaki ilişkilerin verilere dayalı olarak tümevarımsal olarak üretilen, veri içinde gömülü hipotez ve özellikleri ortaya çıkarabilmeye izin veren bir yöntem olmasıdır (Merriam & Tisdell, 2016). Bu araştırmada gömülü kuramın araştırma modeli olarak benimsenmesinin

diğer bir amacı, Türkiye'deki sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürlerinin kullandıkları stratejileri ve takip ettikleri süreçleri derinlemesine incelemek ve bu süreci açıklayan bir kuramsal model sunabilmektir.

GKM Glaser ve Strauss (1967) tarafından gerçek bağlamlardaki sosyal aktörler tarafından kullanılan anlam ve kavramların yorumlanması ile yeni kuramsal bakış açıları geliştirme olarak ifade edilmiştir (Gephart, 2004; Urquhart, 2007). GKM araştırmanın başından sonuna veri elde etme ve analiz sürecinin hiçbir zaman bitmediği *sürekli karşılaştırma* ve elde edilecek verinin ne hakkında olduğu o ana kadar toplanan verilerin analizi sonucu teori oluşturma yolunda ortaya çıkan kavramlara göre karar verildiği *kuramsal örnekleme* olmak üzere iki temel anahtar unsura dayanmaktadır (Suddaby, 2006, s. 634). Söz konusu bu iki kavram da nitel araştırma geleneğine aykırı olan bir durumdur. Sürekli karşılaştırma normal şartlarda aralarında çok net ayrım olan veri toplama ve veri analizi aşamaları ile çelişmektedir. Kuramsal örnekleme de normal şartlarda araştırma problemi ve oluşturulan hipotez çerçevesinde önceden belirlenen doğrultuda veri toplama ile çelişmektedir. Bu nedenle GKM nitel araştırma geleneğinde de var olan gerçekte ne olduğunu bilmediğimiz fenomenlere yönelik bir anlayış geliştirebilmek adına gerçekliğin nasıl bilinebileceğine odaklanan bir araştırma yöntemidir. Bu özelliği ile nesnel olarak ölçülebilecek ya da hakkında nesnel bilgi birikimi olan fenomenler üzerine çalışılırken kullanabilecek uygun bir yöntem değildir (Suddaby, 2006, s. 634). Bu araştırmanın temel konusu *Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Okul Müdürlerinin Kodlarını Belirleme* başlığı ve araştırma sorusu GKM'nin bu özelliği nedeniyle belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada ele alınan fenomen ulusal literatürde çok kısıtlı bir bilgi birikimi olan, uluslararası bağlamda da farklı kültürlerde farklı bulgular olan bir olgudur. Bunun yanı sıra herhangi bir dezavantajlılık vurgusu yapmayan başarılı okul liderliğine dair araştırmalar da mevcuttur. Bu nedenle sosyoekonomik açıdan dezavantajlılık ve yurt dışındaki eğitim sistemlerinden farklı özellikleri olan Türk eğitim sisteminde fark yaratarak başarılı olan okul müdürleri olgusu, GKM ile araştırılmaya değer bir konu olarak ele alınabilir.

Başarılı okul liderliğinin bağlamsal doğası en güncel araştırmalarda da (Mungal & Sorenson, 2020) ifade edilen bir gerçekliktir. Diğer yandan mecvut literatürde başarılı okul liderliğine dair yer alan farklı modeller bu araştırmanın uygulanması konusunda araştırmacıya cesaret verici ve motive edici niteliktedir. Ereş'in (2011) de ifade ettiği üzere Türk kültürü her ne kadar batılı ülkelerle benzerlikler taşısa da kendine has, özel yönleri bulunmaktadır.

Doğunun da kültürel kodlarını taşıyan bu medeniyet yüzyıllar boyu farklı uygarlıklara ev sahipliği yapmıştır.

Yeni teknolojilerin ortaya çıkmasıyla birlikte toplumların dünyayı algılama biçimleri de değişmektedir. Bunun sonuçları ekonomik sistemlerde ve sosyal yapılarda açıkça görülmektedir. Toplumsal yaşam tarzındaki köklü değişimin ilk belirtileri, insanoğlunun hayvanları evcilleştirmesiyle başlamış ve birinci devrim adı verilen tarım devrimi yaşanmıştır. 18. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan sanayi devrimi ile tarımsal dönemin en önemli özelliği kas gücü artık yerini mekanik kuvvete bırakmaya başlamıştır. 1960'lı yıllarda teknolojik gelişmeler sonucu bilgisayarların ortaya çıkması Üçüncü Sanayi Devrimini getirmiş ve üretimde büyük artışlar sağlanmıştır. 2000'li yıllarda konuşulmaya başlanan Dördüncü Sanayi Devriminin çıkışını ise internetin geliştirilmesiyle birlikte yapay zekâ uygulamaları sağlamıştır. Bilişim çağının en üst düzeyde insanlığın hizmetine sunulduğu bu dönem, önceki devrimlere göre çok daha hızlı ve geniş çevrelere yayılmaktadır (Schwab, 2016). Bu bağlamda hızla gelişen dünyada, iş gücü piyasasınında, sektörde faaliyet gösteren kişi veya kuruluşların beklentileri yönünde şekillenmesi de doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde meslek standartları, sınav ve belgelendirme sisteminin henüz işlerlik kazanmaması, becerili iş gücünün eğitilmesini, teminini, istihdamını, ülke içinde ve dışındaki hareketliliğini son derece güçleştirmiştir (Üstün & Savaş, 2010). Buradan hareketle okul müdürlerinin rol, görev ve sorumluluklarının tüm bu değişim ve gelişimlerden etkilendiği ve etkileneceği literatürde yer alan bir hususdur (Ganon-Shilon & Schechter, 2019). Diğer yandan ülkelerin geçmişte olduğu gibi, savaş, doğal felaketler ya da salgınlar, eğitim sistemlerine ve dolayısıyla bu sistemlerin ana bileşenlerinden okul yöneticilerine de yeni yükümlülükler getirmektedir. Bu olumsuz durumların özellikle ülkelerin ve dünya ekonomisine verdiği olumsuz zarar da farklı açılardan sosyal sorunları ortaya çıkarmaktadır (Pepper, London, Dishman, & Lewis, 2010).

Tüm bu hususlar birlikte değerlendirildiğinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul liderlerinin kodlarına ilişkin derinlemesine sorgulamalar yapmak, bu sorgulamayı da araştırmacıya araştırmanın doğasına uygun sürekli veri toplama, analiz yapma, karşılaştırmalar yapma, yeniden başa dönme, literatüre tamamen bağımlı kalmama, elde edilen verilerin yorumlanması neticesinde yeni teoriler ortaya çıkartmasına imkân

verme gibi metodolojik esneklik, fırsat ve güç veren GKM ile gerçekleştirilmesinin ele alınan fenomen ile ilgili literatüre yeni bakış açıları sağlayabilecek bulgular ortaya çıkartacağı düşünülmektedir.

Başarılı okul müdürlüğüne dair bilgi edinmek istenildiğinde başvurulacak en doğru ve öncelikli kişi(ler)den birisi başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışları sergileyen bireyler olduğu düşünülebilir. O hâlde, bu araştırmanın temel amacı olan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kodlarına odaklanarak karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri, yönetsel davranışları ve liderlik uygulamalarına dair kuramsal bir çerçeve oluşturmanın eğitim yönetimi alanındaki herkese katkı sunacağı düşünülebilir. Ayrıca bu teorinin oluşumunda da GKM araştırma deseninin benimsenmesinin de araştırmanın amacı ile örtüştüğü ifade edilebilir.

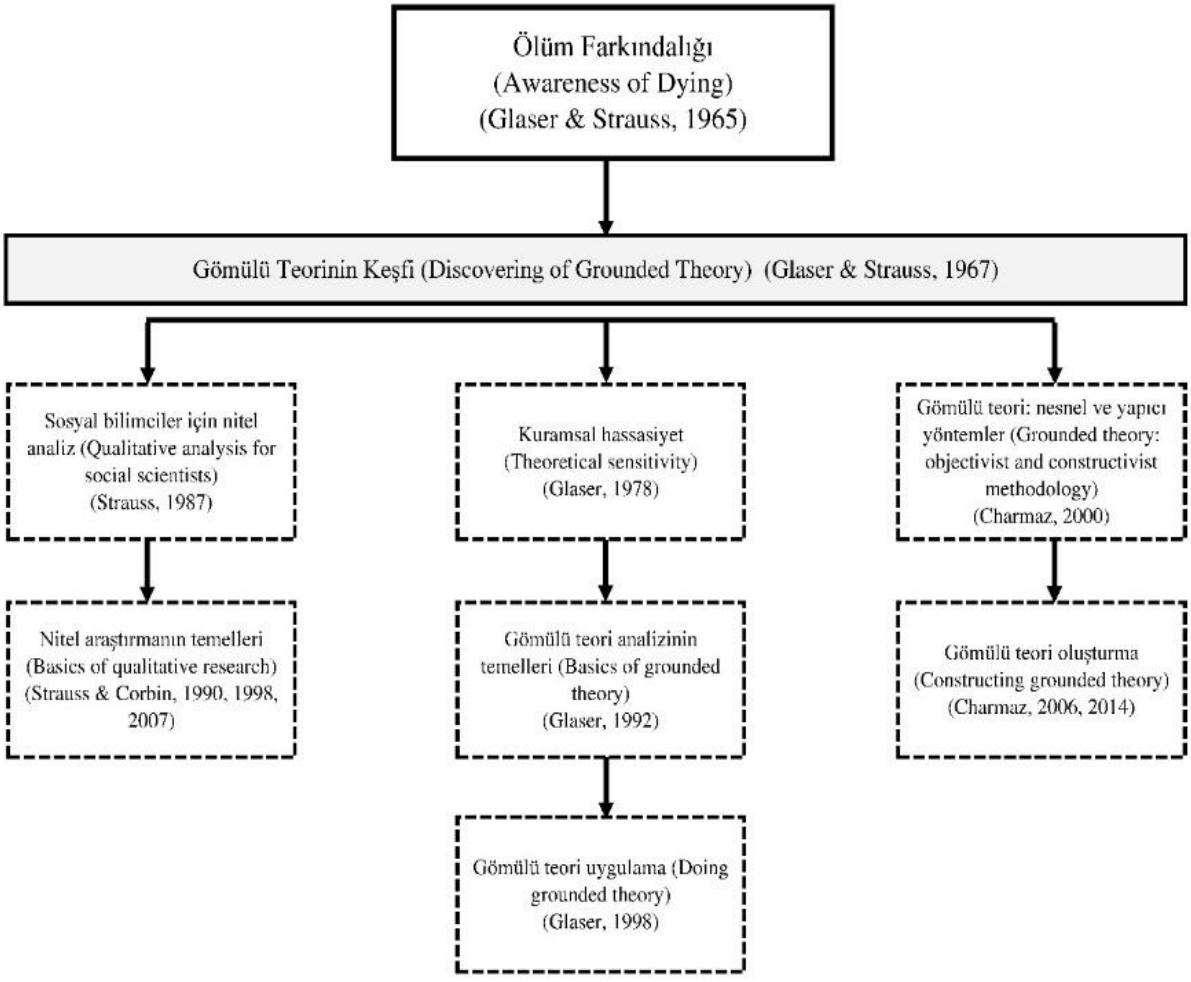
GKM kendisini diğer araştırma desenlerinden ayıran, kendine özgü özellikleri olan veri toplama ve analizi arasındaki dinamik ilişkiye ek olarak (Payne, 2007, s. 68), literatür taraması açısından da nitel araştırma geleneğinde farklı özellikler taşıyan bir araştırma yöntemidir (Chiovitti & Piran, 2003; Dey, 1999; Dunne, 2011; Glaser, 1998; Locke, 2001; McCallin, 2003; Nathaniel, 2006; Wiener, 2007). GKM'de literatür taraması ile ilgili farklı bakış açıları bulunmaktadır (Dunne, 2011). GKM araştırmacısı gerçekte ne olduğunu açıklamaya çalışan bir dedektif gibi özel bir bağlamda ele alınan konu ile ilgili katılımcıların algılarını analiz ederek sonunda bir önermeye, kuramsal bir modele ya da soyut kavramsal bir teoriye ulaşmaktadır (Hallberg, 2006).

3.1.1.1. Gömülü Kuramda Model Oluşturma

Gömülü kuramda teori elde edilen ham verilerden oluşturulamaz. Bunun yerine kavramlar (concepts), kategoriler (categories) ve önermeler (propositions) aracılığıyla teori geliştirilir (Pandit, 1996). Araştırmada ele alınan sosyal gerçeklik kuramsal açıdan net olarak konmamış ise ve araştırma konusundan elde edilecek olan kuramsal yaklaşım ele alınan sosyal gerçekliğin gerçekleştiği bağlam da önemliyse gömülü kuram araştırma deseni uygun bir yöntemdir (Auerbach & Silverstein, 2003). Bu bağlamda gömülü kuram bireylerin gerçek deneyimlerinin yorumlanması için güçlü bir desendir ve yapılandırılmamış nitel verilerden sistematik bir biçimde teori elde etmeye imkân tanır (Länsisalmi, Peiró, & Kivimäki, 2004).

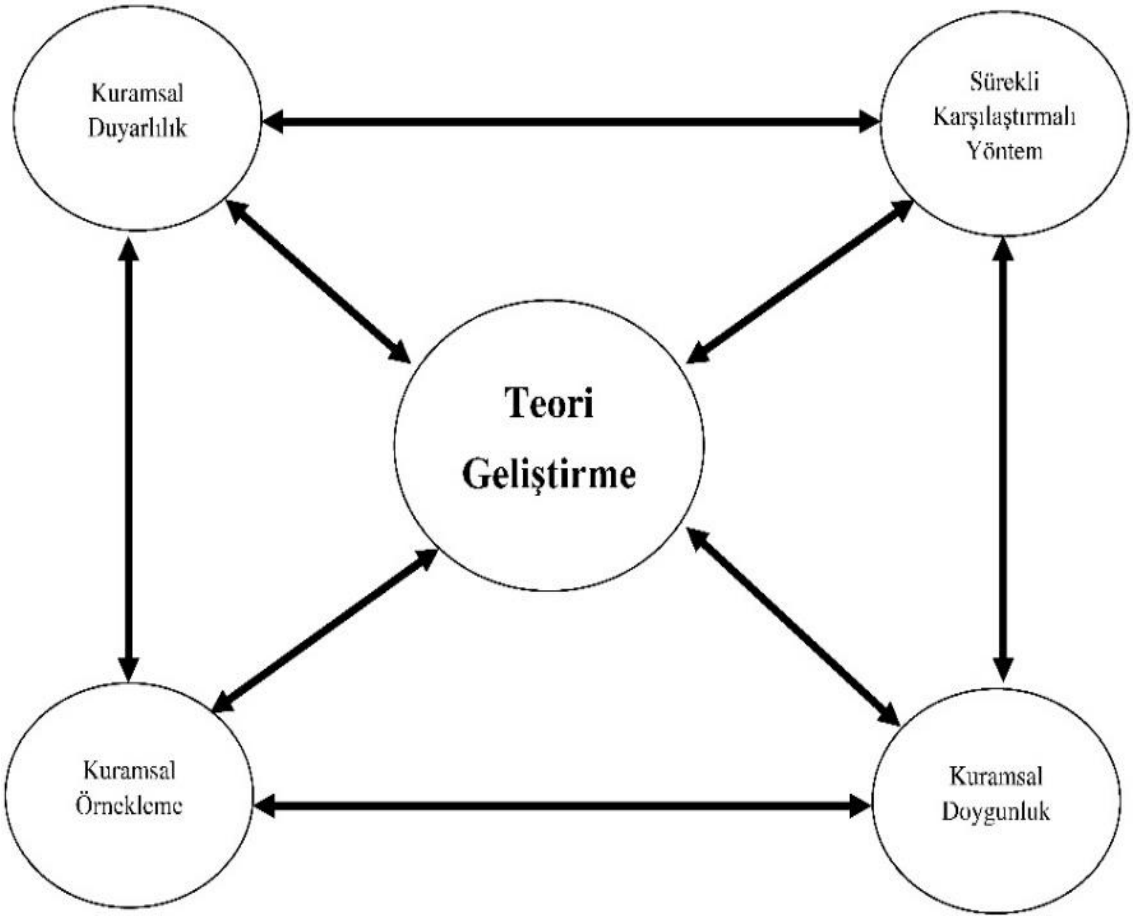
3.1.1.2. Desen İçinde Desen: GKM Üzerine Farklı Bakış Açıları

GKM deseni ortaya çıkışı Glaser ve Strauss (1967) tarafından gerçekleştirilmesine rağmen yıllar içerisinde GKM'nin farklı araştırmacılar tarafından ele alınarak geliştirilmesi sonucu yeniden ele alınması nedeniyle farklı desenler ortaya çıkmıştır (Creswell, 2012; Eaves, 2001; Goulding, 2002; Hood, 2007). Bu kapsamda ortaya çıkan desenler; Strauss ve Corbin (1998) ve Corbin ve Strauss (2015) tarafından ileri sürülen *Sistematik Desen (Systematic Desing)*, Glaser (1992) tarafından ileri sürülen *Gelişen Desen (Emerging Design)* ve Charmaz (1990, 2000, 2006) tarafından ileri sürülen *Yapılandırmacı Yaklaşım (Constructivist Approach)* şeklindedir (Creswell, 2012, s. 424-429). Glaser (1992) ile ilişkilendirilen *Gelişen Desen (Emerging Design)* aynı zamanda *Klasik Desen (Traditional GT)* olarak bilinmektedir (Çelik & Ekşi, 2015, s. 42). GKM ile ilgili farklı bakış açılarının oluşum aşamaları şekil 21'de yer almaktadır.



Şekil 21. GKM'de farklı desenlerin ortaya çıkışı.

GKM ile ilgili farklı araştırma desenlerine değinmeden önce Oktay (2012) tarafından GKM'nin tüm desenleri tarafından benimsenen dört temel unsuru şekil 22'de yer almaktadır.



Şekil 22. Gömülü kuramın temel ilkeleri. Oktay, J. S. (2012). *Grounded theory*. UK: Oxford University kaynağından alınmıştır.

McCann ve Clark (2004a) ise GKM'nin yedi ayrı karakteristik özelliğine dikkat çekmektedir: Kuramsal duyarlılık, kuramsal örnekleme, sürekli karşılaştırmalı analiz, kodlama ve veriyi kategorilendirme, kuramsal notlar, veri kaynağı olarak literatür ve teorinin entegrasyonu (s. 22).

GKM üzerine kuramsal tartışmalar gerçekleştiren araştırmacıların (Bryant & Charmaz, 2007; Charmaz, 2000, 2014; Coyne, 1997; Creswell, 2012; Çelik & Ekşi, 2015, Dunne, 2011; Eaves, 2001, Glaser & Strauss, 1965; 1967; Glaser, 1978, 1992, 1998; Goulding, 2002; Jones, 2005; McCann & Clark, 2004b; Sandelowski, 1995; Strauss & Corbin, 2008; Strauss, 1987; Suddaby, 2006) değerlendirmeleri ile sentezlenen GKM desenleri arasındaki farklılıklar ana hatları ile tablo 4'te gösterilerek ardından bu araştırmada benimsenen GKM deseni ve gerekçesi açıklanmaktadır.

Tablo 4
Gömülü Teori Desenleri Arasındaki Farklılıklar

	Sistematik Desen (Systematic Desing)	Gelişen Desen (Emerging Design)	Yapılandırmacı Yaklaşım (Constructivist Approach)
Epistemoloji	Sosyal yapısalcı ve postyapısalcı ya da postmodernizm paradigma. Düşük düzey pozitivizm.	Eleştirel realist ontoloji ve postpozitivist paradigma. Yüksek düzey pozitivizm.	Postmodernizm ve postpozitivist paradigma arasında bir duruş, Orta düzey pozitivizm. Çoklu sosyal gerçeklik.
Araştırmacının rolü	Diyalektik ve aktif.	Bağımsız.	Aktif ve yapılandırmacı, araştırmanın bir parçası.
Teori	Teori ya da hipotezlerin geçerliliği ve teori doğrulamaya yapılan vurgu.	Teori üretmeye vurgu.	Teori insanlar tarafından anlamlandırmalarla üretilir.
Alana odaklanma	Yapısal, kavramsal, sembolik ve etkileşimsel etkilere vurgu. Makro düzeyde kültürel olaylara vurgu yapılır. Mikro düzeyde ise, katılımcıların yapılandırılmış sosyal dünyalarına vurgu yapılır.	Temel vurgu semboller, etkileşimler ve bağlam üzerinedir. Mikro düzeyde ise, katılımcıların yapılandırılmış sosyal dünyalarına vurgu yapılır.	Makro düzeyde araştırmacı ve katılımcı arasında subjektif etkileşim ve mikro düzeyde anlamın beraber yapılandırılması.
Literatür incelemesi	Kuramsal duyarlılık için araştırma öncesi literatür incelemesi. Ortaya çıkartılan teoriyi desteklemek için temel literatür incelemesi.	Ortaya çıkartılan teoriyi desteklemek için temel literatür incelemesi.	Kodların birbirine bağlanması ve teoriyi ilişkilendirme için literatür incelemesi. Teorinin alana katkılarını değerlendirmek için literatür incelemesi.
Araştırma problemi	Kişisel deneyim, diğerlerinin önerileri, literatür incelemesi ve araştırma sürecinde geliştirilir.	Araştırma sürecinde ortaya çıkar.	Veri elde etmek için ilk adımı oluşturur, süreç içimde araştırmacıların ve katılımcıların inançları ve değerleri ve aralarındaki etkileşimlerle şekillendirilir.
Veri toplama ve analizi	Kurallar ve prosedürler üzerine adım adım izleme. Yapıyı oluşturma modeli.	Nitel araştırma prensip ve uygulamaları. Katılımcıların ve yapılandırılmış sosyal gerçekliğin rehberliği. Veri analizi tarafsız bir süreçtir.	Ham verilerde analiz için değerlidir. Araştırma boyunca inançlar ve deneyimlere odaklanılır. Katılımcılarla birlikte anlamlar üzerinden kuram üretilir.
Değerlendirme	Diğer nitel araştırmacıların benimsediği geleneksel geçerlik ve güvenirlik uygulamaları.	Uyuşma, işlerlik, ilgililik ve değiştirebilirlik.	Üretilen teorinin geçerliliğini, özgünlüğünü ve işlevselliğini sorgulama.

Şu ana kadar GKM ile ilgili sunulan tüm tanımlar, açıklamalar, kavramsal analizler, tartışmalar, avantajlar ve dezavantajlar birlikte değerlendirilerek bu araştırmanın GKM deseni, Strauss ve Corbin (1990, 1998) ve Corbin ve Strauss (2015) tarafından ifade edilen GKM deseni *Sistematik GKM Deseni (the Systematic Design)* olarak belirlenmiştir ve bu aşamadan sonra GKM bağlamında gerçekleştirilen tüm yöntemsel uygulamalar ve açıklamalar bu kapsamda değerlendirilecektir. GKM'nin kendi içindeki kuramsal tartışmalardan ziyade *Sistematik Gömülü Kuram Metodu (SGKM)* şeklinde ele alınacaktır. Gerçekleştirilen tüm analizler araştırma sürecinin başından itibaren SGKM referans alınarak

gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan bu araştırmanın GKM literatürüne katkısı da bu bağlamda ele alınmalıdır. Bu aşamada SGKM GKM araştırma deseni içerisinde yer alan alt desen olarak isimlendirilebilir.

Turgut (2014), Glaser ve Strauss (1967) tarafından önerilen GKM'nin zaman içerisinde gerçekleştirdiği değişim ve bunun sonucunda farklı bakış açılarının ortaya çıkmasını erozyon olarak nitelendirmiş ve bu nedenle GKM ile araştırma gerçekleştiren araştırmacıların hangi GKM desenine göre hareket ettiklerini kapsamlı bir şekilde açıklamaları gerektiğini vurgulamıştır (s. 232).

Çelik ve Ekşi (2015) GKM desenleri arasında hangisi seçilirse seçilsin GKM'nin özünde sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında hâkim olan katı pozitivist bakış açısının kırılmasına yardımcı olacağını vurgulamaktadırlar. Ayrıca bu katı pozitivist paradigmasının açıklamakta yetersiz kaldığı olguların daha anlaşılabilir olmasına, kendi kültürümüz ile ilgili temel dinamiklerin açıklanmasına katkı sunacaktır (s. 182).

Creswell'e (2012) göre GKM desenleri arasında seçim yapmak çeşitli hususları göz önünde bulundurmak anlamına gelmekte, araştırmacının hangi deseni kullanacağına karar verme aşamasında çalışmasında neyi vurgulayacağını belirleyerek başlamasını önermektedir (s. 430). Bu aşamada Çelik ve Ekşi (2015) özellikle GKM ile ilgili araştırma süreçlerine yeni başlayan araştırmacıların adım adım izlenecek sistematik işlem basamaklarının net olması bakımından, bu sayede veri analizi ve değerlendirmelerinin de daha anlaşılır olması bakımından *SGKM* yaklaşımını benimsemelerini önermektedir (s. 182).

Creswell (2012) Çelik ve Ekşi (2015) ile aynı doğrultuda SGKM'nin doktora tezi araştırmalarında uygun bir desen olacağını ifade ederek, özellikle Corbin ve Strauss (2015) tarafından SGKM ile ilgili yazılan *Nitel Araştırmaların Temelleri: Gelişen Gömülü Teorinin Teknikleri ve Uygulamaları* isimli çalışmalarında her adımın başında sayısız tanımlamalarla araştırmacılara ışık tuttuğunu belirtmektedir (s. 430).

Sonuç olarak SGKM'nin bu araştırma bağlamında benimsenme gerekçeleri:

I. Daha yapılandırılmış ve net olması (Çelik & Ekşi, 2015, s. 182),
II. Araştırma probleminin varmak istediği teori için daha sistemli analiz süreçleri sunması,
III. Literatür incelemesinin GKM içindeki rolünü daha net sunması (Dunne, 2011),

IV. Teori oluşturma sürecince eksen kodlamanın kategorileri ilişkilendirme açısından işlem adımlarının diğer GKM desenlerine göre daha net olduğunun düşünülmesi,

V. Hem yöntemsel kıyaslamalar hem de bulguları kıyaslayabilmek adına başarılı liderlik üzerine yapılan ve SGKM yaklaşımını benimseyen araştırmaların mevcudiyeti,

VI. Eğitim alanına giren birçok konuda da SGKM'nin benimsenmesi (Creswell, 2012, s. 424) olarak ifade edilebilir.

3.1.1.3. SGKM'nin Bu Araştırmada İşlevi

GKM Strauss'un Chicago Üniversitesi yıllarında özellikle Robert E. Park, John Dewey ve Everett Hughes gibi eğitim alanına önemli katkılar sunan kuramcılardan, Glaser'in ise dönemin nicel yöntemleri üzerine çalışmalar yapan Paul Lazarsfeld'den etkilenerek nitel araştırmalarda net ve sistematik bir kodlama ve analiz teorisi ihtiyacı olduğunu düşünmeleri üzerine geliştirilmiştir (Strauss & Corbin, 2008).

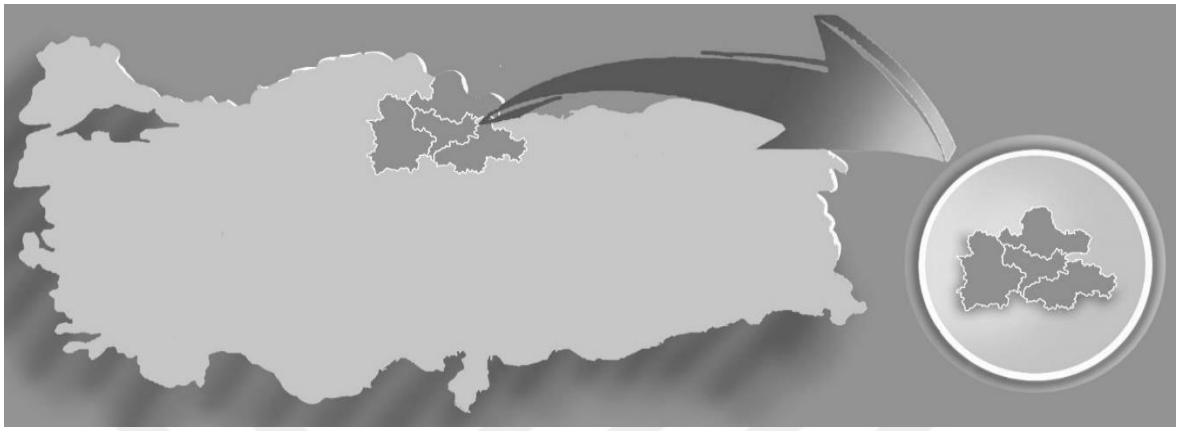
GKM ilk zamanlar sağlık alanında hemşire ve ölen hasta arasındaki etkileşim (Quint, 1967), ağrı yönetimi (Fagerhaugh & Strauss, 1977) ve kronik hastalıkların yönetimi (Corbin & Strauss, 1988) gibi konular üzerine yapılan araştırmalarda uygulanmaya başlanmıştır. Günümüzde GKM'nin spor (Aksakal & Kırkaya, 2015), turizm (Junek & Killion, 2012), yönetim (Isabella, 1990) gibi birçok farklı alanda araştırmacıların tercih ettiği bir yöntem olarak değerlendirilmektedir. GKM'nin kullanıldığı bir diğer alan da eğitim araştırmalarıdır (Chong & Yeo, 2015; Laws & McLeod, 2004).

GKM başarılı okul liderliğini konu alan araştırmacıların da son yıllarda başvurduğu bir araştırma desenidir (Örn. Hitt vd., 2018; Macmillan vd., 2004; Noman vd,, 2018; Ong & Dimmock, 2013; Santaella, 2018; Schneider, 2021; Scribner vd., 2011). Şöyle ki Drysdale vd. (2016) UBOMP araştırmalarınında da GKM deseninin kullanıldığını vurgulamaktadır. Buradan hareketle SGKM, UBOMP kapsamında da başarılı okul liderliğine dair uygun bir desen olarak değerlendirilmiştir.

Bu araştırmada Türk kültüründe başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik tutum ve davranışlarına dair veriler elde edilerek Türk kültürü ve Türk eğitim sistemi bağlamında başarılı okul müdürü kimliğine dair bir model oluşturulmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda SGKM'nin bu araştırmanın ana ve alt amaçlarına ulaşmak için uygun bir desen olduğu düşünülebilir.

3.2. Araştırma Sahası

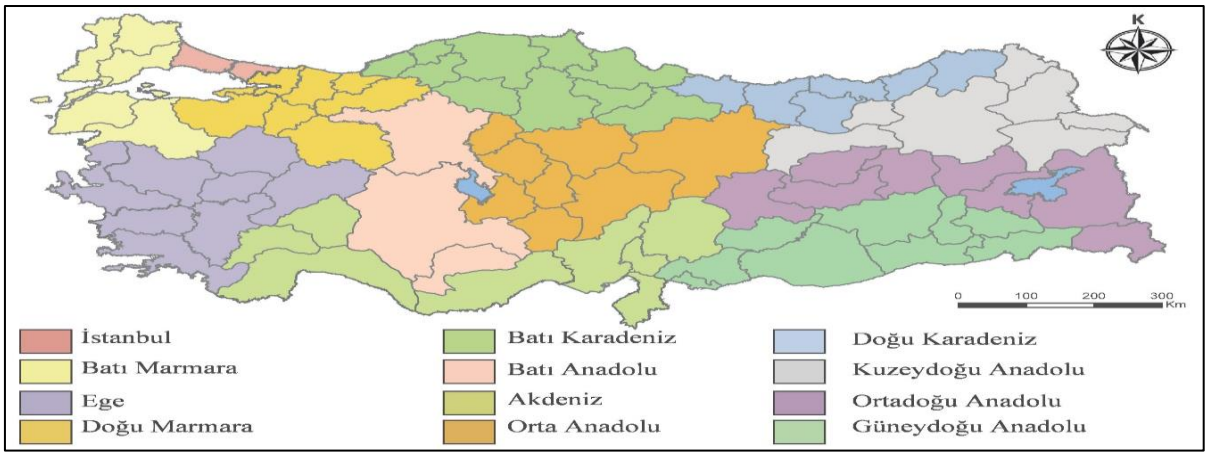
Bu araştırma Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sahasında yer alan illerin Türkiye haritasındaki konumları şekil 23'de gösterilmektedir.



Şekil 23. Araştırma sahası.

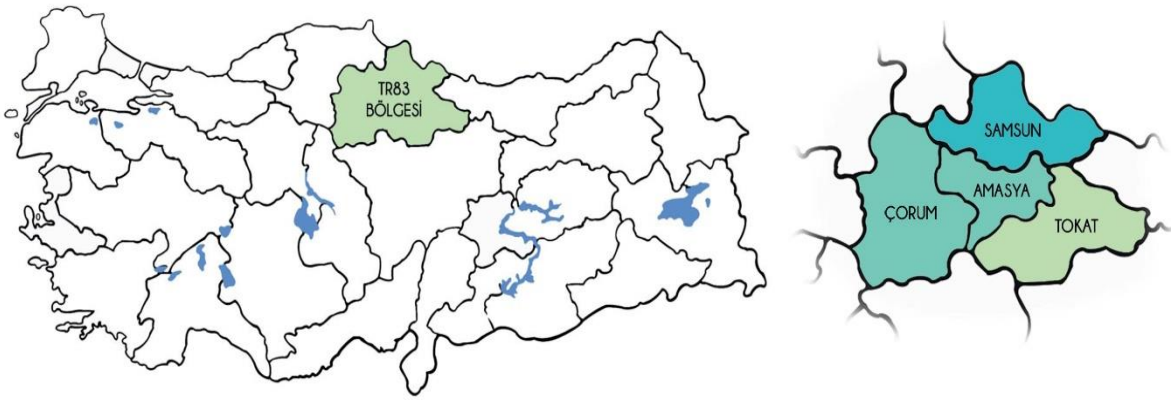
Creswell (2013) nitel bir araştırmada araştırmacının kendisine gönüllü olarak veri sağlayabilecek, erişim sorunları olmayan ve ele alınan fenomen ile ilgili araştırmaya değecek nitelikte olan bireylere ulaşmasını önermektedir (s. 119). Nitel araştırma modeli benimseyen bir araştırmacı araştırmasına veri sağlayabilecek katılımcıları bulmak ve araştırmanın daha temsil edici olması için farklı bölgelerden katılımcılar belirleyebilir (Kumar, 2011, s. 207). Bu araştırmanın katılımcıları GKM deseni kapsamında kuramsal örneklem uyarınca amaçlı örneklem yöntemlerinden *ölçüt örneklem* (Patton, 2002), *maksimum çeşitlilik* (Glaser & Strauss, 1967) ve *aykırı durum örneklem* (Brinkerhoff, 2003) yöntemleri aracılığıyla bazı kriterlere göre belirlenen ve Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) tarafından gerçekleştirilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması uyarınca İstatistiki Bölge Birimi Düzey 1 Batı Karadeniz, Düzey 2 Samsun Alt Bölgesi, Düzey 3 Samsun, Tokat, Çorum ve Amasya illerinde yer alan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ortaokullarda görev yapan başarılı okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden oluşmaktadır. Bu illerin araştırma sahası olarak belirlenmesinin nedenleri: (a) Araştırmacının ikamet ili olan Amasya iline olan yakınlığı, (b) araştırmacının mesleği (öğretmen) nedeniyle araştırma sahasında verimli bir şekilde çalışmayı yürütebilecek zaman planlaması yapabilmesine imkân vermesi, (c) söz konusu illerin kendi içinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ilçe, mahalle, köy ve bağlı sayılarına sahip olması ve (d) bölgedeki sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak belirli kriterlere göre başarılı okulların mevcudiyeti olarak ifade edilebilir.

Türkiye'de yedi coğrafi bölge ve bu bölgelere dağılan 81 il bulunmaktadır. *Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat* illeri Türkiye Coğrafi Bölge Sınıflandırması'na göre Karadeniz Bölgesi'nde yer almaktadır. Bu iller Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) tarafından 2003 yılında coğrafi özellikler, soyoekonomik gelişmişlik düzeyleri ve nüfus sayıları açısından İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması uyarınca sınıflandırılmıştır. Söz konusu bu sınıflandırmada toplam 12 adet Düzey 1, 26 adet Düzey 2, 81 adet Düzey 3 sınıflandırma bölgesi bulunmaktadır. Bu araştırmanın çalışma sahasını oluşturan Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illeri Düzey 1 sınıflandırmasında TR8 Batı Karadeniz ve Düzey 2 sınıflandırmasında TR83 Bölgesi kapsamında yer almaktadır. DPT 2011 yılında kapatılarak Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı bünyesinde yer almış, Türkiye Cumhuriyeti Kalkınma Bakanlığı da 2018 yılından itibaren Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı bünyesinde yer almaktadır. Bu kapsamda araştırma sahası ile ilgili coğrafi ve sosyoekonomik göstergeler farklı kaynaklardan elde edilmiştir. 22 Eylül 2002 tarihli 2002/4720 sayılı Bakanlar Kurulu kararı ile *Avrupa Birliği Bölgesel İstatistik Sistemi* adıyla yürürlüğe konan illerin her biri *Düzey 3* olarak adlandırılmıştır. Coğrafi, ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan birbirine benzeyen komşu iller ise ekonomik etki alanları ve nüfus miktarları baz alınarak *Düzey 2* ve *Düzey 1* olarak sınıflandırılmıştır (Erdebil, Düzgün, Bıçaklı, Güzel, & Bozbıyık, 2019, s. 77): DPT tarafından gerçekleştirilen İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması şekil 24'te yer almaktadır.



Şekil 24. TÜİK istatistiki bölge birimleri sınıflandırması (düzey 1). Erdebil, C., Düzgün, R., Bıçaklı, R. Güzel, Z. & Bozbıyık, E. (2019). *Coğrafya 12.* Ankara: MEB kaynağından alınmıştır.

Bu araştırmanın çalışma sahasına temel teşkil eden Düzey 2 sınıflandırması uyarınca TR83 Bölgesi şekil 25'te gösterilmektedir.



Şekil 25. TÜİK istatistiki bölge birimleri sınıflandırması (düzey 2). Orta Karadeniz Kalkınma Ajansı (t.y.) https://www.oka.org.tr/assets/upload/dosyalar/sege-2017-calismasi-tr83-bolgesi-ozet-verileri.pdf adresinden alınmıştır.

Düzey 1 sınıflandırması uyarınca Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerine ilişkin harita şekil 26'da yer almaktadır.



Şekil 26. TR83 bölgesi ve araştırma sahası. Devlet Planlama Teşkilatı (DPT, 2006). *Yeşilırmak Basin Development Project.* Ankara: DOLSAR kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 26'da görüldüğü gibi TR83 Bölgesinin toplam yüz ölçümü 37.823 km^2'dir. Türkiye'nin toplam yüz ölçümü ile kıyaslandığında bu rakam ülke yüz ölçümünün %4,9'una denk gelmektedir. Toplam yüzölçüm iller açısından ele alındığında ise, yüzölçüme göre

sıralama Çorum 12.428 km^2, Tokat 10.042 km^2, Samsun 9.725 km^2 ve Amasya 5.628 $km^{2'}$ dir. Bu kapsamda yüzölçüm açısından en büyük il Çorum, en küçük il ise Amasya'dır. TR83 Bölgesi km açısından incelendiğinde ise yaklaşık olarak doğudan batıya 200 km, kuzeyden güneye 300 km uzunluğunda bir alanı kaplamaktadır.

31 Aralık 2020 tarihi itibarı ile Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) Bölgesel İstatistikler veri tabanından alınan bilgilere göre TR83 Bölgesinde yer alan illerin toplam nüfusu 2.819.560 kişidir. İstatistiksel verilerde görüldüğü üzere en kalabalık şehir Samsun, en az kalabalık şehir ise Amasya'dır. Bu kapsamda TÜİK verilerine göre bu rakam ülke nüfusunun %3,4'üne denk gelmektedir. Toplam nüfus iller açısından ele alındığında ise Samsun 1 356.079, Tokat 597.861, Çorum 530.126 ve Amasya 335.494 kişi nüfusa sahiptir (Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları, 2020).

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Türkiye Mülki İdare Bölümleri Envanteri'nde yer alan istatistiklere göre TR83 Bölgesinde Amasya 7, Çorum 14, Tokat 12 ve Samsun 17 olmak üzere toplam 50 ilçe bulunmaktadır. Dört il arasında Samsun büyükşehir statüsünde yer alan otuz ilden birisidir. Bu nedenle daha önce köy olarak ismi geçen yerleşim yerleri günümüzde mahalle olarak isimlendirilmektedir. Bu kapsamda Amasya ilinde 372, Çorum ilinde 759, Tokat ilinde ise 616 köy bulunmaktadır. Büyükşehir statüsündeki Samsun ilinde ise 1251 mahalle bulunmaktadır. Tokat ilinde 315, Amasya ilinde 107 ve Çorum ilinde ise 126 mahalle bulunmaktadır. En küçük yerleşim yeri olarak isimlendirilebilecek bağlı sayıları incelendiğinde Çorum 492, Amasya 183 ve Tokat 163 şeklindedir.

Sosyoekonomik gelişmişlik bir ülke içerisinde bölgeler arası farklılıklara dair veriler sunmaktadır. Demografik, teknolojik, sağlık, eğitim, ekonomik kalkınma ve yaşam kalitesi gibi temel parametrelere göre belirlenen sosyoekonomik gelişmişlik düzeyi toplumsal ihtiyaçlara dair de ışık tutmaktadır (Tuncer, 2019). Son yıllarda gelişmişlik düzeyi çok sayıda ekonomik, sosyal ve kültürel değişkenin kullanıldığı ve coğrafi açıdan karşılaştırma olanağı sağlayan sosyoekonomik gelişmişlik endeksleri oluşturmak suretiyle ölçülmekte ve karşılaştırılmaktadır. Türkiye sosyoekonomik gelişmişlik düzeyi açısından bölgeler arası eşitsizliklere sahip olan bir ülkedir (Tuncer, 2019).

3.2.1. MEB Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları

Türk eğitim sistemi'nde sosyoekonomik dezavantajlılığın göstergesi olarak değerlendirilebilecek olan bir diğer gösterge öğretmenlerin il içi ve il dışı tayin, okul

yöneticisi ya da daha üst düzey yönetim kademelerinde yer alma, yurt dışı öğretmenlik vb. birçok alanda kullanılan "hizmet puanları"dır. Bu kapsamda öğretmenler sosyoekonomik olarak daha dezavantajlı bölgelerde çalıştıklarında daha yüksek puanlar kazanmaktadır (ERG, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan "Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği RG, 17.04.2005/29329" kapsamında hazırlanan Aralık Ek 2018 tarihli ve 2735 sayılı Tebliğler Dergisi'nde tarihinde güncellenen "*Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları*" içerisinde yer almaktadır (Tebliğler Dergisi, 2018). İlgili yönetmelik uyarınca ülke genelinde öğretmen ihtiyacı, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerlik gösteren iller gruplandırılarak üç hizmet bölgesi oluşturulmuştur. Söz konusu bu hizmet bölgeleri de kendi içinde altı farklı hizmet alanı olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmenlerin zorunlu çalışma yükümlülükleri bu bölgelere göre belirlenmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin il içi ve il dışı atama, branş değişikliği gibi hususlarda bu hizmet bölgelerine göre sınıflandırılmış hizmet alanlarına göre aldıkları hizmet puanlarına göre gerçekleştirilmektedir. Bir yıllık çalışmaları karşılığında olmak üzere, aday öğretmenlerden-öğretmenlere hizmet puanı verilir. Bu kapsamda hizmet bölgeleri ve hizmet alanlarına göre verilen puanlar tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5
MEB Hizmet Bölgelerine Göre Hizmet Alanlarına Verilen Puanlar

	1 inci Hizmet alanı	2 inci Hizmet alanı	3 üncü Hizmet alanı	4 üncü Hizmet alanı	5 inci Hizmet alanı	6 ıncı Hizmet alanı
Birinci hizmet bölgesi	10	11	12	14	16	18
İkinci hizmet bölgesi	12	13	14	18	20	22
Üçüncü hizme bölgesi	14	16	18	22	26	30

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2015). *T.C. Resmî Gazete* (29329, 17 Nisan 2015) kaynağından alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 38. maddesinin 4. fıkrası ile 39. maddesinin 3. fıkrası gereğince, eğitim öğretime yeni açılan ya da dönüştürülen eğitim kurumları ile bulundukları yerleşim yerinin idari bağlılığının ve benzeri nedenlerle hizmet alanının değişmesi uygun görülen eğitim kurumlarının valiliklerce elektronik ortamda yapılan tekliflerinin değerlendirilmesi sonucunda hizmet alanları

yeniden güncellenmiştir. Söz konusu güncelleme, Aralık Ek 2018 tarihli ve 2735 sayılı T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi içerisinde yer almaktadır (Tebliğler Dergisi, 2018). Bu kapsamda hizmet bölgeleri çizelgesi uyarınca TR83 illeri olan Amasya, Çorum ve Samsun birinci hizmet bölgesi alanında, Tokat ise ikinci hizmet bölgesi alanında yer almaktadır. İlgili yönetmelik uyarınca Amasya, Çorum ve Samsun illerinde yer alan okullarda görev yapan öğretmenlere görev yaptıkları her eğitim-öğretim yılı sonunda 10, 11, 12, 14, 16, 18, Tokat ilinde görev yapan öğretmenlere de 12, 13, 14, 18, 20, 22 hizmet puanı verilmektedir. Bu kapsamda hizmet puanı arttıkça okulun dezavantajlı bölgede bulunma durumu artmaktadır. Hizmet puanı az olan okullar diğerlerine göre daha elverişli şartlarda yer almaktadır.

MEB yıllar içerisinde okulların hizmet bölgeleri, hizmet alanları ve hizmet puanları üzerinde değişiklikler gerçekleştirmiştir. Bölgelerin bu anlamda sınıflandırılması öncelikle il ve ilçe bazında valilik ve kaymakamlıklar tarafından verilen bilgilerle MEB veri tabanındaki bilgiler ile gerçekleştirilmektedir. Söz konusu bu sınıflandırma bir bölgedeki sosyoekonomik dezavantajlılığı %100 oranında yansıtmamaktadır. Bu nedenle bu araştırma kapsamında SEGE 2017 ve MEB Hizmet Bölgeleri gibi sınıflandırmaların yanı sıra okulların bağlamsal durumlarına da dikkat edilmiştir. Bu açıdan ele alındığında öncelikle il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri ile gerçekleştirilen ön görüşmelerde bu husus detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacının bölgeyi yakından tanıması bu süreçte ölçütlere uygun okulların belirlenmesini sağlamıştır.

MEB hizmet bölgeleri sınıflandırmasına göre yüksek hizmet puanı veren ve akademik açıdan bazı başarılı okullar katılımcı listesine dâhil edilmemiştir. Bunun nedeni il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri ile gerçekleştirilen görüşmelerde bu tür okulların sosyoekonomik dezavantajlılık ölçütünü karşılamadığı tespit edilmiştir. Bu durumun tam tersi bu araştırmada yer alan katılımcı okullardan 3 tanesi il merkezinde yer almasına rağmen yine yapılan görüşmelerde okulun öğrenci sayısına oranla sahip olduğu sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin çokluğu ve okulun kendi bağlamında diğer okullara göre sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgede olduğu tespit edilerek araştırmaya dâhil edilmişlerdir. Söz konusu bu durum araştırmanın toplam katılımcı sayısı (N = 29) içesinde %10 (N = 3) oranında karşılık gelmektedir.

3.3. Katılımcılar ve Araştırmacının Rolü

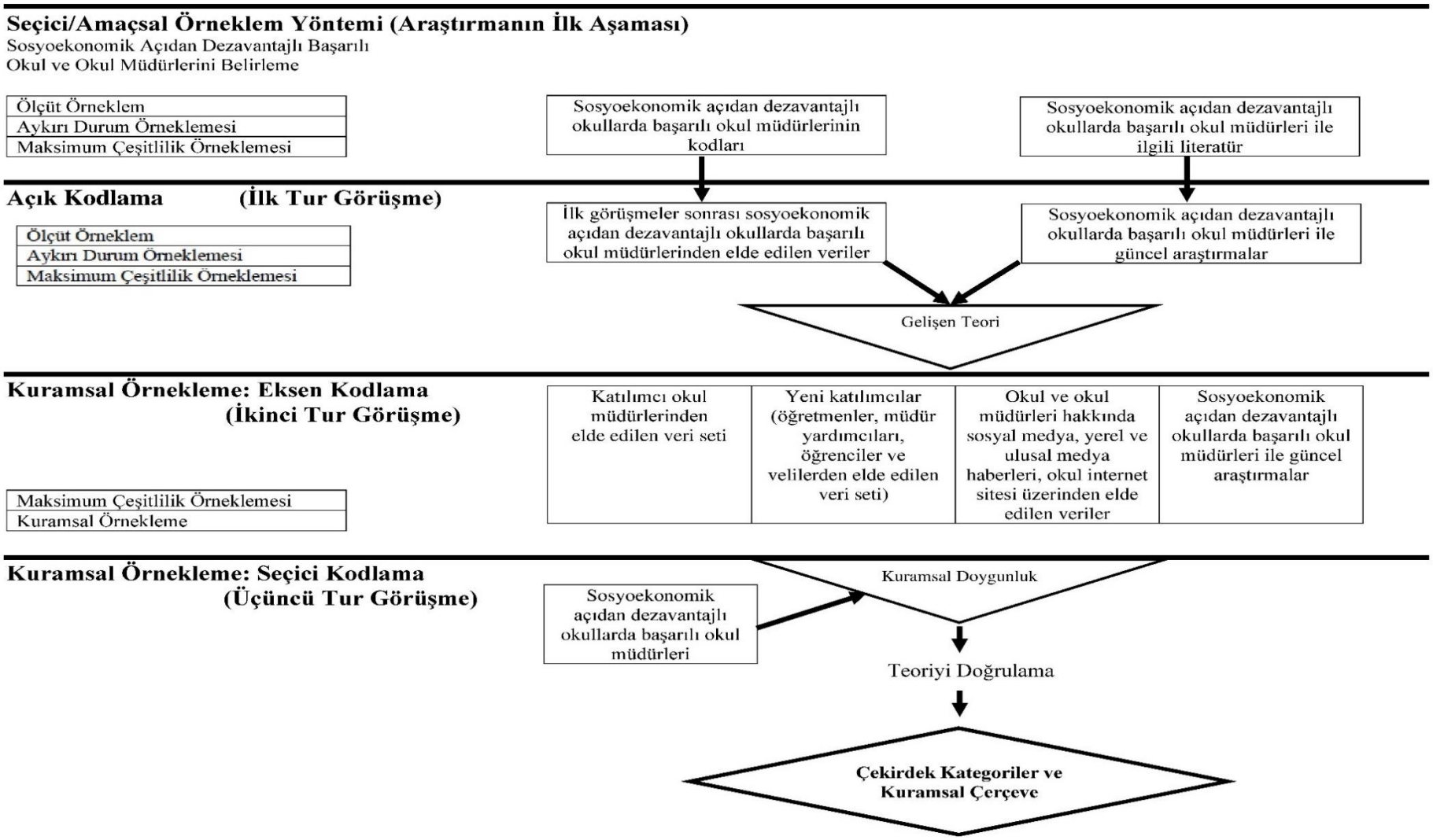
Bu araştırmanın katılımcıları sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak belirli kriterlerde göre başarılı okullarda görev yapan okul müdürü (N = 29), müdür yardımcısı (N = 35), öğretmen (N = 331), öğrenci (N = 354) ve veli (N = 280) gruplarından oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcı belirleme süreçleri bu bölümde detaylı şekilde ele alınmaktadır.

Bir araştırmada çalışma grubunu belirlemek araştırmanın ilk aşamasında yapılması gereken en temel unsurlarından birisi olarak görülmektedir (Daymon & Holloway, 2011; Rossman & Rallis, 2017). Yıldırım ve Şimşek (2018) nitel araştırmalarda katılımcıların seçilmesinin oldukça önemli olduğunu, katılımcıların belirlenmesi aşamasında araştırma probleminin temel alınması gerektiğini ve buna göre katılımcıların belirli bir ölçütle sınırlandırılması gerektiğini ifade etmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek bulgular, üzerinde çalışılan konu ve katılımcılar tarafından belirlenmektedir. Bu doğrultuda araştırmacı, araştırmanın amacına uygun veri elde edebileceği çalışma grubunu belirlemelidir (Patton, 2002; Polkinghorne, 1989). Plummer (1983) nitel bir araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde iki tür kişi ya da kişilerin araştırmaya dâhil edilmesini önermektedir: Çalışma konusuna uygun hedef kitleye kolay erişilebileceklerden gönüllü olanlar ve çalışma konusu ile ilgili sıra dışı özellikler taşıyan, ortalamadan ayrılan kişi ya da kişiler. Bu kapsamda araştırmanın konusu bulundukları okulda başarı elde eden okul müdürleri olması nedeniyle amaçlı örneklem yöntemi ile emsallerine göre farklılık oluşturan okul müdürleri bu araştırmanın çalışma grubunda yer almışlardır.

Cresswell (2007) araştırmanın amacına uygun katılımcıların belirlendiği takdirde, katılımcıların görüşmeciyle dürüst ve açık bir şekilde kendi hikâyelerini paylaşacaklarını ifade etmektedir. Benzer şekilde Polkinghorne (1989) katılımcı seçmenin ilk ölçütün araştırma konusuna yönelik bilgi ve deneyime sahip kişi ya da kişilere ulaşmak, ikincisinin de hedef katılımcıların araştırmaya dâhil etmek olduğuna dikkat çekmektedir. Nicel araştırmalar rastgele belirlenmiş büyük grupları çalışma grubuna dâhil ederken nitel araştırmaların doğası gereği daha küçük gruplar ile çalışılmaktadır (Patton, 2002). Nitel araştırmalarda katılımcıların belirlenme amacı, belirli bir istatistiksel dağılımda katılımcıların bir grup içinde dağılımlarına ilişkin niceliksel veriler elde etmek değil (Kuş, 2003) çalışma kapsamında ele alınan olguya veri sağlayabilecek nitelikte ve doygunlukta kişi ya da kişilere ulaşmaktır (Polkinghorne, 1989). Nitel araştırmalar temel olarak derinlemesine veri elde etmeyi amaçlamaktadır ve bu nedenle çalışma grubunda küçük

gruplar, hatta belirli bir amaç doğrultusunda seçilmiş tek bir kişi ($N = 1$) bile yer alabilir (Patton, 2002). Bununla birlikte bu araştırmanın desenini oluşturan SGKM literatür taraması, veri elde etme ve analiz süreçlerinde de olduğu gibi katılımcı belirleme süreçlerinde de diğer nitel desenlerden ayrışmaktadır (Bryant & Charmaz, 2007; Charmaz, 1990; Corbin & Strauss, 2015; Creswell, 2013; Cutcliffe, 2000; Dey, 1999; Eaves, 2001; Glaser & Strauss, 1967; Goulding, 2002).

Nitel araştırma deseni olan GKM olasılık temelli örneklem yöntemleri kullanmamaktadır (Neuman, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2018). SGKM'de gerçekleştirilen örneklem *Kuramsal Örneklem* (Theoretical Sampling) olarak isimlendirilmektedir (Glaser & Strauss, 1967). Bu nedenle araştırmanın başında araştırmacı için belirlenmesi gereken bir katılımcı sınırlaması (evren-örneklem hesabı) ve veri elde etme saha sınırlaması söz konusu değildir (Baker, Wuest, & Stern, 1992). Bu nedenle GKM'de örneklem yöntemi amaçsal örneklemden ziyade kuramsal örneklem olarak isimlendirilmektedir (Glaser, 1978). Glaser (1978) ve Strauss ve Corbin (2008) tarafından vurgulanan *kuramsal örneklem araştırma sürecinde araştırmacıya esneklik tanır* ilkesinden hareketle bu araştırmanın katılımcı belirleme süreçlerinde yine literatürde yer alan Charmaz (2014), Coyne (1997), Cutcliffe (2000), ve Eaves (2001) tarafından benimsenen görüşe uygun olarak öncelikle araştırma sahasında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullar için geniş bir liste oluşturulmuştur. Elde edilen kriterleri karşılayan okullar arasından seçici örneklem uyarınca okul sayıları belirli bir sayıya indirgenmiştir. Bu aşamada amaçsal örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem ve aykırı durum örnekleme yöntemleri ile sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri belirlenmiştir. Ulusal literatürde da SGKM desenini ve amaçsal örneklem yöntemi benimseyen doktora tezleri (Çelik, 2013; Demirhan, 2015; Ersoy, 2018; Ertem, 2017; Koyuncuoğlu, 2018) bulunmaktadır. SGKM uyarınca ifade edilen kuramsal örnekleme ise araştırma sahasında okul müdürleri ile gerçekleştirilen ilk görüşme esnasında uygulamaya konmuş ve araştırmanın tamamlanma sürecine kadar aralıksız devam etmiştir. Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin belirlenmesi aşamasında amaçsal örneklem yöntemi, araştırmaya temel teşkil eden ikinci tur veri toplama süreçlerinde görüşülen öğretmenler, müdür yardımcıları, öğrenciler ve veliler ile ilgili hangi soruların sorulacağı, kaç kişi ile görüşülmesi gerektiği bağlamında ise kuramsal örneklem prensibine bağlı kalınmıştır. Bu kapsamda izlenen yol şekil 27'de yer almaktadır:



Şekil 27. Kuramsal tabanlı örneklem süreci.

3.3.1. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Başarılı Okulların Belirlenmesi

Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okulların belirlenme sürecine değinmeden önce bazı kavramları açıklamanın sürecin daha iyi anlaşılması adına faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda dezavantajlılık, sosyoekonomik dezavantajlılık ve sosyoekonomik dezavantajlı okul ile ilgili bazı kavramsal çözümlemeler gerçekleştirilmiştir.

Dezavantajlılık net olarak açıklanması mümkün olmayan bir kavram olarak değerlendirilmesine rağmen genel olarak sosyal, ekonomik, doğal ya da fizyolojik boyutları olan çok yönlü bir kavram olarak nitelendirilmektedir (Karaboğa, 2015). Bu tanımdan hareketle dezavantajlı olma ise dezavantajlılığın bir sonucu olarak içinde bulunulan duruma verilen isim olarak değerlendirilebilir. Türk Dil Kurumu (TDK) Sözlüğü'nde dezavantaj kelime olarak "*avantajlı olmama durumu*" olarak tanımlamaktadır (TDK, 2015). Dezavantaj kavramı özellikle bir şeyin veya bir kimsenin diğer şeylerden daha az başarılı olmasına sebep olan bir durum veya koşul anlamına gelmektedir (Karaboğa, 2015).

Yıldırım (2011) ise dezavantaj kavramını bir bireyin diğer bir bireye ya da gruba göre daha olumsuz şartlarda bulunmasına neden olan durum ya da şartların bir bütünü olarak ifade etmektedir. Dezavantajlılık; fiziksel veya zihinsel çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalan, parasızlık içerisinde olan veya ekonomik destekten mahrum bulunan kısaca fırsat eşitsizliğine maruz bulunan bireyler ve gruplar için kullanılan genel bir terimdir. Dezavantajlı terimi ile anlatılmak istenen kişi ya da grubun hizmetlere erişmelerinin daha az mümkün olduğu ya da mümkün olmadığıdır. Dezavantajlılık kavramı "*kendi kendine yetebilecek araçlara erişimde engellenmiş olma hâli*" olarak açıklanmaktadır (Karaboğa, 2015).

*Sosyoekonomik dezavantajlılık ise s*osyal ve ekonomik açıdan diğerlerine göre daha olumsuz şartlarda bulunma (OECD, 2012), daha düşük gelir ve belirli standartlardan yoksun olan bölgelerde yaşama durumu (Kerr vd., 2014) ve çocuk açısından ele alındığında da aile mesleği, ailenin eğitim düzeyi, evdeki eğitim araçları vb. açılardan diğer çocuklara göre olumsuz şartlara sahip olma (OECD, 2007) olarak tanımlanmaktadır.

Sosyoekonomik dezavantajlı okul ise bulunduğu yerleşim bölgesi başta olmak üzere sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde bulunan okul olarak tanımlanmaktadır (Kondakçı vd., 2016). Dünya genelinde eğitim sosyal ve ekonomik temelli toplumsal eşitsizlikler okullarda her geçen gün artmakta ve bu eşitsizlikler okullar arasında nitelik

farklılıklarına neden olmaktadır (Kyriakides vd., 2010; Samy & Cook, 2009). Bu çalışmada dezavantajlı olarak değerlendirilen okullar devamsızlık oranları, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, öğretmenlerin tayin isteme sıklıkları, ailelerin ekonomik gelir seviyeleri gibi temel parametreler bağlamında kendi bölgesel bağlamlarında diğer okullara göre daha olumsuz şartlar içeren okullardır.

Bu kapsamda bu çalışmanın araştırma sahasında da verilen birçok istatistiksel veride de görülebildiği üzere TR83 Bölgesi illerinde yer alan toplam 50 ilçenin 970 ilçe arasında birbirinden oldukça farklı gelişmişlik düzeylerine sahip oldukları görülmektedir. Araştırma sahası TR83 Bölgesinin gerek mevcut okul sayısı gerek ilçe, mahalle, köy ve bağıl sayısı ve gerekse yüz ölçümü açısından görece oldukça geniş bir alan olmasına rağmen sosyoekonomik açıdan bu denli birbirinden farklı düzeylerde gelişmişliğe (SEGE 2017 araştırmasında 2. kademede 7 ilçe, 3. kademede 11 ilçe, 4. kademede 17 ilçe ve 5. kademede 15 ilçe) sahip yerleşim yerlerinin (en yüksek sıralama Samsun İlkadım 65, Atakum 66 ve en düşük sıralama Tokat Sulusaray 825, Çorum Laçin 833) bulunması beklenmedik bir durum olarak ele alınabilir. Diğer yandan bu durumun araştırma sahasının çalışma konusu için doğru bir araştırma alanı olduğunu desteklediği ifade edilebilir. MEB 2023 Eğitim Vizyonu içerisinde de eğitimde eşitsizliklerin mevcudiyeti ve okullar arası başarı ve kaynaklara ulaşma konusunda farklılıkların olduğu ifade edilmektedir (MEB, 2018).

Bununla birlikte bu araştırmada bu yaygın durumun aksine hareket eden, tüm dezavantajlı şartlarına rağmen öncelikle akademik olmak üzere öğrencilerin sosyal ve bilişsel gelişimlerine de etki eden başarılı okullar, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrenciler bulunmaktadır. Bu araştırmanın çalışma sahasında yer alan bu bireylerin sosyal gerçekliği de SGKM ile derinlemesine incelenerek araştırılmaya değer bir konu olarak görülmektedir.

Buraya kadar ifade edilen bu hususlar birlikte değerlendirildiğinde, okulları ile ilgili çeşitli sonuçlar ortaya çıkmaktadır: (a) Okullar bulundukları çevreden doğrudan etkilenen bağlamsal kurumlardır, (b) çevre dinamikleri öğrencilerin kimlik algılarını ve eğitime katılım düzey ve kalitelerini etkilemektedir, (c) farklı yerleşim yerlerinin farklı eğitim ihtiyaçları ve çıktıları mevcuttur ve (d) belirli bir bölgedeki eğitim çıktıkları o bölgedeki herkesin ortak sorumluluğudur (Kerr vd., 2014). Bu durumla ilgili olarak MEB 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında belirlediği politikalar uyarınca kaynakların planlanması ile ilgili "*Coğrafi Bilgi Sistemi*" kurulması (s. 31), eğitime yapılan hayırsever bağışının daha sistemli

hâle getirilmesi (s. 46), yerel, bölgesel ve ulusal birçok kişi ve kuruluş ile yakın iş birliği gerçekleştirmektedir (MEB, 2018).

Dezavantajlılık, sosyoekonomik dezavantajlılık ve sosyoekonomik dezavantajlı okul bağlamında yapılan tüm tartışmaların odağında, toplumlarda bulundukları aile ya da toplum, sahip oldukları kişisel dezavantajlılıklar gibi olumsuz şartlara rağmen istatistiklerin öngördüğünün ve beklentilerin aksine akademik yılmazlık (direnç) gösteren öğrenci (OECD, 2019b), öğretmen (World Bank, 2018; Yeager & Dweck, 2012) okul yöneticileri ve okullar bulunmaktadır (Mostafa vd., 2018). PISA sınavları söz konusu bu durum için en kapsamlı kanıt olarak değerlendirilebilir. Her türlü dezavantajlı şartlara rağmen akademik yönden başarılı olan öğrenciler birçok ülkede yer almaktadır (Avvisati, 2018; TEDMEM, 2018; Zoido, 2011). MEB PISA 2015 Ulusal Raporu (Anıl, Özer-Özkan, & Demir, 2015) ve 2018 PISA Türkiye Ön Raporu (Suna, Tanberkan, Taş, Eroğlu, & Altun, 2019) incelendiğinde de sosyoekonomik dezavantajlı şartlara rağmen başarılı okul ve öğrenciler bulunmaktadır. Sosyoekonomik dezavantajlılıklarına rağmen akademik yılmazlık gösteren öğrenciler ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır (Dinçer & Oral, 2013; Karaağaç, 2019; Ünsal-Özberk, Yılmaz-Fındık, & Özberk, 2018; Yavuz & Kutlu, 2016; Fındık & Kavak, 2013).

Bu çalışmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul olarak nitelendirilen okulların belirlenmesi amacıyla bir dizi işlem sırası gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü illerin belirlenmesinde çevresel koşullar, sosyal hayat, fırsat eşitliği bağlamında sorun yaşanan dezavantajlı bölgelerin olmasına ve araştırmacının ikamet ili (Amasya) açısından da ulaşılabilir olmasına dikkat edilmiştir. Rouleau-Carroll (2014) gerçekleştirdiği araştırmada araştırmacının yaşadığı bölge açısından ulaşım ve erişim (Yin, 2016) imkânlarına göre araştırma sahasını belirlemiştir.

Diğer yandan belirlenen dört ilde il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinden elde edilen veriler sonucu ortaya çıkan okul isimlerinde erişebilirlik açısından herhangi bir kısıtlamaya gidilmemiştir. Araştırma sahası kapsamında araştırmanın amacına yönelik en uygun katılımcıların belirlenebilmesi amacıyla dört ilde objektif kriterlerle elde edilen okullar arasında mesafe ve erişebilirlik açısından herhangi bir seçim yapılmamıştır. İllerin belirlenmesinin ardından okulların belirlenmesinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlılık ve akademik başarı bakımından o bölgede yaşayanları çeşitli değişkenler bakımından en iyi yansıtan okul olmasına göre seçilmiştir. Bu kapsamda bu araştırmaya dâhil edilen okullar herhangi bir sınırlılık getirilmemesi nedeniyle araştırma sahasına kendiliğinden dengeli bir

şekilde dağılmıştır. Araştırmada yer alan okullar TR83 Bölgesi'nde 4 il, 18 ilçede yer almaktadır. TR83 Bölgesine yayılan birbirlerine en uzak mesafedeki okullar kuzeydoğudan güneybatıya 300-350 km mesafe, güneydoğudan kuzeybatıya 250-300 km mesafede yer almaktadır. Bu durum araştırmanın kapsayıcılığı adına önemli bir husus olarak değerlendirilebilir.

Okulların belirlenmesinde ölçüt olarak belirlenen iki temel kriter sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgede yer alma ya da sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilere sahip olma ve akademik başarı göstermedir. Araştırma kapsamında başarılı okul olarak nitelendirilmesi adına ilgili literatürde de (Abrams, 1998; Balitewicz, 2015; Cohen, 2015; Day vd., 2016; Ewulonu, 2011; Hauser, 2011; Mathis, 2014; Santaella, 2018; Shava & Heystek; 2018; Ylimaki vd., 2007) olduğu gibi akademik başarı esas alınmıştır.

MEB tarafından belirlenen hizmet alanlarına göre birinci hizmet bölgesinde en düşük hizmet puanı vermesine rağmen sosyoekonomik açıdan dezavantajlı gruplara eğitim veren okulların mevcut olduğu araştırma süresince il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri yetkilileri tarafından ifade edilmiştir. İstatistiksel verilere yansımayan bu durum yetkililerle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak başarılı okulların belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen görüşmelerde ortaya çıkmıştır.

TR83 Bölgesi'nde yer alan Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde MEB istatistiklerine göre 50 ilçede Amasya (76), Çorum (98), Samsun (227) ve Tokat (146) olmak üzere 547 düz ortaokul bulunmaktadır. Bu araştırmada çalışma grubunda yer alacak olan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme (Patton, 2002), maksimum çeşitlilik örneklemesi (Glaser & Strauss, 1967) ve aykırı durum örneklem (Brinkerhoff, 2003; Hogle & Moberg, 2014) yöntemleri benimsenmiştir. Bu okullar arasından araştırma kapsamında belirlenen ölçütlere uygun olaran Amasya (21), Çorum (13), Samsun (17) ve Tokat (18) illerinde 69 okul belirlenmiştir. Bu okullar arasından araştırmanın amacına uygun olarak sayı 49'a indirilmiştir. 69 okul sayısının 49 okula indirilmesinde okulların öğrenci sayılarına ilişkin yapılan analizler etkili olmuş ancak öğrenci sayısı 100'ü geçmeyen diğer kriterleri karşılayan okullar liste dışı bırakılmıştır.

49 okulun araştırmacının mevcut şartları düşünülerek ve araştırma süresi düşünülerek yine il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri yetkilileri ile iş birliği içinde belirli bir sırayla

listelenmiştir. Yapılan sıralamada kesin sınırlarla olmasa bile okulların öğrenci sıralamasının çok olmasına ve araştırmanın kapsayıcılığı adına farklı yerleşim bölgelerinde olmasına öncelik verilmiştir. Araştırmada veri toplama ve analiz (açık kodlama-eksen kodlama-seçici kodlama) süreçleri uyarınca araştırma sahasında veri toplama işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kendi içerisinde farklı düzeylerde olsa da sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ancak başarılı olan 29 okulda veri doygunluğuna (Creswell, 2012; Suddaby, 2006) erişildiği düşünüldüğü için çalışmaya listeden yeni bir okul dâhil edilmemiştir. Teorik model için yeterli veri elde edilmesi nedeniyle araştırmaya yeni katılımcı dâhil edilmeye ihtiyaç duyulmamıştır. Araştırmada sadece düz ortaokulların kapsam içine alınması, ilkokul, yatılı bölge ortaokulu (YİBO), imam hatip ortaokulu, lise düzeyi okulların dâhil edilmemesinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. İlkokullar için akademik başarı açısından ulusal bir sınav söz konusu olmaması ve bu yaş grubunda başarılı okul, başarılı öğretme, başarılı öğrenci ve başarılı okul olarak nitelendirilmenin kavramsal açıdan zorlukları ve bu konuda yeterli literatürün oluşmaması bu okulların araştırmaya dâhil edilmemesi için zemin oluşturmuştur. YİBO okulları arasında kriterleri karşılayan okul çıkmaması nedeniyle bu okullar kapsama alınmamıştır. imam hatip ortaokulları açısından ele alındığında ise bu okulların düz ortaokullar ile bazı dersler açısından farklılıklar olması ve bu okul türlerinin kendi içinde düz imam hatip ortaokullarının yanı sıra proje okulları ve program okulları olarak kategorilendirilmesi araştırmada veri elde etme ve karşılaştırma yapma açısından yöntemsel zorluklar çıkarabileceği için dâhil edilmemiştir.

Lise türlerinde ise ortaokullara göre çok daha geniş katılımcı ulusal sınav verileri olmasına rağmen kendi içinde farklı lise türlerinin oluşunun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okulları ve okul müdürlerini belirleme açısından sorun teşkil edeceğinden kapsama alınmamıştır. Gelecek araştırmalarda bu okul türlerinin sadece kendi içinde kapsam alınarak benzer çalışmalar gerçekleştirilmesinin hem bu araştırmanın bulgularını kıyaslayabilmek hem de yeni bulgular elde edebilmek açısından fayda getireceği düşünülebilir.

Etkili okul araştırmalarında da sıklıkla ele alınan ve net ölçütlerle belirlenmeme açısından eleştiri konusu olan araştırma sahası belirleme hususu (Bowers, 2010; Goldstein & Woodhouse, 2000) göz önünde bulundurularak bu çalışmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul olarak nitelendirilen okulların belirlenmesi aşamasında ele alınan temel kriterler ve bu kriterlerin nasıl ölçüldüğünü gösteren veriler tablo 6'da yer almaktadır:

Tablo 6
Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Başarılı Okulların Belirleme Kriterleri

	Sosyoekonomik Dezavantajlı Ancak Akademik Başarılı Olma Ölçütü	Kuramsal Örneklem Seçme Yöntemi	Gösterge ve Doğrulama Kaynağı
1	Okulun bulunduğu yerleşim yeri bölgesinin istatistiki bölge sınıflandırması Düzey 1, Düzey 2 ve Düzey 3 kategorilerine göre gelişmişlik durumu (TÜİK, OKA ve Kalkınma Bakanlığı verileri),	Ölçüt Örneklem	*DPT 1996, 2003 VE 2004 SEGE, Kalkınna Bakanlığı 2011 SEGE ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı Kalkınma Ajansları Genel Müdürlüğü SEGE 2017 sonuçları.*
2	MEB Hizmet Bölgeleri uyarınca okulun hizmet bölgeleri ve hizmet alanları sınıflandırmasına göre dezavantajlı olduğunu gösteren bu okulda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlere verilen hizmet puanının yüksek olması.	Ölçüt Örneklem	*Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği RG, 17.04.2005/29329" kapsamında hazırlanan Aralık Ek 2018 tarihli ve 2735 sayılı Tebliğler Dergisi'nde tarihinde güncellenen "Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları.*
3	PISA sınavında da ele alınan ebeveynlerin çalışma durumu, geliri, eğitimi göstergeleri (OECD, 2016a; TEDMEM, 2018),	Ölçüt Örneklem	*İlk turda okullar belirlendikten sonra ikinci turda okul yöneticilerinin beyanı.*
4	Okulun 2016 ve 2017 Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) Sınavı sonuçları ortalamasının bulunduğu yerleşim yeri (il-ilçe) ortalamasını geçmesi& Okulun 2018 ve 2019 Lise Giriş Sınavı (LGS) (TEOG) Sınavında sınavı sonuçları ortalamasının bulunduğu yerleşim yeri (il-ilçe) ortalamasını geçmesi.	Aykırı Durum Örneklemesi	*MEB TEOG İstatistikleri, İl ve ilçe Ölçme-Değerlendirme Merkezleri, İl ve ilçe Strateji Geliştirme Birimleri, İl ve ilçe millî eğitim müdürleri, il ve ilçe temel eğitim şube müdürleri.*
5	Okulun hem akademik hem de sosyal, kültürel alanlarda başarılı olarak ün kazanması.	Aykırı Durum Örneklemesi	*İl veya ilçe millî eğitim müdürlükleri temel eğitim birimi ve ölçme-değerlendirme merkezi, yerel ve ulusal haberler, sosyal medyada okul ile ilgili bilgilerin analizi.*

Tablo 6'da yer aldığı üzere bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan başarılı okul müdürlerinin belirlenmesinde amaçsal örneklem yöntemleri olan maksimum çeşitlilik örneklem, ölçüt örneklem ve aykırı durum örneklem yöntemleri aracılığıyla belirli kriterler referans alınmıştır. Bu yönüyle bu araştırmada Türkiye'ye özgü veriler ışığında ancak UBOMP araştırmalarına benzer bir yaklaşımla katılımcılar tespit edilmiştir.

Araştırmanın katılımcıları dezavantajlı okullarda görev yapan ve görev süreleri boyunca öğrenci başarısı başta olmak üzere okul gelişimi bağlamında fark yaratan ortaokul müdürlerinden, aynı okulda görev yapan müdür yardımcılarından, öğretmenlerden, eğitim gören öğrencilerden ve velilerinden oluşmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'ndan (MEB) alınan izinler doğrultusunda TR83 Bölgesi olan Amasya, Çorum, Tokat ve Samsun illerinde il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri ile görüşmeler gerçekleştirişmiş ve bulundukları bölgede dezavantajlı okullarda olup fark yaratan okul müdürlerinin bilgileri elde edilmiştir. Dezavantajlı bölgelerin ve okulların belirlenmesi süresinde TÜİK ve SEGE verileri de dikkate alınarak katılımcılar belirlenmiştir.

Bu çalışmada dezavantajlı olarak değerlendirilen okullar devamsızlık oranları, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, öğretmenlerin tayin isteme sıklıkları, ailelerin ekonomik gelir seviyeleri gibi parametreler bağlamında diğer okullara göre daha olumsuz şartlar içeren okullardır. Bu şekilde belirlenen isimler ulusal sınavlardan ve e-okul sisteminde yer alan öğrenci notları ile kıyaslanarak okul müdürlerinin görev yaptıkları görev süresince öğrenci öğrenmesi üzerinde başarıları teyit edilmiştir.

Araştırmanın katılımcıları amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemleri ile belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme yöntemine göre bir araştırmada gözlem birimleri, belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesneler ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu durumda örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2021).

Araştırma kapsamında sosyoekonomik açıdan dezavantajlılık düzeyi yüksek ancak akademik açıdan beklentilerin ötesinde emsallerine göre başarılı, öğretmen ve öğrenci sayıları fazla, okul müdürlüğü görev süresi açısından bulunduğu okulda en fazla görev yapan ve bulunduğu bölgeyi en iyi temsil eden okullar çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Belirlenen okulların sosyo-demografik özellikleri tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Çalışma Grubunda Yer Alan Okulların Demografik Özellikleri

Kod	Yerleşim Yeri	İlkokul + Ortaokul	Öğretmen Sayısı (Aralık)	Öğrenci Sayısı (Aralık)	Derslik Sayısı (Aralık)	Taşımalı Eğitim (%)	Hizmet Bölgesi	Hizmet Alanı	Hizmet Puanı
A Ortaokulu	Köy	+	36-40	501-550	26-30	%100	1	3	12
B Ortaokulu	Köy	+	16-20	101-150	6-10	%22	1	4	14
C Ortaokulu	Köy	-	11-15	51-100	6-10	%90	1	4	14
Ç Ortaokulu	Köy	+	16-20	151-200	6-10	%100	1	4	14
D Ortaokulu	İlçe	-	26-30	301-350	16-20	-	1	4	14
E Ortaokulu	İlçe	-	11-15	201-250	6-10	%83	1	4	14
F Ortaokulu	Kasaba	+	11-15	151-200	6-10	%9	2	4	18
G Ortaokulu	Kasaba	+	6-10	51-100	11-15	%20	2	4	18
Ğ Ortaokulu	Köy	+	16-20	101-150	11-15	%61	2	4	18
H Ortaokulu	Merkez İlçe	-	26-30	251-300	16-20	%12	1	1	10
I Ortaokulu	İlçe	-	21-25	401-450	11-15	-	1	4	14
İ Ortaokulu	İlçe	-	51-55	801-850	26-30	-	1	4	14
J Ortaokulu	Köy	+	11-15	151-200	21-25	%82	1	5	16
K Ortaokulu	İlçe	+	36-40	451-500	6-10	%17	1	1	10
L Ortaokulu	Köy	+	11-15	101-150	6-10	%21	1	5	16
M Ortaokulu	İlçe	-	16-20	201-250	11-15	-	1	2	11
N Ortaokulu	İlçe	-	6-10	101-150	6-10	-	2	4	18
O Ortaokulu	İlçe	-	31-35	601-650	16-20	-	2	3	14
Ö Ortaokulu	Merkez İlçe	+	36-40	501-550	21-25	%2	1	1	10
P Ortaokulu	İlçe	-	11-15	151-200	11-15	%28	1	1	10
R Ortaokulu	Köy	-	6-10	51-100	11-15	%73	1	3	12
S Ortaokulu	İlçe	-	31-35	451-500	16-20	-	2	3	14
Ş Ortaokulu	İlçe	-	16-20	251-300	11-15	-	2	4	18
T Ortaokulu	İlçe	-	26-30	351-400	16-20	-	1	2	11
U Ortaokulu	Merkez İlçe	-	36-40	451-500	16-20	%6	1	1	10
Ü Ortaokulu	İlçe	-	36-40	651-700	21-25	-	2	3	14
V Ortaokulu	İlçe	-	36-40	501-550	21-25	-	1	4	14
Y Ortaokulu	İlçe	-	11-15	101-150	6-10	-	1	4	14
Z Ortaokulu	Köy	+	11-15	101-150	11-15	-	2	5	20

Tablo 7'de yer aldığı üzere bu araştırma sosyoekonomik açıdan dezavantajlı 29 okulda gerçekleştirilmiştir. Okulların %31'i köy okulu (*N* = 9), %7'si kasaba okulu (*N* = 2), %52'si il merkezine uzak ilçe okulu (*N* = 15) ve %10'u (*N* = 3) il merkezinde yer almaktadır. Okullar bulunduğu yerleşim yerleri açısından ele alındığında ise katılımcı okulların (*N* = 29) %52'sinin (*N* = 15) il merkezine uzak ilçe merkezinde, %28'i il merkezine uzak ilçenin merkezine uzak köy ve kasaba (*N* = 8), %10'u merkez ilçeye uzak köy ve kasaba (*N* =3) ve %10'u (*N* =3) ise merkez ilçede dezavantajlı bölgede ya da kayda değer oranda dezavantajlı öğrenci gruplarına sahiptir.

Okulların bulundukları il merkezine göre mesafeleri %24'ü (*N* = 7) 0-50 km arası, %59'u (*N* = 17) 51-100 km arası ve %17'si (*N* = 5) ise 101 ve üzeri mesafede yer almaktadır. Bu mesafeler öğrencilerin il merkezindeki sosyal, sağlık ve eğitim açıdan daha kapsamlı hizmetlere ulaşabilme durumları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu mesafeler okulların yerleşim yerlerine göre değerlendirildiğinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlılık bağlamında bir diğer gösterge olarak ele alınabilir. Okulların %38'i (*N* = 111) bünyesinde ilkokul da barındırmaktadır ve okul müdürü aynı zamanda ilkokul kademesinin de okul yöneticisi olarak görev yapmaktadır.

Okulların öğretmen sayıları incelendiğinde dağılım şu şekildedir: 6-10 %11 (*N* = 3), 11-15 %27 (*N* = 8), 16-20 %17 (*N* = 5), 21-25 %3 (*N* = 1), 26-30 %11 (*N* = 3), 31-35 %7 (*N* = 2), 36-40 %21 (*N* = 6) ve 51-55 %3 (*N* = 1).

Okulların öğrenci sayıları incelendiğinde ise dağılım şu şekildedir: 51-100 %11 (*N* = 3), 101-150 %21 (*N* = 6), 51-200 %14 (*N* = 4), 201-250 %7 (*N* = 2), 251-300 %7 (*N* = 2), 301-350 %3 (*N* = 1), 351-400 %3 (*N* = 1), 401-450 %3 (*N* = 1), 451-500 %11 (*N* = 3), 501-550 %11 (*N* = 3), 601-650 %3 (*N* = 1), 651-700 %3 (*N* = 1) ve 800-850 %3 (*N* = 1).

Katılımcı okulların sahip olduğu derslik sayıları incelendiğinde okulların (*N* = 29) %31'inde (*N* = 9) 6-10, %28'inde (*N* = 8) 11-15, %20'sinde (*N* = 6) 16-20, %14'ünde (*N* = 4) 21-25 ve %2'sinde (*N* = 2) 26-30 arası derslik bulunmaktadır.

Okulların öğrenci sayıları ele alındığında, yarısından çoğunun (%65 *N* = 19) öğrenci sayısı 400'ün altındadır. Bu okullar arasında da 13 okulun öğrenci sayısı 200'ün altındadır. Okulların derslik sayıları ele alındığında ise yarısından çoğunun (%59 *N* = 17) 6-15 arası derslik sayısına sahip olduğu görülmektedir. Bu durum öncelikle okul müdürlerine yönetim ve liderlik açısından öğretmenlere ise öğretim kalitesi açısından imkân tanıdığı ifade

edilebilir. Şüphesiz bu araştırmada da öğrenci sayısı bundan fazla olup başarılı olan okullar mevcuttur. Ancak katılımcı okul sayısına (*N* = 29) oranla yüksek bir sayı olduğu görülmektedir. Bu kapsamda bu okullar *küçük okullar* (Raywid, 1998, 1999; Wasley, 2002; Wasley & Lear, 2001) olarak nitelendirilebilir.

Aydın (2015) küçük okulları öğrenci sayısı az olan ve öğrencilerin daha fazla bilgi edinme fırsatı bulabildikleri, öğretmenlerin daha iyi bir sınıf yönetimi sergiledikleri, daha az sayıda ve daha sıcak ilişkiler içinde personele sahip, öğrencilerin daha iyi öğrenebildikleri ve daha başarılı oldukları, eğitimcilerle aileler arasında daha yakın ilişkilerin kurulduğu, şiddet içeren davranışlardan arınmış, öğretim programının sosyal etkinliklerle desteklendiği, yöneticilerin öğenci, veli ve öğretmenlere daha fazla zaman ayırabildiği okullar ve sınıflar olarak tanımlamaktadır (s. 118). M. Klonsky ve S. Klonsky (2008) ise küçük okul kavramının sadece okuldaki öğretmen sayısı, öğrenci sayısı ve derslik sayısı gibi faktörlerle sınırlı olmadığını, küçük okul hareketinin 1960'lı yıllardaki sivil haklar hareketine dayandığını ve bu bağlamda sosyal adalet temelli okulların kastedildiğini vurgulamışlardır (s. 16). Bu tür bir okul kültüründe öğrencilerin görünürlüğü daha fazla olacak ve öğretmenler de daha etkili bir mesleki topluluk oluşturacaklardır. Sonucunda da okuldaki her bireyin öğrenme ihtiyaçları karşılanabilecektir. Okullar küçük okul olmadığı sürece okul kültüründe ilişkiler gelişmeyecek, okul misyonu ve vizyonu okuldaki herkes tarafından benimsenmeyecek ve bunun sonucunda da mevcut düzen devam edecek ve okuldaki beklenen değişim gerçekleşmeyecektir (Benitez, Davidson, & Flaxman, 2009).

Katılımcı okulların taşımalı eğitim durumları incelendiğinde okulların %55'inde (*N* = 16) taşımalı eğitim bulunmaktadır. Taşımalı eğitim veren okullar kendi içinde değerlendirildiğinde ise taşımalı eğitim bulunan 16 okulun %13'ü (*N* = 2) %100 oranda, %25'i (*N* = 4) %80-90 arasında bir oranda, %56'sı (*N* = 9) %20-30 arasında bir oranla ve %6'sı (*N* = 1) %60-65 bir oranda taşımalı öğrenci sayısına sahiptir.

Okulların bulunduğu hizmet bölgeleri, alanları ve puanları incelendiğinde okulların %69'u (*N* = 20) birinci hizmet bölgesinde bulunan illerde, %31'i (*N* = 9) ise ikinci hizmet bölgesinde bulunan illerde bulunmaktadır. Birinci hizmet bölgesi illeri Amasya, Çorum ve Samsun illerinde yer alan okulların (*N* = 20) %25'i (*N* = 5) birinci, %10'u (*N* = 2) ikinci, %10'u (*N* =2) üçüncü, %45'i (*N* = 9) dördüncü ve %10'u (*N* = 2) beşinci hizmet alanlarında yer almaktadır. İkinci hizmet bölgesi illeri arasında yer alan Tokat ilinde yer alan okulların (*N* = 9) %33'ü (*N* = 3) üçüncü, %55'i (*N* = 5) dördüncü ve %22'si (*N* = 1) beşinci ise hizmet

alanlarında yer almaktadır. Okulların bir yıllık görev hizmeti karşılığında öğretmenlere verdiği hizmet puanı incelendiğinde ise okulların (N = 29) %17'si (N = 5) 10 puan, %7'si (N = 2) 11 puan, %7'si (N = 2) 12 puan, %41'i (N = 12) 14 puan, %7'si (N = 2) 16 puan, %17'si (N = 5) 18 puan ve %4'ü (N = 1) 20 puan hizmet puanına karşılık geldiği görülmektedir.

Bu açıdan değerlendirildiğinde MEB hizmet puanlarının ülke genelinde öğretmen ihtiyacı, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerlik gösteren iller gruplandırılarak oluşturulması ile okulların birinci ve ikinci hizmet bölgelerinde ise 10, 11, 12, 14, 16, 18, 20, 22 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmada yer alan okulların (N = 29) MEB hizmet puanları açısından %69'unun (N = 20) 14, 16, 18 ve 20 puan veren okullar olduğu ve bu kapsamda 10, 11 ve 12 puan veren diğerlerine göre (N = 9) sosyoekonomik açıdan daha dezavantajlı konumda olduğu görülmektedir.

3.3.2. Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Okul Müdürlerinin Belirlenmesi

Yapılan literatür taraması sonucunda özellikle son on yılda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliği konusunun eğitim yönetimi ya da eğitim liderliği alanında gerçekleştirilen bilimsel araştırmaların temel konuları arasında yerini sağlamlaştırdığı görülmektedir (Adams, 2015; Adejumo, 2017; De Lisle vd., 2019; Fullwood, 2016; Herpin, 2014; Llorent-Bedmar vd., 2019; Maness, 2013; Moore & Kochan, 2013; Moral vd., 2018; Muhovich, 2017; Muti, 2019; Naidoo, & Perumal, 2014; Neil, 2012; Reddy vd., 2019; Santaella, 2018; Sheffield, 2012; Vail, 2012; Waters, 2015; Willis, 2014). Bu bilimsel çabalar UBOMP gibi çok uluslu girişimlerle sistematik hâle getirilmiş ve karşılaştırmalı analizler gerçekleştirilebilmiştir (Gurr, Drysdale, Longmuir, & McCrohan, 2018; Jacobson & Szczesek, 2013; Jacobson, 2012; Klar, & Brewer, 2013; Klar, & Brewer, 2013; Klar, Brewer, & Whitehouse, 2013; Merchant vd., 2014; Møller, 2018; Pashiardis, Savvides, Lytra, & Angelidou, 2011).

Özellikle son yıllarda dezavantajlı okullarda başarılı okul liderliğine dair yapılan araştırmaların sayısının da her geçen arttığı görülmektedir (Örn. Alqahtani vd., 2020; González-Falcón, García-Rodríguez, Gómez-Hurtado, & Carrasco-Macías, 2020; Grissom vd., 2021; Khalifa, 2018; Leithwood vd., 2020). Bununla birikte yüz yıldan fazla bir geleneğe sahip bir fenomenin son yıllarda bu kadar yoğun şekilde ele alınmasına ve çeşitli

başarılı okul liderliği modelleri (Day, 2007a) üretilmesine rağmen hâlen başarılı okul liderliğine dair her ülkede her kültürde her okulda geçerli bir reçetesi, yol haritası ya da kullanma kılavuzu bulunamamıştır (Noman vd,, 2018).

Day (2007) başarılı okul liderlerinin her ülkede mevcut olduğunu; McKinzie (2020) başarılı okul müdürlüğünde Newton Kanunları ya da Einstein hesaplamaları bulunmadığını, okul müdürlerinin kendi bağlamlarında başarılı olduklarını; Noman vd. (2018) başarılı okul liderlerinin şüphesiz çaba harcadıklarını ancak aynı coğrafi bölgede bile okullar arası bağlamsal farklılıklardan dolayı başarılı okul müdürlerinin farklı patikalardan ilerlediğini; Anthony (1923) yaklaşık yüz yıl önce bile başarılı okul müdürlüğünün toplumları etkilediğini ve Branch vd. (2013) yakın zamana kadar başarılı okul liderlerinin öğrenci başarısına etki eden uygulamaya yönelik tutum ve davranışlarına yönelik az sayıda araştırma gerçekleştirildiğini belirtmektedirler. Møller vd. (2005) başarılı okul liderliğine yönelik her zaman "Neredeki başarı?, Ne için başarı?, Kim için başarı?, Kimin faydalandığı başarı? ve Hangi koşullarda başarı?" sorularının sorulması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu araştırma kapsamında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri konu alınmaktadır. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlılığa ilişkin çoklu veri kaynakları ile belirli ölçüde niceliksel ölçümlerle "sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okul" kavramının tanımlanması açısından bir sorun bulunmamaktadır. Ancak okul müdürlerinin başarılılığı konu olduğunda aynı niceliksel ölçümlerin çok fazla mevcut olmadığı, olmasının da mümkün olamayacağı iddia edilebilir. Literatürde yer almış belirli kriterlerle daha çok dolaylı etkiler üzerinden okul müdürlerinin başarılı olma durumlarına dair çeşitli çıkarımlar yapılmaktadır. Bu araştırmada ele alınan başarılı okul müdürlüğü kriterlerine yer vermeden önce bu araştırmada "başarılı okul müdürü" kavramının ne anlam ifade ettiği ile ilgili kısa bir analiz yapmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. *Başarı* kelimesi isim anlamı olarak TDK Sözlüğü'nde (2015) "Başarma işi, muvaffakiyet." olarak tanımlanmaktadır. "Başarılı" kelimesi ise sıfat olarak TDK Sözlüğü'nde (2015) "Başarı gösteren kişi, muvaffakiyetli." şeklinde tanımlanmaktadır. Araştırmanın giriş bölümünde başarılı okul müdürleri ile ilgili kullanılan birçok farklı nitelendirmeye ve Day (2007) tarafından *başarılı* ve *etkili* kelimeleri arasında kavramsal kıyaslamaya yer verilmiştir.

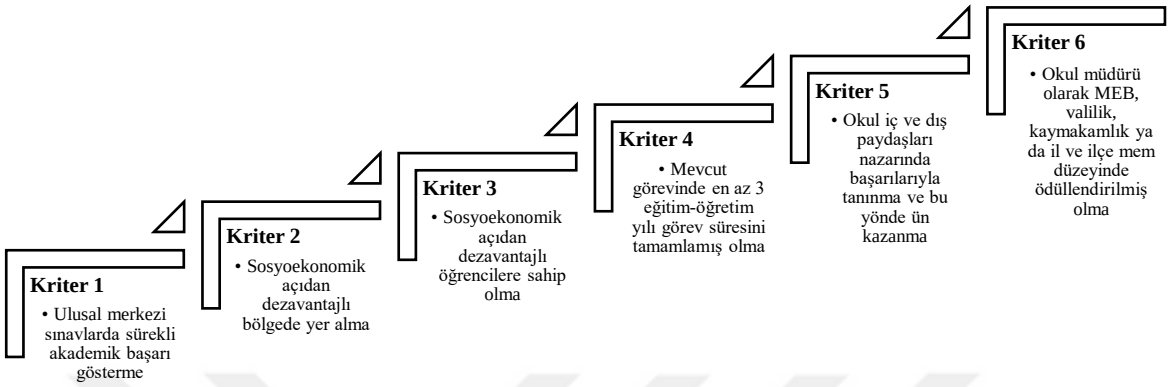
UBOMP'ne (Day & Leithwood, 2007; Day & Gurr, 2014) göre, başarılı okul müdürleri kahraman değillerdir ancak hedef netliği, kararlılık, ahlaki ve etik değerler gibi temel unsurlara sahip kişilerdir. Hallinger'e (2011) göre de başarılı okul müdürleri enerjik,

öğrencilerin akademik başarısına hedeflenmiş, eşit öğrenme fırsatları sunmak için çabalayan kişilerdir. McKinzie'ye (2020) göre okul yönetimi bir okul müdürünün tek başına gerçekleştirdiği bir yolculuk değildir (s. 13). Bu doğrultuda bu araştırmada yer alan okul müdürleri de okullarındaki tüm değişimi tek başına gerçekleştiren değil kendi bağlamlarında mevcut şartlara ve örgüt yapılarına göre Türk Eğitim Sistemi'nde kendilerine verilen yasal görev, yetki ve sorumluluklar sınırında ancak inisiyatif alarak değişimi ve yeniliği elde etmişlerdir. Sonuç olarak bu araştırmada başarı kısmen okul müdürüne atfedilmektedir ve bu etkinin ne şekilde gerçekleştiği ele alınmaktadır.

Bu araştırma kapsamında belirlenen başarılı okul müdürleri de *karizmatik kahramanlar* (Day vd., 2016) değil kendi bağlamlarında etkili tutum ve davranışları ile öne çıkan ve bunların da yakından (müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, veliler) uzağa (il yöneticileri ve diğer paydaşlar) diğerleri tarafından fark edilen kişiler olarak değerlendirilmelidirler. Başarılı okul müdürleri eşitlikçi, şeffaf, risk alan, erişilebilir, empatik bireyler olarak değerlendirilmektedirler (Moral vd., 2018). Başarılı okullarda elde edilen bir başarı şüphesiz kolektif bir çalışmanın ürünüdür. Bu araştırmada başarılı okul müdürleri konu alınmasına rağmen başarı tamamen okul müdürüne değil kısmen okul müdürüne atfedilmektedir. Ancak araştırma konusunun sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri olması nedeniyle bu çalışmada sadece okul müdürleri ile ilgili veri elde edilmiştir. Gelecek araştırmacılar sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı öğretmen, müdür yardımcısı, öğrenci ve veli üzerine odaklanarak veri elde edebilirler. Merriam (1998) veri toplanacak alana girişin bazı durumlarda zor olabileceğini belirtmiştir (s. 99). Bu zorluk göz önünde bulundurularak araştırma için seçilecek okulun araştırmaya karşı tutumu dikkate alınmıştır. Okul müdürleri ile yapılan görüşmelerin sonucunda araştırmaya istekli olan okul çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmacı okul içinde veri toplamaya benzer bilgiler gelmeye başlayıncaya kadar devam etmiştir. Veri doygunluğuna ulaşıldığında veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Crum vd. (2009) yaptıkları araştırmada veri seti açısından doygunluğa ulaşıncaya kadar veri toplamaya devam etmişlerdir. Lincoln ve Guba (1985) doygunluk noktasına ulaşıncaya kadar örneklemeyi sürdürmeyi tavsiye etmektedir. Eğer en geniş veriye ulaşılmak isteniyorsa öncelikli ölçüt yeni örneklemden yeni bilginin gelmeyinceye kadar devam etmektir (Merriam, 1998, s. 64).

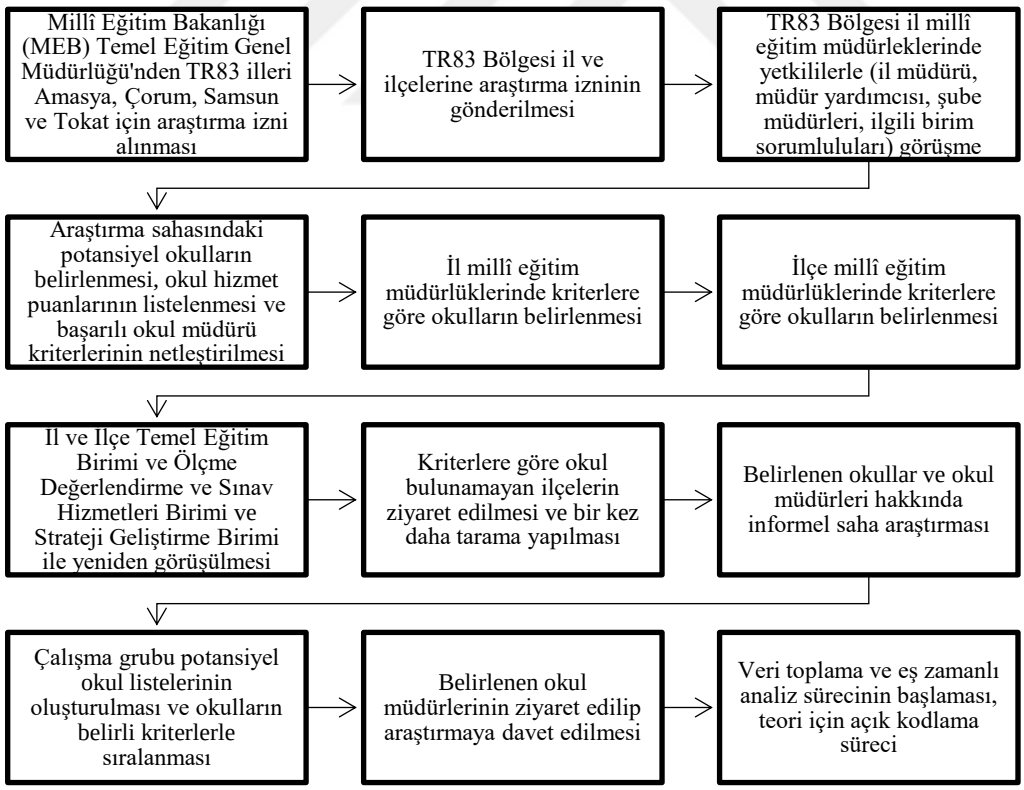
Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin belirlenmesi aşamasında amaçsal örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi

benimsenmiştir. Buna göre araştırmanın temel amacı doğrultusunda belirlenen birtakım ölçütlere göre araştırmacıların katılımcıları olan başarılı okul müdürleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında belirlenen ölçütler şekil 28'de yer almaktadır.



Şekil 28. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı başarılı okul müdürleri ölçütleri.

Araştırmada başarılı okul müdürlerini belirleme aşamaları şekil 29'da gösterilen adımlarla gerçekleştirilmiştir.



Şekil 29. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı başarılı okul müdürlerinin belirlenmesi.

Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel araştırmalarda katılımcı belirlemenin yöntemlerinden birisi *alan uzmanı ya da hedef katılımcılar hakkında detaylı bilgiye sahip olan kişilere sormaya dayanan* ve *ünlenmiş katılımcı seçimi (reputational case selection)* olarak isimlenen örneklem yöntemidir (s. 28). Başarılı okul müdürleri ile ilgili araştırmalarda Miles ve Huberman (1994) tarafından ifade edilen örneklem kullanan benzer araştırmalar (Brock & Grady, 2011) yer almaktadır. Bu doğrultuda, bu araştırmada katılımcıların belirlenmesi sürecinde sayısal istatistiklere ek olarak özellikle literatürde *ün (reputation)* (Drysdale & Gurr, 2011) ya da başarıları açısından *söylenti (hearsay)* (Briggs, 1996) olarak ele alınma durumlarına da önem verilmiştir. Okul müdürleri ile yakından çalışan ve uzun süreli olarak aynı bölgede bulunan il millî eğitim yöneticilerinden elde edilen veriler sayesinde bu araştırmada yer alan okul müdürlerinin başarıları ile ünlenmiş okul müdürleri oldukları tespit edilmiştir. Bu araştırmanın katılımcıları ve görev yaptıkları okullar MEB başta olmak üzere yerel ve ulusal çapta ödüllendirilmişlerdir. Bu araştırmada çalışma grubunda yer alacak olan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden (Patton, 2008); ölçüt örnekleme (Patton, 2002), maksimum çeşitlilik örneklemesi (Glaser & Strauss, 1967) ve aykırı veya anormal durum örneklem (Brinkerhoff, 2003; Hogle & Moberg, 2014) yöntemleri benimsenmiştir.

Patton'a (2008) göre amaçlı örneklem yönteminin gücü, bir olguyu ya da durumu derinlemesine incelemeyi amaçlayan araştırmalara zengin veri kaynağı seçme imkânı tanımasından gelmektedir. Zengin veri kaynağı içeren durumlar ya da olgular ampirik genellemeler yapmaktan ziyade, derinlemesine anlayış geliştirmeye zemin hazırlar (Patton, 2008). Bu kapsamda, ölçüt örmekleme yöntemi önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt araştırmacı tarafından oluşturulur ya da daha önceden hazırlanmış ölçütler listesi kullanılabilir (Marshall & Rossman, 2014). Ölçüt örneklemesi sadece zaman değişkeni ile yapılmaz, araştırmanın konusu olan herhangi bir durum, ölçüt olarak belirlenebilir (Grix, 2010). Başarılı okul liderliği ve gömülü kuram araştırma yöntemini benimseyen ve aynı zamanda amaçsal örneklem yöntemlerini kullanan başka araştırmalar da mevcuttur (Örn. Santaella, 2018). Literatürde yer alan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerini inceleyen diğer araştırmalarda da (Abrams, 1998; Balitewicz, 2015; Cohen, 2015; Day vd., 2016; Ewulonu, 2011; Hauser, 2011; Mathis, 2014;

Shava & Heystek, 2018; Ylimaki vd., 2007) katılımcılar amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi aracılığıyla belirlenmiştir.

Katılımcıların belirlenmesinde kullanılan ölçüt örneklem yöntemi uyarınca belirlenen bir dizi kriterin yanı sıra sadece istatistiksel verilere bakarak okul müdürünün başarılı olarak nitelendirilmesinin (Bartell, 1989) güç olması nedeniyle aykırı durum örneklemesi (Brinkerhoff, 2003) yöntemi ile katılımcıların kendi bölgesinde öne çıkan (Day & Gu, 2018; Wildcat, 1995), ün yapmış (Gurr, Drysdale, & Mulford, 2006; Gu vd., 2018; Tubin, 2017), yerel ve ulusal bağlamlarda başarılarından dolayı ödüllendirilmiş (Chirichello, 1997; Morrison, 1992; Steyn, 2014), bulunduğu bölge ve okul şartları açısından geçmiş yıllara nazaran öğrencilerinin beklentilerin ötesinde akademik başarı sergilediği (Ylimaki vd., 2007) okul müdürleri tüm paydaşlara (Garza vd., 2011) özellikle de bulunduğu bölge de okul müdürlerini denetleyen ve okulları yakından tanıyan üst eğitim yöneticileri (Asiedu-Kumi, 2013; Pashiardis vd., 2011), denetmenler (Abrams, 1998) ve denetim raporları (Altun, 2011; Drysdale vd., 2016) ve il ya da ilçe millî eğitim müdürlüklerine (Dixson, 2005; Hayes, 2003; Urso, 2008) teyit ettirilmiştir. Ylimaki vd. (2007) ve Michalak (2009) yaptıkları araştırmalarda bulunduğu bölgede belirli kriterlere göre belirlenen okul müdürlerinin en başarılı okul müdürleri olmalarının gerekmediğini, belirlenen kriterleri taşıdıkları ve akademik başarıyı da ulusal ölçekte gerçekleştirilen sınavlarda yansıttıkları için başarılı olarak nitelendirildiklerine ve söz konusu bu başarının belirli bir payının da okul müdürüne atfedildiğine dikkat çekmektedirler. Bu bağlamda, bu araştırmada da çalışma grubuna dâhil edilen okul müdürleri bulundukları bölgede en başarılı okul müdürleri olarak değil bulundukları bölgede akademik başarıya ilişkin eğitim göstergeleri ve bulundukları bölgede başarılı olarak algılanma kriterlerini karşıladıkları için başarılı okul müdürleri olarak nitelendirilmişlerdir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin seçilmesinde dikkate alınan kriterler Türk eğitim sistemi kapsamında okul müdürü seçme ve görevlendirme, öğretmen atama ve görevlendirme, öğrenci başarısını değerlendirme gibi özgün durumların yanı sıra eğitim yönetimi literatüründe başarılı okul müdürlerine yönelik en kapsamlı araştırma olan UBOMP kriterleridir. Araştırma sahasında yer alan okulların sürdürülebilir akademik başarılarının (Garza, 2010; Leahy, 2017) belirlenmesi adına MEB Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından 2016 ve 2017 yılında gerçekleştirilen Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) ve yenilenen sınav sistemi uyarınca yine MEB

Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen 2018 yılı Liselere Giriş Sınavı (LGS) verilerinden faydalanılmıştır. Bu kapsamda TR83 Bölgesi'nde yer alan il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri bünyesinde yer alan Temel Eğitim Birimi, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Birimi ve Strateji Geliştirme Birimi ile iş birliği yapılarak ilgili sınavlar çerçevesinde bulunduğu il ve ilçe ortalamasını geçen okulların bilgisi elde edilmiş ve okullar listelenmiştir.

Okullar belirlendikten sonra bulundukları il ya da ilçede yer alan il ve ilçe millî eğitim müdürü, temel eğitim birimi şube müdürü ve diğer şube müdürleri ile okul müdürlerinin denetiminen sorumlu maarif müfettişleri ile görüşmeler gerçekleştirilerek ilgili okul müdürlerinin başarılı olup olmadıkları teyit ettirilmiştir. Ayrıca, araştırma kapsamında katılımcıların MEB tarafından ödül bilgileri Tebliğler Dergisi'nin 2678 sayısı Mart 2014, 2690 sayılı Mart 2015, 2702 sayılı Mart 2016, 2715 sayılı Nisan 2017, 2727 sayılı Nisan 2018, 2738 sayılı Mart 2019, 2754 sayılı Temmuz 2020 ve 2756 sayılı Eylül Ek 2020 tarihlilerinden incelenmiştir. Bulundukları il ve ilçelerde ödüllendirilip ödüllendirilmedikleri ise il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinden sorgulanmıştır. Belirlenen okulların akademik başarı ölçütü olarak referans alınan sınavların uygulandığı eğitim-öğretim dönemlerinde aynı okulda okul müdürü olarak görev yapıyor olmalarına dikkat edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde, araştırma konusu ile ilgili diğer araştırmalarda da katılımcıların belirlenmesinde benzer ölçüt örneklem kriterleri belirlendiği görülmektedir (Abrams, 1998; Adams, 2015; Altun, 2011; Ambrose, 2008; Armstrong vd., 2018; Asiedu-Kumi, 2013, Balitewicz, 2015; Barber, 2013; Barnes, 2011; Bayram & Çetin, 2015; Bennett & Murakami, 2016; Blount, 2014; Brown, 2006; Chien, 2014; Chirichello, 1997; Cohen, 2015; Crum & Shermen, 2008; Crum vd., 2009; Day & Gurr, 2018; Day, 2005; De Lisle vd., 2019; Dimmock & O'Donoghue, 1996, Dixson, 2005; Hayes, 2003; Jacobson, 2011). Literatürde başarılı okul müdürlerinin görev süreleri ile farklı yaklaşımlar yer almaktadır. Bazı çalışmalar en az 2 yıl (Crum & Shermen, 2008; Williams, 2013) ya da 3 yıl (Ağaoğlu vd., 2012; Day vd., 2016) görev süresi kriteri belirlerken en az 4 yıl (Ames-DeBraux, 1998) ya da 5 yıl (Kaplan vd., 2005) görev süresini ölçüt olarak belirleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında en az 3 yıl görev süresini tamamlamış olma ve 4. yılında olma kriteri esas alınmıştır. Sonuç olarak araştırmada GKM deseni uyarınca sosyoekonomik açılardan dezavantajlı okullarda başarılı 29 okul müdürü ile araştırmada kuramsal model için veri doygunluğuna ulaşılmıştır. GKM araştırmalarında her ne kadar

bazı araştırmacılar tarafından 20-30 arası katılımcı önerilmesine rağmen (Creswell, 2012) araştırmalarda kaç katılımcının yer alacağının kuramsal model ve veri doygunluğu ile ilgili bir durum olduğu, bu kararı da araştırmacının kendisinin verebileceği ifade edilmektedir (Coyne, 1997; Goulding, 2002; Sandelowski, 1995). Elde edilen veriler tekrarlanmaya ve bu kapsamda kuramsal model için yeterli veri elde edildiği için yeni bir katılımcı ihtiyacı olmaması nedeniyle SGKM uyarınca araştırmacı 29 okulda 29 okul müdürü katılımcı, 35 müdür yardımcısı katılımcı, 331 öğretmen katılımcı, 354 öğrenci katılımcı ve 280 veli katılımcı ile araştırmanın sahadaki veri toplama sürecini tamamlamıştır. Analizler tamamlanana kadar okul internet siteleri başta olmak üzere okul ve okul müdürleri ile ilgili yerel ve ulusal haberler vb. takip edilmiş ve gereken veriler elde edilmiştir.

Tablo 8
Başarılı Okul Müdürleri Kişisel Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Eğitim Durumu	Çocukluktan İtibaren Yetiştiği Yer	Okulun Bulunduğu Bölgede Yaşama Süresi (yıl)
Okul Müdürü Hikmet	E	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Yekta	E	Evli	36-40	Lisans	Farklı	16
Okul Müdürü Zeynep	K	Evli	41-45	Yüksek Lisans	Farklı	5
Okul Müdürü Ertuğrul	E	Evli	36-40	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Kuzey	E	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Ali Kemal	E	Evli	36-40	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Birol	E	Evli	41-45	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Ahmet	E	Evli	51-55	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Eren	E	Evli	41-45	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Abdullah	E	Evli	41-45	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Eymen	E	Evli	36-40	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Hüseyin	E	Evli	56-60	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Yusuf	E	Evli	36-40	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü İbrahim	E	Evli	51-55	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Mehmet	E	Evli	31-35	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Yavuz	E	Evli	36-40	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Gökay	E	Evli	46-50	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Faruk	E	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Kerim	E	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Efnan	K	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Mustafa	E	Evli	36-40	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Devlet	E	Evli	41-45	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Aydın	E	Evli	46-50	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Kemal	E	Evli	61-65	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Ümit	E	Evli	61-65	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Muhammed	E	Evli	51-55	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Serkan	E	Evli	46-50	Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Murat	E	Evli	51-55	Yüksek Lisans	Aynı	-
Okul Müdürü Cem	E	Evli	36-40	Yüksek Lisans	Aynı	-

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunda yer alan okul müdürlerinin (N = 29) %93'ü (N = 27) erkek, %7'si (N = 2) kadındır. Cinsiyet dağılımındaki söz konusu bu durum araştırmacının kontrolü dışında gerçekleşen bir husustur. Belirli ölçütlere belirlenen okullar arasında gerçekleşen bu cinsiyet dağılımı; Türkiye genelinde de kadın okul müdürlerinin genel sayı ile oranı ile OECD TALIS (2019c) verilerinde %7 olarak gerçekleşmiştir (s. 48). Bu bağlamda oranların yakın olduğu görülmektedir.

Araştırmada yer alan tüm katılımcılar evlidir. Katılımcı sayısının yaş aralıklarına göre dağılımı şu şekilde gerçekleşmiştir: 30-35 %3 (N = 1), 36-40 %28 (N = 8), 41-45 %35 (N = 10), 46-50 %10 (N = 3), 51-55 %14 (N = 4), 56-60 %3 (N = 1) ve 61-65 %7 (N = 2). OECD TALIS (2019c, s. 85) okul müdürleri yaş dağılımları tablosu incelendiğinde, OECD ülkeleri okul müdürü yaş ortalaması 52.2 iken Türkiye'deki okul müdürü yaş ortalaması 43,1 şeklinde gerçekleşmiştir. Bu araştırmada katılımcıların tam yaşları toplandığında yaş ortalaması 44,6'dır. Yaş aralıkları dağılımı incelendiğinde ise OECD verilerinde 40 yaş altı okul müdürü oranı %35,2, 40-59 yaş aralığındaki okul müdürü oranı %57,7 ve 60 ve üstü yaş aralığının da %7,2 şeklinde gerçekleşmiştir. OECD ortalaması ise 40 yaş altı %52,2, 40-59 yaş arası 72,3, 60 yaş üstü %20 olarak belirlenmiştir. Elde edilen veriler ışığında katılımcıların yaş dağılımlarının OECD TALIS (2019c) araştırmasında yer alan Türkiye verileri ile benzer olduğu ileri sürülebilir.

Katılımcıların eğitim durumları incelendiğinde katılımcıların (N = 29) %28'inin (N = *8*) Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi ve Planlaması alanlarında ve bir katılımcının da kendi lisans alanında yüksek lisans eğitimi yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırmada yer alan başarılı okul liderlerinin toplam sayısı değerlendirildiğinde okul müdürlerinin yaklaşık üçte birinin yüksek lisans derecesine sahip oldukları görülmektedir. Hale ve Moorman (2003) 21. yüzyılda etkili okullar, etkili öğretim ve etkili öğrenme için yeni nesil okul liderlerine ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır (s. 19). Bu kapsamda şu an görevdeki okul yöneticilerinin bilgi ve becerilerinin lisansüstü eğitimle geliştirilebileceği düşünülebilir.

Başarılı okul müdürlerinin çocukluktan itibaren yetiştiği yerleşim yerleri açısından ele alındığında katılımcıların olarak (N = 29) %93'ünün (N = 27) okulun bulunduğu il, ilçe, kasaba ve köy ile aynı bölge olduğu tespit edilmiştir. Yetiştikleri yerleşim yeri farklı olan iki katılımcının da okulun bulunduğu bölgede yaşama süreleri 16 yıl ve 5 yıl olarak gerçekleşmiştir. Buradan hareketle bu araştırmanın katılımcıları başarılı okul müdürleri okul çevresini çok iyi tanıdıkları ve buna göre liderlik ettikleri ifade edilebilir.

Tablo 9
Başarılı Okul Müdürleri Mesleki Demografik Özellikleri

		Mesleki Kıdem						
Okul Müdürü	Öğretmenlikteki Branş	Toplam Öğretmenlik	Müdür Yardımcılığı	Okul Müdürlüğü	Bulunduğu Okul	Ayrıcalık	Okul Müdürü Olma Kararı
Okul Müdürü Hikmet	Fen ve Teknoloji Öğr.	25	6-10	-	16-20	8	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Yekta	Sınıf Öğretmeni	16	1-5	1-5	11-15	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Zeynep	Beden Eğitimi Öğr.	21	6-10	6-10	1-5	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Ertuğrul	Sınıf Öğretmeni	18	6-10	1-5	6-10	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Kuzey	Görsel Sanatlar Öğr.	21	6-10	6-10	1-5	5	Evet	Kişisel Karar
Okul Müdürü Ali Kemal	Sosyal Bilgiler Öğr.	14	1-5	6-10	1-5	4	Evet	Kişisel Karar
Okul Müdürü Birol	Sınıf Öğretmeni	20	6-10	-	11-15	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Ahmet	DKAB Öğretmeni	24	6-10	6-10	11-15	7	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Eren	Matematik Öğr.	19	1-5	1-5	11-15	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Abdullah	Türkçe Öğr.	19	6-10	1-5	6-10	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Eymen	Türkçe Öğr.	16	6-10	1-5	6-10	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Hüseyin	Sınıf Öğretmeni	36	11-15	-	21-25	8	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Yusuf	Sınıf Öğretmeni	14	1-5	1-5	11-15	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü İbrahim	Sınıf Öğretmeni	30	6-10	-	21-25	8	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Mehmet	Sınıf Öğretmeni	11	1-5	1-5	1-5	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Yavuz	Beden Eğitimi Öğr.	18	1-5	6-10	11-15	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Gökay	DKAB Öğretmeni	23	6-10	1-5	11-15	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Faruk	Sosyal Bilgiler Öğr.	24	1-5	6-10	11-15	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Kerim	Türkçe Öğr.	17	6-10	1-5	6-10	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Efnan	Sosyal Bilgiler Öğr.	18	1-5	1-5	6-10	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Mustafa	Türkçe Öğr.	14	6-10	1-5	1-5	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Devlet	Sosyal Bilgiler Öğr.	19	6-10	1-5	6-10	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Aydın	DKAB Öğretmeni	20	11-15	-	6-10	4	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Kemal	Fen ve Teknoloji	44	6-10	6-10	26-30	7	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Ümit	Edebiyat Öğr.	43	1-5	-	36-40	7	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Muhammed	Teknoloji ve Tasarım	30	6-10	6-10	11-15	6	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Serkan	Sosyal Bilgiler Öğr.	25	11-15	1-5	11-15	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Murat	DKAB Öğretmeni	32	21-25	-	6-10	5	Hayır	Kişisel Karar
Okul Müdürü Cem	Sınıf Öğretmeni	15	6-10	-	6-10	6	Hayır	Kişisel Karar

Katılımcıların öğretmenlik branşları incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %28'inin (*N* = 8) Sınıf Öğretmenliği, %17'sinin (*N* = 5) Türkçe Öğretmenliği, %17'sinin (*N* = 5) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, %15'inin (*N* = 4) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, %7'sinin (*N* = 2) Beden Eğitimi Öğretmenliği, %7'sinin (*N* = 2) Fen ve Teknoloji

Öğretmenliği, %3'ünün (*N* = 1) Görsel Sanatlar Öğretmenliği, %3'ünün (*N* = 1) Matematik Öğretmenliği ve %3'ünün (*N* = 1) Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği branşlarına sahip oldukları görülmektedir. Bu kapsamda katılımcıların çoğunluğunun sınıf öğretmenliği branşına sahip oldukları görülmektedir. Başarılı okul liderliği ile sınıf öğretmenliğinden gelme arasındaki ilişki de gelecekteki araştırmaların ele alabileceği bir araştırma konusu olabilir.

Katılımcıların öğretmenlikteki kıdem yılı durumları incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %32'sinin (*N* = 9) 1-5, %55'inin (*N* = 16) 6-10, %10'unun (*N* = 3) 11-15 ve %3ünün (*N* = 1) 16-20 yıl öğretmenlik görevleri bulunmaktadır.

Müdür yardımcılığı açısından incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %73'ünün (*N* = 21) okul müdürü olmadan önce müdür yardımcılığı yaptığı tespit edilmiştir. Okul müdürlüğü görevi öncesi müdür yardımcılığı yapanların kıdem yılı durumları incelendiğinde ise %62'sinin (*N* = 13) 1-5 ve %38'inin (*N* = 8) 6-10 yıl müdür yardımcılığı kıdemi bulunmaktadır.

Katılımcıların okul müdürü olarak kıdem yılı durumları incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %35'inin (*N* = 10) 11-15 yıl, %31'inin (*N* = 9) 6-10 yıl, %18'inin (*N* = 5) 1-5 yıl, %7'inin (*N* = 2) 21-25 yıl, %3'ünün (*N* = 1) 16-20 yıl, %3'ünün (*N* = 1) 26-30 yıl ve %3'ünün (*N* = 1) 36-40 yıl okul müdürü olarak görev yaptığı görülmektedir.

Katılımcıların öğretmenlik ve okul yöneticiliği dâhil toplam kıdem yılı durumları incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %38'inin (*N* = 11) 15-20 yıl, %24'ünün (*N* = 7) 21-25 yılı, %18'inin (*N* = 5) 11-15 yıl, %10'unun (*N* = 3) 26-30 yıl, %7'sinin (*N* = 2) 41-45 yıl ve %3'ünün (*N* = 1) 36-40 yıl mesleki kıdemleri bulunmaktadır.

Katılımcıların bu okulda çalışma süreleri incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %52'sinin (*N* = 15) 5-8 yıl ve %48'inin ise (*N* = 14) 1-4 yıl görev süresi bulunmaktadır.

Katılımcıların aynı okulda okul müdür olmadan önce öğretmenlik ya da müdür yardımcılığı yapıp yapmama durumları incelendiğinde katılımcıların (*N* = 29) %7'sinin (*N* = 2) okul müdürü olmadan önce aynı okulda müdür yardımcısı olarak görev yaptıkları tespit edilmiştir.

Katılımcıların okul müdürü olma motivasyonları ve gerekçeleri açısından tüm katılımcılar okul müdürü olmalarında kendi kişisel tercihlerinin etkili olduğunu ifade etmiştir. Okul

müdürlüğü daha fazla sorumluluk isteyen ve mevcut duruma göre daha fazla yetki arayan eğitimciler için bir kariyer hedefidir (Ortiz, 1982, s. 146).

Öğretmenler diğerlerinin hayatında fark yaratmak için öğretmen olmakta, bu etkiyi genişletmek için de okul müdürlüğünü seçmektedirler (Lortie, 2009). Öğretmenlerin okul müdürü olmalarında teşvik edici faktörler (Cranston, 2007) ve kişisel motivasyonlar (Hancock, Black, & Bird, 2006) yapılan araştırmaların temel bulguları arasındadır. Bununla ilgili olarak Sinclair, Dowson ve McInerney (2006) öğretmenlerin okul müdürü olma motivasyonlarını içsel ve dışsal olarak gruplandırmış, değerleri ve inançları içsel faktörler olarak ele almıştır. Cooley ve Shen (1999) okul müdürü olmak ile ilgili teşvik edici dört unsuru sıralamıştır: Para, konum, ün ve toplum desteği. Bass (2006) ise bu faktörleri fark yaratmak, değişimi tetiklemek ve maaş olarak belirlemiştir.

Türkiye açısından değerlendirildiğinde okul müdürlerinin maddi nedenlerle müdür olmak istemeleri ihtimali, mevzuatta esas olanın öğretmenlik mesleği olması nedeniyle Türkiye'de öğretmen ve okul müdürleri arasında maaş farkı neredeyse olmadığı, hatta bazı durumlarda öğretmenlerin okul müdürlerinden daha yüksek maaş aldıkları ifade edilebilir.

Türkiye'de mesleğe yeni başlayan bir öğretmen 26 bin 219 dolar alırken, 15 yılın sonunda maaşı 28 bin 835 dolara ulaşmaktadır. En üst kıdemdeki öğretmen maaşı ise 33 bin 288 dolar olup farklı öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenlerin maaşları arasında bir fark bulunmamaktadır. Okul müdürü maaşı ise en düşük 26 bin 760 (tüm kademeler) ve en yüksek 33 bin 493 dolardır (ortaöğretim, genel program) (TEDMEM, 2019).

Kim ve Kim (2005) de araştırmasında Güney Koreli okul yöneticilerinin Amerika gibi batılı ülkelerdeki sistemin aksine etkili liderler olmak, çocuklara ve gençlere yararlı işler yapmak ve topluma katkı sunmak amacıyla okul müdürü olduklarını, daha yüksek gelir getiren bir pozisyon elde etmekten ziyade içsel motivasyonlarla bu görevi seçtikleri bulgusunu elde etmiştir. O hâlde, okul müdürü olma amaçları ile ilgili olarak ülkeler arası kültürel farklılıkların da etkili olduğu düşünülebilir.

Bununla ilgili olarak Türk kültüründe Yönetmek isimli kitabında Baltaş (2020), Türk kültürünün toplulukçu bir yapıya sahip olduğunu (Hofstede, 1989) ifade ederek Türk kültüründe insanların yaşamak için çalıştıklarını ve bu kapsamda çalışanların da yöneticilerinden ilişki yönelimli bir eğilim sergilemelerini bekledikleri vurgulamaktadır (s. 21). Türk eğitim sisteminde okul müdürlerinin görev süreleri MEB tarafından 5 Şubat 2021

tarihli 31386 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan en güncel Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği "Yöneticilik Görevinin Sonlandırılması ve Devamı" başlığında yöneticilik görevinin sona ereceği ve devam edeceği durumlara ilişkin madde 36 kapsamında

> "(a) Görevlendirildikleri tarihe göre dört yıllık hizmet süresinin dolduğu tarihin içinde bulunduğu ders yılının, dört yıllık sürenin dolduğu tarihin ders yılının dışında olması hâlinde ise dört yıllık sürenin dolduğu tarihi takip eden ders yılının bittiği ve (b) Aynı eğitim kurumunda aynı unvanla sekiz yıllık hizmet süresinin dolduğu tarihin içinde bulunduğu ders yılının, sekiz yıllık sürenin dolduğu tarihin ders yılının dışında olması halinde ise sekiz yıllık sürenin dolduğu tarihi takip eden ders yılının bittiği…"

şeklinde tanımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği, 2021). Bu kapsamda bu araştırmanın gerçekleştirildiği 2018-2019 ve 2019-2020 eğitim-öğretim dönemleri süresince araştırmanın katılımcılarından 8 okul müdüründen bazıları 4 yıl bazıları ise 8 yıllık görev süresi bazıları ise daha üst yönetim pozisyonuna atanmaları nedeniyle görevlerinden ayrılmıştır.

Araştırmada katılımcı belirleme süreçlerinde bu olasılık okul müdürleri tarafından ifade edilmiş ve araştırmacı veri toplama takvimini bu duruma göre düzenlemiştir. Bu kapsamda farklı bir okula görevlendirilme olasılığı bulunan okullarda özellikle okul müdürü dışındaki diğer müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve velilerle gerçekleştirilmesi gereken odak grup görüşmelerine öncelik verilmiştir. Söz konusu bu durumdan dolayı araştırma takviminin ve araştırma sahasının genişliği nedeniyle sınırlı sayıda bazı okullarda öğrenci ve veliler, sınırlı sayıda bazı okullarda ise veliler ile odak grup görüşme gerçekleştirilememiştir. Araştırma süresince araştırmacı ve katılımcıların kontrolleri dışında gerçekleşen bu durum araştırmanın akışı açısından sorun teşkil etmemiştir. Görev yeri değişen okul müdürleri ile devam eden süreçlerde kendileri ile gerçekleştirilmesi gereken görüşmeler kendi taleplerine göre yeni görev yerlerinde yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ancak bu görüşmelerin amacı okul müdürlerinin kendileri ile ilgili bilgileri elde etmek amacı olması nedeniyle yeni görev yerleri ile ilgili bu araştırma kapsamında herhangi bir veri toplanmamıştır. Söz konusu bu durum araştırma için herhangi bir sınırlılıktan ziyade avantaj olarak değerlendirilmiştir.

Bu kapsamda okul müdürlerinin başarıları ile ünlendikleri ve nicel verilerle de desteklenen etkili liderlik uygulamalarının bu araştırmanın katılımcı belirleme kriterlerinden *bulunduğu okulda en az 3 tam eğitim-öğretim yılı görev yapma* ölçütünü fazlası ile karşıladıkları düşünülmektedir. Aynı okulda uzun süre görev yapılması gerçekleştirilen uygulamalara dair derinlemesine veri elde edilmesini sağlamıştır.

3.3.3. Okullar ve Okul Müdürleri İle İlgili Demografik Bilgiler

Araştırmanın bu bölümünde okullar ve okul müdürleri ile ilgili bilgiler sunulmaktadır. Okul müdürleri ile ilgili bilgiler görev yaptıkları okulun hemen altında yer almaktadır. Araştırma kapsamında bilimsel etik nedeni ile okullar ya da katılımcıların kimliğini açığa çıkartacak bilgilere yer verilmemiş, yapılan tanımlamalar anonim olarak gerçekleştirilmiştir. Burada sunulan demografik bilgiler başarılı okul müdürlüğü ile ilgili oluşturulan gömülü kuramın daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın bu bölümünde verilen bilgilerin sunum şekli ve derinliği yine ulusal ve uluslararası alanda aynı konu ile ilgili yapılan bilimsel çalışmalar gözetilerek gerçekleştirilmiştir (Örn. Ağaoğlu vd., 2012; Bennett & Murakami, 2016; De Lisle vd., 2019; Işık, 2010; Kızıldeniz, 2017; Mbokazi, 2015; Michalak, 2009; Santaella, 2018).

Bu araştırma kapsamda araştırmanın amacı doğrultusunda ve ilgili ulusal ve uluslararası literatüre uygun şekilde belirlenen okul müdürleri kendi bağlamlarında sürdürülebilir ve belirli ölçütlerle ölçülebilir bir başarı elde etmişler ve değişim gerçekleştirmişlerdir. Okul dışı paydaşlar olarak il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinde görevli temel eğitim şube müdürleri ve il strateji birimleri niceliksel ve niteliksel verilerle katılımcı belirleme süreçlerine katkıda bulunmuşlardır.

Araştırma sahası olan okullarda elde edilen başarı ve değişimde sosyal gerçekliği doğrudan yaşayan müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden elde edilen verilerle desteklenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında okul stratejik planları, okul web sitesi, okul ve okul müdürünün sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler ve araştırmacı gözlem (memo) notları da veri amaçlı kullanılmıştır.

Bu araştırmada yer alan okul müdürleri en başarılı okul müdürleri, karizmatik kahramanlar ve sıra dışı bireyler olarak değerlendirilmemektedir. Şüphesiz benzerlerine göre farklı liderlik tutum ve davranışları kendilerine bu ünü kazandırmıştır. Bulgular aşamasında yer alan analizlerin bu çerçevede değerlendirilmesi araştırma sonucunda ortaya çıkartılan gömülü kuramın anlaşılması için faydalı olacağı düşünülebilir.

Araştırma kapsamda okul stratejik planları, okul web sitesi, okul ve okul müdürünün sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler ve araştırmacı gözlem (memo) notları aracılığıyla elde edilen önemli bulgular kodlama sürecine dâhil edilmeden bulgular içerisinde sunulmuştur.

3.3.3.1. A Ortaokulu - Okul Müdürü Hikmet

A ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km, ilçe merkezine ise 20-30 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren A Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 35-40 kişi ve öğrenci sayısı ise 500-550 öğrenci aralığındadır. Öğretmen sayısının yaklaşık %75'i ve öğrenci sayısının %60'ı ortaokulda yer almaktadır. Okulda 26-30 arası derslik bulunmaktadır. A ortaokulu öğrencilerinin tamamı okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır (BG). Birinci hizmet bölgesi üçüncü hizmet alanı içerisinde bulunan A Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 12 hizmet puanı almaktadır (Tebliğler Dergisi, 2020).

A ortaokulunda görev yapan okul müdürü Hikmet erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Fen ve Teknoloji olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik ve 16-20 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 25 yıl mesleki kıdeme sahip, A ortaokulunda 8 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile bir köy okulunda öğretmenlik görevini sürdürürken MEB tarafından eğitim yöneticiliği kapsamında gerçekleştirilen sınavları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.2. B Ortaokulu - Okul Müdürü Yekta

B ortaokulu bulunduğu il merkezine 60-70 km, ilçe merkezine ise 10-20 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren B Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 16-20 kişi ve öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Öğretmen sayısının yaklaşık %60'ı ve öğrenci sayısının %70'ı ortaokulda yer almaktadır. Ortaokul bölümünde 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %25'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan B Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

B ortaokulunda görev yapan okul müdürü Yekta erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmemiş ancak 16 yıldır bu bölgede yaşayan, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 16 yıl mesleki kıdeme sahip, B ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi

olan bir okul müdürüdür. Okul müdürü Yekta Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

3.3.3.3. C Ortaokulu – Okul Müdürü Zeynep

C ortaokulu bulunduğu il merkezine 70-80 km, ilçe merkezine ise 20-30 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. C Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 11-15 kişi ve öğrenci sayısı ise 51-100 öğrenci aralığındadır. Okulda 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %95'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan C Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

C ortaokulunda görev yapan okul müdürü Zeynep kadın, evli, 41-45 yaş aralığında, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı beden eğitimi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmemiş ancak 5 yıldır bu bölgede yaşayan, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 1-5 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 21 yıl mesleki kıdeme sahip, C ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.4. Ç Ortaokulu – Okul Müdürü Ertuğrul

Ç ortaokulu bulunduğu il merkezine 70-80 km, ilçe merkezine ise 15-20 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren Ç Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 16-20 kişi ve öğrenci sayısı ise 151-200 öğrenci aralığındadır. Öğretmen sayısının yaklaşık %70'i ve öğrenci sayısının %65'i ortaokulda yer almaktadır. Ortaokul bölümünde 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Okuldaki tüm öğrenciler okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan Ç Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

Ç ortaokulunda görev yapan okul müdürü Ertuğrul erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 18 yıl mesleki kıdeme sahip, Ç ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile eğitim yöneticiliği

ile ilgili yapılan sınav ve mülakatları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür. Şu an aynı zamanda da bir eğitim sendikasının yönetim kurulu üyesi olarak görev yapmaktadır.

3.3.3.5. D Ortaokulu - Okul Müdürü Kuzey

D ortaokulu bulunduğu il merkezine 90-100 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. D Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 26-30 kişi ve öğrenci sayısı ise 301-350 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan D Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

D ortaokulunda görev yapan okul müdürü Kuzey erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı görsel sanatlar olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 6-10 arası müdür yardımcılığı ve 1-5 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 21 yıl mesleki kıdeme sahip, D ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile mülakat sınavına girerek okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.6. E Ortaokulu - Okul Müdürü Ali Kemal

E ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. E Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 11-15 kişi ve öğrenci sayısı ise 201-250 öğrenci aralığındadır. Okulda 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %85'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan E Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

E ortaokulunda görev yapan okul müdürü Ali Kemal erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sosyal bilgiler olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 1-5 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 14 yıl mesleki kıdeme sahip, E ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan ve bu okulda okul müdürü olmadan önce müdür yardımcılığı yapan ardından okul müdürü yerine uzun süre müdür vekilliği yapan ve ardından da aynı okula asaleten atanan bir okul müdürüdür.

3.3.3.7. F Ortaokulu - Okul Müdürü Birol

F ortaokulu bulunduğu il merkezine 20-30 km uzaklıkta yer alan bir kasaba okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren F Ortaokulu'nun öğretmen sayısı ortaokulda 11-15 kişi, ilkokulda ise 6-10 kişidir. Öğrenci sayısı ise 151-200 öğrenci aralığındadır. Öğrenci sayısının %70'i ortaokulda yer almaktadır. Ortaokul bölümünde 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %10'u okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. İkinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan F Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 18 hizmet puanı almaktadır.

F ortaokulunda görev yapan okul müdürü Birol erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 20 yıl mesleki kıdeme sahip, F ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.8. G Ortaokulu - Okul Müdürü Ahmet

G ortaokulu bulunduğu il merkezine 90-100 km uzaklıkta ve ilçe merkezime ise 10-15 km uzaklıkta yer alan bir kasaba okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren G Ortaokulu'nun öğretmen sayısı ortaokulda 6-10 kişi, ilkokulda ise 6-10 kişidir. Öğrenci sayısı ise ortaokulda 51-100 öğrenci aralığındadır. Öğrenci sayısının %70'i ortaokulda yer almaktadır. Ortaokul bölümünde 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %20'si okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. İkinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan G Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 18 hizmet puanı almaktadır.

G ortaokulunda görev yapan okul müdürü erkek, evli, 51-55 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı din kültürü ve ahlak bilgisi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 29 yıl mesleki kıdeme sahip, G ortaokulunda 7 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile yöneticilik sınavlarını kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.9. Ğ Ortaokulu - Okul Müdürü Eren

Ğ ortaokulu bulunduğu il merkezine 15-20 km uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren Ğ Ortaokulu'nun öğretmen sayısı ortaokulda 16-20 kişi, ilkokulda ise 6-10 kişidir. Öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Öğrenci sayısının %60'ı ortaokulda yer almaktadır. Ortaokul bölümünde 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %60'ı okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. İkinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan Ğ Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 18 hizmet puanı almaktadır.

Ğ ortaokulunda görev yapan okul müdürü Eren erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı matematik olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 19 yıl mesleki kıdeme sahip, Ğ ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür. Okul müdürü Eren bu araştırma devam ederken başarılı liderlik uygulamaları ve etkili yönetici özellikleri nedeniyle MEB yönetim yapısında daha üst bir pozisyona atanmış ve bu nedenle okul müdürlüğü görevini bırakmıştır.

3.3.3.10. H Ortaokulu - Okul Müdürü Abdullah

H ortaokulu bulunduğu ilin merkezinde merkez ilçede çok büyük bir kısmı sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bireylerin ikamet ettiği bir bölgede yer almaktadır. H Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 26-30 kişidir. Öğrenci sayısı 251-300 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %15'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. H Ortaokulunda göçmen/mülteci/sığınmacı/geçici koruma statüsü altında olan bireylerin çocukları öğrenci olarak yer almaktadır. Birinci hizmet bölgesi birinci hizmet alanı içerisinde bulunan H Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 10 hizmet puanı almaktadır.

H ortaokulunda görev yapan okul müdürü Abdullah erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı Türkçe öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 19

yıl mesleki kıdeme sahip, H ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile yöneticilik sınavına girerek okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.11. I Ortaokulu - Okul Müdürü Eymen

I ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. I Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 21-25 kişi ve öğrenci sayısı ise 401-450 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan I Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

I ortaokulunda görev yapan okul müdürü Eymen erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Türkçe öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 16 yıl mesleki kıdeme sahip, I ortaokulunda 7 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile yöneticilik sınavlarına girerek okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.12. İ Ortaokulu - Okul Müdürü Hüseyin

İ ortaokulu bulunduğu il merkezine 110-120 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. İ Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 51-55 kişi ve öğrenci sayısı ise 801-850 öğrenci aralığındadır. Okulda 26-30 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan I Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

İ ortaokulunda görev yapan okul müdürü Hüseyin erkek, evli, 56-60 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 11-15 yıl arası öğretmenlik ve 21-25 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 36 yıl mesleki kıdeme sahip, İ ortaokulunda 8 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.13. J Ortaokulu - Okul Müdürü Yusuf

J ortaokulu bulunduğu il merkezine 100-110 km, ilçe merkezine ise 25-30 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren J Ortaokulu'nun öğretmen sayısı ortaokulda 11-15 kişi ve ilkokulda ise 1-5 kişidir. Öğrenci sayısı ise 151-200 öğrenci

aralığındadır ve öğrencilerin %65'i ortaokulda eğitim görmektedir. Okulda 21-25 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %85'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi beşinci hizmet alanı içerisinde bulunan J Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 16 hizmet puanı almaktadır.

J ortaokulunda görev yapan okul müdürü Yusuf erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 1-5 arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 14 yıl mesleki kıdeme sahip, J ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.14. K Ortaokulu - Okul Müdürü İbrahim

K ortaokulu bulunduğu il merkezine 20-30 km uzaklıkta yer alan ilçe merkezinde bulunmaktadır. Bünyesinde ilkokul da içeren K Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 36-40 kişi ve öğrenci sayısı ise 451-500 öğrenci aralığındadır. Öğretmen sayısının yaklaşık yarısı ortaokulda diğer yarısı ilkokulda görev yapmaktadır. Öğrenci sayılarında da ilkokul ve ortaokul arasında hemen hemen eşit dağılım söz konusudur. Ortaokulda 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %20'si okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi birinci hizmet alanı içerisinde bulunan K Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 10 hizmet puanı almaktadır.

K ortaokulunda görev yapan okul müdürü İbrahim erkek, evli, 51-55 yaş aralığında, yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik ve 21-25 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 30 yıl mesleki kıdeme sahip, K ortaokulunda 8 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.15. L Ortaokulu - Okul Müdürü Mehmet

L ortaokulu bulunduğu il merkezine 80-90 km, ilçe merkezine ise 30-40 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren L Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 11-15 kişi ve öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Öğretmen ve öğrenci sayılarının yaklaşık %60'ı ortaokulda yer almaktadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %25'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından

sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi beşinci hizmet alanı içerisinde bulunan L Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 16 hizmet puanı almaktadır.

L ortaokulunda görev yapan okul müdürü Mehmet erkek, evli, 31-35 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 1-5 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 11 yıl mesleki kıdeme sahip, L ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.16. M Ortaokulu - Okul Müdürü Yavuz

M ortaokulu bulunduğu il merkezine 60-65 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. M Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 16-20 kişi ve öğrenci sayısı ise 201-250 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Birinci hizmet bölgesi ikinci hizmet alanı içerisinde bulunan M Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 11 hizmet puanı almaktadır.

M ortaokulunda görev yapan okul müdürü Yavuz erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı beden eğitimi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 18 yıl mesleki kıdeme sahip, M ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.17. N Ortaokulu - Okul Müdürü Gökay

N ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. N Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 6-10 kişi ve öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Okulda 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Öğrenciler arasında okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. İkinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan N Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 18 hizmet puanı almaktadır.

N ortaokulunda görev yapan okul müdürü Gökay erkek, evli, 46-50 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı din kültürü ve ahlak bilgisi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı

ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 23 yıl mesleki kıdeme sahip, N ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür. Okul müdürü okul müdürlüğü görevinde kaymakamlık makamından teşekkür, takdir ve başarı belgeleri ve bakanlık düzeyinde aylıkla ödüllendirme ödülleri almıştır.

3.3.3.18. O Ortaokulu - Okul Müdürü Faruk

O ortaokulu bulunduğu il merkezine 90-100 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. O Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 31-35 ve öğrenci sayısı ise 601-650 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. İkinci hizmet bölgesi üçüncü hizmet alanı içerisinde bulunan O Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

O ortaokulunda görev yapan okul müdürü Faruk erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu ve eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimi yapmış, öğretmenlik branşı sosyal bilgiler olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 24 yıl mesleki kıdeme sahip, O ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.19. Ö Ortaokulu - Okul Müdürü Kerim

Ö ortaokulu bulunduğu ilin merkezine 5-10 km uzaklıkta merkez ilçede yer almaktadır. Bünyesinde ilkokul da içeren Ö Ortaokulu'nun öğretmen sayısı ortaokulda 36-40 kişidir. Öğrenci sayısı ortaokul bölümünde 501-550 öğrenci aralığındadır. Ortaokul bölümünde 21-25 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerinin yaklaşık %2'si okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Hem ilkokul hem ortaokulda göçmen/mülteci/sığınmacı/geçici koruma statüsü altında olan bireylerin çocukları öğrenci olarak yer almaktadır. Birinci hizmet bölgesi birinci hizmet alanı içerisinde bulunan Ö Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 10 hizmet puanı almaktadır.

Ö ortaokulunda görev yapan okul müdürü Kerim erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Türkçe öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 17 yıl mesleki kıdeme sahip, Ö ortaokulunda

4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür. Okul müdürü Kerim bu araştırmanın tamamlanmasından sonra başarılı liderlik uygulamaları ve etkili yönetici özellikleri nedeniyle MEB yönetim yapısında daha üst bir pozisyona atanmış ve bu nedenle okul müdürlüğü görevini bırakmıştır.

3.3.3.20. P Ortaokulu - Okul Müdürü Efnan

P ortaokulu bulunduğu il merkezine 40-50 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. P Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 11-15 ve öğrenci sayısı ise 151-200 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %28'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi birinci hizmet alanı içerisinde bulunan P Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 10 hizmet puanı almaktadır.

P ortaokulunda görev yapan okul müdürü Efnan kadın, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sosyal bilgiler olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 18 yıl mesleki kıdeme sahip, P ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile yöneticilik sınavlarında başarılı olarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.21. R Ortaokulu - Okul Müdürü Mustafa

R ortaokulu bulunduğu il merkezine 70-80 km, ilçe merkezine ise 15-20 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. R Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 6-10 kişi ve öğrenci sayısı ise 51-100 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerin yaklaşık %75'i okul servisleri aracılığı ile MEB tarafından sağlanan taşımalı eğitim sisteminden faydalanmaktadır. Birinci hizmet bölgesi üçüncü hizmet alanı içerisinde bulunan R Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 12 hizmet puanı almaktadır.

R ortaokulunda görev yapan okul müdürü Mustafa erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Türkçe öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 1-5 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 14 yıl mesleki kıdeme sahip, R ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.22. S Ortaokulu - Okul Müdürü Devlet

S ortaokulu bulunduğu il merkezine 60-70 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. S Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 31-35 kişi ve öğrenci sayısı ise 451-500 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. İkinci hizmet bölgesi üçüncü hizmet alanı içerisinde bulunan S Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

S ortaokulunda görev yapan okul müdürü Devlet erkek, evli, 41-45 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sosyal bilgiler olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 19 yıl mesleki kıdeme sahip, S ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.23. Ş Ortaokulu - Okul Müdürü Aydın

Ş ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. Ş Ortaokulu'nun öğretmen 16-20 kişi ve öğrenci sayısı ise 251-300 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. İkinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan Ş Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 18 hizmet puanı almaktadır.

Ş ortaokulunda görev yapan okul müdürü Aydın erkek, evli, 46-50 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı din kültürü ve ahlak bilgisi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 11-15 yıl arası öğretmenlik ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 20 yıl mesleki kıdeme sahip, Ş ortaokulunda 4 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.24. T Ortaokulu - Okul Müdürü Kemal

T ortaokulu bulunduğu il merkezine 60-65 km uzaklıkta ilçe merkezinde yer alan bir ortaokuldur. T Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 26-30 kişi ve öğrenci sayısı ise 351-400 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Birinci hizmet bölgesi ikinci hizmet alanı içerisinde bulunan T Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 11 hizmet puanı almaktadır.

T ortaokulunda görev yapan okul müdürü Kemal erkek, evli, 61-65 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Fen ve Teknoloji olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 26-30 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 44 yıl mesleki kıdeme sahip, T ortaokulunda 7 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.25. U Ortaokulu - Okul Müdürü Ümit

U ortaokulu bulunduğu ilin merkezinde merkez ilçede önemli bir kısmı sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bireylerin ikamet ettiği bir bölgede yer almaktadır. U Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 36-40 kişidir. Öğrenci sayısı 451-500 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. Öğrencilerden okul servisleri aracılığı ile taşımalı eğitim sisteminden faydalanan öğrenci bulunmamaktadır. Ancak özel okul servisleri ile okula ulaşım sağlayan öğrenciler mevcuttur. U Ortaokulunda %5 oranında göçmen/mülteci/sığınmacı/geçici koruma statüsü altında olan bireylerin çocukları öğrenci olarak yer almaktadır. Yine yaklaşık %5 oranında Roman öğrenciler bulunmakta ve ciddi anlamda devamsızlık sorunu bulunmaktadır. Birinci hizmet bölgesi birinci hizmet alanı içerisinde bulunan U Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 10 hizmet puanı almaktadır.

U ortaokulunda görev yapan Okul Müdürü Ümit erkek, evli, 61-65 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı edebiyat öğretmenliği olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 1-5 yıl arası öğretmenlik ve 36-40 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 43 yıl mesleki kıdeme sahip, U ortaokulunda 7 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.26. Ü Ortaokulu - Okul Müdürü Muhammed

Ü ortaokulu bulunduğu il merkezine 80-90 km arası uzaklıkta yer alan ilçe merkezinde bulunan bir okuldur. Ü Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 36-40 kişi ve öğrenci sayısı ise 651-700 öğrenci aralığındadır. Okulda 16-20 arası derslik bulunmaktadır. İkinci hizmet bölgesi üçüncü hizmet alanı içerisinde bulunan Ü Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

Ü ortaokulunda görev yapan Muhammed erkek, evli, 51-55 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı Teknoloji ve Tasarım olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik, 6-10 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl

arası okul müdürlüğü, toplamda ise 30 yıl mesleki kıdeme sahip, A ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile MEB tarafından eğitim yöneticiliği kapsamında gerçekleştirilen sınavları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.27. V Ortaokulu - Okul Müdürü Serkan

V ortaokulu bulunduğu il merkezine 50-60 km arası uzaklıkta yer alan ve ilçe merkezinde bulunan bir okuludur. V Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 36-40 kişi ve öğrenci sayısı ise 501-550 öğrenci aralığındadır. Okulda 21-25 arası derslik bulunmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan V Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

V ortaokulunda görev yapan Serkan erkek, evli, 46-50 yaş aralığında, lisans mezunu, öğretmenlik branşı sosyal bilgiler olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 11-15 yıl arası öğretmenlik, 1-5 yıl arası müdür yardımcılığı ve 11-15 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 25 yıl mesleki kıdeme sahip, V ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile MEB tarafından eğitim yöneticiliği kapsamında gerçekleştirilen sınavları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.28. Y Ortaokulu - Okul Müdürü Murat

Y ortaokulu bulunduğu il merkezine 60-70 km arası uzaklıkta yer alan ilçe merkezinde yer alan bir okuldur. Y Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 11-15 kişi ve öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Okulda 6-10 arası derslik bulunmaktadır. Birinci hizmet bölgesi dördüncü hizmet alanı içerisinde bulunan Y Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 14 hizmet puanı almaktadır.

A ortaokulunda görev yapan Murat erkek, evli, 51-55 yaş aralığında, öğretmenlik branşında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi olan, çocukluktan itibaren okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 21-25 yıl arası öğretmenlik ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 32 yıl mesleki kıdeme sahip, Y ortaokulunda 5 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile MEB tarafından eğitim yöneticiliği kapsamında gerçekleştirilen sınavları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

3.3.3.29. Z Ortaokulu - Okul Müdürü Cem

Z ortaokulu bulunduğu il merkezine 30-40 km arası uzaklıkta yer alan bir köy okuludur. Bünyesinde ilkokul da içeren Z Ortaokulu'nun öğretmen sayısı 16-20 kişi ve öğrenci sayısı ise 101-150 öğrenci aralığındadır. Okulda 11-15 arası derslik bulunmaktadır. İkinci hizmet

bölgesi beşinci hizmet alanı içerisinde bulunan Z Ortaokulu'nda görev yapan bir okul yöneticisi ya da öğretmen her bir hizmet yılı için 20 hizmet puanı almaktadır. Z Ortaokulu bu yönü ile araştırma grubunda okul yöneticileri ya da öğretmenlerin bir hizmet yılı için en yüksek hizmet puanı aldığı okuldur. Bu kapsamda MEB mevzuatına göre dezavantajlılık şartları yüksek olan bir bölge olarak değerlendirilebilir.

Z ortaokulunda görev yapan Cem erkek, evli, 36-40 yaş aralığında, eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans mezunu, öğretmenlik branşı sınıf öğretmeni olan, okulun bulunduğu il ve ilçede yetişmiş, 6-10 yıl arası öğretmenlik ve 6-10 yıl arası okul müdürlüğü, toplamda ise 15 yıl mesleki kıdeme sahip, Z ortaokulunda 6 yıldır görev yapan, kendi kişisel kararı ile MEB tarafından eğitim yöneticiliği kapsamında gerçekleştirilen sınavları kazanarak okul yöneticisi olan bir okul müdürüdür.

Araştırma kapsamında ziyaret edilen okullar ile ilgili demografik bilgiler değerlendirildiğinde bulundukları yerleşim yerlerinin nüfus yoğunluğuna bağlı olarak öğrenci sayısı bakımından kalabalık bir öğrenci toplululuğuna sahip olmadıkları görülmektedir.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan okul müdürleri ile ilgili demografik bilgiler değerlendirildiğinde ise iki katılımcı dışında (okul müdürü Yekta ve okul müdürü Zeynep) dışında diğerlerinin okulun bulunduğu bölgede doğdukları ve yetiştikleri görülmektedir. Okulun bulunduğu bölgede yetişmeyen okul müdürü Yekta'nın ise uzun yıllardır okulun bulunduğu bölgede görev yapması bölgenin bağlamsal özelliklerini bilmesi açısından önemli olduğu ileri sürülebilir.

3.3.3. Diğer Katılımcıları Belirleme

Nitel bir araştırmada çalışma grubunda kaç kişinin yer alacağı araştırmacının çalışmasındaki bağlam ile ilgili bir durumdur (Sandelowski, 1995). Nitel araştırmalarda katılımcı sayısı araştırma desenine göre farklılık gösteren bir olgudur (Creswell, 2012, Patton, 2002). SGKM ile desenlenen araştırmalarda katılımcı sayısı ve çeşitliliği araştırmanın amacı, kuramsal örneklem ve veri doygunluğu ile ilişkilidir (Corbin & Strauss, 2015; Strauss, 1961, 1987, 1993; Strauss & Corbin, 1994, 2008).

Bununla birlikte, bazı araştırmacılar (Creswell, 2016; West, 2001) SGKM araştırmada deseni ile doğru ve kapsamlı bir gömülü kuram açığa çıkarmayı hedefleyen bir

araştırmacının ortalama 20-30 katılımcı içermesi gerektiğini belirtmektedir. Patton (2002) ise SGKM uyarınca bu sayının daha fazla olabileceğini ifade etmektedir.

Bu araştırmada sosyoekonomik dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri (N = 29) çalışmanın ana katılımcıları olarak değerlendirilebilir. SGKM kapsamında elde edilecek gömülü kuramın uygunluğu, doğruluğu ve geçerliği adına araştırmada okul müdürleri dışında müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden de veri elde edilmiştir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgede yer alan ya da toplam öğrenci sayısı içerisinde anlamlı oranda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrenci sayısına sahip olan akademik başarı başta olmak üzere sosyal ve eğitsel faaliyetlerle de çevresinde ön plana çıkan okullarda gerçekleştirilen bu araştırmada, okul müdürleri (N = 29) dışında, kuramsal doygunluk, kuramsal örneklem, zaman planlaması, okulun çalışma takvimi, araştırmacının çalışma takvimi, ulaşım ve hava şartları (kar ya da yağmur vb.) ve salgın (COVID-19) gibi faktörlerden kaynaklı olarak okullara göre sayıları değişmekle beraber 35 müdür yardımcısı katılımcı, 331 öğretmen katılımcı, 354 öğrenci katılımcı ve 280 öğrenci velisi katılımcı yer almaktadır. Belirtilen nedenlerle bazı okullarda müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli görüşmeleri planlanamamıştır.

Araştırma kapsamında müdür yardımcılarının belirlenmesi aşamasında herhangi bir ölçüt kullanılmamıştır. Katılımcı okulların birçoğunda müdür yardımcısı tek olduğu için böyle bir olasılık gerçekleşmemiştir. Öğretmen, öğrenci ve veli katılımcıların belirlenmesi kararı okul müdürüne bırakılmıştır. Bu kapsamda okul müdürleri Creswell (2012) tarafından nitelendirilen kartopu örneklemesine uygun şekilde müdür yardımcıları ve öğretmenlerin de yardımıyla araştırmaya katılacak okuldaki değişime ve gelişime farkındalık düzeyi yüksek öğrenci ve okul ile yakın ilişkileri olan velileri (özellikle okul aile birliği başkanı ya da üyeleri) belirlemişlerdir. Literatürde benzer bir yöntem izleyen araştırmalar mevcuttur ve bu yöntemsel açıdan da kabul edilebilir bir durumdur (Campbell, 2013; Goode, 2017; Logan, 2017; Pashiardis vd., 2011; Scott, 2018).

Öğretmenlerin belirlenmesinde öğretmenlerin ders programına göre öncelik verilerek araştırmacının saha çalışma takvimi uyarınca zaman planlaması yapılmış ve uygun olan şartlarda olabildiği kadar çok sayıda öğretmen ile görüşme gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Öğrenci ve veli katılımcılar açısından değerlendirildiğinde ise farkındalığı ve iletişim becerileri yüksek, okul ve okul müdürü hakkında düşüncelerini ve gözlemlerini

paylaşabilecek ve paylaşmaya gönüllü olacak katılımcıların olmasına dikkat edilmiştir (Belchetz, 2004; Goode, 2017). Öğrenciler için ailelerinden "*Veli Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Rıza Formu*" (Ek-12) talep edilmiştir.

4.5.3.1. Müdür yardımcısı katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Araştırma kapsamında 29 okulda müdür yardımcıları (*N* = 35) ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan müdür yardımcılarının %79'u (*N* = 27) erkek ve %21'i (*N* = 8) kadındır. Müdür yardımcılarının %37'si (*N* = 14) 36-40, %29'u (*N* = 11) 30-35, %24'ü (*N* = 9) 41-45, %5'i (*N* = 2) 46-50 ve %5'i (*N* = 2) 51-55 yaş aralığındadır. Müdür yardımcılarının mesleki kıdemleri incelendiğinde %31'inin (*N* = 12) 11-15, %26'inin (*N* = 10) 16-20, %18'inin (*N* = 7) 6-10, %16'sının (*N* = 6) 21-25 ve %9'unun (*N* = 3) 26-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarının %97'si lisans ve %3'ü yüksek lisans derecesine sahiptir. Müdür yardımcılarının öğretmenlik branş dağılımları incelendiğinde %26'sının (*N* = 9) Türkçe, %23'ünün (*N* = 8) sosyal bilgiler, %10'unun (*N* = 4) sınıf, %9'unun (*N* = 3) beden eğitimi ve spor, %9'unun (*N* = 3) din kültürü ve ahlâk bilgisi, %9'unun (*N* = 3) fen ve teknoloji, %5'inin (*N* = 1) bilişim teknolojileri, %5'inin (*N* = 2) matematik, %2'sinin (*N* = 1) teknoloji ve tasarım ve %2'sinin (*N* = 1) okul öncesi öğretmenliği branşlarında oldukları tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarının müdür yardımcılığındaki mesleki kıdemleri incelendiğinde % 45'inin (*N* = 16) 1-5, %31'inin (*N* = 10) 6-10, %15'inin (*N* = 6) 11-15 ve %9'unun (*N* = 3) 16-20 yıl arası müdür yardımcılığı görevini sürdürdükleri tespit edilmiştir. Müdür yardımcılarının görüşme gerçekleştirilen bu okulda çalışma süreleri değerlendirildiğinde ise %79'unun (*N* = 28) 1-5 ve %21'inin (*N* = 7) 6-10 yıl arası aynı okulda görev sürdürdükleri tespit edilmiştir.

4.5.3.2. Öğretmen katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Öğretmen katılımcıların cinsiyet dağılımları ele alındığında %52'sinin (*N* = 173) kadın ve %48'inin (*N* = 158) erkek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen katılımcıların yaş dağılımları %34 (*N* = 118) 36-40, %27 (*N* = 95) 31-35, %13 (*N* = 44) 26-30, %10 (*N* = 32) 41-45, %9 (*N* = 27) 46-50, %5 (*N* = 13) 51-55 ve %2 (*N* = 2) 21-25 yaş aralığında oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdem dağılım istatistikleri şu şekilde gerçekleşmiştir: %30 (*N* = 103) 11-15, %27 (*N* = 92) 6-10, %21 (*N* = 72) 16-20, %12 (*N* = 39) 1-5, %7 (*N* = 21) 21-25 ve %3 (*N* = 4) 26-30. Öğretmen katılımcıların %96'sı (*N* = 322) lisans mezunu iken, %4'ü (*N* = 9) yüksek lisans derecesine sahiptir. Öğretmenlerin branş dağılımları şu

şekilde gerçekleşmiştir: %16 (*N* = 57) Türkçe, %14 (*N* = 52) Matematik, %12 (*N* = 42) Sınıf Öğretmenliği, %11 (*N* = 38) İngilizce, %11 (*N* = 37) Fen ve Teknoloji, %11 (*N* = 37) Sosyal Bilgiler, %5 (*N* = 17) DKAB, %5 (*N* = 13) Beden Eğitimi, %3 (*N* = 9) Teknoloji ve Tasarım, %3 (*N* = 8) Görsel Sanatlar, %3 (*N* = 8) Rehberlik, %2 (*N* = 5) Müzik, %2 (*N* = 4) Bilişim ve %2 (*N* = 4) Okul Öncesi. Öğretmenlerin aynı okulda çalışma süreleri ele alındığında %70'inin (*N* = 231) 1-5, %27'sinin (*N* = 100) 6-10 ve %3'ünün (*N* = 13) 11-15 yıl olarak gerçekleşmiştir.

4.5.3.3. Öğrenci katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Araştırma kapsamında 29 okulda toplam 354 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğrencilerin (*N* = 354) %69'u (*N* = 244) kız ve %31'i (*N* = 110) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrenci katılımcıların yaş istatistikleri dağılımı %48'i (*N* = 173) 11, %25'i (*N* = 89) 12, %17'si (*N* = 62) 13, %8'i (*N* = 25) 14 ve %2'si (*N* = 5) 15 yaş olarak gerçekleşmiştir. Öğrenci katılımcıların %60'ı (*N* = 212) 8. sınıf, %22'si (*N* = 78) 7. sınıf, %11'i (*N* = 39) 6. sınıf ve %7'si (*N* = 25) 5. sınıf öğrencisidir.

4.5.3.4. Veli katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Veli katılımcıların cinsiyet dağılımları incelendiğinde %48'inin (*N* = 134) erkek ve %52'sinin (*N* = 146) kadın olduğu tespit edilmiştir. Veli katılımcıların yaş dağılımları şu şekilde gerçekleşmiştir: %35 (*N* = 98) 36-40 arası, %29 (*N* = 81) 41-45 arası, %23 (*N* = 65) 31-35 arası ve %13 (*N* = 36) 46-50 arası. Veli katılımcıların eğitim düzeyi incelendiğinde %36 (*N* = 100) lise, %31 (*N* = 87) ortaokul, %23 (*N* = 65) ilkokul ve %10 (*N* = 28) üniversite şeklinde gerçekleşmiştir. Velilerin meslek dağılımları incelendiğinde %31 (*N* = 87) ev hanımı, %19 (*N* = 53) çiftçi, %10 (*N* = 28) esnaf, %10 (*N* = 28) serbest meslek, %8 (*N* = 22) emekli, %7 (*N* = 20) öğretmen, %5 (*N* = 14) mobilyacı, %5 (*N* = 14) memur, %3 (*N* = 8) işçi, %1 (*N* = 3) nakliyeci ve %1 (*N* = 3) hizmetli olarak gerçekleşmiştir.

Açık kodlama süresince katılımcılara kendi grupları bağlamında katılımcı okulların bu araştırmadaki sırasına göre bir kod numarası atanmıştır. Örneğin A Ortaokulu'nda öğretmen grubu içerisinde 23 öğretmen bulunmaktadır. Açık kodlamalarda öğretmenler açısından ele alındığında Öğr.1, Öğr.2…, Öğr.23 A Ortaokulu'nda görev yapan öğretmenler olduğu, Ö24'ün B Ortaokulu'nda görev yaptığı katılımcı sayılarından takip edilebilir. Diğer katılımcılar içinde benzer bir sistem uygulanmıştır. Katılımcıların kodlarına göre okullar

bağlamında dağılımı ekler bölümünde ayrıca sunulmaktadır. Katılımcıların okullara göre sayısal dağılımı tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10
Katılımcı Dağılımları

Okul Kodu	Okul Müdürü	Müdür Yardımcısı	Öğretmen	Öğrenci	Veli	Toplam
A Ortaokulu	1	3	23	10	10	47
B Ortaokulu	1	-	13	19	14	47
C Ortaokulu	1	1	10	20	20	52
Ç Ortaokulu	1	1	10	6	4	22
D Ortaokulu	1	1	16	25	24	67
E Ortaokulu	1	1	13	20	19	54
F Ortaokulu	1	2	13	10	10	36
G Ortaokulu	1	1	2	6	4	14
Ğ Ortaokulu	1	1	10	-	-	12
H Ortaokulu	1	1	22	14	12	50
I Ortaokulu	1	1	16	45	48	111
İ Ortaokulu	1	2	35	12	10	60
J Ortaokulu	1	1	5	26	12	45
K Ortaokulu	1	1	21	9	9	41
L Ortaokulu	1	-	10	-	-	11
M Ortaokulu	1	1	10	10	1	23
N Ortaokulu	1	1	9	44	15	70
O Ortaokulu	1	1	10	4	4	20
Ö Ortaokulu	1	3	21	17	17	59
P Ortaokulu	1	1	5	-	-	7
R Ortaokulu	1	1	9	10	9	30
S Ortaokulu	1	2	-	-	-	3
Ş Ortaokulu	1	1	8	10	10	30
T Ortaokulu	1	-	10	10	10	31
U Ortaokulu	1	1	14	17	8	41
Ü Ortaokulu	1	2	-	-	-	3
V Ortaokulu	1	2	10	10	10	33
Y Ortaokulu	1	1	6	-	-	8
Z Ortaokulu	1	1	-	-	-	2
Toplam	*29*	*35*	*331*	*354*	*280*	*1029*

Creswell (2013) araştırmacıların katılımcıların anonimliğini korumakla yükümlü olduklarını, "Bir araştırmacı katılımcılarına kimliklerini açığa çıkartmayacak kodlar ya da takma isimler vererek onların anonimliğini korur" ifadesiyle vurgulamıştır (s. 174). Diğer yandan, araştırma sahası seçiminden başlamak üzere, veri toplama, analizi ve araştırmanın yayımlanması sürecine kadar araştırmanın tüm aşamalarında bu anonimlik devam ettirilmelidir (Creswell, 2013, s. 59). Bilimsel araştırmalarda gizlilik ve mahremiyet gibi etik hususlar nedeniyle okulların ve katılımcıların adları farklı isimlerle verilmelidir (Balcı, 2021, Corbin & Strauss, 2015; Cresswell, 2012; Saldaña, 2013). Literatürde anonimlik ya da gizlilik (Kaiser, 2009; Tolich, 2004) olarak adlandırılan bu süreç nitel araştırmalarda önemli bir husustur (Saunders, J. Kitzinger & Kitzinger, 2015). Diğer yandan bu kapsamda katılımcılara atanan kodların farklı sorunlar çıkartacak isimler olmamaları gereklidir (Lahman vd., 2013).

Bu araştırmada da gönüllü katılımcı formlarında katılımcılarında bilgilendirildiği üzere, katılımcıların kişisel haklarını korumak amacıyla okul, okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veliler için çeşitli kodlar kullanılmıştır: Okullar için harf kodları (A Ortaokulu, B Ortaokulu, C Ortaokulu…), okul müdürleri için takma isim (pseudonym), müdür yardımcıları için "MY1, MY2, MY3…", öğretmenler için "Öğr.1, Öğr.2, Öğr.3…", öğrenciler için "Ö1, Ö2, Ö3…" ve veliler için "V1, V2, V3…". Literatür incelendiğinde benzer araştırma konusunu ele alan araştırmalarda da aynı yöntemin uygulandığı görülmektedir (Bennett & Murakami, 2016; De Lisle vd., 2019; Mbokazi, 2015; Michalak, 2009; Santaella, 2018). Diğer yandan, Allen ve Wiles (2016) nitel araştırmalarda katılımcılara verilecek takma isim ya da kodların katılımcıların kendileri tarafından belirlenmesinin hem araştırmada veri toplama sürecine hem de araştırma sürecine olumlu katkısı olduğunu ifade ederek, siyasi ya da hukuksal açıdan sıkıntı olmayacak şekilde belirli kriterlere uyarak katılımcılara kendilerine bir takma isim belirlemelerine fırsat vermenin önemine dikkat çekmektedir (s. 14). Bu doğrultuda bu araştırma kapsamında okul müdürlerine kendilerine bir isim belirlemeleri imkânı tanınmış ve araştırmada kendi belirledikleri takma isimlerle adlandırılmaları sağlanmıştır. Bu süreçte belirlenen isimlerin katılımcıların sosyal medya platformlarında kullandıkları kullanıcı adları olmamasına da özen gösterilmiştir (Dennen, 2009; Roberts, 2015; Saunders, J. Kitzinger, & Kitzinger, 2014).

3.3.4. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı en az araştırmanın katılımcıları kadar önemli ve dinamik bir rol oynamaktadır (Creswell, 2012; Lincoln & Guba, 1985). Nitel çalışmalarda araştırmacılar belge incelemesi, davranış gözlemleme ve katılımcılarla görüşme yaparak verileri kendileri toplamaktadırlar. Bu kapsamda veri toplamak için belirli bir yöntem geliştirebilirler ancak gerçekte veri toplayan araştırmacının kendisidir. Araştırmacılar başkaları tarafından geliştirilmiş veri toplama araçlarını kullanmazlar. Bu araştırmada veriler bizzat araştırmacı yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir (Creswell, 2012). Bu araştırmada SGKM deseninin de araştırmacıya yüklediği temel iki sorumluluktan bahsedilebilir: Kişi ve mekanlarla etkileşime girme (immersing) (Ezzy, 2002) ve dış gözle bakabilme (distancing) (Sarantakos, 2013). Birincisi araştırmacıya ele alınan fenomen ile ilgili verilerin analizi ile fenomene onların gözünden bakabilmek ve yorumlayabilmek ile ilgiliyken, ikincisi araştırmacıyı verilere nesnel bir bakış açısı ile, sorular sorarak, sürekli karşılaştırmalar yaparak kendi bakış açısını oluşturması ile ilgilidir (Schneider vd., 2004). Bu araştırmada da araştırmacı katılımcılarla ve mekanlarla yakın etkileşimler kurarak ele alınan fenomen ile ilgili veri elde etmiştir. Elde ettiği verileri SGKM uyarınca analiz ederek kuramsal modele doğru ilerlemiştir. Gibbs (2007) ve Khan (2014) SGKM araştırmalarında araştırmacının katılımcılar tarafından sağlanan verilere tarafsız bir şekilde dinlemesinin ve o an bile ortaya çıkan verilerin temalarına odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada da araştırmacı görüşmeler esnasında olabildiğince dinleyici rolünü sürdürmeye çalışmış, ses kayıtlarının yanı sıra kendi notlarını (memo) oluşturmuş ve bir sonraki görüşme için gerekli analiz işlemleri gerçekleştirmiştir. SGKM araştırmalarında araştırmacının rolü diğer nitel desenlerden daha farklı işlemektedir. SGKM araştırmacının araştırma sürecine derinlemesine dâhil olmasını ve araştırmadan anlam çıkarmasını gerektirmektedir (Creswell, 2013). Burada ifade edilen anlam çıkarma ile kastedilen SGKM araştırmacısının kuram elde etme çabası olarak düşünülebilir. Bu araştırmada araştırmacı araştırmanın tüm süreçlerinde aktif olarak yer almıştır. Bu süreçler araştırma konusunun belirlenmesi, araştırma modelinin ve deseninin belirlenmesi, araştırma sahasının belirlenmesi, araştırma sahasında veri toplama, veri toplama süreci ile aynı anda elde edilen görüşme kayıtlarının kelime kelime satır satır yazıya aktarılarak açık kodlama sürecinin başlaması, saha ziyaretlerinde gözlemci rol oynaması, eksen kodlama ve seçici kodlama süreçleri ile kuram elde aşaması şeklindedir. Bu araştırma kapsamında ele alınan fenomen sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda

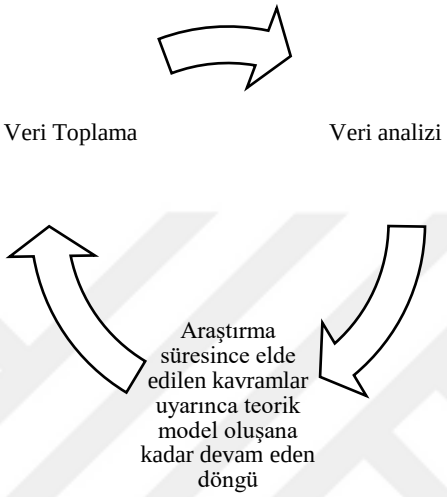
başarılı okul müdürleridir. Araştırmacının mesleğinin öğretmen olması da öğrencilik yıllarından gelen bu sürecin devamı niteliğinde sosyoekonomik açıdan dezavantajlı köy okulu, ilçe merkezinde neredeyse tamamı sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okul türlerinde görev yapmış ve yapıyor olması ve tüm bu süreçlerde kendi bakış açısından başarılı ve başarısız okul müdürleri ile karşılaşmış olması bu araştırmada ele alınan fenomene dair bir anlayış geliştirme açısından önemli olduğu değerlendirilebilir. Araştırmacılar ele aldıkları fenomene (sosyal gerçekliğe) *Tabula Rasa* (hiçbir bilgisi ve yargısı olmama) olarak yaklaşmamaktadırlar. GKM süreçlerinde araştırmacıların ele aldıkları olgu ile sağlıklı veri toplamak ve gömülü kuramı açığa çıkarmak için belirli bir bakış açısı olmalıdır (Glaser & Strauss, 1967). Bu kapsamda, araştırmacının kendisinin de öğretmen olması, araştırma sahasında yer alan Amasya ilinde 18 yılı aşkın bir süre görev yapması ve Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okulda çalışması okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile bir güven ortamı oluşturarak sağlıklı veri elde etmesine olanak tanımıştır.

Ayrıca araştırmacı *Eğitimde Yönetim Süreci Çalıştayı* olarak isimlendirilen ve MEB tarafından Ankara ilinde düzenlenen, katılımcılarının da Türkiye'nin 81 ilinde farklı okullarda görev yapan başarılı okul müdürleri MEB tarafından *"olumlu bir okul iklimi oluşturabilme, makamından çok okul koridorları, öğretmen odası ve sınıflarda vakit geçirebilme, öğretmenini, öğrencisini, velisini dinleyerek onlara güven verebilme, öğretmenlerinin potansiyelini en iyi şekilde ortaya koyabilmesi için motive edebilme"* gibi kriterlere göre olan bir çalıştayda araştırmacı olarak görev almış, birebir görüşmelerde, araştırma analiz ve raporlaştırma süreçlerinde aktif rol oynamıştır. Bu tecrübe araştırmacının bu araştırmada nesnel davranmasına, kişisel düşüncelerini araştırmaya yansıtmamasına, katılımcılar ile etkin bir iletişim kurmasına imkân tanımıştır.

Araştırmacının eğitim yönetiminin farklı alanlarında nitel araştırmalar kapsamında okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle birçok kez görüşme gerçekleştirmiş olması bu araştırmadaki veri toplamayı güçlendirmiştir. Ayrıca araştırmanın MEB'e bağlı okullarda gerçekleştirilmesi ve araştırmacının de MEB'e bağlı okullarda görev yapıyor olması araştırmacıya etkin bir zaman takvimi yapabilmesine, okul ziyaretlerinde ne şekilde hareket etmesi gerektiğine ve görüşmelerde ele alınan fenomen ile ilgili kendi kişisel görüşlerini ön plana çıkartmamasına ve nesnel davranmasına yardımcı olmuştur.

3.4. Veri Toplama

Bu bölümde SGKM uyarınca veri elde etme ve veri analizi süreçleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma deseni bölümünde ifade edildiği üzere SGKM'de veri toplama ve veri elde etme araştırma da veri doygunluğuna ulaşıp kuramsal model için gerekli veriler sağlanana kadar devam eden bir süreçtir (Corbin & Strauss, 2015). Bu araştırmada gerçekleşen bu süreç şekil 30'da gösterilmektedir.



Şekil 30. Veri toplama ve veri analizi döngüsü.

Veri bir araştırmanın temelini oluşturan en önemli unusurlardan birisidir ve nitel araştırmalarda veri toplama yöntemleri temel olarak gözlem (katılımcı olmayandan katılımcı gözleme), görüşme, belgeler (özel belgelerden halka açık olanlara kadar) ve duygulardır (Creswell, 2012; Yin, 2016). SGKM'de veri toplama için çok çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bunlar arasında en yaygın olanları görüşme ve gözlemdir. Bununla birlikte, veri toplama sadece bu iki yöntemle sınırlı değildir. Ele alınan fenomen ile ilgili herhangi bir yazılı ya da görsel materyal, resim, video, günlük, çizim, internette yer alan bilgi ve belgeler ve arşiv kayıtları veri elde etme amacıyla kullanılabilir (Corbin & Strauss, 2015, s. 29). Bu araştırmada veri toplama yöntemi olarak farklı araçlar ve yöntemler kullanılmıştır. Araştırma sahasının genişliği, araştırma konusunun çok boyutlu olması, çalışma grubunun farklı gruplar (okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli) içermesi, okulların bürokratik yapısı ve kendi bağlamlarında farklı rutin çalışma programları, katılımcıların kendi rutin programları ve araştırmacının kendisinin de bir devlet okulunda görevli öğretmen olması ve belirli bir takvime göre araştırma sahasında bulunabilmesi nedeniyle farklı yöntemlerle veri elde edilmiştir.

3.4.1. Kuramsal Veri Çeşitleme

Çeşitleme araştırmada ele alınan karmaşık sosyal olguları incelemek ve araştırmaya konu olan fenomen ile ilgili kapsamlı bir açıklama getirme noktasında katkı sunar (Cutcliffe, 2000; Brockopp & Hastings-Tolsma, 2003). Cutcliffe (2000) araştırmalarda veri, araştırmacı, kuramsal ve yöntemsel olmak üzere dört tür çeşitleme tanımlar. Bu araştırmada veri çeşitleme (üçgenleme) kullanılmıştır.

Mulford vd. (2007) başarılı okul liderliğine dair kimin nasıl veri sağlayacağı ile ilgili veri çeşitlemenin (triangulation) bir gereklilik olduğuna dikkat çekerek, sadece okul müdürünün kendisinden elde edilen veriye dayalı araştırmaların diğer çoklu veri kaynakları ile yapılanlara göre daha az güvenilir olduğunu ifade etmektedir (s. 244). Bu kapsamda bu araştırmada kuramsal veri çeşitleme araştırma sürecini güven duyulabilirlik ve doğrulanabilirlik anlamında güçlendirdiği ifade edilebilir.

Denzin (2001) üçgenlemeyi "aynı fenomenin çalışmasında yöntemlerin birleşimi" olarak tanımlamıştır (s. 297). Creswell (2013) araştırmacıların farklı veri kaynaklarını, kaynaklardan elde edilen kanıtları inceleyerek ve temalar için tutarlı bir gerekçelendirme amacıyla kullanıp kullanmadığını belirtmiştir. Temalar, katılımcılardan gelen çeşitli veri kaynaklarını veya perspektifleri bir araya getirmeye dayanarak oluşturulduysa, bu sürecin, çalışmanın geçerliliğine katkıda bulunduğu iddia edilebilir.

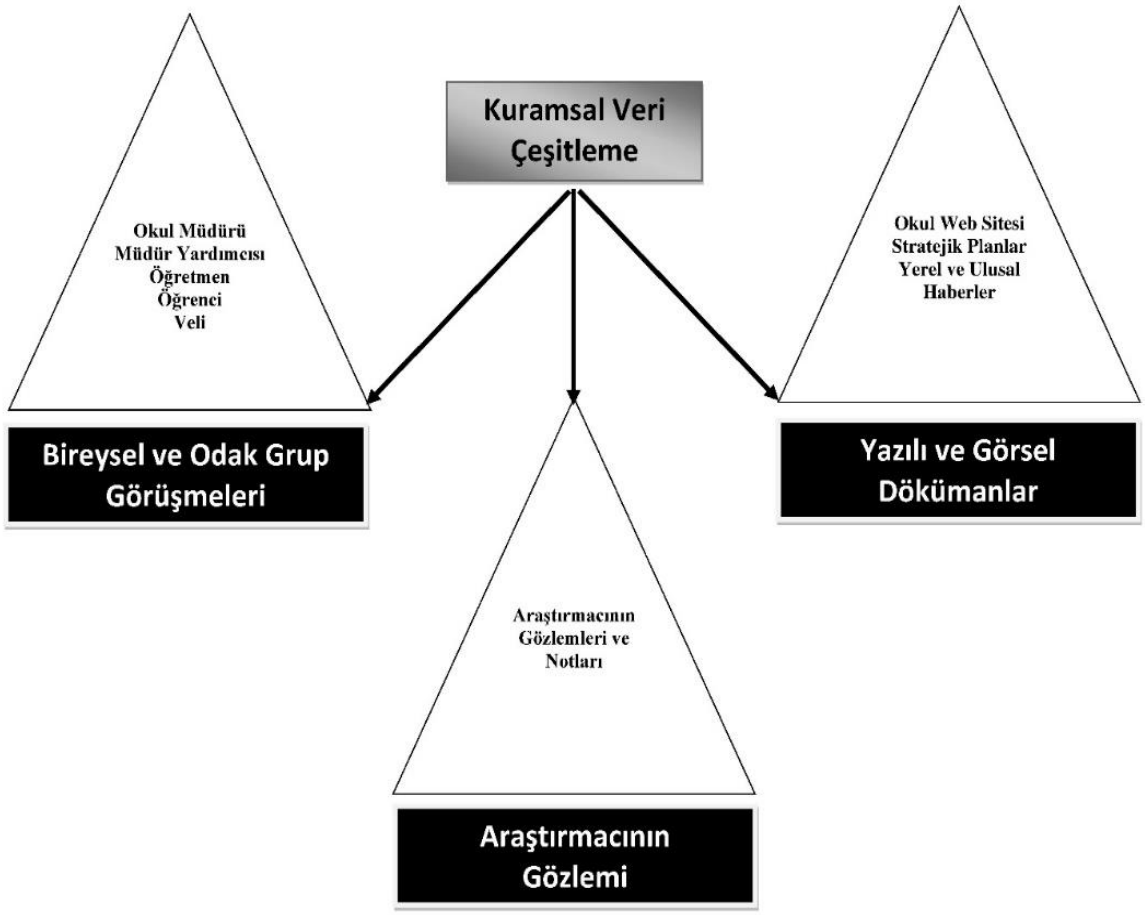
Strauss ve Corbin (2008) tarafından "sürekli karşılaştırmalı analiz" olarak isimlendirilen bu durum, verilerin elde edildikten hemen sonra analiz gerçekleştirilir. Ortaya çıkan kavramlar, olgular ve süreçler daha sonraki veri toplama aşamasına dâhil edilir. Böyle bir süreçte veri toplama aracı olarak görüşme ya da gözlem formu veri toplamanın ilk aşamasında yarı yapılandırılmış bir durumdadır ve veri toplama sürecinin sonuna kadar da son şeklini almamaktadır. Zaman zaman görüşme sorularında güncellemeler yapılabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Nitel araştırma sürecinde araştırmacının başından sonuna kadar ayrıntılı bir açıklama vermesi ve geçerlik ve güvenirlik ile ilgili hususlara dikkat etmesi şüphesiz araştırma sonuçlarının geçerliliğini arttıracaktır (Bogdan & Biklen, 2006; Creswell, 2012; Kvale, 1996; Maxwell, 2013; Silverman, 2014; Yin, 2016). Nitel araştırmaların doğasında var olan bu durum (Stynes, Murphy, McNamara, & O'Hara, 2018) *veri çeşitleme (triangulation)* olarak adlandırılan veri toplama çeşitlemesi yoluyla (Patton, 2011) bilimsel araştırmalarda

genel olarak güvenirlik, nitel araştırmalar açısından inandırıcılık (Ryan-Nicholls & Will, 2009; Tobin & Begley, 2004), aktarılabilirlik (Tobin & Begley, 2004), güvenilirlik (Lincoln & Guba, 1985) ve doğrulanabilirlik (Koch, 1994; Murphy & Dingwall 2003) sağlanarak en aza indirilmeye çalışılmaktadır.

SGKM kapsamında veri toplama aşaması kuramsal örnekleme bağlamında katılımcı belirleme-veri toplama-veri analizi gibi döngüsel bir süreçte kuramsal modele giden yolda önemli bir aşamadır (Çelik & Ekşi, 2015). Kushner ve Morrow (2003) bu süreci "kuramsal üçgenleme (theoretical triangulation)" olarak isimlendirmektedir.

Flick (2018) üçgenleme ve SGKM arasında kuramı oluşturan Glaser ve Strauss (1967) tarafından herhangi bir açık ilişki ortaya konmamasına rağmen (s. 123), kuramcıların *veri dilimleri (slices of data)* ifadesi ile sosyal gerçekliğe farklı pencerelerden bakmak gerektiğini vurguladıklarını ifade etmektedir. Bu araştırmadaki veri kaynakları şekil 31'de gösterilmektedir.



Şekil 31. Kuramsal veri çeşitleme.

3.4.1.1. Bireysel Görüşme ve Odak Grup Görüşmesi

Nitel araştırmalarda görüşme en önemli veri toplama araçlarından birisidir (Bailey, 1994). Merriam ve Simpson (2000) özellikle derinlemesine analiz gerektiren olgular hakkında yapılan görüşmelerin etkili olduğunu ifade etmektedir (s. 152). Görüşme aracılığıyla veri elde etmenin geniş bir uygulanma alanı bulunmaktadır: Doktor-hasta görüşmesi, avukat-müvekkil görüşmesi, savcı-suç zanlısı görüşmesi, öğretmen-öğrenci görüşmesi vb. (Karasar, 2016, s. 211). Kvale'e (1996) göre nitel görüşmelerde araştırmacı katılımcı ile yolculuğa çıkan bir gezgin gibi düşünülebilir ve bu kapsamda, birebir görüşmeler aracılığı ile araştırmacı anlatılanları yorumlar ve onlara yeni bir anlam kazandırır. Görüşme tekniği katılımcıların geçmiş tecrübelerini, görüşlerini, duygularını ve konu hakkındaki bilgi düzeylerine ilişkin doğrudan kendi ifadeleri ile veri sağlar ve araştırmacı katılımcıların bu tecrübeleri ve algıları hakkında veri toplar (Patton, 2002). Görüşme yöntemi, nitel araştırmalarda etkili veri toplama yöntemlerinden birisidir ve görüşmeler esnasında, araştırmacı belirli bir konu üzerinde insan deneyimlerini araştırmayı amaçlar (Kvale, 2006).

Bu araştırmada da katılımcıların çalışma konusu ile ilgili görüşlerini açığa çıkarmak amacı ile nitel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bir araştırmada, veriler kendiliğinden ortaya çıkan bir durumda ise, bu tarz verileri elde etmenin iki yolu bulunmaktadır: Bireysel görüşme ve grup görüşmeleri (Seidman, 2006). Araştırmada nitel görüşmeler ile öncelikle okul müdürleri, ardından müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerden veriler elde edilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmacının okul ziyaretleri ve görüşmeler esnasında gerçekleştirdiği gözlemler ve bu gözlemler sonucu aldığı notlar (memos) da araştırma için temel veri kaynakları arasındadır. Bunların yanı sıra, okullar ile ilgili yerel ve ulusal haberler, okul internet sayfaları, okulların bulunduğu il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin internet sayfaları, okul stratejik planları, sosyal medya platformlarındaki paylaşımlar ve bilgiler de araştırmada temel veri kaynağı oluşturmuşlardır.

SGKM'de veri elde etmek için gerçekleştirilen görüşmeler öncelikle yüz-yüze yapılan görüşmeler, ardından odak grup görüşmeleri, telefon vb. iletişim araçları ile gerçekleştirilmektedir (Tepper, 2000). Bu araştırmada okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerde sıklıkla yüz yüze bireysel (okul müdürleri ve müdür yardımcıları) ve odak grup görüşmeleri (öğretmenler, öğrenciler ve veliler) aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmacının mevcut toplanan veriler, okul ile ilgili çıkan anlık yerel ve ulusal haberler, diğer katılımcılardan elde edilen

verilerin analizi esnasında danışılması gereken bazı hususlar ile ilgili e-posta, kısa mesaj, telefon, WhatsApp ve Skype (Sullivan, 2012) gibi iletişim araçları kullanılmıştır.

Araştırmada okul müdürleri ile en az üç ayrı görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma planı, okul müdürünün çalışma takvimi, elde edilen verilerden çıkan yeni sorular, okulun uzaklığı, vb. faktörlerden kaynaklı dördüncü ya da beşinci kez görüşme gerçekleştirilen okul müdürleri de bulunmaktadır. Araştırmanın deseni uyarınca araştırma boyunca okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Okul müdürleri ile araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmeler öncesinde de yüz yüze bir görüşme gerçekleştirilmiş ve söz konusu bu görüşmede okul müdürüne araştırmadan bahsedilerek, kriterlere göre uygun aday katılımcı olduklarını ve gönüllü olarak araştırmada yer alıp alamayacakları sorulmuştur. Okul müdürleri ile gerçekleştirilen ilk görüşmelerde okul müdürlerinin karakteristik özellikleri ile ilgili veriler elde edilmeye başlanmış, ikinci görüşmede ise müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile görüşmelerden ve okul internet sayfası, yazılı ve görsel belgelerden (stratejik plan) elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan sorulara yönelik veri edilmiştir. Son görüşmede ise yönetsel süreçlerle ilgili veriler elde edilmiştir.

Müdür yardımcıları ve öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmeler, ekler kısmında yer alan görüşme soruları bağlamında, katılımcıların araştırma konusu ile ilgili verdiği bilgilere göre SGKM'nin temelini oluşturan kuramsal örneklem, kuramsal duyarlılık, kuramsal doygunluk ve sürekli karşılaştırmalı yöntem uyarınca nitel araştırmalar (Creswell, 2012, Seidman, 2006) ve özellikle GKM (Bryant, 2017; Bryant & Charmaz, 2007; Corbin & Strauss, 2015, Hadley, 2017) kapsamında nitel görüşmelerin temel prensiplerinden ödün vermeden çeşitli *sonda (probe)* soruları (Corbin & Strauss, 2015; Glaser & Strauss, 1967) ile detaylandırılmış ve gömülü kuram elde etmek için gerekli veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Sonda sorularının temel odak noktaları şu şekildedir: *Okul müdürleri, okul müdürünün karakteristik özellikleri, okul müdürlerinin paydaşlar tarafından etkili liderlik kapsamında önemsenen tutum ve davranışları, etkili öğrenme ve öğrenci başarısına yönelik eylemleri, öğretmenlerin mesleki gelişimi uygulamaları, problem çözme stratejileri, öğretmenlerin motivasyonu, öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları, sözel iletişim ifadeleri ve becerileri, öğrenci ve veli ile ilişkileri, okuldaki örgüt kültürü, paydaşları karar süreçlerine dâhil etme, okul müdürlerinin risk alma durumları, denetim uygulamaları,*

dönüşümü tetikleme stratejileri, okul müdürleri ile ilgili yaşanmış olaylardan hatıralar, kesitler (müdür yardımcıları ve öğretmenler) ve *okul müdürünün okulda sıklıkla gerçekleştirdiği görevler ve roller, okul müdürünün karakteristik özellikleri, okul müdürlerinin paydaşlar tarafından etkili liderlik kapsamında önemsenen tutum ve davranışları, etkili öğrenme ve öğrenci başarısına yönelik eylemleri, öğrencileri motive etme stratejileri, bu okulda olmanın öğrenci ve veliler açısından önemi, okul müdürlerinin tören vb. ritüellerdeki uygulamaları ve okul müdürleri ile ilgili yaşanmış olaylardan hatıralar, kesitler* (öğrenciler ve veliler).

Öğretmenler ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde daha önceden planlanan görüşme takvimine ek olarak araştırmacının okulda olduğu anlarda uygun olan öğretmenlerle de odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Literatürde benzer şekilde hareket eden araştırmacılar bulunmaktadır (Moral vd., 2018).

Nitel araştırmalarda görüşmeler katılımcıların coğrafi mesafe ya da başka diğer nedenlerle yüz yüze görüşmeye imkân vermediği durumlarda, telefon, e-posta ya da online görüşme formu ile gerçekleştirilebilir (Langdridge, 2007). Araştırma süreci devam ederken dünyanın pek çok ülkesinde ortaya çıkan ve varlığını sürdüren, Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO]) tarafından COVID-19 olarak isimlendirilen salgın nedeniyle birçok ülkede okullar geçici bir süre kapatılmıştır (Bender, 2020; Harris, 2020). Koronavirüs salgını süresince okulların belirli bir süre kapatılması dünyanın pek çok ülkesinde olduğu gibi (Kahn, 2007) ülkemizde de gerçekleştirilen bir uygulama olarak görülmektedir. Özer'e (2000) göre milyarlarca öğrenci ve milyonlarca öğretmen ve yönetici söz konusu bu durumdan etkilenmiştir.

Glesne (2016) nitel araştırmacıların araştırmaları süresince mevcut şartlarına göre ellerinden gelen en iyisini yapmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda bu araştırma süresince COVID-19 olarak isimlendirilen salgının ortaya çıkması araştırmanın son aşamasında belirli sayıda katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirilmesi planlanan bazı görüşmelerin yüz yüze olarak değil de bireylere internet ortamında yine yüz yüze görüntülü konuşma imkânı sağlayan platformlar üzerinden yapılmasını zorunlu kılmıştır. Öncelikle bilimsel çalışmalarda katılımcıların korunmasına yönünden etik bir husus olan bu durum, katılımcıların sağlık açısından herhangi bir risk altına girmemeleri için gerçekleştirilmiştir. Bazı katılımcılar ile Zoom (Archibald, Ambagtsheer, Casey, & Lawless, 2019), WhatsApp (Garimella & Tyson, 2018) ve Skype (Deakin & Wakefield, 2014) görüntülü konuşma sistemi ile son görüşmeler

gerçekleştirilmiştir. Literatürde Zoom ve Skype gibi görüntülü konuşmaya imkân veren benzer sistemlerle güvenilir ve geçerli, görüşmeci ve görüşüleni koruyarak veri elde etmeye yönelik bilimsel kanıtlar mevcuttur (Kenny, 2005; Sullivan, 2012; Weller, 2017). Bu kapsamda katılımcılara telefon ile görüşme seçeneği de sunulmuş, katılımcılar telefon ile veya görüntülü konuşmayı kabul etmişlerdir. Yüz yüze görüşmelerde katılımcı onayı ile gerçekleştirilen ses kayıtları yine Zoom üzerinden gerçekleştirilen görüşmelerde de katılımcıların izni alınarak uygulanmıştır. Dijital yöntemlerle veri elde etme özellikle coğrafik açıdan geniş alanlarda gerçekleştirilen araştırmalar için elverişli bir uygulamadır (Braun, Clarke, & Gray, 2017; Deakin & Wakefield, 2014). Söz konusu bu yöntemler araştırma katılımcıları için de uygunluk, etkililik, esneklik, zaman tasarrufu vb. açılardan avantaj sağlamaktadır (Hewson, 2008). Literatürde bu araştırma ile aynı odak noktasını paylaşan ve benzer yöntemleri benimseyen araştırmalar da mevcuttur (Wieczorek & Theoharis, 2015).

Zoom olarak isimlendirilen ve kullanıcılarına birebir ya da çoklu görüşme imkânı sunan program görüşmelerin güven altında yapılmasına ve gerektiğinde kayıt alınmasına da imkân tanımaktadır (Gunawan, Kristiawan, Risdianto, & Monicha, 2021). Bu kapsamda araştırmacı katılımcılarla gerçekleştireceği görüşmelerde hem güvenlik sorunu yaşamamak hem de etik hususlar açısından programa ait kullanıcı lisansı satın almıştır. Söz konusu bu lisans katılımcıya hem programı kullanma hem de ücretsiz deneme versiyonunda firma tarafından garanti edilmeyen güvenlik koruma hizmetlerinden de faydalanabilmiştir. Archibald vd. (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada zaman zaman internet bağlantısında sorun yaşama gibi sıkıntılar ortaya çıkmasına rağmen, Zoom görüntülü konuşma platformunun bilimsel araştırmalarda yararlı bir şekilde kullanılabileceğine dair benzer diğer araştırmalar gibi kanıtlar elde etmiştir (Cater, 2011; Fox, Morris, & Rumsey, 2007; Hanna, 2012; Hewson, 2008).

Bu araştırma kapsamında katılımcılarla kendilerine uygun olan zaman dilimlerinde herhangi bir internet bağlantı sorunu yaşamadan görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında okul müdürleri ile ilk araştırma daveti için yapılan görüşme de göz önünde bulundurulduğunda bu son görüşme dördüncü görüşme olarak değerlendirilebilir. Hatta bazı okul müdürleri ile beş ya da altı kez görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu bakımdan katılımcılar araştırmacıyla halihazırda birden fazla kez görüşmüş olması, araştırmacı-katılımcı arasında güven oluşması nedeniyle son görüşmeler de veri toplama açısından verimli geçmiştir.

Fenomoloji gibi diğer nitel araştırma desenlerinde de sıklıkla kullanılan bir veri elde etme yöntemi olan görüşmeye yönelik Patton (2002) katılımcılarla üç ayrı görüşme gerçekleştirilmesini önererek, ancak o zaman bireylerin davranışı anlamlı ve anlaşılabilir olacağını vurgulamakta ve araştırmacıların katılımcıların şartlarını ve bağlamlarını çok iyi anlamaları gerektiğini ifade etmektedir. Seidman (2006) da "…sadece tek bir görüşme ile daha önce hiç tanışmadığı bireylerden belirli bir olgu hakkında veri elde etmeye çalışan araşrtırmacıların ince bir buz tabakası üzerinde yürümeye çalıştıklarını…" ifade ederek görüşmenin derinliğine dair vurgu yapmaktadır (s. 17). SGKM bağlamında katılımcılarla kaç kez veya ne kadar süre görüşme yapılacağı ile ilgili bir sınır bulunmamaktadır (Locke, Silverman, & Spirduso, 2010, s. 153). SGKM tamamen kuramsal örneklem anlayışı ile hareket etmesi nedeniyle bu araştırmada da katılımcı ve görüşme sayısı için özel bir sınır belirlenmemiş, veri doygunluğu elde edilene kadar veri toplama süreci devam ettirilmiştir. Ancak özellikle öğretmen, öğrenci ve veliler ile ilgili gerek araştırma sahasının genişliği, katılımcıların okullarına ulaşım imkânları, araştırmacının kendi mesleği, okulların kendi iç ve bulundukları eğitim bölgesinde iş takvimleri nedeniyle yapmaları gereken uygulamalar nedeniyle görüşme sayısı okul müdürü ile olduğu gibi sıklık ve süre açısından esnek bir şekilde gerçekleştirilememiştir. Ancak mevcut görüşmeler diğer veri kaynakları ile desteklenerek bu durum kuram oluşturma aşamasında sorun oluşturmamıştır.

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemi olarak kullanıldığında odak grup görüşmeleri belirli bir konu hakkında bilgi sahibi bireylerin bir arada görüşme yapmasıdır ve bu şekilde bir grup içerisinde elde edilen veri sosyal yapılandırma sürecinden geçmesi nedeniyle, bu veri toplama yönteminin temelinde yapılandırmacı bir bakış açısı bulunmaktadır (Merriam & Tisdell, 2016). Holloway ve Wheeler (1996) odak grup görüşmelerinde olması gereken katılımcı sayısının grupta yer alan her katılımcı sayısının kendi görüşlerini açıklayabileceği kadar az sayıda, ancak araştırmacının da araştırmanın kuramsal çerçevesi bağlamında yeteri kadar veri doygunluğuna (Charmaz, 2014; Glaser & Strauss, 1967; Mason, 2010) ulaşabilecek kadar da çok sayıda katılımcı olması (3-5 kişi) gerektiğini belirtmektedir. Dworkin (2012) ise literatürde bu konu ile ilgili çok farklı bakış açıları olduğuna dikkat çekmektedir. Odak grup görüşmelerinde yer alması gereken katılımcı sayılarına ilişkin literatürde 12-60 arası (Patricia Adler & Adler, 2012), 12-30 (Boddy, 2016), 12-20 kişi (Lincoln & Guba, 1985), en az 6 (Morse, 1994), 2-10 (Parse, 1990) ve 3-10 kişi (Smith, Flowers, & Larkin, 2009) şeklinde görüşler yer almaktadır. Diğer yandan Nastasi ve

Schensul (2005) ve Sandelowski (1995) ise nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi evren/örneklem hesabı yapılmadığını, araştırmanın gerektirdiği kişi sayısına ulaşıncaya kadar amaçlı katılımcı sayısı seçilebileceğine vurgu yapmaktadır.

Bu araştırmada okullardaki personel ve öğrenci sayısı, veri analizi kapsamında ortaya çıkan kodlar, okulların zaman planlaması vb. nedenlerle katılımcı okul sayısı ve okul müdürü sayıları dışında görüşme gerçekleştirilen müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli açısından farklılık göstermiştir. Bu bağlamda araştırmacı sayıyı azaltmaktan ziyade veri elde edebileceği kişilere olabildiğince ulaşmaya çalışmıştır. Araştırmada kuramsal model için katılımcı okul müdürü açısından yirmi beşinci katılımcıdan sonra veriler tekrar etmeye başlayınca yirmi dokuzuncu katılımcıya ulaştıktan sonra araştırmada veri elde etme süreci tamamlanmıştır. Bu nedenle diğer paydaş katılımcılar ile de bu aşamadan sonra görüşme gerçekleştirilmemiştir. 29 okulda yapılan görüşmeler okul iş takvimine göre randevu alınarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan zaman planlamasına uyum sağlanmıştır. Zaman zaman okul içerisinde beklenmeyen durumlar nedeniyle katılımcılarla gerçekleştirilen odak grup görüşme sayıları okullara göre 5-10 kişi arasında değişmiştir. Bazı okullarda birden fazla grupla görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğretmen sayısı az olan birkaç okulda ise bireysel görüşmeler de uygulanmıştır.

Bireysel ve odak grup görüşmeleri süresince katılımcılara yöneltilen sorular her ne kadar araştırmacı tarafından sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürlerine yönelik oluşturulan bir görüşme sorusu havuzu oluşturulmasına rağmen, görüşmelerde yöneltilen sorular sıklıkla katılımcıların verdiği yanıtlar ile yönlendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmacı oluşturmuş olduğu soru havuzundan ihtiyaç duyduğu an gerekli soruları katılımcılara yöneltmiştir.

Araştırmanın başlangıcında veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından bir görüşme formu hazırlanmıştır ancak görüşmeler katılımcılardan elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucu sürekli yeni sorular eklenerek genişletilmiştir. SGKM uyarınca görüşme sorusu hazırlamak için başvurulan kaynaklar görüşme soruları bağlamında incelenmiş, detaylı bir kavramsal literatür taraması gerçekleştirilmemiştir.

Bu kapsamda oluşturulan görüşme sorusu havuzu; yüzeysel literatür taraması yapılarak, araştırma konusu ile doğrudan ilgili makaleler, yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, kitaplar, uluslararası araştırma raporları, uluslararası projeler (Uluslararası Başarılı Okul Müdürleri

Projesinin (*International Successful School Principalship Project* [ISSPP]) (Day & Gurr, 2014) ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) okul yöneticileri ile ilgili mevzuat (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği (RG, 16.09.2017/30182) ve MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, (RG, 26.07.2014/29072) incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

Buna göre araştırmacı çalışma süresince araştırma problem durumundan başlayarak görüşme sorularına bağlı kalarak görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Bu kapsamda katılımcıları yönlendirmekten ziyade derinlemesine veri etmek amacıyla sonda soruları (probe questions) sorulmuş ve araştırma problemi uyarınca veri elde edilmiştir. Bireyler herhangi bir amaç ile bir araya geldiklerinde aralarındaki iletişim bilgi paylaşımı olarak değerlendirilmektedir (Alony, Whymark, & Jones, 2007). En küçük bir veri bile özünde "ham veri" değildir. "Ham veri" diye bir kavram yoktur. Ham veri olarak ifade edilen veri tanımlanma ve toplanma gibi düşünsel ve bilgisel süreçlerden geçirilerek oluşturulan bilgidir. Bireyler iletişim ve etkileşim yolları ile veriyi (data) enformasyon (information) ve bilgiye (knowledge) dönüştürür (Alavi & Leidner, 2001, s. 109). Bu araştırma kapsamında benimsenen SGKM analiz adımlarında açık kodlama-veri, enformasyon-eksen ve knowledge-seçici kodlama süreçleri ilişkilendirebilir. Veri mevcut rakamlar ve gerçeklerdir. Enformasyon verinin işlenmiş hâlidir. Bilgi ise enformasyonun yorumlanarak anlamlı hâle getirilmiş bilme ve anlamaya dayalı bir fenomendir (Alavi & Leidner, 2001, s. 111).

3.4.1.2. Gözlem

Bu araştırmanın temel veri kaynaklarından birisi de araştırmacının gözlemlerine dayalı oluşturduğu notlardır. Robson ve McCartan (2016) araştırmacıların görüşme ve belge inceleme gibi yöntemlerin dışında gözlemler aracılığıyla da önemli ve diğerlerini tamamlayıcı veriler elde edilebileceğini, burada araştırmacı açısından en büyük avantajın ise tutum ve duyguları gözlemleyebilme şansı olduğunu belirtmektedir. Rueter (2009) de benzer şekilde araştırmacının görüşme öncesi, görüşme esnası ve görüşme sonrasında yapacağı gözlemlerin önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Gözlem nicel araştırmalarda olduğu gibi nitel araştırmalarda da veri toplama teknikleri arasında yer almaktadır. Araştırmacı ele aldığı olgu ile ilgili gerekli gördüğü her türlü ortamdan kişisel haklar ve etik ihlaller yapmadığı sürece gözlem tekniği ile veri toplayabilir (Cemaloğlu, 2014).

SGKM bağlamında gerçekleştirilen gözlemlerin amacı insan etkileşimleri içerisinde sosyal gerçekliğe dair dinamik bir süreçte detaylara odaklanarak süreci tanımlama olarak ifade edilmektedir (Najafi, Roudsari, Ebrahimipour, & Bahri, 2016). SGKM kapsamında gözlemler derinlemesine görüşmelerle desteklendiği taktirde beklenen verimliliği gösterebilir (Fathi-Najafi & Latifnejad-Roudsari, 2016).

Araştırmacılar nitel gözlemlerde çeşitli formlar kullanabilirler. Bu araştırmada araştırmacı gözlemleri sonucu elde ettiği notları Ek-15'te yer alan gözlem formlarına not almıştır. Teorik model bağlamında veri değeri olabilecek her türlü söz, jest, mimik vb. not edilmiştir. Bu doğrultuda kullanılan *Gözlem Analitik Not (Memo) Yazma Formu* şekil 32'de gösterilmektedir:

GÖZLEM İÇİN ÖRNEK NOT (MEMO) YAZMA FORMU

Olayın türü :
Olayın yeri:
Görüşmeci:
Tarih:
Saat:

İlginç/Beklenmedik Hususlar	Derinlemesine ele alınması gereken hususlar	Ana temalar

Şekil 32. Gözlem için örnek not (memo) yazma formu.

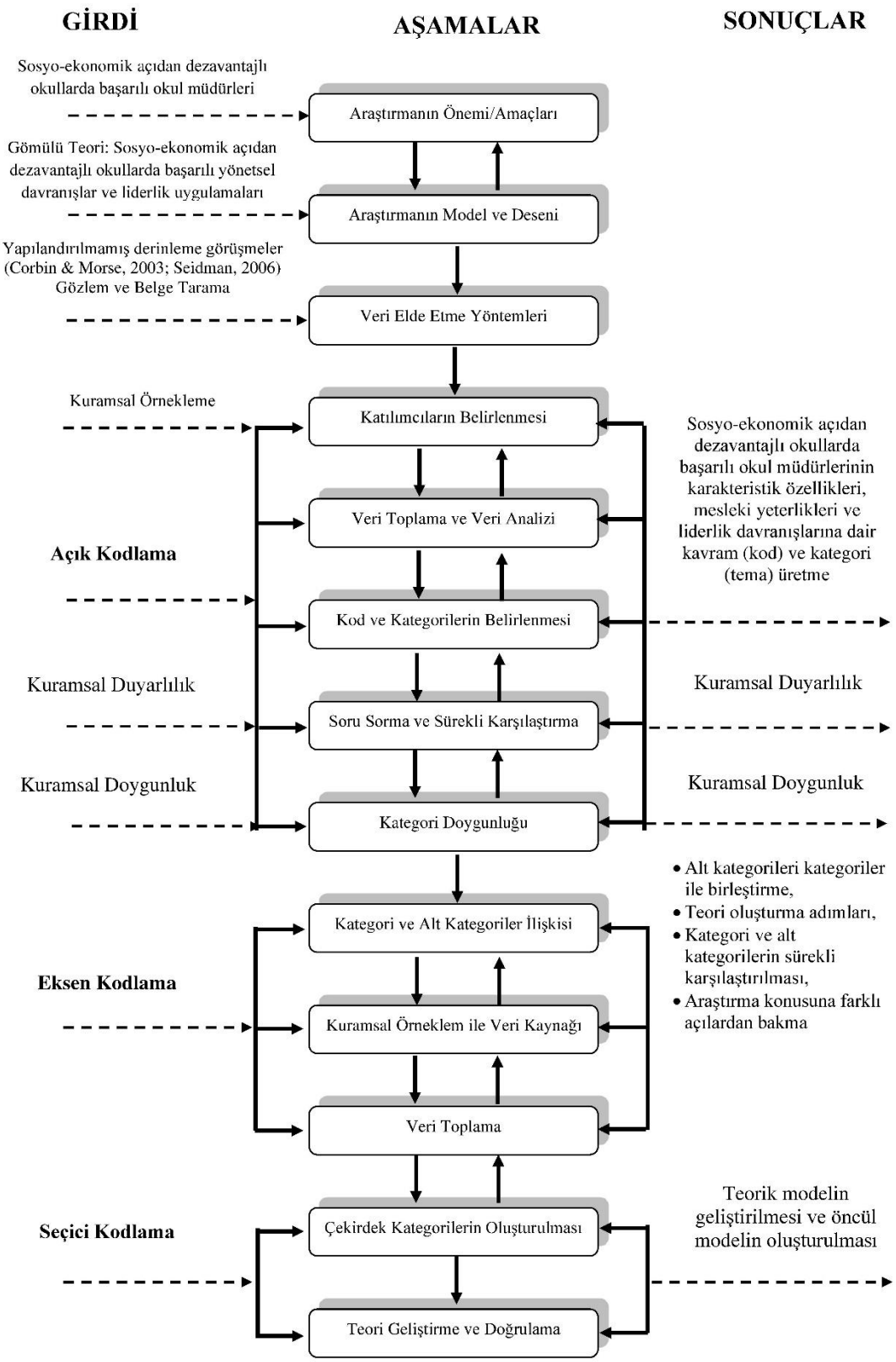
4.5.1.3. Yazılı ve Görsel Materyaller (Doküman İncelemesi)

Bu araştırmada temel veri kaynaklarından birisi de yazılı ve görsel materyallerdir. Bu kapsamda okul web siteleri, okul müdürü ve diğer paydaşları da kapsayan okul ile ilgili tüm yerel ve ulusal haberler, il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin web siteleri, okul stratejik planları, MEB Tebliğler Dergileri, Avrupa Birliği Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı Türkiye Ulusal Ajansı proje başvuru sonuçları ve TÜBİTAK kapsamındaki bilimsel proje sonuçları ile Facebook, Twitter, Instagram gibi sosyal medya platformları araştırma süresince veri kaynağı olan unsurlardır.

Nitel araştırmalarda belgeler sıklıkla ele alınan fenomen hakkındaki göze çarpmayan ya da ihmal edilen veri kaynakları olarak değerlendirilmektedir (Wood, Sebar, & Vecchio, 2020). Bu kapsamda belgeler nitel araştırmaların tamamlayıcı unsurları olarak görülmektedir (Olson, 2010; Prior, 2010). Sosyal olgularla ilgili belgelerin sunduğu gerçeklikler ele alınan konuyu anlamak için zengin veri kaynaklarıdırlar (Coffey, 2014). Bu nedenle nitel bir araştırmada doküman analizi anlamları açığa çıkarmak için sistematik bir yöntemdir (Bowen, 2009). Bu kapsamda nitel belgeler araştırma sürecinde yansıtıcı bir şemsiye olabilmekte ve tematik analiz, içerik analizi ya da anlatı analizi gibi yöntemlerle sıklıkla kullanılmaktadırlar (Wood vd., 2020).

Yin (2016) nitel araştırmalarda araştırmacıların mektup, seyahat notları, takvim, kişisel ajandalar vb. gibi belgelerin de veri kaynağı olarak kullanılabileceğini ifade etmektedir. İnsanlar tarafından oluşturulan yazılı metinler gruplar hakkında önemli bilgileri içerebilmektedir (Altheide, Coyle, DeVriese & Schneider, 2008). Bu kapsamda yukarıda ifade edilen unsurlar da görüşme ve gözlem gibi veri elde etme yöntemlerine kaynak sağlamıştır. Araştırmacı o ana kadar elde ettiği verilerden farklı bir veri elde etmemeye başlayana kadar veri toplama sürecini devam ettirmelidir (Seldén, 2005, s. 124).

Bu araştırmada da araştırmacı kuramsal örneklem uyarınca veri toplama sürecinde belirli bir katılımcı sayısına (N = 29) ulaştıktan sonra farklı veriler elde etmediğini tespit etmiş ve 29 katılımcı ile araştırmanın veri toplama aşamasını durdurmuştur. SGKM uyarınca gömülü kuram için kuramsal doygunluğa ulaşılmıştır. Araştırmanın yöntem bölümü ile başlayıp şu ana kadar gelinen süreç ve bu araştırmada SGKM uyarınca izlenen yol haritası Şekil 33'te ana hatları ile gösterilmektedir.



Şekil 33. Araştırmada izlenen SGKM süreci.

3.5. Veri Analizi

Nitel çalışmalarda, veriler gözlem, görüşme ya da belge analizi ile toplanır ve içerik analizi işlemlerinden geçirilir. Bu şekilde elde edilen ham veriler analize uygun hale getirilir ve çeşitli şekillerde kategori, tema ve kodlara dönüştürülür (Miles & Huberman, 1994).

SGKM deseninde sürekli karşılaştırmalarla farklı kişileri karşılaştırma, farklı zamanlarda aynı kişiden alınan verilerin karşılaştırılması, olayların karşılaştırılması, verilerin kategorileri ile karşılaştırılması ve kategorilerin diğer kategorilerle karşılaştırılması yapılmaktadır (Turgut, 2014).

Araştırmanın bu bölümünde veri analizi, güven duyulabilirlik ve etik hususlar ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu aşamada araştırmanın GKM içerisindeki alt deseni SGKM öncülerinden Corbin ve Strauss (2015) tarafından kavramsallaştırılan bazı terimlerin anlamları verilerek araştırmanın bundan sonraki aşamasında bütünlük oluşturulması amaçlanmaktadır (s. 103).

Analiz: Veriyi inceleyerek, onun hakkında düşünerek katılımcı tarafından anlatılmak istenen gerçek anlamların yorumlanmasına yardımcı olan kavramların ortaya çıkartılması.

Analitik stratejiler: Veri yorumlama aşamasında analiz yapan araştırmacının yorum yapmasına imkân veren düşünme teknikleri

Soru sorma: Kuramsal örneklemeye yön çizen ve araştırmanın akışını belirleyen analitik bir strateji.

Kodlama: Veri dilimlerini temsil eden kodlar, semboller.

Sürekli karşılaştırma: Elde edilen veriler arasındaki benzerlik ve farklılıkları görmeye imkân veren analitik süreç.

In vivo kod: Katılımcıların kendi ifadelerinin yer aldığı, yorumlanmamış kodlama türü.

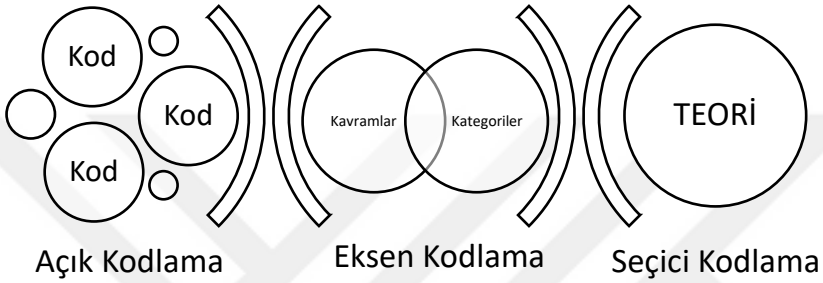
Kuramsal karşılaştırmalar: Kavramların özellik ve boyutları hakkında düşünmeye sevk eden analitik bakış açısı.

Kuramsal örnekleme: Kavramların özellik ve boyutlarına dayalı örneklem yöntemi.

SGKM kapsamında kuramsal kodlama yığınlar halinde mevcut olan verileri kavramsallaştırmayı ve bu veriler içinden teoriyi çıkarmayı amaçlayan bir tür içerik

analizidir. Özellikle görüşme süreçlerinde araştırmacının kelime, cümle, paragraf vb. boyutlarda farkındalığı önemlidir (Moghaddam, 2006).

SGKM nitel desenlerde araştırmacılara *iyi bilim* yapabilmeleri için tasarlanmıştır (Goede & De Villiers, 2003). Strauss ve Corbin (2008) iyi desenlenmiş bir SGKM'nin *önem, kuramsal gözlem, uyumluluk, genellenebilirlik, yeniden üretilebilirlik, kesinlik, güvenduyulabilirlik ve doğrulanabilirlik* gibi *iyi bilim* göstergelerini karşıyalabileceğini belirtmektedir (s. 27). Bu araştırmada izlenen SGKM kodlama yaklaşımı basit olarak şu şekilde ilerlemektedir:



Şekil 34. SGKM kodlama yaklaşımı.

SGKM veri analizinin içerik analizinden iki temel farkı bulunmaktadır: Sürekli karşılaştırmalı analiz ve kuramsal örnekleme (Cho & Lee, 2014). Gregory (2010) SGKM analizinde araştırmacıların teoriye giden soyut bakış açısını elde etmek için sürekli olarak veri ve kavramlar, kavramlar ve kategoriler, veri, kategori ve farklı veri kaynaklarından elde edilen veri dilimleri arasında karşılaştırmalar yapması gerektiğini belirtmektedir (s. 7). Cho ve Lee (2014) SGKM'nin de başlangıçta içerik analizi ile başladığı ancak ilerleyen süreçlerde farklı amaca hizmet eden bir analiz yöntemi olduğunu vurgulayarak, araştırmacının kuramsal duyarlılık göstermesi gerektiğini belirtmektedir (s. 4).

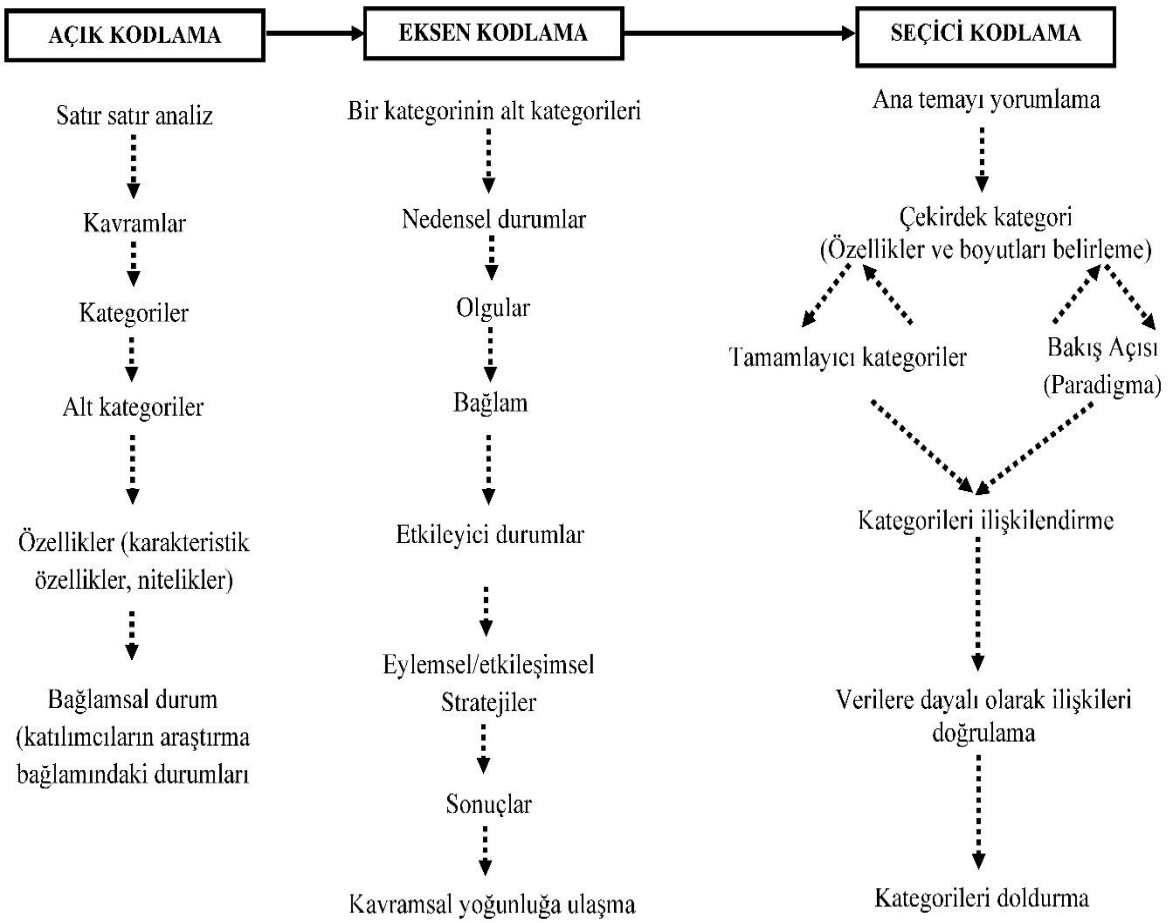
Nitel çalışmalarda, veriler gözlem, görüşme ya da belge analizi ile toplanır ve belirli analiz işlemlerinden geçirilir. Bu şekilde elde edilen ham veriler analize uygun hale getirilir ve çeşitli şekillerde kategori, tema ve kodlara dönüştürülür (Miles & Huberman, 1994; Ritchie, Spencer, & O'Connor, 2003). Katılımcılardan elde edilen olan mevcut Corbin ve Strauss'un (2015) ve Saldaña'nın (2013) kodlama yöntemleri temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Moghaddam (2006) SGKM analizini çok daha kapsamlı bir içerik analizi olarak isimlendirmektedir.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerin kayıt altına alınması, görüşme kayıtlarının yazıya aktarılması, yorumlanması ve saklanması ile ilgili hususlar Seidman

(2006) tarafından ifade edilen yönergelere uygun gerçekleştirilmiştir (s. 112-159). Araştırmacı kuramsal örneklem ve açık kodlama süreçlerine başladığı andan itibaren elde ettiği verileri analiz etmeye başlamıştır. Bu kapsamda her bir katılımcı grubuna ayrı ayrı klasörler açılarak görüşme kayıtları sınıflandırılmıştır. Elde edilen kayıtlar iki ayrı USB bellek içinde saklanmış ve kayıtlar sürekli yedek altına alınmıştır. Bu kapsamda bu araştırmaya temel veri sağlayan görüşme, gözlem (araştırmacı notları) ve yazılı ve görsel belge tarama bağlamında gerçekleştirilen tüm veriler bu belleklerde sınıflandırılmıştır. Elde edilen veriler hiçbir şekilde herhangi bir bulut teknolojisi vb. platformlara yüklenmemiş ve 3. kişilerin erişim fırsatı bulmasına izin verilmemiştir. Ses dosyası ile elde edilen verilerin yazıya aktarılma süreci araştırma için çok önemli bir aşamadır (Oliver, Serovich, & Mason, 2005). Araştırmada katılımcılar ile ilgili alınan notlar Bogdan ve Biklen (1997, s. 191) tarafından *kes ve dosyala yaklaşımı (the cut-up-and-put-in-folders approach)* uyarınca dosyalanmıştır. Derinlemesine görüşmelerin kayıt altına alınması ve yazıya aktarılması ilişkin farklı bakış açıları bulunması rağmen (Bogdan & Taylor, 1975; Briggs, 1986; Lincoln & Guba, 1985; Patton, 2002; Weiss, 1994), Seidman (2006) araştırmacıların katılımcıların tüm ifadelerini kelime kelime yazıya aktarmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Corbin ve Strauss (2015) verilerin çok kıymetli olduğunu bu nedenle verilerin kayıt altına alınarak ve gerektiği anlarda araştırmacıların hatırlatıcı notları da yazarak görüşmeleri yazıya aktarmaları gerektiğini belirtmektedir. Seidman (2006) araştırmacıların görüşmelerin yazıya aktarılması aşamasında hizmet satın alabileceklerini ancak bunu kesinlikle önermediğini vurgulamıştır (s. 115). Diğer yandan bazı eğitim araştırmalarında görüşme kayıtlarının yazıya aktarılması için *Transcription Puppy* (Diefendorf, 2018), *Transcribe Me!* (Thomas, 2016) ve başka programlar/kuruluşlar/kişilerden hizmet alındığı görülmektedir (Davidson, 2009). Maclean, Meyer ve Estable (2004) ve Easton, McComish ve Greenberg (2000) görüşme metinlerinin yazıya aktarılmasında çalışmanın güvenilirliliği için hatalardan kaçınılması gerektiğini, bu aşama için bir başkasından destek alınacaksa nitel araştırmalara hâkim birisi/birileri olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu araştırmada çalışmanın hem nitel hem de SGKM kapsamında halihazırda mevcut sınırlılıklarına ek olarak görüşme kayıtlarının yazıya aktarılması noktasında bir sınırlılık oluşturmamak (Gregory, Russell, & Phillips, 1997) için tüm görüşme kayıtları araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Bu süreçte araştırmacı elde ettiği verilere daha fazla hakimiyet kurmuş ve SGKM'nin gereği olan sürekli karşılaştırma içinde bir zemin bulmuştur.

3.5.1. Veri Kodlama Aşamaları

Araştırma kapsamında SGKM'nin temel prensiplerine (Corbin & Strauss, 2015, 2015; Strauss & Corbin, 1994; Strauss, 1987) dayalı olarak Eaves (2001) tarafından görselleştirilen ve bu araştırmanın da veri analizi adımlarını gösteren şema şekil 35'te görülmektedir.



Şekil 35. SGKM analiz adımları. Eaves, Y. D. (2001). A synthesis technique for grounded theory data analysis. *Journal of advanced nursing, 35*(5), 654-663 kaynağından alınmıştır.

3.5.1.1. Açık kodlama

Açık kodlama verilerin parçalara ayrılması, incelenmesi, karşılaştırılması, kavramsallaştırılması ve kategorize edilmesi sürecidir (Auerbach & Silverstein, 2003; Strauss & Corbin, 2008). Bu kodlama aşaması araştırmacının elde ettiği verileri yeniden gözden geçirmesine ve verileri kavramsal olarak tanımlayabilmesine imkân vermektedir (Moghaddam, 2006). Açık kodlama, başlangıç kodlaması olarak da isimlendirilebilir (Charmaz, 2014). Açık kodlama olarak isimlendirilen bu aşama araştırma kapsamında elde edilen ilk verilerin analiz edildiği aşamadır (Corbin & Strauss, 2015).

Strauss ve Corbin'e (1990) göre SGKM'de veri analizi araştırmacıyı belirli kalıplarla sınırlayan değil, aksine yaratıcılığı/yorumlayabilme özelliğini ortaya koyabileceği bir aşamadır. Urquhart (2018) açık kodlama sürecini verilere kod atama olarak değerlendirmektedir. Bununla ilgili olarak Komives, Owen, Longerbeam, Mainella ve Osteen (2005) yapılan bir araştırmada açık kodlama aşamasında 5922 kod elde edilmiş, eksen kodlamada 245 kategori altında birleştirilmiş ve seçici kodlama aşamasında da 5 ana tema altında ortaya bir kuramsal model çıkmıştır (s. 595).

SGKM'de kodlama paradigmasında Strauss ve Corbin (2008) tarafından İngilizce'de "*6C*" olarak isimlendirilen bir kodlama grubu oluşturulmuştur: (1) sebepler (causes), (2) bağlamlar (contexts), (3) ihtimaller (contingencies), (4) sonuçlar (consequencies), (5) eş değişkenlik (covariance) ve (6) koşullar (conditions) (Bryant, 2017; Çelik & Ekşi, 2015). Açık kodlama elde edilen verinin anlamsal veri birimlerine bölünmeye başlandığı ilk analiz aşamasıdır (Goulding, 1999).

Açık kodlamada metin kelimelere, satırlara, cümlelere ve paragraflara ayrılır. Satır satır kodlama araştırmacıyı veriye daha detaylı odaklanmaya götürecektir (Turgut, 2014). O hâlde buradaki temel amaç verileri kavramsallaştırma ve etiketlemedir (Brown, Stevenson, Troiano, & Schneider, 2002). Açık kodlama süresinde araştırmacı elde ettiği verilerden olabildiğince potansiyel kategori elde etmeye çalışır ve bir sonraki adım için verileri etiketler (Özden, 2016). Açık kodlama'da SGKM araştırmacısı *Kelime Kelime Kodlama*, *Satır Satır Kodlama*, *Olay Olay Kodlama* ve *In Vivo Kodlama* seçeneklerinden hepsini ya da ihtiyaç duyduklarını kullanabilir (Çelik & Ekşi, 2015).

Kelime Kelime Kodlama sürecinde verilerin boyutu ciddi önem taşımaktadır. Bazı SGKM teorisyenleri çok detaylı bir yöntemi seçerek verilerini kelime kelime kodlamaktadır. Özellikle belge taraması analizinde işe yaramaktadır. Araştırmacıyı anlama odaklanmaya zorlayıcı bir yapısı vardır (Çelik & Ekşi, 2015).

Satır Satır Kodlama araştırmacının elde ettiği verilere sürekli açık kalması ve veriler içinde gömülü olan ayrıntıları görmesini sağlar. Elde edilen veriler okunduğu zaman araştırmacı katılımcıların ifadelerindeki anlamları yakalayabilirler. Satır satır kodlama araştırmacıya bir sonraki görüşme için bir yol çizer (Çelik & Ekşi, 2015).

Olay Olay Kodlama satır satır kodlama yapıp yapmama konusunda öznel bir bakış açısı bulunan araştırmacılar için seçenektir. Toplanan verilerin durumu, soyutlama seviyeleri ve

araştırmanın bağlamı ile ilgili bir durumdur. Bu aşamada olay olay kodlama satır satır kodlamanın bir alternatifi olarak ele alınmaktadır. Araştırmacı olayları başka olaylarla kıyaslayarak tutarlılık elde ettiğinde kavramsallaştırma sürecine girer (Çelik & Ekşi, 2015).

In Vivo kodlamalar kategori ya da temaların temsilinde katılımcıların kendi ifadelerini olduğu gibi yer verme anlamına gelmektedir (Corbin & Strauss, 2015; Creswell, 2012).

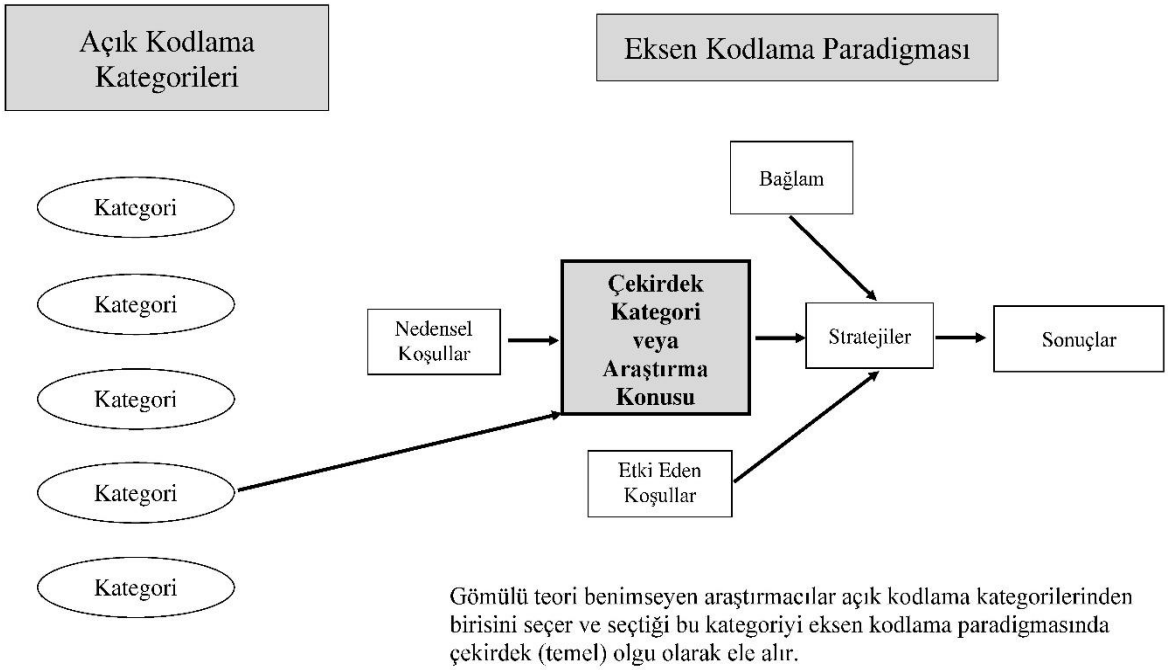
Açık kodlama aşamasında kodlama gerçekleştirilirken Creswell (2012), Knapp (1995) tarafından uygulanan doktora araştırmasında kullanılan semboller biçimini önermektedir (s. 425). Buna göre Knapp (1995) açık kodlama aşamasında kodlanan verinin kaynağını da göstermek amacıyla görüşme için "#", odak grup görüşmesi için (focus groups) "F", basılı belge için (journal) "J", hatırlatıcı notlar (memos) için "M" ve gözlemler (observations) için "O" sembollerini kullanmıştır (s. 166).

Bu araştırmada da benzer bir yöntem izlenmiş ve açık kodlama aşamasında bireysel görüşme için "BG", odak grup görüşmesi için "OGG", her türlü yazılı ve görsel belge için "B", hatırlatıcı notlar (memos) için "N" ve gözlemler için de "G" sembolleri kullanılmıştır. Ayrıca açık kodlama sonucu aynı olan kodlar için frekans hesaplanmış ve ilgili kodun yanında *n* sayısı ile gösterilmiştir.

3.5.1.2. Eksen Kodlama

SGKM kapsamında kodlar arasında bağlantı kurarak verileri tekrar biraraya getirmeyi amaçlayan kodlama aşamasıdır. Bu aşamada araştırmacı kategori ve onun alt kategorileri arasında bağlantı kurmaktadır (Turgut, 2014). SGKM kapsamında ele alınan analiz süreci temelinde açık kodlamamın yer aldığı bir tür piramite benzetilebilir. Sistematik analiz ve sürekli karşılaştırmalar aracılığı ile eksen kodlama sürecinde mevcut kodların kavramsallaştırılmak suretiyle sayısı azaltılmaktadır (Moghaddam, 2006).

Tüm bu süreçlerin adım adım izlenmesi ile piramitin tepesinde Goulding (1999) tarafından "Gestaltçi" anlayış olarak isimlendirilen kuramsal açıklama yer almaktadır. Eksen kodlama aşamasında araştırmacı gerektiği taktirde ek veriler toplayabilir. Toplanan bu ek veriler, kuramsal örneklem yöntemi ile elde edilmektedir. Eksen kodlama ile açık kodlama aşamasında oluşturulan kavramlar (kodlar) daha işlevsel hâle getirilir ve eksen kodlamada daha soyut bir hâl alırlar (Özden, 2016). Bu araştırmada benimsenen eksen kodlama paradigması Creswell (2012) tarafından şekil 36'da gösterildiği gibi kavramsallaştırılmıştır (s. 428).



Şekil 36. Açık kodlamadan eksen kodlama paradigmasına doğru gömülü kuram. Creswell, J. W. (2012*). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research.* Boston: Pearson Education, Inc kaynağından alınmıştır.

3.5.1.3. Seçici Kodlama

SGKM'nin son analiz aşaması seçici kodlamadır. Bu aşamada kategoriler çekirdek kategori etrafında birleştirlerek gömülü olan kuram elde etmeye çalışılır (Babchuk, 1996; Hawker & Kerr, 2007; Stamp, 1999). Temel kategorileri yerleştirme, kategorileri bağımsız teoriye ulaşmak için birleştirme aşamasını içermektedir. Seçici kodlama geniş verilerin düzenlenmesi için sürekli yeniden beliren birincil kodları da kullanabilir. Bu kodlar araştırmanın genelini oluşturduğu için kategori oluşturmaya yardımcı olur (Strauss & Corbin, 1994; Turgut, 2014). Strauss ve Corbin'e (1998) göre seçici kodlama aşamasında araştırmacı koşul-sonuç bağlantısı ile kategorileri ilişkilendirir (s. 181). Bu bir bakıma bir hikâyenin parçalarının birleştirilmesi gibidir, ancak bu sefer ortaya çıkan şey bir hikâye değil teoridir (Brown vd., 2002). Çekirdek kategori açık kodlama ve eksen kodlama süreçlerinde ortaya çıkan kategori ve alt kategorilerin kuramsal bir zeminde birleştirildiği aşamadır (Babchuk, 1996). Eksen kodlama süreci tamamlandığında "*çekirdek kategori*" belirlenerek çekirdek kategori ile bağlantılı diğer kategoriler ilişkilendirilerek kuram ortaya çıkmaktadır (Strauss & Corbin, 1994). Strauss ve Corbin (2008) seçici kodlama aşamasını "*merkezi ya da çekirdek kategori seçme, diğer kategorileri sistematik bir biçimde ilişkilendirme, bu ilişkileri doğrulama*" aşamaları olarak ifade etmektedir (s. 166). Goulding'e (1999) göre,

çekirdek kategori ele alınan olguya yönelik açıklama getiren ve kategorileri birleştiren merkezi unsurdur.

Eksen kodlamada şu dört temel analitik süreç işlemektedir: (a) alt kategorileri sürekli bir kategori ile ilişkilendirme, (b) elde edilen verilerle kategorileri karşılaştırma, (c) elde edilen yeni verilerle kategorilerin derinliğini genişletme ve (d) araştırma konusundaki farklı bakış açılarını ortaya çıkarma (Brown vd., 2002). Moghaddam'a (2006) göre çekirdek kategoriyi seçmek ve konumlandırmak çok önemlidir. Corbin ve Strauss (2015) çekirdek kategorinin seçimi ile ilgili şunları ifade etmektedir: (a) Araştırma konusu bağlamında merkezi bir kategori olmalı ve diğer kategoriler etrafında birleşebilmeli, (b) Veri setinde sıklıkla ortaya çıkmalı, hemen hemen tüm katılımcılar tarafından ifade edilmeli, (c) Kod, kavram, kategori, alt kategori ilişkileri mantıklı ve tutarlı olmalı ve (d) Çekirdek kategoriye verilen isim araştırmayı kapsayabilecek oranda soyut olmalı.

Creswell'e (2012) göre, SGKM benimseyen bir araştırmacı çekirdek kategori belirledikten sonra diğer kategorileri "*nedensel koşullar, stratejiler, bağlamsal koşullar ve sonuçlar*" bağlamında ele alarak çekirdek kategori ile ilişkilendirmektedir (s. 441). Nedensel koşullar ele alınan olgunun ortaya çıkmasına sebep olan faktörlerdir (Eaves, 2001). Stratejiler olgunun doğasından kaynaklanan özel davranış ve etkileşimlerdir (Creswell, 2012). Bağlamsal koşullar bireylerin davranışlarını yönlendiren zamana ve mekâna özgü durumlardır (Strauss & Corbin, 1994). Sonuçlar ele alınan olgu bağlamında eylem ve etkileşim sonucu oluşan çıktılardır.

Moghaddam'a göre (2006) nedensel koşullar, ele alınan çekirdek kategoriyi; çekirdek kategori ve bağlamsal koşullar, stratejileri ve stratejiler de sonuçları etkilemektedir. Araştırmanın bu aşamasında bulgular bölümünde SGKM bağlamında bazı araştırmalardan kısa örneklere yer verilmiştir. Bu örneklerle bu araştırma bağlamında oluşturulan açık-eksen-seçici kodlama aşamaları ile karşılaştırmalar yapılabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında okul müdürleri ile gerçekleştirilen ilk görüşmelerden sonra verilerin içinde gizli hâlde bulunan ilk kodlar ortaya çıkartılmıştır. Bu ilk analiz süreci açık kodlama araştırmacının bir sonraki veri toplama aşamalarında (gözlem-okul müdürleri ve diğer katılımcılarla görüşme-yazılı ve görsel belge incelemesi) ne şekilde hareket edileceğine dair yol göstermiştir. Elde edilen kodlar elde edilen verilerle sürekli güncellenmiş ve ikinci veri toplama aşamasıda eksen kodlama süreci de başlatılmıştır. Bu

aşamada kategoriler oluşturulmaya başlanmış, elde edilen veriler (gözlem-görüşme-belge) araştırmanın başında elde edilen veriler ve onların analizleri ile kıyaslanmış ve kodlar üzerinde gerekli güncellemeler yapılarak kategoriler oluşturulmaya başlanmıştır.

Araştırmada devam eden süreçte okul müdürleri ile ikinci ve üçüncü görüşmeler, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmeler, araştırmacının gözlemleri ve belge taraması yoluyla okul ve okul müdürü ile ilgili elde edilen verilerle açık kodlama süreci sürekli aktif tutulmuş ve aynı anda hem eksen kodlama süreci devam etmiş hem de açık kodlama aşamasında etiketlenen kodlar (kavramlar) eksen kodlamada alt kategoriler ve kategoriler sürekli güncellenmiştir. Veri elde aşaması durdurulana kadar açık kodlama ve eksen kodlama süreci devam etmiştir. Bu süreçte araştırmacı açık kodlama başladığı andan itibaren varılmak istenen kuram ile ilgili de zihinsel süreçler başlatmış ancak elde edilen yeni verilerle bakış açılarını güncelleyerek teoriye doğru ilerlemiştir. Seçici kodlama aşamasında kategori oluşturma aşamasında araştırmanın sonraki aşamalarını sınırlandırmamak ve araştırmacıya esnek bir bakış açısı sağlamak için elde edilen veriler kategori ve alt kategoriler olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 11
Açık-Eksen-Seçici Kodlama Örneği

Veri	Açık Kodlama	Eksen Kodlama	Seçici Kodlama
Hepinizin daha önce yaşamış olabileceği gibi bazen en kötüsünü düşünürsünüz, fakat birçok tahlil yaptıkları ile ilgili beni bilgilendirdiler. Jinekolog muayenemi oldum, birçok kan testi yapıldı ve karaciğerim normal ve herhangi bir sorun çıkmadı. Ancak yine de içim huzurlu değil (Görüşme 3).	En kötüsünü düşünmek Birçok tahlile ve hastalığın devam ettiğine dair kanıt olmamasına rağmen belirsizlik	Duygu karmaşası Belirsizlik	Umut ve umutsuzluk arasında denge oluşturma
Süreç hakkında bilgi sahibi olmak ve yaşama devam edebilmek benim için önemli. Ya tedavi ile iyi olacağım ya da bununla yaşamak zorundayım. Eğer bana; "Tamam tehlikeli bir durum yok, kontrollerine gelebilirsin" derlerse ben de acılarımla birlikte yaşayabileceğim. Ancak neden böyle olduğunu bilmek zorundayım (Görüşme 9).	Yaşamaya devam edip etmeyeceğini bilmek istemek Gerekçesini öğrenirse onunla yaşayabilir	Bilgi edinmek	Bilgi arama ve verme
Burada iken yanımda getirdiğim kitabı okuyorum ve beni farklı dünyalara götüren müzikleri dinliyorum. Zihnimi meşgul eden bu şeylerden kurtulmaya ihtiyacım var (Görüşme 11).	Başka şeyleri düşünmeye çalışmak	Dinlenme odası oluşturmak	Dinlenme, rahatlama arayışı

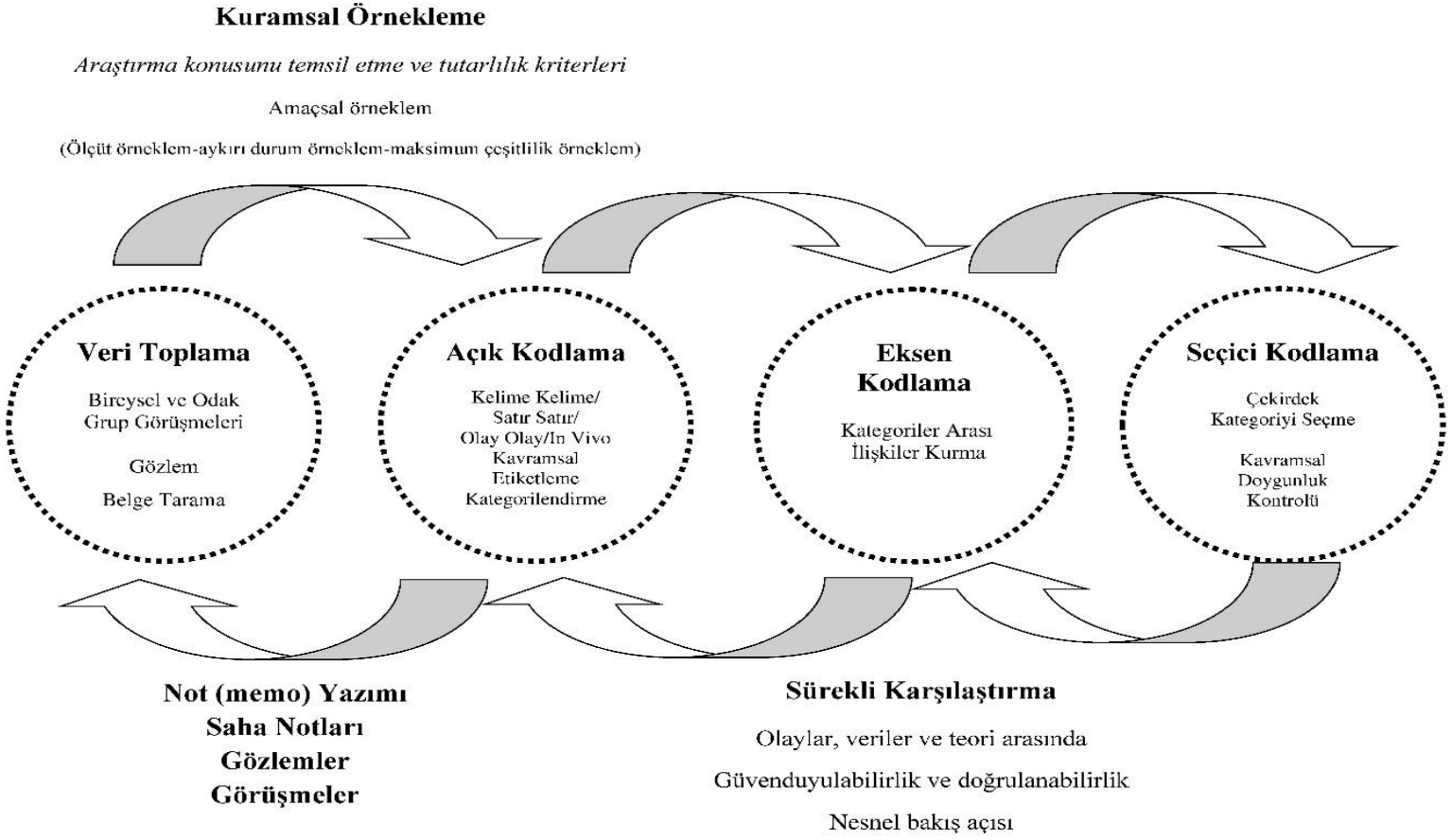
Giske, T., & Artinian, B. (2007). A personal experience of working with classical grounded theory: From beginner to experienced grounded theorist. *International Journal of Qualitative Methods*, *6*(4), 67-80. https://doi.org/ 10.1177/160940690700600405 kaynağından alınmıştır

Tablo 12
Açık-Eksen-Seçici Kodlama Örneği

Veri	Açık Kodlama	Eksen Kodlama	Seçici Kodlama
Okul müdürü okuldaki sorunları yılmaz bir şekilde ele alarak sürdürülebilir sonuçlara odaklanmakta ve uygulamaya yönelik çözümler için uygun stratejiler geliştirmektedir.	Sorunlara karşı ulaşılabilir çözümler getirme	Sorunların kaynağını belirleme	Değişimi başlatma ve devam ettirme
	Sorunlara hızlı yanıt vermede kararlılık gösterme	Yılmazlık	
Okul müdürü erişilebilir amaçları geliştirmek ve okulda gerçek dönüşümü elde etmek için paydaşları harekete geçirir ve onlarla iş birliği yapar.	Fikirlerini ve düşüncelerini açıklarken veriye dayalı rasyonel argümanlar üretme	Mantıklı gerekçe sunma	İlham verme ve motive etme
Okul müdürü örgütsel amaçların farkındadır ve tüm paydaşları yüksek beklentiler belirleyerek herkes için hesap verilebilir standartlar oluşturur.	Başarılan ve başarılması gereken hedefleri gösterme	Örgütsel amaçları seslendirme	Hesap verebilirlik
	Liderliği diğerleri ile paylaşma.	Dağıtımcı liderlik	
Okul müdürü öğrencilerin başarılı olabileceğine dair inanç göstermekte ve öğrencileri bu yönde motive etmektedir.	Öğrencilerin başarısı için onlara hizmet etme	Akademik iyimserlik	Öğrenci başarısına odaklanma
	Öğrencilerin başarabileceğini her fırsatta ifade etme		
Okul müdürü olguları ve fırsatları rasyonel bir şekilde analiz etme becerisine sahiptir ve olaylar arasında sebep-sonuç ilişkileri kurabilir.	Diğerlerini anlamada empati gösterme	Rasyonel düşünme	Problemleri analiz etme ve çözme
	Tutum ve davranışlarında mantıksal düşünme		

Hitt, D. H., Woodruff, D., Meyers, C. V., & Zhu, G. (2018). Principal competencies that make a difference: Identifying a model for leaders of school turnaround. *Journal of School Leadership*, *28*(1), 56-81. https://doi.org/10.1177/105268461802800103 kaynağından alınmıştır.

Bazı araştırmacılar seçici kodlama aşamasında bilgisayar programları kullanmasına rağmen (Giske & Artinian, 2007), bu araştırmada tüm analizler bilgisayar programı kullanmadan gerçekleştirilmiştir. Ayrıca araştırmacı ilk görüşmeden son görüşmeye kadar sahada geçen sürelerde gerçekleştirdiği uzun mesafeli yolculuklarda ses kayıtlarını tekrar tekrar dinleme fırsatı elde etmiş ve bu durum araştırmacının analiz süreçlerinde verilere karşı çok detaylı hâkimiyet kurmasını sağlamıştır. Tüm analiz süreçleri değerlendirildiğinde, açık kodlama sonucunda 11706 sayıda kod elde edilmiş, eksen kodlama sonucunda bu kavramlar/kodlar 257 sayıda alt kategori ve 65 kategori 16 tema altında kavramsallaştırılmıştır. Seçici kodlama esnasında 1 kategori çekirdek kategori olarak belirlenerek diğer kategori ve alt kategoriler çekirdek kategori etrafında birleştirilerek 4 boyutlu kuram oluşturulmuştur. Araştırmada izlenen analiz adımları şekil 37'de görülmektedir.



Şekil 37. SGKM analiz süreçleri akışı.

3.5.2. Güven Duyulabilirlik ve Doğrulanabilirlik

Bu araştırmada SGKM bağlamında güven duyulabilirlik ve doğrulanabilirlik için Creswell (2013), Lincoln ve Guba (1985), Strauss ve Corbin (2008), Corbin ve Strauss (2015) ve Flint, Woodruff ve Gardial (2002) tarafından önerilen adımlar takip edilmiştir. Söz konusu bu adımlar ve ölçütleri alfabetik sıra ile tablo 13'te yer almaktadır:

Tablo 13
Araştırmada Kullanılan Güven Duyulabilirlik ve Doğrulanabilirlik Ölçütleri

Boyutlar	Güvenduyulabilirlik ve Doğrulanabilirlik Ölçütleri
İnandırıcılık	Araştırmada farklı paydaşlardan (okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli) ve yazılı ve görsel veri kaynaklarından (resmî belgeler, okul web sitesi, okul ve okul müdürü hakkında haberler, sosyal medya platformları) veri elde edilmesi nedeniyle elde edilen veriler arasında tutarlılık açısından kıyaslama yapılmıştır. Diğer yandan, katılımcılara diledikleri an herhangi bir gerekçe göstermeden araştırmadan çekilme haklarının olduğu ifade edilmiş ve görüşmelerde katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissettikleri bir görüşme ortamı sağlanmıştır. Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmenlerin herhangi bir okulda göreve başlama ya da ayrılması merkezi atama yoluyla gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle okul müdürlerinin öğretmenlerin okulda görev yapabilme ya da okuldan ayrılma gibi hususlarda doğrudan bir yetkisi bulunmamaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenler görüşmeler esnasında okul müdürleri ile ilgili düşüncelerini bu tür kaygı ya da baskılardan uzak bildirmişlerdir. Bu hususun araştırmanın inandırıcılık boyutu ile ilgili olarak veri güvenilirliğini artırdığı ileri sürülebilir.
Aktarılabilirlik	Kuramsal örnekleme aracılığı ile elde edilen kod, kategori ve temalar katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Araştırmada geniş bir katılımcı sahası ve çeşitliliği bulunmaktadır. Araştırma sahasının ve katılımcıların hangi ölçütlerle belirlendiği kapsamlı bir şekilde açıklanmıştır.
Güvenilebilirlik	Araştırmanın yöntem bölümü detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Açık kodlama sürecinde analize dâhil edilen görüşme kayıtlarından örnekler ve kodlamalar ekler kısmında (Ek-19) sunulmuştur
Onaylanabilirlik	Araştırma boyunca elde edilen veriler yazıya aktarılmış ve sınıflandırılmıştır.
Uzun Süreli Etkileşim	Çalışma kapsamında katılımcılardan üç aşamada veri toplanmış ve uzun süreli bir etkileşim gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı çalışma sahasında 14 ay süre geçirmiştir. Katılımcıların araştırmaya davet edilmesi amacıyla telefon ya da eposta yerine şahsen ziyaret edilmiş, araştırmanın amacı anlatılmış ve gönüllü katılım sağladıkları taktirde araştırmaya veri toplamak için randevu istenmiştir. Araştırmacı hiçbir okulda hiçbir katılımcının rutin planlanmış görev ve sorumluluklarına engel olmamış, her görüşmenin başında okul ile ilgili herhangi bir durum olduğunda görüşmenin onlara uygun farklı bir zaman gerçekleştirilebileceği konusunda bilgiler verilmiştir.
Kuramsal Veri Çeşitleme	Veri toplama araçlarının oluşturulması ve elde edilen bulguların içerik analizi ile değerlendirilmesi aşamalarında ulusal ve uluslararası literatür incelenmiştir. Okul müdürlerinin kendilerine ek olarak müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul stratejik planları, okul web sitesi, haberler, projeler, yarışmalar, araştırmacı gözlem notları ve sosyal medya gibi çoklu veri kaynaklarından veri elde edilmiştir.
Ayrıntılı Betimleme	Elde edilen bulgular ayrıntılı şekilde kodlanarak kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara ilişkin ayrıntı vermek amacıyla katılımcıların kendi ifadelerinden örnekler de verilmiştir.
Dış Denetim	Araştırmaya ilişkin elde edilen ham veriler, kodlar yazılı ve digital olarak saklanmaktadır ve talep edildiğinde dış denetime açıktır.
Uyum	Araştırma kapsamında ele alınan fenomen ile ilgili verilere odaklanılmış ve kuramsal model oluşumuna yönelik veri elde edilmiştir.
Üyelik Etkileşimi	Araştırmada elde edilen veriler katılımcılara teyit ettirilmiş ve ekleme-çıkarma yapabilecekleri ifade edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen verierin sunumunda bazı bölümlerde katılımcıların kendi ifadelerine yer verilmiştir. Nitel araştırmalara katılımcıların kendi ifadelerine yer vermek araştırmanın güvenduyulabilirliğini güçlendirmektedir (Polit & Beck, 2012; Sandelowski, 1995). Katılımcıların kendi ifadelerinie ne zaman ve nasıl yer verileceğine karar verirken *temsil etme* ve *anlamı güçlendirme* hususlarına dikkat edilmiştir (Weddle, 2013). Temsil etme teması ile ele alınan fenomene dair katılımcıların ortak düşüncesi olmasına ve anlamı güçlendirme teması ile katılımcıların ifadelerine yer verilmediğinde aynı vurguyu yapmadığı düşünülen ifadeler olmasına dikkat edilmiştir.

Nitel araştırmalarda araştırmacı katılımcıların kendi ifadelerine yer vermek istediklerinde yer verilen kelime grupları ya da cümleler katılımcılara ait olmalı araştırmacının ifadeleri ya da yorumlarını içermemelidir (Lincoln & Guba, 1985). Bu nedenle katılımcıların ifadelerine yer verirken tırnak içinde verme, yazı boyutunu küçültme, kalın yazma vb. farklı biçimler kullanılmaktadır (Graneheim & Lundman, 2004). Corden ve Sainsbury (2006) katılımcıların ifadelerine yer verilirken okunabilirliği arttırmak için yazım ve noktalama işaretlerinde düzeltme yapılması gerektiğine dikkat çekmektedir (s. 18).

Bu araştırmada da gerekli kısımlarla elde edilen veriler ile sonuçlar arasındaki ilişkiyi desteklemek ve katılımcıların kendi ifadeleri ile anlamı kuvvetlendirmek amacıyla katılımcı görüşlerine aynen yer verilmiş sadece olası yazım hatası, harf hatası vb. hususlar düzeltilmiştir. Ancak katılımcıların kendi ifadeleri ile kasıtlı olarak yaptıkları devrik cümle vurgulamaları gibi hususlara aynen yer verilmiştir.

Nitel araştırmalarda katılımcıların ifadelerine yer vermek şüphesiz veri zenginliğini arttırmaktadır (Elo vd., 2014). Ancak katılımcı ifadelerinin aşırı kullanılması da araştırma bulgularının arka planda kalmasına neden olabilmektedir (Downe-Wamboldt, 1992; Graneheim & Lundman, 2004, Kyngäs, Elo, Pölkki, Kääriäinen, & Kanste, 2011). Bu bağlamda araştırmacı bulgular ile katılımcı ifadelerine yer verme açısından araştırmanın bağlamı gereği bir denge kurmalıdır (Harwood & Garry, 2003; Weber, 1990). Diğer yandan araştırmacı analiz süreçlerinde katılımcıların ifadelerine yer verdiğinde yöntem kısmında bunu detaylı şekilde açıklamalıdır (Kyngäs vd., 2011). Bu araştırmada açık kodlamaya dâhil edilen edilen katılımcı görüşlerinden örnekler Ek-19'da sunulmuştur.

3.5.3. Etik Hususlar

Sosyal bilimlerde gerçekleştirilen araştırmalarda etik karşılıklı saygı oluşturularak, araştırma problemine uygun verilerin elde edildiği, katılımcıların araştırmada yer almaktan mutlu olduğu, güvenilir ve geçerli sonuçların elde edildiği ve toplumun da araştırma sonuçlarını dikkate aldığı kazan-kazan ilişkisi kurmaktır (Sieber & Tolich, 2013). Amerikan Psikoloji Derneği (The American Psychological Association [APA]) tarafından bilimsel araştırmalarda dikkat edilmesi gereken üç temel hususa dikkat çekmektedir (APA, 2016): (a) bilimsel bilginin doğruluğu; (b) katılımcıların haklarının korunması ve kendilerini iyi hissetmelerinin sağlanması; (c) fikri mülkiyet haklarının korunması. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiştir. Bu kapsamda katılımcılara görüşme formundaki sorulara ve odak grup görüşmeleri kapsamında yer alan sorulara yanıt vermeleri için herhangi bir zorlama yapılmamıştır.

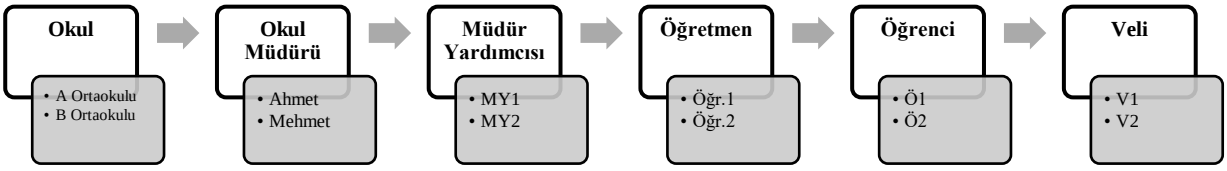
Mahremiyet kişilerle, gizlilik verilerle ve anonimlik de kimlik ile ilgilidir (Sieber & Tolich, 2013). Buna göre araştırmada katılımcılara ait herhangi bir özel bilgi araştırmada yer almamıştır. Gizlilik açısından ele alındığında ise, katılımcılardan elde edilen verilerin saklanması ile ilgili bir durum olarak değerlendirilebilir. Araştırmacılar elde edilen verileri 3. kişilerin erişemeyeceği bir şekilde saklamaya özen göstermiştir. Anonimlik bakımından ise, katılımcıların kimliklerini açığa çıkartacak bir bilgi yer almamaktadır (Balcı, 2021).

Bu araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 10 Nisan 2019 tarihli ve 70297673-605.01-E.7322659 sayılı izni (Ek-1) ile gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda araştırma eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde *gönüllülük esasına* dayalı olarak uygulanmış, uygulamalarda sadece T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü yazı ekinde yer alan mühürlü anket kullanılmıştır. Ayrıca, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün yazısı uyarınca Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüklerinden de kendi illeri bağlamında araştırma izni alınmış ve T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Doküman Yönetim Sistemi (DYS) üzerinden tüm ortaokullara araştırma izni gönderilmiştir. Bu araştırma gönüllülük esasına dayalı olarak okul müdürlerinin izni ile gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılara T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün araştırma izni gösterilmiş, bu araştırmanın kendi illeri ve okul yönetimlerinin de izni ile gerçekleştirildiği vurgulanmıştır. Tüm görüşme takvimi okul müdürü ile belirlenmiştir. Öğrenciler ile ilgili görüşmelerde ailelerinden onam formları alınmıştır (Ek-12).

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgular sunulmaktadır. SGKM analizleri (açık-eksen-seçici kodlama) uyarınca elde edilen bulgular sunulmadan önce, okullar ile ilgili sosyo-demografik betimlemeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu aşamasından itibaren okullar ve katılımcılarla ilgili çeşitli kodlar kullanılmıştır. Okullar için harf kodları (A Ortaokulu, B Ortaokulu, C Ortaokulu…) ve okul müdürleri için mahlas "Ahmet, Mehmet, Ali..." kullanılan kodlar arasındadır. Ayrıca, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli olarak ayrı ayrı kodlandığından, diğer bir ifade ile her bir paydaşın bakış açısının kuramsal modelde önemi olmasından dolayı katılımcılar tek bir kod ile tanımlanmamışlardır. Bu doğrultuda müdür yardımcıları için "MY1, MY2, MY3…", öğretmenler için "Öğr.1, Öğr.2, Öğr.3…", öğrenciler için "Ö1, Ö2, Ö3…" ve veliler için "V1, V2, V3…" kullanılan kodlar arasındadır. Kod şeması şekil 38'de yer almaktadır.



Şekil 38. Katılımcılar için kullanılan kod şeması.

Nitel araştırma, araştırmacılara ele alınan sosyal gerçekliğe ilişkin betimleme ve yorumlama imkânı veren şemsiye bir terimdir (Van Maanen, 1979, s. 520). Bu kapsamda okullar ve okul müdürleri ile ayrıntılı sosyo-demografik betimlemeler etnografik (Creswell, 2012; Coffey, 1999) bakış açısıyla verilmektedir.

4.1. Açık, Eksen ve Seçici Kodlama Bulguları

Araştırmanın bu bölümünde SGKM uyarınca oluşturulan başarılı okul liderliği modeli sunulmadan önce modelin bütünün oluşturan her bir temaya ilişkin ayrı ayrı açık, eksen ve seçici kodlama bulguları sunulmuş ve SGKM modelinde tematik analizler sonucu elde edilen seçici kodlar birleştirilmiştir. Bu bölümde yer alan açık, eksen ve seçici kodlama bulguları, araştırma kapsamında kuramsal veri çeşitleme uyarınca elde edilen tüm verilerin tematik olarak sınıflandırılmadan analiz edilmesi sonucu ortaya çıkan alt kategori ve kategoriler, tema ve boyut olarak birleştirilerek gömülü kuram açığa çıkartılmıştır.

4.1.1. Açık Kodlama Bulguları

SGKM kapsamında kodlama aşamasının ilk adımı olan açık kodlamaya *Birinci Düzey* kodlama da denilmektedir (Corbin & Strauss, 2015). Bazeley (2013) açık kodlama aşamasında kelime kelime kodlamayı mikroanaliz olarak da isimlendirmekte ve kelime kelime kodlamayı satır satır kodlama (Charmaz, 2014; Gibbs, 2007; Saldaña, 2009) ve olay olay kodlama ile açık kodlama sürecinin temel unsurları arasında görmektedir (s. 161). Diğer yandan, in vivo kodlar da yine nitel araştırmacıların sıklıkla başvurduğu kodlama türlerinden birisidir (Saldaña, 2009, s. 77). Bu araştırmada elde edilen veriler açık kodlama aşamasında kelime kelime kodlama, satır satır kodlama, olay olay kodlama ve In Vivo kodlama ile kodlanmıştır. Müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli katılımcılardan elde edilen veriler in vivo kodlar olarak kodlanmıştır. Bazeley (2013) tüm bu kodlama sürecinde araştırmacının elde edilen verilerden ne gördüğüne değil katılımcıların ifadelerinde ne demek istediklerine odaklanmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kapsamda bu araştırmada da tüm katılımcıların ifadelerinde bağlamsal şartlar dikkate alınmış ve analiz sürecinde katılımcıların dediklerinin yanı sıra ne demek istediklerine odaklanılmıştır. Saldaña (2009) in vivo kodların katılımcının ifadesinin değiştirilmeden aynen kullanılmasının gerektiği durumlarda tercih edilmesini, in vivo kodların gereğinden fazla kullanılmamasını yoksa araştırmacının yaratıcılığının zarar görebileceğini vurgulamaktadır. Bu araştırmada açık kodlama sonucunda elde edilen kodların %24'ünü in vivo kodlar oluşturmaktadır. Bu açıdan Saldana (2009) tarafından ifade edilen hususla ilgili araştırma bulgularına etki edebilecek bir faktör bulunmamaktadır. Bu araştırmada açık kodlama başta olmak üzere tüm süreçlerde kodlama işlemi araştırmacı tarafından Microsoft Word programı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kelime kelime kodlar, satır satır kodlar ve olay olay kodlar küçük italik harflerle parantez içinde (örn. *dönüşümsel liderlik),* in vivo kodlar ise küçük harflerle

katılımcıların kendi ifadeleri üzerinde küçük italik harflerle parantez içine almadan örn. *dönüşümsel liderlik* sunulmuştur. Bu kodlama aşamasında elde edilen veriler okul ve katılımcı isimlerine göre gruplandırılmıştır. Analize dâhil edilen verilerin çokluğu nedeniyle okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli görüşmelerinin analizi sonucu oluşturulan ve kodlar ve kodların alt kategorilere göre sınıflandırılması ekler kısmında (Ek-20) sunulmuştur. Bu araştırma kapsamında çoklu veri kaynaklarından elde edilen verilerin analizlerinde açık kodlama aşaması sonucu ortaya çıkan kodların sayısı Tablo 14'te gösterilmektedir.

Tablo 14
Açık Kodlama Sonucu Elde Edilen Kod Sayıları

	Okul Müdürü	Müdür Yrd.	Öğretmen	Öğrenci	Veli	*n*
A Ortaokulu	596	19	29	18	13	675
B Ortaokulu	1022	-	50	63	54	1189
C Ortaokulu	604	8	56	46	40	754
Ç Ortaokulu	523	8	36	27	18	612
D Ortaokulu	259	11	34	59	63	426
E Ortaokulu	1002	21	44	84	81	1232
F Ortaokulu	287	20	64	36	29	436
G Ortaokulu	306	5	16	21	14	362
Ğ Ortaokulu	365	3	43	-	-	411
H Ortaokulu	244	2	18	16	16	296
I Ortaokulu	294	3	50	136	224	707
İ Ortaokulu	374	4	87	44	38	547
J Ortaokulu	385	9	15	71	42	522
K Ortaokulu	317	7	40	10	7	381
L Ortaokulu	105	-	19	-	-	124
M Ortaokulu	62	6	30	37	12	147
N Ortaokulu	210	8	15	38	19	290
O Ortaokulu	387	10	23	12	9	441
Ö Ortaokulu	117	14	30	27	51	239
P Ortaokulu	138	4	27	-	-	169
R Ortaokulu	215	7	22	35	22	301
S Ortaokulu	196	4	-	-	-	200
Ş Ortaokulu	118	4	38	33	12	205
T Ortaokulu	83	-	32	30	43	188
U Ortaokulu	59	4	35	23	33	154
Ü Ortaokulu	172	16	-	-	-	188
V Ortaokulu	134	5	22	17	12	190
Y Ortaokulu	113	6	14	-	-	133
Z Ortaokulu	182	5	-	-	-	187
Toplam	*8869*	*213*	*889*	*883*	*852*	*11706*

Açık kodlama aşamasında yer alan kodlar araştırmacı tarafından üretilmiştir. Sınırlı sayıda kod için bir terim bankası oluşturulmuştur. Terim bankası oluşturulmasında faydalanılan kaynakların listesi ekler kısmında (Ek-21) yer almaktadır. Birinci düzey (açık), ikinci düzey (eksen) ve üçüncü düzey (seçici) kodlama sürecinde hangi adımlar izlendiği Tablo 15, Tablo 16 ve Tablo 17'de detaylı şekilde gösterilmektedir.

Tablo 15

Birinci Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Açık Kodlama)

Kod Türü	Veri	Kod
kelime kelime kodlama	…Ama vicdanım el vermedi. Kaynaştırma çocuk kaldı diğerini gönderdim. Okuldan da gitti, gitsin bak hiç önemli değil. Yani o çocuğa baktığım zaman, diğer çocuğa baktığım zaman da yine gözleri var kulakları var. Birinin evladı bu gözle bakmak zorundayım (karar süreçlerinde değerleri göz önünde bulundurma). Bu gözle bakmadığım zaman ya zenginlerin kuklası oluyorsun ya bilgiçlerin kuklası oluyorsun ya bir siyasetçilerin kuklası oluyorsun (olayların örgütü şekillendirmesine izin vermeme). Okulun bir karakterinin olması lazım (örgüt değerlerini koruma) bence okul müdürünün de bir karakteri olması lazım (örgütte karakter ve vizyon geliştirme). Öğretmenlerin de karakteri, bunların hepsinin yoğurulup kültürün oluşturulması gerekiyor değerli hocam (birey davranışlarını örgüt değerleri ile eşleştirme)..., …Değerli hocam bir defa okul müdürünün egosu olmayacak. Kesinlikle en önemli madde bence (duygusal olgunluğa sahip olma)… (Okul Müdürü Devlet)	karar süreçlerinde değerleri göz önünde bulundurma olayların örgütü şekillendirmesine izin vermeme örgüt değerlerini koruma örgütte karakter ve vizyon geliştirme birey davranışlarını örgüt değerleri ile eşleştirme duygusal olgunluğa sahip olma
satır satır kodlama	…Farklı öğretmenlerden yararlanmayı çok severim. Öyle birkaç öğretmen vardır. Girişimcidir, onlara destek verirsiniz (*destekleyici okul kültürü oluşturarak iş birliği ile değişimi başlatma ve lider öğretmenleri destekleme*), onlar üniversiteyle de görüşür çocukları da bir yerlere getirir (*öğretmenlere yetki verme*). Destekte sağlarlar ben yine çünkü her tarafa yetemiyorsunuz. Orada da bir ekibim vardır, dış ilişkiler ekibi derim ben onlara aklımda hep vardır (*yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme*). Şu aslında işin özü ben kimin ne zaman hangi işi kimin çözeceğini iyi gördüğümü bilirim yani (*öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme*). Şu öğretmen gider şunu alır, şu öğretmen üniversiteye gezi düzenler, şu öğretmen şurayla rektörlükle görüşür bizde peşine gideriz (*öğretmenlerle yakın iş birliği*). Daha çok onlarla yürümeyi severim ben bu işte (*iş birlikçi gelişim çabaları*). Belki de kişisel özellikten dolayıdır bir adım geriden gitmeyi severim yani (*ön plana çıkmama*)… (Okul Müdürü Hikmet)	destekleyici okul kültürü oluşturarak iş birliği ile değişimi başlatma ve lider öğretmenleri destekleme öğretmenlere yetki verme yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme öğretmenlerle yakın iş birliği iş birlikçi gelişim çabaları ön plana çıkmama
olay olay kodlama	…Ben zaten diyelim ki şöyle mesela okulun Türkçe dersini dağıtırken buraya önce Türkçe öğretmenlerini çağırırım. Kaç öğretmen? 8 öğretmen. Otururuz kim hangi sınıflara girecek, burada kim bir sene önce hangi sınıflarda devam ediyor hepsini konuşuruz. Seçmeleri şunları bunları burada hep beraber dağıtırız. Sonra matematik, sonra fen bilgisi böyle tamam mı ders dağılımı bu şekilde olur bu okulda. Ben oturupta matematik ders dağıtmam. Resim öğretmeni müzik öğretmenleri bile gelirler burada sınıf dağıtımını, seçmeli ders dağıtımını hep beraber yaparız (*yönetsel işlerde iş birliği yaparak şeffaflığı artırma*)… (Okul Müdürü Hüseyin)	yönetsel işlerde iş birliği yaparak şeffaflığı artırma
in-vivo kodlama	…Aldığım başarı belgeleri falan var. Okulla beraber aldığımız toplam kalite il birinciliği vardı, yılın bilim okulu vardı falan falan ama ben *grupla ödül almayı daha çok seviyorum* yani o ödül alırken de geri planda olmayı, *okulun ödül alması benim için daha önemli*. (Okul Müdürü Hikmet)	grupla ödül almayı daha çok seviyorum okulun ödül alması benim için daha önemli
kelime kelime, satır satır ve in-vivo kodlama	…Ben adaletli bir yöneticinin olumlu kişilik özelliklerin hemen hemen hepsini karşılayabileceğine inanıyorum (*yönetimde ahlaki ve etik liderliğe önem verme*). Bu konuda uygulamaya yönelik birçok örnekler yaşadım. Herşeyden önce bu ilçede bayan olarak okul müdürlüğü yapıyor olmam (*görüşlerini açıkça dile getirme*) ve işimde hakkını vermeye çalışmam en güzel örnektir diye düşünüyorum (*toplumsal cinsiyet rol ve beklentilerine rağmen güçlü bir lider duruşu sergileme*)…, …Genelde *odamın dışında bir işle uğraşırken görürler* ve *yardım etmek isterler*..., …Okul milliyetçisi olmak gerektiğine inanıyorum. *Okul milliyetçisi bir okul müdürü* ya da *öğretmenin okulu evi gibi görmesi* ve benimsemesidir (*okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık*)…, …Milliyetçi bir okul müdürü, okulu evi gibi benimser. *Ben okulumun kapısının kolu zarar görse üzülüyorum* Ya da bir öğrencim, öğretmen arkadaşım ya da velim kendine yakışmayan bir söz söylediğinde ya da bir olay yaşadığında üzülüyorum (paydaşların sadece okula katkılarıyla değil öznel iyi oluşlarıyla da ilgilenme). Aklıma okulumun onuru gururu geliyor (örgütsel değerleri ve amaçları önemseme ve içselleştirme). Okulumu birey gibi düşünüyorum (okula toplum içeriside bir rol biçme)... (Okul Müdürü Zeynep)	yönetimde ahlaki ve etik liderliğe önem verme görüşlerini açıkça dile getirme toplumsal cinsiyet rol ve beklentilerine rağmen güçlü bir lider duruşu sergileme odamın dışında bir işle uğraşırken görürler yardım etmek isterler. okul milliyetçisi bir okul müdürü öğretmenin okulu evi gibi görmesi okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık ben okulumun kapısının kolu zarar görse üzülüyorum

Tablo 16

İkinci Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Eksen Kodlama)

Kod Türü	Kod	Alt Kategori	Kategori
kelime kelime kodlama	karar süreçlerinde değerleri göz önünde bulundurma	şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik	hesap verebilirlik
	olayların örgütü şekillendirmesine izin vermeme	yönetsel güçlülük	yönetsel beceriler
	örgüt değerlerini koruma	karakter mimari olarak müdür	okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar
	örgütte karakter ve vizyon geliştirme	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler
	birey davranışlarını örgüt değerleri ile eşleştirme	kültür mimarı olarak müdür	okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar
	duygusal olgunluğa sahip olma	duygusal özellikler	kişilik özellikleri
satır satır kodlama	destekleyici okul kültürü oluşturarak iş birliği ile değişimi başlatma ve lider öğretmenleri destekleme	takım çalışması	öğretmen liderliği
	öğretmenlere yetki verme	yetki devri	öğretmen liderliği
	yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme	öğretmenlerin samimiyetine güvenme	kolektif öğretmen yeterliği
	öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme	okul farkındalığı	farkındalık
	öğretmenlerle yakın iş birliği	takım çalışması	öğetmen liderliği
	iş birlikçi gelişim çabaları	iş birlikçi olarak müdür	okul gelişimi ve dönüşümü ile ilgili rol ve sorumluluklar
	ön plana çıkmama	kişisel tevazu	beşinci düzey liderlik
olay olay kodlama	yönetsel işlerde iş birliği yaparak şeffaflığı artırma	yöneticiye güven	örgütsel güven
in-vivo kodlama	grupla ödül almayı daha çok seviyorum	kişisel tevazu	beşinci düzey liderlik
	okulun ödül alması benim için daha önemli	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler
kelime kelime, satır satır ve in-vivo kodlama	yönetimde ahlaki ve etik liderliğe önem verme	etik sorumluluk	ahlaki ve etik liderlik
	görüşlerini açıkça dile getirme	davranışsal özellikler	kişilik özellikleri
	toplumsal cinsiyet rol ve beklentilerine rağmen güçlü bir lider duruşu sergileme	mesleki kimlik algısı	niteliksel ve niceliksel beceriler
	odamın dışında bir işle uğraşırken görürler	görünür kişi olarak okul müdürü	öğretimsel kapasiteyi geliştirme
	yardım etmek isterler.	işbirliği ve başarı temelli okul kültürü	işlevse öğeler
	okul milliyetçisi bir okul müdürü	okul milliyetçiliği	örgütsel bağlılık
	öğretmenin okulu evi gibi görmesi	aile havası oluşturma	hizmetkâr okul liderliği
	okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık	hizmet etme	paternalist okul liderliği
	ben okulumun kapısının kolu zarar görse üzülüyorum	ahlaki liderlik	hizmetkâr okul liderliği
	paydaşların sadece okula katkılarıyla değil öznel iyi oluşlarıyla da ilgilenme	babacan okul iklimi	destekleyici okul iklimi
	örgütsel değerleri ve amaçları önemseme ve içselleştirme	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler
	okula toplum içeriside bir rol biçme	kurum kimliği algısı	vizyoner liderlik

Tablo 17

Üçüncü Düzey Kodlama Sürecindeki Örnek Kodlama (Seçici Kodlama)

Kod Türü	Alt Kategori	Kategori	Tema	Boyut
kelime kelime kodlama	şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik	hesap verebilirlik	denetim ve geri bildirim	yönetsel boyut
	yönetsel güçlülük	yönetsel beceriler	mesleki bilgi ve beceri	bireysel boyut
	karakter mimari olarak müdür	okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar	rol ve sorumluluklar	yönetsel boyut
	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler	güçlü okul kültürü	örgütsel boyut
	kültür mimarı olarak müdür	okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar	rol ve sorumluluklar	yönetsel boyut
	duygusal özellikler	kişilik özellikleri	karakteristik özellikler	bireysel boyut
satır satır kodlama	takım çalışması	öğretmen liderliği	öğretmen güçlendirme	öğretimsel boyut
	yetki devri	öğretmen liderliği	öğretmen güçlendirme	öğretimsel boyut
	öğretmenlerin samimiyetine güvenme	kolektif öğretmen yeterliği	öğretmen güçlendirme	öğretimsel boyut
	okul farkındalığı	farkındalık	sürdürülebilir okul gelişimi	örgütsel boyut
	takım çalışması	öğretmen liderliği	öğretmen güçlendirme	öğretimsel boyut
	iş birlikçi olarak müdür	okul gelişimi ve dönüşümü ile ilgili rol ve sorumluluklar	rol ve sorumluluklar	yönetsel boyut
	kişisel tevazu	beşinci düzey liderlik	derin liderlik	bireysel boyut
olay olay kodlama	yöneticiye güven	örgütsel güven	etkili davranış yönetimi	örgütsel boyut
in-vivo kodlama	kişisel tevazu	beşinci düzey liderlik	derin liderlik	bireysel boyut
	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler	derin liderlik	bireysel boyut
kelime kelime, satır satır ve in-vivo kodlama	etik sorumluluk	ahlaki ve etik liderlik	derin liderlik	bireysel boyut
	davranışsal özellikler	kişilik özellikleri	karakteristik özellikler	bireysel boyut
	mesleki kimlik algısı	niteliksel ve niceliksel beceriler	mesleki bilgi ve beceri	bireysel boyut
	görünür kişi olarak okul müdürü	öğretimsel kapasiteyi geliştirme	başarı ve öğrenme kültürü	öğretimsel boyut
	işbirliği ve başarı temelli okul kültürü	işlevse öğeler	güçlü okul kültürü	örgütsel boyut
	okul milliyetçiliği	örgütsel bağlılık	etkili davranış yönetimi	örgütsel boyut
	aile havası oluşturma	hizmetkâr okul liderliği	yönetsel liderlik	yönetsel boyut
	hizmet etme	paternalist okul liderliği	yönetsel liderlik	yönetsel boyut
	ahlaki liderlik	hizmetkâr okul liderliği	yönetsel liderlik	yönetsel boyut
	babacan okul iklimi	destekleyici okul iklimi	sağlıklı okul iklimi	örgütsel boyut
	değerler ve inançlar	düşünsel öğeler	derin liderlik	bireysel boyut
	kurum kimliği algısı	vizyoner liderlik	sürdürülebilir okul gelişimi	örgütsel boyut

4.2.2. Eksen Kodlama Bulguları

Eksen kodlama açık kodlama esnasında oluşturulan bir kategorinin daha kapsayıcı bir ifade ile soyutlanarak sunulmasıdır. Bu süreçte elde edilen açık kodlar yeniden değerlendirilerek daha merkezi bir kategori etrafından sınıflandırılır (Neuman, 2014, Saldaña, 2013). Bu araştırmada elde edilen verilerin açık kodlama analizi sonucu oluşturulan kodlar eksen kodlama aşamasında 257 alt kategori altında gruplandırılmıştır. Açık kodlamaların alt kategorilere dağılımları ekler kısmında (Ek-20) gösterilmektedir. Açık kodların sınıflandırması sonucu oluşan alt kategoriler alfabetik sırada şu şekilde gerçekleşmiştir: "açık okul iklimi", "açık okul misyonu ve yüksek standartlar", "açıklayıcı geri bildirim", "adanmışlık ve fedakârlık", "adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü", "ahlaki amaçsal değerler", "ahlaki liderlik", "ahlaki otorite", "ahlaki pusula", "ahlaki zekâ", "aile havası oluşturma", "aile hesap verebilirliği", "aileleri karar süreçlerine dâhil etme", "ailelerin akademik sosyalleşmesi", "akademik öğrenme zamanını yönetme", "akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme", "alışkanlıklar", "amaç ve misyonu paylaşma", "analitik düşünen", "annelerle yakın iş birliği", "babacan okul iklimi", "bağlamları başarılı bir şekilde yönetme", "bağlamsal faktörlere göre hareket etme", "bağlamsal farkındalık", "bağlamsal güç kullanımı", "bağlılık", "başarı yönelimi", "başarı zekâsı", "bilgi okuryazarlığı", "bilgi yönetimi", "bilgisel adalet", "bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme", "bilişsel boyut-düşünme", "bilişsel özellikler", "bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verme", "bireysel destek", "bireysel inisiyatif ve vicdanlılık", "bürokratik hesap verebilirlik", "bürokratik otorite", "bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü", "cesaretlendirme", "çatışma ve kriz yönetimi", "dağıtıcı olarak müdür", "dağıtımsal adalet", "davranışsal boyut-yapma", "davranışsal özellikler", "değerler ve inançlar", "değişime liderlik etme", "demokratik tutum", "devam bağlılığı", "dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme", "dış etkenlerden koruma", "diğer okullarla ve okul müdürleri ile yakın iş birliği", "diğerkâmlık", "dini değerler", "dinleme", "disiplin kültürü", "doğrudan kontrol araçlarını kullanma", "dolaylı kontrol araçlarını kullanma", "duygusal bağlılık", "duygusal boyut-hissetme", "duygusal özellikler", "duygusal yetenekler", "duygusal zekâ", "düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü", "düzeltici geri bildirim", "eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi", "ekonomist olarak müdür", "eleştiriye açık olma", "entelektüel uyarım", "estetik değerler", "eşit erişilebilir öğrenme fırsatları", "etik liderlik", "etik okul iklimi", "etik sorumluluk", "etkili iletişim kanalları", "etkili problem çözme", "etkili zümre iş birliği",

“etkin dinleme ve sosyal disiplin”, “ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama”, “evrensel değerler”, “farklı düşüncelere açık olma”, “farklılaştırılmış denetim”, “farklılıklardan yararlanma”, “farklılıkları fark etme”, “farklılıkları kabul etme”, “farklılıkları yönetme”, “finansal okuryazarlık”, “gelişimsel denetim ve mentorluk”, “geliştirici geri bildirim”, “geliştirme ve yetki verme”, “girişimcilik”, “görünür kişi olarak okul müdürü”, “gözlemci olarak müdür”, “harekete geçirici olarak müdür”, “her öğrencinin öğrenebileceğine inanma”, “hikâye anlatıcı olarak müdür”, “hizmet etme”, “hizmetkâr olarak müdür”, “içsel motivasyon”, “idealleştirilmiş etki”, “ideolojiler”, “ikna edici olarak müdür”, “iletişimci olarak okul müdürü”, “ilişkilerde şeffaflık”, “insan kaynağı yönetimi”, “iş birliği ve başarı temelli okul kültürü”, “işbirlikçi olarak müdür”, “işlemci liderlik”, “işlemsel adalet”, “itaat ve uyum”, “iyimserlik”, “kabul görme”, “kahramanlar”, “kapsayıcı okul iklimi”, “karakter mimarı olarak müdür”, “katılıma açık olma”, “kavramsal düşünen”, “kendi eğitim deneyimlerine güven”, “kendini gerçekleştirmeye yönelik araçsal değerler”, “kişiler arası adalet”, “kişisel araçsal değerler”, “kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık”, “kişisel tevazu”, “kişisel yetenekler”, “klinik denetim”, “kolaylaştırıcı olarak müdür”, “kurum kimliği algısı”, “kültür mimarı olarak müdür”, “kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim”, “kültürel farkındalık”, “maddi kaynak yönetimi”, “pragmatik kişi olarak müdür”, “mentorluk ve örgütsel dertleşme”, “mesleki ağlar”, “mesleki gelişim özerkliği”, “mesleki gelişimi destekleme”, “mesleki iletişim özerkliği”, “mesleki irade”, “mesleki kimlik algısı”, “mesleki normlara uygunluk”, “mesleki otorite”, “mesleki öğrenme toplulukları”, “meslektaşlara güven”, “mevzuat bilgisi”, “millî eğitim müdürlükleri ile yakın iş birliği”, “millî ülkü”, “millî ve manevi değerler”, “motive etme ve fırsatlar sunma”, “nezaket ve sivil erdem”, “normatif bağlılık”, “normlar”, “okul farkındalığı”, “okul milliyetçiliği”, “okul toplumunda kabul görme”, “okuldaki sosyal sistem”, “okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme”, “okulu topluma açma”, “okulun fiziksel düzeni”, “okulun geçmişi ile ilgili bilgi”, “okulun öğretimsel kapasitesine güvenme”, “ihtiyaçları karşılama”, “sosyoekonomik özellikleri tanıma”, “ortak karar verme”, “otokratik tutum”, “öğrenci başarısı için risk alma”, “öğrenci başarısını yakından izleme”, “öğrenci davranışlarından beklentiler”, “öğrenci hesap verebilirliği”, “öğretim araç ve gereçleri temin etme”, “öğretim programı özerkliği”, “öğretim süreci özerkliği”, “öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi”, “öğretim programı okuryazarlığı”, “öğretimsel hesap verebilirlik”, “öğretimsel lider olarak okul müdürü”, “öğretimsel liderlik”, “öğretmen davranışlarından beklentiler”, “öğretmen hesap

verebilirliği", "öğretmen olarak müdür", "öğretmen yılmazlığı", "öğretmenlere rol model olma", "öğretmenlerin samimiyetine güvenme", "öğretmenlerin uzmanlığına güvenme", "örgüte güven", "örgütsel folklor-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar", "örgütsel öğretme", "örgütsel yaratıcılık", "örtülü bilgi", "öz farkındalık", "özel sektörle yakın iş birliği", "özgün davranışlar sergileme", "özgünlük ve istikbal", "paternalist tutum", "paydaş algılarını değiştirme", "paydaşlara duyulan güven", "paydaşları etkileme", "pozitif disiplin anlayışı", "pratik ve yaratıcı zekâ", "prososyal davranış", "prososyal duygular", "prososyal etki", "prososyal motivasyon", "psikolojik otorite", "resmî otorite olarak müdür", "rol model olma", "ruhsal boyut-anlamlandırma", "sadakat ve bağlılık", "samimi okul iklimi", "semboller", "serbestlik tanıyan tutum", "sınıf yönetimi", "sınıfın fiziksel düzeni", "sınıftaki sosyal sistem", "sisteme güven", "sorumluluk algısı", "sosyal amaçsal değerler", "sosyal beceriler", "sosyal düşünen", "sosyal güven", "sosyal özellikler", "sosyal yetenekler", "sosyo-politik bilgi", "söylem-eylem birliği", "stratejik hareket etme", "stratejik liderlik", "şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik", "takım çalışması", "teknik beceriler", "teknolojik liderlik", "teknolojik okuryazarlık", "telkinle güdüleme", "temel pozitif duygu", "teyit edici geri bildirim", "toplum lideri olarak müdür", "törenler, ritüeller ve kutlamalar", "varsayımlar", "veli ve öğrencilere güvenme", "veri elde etme ve paylaşma", "veriye dayalı karar verme", "yapısal düşünen", "yardımseverlik", "yaşamsal yetenekler", "yatkınlıklar", "yenilikçi olarak müdür", "yenilikçi projeler gerçekleştirme", "yerel paydaşlarla yakın iletişim", "yerel paydaşlarla yakın iş birliği", "yetki devri", "yetki ve sorumluluk paylaşımı", "yöneticiye güven", "yönetime ve karara katılma", "yönetsel destek ve meslektaş liderliği", "yönetsel güçlülük", "yönetsel zekâ", "yüksek öz yeterlik sergileme" ve "zaman yönetimi".

Açık kodlama aşamasında elde edilen kodların sınıflandırması sonucu oluşan 257 kategori kendi içinde 65 kategori olarak gruplandırılmıştır. Açık kodlama süresince elde edilen kodların fazlalılığı (n =11 706) nedeniyle, bulguların sunumu alt kategoriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Alt kategoriler kategorileri, kategoriler temalara ve temalar da boyutlara sınıflandırılarak gömülü kuram açığa çıkartılmıştır. Bu araştırmada elde edilen önemli bulgulara ilişkin gerekli yerlerde katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri de sunulmuştur. Görüşme kayıtlarından örnekler ve hangi kodlarla betimlendikleri ve kodların alt kategorilere sınıflandırılma detayları ekler kısmında (Ek-19 ve Ek-20) yer almaktadır. Alt kategorilerin sınıflandırılması sonucu oluşan kategoriler Tablo 18 ve Tablo 19'da gösterilmektedir.

Tablo 18
Alt Kategorilerin Kategorilere Dağılımı I

ahlaki ve etik liderlik	ahlaki zekâ, ahlaki pusula, söylem-eylem birliği, etik sorumluluk
akademik baskı	öğretmenlere rol model olma, öğretmen hesap verebilirliği, öğrenci başarısını yakından izleme, öğrenci hesap verebilirliği
akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık	paydaşlara duyulan güven, öğretmen yılmazlığı, dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme, yüksek öz yeterlik sergileme
amaçsal ve araçsal değerler	sosyal amaçsal değerler, ahlaki amaçsal değerler, kişisel araçsal değerler, kendini gerçekleştirme
anlamlı aile katılımı	ailelerin akademik sosyalleşmesi, aile hesap verebilirliği, annelerle yakın iş birliği, aileleri karar süreçlerine dâhil etme
aşkın değerler	millî ve manevi değerler, dini değerler, evrensel değerler, estetik değerler
bağlamsal başarılı okul müdürlüğü	*bağlamları başarılı bir şekilde yönetme*
beşinci düzey liderlik	mesleki irade, kişisel tevazu, disiplin kültürü, diğerkâmlık
dağıtımcı okul liderliği	amaç ve misyonu paylaşma, yetki ve sorumluluk paylaşımı, rol model olma, cesaretlendirme
değişim liderliği	bilişsel boyut-düşünme, ruhsal boyut-anlamlandırma, duygusal boyut-hissetme, davranışsal boyut-yapma
demokratik okul liderliği	katılıma açık olma, bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verme, farklı düşüncelere açık olma, eleştiriye açık olma
denetimde liderlik	işlemci liderlik, stratejik liderlik, etik liderlik, öğretimsel liderlik
dış çevreyle iş birliği	millî eğitim müdürlükleri ile yakın iş birliği, diğer okul müdürleri ile yakın iş birliği, yerel paydaşlarla yakın iş birliği, özel sektörle yakın iş birliği
disiplin kültürü	doğrudan kontrol araçlarını kullanma, dolaylı kontrol araçlarını kullanma, pozitif disiplin anlayışı, etkin dinleme ve sosyal disiplin
dönüşümcü okul liderliği	idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım, bireysel destek
düşünme tarzı	analitik düşünen, kavramsal düşünen, yapısal düşünen, sosyal düşünen
düşünsel öğeler	Varsayımlar, değerler ve inançlar, normlar, ideolojiler
etkili denetim süreçleri	gelişimsel denetim ve mentorluk, farklılaştırılmış denetim, klinik denetim, akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme
farkındalık	bağlamsal farkındalık, kültürel farkındalık, okul farkındalığı, kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık
farklılıkların yönetimi	farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme, farklılıklardan yararlanma
geri bildirim	teyit edici geri bildirim, düzeltici geri bildirim, açıklayıcı geri bildirim, geliştirici geri bildirim
güvenli ve destekleyici okul iklimi	açık okul iklimi, etik okul iklimi, samimi okul iklimi, babacan okul iklimi
hesap verebilirlik	bürokratik hesap verebilirlik, öğretimsel hesap verebilirlik, mesleki normlara uygunluk, şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik
hizmetkâr okul liderliği	Yardımseverlik, ahlaki liderlik, aile havası oluşturma, dış etkenlerden koruma
işlevsel öğeler	iş birliği ve başarı temelli okul kültürü, adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü, düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü, bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü
kaynak yönetimi ile ilgili rol ve sorumluluklar	ekonomist olarak müdür, hizmetkâr olarak müdür, dağıtıcı olarak müdür, pragmatik kişi olarak müdür
kişilik özellikleri	bilişsel özellikler, duygusal özellikler, sosyal özellikler, davranışsal özellikler
kolektif öğretmen yeterliği	okulun öğretimsel kapasitesine güvenme, öğretmenlerin samimiyetine güvenme, veli ve öğrencilere güvenme, sosyal güven
kültürel duyarlı liderlik	ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama, kabul görme, kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim, bağlamsal faktörlere göre hareket etme
kültürel liderlik	otokratik tutum, demokratik tutum, serbestlik tanıyan tutum, paternalist tutum
mesleki gelişim	mesleki gelişimi destekleme, mentorluk ve örgütsel dertleşme, etkili zümre iş birliği, mesleki öğrenme toplulukları
mizaç	temel pozitif duygu, alışkanlıklar, sorumluluk algısı, yatkınlıklar
motivasyon kaynakları	başarı yönelimi, bağlılık, girişimcilik, iyimserlik

Tablo 19
Alt Kategorilerin Kategorilere Dağılımı II

niteliksel ve niceliksel beceriler	sosyal beceriler, teknik beceriler, mevzuat bilgisi, mesleki kimlik algısı
okul gelişimi ve dönüşümü ile ilgili rol ve sorumluluklar	ikna edici olarak müdür, işbirlikçi olarak müdür, yenilikçi olarak müdür, hikâye anlatıcı olarak müdür
okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar	resmî otorite olarak müdür, karakter mimarı olarak müdür, kültür mimarı olarak müdür, toplum lideri olarak müdür
okul ve toplum ilişkisi	okul toplumunda kabul görme, yerel paydaşlarla yakın iletişim, okulu toplumu açma, okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme
okuryazarlık becerileri	teknolojik okuryazarlık, finansal okuryazarlık, öğretim programı okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı
otantik liderlik	ilişkilerde şeffaflık, özgün davranışlar sergileme, öz farkındalık, bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme
otorite kaynakları	bürokratik otorite, psikolojik otorite, mesleki otorite, ahlaki otorite
öğrenen örgüt olma	insan kaynağı yönetimi, maddi kaynak yönetimi, örgütsel öğretme, zaman yönetimi
öğrenmeye dayalı okul iklimi	okulun fiziksel düzeni, okuldaki sosyal sistem, paydaş algılarını değiştirme, öğretmen davranışlarından beklentiler
öğrenmeye dayalı sınıf iklimi	sınıfın fiziksel düzeni, sınıftaki sosyal sistem, sınıf yönetimi, öğrenci davranışlarından beklentiler
öğretim ile ilgili rol ve sorumluluklar	öğretmen olarak müdür, kolaylaştırıcı olarak müdür, harekete geçirici olarak müdür, gözlemci olarak müdür
öğretimsel kapasiteyi geliştirme	öğretimsel lider olarak okul müdürü, iletişimci olarak okul müdürü, görünür kişi olarak okul müdürü, kendi eğitim deneyimlerine güven
öğretimsel liderlik	eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretim araç ve gereçleri temin etme, akademik öğrenme zamanını yönetme
öğretmen liderliği	yetki devri, yönetsel destek ve meslektaş liderliği, yönetime ve karara katılma, takım çalışması
öğretmen özerkliği	öğretim süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği, mesleki iletişim özerkliği
örgütsel adalet	kişiler arası adalet, bilgisel adalet, işlemsel adalet, dağıtımsal adalet
örgütsel bağlılık	duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık, okul milliyetçiliği
örgütsel güven	sisteme güven, örgüte güven, yöneticiye güven, meslektaşlara güven
örgütsel hafıza	okulun geçmişi ile ilgili bilgi, örtülü bilgi, mesleki ağlar, sosyo-politik bilgi
örgütsel imaj ve örgütsel çekicilik	etkili iletişim kanalları, teknolojik liderlik, stratejik hareket etme, yenilikçi projeler gerçekleştirme
örgütsel vatandaşlık	itaat ve uyum, sadakat ve bağlılık, nezaket ve sivil erdem, bireysel inisiyatif ve vicdanlılık
paternalist okul liderliği	adanmışlık ve fedakârlık, hizmet etme, içsel motivasyon, paydaşları etkileme
problem çözme ve risk alma	çatışma ve kriz yönetimi, etkili problem çözme, bağlamsal güç kullanımı, öğrenci başarısı için risk alma
prososyal okul liderliği	prososyal etki, prososyal davranış, prososyal motivasyon, prososyal duygular
simgesel öğeler	Semboller, kahramanlar, törenler, ritüeller ve kutlamalar, örgütsel folklor-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar
sosyal adalet liderliği	eşit erişilebilir öğrenme fırsatları, okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama, okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma, kapsayıcı okul iklimi
veriye dayalı yönetim ve karar süreçleri	veri elde etme ve paylaşma, veriye dayalı karar verme, ortak karar verme, bilgi yönetimi
vizyoner liderlik	açık okul misyonu ve yüksek standartlar, kurum kimliği algısı, özgünlük ve istikbal, örgütsel yaratıcılık
yetenek	kişisel yetenekler, sosyal yetenekler, yaşamsal yetenekler, duygusal yetenekler
yönetsel beceriler	yönetsel güçlülük, değişime liderlik etme, geliştirme ve yetki verme, dinleme
yüksek beklenti	her öğrencinin öğrenebileceğine inanma, öğretmenlerin uzmanlığına güvenme, motive etme ve fırsatlar sunma, millî ülkü
zekâ	yönetsel zekâ, duygusal zekâ, pratik ve yaratıcı zekâ, başarı zekâsı

Eksen kodlama sonucu elde edilen kategoriler Tablo 20'de gösterilmektedir.

Tablo 20
Eksen Kodlama Sonucu Elde Edilen Kategoriler

Ahlaki ve Etik Liderlik	Disiplin Kültürü	Kişilik Özellikleri	Otorite Kaynakları	Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik
Akademik Baskı	Dönüşümcü Okul Liderliği	Kolektif Öğretmen Yeterliği	Öğrenen Örgüt Olma	Örgütsel Vatandaşlık
Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık	Düşünme Tarzı	Kültürel Duyarlı Liderlik	Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi	Paternalist Okul Liderliği
Amaçsal ve Araçsal Değerler	Düşünsel Öğeler	Kültürel Liderlik	Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi	Problem Çözme ve Risk Alma
Anlamlı Aile Katılımı	Etkili Denetim Süreçleri	Mesleki Gelişim	Öğretim ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	Prososyal Okul Liderliği
Aşkın Değerler	Farkındalık	Mizaç	Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme	Simgesel Öğeler
Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü	Farklılıkların Yönetimi	Motivasyon Kaynakları	Öğretimsel Liderlik	Sosyal Adalet Liderliği
Beşinci Düzey Liderlik	Geri Bildirim	Niteliksel ve Niceliksel Beceriler	Öğretmen Liderliği	Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri
Dağıtımcı Okul Liderliği	Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi	Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	Öğretmen Özerkliği	Vizyoner Liderlik
Değişim Liderliği	Hesap Verebilirlik	Okul Kültürü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	Örgütsel Adalet	Yetenek
Demokratik Okul Liderliği	Hizmetkâr Okul Liderliği	Okul ve Toplum İlişkisi	Örgütsel Bağlılık	Yönetsel Beceriler
Denetimde Liderlik	İşlevsel Öğeler	Okuryazarlık Becerileri	Örgütsel Güven	Yüksek Beklenti
Dış Çevreyle İş Birliği	Kaynak Yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	Otantik Liderlik	Örgütsel Hafıza	Zekâ

Eksen kodlama aşamasında oluşturulan alt kategorilerin sınıflandırılması sonucu oluşturulan kategoriler "ahlaki ve etik liderlik", "akademik baskı", "akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık", "amaçsal ve araçsal değerler", "anlamlı aile katılımı", "aşkın değerler", "*bağlamsal başarılı okul müdürlüğü", "*beşinci düzey liderlik", "dağıtımcı okul liderliği", "değişim liderliği", "demokratik okul liderliği", "denetimde liderlik", "dış çevreyle iş birliği", "disiplin kültürü", "dönüşümcü okul liderliği", "düşünme tarzı", "düşünsel öğeler", "etkili denetim süreçleri", "farkındalık", "farklılıkların yönetimi", "geri bildirim", "güvenli ve destekleyici okul iklimi", "hesap verebilirlik", "hizmetkâr okul liderliği", "işlevsel öğeler", "kaynak yönetimi ile ilgili rol ve sorumluluklar", "kişilik özellikleri", "kolektif öğretmen yeterliği", "kültürel duyarlı liderlik", "kültürel liderlik", "mesleki gelişim", "mizaç", "motivasyon kaynakları", "niteliksel ve niceliksel beceriler", "okul gelişimi" ve

"dönüşümü ile ilgili rol ve sorumluluklar", "okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar", "okul ve toplum ilişkisi", "okuryazarlık becerileri", "otantik liderlik", "otorite kaynakları", "öğrenen örgüt olma", "öğrenmeye dayalı okul iklimi", "öğrenmeye dayalı sınıf iklimi", "öğretim ile ilgili rol ve sorumluluklar", "öğretimsel kapasiteyi geliştirme", "öğretimsel liderlik", "öğretmen liderliği", "öğretmen özerkliği", "örgütsel adalet", "örgütsel bağlılık", "örgütsel güven", "örgütsel hafıza", "örgütsel imaj" ve "örgütsel çekicilik", "örgütsel vatandaşlık", "paternalist okul liderliği", "problem çözme" ve risk alma, prososyal okul liderliği, simgesel öğeler, sosyal adalet liderliği, veriye dayalı "yönetim ve karar süreçleri", "vizyoner liderlik", "yetenek", "yönetsel beceriler", "yüksek beklenti" ve "zekâ" kategorileri altında sınıflandırılmıştır.

İkinci düzey kodlama (eksen kodlama) aşamasında ahlaki zekâ, ahlaki pusula, söylem-eylem birliği ve etik sorumluluk alt kategorileri *ahlaki ve etik liderlik* kategorisinde; öğretmenlere rol model olma, öğretmen hesap verebilirliği, öğrenci başarısını yakından izleme ve öğrenci hesap verebilirliği alt kategorileri *akademik baskı* kategorisinde; paydaşlara duyulan güven, öğretmen yılmazlığı, dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme ve yüksek öz yeterlik sergileme alt kategorileri a*kademik iyimserlik ve akademik yılmazlık* kategorisinde; sosyal amaçsal değerler, ahlaki amaçsal değerler, kişisel araçsal değerler ve kendini gerçekleştirme alt kategorileri *amaçsal ve araçsal değerler* kategorisinde; ailelerin akademik sosyalleşmesi, aile hesap verebilirliği, annelerle yakın iş birliği ve aileleri karar süreçlerine dâhil etme alt kategorileri *anlamlı aile katılımı* kategorisinde; millî ve manevi değerler, dini değerler, evrensel değerler ve estetik değerler alt kategorileri *aşkın değerler* kategorisinde; bağlamları başarılı bir şekilde yönetme alt kategorisi bağlamsal başarılı okul müdürlüğü kategorisinde; mesleki irade, kişisel tevazu, disiplin kültürü ve diğerkâmlık alt kategorileri *beşinci düzey liderlik* kategorisinde; amaç ve misyonu paylaşma, yetki ve sorumluluk paylaşımı, rol model olma ve cesaretlendirme alt kategorileri *dağıtımcı okul liderliği* kategorisinde; bilişsel boyut-düşünme, ruhsal boyut-anlamlandırma, duygusal boyut-hissetme ve davranışsal boyut-yapma alt kategorileri *değişim liderliği* kategorisinde; katılıma açık olma, bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verme, farklı düşüncelere açık olma ve eleştiriye açık olma alt kategorileri *demokratik okul liderliği* kategorisinde; işlemci liderlik, stratejik liderlik, etik liderlik ve öğretimsel liderlik alt kategorileri *denetimde liderlik* kategorisinde; millî eğitim müdürlükleri ile yakın iş birliği, diğer okul müdürleri ile yakın iş birliği, yerel paydaşlarla yakın iş birliği ve özel sektörle yakın iş birliği alt kategorileri *dış çevreyle iş*

birliği kategorisinde; doğrudan kontrol araçlarını kullanma, dolaylı kontrol araçlarını kullanma, pozitif disiplin anlayışı ve etkin dinleme ve sosyal disiplin alt kategorileri *disiplin kültürü* kategorisinde; idealleştirilmiş etki, telkinle güdüleme, entelektüel uyarım ve bireysel destek alt kategorileri *dönüşümcü okul liderliği* kategorisinde; analitik düşünen, kavramsal düşünen, yapısal düşünen ve sosyal düşünen alt kategorileri *düşünme tarzı* kategorisinde; varsayımlar, değerler ve inançlar, normlar ve ideolojiler alt kategorileri *düşünsel öğeler* kategorisinde; gelişimsel denetim ve mentorluk, farklılaştırılmış denetim, klinik denetim ve akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme alt kategorileri *etkili denetim süreçleri* kategorisinde; bağlamsal farkındalık, kültürel farkındalık, okul farkındalığı ve kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık alt kategorileri *farkındalık* kategorisinde; farklılıkları fark etme, farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetme ve farklılıklardan yararlanma alt kategorileri *farklılıkların yönetimi* kategorisinde; teyit edici geri bildirim, düzeltici geri bildirim, açıklayıcı geri bildirim ve geliştirici geri bildirim alt kategorileri *geri bildirim* kategorisinde; açık okul iklimi, etik okul iklimi, samimi okul iklimi ve babacan okul iklimi alt kategorileri *güvenli ve destekleyici okul iklimi* kategorisinde; bürokratik hesap verebilirlik, öğretimsel hesap verebilirlik, mesleki normlara uygunluk ve şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik alt kategorileri *hesap verebilirlik* kategorisinde; yardımseverlik, ahlaki liderlik, aile havası oluşturma ve dış etkenlerden koruma alt kategorileri *hizmetkâr okul liderliği* kategorisinde; iş birliği ve başarı temelli okul kültürü, adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü, düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü ve bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü alt kategorileri *işlevsel öğeler* kategorisinde; ekonomist olarak müdür, hizmetkâr olarak müdür, dağıtıcı olarak müdür ve pragmatik kişi olarak müdür alt kategorileri *kaynak yönetimi ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde; bilişsel özellikler, duygusal özellikler, sosyal özellikler ve davranışsal özellikler alt kategorileri *kişilik özellikleri* kategorisinde; okulun öğretimsel kapasitesine güvenme, öğretmenlerin samimiyetine güvenme, veli ve öğrencilere güvenme ve sosyal güven alt kategorileri *kolektif öğretmen yeterliği* kategorisinde; ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama, kabul görme, kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim ve bağlamsal faktörlere göre hareket etme alt kategorileri *kültürel duyarlı liderlik* kategorisinde; otokratik tutum, demokratik tutum, serbestlik tanıyan tutum ve paternalist tutum alt kategorileri *kültürel liderlik* kategorisinde; mesleki gelişimi destekleme, mentorluk ve örgütsel dertleşme, etkili zümre iş birliği ve mesleki öğrenme toplulukları alt kategorileri *mesleki gelişim* kategorisinde; temel pozitif duygu, alışkanlıklar, sorumluluk algısı ve

yatkınlıklar alt kategorileri *mizaç* kategorisinde; başarı yönelimi, bağlılık, girişimcilik ve iyimserlik alt kategorileri *motivasyon kaynakları* kategorisinde; sosyal beceriler, teknik beceriler, mevzuat bilgisi ve mesleki kimlik algısı alt kategorileri *niteliksel ve niceliksel beceriler* kategorisinde; ikna edici olarak müdür, işbirlikçi olarak müdür, yenilikçi olarak müdür ve hikâye anlatıcı olarak müdür alt kategorileri *okul gelişimi ve dönüşümü ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde; resmî otorite olarak müdür, karakter mimarı olarak müdür, kültür mimarı olarak müdür ve toplum lideri olarak müdür alt kategorileri *okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde; okul toplumunda kabul görme, yerel paydaşlarla yakın iletişim, okulu toplumu açma ve okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme alt kategorileri *okul ve toplum ilişkisi* kategorisinde; teknolojik okuryazarlık, finansal okuryazarlık, öğretim programı okuryazarlığı ve bilgi okuryazarlığı alt kategorileri *okuryazarlık becerileri* kategorisinde; ilişkilerde şeffaflık, özgün davranışlar sergileme, öz farkındalık ve bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme alt kategorileri *otantik liderlik* kategorisinde; bürokratik otorite, psikolojik otorite, mesleki otorite ve ahlaki otorite alt kategorileri *otorite kaynakları* kategorisinde; insan kaynağı yönetimi, maddi kaynak yönetimi, örgütsel öğretme ve zaman yönetimi alt kategorileri *öğrenen örgüt olma* kategorisinde; okulun fiziksel düzeni, okuldaki sosyal sistem, paydaş algılarını değiştirme ve öğretmen davranışlarından beklentiler alt kategorileri *öğrenmeye dayalı okul iklimi* kategorisinde; sınıfın fiziksel düzeni, sınıftaki sosyal sistem, sınıf yönetimi ve öğrenci davranışlarından beklentiler alt kategorileri *öğrenmeye dayalı sınıf iklimi* kategorisinde; öğretmen olarak müdür, kolaylaştırıcı olarak müdür, harekete geçirici olarak müdür ve gözlemci olarak müdür alt kategorileri *öğretim ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde; öğretimsel lider olarak okul müdürü, iletişimci olarak okul müdürü, görünür kişi olarak okul müdürü ve kendi eğitim deneyimlerine güven alt kategorileri *öğretimsel kapasiteyi geliştirme* kategorisinde; eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi, öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretim araç ve gereçleri temin etme ve akademik öğrenme zamanını yönetme alt kategorileri *öğretimsel liderlik* kategorisinde; yetki devri, yönetsel destek ve meslektaş liderliği, yönetime ve karara katılma ve takım çalışması alt kategorileri *öğretmen liderliği* kategorisinde; öğretim süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği alt kategorileri *öğretmen özerkliği* kategorisinde; kişiler arası adalet, bilgisel adalet, işlemsel adalet ve dağıtımsal adalet alt kategorileri *örgütsel adalet* kategorisinde; duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif

bağlılık ve okul milliyetçiliği alt kategorileri *örgütsel bağlılık* kategorisinde; sisteme güven, örgüte güven, yöneticiye güven ve meslektaşlara güven alt kategorileri *örgütsel güven* kategorisinde; okulun geçmişi ile ilgili bilgi, örtülü bilgi, mesleki ağlar ve sosyo-politik bilgi alt kategorileri *örgütsel hafıza* kategorisinde; etkili iletişim kanalları, teknolojik liderlik, stratejik hareket etme ve yenilikçi projeler gerçekleştirme alt kategorileri *örgütsel imaj ve örgütsel çekicilik* kategorisinde; itaat ve uyum, sadakat ve bağlılık, nezaket ve sivil erdem ve bireysel inisiyatif ve vicdanlılık alt kategorileri *örgütsel vatandaşlık* kategorisinde; adanmışlık ve fedakârlık, hizmet etme, içsel motivasyon ve paydaşları etkileme alt kategorileri *paternalist okul liderliği* kategorisinde; çatışma ve kriz yönetimi, etkili problem çözme, bağlamsal güç kullanımı ve öğrenci başarısı için risk alma alt kategorileri *problem çözme ve risk alma* kategorisinde; prososyal etki, prososyal davranış, prososyal motivasyon ve prososyal duygular alt kategorileri *prososyal okul liderliği* kategorisinde; semboller, kahramanlar, törenler, ritüeller ve kutlamalar ve örgütsel folklor-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar alt kategorileri *simgesel öğeler* kategorisinde; eşit erişilebilir öğrenme fırsatları, okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama, okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma ve kapsayıcı okul iklimi alt kategorileri *sosyal adalet liderliği* kategorisinde; veri elde etme ve paylaşma, veriye dayalı karar verme, ortak karar verme ve bilgi yönetimi alt kategorileri *veriye dayalı yönetim ve karar süreçleri* kategorisinde; açık okul misyonu ve yüksek standartlar, kurum kimliği algısı, özgünlük ve istikbal ve örgütsel yaratıcılık alt kategorileri *vizyoner liderlik* kategorisinde; kişisel yetenekler, sosyal yetenekler, yaşamsal yetenekler ve duygusal yetenekler alt kategorileri *yetenek* kategorisinde; yönetsel güçlülük, değişime liderlik etme, geliştirme ve yetki verme ve dinleme alt kategorileri *yönetsel beceriler* kategorisinde; her öğrencinin öğrenebileceğine inanma, öğretmenlerin uzmanlığına güvenme, motive etme ve fırsatlar sunma, millî ülkü alt kategorileri *yüksek beklenti* kategorisinde; yönetsel zekâ, duygusal zekâ, pratik ve yaratıcı zekâ ve başarı zekâsı alt kategorileri *zekâ* kategorisinde yer almaktadır.

Kodların alt kategorilere, alt kategorilerin kategorilere sınıflandırılması ile araştırmanın temel problem cümlesi kapsamında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı devlet okullarında başarılı olan okul müdürlerinin; karakteristik özelliklerine, mesleki yeterliklerine ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarına, okul kültürüne ve öğretime yönelik tutum ve davranışlarına dair veriler anlamsal (tematik) olarak birleştirilmiştir.

4.3.3. Seçici Kodlama Bulguları

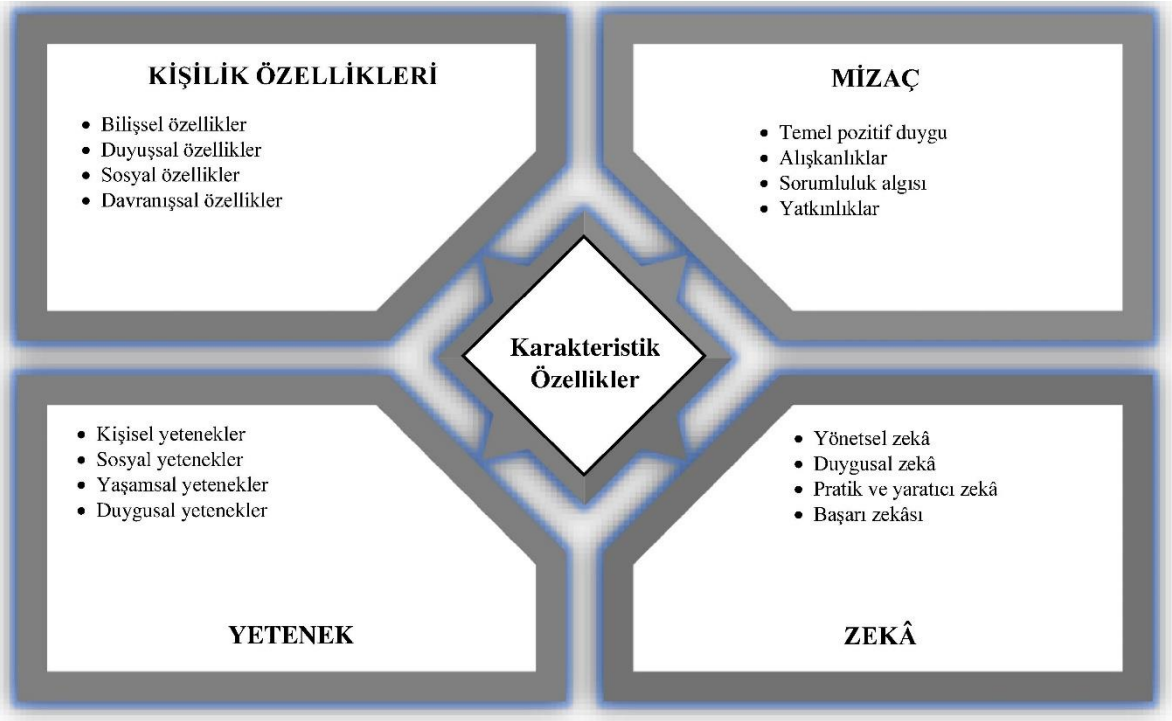
Seçici kodlama süreci açık kodlamalar sonucu elde edilen eksen kodların birleştirilmesi sonucu oluşturulan akışı temsil etmektedir. Bir hikâye akışı gibi anlamsal olarak kurulan ilişkiler sonucu çekirdek kategori belirlenir ve diğer kategorilerle birleşimi sonucu kuram ortaya çıkar (Creswell, 2013). Kategori ve alt kategoriler kodları olabildiğince temsil eden, yorum gerektirmeyen, hatta kodlarla aynı kelimelerden oluşabilen anlamsal etiketlerdir. Tema ve alt temalar ise anlaşılması için okuyucunun üzerine düşünmesini ve yorumunu gerektirecek kadar soyut kavramsallaştırmalardır (Vaismoradi, Jones, Turunen, & Snelgrove, 2016).

Bu kapsamda kategorilerin birleştirilmesi sonucu oluşturulan temaların olabildiğince kategorileri yansıtıcı ve soyut olmasına dikkat edilmiştir. Bu araştırmada elde edilen verilerin eksen kodlama aşaması sonucunda 257 alt kategori ve 65 kategori elde edilmiştir. Tablo 20'de gösterilen kategoriler arasından 'başarılı okul müdürlüğü' kategorisi *çekirdek kategori* olarak belirlenmiş ve seçici kodlama aşamasında oluşturulan tema ve boyutlar bu çekirdek kategoriye göre birleştirilerek gömülü kuram ortaya çıkartılmıştır. Bu doğrultuda 65 kategori çekirdek kategori ekseninde, 16 tema ve 4 boyut olarak sınıflandırılmış ve gömülü kuram ortaya çıkartılmıştır. Seçici kodlama aşamasına elde edilen bulguların sunumunun açık kodlama ve eksen kodlama aşamaları ile uyumlu olması ve tartışma, sonuç ve önerilerle bulgular arasında sistematik bir bakış açısı sunmak amacıyla araştırma sorularına göre yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Bulgular her bir tema altında gösterilen kategorilerin kendi içlerinde yer alan alt kategorilere göre sunulmuş ve her bir kategoriye uygun şekilde bulguları destekleyecek müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veli görüşmelerinden alıntı örneklerinin yanı sıra, okul stratejik planları, okul web sitesi ve sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler, prove ve yarışmalar ve araştırmacı memo notlarından da alıntı örnekler sunulmuştur. Katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örneklerinin sunulması aşamasında veri çokluğu nedeniyle, her bir okul müdürü ile ilgili katılımcı ifadelerinden alıntı örnekleri elde edilen bulguları en iyi yansıtacak şekilde seçilmiştir. Bu amaçla her okul müdürü ile ilgili katılımcı ifadelerinden alıntı örnekleri verilmesine dikkat edilmiştir. Katılımcı ifadelerinde anlam bozulmaması amacıyla bazı ifadeler uzun bırakılmıştır. Müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin öğrenciler ve velilere göre mesleki anlamda farklı konumda olmaları nedeniyle katılımcı ifadelerinde müdür yardımcısı ve öğretmen ifadelerine daha fazla yer verilmiştir.

4.3.3.1. Birinci araştırma sorusu ile ilgili seçici kodlama

Bu kısımda birinci araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin kişilik özelliklerine ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.3.3.1.1. Karakteristik Özellikler Teması



Şekil 39. Karakteristik özellikler teması.

Şekil 39'da görüldüğü üzere, *kişilik özellikleri*, *mizaç*, *yetenek* ve *zekâ* kategorileri *karakteristik özellikler* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *kişilik özellikleri* kategorisinde belirgin bilişsel özellikleri belirli bir bilgiyi zihinsel süreçlerden geçirebildikleri ve bu bilgiyi akıl yürütme yoluyla işlevsel hâle getirdikleri, bilgileri bağlamlara göre değerlendirebildikleri ve durumları etkili bir şekilde muhakeme edebildikleri tespit edilmiştir. Kendilerine dair başarılı olacaklarına inanmaları ve tutumlarını buna göre düzenleyebilmeleri duyuşsal özellikler, girişken olmaları ve çevrelerindeki kişilere ve bulundukları ortama karşı kolayca uyum sağlayabilmeleri sosyal özellikleri olarak tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal özelliklerinin bir yansıması olarak da çevrelerine karşı ilgili, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin beklentilerine ve ihtiyaçlarına göre ve aynı zamanda kişisel hedefler ve örgütsel amaçlar doğrultusunda davranışlar sergileyebilmeleri, kişiler arası bağları güçlendirebilme ve bu sayede yeni ilişkiler kurabilmeleri belirgin davranışsal özellikleridir. *Kişilik özellikleri*

kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik bazı katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Müdür yardımcısı ve öğretmen katılımcılar okul müdürü Hikmet'in karakteristik özellikleri ile ilgili olarak onun "*iyi niyetli, sağlıklı ilişkiler kuran, kibar ve nazik, dert ortağı, ahlaklı ve etik"* bir okul müdürü olduğunu; okul müdürü Yekta'nın "*okulu sadece bir öğretim merkezi olarak değil de toplum eğitimi yapılan yer olarak görmesi nedeniyle her fırsatta sözleri, tutumları ve davranışları ile rol model olmayan çalışan bir karakter olduğunu, karşısındakine saygı duyan birisi olduğunu, hızlı, istikrarlı ve çözüm odaklı birisi olduğunu, inandığı değerler ve hedefler uğruna pes etmeyen inatçı bir yapısı olduğunu, destekleyici, anlayışlı, iş yapma konusunda heyecanlı, coşkulu ve sabırsız, sorunların çözümünde sabırlı ve herkesi dinleyen, samimi ve içten, sevgi ve saygılı bir karaktere sahip"* olduğunu; okul müdürü Zeynep'in "*anaç bir yapıya sahip olan ve bu kapsamda ayırt etmeksizin herkesin yardımına koşan, okuldaki tüm etkinliklere katılacak enerjiye sahip, insan ilişkilerinde başarılı, kibar ve nazik, öğretmen ve öğrencilerin haklarını savunan, öğretmenlerden kendini üstün görmeyen, risk alabilen ve azimli, yeri geldiğinde disiplinli ve kararlı bir okul müdürü"* olduğunu; okul müdürü Ali Kemal'in "*çok yönlü ve birikimli, adil, samimi, özel hayata saygılı ve disiplinli, eşitlikçi, mükemmeliyetçi, özgüveni yüksek, fedakâr, vicdanlı ve merhametli* olduğunu, okul müdürü Birol'un *cesur ve yol gösterici bir lider, baba şefkati ile tüm paydaşları kucaklayan bir okul müdürü ve geleceğe yönelik ileri görüşlülüğü ile planlamalar yapan bir profesyonel"* olduğunu ifade etmişlerdir.

> "…Kendini lider biri olarak görmeyip, öğretmenlerle iyi ilişkiler içerisindedir… (Öğr.7),…, …Her bireyin seviyesine inebilen, yıkıp kırmadan kibar ve nazik davranarak yapılması gerekenleri zamana yayarak yaptıran ileri görüşlü bir beyefendidir. (Öğr.14),…, …Okul müdürümüz okula severek, isteyerek gelmemizdeki en büyük etkendir. Biz öğretmenlere karşı anlayışlı, her fırsatta derdimizi sıkıntımızı soran ve sıkıntılarımıza çareler bulmaya çalışan bir yapıya sahiptir. Okuldaki sevgi-saygı ortamının oluşmasının baş mimarıdır... (Öğr.25), …Her daim destekleyicidir ve öğretmenin daima arkasında olduğunu hissettirir. Aileden biriymişcesine her çeşit derdimizi dinler ve yardımını asla esirgemez… (Öğr.31), …Anaç birisi. Olumlu ya da olumsuz, öğretmen ya da öğrenci, personel demeden, ayırt etmeden yardıma koşan bir kişi. Her türlü programa ve aktiviteye katılım sağlamayı seven birisi. Kıpır kıpır birisi… (Öğr. 37), …Anaç bir özelliği mevcut. Herhangi bir sağlık sorunu, bir kaza vb. olaylarında koruyucu, sahiplenici bir davranış sergilemesi. Sportmen bir müdür. Her türlü aktiviteye katılım gösterebiliyor… (Öğr. 40), …Müdürümüz kendini birçok konuda yetiştirmiş bir kişiliğe sahiptir. Bu yüzden çok yönlü ve birikimli bir idarecidir… (Öğr.76), …Adaletli, samimi, özel hayata saygılı, disiplinli… (Öğr.77), …Her işi mükemmeliyet çerçevesinde olmasını isteyen ve kendisi bunu yapan... (Öğr.80), …Elinde sancağı ile ordularının önünde hücum eden ve onlara yol gösteren yiğit bir komutan gibi öğrenci ve öğretmenlerin önünde onlara yol gösteren bir eğitim komutanı, bir eğitim lideridir. Eğitim lideri olarak okula ve öğrenciler ile ilgili kendini geliştiren araştıran yenilikleri okulunda uygulayan …aktif katılımcı çözüm odaklı birisidir. Okul müdürümüz baba gibidir çünkü tüm öğrencilerini ve personeline bir baba şefkati ile kucaklar her türlü sorunları ile ilgilenir ve çözebilmek için uğraşır. Kendisini sürekli yenileyen, geliştiren,

> işinin ehli, okuldan haberdar, çocukları çok seven ve öğrencilerin faydası için çaba harcayan birisidir… (MY8), Vizyon sahibi, ufku geniş ve anlayışlı. Kendisinden çok öğrenciyi düşünen, kendi çocuğunda olması istediği şeylerin öğrencilerinde de olması gerektiğini düşünen. Okul müdürüm bir baba ve arkadaşa benzer çünkü kendisindenden çok başkalarını düşünür; onlar için elinden geleni yapmak ister. …İleri görüşlü, hoşgörülü…" (MY9) (OGG)

MY23 okul müdürü Kerim'in okul müdürü olarak karakteristik özelliklerini ve sergilediği tutum ve davranışları sıklıkla okul gelişimine ve öğrenci başarısına önem verme, iyi niyetli ve adaletli olma ve gece gündüz demeden okul için zaman ayırma ve çalışma olarak aşağıdaki ifadeler ile vurgulamıştır.

> "…Akademik, sosyal, kültürel ve sportif başarıya önem vermesi. Karar almada bizlerin de görüşünü alarak ortak kararlar vermesi. Personele karşı iyi niyetli yaklaşımı. Çalışkanlık. Okul içi çalışmalarda hafta içi ve hafta sonu mesai kavramı olmaksızın ihtiyaç hâlinde okulda bulunur. Evime yakın oluşu, başarılı olması. Futbol müsabakasında takım kaptanı gibi her eğitim-öğretim yılını bir müsabakaya benzetirsek, saha içini organize eden, motive eden, başarı ve başarısızlığın içinde daima yer alan kişidir…" (BG)

Öğretmen ve müdür yardımcısı katılımcılar okul müdürü Efnan tarafından sergilenen ve kendilerinin önemsediği tutum ve davranışlara dair algılarını sıklıkla *kararlı ve idealist tutum, başarı yönelimli liderlik davranışları, öğrencilerle yakından ilgilenme, disiplinli ve düzenli çalışma, öğretmenleri yakından tanıma, sorumluluk ve inisiyatif alma, motive edici ve çalışkan olma* olarak ifade etmişlerdir:

> "…Hırslı disiplinlidir; çalışmayı sever ve gözü karadır. Her şeyin başında iyi bir dinleyici. Çözüm odaklı bir kişiliğe sahip. Engellerle değil çıkış yolları ile mücadele ediyor. Başarı için, öğrenciler için en doğru yolu seçmek için elinden geleni yapıyor. İdealist bir eğitmen. Her öğretmen arkadaşın büyük keyif alarak çalışmak isteyebileceği bir yönetici… (Öğr.270), …Eğitim öğretim sürecini planlı programlı bir şekilde düzenler. Hiçbir aksaklığa mahal vermez. Aldığı kararlarda okulun bütün unsurlarını ve çalışanlarını dikkate alır. Sonucun ne olacağını hesaplayacak ileri görüşe sahiptir. Yaptığı çalışmalarda öğrencinin her anlamda kendini geliştirmesine yönelik aktiviteleri ön plana çıkarır. Öğretmenlerini çok iyi tanır. Her biriyle ayrı ayrı yapabileceği projelerde liderlik yapar… (Öğr.271), …Çalışan personelin yanında, her durumda ve şartta sorumluluk alır ve takipte asla yalnız bırakmaz. Üretken ve aktif bir müdür. Her konuda her zaman çekinmeden arayabilecek kadar yakın. Çalışkan ve bulunduğu ortamı değiştirme vizyonuna sahip… (Öğr.272), …Disiplinli ve kararlı oluşu. Hiçbir olumsuz uyumsuz davranışa karşı kendinden ödün vermeden dik durması… (Öğr.273), …Elinden geleni yapar, çalışkan. Kararlı, disiplini ön planda tutan, her şeyin en iyisini, güzelini, doğrusunu yapmak isteyen,hedefleri yüksek ve ögretmenleride bu hedeflere motive eden iyi niyetli titiz bir müdürümüzdür… (Öğr.274), …Çok özverili zaman kavramı olmayan bir liderdir. Başarıyı tattırma ve başarıyı paylaşma konusunda çok alçak gönüllüdür…" (MY25) (OGG)

Okul müdürü Faruk bir okul müdürü olarak bir okulda göreve başladığında eğer okul toplumunu etkileyen bir okul müdürü ise o okulda o gün kaç öğrenci varsa o sayı kadar evde bireylerin okul müdürünü konuştuğunu ifade etmiştir. Okul müdürü Faruk okul yöneticisi olarak kendisini nasıl algıladığını şu ifadeleri ile açıklamıştır:

> "…Şimdi şöyle söyleyeyim okula girdiğim zaten geldiğiniz andan itibaren öğrenciler veliler sizi bir şekilde gözlemliyor. En iyi fotoğrafımızı çeken de öğrenciler öyle söyleyeyim, en iyi öğrenciler çekiyor. 500 kişilik bir okulda göreve başladığınız gün akşam 500 evde

konuşuluyorsunuz yeni göreve başlamışsanız. Akşam 500 ev sizi konuşuyor, bu halka halka yayılıyor. Siz eğer öğrenci ile birebir ilgilenir, öğrenciyi motive etme noktasında gayret gösterir, bu farkındalığınızın öğrenci tarafından farkedilmesi sağlarsanız aslında toplumun size bakışı o andan itibaren size bakışı size dair olumlu dönütleri, öğretmen odasına kendiliğinden yansıyor, çevreye kendiliğinden yansıyor. Bütün veli ve öğretmenler bunu sizinle paylaşıyorsa bir de bunun bir kısmı sizinle paylaşmak size ayrı bir motivasyon aracı oluyor. Bu da sizin doğal olarak çalışmanızı gerektiriyor zaten. Bu içinizde varsa çalışma aşkı, şevki, motivasyonu varsa bu veli ve öğrenci iş birliği ile sizi daha da çok kamçılıyor..." (BG)

Okul Müdürü Muhammed okulların örgüt yapısında okul müdürünün hem görev olarak hem de sorumluluk olarak çok kritik bir rol üstlendiğini ve okulların kaderinin çoğunlukla okul müdürü tarafından belirlenebildiğini ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Muhammed'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

…Şöyle söyleyeyim bir okul, bir başka bir kuruma benzemiyor. Biz bunu müdür yardımcılarımıza hatta öğretmenlerimize çok , özellikle müdür yardımcılarımıza çok söyledik. Bak sizde yarın müdür olacaksınız hatta asıl siz müdür yardımcısısınız. Ben okulda olmadığım zamanlarda, direk size ulaşıldığı zamanlarda siz kesin sonuç veren bazı söylemlerde bulunuyorsunuz. Müdüre danışmadan çok şeyler yapıyorsunuz. Burası bir okul, buradaki yönetici aslında yönetici değil. Yani bu idarecinin idare etme sanatı var ya hani tam okullarda uygulanması gereken bir yöntem…, …Ya okul müdürü okul ile ilgili her şey. Hani bir toplam kalite yönetiminde biz bir seminere gitmiştik 2001 yılında. Orada bir şey söylenmişti, o zamanlar daha okul müdürü değildim. Ben 2003'ten beri okul müdürüyüm 17 yıldır. O zaman öğretmendim okulumuzu temsilen toplam kalite toplantısına gittim. Orada şu sözü duymuştum ve o günden beri de onu uygularım: "*Bir okul, müdürü kadardır*". Bu cümle ne açıklıyor bilmiyorum, her şeydir okul müdürü. Bir okul, müdürü kadardır, toplam kalite Japonya'da uygulanan bir sistemin Türkiye'deki versiyonu. Okul müdürü isterse okulda çok şeyler aşabilir. Çok şeylere de engel olabilir. Yani oranın her şeyi diyebilirim… (BG)

Okul müdürü Mehmet yönetici olarak okul müdürü kimliğine dair algısını kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

"…Yani okul müdürü gerekirse, gerekirse değil bazen korkulan, bazen işçi işte bazen bir anne baba olabilmeyi bilen biridir bu bu şekilde olmalıdır benim gözümde. Yani bu biraz da tabi okul müdürünün karakteri ile alakalı bir durum. Bence bir öğretmen için korkulu bir rüya da olabilir, iyi bir arkadaş da olabilir…,…Hani tek kelimeyle belki tabir edilecek bir şey olmayabilir ama ben ne çok soğuk ne çok yakın, o dengeyi okul müdürünün gözetmesi gerektiğini düşünüyorum…, …Ortaokul öğretmenleri çok sıcak bakmıyor idareciliğe. Sınıf öğretmenleri işte birleştirilmiş sınıf veya köy okulu genelde buralarda olduğu için bir şekilde kendini kurtarayım atıyorum yani idarecilik sınavına giriyor, atıyorum öyle düşük bir puan alıyor. Bu hayatta olacağıma işte ben bu ilçenin bir köyüne gelme biraz daha rahat edeyim ama…, …Şunu söyleyeyim o konuyla alakalı şimdi sınıf öğretmenlerinde şöyle bir şey var, bu mesleğe girince anladım çünkü kanalize oluyoruz. Konu öğrenci hem okulu daha fazla benimsiyor yani öyle bir şey var, branş öğretmelerin de bu olmuyor. Çünkü sınıf öğretmeninin kendi bir sınıfı var. Sınıfın fiziksel olarak özellikle fiziksel olarak uygun hale getirmeye çalışıyor, orayı benimsiyor. Orayı işte evi gibi görebiliyorlar, ona göre tasarlıyorlar işte eksiklikleri direkt müdahale ediyor ama onu kendine maal ediyor. Burada bir yanlışlık varsa bu benden kaynaklı diyor ve tamir etmem düzeltmem lazım. Bu okula da yansıyor tabi sırf sınıfta kalmıyor. Yani sınıf öğretmenlerinde genelde böyle bir şey var. Çalıştığım diğer okullarda ortaokul bir aradaydı, şimdi bu tesadüf olamaz böyle bir anekdotum var. Bu okuldan sonra Erzurum Horasan'da çalışırken okuldan çıkardık işte atıyorum 14:30 da zil çaldı, branş öğretmenleri gider, sınıf öğretmenleri biraz daha otururuz yarım saat bir saat sohbet muhabbet ederiz idarecilerle veya diğerleriyle. Ve genelde branşçı olmazdı pek aramızda. Özellikle sınıfça. Bu dediğimden kaynaklı yani ki biraz işte sınıftan okula doğru sahiplenme, benimseme duygusu sınıf öğretmenlerinde daha çok yaşanıyor. Bu benimseme gibi bir özelliğe zaten sahip olmuş oluyorsun. …" (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Birol'un belirgin karakteristik özellikleri ile ilgili algıları sıklıkla *liyakat sahibi, ortak karar süreçlerine önem veren, eşitlikçi ve adaletli, sabırlı, vatansever ve çocukları çok seven* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu husus ile ilgili öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden bazı alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Makamından ve koltuğundan güç alan biri değil, mekana ve koltuğa güç veren ve anlam katan birisidir diyebilirim… (Öğr.86), …Kararları tek başına almayan, öğretmenlerin fikirlerine açık olan bir özelliği de vardır. Tabloda öğrencileri seven ve çocukları sever gibi iki tane madde yer almaktadır. Bu maddelerde müdürümüzü tanımlamaktadır ama çocukları sevmesinin yanında bir de öğretmenlerini de çok sevip değer vermektedir… (Öğr.87), …Müdürümüz kendini liderlik konusunda tam anlamıyla yetiştirmiştir. Herkese eşit mesafede duran, her zaman çözüm odaklı bir liderdir. (Öğr.88), …Okulumuzdan anne olan bayan öğretmenlere elinden geldiğince destek olmaktadır. (Öğr.89), …Açık sözlü, güvenilir, anlayışlı, disiplinli. (Öğr.90), … Öğrenen bir kişi, sabırlı olma, vatansever olma, çocukları çok seven, ileri görüşlü, kararlı, hitabet yeteneği olan, özverili olan. (Öğr.92), …İnsancıl – Görev ve sorumluluklarda eksi ve artı yanları konuşurken bireysel görüşme yapar. (Öğr.93) (OGG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Birol tarafından sergilenen ve kendilerinin önemsediği tutum ve davranış örüntüleri *disiplinli tutum, ilkeli duruş, öğretmen ve öğrencinin mutluluğunu düşünen, kararlı, idealist, iletişime açık, kibar, güleryüzlü ve çözüm odaklı* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu husus ile ilgili öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden bazı alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…İlkeli ve disiplinli oluşunu önemsiyorum. Rotası ve güzergahı belirli bir gemi gibi, gelecek yılın planlamasını daha bu yıldan yaparak aksaklıkları en aza indirmesi olumlu yönetsel davranışıdır diyebilirim… (Öğr.86), …Okul müdürümüz öğrenci merkezli, eğitimle birlikte öğretmeni bu merkeze dâhil etmektedir. Öğrencinin mutluluğunu ve başarısını düşündüğü gibi öğretmeninde okulda huzurlu olmasını sağlamaktadır. Bu davranışını çok önemli buluyorum... (Öğr.87), …Benim için bir okul müdüründe olması gereken en önemli özellik güvenilir olmasıdır. Bu özellikte müdürümüzde fazlasıyla vardır… (Öğr.88), …Kararlı, idealist... (Öğr.89), …Tüm öğretmen ve öğrencilere ayırt etmeden adil davranır… (Öğr.90), …Öğretmenine olan saygısı, öğretmenin isteklerine olan açıklığı, öğrencilerini seven ve sürekli iletişim halinde olması, başarıyı hedefleyip bunun için özverili bir biçimde çalışması... (Öğr.91), …Vizyon sahibi olması ve bunun için çok çaba sarfetmesi, çünkü temelde o çok vatansever bir lider… (Öğr.92), …Öğretmenlere yaklaşımında çok hoşgörülüdür. Kırmaz, incitmez. Güleryüzlü, hoş sohbetli, yardımsever, dürüst, sırdaş, mantıklı, idealist, insan odaklıdır. Vatanseverdir, iyi bir liderdir… (Öğr.93), …İletişim becerileri çok iyi düzeydedir. Kendisiyle her konuda rahatlıkla görüş alışverişinde bulunulabilir. Fikirlere açık olması, eleştirilerinin yapıcı ve yerinde olması iletişim kurmayı teşvik eder niteliktedir... (Öğr.94), …Öğretmene değer veriyor. Yeniliklere açık ve öğretmenine sahip çıkıyor… (Öğr.95), …Birlik ve beraberliğe önem vermesi, öncelikli olarak insani ilişkilere önem vermesi, bir şeyleri yapmak için bol çaba harcaması benim için değerlidir... (Öğr.96), …Yardımsever, çözüm odaklı, organize edebilen, insanları düşünen…(Öğr.97), …Belirsizlik ve sorunlarla başa çıkabilme yeteneğini önemsiyorum... (Öğr.98), …Tabelasında okul müdürü yazılı odada değil okulun tüm noktalarında ayak izlerini görebilmemiz en etkili özelliğidir. Öğretmen, öğrenci ve velilerle bir sinerji oluşturup bütünleşmesi de bir başka özelliğidir... (Öğr.86), …Okul müdürümüz değişmeyen tek şey değişimin kendisidir felsefesinden yola çıkarak değişimlere ve belirsizliklere karşı her zaman çözüm odaklı olmuştur. Bu da onun başarılı olmasında en etkili özelliğidir... (Öğr.87), …Benim için en önemli özelliği güvenilir olmasıdır. Hitabet dili güzel olmalı, problem çözme yeteneği güçlü olmalı, coşkulu olmalı ve mesleğini severek yapmalıdır... (Öğr.88)…" (OGG)

Başarılı okul müdürlerinin *mizaç kategorisinde* sıklıkla gelecekten umutlu olma, çevresindeki kişilere ve olgulara karşı ilgili olma, kendilerinin ve diğerlerinin başarılarından gururlu olma, yeni şeyler öğrenmeye yönelik meraklı olma, yüksek pozitif enerji ile keyif alarak görev yapma gibi *temel pozitif duygulara*; okula erken gelme gibi diğerlerine rol model basit alışkanlıklara, her durumda çevresinde meydana gelen durumları gözlemleme, iletişim kurarken konuşmaktan çok dinlemeye, anlaşılmaktan çok anlamaya odaklanma, eğitim-öğretim süreçlerinde görünür olma, gibi kompleks *alışkanlıklara* sahip oldukları tespit edilmiştir. Bulundukları görevin kendilerine ne gibi yükümlülükler ve beklentiler taşıdığının farkında olma, sıkıntılı durumlarda öğretmenleri ve öğrencileri koruma, risk durumlarında hesap verebilirliği üstlenme, diğerlerinin zarar görebileceği herhangi bir durumda kendisini feda etme ve mevcut kaynakları ve hizmetleri örgüt içinde ve dışında olabildiğince adaletli kullanma ve dağıtarak sosyal sorumluk sahibi olma gibi *sorumluluk algılarına*; gerekli durumlarda inisiyatif alabilme, yeni bilgileri öğrenebilme, yeni beceriler kazanabilme, yeniliklere kolay uyum sağlayabilme ve gelişim ve değişim gösterebilme, değişim ve gelişim odaklı olma gibi *yatkınlıklara* sahip oldukları tespit edilmiştir. *Mizaç* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğr. 78 okul müdürü Ali Kemal'in yönetsel süreçlerde gerçek anlamda eşit ve adaletli davrandığını ve bunu da tutum ve davranışlarıyla somutlaştırdığını "…*Herkese eşit davranan hakkı hukuku riayet eden insani ilişkileri ön planda tutan kimseye görüşü veya sendikası yönünden ayrım yapmayan dürüst bir insandır*…" ifadesi ile vurgulamaktadır. Okul müdürü Ali Kemal paydaşların okul müdürünün eşit ve adil davranıp davranmadığını gözlemlediklerini ve gözlemleyebilecekleri bir sürü uygulamanın olduğunu vurgulayarak, bu durumu ifade eden düşüncelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Uygulamaları kişisel özelliklerine ve görüşlerine göre yapmadığım zaman gözlemlerler, hatta hissederler. Buna örnek okulda sendika panolarına afişleri ben asarım tüm sendikalar için aynı özeni gösteririm. Herkesin dini günlerini aynı oranda hatırlatırım. Kerbela da aynı Kadir gecesi de aynı özeni görür kurumda. Benim için bunların tamamı bizim geçmişten gelen değerlerimiz hepsinin hatırlanması ve hatırlatılması gerek. Çocukları tanısınlar diye camiye de cemevine de götürürüm imkanım olursa. Olaya böyle bakıyorum. Benim algımda bunlar (biz)in içinde var olan zenginlikler insan kaybetmenin anlamı yok birbirimizi kendi değerleriyle sevebilmek marifet olan…" (BG)

Öğr. 82 okul müdürü Ali Kemal'i özgüveni yüksek bir okul müdürü olarak betimlemekte ve bu düşüncelerini kendi ifadeleri ile "…*Okul müdürümüzün özgüveni yüksek. Bu özelliği ile bizleri bir işe başlama konusunda yüreklendiriyor. Yapılacak bir iş için fedakarlık*

yapmaktan kaçınmıyor. Personelini çalışmaya ve yeni işler yapmaya yüreklendiriyor. Öğrenciler tarafından seviliyor ve saygı duyuluyor..." şeklinde açıklamaktadır. Okul müdürü Ali Kemal bir okul müdürünün okulda hem otorite olarak görülmesi hem alçakgönüllü kişiliğiyle sayılması ve sevilmesinin önemine dikkat çekerek, mütevazi ve alçakgönüllü olmanın, okul müdürü olarak narsist kişilik özellikleri taşıyıp aşırılığa kaçmanın zararlı sonuçlarını ve fedakârlık yapmanın önemini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamaktadır:

> "…Kurumda en değersiz kişi kendi algısında müdür olmalı, olmalı ki firavunlar gibi kendini ilahlaştırmasın, öte yandan eğer ben yapmazsam (olmazsam değil) her şey sona erer düşüncesiyle çalışmasını kırbaçlamalı ve hem her yerde var olmalı hem orada olmamalı. Bunun aşırısı firavunluk, vurdumduymazlık, tembellik olur…" (BG)

Öğrenci katılımcılar okul müdürü Hikmet ile ilgili karakteristik özellikleri sıklıkla *alçakgönüllü, çocukları çok seven, mizah duygusuna sahip, disiplinli, dürüst, dinleyici, enerjik ve girişken, araştırmacı, güvenilir, iyimser, rol model ve ahlaki karakterli* olarak belirtmişlerdir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okul müdürümüz herhangi bir etkinlikte hocalara danışır ve öğrencilerle ilgilenir…(Ö2),…Müdürümüz öğrencilere sık sık danışan yumuşak yapılı birisidir ve işini iyi yapar. Disiplinli olması iyi özelliğidir. Her zaman öğrencilerine bir şeyler öğretme çabası vardır. güvenilir ve sadık birisidir… (Ö5),…İyimser yardım sever duyarlı bizim için uğraşması bizim için çok güzel bir şey daha birçok özelliğide var tabii ki…" (Ö7) (OGG)

Öğretmen ve veli katılımcılar okul müdürü Hikmet ile ilgili karakteristik özellikleri sıklıkla *iyi niyetli, sağlıklı ilişkiler kuran, kibar ve nazik, dert ortağı, ahlaklı ve etik, mütevazi, disiplinli, sevecen, çocukları çok seven, velilere karşı ilgili, iyimser, sabırlı, sorumluluk sahibi* olarak belirtmişlerdir. Veli katılımcıların okul müdürünün önemsedikleri davranışları ile ilgili düşünceleri hakkında kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Kendini lider biri olarak görmeyip, öğretmenlerle iyi ilişkiler içerisindedir… (Öğr.7),…Okul müdürümüzün insan ilişkileri çok iyidir. Kimseyi kırmadan, dökmeden işini yürütebilmektedir… (Öğr.8),…Her bireyin seviyesine inebilen, yıkıp kırmadan kibar ve nazik davranarak yapılması gerekenleri zamana yayarak yaptıran ileri görüşlü bir beyefendidir. (Öğr.14),…Türkiyede okul müdürlerinin sahip olması gereken ahlaki özelliklere sahip, insancıl sevecen duygulu bir insandır... (Öğr.17),… …Etkili bir liderdir. İyi bir rol modeldir. Eğitim ve öğretim anlayışı olarak okul içinde bağımsız okul dışında da tam destekleyici tavrı okul başarımızda önemli rol oynamaktadır… (Öğr.2), …Esnektir, motive eder, empati kurar, özel olduğumuzu hissettirir, iyi bir dinleyicidir, problemleri çözmeye isteklidir… (Öğr.6), …Okul müdürümüz kendisine sunulan fikirleri ne olursa olsun dinler, mantıklı olarak değerlendirmesini yapar... (Öğr.8),…Öğrencilere velilere karşı olan ilgisi ve sorumluluk sahibi olması gibi davranışları bizi memnun ediyor… (V1), …İyimser, coşkulu, sorumluluk sahibi. Olumlu gördüğüm davranışlar öğrencilerle ilgilenmesi ve öğrencilerin sorunlarında yardımcı olması… (V2), …Araştırmacı birisidir. Girişken yapısı ile okulumuzu çok değiştirdi. Eğitim konusunda disiplinli bir okul müdürüdür… (V3), …Sevgi dolu yeniliklere açık birisidir. Çocuklarla ilgili olmasını çok beğeniyorum. Yenilikçi olması sayesinde okulun ortamı değişti…"(V4) (OGG)

Başarılı okul müdürlerinin *yetenek* kategorisinde problemleri fark etme ve önleme, mevcut problemlere etkili çözümler üretebilme ve uygulayabilme, yanındakileri zeki ve becerikli bireylere dönüştürebilme gibi *kişisel yeteneklere*; topluluk önünde rahat konuşabilme, etkili hitabet ederek diğerlerinin ilgisini çekebilme, onları etkileme ve gerektiğinde ikna edebilme, bağlamlara uygun hikâyeler anlatabilme, gereken durumlarda uygun şekilde mizah kullanabilme gibi *sosyal yeteneklere*; sıkıntılı durumlarda direnç geliştirebilme gibi *yaşamsal yeteneklere*; kendini tanıma, diğerlerinin tepkilerini kestirebilme ve buna göre hareket edebilme, kendisinin ve diğerlerinin duydu durumlarını anlayabilme gibi *kişisel seviyede duygusal yeteneklere* ve diğerlerini teşvik edebilme, cesaretlendirebilme, bireylerin duygularındaki çeşitliliği açığa çıkartabilme, bireyleri hata yapıp hatalarından öğrenmeye teşvik etme ve örgüt içinde uzlaşı sağlayabilme, örgüt içerisinde psikolojik güven iklimi gibi *örgütsel duygusal yeteneklere* sahip oldukları tespit edilmiştir. *Yetenek* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Eren'in okul müdürlüğü görevinde başarılı olmasını sağlayan faktörlere ilişkin düşüncelerini *belirli bir amaç uğrunda ilerleme, samimi ve içten tutum ve davranışlar, adaletli ve eşitlikçi yaklaşım, empatik tutum, yenilikçi anlayış ve etkili hitap yeteneği* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu husus ile ilgili öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden bazı alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Adaletli, vicdanlı, empati yeteneği gelişmiş. Okulun müdür yardımcısından tutunda hizmetlisine kadar herkesin ne düşündüğüne önem veren bir lider… (Öğr.104), …İyi hitap yeteneği, donanımlı olduğunu hissettirmesi ve samimi olması…" (Öğr.110) (OGG)

MY16 okul müdürü Yusuf'un bilgi gücüne, ikna yeteneğine ve hitabet yeteneğine "…*Bilgili olması. Alanında bilgili olan her çalışanın başarıya ulaşması kaçınılmazdır. Çünkü bilgi güçtür. İnsanlar ise güçlü olana saygı duyarlar. Müdürümüzün en önemli özelliği bilgili olması. İkinci sırada ikna kabiliyeti ve hitabet yeteneği gelir. Sonrasında hoşgörülü olması, insanlara karşı güleryüzlü olması başarısını artırıyor*..." ifadesiyle vurgu yapmıştır. Okul müdürü Yusuf yönetsel süreçlerde şüphesiz bilgili ve tecrübeli olmanın önemine dikkat çekerek, öğretmenler başta olmak üzere öğrenci ve velilerin her zaman okul müdürünün bilgili olup olmadığına dikkat ettiğini ve yetersiz olduğu görüldüğü taktirde hem okul müdürüne hem de örgüte karşı güvensizliğin başlayabileceğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yusuf'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Okul içerisinde bilgi birikimi ve tecrübe önemlidir. Toplantı veya konuşma esnasında sorulan bir soruya geçiştirici yuvarlak bir cevap verilirse, öğretmenler bu konuda yetersiz olduğumuzu düşünüp açık aramaktadır. Oysa sorulan soruna net cevap verilince bilgi birikimi son noktayı koymaktadır. Toplantı esnasında örnek olaylar ve geçmiş tecrübeler den de yararlanarak daha etkileyici işletişim kurarım. Bilgi ve tecrübe toplum içinde kullanılması gereken güçtür. Dezavantajlı bölgelerde öğrencinin model olarak örnek alacağı kişi sayısı azdır. Okul ve çalışanları model olarak güzel bir örnek teşkil etmektedir. Öğrenci için örnek alacağı doğru ve güvenilir bir model olursak öğrencimizin şekillenmesinde büyük önem arzetmektedir..." (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Hikmet'in yeteneklerini metaforlarla belirtmişlerdir.

"…Farklı görüşlere saygılı, kapsayıcı… (Öğr.1), …Tıpkı bir Güneş gibi herkesin görebileceği yerde ve herkesin faydalanabileceği pozisyonda duran… (Öğr.2), …Bir baba gibi her sorumluluğu üzerine alan, her konuda destek olan, baba gibi sevecen ve sıcak… (Öğr.3), …Takım kaptanı olarak herkesin gönlüne hitap edebilen ve bir gemi kaptanı gibi uzun süren yolculukta yolda oluşabilecek olumsuzlukları düşünerek hayır bu yola çıkmamalıyız demek yerine evet bu yola çıkmalıyız; çıkacak olumsuzlukları halledebiliriz diyen ve sıkıntıları bir şekilde çözen… (Öğr.4), …Bir orkestra şefi gibi farklı seslerin uyumuyla güzel müziklerin oluşmasını sağlayan ve farklılıkları bir arada güzel bir müzik parçasına çevirebilen bir okul müdürü olduğunu… (Öğr.5), …Mevlana ya da Yunus Emre gibi hoşgörülü olduğuna dikkat çekerek herkesi kucaklayan… (Öğr.14), …Hiçbir ayrıma ayrımcılığa kayırmaya tenezzül etmeyen ve insanı insan olduğu için seven… (Öğr.17), …Bir şirketin-kurumun arge müdürü gibi sürekli beyin fırtınaları ile öğretmenlerin de beyin fırtınası yöntemini kullanarak bir projede bir konuda çözümler ya da ürünler üretmesini sağlayan… (Öğr.16)"

Okul müdürü Hikmet son görüşmede örgüt içerisinde kapsayıcı olmanın önemine dair düşüncelerini şu ifadeleri kullanmıştır:

"…Özel okullardaki gibi değil bizde gelen herkesle çalışacaksınız, çalışmak zorundasınız, herkesten verim alacaksınız. Herkesin o cevherini ortaya çıkarmak zorundasınız. Onun için yani yedekte bırakacak oyuncunuz yok, sizin 18 kişilik kadronuz ve 11 oyuncuyu oynatmak diye bir şeyiniz yok. 18 de 18 i oynatacaksınız. Onun için 6 sı zaten çok oynamaya heveslidir, 6 sı da sözlerle oynar, görerek oynar. Diğer ikisi üçü dördü içinde zamandır, biraz da emektir. Onlar biraz zor oynar ama zamanla onların da ekibe uyduğunu görürsünüz. Bu bir süreç meselesi ama ilk 6 yı iyi oyuna başlatmak lazım diye düşünüyorum…" (BG)

Okul müdürü Hikmet öğretmen katılımcıların bu ifadeleri ile ilgili örgüt içerisinde öğretmenlerin kendilerini özel hissetirmenin önemini kendi ifadeleri ile şu şekilde vurgulamaktadır:

"…Her an her an gördüğümde sevdiğiniz için zaten belli bir zaman sonra arkadaş gibi oluyorsunuz. Onu her an karşıya iltifatta bulunan, alışkanlık haline geliyor ama tam tersi bu benden önce davranıyorlar zaten. Onlar bana diyor ben daha sonra onlara diyorum yani karşılıklı olmuş oluyor bu. İyi bir ortamda zaten herkes kendini özel hissediyor..". (BG)

Öğretmen katılımcıların okul müdürü Yekta ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

……Okul müdürümüz eğitim ve öğretim ile ilgili karar alırken okulumuz öğretmenlerinin fikrini alarak ortak bir kararda birleştirir. Ben yaptım olduğu mantığıyla hareket etmez… (Öğr.28), …Öncelikle insan ilişkilerinde önemli olan saygı, okul müdürümüzün en olumlu davranışıdır. Ekip çalışmasına önem veren, ekibine sonuna kadar güvenen, aynı şekilde de kendisi de bu güveni ekibine sağlayan, yüksek motivasyon gücü sayesinde ekibinin her işin üstesinden geleceğine inanan birisi olması benim de müdürümüzde önemsediğim davranışlarıdır… (Öğr.29), …Herkese karşı eşit davranır, öğretmenlerinin daima arkasında olduğunu ve bizlere güvendiğini hissettirir. İsteklerini son derece kibar ve ikna edici bir yolla ifade eder... (Öğr.31),

Başarılı okul müdürlerinin *zekâ* kategorisinde okulu bir bütün olarak tüm değişkenleri bir arada değerlendirerek tutum sergileme ve eylemde bulunma, örgütteki örtük bilgiyi kullanabilme ve bağlamlara göre ortak ya da bireysel karar verme ve açısından *yönetsel zekâya*, yönetsel süreçlerde ve karar süreçlerinde kendisinin ve diğerlerinin duygularını kullanma, duyguları günlük rutinlere katma, duyguların ne anlama geldiğini bilme, duygulara açık olma ve onlarla birlikte düşünerek örgütü çalışmak için daha keyifli bir yer hâline getirme ve yüksek ilişki zekâsına sahip olma açısından *duygusal zekâya*; gereken durumlarda çevresini yeniden düzenleyebilme, sorunlara anlık çözümler getirebilme, anlık karar verebilme, gerektiği an strateji geliştirebilme, kişisel yeteneklerini mesleğine aktarabilme açısından pratik ve yaratıcı zekâya; bireysel ve örgütsel bağlamları değerlendirerek başarılı olma, okul kültürünü başarı için yönlendirme, sonuçlarla süreçlere aynı anda odaklanma açısından başarı zekâsına sahip oldukları tespit edilmiştir. Zekâ kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Veli ve öğrenci katılımcılar okul müdürü Yusuf'un belirgin karakteristik özellikleri ile ilgili algılarını sıklıkla *çocukları seven, disiplinli ve güvenilir, öğrencilere rol model ve yönlendirici, iyimser, eğlenceli, etkili iletişim kuran ve güleryüzlü* olarak ifade etmişlerdir.

> "…Öğrencilere yol göstericidir öğrencilerin isteklerini kulak ardı etmez (Ö194), …Bilgili saygılı öğrencilerin görüşlerine değer veren bir yapısı var. öğrencilerin düşüncelerine saygı gösteren, anlayışlı bir müdür. Doğru bilgilerle doğru şeyler yapar. Kimsenin güvenini kırmaz. Gerçekçi, zeki..." (V184) (OGG)

Ö188 okul müdürü Yusuf'un kriz anında müdahale ederek sorunu çözdüğünü "*…TÜBİTAK'ta bir projemiz bozulmuştu ve gözlemciler de gelmek üzereydi. Müdürümüz hemen projeyi aldı ve sakin bir şekilde tamir etti. Onun sayesinde projemiz çok beğenildi*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Yusuf bu tür durumlarda öğrencilerin ya da öğretmenlerin desteğe ihtiyaç duyduğunu ve kriz anlarında paydaşların yanında olmanın hem o an ilgili sorunu çözmeye hem de örgüt kültürüne katkı sunduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yusuf'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Kaza anında yaralı için ilk dakikalar yaralının hayatı için çok önemlidir. Birkaç dakika ilkyardım için geç kalınmış olsa kişi hayatını kaybeder. Öğrenciler için sadece kriz anında değil her zaman kahraman olmayı isterim ki öğrenciler izimde yürüsünler. TÜBİTAK 4006 projesinde son dakika aksiliği olsa gerek öğrencilerin yaptığı proje de arıza çıktı. Öğrenciler üzgün ve umutsuz. Olaya hemen müdahale ettim panik yok hallederiz. Kısa süre içinde sorunu çözdüm ve projemizi kontrol edecek yetkililer geldi. Öğrencilerin projesine son dakikada yardımcı olamasaydım öğrencilerimizin bilinç altında bu konuda iz kalacağına emindim. Sonraki

> yaşantısında sunum yapma, proje kelimesi geçince aklına yaşananlar gelecek hedefe ulaşmada başarısızlık olarak yansıyacaktı…" (BG)

Okul müdürü Mehmet köy okulunda öğretmenlik ya da yöneticilik yapacak bir eğitimcinin tüm süreçlerde her türlü görevi üstlenmeye hazır olmasının gerektiğini ve bu konuda tercih şansının da çok fazla olmadığını aksi halde öncelikle kişinin kendisinin mutsuz olabileceğini ve daha büyük sıkıntılar yaşayabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca köy okulunda öğretmenlik ya da yöneticilik yapan eğitimcinin az çok inşaat vb. yapı işleri konusunda da bilgili ve becerikli olması gerektiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Tabi bende bir nevi müteahhitlik olayı da mesela o yönümde var. Okulumu fiziksel olarak benim idareciliğimdeki kadar fiziksel olarak değişim geçirmemiştir. Bu hani birazda tesadüfen oluşan şeyler var tabi işte halı saha yapılması benim dönemime denk geldi ama o arada işte ben farklı kişiler işte bahçe duvarını da yeniledik, müteahhite yıktırdık. Bir 80 metre bahçe duvarı yaptırdık. İşte kamelya taşırım..." (BG)

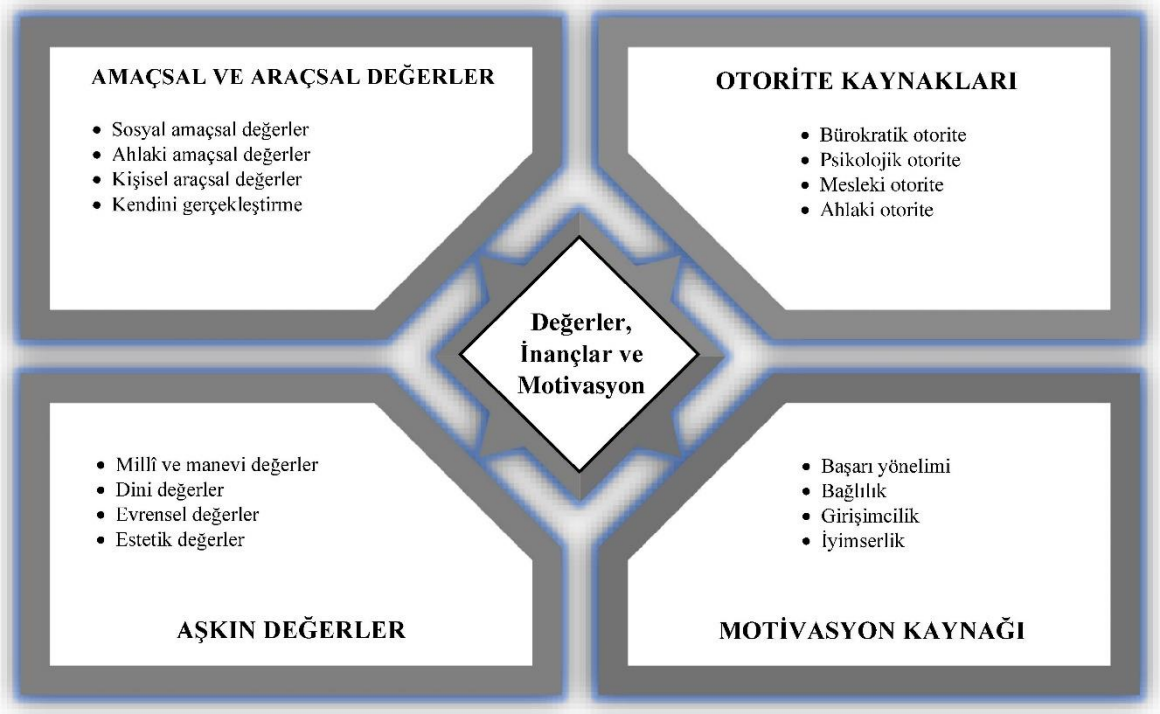
Okul müdürü Hikmet öğretmenlerin ya da müdür yardımcılarının ödüllendirildiğinde daha mutlu hissettiğini, hatta bir deneyiminde tüm okul olarak ödül aldıklarında en büyük mutluluğu yaşadığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hikmet'in kendi ifadesi şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Aldığım başarı belgeleri falan var. Bu yıl yeni okulumda da bir başarı belgesi aldık yani süreç devam ediyor orada da ilginç şeyler yapmaya başladık gelince gösteririm size. Gökyüzü gören bir müzik sınıfı var benim de çok hoşuma gitti diğer şeyler çok sıradan gelse de. Bunun dışında okulla beraber aldığımız toplam kalite il birinciliği vardı, yılın bilim okulu vardı falan falan ama ben grupla ödül almayı daha çok seviyorum yani o ödül alırken de geri planda olmayı, okulun ödül alması benim için daha önemli. Kişisel başarı hem utandırır beni hem çok haz vermez. Yani en çok zevk aldığım da şeydi herhalde, vali bey geldi. Tüm okul tüm personele başarı belgesi verdi o benim için çok gurur vericiydi yani. Hep şunu düşünmüşümdür; başarı belgesi alınır ama hiçbir okul 40 küsur kişi birden belge almamıştır… o benim için en güzel belgeydi…" (BG)

Okul müdürü Yekta okul liderlerinin başarı peşinde koşma bakımından okullarda rol model olması gerektiğini düşündüğünü ve kendisinin de bu bilinçle hareket ettiğini belirtmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Özellikle bu insanların sizlere karşı bu kararlılığınızı gördüğü zaman ya sizlere riayet edip veya sizlere yardımcı olma gayesi içine büründüklerini farkettiğimden dolayı özellikle bu ısrarcı olmam, kararlı olmamın sebebi bu. Her kararlı olan davranışımı veya işimin sonucunu muhakkak bir dönüt aldığımdan dolayı da arkadaşlarım bu çoğu zaman bu duruma şaşırmalarına sebebiyet vermiştir. Her insan topluma iyilik ve güzellik saçması gerektiğini düşünüyorum. Buna bir örneklendirirsek tıpkı toprağa ekilen bir tohum misali, toprağa ektiğiniz tohum bile misli misli fazlasını vermediği sürece bir anlam ifade etmiyor ama toprağa ekilen bu özel ekinin karşılığını misli misli aldığımdan dolayı bu tip özelliklerimi de bu arkadaşlar bakar sergilemekten dolayı da hiçbir zaman gocunmadım. Hiçbir zaman geri durmadım. Olabildiğince bu özelliklerimi sergilemek gayreti içerisinde oldum. Bu özelliklerimi de sergilemekten hem kendim mutlu olduğum kadar da arkadaşlarımda mutlu olduğunu hissedince daha fazla bir ağırlık verdiğimi düşünüyorum …" (BG)

4.3.3.1.2. Değerler, İnançlar ve Motivasyon Teması



Şekil 40. Değerler, inançlar ve motivasyon teması.

Şekil 40'ta görüldüğü üzere, *amaçsal ve araçsal değerler, otorite kaynakları, aşkın değerler ve motivasyon kaynağı* kategorileri *değerler, inançlar ve motivasyon* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *amaçsal ve araçsal değerler* kategorisinde adalet ve güvene önem verme, öğrencileri ailelerin ve ülkesinin emaneti olarak görme, mesleğine uygun bir yaşam tarzını benimseme, örgüt üyeleri için içten dileklerde bulunma, ülkesinin çocuklarını önemseme ve onları ülkenin geleceği olarak görme gibi *sosyal amaçsal değerlere*; adaleti sağlamak için empati yapma, bireyler arası eşitliğe inanma, bireylerin yaşamında fark yaratma isteği, dünya işlerini aşmış olma, dünyanın gelip geçici olduğunu düşünme, evrensel değerlere önem verme, gerçek mutluluğun farklı olduğunu düşünme, insanlara karşı ön yargılı olmama, kalıcı iz bırakma arzusu, gibi *ahlaki amaçsal değerlere*; kendine güvenen çocuklar yetiştirme, öğrencilere millî ve manevi duyguları aktarma, örgüt içerisinde eşitliğe önem verme, toplumsal yozlaşma konusunda duyarlı olma ve yönetim süreçlerinde değerlere göre hareket etme *kişisel araçsal değerlere*; dünyevi kaygılardan arınıp ülkesi için çalışma arzusu, geçmişe baktığında doyum hissetme, kendini aşmış olma, okulun hizmetkârı olmaktan mutlu duyma gibi *kendini gerçekleştirmeye yönelik araçsal değerlere* sahip oldukları tespit edilmiştir.

Amaçsal ve araçsal değerler kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

A Ortaokulu çalışanları okul müdürü Hikmet'in görev süresi dolması nedeniyle kendisi için hazırladığı plakete şu ifadeleri yazmışlardırr:

> "…Dikene gülü, kavgaya barışı, karanlığa aydınlığı götüren müdür; gideceğiniz her yerde size sonsuz başarılar dileriz. Çölde gül yetiştiren kral sizi unutmayacağız…" (SM)

H Ortaokulu'nda öğretmenlerle gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde katılımcı öğretmen (Öğr. 129) okul müdürü Abdullah'ın adaletli ve eşitlikçi uygulamaları ile ilgili verdiği bir örnekte okul müdürünün gün içerisinde okul müdürü olarak katılması gereken toplantı, etkinlik vb. dışında kendisi ile ilgili herhangi bir özel işinde 30 dakika bile okuldan ayrıldığında o geçirdiği süre karşılığında kendinden ek ders kesintisi yaparak etik davrandığını ve okulda herkese de bu şekilde yapıldığını ifade etmiştir. Söz konusu bu örnek olay ile ilgili okul müdürü Abdullah kendisine bu hususun amacı ve önemi sorulduğunda şu açıklamaları yapmıştır:

> "…Ya buradaki yaklaşımım adalet duygusunu yerleştirmek ve herkese adil davranmak. Bu konuda arkadaşlara hissettirmek. Hissettirdiğin zaman insanlara adil davranırsanız onlarda size adil davranmak durumunda kalıyor. Bunun dolayısıyla sadece bana değil öğrenciye, veliye bu ortamı oluşturmak, bu iklimi oluşturmak. Şimdi öncelikle adillik olmazsa veya somut olaylardan gidersek en basitinden bahsettiğiniz ek ders konusunda bir kesmediğiniz zaman onun ardı farklı şekillerde gelebiliyor. Siz şimdi kendi ek dersinizi kesmediğinizde öğretmeninkini de kesemiyorsunuz. O bugün 1 saat için oluyor, yarın 2 saat 3 saat ondan sonra onun ucunu alamıyorsunuz. Çünkü baştan bir tavır koymamışsınız ortaya daha da onun kartopu gibi daha büyük olumsuz sonuçları doğmasını ortaya çıkarıyor. Dolayısıyla bir tabir vardır ya dik durmak, baştan dik durduğunuzda onu herkes bildiği için ona göre herkes pozisyonunu alıyor. Ona göre planlamasını yapıyor. Aslında onlarıda rahatlatan bir şey o diye düşünüyorum..." (BG)

Okul müdürü Ali Kemal okul müdürlüğü görevini öğretmenlik görevinin önünde bir görev olarak görmediğini, esas olanın öğretmenlik olduğunu ve kendisinin de bu yönde hareket ettiğini ifade ederek söz konusu bu durum kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Şimdi ben burada yöneticiyim, kafamda bir okul modeli var ya da kafamda bir memur modeli var yani öğretmen şöyle olmalı ya da benim çalıştığım personel böyle olmalı, şöyle yapmalı, şöyle bir eğitimci olmalı, şunu şu şekilde yapmalı diye bir argüman var. Fakat bu aslında benim öğretmenlerim, benim personelim yani çalıştığım aslında benim demem de yanlış benim falan da değil yani aslında burada herkes devletin birer temsilcisi. Sadece sorumluluk makamları farklı. Benim sorumluluğum organize eden kişi daha çok yani okulu organize eden, uyum sağlayan, insanları işte ortak nokta da buluşturan kişi gibi biraz daha. Diğer arkadaşlarım da işte bu ortak paydanın efendim birleşmesini şey parçalarını gerçekleştiren kişiler. Yani bir pasta yapıyorsun ya, kimine diyorsun ki sen hamuru karıştır. Kimine diyorsun sen fırını aç fakat onları organize etmek için birinin bunu demesi lazım birilerine. En son da diyorsun ki arkadaşlar sen getir şöyle ol. Nihayetinde pastayı yiyorsun. Yani orada idareci, biraz daha bu işi organize eden gibi. Yoksa müdürlükten kasıt yani ben öyle algılıyorum müdür olarak. Bir müdür olarak hiç görmedim zaten de. Nihayetinde özünde bende bir öğretmenim. Zaten müdürlük ek görev bizim açımızdan, yani biz hepimiz millî eğitim müdürü de dâhil bir öğretmeniz yani. Hani mesleğiniz ne? Deyince ne deriz? Ben müdürlük diye bir meslek yok yani. Mesleğim ne? Öğretmenim

> diyorum ben biri bana sorduğu zaman müdürüm falan demiyorum hiç yani. Çünkü yanlış buluyorum yani, biz öğretmeniz ama burada ne? Bu sorumluluk bize verilmiş, okulda organizatör sensin denilmiş. Arkadaşlarına liderlik yap denilmiş bu liderliği işte yapmamız gerekiyor yani hepsi bu...” (BG)

MY7 okul müdürü Ali Kemal'in örgütteki bireylere değer verdiğini ve kapsayıcı bir yönetim tarzı benimsediğini kendi ifadeleriyle şu şekilde vurgulamıştır: "*...Karşısındakini küçümsemez, her sorun önemlidir ve çözümsüz değildir. Sizin problemlerinize ya da size bakış açısı hep değerli olduğunuzu hissettirir yöndedir. İşin özü ben müdürüm o zaman benim dediğim olacak düşüncesi asla yoktur. Yönetime herkesi dâhil eder ve kendi de dâhil herkes eşittir…".* Okul müdürü Ali Kemal Türk Kültürü'nde insan ilişkilerinin önemsendiğini, bu duruma kendisinin önem verdiği kadar paydaşların da önem verdiğini ve okul kültürü oluşmasında bu durumun da etkisi olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Değer verilmeyen insan ya köleleşir sizin istediğinizi gönülsüzce yapar, ya da asileşir düzeni bozar. Her ikiside amaçlarınıza ulaşmanıza yardımcı olmaz. Değer vermeden değer alınmaz. Türk kültüründe buna insanı yaşat ki devlet yaşasın diye bakılabilir…" (BG)

V78 okul müdürü Ali Kemal'in yönetsel süreçlerde çocuklarla etkili iletişim kurduğuna ve okul koridorlarına da öğrencilere yönelik güzel sözler yazdığına "…*Çocuğumuzla çocuk olacak bir okul müdürü. Sırf çocuğumuz erdemli bir insan olsun diye koridorlara ve merdivenlere sözler yazan bir müdürdür*…" dikkat çekmiştir. Okul müdürü Ali Kemal okul koridorlarında yer alan bu sözlerle okul kültüründeki herkese hitap eden, herkesi kapsayıcı ifadeler yer aldığını ve bu anlamda da kapsayıcı olmaya dikkat ettiklerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır.

> "…Bizim genel geçer değerlerimiz var. Bir de genel geçer, herkesin kabullenebildiği ifadeler var. Okul olarakta biz karmaşık bir okuluz. Yani kültürel, köken, mezhep olarak farklı mezheplerin olduğu, farklı kültürlerin olduğu bir okuluz. Burada benim işim zor. Biz bunu düşündük dedik ki her jargonu, her fikri akımın, her düşüncenin içerisinde güzellikler mutlaka vardır. Yani velev ki kötü bile olsa herkes kötü bile dese, onun içerisindeki bir kişi öne çıkan bir kişi güzel bir laf söylemiştir yani. Herkesin kabul edeceği bir lafı söylemiştir yani. Bugün biz kabul etmiyoruz ama içimizde belki okusak kitapları bir sürü öğretiyi evet güzel bir öğretiymiş deriz yani. Dolayısıyla bizde herkese hitap etmeye çalıştık. Her yerden alıntı yaptık. Herkes kendi karşılığını bulsun istedik yani. Bunlarda daha çok eğitime yönelik olanlardan seçtik. Yani eğitimle olan sözleri almaya çalıştık, biz eğitim kurumuyuz. Farklı bir ideolojiyi yüklenemeyiz,eğitim ile ilgili ahlak, ilim ile ilgili, temel değerler ile ilgili olanlarını seçtik bir tarama yaptık. Dedik ki herkes burada kendini bulsun falandan etkilenmiyor olabilir ama filan onun karşılığıdır ondan etkilensin. Benim derdim onu iyi yapmak. Kimden etkilenirse etkilensin yani banane. Durum bu! Böyle seçtik yani. Ya bu bizim şu anda ki devletimiz açısından da böyle, yönetimimiz hani kim olursa olsun siyasi manada söylemiyoruz zaten. Halkı bir fikre inandırırsa halk peşinden gidiyor ve ülkede bir gelişme de oluyor ciddi manada. Çünkü kurtuluş savaşı buna en güzel örnek aynen. Yani Mustafa Kemal Atatürk gerçekten buna en güzel örnek. Bir fikri var bir ideali var yani il il geziyor, bu idealini anlatıyor. İnsanları organize ediyor. Bu fikre inandığı zaman insanlar artık canını veriyor yani her şeyini ortaya koyuyor ve plan gerçekleşiyor. Sen orada artık somut meyveyi alabiliyorsun yani ya da ürün ortaya çıkmış oluyor…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *otorite kaynakları* kategorisinde çatışma durumlarında ortak bir zemin yakalama ve karşılıklı uzlaşı içinde olma, olumsuz davranışlara karşı taviz vermeme, okulda beklenen davranış örüntüleri hakkında paydaşları bilgilendirme açısından *bürokratik otorite*; diğerlerine karşı sergiledikleri babacan tutumlar, sergiledikleri etkili iletişim becerileri ve özellikle diğerlerini dinlemeye verdikleri önem açısından *psikolojik otorite*; öğretmenlerden ve öğrencilerden beklentileri konusunda net olma, gerekli durumlarda öğretmenlere rehberlik ve mentorlük edebilme ve gücünü yasalardan değil ahlaki otorite ve uzmanlık gücünden alma açısından *mesleki otorite*; bireyleri baskı kurarak değil ikna ederek harekete geçirme, diğerlerine tutumlarının ve eylemlerinin sonuçlarını gösterme, örgütte psikolojik güven ve sosyal güven ortamını sağlama, resmi olmayan normlara değer verme ve örgütü bunlarla yönetme açısından *ahlaki otorite* kurdukları tespit edilmiştir. *Otorite kaynakları* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Ahmet'in okul müdürlüğü görevinde başarılı olmasını sağlayan faktörlere ilişkin algılarını sıklıkla *otorite kurabilme, disiplinli ve düzenli olma, kararlı ve istikrarlı çalışma ve yönetim kabiliyeti* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu husus ile ilgili katılımcıların kendi ifadelerinden bazı alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bana göre birincisi personelin hem rahat edecek hem de otoriteyi hissedecek şekilde çalışmasını sağlıyor. İkincisi de kararlı ve istikrarlı bir çalışma. Üçüncüsü ise disiplin ama motive edici rahatlatan ve düzeni sağlayan bir disiplin… (Öğr.99), …İletişim ve organizasyon kabiliyeti en önemli özellikleridir…" (Öğr.100)

V73 okul müdürü Ali Kemal'in disipline önem veren bir okul müdürü olduğunu "…*Disipline önem vermesi öğrencinin devamsızlık veya okul kurallarına aykırı bir davranış sergilediğin de direkt çocuğa müdahale etmeden konuyu araştırıp daha sonra bizi çağırıp onun üzerinden nasıl gelinebileceğini paylaşması çocuğu akranları içinde rencide etmemesi bu çok önemli*…" ifadesi ile vurgulamıştır. Okul müdürü Ali Kemal yönetsel süreçlerde okul güvenliği ve disipline önem verdiğini ve bu anlamda okul içerisinde de bu anlayışın rahatlıkla gözlemlenebildiğini kendi ifadelerinden alıntı örnekleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Şimdi bir veli geldiği zaman beni bahçede görür hep. Ya bahçede görür ya koridorda görür odamda bulamaz çoğunlukla beni. Ya sınıfta bulur öğrencilerle ya bir olayın başında bulur yani beni bulamazsa müdür yardımcısını bulur. Müdür yardımcısını bulamazsa öğretmeni mutlaka bahçede bulur. Dolayısıyla şunu görür veli, aynı zamanda veli öğrencisi bir şey yaptığı zaman hemen geri dönüt alır onunla yüzleşir yani. Nasıl yüzleşir? Bir gün çocuğu benden izinsiz ve habersiz dışarı çıktıysa o onun haberi olur artık o velinin ve ona çok sert bir ifadeyle bunu yapamayacağı, bunun sonuçlarının çocuğu için kötü olacağı çünkü benim mesela çok sert

müdahale ettiğim şeylerden bir tanesidir bu. Öğrencinin bizden izinsiz ve habersiz dışarı çıkması, bahçe dışına çıkması. Bu neden peki böyle? Çünkü bahçe dışındaki öğrenciyi ben koruyamam. Koruyamam yani yetkim de yok benim dışarıya. Sokakta olan kavgaya bile karışamam ben yetki olarak ama okul bahçesindeki her şey benden sorulur. Dolayısıyla bu konuda şimdi düşünün çocuğumuz, bugün okul bahçesinin dışına çıkmış ve size bildirim yapılıyor. Bu ne demek? Yani çıktığı anda bildirim yapılıyor. Sizdeki disiplin algısı ya da bunun hani öğrencinin ne kadar iyi takip edildiği algısı. Peki şöyle söyleyeyim, öğrenci bugün ödevini yapmamış, kitabını getirmemiş veliye mesaj gitmiş. Öğrenci bugün hangi derste yani genel değil, Türkçe dersinde yapmamış kitabını getirmemiş. Size mesaj gelmiş, böyle bir hissiyatta ne algılarsınız? Dolayısıyla veli biz nasıl öğrenciyi gözlemliyorsak dışarıdan da öğrenci bizi, öğretmen bizi, veli bizi konu komşu bizi, sokaktan geçen adam bizi gözlemliyor. Ben okulumun önünde işi olmayan bir kişi duramaz. Yani bir veli gelipte gereksiz bir kişiyi okul bahçesinin duvarlarında göremez. Ama başka bir okula gider görür. Şimdi iki okulu tartar. Der ki bu okul yani bu okul burada niye yok? Müdür bahçede veya müdür yardımcısı bahçede, öğretmen mutlaka bahçede. İşte bu gözlemler sonucunda bence, benim fikrim bu bilgiye ulaşır. Çünkü biz onlara detay sunuyoruz detay…" (BG)

Yönetsel süreçlerde başarılı bir okul lideri olmanın öncelikle okul kültüründe oluşturulacak birlik ve beraberlik ruhu ile mümkün olabileceğini ifade eden okul müdürü Eymen, okul yönetiminin sadece mevzuata göre hareket etmekle mümkün olamayacağını vurgulayarak sorumluluk ve inisiyatif alınması gereken durumların oluştuğunu vurgulamıştır:

"…Okul kültüründeki birlik ve beraberlik. Sabır. Disiplin. İletişim. En önemlisi de İyi bir dinleyici olmak. İnsan çok karmaşık bir yapıya sahip. Hepsiyle ayrı ayrı ilgilenmek gerekiyor. Başarı, işi benimsemek içselleştirmekten geçiyor. Bir okul müdürü ne kadar başarılıysa okul da o kadar başarılıdır. Müdür okulda birlik ve beraberliği sağlayıp ekip ruhunu oluşturması gerekir. Her şeyi kanunlara göre uygun yapayım derseniz bir şey yapamazsınız. Kanundan ayrılmadan inisiyatif alarak işimizi yapmamız gerekir. Müdürün bir eli hep taşın altında olması gerekir…" (BG)

Yönetsel süreçlerde öğretmenlerin okul müdürlerinden sıklıkla anlaşılmayı beklediğini ifade eden okul müdürü Eymen, okul müdürü olarak kendisini her zaman öncelikle öğretmen olarak gördüğünü, şu an bulunduğu görevin öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerindeki görev ve sorumluluklarını planlayan ve sorunları çözen birisi olmayı gerektirdiğini ve okul kültürünün zarar görmemesi için disiplin kültürünü oluşturduğunu kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde vurgulamıştır:

"…Düne kadar ben de öğretmendim. ben hiçbir zaman kendimi müdür olarak görmedim. Hiçbir zaman da ben müdürüm demedim. Bu övünme olarak söylemiyorum. Böyle dediğim için zaten öğrenciler ile çok iyi muhabbetim var. Öğretmenken yanımızda güvenebileceğimiz yeri geldiğinde oturup dertleşebileceğimiz sıkıntıları paylaşabileceğimiz yeri geldiğinde şakalaşabileceğimiz birini arıyor insan. Herkes çok rahatlıkla yanıma girer çıkar. Öğretmenler ile ilgili ailevi sorunlarını bile konuştuğumuz öğretmenlerimiz bile oluyor bizim. Böyle samimi ortam olunca her şey kendiliğinden geliyor. Okulda öğretmenlerim çok rahattır. Kurul toplantılarında herkesin görev dağılımı yapılır ve herkes kendi işine bakar. Disiplin işini yapmayana. Devam konusuna çok önem veriyoruz. Çocuk gelmediğinde ailesi ile iletişime geçiyoruz. Devam etmesi halinde veliyi okula çağırıp çocukla beraber sıkıntı üzerinde görüşüyoruz. Kolay kolay HAYIR kelimesini kullanmam. Çok abes bir durum varsa HAYIR kelimesini kullanırım. Öğrenci öğretmen fark etmez. Evet. Birlik ve beraberliği bozan her konuda eleştiri yaparım. Devletin ve milletin menfaatine ters bir şey söyleyen ve yapan kim olursa eleştiririm..." (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *aşkın değerler kategorisinde* devlete bağlılık ve sadakat gösterme, derslerde millî kimliğe vurgu yapma, millî ve manevi değerlere göre hareket etme, okul kültüründe millî ve manevi değerleri yaşama ve yaşatma, öğrencilere sosyal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci aşılama, diğerlerine vatan sevgisi aşılama, örf ve adetlere bağlılık, vatan milleti her şeyin öncesinde görme ve vatansever duyguları yoğun yaşama yönetim süreçlerinde Türk tarihinden faydalanma ve örnek alma, yurttaşlık bilinci ve vatan sevgisi gibi değerlere önem verme açısından *millî ve manevi değerlere*; görevi süresince sergiledikleri tutum ve davranışlarda Allah'ı düşünme, değişim ve gelişim konusunda dini değerlere uygun hareket etme, dini değerlere karşı ahlaki sorumluluk taşıma, görevine karşı manevi sorumluluk algısı, maddi dünya ile manevi dünya arasındaki derin anlamın farkında olma, okul toplumunun dini değerlerine saygı duyma ve değer ve inançlarını birlikte yaşama, paydaşlar arasında paylaşılan değerleri vurgulama, sahip olduklarından mutlu olma ve şükretme ve yönetimde adil olmaya önem verme gibi *dini değerlere*; tüm insanların sergilemesi gereken temel değerleri kabul etme, evrensel değerlere önem verme, karar süreçlerinde evrensel değerlere göre hareket etme, okul kültürünün oluşmasında evrensel değerleri ön plana alma, kapsayıcı olma, ayrımcılıktan uzak durma, herkesin sahip olduğu eşit haklara saygılı olma, kendisi gibi düşünmeyenlere karşı saygılı olma ve hakkı ve hakkaniyeti gözetme gibi *evrensel değerlere*; okul ile ilgili gerçekleştirilecek fiziksel düzenlemelerde görselliğe önem verme, sanatsal değerlere önem verme; sanatsal faaliyetlerin karakter gelişiminde rolü olduğuna inanma gibi *estetik değerlere* sahip oldukları tespit edilmiştir. *Aşkın değerler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Hüseyin karakteristik özelliklerinde millî ve manevi değerleri ve duyguları çok önemsediğini ve bu anlamda da hem çok okuduğunu hem de çok gezdiğini, bir eğitimcinin ülkesinin tarihini bilmesinin çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilere ve toplumuna hizmet anlayışını "*Kızıl Elma*"yı arama olarak nitelendiren okul müdürü Hüseyin'in bu düşüncelerinin görüşme esnasında da hislerine yansıdığı araştırmacı tarafından gözlemlenmiştir. Vatan, bayrak, millet vb. kavramların gerçek manada ne anlama geldiğini anlatma ve Anadolu toprakları dışında yaşayan Türklere sahip çıkma konusunda eğitimci olarak büyük sorumluluk hissettiğini ifade eden okul müdürü bu düşüncelerini kendi ifadelerinde şu şekilde açıklamıştır:

"…Valla benim için hiç kimse kusura bakmasın vatan sadece Türkiye toprakları değildir. Vatan benim için her zaman Kızıl Elma'dır. Bunun canlı canlı örneğini geçen sene balkanlara gittiğimde tamam mı bizzat yaşadım. Yani bu insanlar için, benim için ütopya'dır bu ama daha doğrusu bu ütopya devamlı geçerlidir. Ben balkanlara gittiğimde, bütün gittiğim ülkelerde bunu Kosova'da, Yunanistan'daki Türklerde, ondan sonra Makedonya'da, Bosna Hersek'de oralarda gördüm. Zaten Kosova'nın Mamoşa diye bir kasabası var. Kasabaya dışarıdan girerken bir baktık. Belediyelerinde Türk bayrakları asılı…, …ve girdiğim ne kadar tarihi Türk şehri varsa ki 20'ye yakın şehrini gezdim. Türkiye'nin hemen hemen son zamanlarda TİKA'nın elinin değmediği ne bir cami gördüm ne bir köprü gördüm ne bir medrese gördüm ne bir okul tamam mı? Gördüğüm her yerde Türkiye'nin yardımı ve TİKA'nın görevi ve görevlileri var. Her şeyi TİKA. Orada bir akrabamın görev yaptığı köye gittim, okula gittim. Bilgisayar İstanbul'dan belediyeden tamam mı fotokopi belediyeden, oraya baktım belediyeden, kitaplara baktım burdan geliyor ona baktım, sadece bina burda yapıldı dediler. Her şey Türkiye'den dediler. Onun için diyorum yani vatan Kızıl Elma diye..., …Vatan kesinlikle Türkiye ile sınırlı değil. Onu gördüm bayrağı tamam mı bu asılı bayrak hiçbir zaman artık şuna inanıyorum Türkiye'nin bayrağı kesinlikle değil. Bu bayrak dünya Türk'ünün bayrağıda olduğuna adım gibi eminim. Belkide bazı yerlerde müslümanlığın bayrağı diye de algılanıyor. Ama bayrak kesinlikle tamam mı Türkiye'nin bayrağı değil yani bu bayrak Türkiye'nin bayrağı ben onu kabul etmiyorum. Bu bayrak tüm dünyadaki Türk'lerin bayrağı…" (BG)

Yönetim anlayışında millî değerleri çok önemsediğini ifade eden okul müdürü Mustafa bu anlamda öğrencilere de her zaman vatan sevgisini kazandırma konusunda çalışmalar yaptığını ve öğrencilerin dersler dışında da bazı değerleri erken yaşlarda kazanması gerektiğine inandığını ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Öğretmen ve okul yöneticisi olarak yapmış olduğumuz işin kutsal ve millî yönünü her zaman savunmuşumdur. Vatan anadır hocam. Üstünde kalırsak gazi, altında yatarsak şehit anlayışı ile bu topraklara 1071 de girmişiz bizim için Anadolu'dur vatan. Benim için vatan sevgisidir, işimizi yapmak diyelim. İşimizi yapmak en iyisi, layıkıyla yapmak. Ne diyor sayın Mustafa Kemal Atatürk "*Vatanını en çok seven görevini en iyi yapandır."* Yani bunun milliyetçi ya da farklı şeyle sözle olacak şeyler değil. Ama her zaman bizim için en kutsalımız vatan, bayrak..." (BG)

Okul müdürü Mustafa sınıfların kapılarını tamamen kırmızı-beyaz Türk bayrağı ile tasarladıklarını ve her öğrencinin her sınıfa girdiğinde bu bayrağa dokunduğunu ve öğretmenlerin de bu bilinçle ders anlattıklarını vurgulayan okul müdürü bu düşüncesini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

"Şimdi sorumluluk olduğu için kendini rahat hissetmiyorsun yani. Şu okulun kapısından çıktıktan sonra mesai bitene kadar bir huzursuzluk oluyor hocam. Yani her an bir şey olabilir, çocuk düşer ne bileyim bunun tedirginliği var. İşi çözecek olan sensin. Gittiğin zaman bile yani o işi çözmek zorundasın. Nerede olursan ol, toplantıda ol, seminerde ol…, …Nerelere yansıyor? Üstünde kalırsak gazi, altında yatarsak şehit yani olmaya razı olabilecekkende… gelecek olursa sahip olur öyle düşünüyorum yani. Çünkü yaptığımız çalışmalarda gördünüz kapılar mesela Türk bayrağı ile böyle bir çalışma. Hocam ilk amacımız yani bu hep söylenir de sözde kalır biz sözde kalmamasına dikkat ediyoruz. Birinci amacımız insan yetiştirmek. Değerlerine bağlı insan yetiştirmek. Matematiği, fen i tabii ki onları vereceğiz ama ilk önce insani özellikler. Çocukların kavraması lazım. O yüzden de işte gerek büyüklerimiz olsun gerek belirli günlerimiz olsun, bayramlarımız olsun bu gibi günlere önem veriyoruz. Sevdiriyoruz, çocuklara anlatıyoruz, sunumlar yapıyoruz, yarışmalar yapıyoruz ki bunların ne kadar önemli değerli olduğunu bilsinler diye. Atatürk'ü, Mehmet Akif Ersoy'u bilsinler, tanısınlar diye. Değerlerini bilsinler, hedeflerine işte iyi belirlesinler. Atatürk'ün sunduğu hedefleri bilsinler. İşte birinci hedefimiz bu hocam..." (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *motivasyon kaynakları* kategorisinde başarısızlık için bahanelere sığınmama, okula başarı yönelimi yüksek bir vizyon kazandırma, öğrencilerin akademik başarılarını önemseme, öğrencilerin başarılı olmaya karşı motive etme ve fırsatlar sunma açısından *başarı yönelimli* oldukları; başarılı olmaya yönelik inanç ve bağlılık, mesleğine, öğrencilere karşı sevgi duyma, değişime sözde değil özde bağlılık gösterme, dezavantajlı gruplara bağlılık ve derin bir ilgi gösterme, diğerlerine karşı güçlü bağlılık hissetme, farklılıkları yönetmede normlara bağlılık, geleceğe umutla bakan okul vizyonuna sıkı sıkıya bağlılık, güven, ilgi ve bağlılıkla beslenen okul kültürü oluşturma, okul amaçları ve vizyonuna sıkı sıkıya bağlılık, okulu evi gibi görme ve okul işlerine öncelik verme açısından *bağlılık* gösterdikleri, okulun ihtiyaçlarını karşılama konusunda dış kaynaklardan maddi ve manevi destek alma, örgüt paydaşlarını vizyon doğrultusunda harekete geçirme, yerel paydaşlarla yakın iş birliği kurma, velilerle yakın iletişim ve etkileşim kurma, okula yeni gelen öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerine yardımcı olma açısından *girişimcilik* sergiledikleri, değişime ve gelişime yönelik olumlu tutum, geleceğe umutla bakma, yaşadığı zorluklardan motive olma, kendi duygularını kontrol ederek örgütsel vizyondan ayrılmama açısından *iyimserlik* sergiledikleri tespit edilmiştir. *Motivasyon kaynakları* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin olduğu bir okulda okul müdürü olmanın zorluklarına da değinen okul müdürü Ertuğrul, bu durumun kendileri için ayrıca bir çaba alanı olduğunu ve mecburen enerjilerinin bir kısmını bu hususa ayırmak durumunda olduklarını vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Maddi imkansızlıklar yüzünden eğitim öğretime harcayacağınız zaman ve enerjiyi maddi kaynak bulmaya harcıyorsunuz maalesef. Bu gruplarla başarı elde etmek için daha çok çalışmak zorunda kalıyoruz. Yarışa 100 metre geriden başlayıp burun farkıyla birinci olmaya gayret ediyoruz..." (BG)

Okul müdürü olarak başarılı olmanın ve yöneticilik görevini hakkıyla yapmanın kişisel bir amaç ve tatmin olmasının ötesinde millî bir sorumluluk olarak gördüğünü ifade eden okul müdürü Ertuğrul, her meslek grubundaki her bireyin bu sorumluluk ve bilinç ile hareket etmesi gerektiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Vatanını en çok seven işini en iyi yapandır sözü ile hareket etmek gerekir. Herkes işini iyi yaparsa toplum ve ülke kalkınır düşüncesi ile hareket ederim..." (BG)

Okul müdürü Ertuğrul yönetsel süreçlerde başarılı bir okul müdürü olmasına etki eden çeşitli faktörler olduğunu ve gelecekte okul müdürü olmak isteyenlere vereceği tavsiyeler olarak etkili iletişim kurma, disiplinli ve düzenli olma, iş birliği kültürü ve örgütteki kişilere kendilerini değerli hissettirme olarak vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Etkili ve samimi iletişim. Disiplinden taviz vermeden yakın ilişki. Daha çok insana faydalı olma hevesi. Adaletten taviz vermemek. Tebessüm ve teşekkür etmekten çekinmemek. Hedefleri olabildiğince büyük belirlemek. İşe olabildiğince çok paydaş katmak. Öğretmen, öğrenci ve velilerinizin de farklı ve özel olduklarını onlara hissettirmek…" (BG)

Okulda etkili bir öğrenme ortamı misyonunu oluşturmak ve diğerlerinin bunu içselleştirmesini sağlamak adına çaba gösterdiğini ifade eden okul müdürü Ertuğrul, başarının kolektif bir sorumluluk olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Başarı ekip işidir. Anasınıfında öğrenci eksik kalınca ilk okulda sorun yaşanıyor. İlkokulda öğrenci eksik kalırsa ortaokulda sorun yaşanıyor. Kısacası hizmetli bile işini doğru yapmasa okul başarısı olumsuz etkilenir. Ekip olduğumuzu bunun bilinci ile çalışırsak başarabileceğimizi söyler ve hissettiririm. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimi, öğretim süreçlerindeki pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişimi, okul içi stratejik zaman planlaması ve iş bölümü, öğrencilere koçluk ve öğretmenlere mentörlük ve ailelerin sürece dâhil edilmesi gibi uygulamaların hepsini de yapmak gerekiyor başarı için. Öğrencilerime ve öğretmenlerime tüm çocukların hayatlarını okuyarak kazanamayacağını fakat hepsinin iyi, hayırlı bir insan olması gerektiğini, esas amacımızın bu olduğunu söylerim. Ağaç yaş iken eğilir atasözünden hareketle hayvanları, doğayı sevmeyi, geri dönüşüm bilincini, değerler eğitimini bu yaşta öğrenmeli, bu yaşta kazanmalılar. Okul sadece bir bina değidir.Okulun bir ruhu olmalı. O ruhu öğretmenler tüm öğrencilerine hissettirebilmeli, verebilmeli bence. Okuldaki esas gayemiz öğrenciler ise bu ruhu bu değerleri öğrencilere yansıtabilmeliyiz. Sadece öğretmende kalırsa yetersiz olur…" (BG)

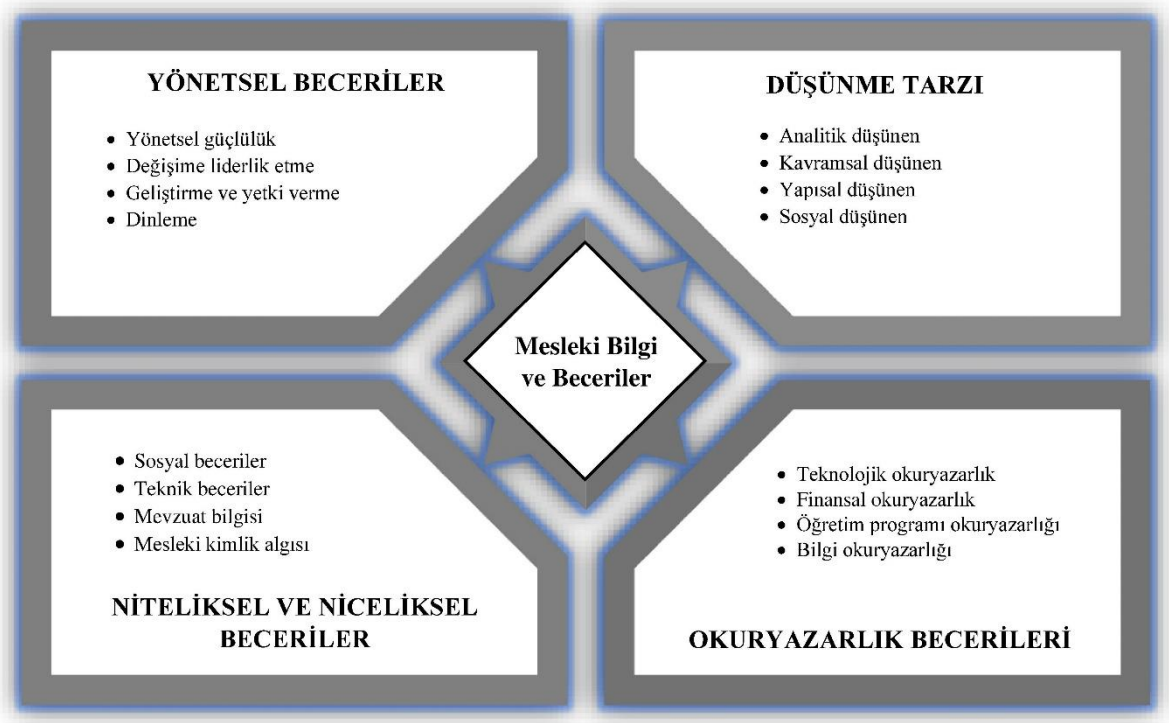
Okul müdürü Yekta okul yönetici olma motivasyon kaynağını kendi kültürel unsurları ile açıklayarak başkalarının hayatına yön verme, farklılaştırma, iyileştirme gibi amaçlarda okul müdürü olma kararı aldığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Kendimi ifade ederken hep arkadaşlarıma şunu söylemişimdir; olur ya ki birgün Yekta hocayı anmak isterseniz, Yekta hocanın iki özelliği ile ön plana çıktığınızı bilmenizi isterim. Bunlardan birisi adalettir diğeri ise güven duygusudur. Arkadaşlarımızın bu adalet duygumu ön plana çıkarmaları açıkçası beni sevindirmiş durumda. Adalet bütün insanları rahatlatan, insanların size karşı güven beslemesini ortaya koyan bir kavramdır. O yüzden sizlerin onlara karşı olan duygularınızı, samimiyetinizi ortaya koymaktadır. Sizlere karşı tereddüt etmeden bağlanmalarına sebebiyet vermektedir…, …İdarecilikte benim daha fazla çok insana ulaşabileceğim düşüncesi bende daha çok hasıl oldu. Biraz hareket alanı daha geniş olması bunda bir etken oldu. Artı kendimi bu alanda daha yeterli hissetmem etken oldu. Bir de bazı şeyleri değiştirmek, güzelleştirmek adına idarecilik fonksiyonunun daha çok önümü açtığını düşüncesi bende hasıl oldu. Tabi ki bir de şu var; sizin çevreniz sizin hayat şartlarınızı, hayat şeklinizi şekillendiriyor. Onların bu yönde motivesi çok fazla oldu işte. Sen bu doğrultuda ilerlemen lazım, bu doğrultuda çalışman lazım. Bu alanda daha çok yeterlisin sözleri beni daha çok bu işe güdülettirdi. Nihayetinde kendimizi bu pozisyonda bulduk…" (BG)

4.3.3.2. İkinci araştırma sorusu ile ilgili seçici kodlama

Bu kısımda ikinci araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin mesleki yeterlikleri ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.3.3.2.1. Mesleki Bilgi ve Beceri Teması



Şekil 41. Mesleki bilgi ve beceri teması.

Şekil 41'de görüldüğü üzere, *yönetsel beceriler, düşünme tarzı, niteliksel ve niceliksel beceriler ve okuryazarlık becerileri* kategorileri *mesleki bilgi ve beceriler* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *yönetsel beceriler* kategorisinde örgütsel süreçlerde yönetimsel (bürokratik) işler, öğretim ile ilgili hususlar, kişilerle ilgili ve kişiler arası sorunlar, iç ve dış baskı grupları gibi durumlarda duygusal, zihinsel, davranışsal açılardan *yönetsel güçlülük* sergiledikleri, değişim için doğru etki noktalarını belirleme, değişim ve yenilikten yana olma, değişime liderlik edebilecek yeterli güce sahip olma, okulda değişime liderlik etme amacı taşıma, diğerlerini değişime inandırma, statükoyu reddetme, değişim sürecinde diğerlerinin katılımını genişletme, değişim sürecinde endişeleri giderme, değişim sürecinde öncelikle okul toplumunun estetik duygularına hitap etme, değişim sürecinin yöneltilmesi, değişim süreçlerinde bilinmeyenleri bilinir kılma, değişim süreçlerinde etkili iletişim kanallarına başvurma-stratejik hareket

etme, değişim süreçlerinde kültürel unsurları göz önünde bulundurma, değişim süreçlerinde paydaşlara örgütün bir parçası olduklarını hissettirme, değişim ve belirsizliklerle başa çıkabilen, değişim ve gelişim arzusunu canlı tutma, değişim ve gelişim için çoklu iş birliklerine açık olma, değişim ve gelişim için örgütsel hazır bulunuşluğu sağlama, değişim ve gelişim için risk almaktan çekinmeme, değişim ve gelişim koalisyonu oluşturma, değişim ve gelişimi okul kültürünün temel unsuru yapma açısından *değişime liderlik* etme; gerekli durumlarda öğretmenleri yetkilendirme, müdür yardımcıları ile yakın iş birliği ve yetki devri, diğerlerini geliştirmek için zaman ayırma, mesleklerini daha iyi yapabilmek için diğerlerini geliştirme açısından *geliştirme ve yetki verme*; açık bir fikirle diğerlerini dinleme, amaç ile dinleme arasında bağlantı oluşturma, bakış açılarına sahip olanları dikkatlice dinleme, başkalarının fikirleri ve duygularını ilgiyle dinleme, dinlemek ve öğrenmek için zaman ayırma, iletişimde konuşmaktan çok dinlemeyi tercih etme, insanlarla bağlantı kurmak için onları dinleme, karşısındakine onu dinlemeye açık olduğunu hissettirme ve karşısındakini dinlemeye gönüllü olma açısından *dinleme* becerileri sergiledikleri tespit edilmiştir. *Yönetsel beceriler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

MY5 okul müdürü Ertuğrul'un öğretmenleri destekleme ve güçlendirme tutum ve davranışları sergilediğini ve okulda güven kültürü oluşturduğunu "…*Önce personele kendisi güvenir, güvendiğini belli eder. Öğrencilerle ilgili sorun olduğunda ve veli görüşmelerinde öğretmenleri ön plana çıkarır. Çalışkanlığı ve sürekli proje üretme ve üretilmesini sağlama okul başarısını artırır*.…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul yönetsel süreçlerde birlikte görev yaptığı müdür yardımcılarının her zaman ilk görev yerlerinin kendi okulu olduğunu ve müdür yardımcısı olarak göreve başlayan meslektaşlarına bu anlamda rehberlik ettiğini ve onların yöneticilik bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Ertuğrul kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Şimdiye kadar hep müdür yardımcılığına yeni başlayan arkadaşlarla çalıştım. Hepsine işi ben öğretmek zorunda kaldım. Ama bu sayede neleri bilip neleri bilemediklerini çok iyi biliyorum. Her yeni işi, bir püf noktayı öğrettiğimde, '…*Bu iş artık senin, gözümün arkada kalmayacağını biliyorum…*' şeklinde motive ediyorum. Müdür yardımcılarımı ve öğretmenlerimi düzenli bir şekilde başkalarının yanında özellikle üst amirlerimin yanında överim. İşlerini çok iyi yaptıklarını, sağlam bir ekibim olduğunu, bir iş verince bir daha o işte aklım kalmadığını söylerim…" (BG)

MY5 okul müdürü Ertuğrul için "…*Okul müdürüm yayı çekilmiş oka benzer çünkü her an yeni bir hedefe ulaşmak arzusundadır*…" metaforunu kullanmıştır. Okul müdürü Ertuğrul

yönetsel süreçlerde iş bölümüne ve yetki devrine önem verdiğini vurgulayarak, müdür yardımcılarına da bu anlamda hem iş bölümü yaptığını hem de yetki devri yaptığını belirtmiştir. Bu sayede okul gelişimi, öğretmenlerin desteklenmesi ve öğrencilerin başarılarının artması için yenilikçi uygulamaları araştırma ve uygulama imkânı bulduğunu ifade eden okul müdürü Ertuğrul'un söz konusu bu durumla ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Müdür yardımcılarım resmi yazı, evrak, raporlar vs görevlerini veririm. Sadece takıldığınız konuda bana başvurun gerisi sizde derim. Öğretmen ilişkileri, projeler, parasal konular ve okulun genel koordinasyonu çok zamanımı aldığı için evrak işlerini tamamen müdür yardımcılarıma bırakırım. Her iki müdür yardımcıma da her işi yapabilecek kadar işleri öğrenmesini isterim. Acil durumda birinin işini diğeri yapabilmeli. Ancak ikisinin görevlerini de ayırırım. Yetki devri de çok yaparım. "*Yeni işlere ok gibi fırlamak için*" üzerimdeki fazla yükü onlara bölmek isterim…" (BG)

Öğrenci sevgisi ile görevini sürdüren okul müdürü Hikmet, ailelerin eğitimdeki rolüne ilişkin şüphesiz ailelerin sosyoekonomik durumlarının önemli olduğunu ancak okulların çocukların dezavantajlarından daha güçlü olduğunu, bu kapsamda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin bu söz konusu engellerden daha güçlü olduğuna inanmakta ve liderlik süreçlerini bu anlayışla sürdürmektedir. Öğretmenlerin çocuklarla ilgili velilere ders çalışmama gibi durumlarda sitem etmesinin anlamsız kaldığını ifade eden okul müdürü Hikmet öğretmenlerin kendi uzmanlıkları olan işi evde velilerde beklemesinin de bu kapsamda doğru olmadığını düşündüğünü ifade etmektedir. Söz konusu bu durum okul müdürü Hikmet'in kendi ifadelerinden alıntı örneklerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Her türlü öğrenciye yönelik yani bir farklılık oluşturacak destek vereceğim şeyin özgün olması lazım. Yani birilerinin dedi diye ya da standart paket programlara hiç destek vermeyi sevmem. Özgünse okul içinse öğrenci içinse farklılık oluşturacaksa her zaman her şekilde ama üstten istenen şeylere destek vermeyi hiç sevmiyorum.., …Bence kesinlikle gücün çoğu okulda. %90 okulda. Ben şeye çok belkide fazla şey bakıyorum duygusal bakıyorum da yani çocuğun evde gidipte tek başına anlayabileceği şeylerin çok az olduğunu düşünüyorum. Kendini geliştirebilir, yeni şeyler öğrenebilir ama diyelim matematik konusunda, ingilizce konusunda ya da okuma-yazma işte temin dedik ya sizde ilk sizin yeğenden alalım ben o kısımdan bahsedeyim size. Şimdi 6 saat çocuk bizimle, tekniği biz biliyoruz ama ondan sonra şey diyoruz veliye diyoruz ki evde bu ders çalışmıyor. Evde siz bunu çalıştırmıyorsunuz. Bana saçma geliyor çünkü temin dediniz ya ses yöntemini evdeki bilmez. Yapacağı şey belki yanlış olur, çocuğun yazısı böyle kullandığımız yerde değilde değişik yerde yazılır. Yani siz profesyonel yaptığınız işi, aslında gidip diyorsunuz ki boz diyorsunuz. Bu şey anlamda değil evde yardım alacak, kontrollü olacak ama. Şimdi ben mesela sayısalcıyım benim 4. sınıfa giden çocuğum var. Anne söze çalıştırırken sıkıntı yok, güzel. İngilizce çalıştırırken güzel ama sayısaldan bir şey göstermeye çalıştığı zaman çaktırmadan ben devralıyorum olayı. Ya da alma diyorum çünkü gösterdiği yöntem farklı bir yöntem. Çocuğun kafasını karıştıracak. Yani o verirken onu bilmek lazım yoksa sadece bulandırırsınız, öğretmen olduğu halde eşim ki her çocuğun anne babası öğretmen değil. Bunun için ailelerden sadece iyi bir ortam oluşturun, ders çalıştığını görün, bizimle paylaşın, çocuğunuza güzel davranın. Bu tür şeyler gelmeli ama sen çocuğunu hiç çalıştırmıyorsun lafı bana çok saçma geliyor. İşi taca atmak gibi geliyor yani hiç. Ve ödevlerinde böyle çocukları yorduğu, çocukların aslında en güzel süreci çocuğun temin dediğiniz ya hobi yaptığınız zaman okula dinlenmiş geliyorsunuz…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *düşünme tarzı* kategorisinde akılcı, analitik ve kararlı olma, örgüte analitik bir gözle bakabilme ve iş birliğini mümkün kılacak bağlantılar ortaya çıkarma açısından *analitik düşünen*; şeyler arasındaki bağlantıları görebilme açısından *kavramsal düşünen*; doğru bağlantılar kurma, kişisel bağlantıları eyleme dönüştürme, örgüt içerisinde yeni bağlantılar kurma ve örgütü yeniden şekillendirebilecek fırsatları kullanma açısından *yapısal düşünen*; ittifaklar ve bağlantılar geliştirme, örgüt içerisinde ve dışarısında bağlantılara sahip olma açısından *sosyal düşünen* bir yapıya sahip oldukları tespit edilmiştir. *Düşünme tarzı* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Kuzey öğrencilere eşit fırsatlar sağlamak adına ilçenin il merkezine uzaklığının hiçbir şekilde kendileri için sorun teşkil etmediğini, öğrenciler için faydalı olabilecek her türlü imkânı sağlamaya çalıştıklarını ifade etmektedir. Okula bir piyano kazandırma anısını paylaşarak söz konusu okul olunca normal zamanda kendisi için olsa isteyemeyeceği imkanları okuldaki çocuklar söz konusu olunca sınır tanımadığını kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Biz imkân açısından öğrencilere fırsat eşitliği sağlamaya çok önem veririz. Faydalı bir imkânı okuluma kesinlikle sağlarım. Bunu şöyle anlatayım; okul ismi vermeyeyim de okulun birine gittik. Depoda bir şey lazım oldu bize, o malzemeyi alırken orada ben müzik aleti gördüm. Müzik aleti ama tarihi bir müzik aleti. Ya çok hoşuma gitti dedim ki, bunu kullanmıyorsanız bunu alayım ben okuluma götüreyim, orada bir yerde sergileriz falan. Onlar da dedi ki bizde piyano da var. Biz daha önce piyanoyu aldık ama müzik öğretmeni olmadığı için bir yerde duruyor. Biz onu muhafaza ettik çok da pahalı kaliteli bir piyano. O zaman ben ona da talibim, okulumda ben müzik sınıfı açacağım müzik sınıfına koyalım, müzik atölyesine ama bunu yaparken sizde kullanın. Birlikte açmış olalım sizde sonsuz kapımız açık hatta ben anahtarı da size vereceğim. İstediğiniz zaman gelirsiniz dedim ama hocam orada iş bitmedi. Yani ben bunu konuşurken idareci ile konuştum. Arkadaş dedi ki bizim bazı öğretmenler bunu kullanıyor. Yani yeri geldiği zaman falan deyince ben o anda itibaren başladım öğretmenler ile telefon görüşmelerine. Toplantılarda yanlarına gidip kollarına girdim. Hocam ya sizde piyano varmış, o piyano bana lazım. Bizim öğrenciler sizden mezun olan öğrenciler bize geliyor yine onlar kullanacak atölyeyi biz kuralım müzik öğretmenimiz de var. Sizde gelin, hep birlikte. Tamam dediler ondan sonra aldık. Geldik şimdi TÜBİTAK kapsamına aldım ben onu. TÜBİTAK 4006 kapsamında çalışmalara başladı arkadaşlar. İnşallah mayıs ayında şey yapacağız başlayacağız. Süreç ikna süreci oldu ama Allaha şükür ikna da sıkıntı yaşamıyoruz. Bir şekilde şey yapıyoruz onu. Aynı şeyi kendi şahsım için kesinlikle yapamazdım çekinirdim ya da uğraşmazdım. Burada şeyin sorumluluğu var ya bulunduğun ortamın hani insan evinin babasıdır ya. Ben bulunduğum ortamın benzetmek gibi olmasın da babası gibi hissediyorsun. Buranın faydasına olabilecek, yararına olabilecek her şeyi düşünmek zorundayım ben. O şey ile ruh hali ile hareket ediyorum. Bir yere gittiğim zaman, bir yerde bir şey gördüğüm zaman ben bu okula bunu uygulamam lazım. Veya arkadaşlarım ile paylaşıyorum zaten o heyecanla. Ya bir şey gördüğüm zaman ben heyecanlanıyorum. Ya diyorum bunu mutlaka ama hemen uzatmadan, önce arkadaşlarımla paylaşıyorum kendim karar almadan. Arkadaşlarıma da diyorum ki ya böyle böyle bir şey vardı. Nasıl yapalım? Hocam çok güzel olur. O şeyi aldığım zaman enerjiyi tamam diyorum bu işi yapacağız. Çok kısa sürede ama işte genel hazırlıkları yapıp başlıyoruz…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *niteliksel ve niceliksel beceriler* kategorisinde atasözlerini iletişim kurarken kullanma, esprili olma ve mizahi etkili kullanma, okul müdürü olarak sergilemesi gereken tutum ve davranışların farkında olma, öğrenci davranış örüntülerini bilme, sosyal ilişkiler kurabilme ve uygun müdahale yöntemlerinin farkında olma ve ilişki yönetiminde sosyal becerileri kullanma açısından *sosyal becerilere*; bazı sorunların çözümünü zamana yayma ve kendiliğinden sönmesini bekleme, koyduğu hedefleri gerçeğe dönüştürme ve öğretmenlik branşının avantajını kullanma açısından *teknik becerilere*; engelleyici faktörlerin farkında olma ve öğrencinin yüksek yararını göz etmek şartıyla belirli açılardan risk alma açısından *mevzuat bilgisine*; başarılı mesleki sosyalleşme, okul yöneticiliğinden ziyade esas olanın öğretmenlik mesleği olduğunu, okul yönetiminde de her zaman bu şekilde hareket etmek gerektiğini düşünme, göreve karşı etik sorumluluk, görevi ile bilgi alanlarının farkında olma, kendisinden beklenen görev yetki ve sorumluluklara dair farkındalık açısından *mesleki kimlik algısına* sahip oldukları tespit edilmiştir. *Niteliksel ve niceliksel beceriler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Başarılı okul müdürlerinin sıklıkla mizah kullandıkları kendi ifadelerinde ve diğer katılımcı ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Mizah her zaman, espri her zaman o tip bir özelliğimde vardır esprili insanların esprilerine karşılık vermek, yeni bir farklı bir şey düşünüp şey yapmak. Hani bu espriden çok muzipliğe kadar gider bizde. Seviye aşmayan her türlü şaka yapılır, her şey yapılır yani o hayatın tadı… (Hikmet), … Olabildiğince sempatik durma gayreti içerisinde duruyorum. Sebebi ise çalıştığımız ortam bazı zamanlar gerginleşmesine, bazı zamanlar böyle sıkı çalışmanın vermiş olduğu birtakım olumsuzlukları ortadan kaldırmak için bazen sözel olarak yapılan espriler olsun, ondan sonra kendim X şehrinden olmam münasebetiyle oraya ait olan fıkralar, konuşmalarımla onları biraz daha güldürme gayreti içerisindeyim. Çünkü o olumsuz havanın o kara bulutların onların üzerinden dağılması lazım ki etrafa bir mutluluk saçabilsinler… (Yekta), …Sıklıkla kullanırım. Öğretmenlerimle yakın ilişki kurunca mizah kullanmak kaçınılmaz oluyor. Okuldaki toplantılarımda bile yeri geldikçe kullanırım... (Ertuğrul), …Evet hem de çok kullanırım mizahı. Zaten yapım gereği konuşmayı espriyi severim. Hemen hemen her durumda mizaha başvururum. Tabi yanlış anlaşılma olmaması için özellikle büyüklerimizin yer aldığı protokol toplantılarında dikkat ederim. Ben gülmeyi seven somurtan insanlardan da hoşlanmayan biriyim… (Zeynep), …Kesinlikle kullanırım. Personele yapacağım toplantı başlangıcında onları gevşetecek birkaç espri yaparım. Öğretmenler odasındaysam her öğretmene takılır güldürürüm. Daha sonra işlerden bahsederim. Sınıflara girdiğimde öğrencilere küçük espriler yaparak güvenlerini kazanırım... (Kuzey), …Kesinlikle mizah kullanırım. Esprili olmaya çalışırım. Diyelim ki bir öğretmenler kurulu yapıyoruz. 3 saat monoton bir toplantı öğretmeni de ve beni de sıkar. Espri mutlaka olur. Öğretmenler robot gibi oturmazlar kendilerini ifade ederler. İsteyen çayını alıp usulünce içebilir… (Ahmet), …Okul yönetiminde mizah kullanırım. Okulda pozitif bir sinerji oluşturmak için oldukça faydalı. Tabi dozunda ve yerinde kullanmak gerekir. Sürekli espriler yapmaya çalışmak ciddiyetsizlik olarak yorumlanabilir. Mizah, ortamı rahatlatmak için ve bir güven ve samimiyet ortamı kurarak sorunları açıkça konuşabilmek için gerekli bir enstrüman…" (Eren) (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *okuryazarlık becerileri* kategorisinde teknoloji ile ilgili bilgi sahibi olma, teknolojinin arzulanan hedef veya hedeflerini başarmak için tasarlanmış, birbiriyle ilişkili bileşen gruplarını içeren sistemler olduğunu düşünme, teknolojinin kullanımı ve geliştirilmesi ile ilgili olumlu düşünce, teknoloji, birey, toplum ve çevre arasındaki karşılıklı ilişkileri anlama ve temel düzeyde teknolojik cihazları onarabilme ve sorunlarını çözebilme açısından *teknolojik okuryazarlık*; maddi kaynakları etkili yönetme ve maliyet hesabı yapabilme açısından *finansal okuryazarlık*; bağlı bulunduğu otoritenin getirdiği eğitim reformlarına sadık olma, bütünleştirici etkinlikleri öğretim programının içine entegre etme, eğitim sisteminin amaçlarını benimseme, öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan öğretim yaklaşımlarının öğretim programlarına uygunluğunu denetleyebilme ve öğretim programlarının kazanımları hakkında bilgi sahibi olma açısından *öğretim programı okuryazarlığı*; bilgiyi bağlamına oturtabilme, bilgiyi kullanışlı hâle getirmek için kategorilendirme, bilgiyi paylaşma, bilgiyi tasnif etme ve kararlar için ihtiyaç duyulan bilgiyi elde etme açısından *bilgi okuryazarlığı* becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. *Okuryazarlık becerileri* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Birol okulunda öğretmenlerin ve öğrencilerin hayallerindeki her türlü projeyi desteklediklerini ve bu konuda öğretmen güçlendirmenin en iyi bu şekilde yapılabileceğini, öğretmenin öğretim anlamında malzeme anlamında her açıdan destek göreceğini bildiği zaman kendisini özgüvenli hissettiğini ve sınıfa da bu motivasyonla girdiğini vurgulayarak okuldaki ekonomik güç gerektiren işleri yine kendi örgüt kültürleri içerisinde kooperatif sistemi kapsamında çözdüklerini vurgulamıştır. Okul müdürünün bu hususla ilgili kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Şimdi ben hep şunu derim. Bizde yani bizim okulumuzun yönetim kültüründe 3P kuralı vardır: plan-proje-para. Plan varsa projen ve paran olacak, paran varsa plan ve proje yapabilirsin. Bu üçü de birbiri ile bağlantılı…, …Biz bu okula geldiğimizde planlarımız vardı, projelerimiz vardı ancak paramız yoktu. Birincisi iyi şanslarımızdan bir tanesi yerel yönetim de iyi bir destek bulmamız ama yerel yönetimdeki desteği de biz sağladık. Yani finans…, …Şimdi ilk çıkış noktamızı anlatacağım size. Şimdi yerel yönetim halk ile ilişkiler noktasında şöyle bir sıkıntısı oluyor köy küçük bir yer. Bir seçimden çıkmışlardı biz geldiğimizde buraya 5-6 ay olmuştu ve köy ikiye bölünük. Şimdi adam kendi taraflarında aday var bir de karşı tarafta aday var. Bu belediye başkanı kendi taraflarıyla rahat ilişki kuramıyor, karşı tarafla ilişki kuramıyor. Çünkü adam istemiyor. Şimdi biz belediye başkanı bizim sayemizde o giremediği evlere girmesini sağladık biz. Bizim birinci önceliğimiz bu. Yani köprüyü sağladık. O köprüyü sağlarken de finansal olarak destek aldık…, …Hemen aşağıya bir tane kooperatif açtık, kooperatif açarken de şöyle bir şey yaptık; tost aldık basit bir şey söyleyeyim ben sana. Tost bize maliyeti bize 80 kuruş, tostu 2 liraya satıyoruz. Normalde piyasa da 4 TL tost. Aradaki 1,2 kuruş, tamamen okula harcanıyor. Yani az önce dedim ya öğretmen gitti bir tane Mickey Mouse kostümü gördü, hoşuna gitti aldı. Hiç bizimle işi bile olmaz, gider aşağıya gider kooperatife der ki, ben 80 TL harcadım,

> gider günlük 20 TL alır oradan gelir. Sınıfına çocuklara balon mu aldı? Gider oradan paramı ver benim der, gider kooperatiften parasını alır ve çok basit bir şey söyleyeyim ben size..., …Tabi bu şekilde herkes kazandı. O 10 lirayı kazandı ben 10 lirayı kazandım ve bu parayı da tamamen gezilere finanse etmek için gezi parası olarak koyduk kenara, bu paraya da kimse dokunmadı. Buradan gelen para tamamen gezi parası dedik...., …Dediğim gibi o parayı alıyoruz biz, izin vermiyorum o paranın orada birikmesine. Diyorum ki harcayın, harcayın hocam harcayın. Çocuklarınızı yani öğrencilerinizi getirin götürün ne istiyorsanız alın. Senede yaklaşık 7.000, 8.000 TL civarında kooperatiften gelen parayı biz tamamen öğretmenin hizmetine veriyoruz, tamamen öğretmenlere harcıyorum. Dediğim gibi balon lazım gider alır, karton lazım gider alır, ayakkabı lazım gider alır. Ne lazımsa gider oradan alır. Anlatabildim mi ne demek istediğimi? Finansmanı da bu şekilde çözdük ama net bir şekilde kooperatifte iyi para alıyoruz ama dediğim gibi sistemi söyledim. Bu paralar ile gezilerin tamamını finanse ediyoruz…" (BG)

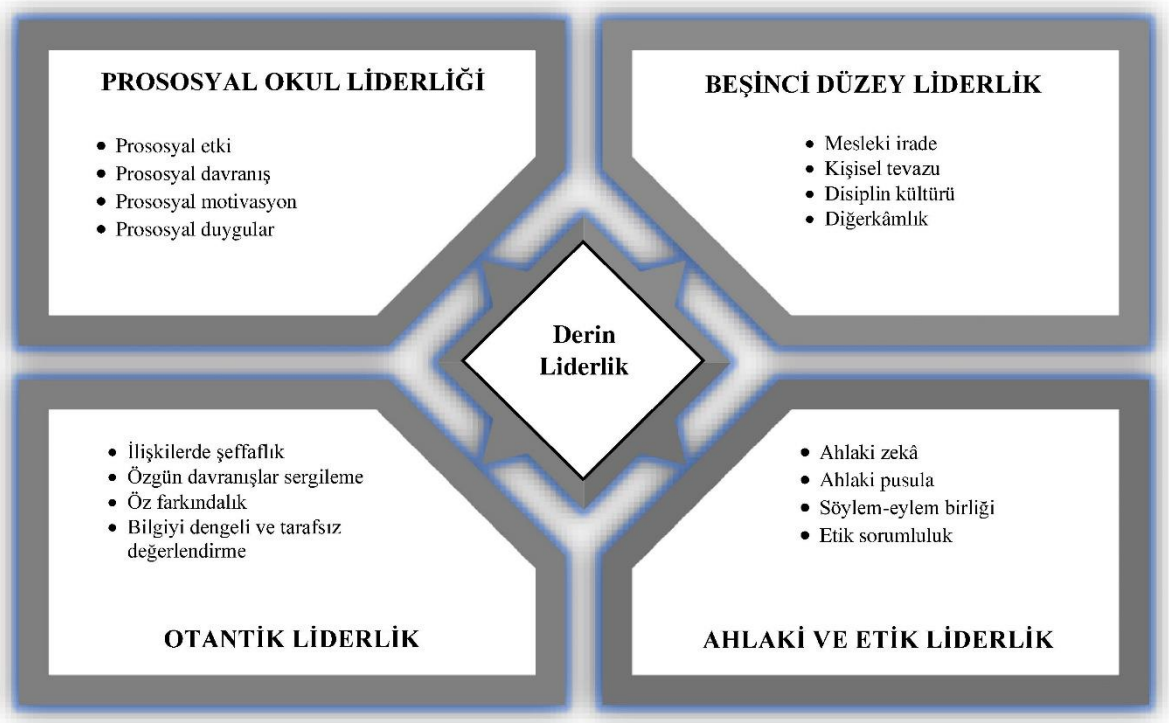
Okul müdürü Mehmet L Ortaokulu'nda öğrencilerin okul müdürü ile rahatlıkla iletişim kurduğunu ve bu durumun hem kendisinin onlara verdiği rahatlıktan kaynaklandığını hem de okul yönetimi süreçlerinde okulda yer alan kooperatif ile teneffüs sürelerinde sık sık ilgilenmesi nedeniyle kendisini çok sık görmelerinden kaynaklandığını vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Yani bu okulda kooperatif tarzı bir şey çalıştırıyoruz okulda onunla da ben ilgileniyorum. Bu daha önceki yıllarda öğretmenler ilgileniyormuş işte bir öğretmenin enerjisini de düşüren bir olay. Burada ilk başta konuştuğumuz işte sosyoekonomik oraya da geldik. Şimdi ben çok ekonomik problem yaşamıyorum niye? İşte bundan dolayı. Bu bana aylık bir 200-300 tl net gelir, çünkü okul için çok önemli bir rakam. Yani şimdi öğretmen iş dersine giriyor çıkıyor giriyor ama işte ben okuldan gidiyorum market market geziyorum, toptancıya gidiyorum işte alıyorum getiriyorum. Öğrenci beni daha çok kantin şeyim de var ama böyle bir şeyim de var. Öğrenci ile ben sıcak bir iletişimim var genel olarak ben öyle söyleyeyim…" (BG)

Okulda gerçekleştirmek istediği her türlü dönüşüm projesi ile tüm paydaşlara göstermek amacıyla taslak çizimler hazırlatan okul müdürü Yekta bu sayede maddi-manevi paydaş desteği alabildiğini ifade etmiştir:

> "Ya şu var ben şunu anladım ki; insanlar artık söze doydular. Sizin hayallerinizin peşinde koşmak istemiyorlar, sizin yapmak istediğiniz şeylerin peşlerinde koşmak istiyorlar insanlar. Benim hayalimde şu var işte şuraya işte şunu yapacağım işte bir gökdelen dikeceğim. Şunu yapacağım, bunu yapacağım, şöyle olacak, böyle olacak değil. Somutlaştırmanız lazım. Kişinin aklından, az evvel dedik ya görsellik gerek. Bilinç altına bir mesaj vermeniz lazım. Şu şu şekilde olması lazım ve gerekliliklerini ortaya çıkarıyorum. Mesela diyorum ki 'Okulun bahçesi çamur içerisinde ve çocukların bu çamurdan kurtulması lazım'. O yüzden ben buraya parke taşı döşeyeceğim diye değil. Çamurun zararlarını anlatmaya başlıyorum. Bu çamur neticesi ile çocukların ayakları ıslanıyor, hasta oluyor. Hasta olurken bu derse yeteri kadar motive olamıyor veya o derste alması gerekeni alamıyor. O derste yetersiz kaldığı gibi sınava giripte o soruyu cevaplayamıyor. O soruyu cevaplayamadığından dolayı iyi bir üniversiteye gidemiyor. İyi bir üniversiteye gidemediği için hayatın bir yanı eksik kalıyor çocuğun o hayatının eksikliğinin sebebi biziz. Bak bir çamur tanesinden alıp tam son noktaya kadar götürüyorum. Bu hayatın sorumlusu sizlersiniz. Benim gücüm yettiği kadar yapıyorum ama yetmediği yerde sizin gücünüz yetiyor. Ne olur bana yardımcı olun da bu hayatı değiştirelim. Sizlerde bana bir destekçi olun dediğim zaman haliyle insanlarda bu şekliyle sizlere artık bir inanç, güvenç oluşuyor ve o paranın verilmesi gereken bir sadakasıdır, zekatının bir sorumluluğu olduğunun farkına varır. Şimdi öyle bir neslin yetişebilmesi için insanların hayatlarında muhakkak bu insanların hayatlarına bir dokunuşu olması lazım. Ve bu şekilde hareket ediyorum, somutlaştırıyorum. Şuradan şöyle olması lazım, böyle. Gerekliliğini de hissettirerek yardım talep ediyorum ve yardımlardan da karşılık buluyoruz…" (BG)

4.3.3.2.2. Derin Liderlik Teması



Şekil 42. Derin liderlik teması.

Şekil 42'de görüldüğü üzere, *prososyal okul liderliği, beşinci düzey liderlik, otantik liderlik ve ahlaki ve etik liderlik* kategorileri *derin liderlik* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *prososyal okul liderliği* kategorisinde çocukları mutlu etmek, diğerlerinin yaşamında fark yaratma isteği, kalıcı ve sürdürülebilir değişimden mutlu olma, örgüt üyelerine etki etmekten mutlu olma, samimi ve içten olmayı örgütün bütününe yayma, samimi ve içten olmayı örgütün bütününe yayma, *prososyal etki* gösterdikleri; bilineni değiştirmek, gelişim ve değişim için risk alma, günün her anında zihninde okulu ve paydaşlarını düşünme, öğrencilerin hikâyelerini değiştirerek hayatlarını değiştirme, öğrencilerle empati kurabilme, sorumluluk içerisinde yöneticilik yapma, statükoyu kabul etmeme açısından *prososyal davranış* sergiledikleri; diğerlerinin hayatında fark yaratmak için yönetici olma, geçmişe dönük risklerden pişmanlık duymama, kişilere göre değişen algısal durumların farkında olma, öğrencinin başarısı için çaba göstermekten mutluluk duyma, topluma duyarlı öğrenciler yetiştirme arzusu açısından *prososyal motivasyona* sahip oldukları; farklılık oluşturmak, geçmişteki zorluklardan güçlenme, liderliği örgütün ve paydaşların faydası için yapma, mesleğe duyulan sevgi, okul gelişimi ve değişiminden haz alma, örgütü için gelecek beklentisine sahip olma, paydaşların mutluluğu

ile mutlu olma açısından *prososyal duygular* taşıdıkları tespit edilmiştir. *Prososyal okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Devlet, okul müdürü olmanın herhangi bir kurumun müdürü olmaktan çok farklı bir husus olduğunu düşünmektedir. Okul müdürü Devlet kendisi için okul müdürü olmanın ne anlama geldiği ile ilgili kendi ifadelerinde şu açıklamaları gerçekleştirmiştir:

> "…Okul müdürü olmak kurallara göre hareket etmek demek değildir. Okul müdürü olmak idareci olmak demektir. Bakın müdürlük ile idarecilik bambaşka şeyler. Kurallar, kanunlar, yasalar tabii ki hepimizin gözbebeği. Onlara uyuyoruz ama kuralları zamana, zemine göre öğretmen arkadaşlarımızın durumlarına göre mutlaka esnetmemiz gerekiyor. Yasaların dışına çıkmamak şartıyla idare etmek gerekiyor. İdare etmediğin zaman idareci olamıyorsun..." (BG)

Okul müdürü Devlet, okul yönetimi süreçlerinde kendisini yönlendiren belirli değerlerin olduğunu ve bu doğrultuda eşitlik, adalet, tarafsızlık vb. değerlerin üst değerler olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bana göre eşitlik her konumda, her koşulda adalet sağlamaktır, bu kadar basit. Sosyal adaleti sağlamak çok zor yani onu bizlerin sağlama gücü yok. Bizde elimizden geleni yaparız ama sosyal adalet çok ağır bir kavram. Maalesef gelişmiş ülkeler haricinde de çok zor. Biz adalet kavramından hiç şaşmıyoruz. Örneğin benim okul müdürü olarak gelen öğrencileri seçme hakkım var ama seçmiyorum sosyal adalet anlamında. Örneğin 99 ortalamalı bir öğrenciyi de aldım, 50 ortalamalı bir öğrenciyi de aldım. İstesem 50 ortalamalı öğrenciyi almam. Niye almam? Mahalle kaydımın dışından gelmiş. Köyden gelmiş ama sosyal adaletin gerçekleşmesi adına iyi bir okulun müdürü olduğum için, başarılı bir okulun müdürüyüm ve gelen öğrencinin kimliğine fakir mi zengin mi oluşuna, notunun ne olduğuna, ailesinin ne olduğuna bakmadan gelen her öğrenciyi aldık. Hatta kaynaştırma öğrencilerini aldık, down sendromlu öğrenciyi aldık. Yaklaşıkta 11 tane de okulumuzun düzeyinin çok altında olupta kaynaştırma düzeyi dediğimiz öğrencimiz var ama biz bunların hepsini aldık. Çünkü bu ülkenin çocukları diye düşündük hepsini..." (BG)

Okul müdürünün başarılı olmasının bir okul ve bir toplum için çok önemli olduğunu ifade eden okul müdürü Devlet, günümüz şartlarında okullarda etkili liderlere her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Devlet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okul müdürünün başarılı olması hem eğitim hem öğretim yönünden başarıyı getirecektir. Her şeyden önce iyi insanlar topluma kazandırılacaktır. Planlı bir disiplinle gidilince akademik başarı gelecektir. Orkestra şefi başka hiçbir şey değil. Zaten yürüyen bir sistem var iyi bir öğretmen kadrosu var iyi bir öğrenci kadrosu var. Sadece bunları yönetmek gerekiyor. Ya bu nasıl biliyor musun? Müdürün davranışlarının zaman içerisinde veliye,öğrenciye, öğretmene etki etmesi ile oluyor. Ben şimdi gelip de ben bunu size sağlayacağım demek ile sağlayamam. Bunu benim davranışlarım ve karakterim sağlayacak. Yaşayarak, zaman içerisinde okul müdürü karakterini öğrenciye,öğretmene,veliye yansıttığı zaman bu da taşlar yerine oturup da doğru olduğu zaman, zaman içerisinde herkes kabulleniyor. Düşmanın bile kabulleniyor. Ya bu böyle bir şey. Onun haricinde zorlama ile, baskı ile yapılacak bir şey değil bu..." (BG)

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin hepsinin birçok okulda var olan durumun aksine çok sade okul müdürü tasarımlarına sahip oldukları; okulun geneli ile kıyaslandığında okul müdürlerinin okul içerisinde bilinçli olarak ihmal ettikleri tek mekânın kendi odaları olduğu araştırmacı gözlemlerinde elde edilen önemli bir bulgudur. Araştırmacı gözlemlerine yansıyan bir diğer önemli bulgu da okul müdürlerinin odalarında herhangi bir siyasi sembol ya da sendikaya ait simge, takvim vb. bulunmamasıdır. Söz konusu bu durum okul müdürlerine sorulduğunda okul müdürü odasının okullarındaki herkese hitap ettiğini, kendi düşünceleri doğrultusunda mensubiyeti oldukları herhangi bir grubu temsil eden sembolleri odalarına koymadıkları ve bu şekilde odalarına gelen paydaşlara tarafsız oldukları mesajını aktardıkları tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürleri kendi öğrencilik dönemlerinde okul müdürü profilinin de günümüz dünyasında değiştiğinin farkında olduklarını belirtmişlerdir. Okul müdürleri odalarında az vakit geçiren, okulun farklı yerlerinde öğretimin içinde olan okul müdürleri oldukları tespit edilmiştir. Bu hususlar ile ilgili bazı okul müdürlerinin kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Akademik başarıya tutkunluğum belki en büyük zaafım. Her türlü sosyal projeleri, sorumluluk projeleri destekler elimi taşın altına koyarım. Mesele akademik başarıya matufsa vücudumu koyarım. Örneğin okulumda uyguladığım veli randevu projem olmazsa olmazımdır.…, …Sosyolojik yapı değişiyor. Z kuşağı bambaşka. Ben kendi dönemimde müdür odasının katında dolaşamazdım. Şimdi öğrenci rahat odama gelip '*Okul müdürümüz çay ısmarlasa da sohbet etsek*' diyor. Bu belki bizim tavrımızla alakalıdır ama Z kuşağında özgüven tavan. Ezber paradigmalarımız onların kabulü değil. Tüm kalıplara meydan okuyan ve sorgulayan bir kuşakla iç içeyiz. Okul müdürü artık emreden, bildiriler sunan değil. İletişim kuran, ortak kararlar alan, kenarlara öğrencileri katan bir tavırda olmalı. Her adımda onları da hesaba katmalı. Küresel değişmeler, dijital iletişim çağı bunlarda etkili olmuştur…" (Okul Müdürü Faruk), "…Bu okulda herhangi bir gizli kural yoktur. Öğrenciler şunu biliyor bu okulda yani müdür ve müdür yardımcıları odalarına çok rahat girilip çıkılabilen hatta parası olmadığı zaman ya benim param evde unuttum para borç alabilen, bak öğrenciden bahsediyorum. Borç alabilen ondan sonra bu telefonları hemen odaya dalıp müdürüm bir annemi babamı arayabilir miyim? Diyen rahat konuşabilen bir öğrenci profilimiz var. Bizimle bir arkadaş gibi hareket edebilen iki tane örnek verdim. Bizim burada çok yoğun bir şekilde öğrenciler idari odalardan hiç çıkmazlar…" (Okul Müdürü Muhammed) (BG), "…Öğrencilik yıllarımda hiç müdür odasına çağrılmadım. Benimle görüşülmedi. Müdür denilince akla sadece disiplin gelirdi. Disiplin olmazsa olmaz bir özellik ama günümüz şartlarında tek başına yetersiz ve anlamsız. Ben her hafta mutlaka bir sınıf ya da bir grup öğrenciyi odama çağırıp notları ile, ailevi sorunları ile, ders çalışma ortamı ile ilgili onları geleceğe hazırlama noktasında görüşürüm. 8.sınıfları LGS, meslek seçimi, üniversite hakkında bilgilendiririm. Öğrencilerime okumasalar da iyi, ahlaklı, çalışkan, dürüst bir insan olmaları noktasında öğütler ve örnekler verim. Alt sınıflardan çok başarılı öğrencileri ayrı, sorun çıkaran öğrencileri ayrı, maddi durumu kötü öğrencilerimi ayrı zamanlarda odama çağırıp görüşürüm. Müdür odasında kendine yer ve söz verilen öğrenci kendinin daha çok önemsendiği düşünüyor. Başarılı daha çok çalışıyor, normali daha çok motive oluyor, sorun çıkaran bir daha yapmıyor. Ortaokulun tamamı, ilkokulun en az yarısını odama çağırıp farklı görüşmeler yapmışımdır. Sorunlarını çözmeye çalışır geleceğe yönlendirmeler yapar, tavsiyelerde bulunurum. Onlara samimi içten davrandığımı, onları sevdiğimi düşünürüm. Derse girmesemde öğrenciler ile iç içe olmaya gayret gösteririm. Bunun karşılığını aldığımı düşünüyorum..." (Okul Müdürü Ertuğrul) (BG)

Okul müdürü Yekta çoğu zaman odasında durmadığını okul bünyesinde değiştirilmesi gereken, geliştirilmesi gereken bir husus var mı diye incelerken görüldüğünü ifade etmiştir:

> …En çok beni kalem kulağımın arkasında olarak görüyorlar. Kalem kulağımın arkasında ya bir şey düşünüyorum not alacağım, ya bir şey aklımdan geçiriyorum yapacağım. Hatta çok seviyorum kalemi kulak arkasında tutmayı. Böyle bir usta edasıyla daha çok bir görünür vaziyetteyim. Zamanın çoğunu sanayide geçirmişimdir. Köyde insanları ikna etmek ile geçirmişimdir. Öğrencilerim ile konuşmayla geçirmişimdir. Çok nadirdir kendi odamda oturmuşumdur. Hatta bazen hizmetli arkadaş; hocam her şeyi değiştirdinizde şu odanızı niye değiştirmediniz? Ben geldiğim zaman bu oda neyse şu anda aynen öyle. Çünkü odamda hiçbir değişiklik yapma gereksinimi hissetmedim. Çünkü en az kullanılan yer burası. Ondan dolayı da benim olmam gereken yer hizmet alması gereken insanların yanında olması gerektiğini düşünen bir insanım. Öğretmenler odasını hiç boş bırakmam. Zamanımın çoğu öğretmenler odasında geçer. Çünkü onlardan bir farkım olmadığını hissettiririm onlara. Onlara hep şunu söylüyorum; burada bir işleyen bir çark var. Hepimiz bu çarkın bir dişlisiyiz. Hiç kimseyi birisinden üstün kılmıyor. Ne bir öğretmeni bir hizmetliden ne bir müdürü bir öğretmenden, asla hiçbir üstünlük tarafımız yok. Hizmetlinin görevi ne ise hassasiyeti ne ise bizlerin de hassasiyeti odur. O yüzden böbürlenmek, kibirlenmenin hiçbirimize faydasının olmadığını hissettirtmeye çalışıyorum. Mesela bunu da çok hissederim. Benim hizmetlim yemek yemeden ben yemem. Sofra mesela otururuz, mangal yaparız onlarda olacak. Yani burada bu olmak zorunda. Çünkü onlar benim için çok değerli. Onlar olmasa benim bu okulum bir hiç. Bir hizmetli bile dahi olmasa benim okulum bir hiç, bir anlam ifade etmez. Bir öğretmenim olmasa benim bu okulun hiçbir anlamı yok. Bu yönde bir adalet sağlama güdüsündeyim. Mesela ilk geldiğim zaman geçenlerde mangal yaptık. İlk başta hizmetliminkini gönderdim. En sonda Ahmet hocam yememiş, müdür yardımcımız. Hani kendi payımızı hizmetliye verdik, o doysun. Çünkü idarecilik bunu gerektiriyor. Eğer ki doyurmadan doymaya kalkışırsan bir itibarınız olmaz... (BG)

Okul müdürü Yekta millî bayramlar gibi özel günlere çok önem verdiğini, bu günlerin öğrenciler başta olmak üzere tüm okul toplumuna belirli mesajlar iletebilmenin en uygun ortamlarından olduğunu dikkat çekmiştir:

> …Bu tür günlerde çok hassas oluyorum, çok gergin oluyorum. Sebebi ise benim üzerimde çok psikolojik ağrısının olmasından dolayı. O günler geldi mi en fazla öğretmen arkadaşlarımı kırdığım ve personelimi üzdüğüm dönemler bu dönemler benim için. Sebebi şudur; sebebi benim üzerimde çok büyük bir psikolojik ağırlık teşkil ediyor. Ben o kitleyi burada topladığım çok özel birgün. Artı o günlerin de manevi bir değeri var. Sen istiyorsun ki o gün o kadar özel birgün olsun ki, hiç kimsenin unutamayacağı birgün olsun. Aslında okunan şiirler aynıdır, belki yapılan gösteriler aynıdır falan filan şeydir. O farklılık bir şey yapıp farklılığı gösterme gayreti içerisinde oluyorum. Benim hiçbir programım başka programa benzemez. Mesela ben ilk geldiğim zaman şu yapıldı; törende bütün çocuklar için, velilere değil öğrencilerime ilk önce oturma alanları oluşturdum. Ondan sonra hocam alanın şeyini değiştirmişsiniz velileri ayrı bir alanda oturtma gayreti içerisindeyim. Ayakta izlemiş şuymuş buymuş değil. Hakikaten o günün anlam ve maneviyatına uygun bir şekilde bir çalışma yapıyoruz. Ve o insanlarıda o esnada bulduğum zaman kendi okulumu anlatmaya çalışıyorum. Öğrencilerime de söylüyorum, diyorum ki; o gün haricinde bu okula gelmeyen birçok insan var. Sizi bugün ile değerlendirecekler. Sizin tertip düzeniniz, disiplininiz, okulunuzun değerini o gün ile belirliyor. 23 Nisan'da hiç çocuğu olmayan bir yaşlı nine çıkıp geliyor okul bahçesine hatta resimleri inşallah bir gösteririm, inşallah şeyse bir göstermek istiyorum. O kadar benim için anlamlı bir resimdi ki. 2 tane yaşlı dede baston ile buraya doğru geliyorlar ve o dede okulumun kalitesini belirlemeye geliyor aslında. Yani ben gideyim de şu okul nedir ne değildir diye gelecek. Ve benim okulumda kahvede oturup bir bahiste bulunacak. Ya işte okula gittik, öğrenciler çok derli toparlıydı, çok efendiydi, çok güzel bir çalışma yapılıyordu. Aslında ne güzel okulmuş ne kadar iyi bir öğrencileri varmış, ne güzel çalışmalar yapılıyor denileceğini bildiğimden dolayı o günler çok hassas oluyorum. En fazla dediğim gibi öğretmenlerimi, öğrencilerimi belki bana kırılmışsalar ve üzülmüşseler o gündedir… (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *beşinci düzey liderlik* kategorisinde diğerlerinin başarılarından mutluluk duyma, gücünü yasalardan değil ahlaki otorite ve uzmanlık gücünden alma, kişisel çıkarları ön planda tutmama, mesleki kimlik gelişimi, öğretmenlerin başarılarını kendine mâl etmeme, örgüt üyelerine örgüte yaptıkları katkıyı ifade etme, örgütteki olumsuz herhangi bir hususla ilgili kendisini sorumlu tutma açısından *mesleki iradeye* sahip oldukları; akademik başarılarda öğretmenlerin başarılarını ön plana çıkarma, başarının tüm çalışanlara ait olduğuna inanma, diğerlerine üstünlük kurma çabası içinde olmama, iletişimde bürokratik konumu yansıtmama, kişisel bilgi ve becerilerde mütevazi olma, mütevazi bir bakış açısına sahip olma, okulda değişimi başlatan öğretmenlere saygı duyma açısından *kişisel tevazu* gösterdikleri; disiplin kültürüne önem verme, okulda disiplin kültürünü yerleştirme, okulda herkesin uyması gereken disiplin kültürünü oluşturma ve devamlılığını sağlama, örgüte ve paydaşlara kalıcı davranışlar kazandırma, öz eleştiri yapabilme açısından *disiplin kültürü* oluşturdukları; diğerleri için çalışmaktan ve fayda sağlamaktan mutlu olma, iç dünyasında huzuru yakalama ve mesleki normlara uygun hareket etme, okul gelişimi ve değişimi için her türlü riski alma ve zorlukları aşma, öğrencilerde özgecilik tutum ve davranışlarını geliştirme, öğrencilerin özel şartlarına göre onlara müdahale etme, örgütün gelişimi için çabalama, okul amaçlarını ve vizyonunu ve öğrenci çıkarlarını öncelik haline getirme açısından *diğerkâmlık* davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. *Beşinci düzey liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Hikmet okul müdürlüğü görevini bireylerin hayatlarında fark oluşturabilme gücüne sahip olma olarak algılamakta ve bu yönetim anlayışı ile hareket etmektedir. Söz konusu bu husus okul müdürü Hikmet'in kendi ifadelerinden alıntı örneklerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okul müdürü olma amacım yani farklılık oluşturmak. Bilineni değiştirmek, var olanları yapmamak. Farklılık oluşturmak. En önemlisi işte çocukları mutlu etmek. Kısa hayatta böyle mutlu, kendine güvenen çocuklar yetiştirmek yani…" (BG)

Öğrenci katılımcılar okul müdürü Kuzey'i okula sahip çıkan, vatansever, mum gibi eriyerek diğerleri için kendini feda eden, okulda adaleti sağlayan, denge unsuru, öğrencilere yol gösterici, yeni fikirler sunan ve onları ısıtan özelliklerine dikkat çekmişlerdir. Türk Eğitim Sistemi'nde okul müdürü olarak öğretmenler kadar sıklıkta öğrencilerin dersine girmediğini belirten okul müdürü Kuzey, D Ortaokulu'nda öğrencilerin kendisine çok yakın hissettiğini

vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Kuzey'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Onları hiç ayırmam, çalışkan, tembel, fakir, zengin, uyumlu, yaramaz hiç fark etmez hepsine adaletli ve şefkatli davranırım. Ancak birbirlerini üzmelerine ve kırmalarına da asla izin vermem. Öğrenciler samimi ve onlara güven veren konuşmalar yapan müdürü seviyor. Lakayıt ve gereksiz hareketler yapan aşırı sinirli ve azarlayan müdürü sevmiyorlar…" (BG)

Öğr. 54 okul müdürü Ertuğrul'un kurum başarısını sıklıkla öğretmenlere atfettiğini ve kendisini ön plana çıkarmadığını belirtmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul araştırmacıya görüşme sonrasında okulda TÜBİTAK 4006 projesi kapsamında okul Türkçe öğretmeninin danışmanlığında okuldaki tüm öğretmen ve öğrencilerin katkıları ile oluşturulan hikâye kitabını hediye etmiştir. Bu süreçte okul müdürü Ertuğrul kitabı imzalaması için danışman öğretmene ulaştırmış ve kitabın iç kapak sayfasını danışman öğretmene imzalatmıştır. Okul müdürü Ertuğrul ile ilgili Öğr.54'ün de dikkat çektiği bu husus onun okulda elde edilen başarılarda kendisinden çok paydaşları onure ettiği ve onlara saygı duyduğu ve onları ön plana çıkardığı görülmektedir. Son görüşme de okul müdürü Ertuğrul hem bu kitap imzalama hususu hem de öğretmenin ifadeleri ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Bizim Hikâyemiz kitabını yazarak ilçemizde bir ilki gerçekleştirdik. Kitabımızı İl Müdürümüze hediye ettik. İlde, basında okulumuzun görünürlüğü önemli ölçüde artmış oldu. Aynı zamanda bu proje ile TÜBİTAK bölge finalinde de derece aldık. Bu başarı bizi daha da çok kamçıladı. Öğretmen ve öğrencilerimiz bu başarıdan ziyadesiyle etkilenip, dahasını başarma ümitleri bu sayede gelişti. Bir sonraki yıl daha çok proje ile bölge finaline katılma hedefimizi oluşturdu. Nihayetinde, Yılın Proje Okulu yarışmasına katılma fikrinin temellerini bu kitap sayesinde sağladık…, …Öncelikle samimi olmak gerekiyor. Bir kere önce senin yapman gerekiyor, senin çabalaman gerekiyor. Var mesela arkadaşlarım, müdür olan arkadaşlarımda var. Ben o işi yapmam, ben bu işi yapmam diyen arkadaşlarımız çıkıyor maalesef. Sade imza atan arkadaşlarımız, müdürlerimiz var. Ben öyle değilim açıkçası, öyle olmayı da sevmiyorum rahatsız da oluyorum. Mesela bugün ne kadar iş yaptım ona bakıyorum. Bugün çok iş yaptıysam becerdiysem, çevirdiysem onunla mutlu oluyorum. Bir işi davranışı önce kendin yapacaksın, kendin çalışacaksın bir kere öğretmen görecek iki. Onun dışında okul müdürü farklı alanlardan da dediğim gibi işte ne kadar farklı alanlardan anlıyorsa… Farklı alanlarda kendini geliştirme diyelim. Bir de tutarlılık çok önemli. Yani tutarlılık şöyle; ben yapmayacağım şeyi asla söylemem. Ya inanmadığım bir şeyi yapmak istemem açıkçası, inanmadığım bir şeyi yapmak istemem. Bir arkadaşım yapmayacağım bir şeyi söylemem ben asla. Hatta birçok bir şeyide yaptıktan sonra söylerim. Bana öyle geliyor, daha sağlamcıyımdır açıkçası. Sağlama almak isterim..." (BG)

Okul müdürü Ertuğrul'u "*uzay araştırmacısı*" olarak nitelendiren ve her zaman yeni işlere herkesten önce girdiğini, girişimci ve öncü olduğunu ve öğretmenlerin başarılarını her zaman takdir ettiğini ifade eden Öğr.54, okul müdürü Ertuğrul'un yönetsel süreçlerde öğretmenlerle yakın iş birliği içinde olduğunu, okulda elde edilen gelişim ve başarılarda öğretmenlerin katkısını hem bireysel hem kolektif olarak ön plana çıkardığını ve her fırsatta

öğretmenlerin emeklerini ve başarılarını takdir ettiğini ve hem kendisi hem de üst amirler tarafından farkına varılarak ödüllendirilmesini sağladığını "…*Okul müdürümüz öğretmenlerin kurum başarısının öğretmenlerin çalışmalarından kaynaklandığını söyler*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul Ç Ortaokulu'nda öğretmenlerin büyük emeklerle öğrencileri başarıya ulaştırdığını, bu okulda öğrenme kültürünün kolektif bir sorumluluk ve fedakârlık olduğunu ve öğretmenlerin başarılarının her zaman kendisi tarafından her fırsatta ve ortamda ifade edildiğini ve ödüllendirildiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Ertuğrul kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Emeğe saygının çok önemli olduğunu düşünürüm. Öğretmenin yaptığı işten dolayı onore edilmesi, ona bir jest yapılması gelecekte ona vereceğiniz işlere daha bir heves ile gayret ile asılmasına vesile olacaktır. Öğretmenlerime her toplantıda teşekkür ederim. Her fırsatta başkalarının yanında çalışmalarından dolayı överim. İlçede öğretmen sayısına göre en fazla başarı belgesini okulumuz öğretmenleri almıştır. Bunun öğretmenlerimin hakkı olduğunu söyler ve amirlerimden talep ederim. Başarı iltifata tabidir. Öğretmen hak ettiği iltifatı alınca daha çok şevk ile çalışıyor ve daha çok başarı gösteriyor..." (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Ahmet'in öğretmenleri taktir etme tutum ve davranışlarına dair algılarını sıklıkla *sözlü tebrik ve teşekkür etme ve diğerlerine öğretmenlerin başarılarından bahsetme* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu hususla ilgili öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Genel anlamda çalışmasından memnun olduğu personelini açıkça her yerde söyleyebiliyor, yaptığı çalışma için teşekkür ve tebrik edebiliyor… (Öğr.99), …Konuşmalarında bize hakkımızı teslim ediyor, emeklerimiz için teşekkür ediyor... (Öğr.100), …Öncelikle öğrencileri öğretmenlerin evlatları gibi görmelerini ister, evladı için insan her şeyi yaparsa öğrenciler ile de yapmasını ister. Daha önemlisi yapılacak ise öğretmenlere söyleyip kenara çekilmez. Kendisi de bizzat işin içindedir… (Öğr.99), …Birşey yapılması gerektiği zaman bunu gayet açık ve net kibar bir şekilde söylemektedir ve işin gerekliliğine bizi ikna etmektedir… (Öğr.100)

Okul Müdürü Muhammed zaman zaman bazı okul müdürlerinin okul dışı ortamlarda kendi okulları ile ilgili ya da kendi okullarındaki kişiler ile ilgili olumsuz ifadeler kullandıklarına ya da yaşanan olumsuz durumları okul dışında anlattıklarına şahit olduğunu ifade etmiştir. Bu tarz bir davranışın kurumsal itibar ve örgütsel imaja zarar verdiğini ifade eden okul müdürü Muhammed, şüphesiz olumsuzluklar olsa da bunların okul içinde kalması gerektiğini ve kendi örgütsel süreçlerinde çözüme kavuşturulması gerektiğini kendi ifadelerinden alıntı örnekleri ile şu şekilde vurgulamıştır:

> "…Bir de şöyle bir şeyimiz var arkadaş bunu geçmişte çok dinledim ben insanlardan. Bir okul müdürü dışarı çıkıyor, okul dışına çıkıyor. Bir topluluk içinde müdür yardımcısını, öğretmenini, hizmetlisini eleştiriyor. Biz bunları çok yaşadık geçmişte. Çok uyardık yapmayın bak sen bir okulun müdürüsün. Ya içeride beceremediğin bir konuyu dışarıya anlatma. Hiçbir yerde duyulmamıştır ki 17 yıldır bir öğretmenim, bir hizmetlim veyahutta bir müdür yardımcım ile ilgili şunu şunu şunu yapmıyor. ya bunu yapmıyorsa sen bu okulda müdür değil misin?…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *otantik liderlik* kategorisinde öğretmenlere karşı samimi ve dürüst olma, paydaşlara eşit itibar gösterme, başarısızlık anlarında bile paydaşlara karşı şeffaf ve dürüst olma, çıkar ilişkilerini sevmeme açısından *ilişkilerde şeffaflık* sergiledikleri; bürokratik süreçlerden çok işin kendisine odaklanma, diğerlerinin davranışlarını kopyalamak yerine kendi öz değerlerini yansıtma, farklılıklara açık olma ve aykırı düşüncelerden beslenme, gösteriş için yapılan sembolik uygulamaları sevmeme, insanları mutlu edersen daha çok mutlu olacağın duygusu açısından *özgün davranışlar* sergiledikleri; kendi tepkilerini bilme ve buna göre hareket eme kendisini içinde bulunduğu eğitim sisteminin parçası olarak görme ancak alışılmışın dışında düşünme ve farklı davranma, kişisel deneyimlerden ders çıkarma, otantik davranışlar sergileme ve yapmacılıktan uzak durma açısından *öz farkındalık* sahibi oldukları; içinden gelen duygu ve düşüncelere göre hareket etme, karar süreçlerinde evrensel değerlere göre hareket etme, ön yargısız süreç yönetme, bilginin paylaşımı ve açık iletişimin desteklenmesi, bilgisini ortaya koyma ve sağlam yargılarda bulunma, bilgiyi aktarırken samimi olma, bilgiyi bağlamına oturtabilmenin önemi açısından *bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme* yapabildikleri tespit edilmiştir. *Otantik Liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öncelikle öğretmen, ardından okul müdürü olmanın kendisi için büyük bir gurur ve mutluluk kaynağı olduğunu ifade eden okul müdürü Yekta, bu bakış açısı olmadan öğretmenliğin ve okul yöneticiliğinin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesinin zor olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bu dünyadaki cenneti kim yaşıyor biliyor musunuz? Bu dünyadaki cenneti eşini ve işini iyi seçen insan yaşıyor. İşi ile mutlu olan insan hakikatten etrafa mutluluk saçıyor etrafı cennete çeviriyor. Bu anlamda işimi severek yapıyorum. Ben işime aşık bir insanım. Sizin bu şekilde hareket etmeniz çevrenizdekilere de sorumluluklar yüklüyor…" (BG)

Okul müdürünün öğrencilerin hayatını aydınlatan bir güneş olması gerektiğini düşünen okul müdürü Efnan bir okul müdürünün bürokratik sınırlarla değil de vicdan ve çocuk sevgisi ile hareket ettiğinde başarının kendiliğinden geldiğini ifade etmiştir. Okul müdürü Efnan okul yöneticisi olma motivasyonunu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Beni yönetici olmaya iten faktörler yani ben bir şeyler çocuklar için bir şeyler yapmayı hedefliyordum ben. Bu amaçla yani yönetici olmak istedim. Çocukların yolunu açabilmek için. Adaleti okulda nasıl yansıttığıma gelince ise, adaletli olabilmek için çünkü okul aynı zamanda toplumsal bir yaşantı alanıdır. Burada okula giren öğretmenlerimiz olsun, diğer personellerimiz

olsun. Birçoğu sizlerle aynı düşünmek durumunda değildir ve düşünmek zorunda da değildir aynı zamanda...” (BG)

Çoğu zaman odasında durmadığını ve okulda sürekli bir şeyler ile meşgul olduğunu ifade eden okul müdürü Efnan okul müdürünün temel sorumluluğunun öğretmen ve öğrencilere rehberlik etmek olduğunu ve bu anlamda geleneksel anlayışta amirlik yapmak gibi algılamadığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Ben okul müdürünü hem öğrencilere hem öğretmenlere rehberlik eden bir lider olarak düşünüyorum. Yani her konuda önlerini açmaya çalışan, yani her şeyi bilmeyebilir ama önlerini açmak için elinden ne geliyorsa bütün çabayı sarfeden kişi olarak görüyorum…” (BG)

Öğretmen ve müdür yardımcısı katılımcılar okul müdürü Efnan’ın yönetsel süreçlerde sergilediği liderlik tutum ve davranışlarına dair algılarını sıklıkla *tüm paydaşları önemli hissettirme ve okulda var olduklarını gösterme, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerine önem verme, öğrenci ve velilerin eğitim-öğretim süreçlerine katılmalarına ve görüş bildirmelerine fırsat verme ve şeffaf yönetim sergileme* olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu durum ile ilgili katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Okulda tüm kademeler süreç dahilindedir. Yönetimde öncelikle öğretmenlerle sağlanan iletişim sonucu en doğru karar yönetici süzgeçinden geçirilerek alınıyor. Öğretmen veli öğrenci yönetici iletişiminin sağlandığına inanıyorum… (Öğr.270), …Yönetimde öğretmenlere karşı saygı ve alçakgönüllülük ön plandadır. Öğretmenlerin duygu ve düşünceleri önemlidir. Karşılıklı iletişime önem verilir. Konuşarak her sorunun üstesinden gelinir. Öğrencileri her açıdan topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmek okulun vizyonu için önemlidir. Veliler her konuda görüş bildirebilir… (Öğr.271), …Her şeyden önce dinamik ve yenilikçi olduğunu söyleyebilirim. Araştıran ve geliştirmeye çalışan bir bakış açısı mevcut. Sorunları çözmek için gerekli destekleme yapılır. Eğitim için mücadele eden öğretmen kesinlikle hak ettiği değeri görür… (Öğr.272), …Okul müdürümüz okulda etkili iletişim adına çaba göstermektedir. Okul Müdürümüz çok şeffaf, kararlı, disiplinli, çalışkan, ortak fikirlerde buluşan… (Öğr.274), …Yönetime herkes dâhil olabilmeltedir…” (MY25) (OGG)

Okul müdürü Efnan’ın okul internet sayfası ve sosyal medya araçlarını çok etkin kullanması nedeniyle yönetsel süreçlerde gerçekleştirdiği hemen hemen tüm aktivite görsellerine erişim sağlanmıştır. Bu anlamda yine birçok görselde okul müdürü Efnan’ın öğrencilerle iç içe olduğu görülmektedir. Öğretmenlik dönemlerinde de bu şekilde hareket ettiğini ifade eden okul müdürünün söz konusu bu durum ile ilgili kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Evet görsellerde görüldüğü üzere hemen hemen bütün etkinliklerin içindeyim. Ben en başından beri öğretmenkende bu şekildeydim zaten. Daha da ilerleterek bu şeye geldi yani, en baştan beri bu şekilde benim tavrım öğrencilere karşı. Bu şekilde hareket ettiğinde öğrencilerin içinde oldukça onların sorunlarını daha iyi görebiliyorsun. Nelere yatkın olduklarını daha iyi görebiliyorsun, çocuklara daha faydalı olduğunu bir yakın bir arkadaş gibi davrandıkça çocuk daha iyi daha yakın hissedip daha iyi davranıyorlar. Ona göre daha öğrencileri daha iyi tanıma imkânı bulabiliyoruz yani…” (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *ahlaki ve etik liderlik* kategorisinde ahlaki gelişime önem verme, bulunduğu makamdan değil bulunduğu makama güç vermek, dış görünüş farklılıklarına göre bireyleri değerlendirmeme, öz eleştiri yapma, sevgi ya da ilgi ve empatinin etiği açısından *ahlaki zekâya* sahip oldukları; adaletsizliklerden mutsuz olma, başkası için değil kendisi ve örgütü için eyleme geçme, bireylere değil topluma hizmet etme, bireylerin kararlarının sonuçlarına katlanmalarını düşünme ve buna göre hareket etme, çıkar ilişkilerine karşı olma, etik değerlere sıkı sıkıya bağlı olma, evrensel ve toplumsal değerlere inanma, okul toplumunun güvenini kazanma, okula kaynak sağlarken etik ilkelere göre hareket etme açısından *ahlaki pusulaya* göre hareket ettikleri; dedikleriniz ile yaptıklarınız arasındaki uyum, samimi olmak çok önemli, söz ve davranışlarda tutarlılık, söz ve eylemlerinde toplumun faydasını gözetme, söylemlerinde kontrollü olabilme, söylenenlerle eylemler arasında tutarlı olma açısından s*öylem-eylem birliği* içinde oldukları; belge ve bilgi kesinlikle saklamama, bilinçli vatandaşlar yetiştirmeye önem verme, bireyleri statülerine göre değerlendirmeme, değerlere dayalı okul yönetimi, etik kişilik gelişimini önemseme, etik sorumluluk ve sosyal adalet anlayışı ile yönetişim, geçmişin yanlışlarını sürdürmeme, mevcut yanlış uygulamalara karşı duygusal sorumluluk hissetme açısından *etik sorumluluk* taşıdıkları tespit edilmiştir. *Ahlaki ve etik liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğr.302 okul müdürü Ümit'in yönetsel süreçlerde sergilediği ve kendisinin önemsediği tutum ve davranışları sıklıkla etik ve ahlaki yöneticilik davranışları olarak "…*Başarılı çalışmaları ödüllendiren, herkese eşit davranan, kurum çıkarlarını kişisel çıkarlarının üzerinde tutan ve hedefler belirleyen bir okul müdürüdür*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ümit okul müdürünün okulda kendi kişisel çıkarlarından önce okulun önceliklerini gözetmesinin etik ilkeler gereği olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ümit'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Kişisel çatışmaların önüne geçerek huzurlu bir ortam sunmaktadır. Yönetim mutlu-huzurlu bir ortam, kayırmacılığın olmadığı bir çalışma ortamı, doğru bir ödüllendirme yapılması. Birlikte ekip çalışması sağlayacak bir lider olmalı.." (BG)

Öğr.303 okul müdürü Ümit'in okul müdürü olarak adalete önem veren bir okul müdürü olmasını"…*Öğretmenleri birlikte iş birliği yaptığı bireyler olarak görür ve adaletli bir şekilde davranır*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ümit adaletli bir okul kültürünün etkili bir okul için önemli olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ümit'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Ast-üst ilişkisinin çok katı olmaması çalışanların kendini işe vermesini sağlamaktadır. Adalet, herkes için daha mutlu bir çalışma ortamı sağlar. Hem iş ortağı ve lider olma dengesi kurmak konusunda daha tutarlı ve adaletli olmaya çalışıyorum. İş disiplini yakın ilişkileri denetim konusunda olumsuz etkileyebilir. İş ahlakı sınırları çerçevesinde ilişkileri sulandırmamak gerekir…" (BG)

Okul müdürü Hüseyin yönetsel süreçlerde kendisi ile ilgili ahlaki ve etik değerlere çok önem verdiğini ve vicdan hususuna da çok dikkat ettiğini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Ben orda şimdi tamam mı mesleğine saygı olarak, mesleğine sevgi olarak bu şekilde addediyorum kendim. Mesleğini seven adam elinden geleni… Ben şimdi bana sorarsan niye yapıyorsun? Ben Allah rızası için yapıyorum. Ben kendim öyle bakarım. Ben buraya tamam mı diyelim ki var olan sorunları çözmek için bu koltuğa konmuş bir adam olarak görüyorum kendimi. Bu öğrencinin sorunu, öğretmenin sorunu, velinin sorunu yani bu kurumda çıkabilecek sorunları çözmek için buraya oturmuş bir adamım ben. Ben ona öyle bakıyorum. Hesabı da diyelim ki ben kime karşı vereceğim? Çalıştığım arkadaşıma karşı vereceğim. Bana millî eğitim müdürü hesap sorsa ne olur, sormasa ne olur? Ben buradaki bir arkadaşımı diyelim ki kırdırttı. Yarın diyelim ki bu okuldan gittikten sonra sokakta karşılaştığım zaman buradaki kırdığım arkadaş benim yanımdan, beni görmemek için sokak değiştiriyorsa millî eğitim müdürü bana beş takdir yazsa ne olacak? Ben bu olaya bu gözle bakıyorum yani. Millî eğitim müdürünün bana vereceği takdir teşekkür ceza meza hiçbir zaman ilgilendirmedi. Sadece 3-5 yılda bir atama yaparsa işime yararsa yarıyor. Zaten diyelim ki maaşla ödülü verseler ne olur 1000 küsur lira para veriyorlar. Benim elime zaten yıl içerisinde tamam mı o kadar para geldi geçti hayatım boyunca. Benim için, bana millî eğitim müdürü kaç defa daha geçen sene tamam mı bak hocam bak şey var tamam mı soruşturma cezası yani dur gitme yapma falan diye söyledi. Açacak soruşturma, aç. Aç soruşturmayı ya benim soruşturmadan korkum yok ki diyorum. Aç bana soruşturmayı, yani bu işten vazgeç diyor. Şöyle yapma böyle yapma diyor…" (BG)

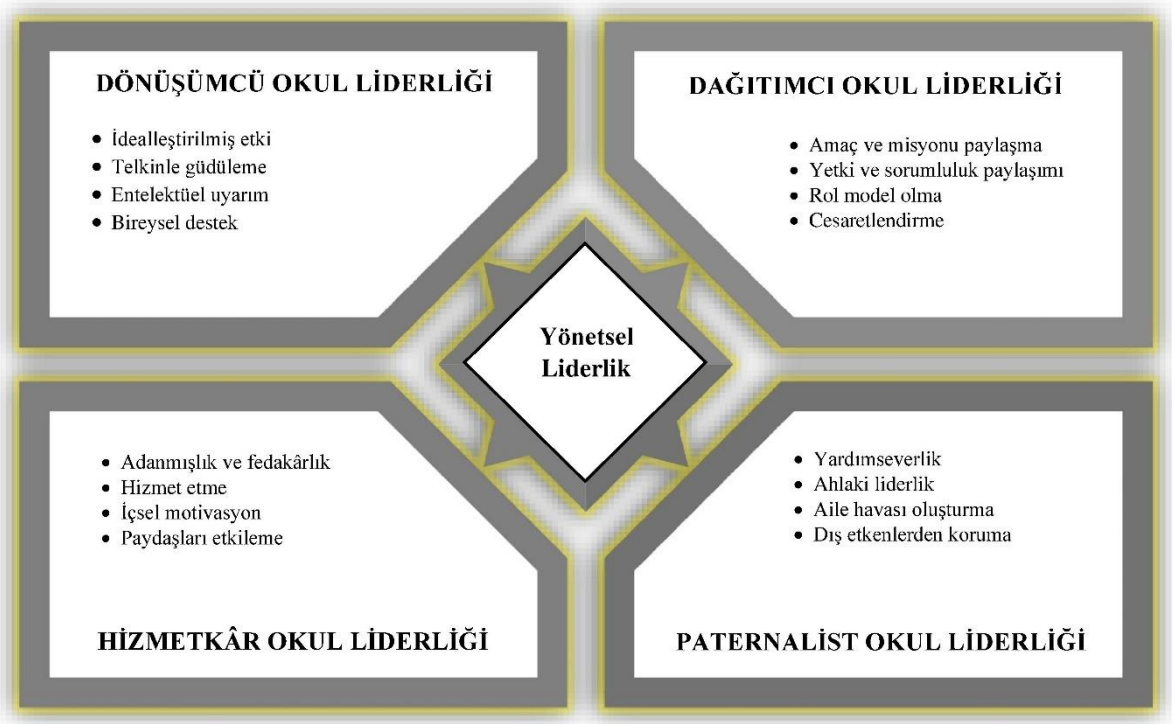
Öğr. 28 okul müdürü Yekta'nın öğrencilerin akademik başarılarına çok önem verdiğini ancak öğrencilerin bireysel ve ahlaki gelişimlerine de ayrıca önem verdiğini ve kişilik gelişimi sağlıklı olmadığında akademik gelişimin zor olduğunu düşündüğünü

> "…Okul müdürümüz öğrenmeden önce eğitime önem verir. Öğrencilerin ahlaki değerlerinin ve davranışlarının düzgün olması için elinden ne gerekiyorsa yapar. Eğitimin olmadığı yerde öğretim olmaz mantığıyla hareket eder. Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmak için var gücüyle çalışır…"

ifadeleri ile vurgulamıştır. Okul müdürü Yektanın bu durum ile ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "Öğretmen arkadaşlarımın bulunmuş oldukları süre zarfında okuluma katacakları değer, okuluma katacakları şeylerin çok fazla olduğuna inanan birisiyim. O yüzden bu kadar değerli olan insanlara da çok önemli olduklarını hissettirmekte bir okul müdürünün görevi olduğunu düşünüyorum…,…Bir bireyin öncesinde gelişecekse, değişecekse ahlaki yönü de o yönde gelişmesi ve değişmesi gerektiğine inanıyorum. Çünkü insan davranışlarıyla insandır, ahlakı ile insandır. Zaten şunu da şuradan net bir şekilde ifade ediliyor ki dinimizde de buyruluyor. Dinimiz ahlakı tamamlamak üzere gönderilmiş böyle bir ahlaki kavramı önemsediği bir durumda okulun ortamında da bu ahlaki değerlere önem vermemiz çok tabii ve doğal olduğunu düşünüyorum. Sizlerin onlara karşı bir yanlış yapmayacağınızı, sizlerin onlar her platformda koruyabileceğiniz hissine sebebiyet vermektedir. Buda sizin yapacağınız işlerde size karşı olan yaklaşımlarını biraz daha düzeltip size bağlanmasına sebebiyet vermektedir.., …Kimisinin dili, dini, ırkı, mezhebi, memleketi farklılıkları vardır. Sizler bu farklılıklara saygı gösterdiğiniz sürece onları olduğu gibi kabul ettiği sürece insanların size karşı olan yaklaşımı, bağlılıkları da bir o kadar artmaktadır..." (BG)

4.3.3.2.3. Yönetsel Liderlik Teması



Şekil 43. Yönetsel liderlik teması.

Şekil 43'te görüldüğü üzere, *dönüşümcü okul liderliği, dağıtımcı okul liderliği, hizmetkâr okul liderliği ve paternalist okul liderliği* kategorileri *yönetsel liderlik* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *dönüşümcü okul liderliği* kategorisinde bilinç altına okul müdürünün her şeyi diğerleri için yaptığını hissettirme, bu okulda okul müdürü bir şey söylüyorsa muhakkak yapılacak diye düşündürmesi, değişim için zemin hazırlama, değişim ve gelişim arzusunu canlı tutma, değişim ve gelişim için örgütsel hazır bulunuşluğu sağlama, kararlı duruş sergileyerek örgüt üyeleri için karizmatik bir rol model olma, ne kadar önemli olduklarını hissetmelerini sağlama, okul amaçlarını benimseme ve benimsetme, örgüte mesaj aktarmadaki ustalık paydaşların okul amaçlarını önemsemelerini sağlama, paydaşların okul amaçlarını önemsemelerini sağlama ve statükoyu reddetme ve değişime liderlik etme açısından *idealleştirilmiş etkide* bulundukları; bireyler ile örgüt arasında duygusal bağ kurma ve buna göre sorumluluk yükleme, eylemlerin ahlâki ve etik sonuçlarını düşünme ve düşündürme, ilham verici konuşmalarda bulunma, liderin örgüt için önem arz eden değer yargıları ve inançlar hakkında örnek olması, okuldaki eylemlerin ahlâki ve etik sonuçlarını anlatma açısından *telkinle güdüledikleri*; amaçlara dair paydaşlara güvenme ve ilham verici

motivasyon, başarıda motivasyonun önemine inanma, cümleler arasında ve konuşma muhabbet arasında geçirerek, değerleri yaşayarak yaşatarak kazandırma, güçlü kişilik özellikleri ile diğerlerine örnek olma, paydaşları değişime ve gelişime hazırlama, paydaşları etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterme açısından *entelektüel uyarım* gerçekleştirdikleri; amaca yönelik yeniliğe karşı her zaman olumlu bakma, farklı ve özel olduklarını onlara hissettirme, okulun lideri olma ve diğerlerini cesaretlendirme, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme, öğretmenleri geliştirmeye olanak sağlama, öğretmenlerin iş memnuniyetlerini artırma, örgüt üyelerine sözel yöntemlerle değerli olduklarını hissettirme, birlikte çalışmayı keyifli hâle getirme, keyifli iş ortamları oluşturma ve örgütü çalışmak için daha keyifli bir yer hâline getirme açısından *bireysel destek* verdikleri tespit edilmiştir. *Dönüşümcü okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Hikmet dönüşümü başlatan okul içerisinde gerçekleştirdiği paylaşımcı liderlik uygulamaları ile lider öğretmenlerin de desteğiyle okul toplumunun hayat hikâyesini yeniden yazan kişi olmuştur. Söz konusu bu dönüşüm Okul müdürü Hikmet'in kendi ifadelerinden alıntı örneklerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Böyle okullarda aynı anda birden fazla yere dokunmanız gerekir. Birçok yerde okul içerisinde dolaştığımda ayağıma bir şeyler takılıyor. Gittiğim yerde bir şey görüyorum. Bunlar yazılı olmasa da yani işte oturupta ben bir plan yapmıyorum. İşte Eylül ayında bu bitecek, aralık ayında bu olacak yani stratejik plan ya da şey diyorlar ya bürokrasinin sevdiği dosyalar. Oturup ön inceleme yapalım, tespit hasar tespiti falan. Yani belki ben bunu savunmuyorum, belki bir eksikliktir ama kağıtla kürekle uğraşmaktansa onların bir fotoğrafını beynimden çekiyorum zaten. Acil ihtiyaçları göz önünde bulundurarak harekete geçiyoruz. Sonuçta bu okullar ödeneksiz okullar. Bu okul benim için bu açıdan da çok değerli. Bu okulda arkadaşlarla birlikte yaptıklarımız belki takdir edilmeyecek ama bizim için çok değerli çünkü hiç yoklukta hiç imkansızlıktı yani. Kazan dairesine gidiyorsunuz jeneratör yok, bir tarafta su yok, bir taraf akıtıyor. Ve elinizde hiç para yok. Sadece yerel imkanlar var uğraşıyorsunuz. Onun için belkide bundan sonraki hayatımdaki en değerli yaptığım şeyler bu okulda yaptıklarımız ve bu okulda kalanlar. Çünkü garibanlıkla yapılmış işlerdi…" (BG)

Okul müdürü Yekta yönetim anlayışında babacan, hizmetkâr, vizyoner, sosyal adaleti savunan ve dönüşümcü özellikler taşımaktadır. Liderlik ile ilgili düşünceleri kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Liderlik dertlerle dertlenmektir. Yani dediğim gibi ben şunu söyleyeyim biraz örnek değildir mesela geçenlerde bir yemek dağıttık, gün yaptık. Bir öğretmenin tabağında eti eksik gördüm. Eksik görünce de o tabak niye eksik? Hocam işte o kadar kaldı. Kendi etimi bölüştürdüm oraya verdim ama bir et yarım kaldı. Yarım kalınca da öğretmen arkadaşa ya kim benim etimi yedi. Öğretmen arkadaşlar hepsi güldü. Etini yemedik, müdürüm kendi etini fazlasını size verdi. Kendini doyurmaktan ziyade etrafındaki insanlarla ilgilenmeniz gerektiği lazım. Hani kendiniz de sıyrılmanız lazım. Aç kalırsınız, susuz kalırsınız ama o insanlarla ilgilenmek zorundasınız…, … Çünkü önemli bir birey olmasa o insanları değiştirmek, o toplumu değiştirmek için oraya gönderilmeyecek insanlar ve bireyler olduklarını çok iyi bilen birisiyim. Onlar o değişimi

> başlatmak için oralarda çok önemli olduklarını biliyorum. Bunun için önemli olduklarını onlara her platformda hissettirmek mecburiyeti doğuyor bir idarecinin içerisinde. Önemliler çünkü hayat değiştiriyorlar, önemliler çünkü hayata bir şey kazandırıyorlar ve bende bunları olabildiğince her cümlelerimde olabildiğince bunları hissettirtmeye çalışıyorum. Önemli olduklarını bazen sözel olarak dile getiriyorum. Onlar olmasa bu işin olmayacağını hissetmelerini sağlıyorum…" (BG)

Okul müdürü Ali Kemal okul müdürlüğü görevinde öğretmenleri güçlendirmenin öncelikli adımların öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etmek, onların fikirlerine değer vermek, onları bir konu ile ilgili ikna ederek inanmalarını sağlamak ve değişim için gerekli şartları hazırlamak olduğuna dikkat çekmiştir. Söz konusu bu durum okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Dolayısıyla idareci önce herhalde kendi personelini ya da çalışma arkadaşını o fikri inanmasını sağlamalı. Bazen bir fikre inanmak 2 yıl sürüyor. Bu sabırda da beklemesi gerekiyor yani. Hani Atatürk bazı inkılapları yaparken bekliyor ya, diyor ki henüz halk daha buna hazır değil diyor mesela. Çünkü niye? Alt yapı oluşmamış, halk bu psikolojiyi… çünkü sosyolojik bir şey. Dolayısıyla henüz halk ne yapmamış bu şeye? Aynı onun gibi..., …Senin liderin öğretmeninin de eğitmesi, hedef göstermesi, menzil göstermesi gerekli. Şimdi bu sene şöyle bir şey oldu, dedim ki arkadaşlar bakın ben müdür yardımcısıydım bu okulda. Tabi müdürümüz vardı, sağ olsun oda çok iyi bir insandı. Fakat her çok da uyumluydu, biz hiç birbirimizi üzmedik ve o bana bir müdür yardımcısı gibi hiç davranmadı yani. Bana bir alan verdi ben orada müdür gibi davrandım ve bana da karışmadı. Sadece gelip bilgi veriyordum, müdürüm hani ben bunları yaptım, yapacağım değil yaptım. Yani soran olur bilmem ne olur şöyle olur böyle olur dolayısıyla bilgin olsun. Sonra ben onlardan haberdar değildim deme. Tabi riskli konularsa da mutlaka ona soruyordum, kendi fikrimi söylüyordum ama müdürümün dediğini yapıyordum. Çünkü nihayetinde okulda gelindiği zaman muhattap alınıp sorulacak kişi, hesap sorulacak kişi kendisi. Dolayısıyla benim yüzümden herhangi birinden sıkıntı yaşaması doğru olmaz yani o yüzden riskli konularda müdürüme soruyordum. Benim fikrim bu, hocam şöyle istiyorum ama ne diyorsun? Bazen çoğunlukla bana uyuyordu, fikrimi destekliyordu. Çok nadir şöyle yapalım hocam, öyle olursa şöyle olabilir diye yorumlarda bulunuyordu ve ben hiç şeysiz uyguluyordum yani…" (BG)

Başarılı okul müdürlüğünün okul paydaşlarını harekete geçirmekle ilgili olduğunu ifade eden okul müdürü Gökay, okul müdürünün öğrenci başarısı üzerinde önemli etkisi olduğunu ve okul müdürü olarak öncelikli sorumluluğunun öğrencilerin gelişimi ve akademik başarılarının olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Gökay'ın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "… Başarıyı bireylerin istenilen hedeflere ulaşması olarak tanımlarım. Başarılı bir okul müdürü öğrencilerini geleceğe hazırlar. Onların ahlaklı, dürüst ve başarılı olmalarına katkıda bulunur. İyi yetiştirilmiş öğrenciler toplumda kendilerine güzel yerler edinirler. Okul müdürü öğrencilerin başarısında çok önemli bir aktördür. Onların belirlenen hedeflere ulaşmalarında yardımcı olur. Hayata hazırlanmalarını sağlar. Okulumuzda merkezi olarak yapılan TEOG ve LGS sınavlarında %78 gibi bir dereceye ulaştık. Türkiye ortalamasının üzerinde başarı sağladık. Öğrencilerimizin de %20'si bursluluk sınavını kazanmıştır. Ulusal ve uluslararası yarışmaların tamamına şartlar ne olursa olsun destek veririm. TÜBİTAK 4006 bilim fuarına geçen yıl katıldık. Ayrıca, öğrenci koçluğu sistemini her sene uygularım. Sıkıntılı anlarında öğretmenlerin yanında olduğumda onları okula motive etmem daha kolay olmaktadır. Okulun bir aile olduğunu her türlü sıkıntının burada giderildiğinin farkına varmalarını sağlamaya çalışırım. Öğretmenler için sıcak bir ortam ve sorunların giderildiği bir çalışma ortamı önemlidir. Bu şekilde hareket ettiğim zaman başarı ve okulu sahiplenme konusunda yüksek verim aldığımı görebilmekteyim…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *dağıtımcı okul liderliği* kategorisinde dağıtımcı ve paylaşımcı liderlik tarzı benimseme, duyguların ve sosyal bağların motivasyonun önemli kaynakları olduğunu bilme, güç merkezli yönetim, müdür yardımcısına yetki verme ve güvenme, okulu paydaşlarla birlikte yönetme ve örgütün değerlerini yayma açısından *amacı ve misyonu* paylaştıkları; bireysel bilgi ve becerileri iyi tanıma ve liderliği holistik olarak yayma, bireysel liderliği teşvik etme ve liderliği yayma, müdür yardımcısının değerini ve önemini vurgulama, okul içinde yetki ve sorumluluk paylaşımı, öğrenci faydasına olacak her durumda öğretmenlere karar yetkisi verme ve yetkiyi paylaşma konusunda açık olma açısından *yetki ve sorumluluk paylaşımı* yaptıkları; öğrencilere örnek olacak tutum ve davranışlar sergileme, mesleki rol ve sorumluluklarla öğretmenlere rol model olma, takım çalışmasına rol model olma ve öğretmenlerden beklenen davranışlara ilişkin rol model olma açısından rol model oldukları; amaç ve değerleri destekleyecek güçlü görüş noktaları sağlama, başarılı olmaya yönelik motive etme, çalışanlarını geniş bakış açısı ile düşünmeleri için cesaretlendirme ve diğerlerini geleceğe yönelik cesaretlendirme açısından diğerlerini cesaretlendirdikleri tespit edilmiştir. *Dağıtımcı okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

R Ortaokulu'nda dağıtımcı liderlik anlayışını benimsediğini ifade eden okul müdürü Mustafa, müdür yardımcısı ile koordineli bir şekilde görev yaptığını ve tüm paydaşları desteklemeye çalıştığını vurgulamıştır. Okul müdürü olarak okulda görünür olmaya ve sosyal bir okul kültürü oluşturmaya özen gösterdiğini belirten okul müdürü Mustafa, her fırsatta öğrencilere belirli değerleri aktarmaya çalıştığını vurgulamıştır:

> "…Yapabileceğine inandığım konularda yetki devri yaparım. Deneyim ve tecrübe yoluyla. Genel sınav başarıları ve öğrencilerle birebir görüşmelerle. Sevgi ve saygı. İnsanı tanımak. Her türlü sosyal etkinlik, gezi, yarışma. Bizzat hepsinde olurum. Ödülle, sözel ve maddi ödüller. Aile ziyaretleri ve haftalık çalışma programları. Değer verme. Saygısızlık ve ilgisizlik. İletişim kanalları ve aile ziyaretleri. Ahlaki eğitim. Yemekli toplantılar, çay saatleri. Geziler, piknikler, yarışmalar. Afişler, süslemeler ve yarışmalar. Törenlerde konuşmalar, bireysel görüşmelerde nasihatlar…" (BG)

Öğretmenlik döneminde de öğrencilerle yakın ilişki içinde olduğunu ifade eden okul müdürü Mustafa bu hususla ilgili öğrencilerin okul müdürü tarafından ilgi gördüğünde buna karşılık verdiklerini gözlemlediğini ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Sevgiyle. Yani onu verebiliyorsam güleryüzle ve kibir yok hocam. İnsanlarda kibir olmamalı. Ben öğretmenkende böyleydim, müdürkende böyleyim. Yani bende onu bekliyorum aslında hocam. Öyle olsun zaten, öğrencide aynı. Ama yeri geldiğinde de korkar çekinirler de onu da belirtelim. Şeyimiz de var"… (BG)

MY6 okul müdürü Kuzey'in yönetsel süreçlerde otoriter ve baskıcı bir liderlik tarzından ziyade dağıtımcı ve dönüşümcü liderlik özelliklerine "…*Okul ile ilgili yapılacak olan çalışmalarda mutlaka görüş alışverişinde bulunur. İlla kendi dediği değil, müdür yardımcısının görüşünü de uygun bulduğu durumlarda kararını da değiştirebilmektedir. Çalışanlarının sıkıntıda olduğu durumlarda problemler olduğunda gerek okul içinde gerekse okul dışında onların her türlü işlerinde yanlarında olmaktadır*…" ifadesi ile dikkat çekmiştir. Okul müdürü Kuzey D Ortaokulu örgüt kültüründe yardımlaşma, hoşgörü, samimiyet, içtenlik ve iş birliğinin başat değer olduğunu vurgulayarak, takım arkadaşları olarak gördüğü öğretmen ve müdür yardımcısının kendisiyle her türlü hususu paylaşabileceğine dikkat çekmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Kuzey'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Çalışma arkadaşlarım benimle her düşüncesini paylaşırlar; genelde uzlaşıyla yaklaşacağımı bilirler; onlara değer verdiğimi hissederler. Birlikte hareket etmekten hoşlanıyorlar takım kaptanı misali. Paylaştırma karşı her zaman paydaşlarına karşı her zaman çözüm odaklı ve Güler yüzlüyüm ancak taviz vermeyeceğim konular var o da adalet ve hakkaniyet buna tüm paydaşların bilir ve olumsuz cevap verdiğim konular genelde paydaşlarının hakkını koruma yönündedir bu bana güvenmelerini sağlar ve verdiğim kararlara saygı duyarlar…" (BG)

Yönetsel süreçlerde dağıtımcı liderlik anlayışına önem veren okul müdürü Gökay, sıklıkla yetki devri yaptığını ve okulda lider öğretmenliği desteklediğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Gökay'ın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Liderliği müdür yardımcımla paylaşırım. Öğrenci ile ilgili işlemleri yürütür. Personel işlerini özlük vb. durumları ben takip ederim. Okulla ilgili iş ve işlemleri birlikte yürütürüz. Öğrenci işlemleri ile ilgili işleri müdür yardımcısı yürütür. Kendilerine her türlü konuda yardımcı olmaktayız. Projelerden sorumlu öğretmenimizin projelerle ilgili ihtiyaçları karşılanmaktadır. Öğrencilerin takibi konusunda inisiyatif alırlar. Veli ziyaretleri gerçekleştirirler. Almış oldukları dönütleri okulda bizlerle paylaşırlar. Öğretmenlerin yetki sınırları istedikleri dersle olan okul sınırları içerisinde ise öğrencileri ile her türlü etkinliği gerçekleştirebilirler…" (BG)

Okul müdürü Zeynep müdür yardımcısı ile yetki devri yaptığını ifade etmiştir. Diğer yandan, yönetim kademesinde bu dengeyi iyi kurduklarını ifade eden okul müdürü Zeynep, bu anlamda güven sorunu olmadığını vurgulamıştır. Okul müdürü Zeynep dağıtımcı liderlik anlayışına çok önem verdiğini ve bu yönde hareket ederken de güven olgusuna göre dağıtımcı liderlik uygulamalarını gerçekleştirdiğini vurgulamıştır:

> "…Okul müdürü odasından çıkıp çalışıyorsa o okulda öğretmende çalışır veli de öğrenci de çalışır. Liderliği güvendiğim yardımcım ve öğretmenlerim ile paylaşırım. Benim için güvenmek yeterli. Okulumda gerek müdür yardımcıma gerekse öğretmen arkadaşlarımdan bir çoğuna bu konuda güvenirim. Müdür yardımcıma güvendiğim her konuda yetki veririm. Yönetim sürecinde ise ona güvendiğimi bilir ama aradaki saygıyı zedelemeden hareket eder. Yani okul müdürü gibi davranmaz. Bu tamamen kişilik ile ilgili bir durum…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *hizmetkâr okul liderliği* kategorisinde kendi ailesinden fedakârlık etme, kendisinden fedakârlık etme, öğrencilerin hayatlarında önemli değişiklikler yapabileceğine inanma, hizmet verdiği kitleye karşı sevgi besleme, okul müdürlüğünü topluma hizmet olarak görme, okulların varlık nedenlerinin öğrenciler olduğunu düşünme ve öğrencilerin geleceğin nesilleri olduğunu düşünme açısından hizmetkâr lider olmaya çaba gösterdikleri, her ne yaparsa kendi şahsına değil, okul için yaptığının bilincinde olma, okul amaçları için fiziksel ve zihinsel yorgunluğu göze alma, okul vizyonu ile yaşama ve çalışma, öğrencilere ek öğrenme fırsatları sunma, örgüt başarısı için kişisel zamanından ödün verme, örgütteki bireylerin refahını önemseme, örgütü ve paydaşların yararını kendi menfaatlerinin önünde tutma, paydaşlara değerli olduklarını hissettirme, toplum için yaşamanız gerektiği duygusuna *adanmışlık ve fedakârlık* gösterdikleri; Hiyerarşi gözetmeden okulda her an her işi yapma, çözüm üretme gayreti içerisinde olma, eğitim ve öğretimde sürecin yanı sıra sonuca da önem verme, gelişim ve değişim için sınır tanımama, görünür, tutarlı ve değerlere sadık olma, okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık, okulun iyi olmasına önem verme, öğrencinin yüksek yararını gözetme, yönetim süreçlerinde sergilediği tutum ve davranışlarla örgüt üyelerini mutlu etme ve başarı için okul üyelerinin öznel iyi oluşlarına önem verme açısından *hizmet etme* anlayışı içinde oldukları, okulda içsel motivasyonu artırma ve yüksek beklentilere paydaşları odaklama, okulu aile ortamı gibi görme, öğretmenlikte geçmiş deneyimlerden motive olma ve okul müdürü olarak örgütün öznel iyi oluşuna önem verme açısından *içsel motivasyona* sahip oldukları; özdeşleşme ve amaç birlikteliği, diğerlerinin güvenini kazanma, görünüşü değil zihinleri değiştirme, okul değişim ve gelişim sürecinde öğrencilerin fikirlerine önem verme, okul iç ve dış çevresinde etkili iletişim ile maddi ve manevi güç kazanma, öğrencilere onlara güvendiğini hissettirme, öğrencilerle etik iletişim kurma, öğretmenlere güven verme ve söylem-eylem birliği aracılığıyla *paydaşları etkileme çabası içinde oldukları tespit edilmiştir. Hizmetkâr okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Ali Kemal okul müdürü olarak kendisini E Ortaokulu'nda hizmet etmeye adanmış bir kimlik olarak algıladığını ve bu anlamda toplumun geleceğini yetiştirdiği bilinciyle hareket ettiğini ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili olarak okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Yani şöyle düşünelim insan neden lider olmak ister? Ya firavunlaşmak için lider olmak ister ya da yani insana topluma yaşadığı yere verdiği değerden dolayı. Yani işte firavunlaşmak için niye ister burayı aldık mı? Peki bir de yani o insanın hedefi olur. Sevgisi olur, bayrağına sevgisi olur, vatanına sevgisi olur, milletine sevgisi olur, halkına karşı sevgisi olur. Nihayetinde bu sevgi ile beraber kendisinde bir sorumluluk hisseder. Der ki; yani ben seviyorum mevcut yapıdaki insanlar bunu beceremiyor. Dolayısıyla bende kendimde bunu eleştiriyorum, çözüm yollarım var. Bu yeterliliğe kendimi sahip hissediyorum ve o noktadan çıkışı başlatır. Artık bulunduğu hangi konuma gelirse, hedefi neyse o konuma geldiği anda da bu sevgi ile beraber hareket eder. Yani kafasındaki düşünceleri, ütopyaları, fikirleri bir şekilde pratiğe dönüştürmeye başlar. Yani buradaki içsel motivasyon tamamiyle sevgidir aslında. Yani hizmet verdiği kitleye karşı olan sevgisidir. Mesela askerlik içinde bu böyle yani askerlik bugün maaş olarak iyi bir maaş getiren bir geçim kapısı. Fakat mesela Türk askerine baktığımız zaman farklı bir ruh hali de taşıdığını görür. Yani bir Amerikan askerinin taşıdığı ruh hali ile Türk askerinin taşıdığı ruh hali aynı değil. Yani Türk askeri göreve gittiği zaman parayı düşünmez yani. Vatan aşkıyla, bayrak aşkıyla, millet aşkıyla işte dedelerinin ona aktardığı hissiyatlarla gider orada ölecekse ölür ne yapacaksa yapar. Ondan sonra her şey bitince bir rahata kavuşunca ancak maaşını hatırlar. Yani devlet o anda ona ben seni işten de attım dese de görevden dönmez onu tamamlar gelir yani. Yani bu bir hissiyat bana göre. Dolayısıyla hizmet etme aşkı da bir hissiyat. Ya bir insanda ya vardır ya yoktur yani. Bir insanın neyi sevdiğiyle alakalı yani mesela benim çocuklarım var, okulumda değiller ama okuluma alıyorum. Benim çocuklarım varken bu okul çok mükemmel ama onlar okuldan işleri bittiği zamana artık okul bitiyor. Buda bir yönetim anlayışı. Yani aslında burada hizmet kimeydi? Hizmet neyeydi? Yani böyle bir durumda söz konusu. İşte burada bizim bakış açımızı doğru yapmamız lazım. Bu bir de değişen bir şey değil, duruma şartlara göre değişen bir şey değil yani. Bulunduğunuz konumda bir de bu şey ile de alakalı değil müdürlük ile falan alakalı değil. Yani bir insan ayakkabıcı olur, ayakkabı tamircisi olur her şey olabilir yani. Peki orada mesela yaptığı işi de en iyi yapabilmesi de bana göre hizmettir, topluma hizmettir. Yani ben bence öğretmenlikten bu manada bir farkı yok ilkesel olarak farkı yok etik olarak olabilir ama nihayetinde onu en iyi yapıyorsa ülkesine hizmet ediyor demektir. En iyi yapmıyorsa özellikle bilinçli olarak, kasıtlı olarak yapmıyorsa da ülkesine bilinçli olarak yıpratıyor hainlik yapıyor bir manada bu manaya gelir ben böyle algılıyorum bunu. O yüzden biz amir değiliz biz başlarda çekiç değiliz biz hizmetçiyiz..., …Şimdi bizim inancımızda da bu şey var bu çok önemli. Aslında pek çok şey kültürel konularla ilgili. Bunun kültürel kodunu vereyim ben size, aslında Türk-İslam sentezinden gelen bir olay bu. Mesela peygamberimiz bir ortamda birisi geliyor yani orada da diyor ki bu topluluğun lideri kim? Efendisi kim? Diye soruluyor. Oradan peygamberimiz diyor ki oda oradaki insana ayran mı süt mü dolduruyor. İnsanlar oturmuşlar bir sofra ortamı. Süt ya da ayran dolduruyor o cevap veriyor tabi saygı gereği diğer insanlar bir şey demiyor. Cevap veriyor diyor ki bu topluluğun efendisi bu topluluğa hizmet edendir diyor. Yani efendi olabilmek istiyorsan hizmet etmen gerekir, hizmet etmek aslında burada aslında burada efendi olmak ile ilgili değildir. Yani sen değer görmek istiyorsan hizmet etmeden bu değeri alamazsın. Mesela bu ilk mescit yapıldığı zaman bu hicret esnasında daha Medine'ye gidilmemişken Kuba mescidi diye hatırlıyorum ben yanlış olmasın. Oradaki ilk kerpici peygamberimiz koyuyor. Önce kendi yapıyor, yapamadığı bir şeyi insanlardan istemiyor zaten. Şimdi bu kültür size aktarılmış. Yani insanların başında bir çekiç, bir güç sembolü değil de insanlara lider olmak hizmet etmektir. Bunlar eşittir iki nokta ile karşılaştırılmış. Bu şekilde formülize edilmiş böyle öğretilmiş. Kendini bilen kültür değerini almış aktarılmış bir insan yani işte Hz. Ali'den, Hz. Osman'dan efendimizden bir dini kodlar adına söylüyorum veya Türk-İslam kültürünün harmanlaşması sonucu işte Büyük Selçuklulardan, Osmanlılardan, Anadolu Selçuklulardan ilme verilen önem, nizamiye medreselerinden ta böyle bir durum söz konusu. Hep büyükler vatan için olmuş, halk için olmuş, şimdi bu algıyı sana verildiği zaman sen artık bu şekilde yaşıyorsun, bu şekilde inanıyorsun, bu şekilde hareket ediyorsun. Tabi ki %100 olamaz. İnsanın kırıldığı, gündelik nefsine yenik düştüğü zamanlar olur ama genel algıdan bahsediyoruz biz. Genel algısını koruduğu sürece günlük hatalarda kabul edilebilir insani durum harici. Bu manada hakikaten Türk-İslam kültürü yani Türk Kültürü Anadolu Kültürü yani anadolunun da kendine ait bir kültürü var. İllaki İslamla da alakalı değil yani bu anadolu çok geçmişe giden bir kültür şey olarak da etilerden yani o ilk hititlerin proto etilerden itibaren çok gelişmiş bir medeniyet aslında. Çok yönlü bir medeniyet. Bunların tamamını böyle sayarsak yoğun olarak insan üzerinde bir etkisi var yani. Faydacı ama sömürücü değil. Pragmatist ama insanlara değer veren bir yapısı var. Biz bunları aldık, kodlarımızdan aldık, annelerimizden aldık, sokakta duyduk, babamızdan duyduk,

çevremizde değer verdiğimiz abilerimizden duyduk, vatan millet deyince her şeyin önemsiz olduğunu yani gerisinin teferruat olduğuna inandık. Bu hissiyatla yaşayan bir insan muhtemelen yeri ve zamanı geldiği zaman hizmetçi de olur yani konumunu önemsemez yani onun yoktur yani. Ben böyle düşünüyorum böyle inanıyorum yani. Bu bir öğreti diye düşünüyorum ben yani…" (BG)

Okul müdürü Faruk öğrencilerin sosyoekonomik şartlarını anlamanın çok önemli olduğunu ve bu yönde hareket ettiğini ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Bir tanesi meseleye ekonomik anlamda bakış. Bir tanesi de sosyal kültürel anlamda bakış. Şimdi o biraz önce söylediğim cümlenin içerisinde var aslında realist yaklaşım dezavantajlı grup. Şimdi merkezdeki öğrencinin sosyolojik durumuyla kenardaki öğrencinin sosyolojik durumu aynı değil..." (BG)

Okul müdürü Faruk bir okul müdürünün göreve başladığı kurumda başarılı ve etkili olabilmesi için belirli karakteristik özelliklere ve mesleki yeterliklere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir:

"…Okul müdürünün öncelikle sosyal kabul alanı geniş olmalı. Benim yetkim olsa bir defa her öğretmeni mutlaka okul müdürünün dışarıdan sosyoloji bölümündeki belirli dersleri de içerisine alan bir yüksek lisans programına tabi tutarım. Bu kesinlikle olması gerek. Ben şimdi gidiyorum sıraya oturuyorum farklı bir heyecan. Bazen çatışıyoruz, genelde çatışıyoruz onu söyleyeyim ideolojik anlamda. Bu şimdi biz burada öğretmenleri seçen konumda değiliz. Mevcut bize tayini çıkan işte biraz önce bize yeni gelen bir arkadaşımız daha bende tanışamadım, fen bilgisi öğretmeni daha bende tanışamadım. Nedir ne değildir süreç içerisinde bakacağız ama ben bu arkadaşla 5 yıl çalışacağım burada. Belki benimle 180 derece hayata farklı bakıyor. Ben o benim gibi düşünmüyor diyemem, bu okulda ben başarı amaçlı mı varım? Yoksa ben bir şekilde okul müdürü oldum kardeşim hani hizmetkâr liderlik diyoruz ya bu muyum? Ben bu çerçeveden bakıyorum. Okul müdürleri hakikaten resmi anlamda olması gereken mesafeyi abartmadan, sosyal anlamda olabildiğince arkadaşları ile paylaşım alanını geniş tutarak, öğrenci ile olan iletişimini koparmadan süreci yürütebilecek potansiyele sahip özelliklerin olmasını isterim ama olmazsa olmazın nedir? Dersen, olmazsa olmazım kabul alanını geniş tutması. Hani diyor ya sosyal damgalama diyoruz, bilimsel alanda *damgalama* bu olmayacak. Yani bu bölgedeki ya da bulunduğum yerdeki öğrencileri bir damgalamaya tabi tutarak, işte bunlar şu gruptur önemli değil. Bunlar bu gruptur üzerinde hafif duralım ama bunlar da çok farklıdır ha bunların üzerinde çok daha fazla duralım çünkü bunların arka planında başka şeyler var düşüncesinden ziyade, bunların hepsi benimdir. Şunlarla şuraya yürüyebilirim, bunlarla buraya yürüyebilirim, bunlarla da şu kadar yürüyebilirim. Her öğrenci ile aynı mesafeyi yürümen mümkün değil ama her öğrencinin mesafesiz yanında durabileceği izlenimini vererek ve hakikaten bunu da yaparak çalışabilecek enerjiyi kendisinde bulursa bunun ardından sinerji oluşur zaten…" (BG)

Araştırmanın katılımcısı olan okul müdürleri, okul müdürünün hizmetkâr lider olmasıyla ilgili düşüncelerini kendi ifadelerinde şu şekilde ifade etmişlerdir:

"…Ben böyle mesela bir çocuğa birazcık böyle hani onu rencide etmek denir ya, o noktaya geldiğim zaman ben hep dualarımda şunu derim; Allahım oğlumu getir aklıma, evladım gelsin aklıma". Hepsi "anne kuzusu, hepsi evlat". Ben zaten şeydir biliyor musunuz? Bence özellikle liselerde idareciler kesinlikle bayan olmalı ama çok iyi testten geçmeli. Kişilikli yani kesinlikle şey değil, kaprisli ve dur değil yani. Gerçekten anne, bayanlar olmalı erkekler değil…, …Ben adaletli bir yöneticinin olumlu kişilik özelliklerin hemen hemen hepsini karşılayabileceğine

inanıyorum. Bu konuda uygulamaya yönelik birçok örnekler yaşadım. Her şeyden önce bu ilçede bayan olarak okul müdürlüğü yapıyor olmam ve işimde hakkını vermeye çalışmam en güzel örnektir diye düşünüyorum…, …Genelde "odamın dışında bir işle uğraşırken görürler" ve "yardım etmek isterler"..., …Okul milliyetçisi olmak gerektiğine inanıyorum. "Okul milliyetçisi bir okul müdürü" ya da "öğretmenin okulu evi gibi görmesi" ve benimsemesidir…, …Milliyetçi bir okul müdürü, okulu evi gibi benimser. "Ben okulumun kapısının kolu zarar görse üzülüyorum" Ya da bir öğrencim, öğretmen arkadaşım ya da velim kendine yakışmayan bir söz söylediğinde ya da bir olay yaşadığında üzülüyorum. Aklıma okulumun onuru gururu geliyor. Okulumu birey gibi düşünüyorum..." (*Okul Müdürü Zeynep*), …"*Her zaman en güzelini yapma gayreti içerisinde olduğumuz doğrudur*."diye bir sözüm vardır. Bu sözümü çok kullanırım. Öğretmenlerim de bu sözden çok hoşlanır. Bir toplantı sonrası bu sözü ben unutursam arkadaşlarım söyler. Öğretmenlerim ve öğrencilerim başarılı olmaktan mutluluk ve gurur duyar. Başarının devamı için çalışmaya, gayret göstermeye alışkındırlar. Öğrencilerimizde de aynı başarma hevesi ve ruhu öğretmenlerimiz tarafından sürekli yansıtılmaktadır... (*Okul Müdürü Ertuğrul*), "…Bu anlamda ben Allah'a inanan ve öbür dünyaya inanan bir insanım. Yapılan hiçbir işin karşılıksız kalmayacağına inanan bir insanım. Daha doğrusu aslında vatan için, millet için de çalıştığımız doğrudur aynı zamanda kendimiz için çalışıyoruz yani bir nevi farklı bir bencillik türü ama sonuçta ben şunu diyorum, ben bu işimi düzgün yaparsam benim dışarıdaki işlerim düzgün gider. Benim çocuğum düzgün bir hayata kavuşuyor. Bunlardan birinci çıkış noktamız budur abi. İnanç meselesi. Aileden ülkücü bir kişiliğe sahibiz bütün sülalem. Ondan kaynaklı vatan milleti her şeyin öncesinde görme, yani eğer biri zarar verecekse bu zararı benim görmem, devletin görmemesi. Okul ile benim aramda seçim yaptığınız zaman, zararı ben göreyim aman okul görmesin. Şimdi birçok insan bunu yapar da şimdi ben bazı insan vardır ben 5 lira zarar göreceğime okul 5 lira zarar görsün noktasına geldiği zaman ben şunu derim abi ben okul 1 lira zarar göreceğine ben 5 lira zarar göreyim…" (*Okul Müdürü Birol*), "…Şimdi ben yönetimi şöyle düşünüyorum; şirketler bazında bizim bir arkadaşla oturup konuşurken şöyle demişti bana. Eğer demişti fabrikada ya da çalıştığın şirkette verim elde etmek istiyorsan, personelin memnuniyetini ön plana çıkarman lazım demişti. Bizde dedik ki bizim öğretmenlerimiz mutlu olsun, öğretmenlerimiz mutlu olduktan sonra bu öğrencilere yansıyacak. Haliyle öğrencilerden de biz verim almaya başlayacağız. Bir yerden yola çıktık yani bizim şimdi birinci önceliğimiz öğrenci için ne kadar eğitim öğretimin ana hedefi öğrenci olsa da şimdi ben öğrencilere öğretmenler kadar ulaşamıyorum. Öğretmenler daha çok ulaşıyor, onlar daha çok beraberler. Ben öğretmenlerin mutluluğunu sağlamaya çalışıyorum. Huzurunu sağlamaya çalışıyorum. Onlar da bu mutluluğu, bu huzuru öğrencilerine yansıtıyorlar…" (*Okul Müdürü Eymen*), "Unutmayalım gönül adamı olmak en önemlisidir. Sabırlı, tarafsız, herkesi dinleyen, çocukları çok seven, öz verili, disiplinli, düzenli, vatansever, iletişim yeteneği iyi olmalıdır. Sorunsuz yönetim olmaz. Her insanın eksiği ve noksanı vardır. İnsanın olduğu yerde her şey yaşanır unutmamak lazım. İnsan, insan olduğu için olduğu gibi kabullenmeli, her zaman olumlu düşünmelidir. Şeffaf, dürüst ve adaletli olunmalıdır. Ya göründüğün gibi ol ya da olduğun gibi olunmalıdır. Bulunduğun ortamı germeden sahiplenilmeli, kendi evi gibi sahip çıkılmalıdır. Allah devletimize güç kuvvet versin, her zaman devletimizin milletimizin yanındayız ve hizmetindeyiz. Sorunları doğmadan çözülme yoluna gidilmelidir. Tüm sorunların mutlaka çözüm yolu vardır. Hiçbir sorun çözümsüz değildir. Toplum yararına yapılacak çalışmalarda ısrarcı olunmalıdır. Devletimizin, milletimizin verdiği imkanları en iyi şekilde kullanmaya gayret gösterilmelidir. Kanun, yönetmelikler çerçevesinde vatandaşın, öğrencinin öğretmenin dilek ve isteklerini geciktirmeden yerine getirilmelidir. Geri dönüş mutlaka sağlanmalıdır..." (*Okul müdürü İbrahim*), "…Ya şimdi memleket olarak hani kendi memleketimiz olduğu için ben kendim için söyleyeyim yani hani hep istiyoruz ki öğrencilerimizin de hani bizim kendi evladımız gibi başarmasını, bir yerlere gelmesini yani hep bunun gayretinde olduk bugüne kadar. Hâlen de onun çabasındayım, devam ettiriyorum. Bu bize bir bana doğrusu şey veriyor yani bir ne bileyim bir sevinç veriyor, bir mutluluk veriyor onların o şekilde olması…" (*Okul Müdürü Gökay*), "… Bana göre okul müdürü olmak zorluk demek, yıpranmak demek ama sonuçta başarı varsa bunların hepsini örtebiliyorsun…, ….Bir defa tüm öğrencilerimizi öğretmenler olarak, rehberlik servisi olarak, okul idaresi olarak bir defa başarıya motive ediyoruz. Başarıya motive edildikten sonra okulda davranış problemi çıkmıyor. Öğrenciler başka işlere yönelmiyor. Kavga yok, gürültü yok. Öğrenciler birbirleri ile tatlı rekabetin içine giriyorlar. Dolayısıyla… Hatta bir öğretmenim geçen dedi ki; Çocuklar şu puanınız altına düşmezseniz sınıfta size pasta keseceğim. Ve çocuklar küçükte olsa pastaya kanalize oldular,motive oldular ve puanının üzerine çıktıkları

için 'hoca sözünüzü tutun' ve hocada sözünü tuttu. Dolayısıyla başarıya motive olan çocuk başka işlerle uğraşmıyor…, …Öğretmeni motive etmek gerekiyor, öğretmenin moralini bozmamak gerekiyor. Öğretmen bu okula gelirken ayrı ayrı takılmasın, severek gelsin. Eğer severek gelmezse bir sıkıntı varsa başına bir iş geleceğini düşünüyorsa emin ol burada huzursuzluklar başlar. Ben bu düşüncedeyim…" (*Okul Müdürü Kerim*), "…Değerli hocam şöyle öğretmenin malzemesi duyguları olan bir insan, bu çok ilginç bir şeydir. Yani her mesleğin tabi ki güzellikleri vardır ama öğretmenlik mesleğinde bir insanı yoğurursun. Karakteri ile, onun gelişimi ile, yaşantısı ile. Ben hep öğretmen arkadaşlarıma şunu söylerim; Öğretmenin nefesi çocuğa değen en önemli karakterdir. Yani o çocuğun karakterini öğretmenin nefesi şekillendirir. Çok önemli yani çocuk en haydut bir aileden dahi gelse en problemli bir aileden de gelse öğretmenlerin elinde pamuk şeker oluyor. Çünkü öğretmenlik çok özel bir meslek…" (*Okul Müdürü Devlet*), "…Gerçekten okul müdürlüğü zor yani çünkü bu ülkenin geleceğini onun geleceği sizin elinizde ve siz bu geleceği oluşturan insanlara müdürlük liderlik yapıyorsunuz. Silinmez bu genç insanların karakterlerine silinmez çizgiler atıyorsunuz. Dolayısıyla bu sorumluluğu zor bir görev yani…, …Yani elinizdeki malzeme sıcacık bir lav ve o soğumak üzere, soğuduğunda katılaşacak. Onun üzerine attığınız her çizgi katılaştığında silinmez bir şekilde kalacak. Bir okul müdürüsünüz, bunu gerçekleştiren bu çizgileri atan anahtarsınız okul müdürü aynı zamanda öğretmensiniz yani…, Lider olmak ise okul müdürlüğünü bu çizgileri doğru bir şekilde atmayı gerçekleştirmek ve peşinden gelenleri de doğru çizgiler atmaya teşvik etmek, yol göstermek, yön göstermek. Geleceğe ışık tutmak gibi bir sorumluluğu var…" (*Okul Müdürü Aydın*), "…Bir defa başta öncelikle bu mesleği sevmek lazım. Ben gerçekten işimi seviyorum. …O günden beridir de yaklaşık 17 yıldır okul müdürlüğü yapıyorum. Yani mesleğimizi seviyoruz, işimizi seviyoruz, başarılı olmayı seviyoruz. Yani birileri gelip sırtımızı sıvazlasın diye değil, yaptığımız işten zevk alabilmek, haz alabilmek için bir başarı elde etmemiz gerekiyor. Şunu söyleyeyim daha bir tane yetkili arayıpta sizi tebrik ederiz başarılı olmuşsunuz da demedi yani. Başarı ödülü de yazmadı, böyle bir şeyde yok. İstediğimiz de yok. Siz zaten başarılı olmak zorundasınız gibi bir imaj var yani hem ben okul müdürü Muhammed olarak benim başarılı olmam gerektiğine. Sen başarırsın. Sen bu işi halledersin mantığı var. Hem maddi hem manevi yönden bu okulu sen başarırsın. Sen yapamazsan kim yapacak mantığı var. Bir de zaten sen bu okulun müdürüsün yani burada başarılı öğrenciler var. Biz ne yapıyoruz? Bunun devamını sağlıyoruz. Daha da gelişmelerini sağlıyoruz. Kendimizi kapalı kutu gibi tutmayıpta, günümüz çağın şartlarına göre bir şeyleri yenileyerek devam ediyoruz…" (*Okul Müdürü Muhammed*), "…Senin gelip okulu işler hâle getirmen lazım, çalışman lazım. Bunu bir makine olarak düşünün. Yani yönetmek demek o makineyi şakır şakır çalıştırmak demek. Bunu yönetmek, yönetme kabiliyeti yani siz bunu yönetirken ister kimi arkadaş gibi sert olursunuz, kimi arkadaş gibi yumuşak olursunuz, kimisi gibi kanunlar ile çalışırsınız ama önemli olan bu işleyişi yönetmek ve uzun süre yönetmek. Bunu sürekli işler hâle getirmen lazım..., …Zaten eğitimde devamlılığı sağlayamıyorsan başarılı olamazsın ki. Okulda devamlılık bu bence, okula gelip o okulu yönetmen lazım. Her konu ile yönetmen lazım. Yoksa burada yönetici şöyle böyle diye ahkam kesemem yani. Sert olsun, öğretmenlerine iyi davransın, kızsın, bağırsın çağırsın, ceza versin ödül versin öyle değil. Yönetecek, o günü yönetecek..." (*Okul Müdürü Serkan*), "…Bir kere devlet seni akan sudan, sızan gazdan, çatlayan borudan, çatıdan, temelden ya da kapıdan, her şeyden sorumlu tuttuğu için senin alabildiğince bir kere eğitim-öğretimle ilgili yöne sevk edemiyorsun. Okullarda özellikle yatılı okullarda okul müdürlerinin ilgilenmesi gereken bir sürü görev var. Çarşafından tutta yemeğine kadar. Şimdi bunun direkt olarak eğitim-öğretimle alakası nedir. Yani ama yapmazsan o da olmuyor. Bu çocuk evinde oturuyorsa ailesi onunla nasıl ilgileniyorsa biz de öyle ilgileniyoruz. Çocuğun annesisin, babasısın, müteahhitisin, öğretmenisin, müdürüsün yani o kadar çok değişik görevler veriyor ki devlet verdiği bu görevler karşısında yetkin az kalıyor sorumluluğun alabildiğince fazla ama…" (*Okul Müdürü Murat*), "…Yani onları da şey yaptım ama müdür olmak daha doğrusu o lider olabilmek için hocam bazı belki bazısı kazanılamayacak ne bileyim içten gelen şeyler, onların doğuştan olması gereken bazı insanın içinde şeyler olması lazım. Onlar olmadan da bu işlerin olmayacağını söylüyorum. Mesela hocam şu şuradan düşecek, eğer içinde bunun orada düşeceğini, seni rahatsız edecek bir şey yoksa bunu buradan almazsın ama hocam bak bu düşüyor, bunu buradan al dersem evet sen buradan alıyorsun. Eğer sadece bunu yapıyorsan bir şeyler sende eksik hocam. İçinden bazı doğuştan içten gelen, onu hissedebilecek, ön görebilecek kabiliyetlerin de o kişide olması gerektiğine inanıyorum…" (*Okul Müdürü Cem*)

Başarılı okul müdürlerinin *paternalist okul liderliği* kategorisinde babacan tutum sergileme ve tatlı sert olma, tüm öğrencileri kendi çocukları gibi görme, çözebileceği her türlü sorunları ile yakından ilgilenmeye gayret gösterme, öğrencilerle etkili iletişim kurma ve onları anlayabilme, öğretmenlere kol kanat germe ve örgütsel sosyalleşme, öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarla da ilgilenme, paydaşların gereksinimlerini anlama açısından *yardımseverlik yaptıkları;* kendisini örgütün amiri değil hizmetçisi olarak görme, etik değerlere göre hareket etme, gemideki herkes kendisine emanet düşüncesiyle hareket etme, öğrenci yararını her şeyden üstün tutma, öğrencilere karşı etik sorumluluk, öğrencilere temel pozitif duyguları kazandırma, öğrencilere verilen haklara karşı saygılı olma, öğrencilerin akademik gelişimleri için bireysel inisiyatif alma, öğretmenlerin mesleki gelişimleri için bireysel inisiyatif alma, öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma, örgüt çalışanlarının maddi ve manevi çıkarlarını koruma açısından *ahlaki liderlik sergiledikleri;* başarının formülünün okulda aile olmaktan geçtiğini düşünme; öğretmen ve öğrencilerle birebir ilgilenme, kendisinden önce paydaşları önceliğe alma, diğerlerinin okulu evleri gibi görmelerini sağlama, okula karşı olumlu tutum içinde olma, öğretmenlerin rahat hissetmesini sağlama, paydaşlara karşı samimi ve içten olma, sadece çocukları değil, öğretmenlerin de annesi babası olabilme açısından *aile havası oluşturdukları;* başkalarına ezdirmemek için gayret gösterme, etkili öğretimin önündeki engelleri kaldırma, hata yaptıkları zaman okul müdürünün onları koruyacağını düşündürme, her durumda öğretmenleri koruma ve destekleme, okulda öğrencileri anne baba şefkati ile koruma kollama, öğrencilere karşı koruyucu bir duygu hissetme, öğrencilere karşı paternalist tutum sergileme, öğretmenleri eleştirilere karşı koruma, öğretmenleri velilere karşı savunma, öğretmenlerin olumsuz durumlardan etkilenmelerine izin vermeme, öğretmenlerin statüsünü koruma, velilerin haksız şikayetlerinde öğretmenleri koruma açısından *dış etkenlerden korudukları tespit edilmiştir. Paternalist okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğr.3, Öğr.17, MY1 ve MY2 okul müdürü Hikmet'in okulda aile kültürü oluşturarak bir baba gibi hareket ettiğini, bunun öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından çok iyi karşılandığını ve okul içerisinde herkesin kendisini huzurlu ve güvende hissettiğini sırasıyla "…*Bir baba gibi her sorumluluğu üzerine alan, her konuda destek olan, baba gibi sevecek ve sıcak…*", "…*Okulumuzun en sevdiğim yönü birlik ve beraberlik içerisinde hareket edilen huzurlu bir ortamı var. Okul müdürümüz ailenin babası biz ailenin fertleri gibiyiz…*",

"…Okul müdürüm baba gibidir çünkü her konuda danışabilir, arkadaş olabilir ve desteği sağlanabilir" ve "Okul müdürüm abiye benzer abi gibi davranır kızsa bile alınmayız onu çok severiz o ne derse bizi için emirden çok rica gibidir…" ifadeleri ile vurgulamışlardır. Bu bulgulara göre A Ortaokulu'ndaki paydaşların okul müdürü Hikmet'in Paternalist Liderlik yönüne vurgu yaptıkları ifade edilebilir. Okul müdürü Hikmet bu tutumun Türk kültürü'ndeki yerini ve önemini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Baba gibi algılanmak güzel ama birazda sıkıntı çünkü artık size fazla sorumluluk biniyor. Baba hissi fazla oluyor bazen. Son kararı sizin vermeniz isteniyor, her şeyi çoğu şeyi sizin görmeniz isteniyor yani her alanı sizin kapatmanız isteniyor. Burada da biraz eksiklik oluyor babaya fazla yük düşüyor diyelim ama onlarda kendilerini güvende hissediyor. Okulda insanlar babası vefat etmemiş insanlar işte babası güvenilir olan, evine sahip çıkan insanlar ailelerde çocuklar rahattır, çok düşünmezler çünkü baba her şeyi kapatır düşünür. Para bulur, yağmur yağacaksa çatıyla ilgilenir, bahçe ile ilgilenir, planlar bu dediğim gibi ama bizim kültürümüzde biraz fazla yönetilmeyi seviyoruz böyle herkes bizim adımıza bir üstümüz yönetici her şeyi görsün. Bunu ben aslında çok sevmiyorum ama yapmak zorunda kalıyorum çünkü kültürümüz de var bu. Diyelim ki müdür yardımcısı ya da öğretmen o nöbetçi öğretmen o sorumluluğu alıyor ama görmesi gerektiği gibi her şeyi göremiyor orada eksikliklerimiz var. Bize hep bir büyük baba gerekiyor ya da bizi gözeten birisi gerekiyor. Ben bunu yapıyorum ama çok da doğru olmadığını biliyorum aslında daha çok sorumluluk almalı alt taraf üst daha rahat olmalı. Öğretmenler izlenme hissini hiç sevmezler ben bunu biliyorum. Birilerinin kendine tip tip bakmasını, saate bakmasını, yön vermesini istemezler. Ben onların evi gibi olmasını istiyorum. Sorumluluğun onlarda olduğunu hissettiriyorum. Onlarda sağ olsunlar kendi sorumluluk alanlarını kapatıyorlar, kendi işlerini yapıyorlar. Yani insanları rahatsız etmemek lazım ya. Pek bizim toplumumuzda bu olmuyor da. Biri geleceği zaman tedirgin olmamak lazım. İşte belediye başkanı gelecek, işte vali gelecek şu olacak bu olacak göstermelik bir şeyler yapıyoruz ya da okul müdürü gelecek. Öğrenci ise öğretmen gelecek hep başkası…" (BG)

Okul müdürü Ertuğrul öğrencilerini ve öğretmenlerini kendi ailesi gibi gördüğünü ve onların da bu şekilde düşündüğünü ifade ederek, Ç Ortaokulu'nda öğrencilerin maddi ve manevi her türlü sıkıntılarının ve ihtiyaçlarının kendi görev sorumluluk alanına girdiğini düşündüğünü ifade etmiş ve bu anlamda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada hassas davrandığını belirtmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Ertuğrul kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Türk kültüründe, küçüğünüze samimi içten bir şefkat gösterirseniz; eğer erkek iseniz "*baba*", bayan iseniz "*anne*" olarak görünürsünüz. Öğrencilerimin maddi, manevi, ailevi, eğitimsel çözebileceğim her türlü sorunları ile yakından ilgilenmeye gayret gösterdiğim için beni "*baba*" olarak gördüklerini düşünürüm. Yardım konusunda bir çok çalışmada bulunduğum için bu konuda geniş bir çevrem vardır. Hiç bir öğrencimin maddi sıkıntıdan dolayı geride kalmasına müsade etmem. İl içi, il dışı gezilerde, okul masraflarında, elbise, yiyecek ihtiyaçlarında vs hepsini gerekli durumlarda karşılarım. Okulumuzda sosyal adaleti sağlamada önemli çalışmalarda bulunduk. Bir çok alanda projeler yaptığımız için bir çok öğrencimiz bu projelerde yer aldı. Ankara ve yurt dışında önemli sayıda öğrencimiz proje sunumlarında görev aldılar. Hem maddi konularda hem de projelerde birçok öğrenci ve veliye ulaştığımız için bize böyle bir önem atfedebilirler…" (BG)

Zaman zaman dezavantajlarını yaşadığını ifade etsede serbest bırakıcı bir liderlik tutumu benimsediğini ifade eden okul müdürü Hikmet yönetici olarak bakış açısının kendi özel

hayatında evlenmesi ve çocuk sahibi olması ile de yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Aile ve çocuk sahibi olunca bazı imkânların ve şartların çocukların hayatlarında ne kadar önemli olduğunu anladığını ve okul müdürlüğü süreçlerinde de buna göre hareket ettiğini ifade etmiştir. Söz konusu bu husus okul müdürü Hikmet'in kendi ifadelerinden alıntı örneklerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Şimdi şey vardı burada daha önce eşimle mesela, burada tanıştık biz. Karşıdaki bir okulda. Ben değilde mesela o daha sert mizaçlıydı. Ben hatırlıyorum, kızıyordu dayanamıyordu çocuklara. Çok kalabalık ortamlar vardı eskiden. Tabi o sınıf öğretmeni kökenli değil diye bizim o zaman çocuklar yine dizimizde seviyoruz. Anne olduktan sonra diyor, ben çok değiştim diyor. Yani çocuğumuz oldu ondan sonra diyor, bakış açısı. Şimdi her diyor onlara bir şey diyeceğimde çocuklar geliyor gözümün önüne. Yani orada sınıf öğretmeni olmak dedik ya yani anne baba olmak etkili orada..." (BG)

Okul müdürü Hikmet okul müdürünün bir toplum için çok önemli olduğunu ifade ederek okul müdürünün bir okul için önemini şu şekilde açıklamıştır:

> "…Okul müdürleri çok özel seçilmeli. Özel olmalılar, farklı olmalılar. Çünkü okul müdürü genelde tıkaç oluyor. Orada öğretmenleri rahatsız eden, öğrenciyi rahatsız eden işte kendine güzel bir oda yapan, arkasına yaslanan, bakışları ile rahatsız eden, konuşmaları ile rahatsız eden bir bilerek ya da bilmeyerek bir konumda oluyor. Buda tüm okulu tıkatıyor. Okul müdürleri çok çok özel olmalı. Çünkü bizdeki maalesef bu kadar etkili bir konumda olmamalılar ama bizde bu konum çok etkili. Herkes okul müdürüne bakıyor. Okul müdürü; Ne yapıyor? Ne düşünüyor? Ne istiyor? Ne seviyor? Ne sevmiyor? Oysaki biraz kendini aşmış olması lazım, dünya işlerini aşmış olması lazım, egolarını, kibrini bunları bitirmezse tüm hepsini başkaları üzerinden çıkarmaya uğraşır. Üstte yalakalık yapar aşağıya da ezer…" (BG)

Okul müdürü Yekta okul yönetiminde başarılı olmasını sınıf öğretmeni eğitimi alma ve sınıf öğretmenliği yapmasına atfederek bu durumu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Sınıf öğretmeni olmamın etkisinin de olduğunu düşünüyorum çünkü sınıf öğretmenlikleri hep hayatın zor kısmı ile başlarlar. Yani çok ücra bir yer mesela ben burada bir Muş'ta da bir öğretmenlik hayatım oldu. 8 km yolu sadece yaya yürüyorduk köye varabilmek için ve biz bu köye varabilmek içinde ayağımıza çuval geçiriyorduk, üzerine de poşet geçiriyorduk tekrar poşet geçirip çamura bata çıka köye gidiyorduk. Şimdi bunları gördükten sonra insanların hayatları değiştirebilme arzusu doğuyor. Branş öğretmenlerimizde bu böyle değildir. Ya ilçe merkezi ve ilçe merkezlere yakın yerlerde çalıştıklarından dolayı pek fazla bu zorluklar ile yüz yüze gelmiyor. O yüzden bizlerde bu hayatı değiştirme arzusu, bu insanların hayatlarını güzelleştirme arzusu daha fazla olduğundan dolayı bu idarecilikte bunu yapma potansiyelimiz daha arttığından dolayı genellikle bu tercih söz konusu oluyor…" (BG)

Okul müdürü Yekta sınıf öğretmenliği döneminde öğrencilerle aile gibi olduklarını, okul yöneticisi olduğunda da bu geleneğin devam ettiğini, okuldaki müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve velileri kendi ailesi gibi gördüğünü kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Evet bir aile gibi oluyorsunuz. Benim öğretmenlik mesleğimde en fazla kullanmış olduğum ibarede bu aile kavramıdır. Bu aile ibaresini çok seviyorum çünkü bu sizin orayı benimsediğinizin bir göstergesidir. Mesela biz bir sınıfa girdiğimiz zaman sınıftaki en ufak ayrıntı sizi alakadar ediyor. Ya sizin kontrolünüzde olması lazım ya da öğrencileriniz ile şekillendireceğiniz bir şey olması lazım. Aykırı bir durumu kabullenemiyorsunuz. Onun dışında bizler mesela sürekli iç içe olduğumuzdan dolayı ruh halimizde değişiyor öğrenciler ile. Artık onları kendi çocuklarınız gibi görmeye başlıyorsunuz. Biz elbet bu işi bir iş olarak değil de bir

> meslek olarak değil de hakikaten bir içsel bir dürtü ile çalışıyorsunuz. Buda sizi o sınıfta benimsemenize sebebiyet veriyor...” (BG)

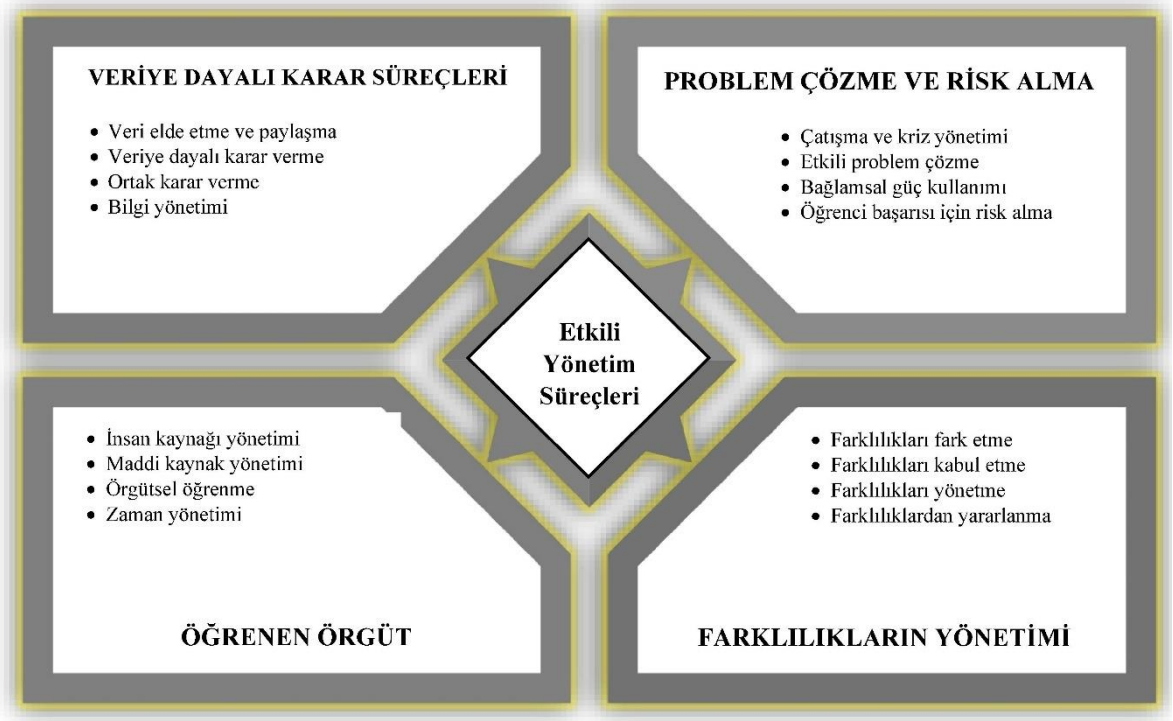
MY29 ve Öğr.310 okul müdürü Ümit’in okul müdürü olarak paternalist bir tutum sergilediğini “…*Merhametli bir insandır. Personeline babacan davranır*…” ve “…*Öğrencileri babacan bir tavırla okulda, okula bağlı tutmaya çalışması, öğretmenleri ise sevdiğini hissettirmesi önemli tutum ve davranışlarıdır*…” ifadeleri ile vurgulamıştır. Okul müdürü Ümit okul müdürünün Türk Kültürü’nde aynı zamanda okulun lideri olarak göründüğünü ve liderlerin koruyucu olarak algılandığını vurgulamıştır. Yönetsel süreçlerde öncelikle demokratik bir tutum sergileyeme özen gösterdiğini ifade eden okul müdürü Ümit’in söz konusu bu durum ile ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Personelin birlik ve beraberlik içerisinde verimli çalışma adına liderlik açısından önemli ve faydalıdır. Kıdemli öğretmenin birçok açıdan olumlu yönde farklı olacağı kanaatindeyim. Okul müdürü korkulacak kişi değil güvenilecek kişi olmalıdır. En başta herkese eşit davranmasını ister. Bizim kültürde müdür sorunun en son noktası olarak görülür. Bence bu düşünceyi ortadan kaldırmak gerekir...” (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Yavuz’un öğretmenlerle kurduğu etkili iletişim ve etkileşim ile öğretmenler karşı paternalist tutum ve davranışlarına dikkat çekmişlerdir. Öğr.220 ve Öğr.221 okul müdürü Yavuz’un paternalist tutum ve davranışlarını “…*Okul müdürümüz… Bizim kahramınımız gibi ne zaman birimiz üzülse onu hemen yanına çağırır ve motive eder. Müdürümüz bizim anamız ve babamız olur. Okul müdürümüz öğretmenlerini tanır ve öğretmen-veli-öğrenci ilişkisinde öğretmeninin düşüncelerine önem verir, öğretmenlerini savunur*…” ve “…*Okul müdürümüz sorumluluk sahibi bir baba gibi okulda sürekli etkinlik yapmaktadır, hiç boş durmamaktadır. Çok şefkatlidir ve daima bizleri aydınlatır. Okulun ilk gününden son gününe kadar özverili bir şekilde çalışır. Öğretmenini tanır ve ona göre davranır*…” ifadeleriyle vurgulamışlardır. Okul müdürü Yavuz yönetsel süreçlerde her öğretmenin örgüte katkı sağlayacağı güçlü yönleri olduğunu belirterek, okul müdürü olarak örgütü iyi tanıdığını ve gerekli durumlarda ilgili öğretmenleri ön plana çıkardığını vurgulamıştır. Okul müdürü Yavuz’un bu husus ile ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Büyüklerine karşı sevgi saygı. Bana bir harf öğretenin kırk yıl kölesi olurum anlayışı. Kültürümüzde aile toplumuzun temel mihenk taşıdır. Ailede anne-babanın rolü çocuğun koruyup kollanmasından hayata hazırlanması, yetiştirmesinde ilk öğretmen anne babadır ve güven esasına dayanır. Bunun okulda devamı okul müdürü ve öğretmen katılarak devam eder. Okul müdürü öğrencinin gözünde ve koruyan-kollayan, şefkatli, kültürümüzün öğreten ve öğreticilere büyüklerine karşı saygı sevgi temel değerlerinin yansımasıdır…” (BG)

4.3.3.2.4. Etkili Yönetim Süreçleri Teması



Şekil 44. Etkili yönetim süreçleri teması.

Şekil 44'te görüldüğü üzere, *veriye dayalı karar süreçleri, problem çözme ve risk alma, öğrenen örgüt ve farklılıkların yönetimi* kategorileri *etkili yönetim süreçleri* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin başarılı okul müdürlerinin *veriye dayalı karar süreçleri* kategorisinde öğrencilerin bağlamsal şartlarına dair bilgi edinme, elime bir kalem kağıt bir ajanda alır okulu gezerim her şeyiyle gezerim, öğrencilerle uzlaşı içinde olma, öğretmenlerin yaptıkları farklı uygulamaları fotoğraflamalarını isteme açısından veri elde etme ve paylaşmaya önem verdikleri;veriye dayalı yönetim, veriye dayalı yönetimi temel strateji olarak seçme, veriyi öğretimsel gelişme amaçlı kullanma, öğrenciler hakkında verileri analiz etme, öğrencilerden geri bildirim alma, öğrencilerin ilgi alanlarına karşı enformasyon elde etme, öğretim süreçlerine dair veriye dayalı karar verme, öğretmenler kurulu dosyasına bakarım, örgüt üyelerinin kişisel özelliklerini, bilgi ve becerilerini bilme, sınıf ziyaretlerinde enformasyon toplama, sınıf ziyaretlerinde gözlem yapma, yapılan işleri birebir deneyimleyerek veri elde etme açısından veriye dayalı karar vermeye özen gösterdikleri; ortak verilen kararları her zaman daha etkili bulma, öğrencileri karar süreçlerine dâhil etme, örgütsel süreçleri iyi bilme ve amacına göre hareket etme, paydaşlara söz hakkı verme, paydaşları karar süreçlerine dâhil etme, ortak

karar alma yetisine sahip olma, ortak karar süreçlerinde fikir birliği sağlama açısından ortak karar verme süreçlerine önem verdikleri; etkili bir bilgi yönetimi süreci, farklı fikir ve düşünceleri değişik açılardan veri etme fırsatı olarak görme ve okulda sistematik bilgi yönetimine önem verme açısından bilgi yönetimi uyguladıkları tespit edilmiştir. *Veriye dayalı karar süreçleri* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul internet sayfasını çok aktif ve düzenli kullandığını ifade eden okul müdürü Ali Kemal, bunu bir anlamda da hem geçmiş hem gelecek için bir ajanda ya da yol haritası olarak kullandığını, herhangi bir hususta bilgi sahibi olması gerektiğinde internet sitesine girip bakabildiğini vurgulamıştır. Eğitim alanında da istikrarsızlığın temel sorun olduğunu ifade eden okul müdürü Ali Kemal, okul stratejik planını da bu yönde hazırladığını ve kendisinin bu okuldan ayrıldığında o ana kadar stratejik planda yazılanların ne kadarının yapıldığının ve gerçekleştirildiğinin E Ortaokulu web sitesinden takip edilebileceğini ifade etmiştir. Okul internet sitesi ve okul stratejik planını örgütten ayrılması hâlinde yeni gelen okul müdürü için de bir tür örgütsel hafıza olarak gördüğünü ifade eden okul müdürü Ali Kemal, söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Şeyi ben öyle çok kullanıyorum hafıza olarak kullanıyorum. Çünkü günlük ya da anlık girişler yapıyoruz biz buraya daha sonra hatırlayamadığımız şeyleri siteye girip bakıyoruz. Ben 3-4 yıl öncesine girip bakıyorum, o yıl hangi öğretim yılında neler yapmışız, hangi dereceleri almışız. Stratejik planda çok faydalandım ben buradan. Yani stratejik planda çoğunu oradan yazdım hatırlayamadık her şeyi. Elle yazarken çok faydasını gördüm yani…, …Zaten temel sorun bu zaten. Ülkenin sürekli bu şeyde de savunma sanayinde de bu böyle. Yani aşağı yukarı pek çok yerde bu böyle. Yani millî bir bakış, millî bir haritadan ziyade X Bey'e göre bir harita, bana göre bir harita, sana göre bir harita. Bu da zaten o kişi yoksa şöyle de bir şey oluyor. Falan filan liderler zamanında ülkeyle ilerlemiş bu konularda mesela şu konularda, falan filan liderler zamanında gerilemiş, falan falan liderler zamanında da duraklamış. Aslında öyle olmaz yani bir millî politikası vardır. Eğitim alanında da savunmada da sağlıkta da her alanda bu politikanın şartları iyi belirlenmişse bu devam ettirilir. Yani ettirilmelidir. Ha yolda revize edilir, ufak tefek değişikliklere karşı tepkisel değişiklikler olabilir ama genel itibariyle herkesin bir kızıl elması vardır. Bizim X Bey'in kızıl elması farklı, benim kızıl elmam farklı ama hepimizin aynı kızıl elması olsaydı, kızıl elmaya giden yolun neresinde kaldık diye sorardınız siz geldiğiniz zaman buraya. Onlarda size derlerdi ki yolun şurasında kaldı. Yürü o zaman kalkın devam ediyoruz derdiniz…, …Ne yapılacak yani ben gittim ama plan bitmedi. E burada kurum bir plan yapmış. Eksiklerini belirlemiş, o zaman sen plana göre en azından belli şeyleri gücün yettiği şeyleri yapmaya çalış. Öyle bir algı yok işte bireysel başarı var, bireysel algı var. Yani bu bir sıkıntı mı? sıkıntı. Bu sadece kurum bazında, okul bazında, eğitim bazında değil ülke genelinde böyle bir durum söz konusu yani..." (BG)

Öğr.93 okul müdürü Birol'un veriye dayalı yönetime çok önem verdiğini ve bu anlamda öğretmenlerin de mesleki gelişimlerini, öğrenci başarı düzeylerini ve okul gelişimini izleyebildiğini ve hedef belirleyebildiğini "…*Akademik anlamda çok yazar, not tutar.*

İstatistikleri iyi tutar ve değerlendirir. Yol gösterir. Öğretmeni eksiklerini ve başarısını gösterir, iyi takipçidir…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Birol yönetsel süreçlerde her zaman verilere göre hareket ettiğini ve öğretmenlerin gelişim ihtiyacı olan bir husus olduğunda mutlaka birebir görüşmelerde bu hususu dile getirdiğini ve bu anlamda öğretmenlerin de bu durumdan memnun olduklarını gözlemlediğini ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Birol'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Ben genelde bunu odamda ve baş başa toplantılarla yaparım. Asla genel bir toplantıda bireye yönelik eksik hata beyan etmem. Teke tek görüşmelerle yapılanların daha etkili olduğunu, hatanın daha çabuk kabul edildiğini gördüm. Genel toplantıda asla kabul edilmeyecek durulan baş başa kabul edildiğini gördüm. Genelde istatistiksel olarak baktığım için de sorunu kendisi de görebilir…" (BG)

Herhangi bir derste sınıfta işlerin iyi gittiğinden, öğrencilerin etkili öğrenme sağladıklarından ve öğretmenlerin de etkili öğretim uygulamaları gerçekleştirdiklerinden emin olmak adına öncelikle veriye dayalı hareket ettiğini ifade eden okul müdürü Eren, bunun yanı sıra öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim ve etkileşimi de gözlemlediğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Eren'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Başarının tadına varmalarını sağlayarak öğrencilerde ve öğretmenlerde akademik başarı beklentisini oluşturmaya çalışıyoruz. Öğrenci başarılarını sürekli takip ederim. İstatistiğe çok önem veririm. Ayrıca teneffüs esnasında öğretmen-öğrenci ilişkisini takip ederim. Bir çok ip ucu verir bu durum. Düzenli olarak veli toplantıları yaparım…" (BG)

Okul müdürlüğünde başarılı olmasının püf noktalarına dair bilgi veren okul müdürü Gökay bir okula yeni göreve geldiğinde öncelikle veriye dayalı yönetim sergilediğini, okuldaki öğretmen, öğrenci ve veli herkesin demografik özelliklerine dair tek tek bilgi aldığını ve tüm verileri masaya koyarak bir yol haritası belirlediğini ve zihninde öğretmenlere bu yolculukta rol vermeye başladığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Çalıştığım her okulda önce ben bir fizibilite… Ben bunu çalışmayı yaptırırım. Bu okulda da bu şekilde başladım. Okulda kaç tane dezavantajlı çocuğumuz var? en başta benim yaptırdığım. Okula girdiğim anda yaptırdığım çalışmanın en başında bu gelir. Kaç tane öğrencimizin durumu nedir? Bana bir fotoğrafını çıkartırlar. İşte şu kadar kaynaştırma öğrencimiz var, şu kadar parçalanmış aile çocuğumuz var. İşte şu öğrencilerimiz şey olarak yeterlilik olarak üst seviyede öğrencilerimiz var. Ve şu öğrencilerimiz aşırı derecede yaramaz. Bunları ben bir fotoğraflattırırım gittiğim her okulda önceliğim benim budur. Yani bunu fotoğrafı önüme koyarım. Onlar üzerinden yürümeye başlarım. Öğretmenler arkadaşlar arasında hangi öğretmenin durumu nedir? Onuda çıkartırırım. Personel arasındakiler nedir? Ne yapar? Ne becerir? Onları da çıkartırırım. Bu fotoğrafları bir koyarım önüme çalışmaları bunların üzerinden yürütürüm. Ha bunu da dediğim gibi yine yani hiçbir öğrenciyi eğitim dışına ittirmem…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *problem çözme ve risk alma* kategorisinde baskı gruplarını yönetme, baskı gruplarının farkında olma ve mücadeleye hazır olma, çözüm elde etmek için öz denetimli olma, güç odaklarına karşı stratejik hareket etme, güç ve çıkarların dağılımını değerlendirme ve dengeleme, problemlerim çözümünü zamana yayma ve yakından izleme açısından *çatışma ve kriz yönetimi* gerçekleştirdikleri; problem çözümünde duruma ve bağlamsal şartlara göre hareket etme, sorunların çözümüne yönelik strateji geliştirme, problemlerde yapıcı çözümler önerme, problemlere alternatif çözümler arama, problemlere çözmeye çabalama, problemlere gecikmeden müdahale etme, problemlere yaklaşımı konusunda gayet başarılı olma, problemlere yeni çözüm yolları üretme açısından *etkili problem çözme* becerisine sahip oldukları; öğretmenlerin emeklerini takdir etme ve ödüllendirme, gereken durumlarda zorlayıcı ve yasal güç kullanma, etkili müdahale alanlarını belirleme, gerektiğinde hemen müdahale etme ve okul amaçlarını paylaşmayan bireylere karşı aşamalı olarak müdahale açısından *bağlamsal güç* kullandıkları; bağlamsal faktörlere göre öğrenci başarısı için çalışma, bürokratik işlemlerde esneklik tanıma, bürokratik kuralların sınırlılıklarını aşma, değişim ve gelişim için risk almaktan çekinmeme, gerektiği durumlarda inisiyatif alma, liderlik süreçlerinde değişim için risk alma, okul gelişimi ve dönüşümü için maddi risk alabilme *öğrenci başarısı için risk aldıkları* tespit edilmiştir. *Problem çözme ve risk alma* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul yöneticiliği görevi süresince her türlü husus ile ilgili hukuki süreçleri yakından öğrendiğini ve bu anlamda her zaman yasalara göre hareket ettiğini ifade eden okul müdürü Ertuğrul, Ç Ortaokulu'nda da bu anlamda bilgi ve becerisi sayesinde çeşitli sorunların çözümünde etkin rol alabildiğini vurgulamıştır:

> …Eski okul aile birliğinin sigortasız işçi çalıştırmaktan 70.000 TL borcu vardı. Bu konunun çözülmesine büyük katkım oldu. Bu konuda iyi bir bilgi birikimine sahibim. Çevreme bu konuda danışmanlık hizmeti veririm… (BG)

Öğr.52 okul müdürü Ertuğrul'un problem çözme becerilerine ve stratejilerine atıfta bulunarak, kalıcı çözümler üretebilen bir okul müdürü olduğunu "…*Tam bir problem çözme uzmanı diyebiliriz. İmkânları son limitine kadar zorlayarak karşılaşılan güçlükleri çözme adına oldukça gayretlidir. Etkili tespit, adım adım çözüm diyebiliriz. Problem çözme adına yardımcı olabilecek kişi ve kurumlara ulaşma adına oldukça etkilidir*..." ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul problem çözme süreçlerinde stratejik hareket ettiğini, problemleri önleyici tedbirler ve çözücü adımlar olarak gördüğünü ve problemlerin çözümü

noktasında veriye dayalı hareket ederek iş birlikçi bir tutum sergilediğini vurgulamıştır. Problemlerin çözümünde gerekli adımları attıktan sonra manevi yönden de Allah'a olan inancı ve güveniyle tevekkül ederek olayların normale dönmesini beklediğini ve sıklıkla da bu bakış açısının Ç Ortaokulu için hayırlı sonuçlandığını vurgulamıştır:

> "…Problem çözmeyi ikiye ayırırım. Birincisi, problemi ortaya çıkmadan önlemek. İkincisi ise ortaya çıkmış problemi çözmek. Problemi ortaya çıkmadan çözmek; okulu, öğretmen, öğrenci ve veliyi yakından takip etmek gerekiyor. Yakın takip olunca problem çıkmadan problem sezilebiliyor, böylece ortaya çıkmadan gerekli müdahale yapılabiliyor. Sorun büyümeden hallediliyor. Ortaya çıkmış problemi çözmek ise; önce problem ne, nereden ortaya çıktı? Sonra problemi ben mi, başka birisi mi ya da kim çözebilir, bunu belirlerim. Her zaman en az birkaç çözüm yolu belirlerim. En yakın ve kolay çözüm yolundan başlayarak sonuca ulaşmak için elimden geleni yaparım. İyi niyetle başladığım her işte Allah'ın yardımının gecikmeyeceğine inanırım. Genelde de öyle olur. Beklediğimden daha kolay ve daha güzel çözülür. Benim çözemeyeceğim sorunlar için yardımcı olabilecek kişi ve kurumlarla yakın ilişkiler kurarım…" (BG)

B Ortaokulu web sitesinde okul müdürü Yekta'nın çatıda çekilen bir görüntüsünde kendisinin baca temizliği yaptığı ve kiremit aktardığı görüntüler yer almaktadır (OWS). Okul müdürü Yekta okulda her işi kendi sorumluluğu olarak gördüğünü, teknik anlamda yapılacak işlerde işin uzmanlarının okulda görev aldığını ancak okula dışarıdan gelerek hizmet aldığı usta vb. bireylerin girdiği riskleri görmesinin kendisi için kritik olduğunu vurgulamıştır. Bu durumun kendi karakteristik özelliğinden kaynaklandığını ifade ederek bu tutum ve davranışların paydaşlar tarafından fedâkarlık olarak algılandığını vurgulamıştır:

> "…Şimdi savaşlarda ilk kılıcı sallayan komutandır. Lider ilk hamleyi yapmadığında peşine gelen kimse yoktur. İlk fedakarlığı muhakkak ama muhakkak lider yapmak zorundadır. Bu tür durum lideri sıkıntıya soksa bile yapması gereken şey budur. O mahiyetindeki insanlar tarafından itibar görmek istiyorsa ilk adım daime liderden gelmesi lazım. Mesela ben okulda bir inşaat işine başladığımda ilk küreği ben alırım ve ilk toprağı ben atarım ondan sonra karşıdaki kişi de harekete geçer. Bu aynı zamanda sizin kararlılığınızı gösterir. Yani beklediğiniz davranışı söylemeniz bir yere kadar, o sizin kararlılığınızı gösteriyor…" (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetsel süreçlerde ortaya çıkan problemlerin çözümünde strateji belirlemenin önemine şu şekilde vurgulamıştır:

> "…Sorun çözmek strateji şey istiyor böyle bazen kaçıyorsunuz doğru olan o. Bazen görmezden geliyorsunuz doğru olan bu. Bazen hemen müdahale ediyorsunuz doğru olan o. önemli olan bir sorun varsa üstünü kapatıp bırakmamak ama zamanla çözülecek bir şeyse anında müdahale etmezsiniz. Yavaş yaklaşırsınız kenardan dokunursunuz. Yani şeyi görürsünüz kötü bir örnek olacak ama tümörü gördük, hemen kesip alayım olayı patlatır. Hiç müdahale etmeyeyim üstünü kapatayım oda olmaz. İşte gerekirse ışınla küçültmek gerekir, gerekirse ilaçla küçültmek gerekir, gerekirse moral motivasyonla vermek gerekir. O dozu ayarlamak çok önemli. Bizim de işimiz bu herhalde, idarecilerin hani adı da idari ya. hani hep idareci idare eder muhabbeti biraz o konuda doğru. Yani işin sanatı da oradan şey yapıyor. Siz sinirlerinize en çok hakim olması gerekensiniz çoğu zaman. Çoğu zaman en erken kızması gerekensiniz, çoğu zaman sert kesip atmanız gerekiyor. İşte oraları iyi yapmak lazım yani kayak sıralan bayraklara çarpmadan böyle o hızda o hareketleri kimi zaman düz yatarak giderken kimi zaman bayraklara değmeden yanlara hareket ederek gitmek idareciliğinde zaten şeyi püf noktası burası…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğrenen örgüt* kategorisinde doğru kişilere doğru görevler verme, etkili yönetim becerileri sergileme, öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme, öğretmenlerin yeteneklerini tanıma ve buna göre hareket etme, takım kurma konusunda çok iyi olma, yapılan işlerin hedeflere uygun olması için çabalama açısından insan kaynağı yönetimi gerçekleştirdikleri; maddi kaynak bulma konusunda yardım etme, okul toplumunu iyi tanıma, okula ek finansal kaynak bulmak için okul toplumuyla iş birliği yapma, maddi kaynak yönetimi gerçekleştirdikleri; geçmiş deneyimlerden öğrenme, hatalara hoşgörü ve hataları öğrenmek için bir fırsat olarak görme, iyi örneklerden dersler çıkarma, kişisel olaylardan geleceğe dair tedbir alma ve ders çıkarma, merak ve enformasyon peşinde koşma, örgütte yaşanan sorunlardan kalıcı dersler çıkarma, sürekli yeni enformasyon ve bilgiler edinmeye çalışma, uygulama devam ederken düzenleme yapabilecek esnekliğe kavuşma açısından örgütsel öğrenmeye önem verdikleri; etkili zaman yönetimi, iş ve yaşam dengesi arasında zaman yönetimi yapabilme, kişisel zaman yönetiminde ilkeli duruş, öğretim süreçlerinde zaman yönetimi konusunda hassas olma, özel hayat ve iş hayatı arasındaki zaman yönetimini iyi dengeleme, strateji belirlemek için zaman yönetimi yapma, zaman yönetimi için müdür yardımcılarına yetki devri, zaman yönetimi konusunda iş ve özel yaşamı dengeleme, zaman yönetiminde çözüm ortaklığı yapma, zaman yönetiminde gün içinde önceliklere göre hareket etme açısından zaman yönetimi yapabildikleri tespit edilmiştir. *Öğrenen örgüt* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Devlet okul müdürü olarak zaman yönetimi ile ilgili kendi ifadelerini şu şekilde açıklamıştır:

> "…Şöyle söyleyeyim ben size öncelikle sabahları geldiğimizde okulu mutlaka geziyoruz. Sınıfları geziyoruz, okul bahçesinde bir dolaşıyoruz aksi bir durum var mı? diye. Örneğin geliyoruz bakıyoruz ki bira şişesi var hemen onları toplamak zorundayız örneğin. Sınıfları geziyoruz hani temizlik anlamında lavaboları dolaşıyoruz artık bu klasik bir görevdir. Onun haricinde eğer ilde ya da ilçede toplantı yoksa ki bu da bizim en müdürlerin en büyük yarasıdır. Maalesef lüzumlu, lüzumsuz her konuda toplantı yapılıyor. Aşırı derecede yoğun bir toplantı var. Çoğusu da toplantı da gidiyoruz mesela toplantıya emin olun girmiyoruz giremiyoruz bile ama bu bizi oyalamış oluyor. Burada kaldığımız dönemde de öğrencileri çağırıyoruz zaman zaman. Mesela velileri çok çağırıyorum. Öğretmen arkadaşlardan rapor aldım, örneğin 8.sınıflarda 2 sınıfta problem var demişlerdi. O dersin sınıfına geldi kim öğretmenler? Öğrencileri işaretliler sorunlarını yazdılar. 8 tane problemli çocuk tayin ettik. 8 ininde velisini çağırdım, gerekli uyarıyı yaptım. Birdaha olduğu taktirde disiplin cezası uygulayacağımı söyledim. Adamlara kızıyorsun, adamlar teşekkür ederek çıkıyor. Bak bu çok ilginç bir şeydir. Adamlara senin çocuğun bu hal ve adam ne diyor biliyor musun? Sen ne dersen de ben kızmıyorum çünkü sen ilgilenmişsin diyor. Bak bu bizim insanımız korkar oldu çekinir oldu ya hani üstüne gittikçe kıymette oluyorsun onun farkında değiller. Üstlerine gittikçe çok daha kıymete biniyorsun. Veli görüşmesi yani günde 5-6 veli ile görüşüyoruz. Öğretmen arkadaşların

> fikirleri oluyor, talepleri oluyor onlarla görüşüyoruz ama ağırlıklı mevzumuz öğrenciler. Mesela ben örnek veriyorum enek oynamaya müsaade ediyorum. Benden önce yasakmış. Geldim dedim herkes enek oynasın. Emin ol arkadaşı ile kavga etmekten daha güzel. Enek oynasınlar. İtmece yok, sapmaca yok oynasınlar. Biz tablet oynamaktan daha zararsız görüyorum ben onu…" (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetsel süreçlerde hata yapmaktan çekinmediğini, hata yapmanın kişisel ve örgütsel öğrenme için kritik olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hikmet'in bu durum ile ilgili düşünceleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Her zaman ben kişisel olarak kendi öz eleştirimi her zaman için veriyorum. Geçmişe baktığımda birçok sefer şimdi olsa böyle yapmam dediğim olay çok. Son yıllarda bu azalıyor ama insan hata yapmaya çok müsait yapıda. İşte o sabırda insan ırkında, insan türünde yok herhalde öyle bir sabır şekli de hiçbirimiz de yok. Ama yıllar içinde daha sabırlı olmayı öğreniyoruz insan hep hata yapıyor zaten. Hatalarla öğreniyoruz, hatalarda olmasa öğrenemeyiz zaten. Yani bizi zaman olgunlaştırıyor. Eğer okul müdürü risk almazsa önde olmazsa güven olmaz yani bu nasıl diyelim babalık iç güdüsü gibi. İlk riski o almalı bu olmadan da olmaz zaten insanlar sezgileriyle hareket ediyor siz ne söylerseniz söyleyin o konuştuklarınız toplantılar verdiğiniz mesajlar önemli değil insanlar sezgileri ile anlıyorlar siz risk alıyor musunuz ne demek istiyorsunuz ne yapmak istiyorsunuz aslında söylemler değil de eylemler sezgisel olarak karşı tarafta yani insan ilişkilerinde böyle…" (BG)

Okul müdürü Zeynep'in örgütsel öğrenme ilkesinden hareketle okul içerisinde yaşanan olumsuz bir durumun tekrarlarmaması adına hem söz konusu sorunu çözüme kavuşturmuş hem de benzerinin yaşanmaması için bir strateji geliştirmiştir. Okul müdürü Zeynep problem çözme süreçlerinde doğrudan çözüme yönelik adım atmaktan yana olduğunu, yaşanan olumsuzlukların mutlaka ilgili kişiler açısından çözüme kavuşturulmasını düşündüğünü ifade ederek bunun aynı zamanda gelecekteki benzer durumlar açısından kendisi için de bir öğrenme olduğunu vurgulamıştır:

> "…Bakın böyle bir tane velimiz vardı bizim. Türkçe Öğretmeni bizde. Kadın çok iyi bir sınıf öğretmeni, bakın öğretmenlik 4 duvar arasında akademik olarak çocuklara ne verdiğini senede 2 kere derslerine girerek ben bilemem. Ama ben biliyorum ki çok vicdan sahibi, çok iyi bir öğretmen sınıf öğretmeni olarak. Kadına işte bir tane velimiz var. Bu yazıyor işte yarın sayın veliler geçen yıl oluyor bu. Yarın toplantımız vardır, saat 11:00 de sınıfımızda olacaktır. Yazıyor, ondan sonra mesaj gitmedi uyarısı geliyor buna, toplu mesaj gönderiyor. Bir daha yazıyor. Şöyle bir cevap geliyor, bakın hiçbirinden değil. 19 kişilik sınıftan bir tek X'in annesinden; 'anladık hocam, amma abarttınız'. Çok bozuluyor öğretmen, çok üzülüyor. Beni aradı, gecenin bir vakti de normalde kimseyi aramayacak bir öğretmen bu. Şaşırdım, Zeynep hocam çok canım sıkıldı dedi. Kadın dedi böyle böyle yazmış dedi. Tamam dedim hocam sen üzülme, dedim sen merak etme ben yolunu şey yaparım dedim. Ben dedim onu bana bırak sen dedim. Hemen ilk işim ne oldu? Öğretmenler ile işte muhattap ettirilmeyecek, SMS sistemi alınacak okula. Toplantılar, öğretmenlerin telefonlarından gitmeyecek. Direkt sms kanalı ile gidecek bir, çözüm bir bu. Hemen 1 gün sonra sms. Öğretmenimizin ruhu bile duymadı bunu. Sonra bu veliyi ben özel olarak çağırdım. Dedim ki bak hanımefendi çayını ısmarladım, bak hanımefendi dedim sen sanki öğretmenimin gününü, haftasını belki mahvettin berbat ettin dedim. Neden? Neden biliyor musun? Dedim. Sen iyi niyetli bir kadınsın ben bunu biliyorum dedim. Sen zaten çoğu zaman okula bile gelmiyorsun ki dedim, doğru mu? Dedim. Ya dedi haklısınız hocam dedi nerede X Hoca dedi. Ondan dedi özür dileyeyim dedi. Dedim çıksın dersten dedim bir konuşun dedim. Bak ne oldu? Hallettim. X hocanın yüzü güldü. Hocam dedi koşa koşa geldi, benden özür diledi dedi. Sorun yok hocam dedi. Aa öyle mi? dedim hiçbir şey bilmiyormuş gibi. Tamam hocam yanlış anladıysa oda erdemdir dedim ve öğretmenimiz sevindi haberi bile olmadı…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *farklılıklar yönetimi* kategorisinde örgüt içerisinde farklılıkları fark etme ve kabul etme açısından *farklılıkları fark etmede* başarılı oldukları; bireysel farklılıkları engel olarak görmeme, farklılıklara açık olma ve farklılıkları kabul etme açısından *farklılıkları kabul* ettikleri; doğru işle doğru kişileri buluşturma, düşünce, inanç ve yönelim farklılıklarına açık olma, farklılıklara açık olma ve farklılıkları kabul etme, farklılıkları yönetmede duygusal ve kültürel sermayeyi önemseme, farklılıkları yönetmede erdemli tutum sergileme, farklılıkları yönetmede farklılıklara saygı duyma, farklılıkları yönetmede insan sermayesine önem verme, farklılıkları yönetmede kültürel sermayeyi kullanma, farklılıkları yönetmede normlara bağlılık açısından *farklılıkları yönetme* davranışları sergiledikleri; bireysel farklılıkları örgüt için zenginlik olarak görme, herkesten bir şeyler öğrenme fırsatlarını kullanma, herkesten bir şeyler öğrenmeye açık olma, herkesten gelecek çözüm önerilerine ve eleştirilere açık olma, herkesten gelen fikirlere açık olma, herkesten verim almaya çalışma açısından *farklılıklardan yararlanma* çabası içinde oldukları tespit edilmiştir. *Farklılıklar yönetimi* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Aydın Ş Ortaokulu'nda bireysel farklılıklara önem verildiğini ve saygı duyulduğunu, okul müdürü olarak farklı bakış açıları olmadığında herkesin aynı yerde durduğunu ve o andan itibaren herhangi bir yeni uygulama beklenmesinin zor olduğunu ifade ederek, gelişme ve iyileşme için farklılıkların bir zenginlik olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Aydın'ın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Çatışma mutlaka olacaktır. Oluyor da yani çatışma olmadığı zaman herkes aynı fikirde demektir. Herkes aynı fikirdeyse yapacak bir şeyde yok demektir. Yani çatışma mutlaka olacaktır yani. Siz benimle aynı fikirde olmayabilirsiniz, ben şunu böyle yapmak istiyorum derken benim gördüğüm şeyleri siz göremeyebilirsiniz ya da sizin gördüğünüz şeyleri ben göremeyebilirim. Burada çatışma mutlaka olacaktır. Önemli olan bir sözü vardır der ki; kabaklar çarpışır çekirdekler dökülür, fikirler çarpışır hakikatler dökülür. Önemli olan burada çatışmada çatışma gerçekleştiğinde hakikati ortaya çıkarabilmek ve en olumluyu ortaya koyabilmek. En olumlu neyse bunu yapabilmek önemli olan bu. Bu olmazsa zaten gelişme ilerleme de olmaz diye düşünüyorum…" (BG)

Okul kültüründe yer alan farklılıkları okula katkı sağlayabilecek bir zenginlik olarak gördüğünü ifade eden okul müdürü Ümit, farklılıkların etkin yönetildiğinde zarardan çok yarar getirdiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ümit'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Zenginlik olarak görürüm. Çatışmaya dönüşmesine izin vermem. Saygılı olma konusunda telkinlerde bulunurum. Mümkün olduğunda oluşturur ve uygulamaya çalışırım. Olumsuzluklara izin vermem… (BG)

Okul müdürü Serkan yönetsel süreçlerde eşitlik ve adalet kavramlarına önem verdiğini ifade ederek, yönetsel uygulamalarda da bu kavramları dikkate aldığını vurgulamıştır. V Ortaokulu'nda öğretmenlerin yaptıkları işlerin kendisi için önemli olduğunu ifade eden okul müdürü Serkan, diğer farklılıkların kendisinin öğretmenleri değerlendirmesinde herhangi bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Serkan'ın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Göreve ilk başladım, ilk öğretmenler toplantımı aşağıda yaptık. Önemli olan bir kere adalet ve eşitlik. Mümkün olduğunca onu yapmaya çalışacağımı söyledim arkadaşlara. Bunu yaparken de hani bu benim arkadaşım, buna ayrı davranayım. Bu benim siyasi düşüncemde ayrı davranayım ben onlara bakmam. Ben onlara şunun taahhütü de verdim. Benim bu okulda yapacağım hiçbir işte sizlerin sendikası, siyasal görüşü, bilmem neyi şey olmayacak faktör olmayacak dedim. Ve bak benim odamda hiçbir tane siyasal şey yok. Hiçbir sendika şeyi yok. Ve ben kendilerine sendikamı söyledim ama sendikamı hiçkimseyi ilgilendirmez dedim. Ve kimseyi işte şu sendikaya, bu sendikaya geç geçme demeyeceğim bunun da taahhütünü veriyorum size dedim. Ve 4 senedir hiç bakmıyorum, kim hangi sendikada oluyormuş, kim hangisi? Bizim için önemli olan burada eğitim kurumu. Öğretmen zamanında girip çıkıyor mu? İçeri de başarılı mı? öğrenciler tarafından seviliyor mu? İşini hakkıyla yapıyor mu? Tamam, benim için odur. Beni diğer faktörler ilgilendirmez. Bizde yani o çerçevede adaletli bir şekilde ders programı yapıyoruz işte sana haftada 1 gün boş bırakıyoruz, öbür adamı ayırmadım hepsine boş bıraktım. İşte buna eşit davranmak. Eşit davranamadığımda da davranamadığım kişiyi çağırırım, bunu söylerim. '*Bak yarın şöyle bir şey göreceksin, sebebi bu'*. Açıklamasını yapamayacağım hiçbir şeyi yapmıyorum öyle diyeyim size…" (BG)

Okul müdürü Hikmet okulda farklı düşüncelere özellikle önem verdiğini, bu durumu bir zenginlik olarak gördüğünü ve farklılıkların her zaman yeni beklentiler ve umutlar oluşturduğunu vurgulayarak, bu durum ile ilgili kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Farklı görüş ve düşüncelere bayılırım. Bugün diğer okulda bir toplantı yaptık, orada biz yine okul başarısını maalesef, maalesef diyorum tabi biz oraya odaklandığımız için bizi odaklandırdıkları için fen lisesi fen lisesi diye devam ettirdik. Yeni gelen bir öğretmenimiz yeni başladı okulda Türkçe öğretmeni, işte hocam çocukların mutluluğunu düşünmedik, çocukların sosyalliğini unuttuk tabi bizi tanımadığı için aslında bizim beynimizin bir bölümünde bu var. bu bölümde değil bizim %90'ında bu var ama tabi bizim de dilimiz ilk önce diğerini söylüyor. Teşekkür ettim arkadaşa tekrar kendime geldim, yeter ki değişik düşünce olsun ama bu değişik düşünce kişisel çıkarlara yönelik bizi yönlendirmekteyse, amaç oysa ama fazla ek ders almak, amaç boş güne kendini çıkarmak gibiyse ona katlanamıyorum... (BG)

Okul içerisindeki farklılıkların herkes tarafından benimsenmesi ve uyum içinde gerçekleştirdikleri uygulamaları "rol model olma" olarak ifade eden ve öğrencilerin çok iyi gözlemleyici olduklarını ve bu anlamda olumlu davranışları da gözlemlediklerinde bu yönde hareket etmeye başladıklarını vurgulayan okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Farklılıkların aslında güzel bir şey olduğunu bir şekilde öğrencilerimize yansıtıyoruz. Önce bizler saygı duyuyoruz farklı olanlara. Zaten öğrencilerde bizi örnek aldıklarından dolayı onlarda

saygı duyuyorlar. Evet farklı öğrencimiz çok. Çok şükür engelli öğrencimiz yok. Okulumuz farklı öğrencilerimizle güzel. Biz hangi öğrencimizin neye nasıl tepki vereceğini çok iyi biliyoruz. Onları tanımak, bu denli tanımak bize mutluluk veriyor. Farklılıkların aslında güzel bir şey olduğunu bir şekilde öğrencilerimize yansıtıyoruz. Önce bizler saygı duyuyoruz farklı olanlara. Zaten öğrencilerde bizi örnek aldıklarından dolayı onlarda saygı duyuyorlar. Hangi güzel iş mutsuz bitmiş ki. Her türlü etkinlik öğrencide özgüvenin gelişmesini sağlıyor. Öyle yetenekler var ki saklı kalan. Öyle çocuklar var ki kendindeki yeteneğin farkında olmayan. Sosyal etkinliklerde işte bu saklı olan her şey ortaya çıkıyor. Öyle güzel motive oluyorlar ki çocuklar. Bunu ancak yaşayanlar bilir. Çünkü biz gezileri yaparken geziden sonrası ile ilgili çocuklarımızdan sözler alıyoruz. Geçmişimizden çok güzel örnekler var bu konu ile ilgili. İsterlerse dağları bile yerinden oynatabilirler. Ben önce kendinize inanın diyorum çocuklarıma. Okulda iki öğretmen enerjik ise inanın bu bir yıla kalmadan beş öğretmene sonraki yıl on öğretmene çıkıyor. Bu ruhu canlı tutmanın tek yolu şu. Öğretmenler her güzel işle geldiklerinde arkalarında beni hissediyorlar…" (BG)

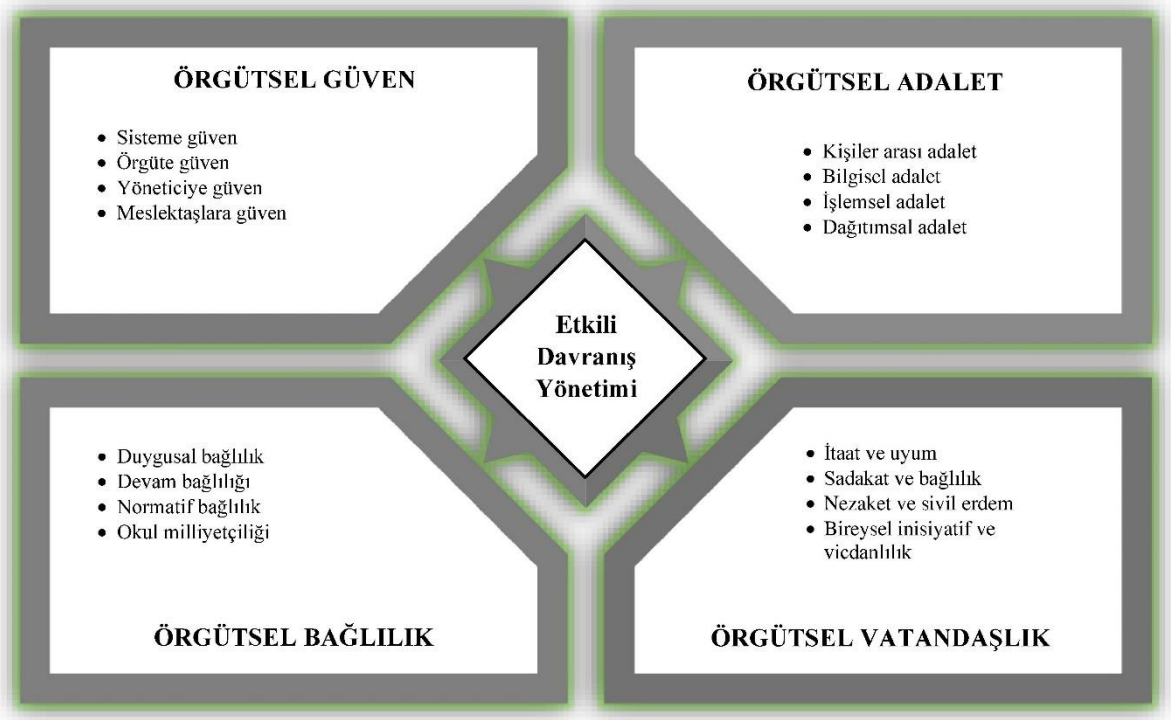
J Ortaokulu'nun başarılı bir okul olmasına etki eden faktörlerin sıklıkla disiplini ve samimi okul kültürü olduğunu ifade eden okul müdürü Yusuf, okul içerisinde farklılıkların dikkate alınması ve buna göre hareket edilmesinin de başarıyı artıran unsurlardan olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yusuf'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Başarı kişinin hedefine ulaşmasıdır. Kimininki ütopik kimininki kendisine göre büyüktür. Okul müdürü bu konuda rehberdir. Hedeflerine ulaşmada taktik verir ya da hedefi konusunda artı ve eksi yönünde bilgilendirme yapabilir. Disiplinli ve samimi bir ortam. Her öğrenciyi farklı olarak ele alıp farklı çalışma yöntemleri farklı beklentilerde olduğumuzu gösteririz. Her birey farklı ele alınır. Herkesin yapabilecekleri farklıdır anlayışı yaygındır. Farklı görüş ve düşünce zenginliktir. Yeri geldiği zaman kullanırım. Toplantılarda dile getiririm. Öğrencilere hakkınızı her zaman arayın, sorun gördüğünüzde önce sorunuzla ilgili olan kişiye dile getirin şeklinde yönlendiririm. Farklılıklar doğanın renkleridir. Saygı gösterilmesi gerektiği hususunu derslerimde ve toplantılarda dile getiririm. Sınıfta konu işlerken ya da öğrenciler odama geldiğinde farklı bir düşünceye karşı örgütlenmiş olan öğrenci topluluğuna bunun normal olduğunu düşünceye saygı gösterilmesi gerektiğini belirtiyorum…" (BG)

Toplumsal sistemlerde okulun çok kilit bir rolü olduğunu; farklı görüş ve düşüncelere karşı oldukça sabırlı ve toleranslı olduğunu ifade eden okul müdürü Faruk, kendisi açısından ikinci lisans eğitimi olarak gerçekleştirdiği sosyoloji eğitiminin bu şekilde düşünmesinde ve hareket etmesinde önemli katkısı olduğunu ve okul müdürlerinin mutlaka sosyoloji, psikoloji, felsefe, vb. alanlarda derinlemesine eğitim almalarının gerekliliğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Faruk'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

…Okul toplumun tamamını ilgilendiren bir kurum. Bir şekil tüm aileler okul ile iç içe. Dolayısıyla okuldaki her talihiniz tavrınız aldığınız bir karar, uyguladığınız bir proje akşam evlerde gündem oluyor. Siz başarılı olur, okulu iyi yönetir rol model olursanız doğal olarak aileler toplum sizi örnek alır. Toplum bir şekilde sizi takip eder izler. Bu yönüyle bir dönüşümün lokomotifi olabilirsiniz. Bazen farklılıklara tahammül, sabır seviyem beni bile ürkütür nasıl bu seviyeye gelmişim diye. Bu hayatı herkes bana yer açsın fakat benim kimseye açacak yerim yok gibi üst bir jargonla çekilmez. Sen sende bana, bende bende sana yer açmak zorundayım. Onu yapıyorum ben ve çok rahatım. Farklı düşünülebilir bakabilir bana ne? Onun doğrusu o. Onun yaşanmışlığı ona onu doğru kılıyor diye bakarım… (BG)

4.3.3.2.5. Etkili Davranış yönetimi teması



Şekil 45. Etkili davranış yönetimi teması.

Şekil 45'te görüldüğü üzere, *örgütsel güven, örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık* kategorileri *etkili davranış yönetimi* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *örgütsel güven* kategorisinde devlet için kişisel fedakârlıktan kaçınmama, devlet otoritesinin gücüne inanma ve kendisini devletimizin temsilcisi olarak görme açısından sisteme güven duydukları; şarta bağlı olmayan güven ortamı oluşturma, örgütsel güven düzeylerini yükseltme, örgütsel güven oluşturup karar alma süreçlerini hızlandırma ve günlük deneyimlerde güven verme açısından örgüte güvene önem verdikleri; öğretmenlerin yöneticiye güvenmelerini sağlama, güvene dayalı ilişkiler kurma, güvene dayalı iş birliği inşa etme, bilinçli olarak olabileceği en iyi lider olma, bir baba gibi her sorumluluğu üzerine alan, güven kazanmak için önce kendisi güven verme, her zaman kendisine başvurulabileceği yönünde güven verme ve kişisel sorunları dinleme ve karşı tarafa güven verme açısından yöneticiye güven duyulmasını sağladıkları; riske karşı savunmasızlık, güveni çalışanlar öğrenciler arasında yayma, başarılı olmaları için her şeyi yapacaklarına tam güven verme diğerlerine mesleki anlamda ve kişisel açıdan güven verme açısından meslektaşlara güven duydukları tespit edilmiştir. *Örgütsel güven* kategorisinde

elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul Müdürü Muhammed yönetsel süreçlerde özellikle müdür yardımcılarına ciddi düzeyde yetki devri yaptığını ve bunun okul kültürlerindeki güven anlayışı kapsamında gerçekleştiğini ifade etmiştir. vurgulamıştır. Özellikle finansal işlerin yürütülmesi konusunda birçok okul müdüründen farklı bir bakış açısına sahip olduğunu ifade eden okul müdürü Muhammed, birçok okul müdürünün parasal işleri kendi yönetirken, kendisinin bu aşamadaki yetkiyi tamamen müdür yardımcılarına devrettiğini belirtmiştir:

> …Ya normalde bazı sınırlar olmalı ama bizim okulumuzda yok. Benim imzamı bilen müdür yardımcıları atıyor, memurum atıyor. Benim adıma karar verip bazı şeyleri yapabiliyor. Diyeceksin ki ya bunlar doğru mu? Onlar da bir özgüven sağlıyor. Onlar bir rahat hareket ediyor. Bir veli geldiği anda bir veli ile problemi bana hiç sormadan çözebiliyor. Yarın birgün ya benden habersiz bunu nasıl yaptınız siz? Demiyorum ben. Yaptıkları işlerin doğru olduğunu gördüğüm anda hiçbir şey demiyorum ama yanlışsa bunu böyle yapmışsınız ama böyle olmamalıydı aslında bunu şu şekilde davransaydınız daha iyi olurdu. Bundan sonra daha dikkatli olalım diye söylediklerimizde oluyor. Mesela bazı öğrencileri işte odalarından kovuyorlar. Ertesi gün veli beni buluyor. Benim diyor çocuğumu nasıl kovar ya? Ya kovmayın. Biraz daha dikkatli davranın. Ya yetki emin ol benim yetkim buradaki memur ve müdür yardımcılarının hepsinde var. Benim okul ile ilgili tüm şifrelerim hepsinde var onlarda. Yani e-okulda şahsi şifrelerim, benim mail şifrem bile var onlarda. Bir tek banka şifrem yok onuda yani vereceğim de okulda işte ufak tefek para koyduğumuz çelik kasa var bende anahtarı yok. Düşün yani. Diyeceksin ki bunları neden yaparsın? Özellikle para konusunda müdür yardımcılarıma çok yetki veririm eskiden beri. Bu zamanki tüm müdür yardımcılarıma. Hiç paraya ellemem. Sebebi şu; ben kendim yapacağım işi söylemiyorum ama doğrusunu söylüyorum. Ben müdür yardımcısına veya memura para yetkisi verdiğimde ona hesap sorabilirim. Getir bakalım bu para nedir? Birgünde sorarım yani. 100 lira geldiydi 90 ı kayboldu nereye gitti bir bakalım derim ama para bende olursa ben 100 liranın 100 ünü de harcarım kimse de bana sormaz nereye harcadın diye. Bende nereye harcadığımı karıştırabilirim. Bir de kendi özel işime harcarım. Onun dışında hiç dokunmam. 5 kuruşuna 17 yıldır hiçbir okulda çalıştığım 3 tane okulun hiçbirin de de müdür yardımcılarımızın hepsi vardır. Hepsi de yaşıyor hiç parayı tanımam. Sebep, yani kendime güvenmediğimden değil de ya ötekini denetleyen adam var. Beni kim denetleyecek? Bu yani. Diğer konularda da yetkiyi veririm onlara ama ben karşıdan onları denetlerim. Yetkinin hepsi bende olunca beni kim denetleyecek… (BG)

Okul müdürü Ertuğrul yönetsel süreçlerde okulda güven kültürü kadar risk anlamında güvenliğin, disiplinin ve düzenin de önemli olduğunu ifade ederek, velilerin Ç Ortaokulu'na bu anlamda güvendiğini belirtmiştir:

> "… Okulun müdürü geminin kaptanı sayılır. Ve gemideki herkes bana emanet düşüncesiyle hareket ederim. Hiçbir öğretmenimi, öğrencimi ve velimi birbirlerine ve başkalarına ezdirmemek için gayret gösteririm. Türk kültüründe güçsüz, mazlum her zaman koruma altındadır. Okulda da gerekli durumlarda öğretmen ve öğrenciyi koruması gereken kişi okul müdürüdür. Bir okul güvenli olmak zorundadır. Başarı kadar disipline de önem vermek gerekir. Zaten disiplinin olmadığı yerde başarı da olamaz. Nöbetin düzgün tutulduğu, disipline önem verilen bir okulda veli çocuğunu korkmadan okula gönderebilmeli. Bunu sağlayabildiğimizden dolayı velimiz böyle düşünüyor diyebilirim..". (BG)

Okul müdürü olarak örgütte güven kültürü oluşturmanın çok önemli olduğunu ifade eden okul müdürü Ertuğrul, yönetsel süreçlerde söylem ve eylem birliğinin kritik bir unsur

olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Tutarlı olmayınca sözünüze itibar olmaz. Kimse size inanıp çalışmaz ve başarı olmaz. Bu konuda çok hassas davranmaya çalıştığımı söyleyebilirim…" (BG)

Öğr. 81 okul müdürü Ali Kemal'in öğretmenlere güven veren tarafını önemsediğini vurgulayarak, bunu"…*Öğretmenlere güven vermesi, mevzuatı uygulaması, danışarak iş yapması, tarafsız ve iş birliği bilincini geliştirmesi*..." ifadesi ile açıklamıştır. Okul müdürü Ali Kemal güven kültürü oluşturmanın önemine dikkat çekmiştir:

> "…Şimdi güven öğretmenler eğer işini iyi yapıyorsa yani bizim üst amirlerimizin bizi görmesi pek mümkün değildir. Benim öğretmenim kendi işini iyi yapıyorsa, özverili çalışıyorsa hata yapsa da şunu bilir; yani ben istemeyerek bilinçsizce kasıtsız bir şekilde hata yaptığım zaman okul müdürüm beni korur. Yani gelebilecek bir baskıyı göğüsler. Bu baskı veliden olabilir, bu baskı bir üst amirden olabilir veya herkesten her şekilde olabilir. Bu okulda da bana olabildiği kadar yansıtmaz diye bu konuda bir güven oluştu. Bu güven tabi kendiliğinden de oluşmadı. Özellikle ben veli toplantılarında ben öğretmenlerimi çok överim ve velilere şunu söylerim, derim ki; '*Bakın bir probleminiz varsa yani öğretmen ile ilgili bir problem başladıysa önce gelip bana söyleyeceksiniz. Siz öğretmenlerle bu manada bir tartışmaya bir diyaloğa girmeyeceksiniz, onun amiri benim. Bir işlem yapacaksam ben yaparım. Sizin böyle bir hakkınız yok. Şikayet makamı benim, bu makama geleceksiniz. Öğretmenlerle herhangi bir diyaloğa girilmeyecek'* diye ben veli toplantılarında mutlaka belirtirim. Tabi bu belirttiğim şey öğretmenlerde duyar. Duydukları için kendilerini biraz daha güvende hissederler. En azından veli ile diyaloğa girmek yani veli ile çatışmak benimle olan konuşmasından ona daha zor gelecektir. Bunun en azından mutluluğunu yaşar..., …Bununla ilgili yaşadığımız bir örnek olayda mesela bir öğretmenimiz sınıfta bir çocuğa tam olarak ne dedi hatırlamıyorum açıkçası, bir şey söylemiş. Çocukta gitmiş bunu velisine söylemiş, veli de gün sonra geldi. Dedi ki hocam senin ingilizce öğretmenin böyle böyle bir şey söylemiş. Dedim ben bilmiyorum söylemiş söylememiş konu ne bilmiyorum, hoca hanımı çağıralım konuşalım hakikaten neymiş konuyu da öyle çok anlatamadı. Ondan sonra işte hoca hanım geldi konuyu bana anlattı. Dedim ki hocam iyi demişsiniz, veli de dinliyor. Aynı durum aynı koşullar söz konusu olsaydı bende söylerdim. Dedim ki artık o söz onun değil benim sözüm, bir şey diyorsan bana söyle. Şimdi öğretmen belki stratejik olarak hata da yapmış olabilir yani pedagojik olarak o anda bir boş bulunmuş olabilir oda insan. Fakat ben oradaki davranışı ölçerim. Yani bu insani olarak pedagojik ortama çok zarar vermeyen çok küçük bir hataysa oradaki yükü kendime alırım. Derim ki tamam artık yaptıysa da ben iyi yapmış, oda artık benim sözümdür. Ben söyledim evet. Söylemesem bile ben öyle söylemiştim oda onu söylemiş. Şimdi bunu öğretmen birebir benim odamda yaşadı. Artık ne yaptı? Dedi ki benim amirim olumsuz olaylarda benim arkamda. Tabi bu yanlışı korumak manasında değil onuda bilirler. Ben çünkü uyarılarımı öğrencilere bak şunları kesinlikle yapmayacaksın, şu konularda dikkatli olacaksınız, bakın bu konularda arkanızda durmam. Bunlar benim arkanızda duracağım konular değil ama insanlık gereği ufak tefek kişisel hatalar olmuş. Yani bunlar problem değil…, …Diğer yandan şöyle bir şey söyleyeyim günlük planlar kalktı biliyorsunuz. Günlük planlar kalktı ama kılavuz kitaplardan dolayı kalktı. Fakat kılavuz kitaplar şuanda yok. Bakanlık artık günlük plan yapılmasını da istiyor. Mevzuat gereği istiyor. Yani şu an bu çok okullarda uygulanmayan bir şey eski alışkanlıktan dolayı bir şey ama eskiye dönüldü yasal olarak dönüldü ve öğretmen şu an yasal olarak günlük plan yapmak zorunda. Tabi öğretmenler toplantısında böyle bir durum oluştu o konuya geldik. Dedim ki bakın arkadaşlar yasal olarak bu böyle yani yasal şeyi bilin fakat ben sizden günlük plan yapmanızı da istemiyorum diyorum. Çünkü bu zamana kadar kılavuz kitaplarla bu şekilde bir uygulama yaptık geriye dönüş oldu. Yani günlük plan unutuldu artık öğretmenlerin gündeminden pratiğinden kalktı. Dedim ki velev ki böyle bir geldi boş bulunduk bir amirimiz geldi. Böyle bir durumda diyeceksiniz ki okul müdürümüz bize yapmamamızı söyledi diyeceksiniz. Yani biz biliyorduk bunu yapacaktık ne istiyorsanız söyleyebilirsiniz, dedim ki topu bana atacaksınız. Burada sizin bu konuda zarar görmenizi istemiyorum çünkü bu gerçekliğini yitirmiş bir konu. Uygulanabilir bir durum değil yani bakanlık bu konuda da baskı

> yapıyor ama bir iş geldiğinde özellikle konumu ve resmiyeti gereği sorabilir, hakkıdır haklıdır da. Hem hakkıdır hem haklıdır. Siz dedim topu bana atacaksınız ha bir şey olacaksa da bana olsun size olmasın çünkü bunu niye ben mevzuatı neden uygulatmıyoruz? Bir de böyle bir şey var. Yani öğretmenlerinizi kağıt işleriyle aşırı uğraştırırsanız, performansınızı düşürürsünüz yani fiziki performans düşer. Kağıdını çok güzel yapar fiziki performansını yapmaz ya da oranını azaltır. Dolayısıyla bu bir dengedir. Ben öğretmenlerin performansı yüksek bir şekilde idare ediyorum öyle olduğuma inanıyorum. Olabilecek olduğu kadar. Şimdi bazı ek yükleri ve çok gerekli olmayan yükleri yükleyerek onların fiziki performanslarını düşürmek istemiyorum. Yani buradaki hani bir yönetmeliğe bir millî eğitim bakanlığına karşı gelmek değil, inisiyatif alıp bu durumu biraz görmezden gelmek. Yani şuanda da ben bunun arkasındayım. Çok uygulanabilir bir durum değil. Bundan dolayı bir sıkıntı yaşayacaksam ben hala bunu yaşamaya razıyım ne olacaksa olsun…" (BG)

Okul müdürü Birol F Ortaokulu okul kültüründe aile kültürünün çok önemli olduğunu, öğretmenler ile güven kültürü oluşturmanın başarılı bir yönetim ve etkili öğretim süreçleri için ön koşul olduğunu ve her zaman kendisinden önce öğretmenleri düşündüğünü vurgulamıştır:

> "…Sana güvenirler. Sorun çıktığında çözeceğinden emindirler. O yüzden de huzurlu olurlar. Kendinden önce öğretmenleri düşüneceksin. Ekmeğin tazesini onlara bayatını kendine alacaksın. Ben de öyledir. Doğruları hep öğretmenler yapar. Bütün yanlışlar benimdir. Öğretmenler okul müdürünün kendilerini desteklemesine ihtiyaç duymaktadırlar çünkü kendi yapabilecekleri yetkileri dahilinde sınırlıdır. Bundan dolayı bence…" (BG)

MY2 okul müdürü Hikmet'in etkili liderlik davranışları ile ilgili *"...Anlayışlı personelin yolunu açan girişimci personelinin her zaman yardımına koşan, kızsa bile bir abi gibi davranan, çevreye ve bölgeye çok hâkim bir okul müdürüdür…"* ifadesini kullanmıştır. Aynı zamanda takım kaptanı gibi oyun kurucu olduğunu "…*Tam bir futbol oyuncusu oyun kurucu olarak oynar takımı evirip çevirir oyun iyi karar ve sonunda golü attırır aynı şeyi okulda da yapar…" ifadesi ile belirtmiştir.* Okul müdürü Hikmet sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bir okulda okul müdürü olmanın gerçekten zor bir görev olduğunu, imkânları farklı olan okullara göre daha fazla çaba harcamak durumunda kaldıklarını ve özellikle maddi anlamda destek bulmakta ayrıca zorlandıklarını vurgulamıştır. MY2'nin bu ifadesi ile ilgili okul müdürü Hikmet'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Aslında herkes bir dünya herkes bir nehir şöyle diyelim, durgun bir göl önünü açmak gerekiyor. Kendisini rahat hissettirmek gerekiyor. O kendi içindeki cevheri insan rahat olduğu ortamlarda kendini güvence orada olduğu ortamlarda rahatça ifade ediyor. Diğer türlü gizliyor kendisini. Burada en çok güven vermek gerekiyor. Burada da herhalde biz eskiden güven verilen öğrenci olmadık. Hep böyle sınırlandırılan kişi olduğumuz için, karşıdakinin ne hissettiğini çok iyi anlayabiliyorum işte bu bir öğrenci olsun öğretmen olsun. Pek alışmadığımız bir durum üst tarafından güven verilmek, rahat hissettirmek. Onu yapınca yolunu açınca insandaki cevher çıkıyor diyelim. Buda eskiden bizim tatmadığımız şeyleri tattırmak isteğimizden oluşuyor diyelim. İnsanları birden tanımak olmuyor yani kritik olaylarla karşılaşmanız gerekiyor. O ilk karşılaştığınızdaki gülücükler, konuşmacılar çok yanıltıcı olabiliyor. Onun için zamana bırakıp kritik olaylarda insanların aldığı tavırlar çok önemli, aldığı sorumluluk alıyor mu? Arkanızda duruyor mu? Arkadaşlarıyla nasıl? Yani o düzgün zamanlarda değil de zor zamanlardaki gözlemler…(BG)

Başarılı okul müdürlerinin *örgütsel adalet* kategorisinde eşitlik ve güvene dayalı okul iklimi, bireyler arası ayrımcılık duygusu oluşturmayacak şekilde davranma, örgüt içerisinde bilgi paylaşımını kolaylaştırma ve adaletli olma, örgüt içerisinde kayırmacılık yapmama açısından *kişiler arası adaleti* sağlamaya çalıştıkları; her zaman şeffaflıktan ve bilgi paylaşımından yana olma ve paydaşlarla açık bilgi paylaşımı ile *bilgisel adaleti* sağlamaya çalıştıkları; etik ve ahlaki ilkelere uygun davranma, okula katkı yapan öğretmenleri ön plana çıkarma, yüksek bağlılık ve fedakârlık gösteren öğretmenlere pozitif ayrımcılık açısından *işlemsel adaleti* sağlamaya çalıştıkları; adil biçimde ödüllendirme, başarıyı tüm örgüte mâl etme, daha fazla emek veren öğretmeni ya da öğretmenleri ödüllendirme, okulda herkese eşit davranmayı temel değer olarak benimseme ve örgütte dağıtımsal adalete önem verme açısından *dağıtımsal adaleti* sağlamaya çalıştıkları tespit edilmiştir. *Örgütsel adalet* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Devlet örgüt içerisinde dağıtımsal adaletin çok önemli olduğunu ve okul müdürü olarak bu hususa çok önem verdiğini belirten okul müdürü bu husus ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Bu kavram çok önemli aslında öğretmen de adalet istiyor. Mesela millî eğitim bana sene başında dedi ki 3 öğretmenin ismini ver şey yapacağım ödül vereceğiz dediler iftihar belgesi. Dedim 3 öğretmenin ismini vermem. Benden istiyorsanız benim dediğim sayıyı vereceksiniz ya da hiç vermeyin. Çünkü ben okulda 3 kişiye verdiğim zaman 29 kişiye haksızlık yaparım. Bu 32 kişinin 27'si 28'i makine gibi çalışıyor. Doğru mu hocam? Hiç almadım. Öğretmenlerime de izah ettim birbirinizden ayıramadığım için hiç almadım. Hepsi teşekkür etti. Ya hiçbirine verdirmedim iftihar belgesini. Aslında bak yanlış bir uygulama gibi gözüküyor ama eğer okuldaki o düzeni bir anda bozduğun zaman birdaha toparlayamazsın değerli hocam…" (BG)

Okul yönetiminde sosyal adalet, eşit olma, adil olma ve tarafsız olma gibi kavramların üst değerinin vatan millet sevgisi olduğunu düşünen okul müdürü Devlet asıl önemli olanın bu değerleri okulda uygulayabilmek olduğunu ifade etmiştir. Okullarında sosyal adaleti de sağlamak için hassasiyet gösterdiklerini ifade eden okul müdürü öğrencileri bu anlamda da her zaman desteklediklerini ifade etmiştir. Söz konusu bu değerlerin içselleştirilmesinde millî duyguların da önemli olduğunu belirten okul müdürü bu husus ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Ben milliyetçiliği tarif ederken de tabi kafatası milliyetçilik anlamında değil. Bu Türk milletinin geleceği adına olan bir milliyetçilikte çok hassasım. Kendimi de tanımlarken hep milliyetçi ve muhafazakàr olarak tanımlarım, her insanın kendi bir tanımı vardır. O yüzden çocuklara da elimden gelen her konuşmada sınıf toplantılarında, salon toplantılarında, okulun önündeki büyük toplantılarında sene başı, sene sonu her toplantıda mutlaka bayrak, vatan, millet duygularından çok aşırı derecede bahsederim. Çocuklara verdiğim hediyenin tamamında millî kitaplar ve milliyet, Türk milletini anımsatan ögeler vermeye çalışıyorum. Bayrak sevgilerini

artırmaya çalışıyorum. Öğretmen arkadaşlarımız da bu konuda çok hassaslar. Çünkü maalesef globalleşme insanları her şeyden kopardı. Yani hem dini duygularından hem millî duygularından, kültürel her şeyden kopardı. Yani çağımızın en büyük hastalığı herhalde telefonlar. Onların da etkisiyle yani devletimizin de bazı yaptıklarına anlam veremiyorum…, hani bu konuda çok muhalif değilim ama işte hiç alakasız kişiye ya da kişilere verilen bir ödül beni yaralıyor, beni yaralıyor. Onu vereceklerine bu memlekette o kadar bayan sporcularımız var. İstiklal marşı okutan yani anlamsız şeyler oluyor aslında ama üstte olanlar da aslında bizi çok ilgilendirmiyor. Gücümüz de yetmiyor. Ben X ortaokulundan sorumluyum, ben burada ne yapabilirim? Benim 530 öğrencim var. 32 öğretmenim var ben burada bu Türk milliyetçiliğini, bu Türk milletinin geleceğini veya Metehan'dan bu yana 10 bin yıllık tarihimizi nasıl öğretebilirim? Bizim derdimiz bu olmalı bence. Yukarıdakileri konuşursak zenginin malı züğürtün çenesini yorar hesabına döner. Bizi hiç orası ilgilendirmiyor, beni okulum ilgilendiriyor. Okulumun eğitimi, öğretimi mesela biz öğretmen arkadaşlarla hep şunu yapıyoruz; her ayın 15'inde belki çok özel bir şeydir ama yine de bahsedeyim. Belki bir yerde bir mevzu olur yani hoşunuza gider belki. Her ayın 15'inde öğretmen arkadaşlar maaşlarının bir kısmını kapalı zarf usulü ile bir görevli komisyonumuz var o arkadaşlara veriyorlar. Güzel bir para birikiyor her ayın 15'inde, sınıflardaki ihtiyacı olan çocukların gıdası, ayakkabısı, montu. Şu an benim okulumda 1tane monta ihtiyacı olan çocuk yok. Bak kış geldi, 1 tane kaban ihtiyacı olan çocuk yok. Gıda yardımı alan onlarda aile var. Bu neyi sağlıyor? Okuldaki öğretmenlerinde mutlu olmasını sağlıyor, çocukların da mutlu olmasını sağlıyor. Çocuklarında bence devletine ve milletine olan güvenini artırıyor. Çünkü çocuk diyor ki bana bakılıyor en azından bunu hissediyor. Yani diğer hani birkaç soru önceki eşitlik olayı var ya, eşitlik bir çocuk buraya naylon ayakkabı ile gelirse onun vebali başta bana ve öğretmenleredir. Ailesi alamıyor olabilir, biz alacağız onu. Veya kabansız geliyorsa bu eşitliğin ben okulda sağladım. Benim okulumda kabanı,montu olmayan, defter kitabı olmayan, mesela bu sene 5.000 tl lik kaynak kitabı alıp dağıttık. Sene başında dedik ki kaynak kitap alınacak, aldı öğrenciler ama 100 çocuk alamadı. O 100 çocuğunkini de öğretmenler ile biz aldık. Ne oldu? Bir eşitlik sağladık. O çocuğun da bence okuluna,bayrağına, devletine olan güvenini sağladık. Herkes kendi okulundan sorumlu değerli hocam…" (BG)

Öğr.101 okul müdürü Eren'in adaletli ve güvenilir olma tutum ve davranışlarına çok önem verdiğini, her zaman öğretmenleri destekleme ve onlara güvenme, okulda huzurlu bir ortam oluşturma ve etkili sosyal ilişkilerin oluşmasını sağlama eğiliminde olduğunu "…*Okul müdürümüz okulda güven kültürünü herkese eşit mesafede durmaya çalışarak*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Eren öğretmenlere güven duymamın çok önemli olduğunu ve bu güven olgusunun sadece onların kişisel tutum ve davranışlarına değil aynı zamanda örgütsel amaçlar doğrultusunda gösterdikleri çabaya da güvenmek anlamına geldiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Eren'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Öğretmenle ilgili her idari işte buna dikkat ederim. Öğretmene, önemli olan kuruma katkıları olduğunu hissettirmek gerekir. O nispette kıymet artar. Ama herkesin yetenekleri doğrultusunda bu tabi. Kimseden yapamayacağı bir işi beklemekte yersiz olur. Ama yüreklendirilmeli. Güçlü yönleri açığa çıkarılmalı. İyi bir okul müdürü okulunda başarıya ve hedeflere odaklanmış iyi bir ekip oluşturabilir. Bu aslında çok kolay. Yapılan işin ciddiyeti sürekli vurgulanmalı. Böyle bir ekipten güzel işler çıkar bu da topluma kazandırılmış yeni iyi bireyler demektir. Öğrencileri kastediyorum tabi. Diğer yandan okulda güven kültürü oluşturmak adına onlara güvendiğinizi söylersiniz. Size güveniyorum dersiniz. Sürekli akıl vermezsiniz. Birlikte konuşup en iyi yolu belirlersiniz. Onların fikirlerine önem verirsiniz. Örneğin öğretmenlerin haberi olmadan sınıflarını gezip astığı bir pano için ertesi gün tüm öğretmenlerin yanında övgü dolu sözler söylersiniz. Bunu her öğretmen için zaman zaman yaparsınız…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *örgütsel bağlılık* kategorisinde duygusal söyleşilerle duygusal bağlılık yaratma, mesleğine karşı duygusal bağlılık, mesleki rolün gerektirdiği eylemlere psikolojik olarak sarılma, okul müdürü olarak okulun kültürel değerleri ile tutarlı olma, okul müdürü olarak risk alarak yöneticiye ve örgüte güveni artırma, öğretmenlerle örgüt arasında duygusal ve mesleki bağ kurma, örgüte ve örgüt üyelerine kişisel anlam atfetme, paydaşlar arasında duygusal bağlılık ve kişisel çıkarları düşünmeme, sosyal etkinliklerle okula karşı aidiyet duygusunu güçlendirme, topluluk hissi ve aidiyet yaratma açısından *duygusal bağlılık* oluşturdukları; aitliği güçlendirme, aitliği sürekli olarak yenileme, örgütsel imajı ve çekiciliği artırarak örgütsel bağlılığı güçlendirme açısından *devam bağlılığına* önem verdikleri; örgüt içerisinde zarar görmeyeceği ve dış etkenlerden korunacağını hissetme açısından *normatif bağlılık* sağlamaya çalıştıkları ve okulu bütün olarak benimseme örgütsel sosyalleşmeye ve mesleki sosyalleşmeye zemin hazırlama açısından *okul milliyetçiliğini* pekiştirmeye çalıştıkları tespit edilmiştir. *Örgütsel bağlılık* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

C Ortaokulu sosyal medya sayfasında yer alan bir görüntüde "*Söz Sende, Kalem Sende*" sloganı ile "…*Okulumuza marş besteliyoruz, senden de çok şey bekliyoruz…*" ifadesi ile öğrencilere C Ortaokulu'na özel bir marş bestelenme durumu ile ilgili bir yarışma gerçekleştirilmiştir. Bu tür etkinliklerin kurumsal itibar ve örgütsel imaj açısından önemli olduğunu ifade eden okul müdürü Zeynep, söz konusu bu durum ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Okul milliyetçiliği ile bir tutuyorum ben okul marşını. Ben İstiklal Marşını nerede ne zaman duysam hep duygulanırım. Bunu da öğrencilerimle hep paylaşırım. Okul Marşı'da öyle…" (BG)

Başarılı bir öğretmenin taşıması gereken kişisel ve mesleki özellikleri etkili zaman yönetimi yapabilme, etkili iletişim becerilerine sahip olma, çalışkan ve güleryüzlü olma ve öğrenmeye istekli olma olarak ifade eden okul müdürü Zeynep, bu noktada da yine "okul milliyetçiliği" kavramına vurgu yapmıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Okul milliyetçiliğine çok önem vermeli. Derse zamanında girmeli, okula zamanında gelmeli. İletişimi kuvvetli olmalı. Çalışkan ve güleryüzlü olmalı. Yeniliklere açık, öğrenmeye istekli olmalı… (BG)

C Ortaokulu sosyal medya hesabında yer alan bir paylaşımda okulda görev yapan öğretmenlerden birisinin düğün görüntüleri yer almaktadır. Okul kültürü olarak aile ortamı oluşturduklarını ifade eden okul müdürü Zeynep, bu tür hayatın içinden paylaşımları

önemsediklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Zeynep'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Benim özel günümde yanımda olan insanları ben unutmam. Onlarından unutmayacaklarını düşünüp empati yapıyorum ve gitmeye çabalıyorum…" (BG)

D Ortaokulu okul web sitesinde yer alan haberde okul müdürü Kuzey ve müdür yardımcısı birlikte COVID-19 isimli salgın yüzünden okulların kapalı olması ve uzaktan eğitim yapılması nedeniyle 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nı kutlamak amacıyla öğrencilerin evlerini ziyaret ederek öğrencilere hediye verdiklerine dair haber yer almaktadır (OWS). Okul müdürü Kuzey zor bir dönemden geçtiklerini ve okul liderlerinin böyle zor anlarda sahneye çıkması gerektiğini ifade ederek, her şartta hızlı bir şekilde durum analizi yapıp mevcut şartlarda ne yapabileceklerini düşündüklerini ve buna göre hareket ettiklerini ve bu uygulamaların öğrencileri motive ettiğini ve okula aidiyetlerini arttırdığını vurgulamıştır:

> "…Pandemi sürecinde öğrencilere iyice okuldan uzaklaşmıştı. Ödülleri öğrencilerin evlerine götürecek onlarla olan bağımızı ve samimiyetimizi güçlendirdik..." (BG)

Okul müdürü Devlet yönetsel süreçlerde okulda saygı-sevgi temeline dayanan bir okul kültürü oluşturduklarını ve bu durumun da hem okul müdürü hem de öğretmenlerin karşılıklı tutumları sayesinde kazanıldığını ifade etmiştir:

> "…Öğretmen arkadaşlar ile olan ilişkilerimizde kullandığımız en önemli güç saygı hocam. Yani saygı duydukları için yapıyorlar. Yasal olarak ben onlara hergün okuldan çıktıktan sonra 1,5 saat etüt yaptıramam. Böyle bir hakkım yok. Veya bir arkadaşım derse gelmediğinde boşta olan bir öğretmenimi yasal olarak derse alamam. Bunların hepsi müdür beyin dediğini yapalım diye yapıyorlar. Niye yapıyorlar? Saygı duyuyorlar. Niçin saygı duyuyorlar? Adalet, eşitlik ve güvenirlik. İşte bu olgu çok önemli. Arkadaşların fikri görüşü siyasi görüşü mezhebi ne olursa olsun, onlara eşit davranıldığını biliyorlar. Onlar ile ilgili yanlış düşünmeyeceğimizi veya bu karşılıklı güven hocam ya başka bir şey değil. Yani ben onların bir dediğini iki etmem, onlarda benim bir dediğimi iki etmez yasal çerçeve içinde söylüyorum tabii ki bunu. Zorla öğretmene hiç kimse bir şey yaptıramaz. Yaptırsan bile kıymeti olmaz..." (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Eren'in öğretmenleri motive ederek eğitsel amaçlara odaklanmalarına ve örgütsel bağlılıklarını arttırmaya yönelik ve iletişim kurma tutum ve davranışlarına dair algılarını ifade etmişlerdir:

> Her birimizi iyi gözlemler, değer verdiğini hissettirir. Buda sınıfa daha hevesle girmemizi motivasyonumuzun yükselmesini sağlar… (Öğr.101), …Motive edici konuşmalar, yapılan en ufak işi bile tebrik eder ya da ödüllendirerek öğretmeli mutlu etmek. İhtiyaç duyduğu şeyleri maddi anlamda temin etmeye çalışmak… (Öğr.102), …Öğretmenlerin yapacakları çalışmalara maddi manevi desteğini veriyor… (Öğr.103), …Her dönem başında biz öğretmenlerin isteklerini sorar. İyi bir okul ortamı oluşturmak için düşüncelerimizi alır. Bunları değerlendirir, her dönem arası ve dönem sonunda veya kendiliğinden gelişen zamanlarda eğitim öğretim verimliliği için fikir alışverişi sağlanır… (Öğr.104), …Yapacağımız yenilikler de bizi desteklemektedir. İmkanlar dahilinde her konuda yardımcı olur… (Öğr.105),

Başarılı okul müdürlerinin *örgütsel vatandaşlık* kategorisinde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmaya yönelik tutum, örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme ve gönüllülük coşkusu yaratma açısından *itaat ve uyuma* önem verdikleri; okul amaçlarını ve vizyonunu ve öğrenci çıkarlarını öncelik haline getirme, örgüt için gönüllü olarak çalışma kültürü oluşturma, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarından mutlu olma, diğerlerinin gönüllü çabalarını onaylama, gönüllü çabalara ayrılan zaman ve gönüllü çabaları destekleme açısından *sadakat ve bağlılık* kazanmaya çalıştıkları; öğretmenleri okul gelişiminde inisiyatif almaya teşvik etme ve cesaretlendirme, öğretmenlerin etik hareket etmesini ekleme ve yönetsel süreçlerde okul yönetiminin işlerine yardımcı olma açısından *nezaket ve sivil erdeme* önem verdikleri; öğretmenlerin uzun süre okulda çalışmalarını sağlama ve öğretmenlerin okul gelişimi için harekete geçme yetkisi verme ve bunu hissettirme açısından *bireysel inisiyatif ve vicdanlılık* sergiledikleri tespit edilmiştir. *Örgütsel vatandaşlık* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

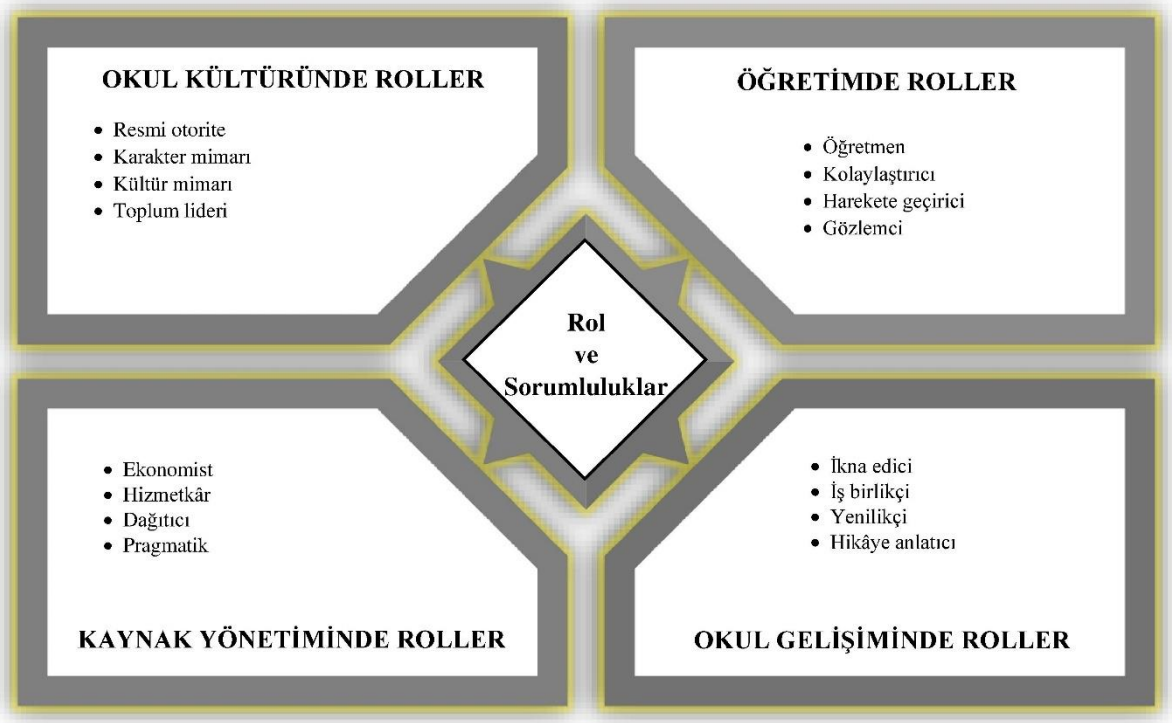
Okul müdürü İbrahim yönetsel süreçlerde öğretmenleri ikna etmesi gereken durumlar söz konusu olduğunda stratejik hareket ettiğini ve bu doğrultuda yönetsel süreçlerde öğretmenlerden inisiyatif alması gereken bir talep ile geldiklerinde durumu değerlendirdikten sonra sıklıkla kabul ettiğini ve bu sayede öğretmenin de ileriki süreçlerde örgütsel vatandaşlık davranışları sergilediğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü İbrahim'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Öğretmenleri ikna etmek için birebir konuşurum, konunun olumlu ve olumsuz durumlarını konuşurum. Kaygılarını gidermeye çalışırım ikna ederim. Öğretmenleri ve çalışanları borçlandırma yöntemini kullanırım. Okul kaynaklarının kullanımında şeffaflık ilkesini uygular, panolarda harcama kalemlerini sergilerim. Toplantılarda açıklarım. Akademik başarı adına, fiziki ortam iyileştirilmesi adına yapılacak olan çalışmalardan önceden bahseder bilgilendiririm..." (BG)

MY4 okul müdürü Zeynep'in yönetsel süreçlerde inisiyatif alan bir okul müdürü olduğunu "…O*kul içi ve okul dışında yapılacak olan etkinliklerin bürokratik aşamalarında gerekli inisiyatifleri almaktadır…*" ifadesi ile vurgulamaktadır. Okul müdürü Zeynep yönetim süreçlerini kolektif bir sorumluluk olarak gördüğünü belirterek, gereken durumlarda inisiyatif almanın önemini kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde vurgulamıştır:

> "…Bazen çok güzel bir etkinlik yapmak istiyor öğretmen arkadaşlar. Tabi öğrenciler ile beraber. Ancak bürokratik iş ve işlemlerin yoğun olmasından dolayı çoğu zaman istekleri kalmıyor. Ben böyle zamanlarda öğretmen arkadaşların şevkleri kırılmasın diye "Siz o kısmı bize bırakın, siz yeter ki güzel işler yapın" diyorum. Bu şekilde evet çok yoruluyorum uğraşıyorum ama bir şekilde her şey halloluyor…" (BG)

4.3.3.2.6. Rol ve Sorumluluklar Teması



Şekil 46. Rol ve sorumluluklar teması.

Şekil 46'da görüldüğü üzere, *okul kültüründe roller*, *öğretimde roller, kaynak yönetiminde ve okul gelişiminde roller* kategorileri *rol ve sorumluluklar* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde bürokratik sistemi göz ardı etmeme, okul müdüründen beklentiler, öğrencilerle ilgili detaylı bilgiler elde etme, örgütsel statü veya konum farklılıklarının farkında olma, toplantılarda öğretmenlerden beklediği tutum ve davranışlar ile ilgili yönetmelik maddelerini hatırlatma açısından *resmi otorite olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; çocukların öz güvenli yetişmelerini isteme, her bireye değer verme, her yönü ile donanımlı bir insan yetiştirme, insan benliğine dair farklı bakış açısı, öğrencileri ön plana çıkarma, okulun bilinirliğini ve görünürlüğünü artırma, öğrenci tutum ve davranışlarında değişiklik sağlama, öğrencilere rol model olma, öğrencilerin kişiliklerini geliştirme çabası içinde olma, öğrencilerin yaşamına etki etme, öğrencilerle iletişimde öğrencileri bütünsel olarak ele alma ve örgüt üyelerini örgütsel amaçlara uygun olarak değiştirme ve geliştirme açısından *karakter mimarı olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; doğru amaçları aynı zamanda güçlü ve gerçek değerlerle uyumlu hale getirme, güçlü okul kültürü oluşturmada etkin rol alma, millî manevi değerlere sahip çıkan

etkinliklere çok önem verme, okulu toplumun merkezi olarak görme, öğrencilere Türk toplumunun ve Türkiye Cumhuriyeti'nin bir vatandaşı oldukları bilincini kazandırma ve millî duygularını kuvvetlendirme, öğrencilere vatan sevgisi kazandırma, öğrencilerin kendi tarihlerini öğrenmelerine önem verme, örgütsel hafızayı canlı tutma ve paydaşlarla samimi ilişkiler kurma açısından *kültür mimarı olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; öğrencilerin diğerkâmlık duygularını geliştirme, toplumsal sistemlerdeki sıkıntılardan rahatsız olma ve bu sorunlara karşı uyarma, velilere toplumsal sorumluluklarını hatırlatarak eğitim öğretim süreçlerine dâhil etme, yönetimde denge oluşturma ve kültürel özelliklere göre hareket etme açısından *toplum lideri olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. *Okul kültürü ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

S Ortoakulu okul web sitesinde yer alan belirli etkinlikler "Derya Öğretmen", "Özgür Öğretmen" vb. ifadelerle sunulmaktadır. Etkinliğe liderlik eden öğretmenlerin isimleri ile sunulan bu tür faaliyetlerin öncelikle ilgili dersin öğretmenini ve öğrencilerini motive ettiğini ifade eden okul müdürü Devlet, bu tür faaliyetlerin kendi okulları için bir gelişim fırsatı olduğunu ve okuldaki tüm öğretmenlerin hem yakın hem uzak çevrelerine örnek olabilecek faaliyetlere imza atarak okul web sitesinde yer almalarını sağladıklarını vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Devlet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Etkinliklerde özel ifadeler kullanmamız motivasyon açısından çok önemlidir. Motivasyon açısından çok önemlidir. Etkinliği yapan öğretmenlerimizi motive ederken diğer öğretmenlerimizin de iç devinimlerini harekete geçirmektedir. Bir deneyi renkli kağıtlarla anlatan öğretmen sitede yer aldıktan sonra diğer öğretmenimiz bunun bir tık üstünü yapmaktadır. Örneğin şarkılı bir etkinlik gibi…" (BG)

Okul müdürü Devlet okul müdürlerinde olması gereken karakteristik özellikler ile ilgili kendi ifadelerini şu şekilde açıklamıştır:

> "…Değerli hocam bir defa okul müdürünün egosu olmayacak. Kesinlikle en önemli madde bence. Yani artık olması gerekenleri saymıyorum onu herkes biliyor işte bu memleketin sevdalısı olacak, vatan millet,bayrak sevgisi olacak onları saymıyorum ama olmaması gereken bir şey ego. Eğer egon var ise bunu öğretmene de yansıtıyorsun, öğrenciye de veliye de yansıtıyorsun. Bunu yani engelleyemiyorsun o bir karakterdir. Egon olmayacak bu bir, ikincisi küçük hesap peşinde koşmayacaksın. Yani bu çok önemli bir olgudur aslında ve çok geniş gönüllü olmak zorundasın. Yani hazmedemeyeceğin şeyleri bile bazen yutmak zorundasın. Ne için? Okulun genel gidişatı adına, eğitimin gidişatı adına. Çünkü biz bunları yaşıyoruz. Vazifede ihmal kesinlikle olmayacak bu da çok önemli bir olgu bunu da not edelim. Çünkü ihmalde tek bir ihmal dahi bazen çok büyük acı sonuçlara sebep oluyor. O yüzden burada 530 tane can var her şeyden önce. Yani o kadar önemli bir olgu ki. Sen her şeyi çok güzel yap, en ufak bir hata Allah göstermesin bütün

> okulunun vicdani sorumluluğuna sebep olur. O yüzden ego başta olmak üzere değerli hocam bu söylediğim şeyler okul müdüründe olmaması gerekiyor. Ben bu memlekette en sevmediğim adamın çocuğunu aldım buraya ve bu mahalle kaydı yoktu. İsteseydim ondan elektrik su faturası getir de demedim. Onun çocuğu benim çocuğumdur artık bitti. Burada kim olursa olsun bütün çocuklar hepimizin evladı. Ve sorumluluk aslında çok fazla, aşırı derecede fazla. Çocuk şurada düşüp kolunu kırdığı zaman birinci dereceden sen sorumlusun. Ya okulun fiziki alanı yetersiz. 530 öğrenci normalde bu okula çok fazla. Bu okul 400 kişilik bir okul ama talep var alsan bir türlü almasan bir türlü. İşte buralarda hep ne devreye giriyor biliyor musun? Vicdan dediğimiz terazi devreye giriyor o şekilde alıyoruz..." (BG)

Okul müdürü Yusuf yönetsel süreçlerde göreve geldiği andan itibaren özverili çalışmaları ile ciddi bir dönüşüm gerçekleştirdiklerini ve bu anlamda ciddi zorlukları yendiklerini ve çoğu zaman da belirli riskler aldıklarını ifade etmiştir. Söz konusu bu durumda kendisini fedakârlık yapmaya iten ve motive eden faktörler ile ilgili okul müdürü Yusuf'un kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Burada beni motive eden tamamen içgüdüler. Görev yapma, hizmet yapma ve kendi doğduğum topraklara hizmet etme aşkıdır. Onun haricinde dediğiniz gibi bu görevi yaparken soruşturma geçirdiğimiz oldu, köylülerle ters düştüğümüz oldu, devamsızlıktan dolayı jandarmaya yazı yazdığım jandarmanın vatandaşın evine gittiği tutanak tuttuğu işte okula devam etmezsen şu şu sorunlar olupta buna binayen vatandaşın bana gelerek kızdığı patladığı tehdit ettiği oldu ama biz doğru bir yolda olduğumuzu düşündük. Doğru bir yerde olmamızın da bizi mesleğimizi, buradaki öğrencileri bir adım öteye götürdüğünü düşündüğümüz için, tamamen vicdanımız rahat doğru yolda olmamız hissiyatı bizim için en önemlisi iç güdü. Zor bir görev yani ateşten gömlek. Yani şimdi normal bir öğretmen düşündüğümüz zaman, dersine giriyor 20 tane öğrenci 25 tane öğrenciden sorumlu. Aynı şekilde eve gittiği zaman çok fazla düşündüğü bir şey yok. Bir sonraki gün ile ilgili planını, programını yaptıktan sonra çok rahat çarşıda gezebiliyor ama bizim için o şekilde değil. Okulun yaklaşık 150 tane öğrenci,15 tane öğretmen, 4 tane hizmetli ve buna binayen 150 tane veli de tamamen sorumluluğu yükü üzerimizde. Öğrenci ile ilgili bir şey olduğu zaman öğretmenden ziyade direkt bizi arıyorlar. Bir şey olduğu zaman direkt bizi suçlu tutuyorlar..." (BG)

Okul müdürü Zeynep C Ortaokulu'nda müdahale etme ihtiyacı hissettiği ve asla taviz vermeyeceği hususları sıklıkla etik ve ahlaki unsurlar olarak ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Öğretmenden öğrenciye, öğrenciden öğrenciye her türlü dayak, şiddet olayına eğer o anda oradaysam hemen müdahale ederim. Öğretmen arkadaşlar bu konuda taviz vermeyeceğimi öğrencilerim ise şiddet ve hırsızlık konusunda taviz vermeyeceğimi bilirler…(BG)

Okul müdürü Zeynep C Ortaokulu'nda öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışları ve hitap etme biçimlerine yönelik yönlendirmelerde bulunduğunu kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde vurgulamıştır.

> "…Evet kesinlikle müdahale ederim. Eğer öğretmen öğrencinin kişiliğine hakaret ediyorsa küfür ediyorsa onu sert bir dille uyarırım. Öğretmenlerin öğrencilere bakış açılarını değiştirmeye çalışırım. Özellikle ortaokulda öğrenciler günü gününe değişirler. Öğretmenler ise bazen kinlenebiliyorlar öğrencilere. Böyle durumlarda mutlaka öğretmen arkadaşımla konuşurum…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğretim ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde çocuklarla etkili iletişim kurma yöntemlerini bilme, insan gelişimi ve psikolojisi hakkında bilgi sahibi olma, öğrenciler arası farklılıkların farkında olma, öğrencilere karşı bilinçli davranış, öğrencilerin özelliklerinin farkında olma, öğrencilerle ne şekilde iletişim kurulması gerektiğini bilme, öğrencinin bütüncül gelişimini öncelik olarak alma ve öğrenci merkezli olma, öğretim süreçlerinde öğrencilerin yeteneklerini göz önünde bulundurma, velilerin öğretime ne şekilde katılması gerektiğine dair farkındalık, aktif olarak öğretim süreçlerinin içerisinde yer alma, etkili öğretim süreçleri için tüm koşulları hazırlama ve etkili öğretim süreçlerine nasıl ulaşılacağını iyi bilme açısından *öğretmen olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; bürokratik süreçlerde öğretmen ve öğrencilere yardımcı olma, destekleyici davranma, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin destekçisi olma, etik değerlere göre hareket eden öğretmenlere her türlü kolaylığı gösterme, evrak işleriyle değil insanlarla ilgilenme, gereksiz bürokratik işleri onaylamama, öğretmenlerin işini kolaylaştırma ve sorunu çözmeye gayret gösterme açısından *kolaylaştırıcı olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; harekete geçirme ve ortak vizyon oluşturma, insanları harekete geçirme, karşısındakini güçlendirici tarzda iletişim kurma, okul vizyonu için öğretmenleri harekete geçirme, olumlu değişim ve gelişimi örgüte hemen yansıtma çabası içinde olma, örgütte değişim ve gelişim için hareketi başlatan kişi olma, paydaşları daha çok çaba göstermeye esinleme ve paydaşları harekete geçirmede etkili olma açısından *harekete geçirici olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; her fırsatta paydaşlara geri bildirim verme, okul iç ve dış toplumunu yakından tanımaya yönelik eylemlerde bulunma, öğrenciler arası bireysel farklılıkların ve yeteneklerin farkında olma, öğrencileri gözlemleme ve bu yolla veri elde edebilme, örgüte dışarıdan bakabilme, sürekli gözlem yapma, gözlem yapmaya kayda değer bir zaman ayırma, gözlemlemek, dinlemek ve öğrenmek için zaman ayırma ve gözlemlerini diğerlerinin gözlemleri ile birleştirme açısından *gözlemci olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. *Öğretim ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

MEB bağlamında bakanlık tarafından belirlenen örgütsel amaçların kendileri için temel eylem planı olduğunu ifade eden okul müdürü Yekta, 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında paydaşların katılımıyla, özellikle de öğretmenlerle yoğun toplantılar sonucu B Ortaokulu

için belirli hedefler koyduklarını belirtmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bir bu okulda yaptığımız birçok şeyin yanında 2023 Eğitim Vizyonu yayınlandığında maddeleri nokta virgülüne kadar didik didik ettik, gelişmiş ülkelerin eğitim-öğretim programlarını inceledik Finlandiya olsun. Bir de kolejlerin programlarını inceledik. Bunların hepsini aldık süzgeçten geçirdik kendimize uygun olanları alıp bir eğitim-öğretim programı geçirdik. Ve bir sonraki yılın eğitim-öğretim programını arzuladık. Geleceği planladık. 12 atölye oluşturduk kendi imkanlarımızla bir şeyler başarma gayreti içindesiniz. Düşünsenize kıt kaynaklarla bir şey yapıyorsunuz ve bunu da başarıyorsunuz. Bir yandan da halkı inandırmaya çalışıyorsunuz, dünyadaki en zor iş inandırma işidir. İnandırabildiğiniz doğrultuda siz başarılı olursunuz. İnandırdık biz halkımızı da. Öğrencilerimizi, velilerimizi, çevremizi inandırdık. Dedik ki, bu köyde öyle bir okul olacak ki dünyanın arzuladığı eğitim sistemi burada cereyan edecek, dünyadaki en gelişmiş eğitim programını uygulayacağız. Bunun kıvılcımını biz yakacağız dedik. Başladık çalışmalara bir işi o kadar boyutlara ulaştı ki öğrenciler artık başka bir boyuta ulaştı. Biz yaptıkça hocam sırada ne var demeye başladılar…, …Yapılan çalışmaları sergilemediğiniz sürece pek anlam ifade etmiyor. Mesela sosyal medyada bir keresinde Urfa'dan bir arkadaş aradı hocam şu çalışmanızı çok beğendik uygun görürseniz biz de yapmak istiyoruz. Çok mutlu olduk. Urfa'daki bir okula kadar etkimiz olmuşsa ne mutlu. Ben de sürekli araştırıyorum örnek uygulamaları inceliyorum. Yapılan şeyleri gizlemek saklamak kime ne fayda getirir ki?..., …Siz hayatta oldukça Mevlana'nın sözü vardır oldum demek öldüm demektir olmak için pişmek gerekir. Ancak siz okul müdürü olsun öğretmen olsun kendinizi çok üst düzey görebilirsiniz ancak farklı bir uygulama gördüğünüzde kendinize öz eleştiri yapıyorsunuz. Okul müdürü tabiri caizse öğrenci faydasına cambaz gibi olması lazım…, …Mesela gençlik merkezi ile iş birliği yaptık. Öğrencilerimin ilgilerini merak ederim, onları öğrenip ona göre yönlendiririm. Bunu belirlediğimizde hangi çocuğun neye ilgili yeteneği var onu gördüğümüzde ona göre yönlendirme yapabiliriz zaman kaybetmeyiz. Öğrencilerimize sorumluluk yükleyeceğiz. Spor çok geniş bir alan, çocuğa bir top verip al oyna demek kolay ancak çocuğun futbol mu masa tenisi mi ya da tiyatro mu ilgisi var bunu öğrenmeyi amaçladık. Tiyatro ise onlara tiyatro yapabileceği alanlar oluşturayım. Nokta atışı tespitler yaparak çocukların ilgi alanlarına göre gelişsinler. İnanır mısınız çocuklar köyde yaşıyor hangi hayvanın hangi yemi yediğini bilmiyorlar. Domatesin ağaçta yetiştiğini zannediyorlar. 30 dönümlük bahçemiz var. Çocuklarla ilk defa biz tohum ektik, bahçe oluşturduk. Köyde sürü sahiplerine gittim bana her yıl malınızın zekatınızı verin dedim bize kuzu verin biz onu çocuklarla besleyelim yaylaya çıkma dönemi geldiğinde bu kuzuyu alın koyun olsun sonra yine kuzumuz olsun. Bu şekilde tavuk besleme vb. uygulamalar planlıyoruz. Mesela taşıma ile gelen yemeğin kalıntıları çöpe gideceğine tavukları besleriz diye plan yapıyorduk. Bu şekilde öğrencilere katkı sunmayı amaçlıyoruz..." (BG)

Okul müdürü Hikmet öğrencileri çok sevdiğini ve uzun yıllardır okul müdürü olmasına rağmen kendisindeki öğretmenlik ruhunu her zaman koruduğunu, bu heyecanla öğrencilerle iletişim kurduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle her fırsatta öğrencilerle iletişim ve etkileşim kurmaya çalışan okul müdürü bu düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Vakit buldukça hani buluyorum da zaten genelde dışarıda oluyorum eğer çocuklar top oynuyorsa bende hemen bir kenardan maça katılmışımdır, onlarla top oynuyorumdur. Bunu şey olsun diye de yapmıyorum onlarla vakit geçirmeyi çok seviyorum ya. Oturup bir yerde oturup kraker yiyorlarsa işte oturup yanlarından bir kraker almak, bir bisküvi almak onlara vermek yani onlardan kendimizi bir ayrı görmüyoruz. Sanki büyük insanlarmış gibi özellikle 8 deki öğrencileri tam bir arkadaş edasıyla şey yok onlarla vakit geçirmekte sıkıntı yok sanki ayrım yokmuş gibi, onlarda bunu hissediyorlar bir saygısızlık da yapmıyorlar. Bu yönümüz güçlü…" (BG)

Başarı olgusuna dair farklı bir bakış açısı olduğunu ifade eden okul müdürü Hikmet, bu düşüncesini kendi ifadelerinde şu şekilde açıklamaktadır:

> "…Türkiye'de başarı öncelikle mutlu olmak, insan olmak, birbiri ile dalga geçmeyen insan tipleri yetiştirmek, 5 sene sonra sizi gördüğünde mutlu olan çocuklarla beraber olabilmek. Güzel hatırlanmak çünkü yıllar geçiyor kimse de aç kalmıyor. Onlar önemli bizim için ama maalesef temin dediğim gibi hep başka beklentilerin içinde bunları ekstra yapmaya uğraşıyorsunuz. Umarım bu da değişir…" (BG)

Okul müdürü Devlet okul müdürü olarak okulun bağlamsal şartlarının ve iş planının önemli olduğunu ve okul dışı etkinlik, program vb. durumlarda önceliğin öğrencilerin dersi olduğunu ve ders saatine denk gelen etkinliklerde özel bir planlama yaptıklarını ve yapamadıklarında da öğretmenleri göndermediğini ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okul kültürünü tam anlamıyla oluşturduğumuzda stres ve öfkeye yol açabilecek durumları da ortadan kaldırmış olursunuz. Her öğretmenin ve her öğrencinin okulu benimsemesi ve sahiplenmesi stres yaratabilecek bir durumda hemen müdahale etmesini sağlamaktadır. Sorunlar karşısında serin kanlı olmam da etkili olmaktadır…, …Valla eğer o sistemin içerisine girersen sadece gelip giden, sıradan bir adam olursun. O zaman da bu memlekete faydalı olabilme şansın yok. Dikkat et bu memlekette bir şeyler yapan insanlar hep dik olan insanlardır. Yani örnek veriyorum bana yazı gelir, Tokat'tan veya ilçeden. Şu şu şu şu, işte bayan öğretmenlerin toplantıya gönderilmesi. Bakarım bayan öğretmen kaç tane 6 tane, 6 sınıf boş mu kalacak? Hayatta göndermem. Bana soruşturma açsınlar. Yani oradaki bir toplantı için ben 6 sınıfı boşaltamam. Maalesef bunu yukarı görmüyor. Bunu algılayamıyorlar. Ya buradaki en önemli şey sınıfın öğrencilerin eğitim öğretime devam etmesi. Yani dururlar dururlar mesela yaz boyunca hiçbir şey yapmazlar. Eylülün 20 sinde okulu boyat diye boya gönderirler, boyatmam kardeşim ben eylülün 20 sinde okul. Onun kokusunu mu çeksinler? Onun şeyini… yani yasaları çiğnemeden bildiğini yapacaksın…" (BG)

V27 okul müdürü Zeynep'in yönetsel süreçlerde cesur bir kişilik sergilediğini ve bu anlamda öğrenci başarısı için ortaya çıkan engelleri kaldırdığını "…*Gözü kara, başarıya giden yolda önüne çıkan engelleri bir bir yok ediyor*…" ifadesi ile vurgulamıştır. Okul müdürü Zeynep herhangi bir derste sınıfta işlerin iyi gittiğini, öğrencilerin etkili öğrenme sağladıklarını, öğretmenin de etkili öğretim uygulamaları gerçekleştirdiklerinden emin olmak adına gözlemler yaptığını ve geri bildirimler aldığını ifade etmiştir. Okul müdürü Zeynep liderlik becerilerini geliştirilmesi için mesleki gelişim fırsatlarına önem verdiğini ve yurt içi ve yurt dışı mesleki gelişim imkânlarından faydalandığını ifade etmiştir. Okul müdürü Zeynep okul müdürü olarak cesur olmanın diğerlerine de güç ve güven verdiğini ifade ederek bu anlamda güven kültürü oluştuğunu da ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Evet doğru gözüm karadır. Veliler çocuklarının ben okulda isem güvende olduğunu bilirler. Çünkü ben okulda olduğum sürece öğrencilerimi doğal afetlerin harici her şeyden korurum. Öğrenciler o kadar iyi her şeyi hissediyorlar ki. Adil bir insan olsanız dahi yinede çok dikkat etmek zorundasınız. Çok iyi gözlemlerler. Her konuda öğrencilere eşit davranılmalıdır. Bu konuda bir ayrım yapamam. Ben genellikle öğretmenlerin yaptıkları farklı uygulamaları fotoğraflamalarını isterim. Ayrıca zaman zaman öğrenciler ile muhabbet ederim. Bunu öğrencilerin ağızlarını aramak için yapmam. Onların neden zevk aldıklarını anlamak için yaparım… (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *kaynak yönetimi ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde finansal kaynak temin etme, finansal okuryazarlık, finansal kaynakların yönetiminde müdür yardımcıları ile etkin iş birliği, finansal okur yazarlık becerilerini yönetimde kullanma, finansal okuryazarlık bilgisine sahip olma, okul çevresindeki finansal kaynakların farkında olma, okula gelir getiren alternatif uygulamalar geliştirme, okulu finansal açıdan kendi şartlarında güçlü hâle getirme ve sosyal faaliyetler için kaynak temin etme açısından *ekonomist olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; her türlü risk faktörüne karşı farkındalık, öğretmenler benden bir istekte bulunduğu zaman hemen yapmaya çalışma, okul lideri olarak paydaşlara hizmet etmeye inanç, başkalarına hizmet etmeyi öğrenme, başkalarına hizmet etmeyi seçme, diğerlerinin ilgi alanlarına hizmet etme, diğerlerine misyona hizmet etmeleri gerektiğini anlatma, her şeyden önce diğerlerine hizmet etmeye odaklanma açısından *hizmetkâr olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; okul kültüründe paylaşmaya dayalı değer oluşturma, öğrencilerin gelişimi için maddi kaynakları kullanma, *dağıtıcı olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; finansal kaynak temin etmede kazan-kazan yöntemi ile gelir elde etme, muhakkak oyun bahçesi içerisinde teneffüsünü dolu dolu geçirebileceği, okul amaçları için pragmatik tutum içinde olma, öğrenci faydası için pragmatik tutum ve davranışlar sergileme, yenilikçi fikirler için pragmatik yaklaşımı benimseme ve yerel otoritelerle örgüt çıkarlarına yönelik ittifaklar geliştirme açısından *pragmatik kişi olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. *Kaynak yönetimi ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

E Ortaokulu web sitesinde yer alan bir görüntüde okul müdürü Ali Kemal, müdür yardımcısı ve bazı öğretmenlerin okul bahçesine kitap sergisi açtığı görülmektedir (OWS). COVID-19 salgınından dolayı okulların kapalı olması sebebiyle gerçekleştirilen bu uygulama ile ilgili okul müdürü Ali Kemal okulların kapalı olması nedeniyle eğitimde fırsat eşitliği ve sosyal adaleti sağlamak için öğrencilerin köylerine araç ile kitap götürdüklerini ve öğrencilerle görüşmelerinde öğrencilerin bağlamsal durumlarını görüştüklerini vurgulamıştır. Köylerden gelen öğrenciler dışında ilçe merkezinde oturan öğrenciler için de okul bahçesine kitap sergisi açtıklarını ifade eden okul müdürü Ali Kemal bu sayede öğrencilerin kitaba ulaşmaları konusundaki sıkıntıyı belirli bir oranda çözdüklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Şöyle oldu biz bizim 46 yakın köyümüz var. Yani her sene bu sayı değişiyor. Biz bu köylerden yaklaşık yanlış hatırlamıyorsam 38 tanesi gezdik salgının ilk çıktığı dönemde. Arabanın arkasına kitap doldurduk, öğrencileri tek tek gezdik o köye haber verdik WhatsApp gruplarında, yarın sizin köydeyiz, yarın şu köylerdeyiz diye istikamet belirledik saat vermedik. Köylere yanaşırken de saat verdik, herkese tetikte olmasını köyde beklemesini 1 gün önceden haber verdik. Köye gittiğimiz zaman da işte gruptan gören hemen geldi işte görmeyende diğer öğrenciler vasıtası ile çağırttık bir merkezde toplandık. Yani COVID-19 dolayısıyla da böyle geniş alanlarda okul bahçelerinde, cami bahçelerinde mesafeli oturarak maske takarak öğrencilerimizi tek tek orada bilgilerini aldık. İnternet kullanabiliyor mu? Sorularımız bunlardı genel olarak. WhatsAppı var mı? bilgisayarı var mı? telefonu var mı? internet kotası var mı? telefon çekiyor mu bu köyde? Veya işte bunları yapamıyorsa onu ne engelliyor? Kaç kitap okudu? Ders çalışabiliyor mu? Orada öğrenciyi bireysel olarak 111 öğrenciye ulaştık bu yöntemle biz. Biz 8 köye falan gidemedik öğrenci yoktu köylerde öğrenci yoktu yani ilçeye gelmiş falan filan yoktu gidemedik. Geriye merkezdeki öğrencimiz kaldı bizim yani merkezden gelen öğrencimiz kaldı. Merkezden gelen öğrencimize de birgün verdik biz. Yani ev ev gezmek tehlikeliydi, evlere gitmek istemedik açıkçası riskli olur diye. Nihayet kendi çocuklarımda o gün Çarşamba günleri izin günleriydi hatırlıyorsanız 65 yaşındakilere lere Pazar günüydü yanlış hatırlamıyorsam 65 yaş üstüne. Çocuklara da Çarşamba günleri dışarı çıkma günleriydi. Çarşamba günlerine böyle bir şey ayarladık okulda stant kurduk çocuklara mesaj ve WhatsApp gruplarıyla bilgi verdik. Dedik ki yarın biz sizi bekliyoruz okul bahçesinde. Gelin okuldan kitap alın, biz bunu bu çocuklara niye yaptık? Merkezde oturan öğrencilerimizi unutmadık diye geçmiş bu başlık. Çünkü biz köyleri gezdik ve ilçede oturan çocuklar kalmıştı sadece gezmediğimiz…, …Bunu il millî eğitim müdürü de takip etti. İlçe millî eğitim müdürü de takip etti bu projeyi. Gazetede de haber oldu evet biz vermedik ama. Evet biz vermedik temin size söyledim ya ben her şeyi reklamını yapmıyorum diye. Bu bizim için reklam yapacağımız bir şey değildi. Bilmiyorum biz sonradan öğrendik gazeteye çıktığımızı falan. Gazetede eksik rakamlar var yalnız çünkü bizim o gezi bitmemişti devam eden bir süreçti, o an ki o zamana kadar ki olan bilgiler var gazetede. Biz bunu tamamladığımız zaman o 46 köyden 141 taşıma öğrencisi geliyordu 46 köyden bize. 38 köyü gezdik ve bu gezi esnasında kurum kaynaklarını kullanmadık yani kurumdan hiçbir para çıkmadı. Tamamen biz karşıladık bu finansmanı kendimiz yaptık. 38 köye 133 öğrenci için gitmişiz biz. Yani 38 köyde gittiğimiz 38 köyde 133 öğrenci var bu 133 öğrencinin hepsini bulamamışız, 111 ini yakalayabilmişiz köyde. Bunlarla birebir görüşmüşüz 22 öğrenciyi köyde bulamamışız o an köyde değil..., …8 köyde de yani 46 köy ya gitmediğimiz 8 köyde de 9 öğrenci varmış. Bunlarda köyde olmaması sebebiyle bu 8 köye gitmemişiz biz. Yani merkezden gelen de 44 öğrencimiz kalmış okulu kapsayacağız ya. Yani zaten 141 artı 185 öğrencimiz vardı yani gerisi merkezden geliyor. Merkezden gelen öğrencilerimiz de Çarşamba gününü dedik ki çocuklar sizi de böyle yapacağız, Çarşamba gününü açtık stant açtık çocuklarımızı davet ettik. Çok fazla gelen öğrenci olmadı, gelmedi yani merkezden çok fazla öğrenci gelmedi. Belirli yani 44 öğrenciden 7 veya 8 öğrenci geldi yanlış hatırlamıyorsam az geldi çocuklar ama onların gelip gelmemesi çok önemli değildi biz orada 17:00 a kadar bekledik. Gelen çocuklarla rehber öğretmenimiz görüştü, Seda hocam ayrı görüştü, çocuğun karakterini yönlenmesine göre bazı çocuklarla benim diyaloğum iyiydi mesela ben görüştüm öyle paslaştık aramızda. Bu gezilerde de dediğim gibi kitap taşıdık, bu kitapları köylere de götürdük sınıf sınıf. Not aldık, çocuklardadır şimdi bu kitaplar ve velilerine de şey dedik biz okuldayız. Bu kitabı okuduğunuz zaman gelin yeni kitap veririz biz. Sınıf kitaplığından verelim, sınıf kitaplık defterine de kaydını yaparız aldık verdik deriz gelirken çocuk getirir en son diye böyle bir proje uyguladık COVID-19 döneminde..." (BG)

B ortaokulu okul müdürü Yekta liderliğinde büyük ölçekli fiziksel dönüşümler geçirmiş ve okul içi ve dışında düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Okul müdürü Yekta dünya çapında ünlü bir Türk'ün çok yakın bir akrabası olmasına rağmen mütevazi kişiliği ile ön plana çıkmaktadır. Araştırmacı bu bilgiyi okul müdüründen değil öğretmenler ile görüşmelerinde elde etmiş ve okul müdürü öğretmenlere yönelik bazı etkinliklerinde bu ilişkilerini kullanmaktadır. Ayrıca okul müdürü Yekta B Ortaokulu için bulduğu ek finansman

kaynakları ile de şaşırtıcı derecede ön plana çıkmaktadır. Okul bahçesinde oynayan çocukların toz ve çamur nedeniyle oyun oynayamadıkları ve bu durumun ayrıca çocuklar için sağlık sorunları oluşturabilme riski nedeniyle çok geniş bir alana parke taşı döşenmesi için girişimlerde bulunmuş, hatta dönüşümü başlatmak, iç ve dış paydaşları harekete geçirmek ve ikna etmek, rol model olmak amacıyla gerekli malzemeyi okula getirmek için neredeyse 3 yıllık maaşına denk gelecek bir rakama kendi adına senet imzalayarak finansal açıdan risk almıştır. Söz konusu bu fedakârlık iç ve dış paydaşlarda farkındalık uyandırmış ve liderlerinin peşinden harekete geçmişlerdir. B ortaokulunda çocukların oyun oynaması için yine girişimleri ile büyük bir çocuk parkı, futbol ve basketbol alanı oluşturma ve öğrenci ve öğretmenlerin sosyalleşebileceği, hatta piknik yapabileceği kamelyalarla donatılmış bir alan oluşturma gibi faaliyetler gerçekleştirmiştir. Okul müdürü Yekta'nın çocuklara karşı fedakarlığının derinliği ve inceliği okul bahçesindeki spor alanlarının kenarına evlerde bulunan şekliyle askılıklar yerleştirtmesinden daha net anlaşılmaktadır. Araştırmacının okulu incelerken fark ettiği bu askılıkları sorması üzerine okul müdürü Yekta'nın bu durumla ilgili olarak kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Askı evet orada da var, şurada da var. Çocuklara ben şuna çok özen gösteririm temiz yaşanması gerektiğini. Çocuk mesela eskiden nedir? Montunu bir heyecanla ortalığa atar ya topa koşar ya şudur. Artık hani bunu da medeni bir insan gibi elbiselerin asılması gerektiğini düşünerekten şey yaptık. X Belediyesi'nden oturma bankları aldık. Çöp kovaları aldık. Şu an da okulun bahçesinde yaklaşık olarak yirmiye yakın bir çöp kovası var. Hatta yirmiden de fazla çöp kovası vardır. Hepsi değişik alanlar da şu var eskiden çocuklar işte çöp toplattırmakta yetişemiyorduk. Sebebi şuydu; çocuk tek bir tane çöp kovamız vardı şuradaydı. Oda şunlar da yoktu. Şuraya atıyorlardı. Oğlum çöpe at, ya öğretmenim diyordu ki biz oradan kalkıp buraya gelene kadar zaten oyun bitiyor. Hani çok zor oluyor diyordu. Mademki öyleyse o zaman şunu yapalım dedim her yere çöp kovası koyduk. Artık bahçeye çöp atılmasını gerektirecek hiçbir durum kalmadı. O yüzden yirmiye yakın çöp kovası her köşe başında bir çöp kovası koyduk. Çocuklar yaptığı zaman hemen buraya çöp…" (BG)

Bu araştırma kapsamında görüşmeler gerçekleştirirken okul müdürü Yekta'nın okul ile ilgili hayallerini devam ettiği kendi ifadelerinde şu şekilde tespit edilmiştir:

> "…Kısa vadede kısmet olursa survivor parkurlarını oluşturacağız. Okulumuzun bahçesi buna çok müsait. Biraz diyorum ya eğer ki siz şu anda mesela buraya ilk geldiğinizden sonra değişecek olan, değişmiş olan şeyleri ben size göstereceğim. Siz ilk geldiğiniz zamanda şunlar şunlar yoktu, şunu şunu şunu biz ekledik diyeceğim. Benim için bir veli veya bir misafir geldiğinden 1 ay öncesini gelmiş olduğu görsel ile aynısını bulursa benim için sıkıntı var demektir. Çünkü ben kendimi geliştirememişim. Sürekli her gelişinde bir farklılık hissedecektir o veli. Farklılık hissetmesi lazım. Şu an da siz geldiniz, inşallah olursa iki ay sonra geldiğiniz zaman burada hocam şu yoktu, şunu da mı yaptınız? Bu yoktu, bunu da mı yaptınız? Demeniz lazım benim için. Yani bu muhakkak olması lazım fiziki koşullar açısından da diğer konular açısından da. Ben çünkü aynı şeyler ile 1 yılı geçirmeyi arzulayan bir insan değilim. Muhakkak haftalık benim de işim, bir programım olması lazım değiştirmem gereken. Benim aylık değiştirmem gereken bir programım olması lazım. Yıllık değiştirmem gereken programım olması lazım. Muhakkak bir şeylerin yerlerinin değişmesi lazım…" (BG)

Öğr. 30 okul müdürü Yekta'nın "…*kafasına koyduğunu yapan birisi…*" olduğunu ifade ederek, okul içerisinde birçok kimsenin imkansız olarak gördüğü ve bunu dile getirdiği dönüşümün gerçekleştirilmesine liderlik etmiştir. Söz konusu bu liderliğin gerek maddi kaynak bulma gerekse de bizzat işin içinde yer alma şeklinde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Okul müdürü Yekta okul dönüşümü söz konusu olduğunda "*fikir avcısı*" olduğunu ifade etmiş ve bu anlamda okul, öğretmen, öğrenci, veli vb. her kim ve ne olursa olsun faydası olacağını düşündüğü uygulamaları okula fikir olarak tartışmaya açtığını ve uzlaşı sağlananları hayata geçirdiklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…İyi bir idareci iyi bir fikir alıcısı olması gerektiğini düşünüyorum. Gerektiğinde böyle hisserttirtmeden konuşamaların arasında insanlara bir cevap üretmek için bazı fikirler edinmesi gerektiğini düşünüyorum. Okul içerisinde ve çalışmış olduğu alan içerisinde sık sık bir geziler düzenlemesi lazım. Her bölümü aralıklı olarak gezmesi lazım. Ve öğretmenlerle, öğrencilerle ve velilerle o alanlarla ilgili konuşmalar yapması gerektiğini düşünüyorum. Bu sırada ortaya çıkan çok güzel fikirler ve bu aklınıza yavaş yavaş şekillenmeye başlar. Benim ise en fazla bu fikirlerle alakalı gece çoğu zaman uykumda uyanıp ya okul ile ilgili şuda yapılabilir, bu da yapılabilir, şöyle yapılabilir dediğim çok anlarım olmuştur. En güzel sorulara cevap bulduğum gecelerdir diyelim. Çünkü geceler çoğu zaman sessiz bir şekilde kalkıp, okulum ile alakalı birtakım çözümler üretmeye çalışırım. Onları yazıya dökmeye çalışırım ve çok güzel kalıcı çözümler elde ettiğimiz olmuştur bu yöntemle. Çok teşekkür ederim…" (BG)

Okul müdürü Yekta faydacı bakış açısı ile okula çeşitli ünvanlardan kişileri davet etmektedir. Bunun önemini ve gerekliliğini kendi cümleleri ile şu şekilde ifade etmiştir:

> "...Kesinlikle bu uygulamaların önemi çok fazla hem bizim için hem de okula gelenler için. Bir ticaret yapılırken ne kaybettiniz? Ne kazandığınıza bakarsınız. Ticarette şu kadar verdim ama karşılığında şunu aldım, şu kadar benim kàrım oldu dersiniz. Zarar edeceğim bir işe girmem. Şimdi o insanları davet ederken de davet ederken birtakım hazırlıkların olur. Maddi giderler çok fazla olur. Benim örtülü ödeneğim vardır. Örtülü ödenekte nedir hocam? Bir yerden size para geliyor onu mu harcıyorsunuz? yok değil. Fatura ettiğim şeyler olur. Ne? Muhtarlığa giderim şu şu şekilde misafirlerim gelecek bir tanesidir veya zengin bir velime giderim veya esnafa giderim şu şöyle. Giderim çok fazla oluyor ama karşılığında benim kazandığım daha çok şey var. Hocam işte geldi gitti ne kazancınız oldu? Benim çocuklarımın ufku genişliyor..., ...Mesela TÜBİTAK fuarı yapıyoruz burada, bilim fuarı yapıyoruz. Bir de bir ilçe olarak ilk kez biz yapacağız. Kaymakam bey geldi çocuklarla bir konuşma yaptı TÜBİTAK esasında. Çocuklar o kadar muazzam cevaplar veriyor ki, bana gelipte dedi hocam bu sözleri hepsini ezberlettirdiniz mi? dedi. Yok dedim efendim ne ezberletmesi, ezberlemeyle yapılacak bir konuşma değil bunlar dedim. Hocam dedi bu çocuklar nasıl böyle konuşuyor? Dedi. Çok özgüvenli bir şekilde, karşısında kendisi bir bilim erbabı ve birilerine bir şeyler anlatmaya çalışıyorlar gibi. Ya o duygusal dürtülerden sıyrılmış bir vaziyette. Kaymakam bey çocuğu çeldirmeye yönelik birtakım sorular sordu. Çocuk çok mantıklı cevaplar verince, hocam dedi ki her şey maksadına ulaşmış dedi..., ...Şimdi buraya geldiğiniz zaman eminim ki cumhurbaşkanı bile dahi getirseniz bile dahi çocuklarımın göstereceği o refleks aynıdır, artık belirli bir doyuma ulaşmıştır. Yani şu anda bir kaymakam bey geldiği zaman çok sıradan bir durum bizim için. Mesela belediye başkanı, rektör geldiği zaman bizim için çok sıradan bir durum. Çünkü çocuklarım çok şeyle karşılaştı. Artık bu noktada o insanlarında aslında oradaki bulunma maksatlarını kendisine hizmet etmek için orada olduklarını, bu hususta buraya gelmelerinin doğal bir durum olduğunu farkederler. Yani bunu çok böyle, aa müfettiş gelmiş, aa kaymakam bey gelmiş, aa millî eğitim müdürü gelmiş bu evrede değiller. Gayet doğal karşılıyorlar. Normal o seyirlerine devam ederler

ama hiçbir zaman kendi saygılarından veya terbiye edeplerinden bir ödün vermemek kaydıyla onlarla güzel bir diyalog kurmaya gayret sarfederler...” (BG)

Okul müdürü Ertuğrul olarak sosyoekonomik dezavantajlı ve sosyal adalet gibi kavramlara karşı hassas olduğunu ifade eden okul müdürü öğrencilerin şartlarını kendi yaşantısından da çok iyi anlayabildiğini ve bu durumda sosyal sorumluluk projelerine de çok önem verdiklerini ifade etmektedir. Bu kapsamda okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

“…Dezavantajlı olmak sosyoekonomik açıdan açıkçası şu zamanda başarılı olmak için çok bir eksik değil. Sosyoekonomik açıdan şu anda şöyle söyleyeyim; çok ücra yerlerde ne diyeyim yok daha doğrusu ya. Şu ana kadar da öyle aileler ile karşılaşmadım diyebilirim. Şu zamanda bir çocuk maddi açıdan eksikse onu biz okulda her türlü tamamlıyoruz. Yani hiçbir üstü başı elbisesi hatta şu anda farklı bir sosyal sorumluluk projemiz var bizim. İki ailemizinde ufak tefek çok maddi durumu kötü 3 ailemiz vardı. İkisinin evini tadilat yaptık. Şu anda bir ailemize de sıfırdan ev başladık. Sosyal sorumluluk projemiz şu; aile ziyaretleri sonucunda maddi durumu çok kötü ailemiz vardı, parçalanmış aileler. Çocuk anne-baba yok. Dede, nenesinin yanında kalıyor. Ev buz gibi, camlar kırık. Onun evini komple yeniledik camlarını. Yerini yani sıcak bir ev ortamı oluşturduk. Bu çocuktan ders beklemek, başarı beklemek yanlış. Çocuğun hayatta kalması en büyük başarı bana göre. Ondan sonra işte o aileden sonra bir aile daha yaptık. Bir ailemiz daha vardı. En sonda şu anda devam eden projemizde o çok eksik çoktu o yüzden başlayamadık oraya. Geçen yılda ramazanda gittik aileye, arkadaşlara dedim işte zekat fitre bir şeyler getirin, toparlayalım. Elimizdeki para ne kadar olursa tadilat yapacağız. Evin 50 senelik ev aynı vaziyette duruyor mesela en ufak bir çivi çakılmamış. Banyosu hala mesela şeydi betondu taş yapılmamış. Her tarafı su, kırılmış dökülmüş falan. Sonra biz parada çok da geldi yaklaşık 18.000 TL parada geldi ilk etapta. Ben dedim ki 18.000 ile kaba inşaatı bir şekilde tamamlarız. Muhtar ile görüştüm, yeni seçilen muhtarda hevesliydi adam. Baktım muhtarda da o potansiyel var hemde eski bir ustaymış adam. Yani 5 liralık işi, 2 liraya 3 liraya hallederiz dedik. Kaba inşaatı yaptırırsak dedim geri kalan ince işi işte kabloyu birine veririm, pencereyi birine veririm. Laminantını birine veririm ki öyle yaptık zaten şu anda evin sıvası bitti camlar takıldı. Evi tamamladık sayılır. Yani bir 15 güne adamın evi bitti. Adamın bu evi için üç amacımız var. İkisini ilerlettik birisi hala devam ediyor. Adamın hem sağlığı yeterli değil, adam öyle bir evde yaşama şansı yok. Öyle bir ev yaptık, öyle bir şeyin içine girdik. Birazda böyle bizim boyumuzu aşan bir şeydi ama büyük düşünüyorum belki. Ama bitirdik yani başardık...” (BG)

Okul müdürü Yekta okula bağış yapan bir yardımseverin sahip olduğu parasının meğer ne kadar değerli olduğunu yapmış olduğu yardım ile anlatmasına vesile olacak kadar da hassas hareket ettiğini kendi ifadeleri ile şu şekilde vurgulamıştır

“…Çocuklar bir mektup yazdı. O ayakkabıdaki olan memnuniyetlerini, dualarını sıralamış yazmışlar ama çok duygusal bir mektup. Bu mektubu alan zannediyor ki meğerse param değerliymiş hocam diyor. Bu insanların hayatlarını değiştirebiliyorsak param değerliymiş. Ne olursun birdaha bir ihtiyacınız olursa bana haberdar edin diyor. Ve bu insanlara da ben bu zaafını kullanarak birdaha bir daha telefon açma olayı hiçbir zaman olmadı. İhtiyacım olursa ben ona şunu söylerim; bu şekilde ihtiyacı olan insanlara ulaştığınız sürece sanki bize gelmiş gibi biz kabul ederiz. Bir yere ulaşmışsa ve bana yardım edilmişse bir ikinci defa, üçüncü defa hiçbir zaman aramamışımdır. O insanları sık boğaz edip de o insanlara iyilik yapmakta küstürmemek adına bunu yapmışımdır. Ve bunlar oluşmaya başladığı zaman değişim yavaş yavaş oluşuyor. Aynı kartopu gibidir. İlk başta yuvarlandıkça etrafındaki kar tanecikleri artar ya, başarı da böyledir. Siz başardıkça etrafınızdaki insan sayısı artmaya başlar. Artık köylü size inanıyor, sizin taraf oldu, öğretmenler sizin taraf oldu. İnsanlar, etrafınızdaki insanlar hepsi sizin taraf oldu. Yekta hoca çok güzel işler yapmaya başladı, yapıyor. Yapıyorsa doğrudur bizde destekçi olalım. Eskiden siz şuraya mesela bir çakıl taşı kumu getirmek için bir traktör köyün içerisinden buraya getirmek imkânsız olduğunu söylenirdi…” (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *okul gelişimi ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde etkili iletişim ile paydaşları örgütsel amaçlarda birleştirme, etkili iletişim teknikleri ile karşı tarafa mesaj verme, kırıcı olmadan harekete geçirme, okul amaçları için politik taktikler kullanma, okul için yararlı bir geleceğin kesin ve net bir resmini yaratma ve bunu etkin bir şekilde ilerletme, paydaşları değişiklikler konusunda bilgilendirme ve desteklerini alma, paydaşların güvenini kazanma, sözlerle değil yaptıkları ile diğerlerini ikna etme, velilere kendisini iyi ifade etme ve kastetmek istediklerini söyleme, yönetsel süreçlerde başarı ve başarısızlıklara dair rasyonel gerekçeler sunma açısından *ikna edici olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; eksik olduğu konularda destek alma, her şey için fikir alışverişi yapma, kendim de sık sık okul müdürlerini ziyaret etme, kolektif sorumluluğun önemini vurgulama, öğrenci başarısında iç ve dış tüm paydaşlarla işbirliğinin önemine inanma, öğrencilerimize ufak tefek görevler ve sorumluluklar vererek, velilerimizin desteği ile çözebilme, diğer okul müdürleri ile iş birliği içinde olma, diğer okul müdürleri ile karşılıklı fikir alışverişinde bulunma, diğer okul müdürleri ile mesleki yardımlaşmaya açık olma, diğer okul müdürlerinden oluşan bir destek ağı oluşturma, diğer okul müdürlerine rol model olma ve diğer okul müdürlerini güvenilir iş arkadaşları olarak görme açısından *iş birlikçi olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; alışılmışın dışına çıkabilme, değişime ve yeniliğe açık olma, gündeme uygun hareket etme ve anlık ihtiyaçları önceliğe alma, kutunun dışında düşünmek, okulda hedeflenen dönüşümü ve gelişimi gerçekleştirme, okulda köklü değişimler yapma, sürekli değişim ve gelişimden yana olma, yeni yaklaşımlar sunma ve zihinsel teşvik açısından *yenilikçi olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri; eğiten hikâye anlatıcısı, geçmiş deneyimlere saygı duyma ve bunları paylaşma, kişisel deneyimlerden yararlanma, örgüt üyelerini geleceğe dair umutlandırma ve motive etme, zihinde canlandırma yapabilme, basitleştiren hikâye anlatıcısı, başarı hikâyeleri oluşturma ve anlatma, başarı hikâyeleriyle gurur duyma, daha iyi günlere dair anlatacak hikâyesi olma, değer yaratan hikâyeleri yeniden anlatmanın fırsatlarını kollama, diğerlerinin içindeki ateşi canlandıran hikâye anlatıcısı, doğru dil ve doğru hikâyeleri kullanma, etki yaratmak ve anlam netleştirmek için hikâyeler anlatma, gerçek insanların hikâyelerini anlatarak dinleyicilerdeki duygusal çekirdeği ateşleme, hikâye anlatma becerisi, hikâye anlatmayı sevme, hikâyeler aracılığıyla belirli amaçları hedefleme, hikâyeler çok önemli her derste çok önemli, hikâyeler yayarak takipçiliği güçlendirme, hikâyeleri etkili şekilde kullanma, hikâyelerle ortak hedef ve değerler yaratma, hikâyelerle örgütün değerlerini taşıma, kendi

hayatında onun yaşam hikâyesini yazan öğretmenlere sahip olma ve motive edici hikâyelerle diğerlerini her zaman motive etme açısından *hikâye anlatıcı olarak müdür* rol tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. *Okul gelişimi ile ilgili rol ve sorumluluklar* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

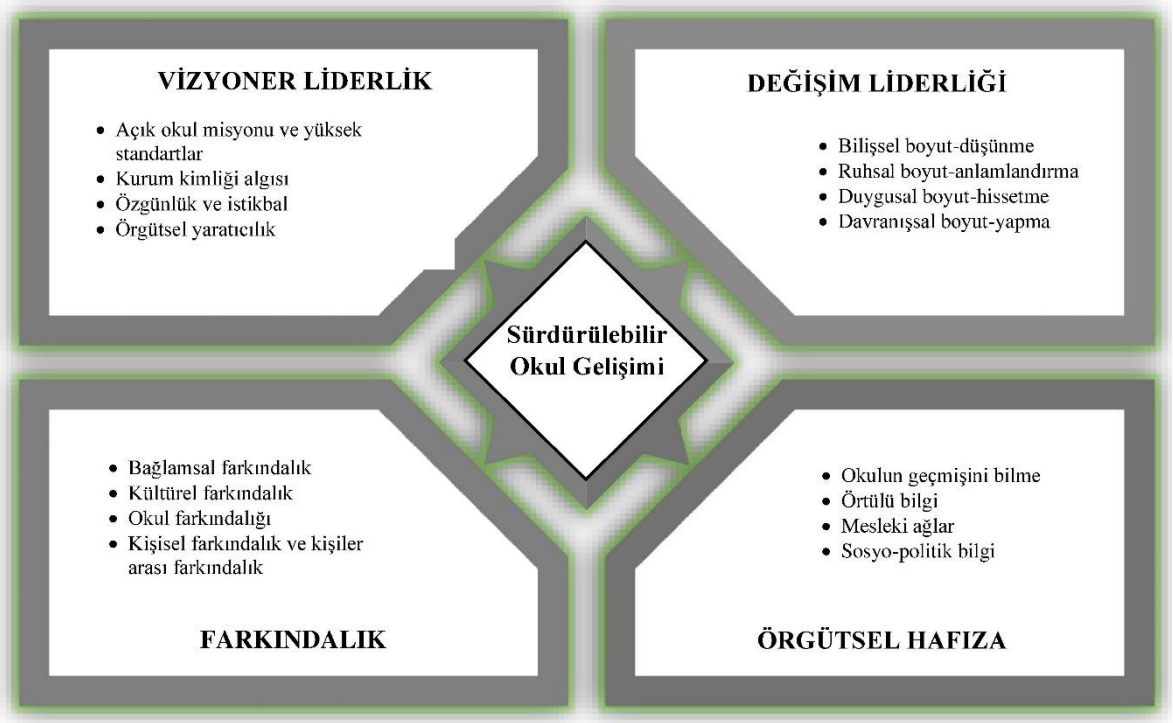
Okul müdürü Zeynep sosyoekonomik açıdan dezavantajlı köy okullarında okul müdürünün yerel olarak öncelikle köy muhtarı ile yakın iletişim ve iş birliği içinde olmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu durum okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…İlk hareket noktası muhtardan başlamak önemli. Mesela ben müdür yardımcısı olduğum eski okulumda köy muhtarı çok kendini yetiştirmiş bir adamdı. Ben çünkü gözlüyordum müdür yardımcısıydım orada. Muhtar beye bir kere çağırdım ben muhtarı. Muhtarım dedim bir tanışsaydık dedim ya iyi olmaz mıydı? Falan dedim. Şaşırdı böyle hocam dedi alışkın olmayınca böyle bende saygıdan dedi hani müdür beyin yanına uğruyordum ama sizin yanınıza gelemiyordum dedi. Bayansınız diye falan dedi. Öyle şey olur mu? Dedim muhtarım. Bayanım ama dedim bende bu okulun idarecisiyim. Senin dedim müdürden çok benim yanıma gelmen lazım. Ondan sonra tamam hocam dedi bundan sonra öyle yapalım. Şeyi söyledim muhtarım dedim seninle bir şey yapalım biz bu köye dedim. İşte okumayı bilmeyen veliler vardır dedim, ohooo dedi hocam. Benim gelinim bilmiyor dedi, gencecik kız benim gelinim bilmiyor dedi. Sen dedim bunları bilirsin biz dedim düşük bir istatistik şeyi yapalım dedim bunları toplayalım mı dedim ama sen dedim yardım edeceksin bize dedim. Ederim hocam dedi elimden geldiği kadar. Hani çok büyük bir şey istemeyin benden dedi. Yok dedim çok büyük bir şey istemeyeceğim, ben senden kitap isteyeceğim dedim. 100 tane dedim. Benim yazdığım kitapları alır mısın muhtarım? Dedim. Alırım hocam dedi, hem şeyim olmuş olur dedi fitre, zekatımı vermiş olurum dedi. Ben oradan başladım bak mesela. Ben önce o anneleri, gencecik o anneleri kız geliyor hocam ben ablası zannediyorum annesiymiş. Okuma bilmiyor gencecik kadın ya, 23-24 yaşında. Okuma bilmiyor, ben oradan başladım…" (BG)

Öğr.54 okul müdürü Ertuğrul'un yenilikçi ve girişimci yönüne "…*Yeni işlere herkesten önce girmesi. Girişimcilik ve öncü olma isteği*…" ifadesiyle vurgu yapmıştır. Okul müdürü Ertuğrul bulundukları ilçede birçok kez ilkleri gerçekleştiren okul olduklarını, yurt içi ilçe, il ve ülke çapında projelerle ve yurt dışı Erasmus+ projeleri ile öncü okul olduklarını ve bu durumun bölgelerinde kendilerine dair yüksek beklentiler oluşturduğunu ve daha da önemlisi bunun okul içinde de bu şekilde algılandığını ve tüm paydaşlara özgüven kazandırdığını vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Ertuğrul kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…İlçede, ilk kitabı okulumuz yazmış, ilk kodlama sınıfını okulumuz açmış, Erasmus, TÜBİTAK vb. ilk projeleri okulumuz yazmıştır. Sosyal etkinlikler ve sosyal sorumluk projelerinde ilklere imza atmıştır. En iyi, en güzel işi yapmak için rekabet göstermek kadar, bir işi ilk olarak yapmak konusunda daha rekabetçi davranmaya çalışırım. İlk olmak, başkalarına örnek olmak benim için önemli olduğu kadar öğretmenlerimiz için de önemlidir. Öğretmenlerim de ilklere imza atmak öncü olmak için araştırma içerisine girmektedir. Yani öncü olma kurum kültürü hâline gelmiştir…" (BG)

4.3.3.2.7. Sürdürülebilir Okul Gelişimi Teması



Şekil 47. Sürdürülebilir okul gelişimi teması.

Şekil 47'de görüldüğü üzere, *vizyoner liderlik, değişim liderliği, farkındalık ve örgütsel hafıza* kategorileri *sürdürülebilir okul gelişimi* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *vizyoner liderlik* kategorisinde okul kültüründe değişimi bir ritüele dönüştürme, öğrenci öğrenmesinin öğrencilerin hayat başarısındaki öneminin farkında olma, öğrenciler için her zaman daha iyisini isteme, örgütsel değişimi gerçekleştirme ve paydaşların beklentilerini artırma, paydaşlara vizyonu ve amacı iletme, sonuç odaklı yönetim yaklaşımı benimseme, velilere karşı açık ve şeffaf olma açısından *açık okul misyonu ve yüksek standartlara* sahip oldukları; okul olarak bir marka olmaya çabalama, işleri birlikte planlama ve uygulama, kurum kimliği algısındaki bileşenlere dair farkındalık, okul milliyetçisi, okula toplum içeriside bir rol biçme, okulun bir ruhu olmalı, öğrencilere farklı imkânlar sunma, örgüte belirli bir saygınlık kazandırma, örgüte yeni katılanların uyum sağlaması ve örgütsel sosyalleşme, örgütteki her bireyin kişiliğine önem verme, paydaşlara huzur dolu ortamlar oluşturma açısından *kurum kimliği algısına* sahip oldukları; beklentilerin dışında davranma, hayat başarısı ve mutlu olmaya dair bakış açısı oluşturma, okulun kültürünü ortamını marka hâline getirme, örgütü çekici kılmak ve örgütsel imajı güçlendirme açısından *özgünlük ve istikbal* içinde oldukları; farklı etkinlikler

düzenleme kapasitesine sahip olma, farklılıkları zenginlik olarak görme ve bu farklılıklardan verim elde etme, fiziksel değişimlerle zihinsel değişimleri sağlama, okul içerisinde farklı yaşam alanları ve öğrenme ortamları oluşturma açısından *örgütsel yaratıcılık* sergiledikleri tespit edilmiştir. *Vizyoner liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ç Ortaokulu okul web sitesinde Ç Ortaokulu'nun il genelinde önemli olan ve il millî eğitim müdürlüğü tarafından oluşturulan kategorilerde ödüllendirildiği yarışmada birincilik ödülü aldıkları bilgisi ve görselleri yer almaktadır. Okul müdürü Ertuğrul hem mevcut öğretmenlerin rekabetçi ve başarı odaklı uygulamalara hem de okula yeni gelen öğretmenlerin bu kültürü benimsemelerine önem verdiğini ifade ederek, bu tür ödüllendirmelerin okulda yeni bir başarı atmosferi oluşturarak paydaşları motive ettiğini vurgulamıştır. Her zaman öğretmenleri desteklediğini ve okul kültürünü dinamik tuttuğunu ifade eden okul müdürü Ertuğrul'un söz konusu bu durumla ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okulunuzda bir kurum kültürü oluşturabilmişseniz yeni gelen arkadaşların da o kültüre hemen uyum sağladıklarını görürsünüz. Başarılı bir okulda çalışmak herkesin hoşuna giden bir şeydir. Fakat bu başarı için o kişiyi çalıştırmak okul müdürüne düşüyor. Sürekli yapılan çalışmaları takdir edip, motivasyonlarını yüksek tutmak, koyduğunuz hedefi sürekli canlı tutmak gerekiyor. Bu yıl tayini çıkıp okulumuzdan ayrılan bir öğretmenim "*Bu okulda konforlu çalışmamıza olanak sağlayan, mutlu çalışıp mutlu ayrılmamıza vesile olan müdürüme teşekkür ederim demişti*". Bunu diyebilen öğretmenin nasıl çalıştığını tahmin etmek zor değil..." (BG)

Veli katılımcılar okul müdürü Yekta'nın B Ortaokulu'nda gerçekleştirdiği dönüşüm, gelişim ve başarı adına *büyük fedakârlık yaptığını* ifade etmişlerdir. Söz konusu bu durumla ilgili bazı veli katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Eğitim demek sağlam bir bina demektir temelini ne kadar sağlıklı zemin üzerine atarsan eğitimi temelden sağlam alırsan bina sağlam kalır öğrenci de aynıdır temel eğitim ne kadar sağlam olursa öğrencide de o kadar kalite artar binanın temelini zayıf yaparsan her yıl bir tarafı yıkılır öğrenci de öyledir kimi Sokak serserisi olur kimi beceriksiz olur Okul müdürümüz köyümüze geldiğinde Belediyesi kapanmış Tüm imkanları kaybolan bir köy haline gelmiş köyümüze müdür olarak gelmiş Okulumuz çok eski bir uygulaması nedeniyle çatısı akan duvarları çatlamış olan okul demeye bin şahit isteyen bir okulda bahçesinde hiçbir spor aktivitesi olmayan aynı zamanda her tarafı açık olan hayvanların dolaştığı bir eğitim merkezi vardı Bu yeni müdür okula kolları sıvadı okulun çatısından dibine her yerine kadar tepeden tırnağa her birini elden geçirdi okul sırasından Yazı tahtasına hepsini kendisi kadar elden geçirdi hepsinde kendisinden Allah razı olsun her konuda okulun bahçesinden sportif malzemelerin voleybol futbol basketbol çocuk parkı bütün bir okula ne gerekiyorsa bahçenin kenarlarını gerek perde duvarlar gerek bahçe teli ile okulun eğitim ve öğretim üyesi haline getirdi Biz öğrenci velisi olarak kendisinden çok memnunuz okulumuza eğitim ve öğretim ile ilgili gece gündüz durmadan gerek Öğretmenlerle gerekse kendisi bizzat her konuda ilgilenerek bu başarılara imza atmıştır kendisinden Allah razı olsun görevini isteyerek yapıyor…(V19), …Okulumuzda okul yapan çocuklarımızın özel eğitim gibi eğitim almadan isteyen çok değerlidir müdürümüz onu çok seviyor çok saygı duyuyoruz onun yıllarca bu okulda kalmasını istiyoruz çok şey var söylenecek

> ama söylemeye anlatmaya Bitmez onun yaptıkları çok seviliyor sevilmesi de çocuklarımıza verdiği değer eğitim-öğretim… (V20), …En çok etkilendiğim Okulun bahçesinde oynayan çocuklarımızın ulaşması için askılı ne kadar düşünceli bir müdür olması beni çok etkiledi bütün çalışmaları kolay geldiğinden beri Günden güne Okulu güzelleştiren işinin işi ile yapılan bir okul müdürü çocuklarımıza oyun parkı kütüphane gibi birçok faaliyette bulunarak bize velilere ve öğrencilerimizin gönüllerine taht kurmuştur… (V21), …Okul için yaptığı yenilikler saymakla bitmez eğitimin kalitesini en üst seviyeye çıkararak çocuklarımızın daha istekli okula gitmene sağlamaktadır Zaten okula ve çevresinin durumuna baktığımızda eski ile yeni arasındaki farkı görebiliyoruz sadece görsel olarak değil öğretmenlerimizden de çok memnunuz her biri özel öğretmenler gibi çok bilgili Hepsine çok teşekkür ederiz…" (V24) (OGG)

A ortaokulunda gerçekleştirilen bilimsel faaliyetler kapsamında öğrencilere merkezi sınavların dışında da beceri kazandırmak ve bilimsel bakış açılarını geliştirmek adına yaklaşık altı yıldır devam eden robot çalışmaları bulunmaktadır. Bu kapsamda okulda gerçekleştirilen robot fuarında TEOG sınavlarında istedikleri başarıyı elde edemeyen öğrencilerin bu platformlarda çok başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu durum ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri şu şekildedir:

> "…Derslerinde beklenilen başarıyı gösteremeyen öğrencilerimiz bile burada bir şeyler yapmaya başladı. Öğrenciler robot yapımı ile uğraşırken problem çözme becerilerini geliştirmekte ve algoritma yazmayı öğrenmektedirler. Öğrencileri gözlemlediğimde artık kantine değil robotik sınıfına koştuklarını gözlemliyorum. Bu kapsamda öğrencilerin karnının değil beyinlerinin aç olduğunu görüyorum…" (Öğretmen) (H)

> "…Robot yapmaya başladıktan sonra çok şey öğrendim. İki aydır ilgileniyorum ve farklı sensörler olduğunu öğrendim. Bu robotların farklı özellikleri bulunuyor. Biri yük kaldırıyor diğeri çiçek suluyor. Yemeği karıştıran da mevcut…" (Öğrenci) (H)

Başarıyı "…*Yakın takip, yüksek motivasyon, yönlendirme*…" olarak betimleyen okul müdürü Ertuğrul, Ç Ortaokulu'nda gerçekleştirdikleri okul içi projeler, ilçe, il ve ülke çapında uyguladıkları faaliyetler, TÜBİTAK projeleri, OKA projesi ve uluslararası alanda gerçekleştirdikleri ERASMUS+ projeleri yanında öğrencilerin merkezi sınavlarda da önemli başarılar elde ettiğini belirterek, TEOG zamanında da LGS de de ilçe ve il genelinde kendi bölgelerine göre sıra dışı başarılar elde ettiklerini vurgulamıştır:

> "…Bir okul müdürü olarak şu çocukların şimdi önünde rol model var. Bizim yukarıda bir köyümüz var. X Köyü diye. Bu köyden bir tane profesör var, beyin cerrahı. Türkiye'nin sayılı cerrahlarından birisi. Mesela o kişiden sonra köyde müthiş bir okuma patlaması yaşanmış. İşte çocuklar ilçede okuyorlar, işte paralı bir şekilde veliler servis tutuyor gönderiyor. O köyde mesela bizden biraz daha yukarıda okuma kültürü var. Oradaki veliler bizim çevremize göre eğitime karşı daha duyarlı. Bir kişi köyün kaderini değiştiriyor çünkü önünde rol model var. Burada da bu anlamda hani rol model çok önemli. Çocuklar bunların sayesinde rol model elde ediyorlar. Buna göre de rol model esas mesele bu. Rol model olunca da çocukların hayata bakış açısı değişiyor…, …TÜBİTAK bölge sergilerine her yıl 2 proje ile katılım sağlarız. Bölge 3.lüğümüz var. Tasarım teknolojileri alanında Türkiye sergisine katılım sağladık. İlde yılın proje okulu seçildik. OKA projesi gerçekleştirdik. Erasmus+ KA 229 projemizi yürütüyoruz. Bocce Türkiye 8.liğimiz var. İlçede ildeki her alanda yarışmaya katılım sağlamaya özen gösteriyoruz. Öğrencilerin akademik gelişimleri hem gözlemlerimle hem de deneme analizleri ile takip ederim. TEOG zamanı 3 yıl üst üste ilçe 2.si olduk. LGS çok çalışmakla değil yeterli zekaya sahip öğrenci ile çok çalışmakla oluyor. LGS başarımız yıldan yıla değişmekle beraber %5"… (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *değişim liderliği* kategorisinde değişime dair bireysel hazırlık, değişime yönelik bilinçli farkındalık, değişime yönelik zihinsel hazırlık yapma, değişimi ve gelişimi tetikleyecek kişi ve grupları bilme açısından *bilişsel boyut* bağlamında düşündükleri; değişime yönelik içten motivasyon, paydaşların bakış açılarını etkileme, paydaşların başarılı olmaya dair inançlarını güçlendirme açısından *ruhsal boyut* bağlamında anlamlandırdıkları; değişim ihtiyacını görme, değişime yönelik empati kurma, değişime yönelik örgütü hazırlama açısından *duygusal boyut* bağlamında hissettikleri; değişime yönelik somut adımlar atma, değişime yönelik somut eylemler, baskı grupları karşısında stratejik hareket etme, değişim için rol model olma, değişimde dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme ve okulda anlamlı fark yaratma açısından *davranışsal boyut* bağlamında eylemde bulundukları tespit edilmiştir. *Değişim liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta görev süresince okula ilk başladığı dönemle şu anki durum arasında çok ciddi bir dönüşüm olduğunu bunu da ilk geldiği günden itibaren yapılan her müdahalenin küçük-büyük fark etmeksizin öncesi ve sonrasını fotoğraf çekerek arşivlediğini ve zaman zaman öğretmen, öğrenci ve velilerle paylaştığını ifade etmiştir. Diğer yandan, okul müdürü Yekta okul ile ilgili herhangi bir finansal destek gerekli olduğunda usulünce okula faydası olacak kişi veya kuruluşlarla irtibata geçtiğini ve böyle bir durumda yardım talep edilen kişiye söz konusu yardımın tam olarak ne için kullanılacağı, bu işi kimin yapacağı, bu işlemin neden gerektiği ve mevcut durumun resmi ve işlem sonrası hedeflenen durumunda planını, projesini ya da görüntüsünü ilettiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda yardım eden kişi ya da kuruluşların işlem sonrası okula davet edilerek yardımlarının ne anlamda kullanıldığını görmelerini sağlamıştır. Diğer yandan okula yardım eden kişi ya da kuruluşların ilerleyen dönemlerde tekrar kendilerini arayarak yardım etmek istediklerini bildirdiklerinde de kendilerinin ihtiyacı olmadığını, farklı okullara yardım etmek için kendilerine gerçekten bu yardıma ihtiyacı olan okullara yönlendirdiğini ve hatta kendi ihtiyaçlarından fazla olan yardımları da çevre köylerdeki okullara bağışladıklarını ve iyi niyetli yardımsever insanların kesinlikle suistimal edilmemeleri konusunda hassas davrandıklarını ifade etmiştir:

> "…Ya okul şuydu; tamamiyle harabe ibaresini kullanacağım çünkü herkes kullanmış olduğu ibaredir. Bu ibareden de biraz sıyrılmak istiyorum. Gerçekten de biraz unutulmuş veya eksik bırakılmış veya zaman bulunmamış veya eksik gidermek için güç bulunmamış veya da o şekilde kabullenilmiş bir okul vardı. Okul bahçesi tamamiyle bir çamur içerisinde, ya şimdi böyle konuştuğum zaman geçmiş idarecilik geliyor ben eleştiriyor gibi olmak istemiyorum. Çünkü onlarda yapmış olduğu çok şeyler vardır elbet. Onlarda iyi niyetlerinide çalışmalarını da hepsi bir kenarda tutmak kaydıyla sadece gördüğümü söylüyorum. Çok etrafı tamamiyle her tarafı

açık, bir okul kimliğinin olmadığı bir ortam gibiydi. Boyası dökülmüş vaziyette, dersteki materyaller yetersiz, ondan sonra okul bahçesi tamamiyle harabe bir şekildeydi. Giriş çıkış noktası belli olmayan, her tarafı açık işte hayvanların girdiği, insanların girdiği, bahçe düzenlemesi yok. Hatta şuanki kullandığımız bu yol normalde köy yolu olarak kullanılıyordu. Şu sizin üzerinden geçtiğiniz yol. Buradan diğer mahalleye geçiş oluyordu. Burada hatta ben çok böyle sinirlendiğim anlarda oluyordu. Bir istiklal marşı okurken sokakta affedersin bir eşeğin sırtında gelip geçen insanlar oluyordu. Ve bu da insanı çok rahatsız eden bir durum. Hiçbir zaman o insanlara kızıp, bağırma olayım olmadı. Sadece eksikliğin kendimizden kaynaklandığını düşünerekten bir çalışmanın zorunluluğunu hissettik. Bu çalışma ile alakalı da öğretmen arkadaşlarla bir oturup bir istişare edelim. Bir de bir özelliğim var yapmış olduğum bütün çalışmalar istişare sonucudur. Hiçbir zaman kendim böyle bireysel bir karar almamışımdır. En ufak şeyde ya müdür yardımcıma seslenmişimdir en yakınımdan olduğundan dolayı kısa ulaşabildiğimden dolayı. Öğretmen arkadaşlarım, hizmetliler, veliler ile bir oturalım. Bunu kendimize ne kadar yakıştırabiliyoruz? Çünkü bu çağın yaşam gereği bu değil. Ondan dolayı ya hocam işte şu var bu var. Her yapılması gereken şeyin arkasında da bir olumsuz cümle kullanılıyordu ve bu da beni çok rahatsız ediyor. Çünkü ben olumsuz cümleleri fazla sevmeyen insanım. Yani bu insan dediğim gibi ayağında bir prangadır olumsuz cümleler. Başladık nihayetinde şu ana kadar çok ciddi çoğu kişinin hayal bile edemeyeceği rakamlarda bir masraf yaptık. Ve bu devlet destekli değil, tamamiyle sizin projelerinize ve insanların inandırmanızla alakalı bir çalışma oldu, hayırseverler aracılığıyla olan bir çalışma oldu…" (BG)

Okul müdürü Yekta okul müdürünün sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olmak için okulun bulunduğu bölgeyi tanımanın kolaylaştırıcı etkisi olmakla birlikte olmazsa olmaz bir durum olmadığını ifade etmektedir:

"…Peygamber efendimiz buyuruyor ya: 'saltanatın sultanın 1 günlük adaletin 40 yıllık nafile ibadetine bedeldir.' Olabildiğince idareciliğimde bu adalet duygusu üzerinde hareket etmeye çalıştım yani. Bana göre idarecilik eşittir adalettir benim için. Bu adil duygusu ile hareket ettiğiniz zamanda, kendi personelinize hükmetme olanağınız daha çok artıyor ve onlarla ekip olma ruhu ile hareket ediyorsunuz. en çok da sizin işinizi kolaylaştırıyor. Buradaki idareciliğim süresince hiçbir personelime hiçbir dışarıdan gelen birisinin ırkı, dili, düşüncesi, meşrebime bakmaksızın biz burada bir aileyiz, hepimizin burada hizmet etmesi gereken bir alanı var. bunun üzerine koşturmamız gerekiyor. Onları bu yönde motive ediyoruz ve güzel sonuçlar ortaya çıkıyor…, …Okul müdürünün temel sorumluluğu birey yetiştirme hususundaki o gayretidir. Aslında baktığınız zaman gerçek manada idareci olan bir kişi için söylüyorum, yönetmelikler o kılavuzlar kanunlar aslında kendisine bir engel teşkil ediyor. Gerçek bir idareci için. Çünkü içinizde o kadar çok şey geçiyor ki. O kadar çok hayaller var ki. Hayalleriniz sürekli budanıyor. Ben öyle düşünüyorum çünkü şuanki yapmış olduğumuz eğer ki bugünki kadar iş seviyesi buraya getirmeye sebep kılan şeyler tamamıyle kanun ve yönetmeliğe dayalı kalmış olsaydım bu kadar yol almazdık. O yüzden biraz daha bir radikal olması lazım, biraz daha gözü kara olması lazım. Hatta kendimce düşüncedir Allah günah yazmasın da cehennemi göze almaktır…, …Hocam ben şunu söyleyeyim ki bu kişinin bölgeyi tanıyıp tanımaması ile doğrudan alakalı değil. Ne yapmak isteyip ile istemediğiyle alakalı bir durum. Ben bu ülkemize kendi idarecilikte şunu tanıdım; o kadar iyi yürekli insanlar var ki. O kadar yardımsever insanlarımız var ki. Yeter ki kendinizi doğru ifade edin. Yeter ki kendinizi güvendirtin onlara. Yapmış olduğunuz çalışmaları onlara sergilettirin. Ben ilk geldiğim yıldan itibaren ben buraya birleştirilmiş bir sınıfın müdür yetkililiği olarak görevlendirilince, hayallerimi oradaki yöredeki insanlara anlattım. Okulumuzdaki yapılması gereken değişiklikleri onlara anlattıkça bana güldüler. O zaman yapmış olduğunuz şeyler hiç burada kimseyi tanımıyorsunuz, bilmiyorsunuz. Bu söylediğiniz şeyleri getirmeniz, yerleştirmeniz yapmanız biraz olanaksız gibi düşündüler. İnanır mısınız müfettişlerimiz ilk geldiği 1.dönem biliyorsun bir rehber gerekçeli geliyordu. 2.dönem teftiş gerekçeli. Rehberlik için geldiklerinde ben okulda yoktum. Okulum için malzeme toparlamaya gitmiştim. Durumu onlara da daha sonra izah ettik böyle böyle bir gerekçemiz vardı. İkinci geldiğinde arada bir dönem geçti, muazzam bir değişim olduğunu farkettiler. Şimdi kendi hayallerinizi gerçekleştirmek için çok şey beklemeye gerek yok. İşte çevreyi tanıma, ortamı tanıma değil. Kendinizi tanıtmaya çalışacaksınız..." (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *farkındalık* kategorisinde içinde bulunduğu dünyadaki gelişmeleri önemseme, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerini bilme, öğrencilerin içinde bulunduğu bağlamsal özellikleri bilme, paydaşların sorunlarını önemseme, uygun olmayan davranışların farkında olma ve velilerin bağlamsal özelliklerinin farkında olma açısından *bağlamsal farkındalık* içinde oldukları; etkileşimlerinde, karar süreçlerinde ve uygulamalarında kültürel değerlere duyarlılıkla hareket etme, farklılıkları kabul etme, her bir paydaşa misafirperver davranma, her bireyin kendi değerlerine saygılı olma, korumacı bir kültüre dayalı bir kültürümüz, kültürel özelliklere uygun hareket etme, öğrencilerin kültürel değerlerine benzer bir ortamda yetişme, paydaş beklentilerinin farkında olma, toplumdaki olumsuzluklar konusunda hassas olma, Türk kültürünün özelliklerini bilme, Türk aile geleneklerine göre hareket etme açısından *kültürel farkındalık* içinde oldukları; durumsal liderlik tarzını benimseme, odasında durmadan okul içinde vakit geçirme, okulu toplumun bir parçası olarak görme, öğrencileri etkin bir şekilde gözlemleme, öğrencilerin ekonomik ihtiyaçlarının farkında olma, sözel ve sözel olmayan mesajları etkili bir şekilde aktarma, örgütsel haberdar olma, örgütte neler olup bittiğinden haberdar olma açısından *okul farkındalığına* sahip oldukları; kendisinin diğerlerine diğerlerinin de kendisine benzediğini düşünme, geçmişi kabul etme ve geçmişi anımsama, hatalardan ders çıkarma ve sürekli gelişim, ilk önce kendi yaşantımızı değiştirmemiz gerektiğini kanısına varma, istenmeden yapılan hataların farkında olma, kendi özelliklerini ve paydaşların beklentilerini bilme, kendisine dair kişilik algısı ve cinsiyet rolünün mesleğine etkisine dair olumlu bakış açısı, öğrenci gelişiminde stratejik hareket etme ve zaman içerisinde gerçekleşen değişimlerin farkında olma açısından *kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık* içinde oldukları tespit edilmiştir. *Farkındalık* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ö25 okul müdürü Yekta'nın rutin süreçlerde okulun her an her yerinde görülebileceğini, okul içerisinde ya da dışarısında gerçekleştirilen bir fiziki dönüşüm ya da yeni bir uygulama gerçekleştirildiğinde ise oradaki iş bitede kadar sık sık o alanda bulunduğunu ve hatta ilgili görevi gerçekleştiren usta ya da işçilere de bizzat yardım ettiğini "…*Okulumuz için birşeyler yaptırdığı için sık sık inşaat alanındadır. Bu esnada çalışan işçilere yardım eder…*" sözleri ile ifade etmiştir. Okul müdürü Yekta okulda herhangi bir yapı işi söz konusu olduğunda hem gerçekleştirilen uygulamanın okulun ihtiyacına yönelik uygun şekilde yapılıp yapılmadığını denetleme hem de çalışan kişilere destek olma, gerekirse yardımcı olma ve

herhangi bir ihtiyaçları olduğunda yardımcı olma amacı taşıdığını vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okulumuzun inşaat alanında sık sık yer aldığımı ve bunun içinde zaman zaman işçilere yardım ettiğimi dile getirmişler, hakikaten doğru bir tespit bu da. İnşaat alanında olmayı çok istiyorum. Çünkü yapmış olduğumuz işin takibatını izler yapmak zorundasınız. Çünkü ustalarımızın belirli zaman aralığında sizlerin ne yapmak istediğinizi ve ne amaçla yapmak istediğinizi çoğu zaman farkedemeyip, farklı bir uygulamanın içerisinde oluyor. O esnada onu düzeltip onu yönlendirmeniz için güzel bir imkân doğuruyor. Çünkü telafisi olmayan bazen işçilikler daha sonrası için sıkıntı doğuracağından dolayı ve sizlerle o estetiğin o havasını vermediği zaman bir anlam ifade etmediğini bilmediklerinden dolayı çok farklı bir uygulamanın içerisinde oluyorlar. Bunun önüne geçmek için sürekli inşaat alanında ustaların yanında olma gayreti içerisindeyim ki en güzeli en doğruyu yakalamak adına. Öğrencilerimin ve diğer personelimin bunları gözlemlemesi de hakikaten güzel olmuş benim açımdan. Bunu yaparken de dediğim gibi hani bizde bir tabir var, eline yakışmaz tabiri. Bunun gibidir diye düşünüyorum buna sebeptir diye düşünüyorum. Çoğu zaman elimde fırça, kürek, kazma olmuştur. Sebebim ise şudur; onlara bir nevi yardımcı olduğumu göstererek aslında bunun yapılma sebebi kendi şahsıma değil, bu kurum içindir. Bu kurum için benim de bir şeyler yapmam gerektiğini hissettirtmeye çalışıyorum. Onların yanında olduğumu hissettirmeye çalışıyorum. Öğrencilerim hususunda da bilinç altına işte müdürümüz bizim için her şeyi yapıyor artı bilgisinde zekasında veya akademik başarısını haricinde fiziksel olarak da çalışıyor. Büyük bir güç sarfediyor. Bizler için yoruluyor, bizler için terliyor hissetmesi onların kendilerini ne kadar değerli olduklarını hissini oluşmasını sebebiyet verdiklerini düşünüyorum. Durum böyle olunca da bu sefer yapılan inşaat alanındaki o çalışmaların ve yapılan o çalışmanın öğrencilerimizin bunu çok korumamız gerektiği hissini uyanıyor. Çünkü burada bunlar yapılırken büyük bir emek sarfediliyor. Müdürümüzde çalıştı, demek ki çok önemli bir şey ki bizlerde bunu korumamız gerektiğini hissine kapılıyor. Onlar her defasında şunu söylemişimdir; yapması çok kolay, hangi inşaat işi olursa olsun yapması çok kolay en zor olan en kolayını ben yaptım. En zor olanı da siz yapacaksınız, bu da nedir? Onu korumaktır. O yüzden öğrencilerimde bu en zor olanı başardılar. Bugüne kadar hangi alışmayı yaptıysak onun uzun ömürlü sürebilmesi için korudular ve bu da benim emeğime olan saygılarının bir göstergesidir…" (BG)

A ortaokulu okul müdürü Hikmet liderliğinde okul içi farklı sınıf tasarımları, atölyeleri, spor alanları, tamamen öğrenme kültürüne odaklı okul koridorları, birden fazla bilardo masaları ve masa tenisi masaları gibi spor alanları, sıklıkla sadece büyük şehirlerde olan lüks tasarlanmış kafelere benzeyen sıra dışı öğretmenler odası tasarımı, duvar yazıları, piyano gibi müzik aletleri, her köşesinde ayrı bir eğitim etkinliği yapılabilecek koridorlar, öğrencilerin hoşuna gidecek sınıf ve okul kantini tasarımları okulda gerçekleştirilen başlıca dönüşüm uygulamalarıdır. Okuldaki dönüşüm birçok kez 2014-2019 yılları arasında yerel ve ulusal basına haber olmuş ve sosyal medya platformlarında da okulun başarıları ile ilgili veriler yer almaktadır. Söz konusu bu dönüşüm ulusal basın tarafından da fark edilmiş ve bu araştırma başlamadan yaklaşık altı ay önce okul müdürü Hikmet kendisi ile gerçekleştirilen görüşmede bu dönüşümü kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Okulumuzda 500-550 öğrencimiz mevcut. Hepsinin biz anne ve babalarıyız. Öğrencilerimiz okulumuza 13 yerleşim biriminden gelmektedir. Tamamı taşıma kapsamındadır. Sabahları biz onları 46 servisten karşılıyoruz ve aynı şekilde gönderiyoruz. Biz öncelikle farklı ortamlarda bizim eğitim görmediğimiz değişik ortamlarda öğrencilerimiz eğitim-öğretim görsün istedik. Olağanın dışına çıkalım istedik ve bununla ilgili de sekiz yıldır çalışma yürütüyoruz. Önce daha

küçük küçük çalışmalarla şimdi daha da profesyonelleştik. Daha iyi ortamlar oluşturmayı hedeflediğimiz bu çalışmalarda biz de becerilerimizi geliştirdik. Öğrenci, veli ve öğretmen desteği ile iş birliği ile içinde el emeğiyle çalışmalarımızı yürütüyoruz. Bunun için de maddi kaynaklar kısıtlı olmasına rağmen, çok fazla maddi kaynağa da ihtiyaç duymuyoruz çünkü iş gücü olarak bir varız artık. Ve birçok işten de anlamaya başladık. Bazı öğretmen arkadaşlarımız ağaç işinden anlıyor biz fayans işinden anlamaya başladık. Laminant işini başka arkadaşlarımız yapıyor. Hedefimiz değişik tasarımlarla çocuklarımıza ve yavrularımıza değişik bir ortamda eğitim vermek ve onların mutlu olmaları. Ve farklı olmaları. Ve bu konuda onlardan da fikir olarak destek alıyoruz ve onların da aynı şekilde çalışmalarımıza yardım almaktayız. Kitap temalı sınıf projemizi başlattık. İlk sınıflarımız oluşmaya başladı. İnşallah bu yıl içerisinde planlarımız ile tüm sınıflarımızı kitap temalı sınıflara dönüştürmeyi hedefliyoruz. Bittiğinde çok daha farklı ortamlarda öğrencilerimiz eğitim görecek. Onlar mutlu oldukça da biz mutlu olacağız. Bizim amacımız sadece derse girip bilgi öğretmek değil, ufuk açmak. Biz de öğrencilerimizin ufkunu açmak için buradayız. Aynı şekilde onlar da genç beyinler olarak bizlerin ufkunu açmaktalar. Karşılıklı etkileşim halinde eğitim ortamlarımızı ve eğitimi değişik bir yere taşımak istiyoruz. Okula geldiğimde bodrum katımız bizim âtıl durumdaydı. Orası depo ve yemekhane olarak kullanılmaktaydı. Biz yine köylü iş birliği ile dışarıya yemekhanemizi taşıdık. Ve yıllar içinde alttaki tüm odaları kullanarak orada oyun odaları, puzzle odası, langırt, akıl oyunları, spor amaçlı kullandığımız bölüm, işte oranın içinde bilardo tenis ve minderler var box alanı var bu yılda ayrıca orada yine boks kursu açmayı düşünüyoruz. İlçeden bir antrenörle beraber Bodrum katımızdaki tüm bölümü özellikle ilk okul için bir yaşam alanı olarak tasarladık. Üst katlarımızda da çok amaçlı sınıflarımızda okuma salonlarımız var, oturma alanlarımız var. Yani öğrenci teneffüse çıktığında kendini rahat hissedebilecek bir ortamda vaktini geçiriyor. Bahçemiz ile ilgili de düzenlemelerimiz var. Arka bahçeye kum havuzu yapacağız ve oyuncaklarımızı koyacağız. İlkokul öğrencileri oraya gittiğinde bir parktaymış gibi oyunlarını oynayacaklar. Bu konuda alanımızda geniş. Tüm bölümlerimizi kullanarak burada bir yaşam alanı oluşturmak istiyoruz. Burayı evimiz, öğrencilerimizi de öz çocuklarımız gibi görüyoruz. Biz aynı zamanda 2 yıl önce yılın bilim okulu olduk. Bu konuda da başta bilgisayar öğretmenimiz olmak üzere tüm öğretmen arkadaşlarımızın emeği geçti. Öğrencilerimiz burada kodlama dersi alıyorlar. Birtakım tasarımlar yapıyorlar. Bu tasarımlarla birlikte ilde yılın bilim okulu oldular. Daha önceki yıllarda da Millî Eğitim Bakanlığı'nın 'Bu Benim Eserim' projesinde otomatik açılan emniyet kemerinden Türkiye birinciliğimiz var. Spor alanında da kız futsal takımımız çok iyi durumlar. Geçen yıl Türkiye finallerine kadar geldiler. Yani yaşamın her alanında var olmaya çalışan bir okuluz. Bu yıl TÜBİTAK kapsamında 3'üncüsü yapılan bilim fuarında çok ilginç çalışmalarımız vardı. Çalışmalarımız ilgi gördü. Bu çalışmalarımızın içerisinde ağaç motorundan üretilen bir arabamız vardı. Hatta o öğrencimiz motor ustası olmak istiyor. Her öğrencimiz buradan mezun olduktan sonra hayatına yön vermeye çalışıyoruz. Bizler okulu evimiz öğrencileri de öz çocuklarımız olarak görüyoruz. Bana göre başarımızın da anahtarı budur. Taşımalı eğitim olduğu için bu okul, çocuklarımızın kalabalık ortam gördükleri ilk yer burası oluyor. Birçok sıkıntıları oluyordu. Yıllar içerisinde bu azaldı. Öğrenciler artık burayı evleri olarak benimsediler. Kendilerini çok iyi ifade edebiliyorlar. Davranışları çok düzeldi. Hatta davranış bozukluğu gösteren öğrencilerimiz artık olmuyor. Bunların olması bizim için çok önemli…" (H)

A Ortaokulunda gerçekleştirilen dönüşümün sadece okul içi ile sınırlı kalmadığı, okulun özellikle bilimsel çalışmalar ile ön plana çıktığı ve bu açıdan da birçok defa ulusal haberlere konu olduğu tespit edilmiştir. A Ortaokulu'nda öğrenciler öğretmenlerinin eşliğinde yaratıcı tasarımlarla STEM eğitimleri uyarınca ağaç motorundan araba yaparak geleceğe umut verdikleri tespit edilmiştir. Bu durum öğrenci ve öğretmenlerin kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Evimizde odun motorları var. Onlar benim dikkatimi çekiyordu. Onların söküp takmayı öğrendim. Bütün parçalarını biliyorum. Bozulan motorları tamir edebiliyorum. Okulda da böyle bir proje olunca aracın motorunun odun motorundan olabileceğini düşündüm. Öğretmenlerime

> fikrimi söyledi. Onlar da destekledi. Daha sonra sanayide motor ustalarına gittik. Nasıl yapabiliriz diye onlara danıştık. Fakat onlar bize 'yapamazsınız' dediler. Biz de öğretmenlerimizle araştırdık ve kendi imkanlarımızla yaptık. Hedefimiz bu arabayı seneye elektrikle çalışan hibrit bir arabaya çevirmek…" (Öğrenci) (H)

> "…İlk olarak akü kullanarak bir araba yapmak istedik fakat bunu yapamadık. Daha sonra öğrencimizin aklına gelen fikirle ağaç motoru kullanarak arabamızı yaptık. Arabamız önce gitmedi ama sonra dişli sayısını artırarak arabamızın gitmesini sağladık. Öğrencimiz, motor işlerini çok iyi biliyor. Ben de kaynak ve iskelet kısmında yardımcı oldum. Öğrencilerimi tebrik ediyorum. Güzel bir proje oldu…" (Öğretmen) (H)

H Ortaokulu okul web sitesinde okul müdürü Abdullah ve öğretmenlerin taşımalı eğitimle köyden gelen bir öğrencisine gerçekleştirdiği ziyarete dair bilgi yer almaktadır. Okul müdürü Abdullah bu tür ziyaretleri sık sık yapmaya çalıştıklarını ve hem velilerin hem de öğrencilerin bu ziyaretlerden büyük memnuniyet duyduklarını ifade ederek, bu tür faaliyetlerin öğretmenler açısından öğrencilerin yaşadıkları şartları bilme bakımından bir farkındalık oluşmasına yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Abdullah'ın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bu konu öğrenciler ve öğretmenler açısından ayrı ayrı katkıları olan bir ziyaretti. Öğrencilerin yaşadığı ortamı görmek her gün katettikleri mesafeyi gitmek öğretmenlerin öğrencilere karşı bakış açılarında değişikliğe sebep oldu. Öğrenciler açısından ise bir türlü velilerini okulda göremediğimiz çocukları yaşadıkları ortamda görmek kendilerini değerli hissetmelerine ve onlara ne kadar önem verdiğimizi göstermemiz açısında etkili oldu..." (BG)

K Ortaokulu okul web sitesinde yer alan bir haberde K Ortaokulu öğrencilerinin sokak hayvanlarına yönelik gerçekleştirdikleri bir sosyal sorumluluk projesi bilgisi yer almaktadır. Okul müdürü İbrahim öğrencilerin sıklıkla kendilerinden beklenilmediği ölçüde olgun davranışlar sergilediklerini ve bu kapsamda okul olarak bunun farkında olarak her zaman çocukların toplumsal sistemlere karşı farkındalıklarını artırmayı amaçladıklarını vurgulamıştır:

> "…Gerçekten minik yüreklere dokunmak bizleri mutlu ve huzurlu kılıyor. Öğrencilerimizde görmediğimiz o kadar büyük yürekler var ki anlatamam yaşanır. Kendi harçlığını yetim kardeşe bağışlayalım diyerek gelen kocaman yürekli yiğitler. Bütün bu davranışları görüp değerlendirmek önemli olan onları bu konularda yüreklendirme, sosyal sorumluluk projelerini bireylere yayabilmek. Yetim, öksüz, garip gurabayı görmek, sokak hayvanlarını, doğayı sevmek korumak ve dünyaya sahip çıkmak gerekir. Evet. Branşlar öğretmenleri arasında toplantılar düzenler şube öğretmenleri arasında toplantılar düzenler zaman zaman sınıflardaki çalışmaları akademik başarının nereden alınıp nereye taşındığını, işlenen konularda nereye gelindiğini belirleme açısından faydalıdır. Öğrencilerle hedef belirleme, denemelerde rekabeti sağlama ödüllendirme teşvik vb. Rekabet ortamları her zaman tatlı bir rekabet olmuştur. Başarıyı artırmak için ders verimli çalışma öğrenci açısından yani şekilleri üzerinde durulmuştur. Öğretmenler açısından ders etkili anlatım şekilleri üzerinde durulmuştur..., Adil planlama, öğretmenler kurulunda alınan kararlara uyarak, yasaklı bilgi yok. Randevu sistemiyle kullanma yolu açık. Ölçü kanun ve yönetmeliklerdir. Her öğretmen ve öğrenciye geçerlidir. Ölçü belli. Öncelik sıralaması, planlama, planlamaya aykırı hareket etmeme…, Öncelik olarak sınıf ihtiyaçları, öğretmen talepleri ve ders dağılımı olarak sıralayabiliriz. Derslerin dağılımına dikkat edilir. Şartlara göre görevlendirme öğretmenlerin pozisyonlarıda dikkate alınır…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *örgütsel hafıza* kategorisinde geçmiş başarıları önemseme ve örgütsel hafızayı koruma, kendinden önce görev yapan yöneticilere karşı saygılı olma ve selefine önem verme, stratejik plan aracılığıyla örgütün geçmişini ve geleceğini sentezleme, geçmişi önemseme ve ilişkileri sürdürme ve örgütsel hafızayı koruma açısından *okulun geçmişi ile ilgili bilgiye* önem verdikleri; davranışların altındaki varsayımları değiştirme, diğerlerinin potansiyelini açığa çıkarmak için düşünceleri, duyguları ve hareketleri nasıl yöneteceğini bilme, iyi fikirlere sahip olan öğretmenleri açığa çıkarma ve onlara alan yaratma, okul amaçlarında öncelikleri açığa çıkarma, örgütün halihazırdaki zekâsını açığa çıkarma açısından *örtülü bilgiyi* açığa çıkartabildikleri; meslektaşları ile yakın iş birliği, okuldan ayrılan yönetici ve öğretmenleri özleme ve hatırlama ve örgütsel hafızayı koruma, örgütün iş birliği yapma kapasitesini artırma açısından *mesleki ağlar* oluşturdukları; okulun sosyal, politik ve ekonomik amaçlarına göre hareket etme, eğitimde millî politikalara ve reformlara önem verme, karar ağlarını ve politik mücadeleleri okuma, örgütün amaçlarını, hedeflerini ve politikalarını vurgulama açısından *sosyo-politik bilgiye* önem verdikleri tespit edilmiştir. *Örgütsel hafıza* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

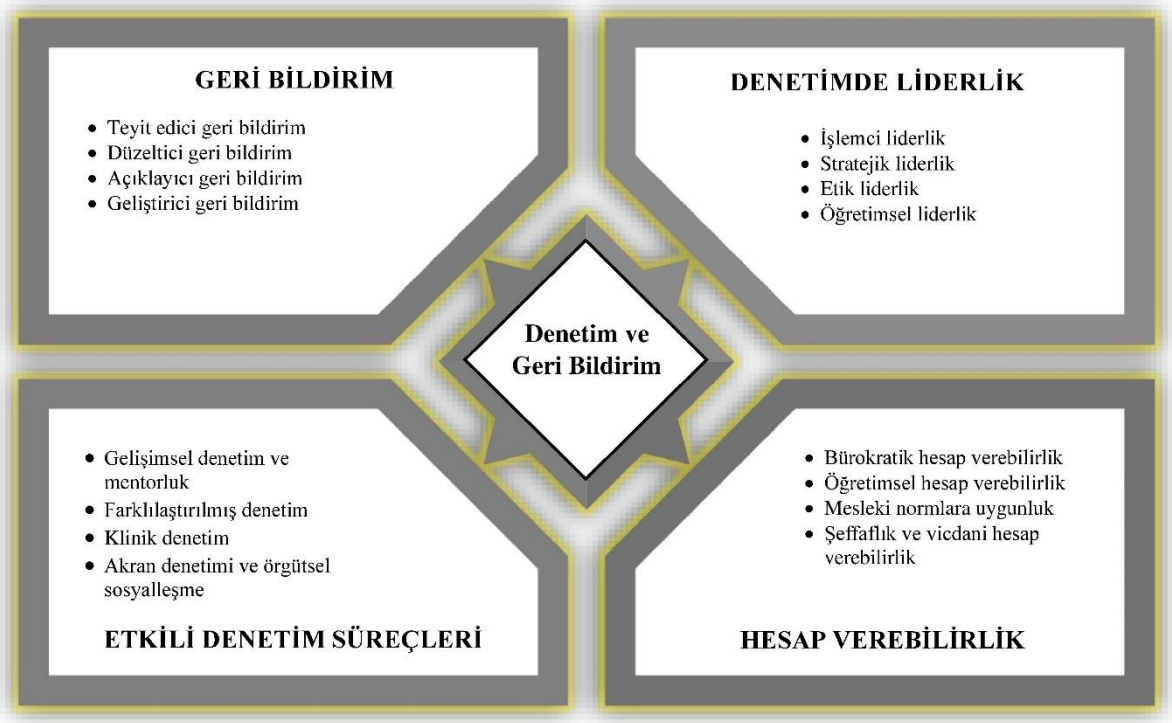
A Ortaokulu web sitesinde "*Kimler Geldi Kimler Geçti*" isimli bir köşe oluşturularak bu okulda önceden görev yapmış okul yöneticisi ve öğretmenlerin bilgileri yer almaktadır. "Okulumuza anlam kattılar ve gittiler" ifadesi ile sunulan bu bölüm ile ilgili okul müdürü Hikmet'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bizden her giden çok eksilterek gitti son zamanlarda. Yani hep özleniyor, hatta gittiği yerde hep telefonla devam ediyor espriler. Bizim günlük bir espri saatimiz vardır sabah çay içerken derse girmeden 10-15 dakika önce koridordaki çay ocağının önünde insanlar birbirine takılır, güler, konuşur. Oradaki yaşanan ilginç şeylerde giden arkadaşlara atılır, bak gittin bunu kaçırdın gibilerinden. Yani o süreç devam ediyor aslında. Mesela sosyal öğretmeni vardı hala da gruptalar işte eski matematik öğretmeni yine WhatsApp gruplarında ayrılmamış gibi devam ediyoruz bende dâhil, ben gittim ama bende dâhil devam ediyoruz…" (BG)

A Ortaokulu'nun elde ettiği başarılar yerel ve ulusal basında yer almıştır. Okul müdürü Hikmet bu durumun öğretmen, öğrenci, veliler üzerinde etkisini vurgulamıştır.

> "…İnsan her zaman övülmeyi istiyor ya da güzel yüz güleryüz istiyor, motive istiyor. Onun için o kelimeleri kullanmak lazım. Bende onu hissediyorum, bende onlardan onu duyuyorum. Bugün iyisiniz, şu günde güzel oldu ama abartıya kaçmadan bu insanın içinde var zaten…, …Ben ilçe merkezinde oturuyorum. Köye de geçen yıl giderken 4.sınıfa benim oğlum orada okudu. Hatta ben orada olmadığım sene de oraya gitti. O haberleri o hep görüyordu. En çok o hava atıyordu, diyordu ki baba bizim okul gibi okul yok ki, ildede yok herhalde diyordu. Ben bunu pek ona söylemedim ama o söylüyordu bunu o haberlerden sonra bizim okul ben diyordu Salı pazarına da seninle gelmiyorum, A Ortaokulu başka o okul gibi okul yok diyordu. Demek ki içeriyi çok etkiliyor..." (BG)

4.3.3.2.8. Denetim ve Geri Bildirim Teması



Şekil 48. Denetim ve geri bildirim teması.

Şekil 48'de görüldüğü üzere, *geri bildirim, denetimde liderlik, etkili denetim süreçleri ve hesap verebilirlik* kategorileri *denetim ve geri bildirim* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *geri bildirim* kategorisinde kişilerin olumlu özelliklerini takdir etme, okuldaki faaliyetler ile ilgili göstergeler belirleme açısından *teyit edici geri bildirim* yaptıkları; anında müdahale etmeyi önemseme, anında gelişen olaylara karşı anında çözüm üretme, beklentilerine uygun iş takibi yapma açısından *düzeltici geri bildirim* yaptıkları; geri bildirim verirken hassas davranma, öğretmenlere dolaylı olarak beklentilerini iletme, etkin geri bildirim ile süreçleri denetleme ve sonuçları paylaşma açısından *açıklayıcı geri bildirim* yaptıkları; her sınıf ziyaretinin bir olumlu dönütü okuluma olmuştur mutlaka, öğretmenlere dolaylı olarak geri bildirim verme, gelişime yönelik açık geri bildirimler sunma, geri bildirim aracılığıyla aktif koçluk yapma, geri bildirim fırsatlarını kaçırmama, geri bildirim peşinde koşma, geri bildirimle öğrencilerin desteklenmesi, geri bildirimlerin ardından ilgili bireylere bilgi verme açısından *geliştirici geri bildirim* yaptıkları tespit edilmiştir. *Geri bildirim* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğr. 4 ve Öğr. 11 okul müdürü Hikmet'in denetim süreçlerinde bürokratik bir tutumdan ziyade rutin sınıf ziyaretleri yaparak, derslere katkı sunduğunu, denetim süreçlerini daha çok geri bildirim alma ve verme olarak kullandığını ve eksiklikleri tamamlamak için fırsat gördüğünü kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamışlardır: *"...Ara-sıra toplantılar yaparak, sınıflarda öğretmenleri ziyaret ederek, öğretmenlerini dinleyerek..."* ve *"...Bir idareci gibi değil bizden biri gibi bizleri denetler. Sorun olduğunda sorunun kaynağına inerek sorunları çözmeye çalışır..."*. Okul müdürü Hikmet son görüşmede öğretmenlerin bu düşünceleri ile ilgili olarak şu açıklamaları gerçekleştirmiştir:

> "…Öğretmen ziyaretleri çok planlı olmuyor. Onlarla olmak güzel, onlardan bir şey almakta güzel. Bazende şey oluyor buradaki en büyük kaygım şu, çocuklar sırada oturmak zor, öğretmen dinlemek zor. Onu çok iyi bildiğim için belki öğretmenlere bir ışık olabilmek için işte onlara dokunmadan bu iş böyle yapılır şeklinde değil de çocukları güldürerek eğlendirerek işte esprili bir şey anlatarak bu işin biraz daha farklı ve neşeli verilebileceğini mesajını alttan alttan vermeye çalışıyorum. Bazen de abarttığımız zamanlar da olmuştur. İşte öğretmen kendi işine fazla karışılıyormuş gibi, fazla ona akıl veriliyormuş gibi hissediliyor. İnsan aslında kendi işini bilip başkasının öğretmesini hiçbir zaman istemez. Orada da kırmadan hissettirmeden yapmak lazım da bazen de ölçü kaçıyor..." (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetsel süreçlerde yaşadığı ya da gözlemlediği her durumun kendisi için bir geri bildirim olarak gördüğünü ve bu kapsamda değerlendirme yapma imkânı bulduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hikmet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Geri bildirim onu sürekli zaten yapıyorsunuz ya sürekli hissediyorsunuz, karşınızdakinde hissediyorsunuz ne düşündüğünüzü yani akıl okumak gibi. Ne düşündü ne yaptı, nereye gitti, ben ne demek istedim. Yani bunun için kişi belirlemiyorsunuz her an yapıyorsunuz o geri dönüt her anda var her anınızda var. hizmetli ile var, içeri ile var, dışarı ile var. Yani bunun için şey değil hayatın kendisi geri bildirim…" (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetsel süreçlerde müdahale etmesi gerektiği durumların da zaman zaman oluşabildiğini ifade ederek, bu noktada en tahammül edemediği hususun çocuklara kötü davranılması, dışlanması, ayrımcılık yapılması ve küçümsenmesi gibi hususların olduğunu kendi ifadeleri şu şekilde vurgulamıştır:

> "…Müdahale demin dediğim gibi yani okul eşyasının ya da okul ortamının saatinin ya da diğer şeylerin böyle kişisel şeyler için kullanılmasını, safsaklanmasına, eşyaların özensiz kullanılmasına, çocuk en çok nefret ettiğim de çocuklara kötü davranılmasına. Yani öğrencilere lanlı lunlu ezici ya da öğretmene ya da diğerine gelipte öğrenci bir şey sorduğunda cevap alamaması, vurdumduymaz olması, duvar olunması, üstten bakılması, sen bilmiyorsun tavrında olması, zaten bilmezsin olması. En çok kızdığım şeyi de söyleyeyim size; bir sınıf denetimine girdiğinizde sınıf denetimi demeyeyim de sınıf ortamına girdiğinizde bir tane geride kalmış ya da gariban çocuğun yanına oturduğunuzda ona bir şey soruyorsunuz ya da bir şey konuşuyorsunuz, diğer arkadaşları paylaşım yapıyor hemen atlarsa ki 'ya o zaten okuyamaz ki öğretmenim, o bilmiyor, o şöyle, o böyle' o beni deli eder. Demek ki o çocuk orada hep itilmiştir. Kenara atılmıştır. Bu tip ortamlardan ve bu tip ortamları oluşturan öğretmenlerden nefret etmişimdir…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *denetimde liderlik* kategorisinde aktif istisnalarla yönetim, başarı yönelimli olma ve ödüllendirmenin önemine inanma, geri planda kalarak denetleme, ödüllendirilme, ödüllendirilme, pasif istisnalarla yönetim, pasif istisnalı katılım, adil ödüllendirmenin motive edici etkisini vurgulama, değişim vizyonu için gerekli başarıları ödüllendirme, diğerlerinin tavır ve davranışlarını överek ödüllendirme, motivasyon sağlanması için ödüllendirmeler yapılması, okul içerisinde başarıyı teşvik etme ve ödüllendirme, öğretmenlerin çabalarını ödüllendirme açısından *işlemci liderlik* tutum ve davranışları sergiledikleri; etkili müdahale alanlarını belirleme, hedefe odaklanma, kısıtlı imkânlardan maksimum verim elde etme, okul amaçları için çaba gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi gerektiğine inanma, öğretmenleri yansıtma yapma fırsatı verme, politik taktiklere göre hareket etme, stratejik hareket etme, yapılan çalışmaları yerinde denetleme açısından *stratejik liderlik* tutum ve davranışları sergiledikleri; görevini vatana hizmet bilinci ile yapma, etik liderlik davranışlarını önemseme, etik bir bakış açısına sahip olma, etik bir okul liderliği bakış açısına sahip olma açısından *etik liderlik* tutum ve davranışları sergiledikleri; öğretimin içinde olarak öğretimsel liderlik yapma, öğretimsel liderlik yapabilme becerisine sahip olma, öğretmenlere öğretimsel liderlik yapabilme, sahip olduğu öğretimsel liderlik potansiyelini gerçeğe dönüştürme, öğretim programını pratik sınıf aktivitelerine dönüştürme, öğretim programını yönetme, öğretim programının bakanlığın beklentileri ile uyumunun sağlanması, öğretim programının devamlılığını sağlama, öğretim programının geliştirilmesinde daha yaratıcı olma, öğretim programının genel amaçları ve kazanımlarına dair farkındalık, öğretim programının sürdürülebilirliğine önem verme, öğretim materyalleri ve araç-gereçleri temini konusunda öğretmenleri destekleme, öğretim performansına dair özgün değerlendirmeler, öğretim programı ile kuramsal temellere hakim olma, öğretim programına liderlik yapma, öğretim programında öğrenci başarısına yönelik analizler yapma, öğretim programındaki her dersin önemli olduğunu düşünme, öğretim programını koordine etme, öğretim etkililiğinin değerlendirilmesi, öğretim etkinliklerini sürekli destekleme, öğretim faaliyetlerini sürekli izleme ve değerlendirme, öğretim faaliyetlerini verimli duruma getirme, öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öğretmen ve öğrencilere rehberlik etme açısından *öğretimsel liderlik* tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. *Denetimde liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Ali Kemal'in denetim uygulamaları öğretmen katılımcılar tarafından *öğretmenlerle ilgili gözlem, her çalışanın kendi portfolyosunu oluşturması, ders denetimi ve öğrencilerin deneme sınav sonuçları* şeklinde ifade edilmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okulumuzda her çalışan yaptığı çalışmalar ile ilgili bir dosya tutmaktadır. Bu evraklar zaman zaman kontrol edilmektedir. Okulumuzda yürütülen faaliyetler ile ilgili düzenli aralıklarla toplantı yapılmaktadır. Öğretmenlerin dersleri denetlenmektedir… (Öğr.73), …Yapılan her çalışma için dosyalar tutuluyor. Öğretmenlerin derslerine girilerek denetlemelerde bulunuluyor... (Öğr.74), …Müdürümüz öğretme ve öğrenme faaliyetlerini belirli periyotlarla yaptığı toplantılarda öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulunarak takip eder… (Öğr.76), …Gözlemler, varsa eksiklikler uyarır... (Öğr.80), …Sınavları, notları ve denemeleri takip eder. Sonuçlarına yönelik çalışmalar yapar… (Öğr.82), Her zaman her yerdedir masa başında zaman geçiren bir müdür değildir her zaman sahadadır bu nedenle de acil olmayan tüm evrak işlerini hep mesaiden sonra yapar…" (MY7) (OGG)

Okul müdürü Ali Kemal yönetsel süreçlerde hem samimi ve içten bir aile kültürü oluşturmak hem de okul müdürü olarak denetleme görevini sürdürmek ile ilgili dengeyi yine okul kültüründeki değerlerle ifade ederek, öğretmenlerin bu anlamda görevleri gereği yapmaları gerektiği görev ve sorumlulukların farkında olduklarını ve okul müdürünün de denetleme görevini bu kapsamda değerlendirdiklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ali Kemal'in Kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Yapmamalı doğru. Ya burada da şöyle bir şeyde var, okul müdürü dedik ya baba olayı var ya. Baba hem seviyor ailesini hemde yeri geldiği zaman denetleyebiliyor, sorgulayabiliyor ya doğru bir baba algılanırsa yani süreç iyi yönetilirse okul müdürü denetler de okul müdürü sorgular da arkadaşça bir ortam da oluşturur. Bence bu profesyonelliği öğretmenlere aktarabilme yetisi ile ilgili. Yani arkadaşlar biz birbirimizi seviyoruz, mesleki olarak arkadaşıyız ama burada benim görevim. Bunları yapmakta sizin göreviniz. Yani bunları yapmadığınız için benim size söylediğim sözler veya uyarılar sizin kalbinizi kırmasın. Bu benim görevim olduğu için yapıyorum, sizi sevmediğim için değil. Yani ben bunu şöyle örneklendireyim yani bu algıyla yapılırsa ancak bu çizgi herhalde bu algı olabilir. Öğrencimi çağırdığım zaman, kızdığım zaman, ceza verdiğim zaman şunu söylüyorum; diyorum ki sen benim öğrencimsin ben seni çok seviyorum. Fakat şu an belki biraz azarladım, belki biraz bu noktada sana ceza verdim ama bu ceza senin şahsına değil, senin yaptığın hareketeydi. Dolayısıyla benim sevgimde sana karşı bu noktada bir değişiklik yok ama bir hareket yaptığın zaman bu hayatta bunun bir karşılığı olur. İyi yaparsan ödül olur, kötü yaparsan ceza olur. Nitekim gerçek hayatta da bu böyle olacak bunu örneklememiz lazım. Sende bunu böyle almış yaşamış, bu olayı yaşamış oldun. Birdaha yapmadığın sürece bunu yapmayacaksın ve şunları yapmadığın sürecede benden de ödül alacaksın ama sevgimiz baki deyip kesinlikle kolonya döküp şeker verip, kızdığım öğrenciye üstelik gönderirim. Şunu isterim öğrenci de yani benden yani ondan nefret ettiğimi düşünmesin, onu sevmediğimi düşünmesin, şahsına yaptığımı düşünmesin. Öğretmende de aynı şey yani bana göre öğretmen eğer bunu böyle hissetmezse şöyle düşünecektir, sizde öğretmensiniz bende öğretmenim ya bu benim görevim mi? görevim. Yani bu kişi bana bunu söyledi mi? söyledi. Söylemek onun hakkı mı? hakkı. E bana ufak tefek yapamadığım geciktirdiğim zaman imtiyazlarda oluşturdum mu? Oluşturdum yani hani bir esneklikte verdi o zaman yani neyi sorguluyorum kime kızıyorum? Vicdanı olan bir kişi bunu böyle algılayacaktır. Algılamıyorsa zaten onda problem vardır ona babacanlıkta yakışmaz. Yani ona babacanlık yapman gerekmez yani. Onunla artık yola getirme, devletin nizamını hatırlatma, devletin bir erk olduğunu, kendisinin de burada hizmet ettiğini ve bunları yapmak zorunda olduğunu hatırlatma moduna geçilmeli. Yani sen kendini bilmezsen sana kendini kim olduğunu hatırlatırlar yani bu bir mod…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *etkili denetim süreçleri* kategorisinde denetim süreçlerinde tutum ve davranışlarında hassas olma ve öğretmenin statüsünü koruma, ona rehberlik etme, öğretim ile ilgili öğretmenlere mesleki rehberlik, denetim süreçlerinde öğretmenlerin duygu durumlarına önem verme açısından g*elişimsel denetim ve mentorluk* yaptıkları; farklı yöntemlerle öğretmenlere denetim yapma ve geri bildirim verme, öğrenme ve gelişim için farklılaştırılmış mesleki bilgi, beceri ve uygulamalarla, öğretmenlere farklılaştırılmış mesleki gelişim fırsatları sunma, denetim süreçlerinde geleneksel yöntemleri benimsememe açısından *farklılaştırılmış denetim* yaptıkları; her fırsatta öğretmenleri geliştirmeye çalışma, öğretmenleri geliştirilmesi gereken kaynak olarak görme, öğretmenleri geliştirmeye önem verme açısından *klinik denetim* yaptıkları; karşılıklı olarak davranış beklentileri oluşturma, denetim ve geri bildirimi okul vizyonu ile birleştirme, iş başında yetişme ve görevde yetkinlik kazanma-yüzleşme ve örgütsel gerçekliğin kabulü, öğrencilerin örgütsel sosyalleşmelerini sağlama, öğretmenler arasında örgütsel sosyalleşme, öğretmenlerin okulun temel değer ve normlarını öğrenmesi, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini sağlama ve adanmışlığını takdir etme, öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri için çaba harcama, örgüte yeni katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesine önem verme, örgütsel sosyalleşmenin öneminin farkında olma açısından *akran denetimi* ortamı oluşturdukları ve *örgütsel sosyalleşmeye* önem verdikleri tespit edilmiştir. *Etkili denetim süreçleri* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Yönetsel süreçlerde mevzuat gereği gerçekleştirmesi gereken denetim görevini öğretmenlerin eksiklerini aramak olarak değil de öğretmenlerin geliştirilebilir yönlerini tespit etmek olarak gördüğünü ifade eden okul müdürü Faruk, öğretmenlerin bu süreçlerde okul müdürünün niyetini çok iyi anlayabildiğini ve O Ortaokulu'nda herhangi bir sınıfı ziyaret etmeyi geciktirdiğinde öğretmenlerin sitem ettiğini vurgulamıştır. Buradan hareketle O Ortaokulu'nda denetim olgusunun olumsuz bir bağlamdan olumlu bir aşamaya taşındığını ifade eden okul müdürü Faruk, okul kültüründe bu dengeyi kurmanın önemine dikkat çekmiştir:

> "…Modern denetim sisteminde esas amaç bireyin eksikliklerini aramak değil, geliştirilebilir yönlerini tespit etmektir. Öğretmen kendini denetleyenin iyi niyetini kavrar, asıl amacın öğretmenini geliştirmek olduğunu anlarsa denge kendiliğinden sağlanır. Bir açığını bulup sana gününü göstereyim mantığıyla derse girerseniz denge de bozulur, kurum da bozulur. Dersine girdiğim öğretmen mutlu olur. Müdür bey beni önemsedi, dersimi dinledi diye. Bazen öğretmenler beni dinlemediniz, dersime girmediniz, demek ki dersimi ya da beni önemsemiyorsunuz bile demiştir…" (BG

Başarılı okul müdürlerinin *hesap verebilirlik* kategorisinde bakanlığın politikalarını destekleme ve uygulama, bürokratik evrak işlerini amaca yönelik kullanma, dağıtılan yetkiyi takip etme, eğitim-öğretim süreçlerinde köklü reform gerektiğini düşünme ve mevcut sistemdeki sorunları görme, finansal kaynakları temin etme ve etkili kullanma, hak ve sorumluluklarımızı en iyi şekilde kullanma gayreti içerisinde olma, her şeyin net bir şekilde ortada olması, kararlarını düzenleme ve kurallar doğrultusunda karar almaya özen gösterme, okul faaliyetlerinin yürütülmesinde mesleğe karşı sorumluluk hissetme, okul içerisinde yapılan işleri yakından denetleme, okul lideri olarak gerekli durumlarda tüm sorumluluğu üstlenme, resmi evrakların hazırlanmasına itina gösterme, yasa ve yönetmeliklere uygun hareket etme çabası içinde olma, yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb. gibi mevzuat hükümlerini uygulama aracılığıyla *bürokratik hesap verebilirlik* içinde oldukları; amacına uygun olmayan ödevlendirmeye karşı olma, çocukların hususunda velilere güvenebilecekleri ve hayal edebilecekleri bir vizyon aktarma, okulun öğrenci hayatındaki öneminin ve sorumluluğunun farkında olma, öğrenci başarısına dair sorumluluk hissetme, öğrenci başarısızlığının kaynağını tespit etme, öğrencilerden öğrenme ile ilgili yüksek beklenti, öğretmenlerde öğretimsel hesap verebilirlik duygusu oluşturma, öğretmenlere sorumluluk yükleme ve öğretmenlerden beklenti içine girme aracılığıyla *öğretimsel hesap verebilirlik* içinde oldukları; bağlamsal faktörlere göre hareket etme, evrak işlerinden önce öğrencileri ve diğer paydaşları düşünme, görevi nedeniyle sorumluluk taşıma, kendilerinden beklenen görev ve sorumluluklara riayet etme, müdür yardımcısını takdir etme ve değer verme, olumsuz öğrenci davranışlarını ifade ederken etik davranma, yetki devri yapacağı kişinin özelliklerini bilme, kişisel değerlerini mesleki değerleri hâline getirme aracılığıyla *mesleki normlara uygunluk* içinde oldukları, inançları gereği Allah'a hesap vermesi gerektiğini düşünme, vicdanı öncelikli değer hâline getirme, görevini vatan hizmeti olarak görme, bürokratik sosyalleşmeden rahatsız olma, çıkar ilişkilerini sevmeme, dini değerlere karşı ahlaki sorumluluk taşıma, inançları gereği haram ve helâl kavramlarına önem verme, görevinde ülkesine karşı sorumlu hissetme, kişisel değerlere göre hareket etme, kişisel değerleri tutum ve davranışlarına aktarma, öğrenci tutum ve davranışları ile ilgili sorumluluk, öğrenciye dokunmayan uygulamalardan ve tutumlardan uzak durma, öz eleştiri yapma, sorumluluktan kaçmama, statükoya karşı hoşnutsuzluk sergileme, yapacağım dediği şeyleri tutarlı bir şekilde yapma, yönetimde açık olma, yönetimde adil olmanın gerekliliği aracılığıyla *şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik* içinde oldukları tespit edilmiştir. *Hesap*

verebilirlik kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü olarak hesap verebilirlik mekanizmasının vicdan olduğunu ifade eden okul müdürü öğrenciler ile ilgili belirli bir hususta karar alırken de buna göre hareket ettiğini ifade etmiştir. Şüphesiz devlet geleneği olarak mevzuatın ve bürokrasinin çok önemli olduğunu vurgulayan okul müdürü bazı özel durumlarda inisiyatif alması gereken durumlarda öğrenci için risk almaktan çekinmediğini ifade etmiştir:

> "…Vicdan başka hiçbir şey değil. Bize dediler ki geçen sene mesela deneme sınavı yasak. Deneme sınavı yapmayın çocuklara, biz bu okulda geçen sene 45 tane deneme sınavı yaptık. Amirlerim ne derse desin bakın bunu bir yasala karşılık anlamayın. Ben doğru gördüğüm şeyi yaparım. Bana ne yaparlar? Soruşturma yaparlar, uyarı ceza verirler, versinler. Hiç önemli değil. Benim müdürlüğümü alsalar ne olur? Benim temelim öğretmen, ben giderim bir yerde dersimi anlatırım. İnsanlar doğruyu yapmaktan korkar hale geldiler. İnsanlar o mekanizmadan çekiniyorlar. Halbuki çekinmelerine gerek yok, kimse bir şey yapmıyor yapamıyor da. Çünkü öğrencinin faydasına olan bir konuda bakanlıktan müfettiş dahi gelse bir şey çıkaramaz. Ben öğrencinin faydasına yapıyorum. Ben deneme sınavı yasak dediler 45 tane deneme sınavı yaptım. Öğretmenlerim saat 15:30'dan sonra 17:00 a kadar ücretsiz etüt yapıyorlar 60 öğrenciye. Sonunda da LGS sınavları açıklanıyor işin akademik yönünü anlatıyorum. En iyi dereceyi biz yapıyoruz. O zaman doğru olanı teşhis etmeleri gerekiyor. O yüzden vicdanımız haricinde hiçbir yere hesap vermiyoruz..." (BG)

Okul müdürü Devlet okul müdürü olarak kendisini özverili çalışmaya sevk eden motivasyon faktörleri vicdani değerler, ahlaki ilkeler ve millî değerler olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Fedakârlık yapmaya iten tek sebep şu; bu memlekette nefes alan herkesi bu ülkenin çocukları kabul ediyoruz. Bu ülkenin çocuklarını da hiçkimsenin ötelemeye hakkı yok. Eğitimciler ötelerse, toplumun diğer kesimleri zaten öteler. O yüzden biz hepsini kabulleniyoruz. Kabullenmek zorundayız ve itirazsız bir şekilde alıyoruz. Ve alacağız da bundan sonrasında da..." (BG)

Okul yönetiminde mevzuatlara uygun hareket etmeye özen gösterdiğini ifade eden okul müdürü Hikmet öğrenci başarısı ve öğretmen refahı için gerekli inisiyatif ve riskleri almaktan da asla geri durmayacağını vurgulamaktadır. Diğer yandan kendisi için en önemli hesap verebilirlik unsurunun kendi vicdanı ve liderlik ettiği okul toplumu olduğunu belirtmiştir:

> "…Şimdi ben şöyle söyleyeyim, pek hesap verilebilir şey anlamda sevmiyorum onu. Vicdanen "hesap verebilirliğim olduğu zaman benim için olmuş oluyor. Bir sonraki aşamayla çok uğraşmıyorum. İşte şu sayılar tutsun, şu rakamlar tutsun. Hep ceketim asılı diyorum ya alır giderim ne olursa olsun diyorum yani. Ve sinir oluyorum. Neresine sinir oluyorum biliyor musunuz? Aslında bir yalan hesap verebilirlik oluşturuyoruz. Usta paranız yok, işçi paranız yok. Bilmem ne yok, sistem sizden hesap istiyor. Bütçe olarak ne veriliyor ki neyin hesabı isteniyor? Ve hesap verebilirlik olunca yalan konuşmam. Bir keresinde müfettiş geldiğinde, kendisine de söyledim. İlk kez dedim göze dokundunuz ya. Takım çalışması dedi, liderlik dedi, okul dedi.

> Dedim hocam yani mutlu oldum dedim ya. İlk kez biri oturup burada 2019 da kaç kişi takdir aldı, kaç kişi teşekkür aldı bilmem ne nereye gitti, nereden geldi. Adam gibi bir sistem olsa hesap verebilirlik olsa çok güzel ama bizim sistemde çok saçma şeyler isteniyor. Saçma hesaplar, olmayan hesaplar.Vicdanınız rahatsa, gönlünüz rahatsa tabi o insanıda oluşturmak lazım, erdemli, yemeyen. Çalıp çırpmayan insanı oluşturduktan sonra ne bileyim ya. Bazen de bakıyorsunuz bazı okullarda her şey hesap verilebilir vaziyette ama yapılan hiçbir şey yok garip bir durum yani…" (BG

C Ortaokulu Okul Müdürü Zeynep liderliğinde İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından yürütülen "*Eğitimin Yıldızları*" projesi kapsamında her türlü eğitim, sanat ve kültürel faaliyetlerin dikkate alındığı ve bu kapsamda kitap okuma, dil eğitimi, sanat eğitimi ve geliştirilen farklı yöntemlerle öğretim uygulamaları açısından il genelinde dereceye girmiştir. Okul müdürü Zeynep bu şekilde özverili olarak hareket etmesindeki motivasyon kaynağı sorulduğunda bu durum ile ilgili olarak kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Çok klişe olacak ama vicdanım benim, hesap verme şeyim vicdanım. benim hesap verme şeyim vicdan değil vicdan ikinci şeyde, öğrenci varsa ilk önce mantığınızdır bence. Önce mantığına yattı mı? mantığıma yattıysa bu karar da vicdansızlık var. benim ikinci bu. Hani mantıken şöyle düşünün bir çocuğun ortaokul 5.sınıftaki bir çocuğun, Çanakkale'ye bir gezi düzenliyoruz çok şey bir değil mi? ne kadar güzel Çanakkale. Bu ruhu türkiyede başka yerde bulamazsın. Şimdi şey ne diyor mantığın? Evet çocuğum orayı görsün, benim çocuklarım orayı görmeli. 5.sınıftaki de görsün, 8.sınıftakide görsün. Ama vicdanım ne diyor? Ya 5.sınıftaki çocuk o yorgunluğu kaldırabilir mi? 8.sınıf kaldırabilir ama burada ikisi arasında karar vermem gerekirse mantığım. Çünkü neden? 5.sınıftaki çocuk oraya gitmeli. Benim mantığım bunu şey yapıyor. Tek vicdan değil…" (BG)

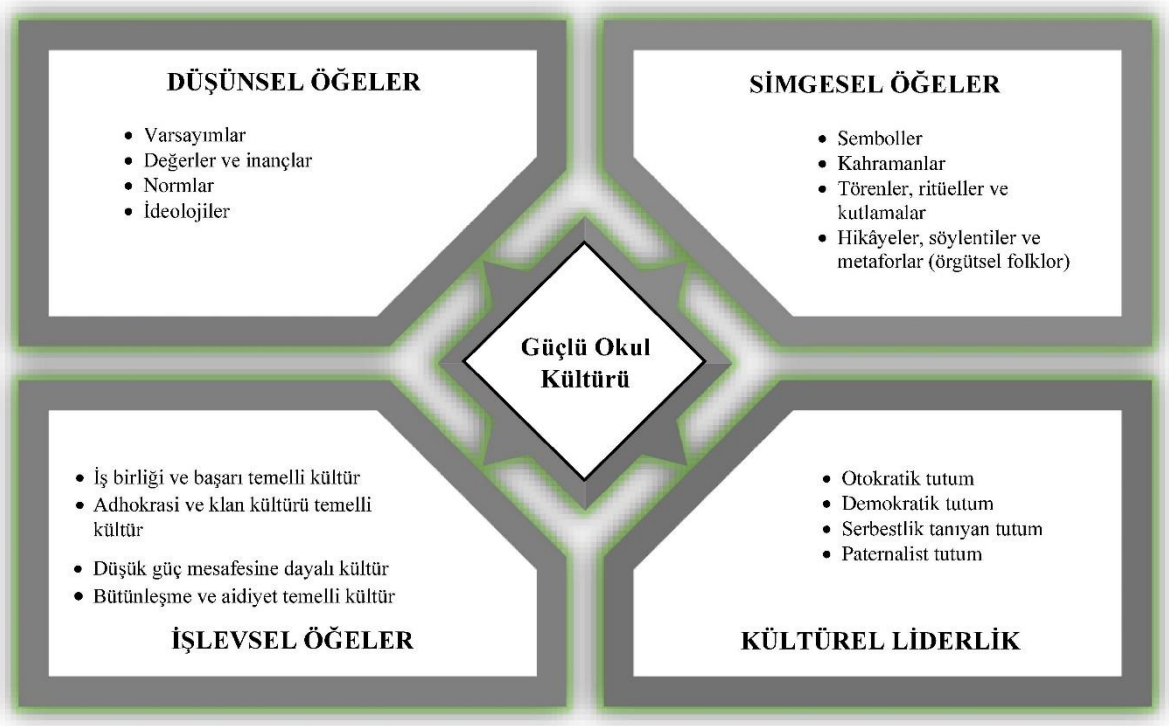
Okul müdürü Ertuğrul görevi süresince motivasyonu yüksek olması nedeniyle herhangi bir yorgunluk algısına girmediğini ve öğrencilerin sorumluluğunu vicdanen de hissettiğini ve okul müdürü olarak hep bu anlayışla çalıştığını vurgulamıştır:

> "…Ya beni motive eden şey açıkçası böyle ne bileyim çok da yorulduğumu bilmem. Ya aslında şöyle bakıyorum ben açıkçası; her işte Allah rızası için bir şeyler yapabilmek. Güzel şeyler bırakabilmek geriye, tek amacım bu. Başka hiçbir amacım yok. Yani olduğu zamanda şunu söyleyeyim; ben okula ilk geldiğim zaman mesela şurada bir ajandam vardı. Ajandama yazmıştım. Fiziki anlamda şunları, yönetim anlamında şunları, akademik anlamda şunları yapacağım diye. 1 yıl sürmedi onların hepsini yapmam, hatta onların üstüne de bayağı bir şeyde kattık. Yani bu okulun çatısı geldiğimde akıyordu. Kazan patlamıştı, dış duvarlarda şuralarda tel vardı. 160 metre duvar var şurada, burada eski bir okul vardı işte eski okulu yıktık üzerine duvarlar yapıldı. Burada eski okulu yıktık yerine meyve bahçesi yaptık. Yanına işte birkaç yere yazı yazdım, park aldık. Yani hakikaten fiziki anlamda çok çalışma yaptık, çok çalıştık. Şimdi hepsini yaparkende açıkçası bir gün ile gittim mesela. Oradan o park kavukçuğunu aldım. Şuraya bir tane kamera aldım. Gelirken bir tane bilgisayar aldım. Şimdi onları yapıp arkadan çok yoruldum mesela ama insan onları yapınca mutluluktan uçuyor. Yani bir şeyler başardıkça, güzel şeyler yaptıkça insanın en büyük motive kaynağı bence o. Güzel işler yaptığın zaman tam tersi yorulmuyorum da dinleniyorum öyle geliyor. Hesap mekanizması ben önce Allaha hesap vermem lazım. Olaya öyle bakarım, yönetimde de açıkçası son derece şeffafım. Mesela burada okula biz bazen çalışma yapıyoruz. 23 Nisan kermesi yapıyoruz. Arkadaşlar şu kadar paramız çıktı, parayı şuraya vereceğiz. İşte çay parası topluyoruz mesela bu ay şu kadar paramız geldi. Yönetim açıkçası yönetim olarakta şeffaf olmak lazım. Bu ay bir tane arkadaşımız, mesela bizim Erasmus projemiz var. Bir tane arkadaşımda işte müdür şeffaf davranmadı şu parayı yedi. Hiç öyle düşünecek bir arkadaşım yoktur. Bende düşündürmemek için elimden geleni yaparım. Şeffaf olmak gerekir..." (BG)

4.3.3.3. Üçüncü araştırma sorusu ile ilgili seçici kodlama

Bu kısımda üçüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.3.3.3.1. Güçlü Okul Kültürü Teması



Şekil 49. Güçlü okul kültürü teması.

Şekil 49'da görüldüğü üzere, *düşünsel öğeler, simgesel öğeler, işlevsel öğeler ve kültürel liderlik* kategorileri *güçlü okul kültürü* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *düşünsel öğeler* kategorisinde '…ben inanıyorum buradan birçok öğrenci çıkacak…', '…koyun bile güdemeyecek gibi görülürdü…', '…bizde bir tabir var…', '…müdürümüz yine bir şeyler yapacak yine almış eline kâğıt kalem şeklinde…', '…ne hikmetse bizim ülkemizde bu çok olur…', '…o adam iyidiri…', '…o çocukların hepsi önemli yerlere gelecek çocuklar…', '…anne olmak bayana güç veriyor…', '…okul ortamı ev ortamı gibidir…', '…arkadaşlar ben eğer ki bu dünyada size güvenemeyeceksem kime güvenmem lazım?...', '…başarı iltifat tabidir...', '…bizler çalışmak zorundayız bu vatan için bu ülke için…', '…burası öyle bir okul olacak ki…', '…fikirlerinizin önemsenmesini istiyorsanız, fikirlerini önemsemelisiniz…', '…hiçbir zaman selamınızı öğretmeninizden kesmeyeceksiniz…', '…insanlara hakikaten güvendiğin zaman o kadar olumlu sonuçlar alıyorsunuz ki…', '…okulun başarıları ile ünlenecek…', '…okulun ödül alması benim için

daha önemli…', '…onlar gibi olduğunuzu hissettirmediğiniz sürece hiçbir zaman onlar sizin gibi olamazlar…', '…onlara güvendiğinizi hissettirmeniz lazım…', '…öğrencimi bağlamıyordu bütün okulu bağlayan bir davranıştı…', '…saygı, sevgi ve merhameti daha da bir artmış oldu…', '…senin kılıç sallamadığın bir savaşta başkası kılıç sallamaz…', '…ya müdürüne göre değerlendiriliyor okul…', '…bütün personelime çok güvenirim, bütün personelin de bana güveneceklerini inancım tam…', '…çocuk bizim için çok değerlidir…', '…çünkü bu çağın yaşam gereği bu değil…' ve '…yaparsa Ç Ortaokulu yapar…' gibi ifadelerle belirli varsayımlara sahip oldukları; davranışların altındaki varsayımları değiştirme, eski varsayımlara meydan okuma, okul kültüründe her bireyin içselleştirdiği belirli sayıltılar oluşturma, olumsuz durumlarda olumlu sonuçlar bekleme, rutin davranışlarla varsayımlar oluşturma, uygun bulmadığı tutum ve davranışları kültürel özelliklere atfetme, birlikte çalışmanın önemini vurgulama, değerleri yaşayarak öğretme, değişim ve gelişimi okul kültürünün temel unsuru yapma, elde edilen ihtiyaç fazlası kaynağı diğer okullarla paylaşma gibi *değerler ve inançlara* sahip oldukları; okul kültüründe millî ve manevi değerleri yaşama ve yaşatma, okul kültüründe net rol dağılımı ve beklenti kültürü oluşturma, okul kültürünü oluşturan normlar, okul kültürünü şekillendiren temel unsurlar, okula gelenleri misafir gibi ağırlama, okula gelen her bireye değer verme, okuldaki her bireyin okul kültürünün gerçekleşmesi için çaba sarf edeceğine inanma, öğrencilerde birlikte yaşama ve iş yapma ruhu geliştirme, öğretmenlere yaptığı eleştirilerin nedenlerini açıklama, öğretmenleri değerli hissettirme ve bunu somut davranışlarla gösterme aracılığıyla örgütsel *normlar* oluşturdukları; ideolojilerden çok fikirlerle ilgilenme ve öğrencilere kişisel görüşleri değil evrensel ve millî değerleri aktarma aracılığıyla *ideolojileri* yaşattıkları tespit edilmiştir. *Düşünsel öğeler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Cem Z Ortaokulu'nda okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin 'hocam' ifadesi yerine 'öğretmenim' ifadesinin kullanıldığını, bu durumun örgüt üyelerine ve örgüte yeni gelenlere doğrudan söylenmediğini ancak belirli bir süre sonra sosyal öğrenme yoluyla herkesin bu şekilde ifade ettiğini vurgulamıştır:

> "…Bu okulda öğrenciler 'Hocam' demez hep 'Öğretmenim' der. Çok ilginçtir her yerden de bunu derler. Ya hocam burada hiç kimse hocam demiyor. Ortaokul çocuğu hep öğretmenim diyor ama bu böyleydi yani hoca değil öğretmeniz. Her öğrenci öğretmen der, bunu yeni gelen bir öğretmen böyle 1 ay sonra falan şey yapmaya başlar algılar. Ya ben dikkatimi çekti her yerde hocam deniyor ama bu okulda hep öğretmenim deniyor ama hep öğretmenim, öğretmenim. Ben mesela Kübra öğretmene bilmem ne öğretmene Ayşe hocam bilmem ne hocam bilmem ne hocam

değil, hep öğretmenim dedim. Çocukların da hep öğretmenim demesini istedim. E mesela bu şekildedir…" (BG)

Okul müdürü Devlet okul kültürlerinin her çocuğun kendisini eşit hissetmesine öncelik vermeye dayalı olduğunu, bu anlamda öğretmenlerin de hiçbir şekilde öğrencilere karşı onur kırıcı bir tutum ve davranış içinde bulunmalarının mümkün olmadığını vurgulamıştır.

"…Öğrencilerin okullarında eşitliği ve adaleti hissetmesinin çok etkisi var.. Yani güven duygusunu hissetmesi o kadar önemli ki. Hani ben öğretmenler arkadaşlara söylediğim cümleyi bir kez daha tekrar edeyim size; dünyadaki en iyi eğitim sistemleri, en iyi müfredatlar dahi bir öğretmenin karakteri kadar çocuğa etki edemez. Bak bu çok önemli bir sözdü. Ve bu benim hayat felsefemdir hemde. Öğretmenin karakteri kadar dünyanın en iyi müfredatı sun ya önemli değil öğretmenin karakteri bambaşka. O yüzden çocuklar burada kendilerini rahat hissediyorlar. Rahat hissettikleri için bence gelişimlerini tamamlıyorlar. Yani mesela öğretmen arkadaşlarımın hepsinden eminim onur kırmak yasak bizde. Bak onurunu kırmayacaksın. Bir çocuğun onurunu kırdığın zaman o çocuğu 6 ay düzeltemezsin. Yani onur kıramazsın,argo konuşamazsın, arkadaşlarının içinde onu rencide edemezsin. Çok büyük bir sıkıntı varsa getirirsin buraya ben burada hallederim. Onun da yolu ve yöntemi var. Bir yerde olayın öğretmen olduğunda da yani bu Mustafa Kemal Atatürk'ün bir sözü; *"Vazifeyi ihmale sürükleyen merhamet vatanına ihanettir. Kimsenin vazifesinde ihmale müsaade etmeyeceksin."* Hani o eşitliği ve adaleti koruma adına. Yani vazifeyi ihmal ediyorsa cezasını alacak. Yani bu ağır bir ceza anlamında değil ama hem öğrenci hem öğretmen bu eşitliği ve adaleti görecek. Maalesef ki bunun da uygulayıcısı müdürler. O yüzden müdürler sevilir gibi gözükür ama aslında çok da sevilmezler yani..." (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Yekta'nın örgüt kültüründe güven ortamı oluşturmasına yönelik tutum ve davranışlarını olarak belirtmişlerdir:

"…Okuldaki öğretmenlerin bu okuldan ayrılmamalarına neden olan huzur ve güven ortamı oluşturması, öğretmenlerin diledikleri her türlü etkinliği ve faaliyeti yapabilecek bir ortam olması, okuldaki bireylerin işe gelir gibi değil de arkadaşları ya da kendi ailesi ile beraber öğrenme-öğretme etkinlikleri yapıyormuş gibi hissettirmesi, takım ruhunun olması, öğretmen ve öğrencilerin okula değil de bir evinden diğer evlerine geliyormuş gibi hissettirmesi ve öğretmenler arası samimi bir ortam oluşması…" (OGG)

Öğr. 32 düşüncesini "…*Sıcak, samimi ve içten bir meslektaşımız. Göreve başladığımdan bu yana kendisini bir idareciden ziyade samimi bir meslektaşım olarak gördüm. Fakat idareci tarafı ile de takdir ettim. Bu dengeyi kendisi de çok güzel korumuştur…*" ifadesi ile vurgulamıştır. Okul müdürü Yekta Türk Kültürü'nde öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okul müdürünü anne-baba gibi görmesinin Türk Kültürü'nün geleneğinden kaynaklandığını ve bu ülkede aile değerlerine kıymet verildiğini kendi ifadeleri ile şu şekilde vurgulamıştır.

"…Bizim kültürümüz tamamiyle korumacı bir kültüre dayalı bir kültürümüz var. Çünkü anne babaysanız aile fertlerinizi en iyi şekilde korumak zorundasınız. Lidersiniz toplumunuza en iyi şekilde hükmedip kucaklamanız lazım. Bu bizim yapımızda var. yani biz sonradan üretilmiş bir toplum değiliz, köklü bir topluluk olduğumuzdan dolayı bunun manevi boyutu da bir ayrı ona eklendiği zaman farklı bir şey ortaya çıkıyor. Hocam sizin yetkiniz size bir takım sorumluluklar veriyor ve sizin yetkileriniz sizlere fazla sorumluluk yüklediği andan itibaren ve karşıdaki insana da bunu hissettirdiğiniz andan itibaren insanların size olan bağlılığı daha da bir artacaktır…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *simgesel öğeler* kategorisinde Okulun marşı olmasına çok önem verme, okul kimliğini ve kültürünü temsil eden semboller, kültürel sembollere önem verme, fiziksel sembollerle örgütsel aidiyeti güçlendirme, birleştirici semboller kullanma, okul paydaşlarına kurumsal kimliği vurgulayan sembollerle ifade etme, ödüllerimizin kendileri değil anlamları çok değerlidir ve semboliktir, öğretmenlere hediyeler vererek moral ve motivasyonlarını artırma, paydaşları bir vizyonun arkasında toplayabilmek için semboller ve hikâyelerden yararlanma aracılığıyla örgütsel *semboller* oluşturdukları; başarıları ile gurur duyma, okuldaki kahramanları anma ve kutlama, okuldaki iç ve dış paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma ve benzer düşünmeye başlama, öğretmen liderliğini destekleme, ritüeller, törenler, kahramanlar ve hikâyeler tarafından yönlendirilen okul kültürü aracılığıyla örgüt içerisinde *kahramanlar* olarak anılabilecek hikâyeler oluşturdukları; sosyal etkinlik ve kültürel aktiviteleri bol olan bir okul, ritüellerle semboller, sınırlar ve kültürel değerler oluşturma, birlikte vakit geçirme, piknik vb. özel etkinlikler düzenleme, derse alınmadan önce söyledikleri slogan var, gezi olaylarımız çok oluyor mesela, günlük rutinlerde hayatı paylaşma, iletişim etkinlikleriyle bir örgüt iklimi, kültürü ve kimliği yaratma, okul dışı ortamlarda birlikte vakit geçirmenin önemini vurgulama, okul müdürü olarak okul toplumundaki rol ve sorumluluk algısı, okuldan ayrılan öğretmenleri onurlandırma, olumlu öğrenci davranışlarını destekleme ve pekiştirme, öğrencileri okulda yapılan sosyal ve kültürel etkinliklere katılmalarını sağlama, öğretmenler günü öğretmenlere hediyeler alma, öğretmenlerle yakın iletişim ve etkileşim, önemli günlerde örgüt üyeleri ile bir araya gelme, şenlik havasında bir gün geçirmelerini sağlama aracılığıyla *törenler, ritüeller ve kutlamalar* gerçekleştirdikleri; vizyonu hikâyeler ve semboller aracılığıyla da aktarma, bu da okulumuzda sürekli kullandığımız bir slogan, kulaktan kulağa yayılıyor, kültürel değerleri bilme ve günlük iletişimde bunlardan faydalanma, o yıl ilçede ortaokul düzeyinde en iyi ürünleri biz çıkarmışız, öğrencilerin duygularını ifade etmelerine imkân verme, öğrencilerle şakalaşma ve samimi diyalog kurma, öğretmen arkadaşlar beni Amazon Kadını'na benzetirler, örgüt birimlerinin birlikte eşgüdümlü olarak çalışmaya teşvik etme, paydaşlara hitap eden bir dil kullanımı, yönetsel süreçlerde manevi değerlerden destek alma ve buna göre hareket etme aracılığıyla *hikâyeler, söylentiler ve metaforlar* oluşturarak *örgütsel folklor* oluşmasına katkıda bulundukları tespit edilmiştir. *Simgesel öğeler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta öğrencilere okul içerisinde de dolaylı yönden mesajlar ilettiğini ve bazı değerler kazandırdığını ve bu amaçla okul içerisindeki pano vb. kısımları kullandığını ifade ederek bu durumu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…İnsanların bilinç altına oluşturan çok gizli değerler vardır. Aslında bizim hayatımızı şekillendiren de bizim bilinç altımızdır. Bilinç altına siz mesajlar gönderdiğiniz zaman çocuğu o yönde siz aslında farketmeden de kumanda edebiliyorsunuz. Bu görsel öğeler aslında bakıldığı zaman ilk başta biraz sanki bir pano gibi bir görsel bir öge gibi geliyor ama aslında o değil. Siz oradaki vermek istediğiniz mesajı sürekli canlı tutuyorsunuz. Benim hocam sürekli okul bahçesinin kapısında durupta gülümseyin artık okulumuzdasınız diyemez ama siz oraya bu küçük levha ibareyi yapıştırdıktan sonra, o insanda belki 1-2-3 ten sonra o sıradanlaşır ama öyle bir an gelecektir ki. Çocuğu hiç farketmeden birden bir daha gözü oraya takılacaktır, ya çocuğun içerisinde bir dürtü oluşacak. Belli bir zaman aşımından sonra da artık siz o tabelayı oradan kaldırsanız bile dahi çocuk o tabelayı her zaman orada anımsayacaktır. O yüzden benim buraya geldiğim zaman gülümsemem lazım. Artık dertlerimden sorunlarımdan sıyrılmam lazım demesi lazım. Şimdi kısmet olursa o kısma da yavaş yavaş geçmeye başlıyoruz. O görsel öğeleri biraz daha güçlendirteceğiz okulumuzda..." (BG)

Okul müdürü Birol öğretmenlerin özel günlerinde okul kültürleri gereği gerçekleştirdikleri belirli uygulamalar olduğunu vurgulamıştır:

> "…Öğretmenlerimizin doğum günlerinde pek şey yapmıyoruz o birazcık sıkıntı bir şey oluyor, zorlu oluyor bizim için. Çünkü yaza gelen var, kışa gelen var, ötekinin iki tane arkadaşı oluyor daha neşeli oluyor, bir tanesinin hiç arkadaşı olmuyor o biraz daha, senin hayatına neşeli olacak durum olmuyor..., …Ama net bir şekilde öğretmenler günü net öğretmene mutlaka hediye alırız. Bu sene cüzdan aldık ve net öğretmenler günün de annelerine ve babalarına mutlaka bir mesaj atıyoruz telefon açılır. Bu çocuğunuzu eğitim camiasına kazandırdığınız için teşekkür ederiz diye. Anneye babaya, mutlaka anneler günün de öğretmenin annesine babasına. Mutlaka telefon açarız mutlaka. Herhangi bir şey olduğunda anne babasının telefonları vardır yani sistemimde. Bütün öğretmenlerin anne ve babalarının telefon numaraları vardır. Herhangi bir şey olduğu zaman mesela kızı evlendi. Adam Ankara'da evlenmiş birisi açarsın mesaj atarsın işte dersin okulun ismi yazıyor zaten 'hayırlı olsun'. Bu tür şeyler..." (BG)

Okul müdürü Birol bu tür uygulamaların okul kültürüne kesinlikle olumlu yansıdığını vurgulamıştır. Söz konusu bu husus okul müdürü Birol'un kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…He şu mesela annelerinin babalarının ilk gelen, bizim zaten uzun yıllardır çalışanlar biliyor. İlk gelen mesela çok hani nasıl tarif edeyim ağzı kulaklarından öteye gitmiş oluyor. Yani bu sene geldi mesela İngilizce öğretmenimiz ilkokula geldi mesela. Onun annesine mesaj atmıştık, bizimkiler zaten biliyorlar. Atacağımızı da bilirler, beklerler. Onun da ailesine, annesine gitmişti mesela. Annesi hemen aramış kızım bak öğretmenin mesaj attı a çok teşekkür ederim şöyle böyle. O sana döndüğü zaman acayip bir saygı ile dönüyor. Yani şey diyor hani benim annemi mutlu ettin ya, beni bırak ben tamam ama ta Mersin'deki annem mutlu oldu diyor adam yani. O yüzden de bize çok yansıması oluyor diye düşünüyorum. Ama bunlar dediğim gibi hocam hani küçük şeyin kime ne kattığını bilmezsin…, …Bazen o mesaj… Mesela bizde var bir tane matematik öğretmenimiz var. Bu tip şeylere çok değer verir mesela. Acayip sever yani. istiyor. Mesela ben ona sevgililer gününde çiçek getiriyorum özel olarak ona getirtirim. Derim ki: 'Al kızım!' Özel sırf ona, normal şartlar hani aklı başında bir şey değildir bir müdürün bir bekar bir öğretmene sevgililer gününde çiçek vermesi çok makul bir şey değil ama bizim okuldaki herkes bilir ki sevgililer günü geldi mi o öğretmenimize bu okul çiçek verir. O seviyor bunu. Tabi tabi tabi ama atıyorum ötekine verirsen olmaz yani. Ona veririm, ona getirtir özel çiçek verilir, çiçekçi gelir içeride takdim eder gider yani. O ondan keyif alıyor, O onu seviyor. O atacak

Instagram'a hocam sevgililer günün de arkadaşlarım çiçek gönderdi diye. Ondan keyif alıyor..." (BG)

C Ortaokulu sosyal medya sayfasında yer alan bir paylaşımda okulda öğretmen ve öğrencilerin hep birlikte Türk Kahvesi içtiğine dair görüntüler yer almaktadır. Bu tür sıradışı etkinliklerin ve fikirlerin okul kültürü içinde rutin ve anlık gelişebildiğini ifade eden okul müdürü Zeynep, bu uygulamaların hem okul kültürüne hem de öğrencilerin kendi millî kültürlerini benimsemesine olumlu katkılarının olduğunu belirtmiştir:

"…Ya aslında okulumuzdaki değişimi bunu dışarıdan biri daha iyi gözlemler ama ben okulumuzun sosyal medya sayfası var. hem Twitter hem Facebook. Facebook çok uzun yıllardır var, Twitter daha yeni. Geçen bir fotoğraf arıyordum ben ta 2015'e gittim. Dedim ki aa neler değişmiş dedim okulda bunu dedim. Yani dedim neler yapmışız biz öğretmenlerimiz ile çocuklarımıza. Hiçbir şeyi es geçmemişiz. Çocukları yani uzay olsa götürürmüşüz bravo dedim bize dedim bunu dedim…, …Bir okulda öğretmenler içtense gerçekten okul başarılı oluyor. Biz de öğretmenin canı kahve istiyordu. Çocuklarla beraber yapalım da içelim diyordu. Çocukların canı çikolata istiyordu. Kantinimiz olmadığı için okulca markete gidip çikolata alıyorduk. Yani her şeyi beraber yapmaya çalıştık. Kültürümüzün gelişmesi açısından o kadar kıymetli ki bu etkinlikler…" (BG)

Okul müdürü Devlet okul koridorları ve kütüphane vb. mekânlarda ünlü Türk büyüklerinin ve tarihsel kişiliklerin portre ve bilgilerinin asılmasını sağlayarak öğrencilere dolaylı anlamda da millî ve manevi değerleri kazandırdıklarını ifade etmiştir:

"…Örnek veriyorum ben geldiğimde burada da yoktu. Ben gelince ilk işim okulda böyle alanlar oluşturmak oldu. Hatta maddi açıdan müsaitliği bekliyorum şu anda ilk etapta 4 koridorum var. 4 koridorun tamamını da kapatacağım bu tür şeyler ile. Çünkü bu tür şeyler ben ilkokulda,ortaokulda merdivenlerde asılı olan Dede Korkut'u, Fatih Sultan Mehmet, Yavuz Sultan Selim'i gördüm hep, Atatürk'ü gördüm. Bu böyle bir şey. Çocukların zaten her şeyden koptular. Sanal bir dünyada yaşamaya başladılar. Bende tarihini, kendim de tarihçi olduğum için. Tarihini, geçmişini, milletini, atalarını ya Türk milleti gibi tarihi olan bir millet yok zaten dünyada. Bizim yarımız kadar olanlar dünyada kıyameti koparıyorlar ama biz maalesef bu konuda çok eksiğiz. Bu öğretmenlerin ve okul müdürlerinin görevi çocuklarımızın bilinç altına bu millî duyguları aşılamak zorundayız. Bunu aşılamazsak emin olun bomboş bir gelecek bizi bekliyor. Bence bu da tehlike demek. Adam 9 Eylül'de bizim Yunanı niçin denize döktüğümüzü algılamayan bir gençlik var, algılayamıyor. Şimdi ben mesela din kültürü öğretmenlerini çağırdım buraya. 2 tane din kültürü öğretmenim var. Dedim ki; 2 tane vazifeniz var. Bak 2 vazife veriyorum size. Bana müfredat falan bırakın dedim hiçbir şey umrumda değil. Ney müdürüm? Allah'ı ve peygamberi sevdirmek. Başka bir işiniz yok sizin dedim. Çok ayrıntılara girmeyin. Çünkü hakikaten çok uzaklaşıyoruz. Bir yandan allahı ve peygamberi sevdireceğiz, bir yandan Türk milletinin geçmişini ve geleceğini çocuklara iyi öğreteceğiz. Öbür türlü işimiz çok zor. Ki her geçen gün çok üzülüyorum yani. Her şeyin içi boşalıyor maalesef boşalıyor. Bizim de vazifemiz bu olsun diyelim..." (BG)

F Ortaokulu'nun okul kültürü ile ilgili olarak araştırmacı gözleminde bu okula gerçekleştirdiği ilk ziyarette araştırmacının gözlemleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

…F Ortaokulu'na görüşme için gittiğimde okul bahçesinde teneffüste oynayan ilkokul öğrencileri vardı. Ben okulun giriş kapısından girdiğimde birkaç öğrenci yanıma koştu. Sonrasında 2. Sınıfa giden öğrenciler olduklarını öğrendiğim öğrencilerden birisi bana "Okulumuza hoş geldiniz. Size nasıl yardımcı olabiliriz?" şeklinde bir ifade kullandılar. Bu öğrenciler okul nöbetçisi değillerdi; olamazlardı da zaten. Araştırmacı olarak o an bu okulun örgüt kültürü adına çok şey öğrenmiştim. Çünkü benzer bir durumda çoğu zaman bu yaştaki

> öğrencileri yanıma çağırsam gelmezler ya da gelse bile konuşmazlardı. Bu deneyim bu okulda öğrencilere kazandırılan özgüvenin ve kimliğin bir göstergesiydi… (AG)

Okul müdürü Birol okuldaki zaman yönetimi açısından kendilerine anlık çıkan toplantı vb. hususlar nedeniyle kendi iş planlarının aksaması ile ilgili düşüncelerini açıklamıştır:

> …Maalesef anlık beklenmeyen bu hususlar iyi bir şey değil. Şöyle iyi bir şey değil, ben bunu okulda çok önemli bir şey yapılıyor. Atıyorum mesela okulun bir etkinlik yapıyor. Adam seni tutuyor o gün çağırıyor. Gitmesen olmuyor, gittiğin zaman buradaki öğretmen saygısızlık hissediyor. Anlatabildim mi ne demek istediğimi? O yönden çok sıkıntı oluyor. Senin kurumunda olman gereken zamanda bazı, şu anda mesela bugün beni toplantıya çağırsa sizinle olan şey gidecek. Dün çağırmış olsa, mesela dün hizmetlim ile ilgili şeyimiz var. Yani benim için o gün önemli bir gün. Seni aldığı zaman oradan sıkıntı yaşıyor. bizim şöyle bir rahatlığımız var, mesela bu tip durumlarda idarecilerden bir tanesini gönderirim… (BG)

Okul müdürü Birol okul kültürleri gereği bireylere verilen değer kapsamında özel günlerde etkinliklerde bir arada olmanın öneminden dolayı zaman zaman kendilerini zor durumlarda bırakan deneyimler yaşadıklarını şu örnek olayla kendi ifadeleri ile açıklamıştır:

> …Bakın size bir şey söyleyeyim mi geçen sene bizde 23 Nisan yüzünden kavga ettik adamlarla. Adam 23 Nisan da stadıma geleceksin diyor. Ya bana şunu anlatıyorsun ya diyorsun ki yapmayın benim 23 Nisanım benim en önemli günüm. Benim halk ile tek karşı karşıya geldiğim günüm. Benim için önemli bir gün. Ben sana 23 Nisan da ne öğrenci veririm, bana gel desen de gelmem. Gelme ihtimalim yok…, …Mesela çok basit okulların açıldığı ilk gün, çıkarlar tören yapar valilik yapar çağırır müdür gider. Ben gitmiyorum ötekiler gitmek zorunda. Ben şey diyorum ben okulun açıldığı ilk gün ne işim var ya?.., …Bu husus aynen kişinin kendi düğün günü kişiyi farklı bir toplu düğün törenine çağırmak gibi bir hususdur. Yani biz birazcık ondan bu özel günlerde sorun yaşamıyoruz. Yaşamama sebebi de üst makamları sallamamak değil kesinlikle şunu diyeyim ben size, gitmem yani gitmem. 23 Nisan da neye sebep olacaksa olsun götürmedim. Toplantı işte bayrak şey çelenk sunulacak gitmem gitmem yani. Adamın okul maçı günü okulda yok düşünsene ya. Neye gidiyorsun işte çelenk koymaya gidiyorsun… (BG)

Öğretmen katılımcılar F Ortaokulu'nun *her öğrencinin değer gördüğü, tüm bireylere eit ve adaletli yaklaşıldığı, öğretmene saygı duygulan ve etkili iletişimin olduğu* bir okul kültürüne sahip olduğunu ve okul müdürü Birol'un tutum ve davranışlarını *huzurlu bir okul iklimi, etkili liderlik süreçleri, karşılıklı saygı ve güven ortamı* olarak belirtmişlerdir. Okul müdürü Birol kendisinin ya da herhangi bir okul müdürünün başarılı olup olmaması ya da okul kültürünün ne şekilde olduğunun tayin vb. sebeple bir öğretmenin ayrıldığı anlarda daha iyi anlaşabileceğini ifade etmiştir:

> …Bir öğretmenlerin ayrılırken ki hali çok önemlidir. Ayrılıyorlar ya, bu okulda ayrılırken ki hali çok mutluluk verici. Şöyle mutluluk verici, şimdi giden insanlar 2 tip giden insanlar. Bir tanesi ulan gittim de kurtuluyorum diyenler, bir tanesi giderken 3 kere geriye dönüp bakar. O çok ayrılma anı en mutlu andır. Çok üzüntülü bir andır ama bizim için yazılı kağıdının okunduğu an gibidir yani. Yani giderken çünkü adamın artık seninle bir işi kalmamış, giderken ki tepki en saf en doğal tepkidir. Kalırken adam yarını hesap edip ona göre tepki verir sana. Yani yarın bu adam bize lazım, yarın bu adama bizim işimiz düşer ama burasıyla ilişkisini kestiyse artık ondan sonra seninle işi yoktur. O an ki şeyi benim için en büyük şey ve şu ana kadar hiçbir sorun yaşamadım insanlardan dolayı. Yani diyorum ya o ayrılma anı çok önemlidir. Mesela benim bu sene hiç tayin isteyenim yok. Eş durumundan hiç tayin isteyenim yok, iş durumundan hiç tayin isteyen yok. Son 4 yıldır hiç tayin isteyenimiz hiç yok… (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *işlevsel öğeler* kategorisinde işbirliğine açıklık, katılımcı yönetim anlayışını benimseme, okul kültüründe her bireyin sorumluluk almasına imkân verme, okul yönetimi bir ekip işi olduğu için, okul yönetim ekibinin uzmanlık becerilerinin dengeli olması aracılığıyla *iş birliği ve başarı temelli okul kültürü* oluşturdukları; açıkça belirttiği değerler göre samimi davranma, hiyerarşik sınırları kaldırma, okul toplumunda bütünleşme ve birliktelik, öğretmenlerle birlikte vakit geçirmekten hoşlanma, öğretmenlerle samimi iletişim kurma, öğretmenlerle sosyal etkinliklerde yer alma, öğretmenlerle sosyal etkinliklerde yer alma, önyargıları ve olumsuz tutum ve davranışları engelleyici etkinlikler yapma, örgüt içerisinde her bireye yaptığı işin değerli olduğunu hissettirme, paydaşların istek ve taleplerini geri çevirmeme, paydaşların okula kendilerini daha yakın hissetmelerini sağlama, samimi ve güven ortamı içerisinde ilerleme, toplumsal beklentiye uygun hareket etme aracılığıyla a*dhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü* oluşturdukları; ailelerle etkili iletişim ve etkileşim kurma, kendisini bir müdür olarak hiç görmeme ve diğerlerinden ayırmama, her fırsatta öğretmenlere iltifatta bulunma, diğerleri ile yakınlaştığında hiçbir zaman otoritesinde asla bir zedelenme olduğunu düşünmeme, mütevazı hareket etme, okulu bir aileyi yönetir gibi yönetme, olumlu arkadaş etkileşimi, onlardan bir farkım olmadığını hissettiririm onlara, öğrencilerle düşünce birliği yapabilme, öğrencilerle düzenli iletişim kurma, öğrencilerle sosyal aktivitelere katılma, öğretmenlerle cana yakın ilişkiler kurma, öğretmen-öğrenci bütünleşmesine önem verme, örgüt üyeleri ile sık vakit geçirme, tepeden bakan veya otoritesini konuşturan ve hiyerarşinin ötesinde uzmanlığa ve tecrübeye önem verme *düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü* oluşturdukları; hiyerarşi gözetmeyen ilişkiler kurma, hiyerarşik bir örgüt kültürü değil topluluk olan bir örgüt kültürü, hiyerarşik kültür yerine güçlendirme kültürü, aile kültürünü oluşturmaya özen gösterme, gönüllü katılımı teşvik etme, güvene dayalı okul kültürü oluşturma, güvene ve riske karşı savunmasızlığa dayalı karşılıklı bağımlılık kurma, okul toplumunda eşit vatandaşlık kültürü oluşturma, okulda birlikteliğe ve aile kültürüne önem verme, okuldaki bireylerin birbirleri ile kaynaşmasına önem verme, öğretmenlerin uzmanlıklarına ve davranışlarına güvenme, samimi ve güvene dayalı okul iklimi oluşturma, saygı gösterdiğiniz sürece onları olduğu gibi kabul ettiği sürece, her şeyi beraber yapmaya çalışma aracılığıyla *bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü* oluşturdukları tespit edilmiştir. *İşlevsel öğeler* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta okul kültürleri kapsamında çeşitli ritüelleri olduğunu ve bunun örgüt kültürüne olumlu yansıdığını ifade ederek bu durumu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> …Bizim burada eğitim-öğretimi aksatmayacak ve başkalarına hani olumsuz yansıması olmamak kaydı ile haftanın 1 günü bizim mangal günümüz. Bu mangal günü esasında değişik bir bahsimiz var, özel bir bahsimiz var. Öğle saatine denk gelecek şekilde, öğrencileri de yemeğe gönderdikten sonra bir etkinliğimiz oluyor. Bu 1 saat içerisine sıkıştırmaya çalışıyoruz. Bu öğretmen arkadaşlar ile toplu halde bir yemek yenmesi aşırı bir mutluluk veriyor. Bir de insanların mutluluk hormonları toplu yemeklerde daha fazla bir salgıladığını inanan bir insanım. Siz bir yemek bahçesine bakın herkes gülümser. Hele ki farklı simaları bir arada tutan şey bu. Siz onları tek gülümsetebileceğiniz şey ortak bir yemek masasıdır. Bu çok çok önemli. Jestlerim çok olur. Mesela nedir? En basit örneği; pazartesi günü yapacağım. Okula en ilk gelen ayağını okula basan öğretmene bir hediye vereceğim. Öğretmen bunun farkında değildir veya nedir? İşte diyelim ki bir sınav sonucu açıklanacak en ilk beni arayıpta hocam öğrencilerin durumu nedir? Sorana bir hediye veririm. Yani bu maksat şudur; ilgiyi okulda tutmaktır. Yani okulda bir farkındalık oluşturmak. Bir de şunu da çok yapıyorum gezi olaylarımız çok oluyor mesela bu geçen 24 Kasım münasebetiyle bunu her yıl yapıyoruz. İşte oraya bir İstanbul'a yemeğe gezi tertipleme, bir Ankara'ya götürme yemek tertip etme gezi olayları. Bunları da yaparken öğretmen arkadaşımın cebinde para çıkmamak kaydı ile yapıyorum. Oradaki bütün yeme içme işini, kalma işini, oradaki eğlence yerlerini hepsini tek tek bir planlamasını yapıyoruz. Öğretmenler hiçbirisi bunlara para vermemek kaydı ile orada götürüp gezdirdim, eğlendirdim alıp geliyoruz. Kısmet olursa mesela şimdi ara tatil döneminde de bir güneydoğu gezisi tertipleyeceğiz. 2-3 günlük bir gezi tertipleyelim, maksat öğretmen burada bulunmasından dolayı şanslı hissetmesi lazım. İyi ki ben bu köydeyim. Bunu ben bütün öğretmenlerime söylüyorum. Hocam diyor ki iyi ki ben burada çalışıyorum. Yani öğretmenin bir farkının olduğunu ve kendisinin burada olmasının bir ayrıcalık olduğunu bilmesi lazım. Sıradan bir yer değil. Ben onlara da şunu söylüyorum, diğer öğrencilere de. Çok şanslısınız ki siz buradasınız. Yani Allah korusun başka yerde de olabilirdiniz. Bunu öğretmenlerim de biliyor, öğrencilerim de biliyor, velilerim de biliyor. O yüzden buranın çok farklılığının olduğunu bilmeleri lazım. Artı onun dışında erkek öğretmenlerimiz ile halı saha maçımız olur. Ondan sonra az demin dün akşam mesela, müdür yardımcımız tatlı kurabiye tatlı tarzı şeyler almış. Hadi bir kafede toplanalım. Hepsini bir davet ettik işte bir araya bulunalım. Bunda dediğim gibi bir aile olmak maksadı ile işte. Bayan öğretmenler için ayrı bir organizasyon yapıyoruz işte şunu yapın bunu yapın. Bu yönlendirmelerin içerisinde çok güzel şeyler çıkıyor… (BG)

Öğr. 29, okul müdürü Yekta'nın yönetsel süreçlerde mütevazilik ve alçak gönüllülükten ödün vermediğini, bunu da her fırsatta hissettirdiğini "…*Okul müdürümüz tüm okul personeline hiçbir surette tepeden bakmadan, okulu oluşturan temel yapı taşları olarak onlara davranarak, bunu her fırsatta ve her şekilde hissettirerek görevini yerine getirmektedir. Okul müdürümüz 'Burada hiçbir arkadaşım ben de dâhil bir diğerinden üstün, ayrıcalıklı değildir' ifadesi ile bunu göstermektedir…*" ifadesi ile açıklamakta ve bu tutum ve davranışını örnek aldığını ifade etmektedir. Okul müdürü Yekta bu durumla ilgili iki tür okul müdürü tipolojisini örnek göstererek okul müdürü olarak koltuktan güç alan birisi değil koltuğa güç veren, anlam katan birisi olmayı amaç edindiğini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamaktadır:

> "…Şöyle bir durum var birey iki tip müdür vardır; birisi koltuktan güç alır birisi ise koltuğa güç verir. Şimdi buradaki anlatmak istediğim olabildiğince şeffaf olmak kaydıyla hiçbir arkadaşım

bende dâhil diğerinden bir üstün ve ayrıcalıklı değildir ifadesini sık sık kullanırım. Kendime ait olan bir sözdür bu. Buradaki maksadım hepimizin ortak bir amacı var. İşleyen bir çarklının her bir dişlisini oluşturuyoruz hepimiz. Oradaki bir kırık dişli veya oradaki görevini yapmayan her bir dişliye oradaki sistemin çökmesine sebebiyet vereceğine olan inancım tamdır. Hangi statüde olursanız olur en ufak bir dişlinin bile dahi işlerini yapmaması oradaki bütün sistemin çökmesine sebebiyet oluşturacağını bildiğim için hepsinin ayrı bir değerin olduğunu bilir ve bu şekilde bir yaşantı tercih eden bir yapım var. olabildiğince şeffaf durmaya çalışırım. Çünkü yapmak istediğimiz şeylerin hiçbirisinin gizlilik derecesi yoktur. Her şey çok nettir zaten bellidir. Biz öğrencilerin hayatında istendik bir davranış oluşturma gayreti içerisindeysek bunlar çok net bir şekilde belirtilmiştir ve devletin istediği müfredatta yer verilmiştir. Durum böyle olunca haliyle şeffaf olmamak için hiçbir gerekçe olmadığını düşünüyorum. Her şey gayet net ve anlaşılır olduğu zaman insanların size bakış açısı da değiştirmektedir. Ondan dolayıdır ki şeffaf olmak her zaman olumlu bir sonuç doğurmuştur…" (BG)

Okul müdürü olarak farklı ilgi alanları olan okul müdürü Hikmet, bu sayede hem kişisel olarak yöneticiliğin vermiş olduğu stresi azalttığını, söz konusu bu faaliyetlere okuldan çalışma arkadaşlarının da katıldığını ve okul kültürünün geliştiğini ifadeleri şu şekilde vurgulamıştır:

"…En temel ilgi alanım doğa da olmak, balık tutmak. En çoğu da balık tutmak. Şey yapıyorum mesela tarımla uğraşmayı seviyorum. Bir bahçem var organik, elma, armut, bal. Az da arıcılıktan anlarım. Bazen stres ile başa çıkamadığım zamanlar da oluyor. Ben yine bir eksik yönümdür bazen dururum dururum, bir yerde çok sinirli kırıcı olurum. Çekip giderim yani ortalıktan. Biraz zayıf noktalarımdan biri odur yani. Çok işte anlatırım şöyle olmalı böyle olmalı yanlış oluyor yapalım bir daha ısrar, bir daha ısrar orada artık tamam senin dediğin gibi olsun derim. Çeker giderim hiç hoş bir durum değil bu. Bu süreçte bu bahçem ve aktiviteler beni çok rahatlatır. Ben hafta sonu eve eğer şeyde süreci şeyden de rahatlatıyor. Şöyle ilginç bir şey söyleyeyim, biz bunu hobileri okulda arkadaşlarla da keyfini yakaladık o çok güzel. Personel arkadaşlarla yapıyoruz, öğretmenlerle. Balıktaysam, WhatsApp durumda diyorum ki balıktayım ya da gideceğiz yarın gelen gelsin. Orada 4-5 kişi zaten. Onlar da şey diyordu zaten, senin diyordu en güçlü yönün şey dışarıda milletle birlikte olman. Kendi özel hayatını buradakilerle geçirmek diyordu yani. Etkili oluyor. Mesela haftada bir gün onlarla top oynamamız, bir gün balıkta olmamız. İşte onlar buradan, buralı değil mesela. Ben onları alıp buradan alabalık yemeye, tutmaya getirdiğimiz zaman gittiğimiz zaman beraber başka bir hava oluşuyor. Ama ben bunu şey için yapmıyorum, altta şu düşünce yok. İşte kurum iyi olsun kurum iyide olsun o değil ama bir tasarlı bir şey değil. Yani karakteriniz gereği böyle davranıyorsunuz. Zaten görüyorsun, dışarıda hissediyorsun zaten. Çocukta hissediyor..." (BG)

Okul müdürü Hikmet okul kültürünün oluşması adına güven kültürü oluşturmanın ve bunun da örgütte hissedilmesinin en önemli gerekliliklerden birisi olduğunu belirtmiştir. Özellikle velilerle iletişimi güçlendirmek adına Türk kültürü özelliklerini bilmenin ve buna uygun hareket etmenin önemine dikkat çekmektedir:

"…Güveni onlar gibi olmakla. Veli ise sofralarına oturmak çay içmek, öğrenci ise gidip sırasında oturmak onunla top oynamak, öğretmeni zaten sormaya gerek yok. Yani siz orada kaybolmanız lazım, çözünmeniz lazım yağ gibi üstte olmamanız lazım. Kum gibi altta olmamanız lazım, şeker gibi eriyip homojen bir çözelti olup şekerli su olmak lazım şerbet…" (BG)

Öğretmenleri veya öğrencileri sadece hata yaptıklarında uyarmak değil iyi bir uygulama olduğunda da yapılan güzel şeylerin övülmesi ve beğenilmesine büyük önem verdiğini belirten okul müdürü Hikmet, bunun aynı zamanda diğerlerini harekete geçirme stratejisi olarak gördüğünü belirtmiştir:

"…Şöyle diyeyim, mesela bir keresinde şey vardı sınıfta resim çizmiş öğretmen duvarlara resim çizmiş işte duvarı renklendiriyor. İşte fen ile ilgili şeyler, ben hemen fotoğrafı çektim attım alkış falan. Öğretmen bana teşekkür etti, ben teşekkür ederim hocam eline sağlık dedim. Şey aldı orada, destek aldı güven aldı öbür sınıfta da aynı hareketin yapılması gerektiği doğru olduğu mesajları da aslında 20 kişiye birden ulaştırdınız bunu laf ile yapamazdınız. Şimdi gösteririm size zaten. Şimdi ben biliyorum ki, biliyorum ki derken biraz da tecrübe önemli. O sınıf diğerini ateşleyecek. İki tanesi harekete geçince üçü geçecek. Sonra da diğeri kendini çok yalnız hissettiği için yapacak bu işleri. Dönüşüm başlayacak. Yoksa, ben mesajları toplantıda böyle mesaj verme işini sevmiyorum. Toplantı mesajları işinin etkisiz olduğunu düşünüyorum ben. Oradan Samimi olmuyor. Siz ona aslında beyninizde şu var karşıya, bu toplantının aslında tek bir amacı var sizi olumsuz bir şeyi ya da yaptırmak istediğiniz bir şeyi buraya kodladınız. Karşınızdaki ne derse desin siz aslında onu oraya getirmeye çalışıyorsunuz. Karşıda da farklı bir fikir oluşuyor onu size yapıştırmaya çalışıyor. Orada aslında küçük bir savaş var. Onun için hemen hemen hiç toplantıda yapmıyoruz diyebilirim size yani. O rutin olarak işte, sene başında sene sonunda bitti. Benim için şeyde çok önemli değil, zümre öğretmenidir, şube öğretmenler kuruludur. İşte hep diyorlar ya bir toplantılar tutanaklar şunlar bunlar. Önemli olan onu sağlamak zaten. Sen oraya yazarsın 100 sayfa, 2 kişinin arası kötü ise 2 fencinin onu dosyalar sağlamaz. Ya da çocuğu anlamıyorsanız onu şube öğretmenler kurulu sağlamaz. O hayatın içindesin sen zaten onu yazmaya gerek yok. Evin içine gidiyoruz şimdi hayat devam ediyor. Yemek pişecek şey olacak. Çocuklar beslenecek falan bunları ilgilendiğimiz hiçbir plan var mı? Yok. Yazıyoruz mu? Yok. Hanımla bir anlaşma mı imzalıyoruz? Yok. Ama bu hayat. Biz hayatın aslında yazarak zaman kaybetmiş oluyoruz, hayatı yazmaya uğraşıyoruz ya…" (BG)

Okul müdürü Hikmet bu araştırmanın tamamlandığı dönem bulunduğu okulda 8 yıllık görev süresini doldurarak farklı bir okula tayin olmuştur. Görevden ayrıldığında müdür yardımcıları ve öğretmenler kendisi için "…*Kral Müdürümüzü Geri İstiyoruz…*" başlığı ile "…*7'den 70'e herkesin gönlünde taht kuran Kral Müdürümüzü geri istiyoruz…"* şeklinde bir görsel hazırlayarak okulun web sitesinin birinci sayfası olarak yayınlamışlardır. Söz konusu bu durum web sitesinde araştırmacı tarafından tespit edildiğinde okul müdürü Hikmet ile görüşülerek bu konu ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Okul müdürü Hikmet örgüt kültüründe tek yürek olmanın başarıların arkasında temel faktör olduğuna ve önemli hususlardan birisinin de ulaşılabilir olmak olduğuna dikkat çekmiştir dikkat çekerek okul müdürünün bu süreçlerde önemli rolleri olduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hikmet'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

…Arkadaşlar benim yaşam kaynağım. Ben onların olduğum kadar onlar da benim yaşam kaynağım. Hâlen daha hep görüşüyoruz, hediyeleşiyoruz. Gün içinde illaki mesajlaşıyoruz aile gibi olduk yani kral lafını başta sevmemiştim dedim bana başka bir şeysöyleyin. Herkese böyle bir isim takmışlardı ama o isim kaldı ben de onlar da benim kralım gerçek kral onlar. Onlar olmasa biz bir şey olmuyoruz yani. O okuldan bir öğretmen arkadaş yeni okuluma tayin olarak geldi ilk mesai günleriydi onlardan biriydi hemen farkını gösterdi velilere ulaştı yani biz o sistemi çok iyi oturtmuşuz ki hemen takım olduk benim burada hemen sağ kolum oldu yeni okulda yani bu da beni çok mutlu etti yani diğer ekibe öğreteceğimiz şeyleri bu arkadaş vasıtasıyla benim bir senede öğreteceğim belki yanlarından bir ayda öğrenecekler gelir gelmez fark oluştu ilk günde velilerine ulaştı ilk günde gelip gelmeyecek öğrencileri sıraladı biz birlikte öğrendik o takım çok iş yapıyor yani Hagi, Popescu ve Filipescu üçlüsü vardı biz de o kırklıyız da üçlü değil de kırklıyız Allah'a şükür. Onlardan biri olmak, onların arkasında böyle bir destek olmak, emredici değilde işlerini yollarını açıcı olmak işte günaydın deyip sırtına değmek… derdiyle dertleşmek vb... (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *kültürel liderlik* kategorisinde başarı için disiplinli olmanın gerekliliğine inanma, gerektiği durumlarda öğretmenler adına karar verme, hiyerarşi kültürüne göre hareket etme, okulda belirli bir düzeyde lider kontrolü olması gerekliliği, otoriteye karşı güvenme, öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlara karşı katı olma, Türk yönetim geleneklerine bağlı bir liderlik eğilimi, üst bir otoriteye ihtiyaç duyma gibi gerektiğinde *otokratik tutum* içinde oldukları; baskıcı tutum ve davranışlara karşı olma, herkes kendini denetleyebilme, öğrencilere baskı kültüründen ziyade güven kültürü sağlama, örgüt kültüründe eşit ve adil davranarak örgütsel bağlılığı güçlendirme aracılığıyla *demokratik tutum* içinde oldukları; bürokratik düzenin getirdiği eksikliklerden rahatsız olma, okul liderliğinde paylaşımcı lider olma, örgütte otonomiyi destekleme, paydaşları özgürleştirme, zihinleri özgürleştirme, düşünceleri özgürleştirme, serbest bırakıcı, yasaklayıcı tutum ve davranışlardan uzak durma aracılığıyla *serbestlik tanıyan tutum* içinde oldukları; öğrencileri evlatları gibi görme, okul müdürünü "baba" olarak gördüklerini düşünme, çocuklara sevgisini gösterme, güvenli ve koruyucu bir okul ortamı oluşturma ve velilere bu güveni verme, okul müdürünü okulun babası olarak algılama, okul müdürü onların dostu, ağabeyi gibi algılama, okul toplumunun beklentilerini önemseme, olumsuz tutum ve davranışları onaylamama, öğrenciler için risk olan faktörlerin farkına varma, öğrencilere karşı paternalist tutum sergileme, öğrencileri ailesinden birisi gibi görme, öğrencileri benimseyici paternalist tutum, öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına önem verme, öğrencilerin temel seviyede güvenlik ve rahatlık hissine sahip olmalarını önemseme, öğretmenlerin duygu durumlarını gözlemleme ve kendilerini rahat hissetmelerini sağlama, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme ve duygusal destek verme, örgüt içerisinde aile ortamı oluşturma, örgüt üyelerine karşı korumacı ve paylaşımcı olma, Türk kültüründe öğretmenin anne ya da baba olarak algılanmasını destekleme, Türk kültürünün gelenek ve göreneklerine bağlı olma aracılığıyla *paternalist tutum* içinde oldukları tespit edilmiştir. *Kültürel liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta araştırma kapsamında okul ile ilgili gerçekleştirilen fiziki dönüşümlere ait araştırmacı ile paylaştığı fotoğraflardan birisinde okulun çatısında büyük bir bacanın yanında durduğu bir fotoğrafı ile ilgili açıklama sorulduğunda "…*Ben bu okulda dışarıdan gelen usta bile olsa kendimin çıkıp risk alamayacağı yere onu çıkartmam…"* şeklinde ifade

kullanmıştır. Söz konusu bu durum okul müdürü Yekta'ın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bir iş yaparken işin iş güvenliği kavramı veya işin risk boyutunu ölçüp tartmak lazım. Kendi gözümün görmediği veya kendimin hissetmediği bir şeyin asla ne ustaya çıkarım ne bir şey. Oraya çıkmam lazım ki oranın riskini ben ölçmem lazım. Gerekliliğini ben bilmem lazım ilk önce. Usta bazen söylüyor ya hocam işte üstünüz başınız kirlenecek, kirlensin yırtılsın. Benim çok takım elbisem eskitmişimdir yırtmışımdır. Ya çiviye takılmıştır ya tahta parçasına takılmıştır yırtılmıştır ama zerre kadar da umurumda değil. O ustanın çıkartıp gelip para için çalışıyor ama o ustanın can güvenliğini düşünmek adına da o durumun oradaki tespit etmek adına ben oradayım. Çünkü onun canı benim için çok değerli. Onlara da söylüyorum, sizin burada burnunuz kanasa yaptığım hiçbir işin değeri kalmaz. Siz benim için çok değerlisiniz, adam parası için gelip çalışıyor. Ama benim için çok değerli. Bana ben hiçbir zaman bu bahçe içerisine giren kişiye şey gözüyle bakmamışımdır. Burada herkese hep misafir gözüyle bakmışımdır. Çalışmaya geliyor burada, geldiği zaman misafir gözüyle. O kişi burada tam karnı doymadan, tam yüzü gülmeden ben okul bahçesine salmam. Gülecek, mutlu olacak, bunu ifade edecek ondan sonra göndereceğim. Oraya çıktım ki o ustanın güvenliği benim için çok önemli. Acaba ne kadar risk taşıyor? Ne yapması gerekiyor? Bir de oradaki yapılan çalışmanın benim için yeterli mi? değil mi? tespit etmemiz lazım. Oradaki eksikleri birebir senin gözünle çünkü Nasrettin Hoca çok affedersin eşekten düşünce, işte seni doktora götürelim o bu şu hekime gidelim. Yok demiş beni hekime götürmeyin. Bana eşekten düşmüş olan birisini getirin çünkü benim derdimi o anlar. Çünkü kendiniz siz bu dertle dertlendiğiniz zaman orada ne olup bittiğini anca siz bilirsiniz. Oraya gidiyorum ki bak şuradaki her metrekare, her noktası, iğne ucu kadar yeri tarif etmek durumunda kalıyorsunuz bu var. Bir de oradaki velileri buraya davet ederken de dediğim gibi her insanın belirli bir zaafı var. hassas olduğu bir noktası var. Bunları tespit etmeniz çok gerekiyor. Kimisi abi abla denmesinden çok hoşlanır, kimisi beyefendi denmesinden çok hoşlanır, kimisi işte yöresel bir dil ile seslenilmesinden çok hoşlanır. Ya bu kendi velilerim hususunda da gizliden gizliye bir araştırma yaparım. Yani öğrencilerimin ağzında veya köylülerin ağzında direkt sorgulama yöntemi ile değil, böyle mesela kahveye giderim böyle kahvede konuşurken kişi kendisini yöresel bir ağız ile seslenilmesinden hoşlandığını farkederim. Geldiği zaman bende o yöresel ağızla şey yapınca muazzam bir doyum veriyor. Veya bir insan toplum içerisinde beyefendi hitap edilmesini çok hoşlandığını hissederim bu şekilde o doğrultuda hareket ederim. Hani bu da şeydir biraz aslında şunu da ifade eden belki tabir olarak biraz yanlışta olursa kusuruma bakılmasında idareci dediğin kişi de biraz cambaz olması lazım. Biraz ipte oynaması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü eğer ki bunu yaparsa işini biraz daha kolaylaştığını farkediyorum. Yani bu noktada kolaylık sağlıyor…., …Bu noktada kişi şunu hissediyor; müdürümüz bizim için aldığı riske bakarız. Baret takmadan, herhangi bir koruma idmanı takmadan bizim için risk aldı. Bizim için ta oralara kadar çıktı ki bizim çocuklarımızın başına bir damla su akmasın. Bu sizin almış olduğunuz riskin derecesine göre insanların da size olan yaklaşımı yakınlığını belirliyor. Bu sizin işinizi kolaylaştırıyor. Bir de benim yapmış olduğum her işte ilk küreği ben kaldırırım, ilk kazmayı ben sallarım, ilk çöpü ben kaldırırım. Şu anda bir işe başlamadan önce hizmetliye hiçbir zaman hadi gidin şuradaki şu toplayın şuraya aktaralım asla yapmazlar ve yaparlarsa da gönülsüz bir şekilde eline yüzüne bulaştırırlar. Mesela az demin gelen Hüseyin Bey, Hüseyin bey şu küreği bana bir getirebilir misin? Der. Buyur hocam hayrola ne yapacaksın? Küreği alır şu toprağı bir aktarırım 1-2 , 1-2 kürek attıktan sonra sizde bir yardımcı olun bakalım şurayı bir şurayı aktaralım dediğim zaman ve kişi yavaşça usulca onlara bırakırım kenara geçerim. Kişi bu şekilde şunu anlıyor ki müdürümüzde yapıyorsa biz niye yapmayalım? Buda sizin işinizi kolaylaştırıyor. Yani lider dediğin kişi ilk kılıcı sallayan kişi olması lazım, ilk riski alan kişi olması lazım,ilk kurşunu yiyen kişi olması lazım ki peşindeki gelen güç onu daha da güçlendirsin…" (BG)

MY5 okul müdürü Ertuğrul rekabetçi ve başarı odaklı bir okul müdürü profiline sahip olduğunu ve öğretmenlerin sıkıntılarını içselleştirerek samimi bir şekilde ilgilendiğini "*…Okul müdürüm yayı çekilmiş bir oka benzer çünkü her an yeni bir hedefe ulaşmak arzusundadır. Öğretmeninin derdiyle dertlenmesi, sorunları çözmek için mücadelesi ve*

sürekli başarıya olan açlığı başarı kültürünün temel unsurlarıdır. Okul müdürümüz olmasaydı okulda yürütülen projelerin çoğu olmazdı. Bu projeler sayesinde yakalanan başarılar olmazdı…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul yönetsel süreçlerde öğretmenler başta olmak üzere tüm paydaşların sorunları ile yakından ilgilendiğini ve bu anlamda bu tutum ve davranışlarının hem bireysel hem de örgütsel anlamda okula ve topluma olumlu yansıdığını düşündüğünü ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Ertuğrul kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Öğretmenlerimin dışında da insanların dertlerini önemser elimden geldiği kadar yardımcı olmaya, sorunu çözmeye gayret gösteririm. Okulda da öğretmen arkadaşlarımın dertleriyle hem bir arkadaş olarak ilgilenirim, hem de öğretmenlerimin dertleriyle ilgilenmenin onların çalışmalarına pozitif yönde katkı sağlayacağını düşünürüm. Hani '*…İnsanı yaşat ki devlet yaşasın" diyor ya Şeyh Edebali, ben de "Öğretmeni yaşat ki okul yaşasın!...*' diyorum. Hem insani vazife olarak görüyorum hem de sorunu çözerek öğretmen arkadaşımın kendini işine daha çok vermesine yardımcı olmaya gayret gösteriyorum…" (BG)

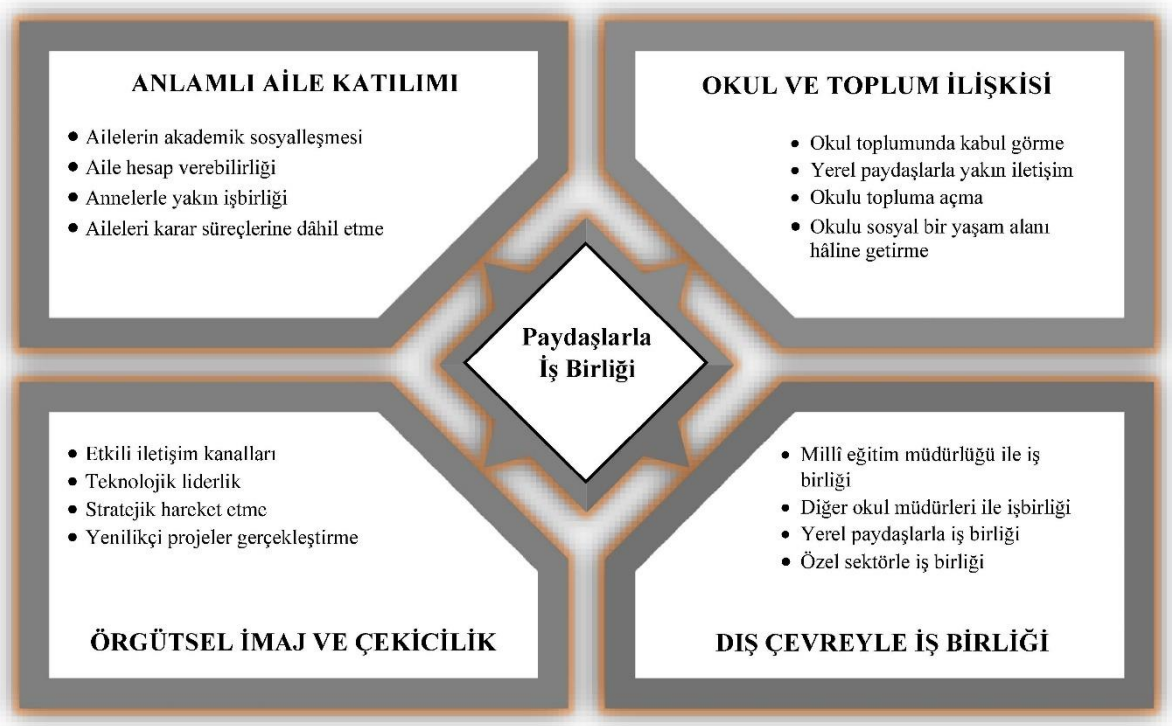
V45 okul müdürü Ertuğrul'un öğrencilere çok önem verdiğini, onlar için öğretmenlerle birlikte sürekli yeni fırsatlar oluşturduğunu ve sabırlı olmak başta olmak üzere pek çok olumlu kişilik özelliğine sahip olduğunu "…*Eğlenceli, ERASMUS gezisinde çocuklarla çok eğlenmişler. Zeki ahlaklı saygılı sabırlı alçakgönüllü. Sabırlı, sağlıklı iletişim içinde zeki planlı*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul veliler dâhil tüm paydaşlara karşı sabırlı olmanım hem yöneticilik sorumluluğu hem de karakteristik özelliği sonucu olduğunu vurgulamıştır:

> "…Art niyetli kişiler dışında her konuda sabırlı olmak gerekiyor. Köy okulunda olduğumuz için velilerimizin eğitim durumu belli. Onları hor görmeden dinlemek ağırlamak çok önemli. Veli katılımı olmadan eğitim bir yere kadar gidebilir düşüncesiyle sabırla yaklaşmak iletişim kurmak gerektiğine inanıyorum..." (BG)

Okul müdürü Murat okul kültüründe bireylerin çeşitli hikâyeler vb. durumlardan yararlandığını, sıklıkla kendi yaşamından kesitleri örnek verdiğini ve özellikle kendi başarısızlıklarını da örnek olarak vererek okul müdürü ya da öğretmenlerin üstün bir grup olmadığını ifade etmeye çalıştığını kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde belirtmiştir:

> "…Ama belirttiğim gibi olumsuzluklar az da olsa oluyor ama onları da bir şekilde karşına alıyorsun anlatıyorsun açıklıyorsun. Anlatman gerekiyor, gönlünü kırmaman gerekiyor. Bir düğünümüzde de cenazemizde de beraberiz arkadaşlar diyorsun. Özetle ben okul müdürünün doğduğu büyüdüğü yerde görev yapmasının daha avantajlı olduğunu düşünüyorum…, …Benim kişisel örnekler üzerinden anlattığım çok olaylar vardır da. Kendi hayatımdan da biraz çok örnek veririm. Ne gibi. İşte yanılgılarımı anlatmayı severin illa başarılarımı değil. Başarılarımı anlatacağım olaylar daha azdır. Çocuklar da öğretmenler de birkaç anlattığında benim evde çok üstün bir ırktan gelmişim gibi değil de aslında hayatın içinde ne kadar çok yanılgılarla yanlışlarla hareket ettiğimi görsünler diye de yani yaptığım olmuştur. Çocuk şöyle bakacak ki yani benim de yanlışım var hocam bana diyor ya falan konuda böyle böyle…" (BG)

4.3.3.3.2. Paydaşlarla İş Birliği Teması



Şekil 50. Paydaşlarla iş birliği teması.

Şekil 50'de görüldüğü üzere, *anlamlı aile katılımı, okul ve toplum ilişkisi, örgütsel imaj ve çekicilik ve dış çevreyle iş birliği* kategorileri *paydaşlarla iş birliği* teması altında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *anlamlı aile katılımı* kategorisinde aile eğitiminin çok önemli olduğunu düşünme, aileleri eğitim-öğretim süreçlerine dâhil etme, ailelerin öğrencilerinin eğitimlerine karşı tutumlarını yetersiz bulma, öğrenci başarısı için ailedeki eğitim kültürünü geliştirme, velilerin öğretim süreçleri hakkında bilgilendirilmesi aracılığıyla *ailelerin akademik sosyalleşmesine* katkıda bulundukları; ailelere düşen sorumluluklar hakkında bilgi ve öngörü sahibi olma, ailelerin akademik sosyalleşmelerine önem verme, aileyi takip ettiğimi hissettirtmeye çalışma, etkili iletişim ile ailelerde okula karşı sorumluluk oluşturma, öğrenci devamsızlığı konusunda çok titiz olma, öğrenci devamsızlığı konusunda ailelerle iş birliği, veliler üzerinde ahlaki otorite kurma, velilerle sorunlar üzerine konuşabilme, veliyi öğrenci davranışları hakkında bilgilendirme ve sorumluluğu paylaşma aracılığıyla aile hesap verebilirliği kültürü oluşturdukları; anneler çocukla daha çok vakit geçiren ebeveyn oldukları için onlarla daha fazla iş birliği içinde olma, anneler ile sürekli iletişim hâlinde olma, annelerin öğrencilerinde başarı düzeyinin arttığını gözlemleme, annelerin öğrencilerinde başarı düzeyinin arttığını

gözlemleme, öğrenci anneleri ile güçlü iletişim kurma, velilerle okul arasında köprü kurma aracılığıyla *annelerle yakın iş birliği içinde* oldukları; aile iş birliğini önemseme, anlamlı aile katılımını sağlama, karar süreçlerine katılmaya ortam hazırlama ve teşvik etme, onların fikir ve önerilerini dikkate alma, velileri okulun paydaşı olarak görme, velilerle iş birliği sağlama başarısı, ailelerin karar süreçlerine katılımında okul amaçlarını göz önünde bulundurma *aileleri karar süreçlerine dâhil ettikleri* tespit edilmiştir. *Anlamlı aile katılımı* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin gelişimleri ve akademik başarıları için sadece okulda yapılan çalışmaların yeterli olmadığını ifade eden okul müdürü Ertuğrul, anlamlı aile katılımına ve ailelerin bilinçlendirilmesine önem verdiklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Velilerimden öğrenciye iyi bir ders çalışma ortamı sağlamalarını isterim. Küçük kardeşi yanında oynarken, TV açık iken çocuğunuzdan ders çalışmasını beklemeyin. Bir miktar ev ve bahçe işi verebilirsiniz ama ders çalışacak kadar zaman tanımanız gerekir diye söylerim. Bu konularda önce siz fedakârlık yapın sonra öğrencinizden ders çalışmasını bekleyin derim. Veli doğru bilgilendirilirse öğrenciye ders çalışma zamanı ve ortamı sağlıyor. Başarı da geliyor…" (BG)

Okul müdürü Yekta öğrenci başarısında okul içerisinde öğretmenler ve kendisinin girişimleri kadar annelerinin de önemli olduğunu, bunun da kısmen Türk aile yapısı ve babaların çalışma saatleri vb. nedenlerle çocukların eğitimleri ile daha çok annelerinin ilgilendiğini belirtmiştir. Bu kapsamda veliler ile ilgili faaliyetlerin de öncelikle hedef kitlesinde annelerin olduğunu vurgulamıştır. Okula ilk geldiği dönemlerde köyde kadınlara dilerlerse gün ve sohbet gibi toplanmaları için okul bahçesi ya da okul konferans salonunu kendilerine tahsis edebileceğini söylediğini ifade ederek onların okulu benimsemelerini amaçladığını vurgulamıştır. Bu durum okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "...Anneler çocukla daha çok vakit geçiren ebeveyn oldukları için hareket alanımızda öncelik annelerimize veriyoruz. Hatta annelerimizi yemeğe götürdüğümüz zamanlarda oldu. Çünkü bizim burada birçok sosyal etkinlik ve aktivitelerimiz oldu her şeyde bir faalde. Onları normalde köy yerinde siz kalkıpta bu şekilde bir bayanı oradan oraya götürmek biraz abes karşılanabilecek bir durumken ama sizlere güvendiklerinden dolayı mesela onları aldım yemeğe götürdüm işte biraz gezilerimiz oldu beraber yaptık. Bu yönde çok anlamlı oldu. Ben şuna inanıyorum; çocuk ailesinin aynasıdır. Hep onu o şekilde ailelere de söylüyorum. Asılında çok şekliyle de sözümle de aileyi takip ettiğimi hissettirtmeye çalışırım. Aileler yemeğe götürme olayı bu biraz insanı bir gereklilik gibi görüyorum. Nasıl siz bir eş dost muhabbet ile nasıl biraz daha vakit geçirmeniz çok anlamlı kılıyorsa bu da onun gibi bir şey ama ben aileleri özellikle şu noktada biraz takip etme gereksinimi hissediyorum. Hani az demin söylediğim cümle işte çocuklara anne babasının ailesinin bir aynası gibidir. Bunu ailelere sık sık vurguluyorum bu sözü söyleyerekten. Çocuğun

> nereden çıktığı bizim için çok çok önemli. Aileler de bu söze binayen şunun kanısına varıyor; acaba benim çocuğumun görselliği ile, benim çocuğumun hareketi ile de öğretmen aslında bir yandan müdürümüz bizi de takip ediyor düşüncesi ile biraz daha çocuğa olan ilgi ve yakınlık daha fazla oluyor ama ailenin rolü çok çok önemli...” (BG)

Okul müdürü Zeynep ailelerin eğitim süreçlerine katılmalarının önemine dikkat çekerek, özellikle karar süreçlerinde yer almalarına özen gösterdiğini belirtmiştir. Anlamlı aile katılımını önceliğe aldıklarını ifade eden okul müdürü Zeynep, ailelerin akademik sosyalleşmelerine destek verdiklerini ve bu yönde özellikle annelere yönelik uygulamalar yaptıklarını ifade etmiştir. Ailelerinin eğitim-öğretim süreçlerine anlamlı şekilde katılan öğrencilerin akademik başarılarında kayda değer bir ilerleme olduğunu ifade eden okul müdürü Zeynep, söz konusu bu durumla ilgili kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Şöyle bir uygulama yapmıştık. Sadece velilerimizden anneler ile yaptığımız uygulamada daha doğrusu projede her hafta iki öğrenci annesi bizim verdiğimiz bir konuda çalışma yaptı ve okul salonumuzda sunum gerçekleştirdi. Seçilen konular tamamen öğrenciler ile ilgili ve zevkli konulardı. Bu sunumlardan sonra sunum yapan annelerin öğrencilerinde başarı düzeyinin arttığını gözlemledik. Yine başka bir uygulamada her hafta Cuma günleri sınıflar arası bilgi yarışması düzenledik. Mesela Nisan ayının 3. haftası Cuma günü sınıflar arası “*Sosyal Bilgiler Yarışması”*gibi. Bu yarışmalarda da öğrencilerin başarı oranlarında artışlar gözlemledik. Öğrenci aileleri ile genellikle de anneler ile sürekli iletişim halindeyiz. Onları proje ve etkinliklere dâhil ediyoruz. Okul aile birliği seçimlerin de bayanların da seçimlere katılmasını rica ediyoruz…” (BG)

Okul müdürü Birol öğrenci velilerinin özellikle de annelerin eğitim seviyelerinin düşük olması nedeniyle çocukların dezavantajlı konuma düştüklerini belirterek okul olarak anneler üzerine yoğunlaştıklarını ve öncelikle anneler ile okul arasında bir köprü kurduklarını belirtmiştir. Bu aşamada özellikle annelerin literatürde “akademik sosyalleşme” olarak ifade edilen kavramda olduğu gibi evde de çocuklarına eğitim açısından hedef koymak ve eğitimin önemini ve amacını anlatabilmeleri, rehberlik edebilmeleri ve rota çizebilmeleri adına annelerin akademik sosyalleşme becerilerini arttırmaya yönelik etkinlikler gerçekleştirdiklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Birol’un kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> “…Bizim birinci önceliğimiz sorun olarak en büyük önceliğimiz anneler. Bunlar için ne yaptık? Mesela bizim yerli malı haftası vardır. Yerli malı haftasında normalde sınıflar getirirler kendi aralarında, her sınıf kendi arasında yer. Biz ilk geldiğimizde anneler ile bir şekilde kaynaşmamız gerektiği için ilk yerli malında şunu yaptık; aşağıya açık büfe gibi bu sistemi yaparız, şimdi açık büfe fotoğraflarını gösteririz. Bu sistemi yaparız, anneler getirirler, malzemeleri koyarlar, çocuklar gelirler açık büfe gibi, otelde geziyormuş gibi ana sınıfından başlar alırlar. Şimdi bir yere kadar her şey doğal. Bundan sonrası bizi ilgilendiren. Çocuklar yedikten içtikten sonra bizim öğretmenlerimiz aşağıya göndeririz bayan öğretmenlerimizi, aşağıda kadınlar matinesi yapar. Kadınlar matinesi yapar, kapatırlar oynarlar, hoplarlar zıplarlar tamam mı? Birincisi yapmaya çalıştığımız şey o. yani aileyi buraya çekmek ve okul denen şey sadece 2x2’nin öğretildiği yer değil bunu yapmaya çalıştık..., …Sonra geçen yıl bir önceki köydeki bütün

kadınları, belediye başkanı ile görüştüm. Çanakkale ve İstanbul götürdük gezisine. Bütün kadınları, 330 kadın. İsteyen herkes ama buradaki şey o ne kadar isteyen kadın varsa köyde tamamını Çanakkale'ye, İstanbul'a götürdük sadece kadın götürdük ama sadece kadın. Bir sene sadece gençleri götürmüştük, bir sene sadece kadınları götürdük. 330 tane 6 otobüs ve şey değil böyle gittik hani gördük geldik olayı değil. Tamamen profesyonel, tamamen gezi şirketleri ile anlaşılarak rehberli, 5 yıldızlı oteller, açık büfe kahvaltılar gittiği her yere Çanakkale'de de İstanbul'da da rehberleriyle gezilecek, boğaz turlarıyla. Ha biz niye yapıyoruz bunları? Ufuk için. Bu iki tanesi aklıma şu anda gelenler. Yani mümkün olduğunca annelere yönelik ve ufuklarını açıcı mutlaka ve mutlaka etkinlikler yaptık. Her sene 3-4 tane sadece kadınlara yönelik..." (BG)

Okul müdürü Yekta bulunduğu yerleşim bölgesi ve çevresi ile yakın ilişkiler içinde okula karşı bir güven ortamı oluşturmuştur. Köy açısından muhtar ve köy din görevlisi başta olmak üzere velilerle güçlü bağlar oluşturmuştur. Köyde yaşayan kadınlara okul konferans salonunu Türk Kültürünün gelenekleri arasında yer alan "*gün sohbetleri*" için kullanımlarına açan okul müdürü Yekta, okulun spor malzemelerini de hiçbir şekilde saklamadığını, öğrenciler okuldan ayrıldıktan sonra bile top vb. spor malzemelerinin bahçede kaldığını ve köyün gençlerinin buraya gelip oyun oynadıklarını, bunun toplumsal bir sorumluluk olduğunu, aksi halde gençlerin farklı kötü alışkanlıklara yönelebileceklerini ifade etmiştir. Bu durum okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Ya ben velilerin bazen ilk geldikleri zaman onu hocam biz okula geleceğiz de utanıyoruz diyorlar. Ya aslında bu bize toplumda bize bahsedilir öyle derler çünkü bu şekilde çok şeyler oluyor. Bir de siz okula gidiyorsunuz işte öğretmenler sizlere daha çok not veriyor anlayışı içerisinde bazı biraz insanların o moral ve motivesini kırmaya yönelik sözler söyleyenler olduğunu söylediler. Ben şunu onlara şu örneği verdim; hepinizin çoluk çocuğu var. Bu çocuklar yarın öbür gün evlenecek, hepsinin ev barkı olacak. Siz kendi çocuğunuzun evine gidiyorsunuz diye kimse sizi eleştirebilir mi? asla. Yani kendi çocuğumun evine gidiyorum. Kimse size bu had onlara ait değil. Burasıda sizin çocuklarınızın bir evi. Yani siz kalkıpta kendi çocuğunuzun evine gidiyorum deyipte başkası ne söyler diye çocuğunuzu mahrum bırakılacaksanız tamam amenna kabulümdür. Ama ben kendi çocuğumun evine gidiyorum, yüzden de bundan dolayı da kendinizi bazı konularda geri koymanız çok bana abes gelir dedim. Bunu sık sık da vurguluyorum. Artı burası bizim bir ailemizdir ve bende sizler ile bir aile oldum, bir ferdiniz oldum. O yüzden sizin buraya gelip gitmeniz de buranın daha güzelleşeceği vurgusunu yaptım. Bir de şu var ben kapıları kapalı tutmakta çok böyle üzülen bir insanım. Mesela daha önceki çalışmış olduğum okulda bir birleştirilmiş sınıflı bir okulda çalıştık. Köyde kahve yoktu. Köyün gençleri vardı. Biz saat 15:00 da okul biterdi, saat 17:00'a kadar ben çocuklara kurs verirdim. Bu kendi ücrete tabi olarak değil, çocuklara o ev ödevlerimizi biz okulda yapardık. Çünkü zamanımda boldu, artı çocuklara ayıracak daha çok zaman vardı. Onlar gittikten sonra bu sefer köyün gençleri gelirdi okulumuzda sınıfımızda bilgisayarlarımız vardı. Okulu onlara bırakırdık. Onlar işte gelirdi işte çekirdeklerini alırdı, gençler toplanırdı sobalarını yakarlardı. Odun modunları da kendileri getirirlerdi, bütün ihtiyaçlarımı onlar karşılardı okulumun ihtiyaçlarını. İnterneti de kullanırlardı, muhabbet ederlerdi akşam bu gece yarısını buldukları zaman da oluyordu. Ondan sonra sınıfımı temizlerlerdi, nizami bir şekilde sobayı tekrar doldurur vaziyette bana bırakır giderlerdi, kapı yine açıktı. Kapıyı kilitleme olayı yoktu. Çünkü siz onlara güvendiğinizi hissettirmeniz lazım. Ben o filmde izledim çok güzeldi. Ya biz buranın güvenliğini nasıl sağlayacağız? Bu insanlarla. Oradaki bir aktör şunu söyledi; siz onlara bir güveninde, bak nasıl sağlıyorsunuz. Güveni siz o güven ile sağlıyorsunuz. O disiplin kurmayı o güven ile sağlıyorsunuz. İşte buraya gelirken de aynı şekilde ben oyun parkı kurdum. Spor aletleri getirdik, bir sürü çalışma yaptık. Bana ilk söylenilen şey şuydu; buraya bir kapı kilit

> vuralım kimse girmesin. Ya ben millet oyun oynasın diye bunu yaptım. Millet eğlensin diye bunu yaptım. Ben kilit vurduktan sonra, vitrin gibi orada resim koyar öyle de bakıp dursunlar. O yüzden onlara güvenmek gerektiğini düşünüyorum. Bunu yaparken de Allah çok şükür bak kaç yıldır buradayız. Daha bir çivisinde bir oynama yoktur. Birisinde bir yer değiştirme yoktur. Gelip günlerini bayanlar yaz dönemde biraz daha okul alanı geniş oluyor, okulun kapısını onlara açarım. Anahtarı da zaten belki birçoğunda da vardır. İşte anahtar kimde vardı kimde yoktu hiçbir korkum endişem yoktur. Acaba birisi bir zarar verir mi? korkum yok, endişem yok. Gelip buraya günlerini yaparlar, eğlencelerini yaparlar ondan sonra da giderler ve şu da oluyor; hocam işte biz bunları yaptık da bunların karşılığını okulumuzun şöyle bir eksiğini tespit ettik, onu da biz giderelim. Yani eksik tespit etme noktasında da bana yardımcı oluyorlar. Ve yardımcı olma noktasında da aynı öyle. Gelip işte diyelim çok amaçlı salonun kullanıyor çok amaçlı salonda, orada bir panonun eksikliğini hissediyor. Hocam şurada pano olsa çok güzel olur, biz karşılayalım. Bu noktada da bana yardımcı oluyor. Yani burada kazan kazan yöntemi var. Herkes kazanıyor…" (BG)

Anlamlı aile katılımının önemine dikkat çeken okul müdürü Ahmet, G Ortaokulu'nda ailelerin büyük çoğunluğunu eğitim-öğretim süreçlerine kattıklarını ve başarıya ulaştıklarını vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ahmet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Etkili bir iletişimle aileleri sürece dâhil ediyoruz. Veli okula gelmezse biz veliye gidiyoruz. Ailelerin %90 eğitimle ilgili ekonomik anlamda da güçleri yettiğince dâhil olurlar. %10'luk bir dilim asla okula maddi destek olmadılar. Onlar her şeyi devletten beklediler. Çocuklarından da bir beklentileri yoktur. Öncelikler her sınıf düzeyinde en az 5 aileyi ziyareti geçen yıl hedefledik. Veli gelmezse, biz veliye gidiyoruz. Veli telefonlarını mutlaka güncelleriz. Çay içmeye davet ederiz. Okula geldiklerinde ikramda bulunuruz. Güler yüz gösteririz. Felsefemiz "*Veli bizim velinimetimizdir*"dir. Veliye artık "*Eti senin kemiği benim*" demode olduğunu söyleriz. Kendinin şahsında çocuğunun değerli olduğunu hissettiririz. Kesinlikle var. 3 yıl okul aile başkanlığını yapan kişi, belediyede işçi çavuşuydu. Ve biz belediyenin tüm imkânlarına kolayca eriştik…" (BG)

Yönetsel süreçlerde anlamlı aile katılımına önem verdiklerini ifade eden okul müdürü Eren, bunun gerçekleşmesi için ailelerle etkili ve samimi bir iletişim kurulmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Eren'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bir kere veli okula inanmalı, güvenmeli. Okulun onların bir evi olduğu yönetsel süreçlere katılabilecekleri söylenmelidir. Hedefler açık ortaya konulmalı ve destek talep edilmelidir. Eleştiri ve görüşleri faydalın olacak ise okulda uygulanmalı ve geri bildirim verilmelidir…, …Devamsızlığı çok önemserim. Okula mazeretsiz gelmeyen çocuğun velisini mutlaka o gün ararım. Sebeplerini öğrenirim. Ödevler ve çalışma sayfaları gönderilmesini sağlarım…" (BG)

H Ortaokulu'nda zorbalık ve şiddet eğilimli davranışlara tolerans gösterilmediğini ifade eden okul müdürü Abdullah, göreve geldiği andan itibaren bu tür davranışların azaltılması için çaba gösterdiğini ve paydaşlarla iş birliği içinde önemli ilerleme kaydettiklerini vurgulamıştır:

> …Akran zorbalığı ilk geldiğim zamanlarda en çok uğraştığım konulardandır. Gözle görülür bir azalma var bu konuda. Burada öğrenci sayısının azalmasının da etkisi var tabii. Ancak uyguladığımız yöntemlerin etkili olduğunu söyleyebilirim. En ufak bir olaya bile anında müdahale etmek, takipte olmak bu sorunun çözümünde etkili oldu… (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *okul ve toplum ilişkisi* kategorisinde paydaşların gözünde okul toplumunda kabul görme, sınıfta benimsenmeyi sağlama, okul müdürü olarak bireylerin algılarında meşruiyet kazanma aracılığıyla *okul toplumunda kabul gördükleri*; okul ihtiyaçlarını gidermek için dış paydaşlarla iş birliği aracılığıyla *yerel paydaşlarla yakın iletişim kurdukları*; okulu sosyal bir yaşam alanı haline getirerek *okulu toplumu açtıkları*; okulu sadece öğretim değil, eğitim yuvası olarak görme, eğitim-öğretimi yaşama uygun hâle getirme vizyonuna sahip olma, hayatın gerçeklerini bilme ve buna göre gerçekçi düşünme, okulu köy halkının kullanımına açma, okulu öğrencilerin okul dışı zamanlarda kullanabilmesine imkân verme, öğrencilere birtakım değer takdir duyguları kazandırma, öğretmenleri rahat hissettirme aracılığıyla okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirtikleri tespit edilmiştir. *Okul ve toplum ilişkisi* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Yerel medyada yer alan bir haberde okul müdürü Ertuğrul'un Ç Ortaokulu olarak ihtiyaç sahibi olan bir aileye ev yaptıklarına dair bir haber yer almaktadır. Okul müdürü Ertuğrul, okul müdürü olarak sosyal adalet sağlamada ve okul çevresine yardımcı olmada okulların sorumluluklarının bulunduğunu ve bu bilinçle hareket ettiklerini vurgulamıştır. Genellikle öğrenci velilerine bu şekilde yardımlarda bulunduklarını ifade eden okul müdürü Ertuğrul, iyilik yapmanın tıpkı başarılı ve yenilikçi olma arzusu kadar okul kültürlerinin parçası olduğunu kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde vurgulamıştır.

> "…Öğrencilerimizin büyük çoğunluğuna veli ziyaretinde bulunduk. Ders çalışma ortamlarını gördük ve ihtiyaç sahiplerini bu sayede belirledik. Her öğrencimiz aynı şartlarda yaşayamıyor maalesef. Biz de imkanlar ölçüsünde sosyal adaleti sağlama noktasında önemli çalışmalarda bulunuyoruz. Diğer öğrencilerimiz muhtaç öğrencileri ifşa etmemek adına işe katamıyoruz. Ama okul öğretmenlerimiz bu konuda çok duyarlı. Hepsi kendi imkanları ölçüsünde yardım ediyor ya da eşinden dostundan yardım bulup getiriyor. Resimdeki evi anahtar teslim bitirip yeni sayılabilecek eşyalar ile donattık. Ailemiz evine geçti. Bundan önce de 2 velimizin evinde büyük tadilatlar yaptık. Öğrencilerimize daha yaşanılabilir bir ev ortamı sağlamak için çaba gösteriyoruz. Benim de bu sayede yardımlaşma konusunda önemli bir çevrem oluştu. Artık sürekli birileri yardım etmek için beni arıyor ben de bu yardımları gerekli yerlere yönlendiriyorum. İhtiyaç sahiplerini mutlu etmek en büyük motivasyonum diyebilirim…" (BG)

Okul gelişimi ve öğrenci başarısında etkili bir okul kültürü oluşturmanın önemine dikkat çeken ve okuldaki sloganlarını "*Mutlu Okul, Etkili Öğrenme*" olarak ifade eden okul müdürü Eren, okulu sevdirmenin ve aile kültürü oluşturmanın kritik etkenlerden birisi olduğunu belirtmiştir:

> "…Öğrenci ve öğretmen okulu sevmeli en başta. Kurum havası kısa sürede herkesi etkiler. Orda kendisini ifade edebilecek, yeteneklerini gururla sergileyebilecek ortamlar bulmalı. Bunu sağlamaya çalışırız…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *örgütsel imaj ve çekicilik* kategorisinde belirli gün ve haftalarda örgütsel imajı güçlendirme ve örgütsel çekiciliği artırma, değişim süreçlerinde etkili iletişim kanallarına başvurma, etkili iletişim kanalları ile örgüt kültürünü zenginleştirme, okulda gerçekleştirilen çalışmaların yaygınlaştırılması, okulu hem soyut hem somut unsurlarla geliştirmek ve paydaşların algılarında bunu hissettirme, örgütsel çekiciliği artırmaya yönelik eylemlerde bulunma, velileri okula gelmeye teşvik etme aracılığıyla *etkili iletişim kanalları* oluşturdukları; görevi ile ilgili teknolojik bilgiye sahip olma ve bunu görevine yansıtma, okul gelişimi için teknolojik liderlik yapma, teknolojiyi falan doğru kullanmayı öğretme, teknolojiyi örgütsel hafızayı korumak için kullanma, teknolojiye ayak uydurmanın gerekliliğine inanma aracılığıyla *teknolojik liderlik* tutum ve davranışları sergiledikleri; örgütsel çekiciliği artırarak öğretmenlerin okulda kalmasını sağlama, örgütsel çekiciliği artırma, başarıları medya aracılığı ile paylaşma, bu okul çalışmak veya okumak için çok iyi bir yermiş hissini yaşatma, değişim süreçlerinde etkili iletişim kanallarına başvurma, dış paydaşların okul ile ilgili görüş ve düşüncelerine önem verme, durum tespiti ve bağlamsal faktörlere göre değişimi başlatma, durumu iyileştirmeye yönelik stratejik hareket etme, eğitim öğretim çalışmalarının planlanmasında stratejik hareket etme, güçlü bir stratejik hikâye oluşturma, hedeflere ulaşmak için stratejik hareket etme, her fırsatta okulu tanıtmaya çaba gösterme, ihtiyaç sahibi öğrencileri belirlerken stratejik hareket etme, iletişimi artıracak faaliyetler planlama, okul ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için örgütsel ustalık sergileme, öğretmenleri mutlu edecek ve harekete geçirecek uygulamalar yapma aracılığıyla *stratejik hareket* ettikleri; amacına uygun değişim ve dönüşüm gerçekleştirme, öğrencilere farklı öğrenme ortamları ve imkânları sunmak için projeler gerçekleştirme, yenilikleri sevme, yeniliklere öncülük etme, yeniliklere ve gelişime açık olma, yenilikleri kabul ettirmek için gerekçeler oluşturma, yenilikçi fikirleri okulda gerçekleştirme amacı, yenilikçi uygulamalara önderlik etme, yenilikçi ve yaratıcı düşünme, yenilikçiliği örgüt işleyiş biçimi hâline getirme aracılığıyla *yenilikçi projeler* gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. *Örgütsel imaj ve çekicilik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Hikmet A Ortaokulu'na özel kullandığınız slogan, sembol, okul forması gibi unsurlar ile ilgili olarak okul içinde çeşitli logo vb. kullanılmasına rağmen, kurumsal itibara daha çok önem verdiğini, örgütsel imajın okul çevresinde daha önemli olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir:

"…Benim bu konudaki düşüncem marka olmak ya. Çocuk belli bir dakika sonra ne ödüle bakıyor ne oradaki madalyaya bakıyor ne oradaki kupaya bakıyor. İnan bütün olarak hissediyor. Orada da marka olmak böyle sembolle, isimle, tabelayla, renklerle değil marka olmak farklı bir şey. Yani iyi bir arabaya bindiğiniz zaman hissedersiniz bunu kapısındaki logo önemli değildir, önündeki çizgiler önemli değildir ama iyi bir arabaya bindiğinizi hissedersiniz. Orada da logo okul başka bir şey ya okul kendi marka olur zaten kendi bütünüyle marka olmalı. Bahçesi ile, içerisi ile, dışarısı ile. He mükemmel olmalı demiyorum eksiklikleri şudur budur olmalı da girdiğinde oh be rahatız burada, bugün bize birileri bağırmayacak, bugün birileri sırada niye böyle yaptın, niye durdun, niye koştun, niye geldin can korkusuyla dolaşmadığımız yer olmalı okul sınıfta da öyle. Sıkılmadığımız böyle 6 saat içinde öldüğümüz bittiğimiz bir yer olmamalı. Yani marka olmak isimle kupayla işte fen lisesi tabelaları asmakla olmuyor. Marka olmak başka bir şey yani herkes, öncelikle herkesin orada mutlu olduğu bir ortam..., Ben tersine de bakıyorum öğrencilerinde bizlere öğreteceği çok şey var ya da öğrencilerin de bize öğreteceği çok şey var aslında orası bir yaşam alanı. Bazen çocuğun sorduğu bir soru, yer çekimi var ama nasıl var nasıl bir şey? Gibi. Uzaydakiler nasıl duruyor? Yani bizim aklımıza hiç gelmeyen soruları çocuklar pat pat pat soruyor. İşte o dünyayı açabilmek orayı açabilmek önemli olan. O zaman bilgide aciz olduğunuzu görüyorsunuz. Yetmediğinizi görüyorsunuz ki bu da en güzeli aslında. Çünkü o zaman açık bir bilgi ortamı oluşuyor. O zaman işte beyinler gerçekten çalışmaya başlıyor. Siz kalkıyorsunuz, siz bir otorite konumundan kalkıyorsunuz artık hep beraber merak ediyorsunuz, sorularla bir şeyleri bulmaya çalışıyorsunuz. Geride kalmış kenarda kalmış çocuklar daha çok yapıyor bunu. Artık ne dersiniz uç soruları. Biz aslında bizim sistem onları köreltiyor. Onlar ders ile ilgilenmiyor böyle soruları hiç çözmüyor ama sordukları bir soru ile çok farklı olduklarını belirtiyorlar, biz onları kaybediyoruz. Çünkü hedef hep soru çözme, A B şıkkı işaretleme. Bilmiyorum bundan kurtulabilir miyiz biz zor göreceğiz bu işi ama maalesef ona da çok üzülüyorum yani…" (BG)

Öğrenci katılımcıların bu okuldaki okul müdürü tarafından sergilenen ve öğrencilerin önemsediği tutum ve davranışlara dair algıları *okulda her zaman yenilikler yapma, öğrencilerle ilgilenme ve onları sevdiğini hissettirme, öğrencilerin sorunlarını sabırla dinleme ve öğrencilerin başarılı olması için çabalama* olarak gerçekleşmiştir. B Ortaokulu web sitesinde okul müdürü Yekta'nın müdür yardımcısı, öğretmenler, okul aile birliği, muhtar vb. kişilerle il ve ilçe çağında belediye başkanı, rektör, vb. kişi ve kuruluşlara gerçekleştirdikleri ziyaretlere dair görüntüler yer almaktadır (OWS). Okula yapılan ziyaretlerin yanı sıra kendilerinin de sık sık paydaşları ziyaret ettiğini ifade eden okul müdürü Yekta, bu anlamda okulun örgütsel imajının ve kurumsal itibarının çok önemli olduğunu, bu anlamda ciddi sorumluluk hissettiğini vurgulamıştır:

"…Öncelikle okul müdürünün iyi bir tanıtımcı ve reklamcı olması lazım. Yaptıklarının tanıtımını ve reklamını yapmayan yapamayan okul müdürleri havanda su dövmüş gibi düşünebiliriz. Bana göre bir okul müdürünün okulunu en iyi şekilde tanıtım gösterme zorunluluğu vardır. Şimdi bu okula ilk geldiğim zamanlarda okula gelen kişilere ben okulun yerini tarif ediyordum ancak kısa zaman sonra bu okulun adını ve nerde olduğunu herkes öğrendi. Yani bir okulun bilinmemesi duyulmaması tanınmaması o okul için büyük bir eksiklik. Hep şunu derim. Bir gün herkes bu okulun başarıları ile ünlenecek, bu okulu parmağıyla gösterecek. Şimdi toplumda etkisi olan insanları ne kadar çok okula getirebilirseniz okula katkısı o kadar çok oluyor. Söz konusu bu katkı öncelikle okulun kendi öğretmenine, öğrencisine, velisine oluyor. Okullarını benimsiyorlar, bağlılıkları artıyor. Kendi bulundukları ortamı önemsemeye başlıyorlar. Diğer yandan siz okulunuzu o insanların aklına yerleştiriyorsunuz. Bir süre sonra şu oluşuyor: Ne zaman ki bir kişi ya da kurum yardım yapmak istiyor, proje yapmak istiyor bu okul akla geliyor. Hatta bir ara şaka yollu kaymakam bey şunu söylemiş: 'Hep bu okula yardım yapıyorlar. Bu ilçede başka okul yok mu?…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *dış çevreyle iş birliği* kategorisinde öğrenci başarısı için yerel otoritelerle iş birliği aracılığıyla *millî eğitim müdürlükleri ile yakın iş birliği* kurdukları; okul gelişimi ve değişimi için iyi örnekleri inceleme ve paylaşımcı olma, birlikte proje yapma, diğer okullardaki öğrencileri okula davet etme aracılığıyla *diğer okul müdürleri ile yakın iş birliği* içinde oldukları; üniversitesi ile iş birliği yapma, köy halkı ile iletişim ve etkileşim kurma, mahalle muhtarı ile çok yakın iletişim kurma, okul bölgesinde önemli pozisyondaki kişileri okula davet etme, okul dış paydaşları ile yakın iletişim kurma, üniversitelerle akademik iş birliği yapma aracılığıyla *yerel paydaşlarla yakın iş birliği* kurdukları; okul çevresindeki paydaşları fark etme ve okula kaynak sağlamak için stratejik hareket etme aracılığıyla *özel sektörle yakın iş birliği* içinde oldukları tespit edilmiştir. *Dış çevreyle iş birliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

B Ortaokulu web sitesinde aynı bölgede farklı okullara yardım götürülme ile ilgili görseller ve açıklamalar yer almaktadır (OWS). Okul müdürü Yekta okul müdürü olarak sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bir okulda ve bölgede çalışma nedeniyle ve okulda hedefledikleri değişim ve dönüşümün gerçekleşebilmesi amacıyla kamu kuruluşları, üniversiteler, özel şirketler, STK'lar ve okula katkısı olabilecek esnaf vb. her tür kişi ve kurumla iş birliği yaptıklarını, bu anlamda okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve veliyi okulun iç paydaşı, bu kişiler dışında kalan herkesi de okulun dış paydaşı olarak gördüğünü vurgulamıştır. Diğer yandan, elde ettikleri yardım vb. uygulamalardan ihtiyaçları dışında kalan malzemeleri ilçede ihtiyacı olan tüm köy okullarına gönderdiklerini, zaman zaman kendi öğrencilerinin de katkısıyla bu yardımları artırdıklarını ve öğretmen ve öğrencilerle birlikte diğer okulları ziyaret ederek paylaşımlar gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Yardım konusunda kendilerine ulaşan kişi ya da kuruluşların yapacağı yardımların kendi ihtiyaçları olmayan bir husus olduğunda da doğrudan diğer okullara yönlendirdiğini ifade eden okul müdürü Yekta bu anlamda da etik davrandığını vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okulumuza çeşitli kanallarla elde ettiğimiz kaynakların fazlasını da kendi bölgemizde ihtiyacı olan okullarla paylaşıyoruz. Bunun hem kendi öğrencimizde hem de diğer okullardaki öğrencilere yardımlaşma vb. önemli değerler açısından katkısı oluyor. Şimdi bu dünyadaki yokluğun sebebi, yaşanan açlığın sebebi malzemenin ya da yiyeceğin az olması ile alakalı bir durum değil, paylaşmamayla alakalı bir şey. Bakıyorsunuz bazı okulların deposunda iki okulu donatacak malzeme oluyor bazısında ise birçok eksik var. Hem mantıkta ya yarın bir gün lazım olursa diye Halbuki bunlara şu an ihtiyaç duyan birileri var. Mesela bizim o görüntüdeki

> paylaştığımız malzemelerin büyük bir kısmı da öğrencilerimizin kendilerinin fedakârlık yaparak getirdikleri malzemeler var. Bir keresinde bir yardım için bir kuruluşa başvurmuştuk, bize o kadar çok malzeme geldi ki ihtiyacımızın kat ve kat fazlası. Bu durumda hemen çocuklara da paylaşma duygusunu kazandırmaya aşırı özen gösteriyoruz. Bir çocuğun bu yaşta kazanması gereken değerlerin başında paylaşmak gelmektedir. Biz burada gördüğünüz resimdeki okulun dışında ilçedeki tüm köylere malzeme gönderdik. Çocuklar kendileri de bir şeyler katarak hem paylaşmanın mutluluğunu yaşadılar hem de birilerinin ihtiyacının karşılanmasının onlardaki mutluluğuna tanık oldular. Ve de iyilik yapmış olmanın verdiği hazzı tattılar. Bence bu mutluluk dünyadaki en önemli mutluluklardan birisi. Bana göre başkasının mutluluğu ile mutlu olamayan insan bu dünyada gerçek mutluluğu daha tatmamıştır hocam…" (BG)

Aynı okul bölgesinde yer alan diğer okullarla yakın iş birliği yaptığını ifade eden okul müdürü Faruk, bu kapsamda örnek uygulamalar da gerçekleştirdiklerini ve tüm paydaşların bundan memnuniyet duyduklarını belirtmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Faruk'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Diğer okul müdürleri ile sürekli iletişim halindeyiz. Mesela ortaokullarda ortak sınav yoktur. İlçede uygulamada yoktur. 2 okul müdürü ile bu kararı aldık uyguladık. Çok güzel oldu. Tüm derslerden ortak sınav yaptık. Sınav haftası uyguladık. Veli-öğretmen-öğrenci çok memnun oldu. Sınav haftası tüm veli-okul-öğrenci farklı bir havaya giriyordu. Mahallelerde bile bu belli olmaya başlamıştı..." (BG)

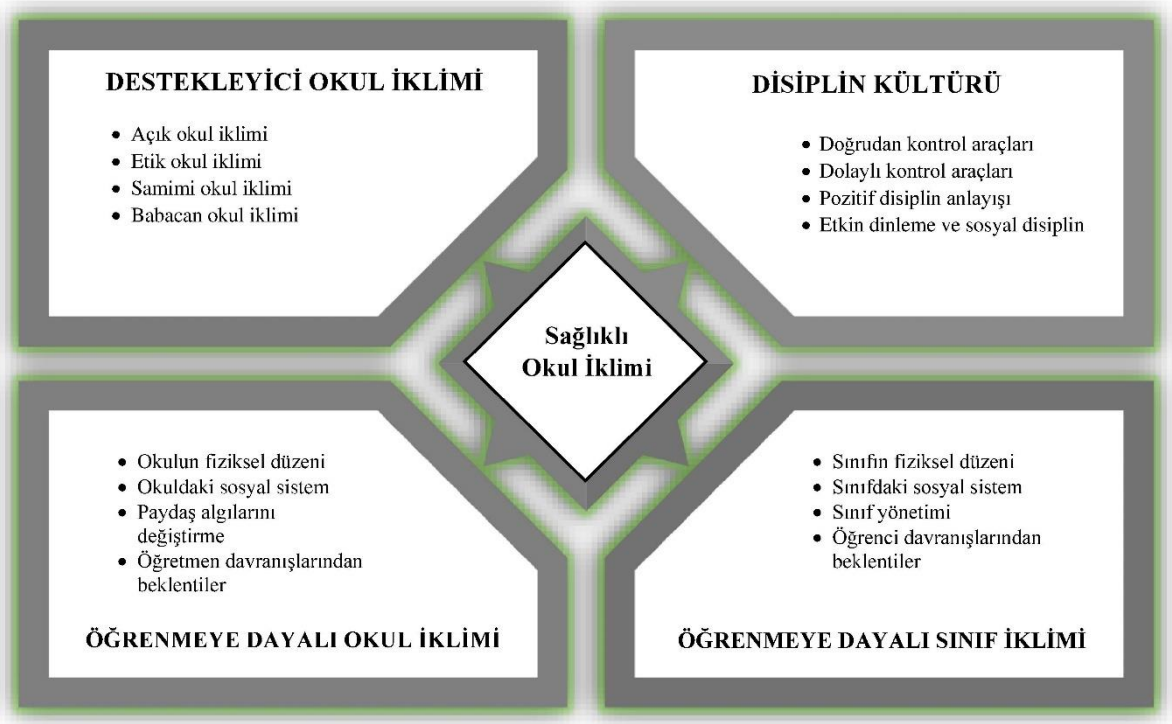
S Ortaokulu'nda okul müdürlüğü yapmanın kendisini bireysel ve mesleki açıdan geliştirdiğini ifade eden okul müdürü Devlet, özellikle dinamik bir okul kültüründe sürekli yeni uygulamalar yapmanın farklı bir bakış açısı geliştirmesine katkı sunduğunu, diğer okullarla iş birliği yapma ve çoğu zaman da fedakârlık yaptığını vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Devlet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Yönetimsel becerilerim, iletişim gücüm ve idareciliğim gelişti. Farklı sorunlara farklı çözümler ekip işi ile getirilince yeni denetimlerle süreçte gelişiyor. Mesai saatleri dışında öğretmen ve öğrencilerin düzenledikleri etkinliklere katılırım. Okulun fiziki eksiklikleri konusunda diğer okul müdürlerinden işbirliği isteğim olmuştur…" (BG)

Okul müdürü Ertuğrul, okul içi kaynakların stratejik olarak kullanılmasını ve herkesin eşit olarak faydalanmasına önem verdiğini ve bu konuda eğitim yönetimi alanında gerçekleştirdiği yüksek lisans eğitiminin faydasını gördüğünü ifade ederek, çeşitli bilimsel yayınları takip ederek okul kaynaklarının etkin ve adaletli kullanılmasını sağladığını vurgulamıştır. Diğer okullarla yakın iş birliği içinde olduğunu ifade eden okul müdürü Ertuğrul bu yakın iletişim ve etkileşimin kendileri açısından bürokratik süreçlerin azalmasına katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Kaynak kullanımında tasarruflu davranılmasına özen gösteririm. Herkese eşit paylaştırmaya özen gösteririm. Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans aldım ve bu alanda araştırma yapar ve okurum. Sürekli iletişim halindeyim. Bir okuldaki fazlalık başka bir okulun ihtiyacı olabiliyor. Bazen kendi aramızda ilçe MEM'i bile işe katmadan yardımlaşabiliyoruz…" (BG)

4.3.3.3.3. Sağlıklı Okul İklimi Teması



Şekil 51. Sağlıklı okul iklimi teması.

Şekil 51'de görüldüğü üzere, *destekleyici okul iklimi, disiplin kültürü, öğrenmeye dayalı okul iklimi ve öğrenmeye dayalı sınıf iklimi* kategorileri *sağlıklı okul iklimi* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin başarılı okul müdürlerinin *destekleyici okul iklimi* kategorisinde ailelerle yakın ilişki kurma ve karşılıklı güven geliştirme, arkadaşla ilişkilerden memnun olma, bireylerarası sosyal ağları kuvvetlendirici etkinlikler düzenleme, bireylerin sahip olduğu prensipler, değerler ve inançlarla uyumlu çalışma, çatışma durumlarını anlaşma, uzlaşma ve barış yolu ile çözme, kendini iyi hissettiren okul ortamı oluşturma, kontrol edemediği durumlar için paydaşlara güvenme, okulda her türlü sözlü ya da fiziksel şiddet olaylarına karşı olma, öğrenciler ile etkili iletişim kurma ve karşılıklı beklentilerde uzlaşma, öğrencilere liderlik duygusu kazandırma ve özgüven duygularını destekleme, öğrencilerin mutlu ve rahat hissedecekleri okul ortamı oluşturma, öğrencilerle samimi ve içten iletişim kurma, sağlıklı okul ortamının başarının öncüllerinden biri olduğuna inanma, sevgi ve saygıya dayalı okul ortamı oluşturma aracılığıyla *açık okul iklimi* sağladıkları; adalet, eşitlik ve insan onurunu temel alan demokratik çalışma ortamı sağlama, çocukları çok değerli olduklarını hissettirmeye çalışma, demokratik okul iklimini savunma, eleştiri yaparken kişiliğe saygı duyma, güvene

dayalı okul iklimi, herkese aynı sıcaklık, aynı yakınlık, aynı göz teması sağlayabilme, iyi niyete dayalı güven, korku kültüründen hoşnut olmama, okul içi ve dışı süreçlerde ilişkilerde iletişim dengesini kurma, okul kültüründe birlikte yaşamaya saygılı olma, olumsuz öğretmen davranışlarına tolerans göstermeme, öğrencilerin birbirlerine saygı gösterdiği bir okul ortamı oluşturma, paydaşları rahat hissettirme aracılığıyla *etik okul iklimi* sağladıkları; ailelere samimi ve içten yaklaşma, arkadaş gibi olma, arkadaşlık ilişkileri kurma, etik sınırlar çerçevesinde iletişim kurma, güven, risk ve birbirine bağımlılık koşulları altında korunmasız olma gönüllülüğü, okul kültüründe sosyal etkinliklerle öğretmenlerin motivasyonlarını artırma, okulda görevli olan tüm personeli birleştirici etkinlikler düzenleme, olumsuzlukları azaltan iletişim tarzı benimseme, örgüt içerisinde güçlü ilişkiler kurma, ünvana dayalı ilişki kurmama ve bireysel ilişkilere önem verme aracılığıyla *samimi okul iklimi* sağladıkları; aile fertleri mutlu olurlarsa aile mutlu olacağını düşünme, arkalarında olduğumu hissettirme, okulu ailesi gibi görme ve okulda aile ortamı oluşturma, öğretmenlerle arkadaş olmasını bilme, paydaşların kendilerini rahat hissetmelerini sağlama, paydaşların sadece okula katkılarıyla değil öznel iyi oluşlarıyla da ilgilenme aracılığıyla *babacan okul iklimi* sağladıkları tespit edilmiştir. *Destekleyici okul iklimi* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Yönetsel süreçlerde okul gelişimi ve öğrenci başarısı için adaletli yönetimin olması gereken ilk hususlardan birisi olması gerektiğini ifade eden okul müdürü Ertuğrul, Türk Kültürü'nde bunun çok önemli olduğunu ve kendisinin de en hassas olduğu hususlardan birisi olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Beni sevmeyen öğretmenim bile ona eşit davranmadığımı söyleyemez. Müdür yardımcım ile kişisel olarak benim de çok hoşlanmadığım fakat çok çalışkan olan bir öğretmenim sorun yaşamıştı. Müdür yardımcım bu öğretmenin Başarı belgesi almamasını istemedi. Müdür yardımcıma adaletli olmamız gerektiğini kırmadan anlattım ve o öğretmene başarı belgesi verdim..." (BG)

Öğrenci katılımcıların okul müdürü Hikmet'in okul iklimine yönelik tutum ve davranışlarına dair algıları *aile ortamı oluşturma, toleranslı bir okul iklimi oluşturma, destekleyici okul kültürü oluşturma ve herkesin olduğu gibi kabul edildiği ve saygı gördüğü bir okul ortamı oluşturma* olarak gerçekleşmiştir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Özgür, mutlu, özgür çünkü orda ne olursa olsun ben bir öğrenciyim yaptığım hataları hoş karşılayıp beni yargılamaya insanlar var benim çocuk olduğumun bilincinde olan insanlar.

> mutluyum çünkü orda bu aileymişiz gibi hissediyorum yaptığımız etkinliklerle eyleniyorum aynı zamanda öğreniyorum okuldaki arkadaşlarımdan bazıları uçarı, kavgacı,çok az disiplinsiz orada en kötüsünün bile aslında çok iyi kalpli ve arkadaş canlısı olduğunu biliyorum bazen kavga etselerde sonunda tatlıya bağlanıyor… (Ö1), …Kendimi iyi hissettim çünkü öğretmenlerim ve müdürüm herhangi bir sorun yaşadığımda yanımda oldular ve bu bana iyi hissettirdi... (Ö2), … İyi hissediyorum Mutlu çünkü hocalarım ve arkadaşlarım vardı. Öğretmen öğrenci ilişkisi iyiydi ama arkadaşlıklar çok iyi değildi... (Ö3), …Kendimi çok mutlu hissediyorum çünkü müdürümüz ve öğretmenlerimiz bizim için bambaşka çok güzel bir okul ortamı hazırlamaya çalışıyorlar,okulda müdürümüz sayesinde çok iyi bir disiplin var ama bazı bireyler bu kuralların dışına çıkabiliyor müdürümüz o kişilerle konuşup bu gibi şeylerin bir daha olmamasını sağlamaya çalışıyor… (Ö5), …Mutlu güleç bir şekilde hissediyorum çünkü arkadaşlarım öğretmenlerim ve okulum çok güzel iyi kişiler de birbirine hep iyi davranıyor bu zamana kadar bunun aksi bir şey görmedim... (Ö7), …Herkes birbirine karşı saygılı kendimi okulda iyi hissediyorum… (Ö9) (OGG)

Öğrenci katılımcıların okul müdürü Yekta'nın okul iklimine yönelik tutum ve davranışlarına dair algıları sıklıkla *aile kültürü oluşturma, ayrımcılık olmaması, öğrencileri koruma ve önemseme ve sosyal etkinliklerle öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki iletişimi güçlendirme* olarak gerçekleşmiştir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bizleri adeta çocukları gibi sever… (Ö11), …Demokratik davranışlarıyla... (Ö12), …Bize aile olduğumuzu,kardeş olduğumuzu hatırlatır… (Ö13), …Okuldaki etkinliklerin hepimiz için yapılması, ayrımcılık olmaması, etkinliklerin yardımlaşmaya dayalı hazırlaması okuldaki güven ortamını sağlamaktadır… (Ö14), ...Bizim de fikirlerimizi sorarak… (Ö15), …Bizden büyüklere abi abla bizden küçüklere de kardeşim hitabıyla yaklaştırır,hepimiz birbirimizin kardeşiyizdir… (Ö16), …Tarafsız olarak samimilikle oluşturuyor… (Ö17), …Bize aradığımız sevgiyi sabrı veriyor her şeyi sağlıyor öğretmenlerimiz bunun için çabalıyor bizi aradığımız sevgiye sabrı veriyor her şeyi sağlıyor… (Ö18), …Sakin, huzurlu, güvenilir bir ortam oluşturmaktadır… (Ö19), …Çok iyi etkiler yaptı ve bizi artık okulla gezmeye gönderiyorlar… (Ö20), …Bizle her zaman ailemiz gibi iletişim içinde bizi sever, sayar… (Ö21), …Hepiniz birer kardeşsiniz sözüyle… (Ö22), …Kendini öğrencilerin babası gibi hissettirmesi,okulu ev gibi hissettirmesidir... (Ö23), …Okul müdürümüz okulumuzda güven kültürünü aile ortamını bize yardımda bulunarak,ihtiyaçlarımızı karşılayarak bizi çok sevdiğini dile getirmektedir… (Ö24), …Bizi çok severek ve bize yüksek beklentiler sunarak… (Ö25), …Toplantı yaparak ailemize saygı ve sevgi çerçevesinde herkes ile diyalog kurar… (Ö26), …Bir geziye giderken izin belgesi istemesi ailemize konuşma yapması… (Ö27), …Hepiniz birer kardeşsiniz diyerek… (Ö28), …Bizimle konuşurken çok sempatik davranır aynı ailemiz gibi geleceğim için de çaba harcar…" (Ö29) (OGG)

C Ortaokulu'nda huzurlu bir okul kültürüne sahip olduklarını ifade eden okul müdürü Zeynep, bu anlamda okul içerisinde şiddet ya da zorbalık sorunları ya da eğilimleri açısından herhangi bir sorun yaşamadıklarını vurgulayarak, okullarında rehber öğretmen olmamasına rağmen, kolektif iş birliği ile sağlıklı bir okul iklimine sahip olduklarını şu şekilde vurgulamıştır:

> "…Okulumuzda şiddete meyilli sadece bir öğrencimiz vardı. Şu anda lisede. Çok uğraştık ama başarılı olduk. Üstelik rehber öğretmenimiz yokken bunu başardık. Okul bahçemizde bir de ilkokul var. Onlarla bir proje yaptık. "*Kardeşim Sensin*" diye bir projeyi beraber yürüttük. Şiddete meyilli öğrencimize verdiğimiz kardeşi özenerek seçtik. Zamanla öğrencimiz değişmeye başladı. Empati kurdu…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *disiplin kültürü* kategorisinde Gerekli durumlarda yasal güç kullanarak *doğrudan kontrol araçlarını* kullandıkları; okul içinde disiplin kültürü oluşturma, öğrenci üzerinde dolaylı tahakküm oluşturma aracılığıyla *dolaylı kontrol araçlarını* kullandıkları; disiplini bireyleri ve örgütü geliştirme aracı olarak görme, okulda disiplini sağlamak için etik iklim oluşturma, olabildiğince bulunduğum alanda oyun alanlarını çoğaltma gayreti içerisinde olma, öğrencilere dolaylı olarak mesaj verme, öğrencilere farklı uyaranlar sunma aracılığıyla *pozitif disiplin anlayışı* içinde oldukları; etkili iletişimde öğrencilere beklenen tutum ve davranış örüntülerini kazandırma, herkesin kendi kendini idare edebilme yeteneğine güvenme, okul yönetiminde rol oynayan unsurlar iç ve dış unsurların farkında olma, örgütsel sağlığı koruma, öğrencilerde öz disiplin duygusunu geliştirmeyi amaçlama *etkin dinleme ve sosyal disiplin* oluşturdukları tespit edilmiştir. *Disiplin kültürü* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Ertuğrul öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışları ve hitap etmeleri ile ilgili zaman zaman yönlendirme ve müdahale etmesi gerektiğini ifade ederek, bu tür olumsuz tutum ve davranışlara kesinlikle tolerans göstermediğini; öğrencileri her zaman emanet olarak gördüğünü, okul başarısı ve öğrenci başarısı için samimi ve içten bir sevgi kültürü oluşturmaya çabaladığını ifade etmiştir:

> "…Eski okulumda bir öğretmenim öğrencilerimi aşağılayıp "*Köylüsünüz, cahilsiniz vs.*" cümle kullanmış. Hem karakterinden, hem tecrübesizliğinden yaptığı bu davranışından dolayı kendisi bir daha böyle bir şey asla yapmaması hususunda uyardım. Haksız yere hiç kimse diğerini ezmemeli. Öğretmenlerime bu çocukların bize emanet olduğunu onlara en iyi şekilde davranmamız gerektiğini söylerim. Sınıfınızda başarı istiyorsanız öğrencilerinizi sevin, ancak onları severseniz onlar da sizi sever ve derslerine o zaman çalışır ve başarı gösterirler diye sürekli belirtirim..." (BG)

Okul müdürü Yekta disiplinli bir okul kültürü oluşturmayı örgütteki bireyleri bazı davranışlardan alıkoymak ya da sindirmek olmadığını, tam tersi paydaşları yeni davranışlar sergilemeye yönelik cesaretlendirmek olarak gördüğünü ifade etmiştir.

> "…Aslında disiplin çok göreceli bir kavramdır. Disiplindeki kasıt insanları sindirtmek mi? yoksa insanları olumlu bir davranışa sevketmek mi? bu ayrımı yapmak gerektiğini düşünüyorum. Disiplin benim şahsi kanaatimce bir sindirme politikası değil, insanları dizayn etme politikası değil. İnsanlara bir şey kazandırtma politikası olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bu disiplin anlayışı eğer ki insanlara sadece susturmaya yönelik, insanlara sadece dizayn etmeye yönelik tek tip bir gösterge sağlayacak bir görüntüye kavuşturmaktan öte tasvip etmediğim bir durum ki bu bundan öte şu olması lazım, bu aracılıkla çocuklar ne kazandı? Ne aldı? Çocuklarımı hangi başarıya sevketti? Bundan dolayıdır ki öğrencilerimin disiplindeki kasıtımın her zaman kazandıkları ve kazandırdıkları şeylere baktığına olan inancım tam. Çünkü o içten davranışlarıma o sayede değiştirdiğimi ve geliştirdiğimi düşünüyorum…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğrenmeye dayalı okul iklimi* kategorisinde etrafını fiziksel, zihinsel, duygusal ve manevi olarak yenileme, fiziksel değişimlerle zihinsel değişimleri sağlama, fiziksel iyileştirme çabalarına liderlik etme, fiziksel iyileştirmelerle okulun çekiciliğini artırma, fiziksel sembollerle örgütsel aidiyeti güçlendirme, fiziksel ve sosyal çevreyi etkileme, okulda bir bütün olarak kendilerini fiziksel ve psikolojik anlamda güvende hissettikleri bir okul ortamı oluşturma, okulda fiziksel iyileştirmeler gerçekleştirme, okulda fiziksel ve sosyal ortamı güzelleştirme aracılığıyla *okulun fiziksel düzeninde iyileştirme ve geliştirme yaptıkları*; kolektif öğrenme ortamı oluşturma, okul güvenliğine karşı hassas olma, okulda sosyal adalet temelli bir sistem kurma, öğretim süreçlerinde motivasyona önem verme, okul güvenliğine ve güvenli bir okula önem verme, okul güvenliğini paydaşların huzuru olarak algılama, okul hedeflerine ulaşmak için sağlıklı okul iklimi oluşturma, okul gidişatını sık sık paydaşlarla konuşma, okul güvenliği konusunda kendi sorumluluklarının ve rollerinin farkında olma, okul güvenliğinden taviz vermeme aracılığıyla *okuldaki sosyal sistem kurdukları*; okul gelişiminde tecrübeli olma, okul gelişiminde manevi değerlerin desteğini alma, olumlu düşünceyi olumlu eyleme dönüştürme, öğretmenlerin düşünce yapılarını değiştirme, öğretmenlerin duygularına ve mantığına hitap etme, öğretmenlerin duygusal tepkilerini ve davranışlarını önemseme aracılığıyla *paydaş algılarını değiştirdikleri*; etkili öğretim süreçlerini bilme ve kullanılmasını bekleme, öğretmenlere sorumluluk verme, öğretmenleri iyi gözlem yapmaları konusunda sürekli uyarırım, öğretmenlerin bir konu hakkında kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirmelerini bekleme, öğretmenlerin bir konu hakkında kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirmelerini bekleme, paydaşları ortak hedefler doğrultusunda çalışmaya yöneltme, paydaşları harekete geçirebilme, yönlendirebilme ve onlara iş yaptırabilme aracılığıyla *öğretmen davranışlarından beklentilerini* kendilerine ilettikleri tespit edilmiştir. *Öğrenmeye dayalı okul iklimi* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

C Ortaokulu örgüt kültüründe "*C Ortaokulu Hep İleri!, Hep İleri!*" sloganı ile hareket ettiklerini ifade eden okul müdürü Zeynep öğrencilerin akademik başarılarını izlemek, öğrenme kültürü oluşturmak ve öğretim süreçlerini desteklemek adına deneme sınav sonuçlarını ve e-okul sınav sonuçlarını yakından takip ettiğini ve bu anlamda öğrencilerle sık sık iletişime geçtiğini ifade etmiştir. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Zeynep'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…E-okuldan sürekli kontrol sağlarım. Çocukların iki sınavları arasında bariz farklar varsa mutlaka öğretmen arkadaşım ile konuşurum. Sebebin yazılı kağıdından mı öğrenciden mi olduğunu bulmaya çalışırım. Öğretmenlerin yaptığı deneme sınavlarının ayrıntılı analizini isterim. Mutlaka öğrencileri odama çağırıp bir önceki sınavın üzerine kaç net kattın ya da netlerinin neden düştü? Bunun özel bir sebebi var mı? diye sorarım..." (BG)

Okul müdürü Ertuğrul bu okulun kültüründe akademik başarıya diğer bir ifade ile çocukların hem bilişsel gelişimlerine hem de bilgi birikimlerine öncelik verildiğini, öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik projelere her zaman yer ve öncelik verildiğini ve öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenme kültürünü yaşayacakları bir okul kültürü oluşturmaya öncelik verildiğini vurgulamıştır:

> "…Açıkçası ilk önceliğimiz eğitim-öğretim faaliyetleri. Akademik başarı bizim için olmazsa olmaz birincisi. Zaten bu yüzden burada varız. Onun dışında ikinci olarak güzel bir okul ortamı oluşturmak gerekiyor. Başarı içinde zaten zaten bu şart. Sosyal faaliyetler diyelim Üçüncü olarak fiziki çalışmalar. Fiziki çalışmaları bir noktadan bir noktaya getirmeye çalışıyoruz…" (BG)

Öğr.55 okul müdürü Ertuğrul'un okul müdürü olarak kendisini ayrıcalıklı görmediğini ve okulda yapılacak herhangi bir görevde iş birliği yaptığını ve çözümün bir parçası olduğunu "…*Sadece idare etmeye çalışmayıp, işe elini atması*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Öğr.52 okul müdürü Ertuğrul'un örgütsel kültürde başarı odaklı ve rekabete dayalı bir yönetim sergilediğini ve Ç Ortaokulu'na her zaman yüksek hedefler belirlediğini ve bu hedefler uğrunda da ısrarcı olduğunu ...*Belirlediği hedefe ulaşmak adına, her türlü özveri ve çalışmadan kaçınmaz. İhtiras düzeyinde başarı odaklıdır. Kendi belirlediği hedefler konusunda pek esnek değildir. Alternatif düşüncelere çok da töleransı yoktur*… ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Ertuğrul Öğr.52'nin ifadesine ilişkin olarak, okulda her zaman en iyisini yapmayı istediğini ve yönde zaman zaman okul müdürü olarak yüksek beklentiler oluşturmak ve hedef belirlemek durumunda kaldığını ve bu noktada örgütsel kültür gereği başarı odaklı öğrenme kültürü oluştuğunda bu kişilerin olumlu anlamda çoğunluğa uyduğunu şu şekilde belirtmiştir.

> "…Her eğitim öğretim yılı başında hedeflerimizi öğretmenlerimle paylaşırım. Bu yıl bu işleri yaparsak gelecek yıllarda şunları yapabiliriz diye ayrıntılı belirtir fikir alışverişinde bulunurum. İlçede hatta ilde en iyi işi, en yeni işi, en güzel işi yapmak için okulumuza hedef koyarım. Bu hedeflere ulaşmaya öğretmenlerim büyük çoğunlukta istekli olurlar. Bunu yaparken de yapabilecekleri ölçüde hepsini işe katmak isterim. Böylece işi ve sonuçtaki başarıyı daha iyi benimser ve paylaşırlar. Başarıya iyi derecede odaklandığımı ve ekibimin büyük çoğunluğunun da odaklanmasını sağladığımı düşünürüm. İhtiras düzeyinde başarıya odaklanmayı daha çok insan kendisi için ister gibi algılıyorum. Kendim için değil okulum ve öğrencilerim için var gücümle çalışırım. Bu yüzden ihtiras düzeyinde cümlesine çok katılmıyorum. Öğretmenler başarılı bir okulda olmayı seviniyor ama başarı için çalışmaya gelince bazen isteksiz olabiliyor. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu hedefe kilitlenerek çalışınca bazı isteksiz öğretmenler seslerini çıkarmıyor. Her okulda ekstra hiçbir işi sevmeyen kişiler vardır. Bu kişiler okulumuzda azınlık sınıfında oldukları için, ayrıca grubu bozmamak adına sessiz kalmak ve verilen işi de yapmak zorunda kalabiliyor. Bu yüzden hedef konusunda esnek olmadığımı düşünebilirler..." (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğrenmeye dayalı sınıf iklimi* kategorisinde etkili öğretim için sınıf düzenine önem vererek sınıfın fiziksel düzenini sağladıkları; her öğrenciye saygı duyulması ve sınıf içerisinde birey olarak kabul görmesinin sağlanması ile sınıftaki sosyal sistemi kurdukları; etkili sınıf yönetimi sağlama, etkili sınıf yönetimine önem verme ve sınıf yönetiminde kapsayıcılığa önem verme aracılığıyla sınıf yönetiminin etkili olmasını sağladıkları; millî ve manevi değerlere saygılı öğrenci yetiştirme, muhtemel öğrenci davranışlarını öngörme, öğrenci tutum ve davranışlarına önem verme, öğrenci tutum ve davranışlarına dair yakın denetim ve kontrol, öğrenci tutum ve davranışlarına karşı empati kurabilme becerisi, öğrenci tutum ve davranışlarını düzenlemede stratejik hareket etme, öğrenci tutum ve davranışlarını iyileştirmede alternatif yaklaşımlar benimseme aracılığıyla *öğrenci davranışlarından eklentilerini* kendilerine ilettikleri tespit edilmiştir. *Öğrenmeye dayalı sınıf iklimi* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğrencilerin bireysel gelişimi ve akademik başarıları için onları desteklemenin ve motive etmenin önemine dikkat çeken okul müdürü Yusuf, tüm paydaşlarla birlikte hareket ederek okulda öğrenme kültürünü oluşturduklarını ve sürdürülebilirliğini sağlamaya çalıştıklarını vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yusuf'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Seviye tespit sınavı ile mevcut durum tespit edilir. İstedikleri meslek ya da lise ile ilgili fikirleri alınır. Aradaki mesafe belirlenir. Farklı öğrenme stillerini öğretmenler öğrenciye göre uyguluyor. Öğrenci veli görüşmeleri ile engellerin bir kısmını tespit edebiliyoruz. Okulu Sosyal etkinliklerin olduğu yer haline getirdiğimiz zaman, yarışmalar vb etkinliklere yer verilince öğrenci başarısı bir adım daha ileri gidiyor. Öğretmenlerin akademik ve sosyal etkinlikler konusundaki düşünce ve fikirleri çok önemlidir. Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme konusunda fikirleri ve Sınıf düzeni okul içinde yapmak istedikleri çalışmalar önemlidir. Öğrencilerin eğitim adına atacakları kendi istediği çalışmaları destekler motive ederim. Öğretmenlerin fikirlerini önerilerini ele almak, Çalışmaların içinde tutmak, Ön yargılı olmadan Anlamak dinlemek Çoğu kapıyı açıyor. Sorunlar karşısında sakin olmak alternatif çözüm önerileri bulabilmek sorumluluğu paylaşmak yolumuza ışık tutuyor..." (BG)

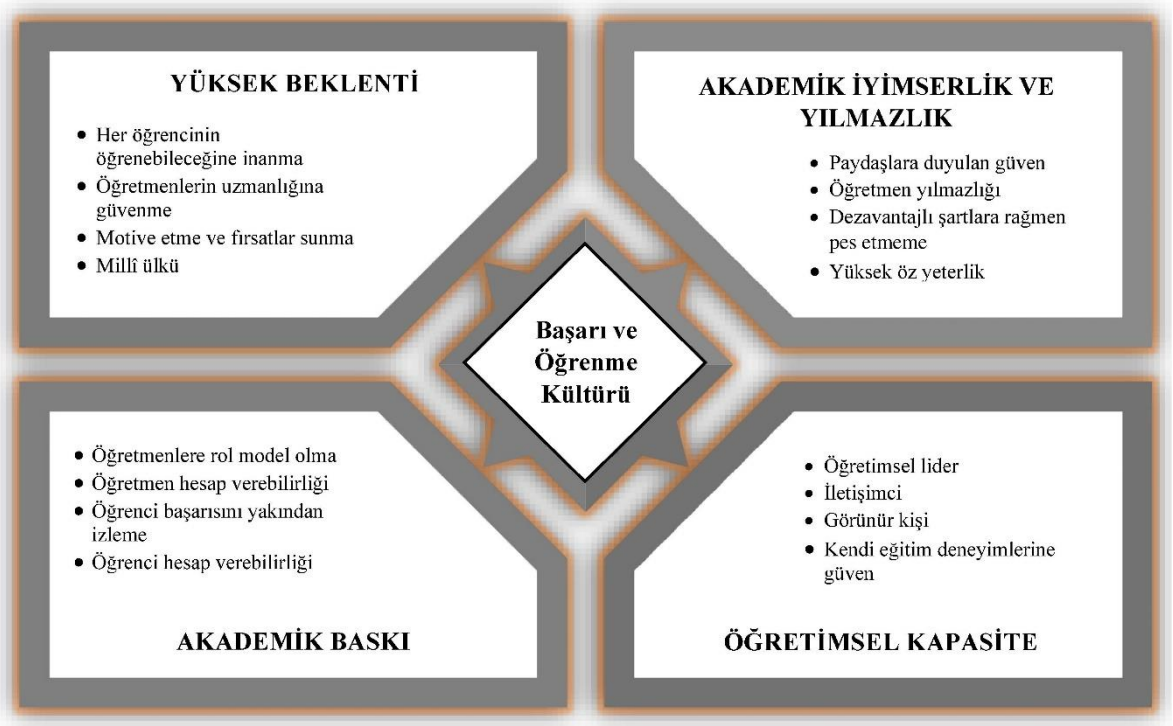
J Ortaokulu'ndaki öğrencilerin sosyo-demografik ve sosyoekonomik şartlarını yakından bildiğini ifade eden okul müdürü Yusuf, bu kapsamda öğrencilerin ihtiyaçlarına dair daha doğru veriler elde ettiklerini ve buna göre hareket ettiklerini vurgulamıştır:

> …Sene başında ya da kayıt esnasında form doldurulur. Bilgi sahibi olunur. Okul içindeki kılık kıyafet ve arkadaşlarıyla iletişimi ile ilgilide birçok veri elde edilir. Sosyoekonomik durumu zayıf öğrenci veli profiline sahibiz. Öğrencilerin isimlerinin Yüzde 80 ini bilirim. Yıl sonuna kadar tamamını öğrenirim. Sınıf içi etkinliklerde kırtasiye malzemelerinin eksikliği göze batıyor. Kılık kıyafet konusunda eski kıyafetlerle karşılaşıyoruz. Köylerde su sıkıntısının olması nedeniyle ve yedek kıyafetin olmaması nedeniyle temizliğe istenilen özen gösterilemiyor. Gezi etkinlikleri maddiyat gerektirince istenilen katılım olmuyor... (BG)

4.3.3.4. Dördüncü araştırma sorusu ile ilgili seçici kodlama

Bu kısımda dördüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin öğretime yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır.

4.3.3.4.1. Başarı ve Öğrenme Kültürü Teması



Şekil 52. Başarı ve öğrenme kültürü teması.

Şekil 52'de görüldüğü üzere, *yüksek beklenti, akademik iyimserlik ve yılmazlık, akademik baskı ve öğretimsel kapasiteyi geliştirme* kategorileri *başarı ve öğrenme kültürü* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *yüksek beklenti* kategorisinde düşük başarı gösteren öğrencileri ihmal etmeme ve önemseme, her çocuğun öğrenebileceğine inanma, öğrenmeye karşı iyimser bakış açısı, düşük başarı gösteren öğrencileri ihmal etmeme ve önemseme, öğrenmeye karşı iyimser bakış açısı aracılığıyla *her öğrencinin öğrenebileceğine inandıkları*; bütün öğretmenleri ödül almaya değer bulma, dünyanın en zor mesleğinin öğretmenlik olduğunu düşünme, eğitim-öğretim süreçlerinde boş alan bırakmama, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımını destekleme, öğretimin uzmanlık gerektiren bir iş olduğunu düşünme, öğretmenleri çözümün merkezine koyma, öğretmenlik mesleğinin uzmanlık alanlarına inanma, öğretmenlik mesleğinin statüsüne önem verme aracılığıyla *öğretmenlerin uzmanlığına güvendikleri*; akademik başarıya da verdiğim önemi, amaca yönelik diyaloglar kurma, bürokratik engeller karşısında

pes etmeme, diğer öğretmenlerden beklenti oluşturma, öğrenci ilgi alanlarını belirleme, öğretmenlerin potansiyellerine ulaşmaları konusuyla derinden ilgilenme, sürekli öğrenme arzusunu savunma ve destekleme, takdir etme yöntemlerini bilme aracılığıyla *motive ettikleri ve fırsatlar* sundukları; vatan için, millet için de çalıştığını düşünme, görevine karşı millî ve manevi değer atfetme, görevini millî bir şuur ile gerçekleştirme, görevini millî değerlerle özdeşleştirme, görevini Türk kültürünün değerleriyle örtüştürme, millî bayramlarda duygu yoğunluğu yaşama, millî ülkü-değerler ve inançlar, millî ülküsünü yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak görme, öğrencilere millî ve manevi değerleri aktarma bilinci, öğrencileri destekleme ve motive etme, Türk örf ve geleneklerine uygun liderlik yapma aracılığıyla *millî ülküye* sahip çıktıkları tespit edilmiştir. *Yüksek beklenti* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Ö16 okul müdürü Yekta'nın okul yönetimi süreçlerinde öğretmenlerle iş birliği içerisinde öğrencilerin hem ders hem kişisel gelişimlerine katkı sunduğunu "…*Öğretmenler günü kutlamasında okul müdürümüz ile güzel etkinlikler yaptık. Okul müdürümüz bizim için çok değerli bir kişidir çünkü bizi disiplinli, başarılı, terbiyeli ve ahlaklı çocuk yapan kişiler öğretmenlerimiz ve müdürümüzdür. Okulumuza geldiğinden beri bize çok güzel etkinlikler geziler düzenleyerek bizi çok mutlu etti…*" sözleri ile ifade etmiştir. Okul müdürü Yekta öğrencilerin gelişimlerine önem verdiğini ve okuldaki tüm süreçleri buna göre planladıklarını açıklamıştır:

> "…Öğrencilerim tarafından anlaşıldığımı hissediyorum. Ve bugüne kadar yapılan çalışmaların iyi ki yapılmış olduğunu düşünüyorum. Her çalışmanın sonucu bir mutlulukla bittiği zaman o çalışma anlamlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü mutluluk çok ayrı bir kavramdır. Bir de şahsi düşüncemdir ki başkasının mutluluğuyla mutlu olmadığınız sürece gerçek manada mutluluğunu tattığınızı pek düşünmüyorum. Öğrencilerin mutlulukları beni mutlu ediyor. O yüzden o mutluluğun tadını tarif bile edemem. Öğrencilerimizin mutlu olmalarının temel sebebi de aslında dünyada olması gereken o evrensel değerlere sahip bir birey oluşturma gayesi içerisindeyim. Ve Türk kültürüne bağlı, kendi gelenek ve göreneklerine ailelerine bağlı bir birey yetiştirme gayreti içerisindeyiz. Çünkü sahip oldukları kökleri bilirlerse hayattaki yaşamların daha anlamlı olacağını düşünen birisiyim. O yüzden öğrencilerime bu noktada çok sık sık bazı telkinlerde bulunurum. Davranırken sadece kendiniz için toplumda davranış sergilemiyorsunuz, bu toplum için bir davranış sergiliyorsunuz. O yüzden davranışlarınıza çok dikkat etmeniz gerektiğini dile getiriyorum. Çünkü bizleri yetiştiren, bizleri bu konuma getiren atalarımıza ruhlarına saygıdır bu aynı zamanda. Çünkü onlar bu topraklar üzerinde barınmamız için ödemiş oldukları bedel kendi kültürümüze, kendi gelenek ve göreneklerimize, kendi bayramlarımıza, kendi devletimize bağlılığın bir sadakat göstergesidir. O yüzden onların yaşantı tarzlarına aykırı bir davranış sergileyerek, onların hayatlarından vazgeçerek kurtardıkları bu vatana karşı bir saygısızlık olduğunu düşündüğümden dolayı bu tür değerlere çok çok önem veren birisiyim. O yüzden bizim millî manevi değerlerimize sahip çıkan etkinliklere çok çok önem veririm ve bu tür cümlelerde çok ciddi bir davranış içerisinde olurum. Çünkü o ruhu hissetmelerini istediğimden dolayı. Ne kadar önemli olduğunu bilmelerini istediğimden dolayı bundan kaynaklanıyor…" (BG)

Okul müdürü Ertuğrul öğrencilerde ve öğretmenlerde akademik başarı beklentisini oluşturmak için okul kültürünü buna göre oluşturduklarını ifade ederek, her uygulamada doğrudan ya da dolaylı olarak öğrenme ve başarı kültürünü aktarmaya çalıştıklarını kendi ifadeleri ile vurgulamıştır.

> "…İlçede en iyi olmak için tek yapmamız gereken biraz daha dikkatli çalışmak diye öğretmenlerimle söyleyerek işe başlarım. Hedefimizi öğrenci ve velilerimize sürekli tekrarlarım. Hedefi koyar, deneme analizlerini inceler, öğretmen ve öğrenci motivasyonunu en üste tutarım…" (BG)

Okul müdürü Yekta ile ilgili Cumhuriyet Bayramı törenlerinde bir öğrenci velisinin (V15) gözlemlediği örnek olay şu şekildedir:

> "…Okul müdürümüzün beni en çok etkilediği an bir Cumhuriyet Bayramı'nda gösteri sırasında bir öğrenci salladığı bayrağı elinden düşürdü. O sırada öğrenci bayrağı yerden alıp öptü ve oyununa yani gösterisine devam etti. Sonra müdürümüz konuşma yaptı ve düşen bayrağı Müdür Bey de alıp öptü. Bu davranış beni çok etkiledi ve vatanını ve öğrencileri ve görevini çok sevdiğini anladım. Ayrıca o bayrağı öpen öğrenciyle öğretmene de teşekkür ederim ki öğretmenin öğrencisini vatan bayrak sevgisini en iyi şekilde aşılmıştır…" (OGG)

V15 tarafından ifade edilen bu örnek olaydaki yönetici tutum ve davranışı okul müdürü Yekta'a son görüşme esnasında sorulmuş ve bu şekilde hareket etmesinin amacını kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Hakikaten duygulandığım bir durum yine. Velimiz bir anısını ve gözlemlediği bir durumu dile getirmiş; işte öğrencimiz bir gösteri sırasında şu an ki olayı bende hatırladım. Bir etkinlik esnasında bir bayrak gösterisi sırasında elindeki bayrağı düşmesi sonucu o çocuk hiç istifini ve şeyini oyun düzenini bozmadan bayrağı nazikçe alıp öpüp ondan sonra cebine koyduğunu hatırlıyorum şu anda. O kadar beni duygulandırdı ki velimin anlattığı gibi beni de çok duygulandırdı. Çünkü vermek istediğim tam da buydu. Öğrencilerimin bu vatan sevgisi, bu vatan aşkını gördüm orada. Öğrencimin vatanına olan saygısını gördüm orada, duygularını gördüm orada çok duygulandım. Gösteri bittikten sonra o gösterinin bir an evvel bitmesini ve o etkinliğin bir an evvel bitmesini bekliyordum sabırsızlıkla ki o öğrencimi ön plana çıkarmak istiyorum. Çünkü artık yapılan bütün çalışmalar nihai noktaya vardığı hissi bende uyandı. Çünkü Cumhuriyet Bayramı'na yakışacak bir davranış sergiledi o öğrencim. Aslında öğrencimin sergilemiş olduğu davranışlar, öğrencimi bağlamıyordu bütün okulu bağlayan bir davranıştı. Buda beni çok mutlu etmişti. Okul gösteri bittikten sonra öğrencimi alnından öptüm hakikaten çok sevindim, çok mutlu oldum. Ya ki öğrencim o bayrağı oradan kaldırmasaydı inan ki ben orada insanların ayakların altında bir paspas olmayı yeğlerdim. Çünkü benim vatan aşkımı, benim vatan sevgimi yansıtmayan bir öğrencimin olması beni çok çok üzerdi. Çünkü içimde sadece vatan vatan, memleket memleket diye atan bir kalbin karşılığı da tamda bu olması gerekirdi. Öğrencim beni burada çok onore etti, çok gururlandırdı ve çok mutlu etti..." (BG)

Okul müdürü Yekta okul müdürü olarak millî ve manevi değerlere yönelik hissettiği sorumluluğu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "...Bence vatan aşkı, vatan sevgisi sözle yaşanmaz sözle yaşatılmaz. Davranışla yaşatıldığına inanan birisiyim. Hiçbir zaman şunu söylememişimdir öğrencilerime; ben vatanımı çok seviyorum onun için ölüyorum bitiyorum nutuklarını hiçbir zaman atmamışımdır. Sadece vatanım için çok çalıştığımı dile getirmişimdir. Çünkü bu ülke bu vatan bu devlet kendisi için çok konuşanı değil, kendisi için çok çalışana ihtiyacın olduğunu düşünüyorum. Çünkü söylenilen, konuşan, anlatan, abartan, gereksiz cümleler kuran o kadar çok insan var ki alışan insan ne yazık ki bulamıyoruz. O yüzden bizler çalışmak zorundayız bu vatan için bu ülke için.

> Konuşmak sadece bir zaman kaybıdır. Konuşmak sadece bazı duyguları böyle gereksiz yere yani zaman geçirmesine sebebiyet vermektedir. Bundan dolayı ben ülkemi vatanımı çok seviyorum ve sevdiğimin göstergesi de onun için ne kadar çalıştığımla alakalı bir durum. Öğrencilerimde bu durumu çok iyi bilir çünkü hep şunu biliyorum; öğrenci için boş geçen bir zaman, benim öğrenciler yapmış olduğum en büyük haksızlıktır. Haksızlığın sonucu ise bu öğrenci ben bu ülkesine vatanına vereceği hizmetinin bir sektesi olarak görmekteyim. Bundan dolayıdır ki öğrencilerim benim bu ne kadar çalıştığımı, vatan sevgimle ölçer bir hale gelmiştir. Onlar için çok çalışarak bu vatanımı ne kadar çok sevdiğimi ispatlamaya çalıştım hep ve bu şekilde de öğrencilerimde bu durumu, velilerimde bu durumu anladığını düşünüyorum...” (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetsel süreçlerde öğretmenlerden öğrenci odaklı işlere yoğunlaşabilmeleri, okuldaki anlık durumlara ve sorunlara odaklanabilmeleri adına çeşitli inisiyatif fırsatları verdiğini ve bu anlamda risk alması gerektiğinde aldığını kendi ifadeleri ile vurgulamıştır.

> “…Okulda işte angaryalarla kağıtlarla hiç muhatap etmemeye çalışırım. Bu konuda da bazen fazla rahatım fazla risk alırım. Olması gerekenleri de eksik bıraktırabilirim önemli olan onların derste verimli olması kendilerini oraya adapte etmeleri. İşte o yükü taşıyabiliyorlarsa her türlü şeyi de alabilirler. Her türlü inisiyatifi alabilirler, her türlü değişikliği yapabilirler ama o güveni bana vermeleri lazım. Onu zaten hissediyorum yani. Amaç ne? Kişisel çıkar mı boş rekabet mi yoksa öğrenci gelişimi mi okul gelişimi mi. Okul gelişimi ve öğrenci çıkarıysa her türlü destek sınırsız…” (BG)

Okul müdürü Hikmet yönetici olarak mevzuat gereği girmesi gereken dersler ve öğretmenlerin sınıflarına misafir olduğunda girdiği derslerde öğrencilere motive etmenin önemli olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlik coşkusunu yoğun şekilde yaşadığını ifade eden okul müdürü Hikmet, bu anlamda öğrencileri aktifleştirmenin etkili öğretim ve öğrenme faaliyetleri adına kritik olduğunu kendi ifadeleri ile vurgulamıştır.

> …Akademik başarıları düşük öğrencileri bizim sistem sevmiyor. Maalesef sevmiyor. Onlara eğilemiyoruz, onları anlamak farklı bir sanat, onları harekete geçirmek işte onlardaki cevheri ortaya çıkarmak o çok burun sızlatan bir konu. Kim ne derse desin bunu yapamıyoruz yani o konumuz yürümüyor. Birilerinin elinden tutmayı, sen iyisin, yapabiliyorsun bak, bu yönün güçlü demeyi kendimize şey hissediyoruz böyle onu demek sanki bir eksiklikmiş gibi hep eksik yönleri arıyoruz. Ödev yapmıyor şunu dinlemiyor verdiklerimi cevap vermiyor, kaç kere anlattım anlamıyor biz hep –muyorlarla gidiyoruz. İyisin demeyi herhalde öğrenmediğimiz için beceremiyoruz. İyisin, başarırsın, akıllısın, vay be böyle bir soruyu bende düşünmemiştim, aslında anahtar kelimeler bunlar da gaz verme mi diyorum bunu beceremiyoruz. Sanki hep eleştirel bakıyoruz biz üstteymişiz gibi karşıdaki de eğer özellikle de kötü öğrenciyse düzelmeyecek bir hasta gibi görüyoruz. Aslında bizim bu hastalıklı yönümüz…, …Öğrencileri motive etmek için aslında sınıfta olduğum sürece, derse girdiğim sürece iyi yaptığımı biliyorum çünkü sınıf öğretmenliğinden gelen ya da kişisel yapıdan gelen böyle zevk alarak, oynayarak, hayatın içine koyarak, öğrenme tekniklerini birazda böyle yaratıcı düşüncem belki kelime yanlış ama onu çok erken kullanabilirim. İşte hemen bir aracı başka bir şeye dönüştürebiliyorum, bir sözden başka bir yere gidebiliyorum, küçük bir hemen tiyatro sahnesi kurabiliyorum kafamda. O tip Yetenek çok olduğu için etkili bir öğrenme sağlanıyor. Bunu paydaşlarla paylaşıyorum, öğretmenlerle paylaşmaya çalışıyorum. Fazla da üstüne gidemiyorsunuz bu sefer işini insanlara öğretmen gibi oluyor sınırı iyi koymak lazım. Anlamak çok önemli sırada oturmanın zor olduğu, yaş grubunu anlamak önemli, sıkıldığını anlamak önemli, gözlerinin içine iyi bakmak önemli. 20 dakika sonra yorulduklarını görmek, dağıtmak, gerekirse dışarıya çıkarmak farklı bir şeyler yaptırmak. Onlara yetki vermek, öğrenciyi öğretmen gibi yetkilendirmek yani ne kadar sıradanlıktan çıkıyorsanız birgün öncekini yapmıyorsanız o kadar etkili oluyor. Yoksa insan beyni istemiyor aynı şeyleri görmek... (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık* kategorisinde herkesin bir şekilde öğrenebileceğine ve öğretebileceğine inanma, okul toplumunun beklentilerini ve ihtiyaçlarını fark etme, karşılama ve memnun etme, öğrencilerin akademik başarısına önem verme aracılığıyla *paydaşlara güven duydukları*; öğretmenler aramda güven olmasına çok önem verme, öğretmenler arası ikili ilişkilerde olduğu kadar, toplu ilişkilerde de asla yalan konuşmama, öğretmenler arası iş birliğini pekiştirme, öğretmenler arası rekabet kültürü oluşturma, öğretmenler arasında ayrım yapmayan, öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açacak tutum ve davranışlarda bulunmama, öğretmenler arasında birlik beraberlik duygusu, öğretmenler arasında meslektaşlık bilinci, öğretmenler arasında ortak anlama biçimleri oluşturma, öğretmenler arasında örgütsel sosyalleşme, öğretmenler arasında sorumlulukları tahsis etme aracılığıyla *öğretmen yılmazlığını desteklediklerini*; başarının doğrudan okulun, öğrencilerin ve bölgenin sosyoekonomik özellikleri ile ilişkili olmadığını, istenildiğinde sosyoekonomik sosyoekonomik dezavantajlı okullarda da değişim ve gelişim sağlanabileceğini düşünme, sosyoekonomik dezavantajlılığı başarı önünde engel olarak görmeme, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarını eksiksiz olarak karşılama, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerdeki bireylere karşı empati kurabilme, sosyoekonomik dezavantajlı bir okulda okul müdürü olmanın sorumluluğunu taşıma, sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilere en iyi öğrenme fırsatlarını sunma, sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilerin geride kalmasına engel olma, sosyoekonomik dezavantajlılığı değişimin önünde engel olarak görmeme, sosyoekonomik dezavantajlılıklar karşısında etik hareket etme, sosyoekonomik dezavantajlılıkları azaltma çabası içinde olma, sosyoekonomik dezavantajlılıkta ihtiyaçlara göre hareket etme, yılmaz kişilik özellikleri sergileme, zorluklara karşı güçlü durma ve zorluklar karşısında yaratıcı fikirler geliştirme aracılığıyla *dezavantajlı şartlara rağmen pes etmedikleri*; bahanelere sığınmama, başarı için zorlukları göze alma, her türlü problemi çözebileceğine inanma, öğretmenlerin görevlerine odaklanmalarını sağlama, öğrencilerin başarıya yönelik rol modelleri olmasını önemseme, kendisine dair yüksek öz yeterlik algısı, kendisine dışarıdan bakabilme, kendisine dürüst bir şekilde bakma, kendisine güven duyulan bir lider olma aracılığıyla *yüksek öz yeterlik sergiledikleri t*espit edilmiştir. *Akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul içerisinde sosyal adaleti sağlamak için öğretmen ve öğrencilere karşı her zaman

iyimser bir tutum sergilediğini ifade eden okul müdürü Kuzey, akademik iyimserlik bakış açısı ile öğrencilerin kendi ilgi alanları ve potansiyelleri doğrultusunda öğrenebileceklerini vurgulamıştır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Kuzey'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Benim gözümde tüm öğrenciler eşittir. Öğretmenler ise övülmeyi hak eder. Her çocuk öğrenebilir. Evet bireysel farklılıklar olsada her çocuğun öğrenme kapasitesi vardır. Kimisi sporda kimisi sanatta kimisi derste daha çok öğrenir…" (BG)

Öğrenci katılımcılar okul müdürü Kuzey'in D Ortaokulu'ndaki öğrencilerin akademik başarısına yönelik katkısına ilişkin algıları *öğrencileri motive etme, öğrencilerin ek çalışma yapabilecekleri kurslar açma, çeşitli yarışma faaliyetleri düzenleme, sosyal etkinlikler düzenleme ve öğretmenleri destekleme* olarak gerçekleşmiştir:

> "…Etkinlikler ve faaliyetler… (Ö57), …Okulda her branştan destekleme yetiştirme kursu açar öğrencilerin takibini yapar ve başarılı öğrencileri ödüllendirir diğer öğrencilere de motive eder… (Ö59), …Daha kolay öğrenmemizi sağlamaya yönelik etkinlikler oyunlar… (Ö60), …Sabahları öğrencilerle yani bizlerle konuşur bizi mutlu eder düzenli test çözmeyi ve ders çalışmayı sağlar bizi spor satranç resim şiir gibi aktivitelere yarışmalara yönlendirir… (Ö62), …Denemeler yaptırır derslerimize çalışmamızı söyler bol bol kitap okumamızı söyler… (Ö64), …Öncelikle elinden gelen her şeyi yapmalı yapmaktadır bir öğrenciyi eğitmesi kolay olmadığı için öğrenciye öğrenme duygusunu verir inancını hiç kaybetmez okulumuzun başarısını artırmak amacıyla etkinlikler yapılıyor böyledir çocuklar öğrenme duygusu geliyor… (Ö65), …Derslerde konuyla alakalı çeşitli materyaller kullanılıyor, konuyla alakalı deneyler yapılıyor. Okul kurslarımız da ders tekrarları ve bol soru çözümü yapılıyor... (Ö67), …Disiplin sağlamaya çalışıyor ve bize öğütler veriyor…" (Ö68) (OGG)

Okul müdürü Eren ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrencilerin eşit öğrenme kapasitelerine sahip olduklarına inandığını ve bu anlamda akademik iyimserlik konusuna önem verdiğini belirtmiştir. Öğretim yöntem ve tekniklerinde kendini geliştirmesi ile birlikte okul müdürü olarak sınıflarda geride kalan öğrencilerin sıklıkla öğretmen kaynakla faktörlerden dolayı geride kaldığını gözlemlediğini vurgulamıştır. Bu durumun da öğretmenin ders anlatma yöntem ve tekniklerinden kaynaklandığına dikkat çekerek sözel yönü gelişmiş bir sınıfta sözel yollarla daha iyi anlayan öğrencilerin muhtemelen daha çok ön plana çıkacağını aynı sınıfta görsel ya da bedensel zeka yönü güçlü öğrencilerin geri planda kalacağını ve öğretmenin de bu çocukların öğrenme sorunu yaşadığını düşündüğünü vurgulamıştır. Ancak asıl sorunun öğretmenin ders anlatım yöntem ve tekniklerinde bu çocuklara hitap etmemesi olduğunu ve öğretmenin diğer zeka türlerine yatkın bir ders anlatım yöntem ve tekniklerini kullandığı durumda ise tersi durum olacağını belirtmiştir. Bu kez de sözel yönü güçlü öğrenciler geri planda kalacağını ve diğer zeka türlerine yatkın öğrenciler ön plana çıkacağını vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekildedir:

> "…Öğrenci açısından da şöyle ben öğrencilerin hepsinin eşit olduğunu düşünüyorum bakın o konuda hiç şeyim yok. Tüm öğrenciler eşit öğrenme kapasitesine sahiptir bana göre. O seviye için söylüyorum bunu, burası bir üniversite değil veya lise değil. Daha çocuk şeye geçmemiş ilgi, alaka, yetenekleri tanıma oturmamış. Eşit gelirler yıl, 8.sınıf sonuna doğru bizim ilköğretime gelirler, 8'den çıkarlar. 6-7-8 de netleşmeye başlar orada siz yönlendirmelerinizi yaparsınız. Ama o güne kadar herkes eşittir, eşit öğrenme kapasitesine sahiptir ve öğretmen duruma böyle bakmalıdır. Bunlar iyi anlıyor, bunlar iyi anlamıyor şeklinde değil. Bunlar bu yöntemle anlatınca bunlar iyi anlıyor, yöntemimi değiştirmeliyim şunlarda anlasın. Aslında hepsi anlayabilir yani. Öğrencilerin tamamının o seviyede eşit olduğunu sadece öğretmenin anlatım yöntemiyle alakalı olduğunu… mesela şuna çok önem veriyorum ben. Öğretmenlere bununla ilgili çok seminerler yaptım. Öğretmen atıyorum sözel zekaya sahip bir öğretmen ise eğer derside o tarz anlatıyor. Sınıfta da sözel zekaya sahip öğrenciler parlıyor. Çünkü öğretmen o tarz anlattığı için işte görsel işitsel, kinestetik zekâyla anlayışla anlayan çocuklar geri planda kalıyorlar. Sözel olanlar ön plana çıkıyor. Öğretmen zannediyor ki bunlar çok başarılı aslında değil senin anlatma yöntemin hep onlara hitap ediyor çünkü. Diğerleri hep geride kalıyor. Biraz değiştir görseller kullanarak anlat onlar geride kalır belki diğerleri ileri çıkacaktır yani. Sen yöntemini değiştir, onu farketmesi lazım öğretmenin bu çok önemli. Çünkü o parlak dediğimiz çocuklar aslında öğretmenin anlatım biçimine göre şekillenen çocuklar. %90 ı böyle bakın. Mutlaka bir zekâ faktörü yok mudur? Vardır. Ama o yaş grubunda bunlar çok önemli şeyler değil yani. Hepsi boş bardak olarak geliyor size…" (BG)

Okul müdürü Eren öğrenci başarısı ifadesinin kendisi için sadece ders başarısı anlamına gelmediğini, asıl önemli olanın çocuğun bütüncül kişilik gelişiminin okulda desteklenmesi ve kendi yeteneklerinin farkına varmasını sağlaması olduğunu, diğer yandan bireylerin meslek edinip hayatlarını kazanmak için para kazanabileceği bir sürü meslek olduğunu düşündüğünü vurgulamıştır. Bu anlamda okulların temel sorumluluklarının öğrencilerin bütüncül gelişime odaklanarak çocuğun rasyonel bir iradeye kavuşmasının önemine dikkat çekmiştir:

> "…Disiplinsiz ve yaramaz dediğimiz öğrencilere doğru yönlendirme yapıldığında bir sorumluluk alıp arkadaşlarını yönetiyor. Bu çok önemli ve hocam yani bak şimdi…, …O yüzden küçümsenmemeli bu da iştir yani. Buna ihtiyacımız var..." (BG)

Okul müdürü Eren sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda okul gelişimi ve dönüşümü ve aynı zamanda öğrenci başarısını arttırmada veriye dayalı yönetimin çok kritik olduğunu ve okul müdürünün her anlamda paydaşları tanımasının gerekli olduğunu vurgulamıştır:

> "…Öncelikle okul müdürünün mutlaka iyi bir veri altyapısı kurmanız lazım. Akademik başarıyı mutlaka, velinin taleplerini biliyorsunuz. İşte anketler yapıyorsunuz, beklentileri biliyorsunuz, dertlerini biliyorsunuz. Ve o çocukların geleceğini şekillendiriyorsunuz. Ve bu çok stratejik ve çok önemli bir iş aslında ben bunu hep öğretmenlere söylüyorum. Yaptığınız işi çok önemseyin çok önemli bir şey yapıyorsunuz yani. Çünkü kendi çocuğunuzun öğretmen olduğunu düşünün. O zaman daha iyi anlıyorsunuz, empati kurmak çok önemli. Yani akademik başarısını çocukların geliştirmek önceliklerden en önemlilerden bir tanesi. Okul için her şey mi? değil. Ama çok şey mi? evet çok şey. Yani bunun yanında değerler etiğinin de çok önemli..." (BG)

Okul müdürü Eren öğrenci başarısında kütüphanenin çok önemli bir yer olduğunu düşündüğünü ve okulda kütüphane oluşturduktan sonra kitaplar ile ilgili de sıra dışı yenilikçi uygulamalar ile öğrencilerde farkındalık oluşturduklarını ifade etmiştir. Öğrencilere kitap

okuma sevgisi kazandırmanın önemine de değinen okul müdürü Eren bu anlamda artık yeni paradigmaların olması gerektiğini vurgulamıştır:

> "…Evet yani kütüphane bir kere kütüphanenin bulunması okula bir akademik bir kimlik kazandırıyor açıkçası. Bir okulun okumayı önemsediğini izlenimini veriyor kütüphanenin kaliteli olması. Kitapların bol olması, her türlü yayın bulunması. Yani bu işin önemsendiği ve okulun akademik olarak daha akademik kokmasını sağlıyor açıkçası. Daha eğitim yuvası gibi kokmasını sağlıyor. Yani kurumsal kimlik, ruh yani aslında. Bir öncelikli olanda fikir olarakta bu duruyor, kütüphanemiz var ve iyi donanımlı yani. Herkes kullanıyor kullanmalı. Bir de bu kütüphaneyi yapıyorsunuz şaşalı falan ama kimse kullanmıyor. Bunu kullandırmakta lazım işte o yüzden bazı projelerde yapmıştık biz. Örneğin o kare kodlu. Örneğin bizde kütüphane yani çocuk kitabı okuyor, okuduğu kitabın yorumunu yapıyor. Tanıtıyor kitabı kısa 1,5 dakikalık 2 dakikalık bir video var. Bir sonraki çocuk o kitabı alıyor kütüphanedeki özel yapılmış ekrana karekodu okutuyor ve kulaklıktan o kitabı okuyup yorum yapan arkadaşından o kitap hakkında bilgi alıp, kitabı seçip seçmeyeceğine karar verebiliyor. Bu 2 yönlü çok faydalı oldu. 1-telefon vs. gibi aletlerin iyi alanlarda kullanılabileceği çünkü elektronik video çekiyor işte görüntüsünü görüyor. Çok seviyor biliyorsunuz çocuklar video çekmeyi. Kendini çekiyor. 2-benim de bir videom bulunsun, bende bir kitap yorumlayayım diye kitap alıp okumaya başlıyorlar. Şimdi bende orada olayım bende orada görüneyim. Mesela bir tane öğrencim çok hoşuma gitmişti, annesi babası çocuk oturmuşlar kitabı değerlendiriyorlar. Birisi çekiyor oradan. Çekenin kim olduğu gözükmüyor tabi. Kitap ile ilgili eleştiri yapıyorlar hepsi okumuş. Kitabı konuşuyorlar, ondan sonra da kapatıp teşekkür ediyorlar. Okuyun çok beğendik falan diyorlar yani…" (BG)

H Ortaokulu okul müdürü Abdullah liderliğinde son beş yıl içerisinde TÜBİTAK 4006 bilim fuarlarına katılma hakkı kazandığı tespit edilmiştir. Okul müdürü Abdullah okula geldiği andan itibaren öğretmenlik yaptığı yıllarda da kendisine ilke edindiği her çocuğun kendi kapasitesinde kesinlikle öğrenebileceği ve ilerleyebileceği bakış açısını öğretmenlere aktarmaya çalıştığını ve bu anlamda okulda akademik iyimserlik kültürünü oluşturduklarını vurgulamıştır:

> "…Bizim okulda eğitim felsefemiz şu; yöneticilikte farklı oluyor tabi, öğretmenlikle farklı oluyor da. Bahanelere sığınmamak gerekiyor onu düşünüyorum. Yani farklı okulda da olunabilir. Bu ilde şu an sözde hani en başarılı okulda bile olsan orada da iş kolay değildir. Yani o başarıyı canlı tutmak, daha yukarıya çıkarmak daha zordur. Biraz önce de dediğim gibi belki başarısı düşük olan yere yükseltmek hem daha keyifli hemde belki bir nebze kolay olabiliyor. Çünkü başarıya aç olan bir kitle var ortada. Olaya o şekilde yaklaşmak gerekiyor. Öğretmen arkadaşlara hep şunu söylüyorum; geldiğimde hep bir yıpranmışlık vardı. Buradan bir şey olmaz, hocam şu kadar yıldır buradayım burada hiçbir şey elde edemiyoruz. Veli şöyle öğrenci böyle mahalle şöyle. Bahanelere sığınmadan ben hep şunu söylerim, bahanelere sığınmadan arkadaşlar biz ne kadar yükseltebiliriz bunu biz? Yani seviyemiz 1 ise biz bunu nasıl 2 yapabiliriz? Nasıl 3 yapabiliriz? Bunun peşinde olmamız gerekiyor dedim. Bahane her zaman olacaktır. Bahanelere sığınmadan bir kendi performansımızı ortaya koymamız gerekiyor. Bu yönde arkadaşları motive ettikten sonra alternatif uygulamalar, farklı uygulamalar. Bunları da devreye soktuğunuzda başarı ister istemez geliyor. Diğer yandan iyi biliyoruz ki iyi eğitim almış bir bireyin, öğretim almış bireyin hayatına olumlu yansıyacaktır bu her şeyden önce olumlu anlamda. Yani çocuğun meslek seçiminden tutun da yaşantısına olumlu yansıyacaktır yani. Toplumdaki kanı da odur beklenti de odur. İyi bir eğitim aldığınızda iyi bir meslek sahibi olursunuz. İyi bir sosyal çevre sahibi olursunuz. İyi bir gelire kavuşursunuz. Bunlarla birlikte iyi bir hayat yaşarsınız beklenti budur genel olarak böyle..." (BG)

Okul müdürü Hikmet bu tür zorluklarda ve meydan okuyucuların olduğu durumlarda okul müdürü olarak motivasyon kaynağının, mücadele ruhunun ve yılmazlık göstermesinin

kaynağını çocuk sevgisine dayandırmaktadır. Geçmiş yıllarda sınıf öğretmenliği yapmasını okul müdürlüğünde başarılı olmasının bir etkeni olarak görmektedir. Ayrıca kendi öğrencilik deneyimlerinde de sınıfın arka sırasında oturan bir öğrenci olarak çeşitli zorluklar yaşaması nedeniyle dezavantajlı öğrencileri çok iyi anlayabildiğini ifade etmektedir:

> "…Şimdi, ben daha önce sınıf öğretmenliği de yaptım. Orada çocuklar fazla duygusal işte iç içesiniz. Tek sınıfın öğretmenisiniz. Orada işte çocukları çok seviyorsunuz, çocukla arkadaş oluyorsunuz. Yani sizi burada yine motive eden gülen bir yüz oluyor. Gülen bir çocuk oluyor, çocuğun mutlu olduğunu görmek oluyor. Bir de ben öğrenim hayatım boyunca hep başarısızdım. Arka sırada oturmak nedir? Öğrenci, öğretmen bir şeyi anlatır anlatır doldurur tahtayı bunu anlamamak nedir? Bir şeyi soramamak nedir? Hep bu silik öğrenci olmak şeyi de onları çok iyi anladığını düşünüyorum. Bu sayede empati kurabiliyorum. Ders anlatırken de öyle oluyor işte. Bakıyorum ki çocuklar durdu artık. 10 dakika 15 dakika sonra çocuklar donuklaştı. Artık olayı almıyorlarsa benim için bitti. O yönde, onların içinde olarak onların sırasına oturarak. Mesela giderim yanına otururum ben onların. Bazen oluyor tahtaya yazıyı yazıyorum geri gidiyorum okunmadığını görüyorum. Bir şey yapıyoruz sanıyoruz aslında biz…, …Sınıf öğretmenliği geçmişinden gelmek okul yöneticiliğinde ciddi avantaj sağlamaktadır. Sınıf öğretmenlerinin zor şartlardan gelmesi mesela ve zorluğu öğrenmiş olması. İşte doğuda görev yapmış olması. Çok uzak bir köyde yalnız kalması. Bir şeylerin değerini o zaman insan anlıyor. Şimdi burada da aynı şeyi gördük. Çevremizde bazı okullar var İki tane okul yan yana ilkokul ve ortaokul. Ortaokul dağınık olabiliyor diğer yanındaki ilkokul her gün beraberler orası çok düzenli. Çünkü sınıf öğretmenlerinden oluşuyor. Sınıfın hepsini sahiplenmiş. Sınıfın tamamını düzeltmişler bir baba gibi. Benim de yaptığım uygulamalardan birisi budur ben herkese sınıf veririm herkesin kendi sınıfı olur branş sınıfı benimsenmesi amacıyla. Benimsemesi açısından Burası işte bir sınıf öğretmenliği havasında olsun. Ofisi gibi olsun. Araçla gelişine daha rahat ulaşsın. Korusun diye. Mesela onunla uğraşıyoruz, çabayı daha çok artırıyor. Bahaneleri de azaltıyor. İşte benden öncekilerde sahip çıkmıyor, benden sonra dağınık bırakılıyor gibi. Öğretmen olarak okulu ve sınıfınızı benimsediğinizde çocuğa dokunuyorsunuz, ailesini biliyorsunuz. Birebir her şeyini biliyorsunuz. Sümüğünü siliyorsunuz. Bu gerçekten farklı bir şey..". (BG)

Okul müdürü Yekta okulda sosyal adaleti sağlamanın çok önemli olduğunu belirterek, okulda her çocuğun öğrenebileceğine dair inancının olduğunu ve almış olduğu pedagojik eğitimin de bunu gerektirdiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Şimdi Bloom'un öğrenme yöntemi var biliyorsunuz. Yani burada öğrenemeyen çocuk yoktur, bilgisini aktaramayan öğretmen vardır. Her çocuk muhakkak öğrenir ama öğrenme düzeyleri birbirinden farklıdır. Bunu da saygıyla karşılamak lazım. Ben hiçbir bir öğrenci az öğrendi diye öğrenciyi eleştirmem ama az öğretmiş diye bir öğretmen arkadaşıma az da olsa beklentimi hissettiririm ona. Çünkü bir insanın kapasitesini ölçecek daha bir alet tespit edilemedi, ben şu an o IQ testleri yapılıyor. Ben o IQ testlerini çok yetersiz olduğuna inanıyorum. Çünkü o kapasiteyi ölçecek tartacak bir sistem geliştirilmediğini düşünüyorum. Buda öğretmenlik hayatımda çok başıma geldi. Öğrenci az gördüğünüz öğrenci bir an geliyor ki öyle bir dehaya dönüşüyor ki siz bilginizden utanıyorsunuz. Ya bugüne kadar yaptığın şeylerin ne kadar yanlış olduğunu ve yersiz bir şekilde öğrenciye muamele yaptığınıza tanık oluyorsunuz. O yüzden öğrenciyi tartacak kadar bir bilgiye sahip değiliz. Bunun yeri ve zamanı vardır. Öğrenci için hazır bulunuşu, öğrencinin o an ki frekansı çok çok önemli. Öğretmen arkadaşlar eğer ki o frekansı yakaladığı andan itibaren çocuğa muazzam bir derecede bilgi aşılayabiliyor ama bu çocuktan kaynaklanan bir problem değil, bu tamamiyle bizim dünya bakış açımızla, eğitime bakış açımızdan kaynaklanan bir durum. O yüzden öğrenci muhakkak öğrenir. Ama az veya çok onun biraz öğrencinin alma açık ve kapalılığıyla alakalı... (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *akademik baskı* kategorisinde dezavantajlara rağmen mücadele etmede öğretmenlere rol model olma, mesleki rol ve sorumluluklarla öğretmenlere rol model olma, okul amaçları konusunda öğretmenlere rol model olma, okul müdürü olarak öğretmenlere rol model olma, programı ve öğretim sürecini yönetme aracılığıyla *öğretmenlere rol model oldukları*; beklentilerini hissettirme, işlerini savsaklamadan, özenle yapmaya çalışmalarını bekleme, öğretmenlerin yaptığı deneme sınavlarının ayrıntılı analizini isteme, öğretmenlerle öğrenciler hakkında iletişim kurma, diğerlerini taahhütlerinden sorumlu tutma, öğretmenleri okulun başarısından sorumlu tutma, öğretmenleri sorumluluk almaya teşvik etme aracılığıyla *öğretmen hesap verebilirliği kültürü oluşturdukları*; dezavantajlı öğrencilerin akademik başarılarına önem verme, dezavantajlı öğrenci gruplarına ek öğrenme fırsatları sağlama, dezavantajlı öğrencileri yüksek öncelikli paydaş olarak görme, dezavantajlı gruplara bağlılık ve derin bir ilgi gösterme, dezavantajlı grupları sürdürülebilir kaynak sağlamaları konusunda destekleme, öğrencilerin akademik başarılarını önemseme, öğrencilerin akademik başarılarından mutluluk duyma aracılığıyla *öğrenci başarısını yakından izledikleri*; öğrencilerde yüksek beklenti oluşturma, öğrencileri planlamaların odak noktası yapma, öğrencileri yapılan sınavlarda kontrol etme aracılığıyla *öğrenci hesap verebilirliği kültürü oluşturdukları* tespit edilmiştir. *Akademik baskı* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci katılımcılar I Ortaokulu'nda öğrenci olmanın kendilerine katkısına dair algılarını sıklıkla *dürüstlük vb. değerler kazanma, sosyal çevre, nitelikli eğitim alma imkânı, akademik başarının artması, özgüven gelişimi, başarı ve gelişim konusunda motive etme ve akademik baskı unsuru olma* olarak gerçekleşmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bu okulda öğrenci olmak beni çok fazla dürüst, çok çalışkan yaptı… (Ö131), …Bana diğerlerinin sağlayamayan şeyleri sağladı. Örneğin değerlerimiz ve başarı ailemizin bizlere kattıkların üstüne kattılar biz bunları Ailemizde öğrendik okulda tekrar ettik… (Ö132), …Öğretmenlerin çok iyi tüm öğretmenlerin hepsi hepsi görevini layıkıyla yerine getiriyor sürekli bizi motive ediyorlar erine göre teselli Yerine göre motive ediyorlar İyi ki bu Okuldayım bu okulu çok seviyorum… (Ö136), …Ben bu okulda olduğum için kendimi ayrıcalıklı gibi hissediyorum çünkü gerek müdür gerek öğretmenler çok sabırlı ve ilgililer… (Ö152), …Önce pek alışamadım fakat Sonra buradaki samimiyet beni içine çekti ve kendimi çok iyi hissettim… (Ö155), …Kendimi daha iyi tanıdım… (Ö156), …Bana diğer rakipleri ile yarışmayı başarılı olmayı ders çalışmayı özendirdi ve sağladı… (Ö158), …Hayatımda idol alacağım insanlarla tanıştım…" (Ö163) (OGG)

Başarılı okul müdürlerinin *okulun öğretimsel kapasitesini geliştirme* kategorisinde dengeli mentorluk yapma, eğitim-öğretime yönelik diğerlerine rol model olma, etkili öğrenme süreçleri hakkında bilgi sahibi olma, etkili öğrenmeye dair farkındalık, öğrenci başarısını sadece sayısal verilerle ölçmeme, öğrenciler hakkında detaylı bilgi edinme, öğrencilerin bilgi ve deneyim paylaşmasını sağlama, öğrencilerin gelişimini önemseme, öğrencilerin gelişimi için vakit ayırma, öğrencilerin gelişimine odaklı projeler yürütme, öğrencilerin gelişimine yönelik öğrenme odaklı karşılıklı sohbet yapma, öğrencilerle ilgili anlık bilgileri gözlemleme, öğrenme toplulukları oluşturma ve öğrenmeye modellik etme, spor ve sanatsal derslere özel ayrıcalık verme aracılığıyla *öğretimsel lider olarak okul müdürü* tutum ve davranışları sergiledikleri; öğretmenlerle düzenli olarak resmi olmayan sohbetlere vakit ayırma, örgütsel sosyalleşmeyi kolaylaştıran iletişim kültürü, ailelere karşı duyarlı olma ve açık iletişimi kolaylaştırma, etkili iletişim kanallarını kullanma, karşısındaki reddederken politik taktikler kullanma, kişilerle ne şekilde iletişim kuracağını bilme, mesajı aktarmadan önce karşısındakinin ilgi noktalarına seslenme, söylemesi gerektiğini bilme, okulu bir kuruluştan bir topluluğa dönüştürme, öğrencilerin beklentilerini ve duygularını anlama, öğrencilerle etkili iletişim kurma, öğrencilerle informel iletişim kurma, öğrencilerle yaşa uygun ve çocuk dostu iletişim kurma, öğretmenlerle düzenli olarak resmi olmayan sohbetlere vakit ayırma aracılığıyla *iletişimci olarak okul müdürü* tutum ve davranışları sergiledikleri; okulun her yerinde görünür olma, gelişim ve dönüşüm için her an hazır olma, her yerde görünmek isterim açıkçası, kendi deneyimlerini mesleğine göre düzenleyebilme, müdürün her yerde olduğunu bilmesi gerektiğine inanma, odamda çok nadir ve istisna olarak durma, odamın dışında bir işle uğraşırken görülme, müdürü odasından ziyade okulun diğer alanlarında bulunma aracılığıyla *görünür kişi olarak okul müdürü* tutum ve davranışları sergiledikleri; vizyon için kendi deneyim ve değerlerinden yararlanma, başarılı okul müdürlüğü için deneyim ve tecrübenin önemi, başarıya giden zor süreçleri deneyimleme, belirli zorlukları deneyimleme, bilgi, beceri ve deneyim yönünden yeterli olma, öğrencilerle benzer sosyoekonomik düzeyden gelme ve benzer şartlarda eğitim alma, deneyim genişliğine ve derinliğine sahip olma, deneyimden yarar sağlama, deneyimlere göre hareket etme, deneyimleri fikirlere dönüştürme, deneyimleri kullanma, deneyimlerle güçlü yönler oluşturma, deneyimli meslektaşlarına danışma, deneyimli olması, geçmiş deneyimleri hatırlama ve günümüze çıkarımlar yapma, geçmiş deneyimlerin günümüze ışık tutması için çabalama aracılığıyla *kendi eğitim deneyimlerine güven duydukları* tespit edilmiştir. *Okulun*

öğretimsel kapasitesini geliştirme elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

MY8 okul müdürü Birol'un F Ortaokulu'nda öğretim süreçlerine çok önem verdiğini ve öğrencilerin akademik gelişimleri ile ilgili yönetsel süreçleri her zaman gözlemlediğini ve izlediğini "*…Özellikle ortaokuldaki öğrencilerin tek tek dosyası mevcuttur öğrencilerin sonuçları ile bir de bilgiler her öğrencinin akademik durumunu takip eder değişik ölçme değerlendirme araçları ile öğrenci başarısını artırmak için çaba gösterir bu nedenledir ki göreve başladığında bursluluk sınavını kazanan bir öğrenci varken bu yıl Bu yıl hariç toplam 10 öğrencinin bursluluk sınavını kazanmasında en etkili rolü üstlendi…*" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Birol liderlik tarzlarının içinde okulda dağıtımcı, dönüşümcü, vizyoner, hizmetkâr, paternalist liderlik stilleri yanında kendisini öğretimsel lider olarak gördüğünü ve okul müdürlerinin en temel sorumluluklarından birisinin öğrenci başarısı olduğu için böyle olması gerektiğini düşündüğünü vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Birol'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Özellikle branş bazında öğretmenler bütünü görememekte. Bu yüzden de bazen sorunlar bazen de iyi öğrenciler araya kaynamaktadır. Öğretmenlerle öğrenci üzerine verilere dayalı sohbetler edebiliyorum. Örneğin kopya çeken bir öğrenciyi öğretmen önce fark etmiştim. Bu da öğretmenleri daha fazla dikkatli olmaya sevk etmekte. Ayrıca akademik eksiklikleri gördüğüm için öğretmenleri yönlendirebilme şansı buluyorum..." (BG)

Öğrenci katılımcılar okul müdürü Birol'un F Ortaokulu'ndaki öğrencilerin akademik başarısına yönelik katkısına ilişkin algıları sıklıkla *öğrencileri motive etme, öğrencileri ödüllendirme, öğrencilere kaynak desteği sağlama ve öğrencileri yakından takip etme* olarak ifade etmişlerdir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bizlere test çözdürmek ve motivasyonu arttırmak… (Ö101), …Kursları çok önem veren birisi olması… (Ö102), …Bizi motive ederek çalıştırmaktadır… (Ö103), …Bizi yakından takip eder ve bizim analizimiz yapar bize iyi olmanın önemini vurgular… (Ö104), …Hediyeler alınır… (Ö105), …Kaynaklar alması… (Ö106), …Öğrencinin kaynak ihtiyacını giderir. Öğrencinin eksiklerini ilgili öğretmenle tamamlamaya çalışır, motive hızlandırır sözler söyler… (Ö107), …Anlamadığımız konular hakkında bize yardımcı olur, bizi çalıştırır… (Ö108), …Bizi motive edecek cümleler kullanılır başarıya ulaşmak için yapmamız gerekenler anlatır… (Ö109), …Yeni etkinlikler yapmaktadır…" (Ö110) (OGG)

Öğrenci katılımcıların F Ortaokulu'nda öğrenci olmanın kendilerine katkısına dair algılarını sıklıkla *sosyal çevre edinme, akademik başarı gelişimi ve kişisel gelişim* olarak ifade etmişlerdir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bir sürü bilgi öğrendim, arkadaşlarım oldu… (Ö101), …Her yıl başarımın üstüne başarı koydum… (Ö102), …Çabalayınca ve azimle olunca hedefimiz olacağımızı öğretti… (Ö103), …Bu okulda öğrenci olmak bana potansiyelimi keşfetmem de çok büyük katkısı oldu… (Ö104), …Güzel bir katkı sağladı… (Ö105), …Bizim okula bağlanmanızı sağlıyor… (Ö106), …Eğlenceli bir öğrencilik… (Ö107), …Derse daha iyi anlamaya başladım hiçbir zaman hata yapmaktan korkmaya başladım… (Ö108), …Kendimi olan güven duygulandı… (Ö109), …Bütün etkinlikleri katılabilmemi sağladı…" (Ö110) (OGG)

Okul müdürü Ertuğrul okul müdürünün okul içerisinde görünür olmanın da önemine dikkat çekerek bu durumu kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamaktadır:

> "…Yani şöyle söyleyeyim bir kere işin mutfağında öğretmenler var. Biz öğretmenler ile gidip geliyoruz, servisimiz birlikte. Her sabah işte günaydın deriz, sabah güleryüzle birlikte işe başlarız. Sonra öğretmenler teneffüsteyken burada oturmayı pek sevmem. Daha doğrusu burada çok da fazla durduğum yok. Genelde gezerim işte ne bileyim her yerde görünmek isterim açıkçası. Nöbet alanı olsun diğer alanlar olsun. İşte ne bileyim teneffüste öğretmen beni görmeli 1 bu. Öğrencilerde görmeli. Törenlerde konuşma açıkçası gerekiyor. İşte 23 Nisan olup da okul müdürünün konuşma yapmadığını bilirim. Köyde beklerler çünkü. Törenlerde konuşmam gereken yerde mutlaka konuşma yaparım. Oda önemli. Bir de yapabiliyorsak, öğretmenler bir dedik. Öğretmenlere görünmek gerekiyor, teneffüslerde görünmek gerekiyor. Ve fırsat buldukça da vaktim yettikçe de böyle hafta sonu kursları için, akademik başarı için sınıflara girerim. O da çok etkiliyor…" (BG)

Okul müdürü Yekta okul yönetiminde önceliği öğrencilerin faydasına olacak her türlü dönüşüme adadığını ifade ederek öğrencilere karşı bakış açısını kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamaktadır:

> "…Ben öğrenciyi suya benzetirim. Öğrenci iki özelliğini sudan almıştır. Bunlardan birincisi hangi kaba koyarsanız o kabın şeklini alır, hangi tarafa yön doğru yön verirseniz o tarafa doğru akar. Eğer ki kendinizi çocuklarınıza iyi bir şekilde izah edebilirseniz, çocuklar bu doğrultuda sizin beklentilerinizi çok net bir şekilde anlar ve o doğrultuda hareket eder. Bazen aileleri de gelir. Hocam diyor ki bu çocuk o kadar bir huysuz şu budur asla değişmez bizim hayatımız mahvetti şeklinde geliyor. Bu öyle değil. Çocuğa yaklaşım biçiminizi değiştirdiğiniz zamandan itibaren çocuk muhakkak değişir..." (BG)

Öğretmen katılımcılar bu okulda öğrenci başarısında okul müdürünün katkısını *öncelikle öğretmenlerin huzurlu olmasını sağlama ve motive etme yöntemleri ile sınıfa huzurlu girmelerini sağlama, öğretmenlerin kendisine özel derslik sistemi uygulayarak hem kendi sistemlerini kurmalarına imkan verme hem de benimseme düzeylerini artırma, okulun iç ve dış fiziki şartlarını iyileştirme, her sözünde, bakışında ve davranışında başarıyı hissettirme, öğrenmenin öncesi eğitime önem verme ve öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama, okula düzenli olarak farklı kesimlerden paydaş getirerek hem okula destek sağlama hem de okulun havasını dinamik tutma, anlamlı aile katılımı sağlama, yerel paydaşlarla güçlü iş birliği ile okulun her türlü eksiklerini temin etme, okulda gerçekleştirilen sosyal etkinliklerde mutlaka öğrenme süreçlerine katkısının olması ya da doğrudan öğrenmeye yönelik olması, akademik başarının öğretmen ve veli arasında köprü kurmak ile sağlandığını çok iyi bilmesi ve buna göre hareket etmesi, öğretmenlerine güven konusunda taviz vermeme ve koşulsuz destek*

olma, öğretmen ve öğrencilere kendilerini değerli ve önemli hissettirme olarak ifade edilmiştir. Söz konusu bu durum öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "...Öğretim kısmında; öğretmenlerin mutlu olduğu bir okulda ister istemez öğrenciler de mutlu ve başarılı olacaktır. Sınıflarda donanım olarak eksikliklerin giderilmesinde ve fiziki şartların oluşmasında önemli çalışmalarda bulunmaktadır... (Öğr.24), ...Sık sık veli toplantıları düzenlemekte, öğretmen-veli iş birliğine önem vermektedir. Öğrenciler için gerekli tüm dökümanların temin edilmesini sağlamaktadır. Öğrencileri motive edici geziler-piknikler-sosyal ve spor faaliyetleri düzenlemektedir... (Öğr.25), ...Öğrencilerimizin başarısı için her türlü imkânı sağlar, onları motive eden konuşmalar yapar ve iş birliğine önem verir... (Öğr.26), ...Okulumuz için gerekli olan tüm materyali sağlar, öğrencileri motive etmek için gezi, piknik,farklı öğrenci düzeyinden öğrenci gruplarıyla bir araya getirme. Aileleri ile sürekli irtibat kurar. Öğrenci velilerini okula dâhil eder... (Öğr.27), ...Okul müdürümüz öğrenmeden önce eğitime önem verir. Öğrencilerin ahlaki değerlerinin ve davranışlarının düzgün olması için elinden ne gerekiyorsa yapar. Eğitimin olmadığı yerde öğretim olmaz mantığıyla hareket eder. Öğrencilerin başarılı olabilmeleri karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırmak için var gücüyle çalışır... (Öğr.28), ...Okul müdürümüz akademik başarının öğrencinin sosyal aktivitelere olan katılımıyla doğrudan ilişkili olduğu düşüncesindedir. Bu bağlamda öğrencilerin sosyal etkinliklerine önem vererek okulda bu yönde çalışmalar yapılmasını hedeflemekte, okul öğretmenlerinin motivasyonlarını bu yöne kanalize etmektedir... (Öğr.29), ...Öğrencilerimizin başarısı için hem öğrencilerle birebir olarak ilgilenir, onları motive etmek için konuşmalar yapar, hem de öğretmenler ile iş birliği yapar... (Öğr.31), ...Akademik başarıya giden yolun öğretmenler ve velilerden geçtiğini bilen müdürümüz, her iki tarafa da gereken önemi vermektedir. İletişimi her iki tarafla da sıcak tutarak sürekli olarak kontrol etmektedir... (Öğr.32), ...Okul-aile iş birliği adına velilerle iş birliği kurar. Öğrencileri ve öğretmenleri motive eder... (Öğr.33), ...Öncelikle öğretmenlerine olan güven konusunda taviz vermemesi. Sıkça bunu bile getirmesi. Başarılı ve nitelikli öğrenciler yetiştirmek için sosyal sorumluluk projelerine öğrencileri dâhil etmesi. Okul, veli, öğretmen ve öğrenci bağını kuvvetli tutması... (Öğr.34), ...Okulda olması gereken donanımları sağlamakta, öğretmen, öğrenci ve velilerle etkileşim içinde olmaktadır..." (Öğr.35) (OGG)

Okul müdürü Zeynep okullarında öğrencileri keşfetme ve yeteneklerini desteklemeye de önem verdiklerini ifade ederek bu anlamda öğrencilerin şanslı bir şekilde çok yetenekli ancak diğer yandan şanssız bir şekilde aileden bir şekilde destek görememe gibi durumları olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda kendilerinin devreye girdiğini ve öğrencilerin yönlendirilmesi konusunda ciddi çalışmalar gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Okul müdürü Zeynep'in okul müdürü olarak bu duruma ilişkin okula ilk ziyaret esnasında araştırmacı gözlemine yansıyan bir husus şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Araştırmacı olarak okula ilk gittiğimde okul müdürü Zeynep ile tanıştım. Hemen ardından odasına bir öğrenci geldi. Konuşmalarından öğrencinin geçen sene mezun edilen bir öğrenci olduğunu ancak eğitime devam etmediğini okul müdürünün de bunu öğrendikten sonra kendisini çağırdığını anladım. Okul müdürü Zeynep öğrenciye "Senin ile ilgili X Okulu'nun müdürünü aradım. Şu an seni bekliyor. Gittiğin zaman kendini tanıt ve benim adımı söyle. Sana yardımcı olacaklar" şeklinde bir ifade kullandı..." (AG)…

Okul müdürü Hüseyin İ Ortaokulu'nda öğrencilere yönelik olan ve öğrencilere faydası olan her tür projeye koşulsuz destek vereceğini ifade ederek, bu kapsamda sorumluluk alan

öğretmenleri de desteklediğini belirtmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hüseyin'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Birincisi öğrenci odaklı olanlar diyeyim, kesin yani öğrenci odaklı olanlar. Bu sporda olabilir, akademik başarı da olabilir. Çocukların yaptığı çalışmalar mesela bir öğretmenimiz vardı şuanda tayini çıktı gitti. Havacılık ile ilgili öğrencilere model uçak kursu veriyordu, mesela onlara koşulsuz destek veririm…" (BG)

Diğer yandan, örgüt içerisinde kendi faydasına yönelik çıkar amacı güden herhangi bir kişi ya da kişilere karşı toleranslı olmayacağını ifade eden okul müdürü Hüseyin, bu açıdan tavrını net koyduğu için herhangi bir olay yaşamadığını belirtmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hüseyin'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Valla önce kendine avantaj ve ayrımcılık isteyenler. Onlar kesin hayır derim. Yani beni en fazla zorlayan sınıfları açıkladıktan sonra mesela 5.sınıfları oluşturduk. Benim çocuğumu bu sınıftan al diyen olursa ona kesin hayır derim. Beni bugüne kadar bu konu ile ilgili ne belediye başkanı aramıştır, ne millî eğitim müdürü aramıştır, ne kaymakam aramıştır. Siyasilerden de diyelim ki ilçe başkanı aramamıştır bu konu ile ilgili olarak. Kendi öz böyle çok samimi arkadaşlarıma da hayır demişimdir ama kırmamaya özen göstererek bunlara hayır derim…" (BG)

Öğretmen 17 "…*Öğrenci, öğretmen, veli, personel ile ilgili elinden ne gelirse yapar. Hatta çoğu zaman okulu evinden önce gelir…*" ifadesi ve Öğretmen 2 "…*Çözüm odaklı oluşu, kesin bir sonuç alma becerisine sahip olduğunu destekliyor. Etkili iletişim yeteneği ve tarafsız oluşu farklı görüşlere önem verdiğini gösterir…*" ifadesi ile okul müdürü Hikmet'in yönetsel süreçlerde önceliği her zaman okula verdiğini ve tarafsız davrandığını vurgulamaktadır. Söz konusu bu durum ile ilgili son görüşmede okul müdürü Hikmet'in kendi ifadeleri ile şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bu konuda ekmek paramızı oradan kazanıyoruz, işimiz o, başarımız o, eşimde hep der işte ev için istemediğin şeyleri hep okulda istiyorsun, eve dikkat etmiyorsun ama okula dikkat ediyorsun. O biraz herhalde içgüdüsel. Yani oranın iyi olması benim için çok önemli çünkü bize emanet olarak görüyorum ama bu disiplin içinde ayrı bir yazılı çizili hiçbir şeyim olmadı. Oturup ertesi günü çok planladığım yoktur. Yazılı olarak yapmam ama kafamın bir yerlerinde vardır. Bugün çatı akıyor onu yapmamız lazım, şu şöyle olmalı şunu yapmamız lazım. Birazda böyle inanç gereği Allah işimizi rast getiriyor diyelim, yapmamız gereken şeyleri önümüze getiriyor diye düşünüyorum…" (BG)

Okul müdürü Ali Kemal okul müdürlüğü dışında şu an eskisi kadar yoğun olmasa da kendi kurduğu bir sivil toplum kuruluşu derneği başkanlığını yürüttüğünü, öğrencilerin spor yapmalarının çok önemli olduğunu ifade etmiştir:

> …Ben dernek başkanıyım, eğitmenim orada ve derneğin kurucusuyum. Eğitim derneği, aynı zamanda spor izcilik derneği. Spor kısmına pek giremedim biz, yani onun için hoca falan bulmak lazım. Fakat daha çok şey de yaptık biz genel amacımız dini kültürel, ahlaki, millî, manevi

> duyguları çocuklarda oluşturmak, geçmiş kültürü aktarmak. Kültür çok yozlaştı çünkü. Teknolojiyi falan doğru kullanmayı öğretmek bir de çocuklara bir ortam sunmaktı. Yani şimdi çocuk mutlaka bir şekilde enerjisini atacak bir şekilde öğrenecek. Biz onlara bilgisayar aldık ama kendi kontrolümüzde oynattık. Efendim ders çalışma etüt salonları yaptık, bizim başında bulunarak onlar ders çalışacak bir yere kavuştular. Birbirlerinden etkilendiler. İşi muzipliğe de vurdular ondan doğal aslında olan bir şey zaten normal. Dolayısıyla böyle bir şeydi dedik ki devlet zaten sivil toplum kuruluşlar bunlar için vardır. Devletin yetişemediği, ulaşamadığı, haberinin olmadığı şeyleri yerel olarak o eksiklikleri tamamlamaktır yani. Bizde öyle düşündük fakat şu anda çok artık ben dernek başkanlığını devrettim. Şu an da çok da şey gitmiyor çünkü aynı bakış açısı, bizim veli profilimizdeki bakış açısı devam ediyor. Nedir o? O şu; matematik önemli, oraya matematik kursu açmıyorsak öğrenci bulamıyoruz. Yani mesela ben şey ahşap kesimi yaptırıyordum, ebru falan takıldık biz. Yani sanatsal şeylere itibar yok. Fakat bir insanı olgunlaştıran şey, karakterine karakter katan şeylerden biri sanat. Kişinin zihni ve bedeni kontrolün işini sağlayan şey de spor. Çünkü kural bilgisi var sporda. Onun için öğrencilerime hep şunu diyorum, her öğrenci başarılı olsun olmasın bir spor dalı ile ilgilenmeli. Her öğrenci bir müzik aleti çalmalı ya da çalmak için uğraşmalı. Her öğrenci mutlaka sanatsal bir aktivite yapmalı. Ahşap boyamacılığı olur, hat sanatı olur, ebru olur, resim olur, nitelkiyari olur farketmez ne olduğu çok önemli değil yani mutlaka uğraşmalı. Eğer bu üçünden birini hobi olarak yapması onun karakterini müthiş geliştirir. Çünkü hayata her alandan bakmasını sağlıyor. Yani sanatsal açıdan bakmasını sağlıyor bir de bunlar kişiye karakter olarak çok ciddi manada sabır katıyor… (BG)

Okul müdürü Ali Kemal kendi hayatında dönüm noktası olan, müzik öğretmeninden de hareketle okullardaki resim, müzik ve beden eğitimi derslerinin biraz da sınav kaygısı ile önem görmediğini ve bunu yanlış bulduğunu vurgulamıştır. Okul müdürü bununla ilgili kendi okulunda öğretmenlere bir rota çizdiğini, bu derslerin önemini kendi hikâyesinden de yola çıkarak anlattığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum okul müdürü Ali Kemal'in kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Şimdi arkadaşlarıma diyorum ki toplantılarda bu hikâyeyi anlatıyorum. Dedim ki arkadaşlar bakın beden, müzik, resim dersleri gibi dersler maalesef sistem gereği biraz daha. Hani hep sınava hazırlanıyoruz, bunlar sınav içerisinde yer almadığı için veliler tarafından önemsenmiyor aman ne olacak algısı ile bakılıyor. Yani müzik dersinde biz ders işlemesek, Türkçe matematik işlesek veli herhalde bizi daha çok sever yani. Fakat diyorum ki yani bakın benim bu hayatta özgüvenimi veren, özgüvenim de gerçekten yüksektir yani arkadaşlar bilir. Bazen yani kendi ailemizde de şey yaparız ya bu konuda mütevazi davranmayacağız falan bir hikâye anlatırken deriz ki ya biz ne zaman mütevazi davrandık. Yani hiçbir konu da mütevazi değiliz. Sonra da deriz yalan mı söyleyelim o zaman falan diyerek yani öyle şey yaparız. Diyorum ki bak benim özgüvenim yüksektir biliyorsunuz fakat bu özgüvenimin yüksek olmasını sağlayan müzik öğretmenimdir. Yani diğer hiçbir branş değil, sadece beni çıkardığı solo olarak bir şey söyletti şarkı türkü söyletti. Bu türkü benim hayatımı değiştirdi. Diyorum ki bakın her çocuk özeldir ve sizin karşılığınız mutlaka sınıfta vardır… (BG)

Okul müdürü Ali Kemal öğrenciler için önem arz eden kapsayıcılık kavramını da aslında en iyi bu resim, müzik ve beden eğitimi dersi ile sağlandığını ve bu derslerde bir şekilde tüm sınıfın derslere katılımının sağlanabileceğini ifade etmiştir:

> …Bakın biz yani 12-13 tane alan dersi var. Diyorum ki bak şimdi diyelim 30 çocuk var 30 çocuk var, 10 öğretmen olalım dersine giren olarak totalde. 3 çocuk senin müzik öğretmenliğinin, çocuk resim öğretmeni. Yani 3 tane resim ile ilgili yetenekli çocuk var, 3 tane müzik ile ilgili, 3 tane beden eğitimi ile ilgili, 3 tane sayısalı, 3 tane sözeli. Yani alan karşılığı olarak ilgi duyacağınız, sizin mutlaka o sınıfta bir karşılığınız var. Senin yapacağın şey o karşılığı bulmak. Herkes kendi üçünü bulduğu zaman sınıfın tamamına biz hükmetmiş oluyoruz. Yani oradaki

çocuklara dokunmuş oluyoruz. Yani sen resim alanında dokunabilirsin önemli değil. Sen müzik alanında dokun, sen yani herkesin aynı işi yapması gerekmez. Aynı yetenekli olması gerekmez. Fakat sınıfındaki yeteneği bulup çıkartmak senin işin. O yüzden müzik öğretmeni olarak o 3 çocuğu bul, görsel sanatlar öğretmeni olarak sen o 3 çocuğu bul. Yani sen 30'a işte oran öyle olduğu için öyle söylüyorum ama bulmalısın. Diyorum ki o 3 çocuğun hayatında bir değişiklik gösterebilirsen, ona bir özgüven kazandırabilirseniz eğer o zaman biz tüm hani kapsayıcı eğitim diyorlar ya tüm sınıfı kapsamış olmuyor muyuz?..., …Yani bunun hangi alanda olduğunun bir önemi yok ki yani. Dolayısıyla diyorum ki arkadaşlar bakın resim öğretmenine, müzik öğretmenine yani veya beden eğitimi arkadaşım, öğretmen diyorum ki siz benim için daha değerlisiniz bu manada. Yani başkaları size veli bu konuda değer vermiyor olabilir ya da işte önemsemiyor olabilir. Çünkü veli toplantıya gelir beden eğitimi öğretmeni ile kimse görüşmez, müzik öğretmeni ile kolay kolay kimse görüşmez. Görüşüyorsa da şöyle görüşür; hocam bizim çocuğa 60 vermişsin. Yani 60 matematikten alınca iyi, müzikten alınca çok kötü öyle bir algı var. Dolayısıyla yani bu sebeple görüşür. Bizim çocuğa çok kötü not verdin. Kötü kaç? 60. Başka türlü onun bizim çocuğun hocam müzik kulağı var mı? İyi türkü söylüyor mu? Veya bir ses yeteneği var mı? Diye soran falan yok yani. Bedende de yok aynı şekilde, görsel sanatlarda da yok… (BG)

Okul müdürü Birol bu araştırmada yer alan birçok okul müdürü gibi okuldaki resim, müzik ve beden eğitimi derslerini çok önemli bulduğunu ve hatta bir okulda bu üç branş etkili çalışıyorsa o okulda herhangi bir disiplin sorununun olmayacağına inandığını vurgulamıştır. Söz konusu bu husus okul müdürü Birol'un kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

…Bizde müzik öğretmeni yok ve ben resim, müzik, beden öğretmenlerinin iyi çalıştığı hiçbir okulda en ufak bir disiplin problemi olmayacağına inanan insanım. Bir okulda resim, müzik ve beden öğretmenleri iyi çalışıyorsa o okulda kesinlikle matematik öğretmeni rahat eder, fen öğretmeni rahat eder, idari rahat eder, hiçbir şekilde problem olmaz..., …Bizim mehter için çıkış noktamız bu müzik. O yüzden mesela mehter oluştururken de mesela şöyle yaptık, mehter aslında çok ritmi çok fazla olan bir müzik aleti değil. Kolay bir şey aslında gözüktüğü kadar ince iş isteyen müzik türü değil aslında. Çok kolay, mantığı da çok kolay. Ne yaptık biz? Okullarda hani tırnak içerisinde sınıfın yani şey derim ben leyleğin yuvadan attıkları. Yani öğretmenlerin derste çok istemediği, derste problem çıkartan, dersle çok ilgisi olmayan bu çocuklardan 25 kişilik bir ekip oluşturduk. Okulun bütün serserileri, onlardan oluşturduk ve bu mehteri oluştururken de zaten o 25 serseri düşünülerek oluşturulmuş bir yapıt ama ne bileyim milliyetçiliğin de mutlaka bir etkisi vardır. Ama asıl amaç sanat…, …O yüzden mesela benim aşağıda salonum okulun kalbidir. Derim ki burası kullanılacak, burası haftada bir kullanılacak, burayı kullanacaksınız. Gelip dersi burada işleyeceksin, çocuk bir şey yaptım mı indirelim ilkokulun tamamını, indirelim ortaokulun tamamını gelsin çocuk burada sergilesin. Şiir mi ezberledi? Gelsin burada öğrencilere sergilesin. O yüzden bunun yapılma sebebi budur..., …Halk oyununda ise ben öğretmenlik hayatım boyunca en çok sıkıntıyı kostüm de yaşamıştım. Kostüm bir tane küçük bir bluz, küçük bir fes, küçük bir tane sakal bir anda insan böyle daha hızlı ısınmasını sağlıyor. Ve ben ilk çıkış noktamız oydu. Dediğim gibi benim bir tane yukarıda drama dolabım olacak, aksesuar dolabım olacak ve ben burada kostümlerime elimi attığımda ulaşacağım. Öğretmenlere hep şunu dedim; gittiğiniz yerlere gözüne bir şey çarptı hoşuna gitti kullanmana gerek yok, dediğim gibi bir tane baston a biz bunu kullanabiliriz, bir tane Mickey Mouse kıyafeti biz bunu kullanabiliriz, bir tane kedi, bir tane fare, bir tane ayı mı neyse gördün alın getirin buraya. Gelin burada hazırlanalım. Biz bu şekilde kurduk, ondan sonra da şu anda tüm şeylerimiz kostümlerimiz hazır. Çıkış noktası burasıdır aslında. Kostümden dolayıdır ve sanattır yani..., …Eğer bir okulda problem düzeltmek istiyorsan dediğim gibi öğretmen, kesinlikle en çok değer verdiğim öğretmenler resim, müzik ve beden eğitimi öğretmenleri olacak. Bize matematik öğretmenine de değer verilir ama matematik öğretmenlerin zaten üzerine herkes düşer şey yapar ama ben kesinlikle başarının arkasında resim, müzik, beden eğitimi öğretmenlerinin olduğunu düşünüyorum ve onlara değer veririm yani…, …Maalesef bu birçok okulda böyle değil. Çok çok gereksiz gibi görürler şeydir ancak mesela ben müzik öğretmeni ile dışarıdan 1 yıl getirttirdim mehter oluşturmak için. 1 yıl benim arkadaşımın eşiydi onu getirdik

buraya. 1 yıl kendi arabamla sabah alıp getirdim akşam geri götürdüm. Öyle devam ettirdik yani... (BG)

Okul müdürü Zihni, öğrencileri mutlaka resim, müzik ve beden derslerine önem vermesini sağladığını ifade ederek, Türk kültüründe bir okul müdürünün başarılı olması için gerekli temel özellikleri kendi deneyimlerinden ve gözlemlerinden hareketle şu şekilde ifade etmiştir:

…Bir defa okul müdürü adil olacak, eşit olacak, dürüst olmak, karakterli olmak ondan sonra ön yargılı olmamak, kişilik sahibi olmak. Yine öz denetim yerleştirici olmak buna çok önem veriyorum. Yine yeniliklere açık olmak. Buda bazıları mesela kapalı kapalı oluyorlar. Yine bazı müdür arkadaşlarımız vardır, beden eğitimi dersi resim müzik bu tür derslere diğer öğretmenleri dağıtır onlarda ek ders alıyor. Ya gerek yok. Ben müzik dersinin, beden eğitiminin, resimin işte teknoloji tasarım, matematik dersi kadar önemsiyorum. Çünkü eğer bir çocuk resim yapmıyorsa, müzik ile ilgilenmiyorsa, bak ben din kültürü hocası olarak söylüyorum. Yani bu tür sosyal etkinlikler içerisine çocuk olmuyorsa tamam mı ileride affedersin ama ot gibi bir şey oluyor, yönetici oluyor. Adamın estetik anlayışı olmuyor, edebiyat anlayışı olmuyor, müzik anlayışı olmuyor, vicdanlı olmuyor. Yani eğer adamda bir estetik anlayışı yoksa şu yoksa bu yoksa vicdan sahibi olmuyor. Yani bu açıdan dışarıdan öğretmen getir, beden eğitimine branş öğretmeni getir, müziğe branş öğretmeni sokarım şu şeyden alırım. Ondan sonra teknoloji tasarım aynı şekilde, resim aynı şekilde. Çünkü buradaki öğretmenin vereceği bir şey yok. Resim ile ilgili ne verecek yani? Kendisi Cin Ali çizemiyor ki öbür çocuğa bir şey öğretsin. Mesela resim öğretmeni getirdik Rıfat Hoca diye birisi var. Bizim şu an mesela Reyyan diye bir çocuğumuz var, çok güzel kara kalem resimler yapıyor. Belki o çocuk ileride ressama yönelecek. Yani o açıdan çocukların önünü kesmemek lazım. Buradaki adam şey ek ders alacak diye. O açıdan müdür yeniliklere açık olacak. Olaylara dar çerçeveden bakmayacak. Ondan sonra bilimsel gelişimlere açık olacak, teknolojik verilere açık olacak, kendisini yenileyecek. Şimdi okul müdürü hala bir WhatsAppı kullanamıyorsa, instagramdan haberi yoksa, facebooktan haberi yoksa mesela bilgisayar kullanmasını bilmiyorsa yani kısaca öğrencinin gerisinde kaldıysa o işten hayır çıkmıyor. Ben 2002 de inanın bilgisayar aldım. O zaman hiç de durumum yoktu, 750 dolar verdim. Şimdi ve o günki amacım şuydu; öğrencinin gerisinde kalmamak. Ve ben o şekilde bilgisayar sayesinde kendimi geliştirdim. Bir o bilgisayar sayesinde geliştiğim için o sınavlara girdik işte cesaretlendik falan 2008 de sınavı kazandım. Yani bu açıdan müdür ben birinci özellik olarak adaletli olacak. Yani karşısındaki öğretmene adil olduğunu, tarafsız olduğunu hissettirecek. Yani bir de bilgili olacak, donanımlı olacak. Sen öğretmen sana bir problemini aktardığı zaman geldi mesela en basit doğum izni kaç gün? Ben bunu bir müdür 10 gün acaba yönetmeliğe bakayım falan bunu dememeli. He tamam yönetmeliğe bakacağın şeyler var da işte ölüm izni kaç gün? 7 gün. Bunları bilmesi lazım diye düşünüyorum... (BG)

Okul müdürü Eren görev yaptığı okulda yönetim anlayışında tüm okulun bildiği ve çok önem verdiği belirli kuralların olduğuna dikkat çekmiştir:

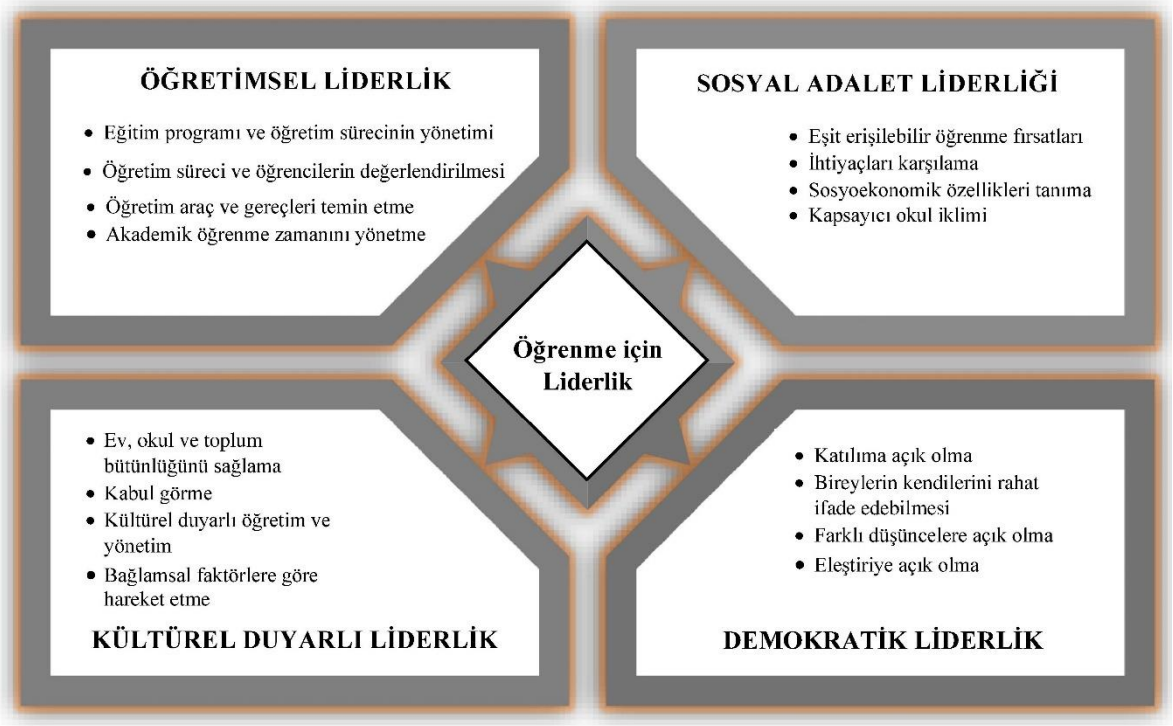
…Mesela derslere zamanında girme çıkma benim çok titiz davrandığım konulardan bir tanesi. Elzem bir durum yok ise öğretmenin zamanında girmesini öneririm. Ben konuda biraz hassas davranırım, oda giriş çıkışta o şekilde. Beden derslerinde, resim derslerinde mutlaka mevzuata uygun işlenmesini çok önemserim. Yani beden dersinde matematik yapan öğretmene derim ki öğretmenlere hiçbir konuda size soruşturma açmam ama beden dersinde matematik yaparsan soruşturma açarım. Buna şaşırırlar, hocam daha iyi biz kendimizi zorluyoruz. Benim içinde beden dersi daha keyifli olur ama matematik yapıyoruz bu ödül gerektirmiyor mu? Gerektirmiyor. Talim terbiye bunu bilmiyor, bakanlık bunu bilmiyor. O kadar akademisyen bunu bilmiyor, oraya yazmışlar. Yani biz burada mı bunu düzelteceğiz? 2 saat fazla yapınca mı bunu düzelteceğiz? Ona çocuğun ihtiyacı var. Çocuk şöyle hocam okulu sevmeli birinci örneği. Çocuğu okuldan soğutacak her şeye karşıyım. Çocuk beden dersim var diye o gün çok heyecanlı bir şekilde okula geldi. Oynayacak aklında akşamdan yatarken kurdu. Okula geldi beden dersi zili çaldı, matematik derside bitti. Zil çaldı beden dersine gidecek. Eşofmanlarını çıkaracak

> heyecanla, öğretmen diyor ki arkadaşlar çıkmıyoruz matematiğe devam edeceğiz. Sizin için bu çok önemli. Geri kaldığımız konular var çocuğun umurunda değil. Matematiğe devam edeceğiz, sizin için bu çok önemli. Başka şey rica et kardeşim. Öğle arasından bir 10 dakika rica et, akşam 1 saat ilave yap ama beden dersi diye programa koymuşsun çocuğun eline vermişsin. Çocuk onu biliyor çocuk o heyecanla resim, müzik farketmez. Veya kendini o derslerde ifade eden çocuklar var. O derste başarılı, orada okulla ilişki kurabiliyor. Beden dersinde taktir et o çocuğu, belki çok iyi futbol oynuyor ama matematiği çok kötü. Çok iyi futbol oynuyorsun sen de. O çocukta futbol ile okula bağlansın. Orada kendini ispatlasın, bende varım ve iyi yaptığım şeyler var bu dünyada desin. Matematikte çok kötü notlar alıyor. Fenden kötü kötü notlar alıyor ama futbolda çok iyi. Bu okula da bağı buradan olsun yani. Sevsin o yaptığı işi, okula severek gitsin gelsin. O yüzden bunları çok önemserim, öğretmende bilir. Mutlaka bizim beden derslerimiz tam yapılır. Müzik derslerimiz tam yapılır. Beden de matematik, fen mümkün değil yani… (BG)

Okul müdürü Hüseyin uzun yılların deneyimi ile hem meslekte hem de insan ilişkilerinde çok deneyimler kazandığını ve Türkiye'de sistemin ikili ilişkilerle nasıl etkilendiğini daha yakından öğrendiğini ifade etmiştir. Ayrıca okul müdürü olarak hem insan ilişkilerinin hem de kendinden ödün vermeden bürokratik kişilerle de sağlıklı ilişkiler kurulabileceğinin, bir yere hizmet götürmek için kaynakların başında bulunan kişilerin de sanıldığı gibi kayırmacılık yapmadığının, okul müdürü olarak bir husus ile ilgili mücadele edildiğinde amaca ulaşıldığını gördüğünü ifade etmiştir. Bu anlamda da okul müdürlerinin fırsatları iyi değerlendirmelerinin ve hatta pragmatik davranmalarının gerekliliğini belirtmiştir. Okul müdürü Hüseyin öğretmen lisesinde öğrenci olduğu yıllarda şu anki mesleğine dair çok önemli tecrübeler edindiğini ve bunda o dönemki okul kültürünün önemli etkisinin olduğunu ve kendi görevi süresince de o dönemki iyi uygulamaları olabildiğince aktarmaya çalıştığını ifade etmiştir. Özellikle beden, müzik ve resim derslerinin önemimi o dönemlerde anladığını ifade etmiştir:

> … Bunlar hep zenginlikten değil mücadeleden elde edilen imkânlar. Şu var bir şey olacak mı tuttuğum zaman bir şey olana kadar onu uğraşıp dururum. Bütün sorunlarımı hep ilde çözmüşümdür. Mesela şu an komşu X Ortaokulu'nda akıllı tahta yok. Bizim okulda da yok. Bizim okulda dediğim gibi tamam mı yaptırılacağını hissettiğim günden itibaren yani planlamaya alınacağını hissettiğim o günden itibaren akıllı tahtaların takılması için mücadele etmeye başladım. Daha ortada ihale yok, inşaat yok şu yok bu yokken. Ama tamam mı bizim okula yapılırken akıllı tahtaları takıldı. Diğer okulun halen akıllı tahtası yok…, …Kesinlikle öğretmen lisesinin kültürü bizlere çok şey kazandırdı. Okuldaki müdürler zaten o kültürde yetişmişler. O zaten yöneticilerin etkisi var ama kesinlikle ve kesinlikle dediğim gibi Öğretmen Liselerinin kültürü…, …Şimdi, diyelim ki resim müziğin beden eğitimin çok büyük önemi var derlerdi. Ben hayatımda köprüyü beden eğitiminde kurdum. Beden eğitimi bak, lise yıllarında köprü kurmadım ama eğitimde öğretmen olacağım diye beden eğitimi öğretmeninin zoruyla uğraşa uğraşa köprü kurmayı becerdim. Beden eğitimiyle. Müzikten dönem kaybettim. İstiklal Marşını hem sözleriyle söyleyeceksin yöneteceksin hem notasıyla söyleyeceksin yöneteceksin hemde flütle İstiklal Marşını çalacaksın. Ben Flütle İstiklal Marşını çalarken birkaç notayı kaçırdım. Bir dönem sonra müzik dersini geçebildim. Kültür buydu. Şimdi şu var; ben devamlı derim ki zaten bunları gördükten sonra köy eğitim enstitülerinin niye bu kadar övüldüğünü, niye bu kadar met edildiğini o zaman tam anlamıyla algılayabildim. Sabahleyin tamam mı adamlar öğrenciyi kaldırırken ya saz çalarak kaldırırlardı ya o zaman radyolarda sabah oyun havaları vardı, yurttan sesler. Oyun havalarıyla öğrenci kaldırılırdı. Öyle hadi kalk koğuş falan yok. Müzikle kalkıyordu, gerçekten bir kültür vardı… (BG)

4.3.3.4.2. Öğrenme İçin Liderlik Teması



Şekil 53. Öğrenme için liderlik teması.

Şekil 53'te görüldüğü üzere, *öğretimsel liderlik, sosyal adalet liderliği, kültürel duyarlı liderlik ve demokratik liderlik* kategorileri *öğrenme için liderlik* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *öğretimsel liderlik* kategorisinde eğitim-öğretim alanında işbirliğine önem verme ve öğrencilere farklı öğrenme fırsatları sunma, okul başarısını artırma, öğrencilerin bütüncül gelişimlerini önemseme, öğretmenlerin mesleki becerilerine karşı hassas olma, sınıf öğretmenliği becerilerini aktif kullanma, sınıf öğretmenliğinden gelen deneyimleri yönetime yansıtma, sınıf öğretmenliğinin okul müdürlüğüne etkisi, sınıf öğretmenliğinin yönetime olumlu etkisi aracılığıyla *eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimini gerçekleştirdikleri*; okul başarısında öğretmenlerin katkılarını her fırsatta dile getirme, okul başarısında sistematik uygulamalar gerçekleştirme, eğitim öğretim için önemli kararlar alma, eğitim öğretim süreci ile ilgili riskli kararların alınmasında bürokratik sonuçların sorumluluğunu üstlenme eğitim öğretim sürecinde aktif rol alma, aracılığıyla *öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirdikleri*; öğrencilere farklılaştırılmış öğrenme fırsatları ve ortamları sunmaya gönüllü olma, diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılama gayreti içinde olma, öğrencilerin öğrenime odaklanmaları için temel ihtiyaçlarını karşılama, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını

karşılamak için her türlü fedakârlığı sergileme aracılığıyla ö*ğretim araç ve gereçleri temin ettikleri*; ders anında öğrencilerin öğrenmeye açık olduğu anları fark edebilme, öğretim süreçlerinin etkinliğine önem verme aracılığıyla *akademik öğrenme zamanını yönettikleri* tespit edilmiştir. *Öğretimsel liderlik* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Birol okul müdürlüğü görevi yanı sıra Türkiye genelinde çok tanınan bir yayınevinin eğitim bilimleri kadrosu kapsamında öğretim yöntem ve teknikleri bağlamında kitap yazarı, soru üreticisi ve aynı zamanda eğitmeni olarak görev yapmaktadır. İnternet ortamında da bu anlamda çok sayıda eğitim videosu bulunan okul müdürü Birol bu anlamda okul müdürlerinin temel liderlik sorumluluklarından öğretimsel liderlik rolünü fazlasıyla yerine getirebilecek ve öğretmenlere etkili öğretim ve yöntemleri konusunda rehberlik edecek donanımda bir okul müdürüdür. Söz konusu bu durumun okul yöneticiliğine faydası ile ilgili okul müdürünün kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Bu yönümün faydası okula çok yansıyor. Şöyle yansıyor, mesela ben şu anda sosyal bilgiler öğretmeni geldiği zaman sosyal bilgiler öğretmeni ile normal sınıf öğretmeniyim ama sosyal bilgiler öğretmeni ile ilgili her şeyi bilirim. Nasıl her şeyi bilirim? Öğrenim kurallarına hâkim olduğum için yani kaç becerisi vardır? Yani şu anda sosyal bilgilerin 27 beceri vardır, şu anda çık sosyal bilgiler öğretmenine sor sayamazlar ben sayabilirim. Bunların nasıl kazandırılacağını bilirim. Alt yapısının neler gerektirdiğini bilirim. Bu yüzden de sosyal bilgiler öğretmeni ile oturup konuştuğum zaman ona yardımcı olabiliyorum çünkü olay hakimiyetim var. Bir sıkıntı ile karşı karşıya kaldığımız zaman bir çocuk öğrenemediğinde mesela bizim ilk şeylerimizden bir tanesi şeydir, yöntem teknik değiştir. Benim hafızamda hani abartmak gibi olmasın ama belki 250'nin üzerinde yöntem ve teknik vardır. 20'nin üzerinde farklı öğretmen kuramı vardır. Bir sürü dediğim gibi 20 taneye yakın öğrenme kuramı vardır, 250'nin üzerinde yöntem ve tekniği vardır ve bunların hepsini biliyorsunuz…, …Bu şekilde öğretmende senin bunu bildiğini bildiği için zaten bir sıkıntıya düştüğü zaman senden isteyebiliyor. Hocam şu olmuyor nasıl yapalım? Muhabbeti olur veya sen bir şey söylediğinde adam diyor ki bu adam biliyor zaten. Ve dikkatli dinliyor seni. Böyle bir avantajı oluyor bana ve ne olursa olsun o gittiğimiz söyleşiler de kitapları yazma, o söyleşilerde karşılaştığınız insanların sordukları sorular, onlardan duyduklarımız bizi çok geliştiriyor. Çok acayip geliştirdi yani ben bu işlere 2005 de başladım. 2020, 15 yıl. Her insandan bir şey öğrendim. Şimdi sizde de bu araştırmaya başladığınızdakiyle bitirdiğiniz fark nedir? Bizim bu 15 yıldır yaptığımızı düşünün ve bizimle sürekli, ben 1000 kişilik salonda seminer verdim, söyleşi yaptığımız oluyor mesela. 1000 kişilik salonda arada mesela 4 tane insan 1-2 tane cümle söylediğinde ufkun her defasında genişliyor. Onun çok büyük avantajı oluyor ama net bir şekilde şunu görüyorsun, yatırım yapılmışsa kendine karşıdaki insanda sana saygı duyuyor..." (BG)

Okul müdürü Birol okul müdürlerinin öğretimsel liderlik becerilerinin gelişmesi için eğitim bilimleri alanındaki bilgi ve becerilerinin gelişmesinin önemine dikkat çekmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Birol'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Eğitim bilimlerine yani formasyon becerisine hakim olmakla…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *sosyal adalet temelli okul liderliği* kategorisinde tüm öğrencilerin eşit olduğunu düşünme, diğer okullardaki öğrenciler için de nitelikli eğitimi hedefleme, öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunmada kendisinin de sorumlulukları olduğunu düşünme, hayat başarısına önem verme, hiçbir öğrenciyi geride bırakmama, öğrencilerin düzenli okula gelmelerine önem verme, öğrencilerin hayatlarında fark yaratma ve hikâyelerini yeniden yazma, öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri sosyalleşme fırsatları sunma, öğrencilerin maddi yetersizliklerinden kaynaklanan sıkıntıları bilme ve çözüm üretme, sosyal adaleti göz önünde bulundurarak *eşit erişilebilir öğrenme fırsatları sundukları*; belirlenen amaçlara ulaşmak için öğrencileri destekleme, duruma göre hareket etme, kültürel değerlere duyarlı liderlik yapma, öğrencilerin bütüncül gelişimini önemseme ve buna göre hareket etme, öğrencilerin başarılı olmaya karşı motive etme ve fırsatlar sunma aracılığıyla *okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşıladıkları*; öğrencilerin ailelerini yakından tanıma, ailelerin çocuklarına yönelik gelecek kaygılarını önemseme, okulun bağlamsal faktörleri hakkında detaylı bilgiye sahip olma, okulun bulunduğu bölgede yetişmenin avantajını vurgulama, öğrencileri tanımak için sistematik yöntemler izleme, öğrencilerin bağlamsal durumlarını bilme, öğrencilerin bağlamsal şartları ile benzer şartlarda yetişme aracılığıyla okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıdıkları; diğerlerinin yeteneklerini görüp bunları geliştirme, diğerlerinin yeteneklerini doğru değerlendirme, diğerlerinin yeteneklerini geliştiren ortam yaratma, diğerlerinin yeteneklerini görüp bunları geliştirme, diğerlerinin yaşamını zenginleştirme, diğerlerinin yaşamlarında fark yaratabilme gücü, tüm öğrenciler için gelişimi hedefleme, öğretmenlik mesleğinin duyuşsal yeterlik alanları hakkında hassas olma, öğrenci merkezli olma, öğrenci kazanımlarının izleme, öğrencilerin daha güvende hissetmelerini sağlama, öğrenci merkezli çözümler bulma aracılığıyla kapsayıcı okul iklimi oluşturdukları tespit edilmiştir. *Sosyal adalet temelli okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta öğrencilerle benzer sosyoekonomik şartlara sahip olmanın, onlarla iletişim ve etkileşim süreçlerinde onların bağlamsal şartlarını anlama ve öğrencilerin okul müdürünü kendilerine yakın hissetmeleri açısından olumlu katkıları olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Bir de öğrencilerle benzer koşullarda yetiştiğiniz zaman bu empati yeteneğinizi güçlendiriyor. Çünkü kendinizde öyle bir ortamdan gelmişsiniz. Yani bunu bir şans gibi görüyorum aslında açıkçası. Yani çünkü bir insan tabii ki çok iyi olanları tenzih ediyorum onları bir kenara koyuyoruz yukarıdakiler hepsi bu akıldadır, zihniyettedir demiyorum ama genellikle böyle dili sivri olanlar hep orada çıkıyor olması münasebeti ile bunu söylüyoruz. İnsanların aydınlanma yeteneğiniz biraz daha gelişiyor çünkü kendinizde o ortamda büyümüşsünüz. Mesela şu anda bir çocuğa baktığınız zaman hangi çocuğun maddi durumunun yetersiz olduğunu, ne tür sıkıntıların yaşandığını az çok biliyorsunuz çünkü kendinizde o süreçten geldiniz. Ve bu da sizin işinizi bir nevi kolaylaştırıyor. Aslında benim öyle bir yerde gelmiş olmam benim bu mesleği daha iyi yapmama vesile oluyor. O insanların mesela geldiği zaman, insanlar ile o iletişim dilinizi daha etkin bir şekilde kullanıyorsunuz. Mesela konuştuğu zaman onların konuştuklarını anladıklarıma ve o an yaşadıklarıma, bende yaşadığıma dair söz söylemleri söylediğime dair onlarda sizden taraf oluyorlar. Artık sizin idarecilik kimliğinizi bırakıyorlar, bir dost, arkadaş gibi bir ilişki kurmaya çalışıyorlar. Çünkü siz onları anlıyorsunuz artık. Aynı kafadasınız, aynı düşüncedesiniz. Sizden ona zarar gelmeyeceğinin farkına varıyor. Zarardaki kastım şudur; duygusal olarak yani onu tahrip etmeyeceğinizin farkına varıyorlar… (BG)

J Ortaokulu'ndaki her öğrencinin eşit öğrenme fırsatlarına erişebilmelerine önem verdiğini ifade eden okul müdürü Yusuf, bu anlamda sosyal adaleti sağlamanın önemine dikkat çekmiştir:

> "…Ortak kullanım alanlarında planlama yaparım. Her öğrencinin ya da sınıfın eşit olarak paylaşmasını sağlarım. Mevcut yapıyı çözümleyip olması gereken ek çalışmalar varsa okul içinde sınıf içinde yer verilmesini isterim. Derslerde müfredat kapsamında ele alınıyor. Bunu haricinde belirli gün haftalarda şiir kompozisyon yarışma ve sunum gibi etkinliklerle yer veriliyor. TÜBİTAK 4006 faaliyetleri, İlçe genelinde yapılan yarışmalar etkinliklere katılım, Gezi etkinlikleri vb. Her öğrenci eşittir gözümüzde Akademik başarıya göre ayrım yoktur. Her çocuk öğrenebilir Ama istediği ilgi alanına göre yönlendirilirse. Güdüleme bu hususta önemlidir. Öğrencinin ilgi alanına giren konudan giriş yapıldığı zaman, tüm kazanımlar değil ama başlangıç için bir çok şey kademeli öğretilir. …Okul içinde oluşan özel odalar sınıflar gibi yerlerin Anahtarı bendedir. Sırayla tüm öğrenci öğretmenlerin kullanımına açarım. Kantinde hak gasbı olmaması açısından teneffüslerde her sınıfın sırası vardır. Derslerde her öğrenciye eşit söz hakkı, Okul içindeki bilgisayar laboratuvarı, oyun odasına erişimde sırayla ulaşmalarını sağlıyoruz. Okul bahçesindeki eğitsel çalışmalar, Konferans salonundaki eğitsel oyunlar drama çalışmaları, Yarışmalar vb. Velilerle ikili iletişim kuruyoruz okula davet ediyoruz, Akademik başarı veya sorunlar konusunda bilgilendirme yapıyoruz. Teneffüslerde öğrenciyi göz önünde tutarak olası sorunların önüne geçmeye çalışıyoruz…" (BG)

Okul müdürü Hüseyin yönetsel süreçlerde öğrencilerin ihtiyaçlarının giderilmesine çok önem verdiklerini ve bu anlamda sosyal adalet olgusuna göre hareket ettiklerini ifade ederek, İ Ortaokulu'nda bu anlamda çeşitli uygulamalar gerçekleştirdiklerini vurgulamıştır. Diğer yandan, okul kültürü olarak da buna önem verdiklerini ifade eden okul müdürü Hüseyin, öğretmenlerin önemli günlerinde de organizasyon yürüten görevli öğretmenler olduğunu belirtmiştir:

> "… Bizde bir öğretmen arkadaş vardır mesela, yukarıda bir odamız var. Odamız mağaza gibidir bütün her şey oradadır. Öğrencinin birisi veya ihtiyacı olan öğrenciyi oraya koyarız o ihtiyacı olan oradan alır. Sıraya koyarız, ben hâlen bu okulda sabah okula geldiklerinde öğrencileri içeri alırken sıra olmayı bu okulda hiç bırakmadım. Bu okul sabahleyin sıra olur, içeriye çift taraflı girerler. Bu işe bakan bir öğretmen arkadaş vardır sadece öğrencinin ayakkabısına bakar. Yıl içerisinde diyelim ki 80-100 takım belki de daha fazla ayakkabı alınır çoğu zaman da 50 ile 100 arasında mont alınır. Bir öğretmen o işe bakar bu okulda. Bir öğretmen sadece ev alana, çocuğu doğana, düğüne, nişanına o tür yardımları toplar. Bir öğretmen arkadaş okulun içerisinde çayını,

şekerini bu tür şeylerin parasını toplar. Bu bir kişi olan bir iş değil herkes bir tarafından tutuyor. Yani kimsede sende ne kadar para var? bu parayı ne yaptın? Diye o paranın arkasını aramaz. Mesela ben şu anda çay şeker toplayan arkadaşta ne kadar para olduğunu bilmem. Düğün, nişan parasının da ne kadar olduğunu bilmem. Oda bir öğretmen arkadaştadır. Herkeste buna güvenir yani…" (BG)

Okul müdürü Yekta yönetsel süreçlerde gösterdiği çabaların motivasyon kaynağını vatan sevgisi ve Allah inancı gibi değerlerle açıklamaktadır. Okul müdürü Yekta yönetim anlayışının dayandığı temel prensiplerin öğrenciye hizmet etme, eşitlik ve adalet, sosyal adalet gibi kavramlara dayandığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum okul müdürü Yekta'nın kendi ifadelerinde şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Okul yöneticisi olarak tüm bu çaba ve riskler bu bir Allah vergisidir. Kendimi şanslı hissediyorum ki, her zaman şükrediyorum. Allahım bu duyguyu verdiğin için sana sonsuz şükürler olsun diye…, …Yönetimde eşitliğe yani her insanın artısı ile eksisi ile bir tutulmasına önem veririm. Yani insanı bir insanı değer olarak göz önünde bulundurmak lazım. Kişinin dünyevi görüşü, ırkı, dili, memleketi tamamiyle bir kenara itilip sadece bir insanı bir duruş olarak değerlendirilmesi lazım diye düşünüyorum. Bu da şu bağlamda düşünülmesin yani işte iyisi de eşit, kötüsü de eşit değil. Var olan evrensel bir değer vardır. Kişi o tartıda varlığı var yok o şekilde göz önünde bulundurulması gerekir diye düşünüyorum. Yani burada insanın elinde olmayıpta veya değiştiremeyeceği şeyler ile insanları değiştirmekten ziyade evrensel değerlere uyup onları kendisine bir ölçüt alıp insanın değerlendirilmesidir diye düşünüyorum. Yönetici olarak sosyal adaleti göz önünde bulundurarak bu okulda herkese eşit haklar sunulmasına özen gösteriyorum. Çünkü dediğim gibi bu hususlarda dem vururuz. İşte dezavantajlı, avantajlı, çok iyi bu şartlar bu o şekilde. Bu ibarede sıyrılıp herkese aynı sıcaklık, aynı yakınlık, aynı göz teması sağlayabilmektir. Eğitimde fırsat eşitliği gelip idareciliğe söz konusu geliyor. O fırsat eşitliğini idareci belirler. Şu anda ben önümüzdeki şu anda bakıldığı zaman kişiye siz sunduğunuz imkanlar ile alakalı. Ne kadar imkân sunduğunuz ile alakalı bir durum. Buraya kısmet olursa önümüzdeki yıl ilçe merkezinde okulumuzda öğrenci kayıtları almaya başlayacağız. Normalde bakıldığı zaman bu fırsat eşitliğini yakalayabilmek için buradaki öğrencilerin o tarafa gitmesi lazım. Oradaki imkanlardan faydalanması lazım. Oysaki siz onlardan daha fazla avantajlı konuma gelebilmeniz için sizin bir gayretiniz söz konusu olması lazım. Yani bu eşitliği,bu fırsatı da mevcut başındaki okulun başındaki kişi sağlar. Oturup böyle kara bağlamak, yas tutmak bir çözüm getirmiyor. Uyanmak lazım, hareket etmek lazım. Aksi taktirde öğrencileriniz belirli haklardan mahrum kalacak ve daha da dezavantajlı duruma düşeceklerdir. Tabii ki sosyal yaşantıda bazı insan için anlamlı kılan yaşantıyı anlamlı kılan ve değerli kılan bazı anlar olur. Bunlar nedir? Gezisidir, eğlencesidir ondan sonra beslenmesidir, barınmasıdır, giyinmesidir. Bunlar da biraz mahrum kalmaktır diye düşünüyorum ama bunların hiçbirisi de ben çok büyük yokluklar yokluklar yaşadığını düşünen bir insan olmam. Hiçbirisinde de böyle gocunma olayı olmadım. Aslında olanla mutlu olunduktan sonra hiçbir eşitsizlik yoktur…, O kadar çok hayır topladık ki, burada köy okullarına dağıtmaya başladık şimdi. Diğer okullara mesela onu da kaymakam beyin katılımcı olduğu bir programda biraz şey yaptık. Bütün köy okullarına kitap, oyuncak, temizlik malzemesi, A4 kâğıdı ondan sonra giyim şeklinde biz yardımda bulunuyoruz. Öğrencilerimiz aracılığı ile o köylere yardım gönderiyoruz, götürüyoruz. Kendi kullanabildiklerimizi kendimiz, diğerlerini de onlarla paylaşıyoruz. Ya bu hususta çok şanslı olduğumu hissediyorum. Öyle bir etrafıma yaymış olduğum hani bir enerjim olduğunu hissediyorum. Yoksa çok öyle bir sözel kabiliyetli olan bir insan değilim. Kendimde doğum yerimden dolayı birazcıkta şivesel konuşuyorum. Konuştuklarımın yarısı da anlaşılmıyor bununda farkındayım ama insanlara o duyguyu aksettirebiliyorum. Bütün işleyişlerde olabildiğince samimi davranmaya çalışıyorum. Kendim gibi olmaya çalışıyorum, yapmacıklıktan uzak durmaya çalışıyorum. Haliyle insanlarda sizleri bir anlamaya çalışıyor. Bir de beden dilini de olabildiğince kullanma gayreti içerisindeyim. Beden dilimle de oradaki muhatap olduğum insanlarla yanında olduğumu hissettiriyorum. Aslında buradaki bulunuş maksadım para kazanmak değil. Tamamiyle onları hizmet maksatlı olduğunu hissettirdiğimden dolayıdır ki biraz daha fazla yakınlık oluşturuyoruz…" (BG

Başarılı okul müdürlerinin *kültürel duyarlı okul liderliği* kategorisinde ailelerle yakın iş birliği içinde olma, burası da sizin çocuklarınızın bir evi aracılığıyla *ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama çabası içinde oldukları*; her öğrenciye saygı duyulması ve sınıf içerisinde birey olarak kabul görülmesi, kendisini paydaşlara ifade edebilme, okul müdürünün otoritesinin okulda kabul görmesinin önemi, okul toplumundaki tüm öğrencileri önemseme, okulda alınan kararların velilerle kabul görmesinin sağlanması, okulda kabul görmenin önemi, öğrencileri okulda birey olarak görme ve onlarla iş birliği yapma, öğrencilerin kabul görüldüğü ve öğrenci davranışlarının toleransla karşılandığı okul atmosferi oluşturma, paydaşların gözünde okul toplumunda, öğrencilerin sınıfta benimsenmelerini sağlama aracılığıyla *kabul görmeyi sağladıkları*; gerektiğinde tarla vb. yerlere giderek velilerle görüşme, farklılıkları kabul etme, içinde yaşadığı toplumun sorunlarına karşı duyarlı olma, okuldaki tüm öğrencileri tanıma ve isimleri ile hitap etme, okulun içinde bulunduğu bağlamsal özelliklere göre hareket etme, otantik lider davranışları sergileme, öğrenci velileri ile otantik iletişim kurma, öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunma, öğrencilere farklı öğrenme ortamları ve fırsatları sunma, öğrencilerin bireysel özelliklerini ve ilgilerini bilme, öğrencilerin bütüncül gelişimlerinin önündeki engellerin farkında olma aracılığıyla *kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim gerçekleştirdikleri*; anlık ihtiyaçlara göre hareket etme, etkili iletişim kanalları ile örgüt kültürünü zenginleştirme, okulun ve çevresinin bağlamsal şartlarını anlama ve sosyal, kültürel ve politik zorluklar karşısında yılmaz olma, öğrencileri anlayabilme, öğrencilerin çevre şartlarını bilme ve önemseme, öğrencilerin ev ortamını yakından tanıma çabası, öğrencilerin evlerini ziyaret etme, öğretim programını kültürel özellikler ve öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillendirme, Türk kültürünün temel unsurlarını örgütte yaşatma ve okul toplumuna aktarma, velilerle etkili ve samimi iletişim kurma, okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma, okul çevresinin sosyoekonomik özelliklerini bilme, okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma, okulun ve çevresinin sosyoekonomik özelliklerini bilme, öğrencilerin bağlamsal durumlarını bilme, öğrencilerle benzer şartlarda yetişme ve öğrencilerle empati kurabilme, öğrencilerle benzer sosyoekonomik geçmişe sahip olma, öğrencilerle benzer sosyoekonomik özelliklere sahip olma aracılığıyla *bağlamsal faktörlere göre hareket ettikleri* tespit edilmiştir. *Kültürel duyarlı okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Faruk sınıf öğretmen kökenli olması nedeniyle göreve başladığı ilk yıllarda tek öğretmen olarak okulun hem yöneticisi hem öğretmeni hem de yardımcı personeli kendisinin olduğunu ve bu durumda ister istemez mücadele etmeyi öğrenmek durumunda kalındığını ifade etmiştir. Ayrıca bu şekilde bir okulda olduğu zaman değişim ve dönüşüm yaparak zamanı da doldurmayı ve keyifli hâle getirmeyi öğrendiğini ifade eden okul müdürü Faruk bu husus ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Şimdi ben yöneticinin bir yönetim formatıyım. Yöneticilik süremde ilk göreve başladığım günden beri de yöneticiyim onu söyleyeyim. Sınıf öğretmeni tek öğretmen başladım müdür yetkili, efendim sana söyleyeyim müdür yardımcısı. Ondan sonra biz yan alandan sosyal bilgilere geçtik ortaokul okul müdürü bunların her birinde ayrı ayrı çalışmış birisiyim. Çalıştığım hiçbir dönemde tek öğretmen hariç, okul bütçesine hiç karışmadım. Benim alanım dışında bir şey. Onu ilgili müdür yardımcısına şu anda bizim ne kadar paramız var ne kadar yok beni hiç ilgilendirmiyor. Hiç şey yapmam yani olup olmaması önemli değil. Sonuçta bak şunu söyleyeyim, kurumlar kesinlikle bütçe ile yönetiliyor ama asıl olan bütçe değil. O başka bir şey, bütçe başka bir şey. Hiç işin fiziki kısmını bütçeleştirmek gayreti içerisinde olmadım ama bu okulda fiziki anlamda da çok ciddi şeyler yaptık. Öncelikle bu okulun bir defa kesinlikle imajı değişti. Bu bize de çok şey kattı. Tek bir cümle söyleyeyim ne kattı derseniz tek bir cümle söyleyeyim, benim çalıştığım okulun yanında hemen ilkokul var, aynı bahçe de iki okul biliyorsunuz. Bu iki okul şu anda bu okul ilçenin en iyi ikinci okulu şu anda o zaman değildi bak şu anda. En iyi ikinci okulu. Sen ne düşünüyorsun hocam? Dersen, ilçenin en iyi okulu bana sorarsan. Sistemi oturmuş, bir gayretin ürünü, öğrenci tamamen öğretmenin, en iyisinde öğrenci öğretmenin değil öğretmen okulun değil oraya geliriz muhtemelen o hale geldi. İlkokul da aynı şekilde. Şimdi peki siz hocam bu 19 maddeyi ne üzerine binaye ettiniz derseniz, bu çevre de bakım çevre gelirken fidanlama gördünüz mü? Onu okulun 1 lira bütçesi çıkmadı biliyor musunuz? Para dediniz ya. 1 lira bütçe şey yapmadık. Bize o iş 5.000 tl ye maal oldu, bize gelen para 8.000 tl. o iş bak o proje bize 5.000 tl ye maal oldu, bize gelen para 8.000 tl. bak biz oraya kaynak ayırmadık, kaynak elde ettik. Ha derdimiz kaynak elde etmek falan da değil. Ne yaptık? Dedik ki çocuklar biz buranın etrafını ağaçlandıracağız, çocuklar inanmadı. Bak buna o okulun eski müdürü de inanmadı, hizmetlileri de inanmadı engel oldular. Dediler ki; hocam buranın altı beton dediler. Bak biz o betonu kırdırdık, o betonun orada kaldırım vardı. Kaldırımın altı tekrar betondu. O kaldırımı söktük, kaldırımın altını hiltiyle kırdırdık. Oraya 65 tane farklı cinsten çam ağacı diktik. Çok farklı görürsünüz giderken bakarsınız. Bunları gittik il merkezinden araçla aldık, getirdik. Orman haftasında kaymakamlığı, belediye başkanını, millî eğitim müdürünü de davet ettik. Dedik ki çocuklar isteyen öğrenci bireysel ağaç alabilir. İsteyen öğrenciler sınıf olarak ağacını alabilir, isteyen öğretmenlerimiz de ağaç alabilir. Ağacın üzerine o arkadaşların ismini yazacağız öğrencilerin dâhil. Karşı ilkokul da bu projeye dâhil edilmediğinden dolayı bize tavır aldı onu da söyleyeyim. Çünkü edecek yerimiz kalmadı, niye? Biz 65 ağaç dikeceğiz talep 100 ü geçti. Onları da almadık şu anda bu bahçede o ağaç bitmez denilen yerde, bizden önce defalarca şey yapılmış yapalım denmiş. 1-2 ağaç dikilmiş koruması falan yok bırakılmış gidilmiş, ağaçlar hakikaten olmamış ama biz onları getirdiğimiz de zaten ağaçlar 3 metreydi. Şu an mesela çok da hoş bir görüntüsü var. İleri de kare gibi çıkacak, 10 sene sonra gelin bakın hocam..." (BG)

Okul müdürü Faruk okul müdürü olarak görev yaptığı bölgede doğmak, yetişmek ve görev yapmanın kendisine yönetsel süreçlerde avantaj sağladığını ifade etmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürünün kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Şimdi bölgenin şartlarını bilmek, insanların ihtiyaçlarını bilmek, insanların profiline hâkim olmak sizin işe başlangıç noktanızı belirlemekte ciddi bir argüman. Şimdi bir yere gittiğinizde bir hafta o bölgeyi şey yapmanız lazım havayı koklamanız. Bölgenin profilini çizmek için zaman harcamanız lazım. Bir okula yeni atandığınızda bile direkt bir şey yapmıyorsun, bir durup

izleyeyim diyorsunuz. Mesela ben burada öyle bir şey yapmıyorum niye? Burada herkesi tanıyorum çünkü burada buna gerek yok. Şimdi ben burada 1 hafta izleyeyim demek yerine bir hafta sonra yapmam gereken işleri bugün başlıyorum, ciddi zaman kazanıyorsun bu bir. İkincisi iletişim kurmak tanımaktan ibaret değil ki. Bir de birbirinin hissiyatına hakim olmak, refleksini tahmin edebilmek, o insanların neler yapabileceğinizi kestirebilmek, o insanların sana hangi alanda katkı sunacağını bilmekte çok önemli. Tanırsın ama bir etkileşim bilişim içinde olmazsın, adama bir iş için gidersin. O işi o adamın yapma imkanı yoktur ama bir saatlik sohbetten sonra ben onu yapamam der ama tanır bilirsen bak o 1 saat sana kàr. Zamandan daha kàrlı bir kazanç var mı?...” (BG)

Okul müdürü Faruk okul müdürü olarak kendisinin de öğrenciler ile benzer şartlarda yetişmesinin ve onların şartlarını anlamanın okul yönetiminde kendisine sunduğu avantajlar ile ilgili kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

“…Şimdi şeyin güzel bir sözü var, İbn-i Haldun’un der ki; bizde sosyoloji komple başlar ama işin hakikati öyle değil İbn-i Haldun’la başlayan der ki, coğrafya kaderdir der. Sizin coğrafyanız aslında bakış açınızı şekillendiriyor. Yaşanmışlıklarınız, uğraşlarınız değil mi? O çile sizi bir yere yoğuruyor. Mühim olan oradan bakabilmek. Ben kendim en zor şartlar da büyüdüm mesela biz 18 kardeşiz. Üniversiteye gittiğimde mesela bu şey olmuştu sınıfa girdik herkes sayıyor şimdi. İşte Ayşe bilmem ne İzmir’den 2 kardeş, Mehmet bilmem ne Van’dan biraz fazla işte Konya’dan 3. Ya ben sağın en sonunda oturuyorum, sınıfı topluyorum çarpıyorum bölüyorum benim kadar anca ya. Yani şimdi şunu diyeceğim bu kadar zor şartlarda okuyorsunuz, bu kadar zorluklar ile göğüs geriyorsunuz tabi ki bu sizi etkiliyor. Tabi ki başarı noktası sizi kamçıladığı gibi lanet olsun deyip ezildiğiniz de çok oluyor. İşte işin kötü tarafı ezilen, yok olan ciddi beyinlerimiz var buranın içerisinde. Ben kendim mesela ortaokulu bitirdiğimde ilçenin ilk üçündeydim, bizde bir tane ortaokul vardı bir tane oda şuradaki Fatih Anadolu Lisesi şu an. İlk üçteydim, beni babam götürdü ticaret şeyi liseye ticaret lisesi değil bizim düz lise ilçede bir tane aynı binaydı hemen böyle yan yana aynı binadan bahsediyorum. Bir tarafı ticaret, bir tarafı lise. Liseye gittik biz, lisede okul müdürü 6 fotoğraf dedi babam da 4 fotoğraf vardı babam bozuldu. Ya şunu düşünmedi okul müdürü ya bu adam dağın tepesinden geliyor. 6 fotoğraf demek ekstra para demek, bu parayı buraya vereceğine burada ekmek alır bunu hesap etmiyor. İşte liderlik, öğretmenlik mottoosu orada başlıyor. Fotoğraf olmadan kaydetmem dedi. Bak benim diplomam 99. Küsurdu söyleyeyim size. Oradan çıktık giderken oradaki bir işte ticaret lisesi dediğim lisenin müdür yardımcısına denk geldi, babamla daha önceden tanışıyorlarmış. İşte babamı aldı götürdü odasına, çay falan içti derken o okulun müdürü geldi diplomaya baktı. Hasan şey dedi Mustafa bunu şey kaydet dedi bizim okula kaydet dedi. Babamın gözleri fal taşı gibi açıldı. Kaydeder misin hocam? Dedi. Ederim niye etmeyeyim ki dedi ya. Ya bunun fotoğrafı eksik, boşver fotoğrafı dedi fotoğrafı sonra çekeriz olmazsa ben burada çektiririm dedi. Şimdi bizi ticaret lisesine kaydetti bak, bak şimdi benim düz liseye giden arkadaşlarım şu anda hakim,savcı,doktor hoş ben mesleğimden muzdarip değilim ama rehberliğin ne kadar önemli olduğunu, liderliğin ne kadar önemli olduğunu vurguluyorum. O okul müdürü ,ticaret lisesinin okul müdürü bizim oraya kırmızı bir fon oluşturdu. Önüne de koydu kırmızı bir sandalye oturttu çocukları, tek tek böyle fotoğraflarını çekti tamam mı? Babam hiç fotoğraf parası vermedi. Babam için çok ciddi bir şey o, çok ciddi bir şey. Ticaret lisesini ben okul birincisi olarak bitirdim. Bak ticaret lisesinde de üniversiteye dair şey yok he çok fazla meslek dersinden dersinin yoğunluğundan akademik başarıyı motive edici ya da dürtüleyici ders fazla yok. Oradan biz Denizli’ye gittik sınıf öğretmenliğine. Şimdi Coşkun Önder’in yani düz lisenin müdürü hakikaten lider olsaydı babama 4 fotoğraf dediğinde, 4 fotoğrafı olmuyor dediğinde babamın bakışlarını okuyabilme kapasitesine sahip olsaydı iki şey yapardı. 1- ben onu yaparım şahsen, 1-bu çocuğun fotoğrafının 6 olması lazım görüyorum ki sizin bunu alabilecek şeyiniz yok. Hadi gelin beraber hemde okulun kenarında fotoğraf çek, beraber gidelim. Bu okulun bütçesi mi yok yani? Bizim okul aile birliği bütçesi yasaldır. Durumu uygun olmayan öğrencilere yardım et diye bir şey vardır orada önerme vardır yani yapmak zorundasın, bunu yapmadı. 2- şunu da diyebilirdi; ben bunu kaydedeyim ama sonra fotoğrafını getirirsiniz de diyebilirdi, sonra yapabilirdi bunu. Bak benim bütün sınıftaki ortaokuldaki arkadaşlarım o liseye gitti. Ben bu lisede kaldım, kaldığım lise de akademik anlamda sınıfa girdiğimde bunu gördüm. Sıfır, yani dört işlem yapma becerisinin olmadığı arkadaşlarımız da vardı bizde burada kaldık. Şimdi benim çevre edinmem, o bölge de

> bir amaca motive olmam, etrafımdaki herkes zil çalsın dışarı da oynayalım eğlenelim diyen bir grup var. Hidayet vakfındaki herkes ders bitmesin, biterse de şu ağacın dibine geçip kitap okuyalım klasikleri tartışalım diyen bir grup. Nerede ciddi ürün ortaya çıkar? Tamam yani burada çıkan ürün çok daha nitelikli ben bunu çocuklara söylüyorum. Başarı çok güzel, başarı salon çocuğuna da yakışır sokak çocuğuna da yakışır ama başarı en güzel sokak çocuğuna yakışır. Salon çocuğu bir şekilde arka planında onu yönlendirecek yönetebilecek bir profil var, sokak çocuğunda bu yok. İşte ben kendimi oraya koyuyorum. Sokak çocuğunun reflekslerini göstermemekle birlikte onu sosyolojik çerçevesi içerisinde değerlendiriyorum…" (BG)

Okul müdürü Faruk bir okul müdürü olarak paydaşlar tarafından kabul görmesinin çok önemli olduğunu, yasal güçlerle bunun oluşmasının mümkün olmadığını ifade etmiştir. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürünün kendi ifadelerinden alıntılar şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Bu çok önemli biraz ilk başta ideolojik saplantılar neticesinde öğretmenlerin size karşı pozisyon aldığının cümlesini kurdum zaten. Aslında o yasal meşruriyet bunu buraya attı. Yani hiçbir okul müdürünün yasal meşruriyeti tartışılmaz. Herkes kararname ile geliyor, atanıyor görevine başlıyor. Ondan sonra sizin esas olan orada oturttuğunuz ve öğretmen zihnindeki meşruriyet sorununuz. Yani siz buraya hangi ergumanlarla müdür oldunuz? Bu çok önemli. Bu siyasetten de olabilir ben onu çok yadırgayan bir adam değilim. Siyasetten de olabilir ama işin aslı buradan güç almak değil, buraya güç katmak o klasiktir ama koltuğa güç katabiliyor musunuz? Öğretmen odasında kabul alanı kendinize oluşturabiliyor musunuz? Ama bu çok kolay bir şey de değil bunu söyleyebilirim. Yani her öğretmene sizin ile ilgili olumlu cümle kurmanızı sağlayacak davranış ortaya koymak mümkün değil. Siz ne kadar didinirseniz didinin ne kadar gayret ederseniz edin buna art niyetle bakan öğretmen profili mutlaka her yerde çıkacaktır. Asıl olan onu da kabul alanınıza koyabilmek, onun sizinle birlikte hareket etmemesi rahatsızlığınızı içinize atarak enerji kaybına ya da kurum ve kurumsal anlamda sinerji oluşturmanın engel olarak onu görmemek. Birgün oda katılacak, katılmadı. Olsun ya demek ki o bizi kendi değerlendirmesin de yanlış gördü. Önemli değil, kim %100 doğrulanmış? Zaten bilimde %100 doğru var mı? Öyle bir şey yok ki. O bilime aykırı. O meşruriyet sorunu önemli yani kurumdaki iklim açısından önemli ama bu tamamen müdürün sadece okulu bir ihata duvarı içine hapsetmemekten kaynaklı. Eğer siz okulun dışında sosyal ve kültürel etkinlik yapmazsanız, birlikte geçirdiğiniz alanları artırmazsanız, sadece mesai saatleri içerisinde bir alan olarak görürseniz totaldeki işçi patron ilişkisine döner ki bunun formatı okul değil..., ……Okul müdürü olarak yani sizin çıktınız, ürününüz, sokakta size tebessüm ile bakıyorsa ki bende çok var. Mesela o geldiğim okulda benim ilk müdür olduğum okulda varoş bir okul orası, oranın tarihi çok oranın üzerinde konuşsak bile hatta onu şimdi X İl Millî Eğitim Müdürü beni özel çağırdı dedi ki bunu bütün ilçelere anlat dedi ben gitmedim. Gitmedim niye? Gitmedim dersen o da kızdı haklı olarak. Niye gitmedim? Derse, onu başarıyı anlatmaktan ziyade kendini anlatma şeyine dönme durumu var. O benim çok kabul edeceğim bir şey değil. Ya biz işte Okul Müdürü Faruk bizim şey yapmamıza yardımcı oldu derse ki orada bak oda başka bir hikâye keşke zamanımız olsa onu konuşsak. Bizi evine kabul etmeyen veliler oldu. Bak bu biz bölge de girmediğimiz ev kalmadı, sınıf evini ayarlamadığımız öğrenci kalmadı odasını. Eğitimden geçirmediğimiz veli kalmadı, bizi evine kabul etmeyen veliler oldu. Evimde ne işiniz var sizin? Diye. Evimde ne işiniz var sizin? diyen çocuğun velinin çocuğu şu anda ne okuyor? 4 yıllık bir fakülte okuyor…" (BG)

O Ortaokulu kültüründe birlikteliğe ve samimi olmaya önem verildiği kadar iş disipline de önem verildiğini ifade eden okul müdürü Faruk, okul kültüründe özdenetimin yerleştiğini ve bireylerin artık kendi iç denetim mekanizmalarına göre hareket ettiklerini vurgulamışlardır. Söz konusu bu durumla ilgili okul müdürü Faruk'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> …Örneğin zil çaldığında herkes dersine anında girer. Giremezse müdür bey 5 dakika geç gireceğim çünkü… diye bilgi verir. Bu bir iç ve iş disiplinidir. Bir öğretmenim derse girmemesi o kattaki herkesi rahatsız eder. Öğrenci disiplinsizlik oluşturur. O akşam veliye gider meseleler. Veli öğretmenin derse girmediğini öğrenir. Bu okulla, idare ile, öğretmen ile topyekün çevreye olumsuz algı yayar, güven azalır. İmaj kaybı olur, başarı düşür. Ufak bir derse girmeme tüm gayretini çöpe atar… (BG)

Okul müdürü Ertuğrul eğitim-öğretim süreçlerinde şüphesiz okul müdürü olarak sosyal adalet ve kültürel duyarlı liderlik tutum ve davranışları ile "*Her çocuk öğrenebilir*" düşüncesine inandığını ancak bu ifadeyi "*Her çocuk kendi kapasitesinde kendi hedeflerine göre öğrenebilir*" olarak algıladığını vurgulamıştır. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ertuğrul'un kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Adalet konusunda hassas davranmaya özen gösteririm. Her çocuk farklı olduğu için öğrenme boyutu da farklıdır…" (BG)

Okul kültüründe her çocuğun kendisini ait hissedebileceği bir kültür oluşturmanın önemine dikkat çeken okul müdürü Ahmet, öğrenme süreçlerinde öğrencilerin özel şartlarının da dikkate alınmasının gerektiğini ve her çocuğun kendi şartlarında öğrenmesinin mümkün olduğunu ve yapılması gerekenin öğrencilere öğrenme fırsatları sunulması olduğunu vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Ahmet'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Okul içi ve ilçe düzeyinde katıldığımız sportif faaliyetlerde elde ettiğimiz başarılar: Geçen sene düzenlenen kitap okuma yarışmasında ilçe birincisi ve ikincisi bizim okuldan çıktı. 500 ve 600 tl öğrenciler ödüller aldı. İlçe düzeyinde düzenlenen resim yarışmasında birincilikler aldık. Okulun imkanlarının eşit şekilde paylaşımını sağlamak şeklinde özetlenebilir. Her çocuk öğrenebilir derken her çocuğun öğrenme düzeyinin farkında olunursa öğrenebileceğini anlıyorum. Yeterki öğrencinin seviyesine inilebilsin, mutlaka öğrenir…" (BG)

Okul müdürü Ahmet sosyoekonomik dezavantajlı bir okulda öğrenci başarısı için öncelikle okulu çocuklara sevdirmek gerektiğini be bu amaçla çeşitli kurumların desteği ile okulun arkasında atıl durumda olan bir alana çocuk parkı yaptırdığını belirtmiştir. Söz konusu bu husus ile ilgili okul müdürü Ahmet'in kendi ifadeleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Ben okulu fiziki anlamda hep geliştirmeyi hesaplıyorum. Bunun amacı şu, okulun albenisini artırmak. Mesela oraya bir oyun parkı yaptırdım. Riskleri de var, o riskleri işte çocuk düşüyor kaşı mesela ayrılanlar falan var. Bunu sök buradan diyenler oldu falan ama bu özellikle X köyünden gelen çocuk teneffüse çıktıkları zaman hurra parka koşuyorlar. Şimdi ben inanıyorum ki o çocuk yarın ben okula gideceğim, parkta oynayacağım hayaliyle yaşıyor. Ondan sonra şuraya çeşme yaptırdık, kamelya yaptırdık falan okulun içerisini, fiziki yapısını güzelleştirdik. İşte bütün bunlar hem veliyi okula çekiyor hem çocuğu okula çekiyor. Öğretmenin de hoşuna gidiyor. Öğretmen de mesela böyle güzel nezih bir ortamda. O dün mesela mutfak çok kötüydü. Fayanslarını falan filan tavan onları ben yaptırdım. Emmimin oğludur, biz emmioğlu deriz. Onu getirdim, para da vermedim yani biraz da takıldım ben ona. Dedim ki; boğaz tokluğuna yapacaksın bu işi dedim. O şekilde yaptı. Yani eğer bu şekilde yapıyorum. Yani okulun fiziki gelişimini eğitimsel gelişimini yükselterek velinin öğrencinin, öğretmenin okula bakış açısını değiştirmeyi hedefliyorum ve bunu da başardığıma inanıyorum yani…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *demokratik okul liderliği* kategorisinde demokratik tutum ve davranışlar sergileme, demokratik yaklaşımı benimseme, farklı seslere imkân tanıma ve karar süreçlerine dâhil etme, öğretmenlere potansiyellerini açığa çıkartacakları ortam oluşturma aracılığıyla *katılıma açık hâle getirdikleri*; düzenli olarak öğretmenlerin fikir ve düşüncelerini alma, farklı düşüncelerin açığa çıkmasını teşvik etme aracılığıyla *bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verdikleri*; kendisi gibi düşünmeyenleri zenginlik olarak görme ve dikkate alma, toplumsal eşitliği ve eşit vatandaşlık haklarını savunma, herkesten bir şeyler öğrenme fırsatlarını kullanma, herkesten bir şeyler öğrenmeye açık olma aracılığıyla *farklı düşüncelere açık oldukları*; velilerden gelen şikâyetleri dikkate alma, diğerlerinin eleştiri ve önerilerini dinleme, eleştiri ve hataya açık olma, eleştiri yaparken kişiliğe saygı duyma, eleştirici bir okul lideri olma, eleştirilerden ders alma, eleştiriye açık olması, eleştiriye açık olma ve çağın ihtiyaçlarını bilen, yeniliklere açık, araştıran ve sorgulayan birisi olma, eleştiriyi kabul etmesi, eleştiriyi ve uyarıyı usulünce yapma, geçmişteki hatalarından ders çıkarma ve öz eleştiri yapma, gereken durumlarda eleştiri yapma, herkesten gelecek çözüm önerilerine ve eleştirilere açık olma, herkesten gelen fikirlere açık olma aracılığıyla *eleştiriye açık oldukları* tespit edilmiştir. *Demokratik okul liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen ve müdür yardımcısı katılımcılar okul müdürü Ali Kemal'in yönetsel süreçlerde motive etmek ve başarıya yönlendirmek adına sergilediği tutum ve davranışları ve söylediği ifadeleri *kendisini rahatlıkla eleştirebileceklerini söyleme, öğretmenleri cesaretlendirme ve eğitim-öğretim süreçlerinde hata yapmanın normal bir davranış olduğunu ifade etme ve öğretmenliğin manevi boyutunu vurgulama* olarak belirtmişlerdir:

> "…Beni eleştirin arkadaşlar! Ben de eksik yönlerimi görüp kendimi geliştireyim!... (Öğr.73), …Beni her konuda eleştirin, hiç sıkıntı değil!... (Öğr.74), …Arkadaşlar bu çocuklar bizim. Onlara manevi olarak dokuna biliyorsak bu çocuğu kazanmışız demek ki!... (Öğr.75), …Özgüven duygusunu artırmaya yönelik teşvik edici cümleler kurar… (Öğr.76), …İnsan olduğumuzu hatalar yapabileceğimizi uygulamaktadır. Öğrencilerin bize emanet olduğunu belirtmektedir. Okul için isteklerimizin elinden geldiğince gerçekleştirileceğinden bahsetmektedir. Tutarlı davranışlar sergilememiz gerektiğini, öğrencinin yaş ve seviye itibari ile gelecek ile ilgili farkındalığının düşük olduğunu kendi hayatından örnekler vererek öğretmenlere elinden gelenleri yapmalarını istemektedir… (Öğr.77), …Öğretmen değil parayla yapılacak bir iş olmadığını, bu işin gönül işi olduğunu söyler... (Öğr.78), …Derslerde herkese elinden gelen özeni göstersin. Varsa eksiklikler bildirin, düzeltelim!... (Öğr.80), …Her gün disiplini anlamında öğrencilerin sıraya girip kontrollü okula alınması, okul güvenliği açısından eksikleri hemen tamamlaması... (Öğr.81), …Personeli ile iletişim halinde, yeni projeleri açık, öğretmenlerin görüşlerine önem veriyor, öğretmenleri öğrencileri ve velileri motive ediyor, Veliler ile iletişimin son derece iyi... (Öğr.82), …'Benim çocuğumun ben gibi bir öğretmeni olmasını ister miydim?' sorusunu kendinize sorun. Eğer cevabınız evet ise doğru yoldasınız… 'Benim

> çocuğumun nasıl bir okulda eğitim almasını isterdim?' sorusunun cevabına göre okul hijyenine dikkat etmesi…. Her öğretmen iki öğrencinin hayatına dokunabilirse birçok öğrenciye istendik davranışlar kazandırılmış oluruz…" (MY7) (OGG)

Disiplinin bir örgütte tüm işleyişi etkileyen bir kavram olduğunu ve okul yönetimi olarak demokratik ve özdenetim yerleştirici tutum sergilediğini ifade eden okul müdürü Ahmet, örgütlerde yayılması gereken temel disiplin anlayışının özdenetim olması gerektiğini ve bu anlamda örgütlerde karşılıklı güven olması gerektiğini vurgulamıştır:

> "…Benim disiplin anlayışım özellikle öğretmen ve yardımcı personelde "özdenetim yerleştirici" bir anlayıştır. Yani ben yokken bile personel kendini çalışmak, işini yapmak zorunda hisseder. Hizmetliye kalorifer kazanını temizle derim. O da der ki 'Müdürüm ben pazar gelir temizlerim' der. Ben de tamam derim. Hayır şimdi olacak diye zor etmem. Ama pazartesi gelir kazan dairesini mutlaka kontrol ederim. Bu yüzden personel benim bakacağımı, yapmadığı taktirde odama çağıracağımı bilir. Disiplin bir örgütte ahenkli çalışmak demektir. Bir motorun dişlisi gibidir. Aksaklık olursa motor çalışmaz. Kurumu da öyle görürüz..." (BG)

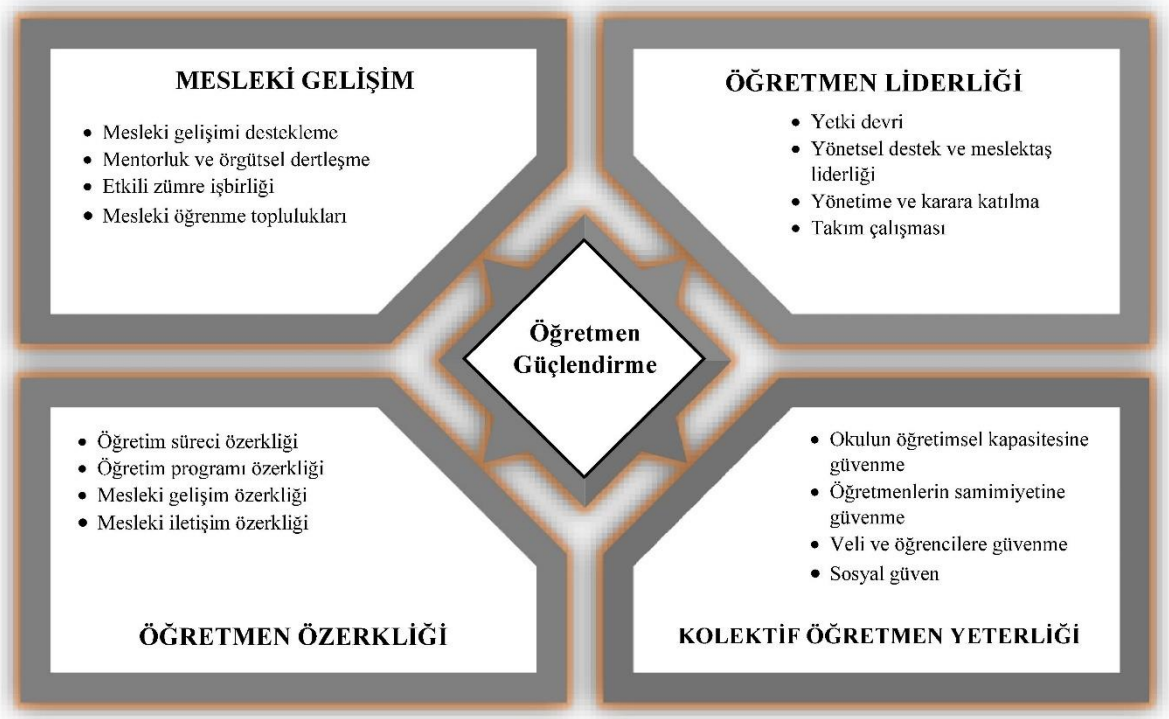
Okuldaki öğrencilerin sosyoekonomik şartlarının veriye dayalı yöntemler ve öğretmenlerle yakın iletişim ile not aldığını ifade eden okul müdürü Eren, okulda sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ve yardıma ihtiyacı olan öğrencilere her türlü desteği verdiklerini ve okul genelinde de öğrenciler üzerinden velilerle herhangi bir maddi hususun kesinlikle görüşülmediğini ve bu tür durumlarda doğrudan veli ile iletişim kurulduğunu vurgulamıştır. Okul müdürü olarak demokratik ve serbest bırakıcı bir tutum sergilediğini ifade eden okul müdürü Eren, karar süreçlerinde ortak hedeflerde birleştikten sonra izleme ve gözleme yöntemlerini benimsediğini vurgulamıştır:

> "…Hedefleri ortak belirledikten sonra çok müdahale etmem. Ara toplantılarla süreci takip ederim sadece. Ne durumdayız, neler yaptık, neler yapacağız daha gibi. Müdahale gerekmiyorsa çok karışmam…Öğrencilerin hemen hemen hepsinin adını bilirim. Öğrencilerden kesinlikle maddi yardım talep edilmez. Velileri ile muhatap olunur. Çocuk bunu bilmez bile. Fakir ailelere mutlaka yardım edilir. Bu da genellikle olumlu davranışların karşılığı olan ödüller şeklinde takdim edilir…, …Yük genellikle öğretmenin omuzlarında olur. Ama aileler ile yapılabilecek çok çalışma var. Bunlar yapılabilir. Her zaman yapılabilecek şeyler vardır…" (BG)

Okul müdürü Ahmet, yönetsel süreçlerde okul kültüründe her zaman adaletli ve demokratik liderlik sergilemeye çalıştığını vurgulamıştır.

> "…Kurum Müdürü olarak iletişime ve dinlemeye çok önem veririm. Kurum Müdürü olarak hiç bir zaman personelime karşı gizli bir ajandam olmamıştır. Öğrenci, öğretmen ve yardımcı personeli dinlerim. Onlarla ilgili bir problemin olduğunu düşündüğümde odama uygun bir şekilde çağırırım. Konuşuruz. İki tarafta görüş ve düşüncelerini söyler. Ortak bir noktada buluşuruz. Benimle çalışan herkes bilirki ben yanımdayken düşüncem neyse personel yokkende düşüncem aynıdır. Yönetici çalıştığı personeline güven vermelidir. Adaletli olmalıdır. Okulu fiziki anlamda geliştirirken girişken olduğumu düşünüyorum. Bu konuda belediyelerle sivil toplum örgütleriyle iletişim kurmaktan çekinmem. Okul tabanını epoksi diye bir malzeme ile kaplatabilmek için İstanbula giderek boya tedarikinde bulunmuşumdur. Bir başka husus ekip çalışmasına önem veririm. Ben değil biz duygusuyla hareket ederim. Okulun bütün paydaşlarını işin içine dâhil etmeye çalışırım. Örneğin; okula kamera sistemi kurulurken, ses düzeni kurulurken bütün personel katkıda bulundu. Bir başka husus, "TÜBİTAK" bilim fuarına bütün öğretmen, öğrenci ve yardımcı personel katkıda bulundu… (BG)

4.3.3.4.3. Öğretmen Güçlendirme Teması



Şekil 54. Öğretmen güçlendirme teması.

Şekil 54'te görüldüğü üzere, *mesleki gelişim, öğretmen liderliği, öğretmen özerkliği ve kolektif öğretmen yeterliği* kategorileri *öğretmen güçlendirme* temasında birleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin *mesleki gelişim* kategorisinde kişisel gelişime önem verme, mesleki sosyalleşme, mesleki gelişime dair hizmet içi eğitim kurslarına katılmaları için öğretmenlere teşvik etme, mesleki gelişimi konusunda motive edici bir anlayışı benimseme, mesleki gelişimimiz için gerekli eğitimleri almamızı sağlama, mesleki gelişimine fayda sağlayacak kurs ve yetiştirme programlarını ciddiye alma, mesleki kariyerine önem verme, mesleğiyle ilgili kuruluşlara üye olma, mesleğiyle ilgili yayınlar okuma, meslek sahibi olmanın ne anlama geldiğinin farkında olma, meslek yaşamında güçlü rol modellere sahip olmanın avantajını yaşama, mesleki gelişim faaliyetlerini önemser ve destekleme, mesleki gelişim için bilgilendirmekte, yönlendirmekte ve teşvik etme, nitelikli mesleki gelişim fırsatlarını kaçırmama, öğretme sürecinin gerektirdiği bilgi ve becerinin farkında olma, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimi, örgüt içi rol modeller oluşturma, paydaşların kariyer isteklerini ve planlarını destekleme, öğretmenleri lisansüstü eğitime özendirme aracılığıyla *mesleki gelişimi destekledikleri*; etkili iletişim ve etkileşim kurma, okul toplumundaki herkese yönelik gelişim hedefleme, öğretim becerilerini öğretmenlerle

paylaşma, öğretmenlere mesleki gelişim desteği verme, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme, öğretmenlerle samimi iletişim ve onların sorunlarını önemseme, örgüt üyeleri ile okul dışında vakit geçirme aracılığıyla *mentorluk ve örgütsel dertleşme ortamı oluşturdukları*; etkili iş birliğini destekleme, öğretmenlerin birbirlerine mentorluk yapmasını sağlama, öğretmen katılımcı zümre iş birliği, zümre öğretmenlerinin birlikte çalışmaları için alan yaratma, zümrelerin iş birliği yapmasında rol alma aracılığıyla *etkili zümre işbirliğini sağladıkları*; akran desteğine önem verme ve işbirliğine açık olma, gelişime yönelik fikirlerini ve uygulama örneklerinin okul içinden çıkmasını teşvik etme, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini önemseme, örgüt içerisinde meslektaşların birbirini etkilemesini sağlama aracılığıyla *mesleki öğrenme toplulukları oluşturdukları* tespit edilmiştir. *Mesleki gelişim* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Hikmet okul liderliğinde en güçlü paydaşın öğretmen olduğunu düşünmekte ancak yönetsel süreçlerde yine kendisini en çok zorlayan paydaşın da öğretmen olduğunu ifade etmiştir:

> "…Okul müdürü olarak beni en çok zorlayan husus öğretmen davranışları. Mesela yaşadığım örnek bir olay anlatayım. Bazen küçük bir dokunuşla halledilecek bir şeyde çocuk ailesinden telefon alamıyormuş yurtta kalan çocuk. Ailesinden telefon alamıyor, bir başkasına çok telefon geldiği için onu belki kıskanıyor. Ona diyor ki ne bu sen hep bizi rahatsız ediyorsun diyor, işte öğretmende doğru müdahale yapamıyor kızıyor. Çocuk süklüm, püklüm yani. Orada çocuğun anlatmak istediği, ondan rahatsız olduğu değilde ben ailemle görüşemiyorum, ailem benimle yeterince ilgilenmiyor mesajı. Onu almıyor, onu almıyor höt. Niye böyle yaptın? Dıdıdıdıt ben nefret ediyorum yani böyle artık gerçekten yani. Öğrenciyi anlamama, böyle kendi çocuğu gibi davranmama. Bizi öldüren olaylar bunlar…" (BG)

Okul müdürü Hikmet görevinin en mutlu anını ise çocuklardan aldığı geri bildirimle ifade etmiştir:

> "…Çocukların sevgisi ya. Çocuklar öğretmenim sizi çok özledik, çok seviyoruz dediği zaman. Tabi tabi. Şey değil yani başka. Valla biz karşımızdakine iyi davranmayı ya da iyilik yapmayı kendimizden ödün verme gibi hissediyoruz. Ezilecekmişiz gibi. O işte öğrenciye iyi davranırsam ben iyi olamam. Karizma görünemem…" (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Hikmet'in öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme tutum ve davranışlarını *demokratik bir çalışma ortamı sunma, haberi olan her fırsatı öğretmenlere iletmesi, bu yönde ihtiyacı olan öğretmenlerin ders programlarını düzenlemesi, kendi deneyimlerini paylaşması, öğretmen projelerini desteklemesi, öğretmenlerin birbirleriyle yardımlaşmasını sağlaması ve zümre öğretmenlerine önem vermesi* olarak ifade etmişlerdir:

> "…Öğretmenlerin mesleki gelişimi için varolan eğitimleri tavsiye etmesi öğretmenleri düşünmesi için bir örnektir… (Öğr.2), …Kendi branşında, gerekli olan eğitimde başarıya odaklanmada gerekli desteği sağlayarak branşımda istediğim hedefe yardımcı oldu. Hangi branşta olursa olsun gerekli olanı yapmaktadır... (Öğr.11), …Onlarla iyi iletişim kurarak, kendilerini iyi hissetmelerine değerli olduklarını hissetmelerini sağlayarak onların kendilerini geliştirmelerine yardımcı oluyor. Yeni fikirlere açık, destekleyici..." (Öğr.16) (OGG)

Öğr. 31 okul müdürü Yekta'nın öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklediğini ve gerekli durumlarda okul müdürü olarak geri bildirimlerini ve yönlendirmelerini kibar bir dille yaptığını *"...Mesleki gelişimimiz için gerekli eğitimleri almamızı sağlar ve gerektiğinde önerilerini ve tecrübelerini kibar bir dille belirtmekten çekinmez..."* sözleri ile ifade etmiştir. Okul müdürü Yekta öğretmenleri incitmeden eksiklikleri ve düzeltilmesi gereken hususları söylemenin okul kültürü ile ilgili bir durum olduğunu ifade etmiştir:

> "…Şuna inanan birisiyim; çok hızlı değişen ve gelişen bir dünyada yaşamaktayız. O yüzden bireyin sürekli kendisini yenilemesine inanan birisiyim. Şu söz kendimce ürettiğim bir sözdür bu ya teknolojiye ayak uyduracaksınız ya da teknolojinin birer çöplüğüne dönüşeceksiniz. Bu sözüm doğrultusunda arkadaşlarıma sürekli kendimizi sadece onların değil aynı zamanda kendiminde bir değişime ve yeniliğe ayak uydurmamızın ne kadar önemli olduğunu yine esprilerle, fıkralarla onlara anlatma gereksinimi hissettiğim zaman olumlu örnekleri de böyle cümleler arasında ve konuşma muhabbet arasında geçirerek onlara hissettirtmeden onların anlayabileceği ve onların kendilerinde bu eksiklikleri görüp bir an evvel gidermeleri gerektiğini hissettirtmeye çalışmaya özen gösterdim. Ve arkadaşlarımızında bunu inanarak bu duygu ve düşünceleri aldıklarına inanmaktayım. Çünkü onlarda aslında bu durumun farkındalar ama sadece tek yapmış olduğum şey bu konuda farkındalık durumu cümleye dökmem ve bunun gerekliliğini ve bir an evvel yapılması gerektiği hususundaki cümlelerimi ona hissetmemle birazda ön plana çıkmaktadır. Bu gelişimizi de özellikle üniversitelerle biraz daha giderme gayesi içerisinde yüksek lisans programlarını yapmamız gerektiği hususunda onun dışında teknoloji ile iç içe, teknolojiyi hayatımızın bir parçası haline getirip onları olumlu yönde kullanmak gerektiği hususunda ara ara muhabbetle sözlü fıkralarla, değişik aktivitelerle onlara hissettirtmeye çalıştım…" (BG)

Öğretmen katılımcılar okul müdürü Ali Kemal'in öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme tutum ve davranışlarını *öğretmenleri yeniliklere yönlendirme, öğretmenlerin kendilerini geliştirme için farklı projeler uygulanmasına destek verme ve mesleki gelişim ile ilgili kendisine başvuran öğretmenlere kolaylık sağlama* olarak ifade etmişlerdir:

> "…Her öğretmenin kendini her yönden geliştirmesi gerektiğini düşünen bir yöneticidir. Öğretmenlerin yeniliğe açık, okuyan, sorgulayan, öğrenmeye açık olmaları gerektiğini benimsemiş bir yöneticidir… (Öğr.73), Her öğretmenin kendisini her yönden geliştirmesi gerektiğini düşünen, bu konudada öğretmenlerine her şekilde destek olan bir yöneticidir... (Öğr.74), …Müdürümüz öğretmenlerin mesleki gelişimine katkıda bulunacak çalışmaları destekler... (Öğr.76), …Okul müdürünün öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine dair anlayışı öğretmenlerin kendilerini devamlı geliştirmeleri ve mesleklerinde olan gelişmeleri takip etmelerini istemektedir... (Öğr.78), …Etkili bir liderlik yapmaktadır. Öğretmenlerin motivasyonunu en üst düzeyde tutmaya çalışır. Denetleme görevini iyi yapar. Değişen ya da geliştirilen programları paylaşır… (Öğr.81), …Mesleki gelişimimizi sağlayacak etkinliklere katılmakta bizlere kolaylık sağlamaktadır. Yeni çıkan faaliyet ve duyurulara bizlere bildirmektedir... (Öğr.82), …Geçen yaptığı toplantıdaki konuşmalara göre öğretmenin mesleki gelişimi için destekçi olacağını düşünüyorum. Okulun öğretmenler odası için öğretmen kitaplığı oluşturma planları var..." (Öğr.85) (OGG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğretmen liderliği* kategorisinde aileleri eğitim sürecine katarken lider öğretmenlerden destek alma, etkin delegasyon, finansal işler ile ilgili yetki devri, müdür yardımcılarına her türlü yetki devrini verme, yetki ve sorumluluk paylaşımı, yetki devrinde formal dağıtım ve stratejik dağıtım, yetki verirken beklentilerini de söyleme, yetki verme konusunda daha gönüllü olma, yetkilendirerek diğerlerine güvendiğini gösterme, yetkilendirerek inisiyatif almayı cesaretlendirme, yetkilendirme kültürü yaratma, yetkilendirmenin ne için yapıldığını ifade etme, yetkilendirmeye dayalı bir çevre yaratma, yetkilendirmeye dönük güven geliştirme, yetkiyi okul çapında dağıtma, yetkiyi paylaşma konusunda açık olma aracılığıyla yetki devri yaptıkları; denetlenmekten ziyade gözetilmesi daha gerektiğini düşünme, ekip çalışmasının önemini vurgulama, maddi ve manevi olarak her türlü desteği verme, okul müdürünün öğretmenlere destek olması çok önemli, öğrenci gelişimi ve başarısı için koşulsuz destek verme, öğretmen liderliğini destekleme, öğretmenlerin her güzel işle geldiklerinde arkalarında durma, öğretmenlerin bireysel çabalarını örgüt vizyonu ile buluşturma, yakın iş birliği kurma aracılığıyla *yönetsel destek ve meslektaş liderliği sergiledikleri*; lider öğretmeni sonuna kadar destekleme, öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etme, öğretmenleri karar alma süreçlerine doğrudan katılmalarını sağlama, öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etme ve alınan kararlardan sorumlu tutma, öğretmenleri kendilerini yönlendiren bireyler hâline getirme, öğretmenleri kendine bağlama ve onlara enerji verme, öğretmenleri kişisel gelişim fırsatları ile geliştirme, öğretmenleri kişisel olarak yargılamama aracılığıyla *yönetime ve karara katılmayı teşvik ettikleri*; öğretmenlerin yeteneklerinden maksimum düzeyde faydalanma, diğerlerini de motive etme, herkesten verim alma, iş birliği ve takım çalışması becerileri, öğretmenleri ile tam bir takım çalışması yapma, okuldaki takım çalışmasının geliştirilmesi, takım arkadaşları için kendine adayabilme, takım arkadaşlarına elinden gelen yardımı yapan bir dava adamı olma, takım arkadaşlarına güvenme, takım çalışmasına önem verme, takım çalışmasına rol model olma, takım çalışmasını gerçekleştirme, takım çalışmasını ve birlikteliğini özendirme, takım çalışmasının önemini vurgulama aracılığıyla *takım çalışması sağladıkları* tespit edilmiştir. *Öğretmen liderliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen katılımcıların bu okulda öğrenci başarısında okul müdürünün katkısına dair algılarını sıklıkla sıklıkla *öğretmenlerin uzmanlık alanlarına güvenme ve önem verme, öğretmenlere geri bildirim verme, öğretim araç-gereçlerini temin etme, sosyal etkinlikler*

düzenleme ve ailelerin akademik sosyalleşme düzeylerini artırma olarak ifade etmişlerdir. Söz konusu bu durum öğretmen katılımcıların kendi ifadelerinden alıntı örnekleri ile şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Öncelikle öğretmenlerin branşlarına yönelik görüşlerini önemser. Öğrencilerin her şeyden önce okulu benimseme ve sevmeleri adına çeşitli etkinliklerle okula aidiyet duygusu oluşturur... (Öğr.86), …Etkili öğretmenin birinci şartı plan yapmaktan geçer. Henüz okul başlarken bile sene sonuna dair planlar yapar ve hangi çalışmaların ne zaman yapılacağını belirler... (Öğr.87), Öğrencilerimiz her türlü deneme sınavlarında, kitap sınavlarında ödüllenlendirilmektedir... (Öğr.88), …Denemeler, grup çalışmaları... (Öğr.89), …Öğrencilerin sınav sonuçlarını tek tek inceleyip, analiz yaparak eksik oldukları alanları ve öğrenme güçlüğü çekilen kazanımları, tespit ederek bunu öğretmenleriyle paylaşarak çözüm yolları üretir... (Öğr.90), …çocukları ilk olarak huzurlu, eğlenceli, bol sosyal etkinliklere olan bir eğitim ortamı hazırlayarak, çocukların okula karşı olan isteklerini arttırarak okulu seven, sevilen bir ortama dönüştürmek dedir. Öğrencilerin başarısı için birebir iletişim kurmak dedir... (Öğr.91), …Bireysel eğitimlere çok önem vermektedir. Bunun için farklı planlar uygulamaktadır. Öğrencilerin eğlenmeleri onun için önceliklidir. Çünkü onların sevdikleri zaman akademik olarakta başarıya ulaşacaklarına inanmaktadır… (Öğr.92), …akademik anlamda çok yazar, not tutar. İstatistikleri iyi tutar ve değerlendirir. Yol gösterir. Öğretmeni eksiklerini ve başarısını gösterir, iyi takipçidir… (Öğr.93), …Sene başında toplantı yaparak dönem içindeki beklentilerini ve yapılması gerekenleri aktarır. Dönem içinde gerekli koşulları ve materyalleri elinden geldiğince temin ederek öğrenme, öğretme ortamına destek olur... (Öğr.94), …Başarının oluşması için gerekli şartları hazırlıyor. Aksaklıklarda kalp kırmadan yanlışı düzeltmek için uğraşıyor... (Öğr.95), …Her daim eğitim, öğretim işinin takibindedir. Motive edici konuşmalar yapar, öğrencileri dinler, onlara değer verdiğini hissettirir... (Öğr.96), …Öğrencilerin akademik başarısını takip etmekte bunu arttırmaya yönelik gerekli desteği sağlamaktadır... (Öğr.97), …Öğrencilere kendini özel hissettirerek gerekli motivasyonu sağlaması ve akademik başarıyı arttırmak için araştırmacı olmasıdır… (Öğr.98), …Özellikle orta okuldaki öğrencilerin tek tek dosyası mevcuttur öğrencilerin sonuçları ile bir de bilgiler her öğrencinin akademik durumunu takip eder değişik ölçme değerlendirme araçları ile öğrenci başarısını artırmak için çaba gösterir bu nedenledir ki göreve başladığında bursluluk sınavını kazanan bir öğrenci varken bu yıl Bu yıl hariç toplam 10 öğrencinin bursluluk sınavını kazanmasında en etkili rolü üstlendi… (MY8), …Gezerek öğrenme birebir eğitim yapmak yaşayarak yaparak yaşayarak öğrenme…" (MY9) (OGG)

Okul müdürü Birol F Ortaokulu'nda çocuk sevgisinin başat değer olduğunu ifade ederek, öğrencilerin başarılarının her zaman görünür olmasına önem verdiğini ve öğrencilerin zaman zaman masum taleplerini dikkate alarak onları motive ettiklerini vurgulamıştır. Öğrenci katılımcılar okul müdürü Birol'un F Ortaokulu'ndaki öğretim faaliyetlerine katkısına ilişkin algıları *okuldaki öğretim araç-gereçlerini temin etme, öğretmen ve öğrencileri destekleme, çeşitli deneme sınavları uygulama ve sosyal etkinlikler düzenleme* olarak ifade etmişlerdir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

> "…Her zaman katkı sağlamakta… (Ö101), …Öğretmenlerimin yaptığı projeleri ve benim zorda kaldığında yardım etmesi… (Ö102), …Eğlendirerek o güne yaklaşınca… (Ö103), …Okul müdürümüz sınıf etkinliklerini her zaman destekler bu desteği öğretmenlerimiz sınav …Etkinliklerini artırır… (Ö104), …Bir öğrenci bir bir yarış ve benzeri kazandıysa ona törende hediye verilir… (Ö105), …Sınav zamanı yaklaştıkça nasıl çalışacağımızı gösterir… (Ö106), …Öğretmen ile fikir alışverişi yapıp birtakım kriterlerden geçtikten sonra genellikle mart ayından sonra etkinlikler artar… (Ö107), …İlk geldiğinde tüm okulu geziyor dönerek… (Ö108), …Çoğu zaman yeni fikir öneri sunar… (Ö109), …Etkinlik başladı falan biraz sonra…" (Ö110) (OGG)

Başarılı okul müdürlerinin *öğretmen özerkliği* kategorisinde öğretmen çok iyi bir şekilde belirleme, öğretmen ve öğrencilere öğretim süreçlerinde güvenme, öğretmenlere daha çok yetki ve sorumluluk verme, öğretmenlere derse giriş ve çıkış saatlerini uymada inisiyatif verme, öğretmenlere esnek çalışma koşulları oluşturma, öğretmenleri risk alma konusunda cesaretlendirme, öğretmenlerin uzmanlıklarına ve ders işleme tarzlarına güvenme aracılığıyla *öğretim süreci özerkliği* oluşturdukları; öğretim programında ve süreçlerinde her türlü inisiyatifi alabilmelerini ve her türlü değişikliği yapabilmelerini sağlama, nitelikli öğretim sürecine daha fazla önem verme, öğretmen ders programını öğretmen talep ve beklentilerime göre düzenleme, öğretmenlere baskıcı bir tutum sergilememe aracılığıyla *öğretim programı özerkliği* oluşturdukları; öğretmenlere mesleki gelişim fırsatlarında seçenek sunma, öğretmenlerin il içi ya da il dışı tayin taleplerinde onlara saygı duyma ve müdahale etmeme, aracılığıyla *mesleki gelişim özerkliği* oluşturdukları; öğretim süreçlerindeki pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişimi, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime müdahale etmeme, öğretmenlerde otonomi oluşturma, yanlış yapmak arzusunda veya yanlış yapma fikrinde olmadıklarını bildiğimden dolayı aracılığıyla *mesleki iletişim özerkliği* oluşturdukları tespit edilmiştir. *Öğretmen özerkliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Yekta öğretim süreçlerinde öğretmenlerine koşulsuz güvendiğini ve uzmanlıklarına saygı duyduğunu ifade ederek bu düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

> "…Ya ben her şeyde öğretmen arkadaşlara güven duygusu veriyorum. Ne yaparlarsa yapsınlar arkalarında olduğumu hissettiriyorum. Az demin söyledim ya başarı biraz riske tabidir. Siz eğer ki öğretmeniniz hocam siz bu çalışmayı yaparsanız, ben sizin arkanızda duramayabilirim. Benim endişelerim var, korkularım var derseniz kişi o çalışmadan kendisini alıkoyar. Mesela en basit örneği biliyorsun bu karne kitaplar yasak edildi. Biraz daha hani eğitim öğretime karıştırılmaması unsurunda bayağı bir öğretmen arkadaşlara baskı yapıldı. Hatta öyle bir dönem geldi ki, öğretmen arkadaşlar kaynak kitaplarını kendi silah taşır korkusuyla arabanın bagajında taşıyordu. Derse giriyordu öğrenciye veriyordu, teneffüste arabasına koydukları bir dönem vardı. Bunu yaparken bu yasaklı yayınlardan bahsetmiyorum. Devletin biraz daha eğitim kalitesini artırmak maksatlı yapılan test kitapları dediğimiz. Bu şekilde öğretmenlere ta o dönemden beri, hocam siz alın eğer ki birisi bize bir şey sorarsa okul müdürü bize aldırdı deyin suçu bana atın. Yani burada tek sorumlusu ben olayım. Yeter ki benim bu çocuklarıma bu eğitimi verin. Eğer birisinin canı yanacaksa da benim canım yansın ama benim çocuklarım hayat kurtarsın. Bu güveni aşıladık öğretmen arkadaşlarımıza. Öğretmenlerimiz bu hususta ara ara kendileri de dile getiriyor. Hocam eğer ki siz bize bu güven duygusunu vermeseniz biz yapamayız. Bazı riskleri onlar adına ben alıyorum. Buda öğretmenler tarafında hissediliyor ve bu şekilde bizim de işimiz kolaylaştırıyor…" (BG)

MY7 okul müdürü Ali Kemal'in bu okulda çalışanlara karşı her zaman koruyucu davrandığını ve bu doğrultuda atması gereken adımları attığını belirtmiştir:

"…Bir keresinde görevlendirmem ile ilgili bir durumda çalışmamış görünerek üç günlük ücretim kesilecekti. Bunun olmaması için kendisi gelmesine rağmen, iki gün kendisinden fedakârlık etti. Beni yani astını ezdirmedi, kendinden fedakârlık etti. Sebebini sorunca da 'Kurum müdürü olmak böyledir!' diye cevap verdi. Benzer davranışları birçok öğretmen için de yaptı. Zamansız çağırılan görevler, haksız ithamlar hiçbirine izin vermez. Hiçbir çalışanını ezdirmez ve koşulsuz sahiplenir. Bu da sizin kuruma ait hissetmenizi sağlar. Bir öğretmen olmama rağmen, maalesef zaman zaman meslektaşlarımızın bazıları kendini geliştirmek istemiyor. Her şeyi bildiğini ya da derse girip çıkmasının dışında bir görevi olmadığını düşünüyor. Özverili davranma isteği zaman zaman bazı meslektaşlarımızda yok maalesef. Ancak Ali Kemal Bey bu konuda tam bir uzman öğretmenin daha verimli çalışması ve performansını göstermesi için çok emek harcıyor. Motivasyonu düşük öğretmenleri ikna ederek, kendi düşüncelerini açıklayarak ve doğru yönlendirerek içlerindeki zenginlikleri çıkartır ve okullarımız öğrencilerinin ilçe ve il genelinde ödüller almasını sağlar…" (MY7) (OGG)

Okul müdürü Ali Kemal yönetsel süreçlerde öğretmenleri yetkilendirmeye ve güçlendirmeye önem verdiğini ve bu anlamda öğretmenlerin öğrenci ve okul yararına her türlü inisiyatifi alabileceklerini ifade etmiştir:

"…Her konuda inisiyatif alabilirler. Eğer ben yoksam beni bana ulaşamıyorlarsa çünkü onlar genellikle benim tavırlarımı, konu ile ilgili nasıl hareket ettiğimi falan bilirler yani burada bayağı uzun zamandır çalışan arkadaşlar var, tecrübe sahibiler yani bu konularda. Bir de hangi durumda ne yapması gerektiğini de bilirler yani arkadaşlar. Bu manada her konuda bunu ciddi söylüyorum, imtiyaz sahibidirler karar verebilirler. Bunlar olmuştur mesela öğrenciyi biz sadece veririz, öğretmen vermez veremez de. Ama mesela bizim olmadığımız zamanlarda öğretmenler verirler, bize söylerler hastaneye götürürler gitmesi gerekiyorsa çocuğu ya da bir uygulaması yapılması gerekiyorsa yaparlar bize de bilgi verirler. Hocam siz yoktunuz ben şu öğrencinin velisi geldi, verdim şöyle oldu veya çarşıya gönderdim çocuğu. Aslında çarşıya gönderilmez çocuk ama çok zorunlu bir durumdur, bazen her şey mevzuat değildir. Veli gelemiyor benim çocuğum köyden geliyor veli gelemiyor. Yani çocuğuna salça da aldırıyor. Yani diyor ki yavrum işte sen evde salça bitmiş baban Ankara'ya çalışmaya gitti hani ya evin salçası yok hani işte git al diyor yani hocam öğle arası geliyor ya böyle böyle hocam bir iki bir şey alacağım evde yok. Çocuğa inanırsam yani oradaki artık riski de alıp gönderiyorum çünkü gitmemesi lazım taşıma öğrencisi. Başına bir şey gelse sorumluluğu benim ama ne yapayım gönderiyorum yani..." (BG)

Öğr.154 okul müdürü Hüseyin'in yönetsel süreçlerde sergilediği tutum ve davranışlar arasında en çok beğendiği ve önem verdiği hususun okul müdürü Hüseyin'in öğretmenlerin uzmanlık alanlarına güvenmesi ve işlerine karışmaması olarak "…*Okul müdürümüzün en çok hoşuma giden ve olumlu bulduğum özelliği öğretmenlerin işine karışmamasıdır*…" ifadesiyle vurgulamıştır. Okul müdürü Hüseyin'in öğretim işini öğretmenlerin uzmanlık alanı olarak gördüğünü ve bu kapsamda okuldaki öğretimsel işlere liderlik ettiğini ancak karar alım süreçlerinde öğretmenlerin uzmanlıklarına güvendiğini vurgulamıştır. Söz konusu bu durum ile ilgili okul müdürü Hüseyin'in kendi ifadelerinden alıntı örnekleri şu şekilde gerçekleşmiştir:

"…Şöyle diyeyim okulda denemeler yapılıyor. Ben hiç bir denemeye bugüne kadar karar vermemişimdir. 10 seneden beri bu okulda çalışıyorum. Öğretmen arkadaşlar vardır hangi yayın evinden deneme yapacağımıza onlar karar verirler. Karar verirken de derim ki benim hiçbir kırtasiyeciye vefa borcum yok ama şuna derim dikkat edin, farklı farklı yayıncılardan öğrenciler sorular görsünler bir ekip arkadaş vardır bir öğretmen arkadaş vardır onlar seçerler, beğenirler. Onlar tamam derler onu uygularım. Hiç karışmam yani…" (BG)

Başarılı okul müdürlerinin *kolektif öğretmen yeterliği* kategorisinde velilerin düşünme ve eylem tarzını değiştirme aracılığıyla *okulun öğretimsel kapasitesine güvendikleri*; öğretmenlerin etki gücünün farkında olma, tüm öğretmenlerle olumlu çalışma kültürü oluşturma, yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme aracılığıyla *öğretmenlerin samimiyetine güvendikleri*; öğretmenlerin yöneticiye güvenmelerini sağlama, öğretmenlerin tutum ve davranışlarına güvenme, örgüt içerisinde güven oluşturma aracılığıyla *veli ve öğrencilere güvendikleri*; güçlü arkadaşlık ilişkileri kurma, güven verme, sosyal etkileşimi ve girişimciliği destekleme, güvene dayalı açık iletişim kurma, güvene dayalı birliktelik ve topluluk hissi yaratma, insanların kendisine güvenildiği hissi uyandığı, karşılıklı güvene dayalı okul kültürü, öğretmenlerin kendi çocuklarının kendi görev yaptıkları okulda eğitim almalarını isteyecek kadar her yönüyle güven veren bir okul ortamı sağlama, öğretmenleri motive etmenin etkili yollarını bilme, paydaşların güvendiği bir güven kültürü oluşturma, riske karşı savunmasızlık veli toplantılarında ben öğretmenlerimi çok öveme aracılığıyla *sosyal güven ortamı oluşturdukları* tespit edilmiştir. *Kolektif öğretmen yeterliği* kategorisinde elde edilen bulgulara yönelik katılımcıların kendi ifadelerinden yapılan alıntılar aşağıda sunulmuştur.

Okul müdürü Birol veli cephesinde annelere odaklanırken okul içerisinde de öğretmenleri güçlendirmeye önem verdiğini ve bu yönde hareket ettiğini belirtmiştir. Okullarda öğrenci merkezli olmaya vurgu yapılmasının doğru bir yaklaşım olduğunu ifade eden okul müdürü Birol diğer yandan okullarda en önce yatırım yapılması gereken paydaşın öğretmen olduğuna dikkat çekmiştir:

> "…Ben dönüşüme hep öğretmenden başlarım. Anneler sonraki aşama. Bu okulda da ilk öğretmen ile başladım çünkü ben hani eğitim denilen şeyde asıl, tamam biz öğrenci için varız bu işin merkezinde öğrenci var öğrenciye göre bizim en vazgeçilmezimizdir ama benim için birinci öncelik öğretmendir. Ben bu işin asli unsurunun öğretmen olduğunu düşünürüm ve ilk önce öğretmene yatırım yaptım ben…, …Öğretmene nasıl yatırım yaptığımı söyleyeyim, benim birazcık belki yaşantıdan kaynaklı benim aldığım öğretim ve yöntem teknikleri ya bununla ilgili ta 2005 de müfredatta ilgili aldık, oradan seminer aldık, yurt dışındakilerden seminer aldık. Hala yani sınıf öğretmenliği ile ilgili birçok kendi alanında kitap okurum. Öğretmenleri birinci öncelik olarak şunu, öğretmenlerde şunu sağlamaya çalıştım; olmaz diye bir şey yok, her şey olabilir. Sadece birazcık geç olur, zor olur ama mutlaka olur..., …Önce öğretmene biz bunu inandırmaya çalıştık. Basit bir şey söyleyeyim bir Çanakkale hayal ettiğimiz de 8. sınıflara ben şunu dedim, ya benim en büyük hayallerimden birisi şuydu; İkimizde aynı okulu bitirdik, 15 yıl sonra bir araya geldiğimizde ortak sohbet edebileceğimiz anlarımızın olması gerekiyor. Yani sen doktor oldun, ben köyde çiftçi oldum oturduk 10 yıl sonra, 20 yıl sonra oturduğumuz da muhabbet ettiğimiz de bizim ortak anılarımız olması gerekiyor. Bu ortak anlar doktorluk yolunda ilerleyen bir öğrenci ile serserilik yolunda ilerleyen bir öğrencinin ortak anısı olmuyor. Niye olmuyor? Çünkü bir tanesi ders ağırlıklı gidiyor, bir tanesi dışarı ağırlıklı gidiyor. Biz bu ortak anı okulda sağlayacaktık, bunun için en önemli şey yolculuktur. Bizim ilk hedefimiz buydu ve şunu dedim; biz öyle bir sistem kuracağız ki bu okuldaki çocuklar 5.sınıfta şuraya gittim, 6.sınıf 7.sınıf

8.sınıfta ben burayı gördüm diyecekler ve ona göre sistem kurduk. Bizim şu anda 5. sınıflarımız X şehrini görür, 6.sınıflarımız X şehrini görür. 7.sınıflarımız Kapadokya, Kayseri görür, 8.sınıflar İstanbul, Çanakkale görür. Ben ilk toplantı da bunu dedim ki arkadaşlar bakın birinci önceliğimiz bu. Biz ortak ortak yaşantı oluşturacağız bu çocuklara. 2 tane yani okulun en iyisi ile en kötüsü ortak hayatı olacak. Bir şekilde 20 yıl sonra bir araya geldiklerinde şunu yemiştik, şunu içmiştik, orada bu olmuştu, burada bu olmuştu deyip konuşabilecekleri bir hayat tarzı oluşturacağız ve bu hayat tarzı için de yolculuklar önemlidir, ufuk için de önemlidir dedim. Yakından uzağa doğru bunu yaptık..., …Bunu dediğimizde bize şunu dediler; ya hocam bir Çanakkale dediğin, Kapadokya dediğin nedir kaç paraya maal olur? Biz bunun altından nasıl kalkarız hani biz bunu nasıl yaparız? İmkânsız bu olay dediler. Ben dedim ki arkadaşlar biz bunu yapacağız, göreceksiniz. Yani biz insanlara şunu inandırdık, olmaz diye bir şey yok. 5 yıldır bu dediklerimin hepsi oldu 5 yıldır..., …Benim en büyük hayallerimden bir tanesi mehter takımıydı. Liselerde var, Türkiye'de ortaokullarda çalan mehter takımı yok. Benim mehter takımım var. Bir başka şey daha söyleyeyim, şu anda benim 100 kişilik bütün folklor ekibim var. Türkiye'nin 7 bölgesinden. Folklor ekibimin kıyafetleri var, yani ben şu anda hadi çocuklar dediğim zaman Türkiye'nin bütün bölgelerine çıkartıp oynatabilecek durumdayım. İlkokul öğrencilerimde de yapıyorum ha birinin ayağı sağa gidecekken sola gidiyor ama şu var, kıyafet olarak rutin müzik olarak ona hazırım. Şimdi öğretmenler şunu gördü tüm bunları yaparken, ya bu adam da bir şey diyorlar bir 2 ay 3 ay sonra bunu yapıyorlar. Yapılabilme gücü varmış..., …Bu sefer ne oldu biliyor musun hocam? Aradan 1 yıl geçti, sen bir şey söylediğinde şuna döndü olay; a bunlar duysa yapar bunları. Öyle bir noktaya geldi ki Allah bize çok yardım etti yani bir şekilde şey yapıyor. Biz kendimiz kerameti kendimizden nedir dedim ya ekip. Şu an da ben öğretmenler odasındaki arkadaşlarıma, arkadaşlar biz bu okulu yıkacağız yapacağız hazirana yeni bir okula gideceğiz. Hepsi şunu derler, hocam doğrudur yapılır bunlar yaparlar..., …Şimdi bunlara Allah bir şekilde yardım ediyor. Bir şekilde oluyor, birçok şeyin nasıl olduğunu bizde bilmiyoruz ama oluyor yani. Şunu söyleyeyim birinci öncelik öğretmen ve öğretmenlere biz şunu inandırdık; biz Türkiye'de en iyi şartlılarındaki okullar ile onlar ile rekabet edebilecek, onların yetiştiği öğrencileri yetiştirebilecek, eğitim ve ekonomik güce sahibiz…, …Şu an da öğretmenler şunun farkında, ben ne istersem bu okulda yapabilirimin farkındadır. Yani git fen bilgisi öğretmenine de ki hocam yani aklıma bir şey geldi ne yaparsınız? Bakarlar ne lazım? Kantar lazım. Şurada idareye söyleriz hallederler. Ya hocam ben işte şuraya geziye gideceğiz, fen bilgiler sosyal bilgiler dersinde sosyal bilgiler öğretmeni o kadar rahattır ki ben idareye söylerim, bunlar 2 gün içerisinde hallederler ve gideriz. Bu kadar bir rahatlık oldu. Bu rahatlıkta şunu şey yaptı öğretmenler de A bu yapılabiliyormuş. Sen istedikçe, yaptıkça bu sefer adam isteklerini bir tık artırdı. Sen yaptın bir tık daha artırdı, sen yaptırdın bir tık daha artırdı, birinci bizim bence diğerlerinden farklı kılan en temel özellik o. Öğretmenlerimizin her şey olabilir inançları…" (BG)

Okul müdürü Eymen öğretmenlere toplantı öncesi mesaj atarak kendilerinin gündeme getirmek istediği hususları belirlemelerini ve bu okulun sorunlarına çözüm olabilecek hususları ele almaları için karar süreçlerine katılımlarını önemsediğini vurgulamıştır:

"…Mesela ben buradan toplantı yapacağım değil mi yarın. Arkadaşlar diyorum yarın şu konu ile ilgili toplantı yapacağım gündem maddesi yok. Herkes gündemini kendi oluşturacak, yarın herkes madde ile gelsin. Böyle yaparsak diyorum sizin şeyleriniz ortaya çıkar, okulun eksiklikleri. Çünkü biz tepeden baktığımız için olaya görmeyebiliyoruz. Yani öğretmen hani derler ya sahada çalışan öğretmen. Önce öğretmen açısından bakmak lazım..." (BG)

I Ortaokulu'nda eğitim-öğretim süreçlerinde liderlik özellikleri ile ön plana çıkan öğretmenler olduğunu ifade eden okul müdürü Eymen, lider öğretmenlerin en zor anlarda sahneye çıkıp durumu iyileştirebildiklerini vurgulamıştır:

"…Bir okulda bir lider olur. Zümreler arasında liderlik olur. En aktif hangisi ise odur. Her konuda yanındayım. Elimden geldiğince isteklerinin geri çevirmem. Var tabiî ki. Onlar benim elim ayağım. Osmanlı Devletindeki akıncılara benzerler. Hep en önde hep yanımda. Başarı ve

başarısızlıklarda. Öğrenciye faydası olduktan sonra öncesinde bana bilgi verdikleri her konuda inisiyatif alabilirler. İnisiyatif alamadıktan sonra eğitim belli bir noktaya gider. İlerleyemez..." (BG)

Okul müdürü Hüseyin okul müdürü olarak görevinde öğretmenleri destekleme ve güçlendirmeye ilişkin felsefesini kendi ifadelerinde şu şekilde açıklamıştır:

"…Hocam ben şöyle diyorum, benim diyorum birinci amacım diyorum öğretmenleri rahat ettirmek. İster birileri alınsın ister birileri darılsın. Ben bu okuldaki birinci amacım yanımda görev yapan arkadaşlarımı önce rahat ettirmem lazım. Her şeyi ile. Kafasıyla, gözüyle, sınıfıyla, dersiyle her şeyi ile tamam mı veya velinin karşısındaki psikolojik duruşu ile öğretmen arkadaş rahat edecek. Birinci hedefim öğretmenleri rahat ettirmektir. Öğretmeni rahat ettirirsem, öğretmen içeriye girdiğinde öğrenciyi rahat ettirir. Öğretmen tamam mı karşısındaki veliyi rahat ettirir. Sonuçta en sonunda ben rahat ederim. Öğretmen sorunun tamam mı büyük bir kısmını veli ile çözer. Öğrenci sorunun büyük bir kısmını veli ile çözer. Bende burada başka işlere bakarım, sorun çözme ile uğraşmam. Şimdiye kadar da gördüğüm o oldu benim. Sen öğretmeninin arkasında ne kadar durursan, öğretmeni ne kadar iyi motive edersen veya öğretmen sana ne kadar inanır veya güvenirse ben burada o kadar rahat eğitim işine bakıyorum. Yoksa veli ile şununla bununla kavga etmekten akşam ediyorsun…" (BG)

Okul müdürü Yusuf yönetsel süreçlerde belirli kararlar alırken Türk kültürünün temel unsurlarını da göz önünde bulundurduğunu ve bu konuda hassas olduğunu ifade etmiştir:

"…Şimdi bayanların yapabileceği kıstaslar belli, erkek öğretmenlerimizin yapacağı kıstaslar belli. En basitinden geçen yıl yaklaşık okulumuza 500 tane fidan getirmiştik. 500 tane fidanı öğretmenlerin öğrencilerine organize ederek birlikte dikmesini istedik. Erkek öğretmenlerimiz kendileri kazma küreği aldılar, öğrencileri de yanına aldılar. Bunlarla birlikte dikim çalışması yaptık. Bayan öğretmenlerimiz hocam biz kazma kürek kullanamayız ama bizde bir şeyler yapmak istiyoruz, bize üst sınıftan erkek öğrenciler verirseniz bizde bu işlere bizim payımız olsun şeklinde. Öğrencileri işte erkek öğrencilerimizi bayan öğretmenlerin yanlarına vererek onların organizesini yapmasını sağladık. Aynı şekilde nöbet günlerinde dediğimiz gibi bayanların işte hasta olduğu zaman diliminde veya hamile olduğu zaman diliminde nöbet yerlerini ayarlıyoruz. Erkek öğretmenler tuvaletinin olduğu katlara veya erkek öğrencilerin olduğu tuvaletlere genellikle erkek öğretmenlerin işte o katlarda bulunmasını sağlıyoruz. Aynı şekilde ilkokul öğrencilerinin olduğu kata ilkokul öğretmenlerine, ortaokul öğrencilerinin olduğu kata ortaokul öğretmenlerini ayarlayarak herkesin dengine yapabileceği işe göre adaleti kurmaya çalışıyoruz..". (BG)

K Ortaokulu'nda zaman zaman ön plana çıkan ve lider özellikler sergileyen öğretmenlerin olduğunu ifade eden okul müdürü İbrahim, bu tür bireylerin örgütsel süreçlerde inisiyatif aldıklarını vurgulamıştır:

"…Elbette vardır. Zor günlerin adamı derim. Fedakarlık yapar, görevi üstlenir. Okulumuzda bir etkinlik yapılması gerekiyordu. Hemen bildiğimiz öğretmenler diğerlerinden ayıran özellik olarak ön plana çıkan liderlik özelliği ile bu görevi müdürüm ben üstlenirim diyen arkadaşlarımızla hayat daha güzel oluyor. Kermes, aşure günü, kültürel faaliyet etkinliği vb…" (BG)

Okul müdürü Faruk öğretmenleri destekleme ve güçlendirme bağlamında örgüt kültürü oluşturma süreçlerinde ilk olarak öğretmenlere eşit, adil ve tarafsız davranarak okul iklimini iyileştirdiklerini ve bunun ardından somut eylemlere başladıklarını, ulusal ve uluslararası seminer ve proje gibi faaliyetlerle okula farklı bir hareket getirdiklerini ve tüm bunları

yaparken öğretmenleri hem karar süreçlerine hem gerçekleştirme süreçlerine dâhil ettiklerini ifade etmiştir. Göreve geldiği ilk yıllarda gerçekleştirdikleri Avrupa Birliği projesi konusu olarak da "*Lider Öğretmenlik*" eğitimi belirlediklerini ve bunun sonucunda okul içerisinde hali hazırda potansiyeli yüksek öğretmenlerin lider öğretmen tutum ve davranışlarının arttığını ifade etmiştir:

> "…He şu hocam bunu nasıl başardınız? dediniz ya. Siz insanlarda şöyle Cemil Meriç güzel bir sözü var diyor ki, ideoloji zihnimize giydirilmiş deli gömlekleridir diyor. Hakikaten bunu kırabiliyor musunuz? Şimdi sizi yaşanmışlıklarınızı benim kırabilme şansım yok ama şöyle bir hakikat var; bu gemi de beraber yürüyeceksek sen sende sana, ben bende bana yer açmadığım müddetçe herkes bana yer açsın fakat benim kimseye yer açacak yerim yok mottosuyla siz hayata bakarsanız, bu perspektiften yönetim anlayışını oturtmaya çalışırsanız tek kalırsınız. Sizin yanınızdaki arkadaşınız bile ister sendikalı olsun ister sendikasız olsun farketmez o bile gider. Şimdi böyle olmadığını görünce arkadaşlar şuraya geldiler, ya bu adamın bir derdi var. 2015 yılında yaptığımız projede böyle oldu…" (BG)

Okul müdürü Kerim yönetsel süreçlerde öğretmenlerin huzuruna önem verdiğini ifade ederek bu husus ile ilgili düşüncelerini kendi ifadeleri ile şu şekilde açıklamıştır:

> "…Öğretmen kendini şöyle değerli hisseder. Dediğim gibi mesela bir defa öğretmen okula rahat gelir. Okul müdüründen, benden hiçbir şekilde kendisine sıkıntılı bir ifade gelmeyeceğini çok iyi bilir. Çok iyi bilir. Ben hatta öğretmenlerime hep şunu söylerim; 'Arkadaşlar günün içerisinden sıkıntılı olduğunuz an olabilir, aile sıkıntısı yaşamış olabilirsiniz. Sadece bana gelin özel olarak söyleyin, hocam ben bugün derse girmek istemiyorum. Beni bugün biraz maruz görebilir misiniz?' emin olun dersine kendim giderim. Öğretmenim dinlensin otursun burada. Dolayısıyla benden emin olduklarını düşünüyorum, bende onlardan eminim. Yani karşılıklı güven, güven olmadığı zaman zaten huzursuzluk başlar. Dolayısıyla öğretmen kendini değerli hisseder ve tüm konuşmalarımda, tüm toplantılarımda hiçbir zaman ağız dalaşı dahi çıkmamıştır. Çünkü bütün konuşmalarım olumsuzluk olsa dahi bakınız olumsuzluklarda vardır. Olumsuzluk olsa dahi bunu ben orada söylemem. Öğretmenimle birebir konuşurum, çözüm yollarına giderim. Hiçbir zaman öğretmenimi diğer arkadaşlarımın yanında incitmem. Küçük bir eksiklik dahi olsa hiç söylemem, hiç söylemem. Dolayısıyla toplantılarımda ağız dalaşı dahi olmamıştır. Dolayısıyla öğretmenimde kendisini değerli hisseder ve güvende hisseder..." (BG)

Okul müdürü Efnan öğretmenleri hem karar süreçlerine dâhil etmede hem de onları güçlendirmede sürekli içlerinde olarak ve onlara değer vererek sağladığını ve bu yönde hareket ettiğini ifade etmiştir:

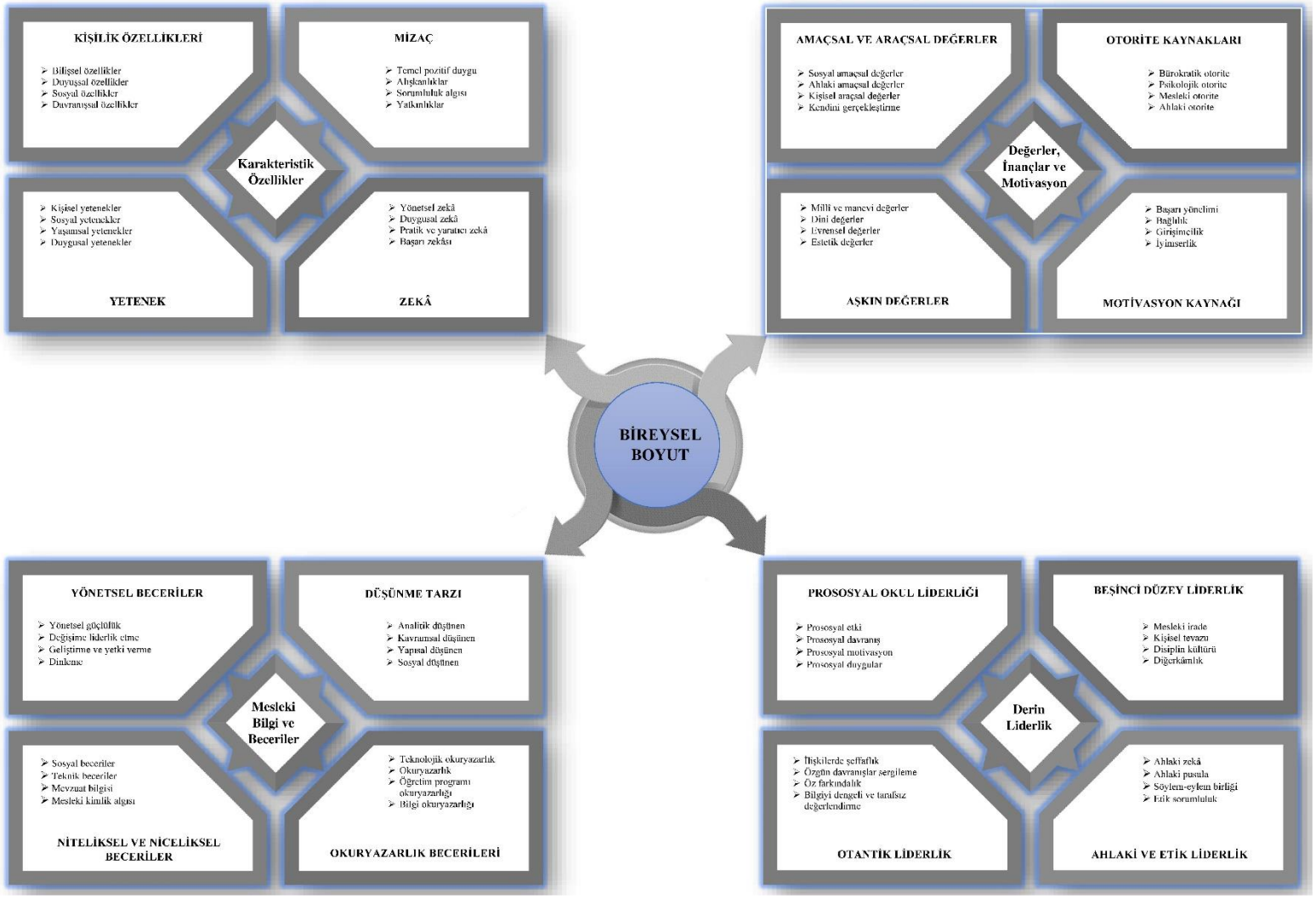
> "…Evet bu okulda canla başla çalışılır, bunu bilir benimle ilgili. Benim okuduğum okulda. Tabi onları da yine onun içindeyim ben. Mesela burada 8 lere yönelik biz e yaptık? Haftalık deneme sınavları yapıyoruz. Gönüllü bir şekilde bende buradayım, öğretmenlerimizden de görevlerimiz var. 8 lere yönelik her hafta sonu deneme sınavları yapıyoruz biz. O denemeleri değerlendiriyoruz mesela ilerleme var mı? gerileme var mı? ona göre bir değerlendirme yapıyoruz. Diğer sınıflarda da aynı şekilde. 5-6-7 lerde onlarada yine aylık denemeler yapıp, öğrencilerin durumlarını kontrol etmeye çalışıyoruz. Ben hep içindeyim ama yani hep içindeyim. Projeleri yazarken yazan kişi benim mesela. Arkadaşlar bana şey olarak getiriyorlar işte şu şekilde yazalım, birlikte yazıyoruz. Böyle yazalım şöyle edelim ben sisteme ben giriyorum. Yani bu şekilde hep yardımcı olmaya çalışıyorum ben elimden ne geliyorsa. Okul müdürünün çaba göstermesi çok fark ediyor, çok böyle mutlu oluyor öğretmenler falan. Bizde katılalım, bizde yapalım şeklinde benim o çabamı gördükçe biz ne yapabilirize gelmeye başlıyorlar hemen…" (BG)

4.2. Gömülü Teori Geliştirme: A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü

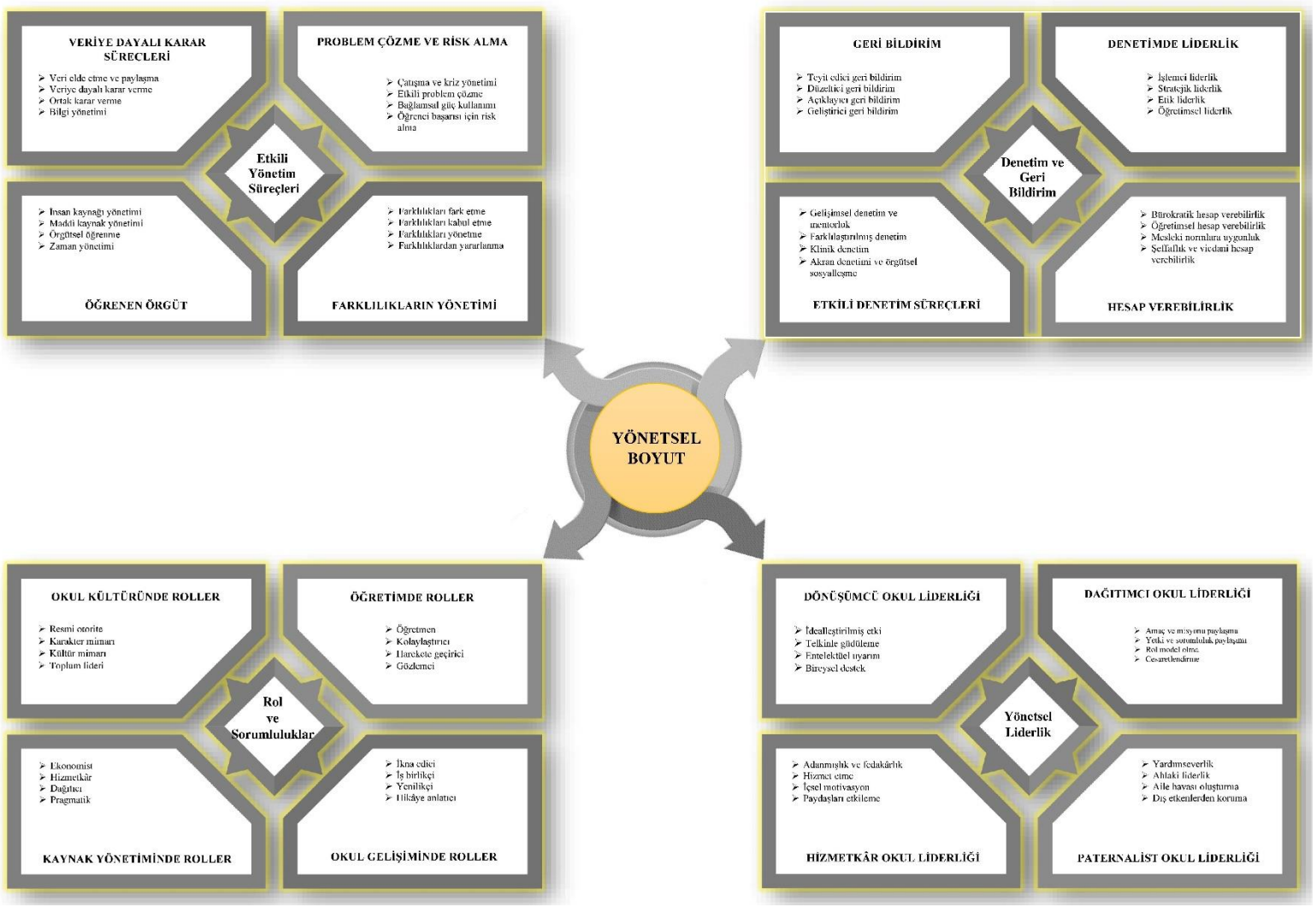
Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin; karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri, liderlik tutum ve davranışları, okul kültürüne yönelik tutum ve davranışları ve öğretime yönelik tutum ve davranışları incelenmiştir. Okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler çoklu veri kaynaklarından elde edilen verilerin analizi sonucu açık kodlama aşamasında 11706 kod, eksen kodlama aşamasında 257 alt kategori ve 65 kategori ve seçici kodlama aşamasında ise 16 tema ve 4 boyut elde edilmiştir.

Elde edilen kodlar, alt kategoriler, kategoriler, temalar ve boyutlar sonucu "A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" oluşturulmuştur. Açık kodların eksen kodlama ve seçici kodlama aşamalarında soyutlaştırılarak sınıflandırılması sonucu dört boyutlu "A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" oluşturulmuştur. Bu kısımda öncelikle temaların sınıflandırılması sonucu oluşan boyutlar, ardından da boyutların birleştirilmesi sonucu oluşturulan "A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" sunulmaktadır.

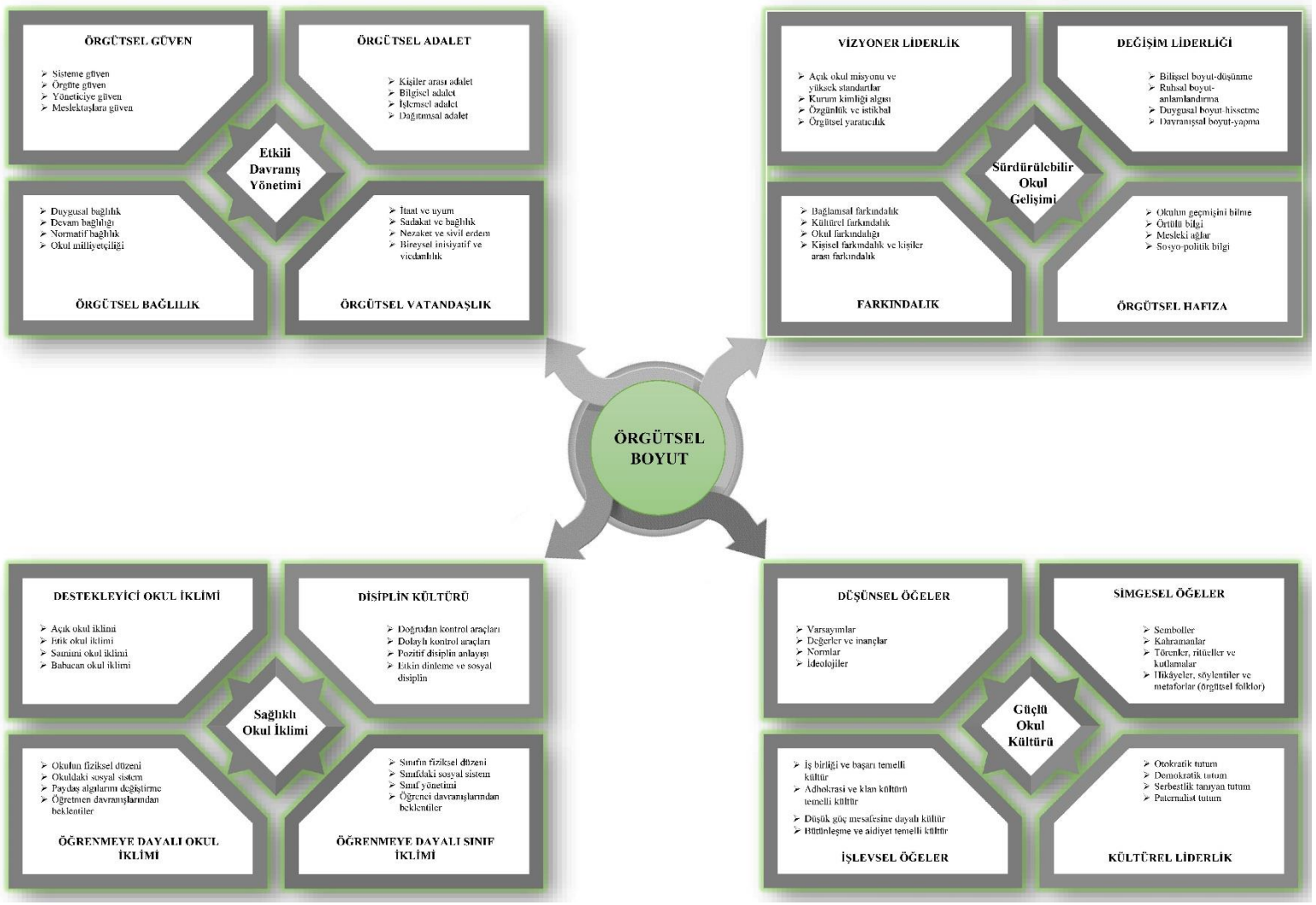
Seçici kodlama aşamasında alt kategori ve kategorilerin sınıflandırılması sonucu oluşan temaların birleştirilmesi sonucu oluşan boyutlar şekil 55, şekil 56, şekil 57 ve şekil 58'de, boyutların birleştirilmesi sonucu oluşturulan "A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" şekil 59'da gösterilmektedir. Seçici kodlama aşamasında oluşturulan temaların sınıflandırılması sonucunda oluşan *bireysel* boyut "karakteristik özellikler", "değerler, inançlar ve motivasyon", "mesleki bilgi ve beceriler" ve "derin liderlik" temalarını (şekil 55); *yönetsel* boyut "etkili yönetim süreçleri", "denetim ve geri bildirim", "rol ve sorumluluklar" ve "yönetsel liderlik" temalarını (şekil 56); *örgütsel* boyut "etkili davranış yönetimi", "sürdürülebilir okul gelişimi", "sağlıklı okul iklimi" ve "güçlü okul kültürü" temalarını (şekil 57); *öğretimsel* boyut "öğretimsel liderlik", "yüksek beklenti", "mesleki gelişim desteği" ve "anlamlı aile katılımı" temalarını (şekil 58) içermektedir. Temaların boyutlara sınıflandırılması sonucu oluşan "bireysel", "yönetsel", "örgütsel" ve "öğretimsel" boyutların birleştirilmesi sonucu da A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli (şekil 59) oluşturulmuştur. Şekil 55, 56, 57 ve 58'da yer alan alt kategorilerin kategori, tema ve boyutlara dağılımları tablo 22, 23, 24 ve 25'te, şekil 59'da yer alan kategoriler, temalar ve boyutlar ile oluşturulan model tablo hâlinde tablo 26'da gösterilmektedir.



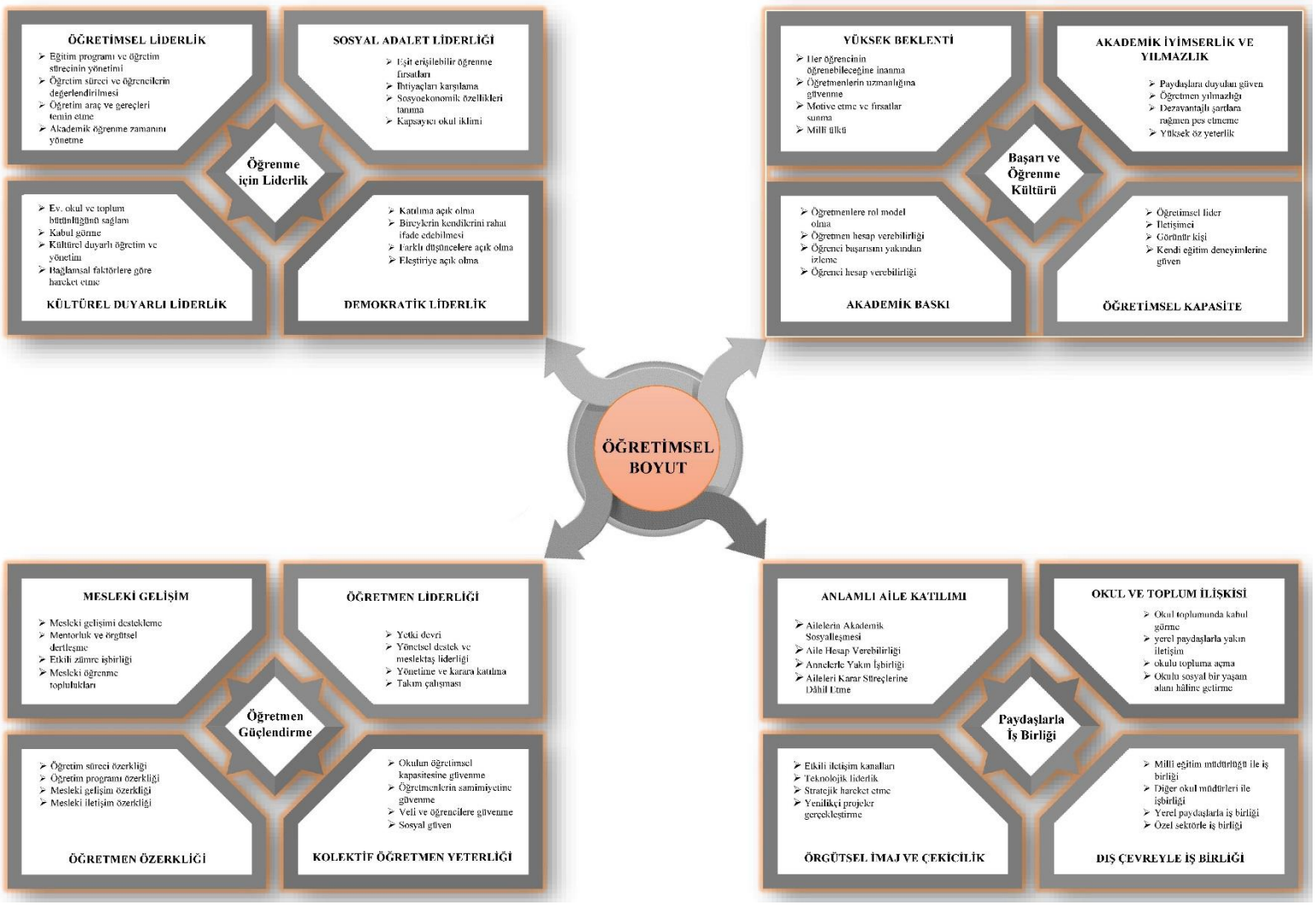
Şekil 55. Bireysel boyut.



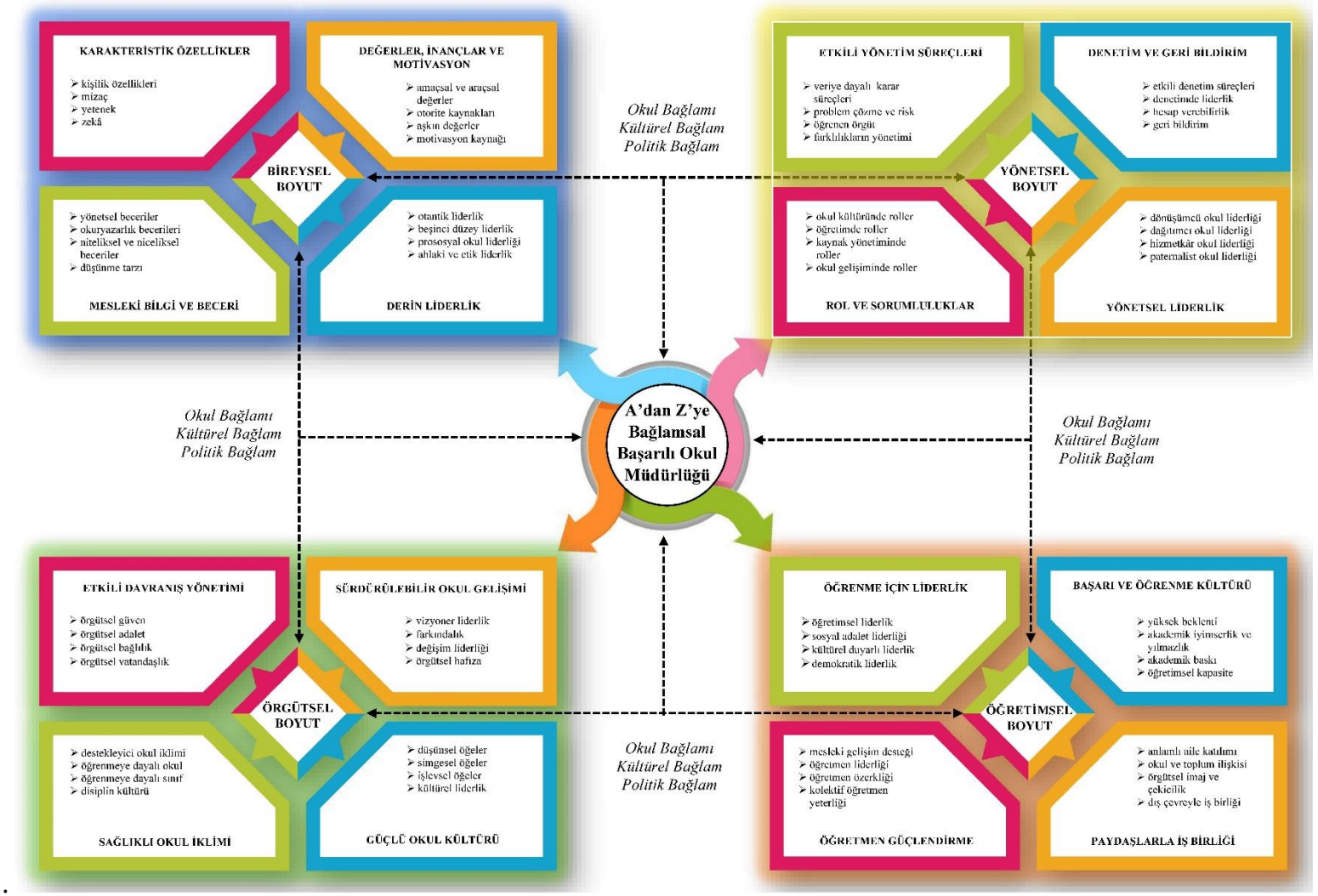
Şekil 56. Yönetsel boyut.



Şekil 57. Örgütsel boyut.



Şekil 58. Öğretimsel boyut.



Şekil 59. A'dan Z'ye bağlamsal başarılı okul müdürlüğü modeli.

Tablo 21

Bireysel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler

Karakteristik Özellikler	Kişilik Özellikleri	bilişsel özellikler	Değerler, İnançlar ve Motivasyon	Amaçsal (Niyetsel) ve Araçsal (İşlevsel) Değerler	sosyal amaçsal değerler
		duygusal özellikler			ahlaki amaçsal değerler
		sosyal özellikler			kişisel araçsal değerler
		davranışsal özellikler			kendini gerçekleştirme
	Mizaç	temel pozitif duygu		Otorite Kaynakları	bürokratik otorite
		alışkanlıklar			psikolojik otorite
		sorumluluk algısı			mesleki otorite
		yatkınlıklar			ahlaki otorite
	Yetenek	kişisel yetenekler		Aşkın Değerler	millî ve manevi değerler
		sosyal yetenekler			dini değerler
		yaşamsal yetenekler			evrensel değerler
		duygusal yetenekler			estetik değerler
	Zekâ	yönetsel zekâ		İçsel ve Dışsal Motivasyon Kaynakları	başarı yönelimi
		duygusal zekâ			bağlılık
		pratik ve yaratıcı zekâ			girişimcilik
		başarı zekâsı			iyimserlik
Mesleki Bilgi ve Beceri	Yönetsel Beceriler	yönetsel güçlülük	Derin Liderlik	Otantik Liderlik	analitik düşünen
		değişime liderlik etme			kavramsal düşünen
		geliştirme ve yetki verme			yapısal düşünen
		dinleme			sosyal düşünen
	Okuryazarlık Becerileri	teknolojik okuryazarlık		Beşinci Düzey Liderlik	ilişkilerde şeffaflık
		finansal okuryazarlık			özgün davranışlar sergileme
		öğretim programı okuryazarlığı			öz farkındalık
		bilgi okuryazarlığı			bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme
	Niteliksel ve Niceliksel Beceriler	sosyal beceriler		Prososyal Okul Liderliği	mesleki irade
		teknik beceriler			kişisel tevazu
		mevzuat bilgisi			disiplin kültürü
		mesleki kimlik algısı			diğerkâmlık
	Düşünme Tarzı	analitik düşünen		Ahlaki ve Etik Liderlik	prososyal etki
		kavramsal düşünen			prososyal davranış
		yapısal düşünen			prososyal motivasyon
		sosyal düşünen			prososyal duygular

Tablo 22

Yönetsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler

Etkili Yönetim Süreçleri	Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri	veri elde etme ve paylaşma	Yönetsel Liderlik	Dönüşümcü Okul Liderliği	idealleştirilmiş etki
		veriye dayalı karar verme			telkinle güdüleme
		ortak karar verme			entelektüel uyarım
		bilgi yönetimi			bireysel destek
	Problem Çözme ve Risk Alma	çatışma ve kriz yönetimi		Dağıtımcı Okul Liderliği	amaç ve misyonu paylaşma
		etkili problem çözme			yetki ve sorumluluk paylaşımı
		bağlamsal güç kullanımı			rol model olma
		öğrenci başarısı için risk alma			cesaretlendirme
	Öğrenen Örgüt Olma	insan kaynağı yönetimi		Hizmetkâr Okul Liderliği	yardımseverlik
		maddi kaynak yönetimi			ahlaki liderlik
		örgütsel öğretme			aile havası oluşturma
		zaman yönetimi			dış etkenlerden koruma
	Farklılıkların Yönetimi	farklılıkları fark etme		Paternalist Okul Liderliği	adanmışlık ve fedakârlık
		farklılıkları kabul etme			hizmet etme
		farklılıkları yönetme			içsel motivasyon
		farklılıklardan yararlanma			paydaşları etkileme
Denetim ve Geri Bildirim	Etkili Denetim Süreçleri	gelişimsel denetim ve mentorluk	Rol ve Sorumluluklar	Okul Kültürü İleİlgili Rol ve Sorumluluklar	resmi otorite olarak müdür
		farklılaştırılmış denetim			karakter mimarı olarak müdür
		klinik denetim			kültür mimarı olarak müdür
		akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme			toplum lideri olarak müdür
	Denetimde Liderlik	işlemci liderlik		Öğretim İleİlgili Rol ve Sorumluluklar	öğretmen olarak müdür
		stratejik liderlik			kolaylaştırıcı olarak müdür
		etik liderlik			harekete geçirici olarak müdür
		öğretimsel liderlik			gözlemci olarak müdür
	Hesap Verebilirlik	bürokratik hesap verebilirlik		Kaynak Yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	ekonomist olarak müdür
		öğretimsel			hizmetkâr olarak müdür
		mesleki normlara uygunluk			dağıtıcı olarak müdür
		şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik			pragmatik kişi olarak müdür
	Geri Bildirim	teyit edici geri bildirim		Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar	ikna edici olarak müdür
		düzeltici geri bildirim			işbirlikçi olarak müdür
		açıklayıcı geri bildirim			yenilikçi olarak müdür
		geliştirici geri bildirim			hikâye anlatıcı olarak müdür

Tablo 23
Örgütsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler

Güçlü Okul Kültürü	Düşünsel Öğeler	varsayımlar	Sağlıklı Okul İklimi	Güvenli ve Destekleyici Okul İklimi	açık okul iklimi
		değerler ve inançlar			etik okul iklimi
		normlar			samimi okul iklimi
		ideolojiler			babacan okul iklimi
	Simgesel Öğeler	semboller		Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi	okulun fiziksel düzeni
		kahramanlar			okuldaki sosyal sistem
		törenler, ritüeller ve kutlamalar			paydaş algılarını değiştirme
		örgütsel folklor-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar			öğretmen davranışlarından beklentiler
	İşlevsel Öğeler	işbirliği ve başarı temelli okul kültürü		Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi	sınıfın fiziksel düzeni
		adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü			sınıftaki sosyal sistem
		düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü			sınıf yönetimi
		bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü			öğrenci davranışlarından beklentiler
	Kültürel Liderlik	otokratik tutum		Disiplin Kültürü	doğrudan kontrol araçlarını kullanma
		demokratik tutum			dolaylı kontrol araçlarını kullanma
		serbestlik tanıyan tutum			pozitif disiplin anlayışı
		paternalist tutum			etkin dinleme ve sosyal disiplin
Etkili Davranış Yönetimi	Örgütsel Güven	sisteme güven	Sürdürülebilir Okul Gelişimi	Vizyoner Liderlik	açık okul misyonu ve yüksek standartlar
		örgüte güven			kurum kimliği algısı
		yöneticiye güven			özgünlük ve istikbal
		meslektaşlara güven			örgütsel yaratıcılık
	Örgütsel Adalet	kişiler arası adalet		Farkındalık	bağlamsal farkındalık
		bilgisel adalet			kültürel farkındalık
		işlemsel adalet			okul farkındalığı
		dağıtımsal adalet			kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık
	Örgütsel Bağlılık	duygusal bağlılık		Değişim Liderliği	bilişsel boyut-düşünme
		devam bağlılığı			ruhsal boyut-anlamlandırma
		normatif bağlılık			duygusal boyut-hissetme
		okul milliyetçiliği			davranışsal boyut-yapma
	Örgütsel Vatandaşlık	itaat ve uyum		Örgütsel Hafıza	okulun geçmişi ile ilgili bilgi
		sadakat ve bağlılık			örtülü bilgi
		nezaket ve sivil erdem			mesleki ağlar
		bireysel inisiyatif ve vicdanlılık			sosyo-politik bilgi

Tablo 24
Öğretimsel Boyutta Yer Alan Tema, Kategori ve Alt Kategoriler

Öğretmen Güçlendirme	Mesleki Gelişim	mesleki gelişimi destekleme	Öğrenme İçin Liderlik	Öğretimsel Liderlik	eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi
		mentorluk ve örgütsel dertleşme			öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
		etkili zümre işbirliği			öğretim araç ve gereçleri temin etme
		mesleki öğrenme toplulukları			akademik öğrenme zamanını yönetme
	Öğretmen Liderliği	yetki devri		Sosyal Adalet Temelli Okul Liderliği	eşit erişilebilir öğrenme fırsatları
		yönetsel destek ve meslektaş liderliği			okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama
		yönetime ve karara katılma			okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma
		takım çalışması			kapsayıcı okul iklimi
	Öğretmen Özerkliği	öğretim süreci özerkliği		Kültürel Değerlere Duyarlı Liderlik	ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama
		öğretim programı özerkliği			kabul görme
		mesleki gelişim özerkliği			kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim
		mesleki iletişim özerkliği			bağlamsal faktörlere göre hareket etme
	Kolektif Öğretmen Yeterliği	okulun öğretimsel kapasitesine güvenme		Demokratik Okul Liderliği	katılıma açık olma
		öğretmenlerin samimiyetine güvenme			bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verme
		veli ve öğrencilere güvenme			farklı düşüncelere açık olma
		sosyal güven			eleştiriye açık olma
Başarı ve Öğrenme Kültürü	Yüksek Beklenti	her öğrencinin öğrenebileceğine inanma	Paydaşlarla İş Birliği	Anlamlı Aile Katılımı	ailelerin akademik sosyalleşmesi
		öğretmenlerin uzmanlığına güvenme			aile hesap verebilirliği
		motive etme ve fırsatlar sunma			annelerle yakın işbirliği
		millî ülkü			aileleri karar süreçlerine dâhil etme
	Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık	paydaşlara duyulan güven		Okul ve Toplum İlişkisi	okul toplumunda kabul görme
		öğretmen yılmazlığı			yerel paydaşlarla yakın iletişim
		dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme			okulu toplumu açma
		yüksek öz yeterlik sergileme			okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme
	Akademik Baskı	öğretmenlere rol model olma		Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik	etkili iletişim kanalları
		öğretmen hesap verebilirliği			teknolojik liderlik
		öğrenci başarısını yakından izleme			stratejik hareket etme
		öğrenci hesap verebilirliği			yenilikçi projeler gerçekleştirme
	Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme	öğretimsel lider olarak okul müdürü		Dış Çevreyle İşbirliği	millî eğitim müdürlükleri ile yakın işbirliği
		iletişimci olarak okul müdürü			diğer okullarla ve okul müdürleri ile yakın işbirliği
		görünür kişi olarak okul müdürü			yerel paydaşlarla yakın işbirliği
		kendi eğitim deneyimlerine güven			özel sektörle yakın iş birliği

Tablo 25
Kategorilerin Sınıflandırması Sonucu Oluşan Tema ve Boyutlar

BİREYSEL BOYUT			
Karakteristik Özellikler	*Değerler, İnançlar ve Motivasyon*	*Mesleki Bilgi ve Beceri*	*Derin Liderlik*
kişilik özellikleri	amaçsal ve araçsal değerler	yönetsel beceriler	otantik liderlik
mizaç	otorite kaynakları	okuryazarlık becerileri	beşinci düzey liderlik
yetenek	aşkın değerler	niteliksel ve niceliksel beceriler	prososyal okul liderliği
zekâ	motivasyon kaynakları	düşünme tarzı	ahlaki ve etik liderlik
YÖNETSEL BOYUT			
Etkili Yönetim Süreçleri	*Denetim ve Geri Bildirim*	*Rol ve Sorumluluklar*	*Yönetsel Liderlik*
veriye dayalı yönetim ve karar süreçleri	etkili denetim süreçleri	okul kültüründe roller	dönüşümcü okul liderliği
problem çözme ve risk alma	denetimde liderlik	öğretimde roller	dağıtımcı okul liderliği
öğrenen örgüt olma	hesap verebilirlik	kaynak yönetiminde roller	hizmetkâr okul liderliği
farklılıkların yönetimi	geri bildirim	okul gelişiminde roller	paternalist okul liderliği
ÖRGÜTSEL BOYUT			
Etkili Davranış Yönetimi	*Sürdürülebilir Okul Gelişimi*	*Sağlıklı Okul İklimi*	*Güçlü Okul Kültürü*
örgütsel güven	vizyoner liderlik	destekleyici okul iklimi	düşünsel öğeler
örgütsel adalet	farkındalık	öğrenmeye dayalı okul iklimi	simgesel öğeler
örgütsel bağlılık	değişim liderliği	öğrenmeye dayalı sınıf iklimi	işlevsel öğeler
örgütsel vatandaşlık	örgütsel hafıza	disiplin kültürü	kültürel liderlik
ÖĞRETİMSEL BOYUT			
Öğrenme İçin Liderlik	*Başarı ve Öğrenme Kültürü*	*Öğretmen Güçlendirme*	*Paydaşlarla İş Birliği*
öğretimsel liderlik	yüksek beklenti	mesleki gelişim desteği	anlamlı aile katılımı
sosyal adalet liderliği	akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık	öğretmen liderliği	okul ve toplum ilişkisi
kültürel duyarlı liderlik	akademik baskı	öğretmen özerkliği	örgütsel imaj ve örgütsel çekicilik
demokratik okul liderliği	öğretimsel kapasiteyi geliştirme	kolektif öğretmen yeterliği	dış çevreyle iş birliği

4.2.1. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli Değerlendirme (Geçerlilik) Standartları

SGKM aracılığı ile oluşturulan kuramın geçerliliğine yönelik bazı soruların yanıtlanması gerekmektedir. Strauss ve Corbin (1988, 270-272) ve Cresswell (2002, s. 458-459) aşağıdaki sorulara verilecek yanıtlarla gömülü kuramın test edilebileceğini önermektedir. Bu kapsamda oluşturulan modele dair aşağıdaki sorular yanıtlanmıştır.

"Analiz süreçlerinde kavramlar (kodlar) üretilmiş midir ve kavramlar (kodlar) sistematik olarak birbirleri ile ilişkili midir?"

Bu araştırmada kuramsal örneklem uyarınca veri toplama aşamasından itibaren birinci düzey (açık) kodlama süreci başlatılmıştır. Elde edilen verilerle hem bir sonraki görüşmenin içeriği güncellenmiş hem de daha önce toplanan verilerle sürekli karşılaştırmalar yapılmıştır. Oluşturulan kodlar her bir katılımcının kendi ifadesinin bağlamında araştırma problemine göre incelenmiş ve katılımcının aktarmak istediği anlamı olabildiğince sağlamak amacıyla kelime kelime kodlama, satır satır kodlama, olay olay kodlama ve in-vivo kodlamalar aracılığıyla hem kodlar arası ilişki hem de kodların alt kategori, kategori, tema ve boyutlarla ilişkileri kurulmuştur.

"Kodlardan hareketle kategoriler oluşturulmuş mudur? Kategorilerin kavramsal doygunluğu (bir kavramı açıklamaya yetecek kadar) ne düzeydedir?"

İkinci düzey (eksen kodlama) aşamasında açık kodlama aşamasında elde edilen kodların anlamsal bütünlüğünü korumak ve analiz sürecindeki hiyerarşik sistem (kod-alt kategori-kategori-tema-boyut) içinde anlamsal ilişkileri sağlamak için alt kategori ve kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan 265 alt kategori ve sonrasında oluşturulan 65 kategori ele alınan fenomeni yeteri kadar açıklamaktadır.

"Teoriye zemin hazırlayan kod ve kategoriler ele alınan konu ile ilişkili midir?"

Üçüncü düzey (seçici kodlama) aşamasında oluşturulan gömülü kuram ele alınan konuyu detaylı bir şekilde açıklamakta ve tüm analiz süreçlerinde elde edilen 11706 kod, 258 alt kategori, 65 kategori, 16 tema ve 4 boyut birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Söz konusu bu ilişkilerin daha açık olarak takip edilebilmesi amacıyla bulgular kısmı kodlama sürecine uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Elde edilen açık kodların çokluğu nedeniyle açık kodlar ekler kısmında (Ek-20) sunulmaktadır.

"Kodlama süreçleri adım adım açıklanmış mıdır?"

Nitel araştırmaların en temel özelliklerinden birisi olan araştırma sürecinin detaylı bir akışının sunulması hususuna bu araştırmada özen gösterilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinden model oluşumuna kadar tüm adımlar kapsamlı bir şekilde açıklanmıştır.

"Ele alınan olgu kurama dönüştürülmüş müdür? (kuram oluşumunda kod, kategori ve tema ilişkileri kurulmuş mudur? Seçici kodlama sürecinde elde edilen kategoriler yeteri kadar soyut terimlerle ifade edilmiş midir?"

Üçüncü düzey (seçici) kodlama aşamasında ele alınan fenomen bir modele dönüştürülmüştür. Hiyerarşik düzeyde en küçük anlamsal birimden (kod) en yukarıya doğru (boyut) soyut terimler kullanılmıştır. Bu doğrultuda 4 boyutlu "Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli" oluşturulmuştur.

"Teori ilgili literatürde tartışılacak düzeyde önermeler içermekte midir?"

Bu araştırma sonucu oluşturulan model başarılı okul müdürlüğü başta olmak üzere eğitim yönetimi ile ilgili doğrudan ve dolaylı olarak ilişkili alanlarda tartışılabilecek önermeler içermektedir.

"Elde edilen kuram ele alınan fenomene dair bakış açısı getirmekte midir?"

Bu araştırma sonucu oluşturulan modelin, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullar başta olmak üzere başarılı okul müdürlüğüne dair bilgi edinmek isteyen araştırmacılara, uygulayıcılara ve politika yapıcılara bir bakış açısı sunacak derinlikte olduğu düşünülmektedir.

"Oluşturulan modelim çekirdek kategorisi kuramın merkezinde midir?"

Bu araştırma sonucu oluşturulan modelin merkezinde bağlamsal başarılı okul müdürlüğü kategorisi bulunmaktadır.

"Elde edilen modele dair yeteri kadar veri doygunluğuna ulaşılmış mıdır?"

Araştırmada 29 farklı okulda toplam 1029 katılımcı (okul müdürü [N = 29], müdür yardımcısı [N = 35], öğretmen [N = 331], öğrenci [N = 354] ve veli [N = 280]) yer almakta ve buna ek olarak araştırmacı gözlemleri ve okul stratejik planları, okul web sitesi, okul ve

okul müdürünün sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler ve araştırmacı gözlem (memo) notları da veri amaçlı kullanılmıştır.

"Elde edilen kuram literatürdeki türdeşleri ile kıyaslanmış mıdır?"

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular sonucu oluşturulan A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'nde sosyoekonomik dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki yeterlikleri ve liderlik tutum ve davranışları, okul kültürüne yönelik tutum ve davranışları ve öğretime yönelik tutum ve davranışları "bireysel", "yönetsel", "örgütsel" ve "öğretimsel" boyutlarda gerçekleşmektedir.

Başarılı okul müdürlüğü ve liderliği ile ilgili araştırmalar incelendiğinde bu araştırmada oluşturulan model ile *benzerlik* taşıyan (Örn. Cemaloğlu & Duran, 2020; Copland & Knapp, 2016; Dimmock & Walker, 2005; Hallinger, 2011; Leithwood vd., 2017; Mbokazi, 2013; Pepper vd., 2010; Raihani, 2008; Santaella, 2018; Wang vd., 2016) ve *farklılık gösteren* (Örn. Bishop, & O'Sullivan, 2005; Cotton, 2003; Day vd., 2011; Gurr, 2017; Marzano vd., 2005; Mulford, 2007; Pashiardis & Brauckmann-Sajkiewicz, 2011; Seashore-Louis vd., 2010; Stronge vd., 2008) gösteren çalışmalar olduğu görülmektedir. Copland ve Knapp (2006) dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü davranışlarını "*öğretim programı*", "*ölçme ve değerlendirme ve hesap verebilirlik*", "*örgüt ve örgütsel kültür*", "*öğrenci ve öğrenme desteği*" ve "*profesyonelleşme ve mesleki gelişim*" boyutlarında; Dimmock ve Walker (2005) "*örgütsel yapılar*", "*liderlik ve yönetim süreçleri*", "*öğretim programı ve öğretmen ve öğrenme*" boyutlarında; Hallinger (2011) "*toplumsal*", "*kurumsal*", "*öğretmenler*" ve "*çevresel özellikler*" ve "*okul örgütü*" boyutlarında; Leithwood vd. (2017) "*öğretme ve öğrenme*", "*duygusal*", "*örgütsel*" ve "*aile*" boyutlarında; Mbokazi (2013) dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğü davranışlarını "*stratejik*", "*düzenleyici*", "*pedagojik*" ve "*iyileştirici*" boyutlarda ve Santaella (2018) "*hedef belirleme*", "*paydaşları geliştirme*", "*öğretme ve öğrenme programı*" ve "*örgüt uyumu ve koordinasyon*" boyutlarında belirlemiştir. Literatürde yer alan modeller incelendiğinde bu araştırmada elde edilen temalarla benzerlik taşıyan araştırmalar olduğu görülmektedir (Örn. Copland, & Knapp, 2006; Santaella, 2018). Diğer yandan literatürde yer alan modellerde tema ve boyutlar açısından oluşan bu farklılığın başarılı okul müdürlüğünün bağlamsal niteliği gibi araştırmaların gerçekleştirildiği bağlamlar ve yöntemlerden kaynaklanmış olabileceği ifade edilebilir.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, liderlik davranışları ve mesleki yeterliklerine, okul kültürüne etkilerine ve öğretime yönelik tutum ve davranışları, okul müdürleri, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul stratejik planı, okul web sitesi ve sosyal medya hesabı, yerel ve ulusal haberler, proje ve yarışmalar ve araştırmacı memo notları olmak üzere çoklu veri kaynaklarından elde edilen verilerle SGKM aracılığıyla incelenmiştir.

Tartışma kısmında araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarına göre yapılandırılmış ve bu bağlamda ilgili literatür kapsamında tartışılmıştır.

5.1. Tartışma

5.1.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması

Bu kısımda birinci araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin kişilik özelliklerine ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1.1.1. Karakteristik Özellikler Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olan belirli karakteristik özellikleri vardır. Bu özellikler belirgin kişilik özellikleri, mizaç yapıları, yetenekleri ve zekâ türleri kategorilerinde yer almışlardır.

Elde edilen bulgulara göre, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin belirgin özellikleri genel olarak; dürüst olma, güvenilir olma, samimi ve içten olma, etik ve ahlaki değerlere bağlı olma, şeffaf olma, otantik olma, sabırlı olma, alçak

gönüllü olma, iyimser olma, uyumlu olma, girişken olma, kararlı olma, cesur olma, enerjik olma ve disiplinli kişilik yapısına sahip olma olarak tespit edilmiştir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin benzer özelliklere sahip olduğunu gösteren çeşitli araştırmalar yer almaktadır (Örn. Bryk & Schneider, 2002; Goode, 2017; Hallinger & Walker, 2013; Lewis, 2012; Luby, 2018; McEwan, 2003; Pashiardis, 1998; Raihani, 2008).

Literatürde okul müdürlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisine dair oldukça fazla sayıda bulgu olduğu gibi okul müdürlerinin kişilik özelliklerinin de öğrenci başarısında, öğretmenlerin gelişiminde ve okul etkililiğinde etkisi olduğuna dair kanıtlar yer almaktadır (Örn. Covey, 2004; Day vd., 2011; Dinham, 2005; Goode, 2017; Tschannen-Moran, 2004).

Bu araştırmada okul müdürlerinin çevreleriyle güçlü ilişkileri olan, tanınan, diğerlerini etkileme gücü olan bireyler oldukları tespit edilmiş, okul çevresinde güçlü bir sosyal sermaye oluşturdukları gözlemlenmiştir. Bu bulgu başarılı okul müdürlüğü ile ilgili diğer araştırmalarda da elde edilen bir bulgudur (Örn. Goode, 2017; Ramatseba, 2012). Day vd. (2011) başarılı okul müdürlerinin özelliklerini kişisel, ilişkisel, örgütleme ve mesleki olarak sınıflandırmıştır. Bu araştırmada da okul müdürlerinin bu boyutlarda güçlü insan ilişkileri becerilerine sahip olduğu tespit edilmiştir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlüğünün en öncelikli gereksinimlerinden birisinin etkili iletişim becerileri, diğerleri ile ilişki kurabilme becerileri ve bu ilişkileri kurduktan sonra da yönetebilme becerileri olarak ifade edilebilir.

Moral vd. (2018) okul müdürlerinin karizmatik liderlik özellikleri ve yüksek düzey enerjik kişilik yapılarına sahip olduklarını; Ames-DeBraux (1998) başarılı okul müdürlerinin okul liderliği süreçlerinde girişken ve sosyal bir tutum sergilediklerini ve değişim ajanı olarak hareket ettiklerini tespit etmişlerdir. Drysdale ve Gurr (2011) UBOMP kapsamında başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerini (kim olduklarını), yaptıkları uygulamaları (ne yaptıklarını) ve kendi okul bağlamlarında nasıl hareket ettiklerini incelemişler ve başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri olarak; kapsayıcılık, yüksek enerji, hassas davranma, coşku ve azim olarak ifade etmişlerdir. Örgütsel süreçlerde kurallara dayalı bir yaklaşımdan ziyade değerlere dayalı bir tutum sergiledikleri sonucuna varmışlardır. Belchetz (2004) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul liderlerinin karakteristik özellikleri tekrarlanma sıklıklarına göre öğretmenler tarafından teşvik edici, iyi bir iletişimci, yaklaşılabilir, iyi bir dinleyici, rol model, düzenli, coşkulu, disiplinli, samimi, paylaşımcı, mizahı seven; aileler tarafından öğrenci odaklı, iyimser, iş birlikçi, girişimci, tutarlı, sakin ve şefkatli ve okul müdürleri tarafından vizyoner, iş birlikçi, iyi bir dinleyici, her yere yetişen, tutarlı, güçlü,

takdir edici, mizah seven ve eğlenceli, sabırlı ve eleştiriye açık olma şeklinde ifade edilmiştir. Hollowell (2016) sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin sıklıkla (%20) "Dışadönük-Duyusal-Düşünen-Yargılayan (DDDY)" kişilik tipine göre hareket ettiklerini, bunu % 13.3 ile "İçedönük-Duyusal-Düşünen-Yargılayan (İDDY)" kişilik tipinin izlediğini tespit etmiş ve elde ettiği verilerden hareketle okul müdürlerinde olması gereken özellikleri okul müdürlerinin sıklıkla liderlik sürecinde veriye dayalı karar vermesi gereken kişiler olmaları nedeniyle duyusal, düşünen ve yargılayan kişilik özelliklerinin daha ön planda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Mak (2014), başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerini, öğrenci başarısındaki rollerini ve duygusal zekânın başarılarındaki rolünü incelemiş ve elde edilen nicel ve nitel verilerin analizleri sonucunda öğretmenlerin büyük oranla okul liderlerinden saygı gördükleri, yine öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin %71-80 oranında öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturdukları, okul müdürlerinin sözlerine güvendikleri, okullarda öğrencilerin her türlü kişisel ya da politik çıkarların üzerinde tutulduğu, öğrencilerin akademik gelişimlerinin dikkatli bir şekilde takip edildiği ve okul müdürlerinin öğretmenlerin refahı için çabaladığı bulgularını elde etmiştir.

Cemaloğlu ve Duran (2020) Türkiye'nin 81 ilinden gelen başarılı okul müdürleri ile gerçekleştirdikleri araştırmada başarılı okul müdürlerinin ön plana çıkan güçlü kişisel özelliklerini etkili iletişim becerileri, adaletli olma, kararlı olma, empati gösterme ve güvenilir olma olarak; güçlü mesleki özelliklerini ise iş birlikçi olma, planlı olma, disiplinli olma, liyakatli olma ve sabırla dinleyebilme olarak tespit etmişlerdir. Ellis (2012) başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerini bilgili, vizyoner, saygılı, takım oyuncusu, motive edici, olumlu ve adil; stratejilerini karar süreçlerine dâhil etme, öğretmen özerkliğini destekleme, mesleki gelişim imkânları sağlama, yapıcı tartışma ortamları oluşturma, ortak vizyon belirleme ve öğretmen liderlerin ortaya çıkmasını sağlama ve davranışlarını ise güven oluşturma, dinleme, araştırmacı olma, mesleki açıdan okuma yapma ve çok çalışmaya değer verme olarak bulmuştur. Logan (2017) da başarılı okul müdürlerinin belirgin özelliklerinin risk alma, korkmama, yönetim becerileri ve insan ilişkileri olduğunu belirterek, başarılı okul müdürlerinin pek çok özelliğinin bireylere sonradan öğretilebilecek özellikler değil karakter yapılarında mevcut olan özellikler olduğuna dikkat çekmiştir. Ellis (2012) okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin, stratejilerinin ve davranışlarının öğretmenlerin hisleri, düşünceleri ve davranışları üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu, öğretmenlerin

güçlendirilmesinde en önemli faktörlerin öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerine izin verilmesi, saygı gördüklerini hissetmeleri ve dikkate alınmaları olduğu ve öğretmen güçlendirmede güven oluşturma, liderliği paylaşma, öğretmenlere stratejik destek sağlama, öğretmen özerkliğini ve yenilikleri teşvik etme, mesleki davranışlar ve karakteristik özellikler açısından rol model olma, tehdit ve riskleri azaltma, sıkı çalışma ve başarıya değer verme ve etkili problem çözme stratejileri belirleme gibi unsurların vazgeçilmez olduğu sonucuna varmıştır. Başarılı okul müdürlerinin temel kişilik özellikleri açısından diğer ülkelerde yapılan araştırmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Ortaya çıkan bu belirgin özellikler arasında dürüst, güvenilir ve şeffaf olmanın örgütsel güven ve sosyal güven sağlamada; etik ve ahlaki değerlere bağlı olmanın örgütsel adaleti tesis etmede; otantik, sabırlı, alçak gönüllü ve iyimser olmanın ise öğretmenler, öğrenciler ve velilerle etkili iletişim ve etkileşim kurmada etkili olduğu ifade edilebilir.

Gereken durumlarda öğretim süreçlerini destekleme, öğretmenleri ve öğrencileri koruma ve okul vizyonunu gerçekleştirmeye yönelik inisiyatif almaktan çekinmeme gibi özelliklere sahip olan başarılı okul müdürlerinin etkili hitabet gücüne sahip oldukları, topluluklar karşısında kendilerini rahat ifade edebilen bireyler oldukları, öncelikle karşısındakini anlamaya ve dinlemeye yönelik etkili iletişim becerileri sayesinde karşısındaki kişi ya da gruplar üzerinde ikna edici bir etkiye sahip oldukları araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Okul müdürleri örgüt içerisinde kendilerinin ve diğerlerinin duygu durumlarını gözlemleyebilmekte ve iletişim süreçlerinde tutumlarını buna göre belirlemektedirler. Okul müdürlerinin öğretmen, öğrenci ya da veli ile iletişim süreçlerinde etkili bir dinleyici oldukları, karşısındakine yanıt vermek ya da savunma yapmak için karşısındakinin anlatmak istediğini anlamak ve çözüm bulmak için dinledikleri tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri ile ilgili literatürde başarılı okul müdürlerinin etkili dinleme becerilerine sahip bireyler olduklarına dair ortak bulgular bulunmaktadır (Örn. Garrett, 2015; Hagel, 2014; Kim, 2018; Klar & Brewer, 2013).

Ames-DeBraux (1998) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin sosyoekonomik düzeyine bakılmaksızın her düzeyden kişiyle etkili iletişim kurabilecek becerilere sahip olduklarını tespit etmiştir. Drysdale vd. (2009), öğretmenlerin okul müdürlerini çok iyi bir dinleyici olarak ifade ettiklerini, herhangi bir şey için kendisiyle çok rahat iletişim kurabileceklerini, bu durumun da okul müdürünün güçlü kişilik özelliklerinden kaynaklandığını düşündüklerini; Mathis (2014), başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısı için yaptıkları

öncelikli uygulamaların başında gözlem yapma, çok soru sorma ve cevapları dinleme, etkili iletişim kanalları ile etkili ilişkiler kurma ve herhangi bir değişim için planlı olma ve iş birliği yapmanın geldiğini tespit etmişlerdir.

Başarılı okul müdürlerinin iletişim süreçlerinde duruma uygun fıkra anlattıkları, yerine göre espri ve şaka yaptıkları, hikâye anlatma gibi yeteneklere sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin mizah kullandığını gösteren çeşitli araştırmalar yer almaktadır (Örn. Mulford vd., 2007; Mulford, 2010; Steyn, 2014). Ağaoğlu vd. (2012) başarılı okul müdürlerinin adaletli, mizah duygusuna sahip, kararlı ve düzenli bireyler oldukları, okul içinde ve dışında birlik olma prensibi ile hareket ettikleri, öğretmen motivasyonu arttırmaya önem verdikleri, hayat boyu öğrenme ilkesi uyarınca kendilerini sürekli geliştirmeye çalıştıkları bulgularını elde etmişlerdir. Başarılı okul müdürlerinin özelliklerini inceleyen Gürbüz vd. (2013), başarılı okul müdürlerinin mizah kullanan bireyler olma, okul kültürü iyileştirme, özverili ve idealist davranarak rol model olma ve öğretmenlerin iş doyumu artırma olarak tespit etmişlerdir. Okul müdürlerinin iletişim süreçlerinde mizah kullanması, şaka yapması ve hikâye anlatmasının diğerleri ile güç mesafesini azaltma, ulaşılabilir birisi olarak algılanma ve mesleğine karşı olumlu tutuma sahip olduğunu gösterme açısından da katkı sunduğu düşünülebilir.

Okul müdürlerinin okulda meydana gelen sorunlara kısa ve uzun vadeli çözüm bulabildikleri, olaylar ve kişiler arasındaki örüntüleri muhakeme ederek problemlerin öncesinde, devamında ve sonrasında ne yapacaklarını belirleyebildikleri yine araştırmada ön plana çıkan bulgulardandır. Literatür incelendiğinde muhakeme yeteneğinin başarılı okul müdürlerinin ortak özelliklerinin başında geldiği görülmektedir (Ancona, Williams, & Gerlach, 2020; Ganon-Shilon, Schechter, & Qadach, 2021; Marzano vd, 2005; Sutcliffe, 2013). Behar-Horenstein (1995), muhakeme becerisinin başarılı okul müdürlerinin değişim liderliği davranışları açısından da gerekli olduğunu ifade etmiştir. Başarılı okul müdürlerinin içinde bulundukları durumları, çevrelerindeki dünyayı algılamaya yönelik bilişsel becerilerinin özellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenme ve gelişme ihtiyaçlarını anlama açısından kritik olduğu ifade edilebilir.

Müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen verilerin analizi sonucu ortaya çıkan bulgularda, okul müdürlerinin yüksek düzeyde tutarlı söylemlerde ve eylemlerde bulundukları tespit edilmiştir. Bu tutarlılık sayesinde diğerlerinin güvenini kazanan okul müdürlerinin inandırıcılık düzeylerini artırdıkları görülmüştür.

Başarılı okul müdürlerinin söyledikleriyle yaptıklarının tutarlı olduğu yine araştırmalarda elde edilen ortak bulgular arasında yer almaktadır (Bellamy vd., 2007). Elde edilen bu bulgu literatürde savunulan teori (espoused theory) ve kullanılan teori (theories-in-use) ile ilişkilendirilebilir. Argyris ve Schon (1974) bireylerin söylediklerinden ziyade yaptıklarına bakmanın daha doğru bir yaklaşım olduğunu vurgulamışlardır. Parkes ve Thomas (2007) başarılı okul müdürlerinin tutarlı olmalarının taşıdıkları değerler ile yakından ilişkili olduğunu; bu değerlerin başında açık olma, dürüst ve samimi olma, doğruyu söyleme, etik hareket etme olduğunu tespit etmişlerdir. Bu araştırmada elde edilen bulgularda başarılı okul müdürlerinin söyledikleri ve yaptıkları arasında uyum olduğu; söylediklerinden ziyade yaptıkları ile paydaşların güvenini kazandıkları tespit edilmiştir. Albalawi (2016) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin kendi güçlü ve zayıf yönlerini anlayabildiklerini; takım çalışması ve sözlü iletişim becerilerini diğer becerilerinden daha önemli gördüklerini tespit etmiştir. Ho ve Chua (2019) başarılı okul müdürlerinin yönetiminde öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinde etik unsurlara daha fazla dikkat edildiğini; Drysdale (2011) başarılı liderlerin ortak karakteristik özelliklerinin; öğrencileri için başarılı olma arzusu, sosyal adalet, öğretmen mutluluğu, kararlılık, ısrarcılık, iyimserlik, coşku, vizyoner bakış açısı ve ilham verme şeklinde olduğunu belirlemişlerdir. Day vd. (2016) başarılı okul müdürlerinin karizmatik kahramanlar olmasalar da kendilerini özel kılan hedef belirleyebilme, kararlılık, ikna etme gücü, açıklık ve adaletli olma gibi ortak değerler ve karakteristik özelliklerinin bulunduğu, öğretmenler tarafından büyük saygı duyuldukları, aileler ile etkili iletişim kurdukları, düzenli olarak gözlem ve denetimlerle öğretme ve öğrenme süreçlerini izledikleri ve okullarının gelişim ve değişimlerini buna göre planladıkları bulgularını tespit etmişlerdir. Buradan hareketle örgüt içerisinde en kritik rollerden birisine sahip olan okul müdürlerinin söylemlerine dikkat etmeleri; gerçekleştiremeyecekleri hususları söylememeleri; söylediklerini de yapmaları diğerlerinin algılarında güvenilir, itibar edilebilir bir okul müdürü olarak algılanmalarında önemli olduğu düşünülebilir.

Bu araştırmada yer alan 29 başarılı okul müdürü katılımcı arasında 2 katılımcı kadın okul müdürüdür. Bu araştırmada yer alan kadın okul müdürlerinin öğrencilere yönelik yüksek düzeyde anaç duygular besledikleri hem kendi ifadelerinde hem katılımcı görüşmelerinde hem de diğer çoklu veri kaynaklarında açıkça görülmüştür. Benzer şekilde Rouleau-Carroll (2014), başarılı kadın okul müdürlerinin liderlik kariyerlerini incelemiş ve yönetsel süreçlerde zor anlarda duygu kontrolü yaparak zayıflığa düşmeme, öğretmenlere ve

öğrencilere karşı anne rolü üstlenme ve onları destekleme, görevlerine olan adanmışlık, bulundukları bölgede doğma ve yaşam ve görevlerindeki deneyimler gibi faktörlerin kadın okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca kadın okul müdürlerinin yöneticilik görevi öncesi uzun yıllar öğretmenlik yapmaları, öğretmenlik görevlerinde edindikleri lider öğretmenlik deneyimleri, eğitim yönetimi alanındaki bilimsel çalışmaları yakından takip ettikleri, liderlik süreçlerinde yakın çevreleri ve meslektaşları tarafından desteklenmeleri, çocuk sevgisi, sezgisel yönlerinin kuvvetli oldukları, etkili dinleme becerileri ile karşısındakini anlama ve bu yönde iletişim kurma, iş birliği, destekleme ve şeffaflık gibi etik değerleri okul liderliğinde önemseme ve organizasyon becerilerinin yüksek olması gibi faktörlerin başarılı olmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir (Rouleau-Carroll, 2014). Bonomo (2016) araştırmasında kadın okul müdürlerinin özel yaşam ve iş yaşamı arasında denge kurma açısından öz yeterlik segilediklerini ve okuldan eve gittiklerinde endişelerinden kurtulabildiklerini ve zorluklar karşısında meydana gelen stres ile başa çıkabildikleri sonucunu elde etmiştir. Campbell (2011) başarılı okul müdürlerinin kariyerlerinde etkili olan faktörleri aile desteği, sıkı çalışma, öz saygı, kararlılık ve amaç odaklılık olarak tespit etmiştir.

Ewington vd. (2008) UBOMP kapsamında Avustralya Tazmanya Eyaleti'nde gerçekleştirilen başarılı okul müdürlüğü araştırmaları kapsamında belirlenen küçük okullardaki (n = 100) başarılı okul müdürlüğü uygulamalarını incelemişler ve elde edilen bulgularda kadın okul müdürü sayısının fazla olduğu, kırsal kesimde yer alan okullarda görev yapan kadın okul müdürlerinin paydaşlarla daha sık sorunlar yaşadığı, bu durumun da bu tarz yerleşim yerlerinde egemen olan yaşam kültüründe okul müdürlüğünün genellikle evli otoriter erkek rol modelleri ile düşünülmesinden kaynaklanabileceği ifade edilmiştir.

Yine bu araştırmanın katılımcıları arasında yer alan kadın okul müdürlerinin kadın okul müdürü olmanın zorluklarının farkında oldukları ancak yılmazlık gösterdikleri ve bu anlamda güçlü karakter sergiledikleri ön plana çıkan bulgular arasındadır. Rouleau-Carroll (2014) da başarılı kadın okul müdürlerinin zor anlarda güçlü kaldıkları, zayıflık hissettikleri anları karşısındakine hissettirmedikleri, olabildiğince cesur davrandıkları, toplumsal ve örgütsel rollerinin ve onlara karşı bakış açısının farkında oldukları ve buna göre hareket ettikleri, başarılı olmalarında tüm diğer değişkenlerle birlikte çok sıkı ve uzun saatler çalışmalarının da etkili olduğu, toplantı vb. bir araya gelme durumları öncesinde çok detaylı hazırlık yaptıkları, toplantı vb. süreçlerde konuşmaktan daha çok dinlemeye çalıştıkları ve

empatik olmaya özen gösterdikleri bulgularını elde etmiştir. Buradan hareketle başarılı kadın okul müdürlerinin görevleri süresince hem okul müdürü olma hem de okul müdürlüğünü sürdürmelerinde etkili olan ortak faktörlerin öğretmenlik görevleri süresince edindikleri eşsiz deneyimler, ailelerinin verdiği destek, kişiler arası iletişim kapasiteleri, sosyal becerileri, görevlerine duydukları arzu ve eğitim liderliğine olan bağlılıkları ve çalışma ortamlarında özellikle eğitim liderliği alanında kadınlara karşı olan ayrımcılığa bir yanıt olarak başarılı olma arzusu olduğu ifade edilebilir.

5.1.1.2. Değerler, İnançlar ve Motivasyon Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kendilerine yön veren bazı değerlere, inançlara ve motivasyon kaynaklarına sahip oldukları; bunların amaçsal ve araçsal değerler, otorite kaynakları, aşkın değerler ve içsel ve dışsal motivasyon kaynakları kategorilerinde ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olan birtakım değerlere göre hareket ettiklerine dair bulgu elde eden birçok araştırma yer almaktadır (Örn. Day, & Gu, 2018; Forde, Torrance, & Angelle, 2021; Gu vd., 2018; Pashiardis, & Kafa, 2021; Törnsén, 2009). Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Luby (2018) araştırmasında Amerika Birleşik Devletleri genelinde başarılı okul müdürlerine verilen "*Yılın Ulusal Okul Müdürü*" ödülüne aday gösterilen başarılı okul müdürlerinin özelliklerini incelemiş ve okul müdürlerinin görevlerine ilişkin diğer okul müdürlerini izleyerek iyi uygulamaları örnek aldıklarını, okul müdürlerinin eşitlik, adalet, eleştiriye açık olma ve sosyal adalete önem verdiklerini ve görevleri süresince etkililiklerine dair öğretmen, öğrenci ve velilerden geri bildirim aldıklarını tespit etmiştir. Day ve Gu (2018) başarılı okul müdürlerinin başarısının doğru işleri doğru zamanda doğru değerlerle gerçekleştirdiklerini, okul müdürlerinin liderlik davranışlarını öncelikle ahlaki zemine dayandırdıklarını, kendilerinden, öğretmenlerden ve öğrencilerden yüksek beklentiler içinde olduklarını ve bu yönde hareket ettiklerini ortaya koymuşlardır. Moral vd. (2018) sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin ve değer örüntülerinin çoğunlukla benzer olduğunu, yüksek düzeyde sosyal adalete önem verdiklerini ve etik sorumluluk taşıdıklarını, öğrenci

başarısını arttırmaya yönelik üst düzey adanmışlık sergilediklerini belirlemişlerdir. Görülüyor ki başarılı okul müdürlerinin belirli başat değerlere, inançlara ve motivasyonlara sahip olmaları, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullarda öğretmenleri, öğrencileri ve velileri anlamalarında, onlara karşı empati göstermelerinde ve buna göre liderlik davranışları sergilemelerinde etkili olmaktadır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin; millî ve manevi duyguları yüksek düzeyde yaşadıkları ve yönetim süreçlerinde bu milliyetçi değerlere göre hareket ettikleri; özellikle vatan sevgisi, millî ülkü hisleri gibi ulusal tutumları yoğun yaşadıkları tespit edilmiştir. Literatürde yer alan araştırmalar bu bulgu ile farklılık göstermektedir. Başarılı okul müdürlüğü ile ilgili farklı ülkelerde yapılan çalışmalar, okul müdürlerinin bu araştırmada olduğu gibi millîyetçilik ve vatanseverlik kavramlarından ziyade dini inançlarına daha fazla eğildiklerini tespit etmişlerdir (Örn. Day, 2011; Khalil & Karim, 2016). Diğer yandan bazı Asya ülkelerinde ise okul müdürleri ulusal tutumlardan kaynaklanan nedenlerle okul müdürü olma motivasyonuna sahiptirler (Kim & Kim, 2005). Goode (2017) araştırmasında okul müdürlerinin kariyerlerini bir seyahat gibi gördüklerini, tutum ve davranışlarını da sosyal adalet ilkesine göre belirlediklerini tespit etmiştir. Literatürde yer alan bu farklılığın nedenleri; (a) araştırmacıların elde ettikleri bulguları kendi bakış açıları ya da kendi bağlamlarındaki kavramlarla ifade etmiş olmaları, (b) farklı ülke sistemlerindeki farklı hesap verebilirlik politikaları ve okul müdürlerinden farklı rol ve sorumluluk beklentileri, (c) başarılı okul müdürleri ile ilgili farklı ülkelerde yapılan çalışmalar arasında her ülkenin dini inanışlarına göre kurulan okullar olma durumları, ve (d) literatürde yer alan araştırmaların gerçekleştirildiği ülkeler ile bu araştırmanın gerçekleştiği bağlamlar ifade edilebilir. Şöyle ki literatürde yer alan araştırmaların büyük çoğunluğu, Amerika Birleşik Devletleri, İngiltere, Avustralya ya da Avrupa ülkelerinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum bu ülkelerdeki okul müdürlerinin vatan sevgisinin az olması ya da millî değerlere bağlı olmamaları ile ilgili bir husus değildir. Bunun yerine bu ülkelerde yıllar önce başlayan okul etkililiği hareketi nedeniyle oluşturulan hesap verebilirlik reformları (Walker, Haiyan, & Shuang, 2011; Wieczorek, & Theoharis, 2015), bu reformların okul müdürlerine getirdiği bazı yetkiler ve bu yetkiler karşısında üstlendikleri sorumluluklar; okul müdürlerinin başarılı olmaları için öncelikli motivasyonlarının, önceliklerinin, tetikleyicilerinin farklı olması ile ilgili bir husus olabilir. Buna dair İngiltere'deki yaygın olarak OFSTED olarak bilinen Eğitimde Standartlar

Dairesi'nin (the Office For Standards in Education (OFSTED) gerçekleştirdiği sıkı denetimler ya da Amerika Birleşik Devletleri'nde standart temelli hesap verebilirlik programları, sözleşmeli okullar vb. örnek olarak gösterilebilir.

Diğer yandan ülke fark etmeksizin başarılı okul müdürlüğünün değer temelli doğasına ve başarılı okul müdürlerinin tüm yönetsel süreçlerde sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarında güçlü birtakım kişisel ve mesleki değerlere göre hareket ettiklerine dair literatürde güçlü bulgular mevcuttur (Örn. Bottery, Ngai, Wong, & Wong, 2013; Carrillo-Vargas, Jurado, & Marrufo, 2014; Day, Hopkins, Harris, & Ahtaridou, 2009; Marzano vd., 2005; Méndez-Salcido, & Torres-Arcadia, 2013; Raihani, 2006; Sergiovanni, 1996; Steyn, 2014; Stronge vd., 2008). Armstrong vd. (2018) ise günümüzde okul müdürlerine yönelik rol ve sorumluluk beklentilerinin arttığını ve karmaşık hâline geldiğini, bu nedenle zaman zaman bu durumların okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının taşıdıkları değerlerle uyuşmadığını, hatta çatışabildiğini belirtmişlerdir. Carrión-Guzmán, Carroll-Miranda, Nieves-Vázquez, Berríos-Rivera ve Lucca-Irizarry (2017) dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin proaktif davranarak değerlere dayalı bir öğrenme kültürünü öne çıkardıklarını ve hümanist bir yaklaşım sergilediklerini ortaya koymuşlardır.

Örneğin, Endonezya, Malezya gibi müslüman ülkelerde gerçekleştirilen başarılı okul müdürlüğü ile ilgili çalışmalarda başarılı okul müdürlerinin dini değerleri okul yönetimi görevlerinde ve görevleri ile ilgili söylemlerinde sıklıkla dile getirdikleri tespit edilmiştir (Örn. Fitriati, Romdana, & Rosyidi, 2014; Khan, & Razzaq, 2018; Noman, Awang Hashim, & Shaik Abdullah, 2018; Raihani, 2006; 2008). Bu ülkeler ile Türkiye arasında eğitim sistemleri ve okul müdürü seçme, yetiştirme ve görevlendirme süreçleri arasında farklılıklar olmasına rağmen kültürel açıdan çok sayıda benzerlik bulunmaktadır. Bu ülkelerde gerçekleştirilen araştırmalarla benzer yönünün başarılı okul müdürlerinin görevlerinde dini inançlarını dikkate almaları, farklı yönü ise bu araştırmadaki okul müdürlerinin millî değerleri de en az dini değerler kadar, hatta zaman zaman daha ön planda tutmaları olarak tespit edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre başarılı okul müdürlerinin kendileri ve okul vizyonu belirledikleri varış noktası her zaman daha iyisi ve daha ilerisidir. Geleceğe yönelik bu hedefleri millî değerlerle içselleştiren okul müdürlerinin vatan sevgisi, millet sevgisi gibi milliyetçilik duygularını yoğun yaşadıkları yine araştırmada öne çıkan önemli bulgular arasındadır. Bu vizyonu Kızıl Elma Turan Ülküsü olarak adlandırmaktadırlar. Çebi (2021)

Türk kültüründe Kızıl Elmayı bir yandan millî değerlerle diğer yandan ilahi değerlerle ilişkilendirmektedir. Armağan (2019) da Osmanlı Padişahı Fatih Sultan Mehmed ile ilgili yazdığı kitabında Fatih Sultan Mehmed'in yaşamını kızıl elma peşinde bir ömür olarak betimleyerek İstanbul'un fethi ile ilişkilendirmektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin görevlerinin etkisini, sadece okul ile sınırlandırmadıkları, okul içerisinde diğerleri ile birlikte gerçekleştirdikleri eylemlerin toplumun geleceğine etkisinin olduğunu düşündükleri ileri sürülebilir. Cemaloğlu ve Duran (2020) da araştırmalarında Türkiye'deki başarılı okul müdürlerinin örgüt kültürü bileşenlerinde millî ve manevi değerlerin evrensel değerlerden daha ön planda tutulduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Şüphesiz bu bulguların dini ya da millî değerler arasında kıyaslama yapmak, hangisinin ön planda olduğunu belirlemek açısından değil; başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri davranışların anlamlandırılması açısından önemli olduğu ifade edilebilir. Örneğin, Raihani (2008) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin en etkili motivasyon kaynaklarının "Amanah (Allah'ın Emaneti)" olduğunu tespit etmiştir. Araştırmaya göre bu inanış, başarılı okul müdürlerinin kendilerine verilen bu görevin Allah tarafından verildiğini düşündükleri için en güzel şekilde yapmaları gerektiğini düşündükleri anlamına gelmektedir. Yine aynı araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, başarılı okul müdürlerinin bir okulun başarısı için iman ve takva kelimelerinin birleşiminden oluşan *IMTAQ* ve bilim ve teknoloji anlamına gelen *IPTEK* kavramlarına önem vermeleridir. Bir diğer unsurun ise kendi ana dillerinde "kekeluargaan" olarak adlandırdıkları aile kültürü temelli okul kültürü olduğu araştırmanın bulguları arasındadır (Raihani, 2008). Literatürde Endonezya bağlamında benzer bulgular elde eden başka araştırmalar da bulunmaktadır (Örn. Nurman, 2003; Supriyatno, 2016). Bu araştırmada da bazı okul müdürlerinin öğrencilerin kendilerine Allah'ın emaneti olduklarını ifade etmeleri Raihani (2008) tarafından elde edilen bulgularla benzer bakış açılarından kaynaklandığı ileri sürülebilir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerine dair farklı bağlamlarda UBOMP araştırmalarının genelinden farklı bulgular ortaya çıktığı görülmektedir.

UBOMP kapsamında yapılan araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin davranışlarında değerler açısından hareket noktalarında farklılıklar olduğu ifade edilmiştir (Gurr, 2015). Örneğin Çin'deki başarılı okul müdürleri öğretimi ve öğrenimi desteklerken şefkat ve merhamet gibi duygularla yüksek beklenti oluştururken (Wong, 2005), İngiltere'deki okul müdürleri problemler karşısında kişisel değerlere göre hareket etmektedirler (Day, 2005).

Norveç'te başarılı okul müdürleri ahlaki değerleri ön plana çıkartırken (Møller vd., 2005), İsveç'teki okul müdürleri güçlü bir öğrenme sistemi ve öğrenme kültürü oluşturarak akademik başarıyı artırmaktadırlar. Avustralya'daki okul müdürleri samimiyet ve içtenlikle hareket ederken (Gurr, Drysdale, & Mulford, 2010), Kıbrıs'taki okul müdürleri kişisel özelliklerini daha ön plana çıkarmaktadırlar (Pashiardis vd., 2011). Buna göre bu araştırmada okul müdürlerinin çoğunluğunun görevleri süresince sergiledikleri tutum ve davranışlarda dini değerlerinin ve inançlarının rolünü ve etkisini vurgulamışlardır. Özellikle stres altında dua etme, ibadet etme, görevleri ile ilgili dini açıdan da kendilerini sorumlu hissetme, diğerlerinin hakkını koruma ve adalete önem verme gibi hususlar açısından dini inançlarının ön planda olduğu tespit edilmiştir.

Benzer şekilde Raihani (2008) de UBOMP kapsamında Endonezya'da gerçekleştirdiği araştırmada okul müdürlerinin liderlik tutum ve davranışların önemli ölçüde İslamik değerler ve kültürel inançlardan şekillendiği sonucuna varmıştır. Mashayekhi, Nadi, ve Karimi (2020) de araştırmalarında başarılı okul müdürlerinin dini değerlere ve ahlaki değerlere sıkı sıkıya bağlı olduklarını belirlemişlerdir. Supriyatno (2016) da araştırmasında okul müdürlerinin dini inançlarının ve kişisel değerlerinin liderlik davranışlarını doğrudan etkilediğini gösteren bulgular elde etmiştir. Suhartini (2016) de benzer bir bulgu ortaya koymuştur. Walker (2020), Jamaika'da okul müdürlerinin iş kaynaklı stresle başa çıkmada bilinçli farkındalık, dua etme gibi hususların temelinde Allah inancı olduğunu ve katılımcıların dini inançlarından güç aldıklarını tespit etmiştir. Buradan hareketle bu bağlamlarda görev yapan başarılı okul müdürlerinin görevlerini bir tür ibadet olarak gördükleri ifade edilebilir. Diğer yandan bu araştırmada yer alan başarılı okul müdürlerinin de hesap verebilirlik mekânizmalarının öncelikle vicdanları olması, sıkıntılı durumlarda dua ederek rahatladıklarını ifade etmeleri dini inançlarından güç aldıklarını ve buna göre hareket ettiklerini gösterdiği ileri sürülebilir.

Okul müdürlerinin okul müdürü olma gerekçelerinin genellikle başkalarına hizmet etme arzusundan kaynaklandığı, bu açıdan değerlendirildiğinde okullarındaki öğrencileri ülkenin geleceği olarak gördükleri ve birkaç özel istisna dışında okul müdürü olma, okul müdürlüğünü sürdürmelerinde kendi içsel motivasyonlarının öncelikli faktör olması araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Cemaloğlu ve Duran (2020) da araştırmalarında katılımcıların okul müdürü motivasyonlarının farklı faktörler olduğunu, ancak büyük çoğunluğunun kendi istekleri ile diğerlerinin yaşamında fark yaratmak amacıyla seçtiklerini

tespit etmişlerdir. Lortie'ye (2009) göre de öğretmenler genellikle benzer motivasyonlarla okul yöneticisi olmayı tercih etmektedirler. Ortiz (1982) daha büyük değişiklikler için etki ve yetki gücü arayan eğitimciler için okul müdürlüğünün doğru bir hedef olduğunu vurgulamıştır.

Cranston (2007) öğretmenlerin okul müdür olma motivasyonlarını "okul müdürlüğündeki teşvik edici unsurlar" olarak sıralarken, Hancock vd. (2006) ise "kişisel motivasyon kaynakları" olarak sınıflandırmışlardır. Bazı araştırmacılar bu faktörleri "para", "statü", "şöhret" ve "toplumsal güç" olarak sıralamışlardır (Cooley & Shen, 1999). Bazı araştırmacılar da okul yöneticisi olma hedeflerini içsel ve dışsal motivasyon kaynakları olarak ifade ederek, değerleri ve inançları içsel motivasyon kaynakları kategorisinde değerlendirmişlerdir (Sinclair vd., 2006). Bass (2006) öncelikli hedeflerden birisinin daha yüksek gelir olduğunu tespit etmiştir.

Cemaloğlu ve Duran (2020), Türkiye'de okul müdürlerinin; öncelikli okul müdürü olma motivasyonlarının sıklıkla maddi hususlar olma ihtimalinin düşük olduğunu, çünkü Türkiye'de bir öğretmenin okul müdürü olduğunda kayda değer maddi avantaj elde etmediklerini, hatta bazı durumlarda okul müdürü olmanın maddi açıdan daha dezavantajlı olma anlamına geldiğini belirtmişlerdir. Buradan hareketle okul müdürlerinin, okul müdürü olma tercihleri ile ilgili farklı bağlamsal faktörler olduğu ifade edilebilir. Diğer yandan bu faktörlerin okul müdürlerinin görevlerini başarılı bir şekilde gerçekleştirmelerinde etkili bir unsur olduğu iddia edilebilir.

Okul müdürleri örgüt içerisinde diğerlerinin sevgisini ve saygısını kazanarak otorite sağlamaktadırlar. Paydaşların zihinlerinde yer edinen okul müdürleri çoğu zaman diğerlerine karşı paternalist tutum içindedirler. Takınmış oldukları bu paternalist tutumu görevlerinin bir gereği olarak gören okul müdürleri; okulu, öğretmenleri ve öğrencileri öncelik hâline getirerek kendilerinden ve ailelerinden fedakârlık yapmaktadırlar. Türk kültüründe bireyler bulundukları toplulukta ilişki yönelimli tutum sergilemektedirler (Ağalday & Dağlı, 2019; Aycan, 2001; Dağlı & Ağalday, 2018; Pellegrini & Scandura, 2008). Türkiye bağlamında başarılı okul müdürlüğü ile ilgili yapılan çalışmalarda da benzer bir bulgu elde edilmiştir (Örn. Ağaoğlu, vd. 2012; Duran & Cemaloğlu, 2020; Cemaloğlu & Duran, 2020; Kızıldeniz, 2017).

Uluslararası literatürde ise okul müdürlerinin ve diğer paydaşların; kendilerini, paydaşların okul müdürlerini anne, baba ya da başka bir aile büyüğü olarak gördüklerine dair bazı araştırma bulguları (Örn. Johnson, 2007; Mbokazi, 2015) dışında güçlü bir kanıt bulunmamaktadır. Bu durum daha çok okul iklimi kapsamında değerlendirilmekte, sağlıklı okul iklimi oluşturma olarak ifade edilmektedir. Söz konusu bu farklılığın büyük oranda ülkeler arası kültürel farklılıklardan kaynaklandığı ileri sürülebilir. Diğer yandan okul liderliği literatürü Anglo-Amerikan, İngilizce konuşan ve Batılı bağlamlarda yaygınlaşmış ve öğretimsel ve dönüşümsel liderlik daha ön plana çıkmıştır (Hairon, & Dimmock, 2012; Law, 2012; Magno, 2009; Mitchell, 2019). Bu nedenle paternalist liderliğin hem bir liderlik stili olarak hem de kültür olarak başarılı okul müdürlüğü literatüründe sıklıkla ifade edilen bir kavram olmadığı ifade edilebilir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin örgütlerde baskı kurmak yerine gönüllü çabaları destekledikleri; paydaşlara her zaman rol model oldukları; bunun da diğerlerini kendiliğinden harekete geçirdiği tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri okulları diğerleri için birer cazibe merkezi hâline getirmekte ve bireyler için psikolojik güven ortamı kurmaktadırlar.

Day (2011) başarılı okul müdürlerinin örgütsel demokrasi ile güven kültürü oluşturduklarını tespit etmiş ve dağıtımcı liderlik davranışları için bu güven atmosferinin öncelikle oluşturulması gereken bir husus olduğunu vurgulamıştır. Covey (1991) bu durumu örgütlerde kazan-kazan kavramı ile açıklamaktadır. Başarılı okul müdürlerinin en önemli etkilerinden birisinin psikolojik ve güven iklimi kurmak olduğuna dair yaygın bulgular vardır (Örn. Bryk & Schneider, 2002; Forsyth 2008; Goddard, 2003; Kochanek, 2005; Meier, 2002; Seashore-Louis, 2007; Wylie vd., 2016; Yasumoto vd., 2001). Buradan hareketle başarılı bir öğrenme kültürü için bireylerin hem fiziki hem de psikolojik güven ihtiyaçlarının karşılanmasının önemli olduğu ifade edilebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kapsayıcı, kucaklayıcı ve tarafsız tutum sergiledikleri hem kendi ifadelerinde hem de diğer katılımcıların ifadelerinde ortaya çıkan önemli bulgulardandır. Başarılı okul müdürlerinin kendilerinin sendika başkanı ya da üyesi olmaları, herhangi bir ideolojiye bağlı olmalarına bakmaksızın örgüt kültüründe tarafsız bir şekilde hareket ettikleri tespit edilmiştir.

Araştırmalar başarılı okul müdürlerinin görev yaptığı okullarda hem fiziksel hem psikolojik açıdan güvensizliğe neden olabilecek unsurlara dikkat edildiğini, bu okullarda düzenli ve güvenli bir çevre ve kapsayıcı bir iklim olduğunu göstermektedir (Day, 2005; Leithwood vd., 2020; Gurr, & Day, 2014; Pashiardis, & Savvides, 2014).

Araştırmalar; okul müdürlerinin diğerlerine karşı sergiledikleri etkili dinleme becerileri (Fullan, 2001), karşılıklı açık bilgi paylaşımı (Marzano vd., 2005), söylemleri ile yaptıkları arasında uyum olması (Kouzes & Posner, 2002); okul aktivitelerine katılım ve görünür olma (Cotton, 2003), paydaşların ihtiyaçlarını anlama ve karşılama (Portin vd., 2003), okuldaki her paydaşın inandığı değerlere saygı duyma (Cotton, 2003), öğrenci başarısına ve öğretmen gelişimine dayalı karar verme süreçleri (Marzano vd., 2005), okul içerisinde değişim gerektiren alanların anlalışması (Fullan, 2002), kişilerin özelliklerine göre görev verme (Collins, 2001), problem çözmede ustalık sergileme (Spillane vd., 2001), en etkili öğretim yöntem ve tekniklerine karşı açık olma ve destekleme (Boris-Schacter & Merrifield, 2000), öğretmenleri hem okulda hem de okul dışındaki sosyal ortamlarda destekleme (Fullan, 2001) gibi faktörlerin okul kültüründe güvenli ve kapsayıcı bir ortam oluşmasında etkili olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle okul müdürlerinin genel olarak günlük rutinlerde sergiledikleri tutum ve davranışların diğerlerinin güvenlik algılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği düşünülebilir. Bu nedenle okul müdürleri günlük rutinlerdeki her adımda dikkatli hareket etmelerinin örgüt kültürü için önemli olduğu ileri sürülebilir.

Okul müdürlerinin genellikle içsel motivasyon kaynaklarına sahip oldukları tespit edilmiştir. Şöyle ki görevlerini yaparken üst amirlerden herhangi bir beklenti içine girmemekte, öğrenci sevgisi, hayata karşı iyimser bakış ve gelecek yönelimli hareket etmektedirler. Bu araştırmada öne çıkan önemli bir bulgu okul müdürlerinin kendilerini herhangi bir kişi ya da kuruma karşı ispatlama çabası içinde olmayıp en büyük hedeflerinin diğerlerinin yaşamına olumlu katkı yaparak kendilerini ifade etmek olmaları şeklinde tespit edilmiştir. Prososyal liderlik davranışıyla açıklanabilecek bu bulgu, okul müdürlerinin dönüşümcü, vizyoner, etik, hizmetkâr, paternalist liderlik anlayışlarını bir araya getirerek sergiledikleri tutum, ruh hali veya karakter yansıması olarak değerlendirilebilir.

Bolino ve Grant (2016) da prososyal okul liderlerinin *prososyal motivasyon* boyutunda "Görevim ile diğerlerine yardımcı olmak isterim." ve "Diğerlerine fayda sağlayacak görevleri gerçekleştirdiğimde enerjim artar."; *prososyal davranış* boyutunda "Ağır iş yükü olduğunda diğerlerine yardım ederim.", "Meslektaşlarımla sahip olduğum bilgiyi

paylaşırım." ve "Eğer meslektaşlarım yardıma ihtiyaç duyarlarsa örgütsel kuralları çiğnerim." ve *prososyal etki* boyutunda "Yaptığım işin diğerlerine sunduğu katkının fazlasıyla farkındayım." ve "Görevimin diğerlerinin yaşamında oluşturduğu olumlu farkı hissediyorum." şeklinde düşüncelere sahip olduklarını vurgulamışlardır. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin okul içerisinde hem kendi başına gerçekleştirdiği işlerde hem diğerleri ile birlikte olduğu anlarda sergiledikleri tutum ve davranışlarda prososyal liderlik davranışları sergiledikleri ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda başarılı okul müdürlerinin başarı elde etmelerini sağlayan faktörlerden birisinin öğrencilerin akademik, kişisel, davranışsal, sosyal ve duygusal gelişimlerine yönelik kendilerinde hissettikleri sorumluluk bilinci olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda okul müdürleri yönetsel süreçlerde öğrenci başarısını kendi görev, rol ve sorumlulukları arasında gördüğünde bu yönde uygulamalar gerçekleştirebileceklerdir. Diğer yandan, bu açıdan kendilerinde herhangi bir sorumluluk hissetmeyen ve öğrenci başarısını sadece öğretmenleri ilgilendiren bir unsur olarak gören okul müdürlerinin benzer başarıları elde edemeyeceği de düşünülebilir. Bu bulgunun yine okul müdürlerinin prososyal liderlik tutum ve davranışları sergilemeleri ile ilgili bir durum olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın birinci alt problemi kapsamında elde edilen bulgular okul liderliği kimliği algısı açısından da önemlidir. Şöyle ki bu araştırmadaki okul müdürleri, okul yöneticiliği ile ilgili yoğun bir eğitimden geçmemişlerdir. Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim yapan katılımcılar bunu kendi istekleri ile gerçekleştirmişlerdir. Bu nedenle okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin başarılı olmalarında önemli bir faktör olduğu ileri sürülebilir.

5.1.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması

Bu kısımda ikinci araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin mesleki yeterlikleri ve sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1.2.1. Mesleki Bilgi ve Beceri Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin birtakım mesleki bilgi ve becerilere sahip oldukları görülmüştür. Bu bilgi ve beceriler yönetsel beceriler, düşünme tarzı, niteliksel ve niceliksel beceriler ve okuryazarlık becerileri olarak belirlenmiştir. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin; baskı grupları karşısında duygusal, zihinsel ve davranışsal açıdan

güçlü durdukları, zorluklardan yılmadıkları, sıkıntının ana öznesi öğrenci ve öğretmen olduğunda da korumacı tutum içinde oldukları araştırmanın bulguları arasındadır.

Luby (2018); başarılı okul müdürlerinin kişisel değerlerinin mesleki değerlerini oluşturduğu, yılmaz kişilik özellikleri sergiledikleri, okul müdürlerinin kendi okul deneyimlerinin olumlu olmasının başarılı okul liderliği davranışlarını sergilemelerine etki ettiği, okul müdürlerinin tutum ve davranışlarında öz yansıtma yaparak uygulamalarının etkililiğini ölçtükleri ve okul müdürü olmalarına etki eden faktörler arasında daha önce çalıştıkları rol model okul müdürleri olduğu bulgularını elde etmiştir. Literatürde benzer bulgular elde eden araştırmalar yer almaktadır (Örn. Day, 2005; Oswald, Johnson, & Howard, 2003).

Gurr (2015); başarılı okul müdürlerinin yılmazlık özelliklerini kişisel kaynaklar kategorisinde değerlendirmiş ve yılmazlığın yanı sıra okul müdürlerinin başarılı olmalarını sağlayan birçok kişisel özellik, inanç ve değer olduğunu vurgulamıştır. Buna göre okul müdürlerinin yılmazlık göstermelerinde etkili olan kişilik özellikleri çevresine karşı tetikte ve farkında olma ve bu sayede fiziksel ve zihinsel enerji gösterme, iyimser olma, sabırlı olma ve diğerlerinin güvenini kazanma olarak belirtmiştir (Gurr, 2015). Bazı araştırmalar ise başarılı okul müdürlerinin yılmaz özelliklerinin sosyal adalet liderliği sergilemelerinde etkili olduğunu göstermiştir (Örn. Day, Johansson, & Møller, 2011; Drysdale vd., 2009). Literatürdeki bu bulgular, mevcut araştırmanın bulguları ile bir arada değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin yılmazlık sergileyerek hareket noktasını oluşturan kişisel ve mesleki değerleri sayesinde sosyal adalet liderliği, kültürel duyarlı liderlik, hizmetkâr liderlik ve paternalist liderlik gibi diğerlerinin iyiliğine yönelik liderlik tutum ve davranışları sergilemelerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Başarılı okul müdürleri örgüt vizyonu doğrultusunda ihtiyaç duyulan ve arzulanan değişimi gerçekleştirmek için mevcut durumları analiz ederek hareket etmektedirler. Değişimin ön koşullarını hazırlayarak paydaşları değişime inandıran okul müdürleri sergilemiş oldukları başarılı liderlik özellikleri sayesinde diğerlerini harekete geçirme açısından sıkıntı yaşamamaktadırlar. Statükoya karşı hoşnutsuzluk sergileyen okul müdürlerinin hem okulun fiziksel yapısında hem de örgüt üyelerinin tutum ve davranışlarında değişim yaratmaktadırlar. Başarılı okul müdürleri ile ilgili araştırmalarda da bununla ilgili çok sayıda araştırma bulgusu yer almaktadır (Gurr, 2015; Gurr, & Day, 2014; Hargreaves, & Fink, 2006). Day (2005), başarılı okul müdürlerinin tepeden inme reformları sorgulamadan kabul eden ya da doğrudan reddeden liderler olmadıklarını, bunun yerine kendi okul

bağlamlarındaki şartlarda öğretmenlerin ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik değişimi gerçekleştirdikleri sonucunu elde etmiştir. O hâlde başarılı okul liderlerinin yönetsel becerilerinin bu süreçleri yönetmede etkili olduğu ifade edilebilir.

Değişime yönelik uygulamalarda iç ve dış paydaşlarla koalisyon yapan okul müdürlerinin değişim süreçlerinin her adımında görünür oldukları, olayları ve olguları kenardan izlemek yerine işin içine girdikleri ve çoğu kez ilk hareketi başlatan kişi oldukları araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Literatürde başarılı okul müdürlerinin farklı bağlamlarda yaygın ortak özelliklerinden birisinin görünür olma olduğuna dair kanıt sunan birçok çalışma bulunmaktadır (Örn. Drysdale vd., 2009; Jacobson, Johnson, & Ylimaki, 2011; Pashiardis vd., 2011; Walker, 1990).

Bu araştırmada okul müdürlerinin kendilerinden önceki okul müdürlerine ve öğretmenlere saygı duydukları, bazı okullarda kendilerinden önce elde edilen başarıları ifade ettikleri önemli bulgular arasındadır. Literatürde yer alan çalışmalarda Batı ülkelerinde genellikle böyle bir durum olmadığı (Moos vd., 2011), ancak Asya ülkelerinde yapılan çalışmalarda buna dair buldular elde edildiği görülmüştür (Örn. Dimmock & Tan, 2013; Sharpe, & Gopinathan, 2002; Wang vd., 2016). Buradan hareketle bu bulgunun Türk kültürünün Asya ülkeleri ile benzerlik taşımasından kaynaklanan bir husus olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürleri, yönetim süreçlerinde öğretmenlerin uzmanlık alanlarına müdahale etmemekte, kendilerinden talep edilen her hususta öğretmenleri ve öğrencileri desteklemektedirler. Okul müdürlerinin öğretim süreçlerinde öğretmenlere ve müdür yardımcılarına yetki devri yapmaktan çekinmedikleri, örgüt içerisinde inisiyatif alacak her paydaşa destek oldukları tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin özellikle finansal işleri müdür yardımcılarına devreredek kendi ilgilerini okul kültürüne, öğrenci öğrenmesine, öğretmenlere ve veli gibi dış paydaşlarla ilişkilere yönelterek stratejik hareket ettikleri tespit edilmiştir. Drysdale vd. (2012), bu araştırma bulguları ile benzer şekilde, başarılı okul müdürleri ile gerçekleştirdikleri kapsamlı araştırmalar sonucunda başarılı okul müdürlerinin zamanlarının çoğunu günlük rutin bürokratik evrak işleri vb. yönetimsel işlerle geçirmek yerine liderlik yapabilecekleri alanlarda harcadıkları sonucunu elde etmişlerdir. Ewulonu (2011) da başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısını okuldaki tüm işler arasında ilk öncelik hâline getirdiklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde Abrams (1998) da başarılı okul müdürlerinin karar süreçlerinde önceliklerinin öğrenci ihtiyaçları olduğunu tespit etmiştir.

Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin örgüt içerisinde neyi öncelik hâline getirdiklerinin başarılı olmalarında etkili olduğu ileri sürülebilir.

5.1.2.2. Derin Liderlik Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin okul yönetiminde başarılı olmalarında etkili derin liderlik tutum ve davranışları sergiledikleri ve bu derin liderliğin prososyal okul liderliği, beşinci düzey liderlik, otantik liderlik ve ahlaki ve etik liderlik kategorilerinde gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Araştırmalar başarılı okul müdürlerinin okulları için vizyona sahip etkili liderler olduklarının ortaya koymuştur (Itoya & Igbokwe, 2020). Başarılı okul müdürleri liderlik becerilerini yaşam yolculukları esnasında kazanmışlardır (Viadero, 2010). Bazı örgütlerde kişisel alçak gönüllülük ile meslek iradesini birleştiren liderlerin yer aldığı görülmektedir. Önemli gelişim sergileyen örgütlerin birçoğunun geçmişinde etkili liderlik yapmış beşinci düzey lider olarak değerlendirilen bireylere rastlamak mümkündür (Collins, 2002, s. 24). Fullan (2003) beşinci düzey liderlerin okullar için bir gereklilik olduğunu ve okullara başarılı okul müdürleri görevlendirmenin etik bir sorumluluk olduğunu vurgulamıştır. Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin Belchetz (2004) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin saygı, güven, dürüstlük, kapsayıcılık ve hesap verebilirlik gibi değerlere odaklanarak söylemleri ve eylemleri arasında tutarlılıkları olan otantik liderler olduklarını tespit etmiştir. Ho ve Chua (2019) okul müdürünün insanlar arasında fenomen, karizmatik, herkesin yaklaşmak istediği popüler birisi olmamasına rağmen herkes tarafından başarılı bir okul lideri olarak algılanmasını okul müdürünün sergilediği ahlaki liderlik ile ilgili olduğu, okul müdürünün öğretmenleri güçlendirmenin yanı sıra öğrenci liderliği ile öğrencileri harekete geçirdiği ve örgütsel amaçlara ulaşmak için dış paydaşlardan destek aldığı bulgularını elde etmişlerdir.

Asiedu-Kumi (2013) başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına yönelik becerilerini, stratejilerini ve yaklaşımlarını incelediği araştırması sonucunda çalışma grubunda yer alan bazı katılımcıların beşinci düzey lider özellikleri sergiledikleri sonucuna varmıştır. Bu kapsamda bazı katılımcıların okullarında elde ettikleri başarılarda öğretmenlerin rolünün olduğunu ve başarıyı sahiplenme konusunda geri planda durdukları sonucuna varmışlardır.

Bu tür bir tutum beşinci düzey liderlerin sergileyecekleri bir tutumdur (Asiedu-Kumi, 2013). Beşinci düzey liderlerin örgütlerinde güvensizlik, korku, çatışma, adanmışlık eksikliği, hesap verememe ya da sonuçlara karşı duyarsızlık gibi olumsuz durumlar söz konusu değildir (Lencioni, 2002). Beşinci düzey liderler kendileri için değil örgütleri için heyecan duyarlar (Daft, 2016). Asiedu-Kumi (2013) de araştırmasında bu tür özellikler taşıyan liderlerin okul gelişimini ve öğrenci başarısını kendileri dışında öğretmen, öğrenci, veli ve diğer paydaşlara atfettikleri sonucuna varmıştır. Abdallah vd. (2019) beşinci düzey liderliğin İslam dini ile ilgili uyumlu olduğunu ve bu bağlamda bu liderlik türünün kapsadığı alçak gönüllülük, ılımlılık, samimiyet, cesaret ve sabır gibi karakteristik özelliklerin son peygamber Hz. Muhammed'in (SAV.) sünnetleri ile bire bir örtüştüğünü vurgulamışlardır (s. 576). Abdallah vd. (2019) İslam geleneğinde liderliğin sıklıkla dönüşümcü liderlik bağlamında ön plana çıktığını, bu dönüşümün de son peygamber Hz. Muhammed'in (SAV.) gerçekleştirdiği toplumsal dönüşüm süresince sergilediği liderlik tutum ve davranışlarında açıkça görülebildiğini ve beşinci düzey liderliği de karizmatik ve hizmetkâr liderlik ile birlikte dönüşümcü liderlik şemsiyesi altında birleştirilebileceğini vurgulamışlardır (s. 576). Buradan hareketle, beşinci düzey okul liderlerinin gösterişten uzak, kendilerini değil örgütün ve paydaşların iyiliğini düşünen, liderlik görev ve sorumluluklarının farkında olarak cesur bir karaktere sahip oldukları ifade edilebilir.

Kılıçoğlu ve Yılmaz (2013) araştırmalarında öğretmenlerin okula geldiklerinde okulun amaçları, güç yapılarını, iletişim kültürü hakkında bilgi edindikleri sonucuna varmışlardır. Başarılı okul liderliğini yordayan faktörlerin başında öğrencilerin geçmişi (Hallinger vd., 1996), okulun bulunduğu bölge (Seashore-Louis & Miles, 1990), okulun boyutu (Johnson, Howley, & Howley, 2002), güven kültürü (Tyler, Degoey, & Smith, 1996) ve okulun statüsü (resmi-özel) (Bryk vd., 1993) gibi birçok faktörün arasında sosyalleşme (Leithwood & Day, 2007) gelmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin prososyal liderlik tutum ve davranışları sergileyerek öğrencilerin ve öğretmenlerin yaşamlarında fark yaratma arzusu içinde oldukları ve bu konuda ne yapmaları gerektiğini iyi bildikleri yine araştırmada ön plana çıkan bulgular arasındadır. Bu araştırmada okul müdürlerinin neredeyse tamamının okulun bulunduğu bölgede doğdukları ve yetiştikleri göz önünde bulundurulduğunda okul müdürlerinin öğrencilerin içinde bulunduğu bağlamları çok iyi anlayabildikleri ve buna göre liderlik yaptıkları ileri sürülebilir. Bu kapsamda okul müdürlerinin okul çevresini iyi bilmeleri hem kendilerinin hem de okula gelen öğretmenlerin

örgütsel sosyalleşmeleri açısından bir avantaj olarak değerlendirilebilir. Benzer şekilde Day (2005) ve Leithwood vd. (2004) gerçekleştirdikleri araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin okulun iç ve dış bağlamlarını analitik bir bakış açısıyla analiz edebildiklerini ve kendilerini buna göre konumlandırarak vizyon doğrultusunda hareket ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Luby (2018) başarılı okul müdürlerinin öğretmenlik ve sonrasında okul müdürlüğü görevini çoğunlukla öğrencilerin başarılarını etkilemek, belirli bir kısmı da kendilerinin eğitimci olmalarında kendi öğretmenleri, koçları ve mentörlerinin etkili olduğu ve bazıları da kendi öğrencilik yıllarındaki okul deneyimlerine göre okul müdürlüğü görevini seçtikleri bulgusunu elde etmiştir.

Prososyal okul liderliğinin alt boyutları *prososyal motivasyon* boyutunda diğerkâmlık, hizmetkâr liderlik, önem verme, empati ve anlaşılabilirlik olarak; *prososyal davranış* boyutunda örgütsel vatandaşlık davranışı, hizmetkâr liderlik, koçluk, güdüleme, bilgi paylaşımı olarak ve *prososyal etki* boyutunda amaçlı-amaçsız etki olarak sınıflandırılmıştır (Yada & Jappinen, 2019). Mahfouz, Greenberg ve Rodriguez (2019) prososyal okul müdürlerinin sosyal ve duygusal yeterlikleri ve paydaşların refahını önceliğe alan zenginleştirilmiş liderlik sergilediklerini; sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ) becerileri sayesinde stres vb. durumlarla başa çıkabildiklerini vurgulamaktadır (Mahfouz vd., 2019). O hâlde prososyal okul liderlerinin Türk kültürüne uygun bir yaklaşım tarzı olduğu düşünülebilir. Öyle ki paternalist liderlik ve hizmetkâr liderlik ile yakın ilişkili olan bu bakış açısının, Doğu toplumlarının kolektif yaşama kültürleri ile de doğru orantılı olduğu ileri sürülebilir.

Diğerlerinin mutluluğundan mutlu olan okul müdürleri diğerleri üzerinde bıraktığı etkiyi samimi ve içten davranmayla elde etmektedirler. Bu açıdan bakıldığında örgüt için risk almaktan çekinmeyen okul müdürlerinin öğrencilerin gelecekte iyi birer vatandaş olmalarını arzuladıkları ve okul müdürü olarak bu yöndeki etki güçlerinin farkında ve bilincinde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan başarılı okul müdürleri elde edilen başarıları öncelikle öğretmenlere ve öğrencilere atfetmekte ve bu başarıyı kendilerine mâl etmemektedirler. Asiedu-Kumi (2013) de okul müdürlerinin beşinci düzey liderlik uyarınca başarılarını doğrudan kendilerine mâl etmediklerini, alçak gönüllü bir tutumla bu başarıları öğretmenlerin ve kendilerinin okullarında mutlu şekilde görev yapmaları sonucu ortaya çıktığını ifade ettiklerini tespit etmiş ve başarıyı öğretmen, öğrenci, aile ve diğer dış paydaşlardan sonra en son kendilerine bağladıkları sonucuna varmıştır. Başarılı okul

müdürleri örgütsel süreçlerde özgün davranışlar sergileyerek, alışılmış kalıpların dışında davranmışlar; okulları resmi havadan çıkartıp diğerlerini keyif aldıkları bir ortam hâline getirmişlerdir. Diğerlerinin başarılarından mutlu olan okul müdürlerinin örgüt içerisinde hiyerarşik düzen içinde davranmadıkları, kendilerini okulda ekibin bir parçası gibi gördükleri, okulda bulunma sebebinin öğretmenlerin ve öğrencilerin işlerini kolaylaştırma olarak gördükleri araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Örgütsel vizyon için çıkar beklemeden çabaladıkları, bu süreçlerde kendilerinden bedel ödemeye hazır oldukları ve bu kapsamda her türlü riski ve inisiyatifi aldıkları tespit edilmiştir. Day ve Gu (2018), köy okulundaki okul müdürünün kendi öğrencilik yıllarındaki başarısız deneyimlerinin kendisini öğrenme olgusunun ne olduğuna dair düşünmeye sevk ettiği ve bu tecrübelerden hareketle okulunda da öğretmen ve öğrencilere bağımsız öğrenme ve kapsayıcılık anlayışının temelinde hayat boyu öğrenme yaklaşımını sergilediği ve göreve geldiği andan itibaren paydaşlara vizyon kazandırmak için çaba harcadığı ve bu amaçla da hükümet politikaları uyarınca oluşturulan öğretim programlarında kendi okullarının şartları uyarınca değişiklikler gerçekleştirdiği bulgularını ortaya koymuşlardır. Buradan hareketle okul müdürlerinin başarılı okul liderliği süreçlerinde bir şekilde risk almak durumunda kaldıkları, inisiyatif almadıklarında istedikleri hedefleri gerçekleştiremeyecekleri ifade edilebilir. Diğer yandan her bağlam için söz konusu riskler ve inisiyatifler farklılık gösterebilir.

Okul müdürlerinin rahatlıkla kendilerine yönelik öz eleştiri yapabildikleri ve diğerlerini de bu konuda cesaretlendirdikleri bulgular arasındadır. Öğrenci gelişimine yönelik her türlü olumsuz geri bildirime açık olduklarını ifade eden okul müdürlerinin diğerlerine karşı net beklentiler oluşturdukları araştırmanın öne çıkan bulguları arasındadır. Durumlar karşısında kendilerinin ve diğerlerinin tepkilerine karşı öz farkındalık sahibi olan okul müdürlerinin örgüt içerisinde şeffaf davrandıkları ve her türlü bilgiyi eşit derecede tarafsız değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Etkili okul yöneticilerinin 10 özelliğini ifade eden McEwan (2003), bu özelliklerden birisini etkili okul yöneticilerinin birer iletişim uzmanı olmaları şeklinde belirtmektedir. Bu kapsamda belirlediği ölçütleri ilgilenme, dinleme, empati kurma, kendini ifade edebilme, doğru soruları sorma, eleştiriye açık olma ve karşısındaki ile ortak noktaları bulma olarak ifade eden McEwan (2003), başarılı okul yöneticilerinin *ayağına basmak* ile *ayağını ezmek* arasındaki farkı iyi bildiklerini ifade etmektedir. Buradan hareketle, başarılı okul yöneticilerinin sosyal bir varlık olan insan olmanın doğası gereği etkili iletişim ile örgütsel amaçları gerçekleştirdikleri ifade edilebilir.

Etkili iletişim ailelerin eğitim-öğretim süreçlerine katılımını da artırmaktadır (Drysdale vd., 2009). Okul ve aileler arasında ya da okul ve üst yönetim birimi arasında etkili iletişim öğretmenlerin daha etkili öğretim yapmasına, öğrencilerin de daha kalıcı öğrenme süreçleri yaşamasına katkı sunmaktadır (Porterfield & Carnes, 2014).

Okul müdürleri okul içinde gerçekleştirdikleri her iyi şeyi öğretmenler ve öğrenciler için yapmışlardır. Öncelikle okul toplumunun iyiliğini düşünen okul müdürlerinin diğerleri ile çıkar ilişkisi kurmadıkları, örgüt içerisinde bireylerin kendilerini birbirlerine karşı koruma ihtiyacı hissetmeden davranmalarını sağlamışlardır. Literatürde güven ile ilgili farklı analizler yer almaktadır. Örneğin, Strickland (1958) yardımseverlik kavramını güvenin alt boyutu olarak görürken Deutsch (1958) tahmin edilebilirlik kavramını güvenin alt boyutu olarak değerlendirmiştir. Bunlara ek olarak motivasyon (Van der Werff, Legood, Buckley, Weibel, & de Cremer, 2019), uzmanlık (Giffin, 1967), itimat (Kwant, 1965), fedakârlık (Frost, Stimpson, & Maughan, 1978) örgüt sezgisi (Gabarro, 1978), tutarlılık (Butler & Cantrell, 1984) ve uygunluk (Sitkin & Roth, 1993) kavramları güvenin alt boyutları olarak görülmüştür. Bu araştırma bulguları açısından değerlendirildiğinde yardımseverlik, tahmin edilebilirlik, itimat ve fedakârlık boyutlarının ön plana çıktığı ileri sürülebilir.

Başarılı okul müdürlerinin söylemlerinde ve eylemlerinde hem kişisel hem evrensel ahlaki ve etik ilkelere uygunluk söz konusudur. Özellikle örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarından öne koyma, bireylere değil topluma hizmet etmeyi seçme, söylemlerinde ve eylemlerinde tutarlı olma ve kişilere statülerine göre davranmama ön plana çıkan bulgulardandır. Luby (2018) de başarılı okul müdürlerinin tartışma, tavsiye alma, veri elde etme, güvenme ve danışma gibi eylemler için tüm paydaşlarla iş birliği içine girdiklerini, karar süreçlerinde tamamen öğrenci merkezli etik kararlar aldıklarını ve tüm yönetsel süreçlerde etik ilkelere göre hareket ettiklerini tespit etmiştir. Khalifa (2012) okul müdürünün paydaşları karar süreçlerine dâhil ettiği ve bu aşamada benimsenen yaklaşımın örgüt içerisinde en az güce sahip olan bireyler şeklinde olduğunu ifade etmiştir. O hâlde başarılı okul müdürlerinin diğerlerini karar süreçlerine dâhil etme hususunu sadece rutin bir pratik olarak görmedikleri, bunu etik bir husus olarak gördükleri düşünülebilir.

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin sergilemiş oldukları liderlik tutum ve davranışları otantik liderlik, beşinci düzey liderlik, prososyal okul liderliği ve ahlaki etik liderlik boyutlarından oluşan derin liderlik temasıyla açıklanmıştır. Derin liderlik okul müdürlerinin öncelikle kendisini, sonrasında okul toplumunu ve içinde bulunduğu ülkesinin değerlerini

ne şekilde algıladıklarının ve bunun onlarda oluşturduğu hislerin bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu anlamda derin liderliğin başarılı okul müdürlerinin kendi iç dünyalarındaki duyguları ve düşünceleri oluşturduğu ifade edilebilir.

5.1.2.3. Yönetsel Liderlik Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin okul yönetiminde başarılı olmalarını sağlayan birtakım yönetsel liderlik tutum ve davranışları sergiledikleri görülmektedir. Söz konusu bu yönetsel liderlik dönüşümcü okul liderliği, dağıtımcı okul liderliği, hizmetkâr okul liderliği ve paternalist okul liderliği kategorilerinde sergilenmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlerinin kendi bağlamsal şartlarında yönetsel süreçlerde başarılı olmalarında etkili olan belirli liderlik stilleri olduğuna; bunlara arasında en yaygın olanlarının arasında dönüşümcü ve dağıtımcı liderlik olduğuna dair bulgu elde eden araştırmalar yer almaktadır (Örn. Andersen, 2018; Brezicha vd., 2015; O'Hara, 2019). Brezicha vd. (2015) farklılaştırılmış liderlik olarak isimlendirdikleri modelde dönüşümsel ve dağıtımcı liderliğin okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından görevleri ile ilgili meydana gelen değişimleri anlama ve reformlara uyum sağlama açısından anlamlandırma stratejisi olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Hizmetkâr liderlik ve paternalist liderlik literatürde dönüşümcü okul liderliği ve dağıtımcı okul liderliği kadar yaygın bir bulgu olmamasına rağmen, paternalist liderliğin dönüşümcü ve dağıtımcı liderlik davranışlarının tutum boyutunu, hizmetkâr liderliğin ise davranış boyutunu oluşturduğu ifade edilebilir.

Öğretimsel liderlik bir dizi farklı faktörlerle bir araya geldiğinde daha anlamlı sonuçlar ortaya koymaktadır ve bunların başında dönüşümcü liderlik davranışları gelmektedir (Day vd., 2016; Leithwood vd., 2006). Öğretimsel liderliğin günümüzde okul müdürünün tek başına gerçekleştiremeyeceği bir liderlik rolü olduğu ifade edilebilir. Bunun yerine dönüşümcü liderlik ve dağıtımcı liderlik türleri ile harmanlandığında okul gelişimi ve öğrenci başarısında etkili sonuçlar elde edilmesi mümkündür.

Cemaloğlu ve Duran (2020) başarılı okul müdürleri ile ilgili gerçekleştirdikleri araştırmada başarılı okul müdürlerinin vizyoner, dönüşümsel ve dağıtımcı liderlik davranışları sergilediklerini; okul müdürlerinin örgüt vizyonu ile diğerleri arasında bağ kurmak için sıklıkla dönüşümsel ve dağıtımcı liderlik tarzlarını benimsediklerini tespit etmişlerdir. Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen

araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Ağaoğlu vd. (2012) tarafından UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmada, başarılı okul müdürlerinin paternalist liderlik ve dönüşümcü liderlik özelliklerinin ön planda olduğu; iletişim dili olarak "ben" dili yerine "biz" dilinin tercih edildiği; olumlu bir okul iklimi oluşturulduğu; motive edici, ikna edici, güvenilir kişisel özellikleri sergilendiği tespit edilmiştir. Childers (2013) da araştırmasında başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışlarınınsıklıkla okul şartları tarafından belirlendiği, genellikle durumsal liderlik ve hizmetkâr liderlik anlayışı ile hareket ettikleri, zaman zaman otoriter liderlik tutumlarının da gerektiği, paylaşımcı liderlik anlayışı ile gereken durumlarda örgüt içerisinde liderlik rolü üstlenecek paydaşların desteklendiği bulgularını elde etmiştir. Buradan hareketle bu araştırmada elde edilen yönetsel liderlik kategorisinde yer alan dönüşümsel, dağıtımcı, hizmetkâr ve paternalist liderlik tarzları okul müdürlerinin tutum ve davranışlarını yansıtan, öğretim süreçlerine ve okul kültürüne bu açıdan etki eden liderlik faktörleri olduğu ileri sürülebilir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin sıklıkla dönüşümcü liderlik tutum ve davranışları sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Buna göre okul müdürleri, örgüt içerisinde hem kendisine yönelik hem diğerlerine yönelik hedeflenen değişimin gerçekleştirilebileceğine dair inanç oluşturmuşlardır. Day vd. (2016) başarılı okul liderlerinin dönüşümcü ve öğretimsel liderlik uygulamalarını farklı bağlamlarda nasıl uyguladıklarını incelemiş ve analizleri sonucunda okulların başarılarının doğrudan okul müdürlerinin liderlik davranışları ile ilgili olmadığını, okul müdürlerinin okullarının ihtiyaçlarını etkili bir şekilde belirledikten sonra örgüt kültüründe zaman içerisinde paylaşımcı liderlik uygulamalarının ardından dönüşümcü ve öğretimsel liderlik ilkeleri uyarınca hareket ettiklerini tespit etmiştir. Brumley (2007) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin tüm paydaşlara değer vererek, topluluk ruhu ve aile ortamı oluşturarak ve herkesin birbirini umursadığı bir ilişki kültürü oluşturarak hizmetkâr liderlik tutum ve davranışları sergiledikleri sonucunu elde etmiştir. Crum vd. (2009) okul müdürlerinin öğretmenlere karşı dürüst hareket ederek güven kültürü oluşturduklarını, liderlik felsefelerinin temelinde hizmetkâr liderlik anlayışının olduğunu, okul müdürlerinin öğretmenleri birey olarak çok iyi tanıdıklarını, öğretimsel liderlik rollerinin farkında olduklarını ve öğretmenlerden de akademik anlamda beklentilerini çok net ifade ettiklerini, okul içinde olabildiğince görünür olduklarını ve sık sık sınıf ziyaretleri ile öğretme ve

öğrenme süreçlerini denetlediklerini ancak bunu da denetim olarak değil geri bildirim olarak kullandıklarını tespit etmiştir. Willis (2014) New York Eyaleti'nde dezavantajlı grupların yer aldığı okullarda başarılı okul müdürlerinin okullarında öğrencilerin başarılı olmasında etkili olan yönetsel süreçlerdeki uygulamalarını, algılarını, liderlik stillerini ve bağlamlarını incelemiş ve dezavantajlı gruplarla başarılı olan okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını otoriter yaklaşım, analitik/bilgi temelli yaklaşım, iş birlikçi yaklaşım, yaratıcı yaklaşım, empatik yaklaşım, sabırlı ve azimli bir yaklaşım ve güvene dayalı ilişki olarak tespit etmiştir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin, yönetsel liderlik tutum ve davranışları ile bireylerin duyuşsal alanlarına hitap eden okul kültürü, örgütsel değişim gibi alanlara etki ettikleri belirtilebilir.

Okul müdürleri örgütü diğerleri için keyifli bir yer hâline getirmişlerdir. Hem okul içerisinde gerçekleştirilen fiziksel iyileşmeler hem de okul ikliminde gerçekleştirilen değişim kişilerin okul içerisinde kendilerini iyi hissetmelerini sağlamıştır. Pashiardis vd. (2011) başarılı okul müdürlerinin insan-odaklı "(people-centered)" liderlik anlayışı benimsediklerini, örgütsel kültürde vizyon ve misyonları net bir şekilde aktardıklarını ve öğrenmeye yönelik güçlü bir vurgu yaptıklarını ve tüm katılımcıların benzer liderlik yaklaşımları sergileyerek paylaşımcı liderlik anlayışına göre hareket ettiklerini tespit etmişlerdir. Başarılı okul müdürlerinin sıklıkla başvurduğu bir diğer liderlik stili dağıtımcı liderlik olarak belirlenmiştir. Buna göre müdür yardımcıları ve öğretmenlere güvenen okul müdürlerinin kendilerini diğerlerine karşı savunmasız bırakacak derecede yetki ve sorumluluk paylaştıkları tespit edilmiştir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin liderliği paylaşma konusunda açık ve yetkin olmalarının öğrenci başarısında doğrudan etkili olduğunu gösteren araştırmalar yer almaktadır (Örn. Johnson, Uline, & Perez, 2011; Pont vd., 2008; Pór, 2008; Rautiola, 2009). Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin okullarında çoğunluğun iyiliğine göre hareket ettikleri ve liderliği diğerlerine yönelik yapılan bir eylem değil diğerleri ile birlikte yapılan bir eylem olarak algıladıkları ifade edilebilir.

Aslan ve Bakır (2015) çalışmalarında dağıtımcı liderlik davranışlarına ilişkin beş adet boyut üretmişlerdir: Örgütsel gelişme ve iş birliği, vizyon-misyon, sorumluluk alma, okul kültürü ve örgütsel olanaklar. Bu araştırma bulguları açısından değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin müdür yardımcılarına sorumluluk alma ve örgütsel olanaklar açısından, öğretmenlere ise iş birliği, vizyon-misyon ve okul kültürü açısından dağıtımcı liderlik yaptıkları iddia edilebilir, çünkü okul müdürlerinin müdür yardımcıları ile daha çok

yönetimsel ve teknik işlerde yetki devrettikleri; kendilerinin ve öğretmenlerin ise daha çok öğrenme ve öğretme ile ilgili rol ve sorumluluklar üstlenme eğiliminde oldukları tespit edilmiştir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin kendileri için zaman alıcı ve takip gerektiren teknik işleri müdür yardımcılarına devrederek stratejik hareket ettikleri ifade edilebilir.

Hernández-Castilla vd. (2017) başarılı okul müdürlerinin okullarında öncelikle öğretmen gibi hareket ederek öğretime odaklandıkları, sınıfa girip öğrencilere birşeyler öğretmekten heyecan duydukları, kendilerini eğitime ve çocuklara adamış oldukları, okul içi ve okul dışı tüm paydaşlar tarafından başarıları ile tanındıkları ve kabul gördükleri, katılımcı, adalet ve eşitlik ilkesine dayalı liderlik ve sosyal adalet uyarınca hareket ettikleri ve okul müdürlerinin dağıtımcı liderliği paydaşlarla iş birliği ve dönüşümcü liderliği yenilikleri okullarında uygulama amacıyla uyguladıkları bulgularını elde etmişlerdir. Logan (2017), başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarına etki eden faktörleri kendilerine yön veren mentörler, gerçek anlamda uygulanabilir ortak vizyona sahip olma, okul müdürleri kendilerini okullarında tek liderler olarak görmedikleri, dağıtımcı liderlik uygulamalarına önem verdikleri, okul müdürlerinin aldıkları kararlarda çocukları merkeze aldıkları, öğretmenlere öğretimsel geri bildirim verdikleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin akran dayanışması ile geliştirildiği ve okul müdürlerinin özyeterlik düzeylerinin yüksek oldukları bulgularını elde etmiştir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışlarını gösterdiğine dair araştırmalar bulunmaktadır (Örn. Gronn, 2008; Parangan, 2020).

Murakami-Ramalho vd. (2010), UBOMP kapsamında Güney Texas'ta sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ailelerden gelen ve çoğunluğu Hispanik çocukların eğitim aldığı bir iki farklı devlet okulunda yüksek düzeyde öğrenci başarısı kazanan okul müdürlerini incelemişler ve okul müdürlerinin başarıya giden yolda farklı liderlik yaklaşımı benimsemiş olduklarını tespit etmişledir: "iş başında (a hands-on leader) serbest bırakıcı (autonomious)" ve "geleneksel (traditional) ve müdahaleci (prescriptive)". Buna göre iş başında lider örgütsel amaçlarda "ne (what)" yapılması gerektiği konusunda netleştirdikten sonra bu hedefe "nasıl (how)" varılacağı noktasında öğretmen ve diğer paydaşlara özgürlük tanımaktadır. Geleneksel lider ise öğretmenlerden aynı ders anlatım yöntem ve tekniklerini, aynı ders materyallerini aynı sıklıkta kullanmaları konusunda ısrarcı ve takipçi olmaktadır (Ramalho vd., 2010). Bulguları kıyasladığımızda bu araştırmanın katılımcılarının büyük

çoğunlukla "iş başında (a hands-on leader) serbest bırakıcı (autonomious)" tarzı benimsedikleri ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin örgüt içerisinde görev ve sorumluluk dağıtırken örgüt üyelerinin özelliklerini ve yeteneklerini göz önünde bulundurarak hareket ettikleri; dağıtımcı liderlik tutum ve davranışları sergilerken iş ve görevlerde kendilerine de görev belirleyerek tüm süreçlerin içinde oldukları ve okul müdürü odasında çok fazla vakit geçirmedikleri; her an okul içerisinde ya da sınıf içerisinde görünür oldukları ve hem diğerlerine rol model olmayı amaçladıklarını hem de ihtiyaç anında yardım etmeye hazır olduklarını diğerlerine hissettirdikleri araştırmada ön plana çıkan bulgulardandır. Başarılı okul liderlerinin genellikle yönetimsel görevleri okul içerisinde birçok kişiye dağıtarak (Kouzes & Posner, 2002), örgüt içerisinde genellikle teşhis koyucu, kolaylaştırıcı ve güçlendirici roller üstlenerek (Cotton, 2003; Fink & Resnick, 2001), liderliği dağıtarak ve diğerlerini karar süreçlerine dâhil ederek hem sürdürülebilirliği sağladıkları (Fullan vd., 2004; Tschannen-Moran, 2004) hem de mesleki öğrenme toplulukları oluşturdukları (DuFour, 2004) tespit edilmiştir.

Spillane'e (2004, 2005) göre liderliğin dağıtılması kolektif (toplanmış) sorumluluk ve karşılıklı (tamamlayıcı) sorumluluk olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır: Kolektif sorumluluk anlayışı aynı anda farklı pozisyonlardan yürütülen eylemleri içermektedir. Karşılıklı sorumluluk ise aynı zamanda aynı yerde birbirlerini tamamlamak suretiyle yapılan eylemleri kapsamaktadır. Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin hem kolektif hem karşılıklı sorumluluk anlayışı içinde hareket ettikleri ileri sürülebilir. Literatürde de benzer bulgular elde eden araştırmalar yer almaktadır (Moos vd., 2008; Tubin, & Pinian-Wias, 2015).

Başarılı okul müdürleri kendilerini okulun, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin yani toplumun hizmetkârı olarak görmektedirler. Hizmet etmeyi hem kişisel değerlerine uygun olması hem de görevlerinin bir gereği olması olarak gördüklerini ifade eden okul müdürlerinin diğerlerine karşı adanmışlık içinde oldukları tespit edilmiştir. Daft (2016), hizmetkâr liderlik diğerlerin amaçlarını ve ihtiyaçlarının karşılanmasına ve örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesine dayandığını ifade ederek, hizmetkâr liderlerin örgütlerinde gücü dağıtma, fikirleri ve bilgiyi paylaşma, kabul görme, başarıları ile gurur duyma ve hatta maddi olarak destekleme gibi davranışlar sergilediklerini vurgulamıştır.

Salinas (2015), başarılı okul müdürlerinin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda okula net vizyon belirleme ve örgütü yönetme kapasiteleri sayesinde başarılı olduklarını; mütevazi bir kişiliğe sahip olduklarını; hizmetkâr liderlik anlayışı uyarınca hareket ettiklerini ve öğretmen ve öğrenci ihtiyaçlarını her şeyden önce düşündüklerini; uygulamalarının belirli bir amaca yönelik olduğunu ve başarılı olmak için nereye gittiğini bilmenin ve bunu diğerlerinin de ortak hedefi hâline getirmenin önemini bildiklerini tespit etmiştir. Diğerlerine hizmet edebilmek için örgütsel süreçlerde sergiledikleri tutum ve davranışlarda hiyerarşik statüleri yok sayan okul müdürleri, örgüt vizyonu için kişisel zamanlarından ödün vermektedirler. Okul dışı zamanlarda bile okul vizyonuna göre hareket eden okul müdürlerinin okul müdürlüğünü bir hizmet makamı olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin yararını öncelik hâline getiren okul müdürleri öğretmenleri de bu yönde yönlendirdikleri ve öğrenci başarısı ve gelişimi için çabalamalarını sağlamışlardır. Öğretmenlerde ve öğrencilerde yüksek beklenti oluşturan okul müdürlerinin okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık hissettikleri elde edilen önemli bulgulardandır. Başarılı okul müdürlüğüne dair yapılan araştırmalarda etkili liderlerin temel özelliklerinin başında hizmetkâr liderlik geldiği tespit edilmiştir (Botha, 2004). Başarılı okul liderleri hayatın gerçeklerinin farkındadırlar ve yaşamın temel değerlerini iyi bilmektedirler. Bu gerçekleri ve değerleri hem kendi yaşamlarına hem de örgütlerine yansıtmaktadırlar (Goldberg, 2001). Dönüşümsel liderliğin temelinde de hizmet etme anlayışının yattığını ifade edilmektedir (Andersen, 2018; Smith, Montagno, & Kuzmenko, 2004). O hâlde, hizmetkâr liderliğin diğer liderlik türlerinin de alt bileşenlerinden birisi olduğu düşünülebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin dönüşümcü, dağıtımcı ve hizmetkâr liderlik gibi ön plana çıkan bir diğer liderlik türü de paternalist liderlik olarak bulunmuştur. Buna göre okul müdürlerinin öğrencileri kendi çocukları gibi gördükleri, öğrencilerin okul içi ve okul dışı her türlü sorunlarıyla ilgilendikleri, öğrencilerin maddi ve manevi ihtiyaçlarını giderme çabası içinde oldukları öne çıkan bulgular arasındadır. Türkçeye *babacan liderlik* ya da *paternalist liderlik* olarak anılan bu liderlik türü, Türk kültüründe derin geçmişi olan bir husus olarak ifade edilebilir (Aycan, 2001). Göka (2014), Türklerde Liderlik ve Fanatizm isimli kitabında "Türkler, liderlerinden 'baba' tutumları beklerler" deyip paternalist liderliğin Türk kültüründeki geçmişine dikkat çekerek bu kapsamda Türklerde baba kavramının Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucu lideri Gazi

Mustafa Kemal Atatürk'e yabancıların "Father of Turks", "Türklerin Babası" dedikleri "Ata" diye hitap etmelerinde "atalar kültü" etkisi olduğunu vurgulamıştır (s. 120).

Başarılı okul müdürlüğü üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bazı okul bağlamlarında okul liderlerinin paternalist tutumlarının okul kültürü başta olmak üzere paydaşların geliştirilmesine katkısı olduğu ifade edilmektedir (Bennett, 2012; Blase & Kirby, 1992). Diğer yandan, bazı araştırmacılar (Sarsito, 2006; Selvarajah & Meyer, 2017) erkek okul liderlerinin kadınlara göre daha sık paternalist tutum ve davranışlar sergiledikleri ya da öyle algılandıkları sonucunu elde etmişlerdir. Bunun nedeninin erkeklerin bulundukları kültürde *bapakism* ya da *fatherism* olarak adlandırılan ve dinsel inanışlarla ilgili olan olgulardan kaynaklandığı ifade edilmektedir (Brooks, Brooks, Mutohar, & Taufiq, 2020). Türk kültürü açısından ele alındığında benzer bir kültürün egemen olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürleri ya da öğretmenler ile ilgili yapılan metafor araştırmalarında "baba" ya da "anne" metaforları en sık elde edilen metaforlar arasında olduğu görülmektedir (Cerit, 2008; Turhan ve Yaraş, 2013). Diğer yandan, Türk sinemasında Hulusi Kentmen gibi babacan rol oynayan oyuncuların da hem bu kültür beklentisinden ortaya çıktığı hem de bu kültürü desteklediği ifade edilebilir. Diğer yandan, Hulusi Kentmen karakterinin popüler olduğu yıllara bakıldığında geleneksel ataerkil aile yapısının egemen olduğu 1960-1980 yılları arasında çekilen filmlerde olduğu görülmektedir (Aslan & Özer, 2019). Buradan hareketle, toplumlarda benimsenen lider profillerinin içinde bulunulan dönemin şartlarından da etkilendiği ifade edilebilir.

Paternalist liderlik tarzı özellikle doğu toplumlarında etkili olan bir liderlik yaklaşımıdır (Pellegrini & Scandura, 2008). Çin gibi ülkelerde paternalist liderler örgütlerde etkili olmaktadırlar (Westwood, 1997). Bunun nedeni olarak geleneksel toplumlarda koruyucu baba rolüne atfedilen yardımseverlik ve otoriter tutum gösterilmektedir (Sinha, 1990). Jackman (1994) bu durumu *kadife eldiven (velvet glove)* metaforu ile açıklamaktadır. Sözbilir (2020) paternalist liderliğin Türk kültüründe de etkili olan bir kültür olduğunu vurgulamıştır.

Okul liderliğine bakış açısı çoğu Avrupa ülkesinde, özellikle de İngiltere'de 1990'lı yılların başından itibaren oldukça değişmiştir (Higham, Hopkins, & Ahtaridou, 2007). Örneğin, serbest bırakıcı (laissez-faire) ya da paternalist liderlik kültürü 1980'li yılların başından itibaren bazı reformlar sonucu değişmiş ve okul liderliği hesap verebilirliğin ön plana çıktığı

bir görev hâline gelmiştir (Day, 2011). Diğer yandan, doğu kültürlerinde hâlen paternalist bir kültür egemendir (Hou, Hong, Zhu, & Zhou, 2019). Güçlü disiplin, babacan otorite ve ahlaki olmaya dayalı paternalist liderlik Çin'de yaygın olarak karşılaşılan liderlik yaklaşımıdır (Farh & Cheng, 2000). Paternalist liderlik doğu kültüründe yaygın bir liderlik türüdür (örn. Singapur) (Dimmock & Tan 2013). Birçok Afrika toplumunda da güç dengesi otoriter ve paternalist liderlik tutum ve davranışları çerçevesinde değerlendirilmiş ve kültür buna göre şekillenmiştir (Blunt & Jones, 1997).

Sonuç olarak toplumların tarihsel köklerinden gelen kültürel özelliklerinin örgüt süreçlerine doğrudan yansıdığı görülmektedir. Buradan hareketle, eğitim alanında sınıf ortamından merkez teşkilatına kadar benimsenen kültürün, toplumun kültüründen etkilendiği ifade edilebilir. Aynı kültür izleri toplumların edebî ve sanat eserlerine de yansıdığı düşünüldüğünde başarılı okul liderlerinin kendi kültürlerini çok iyi analiz etmesi gerektiği belirtilebilir.

Okulu resmi bir kurum olmak yerine bir aile ortamı hâline getiren okul müdürleri diğerlerine karşı tam bir koruma kollama tutumu içindedirler. Gurr vd. (2014), okul müdürlerinin görev yaptığı okulu ailesi olarak gördüğü ve bu nedenle ailesinin refahı için çaba gösterdiği elde edilen bulgular arasındadır.

Bu araştırmada okul müdürlerinin özellikle veli ve öğretmen arasında oluşan çatışmalı durumlarda öğretmenleri veli ile karşı karşıya getirmedikleri, sorunu çözme çabası içinde oldukları ve hatta öğretmen hatalı bile olsa sorumluluğu üstlerine aldıkları tespit edilmiştir. Korumacı tutum sergileyen okul müdürlerinin öğretmenlerin gelecekte okul vizyonu için sergileyecekleri tutum ve davranışları da şekillendirdikleri ve bu sayede öğretmenlerin inisiyatif almaktan, riske girmekten ve hata yapmaktan çekinmedikleri bulgular arasındadır. Başarılı okul müdürlerinin okullarda öğretmenler ve öğrenciler başta olmak üzere velilere yönelik de paternalist liderlik tutum ve davranışları sergiledikleri bu araştırmanın bulgularında ön plana çıkan önemli sonuçlardandır. Bu araştırmadaki çoklu veri kaynakları bir arada değerlendirildiğinde bu araştırmanın alt kategorilerinden ve kategorilerinden birini oluşturan paternalizm kavramının literatürdeki araştırmalarda ele alınan paternalizm ile arasında benzerlikler olduğu kadar farklılıklar da olduğu tespit edilmiştir. Şöyle ki Türk kültüründe paternalist liderlik ile ilgili geliştirilen ölçme araçlarında paternalist liderliğin boyutları yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik, çıkarcı liderlik (Dağlı & Ağalday, 2018); aile havası, hayırseverlik, otoriterlik, müdahalecilik, yetersiz görme (Saylık

& Aydın, 2020); iyi niyetli paternalizm, çıkarcı paternalizm, otokratik yaklaşım, otoriter yaklaşım (Aycan, 2001) olarak bulunmuştur. Bu araştırmada yer alan paternalist okul liderliği kategorisinin alt kategorileri adanmışlık ve fedakârlık, hizmet etme, içel motivasyon ve paydaşları etkileme olarak belirlenmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin okul kültüründe paydaşlara yönelik korumacı tutum, okulda aile havası oluşturma, diğerlerinin iş ve özel yaşamındaki sorunları ile ilgilenme, gelişimlerini önemseme, öğretmenleri ve öğrencileri kendi aile bireyleri gibi görme, onlara öğüt vererek yönlendirme açısından benzerlik taşıdığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin okullarında ne yaptıklarının yanında ne yapmadıklarının da tartışılmasının araştırma bulgularının anlaşılmasına katkı sunacağı ifade edilebilir. Buna göre başarılı okul müdürlerinin paydaşlarına yönelik çıkarcı liderlik davranışları sergilemedikleri, onları yetersiz görerek yetki paylaşımından kaçınma gibi davranışlar sergilemedikleri; öğretmenleri sorunların çözümünde yetersiz görerek inisiyatif almalarını engelleme ya da kısıtlama gibi bir tutum içerisinde olmadıkları, okul müdürü olmadığında kendi başlarına iş halledemeyeceklerini hissettirme, onlar adına karar verme, okuldaki başarıyı çoğunlukla kendime mâl etme gibi tutumlardan kaçındıkları; günlük rutinlerde öğretmenlerin görünüşlerine ve davranışlarına müdahale etmedikleri; diğerlerinden koşulsuz itaat beklemedikleri ve kendisi gibi düşünmeyenleri dışlamadıkları tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin sergilemiş oldukları paternalizm davranışlarının sıklıkla; diğerlerini her türlü zarardan koruma, onların iyiliği için fedakârlık yapma ve bireysel inisiyatif alma, olumsuzluklar karşısında sorumluluğu kendi üstüne alma, kendisinden önce diğerlerinin rahatını düşünme, bu okulda müdür olmasının onlar için değil kendisi için bir ayrıcalık olduğunu diğerlerine hissettirme, elde edilen başarının öğretmenler ve öğrencilerin çabası sayesinde kazanıldığını hem okul içinde hem okul dışında ifade etme, bu başarıları kendisi için motivasyon ve mutluluk kaynağı olarak görme, kendisi ödül alınca değil diğerleri ödül alınca mutlu olma gibi diğerlerinin hayatlarında anlam yaratıcı tutum ve davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

Pashiardis vd. (2011), başarılı okul müdürlüğünün tek bir liderlik yaklaşımı değil de çoklu liderlik anlayışı ile gerçekleştiği, paydaşlar arasında net bir şekilde ifade edilen ve özümsenen değerler ve misyon anlayışı gerektirdiği, öğrenmeye yönelik özel bir vurgu gerektiği ve dinamik süreçlerde yaratıcı yönetimsel uygulamalar sonucu başarının elde edildiği bulgularını elde etmişlerdir. Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin sergilemiş

oldukları liderlik tutum ve davranışları kendi duygu ve düşünceleri açısından derin liderlik teması ile açıklanmıştır. Derin liderlik olgusunun okul kültürüne, müdür yardımcılarına, öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve okul dış çevresine yansıması ise dönüşümcü, dağıtımcı, hizmetkâr ve paternalist liderlikten oluşan yönetsel liderlik teması ile açıklanmıştır. Bu kapsamda başarılı okul müdürlerinin çevrelerindeki dünyayı, okulu ve liderlik görev ve sorumluluklarını derin liderlik kapsamında algıladıkları, bunun somut davranış olarak yansımasının ise yönetsel liderlik olarak gerçekleştiği ifade edilebilir.

5.1.2.4. Etkili Yönetim Süreçleri Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin okullarda etkili yönetim süreçleri sağladıkları ve bu süreçlerin veriye dayalı karar verme süreçleri, problem çözme ve risk alma, okulu öğrenen örgüt hâline getirme ve farklılıkların yönetimi kategorilerinde ortaya çıktığı tespit edilmiştir.

Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Neil (2012) başarılı okul müdürlerinin net vizyon belirleyerek öğretmenlerin öğretim süreçlerinde veriye dayalı bir şekilde öğretim içeriğini belirleme konusunda yetkilendirdiklerini ve kendilerinin de öğretmenlerin öğretim süreçlerinde etkililik düzeylerini veriye dayalı olarak takip ettikleri bulgularını elde etmiştir. Logan (2017) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin resmi olarak gerekenden daha fazla sınıf gözlemi yaparak öğretmenlere etkili geri bildirim verdikleri, bazı okul günlerinde gönüllü öğretmenlerle mesleki gelişim günleri etkinliği gerçekleştirdikleri, örgütsel yönetim ilkelerine uygun olarak veriye dayalı yönetim tarzını benimsedikleri, okul müdürlerinin kendilerine başarı getiren uygulamaları deneyimlerle öğrendikleri, olumsuz deneyimlerden ders çıkardıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmada da okul müdürlerinin üçte birinin çoğunlukla eğitim yönetimi alanında yüksek lisans eğitimine sahip oldukları ve müdür yardımcılığı açısından incelendiğinde katılımcıların dörtte birinin okul müdürü olmadan önce müdür yardımcılığı yaptığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin özellikle öğrencilerin akademik gelişimlerini deneme sınav sonuçları, öğretmen geri bildirimleri ve kişisel gözlemleri ile veriye dayalı bir şekilde gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri sıklıkla diğerlerini karar

süreçlerine dâhil etmektedirler. Karara söz konusu olan hususun örgüt içindeki önemine bakılmaksızın her fırsatta ortak karar süreçleri işlettikleri tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etmelerinin amaçlarından birisinin de bu sayede öğretmenleri kararların sorumluluğunu hissetmelerini ve buna göre işi sahiplenmelerini sağlamak olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin yönetsel süreçlerde en önemli veri kaynağının kişisel gözlemleri ve müdür yardımcıları, öğretmenler, veliler ve öğrenciler olduğu yine araştırmada ön plana çıkan bulgular arasındadır. Okul müdürü odasına kapanmadan tüm süreçlerin içinde olan okul müdürlerinin sık sık öğretmenlerle ve öğrencilerle sohbet ettikleri ve bu sayede her an gözlem yapabildikleri ve enformasyon toplayabildikleri tespit edilmiştir. Benzer şekilde Drysdale ve Gurr (2011), okul müdürlerinin açık kapı politikası ile özellikle öğrencilerle yakın ilişkiler içinde olan okul müdürleri yüksek beklentilerle öğretmenleri veriye dayalı öğretim yöntem ve tekniklerini uygulamaları konusunda ısrarcı oldukları, okullarını öğrenen topluluklar hâline getirdikleri, ayak üstü her fırsatı öğretmen ve öğrencilerle iletişime geçmek için kullandıkları, pedagojik olarak öğrencilere net bilgiler aktarılması, öğretmenlerin öğrenme süreçlerini yakından izlemeleri, öğrencilerin kalıcı belleklerine hitap edecek startejilerle öğretim yapılmasını sağladıkları tespit edilmiştir. Crum vd. (2009) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin hangi uygulamalar ile başarılı olduklarını incelemişler ve başarılı okul müdürlerinin karar süreçlerinde katı bir şekilde veriye dayalı karar aldıkları, kesinlikle sezgilere dayalı hareket etmedikleri, öğrencilerin akademik başarıları ve öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri hakkında sınav sonuçları başta olmak üzere gözlem, denetim uygulamaları ile veri topladıkları tespit edilmiştir. Martinez (2014) araştırmasında okul müdürlerinin göreve geldikleri okullarda direnç gruplarına karşı kararlılık gösterdikleri, görev yaptıkları bölgenin akademik ve kültürel açıdan dezavantajlı olmasına rağmen öğrencileri için başarılı olma arzusu içinde olduklarını; liderlik süreçlerinde veriye ve gözleme önem verme, okul lideri olmanın her şeyi tek başına yapmak anlamına gelmediği, okul liderliğinin öğrencilerin hayatında değişim yaratma anlamına geldiği, kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği ve problemleri bekletmeden en kısa sürede çözmelerinin önemli olduğu ve tüm yönetsel süreçlerde karşılaştıkları durumları kendileri açısından öğrenme tecrübesi olarak algıladıkları; sosyoekonomik dezavantajlı durumları karşısında sıra dışı bir yılmazlık ve direnç göstererek alanlarında fark yarattıkları, görevlerini sürdürürken öğretmen, öğrenci, veli ve diğer okul paydaşlarına hizmet etme amacı taşıdıkları

bulgularını elde etmiştir. Tüm bulgular bir arada değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin veri elde etme açısından da stratejik hareket ettikleri görülmektedir.

Okul müdürlerinin etkili problem çözme becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun da kaynağının hem kişisel özelliklerden hem de vizyona ve okul toplumuna olan bağlılıktan kaynaklandığı bulgular arasındadır. Okul müdürlerinin sürekli sahada olmaları sayesinde birçok problemi meydana gelmeden engelleyebildikleri, engelleyemediklerine de gecikmeden anında müdahale edebildikleri tespit edilmiştir. Çatışma durumlarında etkili arabuluculuk yapan okul müdürlerinin sorunların birçok kez büyümeden yatıştırdıkları tespit edilmiştir. Etkili müdahale alanlarını bilme ve hangi durumda kime karşı ne tür bir güç uygulayacağını kestirme yine başarılı okul müdürlerinin ön plana çıkan özellikleri arasında yer almaktadır.

Örgütsel öğrenme kaynakları örgütlerdeki deneyimlere dayalı olan içsel kaynaklar (Argote, 2011) ve okul çevresine dayalı dışsal kaynaklar (Schulz, 2002) olarak ifade edilebilir. Bu doğrultuda bu araştırmada örgütsel öğrenmeye önem veren başarılı okul müdürlerinin hem kendi deneyimlerinden hem de çevrelerindeki diğerlerini gözlemleyerek edindikleri bilgilerden yeni öğrenmeler ve yeni eylem adımları edindikleri tespit edilmiştir. Goode (2017) başarılı okul müdürlerinin başarılı öğreniciler olduğunu, resmi öğrenmeler, ilişkiler, mentorluk, koçluk, öz yansıtma ve meslektaş geri bildirimleri aracılığıyla çift döngülü öğrenme gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Gordon ve Hart (2022) başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında örgütsel öğrenmeye önem verdiklerini tespit ederek güncel bir kanıt sunmaktadır.

Okul müdürlerinin başarılı olduğu bir diğer alan farklılıkların etkili bir şekilde yönetilmesidir. Kendileri açısından öncelikle farklılıkları benimseyerek ve onları örgüt için gelişim fırsatı görerek hareket eden okul müdürlerinin bu sayede hangi işi kime yönlendirdiklerine karar verdikleri tespit edilmiştir. Okul müdürleri farklılıkları özellikle yeni fikirlerin açığa çıkartılmasında önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Özellikle araştırma sahasının tamamında yer alan düşünce, inanç ve yönelim farklılıklarına açık olan okul müdürlerinin bu durumu hem çatışmaların engellenmesi hem de gelişimin tetikleyicisi olarak görmektedirler. Örgütlerde farklılıkların yönetimi de en az farklılıkların fark edilmesi kadar önemlidir (Miller & Rowney, 1999). Örgütü oluşturan bireylerin kişisel farklılıklarını göz önünde bulundurarak her paydaşı değerli hissettirmek farklılıkların yönetimi ile ilgili bir husustur. Öyle ki bu durumun tüm örgüt tarafından bir sorun alanı değil de zenginlik olduğu

düşünülmelidir (Steger & Erwee, 2001, s. 78). Araştırmalar okul müdürlerinin çok kültürlülük ile ilgili bilgi ve becerilerini deneyimleri yoluyla öğrendiklerini ortaya koymuşlardır (Henze, Norte, Sather, Walker,& Katz, 2002). Bu da okul liderlerinin mesleki sosyalleşmesi olarak değerlendirilmektedir (Browne-Ferrigno, 2003; Heck, 1995; Leithwood vd., 1992; Parkay vd., 1992). Farklılıkların yönetimi bir açıdan da okul liderlerinin benimsediği değerlerle ilgili bir hususdur (Gerhart vd., 2011). O hâlde farklılıkların yönetiminde başarılı okul liderliği çalışmalarında sıklıkla elde edilen kapsayıcılık vurgusunun farklılıkların yönetiminde etkili ve önemli olduğu ifade edilebilir.

5.1.2.5. Etkili Davranış Yönetimi Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri okullarında etkili bir örgütsel davranış kültürü oluştukmuşladır. Söz konusu bu örgütsel davranış kültürü; paydaşların birbirlerine güven duyduğu örgütsel güven, okulda adaletin olduğunu gösteren örgütsel adalet, paydaşları birbirlerine ve okul vizyonuna bağlayan örgütsel bağlılık ve örgüt üyelerinin vizyon doğrultusunda kendiliğinden harekete geçtikleri örgütsel vatandaşlık kategorilerinde oluşturulmuştur.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin öncelikle sergiledikleri tutum ve davranışlarla diğerlerine güven verdikleri tespit edilmiştir. Söylemlerden ziyade eylemleriyle bu güveni oluşturan okul müdürlerinin öncelikle diğerlerine güvenerek diğerlerinin güvenini kazandıkları ve karşılıklı örgütsel sadakat oluşturdukları tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin okullarında bireyler örgütlerine karşı aidiyet hissetmekte ve örgütlerine sadakatli bir şekilde hareket etmektedirler (Blase & Kirby, 1992; Coletta, 2008; Day vd., 2016; Fataar, 2009; Finnigan, 2010; Khanal, Perry, & Park, 2019; Lumpkin, 2008). Araştırmalar örgütsel sadakat düzeyinin de öğretmenlerin performansları ve verimliliklerine olumlu düzeyde etki ettiklerini ve işe geç kalma gibi olumsuz durumları da azalttığını tespit etmişlerdir (Örn. Mathieu & Zajac, 1990). Okul liderlerinin farklılıkların yönetimi, adaletli uygulamaları, paydaşları desteklemeleri ve geliştirmeleri ve etkili iletişim ve etkileşim becerileri bireylerin örgütlerine duydukları sadakati etkilemektedir (Özdemir, 2013). Buradan hareketle, öğretmenlerin ya da diğer paydaşlar olan öğrenci ve velilerin okullarını benimsemelerinde okullarına karşı hissettikleri duygularının ve başkalarının onların okulları hakkındaki olumlu düşüncelerinin etkili olduğu ifade edilebilir.

Öğretim süreçleri başta olmak üzere değişim yönünde hayal kuran okul müdürlerinin bunları yaparken öğretmenlere duydukları güven sayesinde daha büyük hedeflere belirleyebildikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sıkıntılı anlarında destek olarak güvenlerini kazandıklarını ifade eden başarılı okul müdürleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin özel hayatlarındaki sorunları bile kendilerine anlatabilecek kadar güvendiklerini belirtmişlerdir. Kişisel bilgileri paylaşma, maddi sorumlulukları paylaşma gibi hususlarda karşılıklı savunmasızlık oluşturacak derecede örgütsel güven düzeyi sağlayan okul müdürleri, karşısındakinin güvenini kazanmak için onları sonuna kadar yargılamadan dinlediklerini ve bu anlamda her zaman iş birliği yapılabilecek, zor anlarda yanına gelinebilecek biri olduklarını ifade etmişlerdir. Mashayekhi vd. (2020) araştırmalarında başarılı okul müdürlerinin ve öğretmenlerin karşılıklı olarak yüksek düzeyde örgütsel vatandaşlık davranışları sergiledikleri sonucuna varmıştır. Ho ve Chua (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada okul müdürünün öğretmenlerin gelişimlerine ve geleceğe güvenle bakabilmelerine önem verdiğini tespit etmiştir. Okul müdürlerinin örgüt kültüründe bu şekilde hareket etmelerinde otantik liderlik davranışları sergilemelerinin etkisinin olduğu ifade edilebilir. Otantik liderliğin bileşenleri liderin olumlu öz farkındalık düzeyine, kişisel bağlılık durumuna ve duygusal zekâsına göre şekillenen öz farkındalık ön yargısız süreç yönetme, otantik davranışlar ve lider-üye ilişkinde güvene ve açıklığa dayalı otantik ilişki olarak değerlendirilmektedir (Ilies, Morgeson, & Nahrgang, 2005). Otantik liderler amaçları doğrultusunda içten bir savaş vermekte, değerleri ile uyumlu olarak hareket etmekte ve akıllarının yanı sıra kalpleri ile eyleme geçmektedirler. Uzun soluklu, anlamlı ilişkiler kurarlar ve kendi kimliklerinin farkındadırlar (George, Sims, McLean, & Mayer, 2007). Bu açıdan değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin diğerlerinin sorunlarına ve anlatacaklarına karşı gösterdikleri ilgi ve sabır otantik liderlik tutum ve davranışlarıyla açıklanmasının uygun olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarına etki eden bir diğer önemli faktörün örgüt içerisinde adalet mekânizmasının etkili şekilde kurulmasını sağlamak olduğu tespit edilmiştir. Özellikle adil ödüllendirme, şeffaf ve hesap verebilir davranma, örgüt içerisinde kayırmacılık yapmama, her zaman bilgi paylaşma, ders programı düzenleme, izin vb. konularda eşitlik ilkesinden sapmaya sayesinde örgütsel adaleti tesis eden okul müdürlerinin bazı günlük uygulamalarda yine herkesi bilgilendirerek kadın çalışanlara karşı pozitif ayrımcılık yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu hususlarda kültürel unsurlara uygun

davranan okul müdürlerinin bu tür durumlarda benimsedikleri uygulamaları aynı şartı taşıyan herkese uygulayarak şeffaflığı sağladıkları tespit edilmiştir.

Başarılı okul müdürleri okullarında eşitlik ve adalet gibi kavramlara önem vermektedirler (Gurr, 2015; Gurr vd., 2006; Leithwood, & Riehl, 2003; Moos vd., 2008; Taysum, & Gunter, 2008). Blase (1987) araştırmasında öğretmenlerin bakış açısından etkili okul liderliğini ele almış ve araştırma sonucunda öğretmenlerin okul liderinin adaletli ve eşitlikçi olmasını önemsediklerini ve okul müdürlerinin öğretmenleri hem kişisel hem mesleki açıdan haklarına saygı duyduklarında, örgütteki tüm bireyler aynı muameleyi gördüğünde ve ödül ve ceza gibi hususlarda da adaletli olduklarını tespit etmiştir.

Literatürde örgütsel adaletin alt boyutları ile ilgili sınıflandırma dağıtımsal adalet, işlemsel adalet ve etkileşimsel adalet şeklinde yapılmıştır (Greenberg, 1990). Bu doğrultuda dağıtımsal adalet boyutu; örgüt üyelerinin elde ettikleri kazanımların, hakların ya da ödüllerin adaletli olup olmadığı ile ilgili algılarını ifade etmektedir (Folger & Cropanzano, 1998). Bu araştırmadaki okul müdürleri ders dağılımı, ödüllendirme vb. süreçlerde adaletli davranmışlardır. İşlemsel adalet örgütteki karar süreçlerinde kullanılan politikaların adil olup olmaması ile ilgili süreçleri ifade etmektedir (Nowakowski & Conlon, 2005). Bu araştırmadaki okul müdürlerinin hemen hemen tüm süreçlerde ortak karar süreçlerine başvurdukları tespit edildiği için paydaşlar arasında bu açıdan bir güven sorunu bulunmadığı ifade edilebilir. Etkileşimsel adalet yönetsel süreçlerde örgüt üyelerinin kendilerine karşı uygulanan samimi ve saygılı tutum ve davranışlara dair algılarını ifade etmektedir (Bies & Shapiro, 1987). Bu araştırmada okul müdürleri dışında diğer katılımcılardan elde edilen verilerde katılımcılar okullarında kendilerine karşı adaletli ve eşitlikçi bir tutum sergilendiğini sıklıkla ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgular, okul müdürlerinin öğrencilere ve öğretmenlere bağlılık hissettiklerini, hem mesleki kimlik algısı gereği hem de değerleri gereği olabileceği en iyi okul müdürü olma çabası içinde olduklarını göstermektedir. Okul müdürlerinin okula ve okul toplumuna karşı duydukları bağlılık bir okul müdürü tarafından okul milliyetçiliği kavramı ile açıklanırken bir diğer okul müdürü aynı bağlılığı okula ve ülkesine karşı beslediği yoğun sevgini sonucu olarak kızıl elma ülküsü ile açıklamıştır. Okul müdürlerinin özellikle örgüt içerisinde diğerlerini değerli hissettirerek, örgüt ile diğerleri arasında duygusal ve mesleki bağ kurarak, diğerlerinin aidiyet hislerini güçlendirerek duygusal bağlılık sağladıkları tespit edilmiştir. Okul müdürleri hastalık vb. durumlarda öğretmenleri koşulsuz destekleyerek ya

da okul dışı etkenlerden koruyarak onların bağlılık düzeylerini yükseltmişlerdir. Çoğu zaman bu durum okul müdürleri açısından planlı bir eylem olarak değil oldukları kişinin sahip olduğu değerlerin yansıması olarak gerçekleşmektedir. Okul müdürlerinin öğretmenler ve öğrenciler dışında genellikle veliler üzerinde de bir bağlılık oluşturdukları, diğerlerine verdiği hem kişisel hem örgütsel güven ile okula karşı pozitif tutum beslemelerini sağladıkları tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin örgüt içerisinde diğerlerine sağladıkları olumlu avantajlarla devam bağlılığı oluşturdukları, bu sayede öğretmenlerin uzun süre aynı örgütte çalışmalarını sağladıkları, öğretmenlerin bağlılık düzeylerinin artırılarak daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri önemli bulgular arasındadır. Başarılı okul liderleri sergiledikleri etkili iletişim becerileri, okul kültürüne etkisi ve liderlik tutum ve davranışları ile öğretmenler başta olmak üzere paydaşların okula karşı bağlılıklarını güçlendirmektedirler (Al-Jaradat & Zaid-Alkilani, 2015). UBOMP araştırmalarında da ele alınan başarılı okul müdürlüğü davranışları ülkeler ve okullar arası değişik bağlamsal farklılıklara rağmen paydaşların örgüte karşı tutumlarını etkileme noktasında benzer bulgular elde etmişlerdir (Moos, 2016). Başarılı okul liderlerinin sergilediği dönüşümsel liderlik davranışları ile etkili problem çözme becerileri paydaşları da güçlendirmekte ve yeni liderlerin oluşmasını sağlamaktadır. Bu da bu yeni liderlerin örgütlerine karşı bağlılıklarını güçlendirmektedir (Brewster & Klump, 2005). Day (2005) okul müdürlerinin okullarında öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına çok önem verdikleri ve örgütsel amaçlarda sürdürülebilir tutumlar sergiledikleri, ailelerin de anlamlı bir şekilde karar süreçlerine dâhil edilerek tüm okul yaklaşımı benimsendiği araştırmadaki bulgulardandır. O hâlde okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, liderlik tutum ve davranışları ve yönetsel becerileri ile örgütlerine bağlılık sergilemeleri gerektiği ve bu açıdan diğerlerine de örnek olmaları gerektiği ifade edilebilir.

5.1.2.6. Rol ve Sorumluluklar Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin örgüt içerisinde birtakım roller ve sorumluluklar üstlendikleri görülmektedir. Bu rol ve sorumluluklar sıklıkla okul kültürü, öğretim süreçleri, kaynak yönetimi ve okul gelişimi kategorilerinde gerçekleşmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin; yönetsel süreçlerde resmi olarak kendilerine atfedilen ve beklenen rol ve sorumluluklar dışında birçok rol ve sorumluluk üstlendikleri görülmektedir. Benzer şekilde

Blount (2014) başarılı okullardaki okul liderlerinin inançları ve davranışlarını incelediği araştırmasında okul müdürlerinin lider olarak birçok rolleri arasında kolaylaştırıcı (facilitator) rolleri olduğunun farkında olduklarını, bu kapsamda çocuklara öğretme çabası içinde olan öğretmenlerin kendi güçlerinin farkına varmalarını sağlamayı amaçladıkları sonucunu elde etmiştir. Bu yaklaşımdaki okul liderlerinin her çocuğun nitelikli eğitim alma hakları olduğunu savundukları araştırmada elde edilen bir diğer bulgudur (Blount, 2014).

Özellikle 1980'li yıllardan itibaren okul liderlerinden beklenen rol, görev ve sorumluluklar açısından önemli gelişmeler yaşanmıştır (Foster, 2007). Bu doğrultuda okul müdürlerinin rolleri sıklıkla hizmet yönelimli liderlik rolleri (Cerit, 2007), okul yöneticilerinin okul güvenliğini sağlama rolleri (Dönmez, 2001), okul kültürünü şekillendirme rolü (Çelikten, 2003) ve değişim uzmanı, toplumsal ilişkiler lideri ve program geliştirme uzmanı (Gündüz & Balyer, 2013), öğretimsel liderlik rolü (Hallinger & Murphy, 1985), dönüşümsel liderlik rolü (Bass, 1998) ve iletişimi sağlama rolü (Yavuz, 2006) şeklinde sıralanmaktadır. Diğer yandan bazı araştırmalar okul müdürlerinin rol, görev ve sorumluluklarını sıklıkla kendi mesleki ve benlik algılarına göre şekillendirdiklerini göstermektedir (Tubin, 2017).

Crum ve Sherman (2008) okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri uyarınca öğretim süreçlerine daha fazla dâhil olmak istemelerine rağmen, gerçek uygulamalarda bu durum daha çok öğretimi kolaylaştırıcı şekilde gerçekleşmektiği bulgusunu elde etmiştir. Bu araştırmada da bazı okul müdürlerinin öğretim süreçlerinin çok daha içinde olduğu, öğrencilere ders anlattıkları; birçoğunun ise öğretmenleri destekleyerek öğretimi güçlendirdikleri tespit edilmiştir. Bu durumun okul müdürlerinin öğretim bilgi ve becerilerinde olan farklılıklardan kaynaklanmış olabileceği iddia edilebilir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular okul müdürlerinin genellikle, öğrencilerin yaşamlarında bıraktıkları etki açısından karakter mimarı; millî ve manevi değerleri yaşama ve aktarma, öğrencilere vatandaşlık bilinci kazandırma açısından kültür mimarı; diğerlerine karşı diğerkâmlık davranışı sergileyerek toplumsal sorumluluklarını yerine getirme açısından toplum lideri; gerekli durumlarda öğrenci yararına resmi gücü kullanma açısından resmi otorite rolleri üstlendikeri tespit edilmiştir. Praphamontripong (2002) Bangkok, Tayland'ta gerçekleştirdiği araştırmada başarılı okul müdürlerinin tepeden inme ve aşağıdan yukarıya yönetim anlayışlarını aynı anda kullandıklarını tespit etmiştir. O hâlde okul müdürlerinin benimseyecekleri rol ve sorumlulukların da yine bağlamsal nitelik taşıdığı ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin en sık sergiledikleri rollerin başında hizmetkâr olarak okul müdürü, iş birlikçi olarak okul müdürü, harekete geçirici olarak okul müdürü ve yenilikçi olarak okul müdürü rolleri gelmektedir. Diğer yandan okul vizyonu ve mevcut okulların yapısı nedeniyle sergilemek zorunda kaldıkları rol ise ekonomist ve pragmatik kişi olarak okul müdürü rolleri olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin öğretimsel süreçlerde öğretmenleri ve öğrencileri desteklemek için köy muhtarı, belediye başkanı gibi kendilerine finansal destek sağlayabilecek kişi ve kuruluşlarla yakın ilişki içinde oldukları; okulda gerçekleştirmek istedikleri projeler için pragmatik hareket ederek her fırsatı değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Pereg (2011) de araştırmasında okul müdürlerinin bürokratik engellerle mücadele ettiklerini ve bu süreçte engelleri aşmak için politik taktikler uyguladıkları, zaman zaman öğrenci başarısı ve okul gelişimi için pazarlık ve uzlaşma süreçlerini kullandıkları ve hedef doğrultusunda kavga etmeden savaşabilmeyi öğrendikleri bulgularını elde etmiştir. Okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesine yönelik gerçekleştirdikleri bu türden bir faydacılığın etik ilkeler açısından sorgulanmak yerine okul müdürlerinin günümüz dünyasında üstlenmek zorunda kaldıkları sorumluluklarla başa çıkma yöntemleri olarak değerlendirilmesinin daha uygun bir yaklaşım olacağı ifade edilebilir.

Bulgular okul müdürlerinin çoğu kez kendi kişisel çıkarları için isteyemeyecekleri imkânları öğrenciler söz konusu olduğunda düşünmeden harekete geçtiklerini göstermiştir. Okul toplumuna ve vizyona bağlılığın bir sonucu olarak değerlendirilebilecek bu tutum okul müdürlerinin diğerlerinin faydasını ne kadar çok istediklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Elde edilen bulgular okul müdürlerinin öğretmenleri destekleme, eğitim-öğretim araç-gereçleri sağlama, öğrencilerle yakın ilişki kurma ve vizyon doğrultusunda motive etme amaçları ile öğretim süreçlerinin içinde olduklarını göstermektedir. Etkili öğretim süreçleri için tüm koşulları hazırlama ve etkili öğretim süreçlerine nasıl ulaşılacağını iyi bilme açısından da kendilerinin öğretmenlik deneyimlerinde başarılı öğretmen oldukları okul müdürleriyle yapılan görüşmelerde tespit edilen önemli bulgulardandır. Buna göre okul müdürleri okul içerisinde öğretmen rol ve sorumlulukları da benimsemektedirler. Belenkuyu, Dulay ve Aypay (2020) tarafından oluşturulan müdür tipolojileri ızgarasında okul müdürleri bekçi, memur, babacan, müteahhit, görünen, işi paylaşan, CEO, psikolog, İsviçre çakısı, rejisör ve kültürü inşa eden müdür tipleri şeklinde belirlenmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmada yer alan başarılı okul müdürlerinin sıklıkla babacan, müteahhit, görünen, işi paylaşan, psikolog ve kültürü inşa eden tipolojilerine daha uygun

hareket ettikleri ifade edilebilir. *Babacan* olarak okulda olumlu bir iklim oluşturmakta ve paydaşlara karşı güler yüzlü, yardımsever ve koruyucu bir tavırla yaklaşmakta; *müteahhit* olarak okulda tadilat işlerini sever ve bu alanlarda sorun çıkmamasına önem verme; *görünen* müdür tipi okulda olabildiğince görünür olmaya önem verme; *işi paylaşan* olarak rol ve görev dağılımına öncelik vererek delegasyonu ve sorumluluğu paylaşma; *psikolog* olarak paydaşların sorunlarını dinlemeye ve çözmeye önem verme; *kültürü inşa eden* olarak okulda sembollerden faydalanarak birliktelik duygusuna dayalı bir okul ortamı oluşturmakta olarak ifade edilebilir.

5.1.2.7. Sürdürülebilir Okul Gelişimi Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin örgüte geldikleri andan itibaren örgütsel değişimi planladıkları, bu yönde mevcut durumu analiz ettikleri, bu yönde veri topladıkları ve kişisel gözlemlerine göre de hareket zamanını ve tarzını belirledikleri tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri okullarında sürdürülebilir okul gelişimini vizyoner liderlik tutum ve davranışları sergileme, değişim liderliği yapma, farkındalık ve örgütsel hafıza kategorilerinde gerçekleştirmişlerdir.

Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Goode (2017) UBOMP kapsamında Avustralya'da yaptığı araştırmada daha önce başarıları nedeniyle araştırmalara katılımcı olmuş başarılı okul müdürlerinin aradan geçen yaklaşık 10 yıl içerisinde başarıyı nasıl sürdürdüklerini incelemiş ve veri çeşitleme uyarınca müdür yardımcıları, öğretmenler, okul temsilcileri, aileler ve öğrencilerle de görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu görüşmelere ek olarak gözlem ve belge tarama yöntemleri ile veri elde etmiştir. Gerçekleştirilen nitel analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre araştırmada yer alan okulların vizyon ve misyonlarının, örgüt kültürlerinin, öğretim kalitelerinin, öğrenci başarılarının ve okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin ve becerilerinin aynen devam ettiği, toplum-okul ilişkilerinin, öğrenci davranışlarının, okulun ve okul müdürünün başarıları ile ünlenmesinin ve öğretmen kapasitesinin daha iyi duruma geldiği, okulun öğrenci sayısının azaldığı, hesap verebilirlik politikalarından dolayı öğretmenler üzerinde daha çok baskı olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan okulların geçen süredeki genel değişimleri incelendiğinde A Okulu'nun aynı çizgide devam ettiği, C Okulu'nun ortalama değişim süreçlerine girdiği ve B Okulu'nun ise olumlu yönde daha iyi duruma geldiği tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak A Okulundaki okul

müdürünün değişime karşı direnmesi ve mevcudiyeti koruma çabası, B okulunun dinamik ve vizyoner bakış açısı ve C okulunun ise ortalama hızda değişimlere ayak uydurduğu ifade edilmiştir. Araştırmacı okullardaki değişime neden olan faktörlerin iç ve dış faktörler olarak iki alt grupta ele almış ve iç faktörleri okul müdürünün karakteristik özellikleri, değişime bakış açısı ve stratejik müdahaleler ve dış faktörleri ise politik, ekonomik, sosyokültürel ve teknik faktörler olarak değerlendirmiştir (Goode, 2017)

Day ve Gu (2018) tarafından yapılan araştırmada okul müdürünün liderlik anlayışı ise kişisel disiplin ve sıkı çalışma üzerine kurulu olduğu, okul müdürünün "*Bizim için limit gökyüzüdür*" ifadesi ile örgüte büyük hedefler belirlediğini; Gurr vd. (2014) okul müdürleri için "*Ayağını hiçbir zaman gazdan çekmeme*" metaforu kullanılarak okul müdürünün sürekli yeni arayışlar içinde olduğunu; Hamm (2008) başarılı okul müdürlerinin okul içerisinde sürekli çoklu değerlendirmelerle veri elde ettiklerini ve bu verilerle ortak karar mekanizmalarını çalıştırarak okul için vizyon belirlediklerini, başarı kültürünün devamı için yüksek beklentiler oluşturduklarını ve öğrencilerin sosyo-demografik değişkenlerinden kaynaklanan çeşitli eksiklikleri yaşamalarını engelleyerek fırsat eşitliği sağlama gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Hamm (2008) tarafından yapılan araştırmada ayrıca başarılı okul müdürlerinin; Gray ve Streshly (2008) tarafından ortaya konan kişilere en iyi oldukları şey, en derin tutkuyla bağlı oldukları şey ve onları motive eden faktörlerin yer aldığı çemberlerin kesişim noktasını ifade eden "*Kirpi Konsepti (The Hedgehog Concept)*" uyarınca hareket ettikleri ve bu kapsamda okul liderliği görevinde en iyi oldukları şeyin okullarının amacını belirleme, en derin tutkuyla bağlı oldukları şeyin öğrenci başarısı ve onları motive eden faktörün de okul başarısı olduğu tespit edilmiştir. Ağaoğlu vd. (2012) başarılı okul müdürlerinin öğretime odaklanma, geri bildirim, okul çevresi ile yakın ilişkiler kurma, ek finansal kaynaklar temin etme gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Literatürdeki bulgular ve bu araştırmanın bulguları bir arada değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili faktörlerden en önemlilerinden birisinin işlerine karşı olan tutkuları olduğu ifade edilebilir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin etki ettiği alanlardan bir diğerinin sürdürülebilir okul gelişimi olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okul müdürleri örgüte gelecek hayali kurdurma açısından vizyoner liderlik; arzulanan değişimin tasarlanması ve uygulanması açısından değişim liderliği davranışları sergilemektedirler. Angelidou (2010) araştırmasında başarılı okul

müdürlerinin okul kültürlerine müdahale etme, öğretmen, öğrenci ve velilerin öğrenme ile bakış açılarını değiştirme, liderlik süreçlerine ahlaki ilkelere göre gerçekleştirme gibi temel uygulamalar gerçekleştirdikleri ve başarılı okul müdürlerinin birer "değişim savaşçısı" olarak hareket ettiklerini; Gurr vd. (2014) dezavantajlı okullarda görev yapan başarılı okul müdürlerinin liderlik kapasitesini oluşturmak amacıyla yöneticiler ve öğretmenlerden oluşan bir grup ile düzenli olarak bir araya gelen misafir konuşmacılar, veri analizleri ve inceleme, stratejik planlama ve gelişim hedefleri belirleme gibi uygulamalar gerçekleştirdikleri mesleki öğrenme topluluğu oluşturduklarını, belirli liderlik kitaplarının okunduğu mesleki okuma uygulamaları gerçekleştirdiklerini ve "critical friends" olarak isimlendirilen akademisyen ve eğitim danışmanından oluşan bir danışma ekibi kurarak düzenli aralıklarla geri bildirim ve tavsiye almak için toplantılar düzenlediklerini tespit etmişlerdir.

Luby (2018) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin öğrencilere daha faydalı olma, çevresindeki kişiler tarafından teşvik edilme ve imkânsız denileni başarma arzusu, eşitliği sağlama adına harekete geçme ve ayrıca öğretmenlik süreçlerinde gerçekleştirmek istedikleri hayaller ile ilgili engellerle karşılaştıklarında yaşadıkları olumsuz duygulardan motive olarak bu tür sıkıntıların çözümünde bir taraf olmak için okul liderliğini seçtikleri bulgusu elde edilmiştir. Day (2005) değişimin rasyonel bir eylem olmadığına ve değişim gerçekleşecekse değişim beklenen gruplarla birlikte süreç yönetimi yapılmasının önemine vurgu yapılan araştırmada başarılı okul müdürleri ailelere yönelik eğitim faaliyetleri düzenlediklerini ve ve ailelere takımın bir parçası oldukları hissettirdiklerini tespit etmişlerdir. Bu araştırmanın katılımcıları olan başarılı okul müdürlerinin de örgüte geldikleri andan itibaren değişim arzusu oluştururken okul içi paydaşlara verdikleri önem kadar okul dışı paydaşlar olan ailelere de önem verdikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin aileleri her zaman okul şemsiyesi altında okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerden oluşan takımın bir parçası olarak gördükleri ileri sürülebilir.

Başarılı okul müdürlerinin okul gelişimi ile ilgili en güçlü yönleri arasında bağlamsal farkındalık, kültürel farkındalık, okul farkındalığı, kişisel ve kişiler arası farkındalık olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini bilme, öğrencilerin ihtiyaçlarını bilme açısından bağlamsal farkındalık; öğretmenleri, öğrencileri ve velileri harekete geçiren etki faktörlerini bilme açısından kültürel farkındalık; okul içinde neler olup bittiğini gözlemleme ve haberdar olma açısından okul farkındalığı sergiledikleri tespit edilmiştir. Araştırmalar başarılı okul müdürlerinin örgütsel, toplumsal, kültürel,

ekonomik, politik ve okul geliştirme bağlamlarında etkili olduklarını ortaya koymuştur (Örn. Clarke, & O'Donoghue, 2017; Fancera, 2022; Fancera, & Saperstein, 2021; Goldring, Huff, May, & Camburn, 2008; Hallinger, 2016; Hallinger, & Bickman, & Davis, 1996; Hallinger, & Murphy, 1986; Lee, & Hallinger, 2012; Oc, 2018; Oplatka, 2004; Pashiardis, Brauckmann, & Kafa, 2018; Ribbins, & Gronn 2000; Roegman, 2017; Roegman, Perkins-Williams, Maeda, & Greenan, 2018).

Anthony (1923) yaklaşık 100 sene önce politik, ekonomik ve sosyal dünyada meydana gelen değişimlerin farkında olmayan bir okul müdürünün okul sistemini başarılı bir şekilde yönetemeyeceğini ve toplumlarda demokratik değerlerin içselleştirilebileceği okullar kadar başka bir kurum olmadığını belirtmiştir. Bu kapsamda okul müdürlüğünün eğitimsel olduğu kadar ahlaki ve toplumsal yönü olduğuna dikkat çekmiştir (s. 485). Buradan hareketle değişimin hızlı meydana günümüz şartlarında başarılı okul müdürlerinin yüksek farkındalıklarının da başarılı olmalarında etkili olduğu ifade edilebilir.

Okul müdürlerinin okul dışı bağlamlarda il ve ilçe düzeyinden kendilerine yöneltilen proje vb. uygulamalarda öğrencilerin ve okulun ihtiyaçlarını, okul vizyonuna uygunluğunu ve okuldaki mevcut imkânları göz önünde bulundurarak hareket ettikleri tespit edilmiştir. Okul müdürleri ayrıca örgütün iş birliği yapma kapasitesini artırma açısından mesleki ağlar oluşturmaktadırlar. Benzer şekilde Garza vd. (2011) başarılı bir okul müdürünün yeni göreve başladığı bir okulda çocuklarla hemen yakın ilişkiler kurduğunu, öğretmen ve velilerin ise değişime ve yeni uygulamalara ilk etapta direnç sergiledikleri ancak zaman içerisinde okul müdürünün yapmak istediklerini anladıklarında destek verdiklerini; Gerhart vd. (2011) sosyoekonomik açıdan dezavantajlı grupların yer aldığı okullarda başarılı okul müdürlerinin akademik başarıyı arttırmalarında sürdürülebilir disiplin uygulamalarına önem verdiklerini, yüksek beklentilere sahip olma ve öğrencilerin akademik açıdan başarılı olabileceklerine dair yüksek adanmışlık durumlarının etkili olduğunu; Miller-Kopp (2018) başarılı okul müdürlerinin bağlamsal şartlara göre mesleki gelişim stratejisi izlediklerini, mevcut eğitim reformlarındaki yenilikler, öğrencilerin ihtiyaçları, okuldaki gelişen olgular ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri gibi faktörlere göre kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyip buna göre hareket ettiklerini tespit etmişlerdir. Başarılı okul müdürlüğü ile ilgili farklı ülkelerde gerçekleştirilen araştırmaların ortak bulguları arasında bağlamsal farkındalık, bağlamları anlayabilme, bağlamlar arasında ilişki kurabilme ve gerektiğinde bağlamları oluşturabilme ve değiştirebilme becerileri olduğu ifade edilebilir.

Araştırma bulgularında okul müdürlerinin örgütsel hafızaya önem vererek örgütün geleceğine yön çizmeden geçmişine saygı duydukları görülmüştür. Kendilerinden önce görev yapan yönetici ve öğretmenlere değer veren okul müdürleri bu anlamda örgütün geçmişi ile geleceğini sentezlemektedirler. Wang vd. (2016) UBOMP kapsamında gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda başarılı okul müdürlerinin kendilerinden önce görev yapan okul müdürlerinin mirasını koruduklarını, bu kişileri yok saymayarak kurumsal aidiyeti ve kimliği oluşturduklarını ve sonuç olarak liderlik kapasitesini geliştirdiklerini tespit etmişlerdir.

5.1.2.8. Denetim ve Geri Bildirim Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin örgüt içerisinde denetim ve geri bildirim kültürü oluşturdukları, denetimi okul yöneticisinin diğerlerini, diğerlerinin birbirlerini gözetlemek, takip etmek, açığını bulmak olarak değil; örgütteki herkesin hiyerarşi gözetmede birbirini destekleme, her bireyin birbirine karşı güven duyarak karşılıksız yardımcı olma ve açık bilgi paylaşımı ve her bireyin örgütsel vatandaşlık davranışlarını harekete geçirerek otonomi aracılığıyla sağladıkları tespit edilmiştir. Okul müdürleri denetim ve geri bildirim kültürünü; geri bildirim, denetimde liderlik, etkili denetim süreçleri ve hesap verebilirlik kategorilerinde gerçekleştirmişlerdir.

Başarılı okul müdürlüğü literatürü incelendiğinde bu araştırmada denetim ve geri bildirim olarak isimlendirilen tutum ve davranışların genellikle "Örgüt Üyelerini Geliştirme (Develeping People)" olarak yer aldığı görülmektedir (Drysdale, 2011; Ylimaki, Gurr & Drysdale, 2011). Bu kapsamda değerlendirilen kavram uygulamada diğerlerinde entelektüel uyarım gerçekleştirme, bireyselleştirilmiş ihtiyaca göre destek verme ve beklenen mesleki uygulamaları ve değerleri modelleme olarak gerçekleşmektedir (Leithwood & Jantzi, 2006).

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin özellikle öğretmen katılımcıların ifadelerinden hareketle, okul içinde sürekli gözlem yaptıkları, örgüt içinde olan bitenden haberdar oldukları ancak bunu diğerlerine hissettirmeden gerçekleştirdikleri öne çıkan bulgular arasındadır. Buradan hareketle bu araştırmadaki başarılı okul müdürlerinin denetim açısından özel bir zaman ayırarak rutin uygulamalardan ziyade görünürlüklerini artırarak örgüt içi iş birliklerini artırarak, öğretmenleri güçlendirerek ve bağlamsal farkındalıklarından faydalandıkları iddia edilebilir.

Okuldaki her paydaştan geri bildirim alma ve her paydaşa geri bildirim verme bakış açısına sahip olan okul müdürleri, her iki durumda da etkili olmak için gözlemler ve diğerleri ile derin sohbetler aracılığıyla enformasyon topladıklarını ifade etmişlerdir. Başarılı okul müdürlerinin genellikle geliştirici, teyit edici ve açıklayıcı geri bildirimde bulundukları, takdirini hiçbir zaman diğerlerinden sakınmadıkları, gelişimleri için yönlendirme yaptıkları araştırmanın önemli bulguları arasındadır. Jacobson vd. (2005) yaptıkları araştırmada başarılı okul müdürlerinin olduğu örgütlerde öğretmenlerin boş durmaya vakit bulamadıkları bulgusunu ortaya koymuşlardır. Drysdale vd. (2009) okuldaki örgüt kültürü ile ilgili gerçekleştirilen görüşmelerde öğretmen katılımcılar öğretmenlerin hata yaptıklarında bile okul liderinin onlara uygun bir dil ile geri bildirim verdiklerini, hatta dışarıdan bakan birisinin öğretmeni tebrik ettiğini düşünebileceğine dair bulgular elde etmişlerdir. Asiedu-Kumi (2013) okul müdürlerinin öğretmenleri düzenli olarak gözlemleme ve geri bildirim verme, geliştirilmesi gereken hususlarla ilgili açık ve dürüst olma, öğretmenlerle samimi ve iyi niyetli iletişim kurma ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme gibi davranışlar sergilediklerini; Campbell (2013) başarılı okul müdürlerinin öncelikle öğrencilerin öğrenmesine yönelik net beklenti ve hedefler belirlediklerini; her okulun kendi bağlamsal şartlarına göre hareket tarzı benimsediklerini ve bu tür uygulamalarla öğrenci başarısını ve okul gelişimini sağladıklarını, öğretimsel liderlik davranışlarının ön plana çıktığını ve hesap verebilirliğin vurgulandığı günümüzde okul liderlerinin öncelikli sorumluluklarının öğrenci öğrenmesi olduğu bulgularını elde etmişlerdir.

Anderson (2005) eğitim yöneticileri için *kanunlara uygunluk, mesleki normlara uygunluk* ve *sonuç odaklılık* olmak üzere üç tür hesap verebilirlik kavramı ileri sürmektedir. Başarılı okul liderleri birçok faktörün yanında hesap verebilirlik hususunu da göz önünde bulundurmakta ve buna göre okul liderliği yürütmektedirler (Ames-DeBraux, 1998; Ashby, 2018; Asiedu-Kumi, 2013; Balitewicz, 2015). Okul müdürleri hesap verebilirlik hareketleri sayesinde bürokratik işlemlerden daha uzaklaşarak okul gelişimi ve öğrenci başarısına odaklanmak durumunda kalmışlardır (Asiedu-Kumi, 2013).

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin görevlerine dair hesap verebilirlik kriterlerinin öncelikle kendi vicdanları olduğu, ardından kişisel değerlere göre hareket ettikleri, etik ve ahlaki ilkeleri göz önünde bulundurdukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerde de benzer bir beklenti oluşturan okul müdürlerinin öğretmenlerin bağlılık düzeylerini artırarak örgüte karşı vicdani hesap verebilirlik içinde olmalarını amaçladıkları tespit edilmiştir. Başarılı okul

müdürlüğü literatüründe buna dair benzer bulgular elde eden araştırmalar bulunmaktadır (Örn. Cruz-González vd., 2020; Drysdale vd., 2012; Stefkovich, & O'Brien, 2004). Başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında birçok faktör yer almaktadır. Hesap verebilirlik açısından değerlendirildiğinde literatürde yer alan hesap verebilirlik mekânizmalarının esasında birçok ülkede benzerlik taşıdığı, ancak ülkeler arası mevzuat, kültür gibi birçok bağlamsal fark nedeniyle öncelik sırasının farklılık gösterdiği düşünülebilir.

Okul müdürlerinin hem kendilerinde hem öğretmenlerde önem verdiği bir diğer husus öğretimsel hesap verebilirliktir. Öğrencilerin akademik gelişimlerini veriye dayalı takip etme, öğretmenlerin öğretim ile ilgili her türlü taleplerini karşılama, öğretmenlere öğretim süreçleri hakkında karar alma özerkliği verme ve okulu vizyon doğrultusunda geliştirme aracılığıyla öğretmenlerden ve öğrencilerden yüksek performans standartları oluşturdukları tespit edilmiştir. Eğitim yönetimi alanında öne çıkan hesap verebilirlik türü de ö*ğretimsel hesap verebilirliktir* (Yıldırım & Yenipınar, 2018). Öğretimsel hesap verebilirlik öğretmenler dâhil olmak üzere okul müdürlerinin sorumluluk alanlarından birisi olarak değerlendirilmektedir (Nelson vd., 1982). Bu kapsamda okul müdürlerinden beklenen pek çok görev ve rolün içerisinde yer alan öğretimsel hesap verebilirlik, okul müdürlerinin okullarda hiyerarşik düzende en üstte yer alan paydaş olarak öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine yönelik çoğunluğu öğretmenlerden tarafından gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkililiğine yönelik sorumlu olma durumu olarak tanımlanabilir (Bernabei, 1972; Bortner, 1979; Goodman, 2019; Yıldırım & Yenipınar, 2018; Lyons & Algozzine, 2006; Martin, 2018; Nelson vd., 1982; Roueche, & Herrscher, 1973).

MEB 2023 Vizyon Belgesi içerisinde değişik başlıklarda doğrudan ve dolaylı olarak "hesap verebilirlik" kavramına vurgu yapılarak, bu doğrultuda "Okul Gelişim Modeli" başlığı altında "Okul Profili Değerlendirme" sistemi ile tüm okulların gelişimlerinin izleneceği ifade edilmektedir (MEB, 2018, s. 27). Buradan hareketle, gelecek dönemlerde Türk Eğitim Sistemi içerisinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenler açısından hesap verebilirlik bağlamında yeni uygulamalar olacağı ifade edilebilir.

Denetim süreçlerinde öğretmenlerin eksiklerini bulmaktan ziyade neleri iyi yaptıklarının peşinden gitme okul müdürlerinin denetim açısından izlediği stratejilerin başında gelmektedir. Öğretmenlerle yakın ilişki kurarak aslında her an gözlem yapan okul müdürleri denetimi öğretmenleri, öğretim süreçlerini, öğrencileri geliştirme, onlara katkı sunma fırsatı olarak görmektedirler. Bouchamma (2012) dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin

farklılaştırılmış denetim anlayışını benimseyerek öğretmenlerin kendi kendilerini ve birbirlerini denetlemesi gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir.

Mentorluk ve örgütsel dertleşme gibi unsurlara da önem veren okul müdürlerinin öğretim açısından da öğretmenlerin meslektaşlarının yanı sıra en büyük yardımcılarından birisi olduğu araştırmanın önemli bulgularındandır. Bu açıdan öğretmenlere açık kapı politikası uygulayan okul müdürleri öğretmenlere her durumda kendilerinin yanına gelebilme rahatlığını vermektedirler. Mak (2014) başarılı okul müdürlerinin açık kapı politikası uyguladıklarını, durumsal liderlik tarzını benimsediklerini, okulların da etkili ilişkiler kurarak olumlu iklim oluşturduklarını, kendileri ile birlikte çalışan kişileri güçlendirdiklerini tespit etmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin başarılı öğretmenleri ve öğrencileri ödüllendirme yaklaşımı sergileyerek işlemci liderlik tutum ve davranışı içinde oldukları bulunmuştur. Day, Harris, and Hadfield (2001) başarılı okul müdürlerinin hem dönüşümcü hem işlemci liderlik davranışları sergilediklerini ortaya koymuşlardır.

5.1.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması

Bu kısımda üçüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1.3.1. Güçlü Okul Kültürü Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin güçlü okul bir okul kültürü oluşturdukları tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin okullarındaki güçlü okul kültürünün düşünsel öğeler, simgesel öğeler, işlevsel öğeler ve kültürel liderlik kategorilerinde benimsenen birtakım tutum ve davranış olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlerinin güçlü okul kültürü oluşturduklarına ve bunu sağlarken de izledikleri yol haritalarının diğerlerinden farklı olduğuna dair bulgu elde eden araştırma bulguları yer almaktadır (Örn. Brauckmann, Geißler, Feldhoff, & Pashiardis, 2016; Brimm, 2003, Bush & Middlewood, 2005; Gurr, 2014; Mbokazi, 2015; Leithwood vd., 2006; Raihani, 2008).

Araştırmalar okul müdürünün okul etkililiği yani öğrenci başarısı ve öğretmenlerin gelişiminde okul iklimine etki ederek olumlu ya da olumsuz etki edebileceğini ortaya

koymuştur (Marzano vd., 2005). Bir okulda güçlü bir okul kültürü ve sağlıklı bir okul iklimi oluşturmadan öğrencilerin akademik başarısı artırılabilir ancak sürdürülebilirliği mümkün olmayacaktır. Bu sürdürülebilirlik ancak başarılı okul müdürlüğü ile mümkün olabilir (Stronge vd., 2008). Literatürde başarılı okul liderliğinin okul kültürüne etkileri; öğretmen, öğrenci ve aileleri olumlu, güvenli bir öğrenme çevresinde topluluk hâline getirme (Cotton, 2003), olumlu bir öğrenme kültürü oluşturmak için sosyal, kültürel ve politik bağlamların farkında olarak liderlik etme (Piltch & Fredericks, 2005), yüksek başarı beklentisi (Harris & Lowery, 2002), etkili problem çözme becerileri (Cornell & Sheras, 1998), ortak karar süreçleri (Leithwood & Riehl, 2003) olarak ifade edilmektedir.

Bu araştırmada yer alan okulların büyük bir kısmı literatürde "Küçük Okullar" (Raywid, 1998, 1999; Wasley, 2002; Wasley & Lear, 2001) olarak nitelendirilen okullar olarak değerlendirilebilir. Literatür incelendiğinde, küçük okullar öğrenci sayısı az olan ve öğrencilerin daha fazla bilgi edinme fırsatı bulabildikleri, öğretmenlerin daha iyi bir sınıf yönetimi sergiledikleri, daha az sayıda ve daha sıcak ilişkiler içinde personele sahip, öğrencilerin daha iyi öğrenebildikleri ve daha başarılı oldukları, eğitimcilerle aileler arasında daha yakın ilişkilerin kurulduğu, şidder içeren davranışlardan arınmış, öğretim programının sosyal etkinliklerle desteklendiği, yöneticilerin öğenci-veli ve öğretmenlere daha fazla zaman ayırabildiği okullar olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2015, s. 118).

Bu araştırmada başarılı okul müdürleri, okul kültürlerinde işlerin ne şekilde yürütüldüğüne etki ederek paydaşların temel varsayımlarını değiştirmiş ve okulda başarı kültürü oluşturmuşlardır. Varsayımları değiştiren okul müdürleri paydaşların değerlerini güçlendirerek örgüt kültüründe herkes tarafından kabul edilmiş, özümsenmiş eylemleri içeren belirli normlar oluşturmuşlardır. Okul müdürlerinin bireylerin her türlü dini ya da siyasi ideolojilerine müdahale etmeden herkesi olduğu gibi kabul eden yaklaşımı diğerlerine de tesir etmiştir. Bunun sonucunda paydaşlar hem birbirlerine hem de okul dışı çevredeki diğerlerine değer veren davranış örüntüleri kazanmışlardır.

Literatürde yer alan araştırmalarda da olduğu gibi bu araştırmada da başarılı okul müdürleri okul kültürünü geliştirmenin yanı sıra öğrenmeyi, etkili öğretimi de okul kültürünün bir parçası yapmışlardır. Başarılı okul müdürlüğü ile ilgili araştırmalarda okullarda "başarı kültürü (a culture of success)" oluşturulması en yaygın bulgular arasında yer almaktadır (Gaziel, 1997; Gerhart vd., 2011; Gurr vd., 2018; Khalifa, 2012; Lameva, Džumhur, & Rožman, 2022; O'Sullivan, Robson, & Winters, 2019; Tan, 2022).

Harris (1987), başarılı okul müdürlerinin olduğu okullarda öğrencilerin; okul müdürünün ve öğretmenlerin onları önemsediklerini; kendilerini okula ait okulun da kendilerine ait olduğunu hissettiklerini; okula geldiklerinde huzurlu hissettiklerini ve her öğrencinin kendisinin bu okulda ayrı bir birey olarak görüldüğünü düşündüklerini vurgulamıştır. Bu araştırmadaki başarılı okul müdürlerinin okullarında diğer paydaşlarla birlikte oluşmasına etki ettikleri kültürde tıpkı Harris (1987) tarafından ifade edilen duyguların öğrenciler tarafından hissedildiği öğrencilerle görüşme yapılan tüm okullarda tespit edilen ortak bir bulgudur.

Görüşme gerçekleştirilen tüm okullarda temel odak noktasının çocuk olduğu, okuldaki her planlamada, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrencileri düşündüğü, öncelikle onların faydasına olup olmama kriterine göre hareket ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca okullarda yer alan ortak bir bulgu da her bireyin kabul görme duygusunu yaşayabilmeleridir. Bu okullarda öğretmen, öğrenci ya da veli okula geldiğinde kabul görmüşler ve değer verildiğini hissetmişlerdir. Literatürde yer alan araştırmalarda da ortak bulguların başında bu husus gelmektedir (Örn. Wang vd., 2016). Ramatseba (2012) sosyoekonomik dezavantajlı okulda başarılı okul müdürlerinin okuldaki tüm paydaşları her bireyin diğerleri sayesinde daha mutlu ve daha güçlü olabileceği anlamına gelen "ubuntu" kültürüyle birleştirdiklerini tespit etmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin okul kültürlerinde paydaşların zihinlerinde oluşturdukları düşünsel öğeleri simgesel unsurlarla destekleyerek söz konusu bu düşünsel öğelerin hem somutlaşmasını sağladıkları hem de sürdürülebilirliklerini artırdıkları tespit edilmiştir. Beckmann ve Bipath (2016) da başarılı okul müdürlerinin okul kültüründe dönüşüme müdahaleler gerçekleştirmeden önce mevcut kültürdeki eksik yönleri tespit ettikleri bulgusunu elde etmişlerdir. Okul müdürlerinin okul içerisinde gerçekleştirilen törenleri öncelikle okul içi paydaşların beğenisine sundukları, özellikle MEB hiyerarşisinde okul dışı üst amirleri öncelik hâline getirmedikleri elde edilen önemli bulgular arasındadır. Hemen hemen her okulun kendine özel sembollerinin, kahramanlarının, ritüellerinin ve kutlamalarının olduğu, doğaçlama olarak çeşitli hikâye ve fıkra vb. anlatıların gerçekleştiği görülmüştür. Bazı okullarda daha geniş çaplı olan bu törenlerin yine öncelikli hedefi öğretmenler, öğrenciler ve velilerdir.

Örgüt teorisyenleri kültürel paradigma ile birlikte örgütlerde anlatılan hikâyeleri (Mitroff & Kilmann, 1976), şakaları (Pondy, Frost, Morgan, & Danridge, 1983) ve mitleri (Mitroff &

Kilmann, 1976; Smircich, 1983) etnografik ve folklorik bakış açısı ile ele alarak örgütlerde her zaman anlatılan bir şeylerin olduğunu vurgulamaktadırlar (Martin, Feldman, Hatch, & Sitkin, 1983). Mangham ve Overington (1987) bu anlatıların örgüt kültürünü şekillendirdiğini ifade etmektedir (s. 193). Söz konusu bu anlatılar aynı zamanda örgütsel iklimin de şekillenmesinde önemli bir unsurdur (Woodman & King, 1978). O hâlde yönetsel süreçlerde de okul liderlerinin öğretmen, öğrenci ya da velileler yönelik hikâye vb. yöntemleri kullanması hem örgütsel değerleri pekiştireceği hem de örgütsel iletişimi kuvvetlendireceği ifade edilebilir.

Brimm (2003) de araştırmasında başarılı okul müdürlerinin okulda oluşturdukları normlar, ritüeller ve törenlerle öğretmenlerin öğretim motivasyonlarını artırdıklarını, öğrencilerin de öğrenmeye yönelik olumlu tutum düzeylerini geliştirdiklerini tespit etmiştir. Başarılı okul müdürlüğü literatüründe kültürlere özgü ritüellerin ve törenlerin olduğuna dair çeşitli bulgular yer almaktadır. Örneğin Raihani (2008) araştırmasında okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendi aralarında kendi kültürlerinde "arisan haji" dedikleri uygulama ile birbirlerine finansal destek sağlayarak sırayla İslam dininin beş farzından olan hac ibadetlerini gerçekleştirdikleri bulgusunu elde etmiştir. Cemaloğlu ve Duran (2020) başarılı okul müdürleri ile ilgili araştırmaları sonucunda başarılı okul müdürlerinin çeşitli ritüeller ve törenlerle okul kültürünü zenginleştirdikleri bulgusunu elde etmişlerdir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin yönettiği okullarda bireyler rahat bir örgütsel yaşam sürebilmekte ve sosyal yaşamdaki ritüelleri gibi okulda da ritüellere sahip olduğu ifade edilebilir.

Başarılı okul müdürlerinin okul kültürlerinde iş birliğini temel unsur hâline getirdikleri, adhokrasi ve klan kültürü oluşturdukları, hiyerarşik sistemde davranmak yerine düşük güç mesafesine dayalı samimi ilişkiler kurdukları ve örgütte bir bütün olarak herkesin kendisini örgüte ait hissetmelerini sağladıkları tespit edilmiştir. Bazı okullarda öğretmenlerin okulun yerleşim yerine uzak olmasına rağmen tayin istememeleri, hatta kendi çocuklarını görev yaptıkları okula kayıt ettirerek eğitim aldırmaları yine okul kültürünün işlevsel unsurları arasında tespit edilmiştir. Wong (2007) da yüksek güç mesafesi olan Çin kültüründe Şanghay'da yaptığı araştırmada başarılı okul müdürlerinin diğerlerinin aksine okul kültüründe sergiledikleri liderlik davranışları açısından farklı davrandıklarını tespit ederek bu araştırma ile örtüşen bulgular elde etmiştir. Benzer bir bulgu da Khanal vd. (2019) tarafından elde edilmiştir. Başarılı okul müdürünün göreve gelir gelmez öğretmenlerin en

iyi özel okullarda kayıtlı çocuklarını kendi okullarına getirmeleri konusunda ikna etmesi ve bunu başarması öncelikle öğretmenlerde okulu sahiplenme, ardından toplumda olumlu yönde bir bakış açısı oluşmasını sağlamıştır. Öğretmenlerin hem kendilerine hem de dış topluma kendi çocuklarına en iyi özel okullardaki öğretmenler kadar eğitim verecek düzeyde etkili öğretmen oldukları mesajı örgütsel değişime yönelik önemli bir ivme kazandırdığı tespit edilmiştir. Mesleki anlamda kendini kanıtlamış öğretmenlerin istihdamı da başarıya giden süreçte okul müdürlerinin en etkili uygulamaları arasındadır (Khanal vd., 2019). Buradan hareketle herhangi bir kültürde başarılı olarak ön plana çıkan okul müdürlerinin diğer okul müdürlerindan farklı hareket ettikleri, farklı tutum ve davranışlar sergiledikleri ifade edilebilir.

Araştırmada öne çıkan bir diğer bulgu hemen hemen tüm okullarda okul müdürleri ile öğretmenlerin dışarıdan bakıldığında aralarındaki örgütsel statünün anlaşılamayacağı şekilde yakın iletişim ve etkileşim içinde oldukları, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin herhangi bir hususla ilgili çok rahat bir şekilde okul müdürü odasına gelebildikleri, okul müdürlerinin çoğu kez hizmetlilerin yaptığı herhangi bir işi yaptıkları ya da okula gelen herhangi bir usta ile birlikte çalışacak kadar okula hizmet etme duygusuyla hareket ettikleri tespit edilmiştir. Mathis (2014) benzer şekilde başarılı okul müdürlerinin kendileri için belirli bir iş listesi bulunmadığını düşündükleri, öğrencilerin başarısı için gereken her yerde her an harekete geçebilecekleri, hatta kendilerini eğitim-öğretim süreçlerinin en gergin olduğu anlarda "*itfaiyeci*" olarak gördükleri ve operasyonel, örgütsel ve akademik anlamda gereken her görevi yapmaya istekli oldukları elde edilen önemli bulgular arasındadır.

Jacobson vd. (2005) dezavantajlı grupların yer aldığı ve yetersiz performans sergileyen okullarda beklenen dönüşümü gerçekleştiren okul müdürlerini incelemişler ve okul müdürlerinin; farklı düzeyler ve yöntemlerle örgütlerinde ortak bir amaç ve vizyon oluşturma, öğrenci öğrenmesi ve başarısı için paydaşları güçlendirme ve okul kültürünü yeniden yapılandırma gibi uygulamalar gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir. Hernández-Castilla vd. (2017) Madrid'de başarılı okul liderlerinin karakteristik ve mesleki özelliklerini incelemişler ve öğretmenlerde yüksek beklenti oluşturma, ortak paylaşılan vizyon belirleme, öğretmenleri her zaman destekleme, çalışanların iş doyumlarını arttırma ve etkili iletişim kurma, öğretim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına önem verme ve okul içi ve dışında etkili liderlik becerileri sergileme bulgularını elde etmişlerdir.

Başarılı okul müdürlerinin günlük rutinlerde öğretmenlere ve öğrencilere yönelik kullandıkları birçok motive edici kelime ve ifade olduğu yine bu araştırmada sıklıkla elde edilen ortak bir bulgudur. Başarılı okul liderliği literatüründe benzer bulgular yer almaktadır (Örn. Marzano vd., 2005; Stronge vd., 2008).

Okul müdürleri kendilerini okulun tek hakimi olarak görmemekte, tam tersi diğerleri ile bir araya geldiğinde başarılı olduklarını düşünmektedirler. Mirze (2021), lider olmanın, lider olarak kabul edilmenin, lider özelliklere sahip bulunmanın genellikle toplumda arzulanan bir olgu olduğunu belirterek aynı durumun takipçi olmak açısından aynı karşılanmadığını; takipçi olmanın toplumda sıklıkla olumsuz bir çağrışıma yol açtığını vurgulamıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, başarılı okul müdürlerinin lider rolü ya da takipçi rolü gibi hususlara önem vermedikleri; vizyon doğrultusunda kimin takipçi kimin lider olduğuna değil vizyona kimin katkı sunabileceğine odaklandıkları ifade edilebilir. Günümüzde liderlik anlayışı oldukça değişmiş ve liderlik; lider, takipçiler ve bağlam arasında üçlü bir nitelik kazanmıştır (Dulebohn, Murray, & Stone, 2021).

Baltaş (2020) yapılan çeşitli araştırmalarda Türk kültüründe yüksek düzeyde güç mesafesine sahip bir yönetim kültürünün olduğunu belirtmektedir. Oysaki bu araştırmada görüşme gerçekleştirilen okulların hepsinde okul müdürü ve diğer paydaşlar arasında düşük güç mesafesi olduğu, bunun da öncelikle okul müdürünün karakteristik özellikleri ve liderlik davranışlarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin geleneksel yönetim anlayışına göre değil vizyon doğrultusunda içinde bulundukları bağlamın gerektirdiği şekilde hareket ettikleri, bu yaklaşımın da okul örgütlerinde öğrenci başarısı açısından olumlu sonuç verdiği ifade edilebilir. Bu bulguyla örtüşür şekilde, Choi, Lee ve Oh (2022) da Güney Kore'de gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda yüksek güç mesafesine sahip bir kültürde kahraman tarzı liderliğin işe yaramadığını, bunun yerine başarılı okul müdürlerinin demokratik liderlik sergilediklerini tespit etmişlerdir. Asya ülkelerinde yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Örn. Raihani, 2008). Kültürel açıdan benzer özellikler taşıyan Güney Kore ve Türk Kültürü arasında ortaya çıkan benzer bulgu, günümüzde okullarda ne tür liderliğe ihtiyaç duyulduğuna dair bir işaret olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulgularında yer alan bir diğer önemli husus okul müdürleri ile öğretmenlerin arasındaki düşük güç mesafesine dayalı iletişim ve etkileşim süreçlerinin her iki taraf açısından da suistimal edilmemiş olmasıdır. Literatürde bu bulgu ile çelişen araştırmalar yer

almaktadır. Örneğin Shaked (2021) İsrail'de gerçekleştirdiği araştırmasında klan kültürünün öğretimsel liderliğe etkisini incelemiş ve bu düzeyde samimiyetin denetim süreçlerine, akademik öğrenme zamanının korunmasına ve öğretmenlerin ödüllendirilmesine olumsuz yansıdığı sonucuna varmıştır. Literatürde yer alan bu farklılığın nedeni bu araştırmadaki başarılı okul müdürlerinin bu konuya özen göstermiş olmalarından, bu okullardaki öğretmenlerin bu konuya dikkat etmelerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

Türk toplumunda yüksek güç mesafesi algısı hâkimdir (Sargut, 2001). Türk toplumu yüksek düzeyde belirsizlikten kaçınma eğilimindedirler (Wasti, 1998). Türk toplumu bireyselcilik eğilimlerinin düşük olduğu ve kolektif özelliklerin baskın olduğu bir kültüre sahiptir (Koşar, 2014). Bu araştırmada yaygın bulgunun aksine düşük güç mesafesine dayalı okul kültürleri tespit edilmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan bu farklılığın nedenleri olarak; başarılı okul müdürlerinin odak noktasını öğrenci öğrenmesi yapmaları, bu nedenle de bunu elde etmek için öncelikle öğretmenlerle sonra veliler ve diğer paydaşlarla yakın iş birliği yapmaları gerektiğinin farkında olmaları; kişisel olarak hiyerarşik düzenden hoşlanmamaları; okuldaki varlığını diğerlerinin ona itaat etmesi, hizmet etmesi olarak değil kendisinin diğerlerine hizmet etmek için o pozisyonda bulunduklarını düşünmeleri gösterilebilir.

Başarılı okul müdürlerinin okul kültürlerinde kültürel liderlik sergiledikleri ve bu bağlamda nadiren de olsa zaman zaman otokratik tutum sergilemek durumunda kaldıkları ve özellikle olumsuz durumlar meydana geldiğinde bu şekilde hareket ettikleri tespit edilmiştir. Diğer yandan okul müdürlerinin sıklıkla demokratik, serbestlik tanıyan ve paternalist tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmacılar okul liderlerinin etkileme gücü, ahlaki yargısal düşünme, iyimserlik ve idealistlik gibi bilişsel ve karakteristik özellikleri ile dönüşümsel liderlik özellikleri arasında doğrusal ilişkiler tespit etmişlerdir (Atwater & Yammarino, 1997; Avolio & Bass, 2004; Bono & Judge, 2003; Pillai, Williams, Lowe, & Jung, 2003). Bu liderlik davranışları öğretmenlerin kolektif öğretmen öz yeterliğini ve iş birliği kültürünü desteklemektedir (Demir, 2008). Bu kapsamda bu araştırmadaki okul müdürlerinin okul vizyonu doğrultusunda bağlamsal faktörlere göre tutum sergiledikleri ifade edilebilir.

Bu araştırma süresinde bazı okul müdürleri sekiz yıllık görev sürelerinin dolması nedeniyle başka okullara tayin olmuşlardır. Bu durumlarda okul paydaşlarının okul müdürlerinin ayrılmaları nedeniyle duydukları üzüntü yine araştırmacının gözlemleri arasında öne çıkan önemli bulgulardandır. Örneğin A Ortaokulu Hikmet'in okuldan ayrılması sonucu müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin okul web sitesinin ana sayfasına "*Kral Müdürümüzü Geri*

İstiyoruz" diye manşet atmaları bu bağlılığın ne kadar güçlü olduğu ve başarılı bir okul müdürünün okul kültüründeki yerinin, rolünün ve etkisinin anlaşılması noktasında önemli bir kanıt olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada müdür yardımcıları ve öğretmenlerden elde edilen verilerin MEB mevzuatı açısından da ayrıca önemli olduğu ifade edilebilir. Şöyle ki Türk Eğitim Sistemi'nde mevcut mevzuata göre okul müdürlerinin herhangi bir müdür yardımcısını ya da öğretmeni kendi okullarında görev yapmalarını sağlama ya da okuldaki görevlerine son verme açısından ya da okul değişikliğine etki etme açısından bir etkisi bulunmamaktadır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin maaşlarını artırma ya da azaltma gibi bir yetkileri de bulunmamaktadır. Kısacası okul müdürleri ve öğretmenler arasında çıkar çatışmasına yol açabilecek bir ast-üst ilişkisi, bir meslektaş ilişkisi bulunmamaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde müdür yardımcısı ve öğretmen katılımcıların görüşmelerde okul müdürleri ile ilgili ifade ettikleri tüm düşüncelerde samimi oldukları, kendilerini aksi yönde hareket edebilecek bir baskı unsurunun bulunmadığı ifade edilebilir. Bu araştırmada elde edilen bulgular açısından çok önemli olarak görülebilecek bu husus farklı ülkelerin eğitim sistemlerinde okul müdürlerine verilen öğretmenlerin okulda çalışmaya devam edip etmeme durumlarına kadar karar yetkisi düşünüldüğünde, bu açıdan literatürde yer alan çalışmalardan ayrıştığı ifade edilebilir.

Llorent-Bedmar vd. (2019) araştırmalarında okul müdürlerinin karar süreçlerinde iyi bir okul yönetim kurulu olmasının karar alma aşamasında önemli olduğunu düşündüklerini, kolektif alınan kararların herkes tarafından benimsendiğini tespit etmişlerdir. Ayrıca araştırmada dezavantajlı bağlamlarda çalışan okul müdürleri ve öğretmenlere destekleyici eğitim politikalarının gerekliliğine dikkat çekilmektedir. Sonuç olarak araştırmacılar; öğretmen görüşlerine göre dezavantajlı bağlamlarda okul müdürlerinin etkili eğitimsel liderlik davranışları sergiledikleri ancak buna rağmen engeller ve zorlukların ortaya çıktığı, öğretmen eğitimlerinde sıkıntılar olduğu, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin mevcut görevlerinde istikrar sağlamak adına okul müdürlerinin öğretmenlerin kalması ya da gitmesi konusunda yetki sahibi olma, öğretmenlerin ise istikrarlarının güvence altına alınmasında bazı okullarda yer alan öğretmenleri güçlendiren "özel imtiyazlar" alma hakkına sahip olmak istedikleri bulgularını elde etmişlerdir (Llorent-Bedmar vd, 2019).

5.1.3.2. Paydaşlarla İş Birliği Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin okul içi ve okul dışı paydaşlarla sık ve güçlü iş birlikleri oluşturdukları, bunların başında öğretmenlerin, ardından öğrencilerin ve ardından da annelerin geldiği tespit edilmiştir. Okul müdürleri iş birliğini anlamlı aile katılımı, okul ve toplum ilişkisini güçlendirme, örgütsel imaj ve örgütsel çekiciliği artırma ve dış çevreyle iş birliği kategorilerinde gerçekleştirmişlerdir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin büyük kısmının kendi bulundukları yerleşim yerinde çevresi tanınan kişiler oldukları ve okul velilerinin olduğu kamusal alanlarda sık sık bulunarak etkileşime girdikleri, ilçelerde belediye başkanları, köylerde muhtar ve imamlar başta olmak üzere birçok yerel otorite ile yakın ilişki içinde oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Khalifa (2012) başarılı bir okul müdürünün karakteristik özelliklerini, yaşam hikâyesini ve liderlik uygulamalarını incelemiş ve okul müdürünün haftalık ev ziyaretleri gerçekleştirme, kilise vb. toplumsal ortamlara giderek okul toplumu ile bir araya gelme ve eğitim dışındaki hususlar ile konuşma ve bu sayede kayda değer anlamda topluluğun güvenini kazanma ve destek alma, öğrencilere karşı her hususta şeffaf ve adaletli olma, ihtiyaç sahibi aileleri belirleyerek onlara yardımcı olma ve öğrencilerle okul içi ve dışı farklı ortamlarda bir araya gelme gibi öğrenci başarısını arttırmaya yönelik faaliyetlerde bulundukları tespit edilmiştir.

Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin Santaella, (2018) tarafından yapılan araştırma sonucunda başarılı okul müdürünün iş birliği kültürüne ve kolektif sorumluluğa önem vererek diğerleri olmadan kendisinin tek başına okul liderliği gerçekleştirmesinin mümkün olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir. Childers (2013) tarafından elde edilen bulgularda, başarılı okul liderlerinin kendilerini başarılı kılan faktörleri; öğretmenleri etkili bir şekilde dinleme, hem kendilerinin hem öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önem verme, doğrudan geri bildirim alma-verme ve yapıcı eleştiri, okullarının bağlamsal koşulları ve kişisel zayıf ve güçlü yönlerinin farkında olma olarak bulmuştur. Maness (2013) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin başarı elde etmelerinde katkısı olan uygulamalar arasında ailelerden düzenli geri bildirim alma, ailelere eğitim ve karar süreçlerine katılımlarını sağlamak için seçenekleri arttırma, okula gelmeyen aileler olduğunda okulun bir şekilde bu ailelerle

iletişim kurduğu ve gerekirse evleri ziyaret ettikleri, toplum ile etkili iletişim kurdukları, aynı fikirde olmadıklarında bile karşısındaki kişiyi sonuna kadar dinledikleri ve onlara değer verdiklerini hissettirdikleri ve "*El Ele (Hand in Hand)*" vb. etkinlerle yerel paydaşların desteğini alma gibi etkinliklerin olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak başarılı okul müdürlerinin öğretim programlarına dair kapsamlı bilgi sahibi olma, öğrenci, öğretmen ve velilerle etkili ilişkiler geliştirme, yüksek beklentiler oluşturma ve akademik kon ular dışında sanat ve spor aktivitelerine de önem vererek öğrenci motivasyonlarını arttırdıkları tespit edilmiştir.

Pereg (2011) başarılı okul müdürlerinin okul vizyonu olarak hemen hemen her yere karşılaşılan kavramın bazı okul müdürleri için okul gelişimi ve öğrenci başarısı olduğu kadar kurumsal itibar ve tanıtım için de önemli olduğu ve bu kapsamda çeşitli tanıtımlar yaptıkları tespit edilmiştir. Carnes (2009) dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin ailelerle yakın ilişki içinde olduklarını, ailelerin öğrenme süreçlerini destekleme konusunda öğretmenlerle iş birliği içinde birçok gönüllü faaliyete katıldıklarına dair bulgular elde etmiştir. Druetzler-Katz (2011) başarılı ve başarısız okul müdürlerini karşılaştırdığı araştırmada en önemli farkın güçlü okul kültürü oluşturma açısından ortaya çıktığını, okul müdürlerinin öğretmenler üzerinde doğrudan, öğrenciler üzerinde ise dolaylı etkiye sahip oldukları bulgusunu elde etmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin öğretim süreçlerinde öğretmenleri desteklemenin, güçlendirmenin, öğrencileri motive etmenin yanı sıra en fazla iş birliği kurdukları paydaşın öğrenci anneleri olduğu; özellikle annelerin akademik sosyalleşmelerine önem verdikleri; aileler ile okul arasında yakın bir iletişim kurdukları; ailelerin okula geldiklerinde kendilerini rahat hissettikleri tespit edilmiştir. Bu hususun Türk kültüründe kadının toplumdaki rolü ve aile yapısı ile ilişkili olduğu, okulların yerleşim yerlerinin genellikle il merkezinden uzak köy, kasaba ya da uzak ilçe olmaları nedeniyle kadınların ev hanımı olmaları, babaların gün içinde çalışmaları ve eve geldiklerinde yorgun olmaları nedeniyle öğrencilerin eğitimi ile yakından ilgilenemedikleri ve bu nedenle okul müdürlerinin yine kendi bağlamsal değişkenlerine göre hareket ederek annelere yönelmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Ailelerin akademik sosyalleşmesi ailenin çocuklarının akademik gelişimleri ve okul ile ilgili faktörlere karşı sergiledikleri tutumu etkileyen eğitim ile ilgili inançlarını, beklentilerini ve davranışlarını içermektedir (Hill, 2001; Pomerantz, Ng, Cheung, & Qu, 2014; Puccioni, 2015). Akademik sosyalleşme çocuğun öğrenmesiyle ilgili süreçlere etki eden tutum, inanç

ve davranışlarını içermektedir (Taylor, Clayton, & Rowley, 2004). Araştırmalar ailelerin akademik sosyalleşme düzeylerinin çocuğun yaşamı boyunca benimseyeceği akademik inançları, tutumları ve becerilerde kritik rol oynadığını göstermiştir (Grolnick & Slowiaczek, 1994; Hoover-Dempsey vd., 2005). Ailenin çocuğun öğrenme süreçlerine etkisi ailenin akademik sosyalleşme düzeyi ile ilgili bir durumdur (Taylor vd., 2004). Bu araştırmada okul müdürlerinin birçoğu özellikle annelerle anlamlı aile katılımı noktasında iş birlikleri yaparak önce annelerin akademik sosyalleşmelerini sağlamışlar, ardından da hem kendilerinin, hem öğretmenlerinin, hem arkadaşlarının hem de annelerinin desteğini alabilecek bir öğrenme kültürü oluşturmuşlardır. Literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde başarılı okul liderlerinin aile ve okul arasında güçlü ilişkiler kurduğuna dair güçlü kanıtlar bulunmasına rağmen (Örn. Drysdale & Gurr, 2011; Gurr & Drysdale, 2008), bu araştırmadaki gibi doğrudan annelere yönelik müdahalelerin olduğu araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Bu bulgu bu yönüyle literatüre önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmalar ailelerin öğrenme ve öğretim süreçlerine katılımları ile öğrenci başarısı arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu göstermiştir (Örn. Hill & Tyson, 2009). Aileleri eğitimle yakından ilgili olan öğrencilerin ders başarıları artmakta ve öz güven ve motivasyon düzeyleri yükselmektedir (Wairimu, Macharia, & Muiru, 2016). Goldring (1990) okul müdürlerinin aileler ile okul arasında aracı görevi gördüklerini belirterek, okul müdürlerinin bu aracı rollerini sergilemek için günlük rutinlerinin belirli bir zamanını ailelerle görüşmeye ayırdıklarını belirtmiştir. Literatürde benzer bulgular elde eden araştırmalar vardır (Örn. Grissom, Loeb, & Mitani, 2015). Henderson ve Mapp (2002) bilimsel araştırmaların ailenin eğitime katılımının öğrenci başarısını arttırdığı yönünde sonuçlar elde ettiğini belirtmektedirler. Gülcan ve Duran (2018) araştırmalarında ailelerin karar süreçlerine katılımlarının öğrenci başarısına olumlu yansıdığını, ailelerin okul ile yakın ilişki kurmalarının okul müdürleri tarafından okulda kendilerinin fark edemediği bir eksiğin farklı bir gözle fark edilebilmesi açısından da faydalı olduğunu düşündüklerini tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada önemli bir bulgu veli katılımcıların okul ile yakın ilişki içinde oldukları ve okulla ilişki kurma açısından herhangi bir tereddütlerinin olmadığı tespit edilmiştir. Ailelerin eğitime katılımlarının önündeki yaygın engellerden birisinin ailelerin okullar tarafından para talep edilme endişeleri nedeniyle okullarla ilişki kurmaktan çekinmeleri araştırma bulguları arasındadır (Çakır, & Yavuz, 2020; Özgan & Aydın, 2010). Buradan hareketle başarılı okul

müdürlerinin ailelerin bu konudaki kaygılarını gidererek ailelerin eğitime katılımlarının önündeki engellerden birisini kaldırmış oldukları ifade edilebilir.

Gerhart vd. (2011) okul müdürlerinin herkes için zorlayıcı bir durum olsa da belirli akşamlar okulda "open-house events" olarak adlandırılan ailelere açık davetli etkinlikler ve yemekler düzenleyerek ya da gün içinde ailelerle bireysel görüşerek aileleri sürece dâhil ettikleri ve okula bir nedenden dolayı gelemeyen ailelerle telefon iletişimi ile kesintisiz iletişim sağladıklarını tespit etmişlerdir. Drysdale (2011) başarılı okul müdürlerinin gerçekleştirmek istedikleri değişimleri tepeden inme olarak yapamayacaklarını çok iyi bildikleri ve bu nedenle de okul içi ve dışı tüm paydaşlarla koalisyon kurduklarını gösteren bulgular sunmuştur.

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okul ve toplum ilişkisini kurma açısından okulu topluma açtıkları, özellikle köy okullarında okul imkânlarını köy halkının kullanımına açarak örgütsel çekiciliği artırdıkları ve okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirdikleri; özellikle yerel paydaşlar ve STK'lar ile yakın iş birliği kurarak okulun güzelleşmesini sağladıkları, okula ciddi anlamda finansal kaynak sağladıkları tespit edilmiştir. Hatta bazı okul müdürlerinin salgın döneminde zorunlu uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle dezavantajlı öğrencilerine dış kaynaklarla iş birliği çok sayıda bilgisayar, tablet vb. temin ettikleri tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri ile ilgili literatürde özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okul müdürlerinin benzer şekilde hareket ettiklerine dair bulgular mevcuttur (Goode, 2017; Mbokazi, 2015). Choi vd. (2022) başarılı okul müdürlüğüne yönelik araştırmaların hemen hemen hepsinde yerel paydaşlarla iş birliği temasının yer aldığını ancak bunun gerçekte nasıl uygulandığına dair farklılıklar olduğunu ileri sürerek, günümüz okul müdürlerinin yerel paydaşlarla iş birliği kurmasının ilgili paydaşlarla iletişim ve etkileşim boyutunun ötesinde okula anlamlı katkıda bulunmaları anlamına geldiğini ve araştırmalarına başarılı okul müdürlerinin okula kaynak bulma noktasında dış paydaşlarla yakın iş birliği içinde oldukları sonucuna varmışlardır. Bu açıdan bu araştırma ile benzer bulgular elde ettiği görülmektedir. Buradan hareketle okulların dış çevreyle ilişkilerinde selamlaşma, güzel sohbetler içinde olma ve okuldaki etkinliklere davet etme gibi sınırlarla kalmadan okula anlamlı katkılar yapacak ilişkiler kurmaları gerektiği ifade edilebilir.

Başarılı okul müdürlerinin örgütsel imaj ve örgütsel çekicilik ile ilgili öncelikli hedef kitlesinin öğretmenler, öğrenciler ve veliler olduğu; gösteriş niyetiyle hareket etmedikleri; samimiyet göstererek iletişim kurdukları, rol yapmadan kendisi oldukları tespit edilmiştir.

Okulların etkililiği de örgütsel amaçların ne düzeyde gerçekleştiği ile ilgili bir durumdur. Bu açıdan değerlendirildiğinde okulların etkililiği örgütsel imajı oluşturan bir göstergedir. Okul imajı bu kapsamda okul toplumunun okula dair izlenimleri olarak görülmektedir (Akman, 2017). Aynı zamanda örgütün diğerleri tarafından algılanan bilişsel sembolleri ya da görüşleri olarak da ifade edilmektedir (Whetten, 2006). Başarılı okul müdürleri ile yapılan araştırmalarda yaygın bulguların arasında okul müdürlerinin çevrelerinde başarılı olmaları ile ünlenmeleri ve doğal olarak okullarının da bu açıdan ünlü oldukları, hem okul içi hem okul dışı bireylerin algılarında önemli bir yer edinmeleri olarak tespit edilmiştir (Örn. Drysdale & Gurr, 2011; Ewington vd., 2008; Goode, 2017; Gurr, 2015). Gurr ve Drysdale (2008) geliştirmiş oldukları "Piyasa Odaklı Liderlik (Market Centred Leadership)" çerçevesini; piyasa yönelimi (market orientation), piyasa işlevleri (market functions), piyasa stratejisi (market strategy) ve piyasa ile ilişkiler (relationships marketing) şeklinde oluşturmuş ve başarılı okul müdürlerinin bu çerçevede hareket ettiklerini ortaya koymuştur. Bu araştırma açısından değerlendirilirse bu araştırmadaki başarılı okul müdürlerinin bu çerçevelerin hepsinde kendi bağlamlarında okul kaynaklarını artırmak için harekete geçtikleri tespit edilmiştir. Buradan hareketle başarılı okul liderlerinin başarılı olmalarında kendi kişisel özellikleri ve liderlik yeteneklerinin dışında okul dışı kaynaklar elde etme ve okul çevresi ile güçlü ilişkiler kurmalarının da etkili olduğu ifade edilebilir.

5.1.3.3. Sağlıklı Okul İklimi Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin güçlü okul kültürünün yanı sıra sağlıklı bir okul iklimi oluşturdukları tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürlerinin etki ettiği sağlıklı okul iklimi destekleyici okul iklimi, disiplin kültürü, öğrenmeye dayalı okul ve sınıf iklimi kategorilerinde gerçekleşmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olan okul iklimine yönelik müdahalelerine dair bulgu elde eden birçok araştırma yer almaktadır (Örn. Mulford & Silins, 2003; Pashiardis, & Brauckmann, 2014; Sergiovanni, 2005). Okul müdürlerinin örgüt sağlığına etkisi genellikle yönetsel düzeyde üst amirlerle ilişkiler, samimiyet ve içtenlik, başarı odaklı olma ve kaynak desteği bulma kategorilerinde tespit edilmiştir (Hoy & Feldman, 1987; Hoy, Tarter, & Kottkamp, 1991; Hoy & Sabo, 1998). Leithwood & Jantzi (2005) başarılı okul müdürlerinin yönettiği okullarda sağlıklı okul ikliminin güçlü sosyal ilişkiler, açık iletişim ve öğretmenler arasında meslektaş iş birliği şeklinde gerçekleştiğini

ortaya koymuşlardır. Asiedu-Kumi (2013) okul liderlerinin öğretim faaliyetleri etkileme, okul iklimi ve kültürünü şekillendirme ve başarı yolunda her türlü kaynağı sağlama yöntemleri ile liderlik becerilerini sergiledikleri, başarılı olmalarında bölge eğitim müfettişleri ile yakın iş birliği kurmanın etkili olduğu, yıllar içerisinde öğretmenlik dönemlerinde edindikleri becerilerle öğretmenler ile samimi ve güvene dayalı bir okul ikliminde görev yapmaları nedeniyle örgütsel hedeflere odaklanabildikleri bulgularını elde etmiştir.

Benzer bulgular eden başka araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Drysdale ve Gurr (2011) okul müdürlerinin sadece akademik başarı değil, bütüncül çocuk yaklaşımı ile çocukların sosyal gelişimlerine de önem verdikleri, başarılı öğretmenleri istihdam ettikleri, vizyoner bakış açısıyla hedeflerine ulaşmak için değişikliklerden kaçınmadıklarını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okul ikliminde uyum içinde çalıştıklıkları, paydaşların birbirinin eksiklerini aramak yerine birbirinin boşluklarını doldurmaya çalışarak vizyonun izinden ayrılmamaya çabaladıkları; öğretmenlerin ve öğrencilerin okula dışarıdan gelen birisinin bile fark edecek kadar mutlu göründükleri; okul müdürünün diğerlerini geliştirme ve koruma noktasında babacan tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmalar başarılı okul müdürlerinin; olumlu ve güvenli bir öğrenme çevresi oluşturduklarını (Cotton, 2003), bu öğrenme kültürünün güçlenmesi ve sürdürülebilir olması için sosyal, kültürel, politik dinamikleri iyi okuduklarını (Piltch & Fredericks, 2005), tüm paydaşlara yönelik yüksek başarı beklentisi oluşturduklarını (Harris & Lowery, 2002), çatışma ve krizlere anında müdahale edebildiklerini ve ortak karar süreçleri ile olumlu örgüt moral düzeyi oluşturduklarını (Cornell & Sheras, 1998) ortaya koymuşlardır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular literatürde elde edilen bulgularla birlikte değerlendirildiğinde, başarılı okul müdürlerinin kendi kişisel iyi oluşlarının diğerlerine de olumlu yansıdığı ifade edilebilir.

Araştırmada tüm katılımcılar tarafından tüm okul müdürleri için ifade edilen bir diğer husus başarılı okul müdürlerinin düzenli ve disiplinli olduklarıdır. Okul müdürlerinin okullarda otoriter bir disiplin anlayışından ziyade pozitif disiplin anlayışını benimsedikleri, diğerlerinden bekledikleri tutum ve davranışları önce kendilerinin sergiledikleri ve bu anlamda rol model oldukları araştırmanın önemli bulgularındandır. Ayrıca okul müdürleri çağdaş yönetim anlayışının ve günümüz okul şartlarının, öğretmen beklentilerinin ve öğrenci

ihtiyaçlarının okul müdürlüğüne yönelik beklentileri ne yönde değiştirdiğinin farkındadırlar. Martinez (2014) de araştırmasın da Amerika Birleşik Devletleri ve Meksika sınırında görev yapan başarılı okul liderlerinin uygulamalarını incelemiş ve okul müdürlerinin kariyerlerinde ailelerinin olumlu yönde etkilerinin olduğunu, gerçek yaşam deneyimlerinin mesleki yaşamlarında etkili olduğunu, kendi iradeleri ile okul müdürü olduklarını ve geleneksel baskıcı otoriter okul müdürü profilinden ziyade yardımsever ve destekleyici otoriter tarzda okul müdürlüğünü benimsediklerini ve liderlik becerilerini diğerlerini gözlemleme ve alanlarında okuma yapma ile geliştirdiklerini ve ikinci bir dil öğrenmelerinin etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Başarılı okul müdürlüğü araştırmalarının gerçekleştirildiği bağlamlara bakılmaksızın ortak bulgularının başında okullarında disiplinli ve düzenli bir okul atmosferi oluşturmaları gelmektedir (Örn. Goode, 2017; Mblokazi, 2015). Disiplin kültürünün öğrenci başarısı ile anlamlı düzeyde bir ilişkisi bulunmaktadır (Ning, Damme, Noortgate, Yang, & Gielen, 2015) ve bu kültür tüm öğrencilere eşit davranılmasında etkilidir (Bhengu, & Mthembu, 2014). Bu anlamda öğrenci başarısında öğrencilerin dezavantajlı sosyoekonomik şartlarından daha fazla etkiye sahiptir (Ma & Crocker, 2007).

Bu araştırmada başarılı okul müdürleri disiplin kültürünü ceza, tehdit, bastırma vb. olumsuz tutumlarla değil paydaşların değer verdiklerine değer vererek, onları değerli hissettirerek, onlara güvenerek, onlara karşı kendilerini savunmasız bırakarak, duygularına ve değerlerine hitap ederek sağlamışlardır. Literatürde de benzer sonuçlar yer almaktadır (Örn. Day & Sammons, 2013; Ramatseba, 2012). Romero ve Krichesky (2018) TALIS araştırmalarında kullanılan ölçme araçlarını kullandıkları araştırma sonucunda, okul müdürlerinin okul ikliminde huzuru sağlamak ve disiplin kültürünü oluşturmak için okul içi ve okul dışı paydaşlarla çok sık iletişim kurduklarını tespit etmişler ve bu okul liderliği tutum ve davranışlarını "etkileşimsel liderlik (interactive liderlik)" olarak isimlendirmişlerdir. Ayrıca araştırmacılar, okul müdürlerinin TALIS sorularında yer almadığı için diğerleri ile gerçekleştirdikleri sohbetlerin içeriğini bilmedikleri, okul müdürünün öğretim programı ve öğretim süreçlerine çok zaman ayırmamaları ve sınıf gözlemleri yapmamaları nedeniyle sergiledikleri etkileşimsel liderlik davranışlarının öğrenci başarısına dair doğrudan ya da dolaylı bir etki olup olmadığını ortaya koyamamışlardır (Romero & Krichesky, 2018). Bu araştırmada elde edilen bulgular, Romero ve Krichesky (2018) tarafından elde edilen bulgularla örtüşmemektedir. Şöyle ki bu araştırmanın katılımcıları okul müdürlerinin

paydaşlarla yakın iletişim kurdukları ve bu iletişim süreçlerinde içeriğin büyük bir kısmının öğrenme ve öğretme ile ilgili olduğu tespit edilmiştir. O hâlde okul müdürlerinin diğerleri ile iletişim ve etkileşim süreçlerinde sohbet içeriklerinin, okul müdürlerinin öğrenci başarısına ne tür bir etki ettiğine dair bilgi sağlayacağı düşünülebilir.

Başarılı okul müdürlerinin okul ikliminde öğrenmeye dayalı okul ve sınıf iklimi oluşturmaya önem verdikleri; her etkinliği öğrenmeye yönelik fırsata çevirdikleri; öğrenme açısından yüksek beklenti oluşturdukları; öğretmenler ve öğrenciler arasında tatlı rekabet kültürü oluşturdukları tespit edilmiştir. Branş olarak LGS sınavında soru çıkan alanlardan olan okul müdürlerinin ise bizzat öğrencilerle soru çözdükleri, öğrencilerin tenefüste kendisine soru sormaya geldikleri ve bu anlamda doğrudan öğretimin içinde oldukları tespit edilmiştir. Bu açıdan değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına yönelik öğretmenlerden destek almanın yanı sıra öğrencilerle de yakın iş birliği kurdukları ön plana çıkan bulgular arasındadır. Willis (2014) de araştırmasında okul müdürlerinin öğretmenlerle, etkili ilişkilerinin öğrencilere olumlu yansıdığını, öğrencilerin de her iki grup ile etkili ilişkiler kurduklarını ve bu sayede öğretme ve öğrenme süreçlerinin daha nitelikli ve verimli olduğu bulgularını elde etmiştir. Angelidou (2010) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin yönetsel süreçlerdeki tüm tutum ve davranışlarının temelinde kişisel değer, inanç ve vizyonlarının olduğu; örgütsel amaçlarla kendilerine dair net hedefler belirleyerek olumlu bir okul iklimi oluşturarak bu hedefleri diğer paydaşların da benimsemelerini sağladıkları; örgüt içi ve dışı paydaşlarla etkili iletişimin yol haritalarını iyi bildikleri ve okulda güven ortamı oluşturmak için öncelikle kendilerinin diğerlerine güvendikleri ve onlardan da benzer bir tutumu bekledikleri bulguları elde edilmiştir (Angelidou, 2010).

5.1.4. Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Bulguların Tartışılması

Bu kısımda dördüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin öğretime yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin bulgular tartışılmıştır.

5.1.4.1. Başarı ve Öğrenme Kültürü Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri okulda başarı ve öğrenme kültürü oluşturmaya katkı sunmaktadırlar. Söz konusu bu katkıyı yüksek beklenti oluşturma, akademik iyimserlik ve akademik yılmazlık sergileme, akademik baskı ve öğretimsel kapasiteyi geliştirme kategorilerinde

gerçekleştirmişlerdir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin okullarında başarı ve öğrenme kültürü oluşturduklarına dair bulgu elde eden birçok araştırma yer almaktadır (Örn. Goode, 2017; Mbokazi, 2015; Moral vd., 2018; Ramatseba, 2012).

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin kendi okullarında kendileri açısından başarabileceklerine dair öz güvenlerinin olduğu, bununla ilgili iyimser bir bakış açısına sahip oldukları, bunu gerçekleştirmelerine yönelik öz yeterlik algılarının olduğu, bununla ilgili yüksek motivasyon taşıdıkları; öğretmenler açısından öğretmenlerin öğrencilerin başarısına artırabilecek uzmanlığa sahip olduklarını düşündükleri ve öğrenciler açısından da akademik iyimserlik ve yüksek başarı beklentisi içinde oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Gurr ve Drysdale (2007) de araştırmalarında başarılı okul müdürlerinin; her çocuğun önemli olduğuna inandıkları, her çocuğun kendi potansiyelinde başarabileceklerini, her çocuğun kendi açısından benzersiz bir potansiyele sahip olduklarını düşündükleri, öğretmenlerin öğrencilere en iyi performanslarını vermeleri için örgütte mutlu hissetmeleri ve değer görmeleri gerektiğini düşündükleri, tüm okul paydaşlarının kendileri tarafından desteklenmeleri gerektiğine inandıkları ve okulun öncelikli amacının öğrencilerin yüksek yararı olduğunu gözetmek olduğuna inandıkları bulgularını elde etmişlerdir. Literatürde yer alan diğer araştırmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir (Örn. Adams, 2015; Baccus, 2014; Gurr, Drysdale & Mulford, 2005; Kirby & DiPaola, 2011); Leithwood & Sun, 2018). Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin örgütün geleceğine dair zihinlerinde oluşturdukları vizyonu tasarlayarak buna göre müdahale alanlarını belirledikleri ifade edilebilir.

Yine sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul kültürlerinde "başarı kültürü (a culture of success)" kavramına ek olarak en yaygın olan unsurlardan bir diğeri de "akademik vurgu (academic emphasis)" olarak tespit edilmiştir (Örn. Alig-Mielcarek, 2003; Cannata, Smith, & Taylor-Haynes, 2017; Hallinger, 2005; Hoy, Smith, & Sweetland, 2002; Leithwood, Sun, & Schumacker, 2020; Leithwood vd., 2010).

Okullar öğrenciler için toplumsal sistemden kaynaklanan eşitsizlikleri gideremese bile sınıf içinde ve dışında öğrencilere karşı yaklaşım tarzları ya da bakış açıları ile öğrenci başarısını artırabilmekte ve eğitime devamlılığı sağlayabilmektedir (Gutierrez & Vossoughi, 2009; Rosenthal & Jacobson, 1968). Bunu başarma yöntemlerinden birisi okul ikliminde akademik vurgu ya da baskı ortamı oluşturmaktır (Cohen & Ball, 1999; Jackson & Bruegmann, 2009). Akademik baskı, akademik mükemmeliyet ve ders başarısı açısından okulda oluşturulan bir

iklim ya da arayış anlamına gelmektedir (Hoy vd., 2002). Literatürde öğrenci başarısı ile okul kültüründeki akademik vurgu ya da baskı arasında doğrusal bir ilişki tespit edilmiştir (Alig-Mielcarek, 2003). Akademik baskı okul müdürü açısından ele alındığında ise okul müdürünün öğretimsel liderlik davranışları ile ilişkilendirilmektedir (Leithwood vd., 2017). Akademik baskı kolektif öğretmen öz yeterliği ve güvenin yanında, akademik iyimserliğin üç alt boyutundan birisi olarak değerlendirilmektedir (Goddard, Sweetland, & Hoy, 2000; Hoy & Hannum, 1997).

Öğretmenlerin öğrencilerde oluşturdukları yüksek başarı beklentisi akademik baskıyı oluşturmaktadır (Hoy & Sabo, 1998; Hoy & Tarter, 1997; Hoy vd., 1991). Bir okul akademik başarıyı okul kültürünün merkezine koyarsa ve her fırsatta bunu dillendirirse (McGuigan & Hoy, 2006) o okul ikliminde akademik baskı olduğu ifade edilebilir. (Benda, 2000). Akademik baskı sıklıkla disiplinli bir okul iklimi ile ilişkilendirilmektedir (Ma & Willms, 2004). Ancak burada ifade edilen disiplin olgusu kapalı okul iklimi ile karıştırılmamalıdır. Kapalı okul ikliminde okul liderleri geleneksel, sinirli ve ilgisiz olabilmektedirler (Halawah, 2005). Bu tür iklimlerde başarı elde etme olasılığı oldukça düşüktür.

Başarı baskısı (achievement press) (Hoy vd., 2002) olarak da bilinen akademik baskı (academic press), okul kültüründe öğrencilere erişilebilir öğrenme hedefleri koyulduğunda amacına ulaşmaktadır (Bret-Smith, 2015). Akademik baskı bir okulun kolektif bir karakteristik özelliğidir. Okuldaki tutum ve davranışlarla hissedilir. Özellikle öğretmenlerin öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarılı olabileceğine dair algıları okuldaki akademik baskıyı oluşturmaktadır (Hoy,Smith, & Sweetland, 2002) ve bir bakıma okul kültüründeki sosyal algıya dayalıdır (Putnam, 1993). Okul kültüründe akademik baskı oluşması okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrencilerin başarılı olabileceğine dair duydukları samimi inanç ile oluşmaktadır ve bu baskı öğrenci başarısında önemli bir faktördür (McGuigan & Hoy, 2006; Smith & Hoy, 2007). Öğretmenler öğrencilerin öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına bakmaksızın öğretme arzusu ile çabaladıklarında akademik baskı oluşmaktadır (Anderson, 2008). Akademik baskı öğrencilerin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda okuyan dezavantajlı öğrenciler için de önemli bir başarı faktörüdür (Hoy, Tarter, & Woolfolk-Hoy, 2006). Bu kapsamda bu araştırmada yer alan başarılı okul müdürlerinin hepsinde akademik baskı değişik yöntemlerle gerçekleştirilmiştir. Ancak en yaygın uygulamaların öğretmenlerin öğrencilerden yüksek başarı beklentisi, okul müdürünün öğretmenlerden ve öğrencilerden yüksek başarı beklentisi, okul müdürünün velilere yönelik

öğrencileri ile ilgilenmeleri açısından kurduğu akademik baskı olarak gerçekleştiği ifade edilebilir.

Akademik baskı sonucu öğrenmeye ve başarılı olmaya karşı çaba gösteren öğrencilere akranları ve öğretmenleri tarafından duyulan saygı bu öğrencileri daha da motive etmektedir (DiPaola & Hoy, 2005; DiPaola & Tschannen-Moran, 2001; Hoy, Hannum, & Tschannen-Moran, 1998). Başarılı okul müdürlerinden bazılarının kendi hayatlarında benzer bir deneyim yaşadıkları, kendi öğretmenlerinin onlara karşı beklenti içine girmeleri, okul içi etkinliklerde onlara güvenerek görev vermeleri okul müdürlerini öğrenci olarak başarılı olmaları yönünde motive ettiği elde edilen bulgular arasındadır.

Teknik açıdan ele alındığında akademik baskı örgüt sağlığı ile ilişkilidir. Sağlıklı bir okul ikliminde yer alan faktörlerden birisidir (Goddard vd., 2000). Akademik baskı Edmonds (1979) tarafından etkili okul araştırmalarında gündeme getirilse de kavramsallaşması Hoy vd. (2002) tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğrenci başarısında sosyoekonomik değişkenlerin olumlu etkisi çok kritik olmakla birlikte akademik baskının etkisi de en az sosyoekonomik faktörler kadar etkilidir (Hoy & Sabo, 1998).

UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda da akademik baskı öğrenci başarısında başarılı okul müdürlerinin okullarında kullandığı en kritik stratejilerden birisi olarak tespit edilmiştir (Day vd., 2016; Klar & Brewer, 2013). Diğer yandan DiPaola ve Hoy (2005) öğretmenlerin akademik baskıya odaklanmalarının örgütsel vatandaşlık düzeyleri ile ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. O hâlde öğrenci başarısının öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarından etkilendiği ifade edilebilir.

Ağaoğlu vd. (2012), okul müdürlerinin okullarında öncelik verdiği hususların başında akademik başarıyı arttırma ve demokratik okul kültürü oluşturma geldiğini tespit etmişlerdir. Sönmez (2020), etkili okulların öğrenme kültürünü incelediği araştırmasında okul müdürlerinin öğrenme olgusunu okulda öncelikli gördüklerini; başarının bu okullarda değer gören bir unsur olduğunu ve bunun sonucunda da akademik çalışmaların ön planda tutulduğunu tespit etmiştir. Buradan hareketle Türkiye bağlamında "başarılı okul müdürlüğü" ya da "etkili okul" konuları ile ilgili araştırmalarda "öğrenme" ve "etkili öğretim" kavramlarının okul kültürlerinde tüm paydaşlar açısından öncelikli değerler olduğu ifade edilebilir.

Bloom ve Owens (2011), başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısında etkili olabilecekleri alanlara yönelik algılarını inceledikleri araştırmada okul müdürlerinin; öğretmenlere yönelik, öğretime yönelik, disiplin kültürü oluşturmaya yönelik ve finans kaynaklarına yönelik müdahalelerinin öğrenci başarısında etkili olduklarını düşündüklerini; bu aşamada en önemli hususun da doğru öğretmenleri seçme olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu mevcut araştırma bulguları ile öğretmen seçimi açısından örtüşmemektedir. Türkiye'de okul müdürlerinin öğretmenleri istihdam etme açısından herhangi bir yetkileri bulunmamaktadır.

Onoye (2004) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin en çok etki ettiği hususun okulda akademik başarıyı ön planda tutma olduğunu; takım çalışmasını desteklediklerini ve sorumluluğu ve hesap verebilirliği de takım olarak üstlendiklerini; yüksek beklenti kültürü oluşturduklarını ve okul toplumunda bir aile havasında samimiyet oluşturduklarını tespit etmiştir. Steagall (2012) da araştırmasında yönetsel süreçlerde her zaman öğrencinin yüksek yararına öncelik verdiklerini ve okulda yenilikçi, değişim ajanı olduklarını tespit etmiştir.

Bednar (2018) araştırmasında 265 okulda başarılı okul müdürü davranışlarını "etkili liderlik", "etkili öğretim", "iş birliği", "aile katılımı" ve "destekleyici çevre" açısından ele almış ve sosyoekonomik göstergelerin de yer aldığı verilerin analizi sonucunda etkili liderlik puanları ve öğrenci başarısı arasındaki doğrusal bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu okullarda öğretmenlerle yapılan görüşmelerde okul müdürlerinin etkili olduğu ifade edilmiş ve okullarda yüksek beklentiler oluşturulduğu tespit edilmiştir (Bednar, 2018). Campbell (2013) okul müdürlerinin ailelerle ve diğer paydaşlarla sık sık bir araya geldikleri ve her seferinde yeni beklentiler oluşturdukları, öğrencilerle birebir iletişime geçerek onların özel durumlarını öğrenerek hareket tarzını belirledikleri, özellikle öğrencilerin okul içi ve dışı yer aldıkları etkinliklere katılım sağladıkları ve okul dışı öğrenme fırsatlarına önem verdikleri bulgularını tespit etmiştir. Murakami-Ramalho vd. (2010) da başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına karşı gösterdikleri üst düzey bağlılığın okul örgütlerinde güçlü vizyon, değerler ve beklentiler oluşturmaya yönelik liderlik davranışları sergilemelerini sağladığını tespit etmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca başarılı okul müdürlerinin her ne pahasına olursa olsun "akademik iyimserlik (academic optimism)" yaklaşımından taviz vermedikleri, bazı aileler ve bazı öğretmenlerin dezavantajlı öğrencilerin başarılı olabileceklerine dair olumsuz yaklaşımlarını değiştirmek için bu gruplar üzerinde akademik başarı adına onlarla iş birliği yaptıkları sonuçlarını elde etmişlerdir. Literatürde başarılı okul müdürlerinin akademik

iyimserlik sergilediklerine dair çok sayıda araştırma bulgusu yer almaktadır (Örn. Clayton & Johnson, 2011; Day, 2014; Moral vd., 2018).

Yasni ve Wathoni (2018) gerçekleştirdikleri araştırmada başarılı okul müdürlerinin okullarda başarılı olup olmadıklarının öğrencilerin sınıf içerisindeki durumlarından, öğretmenlerin okul içerisinde sergiledikleri rollerden, öğrencilerin akademik gelişimleri ve ulusal merkezi sınavlardaki başarılarından açıkça anlaşılabileceği sonucunu elde etmişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde başarılı okul müdürlerinin okul etkililiğini ve başarılı okul müdürlüğünü öğrencilerin akademik gelişimleri ve başarıları ile değerlendirdikleri tespit edilmiştir (Yasni & Wathoni, 2018). Bu araştırmada da okul müdürlerinin önceliklerinden birisinin öğrencilerin akademik başarısı olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin Ho ve Chua (2019), okul müdürünün göreve geldiğinde ilk müdahale ettiği alanların başında öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknikleri olduğu, okul müdürünün yenilikçi uygulamaları ile kavram temelli öğretim anlayışı benimsendiği, öğretim programında değişiklikler konusunda öğretmenleri ikna ettiği ve kültür değişimi gerçekleştirdiği gibi bulgular elde etmişlerdir. Martinez (2014) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin mesleki gelişim ve öğrenci akademik sınav sonuçları ile öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiklerini ölçtükleri ve buna göre strateji geliştirdikleri, okullarında önce kendilerinin sonra diğerlerinin çocukların gerçekten öğrenebileceklerine dair bir bakış açısı geliştirdikleri ve öğretmen ve öğrenciler için eğitim-öğretim süreçlerini kolaylaştırdıkları elde edilen önemli bulgular arasındadır. Logan (2017) araştırmasında Philadelphia'da başarılı okul müdürlerini vizyon, öğretmen ve öğrenme iklimi oluşturma, dağıtımcı liderlik, öğretimsel liderlik, yönetim, veri ve okul süreçleri açısından incelemiş ve verilerin analizi sonucunda okul müdürlerinin karar alma süreçlerinde üzerlerindeki baskıyı azaltma ve iş yüklerini hafifletme amacı ile dağıtımcı liderlik uygulamalarına çok önem verdikleri ve güvenlik, güçlü ilişkiler, öğretme ve öğrenme, kurumsal çevre ve okul geliştirme süreçleri olmak üzere olumlu okul iklimi oluşturdukları bulgularını elde etmiştir. Childers (2013) başarılı okul liderlerinin başarılı olmalarında etkili olan faktörlerin başında; meslek yaşamları süresince edindikleri deneyimlerin, sürekli başarılı olma isteklerinin ve değişime yönelik arzularının, okul içerisinde zamanlarının çoğunu koridorlarda ya da sınıf içerisinde geçirmelerinin, meslek

yaşamları boyunca katılmış oldukları hizmet-içi etkinliklerinin ve paydaşları etkili dinlemenin geldiğini ortaya koymuştur. Drysdale vd. (2009) araştırmalarında okul müdürünün öğretmen istihdamında öğretmenlerin eğitime karşı tutumlarına çok önem verdiğini, okul müdürü için çocuk sevgisi ve öğretmeyi sevme gibi hususların pedagojik yeterliklerden önce geldiğini tespit etmiştir. Salinas (2015) araştırmasında okul müdürlerinin, öncelikle kendileri, sonra öğretmen ve öğrenciler için yüksek beklentiler oluşturma;, öğretmenlerin akademik süreçlerde "co-teaching model" olarak adlandırılan aynı anda iki öğretmenin değişik rollerde (öğretmen, gözlemci vb.) sınıfta olduğu modelleri uygulama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanma, sık sık sınıf ziyaretleri yaparak öğretmenlere etkili öğretim becerileri konusunda kendilerini geliştirme imkânları oluşturma, okul genelinde görünür olma, tüm liderlik süreçlerinde şeffaf olma ve öğretmenlerin de aileler ve öğrenciler ile etkili iletişim içinde olmalarını sağlama gibi uygulamalara önem verdiklerini tespit etmiştir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin; okuldaki her öğrencinin kendi gelişim düzeyi ve hazır bulunuşluğu düzeyinde öğrenme gerçekleştirebileceklerini düşündükleri ve okuldaki öğrenme süreçlerini buna göre yönettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenleri de bu yönde yönlendirmektedirler. Bu nedenle okul müdürlerinin okul kültürünü başarı ve öğrenme kültürü oluşturdukları, okul içi sosyal etkinlikleri de buna göre tasarladıkları ve bu anlamda öğretmenlerle yakın iş birliği içinde oldukları araştırma bulgularında yer almaktadır. Öğrencilerin öğrenmelerine yönelik iyimser bakış açısına sahip oldukları görülen okul müdürlerinin bu açıdan hem kendilerine hem de öğretmenlerin uzmanlıklarına yönelik yüksek düzeyde öz güven duydukları tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin bu güvenden dolayı öğretim süreçlerinde öğretmenlere alan açtıkları ve destek taleplerinde de her zaman yardımcı oldukları sonucuna varılmıştır.

Scott (2018) tarafından yapılan araştırmada sosyoekonomik açıdan dezavantajlı grupların yer aldığı okullarda başarılı olan okul müdürlerinin tutum ve davranışlarını incelenmiş ve okul liderlerinin öğrencilerin başarılarını engelleyen faktörlerin başında ailelerinin demografik özellikleri olduğu ancak olumlu bir okul ikliminde yeterli destek gördüklerinde dezavantajlarının etkili olmadığı ve kendilerinden beklenen başarıyı elde ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca başarılı okul müdürlerinin öğrencilerin sosyoekonomik dezavantajlarının öğrencilerde öğrenmeye yönelik motivasyon eksikliği şeklinde kendini gösterdiğini

gözlemledikleri ve bu bağlamda okullarında bu yönde uygulamalar gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin okul vizyonu doğrultusunda her türlü engeli aşmaya çalıştıkları, imkân kısıtlılıklarında yeni fırsatlar yaratmaya çalıştıkları, özellikle bürokratik engelleri kaldırarak öğretmenlerin ve öğrencilerin daha rahat hareket etmelerini sağladıkları mevcut araştırmada ortaya çıkan önemli bulgular arasındadır. Pereg (2011) de başarılı okul müdürlerinin bürokratik engeller karşısında yılmazlık gösterdiklerini ve okul müdürlerinin yönetsel davranışlarını etkileyen kendileri dışındaki faktörleri "*Don Kişot*" metaforu ile açıklayarak okul müdürlerinin bürokratik süreçlerde önemli mücadeleler verdiğini belirtmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlüğünde etkili olan yaygın bulgular arasında okul vizyonu doğrultusunda bürokratik engelleri kaldırma, risk alma ve bireysel inisiyatif göstermenin yer aldığına dair bulgular bulunmaktadır (Örn. Asiedu-Kumi, 2013). Bu araştırmada okul müdürlerinin hem öğretim süreçlerinde hem de sosyal etkinliklerde Türk örf ve geleneklerini göz ettikleri, söylemlerinde de millî değerlere göre hareket ederek paydaşları bu söylemlerle motive ettikleri tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin öğrenci öğrenmesini, gelişimini kendilerine atfedilen bir görev olarak görerek okul yönetimini millî bir şuur içinde yaptıkları, kendilerini millî değerlerle özdeşleştirdikleri ön plana çıkan bulgular arasındadır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin daha etkili öğretim yapabilmeleri açısından hem kendilerini güvende ve mutlu hissetmeleri noktasında hem de öğretim ortamlarını iyileştirme, araç-gereç sağlama, gerektiğinde rehberlik etme noktasında destekledikleri görülmüştür.

Okul müdürlerinin okulda etkili bir başarı ve öğrenme kültürü oluşturmada öğretmenlik mesleğinin statüsüne saygı duyma ve öğretmenliğin uzmanlık alanlarında her branş öğretmeninin öğretim süreçleri ile ilgili inisiyatif almalarını sağlama gibi tutum ve davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Okuldaki her iyi uygulamada öğretmenleri ve öğrencileri sözlü olarak takdir eden, okul içi ve okul dışı ortamlarda öğretmenlerin başarılarını ön plana çıkaran okul müdürlerinin; okuldaki olumsuz herhangi bir durumu ise okul dışına taşımadıkları, bu tür hususlarda örgüt içerisinde bunları çözdükleri ve bu anlamda örgütsel imajı korumaya çalıştıkları yine araştırmada ön plana çıkan bulgular arasındadır.

Okul müdürlerinin sosyoekonomik dezavantajlılıktan kaynaklanan her tür olumsuzluğa rağmen yüksek düzeyde akademik yılmazlık ve akademik iyimserlik tutum ve davranışları sergiledikleri, araştırma süresince hem kendileri gerçekleştirilen hem de müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler ile gerçekleştirilen görüşmelerde sıklıkla vurgulanmıştır. Okul müdürlerinin sergilediği akademik yılmazlık ve akademik iyimserlik tutum ve davranışlarının sonuçları aynı zamanda okulun yakın geçmişinde elde ettiği başarılarda görülmektedir. Özellikle okul stratejik planlarında, okul web siteleri ve sosyal medya hesaplarında, proje ve yarışmalarda bu bulgu ile çok sayıda kanıt olduğu tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin öğretmen yılmazlığını sağlama açısından öğretmenlere izin vb. hususlarda ciddi kolaylıklar sağladıkları, öğretmenlerin hem meslekleri ile ilgili hem de özel yaşamları ile ilgili her tür sorunları ile samimi olarak ilgilendikleri ve sorunlarının çözümüne de anlamlı düzeyde katkı yaptıkları yine araştırmada elde edilen önemli bulgular arasındadır.

Day ve Sammons (2014) akademik iyimserliğin okul liderlerinin dağıtımcı liderlik yaklaşımları ile doğrudan ilişkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer yandan, dönüşümsel liderlik davranışları ile akademik iyimserlik tutumu arasında da ilişki olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (O'Hara, 2019; Rutledge, 2010). Dönüşümsel liderlik (Leithwood & Jantzi, 2005) öğrenci katılımı (Leithwood & Jantzi, 2000), öğretim süreçleri (Marks & Printy, 2003), öğretmenlerin azimli olması ve adanmışlığı (Geijsel, Sleegers, Leithwood, & Jantzi, 2003) ve okullardaki örgütsel öğrenmeye (Silins, Mulford, Zarins, & Bishop, 2000) olumlu katkı yapan bir liderlik türüdür. Dönüşümsel liderliğin hedef belirleme, paydaşları geliştirme, örgütü yeniden yapılandırma ve öğretim programını yönetme boyutları (Leithwood & Jantzi, 1999), kolektif öğretmen öz yeterliği, akademik vurgu ve paydaşlara güven alt boyutlarında öğrenci başarısına yönelik olumlu katkı yapmaktadır (Rutledge, 2010). Akademik iyimserlik okul iklimi ile doğrudan ilişkilidir (Forsyth, Adams, & Hoy, 2011). Okul ikliminde akademik iyimserlik olması için açık bir okul iklimi olması gereklidir (Hoy & Tarter, 1997). Bu kapsamda bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin yönetsel süreçlerde hem yönetim ile ilgili hem de öğretim liderliği ile ilgili hususlarda yüksek öz yeterlik sergildikleri, kendilerini bu alanlarda yeterli gördükleri ve diğerleri ile iş birliği yapma noktasında da hem becerikli oldukları hem iş birliğine açık bir tutum içinde oldukları araştırmada ön plana çıkan bulgular arasındadır.

Okul müdürlerinin okul kültüründe öğretmenlerde ve öğrencilerde yüksek başarı beklentisi oluşturma; öğretmenleri öğretim süreçlerinde koşulsuz destekleme ve inisiyatif yetkisi

verme, öğretmen özerkliğini destekleme ve bu sayede güçlendirme; öğrencilere daha fazla öğrenme imkânı sunma, merkezi sınavlara hazırlık noktasında deneme sınavı, ek kaynak vb. sağlama, deneme sonuçlarına özel ilgi göstererek öğrencilerle bu konuda doğrudan iletişime geçerek bir tür hesap verebilirlik duygusu oluşturma; velileri okula çekme ve okul ile iş birlik düzeylerini artırma, okuldaki süreçlerden haberdar olmalarını sağlama, velilerin bilgi ve becerilerini geliştirme, farkındalık düzeylerini artırma, özellikle annelerle yakın iş birliği içinde olma ve hem Türk kültürünün hem de okulun kültürel özelliklerini bilerek velilerin duygu dünyasına hitap ederek öğretim süreçlerine katılımlarını ve okula bağlılıklarını artırma gibi yöntemlerle akademik baskı oluşturdukları araştırmada ön plana çıkan önemli bulgular arasındadır.

Jacobson vd. (2005), hesap verebilirlik bağlamında eyalet ve federal standartlara göre hareket eden okul müdürlerinin okulları için tüm paydaşlarla belirlenen kısa ve uzun vadeli hedeflerde kendileri gibi düşünmeyen öğretmenlerin farklı bir okulda görev yapmak isteyebilecekleri şeklinde bakış açısıyla ve aileler ile de yakın iletişim kurarak öğrencilerin öğrenmesi için bir tür "gizli baskı (covert pressure)" kurduklarını tespit etmişlerdir.

Okul müdürlerinin özellikle beden eğitimi, resim ve müzik derslerine önem verdikleri; bu derslerin mutlaka alan uzmanı öğretmenlerin girmelerine özen gösterdikleri; öğrencilerin hem bedensel hem ruhsal hem de akademik gelişiminde bu derslerin önemli olduğunu ve akademik anlamda başarılı okullarda muthemel beklentinin aksine bu branş öğretmenlerini LGS sınav alanları branş öğretmenlerinden daha önemsedikleri araştırmada elde edilen önemli bulgular arasındadır. Mbokazi (2015) sosyoekonomik açıdan dezavatajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin de benzer şekilde hareket ettikleri bulgusunu elde etmiştir. Maness (2013) de başarılı okul müdürlerinin risk grubunda yer alan öğrencilere yönelik öğretimsel olmayan uygulamalarının okul içinde ulaşılabilir ve görülebilir olma, tüm paydaşlar ile etkili iletişim kurma, düzenli geri bildirim alma ve verme, beklentilere yönelik açık iletişim kurma, öğrencilerin ilgi alanlarına odaklanma, doğrudan dersle olmayan spor ve sanat faaliyetleri ile öğrencilerin motivasyonlarını artırma ve paydaşları güçlendirme şeklinde olduğunu tespit etmiştir. Bu bulgulara benzer şekilde İngiltere Eğitim Standartları Bürosu (The Office for Standards in Education) tarafından yapılan denetimlerde de olağanüstü olarak sınıflandırılan okullarda öğrencilerin bu okulda olmaktan mutluluk duydukları; okul müdürünün öğretmenlere öğretim süreçleri ile ilgili geri bildirim verdikleri;

öğretmenlerin gelişimine önem verdikleri ve öğretmenlerin yüksek motivasyon ve moral düzeyi ile okula geldikleri tespit edilmiştir (İngiltere Eğitim Standartları Bürosu, 2022).

Bu araştırmada okul müdürlerinin öğrenci başarısını öğretim süreçleri açısından öğretmenlere etki ederek yani dolaylı bir etkiye sahip oldukları; öğrencilerle iletişim ve motivasyon açısından ise etkili iletişim becerileri aracılığıyla tüm süreçlerin içinde oldukları yani doğrudan etki etki ettikleri görülmüştür. Literatürde başarılı okul liderliğinin öğretmenlerin motivasyonlarını artırma ve sınıftaki öğretim süreçlerinin kalitesini artırma yoluyla öğrenci başarısında önemli bir etkiye sahip olduğuna dair çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Örn. Fullan, 2001; Goode, 2017).

Belchetz (2004) okul müdürlerinin öğrenme toplulukları oluşturma ve aileleri öğrenme süreçlerinde daha aktif kılma açısından kendilerini geliştirme ihtiyacı hissetmektedirler. Sonuç olarak araştırmacı başarılı okul müdürlerinin öğrencilerin başarısını arttırmaya odaklı ve bu amaçla sistemli bir yönetim tarzı benimseme, öğretmenleri destekleme ve güçlendirme, aile ve toplumla iyi ilişkiler kurma, güvenli ve destekleyici okul kültürü oluşturma ve teşvik edici ve motive edici bir tutum sergiledikleri bulgularını elde etmiştir. De Lisle vd. (2019); sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul liderlerinin uygulamalarını incelemişler ve analizler sonucunda literatürde sıklıkla karşılaşılan bulgular dışında daha spesifik uygulamalar olarak bazı okulların ailelere yönelik okuma-yazma kursları vb. eğitimler düzenledikleri, bazı okul müdürlerinin kurumsal itibarı arttırmak için çeşitli iş birlikleri gerçekleştirdikleri, dönüşümcü liderlik uygulamalarını veriye dayalı olarak gerçekleştirdikleri, geri bildirimlerle öğrenme süreçlerini izledikleri bulgularını elde etmişlerdir. Finnigan (2012) araştırmasında Chicago'da "*Chicago School Probation*" olarak isimlendirilen okul gelişim sınıflandırması uyarınca yetersiz performans nedeniyle gözlem/takip altına alınan okullarda liderlik uygulamalarını incelemişler ve başarısız olan okul müdürünün öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etmeyerek dağıtımcı liderlik ya da öğretmen liderliği gibi davranışların ortaya çıkmasını sağlamadığı; bu nedenle öğretmenlerin bu okulda herhangi bir başarı arzusu, motivasyonu olmadığı, öğretmenleri desteklemek yerine çoğu zaman mevcut durum için öğretmenleri eleştirdiği şeklinde elde etmiştir.

5.1.4.2. Öğrenme İçin Liderlik Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin öğrenme liderliği tutum ve davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin öğrenmeye yönelik liderlik tutum ve davranışları genellikle öğretimsel liderlik, sosyal adalet temelli okul liderliği, kültürel duyarlı okul liderliği ve demokratik okul liderliği kategorilerinde gerçekleşmiştir.

Okul liderleri kültürel duyarlı okul liderliği tutum ve davranışlarını bu kapsamda değerlendirerek öğrenciler için anlamlı değişimler gerçekleştirebilirler (Khalifa, Gooden, & Davis, 2016). Kültürel değerlere duyarlı liderliğin doğrudan ilişkili olduğu bir diğer liderlik alanı sosyal adalet liderliğidir (Cochran-Smith & Lytle, 2009). Bu kapsamda okul liderleri tüm bireysel farklılıklara rağmen her öğrencinin iyi eğitim alması için çaba göstermeli ve okul kültürünü buna göre inşa etmelidir (Bogotch & Shields, 2014; Murakami-Ramalho & Pankake, 2012; Normore, 2008). Lopez (2016) sosyal adalet liderliğinin kültürel değerlere duyarlı liderlik gibi tam bir reçetesinin olmadığını ifade ederek okul liderlerinin hem kendilerinin hem de paydaşların bağlamsal durumlarına göre en uygun hareket biçimini benimsemeleri gerektiğini vurgulamıştır. Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısını desteklemelerinde etkili olan liderlik türleri sıklıkla; kültürel duyarlı ve sosyal adalet temelli liderlik davranışları olarak tespit edilmiştir. Sonuç olarak okul liderlerinin okul örgütlerinde hiyerarşik olarak en yüksek mevkide olmasının paydaşlara sadece yasal olarak değil rol model olma açısından da önemli olduğu ve bu bağlamda okul liderlerinin öğretmenler ve öğrenciler başta olmak üzere örgütlerini iyi analiz ederek herkese hitap eden liderler olması gerektiği ifade edilebilir.

Sosyal adalet savunucusu okul liderleri okulu sosyal adalet ile sosyal adaleti de hem okul hem toplumla ilişkilendirmektedirler. Bu yönüyle okul liderleri toplumsal sistemlerde hegemonya oluşmasının önünde bariyer oluşturmakta ve toplumsal değerlerin biçimlenmesine katkıda bulunmaktadırlar (Miller, Roofe, & García-Carmona, 2019, s. 114). Sosyal adalet liderliğinin benimsendiği okul kültürlerinde öğrencilerin yeteneklerinin de fark edildiği ve böylece sosyokültürel ve sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilerin kendi ilgi alanlarına göre gelişebildiği ifade edilmektedir (Beachum, McCray, & Huang, 2010; Bogotch & Shields, 2014). Sonuç olarak, okul liderlerinin toplumsal sistemlerin en yaygın merkezlerinden birisi olan okullarda eşitlik ve adalet gibi önemli değerlere öncelik vererek liderlik yapması okul içi ve okul dışı paydaşlara örnek olması açısında kritik rol oynayacağı ifade edilebilir. Hizmetkâr ve paternalist liderlik ile ilgili de ilişkilendirilebilen sosyal adalet liderliği; okul kültürünün temel bileşenlerinden birisi olduğu durumlarda okul gelişimi ve öğrenci başarısı açısından önemli bir kazanım olarak düşünülebilir.

Başarılı okul müdürlerinin öğrenci ve öğretim üzerinde etkisi neredeyse tamamen öğretmenler üzerinden gerçekleşmektedir. Okul müdürleri bu hususla ilgili olarak öğretmenleri rahat ettirme, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme, öğretmenlerin her türlü talep ve isteklerini yerine getirmeye çalışma, gerektiğinde öğretmenler için inisiyatif kullanma ve inisiyatif kullanma yetkisi verme, okulda samimi ve açık bir iklim oluşturma gibi yöntemlerle öğretim süreçlerinin daha etkili olmasını sağladıkları ve bu sayede öğrenci başarısını artırdıkları tespit edilmiştir.

Öğretimsel liderlik okul müdürünün tek başına gerçekleştirdiği bir liderlik gibi algılanması nedeniyle eleştirilmektedir. Günümüzde okul müdürünün diğerlerinin desteği olmadan okulda öğretimsel liderlik yapmaları zordur (Lambert, 2002, s. 37). Bu nedenle öğretimsel liderlik günümüzde sıklıkla öğrenme için liderlik olarak ifade edilmekte ve okul liderlerinin öğretmenler aracılığıyla öğrenci başarısını hedef almaları olarak açıklanmaktadır (Bush & Glover, 2014). Bu araştırmada da okul müdürlerinin öğrenci başarısını öğretmenler aracılığıyla artırdıkları önemli bulgular arasındadır. Bouchamma (2012) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin öğretmenlerle iş birliği içerisinde öğretim programını düzenleme ya da yeni öğretim programı oluşturma, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını takip etme gibi temel uygulamalar gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Literatürde dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürleri üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda bu araştırmanın bulguları ile benzerlik gösteren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir (Örn. Hitt, & Tucker, 2016; Urick & Bowers, 2014; Leithwood & Jantzi, 2005).

Bednar (2018) tarafından yapılan araştırmada dezavantajlı olmasına rağmen başarılı olan okulların bu olumsuz şartların üstesinden gelmek için mücadele ettikleri, sosyoekonomik açıdan ele alındığında başarılı öğrencilere etki eden değişkenlerin en güçlüsünün etkili liderlik uygulamaları olduğu sonucuna varılmıştır. Brown (2006) başarılı ve başarısız okullardaki okul müdürlerini karşılaştırdığı araştırmasında bazı ortak özellikler tespit etmesine rağmen etkili iletişim kurma ve öğretim süreçlerini yönetme açısından başarılı okul müdürlerinin çok daha etkili olduklarını tespit etmiştir. Drysdale (2011) analizler sonucunda okul liderlerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisinin öğretmenlerin davranışlarına etki ederek ve okul ve sınıf koşullarına müdahale ederek gerçekleştiği araştırmaların ortak önemli bulguları arasındadır. Goode (2017) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin başarı kültürünü sürdürmede öğrenme için liderlik, dağıtımcı liderlik, sosyal adalet liderliği, farklılıkları yöneten liderlik ve geliştiren liderlik yaklaşımlarına uygun hareket ettiklerini

tespit etmiştir. Sonuç olarak araştırmacı okul liderlerinin okul örgütlerine yön çizmede ve okul kültürünü buna göre şekillendirmede doğrudan etkili oldukları ve iç ve dış etkenlere bağlı olarak ise değişim süreçlerinin hızında farklılıklar olduğu bulgularını elde etmiştir. Day (2005) okul müdürlerinin hemen hemen hepsinin öğretim programı uygulama, okul içi zaman yönetimi, diğer okullarla iş birliği gibi alanlarda radikal kararlar aldıklarını ve çocuğun bütüncül gelişime odaklandıklarını tespit etmiştir. Maness (2013) başarılı okul müdürlerinin risk grubunda yer alan öğrencilere yönelik öğretimsel uygulamalarının; öğretim programına yönelik uzmanlık bilgisine sahip olma, öğretmenlere etkili öğretme yöntem ve tekniklerine dair koçluk etme, mesleki öğrenme toplulukları oluşturma, öğrenci başarısını düzenli olarak izleme, etkili öğretmenleri istihdam etme, öğrencileri başarabileceklerine dair inandırma, sınıflarda esnek öğrenme grupları oluşturma ve formel ve informel sınıf ziyaretleri yapma şeklinde gerçekleştiğine dair bulgular elde etmiştir.

Başarılı okul müdürleri, sınıf öğretmeni kökenli olmalarının öğrenme liderliği süreçlerinde kendileri için bir avantaj olduğunu vurgulamışlardır. Sınıf öğretmenliğinden gelen sınıfı sahiplenme, öğrencilerin her şeylerinden kendilerini sorumlu tutma, öğrenci öğrenmesinden doğrudan sorumlu olma gibi durumların, okul müdürlüğü görevlerinde de benzer şekilde hareket etmelerini sağladığını belirtmişlerdir. Genellikle köy okullarında birleştirilmiş sınıf ortamlarında sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda öğretmen olarak görev yaptıklarını ifade eden bazı okul müdürleri, bu sayede yöneticisi oldukları okullarda da benzer şekilde hareket edebildiklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle okul müdürlerinin sınıf öğretmeni kökenli olmalarının yönetim süreçlerinde kendilerine bir deneyim olarak yardımcı olduğu; sınıf öğretmenlerinin özellikle birleştirilmiş köy okullarında çoğu kez yönetici, hizmetli vb. rolleri de üstlenmek durumunda kalmalarının hem öğrencilerin bağlamsal şartlarını anlamada hem de nasıl hareket edebilecekleri konusunda kendilerine yol gösterdiği düşünülebilir. Benzer şekilde Barnes (2011) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında önceki sınıf öğretmenliği deneyimlerinin etkisi olduğu sonucuna varmıştır.

Başarılı okul müdürlerinin başarı ve öğrenme kültürüne yönelik tutum ve davranışlarının sıklıkla; öğretmenlere rol model olma, öğretmen hesap verebilirliği kültürü oluşturma, öğrenci başarısını yakından izleme ve öğrenci hesap verebilirliği kültürü oluşturma şeklinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Başarılı okul müdürleri başarı ve öğrenme kültürü oluşturma noktasında kendi yaşamlarındaki deneyimlerden hareket ettiklerini belirtmişlerdir. Kendi

çocukluklarında öğretmenlerinin kendilerine yönelik gösterdiği yüksek beklentinin kendi yaşamlarında dönüm noktası oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan değerlendirildiğinde okul müdürlerinin diğerlerine yönelik oluşturduğu yüksek beklentinin ne kadar önemli olduğunun farkında olarak hareket ettikleri ifade edilebilir. Araştırmada okul müdürlerinin yüksek beklentiyi hem kendilerinde, hem öğretmenlerde, hem öğrencilerde, hem velilerde hem de okul çevresinde oluşturdukları ve bunun sonucunda da diğerlerinin öz güven ve öz yeterlik düzeylerini artırdıkları tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin okulda yüksek görünürlük sergiledikleri ve her ihtiyaç duyulduğunda diğerlerine hizmet etmeye hazır oldukları mesajını verdikleri ve yardım etme konusunda samimi davrandıkları araştırmanın ön plana çıkan bulguları arasındadır.

Pereg (2011) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirmek için onlarla sık sık diyalog kurdukları ve her fırsatta örgütsel amaçlar doğrultusunda yüksek beklentileri vurgulayarak onları desteklediklerini ifade ettikleri, öğrencilerin mezun olduklarında geldikleri akademik seviyeden doğrudan kendilerini sorumlu tuttukları, diğer bir ifade ile öğrencilerin başarısız ve yetersiz becerilerle mezun olmalarını istemedikleri gibi bulgular elde etmiştir. Ho ve Chua (2019) araştırmalarında okul müdürünün öğrencilerin öz-düzenlemeli (self-regulation) öğrenenler olmaları yönünde çaba sarf ettiğini ve öğrencilerin kendi potansiyellerinin farkına varmalarını sağladığını tespit etmiştir. Crum ve Sherman (2008) dezavantajlı grupların yer aldığı okullarda gerçekleştirilen araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretmenleri geliştirme ve liderliği ön plana çıkarma alt başlığında okul müdürlerinin rollerini sıklıkla öğretim sürecine destek verme olarak ifade ederek otoriter bir tutumdan ziyade öğretmenlere liderlik davranışları sergileyebilecekleri fırsatları yarattıklarını tespit etmişlerdir.

Bu araştırmanın katılımcısı olan başarılı okul müdürleri, öğretimsel liderlik tutum ve davranışlarını; sıklıkla öğretmenlere ve öğrencilere sağlıklı eğitim-öğretim ortamı sunma, öğretim faaliyetleri ile igili risk oluşturabilecek herhangi bir durumda kendilerini destekleme konusunda güven verme, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğretim süreçlerinde ihtiyaç duydukları araç-gereçleri ve materyalleri sağlama ve okuldaki akademik öğrenme zamanını koruma olarak sergiledikleri araştırmanın önemli bulgularındandır. Literatürde bu bulgu ile tam olarak örtüşmeyen, farklı araştırma sonuçları bulunmaktadır. Gümüş ve Akçaoğlu (2013); Türkiye'de okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerini ne düzeyde gerçekleştirdiklerini öğretmenlerin bakış açısından incelemiş ve araştırma sonucunda okul

müdürlerinin öğretimsel liderlik rollerinde güçlü olmadıkları ve yeterli düzeyde gerçekleştirmedikleri sonucunu tespit etmişler; bu durumun muhtemelen okul müdürlerinin kamu ve politik beklentiler nedeniyle öğrenci başarısı ve öğretmen gelişimine odaklanmak yerine okulun fiziki görünüşünü düzeltmeye öncelik vermelerinden kaynaklanmış olabileceğini vurgulamışlardır. Yine Gümüş ve Akçaoğlu (2013) ile benzer şekilde Gümüş, Hallinger, Cansoy ve Bellibaş (2021) da, Türkiye'de öğretimsel liderlik ile ilgili yapılan nitel çalışmalarla gerçekleştirdikleri meta analiz çalışması sonucunda, Türkiye'de örgütsel ve kültürel bağlamların öğretimsel liderliğin algılanış biçimini etkilediği; okul müdürlerinin kendilerini daha çok MEB'in hedeflerini aktaran aracı olarak gördükleri, bu nedenle de okul gelişim sürecine paydaşları anlamlı şekilde dâhil etmeyi nadiren gerçekleştirdikleri sonuçlarını elde etmişlerdir. Araştırmacılar ayrıca okul müdürlerinin öğretmenlere göstermelik bir şekilde geri bildirim verdikleri, bu geri bildirimin de öğrenme ve öğretim ile ilgili değil sınıf yönetimi ile ilgili olduğu; okul müdürlerinin öğretimin güçlü ve zayıf yanlarını tespit etmede yapılandırılmış sınıf gözlemlerine önem vermedikleri sonuçlarını elde etmişler ve bu durumun Türk kültüründe yer alan yüksek güç mesafesi aralığından ve okul yöneticilerinin okul müdürlüğü ile ilgili formel bir eğitim almamalarından kaynaklandığını ileri sürmüşlerdir (Gümüş, vd., 2021). Bu araştırmada ise okul müdürlerinin Gümüş ve Akçaoğlu (2013) ve Gümüş vd. (2021) tarafından elde edilen bulguların aksine, öğrenmeyi ve öğretimi öncelik hâline getirdikleri; ilçe, il ya da merkezden gelen herhangi bir uygulama söz konusu olduğunda adı geçen uygulamanın öncelikle kendi okullarındaki öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına, okul vizyonuna ne düzeyde uyduğunu inceledikten sonra uygulamaya geçtikleri; öğretmenlerle yakın ilişki kurarak öğretim süreçlerini yakından izledikleri ve hem kişisel gözlemleri hem öğretmenlerden aldıkları geri bildirimler hem de sınav sonuçları gibi veriye dayalı yöntemlerle öğretim süreçlerinin etkililiğini ölçtükleri ve öğretmenlerde ve öğrencilerde yüksek beklenti ve akademik baskı (vurgu) oluşturdukları tespit edilmiştir. Araştırmalar arasında ortaya çıkan bu farklılığın temel nedeni olarak bu araştırmanın katılımcılarının belirli kriterlere göre seçilmiş başarılı okul müdürlerinden oluşması gösterilebilir. Ayrıca bu farklılığa neden olan faktörlerden birisi; bu araştırmanın katılımcısı olan okul müdürlerinin üçte birisinin çoğunlukla eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olması ve okul müdürlüğü görevini millî ve manevi değerlerle özdeşleştirdikleri ve vicdani değerlere çok önem verdikleri için kendilerini öğrencilerin başarısından sorumlu tutmaları ve bu kapsamda öğretimi ön plana aldıkları düşünülebilir.

Okul müdürü seçme, yetiştirme ve görevlendirme süreçlerinde okullarda başarılı okul müdürlerinin sahneye çıktığında mevcut birçok geleneğin değiştiği görülmektedir. Bunu destekler biçimde, Choi vd. (2022) de başarılı okul müdürleri ile gerçekleştirdiği araştırmalarında, literatürdeki bulguların aksine (Camburn, Spillane, & Sebastian, 2010), başarılı okul müdürlerinin zamanlarının büyük kısmını öğrencilerle etkileşim kurmaya, öğretmenlerin gelişimine, demokratik okul iklimi oluşturmaya, veliler dâhil tüm paydaşlar arasında sosyal güveni oluşturacak etkinliklere, öğrenme ve öğretim faaliyetlerine ayırdıkları sonucuna varmışlardır. Asiedu-Kumi (2013) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretim faaliyetleri ile ilgili olarak düzenli ölçme ve değerlendirme ve öğretmenleri bu konuda sürekli bilgilendirme ve okuldaki akademik öğrenme zamanını koruma, derslerin bölünmesini engelleme gibi stratejiler kullandıkları tespit edilmiştir. Scott (2018) da başarılı okul liderlerinin öğrenci başarısı için ortak karar süreçleri ile öğretim programı başta olmak üzere çeşitli biçimlerle öğretim faaliyetlerinin de yakından içinde oldukları ve süreci yönettiklerini tespit etmiştir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin ayrıca eşit öğrenme fırsatları sunarak, okuldaki her bir öğrencinin dâhil olabileceği, kabul göreceği, kendini ifade edebileceği ortamlar bulacağı kapsayıcı bir okul iklimi oluşturma, liderlik süreçlerinde öğrencilerin ve okulun sosyoekonomik özelliklerine göre hareket etme aracılığıyla sosyal adalet temelli okul liderliği davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir. Santaella (2022) araştırması sonucunda başarılı okul müdürlerinin sosyal adalete kavramsal olarak odaklanmanın yanı sıra dezavantajlı bağlamlarda durumları tersine çevirmek için sosyal adalet temelli dönüşümsel ve öğretimsel liderlik davranışları sergilediklerini tespit etmiştir. Başarılı okul müdürlerinin bu çabası gerçekçi bir ütopik tutum (a realistic utopian attitude) olarak isimlendirilmiştir (Santaella, 2022). Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin dezavantajlı bağlamlarda hem kendilerine hem diğerlerine yüksek hedefler koyarak eşitlik ve sosyal adalet temelli dezavantajlı durumları iyileştirme amacı taşıdıkları ifade edilebilir.

Parangan (2020) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin güçlü liderlik temasında öğrenci başarısına adanmışlık; yüksek başarı kültürü temasında güven oluşturma; vizyon ve değerler temasında yüksek akademik başarı elde etme; yüksek beklenti temasında paydaşları destekleme; sevgi ve arzu temasında işini sevme, olumlu düşünme ve çalıştığı kişileri sevme; öğrenmeye odaklanma temasında yüksek beklenti oluşturma; mesleki gelişim temasında mesleki gelişim ile okul gelişimi arasında koordinasyon sağlama; ölçme ve

değerlendirme temasında düzenli ölçme ve değerlendirme, çoklu veri kaynakları ve sürekli veri elde etme; güçlü takımlar temasında ortak amaçlarda birleşme; iş birliği ve ortak karar verme temasında etkili karar verme süreçleri uygulama; iletişim temasında iki yönlü iletişim kurma ve esneklik ve yılmazlık temasında sebat gösterme açısından en yüksek ortalamaya sahip oldukları tespit edilmiştir.

De Lisle vd. (2019) başarılı okul liderlerinin öğretimsel liderlik anlayışını daha çok veriye dayalı öğretme ve öğrenme süreçlerini izleme olarak gerçekleştirdiklerini, özgün öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımını ilke edindiklerini ortaya koymuşlardır. Jacobson vd. (2005) başarılı okul müdürlerinin yönettiği okullarda tüm paydaşların samimi bir şekilde önemsendiği ve desteklendiği bir örgüt kültürünün olduğunu; okul müdürlerinin öğretimsel liderlik yaklaşımı çerçevesinde öğrencilere öğretim açısından doğrudan sürece dâhil olduğunu ve zaman zaman öğretim faaliyetlerine katıldıkları ve zor durumlarda diğerlerine rol model olmak için tereddüt etmeden harekete geçtiklerini tespit etmişlerdir.

Bu araştırmanın katılımcıları olan okul müdürleri ev, okul ve toplum arasında ilişki kurma, okul toplumunda kabul görme, kültürel ve bağlamsal faktörlere göre hareket etme ile kültürel duyarlı liderlik sergilemektedirler. Okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun okulların bulunduğu bölgede doğması ve yetişmesinin özellikle sosyal adalet temelli okul liderliği ve kültürel duyarlı liderlik tutum ve davranışları sergileme konusunda etkili olduğu; birçok okul müdürünün köy okullarında eğitim görmüş olması ve köyde yetişmiş olmasının da hem okul toplumunu anlama hem okul toplumuyla iletişim ve etkileşim kurmada kendilerine yardımcı olduğu ifade edilebilir. Benzer şekilde Day (2005) de başarılı okul müdürlerinin ailelerin kültürel ve dini inançlarına ve ihtiyaçlarına saygı göstererek uygulamalarında bu durumları dikkate aldıklarını ortaya koymuştur.

Araştırma bulgularına göre başarılı okul müdürleri eleştiriye açık olarak, yönetsel süreçlerde diğerlerini katılıma davet ederek, herkesin düşüncesini özgürce söyleyebildiği ortam oluşturarak demokratik bir okul kültürü oluşturmuşlar ve bu açıdan demokratik liderlik sergilemişlerdir. Benzer araştırma sonuçları elde eden araştırmalar bulunmaktadır (Örn. Bouchamma, 2012; Mathis, 2014). Hernández-Castilla vd. (2017) başarılı okul müdürlerinin okullarında şeffaf bilgi paylaşımına önem verdiklerini ve öğretim süreçlerine yönelik veriler doğrultusunda öncelikli alanları belirlediklerini tespit etmişlerdir.

5.1.4.3. Öğretmen Güçlendirme Teması ile Bulguların Tartışılması

Elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin okullarında öğretmen güçlendirmeye önem verdikleri tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin öğretmenleri güçlendirmeye yönelik tutum ve davranışları; öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme, liderlik özellikleri ön plana çıkan öğretmenlere alan açma, öğretmenlere öğretim süreçleri, öğretim programı, mesleki iletişim açısından özerklik tanıma ve kolektif öğretmen yeterliğini güçlendirme kategorilerinde gerçekleşmiştir.

Literatürde başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olan faktörlerin en yaygın olanlarından birisinin öğretmen güçlendirme olduğuna dair bulgu elde eden araştırmalar vardır (Örn. Agnew, 2014; Leithwood & Sun, 2018).

Ellis (2012) tarafından yapılan araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretmen güçlendirme süreçlerinde en büyük katkılardan birisini problem çözme becerileri ile verdikleri, öğretmenlerin rahatlıkla her türlü sorunlarını okul müdürlerine aktarabildikleri, durumsal şartlarda en ideal çözüm için yine ilgili probleme dâhil olan tüm paydaşları karar süreçlerine katarak buldukları tespit edilmiştir. Smith (2009) araştırmasında başarılı okul müdürlerinin paylaşımcı liderlik, ortak değerler ve vizyon, kolektif öğrenme, destekleyici iklim ve iş birliğine dayalı çalışma ortamı boyutlarında mesleki öğrenme toplulukları oluşturarak; Drysdale vd. (2009) ise UBOMP kapsamında gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda başarılı okul müdürlerinin her fırsatta öğretmenlerin liderlik gösterebilecekleri durumların oluşmasına imkân veren okul kültüründe "iş başında lider (a hands on leader)" olarak hareket ederek öğretmen güçlendirme gerçekleştirdiklerini tespit etmişlerdir.

Ağaoğlu vd. (2012) başarılı okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde öğretmenlerin taleplerini dikkate aldıklarını ve öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini destekliklerini; Angelidou (2010) başarılı okul müdürlerinin hem kendi hem de öğretmen ve öğrencilerin duygularına karşı yüksek farkındalık düzeylerinin olduğunu, okul müdürlerinin öğretmenleri onlar için faydalı olacak eğitim ve seminer vb. etkinliklerden haberdar ettiklerini ve gitmeleri için düzenleme yaptıklarını, gerçekleştirdikleri informal sınıf ziyaretleri ile etkili öğretim süreçlerine dair rol model olduklarını ve ders denetimlerinde öncelikle öğretmenlerin güçlü yönlerine odaklandıklarını tespit etmişlerdir. Salinas (2015) ise öğretmenlere özellikle öğretim süreçlerinde inisiyatif alma ve ek ders

materyalleri kullanmalarına izin verme ve kaynak sağlama gibi uygulamaların yanı sıra okul müdürünün öğretmenlerden düzenli olarak geri bildirim aldıklarını, karar süreçlerinde mutlaka öğretmenlere görüş bildirmelerine fırsat verdiklerini, eğitim alanında en güncel gelişmeleri takip ettiklerini, en etkili öğretmenleri istihdam etme ve mesleki gelişimlerine önem verdiklerini tespit etmişlerdir. Buradan hareketle ülkeler, okullar farklılık gösterse de başarılı okul müdürlerinin okul vizyonu doğrultusunda kendilerine paydaş olarak ilk önce öğretmenleri gördükleri ve bu paydaşları güçlendirme stratejisi üzerinden hareket ettikleri ifade edilebilir.

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretmenlere mesleki gelişim faaliyetlerine ya da lisansüstü eğitim vb. durumlarda ders programı başta olmak üzere kolaylık sağladıkları; öğretmenlerin ihtiyaç duydukları anda mentorlük yapma ve gerektiğinde rahatlıkla dertleşebilecekleri birisi olma; öğretmenler arası zümre iş birliğini destekleme ve okul içerisinde tatlı rekabet oluşturma gibi hususlarda davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Pashiardis vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin somut uygulamaları açısından ele alındığında "açık sınıflar (open classrooms)" uygulaması ile öğretmenlere birbirlerinin derslerini gözlemleme şansı verdikleri, tecrübeli öğretmenlerin diğerlerine destek oldukları, yapılan gözlemlerin okul içi ve diğer köy okullarındaki öğretmenlerle birlikte düzenlenen toplantılar ile paylaşma imkânı verildiği ifade edilmiştir. Noman vd. (2018) başarılı okul müdürlerinin örgüte gelir gelmez ilk odaklandıkları hususun öğretmenler arası iş birliğini güçlendirme olduğunu tespit ederek bu araştırma ile benzer bir bulgu elde etmişlerdir.

Bu araştırmadaki okullarda lider öğretmenler geri planda kalmamakta; tam tersi liderlik özelliklerini kullanabilecekleri ve geliştirebilecekleri alanlar bulmaktadırlar. Okul müdürlerinin liderlik yönü güçlü öğretmenlerden özellikle değişimi başlatma noktasında destek aldıkları, birçok hususta yetki devri yaptıkları, çoğu zaman onlardan yeni bilgiler öğrendikleri ve takım çalışmasına dâhil ettikleri tespit edilmiştir. Araştırmalar günümüz okullarında yetkinin tek bir kişinin elinde toplanmak yerine örgüt üyeleri arasında yayılması gerektiğini göstermektedir (Harris, 2002). Bu açıdan değerlendirildiğinde liderlik artık kişi, rol ve statü meselesi olmaktan çıkarak bir okuldaki bireyler arasındaki ilişkiler ve bağlantılar arası bir boyut kazanmıştır (Muijs, & Harris, 2003). Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin örgüt içerisinde liderlik rol ve sorumluluklarını olabildiğince dağıtma çabası içinde oldukları tespit edilmiştir. Mathis (2014) araştırmasında okul müdürlerinin iş birlikçi

liderlik tarzını benimsediklerini ve bu doğrultuda öğretmenlerin her fırsatta öğretmen liderler olarak sorumluluk almalarını sağladıkları, okul içerisinde en az zaman geçirdikleri yerin müdür odası olduğunu, okul müdürlerinin öğretmen, öğrenci ve velilere görünür olduklarını, okullarının geldiği noktadan memnun olmayıp daha da iyiye götürmek istediklerini ve buna göre hareket ettiklerini tespit etmiştir.

Başarılı okul müdürlerinin okullarında öğretmenler itaat etmek, sorgulamadan kabul etmek durumunda kalmak yerine öğretim yöntem ve tekniklerinde, öğretim programını dersin amacına ve öğrencilerin hazırbulunuşluklarına göre yeniden dizayn etme ve gerektiğinde iş birlikleri yapma konusunda özerk oldukları; okul müdürlerinin söz konusu bu alanlarda öğretmenleri kontrol etmek yerine ihtiyaç duydukları an kendilerine yardımcı olma konusunda destek oldukları tespit edilmiştir.

Short ve Johnson'a (1994) göre öğretmen güçlendirme önemli bir eğitim reformudur. Literatürde öğretmen güçlendirme ile ilgili altı boyut yer almaktadır: *Karar verme süreçlerine dâhil etme, öğretmen özerkliği, mesleki gelişim, öğretmen etkisi, öğretmen statüsü* ve *öğretmen öz-yeterliği* (Short, 1994; Short & Rinehart, 1992). Başarılı okul müdürleri liderlik kapasitesi ve öğretimsel kapasite kapsamında öğretmenleri desteklemekte ve güçlendirmektedirler (Armstrong vd., 2018; Bennett & Murakami, 2016). Başarılı liderler öğretmenler arasında net rol dağıtımları yaparak, net sorumluluklar vererek ve karar süreçlerine dâhil ederek öğretmenleri güçlendirmektedirler (Crum & Sherman, 2008). Dönüşümsel liderlik tutum ve davranışları da bu süreçte etkili olan faktörlerin başında gelmektedir (Kanungo & Mendonca, 1996). Okul liderlerinin öğretmen güçlendirme stratejilerinden birisi de öğretmenlere okulu sahiplendirme olarak ifade edilmektedir (Crum vd., 2009). Renihan ve Renihan (1992) öğretmen güçlendirmenin; öğretmenleri daha önceden planlanmış aktiviteleri onların düşüncesiymiş gibi kandırma (entrapment), çeşitli ödül gibi kazanımlarla ikna (enticement), gereksiz iş yükü ile sorumluluklarını artırma (enlargament) ve aşırı iş beklentileri bulundukları coğrafyanın sonucu (enslavement) anlamına gelmediğini, bunun yerine onlara söz hakkı verme, kendilerini geliştirme imkânı yaratma ve gerektiğinde onları yetkilendirme (empowerment) şeklinde olması gerektiğini vurgulamışlardır.

Bu araştırmada öne çıkan bir diğer bulgu; başarılı okul müdürlerinin kendilerini de bir parçası gördükleri öğretim süreçlerinde öğretmenlerin okul vizyonunu başarma noktasında yeterli olduklarına inandıklarını ve diğerlerini de buna inandırdıkları ve bu yönde yüksek

beklenti oluşturarak, başarıya giden süreçte paydaşları destekleyerek, önlerine çıkan engelleri kaldırarak, risk durumlarında kendilerini ön plana atarak kolektif öğretmen yeterliği oluşturmalarıdır. Okul müdürleri okulda geniş katılımlı iş birliği oluşturmuşlar ve okul kültüründe sosyal güveni sağlamışlardır. Okul müdürlerinin okul kültüründe örgütsel güveni ve sosyal güveni sağlama noktasında ilk hareket noktalarının; kendi tutum ve davranışları ile rol model olma, söylemleriyle eylemleri arasında tutarlı olma, benzer olaylarda benzer tutumları sergileme, örgüt içerisinde bilgi saklamayarak şeffaflık ve hesap verebilirliği sağlama ve kendisini diğerlerine karşı savunmasız bırakacak düzeyde diğerlerine güvenme olduğu tespit edilmiştir.

Okul iklimi bir okulu diğerinden ayıran karakteristik bir özelliktir (Sasscer, 2016). Okul liderinin liderlik tutum ve davranışları okul iklimini, okul iklimi kolektif öğretmen öz yeterliği ve güven gibi faktörleri ve bu faktörler de öğrenci başarısını etkilemektedir (McGuigan, & Hoy, 2006). Okul liderlerinin öğrencilerin başarılı olabileceğine dair olan inançları ve buna öğretmenleri de ortak etmeleri ve akabinde tüm örgütün buna inanması öğrenci başarısının en önemli öncüllerinden birisidir (Brockmeier, Starr, Green, Pate, & Leech, 2013). Kolektif öğretmen öz yeterliği okul liderlerinin daha çok öğretimsel liderlik (Dumay, Boonen, & Van Damme, 2013) ve dönüşümsel liderlik (Jung & Sosik, 2002; Leithwood & Jantzi, 2005) davranışları ile ilgilidir (Goddard vd., 2004). Öğretmenlerin ve diğer paydaşların öğrenci başarısında etkili olabilecekleri algıları kolektif öğretmen özyeterliği aracılığı ile öğrenci başarısında somutlaşmaktadır (Donohoo, 2017; Vaux, 2015).

Başarılı okul liderliği üzerine UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda da kolektif öğretmen öz yeterliğinin okul gelişimi ve öğrenci başarısı üzerinde anlamlı etkisi olduğu tespit edilmiştir (Gurr vd., 2006). Diğer yandan Donohoo (2017) araştırması sonucunda kolektif öğretmen öz yeterliğinin öğrenci başarısı üzerinde sosyoekonomik düzey, öğrenci motivasyonu, azim, katılım ve aile faktörlerinden daha güçlü etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Kolektif öğretmen öz yeterliği, akademik baskı ve paydaşlara güven ile birlikte akademik iyimserliği oluşturan bir boyut olarak ele alınmaktadır (Hoy & Hannum, 1997). Kolektif öğretmen öz yeterliği diğer boyutlarla birleştiğinde öğrenci başarısının en temel unsurlarındandır (Sasscer, 2016).

Kolektif öğretmen öz yeterliği ve güven; Leithwood vd. (2017) tarafından oluşturulan başarılı okul liderliği modelinde "duygusal boyut" kapsamında ele alınmaktadır. Duygusal boyut öğretmenlerin okul ile ilgili işlerde hem bireysel hem de kolektif olarak farklı duygular

hissetmesi, buna göre davranması ve duygu durumlarını yaşaması olarak değerlendirilmektedir (Leithwood vd., 2017). Kolektif öğretmen öz yeterliği öğretmenlerin bireysel özyeterlikleri ile ilgili bir durumdur ve literatürde öğretmen öz yeterliği olarak da bilinmektedir (O'Hara, 2019). Öğrencilerin öğretmenler ve okul yöneticileri ile aralarındaki destekleyici ilişki öğrencilerin motivasyonlarını artırarak akademik başarılarına olumlu anlamda etki etmektedir (Anderson, Christenson, Sinclair, & Lehr, 2004; Goddard vd., 2001; Hoy & Tschannen-Moran, 2003). Okuldaki bu güven kültürü, Tschannen-Moran ve Hoy (2000) tarafından okul kültüründeki bir paydaşın diğer paydaşa karşı hissettiği ve temelinde yardımseverlik, güvenirlik, yeterlilik, dürüstlük ve açıklığın yattığı bir duygu durumu ya da açıklık olarak ifade edilmiştir (s. 556). Öğrenciler için zorluk oluşturan durumlarda öğretmenlerine karşı duydukları güven onları motive etmekte ve daha yılmaz olmalarını sağlamaktadır (Lee, 2007). Aksi yöndeki bir kapalı okul iklimi (Halawah, 2005), öğrencilerin kendilerine yardımcı olacak kimseyi bulamayacaklarını düşünmeleri nedeniyle öğrenmelerini olumsuz etkileyebilir (Çınkır, 2004). Bu güven öğrencilerin okula ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sunmaktadır (Hallinan, 2008).

Bu araştırmadaki bazı okullarda öğretmenlerin kendi çocuklarını görev yaptıkları okula kayıt ettirmeleri, bazı okul müdürlerinin kendi çocuklarını kendi görev yaptığı okulda eğitim aldırmaları kolektif öğretmen yeterliğinin, meslektaşlara güvenin somut bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Okulların içinde bulundukları bağlam okul müdürlerinin iş birliği yapma zorunluluklarını artırdığı ifade edilebilir.

5.1.5. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü ile İlgili Bulguların Tartışılması

Bu kısımda A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli ile ilgili bulgular tartışılmıştır. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'ne göre sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kodları; karakteristik özellikler, değerler, inançlar ve motivasyon, mesleki bilgi ve beceri ve derin liderlik temalarında *bireysel* boyutta; etkili yönetim süreçleri, denetim ve geri bildirim, rol ve sorumluluklar ve yönetsel liderlik temalarında *yönetsel* boyutta; etkili davranış yönetimi, sürdürülebilir okul gelişimi, sağlıklı okul iklimi ve güçlü okul kültürü temalarında *örgütsel* boyutta ve öğrenme için liderlik, başarı ve öğrenme kültürü, öğretmen güçlendirme ve paydaşlarla iş birliği temalarında *öğretimsel* boyutta belirlenmiştir.

Başarılı okul liderliği üzerine yapılan araştırmaların ortak bulguları; başarılı okul liderlerinin yüksek beklenti oluşturma (Day & Gurr, 2014), faydacı yaklaşım (Moos vd., 2011), dağıtımcı liderlik (Ylimaki & Jacobson, 2011), örgüte yön veren temel liderlik becerileri (Leithwood & Day, 2007), kahramanlık sonrası liderlik (Drysdale, Bennett, Murakami, Johansson, & Gurr, 2014), kapasite geliştirme (Drysdale & Gurr, 2011), güven ve saygı (Pashiardis & Savvides, 2014), sürekli öğrenme (Johnson vd., 2011), karakteristik özellikler, kişisel değerler ve inançlar (Minor-Ragan & Jacobson, 2014), bağlamsal farkındalık (Day, 2007a) ve başarıyı sürdürme (Drysdale, Goode, & Gurr, 2011) açısından benzer davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Leithwood vd., 2017).

Teori terimi politika, araştırma ve uygulama ile okul liderliğinin dört temel bileşeninden birisidir. Okul liderliğinde kuram okulların nasıl yönetildiğine ve nasıl liderlik edildiğine dair önemli ipuçları vermektedir ve iki açıdan önemlidir: (a) okul liderlerinin davranışlarını anlama ve yorumlamaya imkân vermesi ve (b) kuram ile ortaya çıkan okul liderliği davranışlarının okul müdürlerine rehberlik etmesi (Bush & Gloves, 2014). Buradan hareketle teorinin, bireysel ya da kolektif olarak belirli bir grup tarafından değil de genele ulaşan bir yönü bulunduğu ifade edilebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmada oluşturulan modelin, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlüğünü anlaşılmasına ve uygulayıcılara rehberlik etmesine katkı sunacağı ifade edilebilir.

A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü modelinin isminde geçen "A'dan Z'ye" ifadesi başarılı okul müdürlüğünün çok boyutlu bir olgu olduğunu, okul müdürlerinin başarılı olabilmek için kendilerinde bulunan özellik, bilgi, beceri ve yetenek dışında birçok başka etkene dikkat etmeleri gerektiğini ve bu anlamda çok kapsamlı bir eylem olduğunu vurgulamak için kullanılmıştır. Yine model isminde geçen "bağlamsal" ifadesi başarılı okul müdürlüğünün bağlamsal yönüne dikkat çekerek belirli şartlara ne kadar bağlı olduğunu ortaya koymak için tercih edilmiştir. Literatürde başarılı okul müdürlüğünün farklı ülkelerde, farklı kültürlerde, farklı yerleşim yerlerinde, farklı eğitim sistemlerinde farklı şekillerde ortaya çıktığına ve her durumun kendine özel bağlamları olduğuna dair birçok araştırma bulunmaktadır (Örn. Akkary, 2014; Arlestig, Day, & Johansson, 2016; Belchetz, & Leithwood, 2007; Gu, & Johansson, 2013; Gurr, 2014; Leithwood, 2012; Pashiardis, & Brauckmann, 2019; Pashiardis, & Johansson, 2021; Pont, 2020; Reitzug, & Hewitt, 2017; Tan, 2016).

Diğer yandan Day (2007) başarılı (successul) kelimesinin, etkililik (effectiveness) kelimesine göre daha kapsayıcı olduğunu ifade ederek, etkililik teriminin daha çok niceliksel çıktılarla ve gözlemlenebilir davranışlarla ölçülebildiğini ve halihazırda başarılı teriminin etkililik terimini de içerdiğini ancak etkililiğin başarılı kelimesini içermediğini ortaya koymuştur (s. 15). Day (2007) tarafından ortaya konulan bu hususun etkili okul araştırmalarına dayandığı iddia edilebilir. Şöyle ki etkili okul araştırmaları sıklıkla niceliksel ve gözlemlenebilir araçlarla değerlendirilmektedir. Bu kriterlere göre başarılı bir okulda her zaman başarılı bir okul müdürünün olmadığı bu araştırma ve literatürde birçok araştırmada yer alan başarılı okul müdürü olma kriterlerine göre de ifade edilebilir. Bu nedenle A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü modelinde ve bu araştırmanın tamamında kullanılan "başarılı" teriminin tercih edilmesinin nedeni de "başarılı" teriminin "etkililik" terimine göre daha kapsayıcı olmasından kaynaklanmıştır. Yine de Day (2022) literatürde yer alan araştırmaların şu ana kadar "okul müdürü liderliği (principal leadership)", "etkili okul müdürü liderliği (effective principal leadership) ve "başarılı okul müdürü liderliği (successful principal leadership)" terimleri arasında ampirik olarak güçlü kanıtlar sunmada başarısız oldukları vurgulamıştır (s. 120).

Literatürde başarılı okul müdürlüğü ile ilgili oluşturulan modeller incelendiğinde okul müdürleninin temel liderlik uygulamaları Hallinger ve Heck (1999) tarafından amaçlar (purposes), insanlar (people), yapılar (structures) ve sosyal sistemler (social systems); Conger & Kanungo (1998) tarafından vizyon oluşturma stratejileri (visioning strategies), öz yeterlik geliştirme stratejileri (efficacy-building strategies), ve bağlamları geliştiren stratejiler (context changing strategies); Leithwood (1994; 2012) tarafından hedef belirleme (setting directions), insan kaynaklarını geliştirme (developing people), örgütü yeniden yapılandırma (redesigning the organization) ve öğretim programını yönetme (managing the instructional program) olarak ortaya konmuştur. Bazı araştırmalarda ise eğitimsel liderlik (educational leadership), stratejik liderlik (strategic leadership), duyarlı liderlik (responsive leadership) ve kültürel liderlik (cultural leadership); Hooker (2000) tarafından yapısal okul liderliği (structural), insan kaynaklarına yönelik okul liderliği (human), politik okul liderliği (political), kültürel okul liderliği (cultural) ve eğitimsel okul liderliği (educational); Gurr (1996) tarafından öğrenme ve öğretmen (learning and teaching), sembolik ve kültürel farkındalık (symbolic and cultural awareness), gelecek yönelimlilik (future orientation), hesap verebilirlik (accountability) ve kişisel özellikler (personal characteristics); Gurr ve

Drysdale (2008) tarafından kişisel kapasite (personal capacity), mesleki kapasite (professional capacity), örgütsel kapasite (organisational capacity) ve toplumsal kapasite (community capacity) olarak belirlenmiştir. Görülüyor ki literatürdeki araştırmalarda elde edilen başarılı okul liderliği modellerinin boyutları birbirine benzemektedir. Bu araştırma kapsamında değerlendirildiğinde ise bireysel (personal), yönetsel (managerial), örgütsel (organisational) ve öğretimsel (instructional) boyutları elde edilmiştir. Buradan hareketle bu araştırmada elde edilen gömülü kuramın literatürde yer alan çalışmalarla büyük oranda örtüştüğü; literatüre sunulan yeni katkının bu boyutların içerdiği tema, kategori, alt kategori ve kodlarda gerçekleştiği ifade edilebilir.

Araştırmalar okul müdürlerinin okullarda başarılı olmalarına etki eden unsurları öğrencilerin özellikleri (Hallinger vd., 1996); okulun konumu (Seashore Louis & Miles, 1990); okulun boyutu (Howley, 2002); örgütsel güven düzeyi (Tyler vd., 1996); okulun kamu ya da özel okul olma statüsü (Bryk vd., 1993) olarak ortaya koymuşlardır. Buna ek olarak Leithwood ve Jantzi (2005) öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin, ailelerin eğitime yönelik kültürlerinin, örgütsel kültürün, ortak okul amaçlarının, okul vizyon ve misyonunun da etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ayrıca düzenli ve güvenli okul iklimi (Teddlie & Stringfield, 1993); öğretmenlerin karar süreçlerine katılım durumları (Conley, 1991); öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Dannetta, 2002); kolektif öğretmen yeterliği (Goddard, Hoy, & Hoy, 2000); mesleki topluluk algısı (Louis & Kruse, 1995); örgütsel öğrenme süreçleri (Silins & Mulford, 2004); ve okul hedefleri (Hallinger & Heck, 1996) de okul kaynaklı faktörler olarak belirlenmiştir. Buradan hareketle bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin burada ifade edilen bu değişkenlere yönelik farkındalık geliştirerek müdahale alanlarını belirledikleri ifade edilebilir.

Mbokazi (2013) sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin davranışlarını başarılı okul liderliğinin öğrenci başarısına yönelik stratejik, iyileştirici, pedagojik ve düzenleyici boyutlarda gerçekleştiğini tespit etmiştir. Stratejik boyutta yüksek beklenti ve çok çalışmaya dayalı okul iklimi oluşturma ve kapasite oluşturma, iyileştirici boyutta aile ve toplum katılımı ve okul-aile ilişkilerini oluşturma ve güçlendirme, pedagojik boyutta öğretme ve öğrenme süreçlerini yönetme ve öğrenci gelişimini sık sık izleme ve düzenleyici boyutta disiplini sürdürme başarılı okul liderliği davranışları olarak belirlenmiştir. Mashayekhi vd. (2020) gömülü kuram yaklaşımı ile gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda başarılı okul müdürlüne dair bir model gelişmişler ve elde ettikleri

modelin boyutlarını nedensel faktörler (causal factors), olgusal faktörler (phenomenological factors), bağlamsal faktörler (contextual factors leadership), müdahale alanları (intervention factors), stratejiler ve çıktılar (strategies and outcomes) olarak; bu boyutların alt alanlarını da psikolojik güven iklimi oluşturma, dini ve ahlaki değerlere bağlılık, okul gelişimi, paydaşları motive etme, değer yaratan liderlik, öğretmenlerin mesleki kimlik algılarını etkileme, kurum kültürü oluşturma, öğretim süreçlerini destekleme, problem çözme, örgütsel vatandaşlık davranışları, gelecek yönelimli olma, öğretmen güçlendirme ve öğrencileri motive etme, şeffaf liderlik, paydaşların memnuniyetini sağlama ve örgütsel imaj olarak belirlemişlerdir.

Bir diğer modelde başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri tutum ve davranışlar; tüm öğrenciler için öğrenmeye yönelik yüksek beklentiler oluşturma, açık öğrenme hedefleri belirleme ve vizyona sahip olmayı temsil eden *öğrenci öğrenmesine yönelik açık bir odak oluşturma ve hedef koyma*; iletişim ve etkileşim ile duygusal ve kişilerarası destek, görünürlük ve erişebilirlik ve aile katılımı gibi hususları temsil eden *etkileşimler ve ilişkiler*; paylaşılan liderlik, ortak karar alma, iş birliği, risk alma ve sürekli gelişim gibi hususları temsil eden *okul kültürü*; öğretimsel konuların tartışıldığı, sınıf gözlemleri ve geri bildirim verme gibi hususları içeren *öğretim* ve gelişimi izleme ve veriye dayalı olarak öğrenci gelişimini ortaya koyma gibi durumları içeren *hesap verebilirlik* boyutlarından oluşmaktadır (Cotton, 2003). Stronge vd. (2008), okul müdürlerinin öğrenci başarısı ve okul gelişimi üzerine mevcut literatüre dayalı oluşturdukları modelde *öğretimsel liderlik, öğrenci başarısına etki etme, okul iklimi, insan kaynakları yönetimi, öğretmen değerlendirme, örgütsel yönetim, iletişim ve toplumsal ilişkiler* ve *profesyonellik* olmak üzere sekiz boyut belirlemişlerdir.

Marzano vd. (2005) tarafından yaklaşık 35 yıllık bilimsel birikimin sonucu oluşturulan modelde yer alan değişkenler incelendiğinde, okul liderlerinin öğrenci başarısı üzerinde önemli etkisi olduğu doğrulanmıştır. Bu etkinin sıklıkla okul misyonu ve vizyonu belirleme, öğretimsel ihtiyaçları giderme, okul iklimini iyileştirme, öğretmenlerin motivasyonunu artırma ve etkili öğretim uygulamalarını destekleme boyutlarında gerçekleştiği görülmektedir. Elde edilen bulgularda her okulun okul etkililiğine etki eden olumlu ya da olumsuz bir kültürü olduğu ve etkili liderlerin öğretmenlerin öğrenciler üzerinde olumlu etki etmesini sağlayacak bir okul kültürü oluşturdukları tespit edilmiştir (Marzano vd., 2005). Marzano vd. (2005) tarafından yapılan çalışmada da elde edilen sonuçlar arasında okul

liderlerinin öğrenci başarısı üzerinde doğrudan etki sahibi olan öğretmenler ile ilgili faktörlere odaklanarak (Fullan, 2001; Sergiovanni, 2005) öğrenci başarısı üzerinde dolaylı bir etkiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Diğer yandan, okul müdürlerinin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda durumsal farkındalıklarının da başarılı liderlik sergilemelerinde etkili olduğu vurgulanmıştır (Marzano vd., 2005).

Kouzes ve Posner'in Örnek Okul Liderlik Modeli'nde yer alan rol model olma boyutu ile liderin dürüstlük, adanmışlık ve güvenilirlik gibi değerlerle diğerlerine örnek olması, ortak vizyon oluşturma boyutu ile liderin herkes için herkesin benimsediği bir vizyon oluşturması, liderlik süreçlerini zorlama boyutu liderin sorunlara karşı yenilikçi ve deneyimsel çözümler bulması, paydaşları harekete geçirme boyutu ile diğerlerini güçlü hissettirme ve takım çalışması ile yeteneklerini artırma ve motivasyon ve teşvik boyutu ile paydaşların görevlerinden mutluluk duymalarını sağlama ve teşvik etme davranışları kastedilmektedir (Kouzes & Posner, 2007).

Leithwood (2012) başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri tutum ve davranışların ve bunların etki değerlerinin okul müdürlerinin içinde bulundukları durumların özel şartlarına ve örgütte yer alan bireylerin özelliklerine göre farklılık gösterdiğini; örneğin başarılı okul liderliği çalışmalarının ortak bulguları arasında yer alan "öğretmenleri geliştirme ve destekleme" ile ilgili yaptıkları genç öğretmenlerden oluşan bir örgüt ile mesleki kıdemi fazla tecrübeli öğretmenlerden oluşan bir örgüt arasında farklılık göstereceğini vurgulamıştır. Buradan hareketle, bu araştırmadaki katılımcılar için de benzer bir durum söz konusudur. Okul müdürlerinin her biri kendi bağlamsal şartlarında eylem geliştirmişlerdir.

A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli başarılı okul müdürlerinin kodlarına dair dört farklı boyutta kanıtlar sunmaktadır. Her bir boyutun da kendi içinde yer alan temaların ve kategorilerin başarılı okul müdürlüğüne dair bir çerçeve çizdiği ifade edilebilir. Willis (2014) araştırmasında dezavantajlı okullarda etkili liderlik uygulamaları olmadan dönüşüm sağlanamayacağı, başarılı okul müdürlerinin olumlu okul iklimi oluşturarak öğretmen ve öğrencilere nitelikli öğretme ve öğrenme süreçleri için ortam hazırladıkları ve okul liderlerinin araştırma kapsamında elde edilen uygulamaları farklı bağlamlarda duruma uygun şekilde uyguladıkları ve okul müdürlerinin aynı anda birden fazla işle meşgul olmalarının kendileri için rutin bir eylemmiş gibi hareket ettikleri; diğer bir ifade ile "*Zone of Leadership Congruency [ZLC])*" olarak adlandırılan "*Liderliğe Elverişli*

Alan" olarak isimlendirilebilecek bir alanda liderlik yaptıkları, bu alanında kendilerine etkili liderlik yapma imkânı verdiği bulgularını elde etmiştir.

Literatürde yer alan araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin etki alanlarının genel olarak örgüte vizyon ve misyon belirleme (Leithwood & Jantzi, 2006), örgüt üyelerini anlama ve geliştirme (Day & Hong, 2016), okulu topluluk hâline getirme (Hernández-Castilla vd., 2017), öğretim süreçlerini ve öğretim programını yönetme (Leithwood & Riehl, 2005) ve okul çevresini yönetme (Weick, 2001) olarak tespit edilmiştir. Benzer sonuçlar elde eden birçok araştırma bulunmaktadır (Cohen-Vogel & Osborne-Lampkin, 2007; Rutledge, Harris, Thompson, & Ingle, 2008).

Murakami-Ramalho vd. (2010) başarılı okul müdürlerinin görev yaptıkları okulların bağlamlarına (şartlarına) karşı farkındalık düzeylerinin yüksek ancak bu şartlara bağlı kalmadan iç ve dış dinamiklerin desteğini aldıkları, başarılarının temelinde "yüksek düzeyde akademik başarı beklentisi", "güçlü yılmazlık", "zorluk ve stres ile başa çıkma", "geniş iş birliği", "olumlu ve sağlıklı ilişkilerin olduğu okul iklimi" ve "okulun kültürel unsurlarına karşı yüksek farkındalık" olduğu bulgularını elde etmişlerdir. Khanal vd. (2019) UBOMP kapsamında Nepal'de büyük çoğunluğunun yetersiz performans verdiği ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı grupların yoğun olduğu devlet okullarında üst üste başarılı olmuş okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını Bolman ve Deal (2008) Dört Çerçeve Kuramı uyarınca analiz etmişler ve *yapısalcı çerçeve* bağlamında gerçekleştirilen uygulamalar okula karşı olan ön yargıları kırmak için velileri ikna etme, öğretmenlerin kendi çocuklarını bu okulda eğitim almaya getirmelerini sağlama, okuldaki öğrencilere öğle yemeği desteği; *insan kaynakları* çerçevesinde şeffaf süreçlerle en iyi öğretmenleri işe alma, mevcut öğretmenleri yine şeffaf şekilde izleme ve rehberlik etme, veriye dayalı olarak öğretmenlere öğretim uygulamaları ile ilgili geri bildirim verme; *politik çerçevede* şeffaf yönetim süreçleri ile okulda güven ortamı oluşturma, politik kaygıları yok etme ve *sembolik çerçevede* öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme, kişisel motivasyon, istek ve kararlılık sergileme şeklinde gerçekleşmiştir. Day (2005) İngiltere'de dezavantajlı okullarda başarılı olan ve bu başarıyı sürdürülebilir kılan okul müdürlerinin yönetsel uygulamalarını incelemiş ve okul müdürlerinin entelektüel, sosyal ve duygusal özelliklerinin yanı sıra okul liderliğinde başarılı olmak için gerçekleştirdikleri uygulamalar ve benimsedikleri stratejileri performans ve vizyon, kapsayıcılık, kimlik algısı, değerler, inançlar ve etik unsurlar, güven kültürü olarak belirlemişlerdir.

Day vd. (2016) başarılı okul liderliğinin sıklıkla vizyon ve ilham verme, öğretimin ve öğrenmenin kalitesini artıracak yapılar oluşturma, hedef belirleme ve paydaşları geliştirme açısından dönüşümsel liderlik ile; açık eğitim hedefleri belirleme, öğretim programını planlama ve öğretmenleri ve öğretimi denetleme açısından da öğretimsel liderlik ile ilişkilendirildiğini belirtmişlerdir. Choi vd. (2022) Güney Kore bağlamında başarılı okul müdürlüğüne dair psikometrik işlemlerle bir ölçme aracı geliştirmiş ve ölçme aracının boyutlarını öğrenci merkezli düşünme, değişimi arzulama ve sürdürme, demokratik yönetim, öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme, vizyon ve hedef belirleme, çatışmaları çözme ve güven ortamı oluşturma ve yerel paydaşlarla yakın iş birliği olarak belirlemişlerdir. Drysdale (2011) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular; ülkeler arası ve ülkelerin kendi içindeki bağlamsal farklılıklar, ülkeler arası liderlik uygulamalarındaki ortak yönler, başarılı okul liderlerinin uygulamaları ve liderlik ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki olarak dört alt başlıkta sunulmuştur. Elde edilen bulgularda Amerika'da başarılı okul liderlerinin başarılı olmasında okulların küçük olması ve okul müdürlerinin yöneticilik eğitimlerinin etkili olduğu ve UBOMP kapsamında gerçekleştirilen araştırmalarda ele alınan okulların doğudan batıya güneyden kuzeye çok farklı ülkelerde ve eğitim sistemlerinde yer almalarına rağmen, başarılı okul müdürlerinin kendi bağlamlarına uyum sağlama açısından başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bir diğer araştırmada da başarılı okul müdürlerinin "insan-odaklı liderlik", "değerler ve vizyon", "öğrenmeye yönelik vurgu", "paylaşımcı liderlik" ve "bağlamsal değişkenlere önem verme" olmak üzere beş temel alanda fark yarattıkları tespit edilmiştir (Pashiardis vd., 2011).

Araştırmalar başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri yönetsel ve liderlik becerilerinin örgütlerinde çok sayıda değişkene etki ederek başarılı sonuçlar elde ettiklerini göstermiştir. Örneğin, Belchetz (2004) başarılı okul liderlerinin liderlik uygulamalarını; tüm öğrenciler için kaliteli öğrenme beklentileri oluşturma, öğretim faaliyetlerini yönetme ve geliştirme, okul güvenliğini sağlama, öğretmen ve ailelerin iş birliği, okul iklimi ve öğrenme süreçlerine aileleri katma olarak; velilere göre, öğrenci öğrenmesini geliştirme, düzenli olarak ailelere geri bildirim verme, nitelikli öğretmenleri istihdam etme, öğrencilere dair yüzeysel değil derinlemesine analizler yapma olarak ve okul müdürlerinin kendi ifadelerine göre, öğrenci başarısını geliştirme, öğretmenleri geliştirme, öğretim programının etkili bir şekilde uygulanmasını sağlama, ailelerin öğrenme süreçlerine katılmalarını sağlama ve destekleyici okul iklimi oluşturma olarak tespit etmiştir.

Mathis (2014) başarılı okul liderlerinin liderlik uygulamalarının; örgütsel amaçları belirleme, beklenti oluşturma, yön verme, güven kültürü oluşturma, öğretmen ve öğrenme süreçlerini yeniden yapılandırma, örgüt içerisindeki liderlik rol ve sorumluluklarını yeniden planlama, öğretmen niteliğini arttırma, okul dışı toplum ile etkili iletişim kurma ve iş birliği kültürü oluşturma gibi alanlarda gerçekleştiğini tespit etmiştir.

Campbell (2013) tarafından yapılan araşırmadan elde edilen bulgularda başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına yönelik uygulamaları dokuz kategoride birleştirilmiştir: (a) öğrenci öğrenmesine yönelik okul kültürü oluşturma, (b) okul kaynaklarını tahsis etme, (c) öğrenmeye yönelik yüksek beklentiler oluşturma, (ç) öğrenci ve öğretmenlerle olumlu ilişkiler kurma, (d) öğrenci ve öğretmen performansını geliştirme, (e) öğretim programında gerekli düzenlemeleri yapma, (f) öğrenciler için etkili öğrenme ortamı oluşturma, (g) öğretmenlere mesleki gelişim imkânları sağlama ve (ğ) öğrenci başarısı ve öğrenmesine yönelik zaman ayırma.

Pereg (2011) İsrail'de Eğitim Bakanlığı tarafından başarılı olarak nitelendirilen okul müdürlerinin tutum ve davranışlarını incelemiş ve başarılı okul müdürlerinin okuldaki hedeflenen başarıyı elde etmede öncelikle vizyon oluşturma ve planlama, öğretmenlerin pedagojik becerilerine önem verme gibi hususlara önem verdiklerini; yönetsel süreçlerde uzmanlık güçlerinden yararlandıklarını ve okul müdürlerinin başarıya giden süreçte en çok bürokratik hususlarla mücadele ettiklerini tespit etmiştir. Scott (2018) başarılı okul müdürlerinin öğrencilerin dezavantajlılıklarının temelinde ailelerinin eğitimsel hususlar ile ilgili destek ver(e)memesi olduğunu düşündükleri, okul müdürlerinin öğrencilerin sosyo-demografik ve sosyoekonomik şartları ne olursa olsun öğrenebileceklerine inandıkları, öğrencilerin başarılı olması için farklı stratejiler kullandıkları, etkili iletişim liderlik uygulamalarının temelinde olduğu, öğrencilerin öğrenme durumlarının ders içi süreçlerde ve sonrası değerlendirmelerde ölçüldüğü ve okul müdürlerinin başarılarında öğretimsel liderlik uygulamalarının önemli bir yeri olduğu bulgularını elde etmiştir. Willis (2014) başarılı okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını; vizyon oluşturma, yüksek beklentiler oluşturma, yüksek görünürlük, etkili iletişim, öğretimi izleme, veri gözleme ve değerlendirme, okul güvenliğini izleme, ilişkiler oluşturma, problem çözme/sert kararlar verme ve okul işlemlerini izleme şeklinde tespit etmiştir.

Sosyoekonomik düzey, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olan bir değişkendir. Söz konusu doğrudan etki, öğrencilerin sosyoekonomik

düzeylerinin onların kaynaklara ulaşmasına etkisi; dolaylı etki ise öğrencilerin eğitim alma imkânları ve bulunduğu sosyal çevre gibi unsurlara etkisi şeklinde gerçekleşmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde öğrencilerin merkezî sınav sonuçları üzerinde anne-babanın eğitim düzeyleri gibi değişkenlerin de etkisi bulunmaktadır. Bu kapsamda araştırmalar öğrencilerin ailelerinin eğitim düzeylerinin yükseldikçe eğitime verdikleri önemin arttığını ve çocuklarının akademik başarılarına daha fazla katkı sunabildiklerini ortaya koymuştur.

Liderlik türlerine dair 350'den fazla kavramsallaştırma çabası bulunmaktadır. Bu nedenle başarılı okul liderliği ile ilgili olarak genel geçer bir tanım yapmak zordur çünkü her durumda uygun bir model bulunmamaktadır (Martin & Samels, 2009). Bunu destekler biçimde Berkovich (2018) 1990-2016 yılları arasında eğitim liderliği alanında farklı düzeylerde ön plana çıkan 23 farklı liderlik türünden bahsetmektedir (s. 890). Her okulun kendi eşsiz bağlamında faaliyet göstermesi nedeniyle başarılı okul liderliği ya da okul gelişimine dair ortak bir yol haritası bulunmamaktadır. Şöyle ki, bir okulda fayda getiren bir uygulama diğer okulda beklenen etkiyi yaratmayabilir. Bu nedenle okul liderlerinden beklenen kendi bağlamlarında bu yol haritasını oluşturmalarıdır (Crick, Barr, Green, & Pedder, 2017, s. 721). Diğer yandan, farklı ülkelerden ve farklı bağlamlarda başarılı okul liderlerinin başarıya giden yolda neyi nasıl yaptığının ortaya konulmasıyla başarılı okul müdürlüğüne dair ortak bir anlayış geliştirilebileceğini ifade etmektedir. Bu noktada bu araştırma kapsamında elde edilen başarılı okul müdürlüğü modelinin mevcut literatüre bu kapsamda katkı sunacağı ifade edilebilir.

Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde yer alan okullarda çalışan okul müdürlerinin bazı özel karakteristikler ve ideallerden daha fazlasına sahip olması ve bir dizi stratejiler kullanması gerekmektedir (Chapman & Harris, 2004; Day, 2007a, 2011; Merchant vd.., 2014; Moller & Vedoy, 2014; Raihani vd.., 2014; Theoharis, 2007; Ylimaki vd., 2011). Ancak dezavantajlı bağlamlarda çalışan okul liderleri bu tür okulları ve öğrencilerinin ihtiyaçlarına yönelik yeteri kadar eğitim almamaktadırlar. Bu tür bağlamlardaki sorunlarla başa çıkmak için gerekli alan bilgisine sahip değillerdir (Capper, Theoharis, & Sebastian, 2006; OECD, 2012). Yapılması gereken okul müdürlerini; "al-kullan (ready-made)" çözümlerden ziyade iyi örneklerden hareketle kendi bağlamlarına uygun yöntem ve teknikleri geliştirebilecek mesleki kapasiteye ulaştırmaktır (Bush & Jackson, 2002; Gorham, Finn-Stevenson, & Lapin, 2008).

Buradan hareketle bu araştırmanın sonuçları dâhil başarılı okul müdürlerine yönelik yapılan bilimsel sorgulamaların hemen hemen hepsinin ortak bulgusunda başarılı okul müdürlerini başarılı kılan faktörler arasında karakteristik özellikleri ön plana çıkmaktadır. Bu araştırmanın bulgularından hareketle okul müdürleri kendilerini başarılı kılan bazı yöntem ve teknikleri deneme-yanılma ile zaman içerisinde öğrendikleri sonucu çıkarılabilir.

O hâlde "Bu özellikleri olmayan okul müdürleri başarılı olamaz" ya da "Sadece bu özelliklere sahip olan kişileri okul müdürü olarak görevlendirmek gerekir" şeklinde önermeler yapılması ne gibi etkilere yol açabilir? Şüphesiz başarılı okul müdürlerinin karakteristik özelliklerinin etkisi bulunmaktadır ancak burada vurgulanması gereken asıl hususun okul müdürlüğünün sorumluluğu ve etkisi düşünüldüğünde bir ülkenin geleceği çocukların ve bir ülkenin en önemli insan sermayelerinden öğretmenleri belirli kişilerin yöneticilik becerilerini geliştirmek için uygulamalar yapacağı denekler olarak görülemeyeceği için tüm okul müdürlerinin yanı sıra bu tür dezavantajlı bağlamlarda çalışan/çalışacak olan okul müdürlerine gerekli eğitimlerin verilmesi ve liderlik becerilerinin geliştirilmesi gerektiği ifade edilebilir.

Okul müdürleri yönetici değil lider olmak zorundadırlar. Bu durum onların tercihine bırakılan bir durum değil, okul toplumunun onlardan beklediği, ihtiyaç duyduğu bir şeydir ve okul örgütlerinde bu kapsayıcı rolü onlar dışında üstlenebilecek bir başkası yoktur. Okullarda başarılı okul müdürü olmadığında okullar gelişemez; okullar başarılı okul müdürlerine hareket alanı tanımaz ise hem okullar gelişemez hem toplum gelişemez. Bu nedenle okul müdürleri daha fazla yetkilendirilmeli ve önlerindeki bürokratik engeller kaldırılmalıdır (Wilhelms, 1967, s. 65). Anthony (1923), okul müdürlerinin toplum için önemini; "Okul müdürü sebep okul sonuçtur" ifadesini "Okul müdürü sebep toplum sonuçtur" şeklinde değiştirerek ifade etmektedir (s. 485). Bu açıdan değerlendirildiğinde okul örgütlerinin gelişimleri ile ilgili hem öğretmenlere hem okul müdürlerine önem verilmesi gerekmektedir. Ancak okul müdürleri ihmal edildiğinde öğretmenleri geliştirmenin tam anlamıyla hedeflenen etkiye ulaşamayacağı ifade edilebilir. Halbuki başarılı bir okul müdürünün okulundaki öğrenciler kadar öğretmenleri de geliştirdiği bu araştırmanın öğretmen katılımcıları tarafından sıklıkla ifade edilen önemli bir bulgudur.

Wendel vd. (1993) başarılı okul müdürlerinin başarılarını kendilerinden önce öğretmenlere atfettiklerini tespit etmiş; okul müdürlerinin bu noktada bu öğretmenleri okulda istihdam eden kişi olmaları ile övündükleri sonucuna varmıştır. Bu araştırmada da başarılı okul

müdürleri başarılarını öncelikle öğretmenlere ve öğrencilere atfetmişlerdir. Ancak Wendel vd. (1993) tarafından elde edilen bulgudan farklı olarak okul müdürleri göreve geldiklerinde ve görevleri süresince öğretmenlerini seçme şansına sahip olmamışlar, mevcut örgüt yapısındaki öğretmen kadrosuyla başarılı olmuşlardır. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmanın bulgularının bu yönüyle de literatürdeki diğer birçok araştırmadan ayrıştığı ifade edilebilir.

Literatürde yer alan bazı araştırmalarda okul müdürlerinin başarılı olma motivasyonlarının güçlü hesap verebilirlik politikaları olarak bulunmuştur (Hallinger, 2005; Leithwood, 2001). Bu araştırmada yer alan başarılı okul müdürleri için her iki durumda söz konusu değildir. Bu araştırmadaki okul müdürlerinin emsallerine göre başarılı olma motivasyonlarının sıklıkla kişisel değerler, vicdani hesap verebilirlik gibi içsel motivasyon kaynakları olduğu tespit edilmiştir.

Başarılı okul müdürleri ile ilgili en güncel araştırmalar literatürde yer alan çok sayıda araştırmaya ek olarak yeni bulgular sunmaya devam etmektedirler (Örn. Gordon, & Hart, 2022). Johansson ve Ärlestig (2022), 2001 yılında başlayan UBOMP araştırmalarının 20 yıllık geçmişini değerlendirmişler ve bazı sonuçlara ulaşmışlardır: (a) Başarılı okullar dinamik, politikalardan etkilenen okullardır, (b) Bu okullar başarı okul müdürlerinin yönetim becerileri, kişilik özellikleri ve liderlik stillerinden önemli düzeyde etkilenmektedir, (c) Başarı; değerlerin, inançların, stratejilerin, eylemlerin ve ilişkilerin doğrudan ve dolaylı olarak katmanlaşmasıyla elde edilmektedir, (d) Başarılı okul müdürleri kendilerine denilen her şeyi yapan kişiler değil; nasıl düşündükleri ve hissettiklerine, kim olduklarına, ne yaptıklarına, nasıl ve ne zaman yaptıkları konusunda başarılıdırlar. Buradan hareketle bu araştırmada elde edilen modelin UBOMP başta olmak üzere başarılı okul müdürlüğü ile ilgili araştırmaların bulgularıyla paralel şekilde başarılı okul müdürlüğünün bağlamsal doğasına uygun bir model geliştirildiği iddia edilebilir.

Yirmi yıl önce UBOMP araştırmalarının temel çıkış noktası başarılı okul müdürlerinin okullarında "nasıl" ve "niçin" başarılı olduklarının anlaşılma çabasıdır. Bu doğrultuda UBOMP araştırmaları başarılı okul müdürlüğü ile ilgili kuramsal bilgiden ziyade saha araştırmalarından elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ortaya koymuşlardır (Gurr & Moyi, 2022). Mevcut araştırma UBOMP kapsamında gerçekleştirilen bir araştırma olmamasına rağmen UBOMP'nin yöntemsel yaklaşımına dayalıdır. Ayrıca UBOMP kapsamında elde

edilen yoğun bilimsel birikime dayalı bir literatür tartışması gerçekleştirilmiştir. Bu yönüyle bu araştırmanın uluslararası literatüre de katkı sunacak nitelikte olduğu ifade edilebilir.

5.2. Sonuçlar ve Öneriler

5.2.1. Birinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler

Bu kısımda birinci araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler sunulmaktadır.

5.2.1.1. Karakteristik Özellikler Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırma sonucunda okul müdürlerinin başarılı olmalarında etkili olan birtakım belirgin kişilik özelliklerine, mizaç yapılarına, yetenek ve becerilere sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın katılımcısı okul müdürleri elde ettikleri başarılar sonucu MEB tarafından mevzuat gereği belirli imkânlarla ödüllendirilmek dışında büyük çaplı bir avantaj elde etmemişlerdir. Ayrıca ödüllendirme tüm okul müdürleri için de söz konusu değildir. Buna göre okul müdürlerinin görevlerini yapma motivasyonlarının öncelikle ödüllendirilme olmadığı ileri sürülebilir. Buradan hareketle başarılı okul müdürlerinin başarılı olmaya yönelik güdülenme kaynaklarının, parasal ödül vb. dışsal motivasyon kaynakları ya da ağır hesap verebilirlik politikaları olmadığı ifade edilebilir. Bunun yerine başarılı okul müdürleri, kişisel değerlerine ve millî ve manevi değerlerine göre hareket etmişlerdir. Çoğu kez bürokratik engellerle mücadele etmek durumunda kalmışlardır. Okul müdürleri sergilemiş oldukları bu değerleri ve tutkuyu okul toplumuna da bulaştırmış ve dezavantajlı şartlara rağmen sürdürülebilir başarı elde etmişlerdir. Elde edilen bu bulgu şüphesiz okul müdürü seçme, yetiştirme ve atama süreçlerinde okul müdürlerini kişilik testlerine sokma anlamına gelmemektedir. Ancak başarılı okul müdürlerini ve öğretmenleri motive eden faktörlerin doğrudan maddi dışsal ödüller olmadığının anlaşılmasına yönelik önemli bir kanıt olduğu iddia edilebilir. Gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin motivasyon kaynaklarına dair derinlemesine incelemeler yapılarak konuya yeni bakış açıları getirilebilir, mevcut araştırma bulguları ile kıyaslamalar gerçekleştirilebilir.

Ayrıca MEB, öğretmenleri ve okul yöneticilerini daha iyi performans için güdüleme noktasında maddi ödüllerin dışında, okul yöneticilerinin kendilerini değerli hissedebilecekleri, kendilerini güçlü bir örgüt kültürü içinde hissedebilecekleri, her açıdan güven duydukları, adaletin ve eşitliğin başat değer olduğu, açık ve şeffaf hesap verebilirlik

mekanizmalarının bulunduğu, destek kültürünün oluştuğu bir örgüt iklimi oluşturarak ülke çapında okul yöneticilerinin örgütsel güven ve örgütsel bağlılık düzeylerini artırabilir ve bu sayede okul müdürlerinin örgütsel vatandaşlık tutum ve davranışlarını daha çok sergilemelerini sağlayabilir.

Okul müdürü seçme, yetiştirme ve görevlendirme süreçlerinde başarılı okul müdürlüğü için önemli görülen iletişim becerilerine sahip olma, girişken olma, yılmazlık sergileme, gelecek yönelimli olma, başkalarının hayatlarında fark yaratma isteğine ve yatkınlığına sahip olma, farkındalığı yüksek olma gibi temel kişilik özelliklerine dikkat edilmesi faydalı olabilir.

Araştırma sonucunda başarılı okul müdürlerinin literatürde yer alan farklı ülkelerde yapılan çalışmalarda ortaya konulan birçok benzer özelliğe sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Diğer yandan Türk kültürüne özgü özelliklerin de olduğu görülmektedir. O hâlde Türkiye'nin farklı ülkelerle olduğu kadar kendi içinde de sahip olduğu farklı kültürel değerler düşünüldüğünde, benzer bir araştırmanın farklı coğrafi bölgelerde ya da farklı istatistiki bölge sınıflandırmasına giren illerde yapılması önerilebilir. Bu tür araştırmaların Türkiye'de başarılı okul müdürlerinin belirgin özelliklerinin ortaya çıkartılmasına ve bu araştırmanın bulguları ile karşılaştırma yapılmasına katkı sunacağı düşünülmektedir.

5.2.1.2. Değerler, İnançlar ve Motivasyon Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada bazı okul müdürleri; görevlerinin amacını, okul müdürü olma motivasyonlarını ve başarılı liderlik sergilemelerindeki içsel motivasyonlarını; "Kızıl Elma" kavramı ile açıklamışlardır. Kızıl elma kavramının tarihi, dini, sosyolojik, politik, ekonomik başta olmak üzere birçok alanla ilişkisi bulunmaktadır. Bu nedenle gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin okul müdürü olma motivasyonlarını ve görevlerini vatanseverlik ve milliyetçilik gibi ulusal tutumlardan motive olarak ve bunları günlük uygulamalarına yansıtarak yapmaları ile ilgili araştırmaların yapılması literatüre okul müdürlüğü ile farklı bakış açıları getirebilir.

Bu araştırmada okul müdürlerinin kendi istekleri ile okul müdürü oldukları tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin emsallerine göre başarılı olmalarında etkili olan motivasyon kaynaklarının doğrudan maddi unsurlar olmadığı tespit edilmiştir. Gelecek araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin başarılı olmalarındaki motivasyon kaynakları derinlemesine incelenebilir, farklı ülkelerdeki çalışma bulguları ile kıyaslanabilir.

5.2.2. İkinci Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler

Bu kısımda ikinci araştırma sorusu sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler sunulmaktadır.

5.2.2.1. Mesleki Bilgi ve Beceri Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okul müdürlüğüne dair bazı ülkelerde olduğu gibi herhangi bir resmi okul yöneticiliği eğitimi almadıkları, üçte birinin kendi tercihleri ile lisansüstü eğitim yaptıkları sonucuna varılmıştır. Bu araştırmada okul müdürlerinin farklı mesleki bilgi ve beceriler sergiledikleri ve bu sayede öğrenci başarısını ve öğretmen gelişimini sağladıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin sergiledikleri akademik yılmazlık ve akademik iyimserlik aracalığıyla mesleki bilgi ve becerilerini başarılı bir şekilde yansıttıkları yine bu araştırmada elde edilen önemli sonuçlardan birisidir. Buradan hareketle gelecek araştırmalarda farklı bağlamlarda başarılı okul müdürlerinin sergiledikleri tutum ve davranışlara dair model geliştirme çalışmalarının yanı sıra bu araştırmada da ortaya konulan spesifik bulgulara yönelik (örn. akademik yılmazlık, akademik iyimserlik, akademik baskı) derinlemesine araştırmalar gerçekleştirilmesi hem literatüre yeni bilgiler sağlayabilir hem de bu araştırma kapsamında elde edilen bulgularla kıyaslama yapmaya imkân verebilir.

5.2.2.2. Derin Liderlik Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin yönetsel süreçlerde sergiledikleri derin liderlik tutum ve davranışları olduğu, bunun da sıklıkla prososyal okul liderliği, beşinci düzey liderlik, otantik liderlik ve ahlaki ve etik liderlik kategorilerinde gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin bu dört liderlik türü kapsamında sergiledikleri tutum ve davranışların incelenmesi, buna dair yeni ölçme araçları geliştirilmesi önemli bulgular sağlayabilir. Ayrıca başarılı okul müdürlerinin yönetsel süreçlerde sergiledikleri derin liderlik tutum ve davranışlarının kişisel değerleri ve mesleki değerleri ile de ilişkili olduğu yine bu araştırmanın önemli sonuçlarındandır. Gelecek araştırmalarda bu liderlik türleri ile okul müdürlerinin benimsedikleri değerler arasında nicel ve nitel araştırmalarla derinlemesine araştırmalar yapılarak önemli bulgular ortaya konulabilir.

5.2.2.3. Yönetsel Liderlik Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin otoriter, çıkarcı, müdahalecilik, yetersiz görme boyutlarında paternalist tutum ve davranışlar sergilemedikleri; bunun yerine daha çok yardımseverlik, aile iklimi oluşturma, geliştirme, güçlendirme ve destekleme, hizmet etme boyutlarında paternalist tutum ve davranışlar sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda mevcut paternalist liderlik ölçeklerinin bu hususlar göz önünde bulundurularak bu açıdan yeniden değerlendirilmesi ve yeni ölçekler geliştirilmesi önerilebilir. Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin hizmetkâr okul liderliği ve paternalist okul liderliği tutum ve davranışlarının dönüşümsel okul liderliği ve dağıtımcı okul liderliği tutum ve davranışlarının zihinsel ve duyuşsal alt yapısını oluşturduğu iddia edilmiştir. Buna göre gelecek araştırmalarda bu dört liderlik türü değişkenleri arasında ilişkilerin test edilmesi ve olası gizil değişkenler ve gözlenen değişkenler arasında da nedensel ilişkiler olup olmadığının test edilmesi adına yapısal eşitlik modellemesi çalışmaları yapılabilir.

5.2.2.4. Etkili Yönetim Süreçleri Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin yönetsel süreçlerde veriye dayalı hareket ettikleri ve okullarını öğrenen örgüt hâline getirme çabası içinde oldukları sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin veriye dayalı hareket etme amaçlarına, yöntemlerine ve bunların okul müdürlerinin örgütlerine ne şekilde yansıdığına dair bilimsel sorgulamalar yapılması büyük veri (big data) kavramının her geçen gün ifade edildiği günümüzde önemli katkılar sunabilir.

5.2.2.5. Etkili Davranış Yönetimi Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okullarında güçlü bir örgütsel davranış kültürü oluşturdukları sonucuna varılmıştır. Bu örgütsel davranış kültürünün; paydaşların birbirlerine güven duyduğu örgütsel güven, okulda adaletin olduğunu gösteren örgütsel adalet, paydaşları birbirlerine ve okul vizyonuna bağlayan örgütsel bağlılık ve örgüt üyelerinin vizyon doğrultusunda kendiliğinden harekete geçtikleri örgütsel vatandaşlık alanlarında gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Bu örgütsel davranış kültürünün oluşmasında okul müdürlerinin kendileri dışında etkili birçok faktör olduğu düşünüldüğünde, gelecek araştırmalarda özellikle karma yöntem araştırmaları ile bu alanlar arasındaki ilişkilerin ve bu alanlara etki eden gizil ve gözlenen değişkenlerin test edilmesi ve açığa çıkartılması literatüre önemli katkılar sağlayabilir.

5.2.2.6. Rol ve Sorumluluklar Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okullarında birçok rol ve sorumluluk üstlendikleri sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin bu rol ve sorumlulukları sergilemelerinde kişisel özelliklerinin, değerlerinin ve inançlarının, mesleki bilgi ve becerilerinin, derin liderlik ve yönetsel liderlik tutum ve davranışlarının etkili olduğu düşünüldüğünde, okul müdürlerinin okullarda sergiledikleri rollerin bu değişkenlerle ilişki düzeyine dair derinlemesine araştırmalar yapılması hem yeni bulgular ortaya koyabilir hem de bu araştırmada ortaya çıkan bulguların kıyaslanmasına katkı sağlayabilir.

5.2.2.7. Sürdürülebilir Okul Gelişimi Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin değişim lideri olarak hareket ettikleri ve bağlamsal farkındalık, kültürel farkındalık, okul farkındalığı, kişisel ve kişiler arası farkındalık sergiledikleri sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin bu farkındalıklarının oluşmasına ve gelişmesine etki eden faktörlerin derinlemesine incelenmesi literatüre önemli katkılar sağlayabilir.

5.2.2.8. Denetim ve Geri Bildirim Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Türk Eğitim Sistemi'nde özellikle son yıllarda denetim sistemlerinde meydana gelen değişiklikler, belirsizlikler, okul müdürlerine devredilen denetim görevleri ve okul müdürlerinin bu konudaki eksiklikleri birlikte düşünüldüğünde, bu araştırmada da sıklıkla ifade edilen hesap verebilirlik ve öğretimsel hesap verebilirlik bağlamında Türkiye'de bir eksiklik olduğu bilimsel araştırmalarda yer almaktadır. Bu araştırmada hesap verebilirliğin okul liderleri ve öğretmenler üzerinde daha iyi performans için güdüleyici ve zorlayıcı olduğu sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle gelecek araştırmalarda hesap verebilirlik olgusu ile nitel ve nicel araştırmalar yapılarak konunun boyutları derinlemesine olarak ortaya konabilir.

MEB mevzuatında gerek okul yöneticileri olsun gerek öğretmenler olsun belirli yönetmeliklerle denetim mekânizması yer almaktadır. Ancak bu araştırmada okul müdürlerinin öncelikli hesap verebilirlik ölçütlerinin kendi vicdanları olduğu, kişisel değerlere göre hareket ettikleri, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri de bu değerlerle harekete geçirdikleri, başarı beklentisi oluşturdukları, sorumluluk duygusu verdikleri sonucuna varılmıştır. O hâlde MEB'in herhangi bir değişim ve yenilik sürecinde yasal süreçlerden ziyade paydaşları süreçlere anlamlı şekilde dâhil ederek, değişimin ve yeniliğin

gerekçelerini ortaya koyarak ve ikna ederek hareket etmelerini sağlamasının doğru bir yaklaşım olacağı ifade edilebilir. Aksi hâlde arzulanan değişime ve yeniliğe yönelik etkinlik ve etkililik analizlerinin kağıt üzerinde ve istatistiklerde oldukça iyi görünmesine rağmen gerçek yaşamda, ekonomik, sağlık vb. diğer sosyal göstergelere yansımasının zor olacağı, arzulanan değişimin ve yeniliğin paydaşların ikna olmadıklarında benimsemedikleri, benimsenmediğinde de etkili bir şekilde uygulanmadığı MEB'in geçmiş dönemlerdeki birçok uygulamasında deneyimlenmiştir.

Angelidou (2010) farklı sosyoekonomik düzeye sahip okullarda başarılı okul müdürlüğü konusunu incelemiş ve araştırma sonucunda sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda okul müdürlerinin ailelere karşı daha fazla hesap verme durumunda kaldıkları bulgusunu elde etmiştir. Benzer bir bulgu Moos, Krejsler, Kofod ve Jensen (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da elde edilmiş ve sosyoekonomik açıdan iyi koşullarda olan bölgede yer alan okullarda ailelerin çocuklarının eğitimleri ile her anlamda çok daha fazla ilgilenmeleri nedeniyle okul müdürlerinin ailelere karşı daha hesap verilebilir olduğu ve bunun da zaman zaman okul müdürleri için zorlayıcı bir durum olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda gelecek araştırmalarda Türkiye açısından ele alındığında SEGE araştırmaları uyarınca yüksek sosyoekonomik düzeyde yer alan ve sosyoekonomik dezavantajlılık kriteri dışında diğer başarılı olma kriterlerini karşılayan okullarda başarılı okul müdürlüğü davranışları incelenebilir. Ayrıca ölçüt örnekleme yöntemi ile hem sosyoekonomik dezavantajlı okullarda hem de sosyoekonomik açıdan dezavantajlı olmayan okullarda görev yapmış okul müdürleri ile çalışmalar yapılarak bu iki bağlama dair okul müdürlerinin bakış açıları ortaya çıkarılabilir. Bu bilgiler okul yöneticisi yetiştirme süreçlerinde kullanılabilir.

5.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler

Bu kısımda üçüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler sunulmaktadır.

5.2.3.1. Güçlü Okul Kültürü Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin örgütlerinde çeşitli açılardan düşünsel, simgesel, işlevsel ve kültürel unsurlarla bir örgütsel kimlik algısı oluşmasına etki ettikleri sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin görev yaptığı okulların okul

kültürlerine derinlemesine odaklanan araştırmalar yapılması hem bu araştırmanın bulguları ile kıyaslama yapmaya hem de daha derinlemesine bulgular elde etmeye katkı sunabilir.

5.2.3.2. Paydaşlarla İş Birliği Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Başarılı okul müdürlerinin öğrenci başarısına yönelik sıklıkla annelerle yakın iş birliği içinde oldukları, velilere yönelik herhangi bir faaliyette doğrudan anneleri öncelik hâline getirdikleri bu araştırmanın önemli sonuçları arasındadır. Bu araştırma kapsamında çalışmanın problem cümlesine göre görüşme gerçekleştirilen okullardaki tüm veli profili analiz edilmemiştir. Diğer yandan annelerin öğrenci başarısındaki etkisi ve okul müdürü ve öğretmenlerin annelerle yakın iş birliği içinde olmaları araştırılmaya değer bir husus olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle gelecekte etkili okullar, başarılı öğretmenler, başarılı öğrenciler üzerinde annelerin rolüne yönelik derinlemesine araştırmalar gerçekleştirilebilir. Yine bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğrencilerle yakın iş birliği içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Gelecekte sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bağlamlarda başarılı öğrencilere yönelik derinlemesine araştırmalar yapılması konuya dair yeni bilgilerin ortaya çıkmasına ve etkili okul, başarılı okul müdürlüğü ve başarılı öğretmenler üzerine yapılan araştırmaların bulguları ile karşılaştırmalar yapmayı mümkün kılabilir.

5.2.3.3. Sağlıklı Okul İklimi Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin okullarında düzenli ve disiplinli bir okul kültürü oluşturdukları, ancak bunu baskı ya da otoriter bir tutumdan ziyade karşılıklı saygı ve sevgi, duygusal bağlılık aracılığıyla oluşturdukları sonucuna varılmıştır. Okul müdürlerinin kendi öğrencilik yıllarında daha otoriter bir yönetim anlayışında yetiştikleri de göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticiliğinin değişen doğasına ve okul paydaşlarının beklentilerine ve ihtiyaçlarına dair yüksek bir farkındalık oluşturdukları sonucuna varılmıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde gelecek araştırmalarda okul müdürlüğünün değişen doğasına, bu kapsamda okul paydaşlarının beklentilerine ve ihtiyaçlarına yönelik derinlemesine araştırmalar gerçekleştirilebilir

5.2.4. Dördüncü Araştırma Sorusu ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler

Bu kısımda dördüncü araştırma sorusu kapsamında başarılı okul müdürlerinin okul kültürüne yönelik tutum ve davranışlarına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler sunulmaktadır.

5.2.4.1. Başarı ve Öğrenme Kültürü Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Başarılı okul müdürlerin başarı ve öğrenme kültürü oluşturma noktasında kendi yaşamlarındaki deneyimlerden de hareket ettiklerini sonucuna varılmıştır. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin yaşam hikâyelerine yönelik tekli durum çalışmaları ya da etnografik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Başarılı okul müdürleri de kendi yaşam hikâyelerini ve deneyimlerini bilimsel çalışmalarla ya da kişisel yazı, kitap vb. araçlarla kalıcı hâle getirebilir. MEB de başarılı okul müdürlerini bu yönde teşvik edebilir. Bu sayede başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışlarının mevcut görevdeki diğer okul yöneticilerine ve gelecekte yönetici olmayı hedefleyen müdür yardımcılarına ve öğretmenlere yol gösterici olması sağlanabilir.

Başarılı okul müdürlerinin en önemli etki silahlarından birisi kendilerinde, öğretmenlerde, öğrencilerde, velilerde ve okul dış çevresinde yüksek beklenti oluşturmaktır. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda başarılı okul müdürlerinin görev yaptığı okullarda öğretmenlerin ve öğrencilerin öz yeterlik, öz güven vb. algıları araştırılarak karşılaştırmalar gerçekleştirilebilir. Bu sayede başarılı okul müdürlüğünün öğretmen ve öğrenci üzerindeki etkisine dair farklı bakış açıları ortaya çıkartılabilir.

5.2.4.2. Öğrenme İçin Liderlik Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmanın önemli sonuçları arasında başarılı okul müdürlerinin literatürde yer alan bulguların aksine öğretimsel liderlik tutum ve davranışları gösterdikleri; öğretime yönelik roller ve sorumluluklar üstlendikleri; öğretimi ön plana alarak ve yüksek beklenti oluşturarak okul kültüründe akademik vurgu ve akademik baskı oluşturdukları sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin okullarında yüksek beklenti oluşturma ve akademik baskı kurma yöntem ve stratejilerine dair derinlemesine araştırmalardan elde edilecek bulguların okuldaki yönetim ve öğretim süreçlerine önemli katkılar sunabilir.

5.2.4.3. Öğretmen Güçlendirme Teması ile Sonuçlar ve Öneriler

Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin öğretmen güçlendirmeye yönelik tutum ve davranışlar içinde oldukları, öğretmenlerin uzmanlık alanlarına doğrudan müdahale etmedikleri, öğretim yöntem ve teknikleri, öğretim programı açısından öğretmen özerkliğini sağladıkları ve müdür yardımcıları dışında öğretmenlere de kapsamlı yetki devri ile lider öğretmenlerin kendilerine daha fazla alan bulmalarına yardımcı oldukları sonucuna varılmıştır. Gelecek araştırmalarda okul müdürlerinin bu şekilde hareket etmelerinde hem

kendileri ile ilgili hem de öğretmenler ile ilgili faktörlerin belirlenmesi adına derinlemesine araştırmalar yapılması öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel bağlılık düzeyleri, örgütsel adalet ve güven algıları, kolektif öğretmen yeterlikler, öğretmen yılmazlığı ve akademik iyimserlikleri açısından da önemli bulgular sunabilir.

5.2.5. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü ile İlgili Sonuçlar ve Öneriler

Bu kısımda A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü ile ilgili sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler sunulmaktadır. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'ne göre sosyoekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı okul müdürlerinin kodlarının; karakteristik özellikler, değerler, inançlar ve motivasyon, mesleki bilgi ve beceri ve derin liderlik temalarında *bireysel* boyutta; etkili yönetim süreçleri, denetim ve geri bildirim, rol ve sorumluluklar ve yönetsel liderlik temalarında *yönetsel* boyutta; etkili davranış yönetimi, sürdürülebilir okul gelişimi, sağlıklı okul iklimi ve güçlü okul kültürü temalarında *örgütsel* boyutta ve öğrenme için liderlik, başarı ve öğrenme kültürü, öğretmen güçlendirme ve paydaşlarla iş birliği temalarında *öğretimsel* boyutta yer aldığı sonucuna varılmıştır. Bu modelin her açıdan incelenmeye, karşılaştırılmaya, yeniden dizayn edilmeye, her bir boyutta derinlemesine inceleme yapılmaya uygun olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle gelecek araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerle, karma yöntem araştırma desenleriyle farklı araştırma sahalarında farklı katılımcılarla bu model üzerinden değerlendirmeler yapılabilir ya da yeni modeller geliştirilerek kıyaslamalar gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmanın tartışma kısmında hem bu araştırma hem de literatürdeki araştırmaların bulguları bir arada değerlendirildiğinde bazı belirgin benzerlikler ve farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu araştırmadaki başarılı okul müdürleri, literatürde yer alan araştırmalardaki okul müdürleri ile benzer şekilde;

- Etkili iletişim ve dinleme becerilerine sahiptirler.
- Dürüst, güvenilir, etik, girişken, yılmaz, sabırlı, samimi, iyimser ve vizyoner özelliklere sahiptirler.
- Bağlamsal farkındalıkları yüksektir.
- Öğrenci başarısında, öğretmenlerin iş doyumunda, etkili performanslarında ve okul gelişiminde etki sahibidirler.

- Öğrenci başarısına yönelik gerçekleştirdikleri uygulamaların neredeyse tamamını öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirmekte ve bu anlamda öğrenci başarısına dolaylı etki etmektedirler.
- Öğretmen güçlendirmeye önem vermekte, lider öğretmenlere alan açmaktadırlar.
- Başarı ve öğrenme kültürünü yüksek beklenti oluşturarak ve öğrenmeyi okulda öncelik hâline getirerek sağlamaktadırlar.
- Okul kültüründe yüksek beklentiyle birlikte akademik vurgu ön plandadır.
- Öğrencilere yönelik akademik iyimserlik, öğretmenlere yönelik sosyal güven ve kolektif öğretmen öz yeterliği sergilemektedirler.
- İç ve dış paydaşlarla yakın iletişim ve iş birliği içindedirler.
- Sosyal sermayeleri kuvvetlidir.
- Okul içerisinde oldukça görünür hâldedirler.
- Aile-okul ilişkisini güçlendirerek öğrenmeye yönelik yakın iş birliği içindedirler.
- Okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışlarının tamamında kişisel değerlerini yansıtmaktadırlar.
- Bürokratik engelleri kaldırarak öğretimi kolaylaştırmaktadırlar.
- Okula ek finans kaynakları temin etmektedirler.
- Düzenli ve disiplinli bir okul iklimi oluşturma çabası içindedirler.
- Örgütsel güven, adalet, bağlılık gibi hususlara önem vermektedirler.
- Sıklıkla dönüşümsel, dağıtımcı, öğretimsel liderlik rolleri sergilemektedirler.
- Örgütsel folklore önem vermektedirler.
- Farklılıkların yönetiminde başarılıdırlar.
- Sosyal adalet temelli liderlik tutum ve davranışları sergilemektedirler.
- Öğretmenleri ve öğrencileri motive etme konusunda başarılıdırlar.
- Geri bildirimin her türlüsüne açıktırlar.
- Demokratik okul kültürü oluşması için demokratik liderlik davranışları sergilemektedirler.
- Söyledikleri ile yaptıkları arasında tutarlı olmaya özen göstermektedirler.
- Çoğunlukla yaşamlarının merkezinde işleri vardır, okulu öncelik hâline getirmektedirler.

Bu araştırmadaki başarılı okul müdürlerinin, literatürde yer alan araştırmalardaki okul müdürleri ile farklılaştığı ve bu anlamda bu araştırmanın literatüre sunduğu katkılar şu şekildedir: Bu araştırmadaki başarılı okul müdürleri;

- Çoğunlukla okulun bulunduğu yerleşim yerinde doğmuş, yetişmiş ve bölgeyi çok iyi bilen okul müdürleridir.
- Sıklıkla adanmışlık ve fedakârlık, hizmet etme, içsel motivasyon ve paydaşları etkileme açısından paternalist liderlik tutum ve davranışları sergilemektedirler.
- Hizmetkâr liderliğin hemen hemen tüm tutum ve davranışlarını sergilemektedirler.
- Okul yönetiminde sergiledikleri tutum ve davranışlarında millî ve manevi değerlere göre hareket etmektedirler.
- Vatanseverlik ve milliyetçilik gibi ulusal tutumları yoğun yaşamakta, bu açıdan yüksek duyuşsal özellikler sergilemekte ve bunu günlük rutin uygulamalarına yansıtmaktadırlar.
- Öncelikli hesap verebilirlik mekânizması olarak vicdani hesap verebilirliği her şeyin üstünde tutmaktadırlar.
- Öğrenci annelerinin akademik sosyalleşmelerine önem vererek öğrenci başarısında doğrudan anneleri hedef alarak stratejik hareket etmektedirler.
- Öğretmenler için bürokratik engelleri kaldırma konusunda oldukça cesur davranarak, öğrenci ve öğretmen yararına her türlü riski ve inisiyatifi almaktan çekinmemektedirler.
- Okullarda görev yapan müdür yardımcılarını ve öğretmenleri seçme yetkileri bulunmamasına rağmen mevcut çalışma arkadaşlarıyla en yüksek verimi elde etmektedirler.
- Ağırlıklı olarak sınıf öğretmeni branşından gelmektedirler.

Yukarıda ifade edilen benzerlikler ve farklılıklara dair, farklı bağlamlarda araştırmalar yapılarak konuya ilişkin yeni kanıtlar elde edilerek yeni bakış açıları geliştirilebilir.

Bu araştırmada oluşturulan alt kategori, kategori, tema ve boyutların okullar arasında ve kendi aralarında etkisi ölçülmemiştir. Gelecek araştırmalarda bu elde edilen alt kategori, kategori, tema ve boyutların kendi aralarındaki ilişkilerin yönü ve etki düzeyine yönelik nicel araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bu tür sorgulamaların yapılması amacıyla da bu araştırmada

elde edilen her bir tema ile ilgili nicel ölçme araçları geliştirilmesinin literatüre katkı sağlayacağı ifade edilebilir.

Başarılı okul müdürlüğü ile ilgili UBOMP başta olmak üzere dünya genelinde yapılan araştırmalar incelendiğinde başarılı okul müdürlüğüne dair her geçen yıl yeni bakış açılarının geliştirildiği görülmektedir. UBOMP araştırmaları buna örnek olarak gösterilebilir (Ylimaki & Brunderman, 2022). Bu açıdan değerlendirildiğinde farklı bağlamlarda benzer araştırmaların yapılması başarılı okul müdürlerinin okulların ve okul paydaşlarının ve kendilerinin sürekli değişen ihtiyaçlarına yönelik ne şekilde yanıt verdiklerinin belirlenmesi açısından literatüre katkı sunacağı ifade edilebilir. Buna göre 20 yıldan fazla bir geçmişe sahip olan UBOMP araştırmalarına liderlik eden araştırmacıların 2022 yılı itibarı ile yeni bir döneme girdiklerini ifade ederek daha kapsamlı araştırmalara yöneleceklerini, geçmiş 20 yılda araştırma sayısı çok olmayan ülkeleri de kapsayarak ilerleme niyetlerini ifade etmeleri de (Day, 2022; Johansson & Ärlestig, 2022) bu konunun literatürde her geçen gün daha fazla ilgi gören bir alan olacağının göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Okul müdürlerinin okullarında yönetici değil lider olmaları gerekmektedir. Ancak bu sayede MEB tarafından kendilerine atfedilen görevlerden daha fazlasını yaparak değişim yaratabilir, otorite olmadan liderlik yapabilir, öğretmenleri birer çalışan değil değişimin peşinde koşan gönüllü takipçi hâline getirebilirler. Bu araştırmada yer alan başarılı okul müdürleri esasında bir reçete ya da bir harita takip etmemişlerdir. Bunun yerine yönetmeyi değil liderliği, yani önderliği seçmişlerdir. Bu sayede de okul iç ve dış paydaşlarını birbirine bağlayarak onlara ilham vermişlerdir. A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli başarılı okul müdürlerinin kodlarına dair dört farklı boyutta yer alan tema ve kategorilerde başarılı okul müdürlüğüne dair somut uygulama deneyimleri sunmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde, oluşturulan modelin okulları daha etkili yapma, öğrenci başarısını artırma, okul kültürünü güçlendirme ve öğretmenlerin iş doyumlarını artırarak örgütsel bağlılıklarını artırma ve bu sayede de örgütsel vatandaşlık davranışlarını sergilemeleri açısından okullarda hangi alanlarda ne tür tutum ve davranışlar sergileyebilecekleri noktasında mevcut yöneticilere ve karar vericilere rehberlik etme açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak A'dan Z'ye Bağlamsal Başarılı Okul Müdürlüğü Modeli'nin lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi anabilim dallarında birçok derste incelenebilecek ve üzerine tartışmalar yapılabilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın bireysel boyutunda yer alan birçok tema, kategori ve alt kategoride yer alan özelliklerin okul müdürlerinin doğuştan sahip olduğu ve yetiştikleri kültürde edindikleri özellikler olduğu ifade edilebilir. Diğer yandan başarılı okul müdürlüğünün diğer üç boyutunda yer alan tutum ve davranışlar tamamen olmasa da güçlü okul kültürü oluşturma, öğrenci öğrenmesini destekleme, öğretmenleri güçlendirme, aileleri eğitim-öğretim süreçlerine dâhil etme, okul örgütlerini daha keyifli hâle getirme açısından öğrenilebilecek hususlardır. Bu bağlamda bu modelin hem mevcut yöneticilere hem gelecekte yönetici olmayı hedefleyenlere yol gösterici nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırma sonucunda başarılı okul müdürlüğünün farklı ülkelerde, farklı kültürlerde, farklı yerleşim yerlerinde, farklı eğitim sistemlerinde farklı şekillerde ortaya çıktığına ve her durumun kendine özel bağlamları bulunduğuna dair kanıtlar elde edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 29 farklı okulda başarılı okul müdürlerinin hem kendileri ile ilgili hem de kendileri dışındaki diğer faktörler açısından farklı özellikleri bulunmaktadır. O hâlde benzer araştırmaların Türkiye'nin farklı bölgelerinde yapılması farklı bulgular ortaya koyabilir. Ayrıca bu araştırma ortaokullarda gerçekleştirilmiştir. Gelecek araştırmalarda okul öncesi, ilkokul, lise ve yüksek öğretim düzeyinde başarılı okul müdürlerine yönelik bilimsel sorgulamaların yapılmasının hem yeni bulgular elde etmeye hem de bu araştırmanın bulguları ile kıyaslama yapmaya fayda sağlayacağı düşünülebilir.

Sonuç olarak bu araştırmanın amacı, ele aldığı konu bakımından Türkiye'de okul müdürlüğü ile ilgili "iyi-kötü" (Khalifa, 2012) karşılaştırması yapmak ya da bu tür sınıflandırmalara bilimsel zemin oluşturmak değildir. Ayrıca bu araştırmanın amacı ve bulguları başarılı okul müdürlerini sıra dışı kahramanlar (Loewen, 1995) olarak göstermek de değildir. Bu araştırmanın amacı okullar da elde edilen başarıyı tamamen okul müdürlerine atfetmek de değildir. Bu araştırmada başarılı okul müdürlerinin kodları açığa çıkartılmıştır. Bu araştırmada okul müdürlerinin başarılı olduğu okullarda başarılı öğretmenler, başarılı öğrenciler bulunmaktadır ve bu başarıda okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin, değerlerinin ve inançlarının, mesleki bilgi ve becerilerinin, sergiledikleri liderlik tutum ve davranışlarının bu başarıdaki rolü ve hareket noktaları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan bağlamlardaki başarılı uygulamalar bilimsel bir bakış açısı ile sunulmuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmanın bulguları mevcut okul müdürlerinin okul liderlik tutum ve davranışlarına katkıda bulunabileceği ifade edilebilir.

Bu araştırmanın bulgularının, okul müdürleri başta olmak üzere eğitim alanında görev yapan her kademeden eğitim yöneticilerine, öğretmen ve eğitim hizmetlerinden faydalanan öğrencilere, velilere ve okul liderlerinin toplumlarına hizmet ederek okulları nasıl geliştirdikleri, öğrencilerin hayat hikâyelerine ne şekilde etki ettiklerine dair bazı bilgiler sunacak derinlikte olduğu düşünülmektedir. Uluslararası literatür ile kıyaslandığında Türkiye'de "başarılı okul müdürlüğü" ile ilgili bilimsel sorgulamaların oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi ile ilgili kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışmalar yapan araştırmacılara yol göstermek, bu araştırmanın öncelikli hedefleri arasındadır.

Bu kapsamda okul yöneticilerine görev yaptıkları okulların öğretmen, öğrenci ve derslik sayıları ve sosyoekonomik değişkenlere uygun olarak bulundukları okulların bağlamsal durumlarını analiz edebilmeleri ve buna göre yol haritalarını belirleyebilmeleri için uygun eğitimler verilmelidir. Sosyoekonomik açıdan dezavantaj yaşamamış okul müdürlerinin sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bireyleri anlayabilmeleri için bu bağlamları bilen okul müdürlerinden daha fazla zamana ihtiyaç duyacağı düşünülebilir. Bu ve benzeri durumlar göz önüne alınarak okul müdürü görevlendirmelerinde okul ve okul müdürü arasında olabildiğince uyum olabilecek şekilde hareket edilmesi uygun bir yaklaşım olacaktır.

Geçerlilik ve güvenilirlik açıdan güçlü bir çalışma farklı yorumlamalara ve çıkarımlara ulaşmada yardımcı olabilir ve bir yol haritası olarak kullanılabilir (Krippendorff, 2018; Saldaña, 2013). Bu doğrultuda bu araştırmanın bulguları ve sonuçları okul yönetiminde uygulanabilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın mevcut okul müdürlerine yol gösterici nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Okul reformu üzerine çalışan politika yapıcıların ve karar vericilerin genellikle yetersiz performans gösteren okullardan yüksek performans gösteren okullara dönüştürülen (turnaround schools) okullardaki liderlik ve öğretmenlik uygulamalarını incelemektedirler (Hamm, 2008). Ancak Duke (2006) sadece başarı hikâyelerinden değil aynı zamanda başarısızlıklardan da çıkarılabilecek dersler olduğunu ifade ederek bu hikâyelerin bilimsel açıdan da ihmâl edilen bir alan olduğunu vurgulamaktadır. Bı doğrultuda gelecek araştırmacılar yeterli performans sergileyemeyen okullar üzerinde araştırmalar gerçekleştirebilirler. Yine Duke (2006), emekli okul liderleri ve öğretmenlerden de öğrenilecek önemli bilgiler olduğunu iddia ederek bu gruplarla da okul gelişimi üzerine bilimsel araştırmaların yapılması gerektiğini ifade etmektedir.

Literatürde yer alan araştırmaların büyük bir kısmında başarılı okul liderlerinin şeffaf bir şekilde bölgelerinde en iyi öğretmenleri istihdam ettikleri ve başarılı öğretmenlerin de okullarında kalmaları için çeşitli stratejiler benimsedikleri ifade edilmektedir. Türk Eğitim Sistemi'nde devlet okullarında okul müdürlerinin bu bağlamda herhangi bir inisiyatifi ve yetkisi bulunmamaktadır. Bu kapsamda bu araştırmada Türk Eğitim Sistemi'nde başarılı olan okul müdürleri okullarında kendilerinin oluşturmadığı öğretim kadroları ile başarı elde etmişlerdir. Ancak Türkiye'de özel okullarda öğretmen ve yöneticilerin görevlendirme sistemleri devlet okullarından farklıdır ve yurt dışındakine benzer bir sistemle uygulanmaktadır. Bu anlamda özel okullar arasında da bu açıdan benzerlik olmasına; diğer bir ifade ile tüm özel okulların öğretmen ve yöneticilerini seçme imkânlarının olmasına rağmen bazı özel okulların diğerlerinden daha başarılı olduğu görülmektedir. Bu açıdan gelecek araştırmalarda başarılı özel okullarda başarılı okul müdürleri üzerinde araştırmalar gerçekleştirilerek ulusal ve uluslararası literatürle karşılaştırmalar gerçekleştirilebilir.

Su, Adams ve Mininberg (2003) farklı kültürel geçmişlerden gelen ülkelerdeki muhtemel başarılı ve etkili okul liderliği davranışlarının var olduğunu belirtmiştir. O hâlde, bu liderlik davranışları tüm dünyadaki okul liderlerine yol gösterici nitelikte olabilir. Buradan hareketle farklı ülkelerdeki başarılı okul müdürlerinin katılımcı olduğu bir araştırma, benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyma bakımından faydalı sonuçlar sağlayabilir.

Bu araştırmada okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmen, öğrenci, veli ve yazılı ve görsel kaynaklardan elde edilen verilerden hareketle başarılı okul müdürlerinin karakteristik özellikleri, mesleki bilgi ve becerileri, liderlik tutum ve davranışları ve yönetsel süreçlerdeki uygulamalarına dair veriler elde edilerek başarılı okul müdürlüğü modeli oluşturulmuştur. Gelecek araştırmalarda sadece tek bir okul bağlamında çok daha uzun süreli gözlemler ve veri toplama süreçleri ile daha derinlemesine analizlerle tekli durum çalışmaları gerçekleştirilebilir. Hatta aynı okulun geçmişteki mezunlarının da dâhil edildiği çalışma grupları ile derinlemesine analizlerle başarılı okul liderliği davranış örüntüleri ortaya konabilir.

Bu araştırma hem ulusal hem uluslararası literatürde yer alan araştırmalarla kıyaslandığında araştırma sahasının genişliği, veri kaynaklarının çeşitliliği ve katılımcı sayısı açısından farklılık göstermektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde bu araştırmada nitel araştırmaların en temel sınırlılıklarından birisi olan genellenebilirlik hususu açısından da daha dar kapsamlı araştırmalara göre daha genellenebilir sonuçlar elde edilmiştir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ve literatürde başarılı okul müdürleri ve başarılı okul liderliği ile ilgili bulgular birlikte değerlendirildiğinde okullarında dönüşümü gerçekleştiren, öğretmenlerin, öğrencilerin ve ailelerin hayatlarına dokunan okul müdürlerinin başarılarının sırrı karakteristik özelliklerinin yanı sıra bulundukları ülkenin, bölgenin, ilin, ilçenin, kasabanın, beldenin, köyün ya da mahallenin sosyokültürel özelliklerini çok iyi bilmeleri ve buna göre rota belirlemeleri olduğu ifade edilebilir. Diğer yandan bu araştırma kapsamında yer alan okul müdürlerinin başarıları bulgularda ifade edilen karakter özellikleri nedeniyle sadece okul liderliği ile sınırlandırılamayacağı düşünülebilir. Diğer bir ifade ile insanların hayatlarında fark yaratmak isteyen, hayalleri olan, bu hayallerine başkalarının da eşlik etmesini sağlayan, millî ve manevi değerleri içselleştirmiş, kendilerinin enerjisini alan gündemlerden ziyade sadece kendileri ile rekabet eden bu okul müdürleri, farklı bir meslek seçmiş olsalardı o alanda da benzer başarıları elde etmeleri olasılığının çok yüksek olacağı iddia edilebilirdi. İş, sanat, spor, edebiyat vb. alanlarda başarılı bireyler incelendiğinde benzer karakter özellikleri görmek mümkündür. Buradan hareketle günümüz şartlarında Türk Eğitim Sisteminde tüm bürokratik faktörler de göz önünde bulundurulduğunda okul müdürlerinin okullar açısından en önemli aktörlerin başında geldiği ifade edilebilir. Bu durumu futbol alanından bir metafor ile açıklamak gerekirse; okul müdürü teknik direktör ve öğretmenler ise futbolculardır. Futbolcu(lar) ne kadar yetenekli olursa olsun onları uyum içinde oynatabilecek donanıma sahip olmayan bir teknik direktör olmadığında futbolcuların kalitesinin çok fazla bir değeri kalmayacaktır. Ancak etkili bir teknik direktör futbolcularını çok iyi tanıyarak uygun bir sistem geliştirir ve diğer değişkenleri de düzenleyerek takımını başarıya ulaştırabilir. Bu nedenle okul müdürü seçiminde hayata karşı iyimser bakan, hayalleri ve hırsları olan, hayat tecrübesi edinmiş kişilerin seçilmesi ve görevlendirilmesi okul müdürüne hem okullar içinde yönetmeliklerden değil bireylerin gönlünden gelen meşruiyet kazandırabilir hem de eğitim reformlarının başarıya ulaşmasını sağlayabilir. Buradan hareketle karar vericilerin okul etkililiği kapsamında okul müdürlerinin başarılı okul müdürlüğü yapma düzeylerini ölçmelerinin faydalı olacağı; bu kapsamda çeşitli enstrümanlar geliştirilmesi ve bu araştırma kapsamında oluşturulan modelin bu açıdan da katkı sunabilecek nitelikle olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmadan elde edilen bulguların şüphesiz Türk kültürü ile ilgisi vardır ve Türk kültürünün ekonomik, kültürel, sosyal ve politik bağlamlarını yansıtmaktadır. Ancak okul yönetimine yönelik mesleki bilgi ve beceri ve liderlik ile ilgili bulguların, farklı ülkelerde

farklı bağlamlar için de uygulanabilir olduğu, bu yönüyle genellenebilir bulguların yer aldığı ve bu yönüyle evrensel bir model olduğu iddia edilebilir.

Bu araştırmada benimsenen model, veri toplama yöntemleri, katılımcı seçimi ve araştırma sahası açısından bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma modeli açısından ele alındığında nitel araştırmaların geleneğinde var olan genellenebilirlik sorunsalı bu araştırmanın da sınırlılıklarından birisidir. Yin'e (2003) göre, nitel araştırmalar kuramsal açıdan önemli sonuçlar ortaya koysa da belirli bir evren ve örneklem üzerine genellenememe durumları vardır (s. 10). Ayrıca, nitel araştırma okuyucuları elde edilen bulguların farklı bağlamlarda da geçerli olup olamayacaklarını eleştirel gözle ele almalıdırlar çünkü nitel araştırmalar veri elde eden kişinin araştırmacının kendisi olması nedeniyle yapısı gereği özneldir (Yin, 2016). Buradan hareketle bu araştırmada elde edilen veriler bu kapsamda değerlendirilebilir.

Bu araştırmada da araştırma sürecinin en başından itibaren geçerlik ve güvenilirlik (doğrulanabilirlik ve güven duyulabilirlik) açısından bu araştırmanın ilerleyen bölümlerinde detaylı bir şekilde açıklanan belirli aşamalara dikkat edilmiş ve tedbirler alınmış olmasına rağmen nitel araştırmaların doğasında var olan *genellenebilirlik* sınırlılığı bu araştırma için de geçerlidir.

Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden gömülü kuram araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma deseni açısından ele alındığında, gömülü kuram araştırmacıya birçok açıdan avantajlar sunmasına rağmen (Junek & Killion, 2012) diğer araştırma desenlerinde olduğu gibi çeşitli sınırlılıkları da beraberinde getirmektedir (Ruane & Ramcharan, 2006). Araştırmacıları mevcut bir teoriyi test etmeye mecbur bırakmaktan ziyade onlara kendi teorilerini üretmelerine imkân veren gömülü kuram (Glaser, 2002; Piantanida, Tananis, & Grubs, 2004), sosyal gerçekliğin detaylı bir tanımını yapmaya ortam hazırlamaktadır (Atkinson, Coffey, & Delamont, 2001).

Gömülü kuramın geliştiricileri olarak kabul edilen Glaser ve Strauss (1967) gömülü kuram ile elde edilen teorinin ele alınan olgu ile ilgili nihai bir sonuç olmadığını, gömülü kuram araştırmalarının gerçek dünyadaki sosyal gerçeklikler ile ilgili elde edilen verileri analiz edebilme stratejisi olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu kapsamda postpozitivist araştırma yöntemlerine getirilen nitel yöntemlerle elde edilen verilerin analizi ile ortaya çıkan teorinin desteklenmesi ve gerekçelendirmesine yönelik eleştiri gömülü kuram için de geçerlidir (Junek & Killion, 2012). Bağlama özgü olduğu gerekçesiyle eleştirilen gömülü kurama

getirilen bu eleştiri, elde edilen modelin genellenebilirliği sorunu açısından ele alınmaktadır. Eichelberger (1989) ve Flick (2002) söz konusu bu durumun literatür desteği ve bu yöntemle elde edilen bulguların genelleme sorununa rağmen benzer durumlara yönelik uygulanabilirliğine dikkat çekerek bu eleştiriye yanıt vermektedirler.

Kerr, Barron ve Wood (2001) da bu araştırmaların amacının evrensel bir kuram oluşturmak olmadığını, sadece belirli bir bağlama özgü duruma ait derinlemesine analiz ve anlayış geliştirmek olduğunu belirtmektedirler. Bu doğrultuda bu araştırmada da belirli bir bölgede benzerleri ile kıyaslandığında bazı kişisel özellikler, mesleki yeterlikler ve liderlik tutum ve davranışları ile ön plana çıkan, farklılık gösteren başarılı okul müdürleri incelenmiştir. Bu araştırmada başarılı okul müdürlüğüne dair elde edilen gömülü kuramın belirli bir bağlamla sınırlı olduğu ifade edilebilir. Bu kapsamda kendi içinde görece geniş bir alanda gerçekleştirilen bu araştırmada katılımcı sayısı ve çoklu veri kaynakları aracılığıyla söz konusu bu sınırlılık olabildiğince telafi edilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın temel veri kaynakları okul müdürleri, öğretmenler, müdür yardımcıları, öğrenciler ve velilerden oluşmaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin belirlenmesi süresinde üst düzey yöneticilerinden de çeşitli veriler elde edilmiştir. Bu veri kaynakları okul ve okul müdürleri hakkındaki Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmî verilerle desteklenmiştir. Ayrıca okul web siteleri, stratejik planları, okul ve okul müdürlerinin sosyal medya hesapları, yerel ve ulusal haberler gibi veri kaynakları da diğer verilerle kıyaslama yapabilme imkânı sağlamıştır.

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinde *üçgenleme (triangulation)* olarak isimlendirilen (Seale, 1999; Silverman, 2014) çoklu veri kaynakları ile araştırmanın *doğrulanabilirlik ve güven duyulabilirlik (rigour-trustworthiness)* durumunu (Nowell, Norris, White, & Moules, 2017) güçlendirme yöntemi bu araştırmada da benimsenmesine rağmen araştırma sahasının genişliği, katılımcı sayısının nitel araştırma ve gömülü kuram geleneğine göre görece fazlalığı ve araştırmacının kendi şartları (yaşadığı bölge, meslek vb.) gibi nedenler ile literatürde geçen uzun süreli katılımcı gözlem gibi yöntemler bu araştırmada gerçekleştirilememiştir.

Bu araştırma Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sahası kendi içinde çok geniş bir alanı kapsamasına rağmen Türkiye gibi büyük bir ülkede yer alan, neredeyse her birinin kendine özgü kültürel farklılıkları olan 81 ilden

dört ilde gerçekleştirilmesi açısından değerlendirildiğinde, araştırma sonuçlarının tüm okul müdürlerine atfedilmesi mümkün olmayacaktır. Bu nedenle ülkenin farklı bölgelerinde benzer araştırmaların gerçekleştirilmesi şüphesiz sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bağlamlarda başarılı okul müdürlüğü adına katkı sağlayacaktır.

Son söz olarak; bu araştırmada yer alan okul müdürlerinin yönettiği okullarda bulunan müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve veliler farklı bir okul müdürü ile söz konusu başarıları elde edemeyebilirlerdi. Ancak aynı okul müdürlerinin kişisel özellikleri, değerleri ve inançları, mesleki bilgi ve becerileri, başarılı liderlik tutum ve davranışları sayesinde farklı paydaşlarla yine benzer başarıları elde etme olasılıklarının daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Warren Bennis (1989) "…bir açıdan liderlik, güzelliğe benzer: Tanımlanması güçtür; ama gördüğünüzde tanırsınız…" diyerek bir başarılı bir liderliğin güzellik gibi çevresindekileri etkilediğini ancak bunun deneyimlenince fark edilebildiğini belirtmektedir (s. 2). Bu araştırma, araştırmacı açısından başarılı liderlerle ve bunu deneyimleyenlerle birlikte uzun süren bir yolculuğun kısa bir betimlemesi olarak değerlendirilebilir. Diğer yandan bu araştırmanın başarılı liderliğin tanımlanması konusunda Warren Bennis'in iddiasını çürütecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. "*Hayattaki en büyük şans öğrenci iken iyi bir öğretmene rastlamak*!" ise "*Hayattaki bir diğer büyük şans öğrenci, öğretmen, müdür yardımcısı ve veli olarak başarılı bir okul müdürüne rastlamaktır*."

KAYNAKLAR

Abdallah, A., Çitaku, F., Waldrop, M., Zillioux, D., Çitaku, L. P., & Hayat Khan, H. Y. (2019). A review of Islamic perspectives on leadership. *International Journal of Scientific Research and Management, 7*(11), 574-578. doi:10.18535/ijsrm/v7i11.sh02

Abrams, E. R. (1998). *Perceptions of successful elementary school principals of effective school leadership practices: A portrait of school leadership* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Adams, C. M., & Forsyth, P. B. (2009). The nature and function of trust in schools. *Journal of School Leadership, 19*(2), 126-152. doi:10.1177/105268460901900201

Adams, J. M. (2015). *Principal leadership practices in high poverty K-5 model schools in Oregon* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Adejumo, M. (2017). *Beyond socioeconomic status: The impact of principal leadership in urban and high poverty turnaround schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Adler, N. E., & Rehkopf, D. H. (2008). US disparities in health: Descriptions, causes, and mechanisms. *Annu. Rev. Public Health, 29*, 235-252. doi:10.1146/annurev.publhealth.29.020907.090852.

Adler, P. A., Adler, P. (2012). Expert voices. In Baker, S., Edwards, R. (Eds.), *How many qualitative interviews is enough? Expert voices and early career reflections on sampling and cases in qualitative research* (National Centre for Research Methods Review Paper, pp. 8-11). Southampton, UK: Economic and Social Research Council National Centre for Research Methods. Retrieved from http://eprints.ncrm.ac.uk/2273

Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları (2020). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni, 37210*. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Adrese-Dayal%C4%B1-N%C3%BCfus-Kay%C4%B1t-Sistemi-Sonu%C3%A7lar%C4%B1-2020-37210&dil=1 sayfasından erişilmiştir.

Agnew, B. D. (2014). *Mid-career middle school principals' perceptions of school improvement and school reform initiative* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ağalday, B., & Dağlı, A. (2019). Examining paternalistic leadership behaviours of primary school principals based on the teachers perceptions in Turkey. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, *4*(2), 1-22. https://dergipark.org.tr/en/pub/itbhssj/issue/51178/632282 sayfasından erişilmiştir.

Ağaoğlu, E., Şimşek, Y., Ceylan, M., & Kesim, E. (2012). The characteristics of successful Turkish principals: Three cases. *Journal of New World Sciences Academy, 7*(2), 812-822. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/185463 sayfasından erişilmiştir.

Akbaba-Altun, S. A. (2011). Başarılı ilköğretim okulu müdürlerinin zaman yönetimi stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi*, *17*(4), 491-507. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10326/126596 sayfasından erişilmiştir.

Akın-Kösterelioğlu, M., & Duran, A. (2017). Why does a teacher change his/her school?. *Education, Teaching and Learning: Proceedings of MAC 2017 Conference,* 104-113.

Akkary, R. K. (2014). The role and role context of the Lebanese school principal: Toward a culturally grounded understanding of the principalship. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(5) 718–742. doi:10.1177/1741143213510503.

Akman, Y. (2017). *Örgütsel çekicilik, örgütsel imaj ve örgütsel sadakat arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Aksakal, N., & Kırkaya, İ. (2015). Gömülü kuram: spor bilimlerinde kullanılabilirliği. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, *8*(1), 1-10. https://dergipark.org.tr/en/pub/cbubesbd/issue/32236/357816 sayfasından erişilmiştir.

Aksu, G., & Güzeller, C. O. (2016). PISA 2012 matematik okuryazarlığı puanlarının karar ağacı yöntemiyle sınıflandırılması: Türkiye örneklemi. *Eğitim ve Bilim*, *41*(185). doi:10.15390/EB.2016.4766.

Alavi, M., & Leidner, D. E. (2001). Knowledge management and knowledge management systems: Conceptual foundations and research issues. *MIS Quarterly*, 107-136. doi:10.2307/3250961.

Albalawi, K. (2016). *Examining the existence and importance of ten skills for successful school leaders from Saudi principals' perspectives* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Albritton, S., Huffman, S., & McClellan, R. (2017). A study of rural high school principals' perceptions as social justice leaders. *Administrative Issues Journal*, *7*(1), 19-38. doi:10.5929/2017.7.1.1.

Aley, R. (1902). Educational intelligence. *The Journal of Education, 56*(6), 112-112. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/44063399

Alig-Mielcarek, J., & Hoy, W. K. (2005). *Instructional leadership*. Greenwich, CT, USA: Information Age.

Al-Jaradat, M. K. M., & Zaid-Alkilani, K. K. (2015). Successful leadership practices in school problem-solving by the principals of the secondary schools in Irbid Educational Area. *Rev. Eur. Stud.*, *7*(3), 20-32. doi:10.5539/res.v7n3p20

Allen, N., Grigsby, B., & Peters, M. L. (2015). Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement. *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation, 10*(2), 1-22. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1083099.pdf.

Allington, R.L., & Johnston, P. H. (Eds.). (2002). *Reading to learn: Lessons from exemplary fourth-grade classrooms*. New York: Guilford.

Alony, I., Whymark, G., & Jones, M. (2007). Sharing tacit knowledge: A case study in the Australian film industry. *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline,* 10, 41-59. Retrieved from https://ro.uow.edu.au/commpapers/333

Alqahtani, A. S., Noman, M., & Kaur, A. (2020). Core leadership practices of school principals in the Kingdom of Saudi Arabia. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-15. doi:10.1177/1741143220901857

Altheide, D., Coyle, M., DeVriese K., & Schneider, C. (2008). Emergent qualitative document analysis. In S. N. Hesse-Biber & P. Leavy (Eds.). *Handbook of emergent methods*, (pp. 127-151). London: The Guilford.

Alva, S. A. (1991). Academic invulnerability among Mexican-American students: The importance of protective resources and appraisals. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences ,13*(1), 18–34. doi:10.1177/07399863910131002

Amador-Valerio, O. (2016). *Principal succession: Lost in the shuffle* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ambrose, N. R. (2008). *Overcoming barriers to student achievement: A case analysis of high-poverty schools becoming high-performing schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ames-DeBraux, C. L. (1998). *Leadership characteristics and style of one successful leader in a low-income elementary community school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ancona, D., Williams, M., & Gerlach, G. (2020). The overlooked key to leading through chaos. *MIT Sloan Management Review*, *62*(1), 34-39. Retrieved from https://mitsmr.com/2FcSYq7

Andersen, J. A. (2018). Servant leadership and transformational leadership: from comparisons to farewells. *Leadership & Organization Development Journal, 39*(6), 762–774. doi:10.1108/lodj-01-2018-0053

Anderson, A. R., Christenson, S. L., Sinclair, M. F., & Lehr, C. A. (2004). Check & connect: The importance of relationships for promoting engagement with school. *Journal of School Psychology*, *42*(2), 95-113. doi:10.1016/j.jsp.2004.01.002

Anderson, J. A. (2005). *Accountability in education*. Paris: UNESCO.

Anderson, J. B. (2008). Principals' role and public primary schools' effectiveness in four Latin American cities. *The Elementary School Journal*, *109*(1), 36-60. doi:10.1086/592366.

Anderson, R. E., & Dexter, S. (2005). School technology leadership: An empirical investigation of prevalence and effect. *Educational Administration Quarterly*, *41*(1), 49-82. doi:10.1177/0013161X04269517

Angelidou, K. (2010). *Successful headship leadership in primary schools in Cyprus* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Angelle, P. S., & Torrance, D. (Eds). (2019). *Cultures of social justice leadership: An intercultural context of schools*. Switzerland, AG: Springer.

Anıl, D., Özer-Özkan, Y., & Demir, E. (2015). *PISA 2012 Araştırması Ulusal Nihai Rapor* (Rapor No: 123). Ankara: MEB

Anthony, J. W. (1923). The Principalship as an educational, moral and civic ınstitution. *Journal of Education*, *97*(18), 485–488. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/42769961.

Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *15*(1), 37-75. https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/40566/491262 sayfasından erişilmiştir.

Archibald, M. M., Ambagtsheer, R. C., Casey, M. G., & Lawless, M. (2019). Using zoom videoconferencing for qualitative data collection: perceptions and experiences of researchers and participants. *International Journal of Qualitative Methods*, *18*,1-8. doi:10.1177/1609406919874596.

Argote, L. (2011). Organizational learning research: Past, present and future. *Management learning*, *42*(4), 439-446. doi:10.1177/1350507611408217

Argyris, C., & Schon, D. A. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ärlestig, H., Day, C., & Johansson, O. (Eds). (2016). *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries*. Switzerland, AG: Springer.

Ärlestig, H., Johansson, O., & Nihlfors, E. (2016). Sweden: Swedish school leadership research–An important but neglected area. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 103-122). Switzerland: Springer International.

Armağan, M. (2021). *Fatih Sultan Mehmed - Kızıl elma peşinde bir ömür*. İstanbul: Hümayun

Armstrong, P. W., Ko, J., & Bryant, D. A. (2018). Values-driven leadership through ınstitutional structures and practices: How successful schools in England and Hong Kong "Absorb" Policy. *Leadership and Policy in Schools, 17*(3), 360-372. doi:10.1080/15700763.2018.1496341.

Arons, E. L., & Papadales, B. S. (1986). Successful high school, successful enterprise: learning from industry. *NASSP Bulletin, 70*(493), 18-22. doi:10.1177/019263658607049305.

Ashby, J. (2018). *Exemplary middle school principals leading through conversation* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Asiedu-Kumi, A. O. (2013). *Model leadership: Discovering successful principals' skills, strategies, and approaches for student success* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Aslan, M., & Bakır, A. A. (2015). Okul örgütlerinde paylaşılan liderlik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 21*(1), 1-24. http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2015.001.

Aslan, Ş., & Özer, K. (2019). Türkiye'de kültürel liderlik bağlamında "Hulusi Kentmen" tipolojisi ve mizahi lider "Nasreddin Hoca". *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi (IJONASS), 3*(2), 126-145. https://dergipark.org.tr/en/pub/sbyy/issue/51418/619880 sayfasından erişilmiştir.

Atkinson, P., Coffey, A., & Delamont, S. (2001). A Debate about our canon. *Qualitative Research, 1*(1), 5–21. doi:10.1177/146879410100100101.

Auerbach, C., & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York: NYU.

Austin, D. B. (1956). Characteristics of a successful principal. *The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals, 140*(219), 441-446. doi:10.1177/019263655604021982

Avolio, B. J., & Bass, B. M. (2004). *Multifactor leadership questionnaire: Third edition manual and sampler set*. Menlo Park, CA: Mindgarden, Inc

Avvisati, F. (2018). *In which countries and schools do disadvantaged students succeed? PISA in focus*. Paris, OECD.

Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve liderlik anlayışına ilişkin üç görgül çalışma. *Yönetim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 1-19. http://yad.baskent.edu.tr/files/2001_cilt_1_1.pdf sayfasından erişilmiştir.

Aydın, İ. (2015). *Alternatif okullar*. Ankara: PEGEM

Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yoluyla analizi* (Yüksek lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ayiro, L. P. (2009). An analysis of emotional intelligence and the performance of principals in selected schools in Kenya. *Advances in Developing Human Resources, 11*(6) 719–746. doi:10.1177/1523422309360958

Babchuk, W. A. (1996). Glaser or Strauss? Grounded theory and adult education. *Proceedings of the 15th Annual Midwest Research-to-Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education*, 17-22. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED477391.pdf#page=18

Baccus, L. A. (2014). *An examination of academic optimism and the role of trust in uniquely high performing, high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Backor, K. T., & Gordon, S. P. (2015). Preparing principals as instructional Leaders: Perceptions of university faculty, expert principals, and expert teacher leaders. *NASSP Bulletin, 99*(2), 105-126. doi:10.1177/0192636515587353.

Baek, Y. M., & Jung, C. S. (2015). Focusing the mediating role of institutional trust: How does interpersonal trust promote organizational commitment?. *The Social Science Journal*, *52*(4), 481-489. doi:10.1016/j.soscij.2014.10.005

Baier A. (1994). *Moral prejudices: Essays on ethics*. Cambridge: Harvard University.

Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. New York, NY: The Free.

Bakan-Kalaycioglu, D. (2015). The influence of socioeconomic status, self-efficacy, and anxiety on mathematics achievement in England, Greece, Hong Kong, the Netherlands, Turkey, and the USA. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *15*(5), 1391-1401. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1101308.pdf.

Baker, C., Wuest, J., & Stern, P. N. (1992). Method slurring: The grounded theory/phenomenology example. *Journal of Advanced Nursing*, *17*(11), 1355-1360. doi:10.1111/j.1365-2648.1992.tb01859.x

Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: PEGEM.

Balcı, A. (2020). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: PEGEM

Balcı, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PEGEM

Balitewicz, T. F. (2015). *Principal leadership in high-achieving, high-poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Baltaş, A. (2018, Ekim 19). *Zekânın hayat başarısındaki rolü*- VI. Zeka ve Yetenek Kongresi - Prof. Dr. Acar Baltaş [Video Dosyası]. https://www.youtube.com/watch?v=EGtf4XAM5-M sayfasından erişilmiştir.

Baltaş, A. (2020). *Türk kültüründe yönetmek*. İstanbul: Remzi.

Barber, K. W. (2013). *Perceptions of elementary school principals: Turning high poverty elementary schools in South Carolina into high-performing elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Barber, M., & Mourshed, M. (2009). *Shaping the future: How good education systems can become great in the decade ahead*. London: McKinsey & Company

Barker, S. L. (1997). Is your successor in your schoolhouse? Finding principal candidates. *NASSP Bulletin*, *81*(592), 85-91. doi:10.1177/019263659708159214.

Barnes, J. K. (2011). *Leadership styles of principals in successful middle schools in Tennessee* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Barnes, C. A., Camburn, E., Sanders, B. R., & Sebastian, J. (2010). Developing instructional leaders: Using mixed methods to explore the black box of planned change in principals' professional practice. *Educational Administration Quarterly*, *46*(2), 241-279. doi:10.1177/1094670510361748.

Bar-On, R. (1997). *Bar-on emotional quotient ınventory: Technical manual.* Toronto, ON: Multi-Health Systems.

Barry, J. (2006). *The effect of socio-economic status on academic achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Bartanen, B. (2020). Principal quality and student attendance. *Educational Researcher*, *49*(2), 101-113. doi:10.3102/0013189X19898702

Bartell, C. A. (1989). Outstanding secondary principals reflect on instructional leadership. *The High School Journal*, *73*(2), 118-128. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/40364672.

Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact.* Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Bass, T. S. (2006). To be or not to be: Issues influencing educators' decisions to enter the principalship. *AASA Journal of Scholarship and Practice*, *2*(4), 19-30. https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.472.8276&rep=rep1&type=pdf#page=19 sayfasından erişilmiştir.

Baumert, J., & Kunter, M. (2013). The COACTIV model of teachers' professional competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M.

Neubrand (Eds.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers* (pp. 25-48). Springer, Boston, MA.

Bayram, E., & Çetin, T. (2015). Başarılı okul müdürleri arasinda öğretmenlere yaklaşımları yönüyle hangi motivasyon faktörlerinin daha etkili olduğunun incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research, 3*(6), 168-187. doi:10.18009/jcer. 51840.

Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Beachum, F. D., McCray, C. R., & Huang, T. (2010). Administrators and teachers sharing leadership: Utilizing C.A.R.E. in urban schools. *Making Connections: Interdisciplinary Approaches to Cultural Diversity*, *12*(1), 51-62.

Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, *39*(2), 175-189. doi:10.1080/03057640902902252

Beavers, M. M. (2005). *Emotional intelligence, school leaders and high-performing high-poverty middle schools in the State of Virginia* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Beckmann, J., & Bipath, K. (2016). South Africa: Research on South African Public School Principals, an uncompromising desire to improve the quality of education. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 521-543). Switzerland: Springer International..

Bednar, J. (2018). *Effective school leaders and student achievement: An examination of 265 schools in Northern Illinois* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Beede, F. (1906). The problem of the incorrigible boy.-(I.). *The Journal of Education, 64*(12 (1597)), 327-330. Retrieved June 17, 2021, from http://www.jstor.org/stable/42814854

Begley, C. M. (1996). Using triangulation in nursing research. *Journal of advanced nursing*, *24*(1), 122-128. doi:10.1046/j.1365-2648.1996.15217.x

Begley, P. T. (2003). In pursuit of authentic school leadership Practices. In P. T. Begley & O. Johansson (Eds.), *The Ethical Dimensions of School Leadership* (s. 1-31). London: Kluwer Academic.

Begley, P. T. (2010). Leading with moral purpose. The place of ethics. In T. Bush, L. Bell & D. Middlewood (Eds.), *The principles of educational leadership and management* (pp. 31–54). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Begley, P. T., & Johansson, O. (2003). Introduction: New expectations for democratic school leadership in a global community. In P.T. Begley & O. Johannson, (Eds), *The ethical dimensions of school leadership* (pp. xv-xviii). Dordrecht: Kluwer.

Begley, P. T., & Leonard, P. E. (Eds.). (1999). *The values of educational administration*. New York, NY: Routledge.

Behar-Horenstein, L. S. (1995). Promoting effective school leadership: A change-oriented model for the preparation of principals. *Peabody Journal of Education, 70*(3), 18-40. Https://doi.org/10.1080/01619569509538833

Belchetz, D. (2004). *Successful leadership practices in an accountable policy context: Influence on student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Belchetz, D., & Leithwood, K. (2007). Successful leadership: does context matter and if so, how?. In C. Day and K. Leithwood (Eds.), *Successful principal leadership in times of change* (pp. 117-138). Dordrecht: Springer.

Belenkuyu, C., Dulay, S., & Aypay, A. (2020). Typologies of principals: School administration and routine works. *Educational Administration: Theory & Practice*, *26*(1), 117-162. doi: 10.14527/kuey.2020.003

Bellamy, G. T., Fulmer, C. L., Murphy, M. J., & Muth, R. (2007). *Principal accomplishments: How school leaders succeed*. New York, NY: Teachers College.

Benda, S. M. (2000). *The effect of leadership styles on the disciplinary climate and culture of elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Bender, L. (2020, March). *Key messages and actions for COVID-19 prevention and control in schools.* UNICEF. Retrieved from https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/key-messages-and-actions-for-covid-19-prevention-and-controlin-schools-march-2020.pdf?sfvrsn=baf81d52_4

Bengtson, E., Zepeda, S. J., & Parylo, O. (2013). School systems' practices of controlling socialization during principal succession: Looking through the lens of an organizational socialization theory. *Educational Management Administration & Leadership*, *41*(2), 143-164. doi:10.1177/1741143212468344.

Benitez, M., Davidson, J., & Flaxman, L. (2009). *Small schools, big ideas: The essential guide to successful school transformation*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Bennett, D. (2012). *Moral leadership vis-à-vis ethics, values and trust*. Retrieved from https://www.pragueleadershipinstitute.com/content/moral-leadership-vis-a-vis-ethics-values-and-trust

Bennett, J. V., & Murakami, E. T. (2016). Heroic leadership redefined in the United States border context: Cases studies of successful principals in Arizona and Texas. *International Studies in Educational Administration (ISEA), 41*(1), 5–24. Retrieved from http://cceam.net/.

Bennis, W. (1997). *Managing people is like herding cats*. Provo, UT: Executive Excellence. Retrieved from https://archive.org/details/managingpeopleis0000benn

Bennis, W. (2007). The challenges of leadership in the modern world: Introduction to the special issue. *American Psychologist, 62*(1), 2-5. doi:10.1037/0003-066X.62.1.2

Bennis, W. G. (2009). *On becoming a leader*. New York, NY: Basic.

Berger, L. M., Paxson, C., & Waldfogel, J. (2009). Income and child development. *Children and Youth Services Review*, *31*(9), 978-989. doi:10.1016/j.childyouth.2009.04.013

Berkovich, I. (2018). Will it sink or will it float: Putting three common conceptions about principals' transformational leadership to the test. *Educational Management Administration & Leadership, 46*(6), 888-907. doi:10.1177/1741143217714253

Bernabei, R. (1972). *Instructional accountability*. Speech presented at the 104th Annual Convention of American Association of School Administrators, Atlantic City, New Jersey. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED059177.pdf

Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *47*(47), 317-342. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10350/126754

Bhengu, T. T., & Mthembu, T. T. (2014). Effective leadership, school culture and school effectiveness: A case study of two 'sister' schools in Umlazi Township. *Journal of Social Sciences, 38*(1), 43-52. doi:10.1080/09718923.2014.11893235.

Bhengu, T. T., Mchunu, B. S., & Bayeni, S. D. (2020). Growing our own timber! Lived experiences of five school principals in using a systems thinking approach for school development. *SAGE Open*, 1-12. doi:10.1177/2158244020902061

Bies, R. J., & Shapiro, D. L. (1987). Interactional fairness judgments: The influence of causal accounts. *Social Justice Research, 1*(2), 199-218. doi:10.1007/BF01048016

Binbaşıoğlu, C. (1975). *Eğitim yöneticiliği*. Ankara: Binbaşıoğlu.

Bipath, K., & Moyo, E. (2016). Principals shaping school culture for school effectiveness in South Africa. *Journal of Social Sciences*, *48*(3), 174-186. doi:10.1080/09718923.2016.11893581

Birks, M., & Mills, J. (2011). *Grounded theory: A practical guide*. London: SAGE.

Blair, C., & Raver, C. C. (2012). Child development in the context of adversity: Experiential canalization of brain and behavior. *American Psychologist*, *67*(4), 309-318. doi:10.1037/a0027493

Blase, J. J. (1987). Dimensions of effective school leadership: The teacher's perspective. *American Educational Research Journal, 24*(4), 589-610. doi:10.3102/00028312024004589

Blase, J., & Kirby, P. C. (1992). The power of praise—A strategy for effective principals. *NASSP Bulletin*, *76*(548), 69-77. doi:10.1177/019263659207654809

Blasé, J., Blasé, J., & Phillips, D. Y. (2010). *How high performing principals create high-performing schools.* Thousand Oaks, CA: Corwin.

Bloom, C. M., & Owens, E. W. (2011). Principals' perception of influence on factors affecting student achievement in low- and high-achieving urban high schools. *Education and Urban Society, 45*(2) 208– 233. doi: 10.1177/0013124511406916.

Bloomberg, L. D., & Volpe, M. (2008). *Completing your qualitative dissertation: A roadmap from beginning to end*. London: SAGE.

Blose, S. (2019). Personal identity and leadership: learning from deputy principals' lived experiences. *International Journal of Leadership in Education*, 1-15. doi:10.1080/13603124.2019.1708473

Blount, M. (2014). *Beliefs and behaviors of elementary principals of successful Title I school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Bluma, D., & Daiktere, I. (2016). Latvia: School principals and leadership research in Latvia. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A Decade of Research on School Principals* (pp. 137-160). Switzerland: Springer International..

Blunt, P., & Jones, M. L. (1997). Exploring the limits of Western leadership theory in East Asia and Africa. *Personnel Review, 26*(1/2), 6-23. doi:10.1108/00483489710157760

Bobbitt, F. (1918). The Building principal in the surveys. *The Elementary School Journal, 19*(2), 106-120. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/994320.

Boddy, C. R. (2016). Sample size for qualitative research. *Qualitative market research: An International Journal, 19*(4), 426–432. doi:10.1108/qmr-06-2016-0053

Bodycott, P., Walker, A., & Chi Kin, J. L. (2001). More than heroes and villains: Pre-service teacher beliefs about principals. *Educational Research, 43*(1), 15-31. doi:10.1080/0013188011040931.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1997). *Qualitative research for education*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2006). *Qualitative research in (validation) and qualitative (inquiry) studies*. London: Allyn & Bacon.

Bogdan, R., & Taylor, S. J. (1975). *Introduction to qualitative reserach methods*. New York, NY: Wiley.

Bogotch, I., & Shields, C. M. (Eds.). (2014). *International handbook of educational leadership and social (in) justice*. Dordrecht: Springer.

Bolino, M. C., & Grant, A. M. (2016). The bright side of being prosocial at work, and the dark side, too: A review and agenda for research on other-oriented motives, behavior, and impact in organizations. *Academy of Management Annals, 10*(1), 599-670. doi: 10.5465/19416520.2016.1153260

Bolman, L. G., & Deal, T. E. (2008). *Reframing organizations: Artistry, choice and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass

Bono, J. E., & Judge, T. A. (2003). Self-concordance at work: Toward understanding the motivational effects of transformational leaders. *Academy of management journal*, *46*(5), 554-571. doi:10.5465/30040649

Bonomo, J. (2016). *How successful female elementary principals effectively balance their personal and professional lives* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Booth, S., & Claeys, M. (2012). Educating the whole child for the whole world: The Ross Model in Sweden. In M. M. Suárez-Orozco & C. Sattin-Bajaj (Eds.), *Educating the whole child for the whole world*, (pp.171-187). New York: NYU.

Boris-Schacter, S., & Langer, S. (2006). *Balanced leadership: How effective principals manage their work*. New York, NY: Teachers College.

Boris-Schacter, S., & Merrifield, S. (2000). Why "particularly good" principals don't quit. *Journal of School Leadership, 10*(1), 84–98. doi:10.1177/105268460001000106

Borman, G. D., & Overman, L. T. (2004). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal, 104*(3), 177–195. doi:10.1086/499748

Bortner, D. M. (1979). Coping with demands for instructional accountability. *NASSP Bulletin, 63*(427), 33–42. doi:10.1177/019263657906342706

Boslego, J. (2005). Engineering social trust. *Harvard International Review*, *27*(1), 28. Retrieved from http://www.harvardir.org/articles/1319.

Bossert, S. T., Dwyer, D. C., Rowan, B., & Lee, G. V. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly, 18*(3), 34–64. doi:10.1177/0013161x82018003004

Botha, R. J. (2004). Excellence in leadership: Demands on the professional school principal. *South African Journal of Education*, *24*(3), 239-243. Retrieved from https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/24995.

Bottery, M., Ngai, G., Wong, P. M., & Wong, P. H. (2013). Values, priorities and responses: comparing English headteachers' and Hong Kong principals' perceptions of their work. *School Leadership & Management*, *33*(1), 43-60. doi:10.1080/13632434.2012.740798

Bouchamma, Y. (2012). Leadership practices in effective schools in disadvantaged areas of Canada. *Education Research International*, 1-16. doi:10.1155/2012/712149

Bowen, G. A. (2009). Supporting a grounded theory with an audit trail: An illustration. *International Journal of Social Research Methodology, 12(4), 305–316.* doi:10.1080/13645570802156196

Bowers, A. J. (2010). Toward addressing the issues of site selection in district effectiveness research: A two-level hierarchical linear growth model. *Educational Administration Quarterly*, *46*(3), 395-425. doi:10.1177/0013161X10375271.

Boyan, N. J. (1988). *Handbook of research on educational administration*. New York, NY: Longman.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance.* New York, NY: Wiley.

Boyatzis, R., & McKee, A. (2005). *Resonant Leadership: Renewing yourself and connecting with others mindfulness, hope, and compassion*. Boston: Harvard Business School.

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53(1), 371–399.* doi:10.1146/annurev.psych.53.100901.135233

Bradshaw, J., Mayhew, E., Dex, S., Joshi, H., & Ward, K. (2005). Socioeconomic origins of parents and child poverty. In S. Dex & H. Joshi (Eds.), *Children of the 21st century: From birth to nine months* (pp.71-107). Bristol: Policy.

Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals*. National Bureau of Economic Research. Retrieved from https://www.nber.org/system/files/working_papers/w17803/w17803.pdf.

Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2013). School leaders matter. Measuring the impact of effective principals. *Education Next, 13*(1), 62–69. Retrieved from http://hanushek.stanford.edu/sites/default/files/publications/Branch%2BHanushek%2BRivkin%202013%20EdNext%2013%281%29_0.pdf

Brauckmann, S., Geißler, G., Feldhoff, T., & Pashiardis, P. (2016). Instructional leadership in Germany: An evolutionary perspective. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 44*(2).

Brauckmann-Sajkiewicz, S., & Schwarz, A. (2014). Autonomous leadership and a centralised school system: An odd couple? Empirical insights from Cyprus. *International Journal of Educational Management, 28*(7), 823-841. doi:10.1108/IJEM-08-2013-0124.

Braun, V., Clarke, V., & Gray, D. (Eds.). (2017). *Collecting qualitative data: A practical guide to textual, media and virtual techniques*. England: Cambridge University.

Braverman, P., & Egerter, S. (2008). *Overcoming obstacles to health.* Retrieved from http://www.rwjf.org/files/research/obstaclestohealth.pdf.

Bret-Smith, J. (2015). *Organizational citizenship, achievement press and student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://ir.ua.edu/handle/123456789/2342

Brewster, C., & Klump, J. (2005). *Leadership practices of successful principals.* Buckingham: Open University.

Brezicha, K., Bergmark, U., & Mitra, D. L. (2015). One size does not fit all: Differentiating leadership to support teachers in school reform. *Educational administration quarterly*, *51*(1), 96-132. doi: 10.1177/0013161X14521632

Bridgeland, W. M., & Duane, E. A. (1987). Elementary-school principals and their political settings. *The Urban Review*, *19*(4), 191-200. doi:10.1007/BF01112054

Briggs, C. L. (1986). *Learning how to ask: A sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research.* New York, NY: Syndicate of the University of Cambridge.

Briggs, K. L. (1996). *Leadership in restructuring schools: the development of an expanded framework* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Brimm, V. J. (2003). *Principals' perspectives in challenging schools* (Doctoral dissertation).

Brinkerhoff, R. (2003). *The success case method: Find out quickly what's working and what's not*. Oakland: Berrett-Koehler.

Brisk, M. E., Burgos, A., & Hamerla, S. R. (2004). *Situational context of education: A window into the world of bilingual learners*. New York, NY: Routledge.

Brock, B. L., & Grady, M. L. (2011). *The daily practices of successful principals*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Brockmeier, L. L., Starr, G., Green, R., Pate, J. L., & Leech, D. W. (2013). Principal and school-level effects on elementary school student achievement. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, *8*(1), 49-61. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1013001.pdf

Brockopp, D. Y., & Hastings-Tolsma, M. T. (2003). *Fundamentals of nursing research*. Burlington: Jones & Bartlett Learning.

Brookover, W. B., Schweitzer, J. H., Schneider, J. M., Beady, C. H., Flood, P. K., & Wisenbaker, J. M. (1978). Elementary school social climate and school achievement. *American Educational Research Journal*, *15*(2), 301–318. doi:10.3102/00028312015002301.

Brooks, M. C., Brooks, J. S., Mutohar, A., & Taufiq, I. (2020). Principals as socio-religious curators: progressive and conservative approaches in Islamic schools. *Journal of Educational Administration*. doi:10.1108/JEA-01-2020-0004

Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The future of children*, 55-71. doi:10.2307/1602387

Brown III, G. (2012). *A tale of two schools: Principal practices that support the achievement of low-income students in demographically diverse schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Brown, K. M. (2006). Leadership for social justice and equity: Evaluating a transformative framework and andragogy. *Educational Administration Quarterly, 42*(5), 700–745. doi:10.1177/0013161x06290650

Brown, S. C., Stevenson, R. A., Troiano, P. F. & Schneider, M. K. (2002). Exploring complex phenomena: Grounded theory in students affairs research. *Journal of College Student Development, 43*(2), 173-183. Retrieved from https://www.cedu.niu.edu/~walker/research/Grounded%20Theory.pdf

Browne-Ferrigno, T. (2003). Becoming a principal: Role conception, initial socialization, role-ıdentity transformation, purposeful engagement. *Educational Administration Quarterly, 39*(4), 468–503. doi:10.1177/0013161x03255561

Brumley, C. (2007). *Louisiana's successful combination school principals: A narrative inquiry of professional beliefs and practices through a servant-leadership lens* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Brungardt, C. (1996). The making of leaders: A review of the research in leadership development and education. *Journal of Leadership Studies, 3*(3), 81–95. doi:10.1177/107179199700300309

Bryant, A. (2017). *Grounded theory and grounded theorizing: Pragmatism in research practice*. UK: Oxford.

Bryant, A., & Charmaz, K. (Eds.). (2007). *The SAGE handbook of grounded theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE

Bryk, A. S., & Schneider, B. (1996). *Social trust: A moral resource for school improvement. Final deliverable to OERI*. Madison: Wisconsin Center for Education Research. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED412630.pdf

Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement.* New York, NY: Russell SAGE.

Bryk, A. S., Lee, V. E., & Holland, P. B. (1993). *Catholic schools and the common good*. Cambridge: Harvard University.

Burr, J. B., Coffield, W., Jenson, T. J., & Neagley, R. L. (1963). *Elementary school administration*. Boston: Allyn and Bacon.

Bursalıoğlu, Z. (1979). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış.* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri: İlköğretmen okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Bush, T. & Chew, J. (1999). Developing human capital: Training and mentoring for principals. *Compare, 29*(1), 41–52. doi:10.1080/0305792990290104.

Bush, T. & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know?. *School Leadership & Management, 34*(5), 553–571. doi:10.1080/13632434.2014.928680

Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership: International perspectives. *Educational Management, Administration & Leadership, 30*(4), 417–429. doi:10.1177/0263211x020304004.

Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. London: SAGE.

Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership: Concepts and evidence.* Commissioned report. Nottingham: National College for School Leadership. https://dera.ioe.ac.uk/5119/14/dok217-eng-School_Leadership_Concepts_and_Evidence_Redacted.pdf

Bush, T., & Middlewood, D. (2005). *Mentoring and coaching.* London: SAGE.

Butler, J. K., & Cantrell, R. S. (1984). A behavioral decision theory approach to modeling dyadic trust in superiors and subordinates. *Psychological Reports, 55*(1), 19–28. doi:10.2466/pr0.1984.55.1.19

Buzek, T., Poulain, T., Vogel, M., Engel, C., Bussler, S., Körner, A., ... & Kiess, W. (2019). Relations between sleep duration with overweight and academic stress—just a matter of the socioeconomic status? *Sleep Health*, *5*(2), 208-215. doi:10.1016/j.sleh.2018.12.004.

Büyükgöze, H., & Özdemir, M. (2019). Okul farkındalığı ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 250-270. doi: 10.9779/pauefd.454945.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: PEGEM

Caldwell, G. P., & Ginthier, D. W. (1996). Differences in learning styles of low socioeconomic status for low and high achievers. *Education*, *117*(1), 141-147. Retrieved from https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA18960236&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00131172&p=AONE&sw=w

Camburn, E. M., Spillane, J. P., & Sebastian, J. (2010). Assessing the utility of a daily log for measuring principal leadership practice. *Educational Administration Quarterly*, *46*(5), 707-737. doi:10.1177/0013161X10377345

Campbell, M. (2013). *Leadership practices of successful public high school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Campbell, N. (2011). *Hispanic women in leadership: Perceptions of their roads to successful careers* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Candelarie, D. E. (2009). *Extraordinary leaders for unordinary times: A grounded theory study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Cannata, M. A., Smith, T. M., & Taylor Haynes, K. (2017). Integrating academic press and support by increasing student ownership and responsibility. *AERA open*, *3*(3), 2332858417713181.

Capper, C. A., Theoharis, G., & Sebastian, J. (2006). Toward a framework for preparing leaders for social justice. *Journal of Educational Administration*, *44*(3), 209-224. doi:10.1108/09578230610664814

Carnes, S. J. (2009). *Resilience in action: A portrait of one high-poverty/high-performing school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Caro, D. H., McDonald, J. T., & Willms, J. D. (2009). Socio-economic status and academic achievement trajectories from childhood to adolescence. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, *32*(3), 558-590. Retrieved from https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/3052

Carrillo-Vargas, E., Jurado, A. M., & Marrufo, A. L. B. (2014). Successful directors of secondary schools in the state of Chihuahua, Mexico. Case studies belonging to the international project (ISSPP). *Athens* , *3* (27), 71-84.

Carrión-Guzmán, J. E., Carroll-Miranda, J. F., Nieves-Vázquez, G. I., Berríos-Rivera, R., & Lucca-Irizarry, N. (2017). El liderazgo del director escolar en tres escuelas enfoque (Leadership of the school principal in three target schools). El liderazgo del director escolar en tres escuelas enfoque. *Revista Pedagogía. Universidad de Puerto Rico*, *49*(1), 975. Retrieved from http://revistapedagogia.uprrp.edu/?p=975

Carroll, M. (2007). *The mindful leader: Ten principles for bringing out the best in ourselves and others*. New York, NY: Trumpeter.

Carter, S. C. (2000). *No excuses: Lessons from 21 high-performing, high-poverty schools*. Washington: The Heritage Foundation.

Caruso, D. R., & Salovey, P. (2004). *The emotionally intelligent manager: How to develop and use the four key emotional skills of leadership*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Casanova, P. F., García-Linares, M. C., de la Torre, M. J., & Carpio, M. D. L. V. (2005). Influence of family and socio-demographic variables on students with low academic achievement. *Educational Psychology*, *25*(4), 423-435. doi:10.1080/01443410500041888

Casey, D., & Murphy, K. (2009). Issues in using methodological triangulation in research. *Nurse Researcher, 16*(4), 40–55. doi:10.7748/nr2009.07.16.4.40.c7160

Caso, J. & Hernández, L. (2010). Modelo explicativo del bajo rendimiento escolar: Un estudio con adolescentes mexicano [Explanatory model of low academic performance: A study with Mexican adolescents]. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 3*(2), 145-159. Retrieved from http://www.rinace.net/riee/numeros/vol3-num2/art8.pdf

Castillo, F. A., & Hallinger, P. (2018). Systematic review of research on educational leadership and management in Latin America, 1991–2017. *Educational Management Administration & Leadership*, *46*(2), 207-225. doi:10.1177/1741143217745882

Cater, J. K. (2011). Skype: A cost-effective method for qualitative research. *Rehabilitation Counselors & Educators Journal*, *4*(2), 10-17.

Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2020). *Fark yaratan başarılı okul müdürleri.* Ankara: PEGEM

Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *25*(2), 249-274. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6756/90858

Cemaloğlu, N. (2014). Veri toplama teknikleri: Nicel-nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 133-164). Ankara: Anı.

Cemaloğlu, N. (2020). *Korona günlerinde okul yöneticiliği*. https://www.kamudanhaber.net/korona-gunlerinde-okul-yoneticiligi-makale,3931.html sayfasından erişilmiştir.

Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *1*(23), 132-156. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19396/206027

Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(33), 88-98. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7805/102343

Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim, 33*(147), 3-13. http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/682 sayfasından erişilmiştir.

Channing, J. (2020). How can leadership be taught? Implications for leadership educators. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, *15*(1), 134-148. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1254573.pdf

Chapman, C., & Harris, A. (2004). Improving schools in difficult and challenging contexts: Strategies for improvement. *Educational Research*, *46*(3), 219-228. doi:10.1080/0013188042000277296

Charmaz, K. (1990). Discovering chronic illness: Using grounded theory. *Social Science & Medicine*, 30, 1161-1172. doi:10.1016/0277-9536(90)90256-R

Charmaz, K. (2000). Constructivist and objectivist grounded theory. In N. K. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 509–535). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory*. London: SAGE.

Chauvin, S. D. (2010). *Relationship within principal leadership behavior, organizational health, and academic achievement of at-risk students* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Chavarin, P. M. (2019). *Academically successful middle school Latino students in low-performing schools: A grounded theory study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Chen, J., & Guo, W. (2020). Emotional intelligence can make a difference: The impact of principals' emotional intelligence on teaching strategy mediated by instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, *48*(1), 82-105. doi: 10.1177/1741143218781066

Chiang, H., Lipscomb, S., & Gill, B. (2016). Is school value added indicative of principal quality?. *Education Finance and Policy, 11*(3), 283–309. doi:10.1162/edfp_a_00184

Chien, J. C. (2004). *Examining a successful urban elementary school: Putting the pieces together* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Childers, G. L. (2013). *Principals' perceptions of successful leadership* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Childs, J., & Russell, J. L. (2017). Improving low-achieving schools: Building state capacity to support school improvement through race to the top. *Urban Education, 52*(2), 236-266. doi:10.1177/0042085916656899

Chiovitti, R. F., & Piran, N. (2003). Rigour and grounded theory research. *Journal of Advanced Nursing, 44*(4), 427–435. doi:10.1046/j.0309-2402.2003.02822.x

Chirichello, M. P. (1997). *A study of the preferred leadership styles of principals and the organizational climates in successful public elementary school in New Jersey* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Chishiko, S. (2018). *The role of school leadership in learner performance in secondary schools: A case of Copperbelt province* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Cho, J. Y., & Lee, E. (2014). Reducing confusion about grounded theory and qualitative content analysis: Similarities and differences. *The Qualitative Report, 19*(32), 1-20. doi:10.46743/2160-3715/ 2014.1028

Choi, Y., Lee, S., & Oh, H. (2022). From the best practices of successful school leaders: Developing and validating the principal competencies inventory in South Korea. *Educational Management Administration & Leadership,* 1-25. doi:10.1177/17411432221082914

Chong, C. H., & Yeo, K. J. (2015). An overview of grounded theory design in educational research. *Asian Social Science, 11*(12), 258. doi:10.5539/ass.v11n12p258.

Clarke, S. & O'Donoghue, T. (2017). Educational leadership and context: A rendering of an inseparable relationship. *British Journal of Educational Studies, 65*(2), 167-182. doi:10.1080/00071005.2016.1199772

Clarke, S., & O'Donoghue, T. (2016). Educational leadership and context: A rendering of an inseparable relationship. *British Journal of Educational Studies, 65*(2), 167–182. doi:10.1080/00071005.2016.1199772

Clayton, J. K., & Johnson, B. (2011). If it ain't broke, don't fix it: A new principal is in town. *Journal of Cases in Educational Leadership, 14*(4), 22-30. doi:10.1177/1555458911432964

Cochran-Smith, M., Lytle, S. L. (2009). Teacher research as stance. In Noffke, S. E., Somekh, B. (Eds.), The Sage handbook of educational action research (pp. 39-49). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Coelli, M., & Green, D. A. (2012). Leadership effects: School principals and student outcomes. *Economics of Education Review*, *31*(1), 92-109. doi:10.1016/j.econedurev.2011.09.001

Coffey, A. (1999). *The ethnographic self: Fieldwork and the representation of identity*. London: SAGE.

Coffey, A. (2014). Analysing documents. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis* (pp. 367–380). London: SAGE.

Cohen, D. K., & Ball, D. L. (1999). *Instruction, capacity, and improvement* (Research Report No. RR-42). Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED431749.pdf

Cohen, M. J. (2015). *Principal leadership in high-performing, high-poverty elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Cohen-Vogel, L., & Osborne-Lampkin, L. T. (2007). Allocating quality: Collective bargaining agreements and administrative discretion over teacher assignment. *Educational Administration Quarterly*, *43*(4), 433-461. doi:10.1177/0013161X07306450

Colclough, C. (2014). *Education outcomes and poverty in the south: A reassessment*. New York, NY: Routledge.

Cole-Henderson, B. (2000). Organizational characteristics of schools that successfully serve low-income urban African American Students. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR), 5*(1-2), 77–91. doi:10.1080/10824669.2000.9671381

Coleman, J. S. (1990). *Foundation of social theory*. Cambridge, MA: Harvard University.

Coleman, J. S., …., York, R. L. (1966). *Equality of educational opportunity* (Research Report No. OE-38001). Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED012275.pdf

Coletta, D. (2008). There are several principals: Each one worth of research. *Armed Forces & Society, 34*(3), 503-508. doi: 10.1177/0095327X07308622.

Coley, R. L., Sims, J., Thomson, D., & Votruba-Drzal, E. (2019). The intergenerational transmission of socioeconomic inequality through school and neighborhood processes. *Journal of Children and Poverty, 1–22.* doi:10.1080/10796126.2019.1616165

Collins, J. (2001). *Level 5 leadership: The triumph of humility and fierce resolve*. Retrieved from https://hbr.org/2001/01/level-5-leadership-the-triumph-of-humility-and-fierce-resolve-2

Collins, J. (2002). *'İyi'den 'Mükemmel' Şirkete: Kalıcı başarıya ulaşmanın yolları* (L. Cinemre, Çev.). İstanbul: Boyner

Colquitt, J., Lepine, J. A., & Wesson, M. J. (2014). *Organizational behavior: Improving performance and commitment in the workplace*. New York, NY, USA: McGraw-Hill.

Conger, J. A., & Kanungo, R. N. (1998). *Charismatic leadership in organizations*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Conger, R. D., & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, *58*(1), 175–199. doi:10.1146/annurev.psych.58.110405.085551

Conger, R. D., Conger, K. J., & Martin, M. J. (2010). Socioeconomic status, family processes, and individual development. *Journal of Marriage and Family, 72*(3), 685–704. doi:10.1111/j.1741-3737.2010.00725.x

Conley, S. (1991). Review of research on teacher participation in school decision making. *Review of Research in Education, 17*(1), 225–266. doi:10.3102/0091732X017001225

Cooley, V., & Shen, J. (1999). Who will lead? The top 10 factors that influence teachers moving into administration. *NASSP Bulletin, 83*(606), 75–80. doi:10.1177/019263659908360608

Cooper, R. K., & Sawaf, A. C. (1997). *Executive EQ: Emotional intelligence in leadership and organization.* New York, NY: Grosset/Putnam.

Cope, D. G. (2014). Methods and meanings: Credibility and trustworthiness of qualitative research. *Oncology Nursing Forum, 41*(1), 89–91. doi:10.1188/14.onf.89-91

Copland, M. A., & Knapp, M. S. (2006). C*onnecting leadership with learning: A framework for reflection, planning, and action*. Alexandria, VA: ASCD.

Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (1988). *Unending work and care: Managing chronic illness at home*. San Francisco, Calif: Jossey-Bass.

Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2015). *Basics of Qualitative Research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Corden, A., & Sainsbury, R. (2006). *Using verbatim quotations in reporting qualitative social research: The views of research users*. York: University of York.

Cordero-Ferrera, J. M., Manchón-López, C. & Simancas-Rodríguez, R. (2014).La repetición de curso y sus factores condicionantes en España (Repetition and explanatory factors in Spain*). Revista de Educación*, 365, 12-37. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2014-365-263.

Cornell, D. G., & Sheras, P. L. (1998). Common errors in school crisis response: Learning from our mistakes. *Psychology in the Schools*, *35*(3), 297-307. doi:10.1002/(SICI)1520-6807(199807)35:3<297::AID-PITS9>3.0.CO;2-K

Cotton, K. (2003). *Principals and student achievement: What the research says.* Alexandria, VA: ASCD

Coumarelos, C., Macourt, D., People, J., McDonald, H. M., Wei, Z., Iriana, R., & Ramsey, S. (2012). *Legal Australia-wide survey: Legal need in Australia*. Sydney: Law and Justice Foundation.

Covey, S. R. (1991). *Principle-centered leadership.* New York, NY: Free.

Covey, S. R. (2004). *The 7 habits of highly effective people: Restoring the character ethic.* (O. Deniztekin-F. N. Deniztekin, Çev.) İstanbul:Varlık.

Coyne, I. T. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries? *Journal of Advanced Nursing, 26*(3), 623–630. doi:10.1046/j.1365-2648.1997.t01-25-00999.x

Cranston, N. C. (2007). Through the eyes of potential aspirants: another view of the principalship. *School Leadership & Management, 27*(2), 109–128. doi:10.1080/13632430701237115

Creemers, B. P., & Reezigt, G. J. (1996). School level conditions affecting the effectiveness of instruction. *School Effectiveness and School Improvement*, *7*(3), 197-228. doi:10.1080/0924345960070301

Creemers, B., & Reynolds, D. (1989). The future development of school effectiveness and school improvement. In B. Creemers, T. Peters, & D. Reynolds Eds.), *School effectiveness and school improvement* (pp. 379-383). London: Routledge.

Crenshaw, S. T. (2004). *African American female school principals' leadership stories: Toward a substantive grounded theory inquiry* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, Conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education, Inc

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Creswell, J. W. (2016). *30 Essential skills for the qualitative researcher*. London: SAGE.

Crevani, L., Lindgren, M., & Packendorff, J. (2007). Shared leadership: A post-heroic perspective on leadership as a collective construction. *International Journal of Leadership Studies*, *3*(1), 40-67. Retrieved from http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:455741/FULLTEXT01.pdf

Crick, R. D., Barr, S., Green, H., & Pedder, D. (2017). Evaluating the wider outcomes of schools: Complex systems modelling for leadership decisioning. *Educational*

Management Administration & Leadership, 45(4), 719-743. doi:10.1177/1741143215597233

Crow, G. M., & Møller, J. (2017). Professional identities of school leaders across international contexts. *Educational Management Administration & Leadership, 45*(5), 749–758. doi:10.1177/1741143217714485

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

Crum, K. S., & Sherman, W. H. (2008). Facilitating high achievement: High school principals' reflections on their successful leadership practices. *Journal of educational administration, 46*(5), 562-580. doi:10.1108/09578230810895492

Crum, K. S., Sherman, W. H., & Myran, S. (2009). Best practices of successful elementary school leaders. *Journal of Educational Administration, 48*(1), 48–63. doi:10.1108/09578231011015412

Cruz-Gonzalez, C., Lucena-Rodriguez, C., & Domingo-Segovia, J. (2021). A systematic review of principals' leadership identity from 1993 to 2019. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(1), 31-53. doi:10.1177/1741143219896053

Cruz-González, C., Pérez-Muñoz, M., & Domingo-Segovia, J. (2020). Marta's story: a female principal leading in challenge contexts. *School Leadership & Management, 40*(5), 384-405. doi:10.1080/13632434.2020.1719401

Cuban, L. (1988). *Managerial imperative and the practice of leadership in schools.* Albany: State University of New York.

Cubberley, E. P. (1916). *Public school administration: A statement of the fundamental principles underlying the organization and administration of public education*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Cutcliffe, J. R. (2000). Methodological issues in grounded theory. *Journal of Advanced Nursing, 31*(6), 1476-1484. doi: 10.1046/j.1365-2648.2000.01430.x

Çakır, E., & Yavuz, M. (2020). Ortaokullarda aile katılımına yönelik okul müdürlerinin görüşleri. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *2*(1),

17-34. https://dergipark.org.tr/en/pub/ukmead/issue/55651/692732 sayfasından erişilmiştir.

Çebi, H. Y. (2021). *Kızıl elma şuuru*. İstanbul: Çınaraltı.

Çelik, H. & Ekşi, H. (2015). *Gömülü kuram.* İstanbul: EDAM.

Çelik, V. (2013). Eğitimsel liderlik. Ankara: PEGEM.

Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *1*(4). https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26130/275242 sayfasından erişilmiştir.

Çınkır, Ş. (2004). Okulda etkili öğretmen-öğrenci ilişkisinin yönetimi. *Millî Eğitim Dergisi,* 161. http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/cinkir.htm sayfasından erişilmiştir.

Çiftçi, C., & Çağlar, Ç. (2014). Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir?. *International Journal of Human Sciences, 11*(2), 155-175. doi:10.14687/ijhs.v11i2.2914.

Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *8*(16), 121-136. https://dergipark.org.tr/en/pub/manassosyal/issue/49949/640131 sayfasından erişilmiştir.

Daft, R. L. (2016). *Management*. Boston: South-Western. Cengage Learning

Dağlı, A., & Ağalday, B. (2018). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *17*(66), 518-534. doi: 10.17755/esosder.341663

Dannetta, V. (2002). What factors influence a teacher's commitment to student learning? *Leadership and Policy in Schools, 1*(2), 144-171. doi/abs/10.1076/lpos.1.2.144.5398

Darbonne, D. (2016). *From great to good: Principals' sensemaking of student performance decline in formerly high achieving high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Daresh, J. C. (2001). *Leaders helping leaders: A practical guide to administrative mentoring*. London: Corwin. Retrieved from https://archive.org/details/leadershelpingle0000dare

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education, 40*(3), 291–309. doi:10.1080/02619768.2017.1315399

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr. M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs.* Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Davidson, C. (2009). Transcription: Imperatives for qualitative research. *International Journal of Qualitative Methods, 8*(2), 35–52. doi:10.1177/160940690900800206

Davis, S. H., Leon, R. J., & Fultz, M. (2013). How principals learn to lead: The comparative influence of on-the-job experiences, administrator credential programs, and the ISLLC standards in the development of leadership expertise among urban public school principals. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, *8*(1), n1. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1012996.pdf

Dawson, V., & Shand, J. (2019). Impact of support for preservice teachers placed in disadvantaged schools. *Issues in Educational Research, 29*(1), 19-37. https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.171689901989641.

Day, C. & Gu, Q. (2018). How successful secondary school principals in England respond to policy reforms: The influence of biography. *Leadership and Policy in Schools, 17*(3), 332-344. doi:10.1080/15700763.2018.1496339.

Day, C. (2003). What successful leadership in schools looks like: Implications for policy and practice. In B. Davies, & J. West-Burnham (Eds.), *Handbook of educational leadership and management* (pp. 87-204). London: Pearson Education.

Day, C. (2005). Principals who sustain success: Making a difference in schools in challenging circumstances. *International Journal of Leadership in Education*, *8*(4), 273-290. doi:10.1080/13603120500330485

Day, C. (2007a). What being a successful principal really means: An international perspective. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development, 19*, 13-24. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ819947.pdf

Day, C. (2007b). Sustaining success in challenging contexts: Leadership in English schools. In C. Day and K. Leithwood (Eds.), *Successful principal leadership in times of change* (pp. 59-70). Dordrecht: Springer.

Day, C. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. Maidenhead, England: Open University.

Day, C. (2014). Resilient principals in challenging schools: The courage and costs of conviction. *Teachers and Teaching*, *20*(5), 638-654. doi:10.1080/13540602.2014.937959

Day, C. (2015). *International successful school principals project (ISSPP): Multi-perspective research on school principals*. Retrieved from *N*https://www.uv.uio.no/ils/english/research/projects/isspp/isspp-brochure-27_jul_final_amended.pdf

Day, C. W. (2022). Commentary – Research on successful school principalship: Progress on a secure front. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 118-123. doi:10.1108/JEA-02-2022-268

Day, C., & Gurr, D. (2014). *Leading school successfully. Stories from the field.* London: Routledge.

Day, C., & Gurr, D. (2018). International Network as Sites for Research on Successful School Leadership. In: Lochmiller C. (Eds) *Complementary research methods for educational leadership and policy studies* (pp. 341-357). London: Palgrave Macmillan

Day, C., & Hong, J. (2016). Influences on the capacities for emotional resilience of teachers in schools serving disadvantaged urban communities: Challenges of living on the edge. *Teaching and Teacher education*, 59, 115-125. doi:10.1016/j.tate.2016.05.015

Day, C., & Leithwood, K. (2007). Building and sustaining successful principalship: Key themes. In Day, C. & Leithwood, K. (Eds), *Successful principal leadership in times of change: An international perspective (*pp. 171-188). Netherlands: Springer

Day, C., & Sammons, P. (2013). S*uccessful leadership: A review of the international literature*. Reading: CfBT Education Trust

Day, C., & Sammons, P. (2014). *Successful school principals* (Research Report No. 978-1-909437-76-0). Retrieved from https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/a3/a359e571-7033-41c7-8fe7-9ba60730082e.pdf

Day, C., & Sammons, P. (2013). *Successful leadership: A review of the international literature*. Reading, MA: CfBT Education Trust.

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, *52*(2), 221-258. doi:10.1177/0013161X15616863

Day, C., Harris, A., & Hadfield, M. (2001). Grounding knowledge of schools in stakeholder realities: A multi-perspective study of effective school leaders. *School leadership & management*, *21*(1), 19-42. doi:10.1080/13632430120033027

Day, C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., & Beresford, J. (2000). *Successful leadership in times of change*. Buckingham: Open University.

Day, C., Hopkins, D., Harris, A., & Ahtaridou, E. (2009). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes* (Research Report No. DCSF-RR108). UK: NCSL

Day, C., Johansson, O., & Møller, J. (2011). Sustaining improvements in student learning and achievement: The importance of resilience in leadership. In L. Moos, C. Day, O. Johansson (Eds.) *How school principals sustain success over time* (pp. 167-181). Dordrecht: Springer.

Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Gu, Q., Brown, E. J., & Ahtaridou, E. (2011). *Successful school leadership: Linking with learning and achievement.* Maidenhead: McGraw Hill Open University.

Day, D. V., & Antonakis, J. (2012). Leadership: Past, present, and future. In D. V. Day & J. Antonakis (Eds.), *The nature of leadership* (pp. 5). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Daymon, C., & Holloway, I. (2011). *The nature and usefulness of qualitative research for public relations and marketing communications.* London: Routledge.

De Lisle, J., Annisette, S., & Bowrin-Williams, C. (2019). Leading high-poverty primary schools in Trinidad and Tobago. What do successful principals do?. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(4), 703-723. doi:10.1177/1741143219827304

Deakin, H., & Wakefield, K. (2014). Skype interviewing: Reflections of two PhD researchers. *Qualitative Research, 14*(5), 603–616. doi:10.1177/1468794113488126

Deal, T. E. & Peterson, K. D. (1990). *The principal's role in shaping school culture*. The USA: US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement.

Deal, T. E. (1987). The culture of schools. In L. T. Sheive & M. B. Schoinheit (Eds.), *Leadership: Examining the elusive* (pp. 3-15). Arlington, VA: ASCD.

Deal, T. E. & Peterson, K. D. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, and promises.* New York, NY: Wiley.

Deffenbaugh, W. S. (1914). *Compulsory school attendance.* Washington, DC: United States Bureau of Education.

Demir, K. (2008). Transformational leadership and collective efficacy: The moderating roles of collaborative culture and teachers' self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER),* 33, 93-112. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/228849606_Transformational_Leadership_and_Collective_Efficacy_The_Moderating_Roles_of_Collaborative_Culture_and_Teachers'_Self-Efficacy sayfasından erişilmiştir.

Demirhan, G. (2015). *Türkiye'de eğitim yönetimi alanında araştırma geleneği ve paradigmaların gömülü kuram bağlamında değerlendirilmes.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Demirkasımoğlu, N. (2015). Kamu okul yöneticilerinin iş yükü kaynakları, sorunları ve yönetilebilirliği. *Route Educational and Social Science Journal, 2*(4), 346-364.

Dennen, V. P. (2009). Constructing academic alter-egos: Identity issues in a blog-based community. *Identity in the Information Society*, *2*(1), 23-38. doi:10.1007/s12394-009-0020-8

Denzin, N. K. (2001). *Interpretative interactionism.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

Deschenes, S., Cuban, L., & Tyack, D. (2001). Mismatch: Historical perspectives on schools and students who don't fit them. *Teachers College Record*, *103*(4), 525-547. doi:10.1177/016146810110300401

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational researcher*, *38*(3), 181-199. doi:10.3102/0013189X08331140

Desravines, J., Aquino, J., & Fenton, B. (2016). *Breakthrough principals: A step-by-step guide to building stronger schools*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Deutsch, M. (1958). Trust and suspicion. *Journal of Conflict Resolution, 2*(4), 265–279. doi:10.1177/002200275800200401

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT, 2006). *Yeşilırmak basin development project.* Ankara: DOLSAR.

Dey, I. (1999). *Grounding grounded theory*. San Diego, CA: Academic.

Dey, I. (2007). Grounding categories. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The SAGE handbook of grounded theory* (pp. 167–190). London: SAGE.

Dhiman, S. (2018). Mindfulness in the workplace: Meaning, role, and applications. In S. Dhiman, G. E. Roberts, & J. E. Crossman (Eds.). The palgrave handbook of workplace spirituality and fulfillment, (pp. 177-210). USA: Palgrave.

Dhuey, E., & Smith, J. (2018). How school principals influence student learning. *Empirical Economics*, *54*(2), 851-882. doi:10.1007/s00181-017-1259-9

Diamond, J. B., & Spillane, J. P. (2004). High-stakes accountability in urban elementary schools: Challenging or reproducing inequality?. *Teachers College Record*, *106*(6), 1145-1176. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=ED478269.

Diefendorf, W. (2018). *A grounded theory qualitative approach within a case study to examine attitudes and dispositions associated with leading and sustaining a school of*

character (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Dillon, D. C. (2011). *Teacher perceptions of leadership in high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Dimmock, C. (1996). Dilemmas for school leaders and administrators in restructuring. In Leithwood, K. A., & Hallinger, P. (Eds.). *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 135-170). Dordrecht: Springer.

Dimmock, C. (2002). Taking account of complex global and cultural contexts. In A. Walker & C. Dimmock (Eds.). *School leadership and administration: Adopting a cultural perspective* (pp. 33-45). London: Routledge Falmer.

Dimmock, C. A., & O'Donoghue, T. A. (1996). *Innovative school principals and restructuring*. London: Routledge. https://library.oapen.org/viewer/web/viewer.html?file=/bitstream/handle/20.500.12657/24221/1005910.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dimmock, C., & Tan, C. Y. (2013). Educational leadership in Singapore: Tight coupling, sustainability, scalability, and succession. *Journal of Educational Administration*, *51*(3), 320-340. doi:10.1108/09578231311311492

Dimmock, C., & Walker, A. (1998). Comparative educational administration: Developing a cross-cultural conceptual framework. *Educational Administration Quarterly, 34*(4), 558–595. doi:10.1177/0013161x98034004006

Dinçer, M. A. ve Oral, I. (2013). *Türkiye'de Devlet Liselerinde Akademik Dirençlilik Profili PISA 2009 Türkiye Verisinin Analizi.* İstanbul: ERG.

Dinham, S. (2005). Principal leadership for outstanding educational outcomes. *Journal of Educational Administration, 43*(4), 338–356. doi:10.1108/09578230510605405

Diniz, A., Dias Pocinho, M., & Silva Almeida, L. (2011). Cognitive abilities, sociocultural background and academic achievement. *Psicothema, 23*(4), 695–700. https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/9146

DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, *88*(3), 35–44. http://www.jstor.org/stable/40364262

Dipaola, M., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of school Leadership*, *11*(5), 424-447. doi:10.1177/105268460101100503

DiPaola, M., & Tschannen-Moran, M. (2003). The principalship at a crossroads: A study of the conditions and concerns of principals. *NASSP Bulletin*, *87*(634), 43-65.

Dixson, F. B. (2005). *A qualitative study of the administrative roles of school principals and how they may adversely affect a principal's role as a successful instructional leader* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Dizon-Ross, R. (2018). How Does school accountability affect teachers? Evidence from New York City. *Journal of Human Resources*, *55*(1), 76-118. doi:10.3368/jhr.55.1.1015.7438r1

Domina, T., Pharris-Ciurej, N., Penner, A. M., Penner, E. K., Brummet, Q., Porter, S. R., & Sanabria, T. (2018). Is free and reduced-price lunch a valid measure of educational disadvantage?. *Educational Researcher*, *47*(9), 539-555. doi: 10.3102/0013189X18797609

Donohoo, J. (2017). Collective teacher efficacy research: Implications for professional learning. *Journal of Professional Capital and Community*, *2*(2), 101-116. doi:10.1108/JPCC-10-2016-0027

Downe-Wamboldt, B. (1992). Content analysis: Method, applications, and issues. *Health Care for Women International*, *13*(3), 313–321. doi:10.1080/07399339209516006

Downey, D. B., Von-Hippel, P. T., & Broh, B. A. (2004). Are schools the great equalizer? Cognitive inequality during the summer months and the school year. *American Sociological Review*, *69*(5), 613-635. doi:10.1177/000312240406900501

Downs, B. M. (2020). *A grounded theory of professional development preferences of millennial educational professionals* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://rdw.rowan.edu/etd/2761.

Druetzler-Katz, J. (2011). *A tale of two schools: A comparative case study of charter school leaders* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Drummond, A., & Halsey, R. J. (2013). How hard can it be? The relative job demands of rural, regional and remote Australian educational leaders. *Australian Journal of Education, 57*(1), 19–31. doi:10.1177/0004944112471604.

Drysdale, L. & Gurr, D. (2016). Reflections on successful school leadership from the international successful school principalship project. Questioning Leadership. In G. Lakomski, S. Eacott y C. W. Evers (Eds.), *Questioning Leadership: New directions for educational organisations* (pp. 187-204). Londres: Routledge.

Drysdale, L. (2011). Evidence from the new cases in the International Successful School Principalship Project (ISSPP). *Leadership and Policy in Schools, 10*(4), 444-455. doi:10.1080/15700763.2011.610554

Drysdale, L., & Gurr, D. (2011). Theory and practice of successful school leadership in Australia. *School Leadership & Management, 31*(4), 355-368. doi:10.1080/13632434.2011.606273.

Drysdale, L., & Gurr, D. (2017). Leadership in uncertain times. *International Studies in Educational Administration, 45*(2), 131-159. http://cceam.net/wp-content/uploads/2019/01/ISEA_2017_45_2.pdf#page=137

Drysdale, L., Bennett, J., Murakami, E. T., Johansson, O., & Gurr, D. (2014). Heroic leadership in Australia, Sweden, and the United States. *International Journal of Educational Management, 28*(7), 785-797. doi:10.1108/IJEM-08-2013-0128

Drysdale, L., Goode, H., & Gurr, D. (2009). An Australian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration, 47*(6), 697–708. doi:10.1108/09578230910993087

Drysdale, L., Goode, H., & Gurr, D. (2011). Sustaining school and leadership success in two Australian schools. In L. Moos, C. Day, O. Johansson (Eds.) *How school principals sustain success over time* (pp. 15-37). Dordrecht: Springer.

Drysdale, L., Gurr, D. & Goode, H. (2012). Dare to make a difference: Successful principals who explore the potential of their role. *International Studies in Educational*

Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), *44*(3), 37-53.

Duan, X., Du, X., & Yu, K. (2018). School culture and school effectiveness: The mediating effect of teachers' job satisfaction. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, *17*(5), 15-25. https://vbn.aau.dk/ws/files/303009360/1151_3929_2_PB.pdf

Dubinsky, A. J., Yammarino, F. J., & Jolson, M. A. (1995). An examination of linkages between personal characteristics and dimensions of transformational leadership. *Journal of Business and Psychology*, *9*(3), 315-335. doi:10.1007/BF02230972

Duck, T. L. (2007). *A grounded theory approach: Deriving leadership behaviors and practices of effective Caucasian principals who lead predominantly at-risk, African-American Schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Dufour, R & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities.* Alexandria, VA: ASCD

Duke, D. L. (2006). What we know and don't know about improving low-performing schools. *Phi Delta Kappan, 87*(10), 729-734. doi:10.1177/003172170608701005

Duke, D. L. (2014). A bold approach to developing leaders for low-performing schools. *Management in Education, 28*(3), 80-85. doi:10.1177/0892020614537665

Dulebohn, J. H., Murray, B., & Stone, D. L. (2021). *Leadership: leaders, followers, and context.* Charlotte: Information Age Inc.

Dulewicz, V., & Higgs, M. (1999). Can emotional intelligence be measured and developed?. *Leadership & Organization Development Journal, 20*(5), 242–253. doi:10.1108/01437739910287117

Dumay, X., Boonen, T., & Van Damme, J. (2013). Principal leadership long-term indirect effects on learning growth in mathematics. *The Elementary School Journal*, *114*(2), 225-251. doi:10.1086/673198

Dunne, C. (2011). The place of the literature review in grounded theory research. *International Journal of Social Research Methodology, 14*(2), 111–124. doi:10.1080/13645579.2010.494930

Dupper, D. (2003). *School social work: Skills and interventions for effective practice*. USA: John Wiley & Sons.

Duran, A., & Cemaloğlu, N. (2020). A historical-Biographical analysis of a successful educational leader: İsmail Hakkı Tonguç. *History Studies*, *12*(4), 1703-1731.

Dworkin, S. L. (2012). Sample size policy for qualitative studies using in-depth interviews. Arch Sex Behav, 41, 1319–1320. doi:10.1007/s10508-012-0016-6

Earley, P. (Ed.). (1998). *School improvement after inspection? School and LEA responses.* London: Paul Chapman.

Easton, K. L., McComish, J. F., & Greenberg, R. (2000). Avoiding Common pitfalls in qualitative data collection and transcription. *Qualitative Health Research, 10*(5), 703–707. doi:10.1177/104973200129118651

Eaves, Y. D. (2001). A synthesis technique for grounded theory data analysis. *Journal of Advanced Nursing*, *35*(5), 654-663. doi:10.1046/j.1365-2648.2001.01897.x

Eckelmann, D. A. (1950). What may the principal expect to be accomplished?. *The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals*, *34*(173), 106-111. doi:10.1177/019263655003417327

Edmonds, R. R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership, 37*(1), 15–18.

Edmonds, R. R. (1982). *Programs of school improvement: An overview*. Paper presented at the National Invitational Conference. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED221536.pdf

Edmonds, R. R., & Frederiksen, J. R. (1979). *Search for effective schools: The Identification and Analysis of City Schools Schools that Are Instructionally Effective for Poor Children*. Cambridge, MA: Harvard Center for Urban Studies.

Egbufor, D. C. (2017). *A grounded theory approach to understanding ethical leadership with school leaders in southern nigeria: A perspective of three primary schools*

(Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Eğitim Reformu Girişimi (2015). *Öğretmen politikalarında mevcut durum ve zorluklar.* http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_%C3%96%C4%9Fretmen-Politikalar%C4%B1nda-Mevcut-Durum-ve-Zorluklar.pdf sayfasından erişilmiştir.

Eichelberger, R. T. (1989). *Discipline inquiry: Understanding and doing educational research*. New York, NY: Longmans.

Elçi, B. & Tan, Ç. (2015). Başarılı okul müdürleri arasında öğretmenlere yaklaşımları yönüyle hangi motivasyon faktörlerinin daha etkili olduğunun incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research, 3*(6), 168-187. doi: 10.18009/jcer.51840

Ellis, C. P. (2012). *Empowering teachers: Characteristics, strategies, and practices of successful principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ellison, D. W., & Mays-Woods, A. (2018). In the face of adversity: Four physical educator's experiences of resilience in high-poverty schools. *Physical Education and Sport Pedagogy,* 1–14. doi:10.1080/17408989.2018.1536201

Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Washington DC: The Albert Shanker Institute.

Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K., & Kyngäs, H. (2014). Qualitative content analysis: A focus on trustworthiness. *SAGE Open,* 1-10. doi:10.1177/2158244014522633

El-Sheikh, M., Shimizu, M., Philbrook, L. E., Erath, S. A., & Buckhalt, J. A. (2020). Sleep and development in adolescence in the context of socioeconomic disadvantage. *Journal of Adolescence,* 83, 1–11. doi:10.1016/j.adolescence.2020.06.006

Engels, N., Hotton, G. , Devos, G. , Bouckenooghe, D. & Aelterman, A. (2008). Principals in schools with a positive school culture. *Educational Studies, 34*(3), 159-174. doi:10.1080/03055690701811263.

English, F. W. (Ed.). (2006). *Encyclopedia of educational leadership and administration*. London: SAGE.

English, J. L. C. (2017). *From at-risk to graduate: A study of principals' key strategies for developing a culture of student resilience to earn a diploma in high-poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ensign, F. C. (1923). Evolution of the high-school principalship. *The School Review*, *31*(3), 179-190. https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdf/10.1086/437736

Erdebil, C., Düzgün, R., Bıçaklı, R. Güzel, Z. & Bozbıyık, E. (2019). *Coğrafya 12.* Ankara: MEB

Ereş, F. & Bıçak, D. K. (2017). Ortaokullarda öğrenci başarısını artıran ve engelleyen unsurlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 51, 32-45. doi:10.16992/ASOS.12521

Ereş, F. (2011). Relationship between teacher motivation and transformational leadership characteristics of school principals. *International Journal of Education*, *3*(2), 1-17.

Ereş, F. (2019). *Eğitimde politika planlama ekonomi.* Ankara: PEGEM

Ersoy, F. (2018). *İlham veren sosyal bilgiler öğretmenlerinin ahlaki kimlik profillerinin gömülü kuram bağlamında incelenmesi*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Ertem, M. (2017). *Stratejik karar sürecinde rekabet üstünlüğünün kaynakları olarak kültürel değer ve inançlar üzerine bir gömülü kuram araştırması.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Etherington, K. (2004). *Becoming a reflexive researcher: Using our selves in research*. London: Jessica Kingsley.

Evans, D. (2010). *Study of the self-efficacy and resiliency of new urban principals in a high-poverty school district: Implications for student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Evans, G. W., & Kim, P. (2010). Multiple risk exposure as a potential explanatory mechanism for the socioeconomic status–health gradient. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1186*(1), 174-189. doi:10.1111/j.1749-6632.2009.05336.x

Ewington, J., Mulford, B., Kendall, D., Edmunds, B., Kendall, L., & Silins, H. (2008). Successful school principalship in small schools. J*ournal of Educational Administration, 46*(5), 545-561. doi:10.1108/09578230810895483

Ewulonu, P. E. (2011). *A study of the perceived effectiveness of school principals in creating and sustaining a successful learning environment for rural secondary school students* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis practice and innovation*. London: Routledge

Fagerhaugh, S. Y., & Strauss, A. (1977). *Politics of pain management: Staff–patient interaction*. Boston: Addison-Wesley.

Fancera, S. (2022). The role of context on leadership transition: Building to district-level leadership. *Journal of Organizational & Educational Leadership, 7*(2), 1-22. Retrieved from https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel/vol7/iss2/5

Fancera, S. F. & Saperstein, E. (2021). Preparation, expectations, and external school contexts: Navigating the COVID-19 school closures. *Journal of Organizational & Educational Leadership, 6*(3), 1-35. Retrieved from https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel/vol6/iss3/2

Farh, J. L., & Cheng, B. S. (2000). A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations. In J. T. Li, A. S. Tsui, & E. Weldon (Eds.), *Management and organizations in the Chinese context* (pp. 84-127). London: Palgrave Macmillan.

Fataar, A. (2009). The reflexive adaptations of school principals in a 'local'South African space. *International Journal of Inclusive Education*, *13*(3), 315-334. doi:10.1080/13603110701770860

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2006). Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research, 80(1), 5–29.* doi:10.1007/s11205-006-9019-9

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2008). When children are asked about their well-being: Towards a framework for guiding policy. *Child Indicators Research, 2*(1), 57–77. doi:10.1007/s12187-008-9025-3

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2012). Locating the child centrally as subject in research: towards a child interpretation of well-being. *Child Indicators Research, 5*(3), 423–435. doi:10.1007/s12187-012-9150-x

Fech, S. D. (2009). *A study of the leadership of high-poverty, high-performing schools through the lens of moral leadership* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Feinstein, L. (2003). Inequality in the early cognitive development of British children in the 1970 cohort. *Economica, 70*(277), 73–97. doi:10.1111/1468-0335.t01-1-00272

Felfe, J., & Schyns, B. (2010). Followers' personality and the perception of transformational leadership: Further evidence for the similarity hypothesis. *British Journal of Management, 21*(2), 393-410. doi:10.1111/j.1467-8551.2009.00649.x

Fındık, L. Y., & Kavak, Y. (2013). Türkiye'deki sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin PISA 2009 başarılarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 19*(2), 249-273. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/108154 sayfasından erişilmiştir.

Fiedler, F. E. (1972). How do you make leaders more effective? New answers to an old puzzle. *Organizational Dynamics, 1*(2), 3-18. doi:10.1016/0090-2616(72)90008-3

Fink, D., & Brayman, C. (2004). Principals' succession and educational change. *Journal of Educational Administration, 42*(4), 431-449. doi:10.1108/09578230410544053

Fink, D., & Brayman, C. (2006). School leadership succession and the challenges of change. *Educational Administration Quarterly, 42*(1), 62-89. doi:10.1177/0013161X05278186

Fink, E., & Resnick, L. B. (2001). Developing principals as instructional leaders. *Phi Delta Kappan, 82*(8), 598-610. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ626310

Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of Applied Psychology*, *82*(2), 221-234. doi:10.1037/0021-9010.82.2.221

Finnigan, K. S. (2010). Principal leadership and teacher motivation under high-stakes accountability policies. *Leadership and Policy in Schools*, *9*(2), 161-189. doi:10.1080/15700760903216174

Finnigan, K. S. (2012). Principal leadership in low-performing schools: A closer look through the eyes of teachers. *Education and Urban Society*, *44*(2), 183-202. doi:10.1177/0013124511431570

Fiore, D. J. (2009). *Introduction to educational administration: Standards, theories, and practice*. London: Routledge.

Fisler, J. L., & Firestone, W. A. (2006). Teacher learning in a school-university partnership: Exploring the role of social trust and teaching efficacy beliefs. *Teachers College Record*, *108*(6), 1155. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ737326

Fitrah, H., Suyanto, S., Sugiharsono, S., & Hasanah, E. (2020). Developing a school culture through malamang culture in Indonesia. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(12), 6667-6675. doi:10.13189/ujer.2020.081231

Fitriati, R., Romdana, R., & Rosyidi, U. (2014). The practice of the school principal's leadership in Sekolah Indonesia Kuala Lumpur (SIKL): The study of leadership styles and techniques with cognitive mapping approach. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *115*, 258-268. doi:10.1016/j.sbspro.2014.02.434

Flick, U. (2002). *An Introduction to qualitative research*. London: SAGE.

Flick, U. (2018). *Designing qualitative research*. London: SAGE.

Flint, D. J., Woodruff, R. B., & Gardial, S. F. (2002). Exploring the phenomenon of customers' desired value change in a business-to-business context. *Journal of marketing*, *66*(4), 102-117. doi:10.1509/jmkg.66.4.102.18517

Folger, R. G., & Cropanzano, R. (1998). *Organizational justice and human resource management*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Ford, P. L. (2014). *Exploring principal coaching through the perception of principal coaches* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ford, T. G., & Youngs, P. (2009). *How Success for All promotes trust in a high performing urban Midwestern district*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Forde, C., Torrance, D., & Angelle, P. S. (2021). Caring practices and social justice leadership: case studies of school principals in Scotland and USA. *School Leadership & Management, 41*(3), 211-228. doi:10.1080/13632434.2020.1866526

Ford-Heywood, A. (2016). *Principal leadership and its influence on educational outcomes for high need student populations* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Forsyth, A., & Furlong, A. (2003). *Losing out? Socioeconomic disadvantage and experience in further and higher education*. Bristol: Policy.

Forsyth, P. B. (2008). The empirical consequences of school trust. In W. Hoy & M. DiPaola (Eds.), *Improving schools: Studies in leadership and culture* (pp. 1-27). Charlotte, NC: Information Age.

Forsyth, P. B. , Adams, C. M. , & Hoy, W. K. (2011). C*ollective trust: Why schools can't improve without it.* New York, NY: Teachers College.

Forsyth, P. B., Barnes, L. L., & Adams, C. M. (2006). Trust-effectiveness patterns in schools. *Journal of Educational Administration, 44*(2), 122-141. doi:10.1108/09578230610652024

Foster, L. (2007). Changing secondary school leaders' role in public education. In J. Philips (Ed.), *Changing role of the middle level and high school leader: Learning from the past—preparing for the future* (pp. 1-4). Virginia: National Association of Secondary School Principals. Retrieved from https://www.casciac.org/pdfs/nassp_changing_role.pdf

Fox, F. E., Morris, M., & Rumsey, N. (2007). Doing synchronous online focus groups with young people: Methodological reflections. *Qualitative health research, 17*(4), 539-547. doi:10.1177/1049732306298754

Franz-Coldren, A., & Spillane, J. P. (2007). Making connections to teaching practice: The role of boundary practices in instructional leadership. *Educational Policy, 21(2), 369–396.* doi:10.1177/0895904805284121

Friedman, T. L. (2005). *The world is flat: A brief history of the twenty-first century*. New York, NY: Farrar, Straus and Giroux.

Frost, T., Stimpson, D. V., & Maughan, M. R. (1978). Some correlates of trust. *Journal of Psychology, 99*(1), 103-108. doi:10.1080/00223980.1978.9921447

Fukuyama, F. (1995). *Trust: The social virtues and the creation of prosperity*. New York, NY: The Free.

Fullan, M. (1998). Leadership for the 21st century: Breaking the bonds of dependency. *Educational leadership, 55,* 6-11. http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.490.681&rep=rep1&type=pdf

Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. The USA: New York, NY: John Wiley & Sons.

Fullan, M. (2002, May). The change leader. *Educational Leadership, 59*(8), 16–20. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ644975

Fullan, M. (2003). *The moral imperative of school leadership*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Fullan, M. (2005). Turnaround leadership. *The Educational Forum, 69(2), 174–181.* doi:10.1080/00131720508984681

Fullan, M., Bertani, A., & Quinn, J. (2004). New lessons for districtwide reform. *Educational leadership, 61*(7), 42. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ716738

Fuller, E. J., & Young, M. D. (2009). *Tenure and retention of newly hired principals in Texas.* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Fullwood, J. (2016). *Common leadership responsibilities of principals of successful turnaround model schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Furda, M. (2009). *The best leadership practices of principals in high performing and high poverty schools in Ohio* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Furnham, A. (2008). *Management intelligence: Sense and nonsense for the successful manager*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Fyans, L. J., & Maehr, M . C. (1990, April). *School culture, student ethnicity and motivation.* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Boston.

Gabarro, I. (1978). The development of trust, influence, and expectations. In A. G. Athos & J. J. Gabarro (Eds.), *Interpersonal behavior: Communication and understanding in relationships* (pp. 290-303). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Gamazo, A., Martinez-Abad, F., Olmos-Miguelanez, S., & Jose Rodriguez-Conde, M. (2018). Assessment of factors related to school effectiveness in PISA 2015. A multilevel analysis. *Revista de Educacion*, 379, 56-84. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2017-379-369

Ganon-Shilon, S., & Schechter, C. (2019). School principals' sense-making of their leadership role during reform implementation. *International Journal of Leadership in Education, 22*(3), 279-300. doi:10.1080/13603124.2018.1450996

Ganon-Shilon, S., Schechter, C., & Qadach, M. (2021). Implicit leadership theory: Principals' sense-making and cognitive complexity. *International Journal of Educational Management, 35*(3), 726-740. doi:10.1108/IJEM-02-2020-0086

Gardiner, M. E. & Enomoto, E. K. (2006). Urban school principals and their role as multicultural leaders. *Urban Education, 41*(6), 560-584. doi:10.1177/0042085906294504.

Gardiner, M. E., Canfield-Davis, K., & Anderson, K. L. (2009). Urban school principals and the 'No Child Left Behind' act. *The Urban Review, 41*(2), 141-160. doi:10.1007/s11256-008-0102-1

Garimella, K., & Tyson, G. (2018). WhatsApp doc? a first look at WhatsApp public group data. *Proceedings of the International AAAI Conference on Web and Social Media,*

12, 511-517. Retrieved from https://ojs.aaai.org/index.php/ICWSM/article/view/14989/14839

Garrett, K. L. B. (2015). *Leadership behaviors used by principals of large high schools compared to principals of small high schools: A comparative multiple-case study* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://scholarworks.uark.edu/etd/1099

Garza, E., Drysdale, L., Gurr, D., Jacobson, S., & Merchant, B. (2014). Leadership for school success: Lessons from effective principals. *International Journal of Educational Management*, *28*(7), 798-811. doi:10.1108/IJEM-08-2013-0125

Garza, E., Murakami-Ramalho, E., & Merchant, B. (2011). Leadership succession and successful leadership: The case of Laura Martinez. *Leadership and Policy in Schools*, *10*(4), 428–443. doi:10.1080/15700763.2011.610558

Garza, Y. M. (2010). *An investigation of charter school leadership skills and qualities* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/. https://www.proquest.com/.

Gaziel, H. H. (1997). Impact of school culture on effectiveness of secondary schools with disadvantaged students. *The Journal of Educational Research, 90*(5), 310–318. doi:10.1080/00220671.1997.10544587

Geijsel, F., Sleegers, P., Leithwood, K., & Jantzi, D. (2003). Transformational leadership effects on teachers' commitment and effort toward school reform. *Journal of Educational Administration, 41(*3), 228-256. doi:10.1108/09578230310474403

Gelbal, S. (2008). Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarısı üzerinde etkisi, *Eğitim ve Bilim, 33*(150), 1-13. http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/626 sayfasından erişilmiştir.

George, B., Sims, P., McLean, A. N., & Mayer, D. (2007). Discovering your authentic leadership. *Harvard Business Review*, *85*(2), 129-138. Retrieved from https://www.simplylifeindia.com/uploads/8/1/1/5/8115412/discovering_your_authentic_leadership.pdf

Gephart, R. P., Jr. (2004). From the editors. Academy of Management Journal, 47(4), 454−462. doi:10.5465/amj.2004.14438580

Gerhart, L. G., Harris, S., & Mixon, J. (2011). Beliefs and effective practices of successful principals in high schools with a Hispanic population of at least 30%. *NASSP Bulletin, 95*(4), 266-280. doi: 10.1177/0192636511428373

Gershenson, S. (2021). *Identifying and producing effective teachers* (Research Report No. 14096). Retrieved from https://ssrn.com/abstract=3785060

Gezi, K. (1990). The role of leadership in inner-city school. *Educational Research Quarterly, 12(*4), 4-11. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ409652

Giancola, J. M., & Hutchison, J. K. (2005). *Transforming the culture of school leadership: Humanizing our practice*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Gibbs, G. R. (2007). Thematic coding and categorizing. *Analyzing qualitative data*, *703*, 38-56. doi:10.4135/9781526441867.n4

Giffin, K. (1967). Interpersonal trust in small-group communication. *Quarterly Journal of Speech, 53*(3), 224-234. doi:10.1080/00335636709382837

Giles, C. (2006). Transformational leadership in challenging urban elementary schools: A role for parent involvement? *Leadership and Policy in Schools, 5*(3), 257-282. doi:10.1080/15700760600805865

Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2021). Social emotional learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of Research on Leadership Education,* 1-37. doi:10.1177/19427751211014920

Giske, T., & Artinian, B. (2007). A personal experience of working with classical grounded theory: From beginner to experienced grounded theorist. *International Journal of Qualitative Methods*, *6*(4), 67-80. doi:10.1177/160940690700600405

Gist, A. S., & King, W. A. (1922). The efficiency of the principalship from the standpoint of the teacher. *The Elementary School Journal*, *23*(2), 120-126. doi:10.1086/455285

Gladwell, M. (2008). *Outliers: The story of success*. Boston: Little, Brown and Company.

Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology.

Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: Sociology.

Glaser, B. G. (1998). *Doing grounded theory: Issues and discussions.* Mill Valley, CA: Sociology.

Glaser, B. G. (2002). Conceptualization: On theory and theorizing using grounded theory. *International Journal of Qualitative Methods, 1*(2), 23–38. doi:10.1177/160940690200100203

Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1965). Discovery of substantive theory: A basic strategy underlying qualitative research. *American Behavioral Scientist, 8*(6), 5-12. doi: 10.1177/000276426500800602

Glaser, B.G. & Strauss, A. L. (1967) *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago, IL: Aldine

Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction*. New Jersey: Pearson.

Glickman, C. D. (2002). *Leadership for learning*. Alexandria, VA: ASCD.

Goddard, R. D. (2003). Relational networks, social trust, and norms: A social capital perspective on students' chances of academic success. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 25*(1), 59–74. doi:10.3102/01623737025001059

Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Hoy, A. W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal, 37*(2), 479-507. doi:10.3102/00028312037002479

Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational researcher, 33*(3), 3-13. doi:10.3102/0013189X033003003

Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement in reading and mathematics: A multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly, 36*(5), 683-702. doi:10.1177/00131610021969164

Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal, 102*(1), 3-17. doi:10.1086/499690

Goede, R., & De Villiers, C. (2003). The applicability of grounded theory as research methodology in studies on the use of methodologies in IS practices. *Proceedings of*

the 2003 annual research conference of the South African institute of computer scientists and information technologists on Enablement through technology, 208-217.

Goldberg, M. F. (2001). *Lessons from exceptional school leaders*. Alexandria, VA: ASCD.

Goldhaber, D. D., & Brewer, D. J. (2000). Does teacher certification matter? High school teacher certification status and student achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 22*(2), 129-145. doi:10.3102/01623737022002129

Goldring, E. B. (1990). Elementary school principals as boundary spanners: Their engagement with parents. Journal of Educational Administration, 28, 1, doi:10.1108/09578239010138725

Goldring, E., & Pasternak, R. (1994). Principals' coordinating strategies and school effectiveness. *School Effectiveness and School Improvement, 5*(3), 239–253. doi:10.1080/0924345940050303

Goldring, E., Huff, J., May, H., & Camburn, E. (2008). School context and individual characteristics: what influences principal practice? *Journal of Educational Administration, 46*(3), 332-352. doi:10.1108/09578230810869275

Goldstein, H., & Woodhouse, G. (2000). School effectiveness research and educational policy. *Oxford Review of Education, 26*(3-4), 353-363. doi:10.1080/713688547

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York, NY: Bantam.

Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence.* London: Bloomsbury.

Gonida, E. N., & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology, 84*(3), 376–396. doi:10.1111/bjep.12039

Gonzalez, R. M. (2013). *Closing the achievement gap: A summer school program to accelerate the academic performance of economically disadvantaged students* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

González-Falcón, I., García-Rodríguez, M. P., Gómez-Hurtado, I., & Carrasco-Macías, M. J. (2020). The importance of principal leadership and context for school success:

insights from (in)visible school. *School Leadership & Management*, *40*(4), 248-265. doi:10.1080/13632434.2019.1612355

Goodall, J. (2018). Leading for parental engagement: Working towards partnership. *School Leadership & Management, 38*(2), 143–146. doi:10.1080/13632434.2018.1459022

Goode, H. M. (2017). *A study of successful principal leadership: Moving from success to sustainability* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Gooding, Y. (2001). *The relationship between parental educational level and academic success of college freshmen*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Goodman, N. (2019). *Academic accountability between charter and public-school principals in New Jersey* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Gorard, S. (2000). One of us cannot be wrong: The paradox of achievement gaps. *British journal of sociology of education, 21*(3), 391-400. doi:10.1080/713655360

Gordon, M. F., & Hart, H. (2022). How strong principals succeed: improving student achievement in high-poverty urban schools. *Journal of Educational Administration, 60*(3), 288-302. doi:10.1108/JEA-03-2021-0063

Gordon-Rouse, K. A. (2001). Resilient students' goals and motivation. *Journal of Adolescence, 24*(4), 461–472. doi:10.1006/jado.2001.0383

Gorham, M., Finn-Stevenson, M., & Lapin, B. (2008). *Enriching school leadership development through coaching.* Retrieved from www.yale.edu/21c/documents/2008_Spring_Leadership_IssueBrief.pdf

Gouda, S., Luong, M. T., Schmidt, S., & Bauer, J. (2016). Students and teachers benefit from mindfulness-based stress reduction in a school-embedded pilot study. *Frontiers in Psychology, 7*(590),1-18. doi:10.3389/fpsyg.2016.00590

Gougas, V., & Malinova, L. (2021). School leadership models and tools: A review. *Open Journal of Social Sciences, 9*(01), 120-139. doi:10.4236/jss.2021.91009

Goulding, C. (1999). *Grounded theory: Some reflections on paradigm, procedures and misconceptions.* Working Paper Series, June, Wolverhampton University, UK. https://wlv.openrepository.com/bitstream/handle/2436/11403/Goulding.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Goulding, C. (2002). *Grounded theory: A practical guide for management, business and market researchers*. London: SAGE.

Göç, A. (2020, Ağustos 15). *Özel kursa gitmedi, ailesinin işlettiği lokantada çalıştı, LGS'de Türkiye 1'incisi oldu.* İhlas Haber Ajansı (İHA). https://www.iha.com.tr/haber-ozel-kursa-gitmedi-ailesinin-islettigi-lokantada-calisti-lgsde-turkiye-1incisi-oldu-861391/ sayfasından erişilmiştir.

Göka, E. (2014). *Türklerde liderlik ve fanatizm: Yedi düvele karşı.* İstanbul: Timaş.

Graham, J., Wilson, H. E., Gerrick, W. G., Fraas, J. W., & Heiman, B. (2002). *Teachers' Acceptance of Change: Assessing the Importance of Four Factors*. Columbus, OH: Western Educational Research Association.

Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today, 24*(2), 105-112. doi:10.1016/j.nedt.2003.10.001

Grass, K. (2004). *Collective efficacy and increasing student achievement: A case study of one improving high poverty school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Gray, S. P. (2005). *Good to great: A qualitative study of school principals who made the leap* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Gray, S. P., & Streshly, W. A. (Eds.). (2008). *From good schools to great schools: What their principals do well*. New York, NY: Corwin.

Graziano, D. (2012). *The relative influence of faculty mobility on NJ HSPA scores* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Green, T. L., & Gooden, M. A. (2014). Transforming out-of-school challenges ınto opportunities: Community schools reform in the urban midwest. *Urban Education, 49*(8), 930–954. doi:10.1177/0042085914557643

Greenbaum, S., & Gonzalez, B. (1987). Quality principals turn schools around. *NASSP Bulletin, 71*(500), 104–108. doi:10.1177/019263658707150016

Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of Management, 16*(2), 399–432. doi:10.1177/014920639001600208

Greenfield, W. D. (2004). Moral leadership in schools. *Journal of Educational Administration, 42*(2), 174–196. doi:10.1108/09578230410525595

Greenleaf, R. K. (1969). Leadership and the individual: the Dartmouth lectures. In Frick, D. M. & Spears, L.C. (Eds), *On becoming a servant leader* (pp. 284-338). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Greenleaf, R.K. (1977). *Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness*. New York, NY: Paulist.

Gregg, R. T. (1943). The principal and his school in wartime. *The Bulletin of the National Association of Secondary School Principals, 27*(112), 7–18. doi:10.1177/019263654302711201

Gregory, D., Russell, C. K., & Phillips, L. R. (1997). Beyond textual perfection: Transcribers as vulnerable persons. *Qualitative Health Research, 7*(2), 294–300. doi:10.1177/104973239700700209

Gregory, R. W. (2010). Design science research and the grounded theory method: Characteristics, differences, and complementary uses. *Proceedings of the 18th European Conference on Information Systems,* 111-127. Retrieved from doi:10.1007/978-3-7908-2781-1_6

Grint, K. (2005). Problems, problems, problems: The social construction of leadership. *Human Relations, 58*(11), 1467–1494. doi:10.1177/0018726705061314

Grissom, J. A., & Loeb, S. (2011). Triangulating principal effectiveness: How perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central importance of

managerial skills. *American Educational Research Journal, 48*(5), 1091–1123. doi:10.3102/0002831211402663

Grissom, J. A., Egalite, A. J., & Lindsay, C. A. (2021). *How Principals Affect Students and Schools: A Systematic Synthesis of Two Decades of Research*. New York NY: The Wallace Foundation.

Grissom, J. A., Kalogrides, D., & Loeb, S. (2015). Using student test scores to measure principal performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 37*(1), 3–28. doi:10.3102/0162373714523831

Grissom, J. A., Loeb, S., & Mitani, H. (2015). Principal time management skills: Explaining patterns in principals' time use, job stress, and perceived effectiveness. *Journal of Educational Administration, 53*(6), 773-793. doi:10.1108/JEA-09-2014-0117

Grix, J. (2010). *The foundations of research*. London: Palgrave Macmillan.

Grobler, B. R., Moloi, K. C., Loock, C. F., Bisschoff, T. C., & Mestry, R. J. (2006). Creating a school environment for the effective management of cultural diversity. *Educational Management Administration & Leadership, 34*(4), 449–472. doi:10.1177/1741143206068211

Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, *65*(1), 237-252. doi:10.1111/j.1467-8624.1994.tb00747.x

Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration, 46*(2), 141–158. doi:10.1108/09578230810863235

Gronn, P., & Hamilton, A. (2004). A bit more life in the leadership?: Co-Principalship as distributed leadership practice. *Leadership and Policy in Schools, 3*(1), 3-35. doi:10.1076/lpos.3.1.3.27842

Gu, Q., & Johansson, O. (2013). Sustaining school performance: School contexts matter. *International Journal of Leadership in Education, 16*(3), 301-326. doi:10.1080/13603124.2012.732242

Gu, Q., Day, C., Walker, A., & Leithwood, K. (2018). How successful secondary school principals enact policy. *Leadership and Policy in Schools, 17*(3), 327–331. doi:10.1080/15700763.2018.1496343

Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M., & Gumus, E. (2016). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership, 46*(1), 25–48. doi:10.1177/1741143216659296

Gunawan, G., Kristiawan, M., Risdianto, E., & Monicha, R. E. (2021). Application of the Zoom meeting application in online learning during the pandemic. *Education Quarterly Reviews*, *4*(2), 26-32 doi:10.31014/aior.1993.04.02.193

Gunn, B. (2000). Can leadership be taught. *Strategic Finance*, *82*(6), 14-16.

Gurr, D. (1996). On conceptualising school leadership: Time to abandon transformational leadership? *Leading and Managing, 2*(3),221–239. doi/10.3316/aeipt.76662

Gurr, D. (2014). Successful school leadership across contexts and cultures. *Leading and Managing*, *20*(2), 75. doi:10.3316/informit.036841514593192

Gurr, D. (2015). A model of successful school leadership from the international successful school principalship project. *Societies*, *5*(1), 136-150. doi:10.3390/soc5010136

Gurr, D. (2017). A model of successful school leadership from the International Successful School Principalship Project. In K. Leithwood, J. Sun, & K. Pollock (Eds.), *How School Leaders Contribute to Student Success* (pp. 15–29). Dordrecht, Springer

Gurr, D., & Drysdale, L. (2007). Models of successful principal leadership: Victorian case studies. In C. Day and K. Leithwood (Eds.), *Successful principal leadership in times of change* (pp. 39-58). Dordrecht: Springer.

Gurr, D., & Drysdale, L. (2008). Reflections on twelve years of studying the leadership of Victorian schools. *International Studies in Educational Administration*, *36*(2), 22-37.

Gurr, D., & Drysdale, L. (2016). Australia: The principal as leader–A review of Australian principal research, 2006–2013. *A decade of research on school principals*, 187-209. doi:10.1007/978-3-319-23027-6_10

Gurr, D., & Moyi, P. (2022). Guest editorial: The International Successful School Principalship Project: Reflections and possibilities. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 1-4. doi:10.1108/JEA-02-2022-267

Gurr, D., Drysdale, L., & Goode, H. (2022). An open systems model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 21-40. doi:10.1108/JEA-04-2021-0091

Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 539–551. doi:10.1108/09578230510625647

Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2006). Models of successful principal leadership. *School Leadership & Management, 26*(4), 371–395. doi:10.1080/13632430600886921

Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2010). Australian principal instructional leadership: Direct and indirect influences. *Magis: Revista Internacional De Investigación En Educación*, *2*(4), 299-314.

Gurr, D., Drysdale, L., Clarke, S. & Wildy, H. (2014). High-need schools in Australia: The leadership of two principals. *Management in Education, 28*(3), 86-90. doi:10.1177/0892020614537666.

Gurr, D., Drysdale, L., Longmuir, F., & McCrohan, K. (2018). Leading the improvement of schools in challenging circumstances. *International Studies in Educational Administration, 46* (1), 22-44. http://cceam.net/publications/isea/

Gurr, D., Drysdale, L., Swann, R., Doherty, J., Ford, P., & Goode, H. (2006). The International Successful School Principalship Project (ISSPP): Comparison Across Country Case Studies. In L. Smith and D. Riley (Eds.), *Australian Council for Educational Leaders Handbook 2006: New waves of leadership* (pp. 36-50). Armidale, NSW: The University of New England/ACEL

Gutiérrez, K. D., & Vossoughi, S. (2009). Lifting off the ground to return anew: Mediated praxis, transformative learning, and social design experiments. *Journal of Teacher Education, 61*(1-2), 100–117. doi:10.1177/0022487109347877

Gülcan, M. G., & Duran, A. (2018). A cross-national analysis of parent involvement in decision-making: Germany, France and Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, *6*(n11a), 147-163. doi:10.11114/jets.v6i11a.3812

Gümüş, S., & Akçaoğlu, M. (2013). Instructional leadership in Turkish primary schools: An analysis of teachers' perceptions and current policy. *Educational Management Administration & Leadership*, *41*(3), 289-302. doi:10.1177/1741143212474801

Gümüş, S., Hallinger, P., Cansoy, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Instructional leadership in a centralized and competitive educational system: a qualitative meta-synthesis of research from Turkey. *Journal of Educational Administration*, 59(6), 702-720. doi:10.1108/JEA-04-2021-0073

Gündoğdu, Ş. M. (2016). *Ulusal gençlik ve spor politikasına göre dezavantajlı gençlerin belirlenmesine yönelik bir karar destek sistemi* (Yüksek Lisans Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Gündüz, Y., & Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, *13*(3), 45-54. https://dergipark.org.tr/tr/download/journal-file/20334#page=55 sayfasından erişilmiştir.

Güneş, H. (2015). *Eğitim bilimleri terimleri sözlüğü*. Ankara: Ütopya.

Gürbüz, R., Erdem, E., & Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 167-179. https://dergipark.org.tr/en/pub/zgefd/issue/47944/606579 sayfasından erişilmiştir.

Hackman, J. R., & Wageman, R. (2007). Asking the right questions about leadership: Discussion and conclusions. *American Psychologist*, *62*(1), 43–47. doi:10.1037/0003-066X.62.1.43

Hadley, G. (2017). *Grounded theory in applied linguistics research: A practical guide*. Florence: London: Routledge.

Hagel, L. A. (2014). *The role of the school principal in increasing academic achievement of children living in poverty* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hairon, S., & Dimmock, C. (2012). Singapore schools and professional learning communities: Teacher professional development and school leadership in an Asian hierarchical system. *Educational Review, 64*(4), 405-424. doi:10.1080/00131911.2011.625111

Haiyan, Q., Walker, A., & Yulian, Z. (2016). China: Research on Chinese principals and their work. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 331-355). Switzerland: Springer International..

Halawah, I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education, 126*(2). Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ765683

Hale, E. L., & Moorman, H. N. (2003). *Preparing school principals: A national perspective on policy and program innovations*. Washington, DC: Institute for Educational Leadership.

Hallam, P. R., Boren, D. M., Hite, J. M., Hite, S. J., & Mugimu, C. B. (2013). Headteacher visibility and teacher perceptions of headteacher trustworthiness: A comparison of the Ugandan context to existing theory. *International Journal of Educational Development, 33*(5), 510-520. doi:10.1016/j.ijedudev.2012.08.003

Hallberg, L. R-M. (2006). The "core category" of grounded theory: Making constant comparisons. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being, 1(3), 141–148.* doi:10.1080/17482620600858399

Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education, 81*(3), 271-283. doi:10.1177/003804070808100303

Hallinger, P. & Murphy, J. F. (1987). Assessing and developing principal instructional leadership. *Educational Leadership, 45(*1), 54–62.

Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education, 33*(3), 329–351. doi:10.1080/0305764032000122005.

Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 221-239. doi:10.1080/15700760500244793

Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration, 49*(2), 125-142. doi: 10.1108/09578231111116699

Hallinger, P. (2017). Surfacing a hidden literature: A systematic review of research on educational leadership and management in Africa. *Educational Management Administration & Leadership, 46*(3), 362–384. doi:10.1177/1741143217694895

Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational management administration & leadership, 46*(1), 5-24. doi:10.1177/1741143216670652

Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly, 32*(1), 5–44. doi:10.1177/0013161x96032001002

Hallinger, P., & Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement, 9*(2), 157–191. doi:10.1080/0924345980090203

Hallinger, P., & Heck, R. H. (1999). Can leadership enhance school effectiveness. In T. Bush, L. Bell, R. Bolam, & R. Glatter (Eds.). E*ducational management: Redefining theory, policy and practice*, (pp.178-190). London: SAGE.

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Leadership for learning: does collaborative leadership make a difference in school improvement? *Educational Management Administration & Leadership, 38*(6), 654-678. doi:10.1177/1741143210379060

Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1986). The social context of effective schools. *American Journal of Education, 94*(3), 328–355. doi:10.1086/443853

Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1982). The superintendent's role in promoting instructional leadership. *Administrator's Notebook, 30*(6), 1-4. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ289686

Hallinger, P., & Murphy, J. F. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal, 86*(2), 217–247. doi:10.1086/461445

Hallinger, P., & Walker, A. (2013). Values: The core of successful school leadership. In P. Hughes (Ed.), *Achieving quality education for all* (pp. 217-222). Dordrecht: Springer.

Hallinger, P., & Wang, W. C. (2015). Hallinger, P., & Wang, W. C. (2015). *Assessing leadership for learning with the principal instructional management rating scale*. Dordrecht, Netherlands: Springer.

Hallinger, P., Bickman, L., & Davis, K. (1996). School context, principal leadership, and student reading achievement. *The Elementary School Journal, 96*(5), 527–549. doi:10.1086/461843

Hamm, L. K. (2008). *Characteristics of successful inner-city charter school leaders* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hancock, D. R., Black, T., & Bird, J. J. (2006). A Study of factors that influence teachers to become school administrators. *Journal of Educational Research & Policy Studies*, *6*(1), 91-105. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ844650.pdf

Hanna, P. (2012). Using internet technologies (such as Skype) as a research medium: A research note. *Qualitative Research, 12*(2), 239–242. doi:10.1177/1468794111426607

Hansen, B. (2016). *Iceland: Research on Principals in Iceland.* In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp.39-60). Switzerland: Springer International.

Hanushek, E. A. (1979). Conceptual and empirical issues in the estimation of educational production functions. *The Journal of Human Resources, 14*(3), 351-388. doi:10.2307/145575

Hargreaves, A. (2005). Leadership succession. *The Educational Forum, 69*(2), 163–173. doi:10.1080/00131720508984680

Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). Redistributed leadership for sustainable professional learning communities. *Journal of School Leadership*, *16*(5), 550-565. doi:10.1177/105268460601600507

Hariri, H., Monypenny, R., & Prideaux, M. (2012). Principalship in an Indonesian school context: can principal decision-making styles significantly predict teacher job satisfaction?. *School Leadership & Management*, *32*(5), 453-471. doi:10.1080/13632434.2012.723617

Harnisch, D. L. (1987). Characteristics associated with effective public high schools. *The Journal of Educational Research, 80*(4), 233–241. doi:10.1080/00220671.1987.10885758

Harri, V. (2011). *The impact of leadership on student achievement in high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging contexts. *School Leadership and Management, 22*(1), 15-26. doi:10.1080/13632430220143024a

Harris, A. (2020). COVID-19–school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, *5*(3/4), 321-326. doi:10.1108/JPCC-06-2020-0045

Harris, A., Jones, M., & Adams, D. (2016). Qualified to lead? A comparative, contextual and cultural view of educational policy borrowing. *Educational Research, 58*(2), 166–178. doi:10.1080/00131881.2016.1165412

Harris, D. N. (2006). *Ending the Blame Game on Educational Inequality: A Study of "High-Flying" Schools and NCLB*. Tempe: Educational Policy Research Unit, Arizona State University.

Harris, L. M. (2008). *The relationship between leadership styles of school principals and teacher retention* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Harris, P. (1987). Characteristics of successful school principals. *NASSP Bulletin, 19*(4), 45-46.

Harris, S. L., & Lowery, S. (2002). A view from the classroom. *Educational leadership*, *59*(8), 64-65. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ644985

Hart, A. W. (1990). The social and organizational influence of principals: Evaluating principals in context. *Peabody Journal of Education, 68*(1), 37-57. doi:10.1080/01619569209538710

Hart, C. (1999). *Doing a literature review: Releasing the social science research imagination.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

Harvey, M., Novicevic, M. M., & Kiessling, T. (2002). Development of multiple IQ maps for use in the selection of inpatriate managers: A practical theory. *International Journal of Intercultural Relations, 26*(5), 493–524. doi:10.1016/s0147-1767(02)00031-7

Harwood, T. G., & Garry, T. (2003). An overview of content analysis. *The Marketing Review*, 3 479–498. doi:10.1362/146934703771910080

Hattie, J. (2008). Validating the specification of standards for teaching: Applications to the national board for professional teaching standards' assessments. In R. E. Stake, S. Kushner, L. Ingvarson, & J. Hattie (Eds.), *Assessing teachers for professional certification: The first decade of the national board for professional teaching standards* (pp. 93-111). Bingley: Emerald Group Limited.

Hauser, B. B. (2001). *A comparison of principal perceiver themes between highly successful and less successful principals in a selection of public elementary schools in Kentucky* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hawker, S., & Kerr, C. (2007). Doing grounded theory. In E. Lyons & A. Coyle (Eds). *Analysing qualitative data in psychology* (pp. 87-97). London: SAGE.

Hayes, C. J. (2003). *Teachers' and administrators' perceptions and experiences of best practices for success in high-poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Haynes, L. P. (2017). *Intervention strategies that support middle school student transitions to high school: A grounded theory study of best practices identified by middle school*

principals (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hean, L. L. (2003). Educational practice in leadership mentoring: The Singapore experience. *Educational Research for Policy and Practice, 2*(3), 215-221. doi: 10.1023/B:ERPP.0000034519.83684.3b

Heck, R. H. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: Implications for policy development. *Educational evaluation and policy analysis, 14*(1), 21-34. doi:10.3102/01623737014001021

Heck, R. H. (1995). Organizational and professional socialization: Its impact on the performance of new administrators. *The Urban Review, 27*(1), 31–49. doi:10.1007/bf02354334

Heck, R. H., & Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal, 46*(3), 659–689. doi:10.3102/0002831209340042

Heck, R. H., & Marcoulides, G. A. (1996). The assessment of principal performance: A multilevel evaluation approach. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 10*(1), 11–28. doi:10.1007/bf00139466

Heck, R. H., & Moriyama, K. (2010). Examining relationships among elementary schools' contexts, leadership, instructional practices, and added-year outcomes: a regression discontinuity approach. *School Effectiveness and School Improvement, 21*(4), 377–408. doi:10.1080/09243453.2010.500097

Helm, C. M. (1989). *Cultural and symbolic leadership in Catholic elementary schools: An ethnographic study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Henderson, A. T., & Mapp, K. L. (2002). *A new wave of evidence: The impact of school, family, and community connections on student achievement.* Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hendriks, M., & Steen, R. (2012). Results from school leadership effectiveness studies (2005–2010). In J. Scheerens (Ed.), *School leadership effects revisited: Review and meta-analysis of empirical studies* (pp. 65-129). Dordrecht: Springer.

Henze, R., Norte, E., Sather, S. E., Walker, E., & Katz, A. (Eds.). (2002). *Leading for diversity: How school leaders promote positive interethnic relations*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Hepple, B. (2010). The new single equality act in Britain. *The Equal Rights Review, 5,* 11-24. Retrieved from https://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank/bob%20hepple.pdf

Hernández-Castilla, R., Murillo, F.J. y Hidalgo, N. (2017). Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP (lessons from the International Successful School Principalship Project. The case of Spain in the ISSPP Project). *Revista de Investigación Educativa, 35*(2), 499-518. doi:10.6018/rie.35.2.279241

Herpin, S. A. (2014). *The Relationship between principal leadership styles and successful school turnaround within the California School Improvement Grant Program* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hewson, C. (2008). Internet-mediated research as an emergent method and its potential role in facilitating mixed-method research. In Hesse-Biber, S. N., Leavy, P. (Eds.), *The handbook of emergent technologies in social research* (pp. 525–541). New York, NY: The Guildford.

Higgins, M. C., & Kram, K. E. (2001). Reconceptualizing mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review, 26*(2), 264–288. doi:10.5465/amr.2001.4378023

Higham, R., Hopkins, D., & Ahtaridou, E. (2007). *Improving School Leadership: Country Background Report for England*. Paris, France: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Hill, L. G. C. (2011). *Leading effective educational technology in K–12 school districts: A grounded theory* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental psychology, 45*(3), 740. doi:10.1037/a0015362

Hitt, D. H., & Tucker, P. D. (2016). Systematic review of key leader practices found to influence student achievement. *Review of Educational Research, 86*(2), 531–569. doi:10.3102/0034654315614911

Hitt, D. H., Meyers, C. V., Woodruff, D., & Zhu, G. (2019). Investigating the relationship between turnaround principal competencies and student achievement. *NASSP Bulletin, 103*(3), 189-208. doi:10.1177/0192636519871618

Hitt, D. H., Woodruff, D., Meyers, C. V., & Zhu, G. (2018). Principal competencies that make a difference: Identifying a model for leaders of school turnaround. *Journal of School Leadership, 28*(1), 56-81. htps://doi.org/10.1177/105268461802800103

Ho, J., & Chua, P. M. H. (2019). Successful principalship: Beyond leadership practice and teacher agency. *International Studies in Educational Administration, 47*(1), 20-37. Retrieved from http://hdl.handle.net/10497/21956.

Hobson, A. J. (2003). Student teachers' conceptions and evaluations of "theory" in initial teacher training (ITT). *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning, 11*(3), 245–261. doi:10.1080/1361126032000138300

Hodgkinson, C. (1991). *Educational leadership: The moral art.* Albany: State University of New York.

Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2002). *Socioeconomic status and parenting.* In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting* (p. 231–252). Lawrence Erlbaum Associates.

Hofstede, G. (1989). Cultural, pshchological, and political factors. In F. Mautner-Markhof (Ed.), *Processes of ınternational negotiations* (pp. 193-201). Austria: IIASA.

Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

Hogle, J. A., & Moberg, D. P. (2014). Success case studies contribute to evaluation of complex research infrastructure. *Evaluation & the Health Professions, 37*(1), 98–113. doi:10.1177/0163278713500140

Hollingworth, L., Olsen, D., Asikin-Garmager, A. & Winn, K. M. (2018). Initiating conversations and opening doors: How principals establish a positive building culture to sustain school improvement efforts. *Educational Management Administration & Leadership,1-21*. doi: 10.1177/1741143217720461.

Holloway, I. & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses.* London: Blackwell Science.

Hollowell, D. R. (2016). *Personality types of Illinois elementary principals in high-poverty, high-performing schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Holly, M. R. (2009). *Effective leadership qualities and characteristics of urban school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Holton, J. A. (2008). Grounded theory as a general research methodology. *The Grounded Theory Review*, *7*(2), 67-93. Retrieved from http://groundedtheoryreview.com/2008/06/30/grounded-theory-as-a-general-research-methodology/

Honig, M. (2012). District central office leadership as teaching: How central office administrators support principals' development as instructional leaders. *Educational Administration Quarterly*, *48*(4), 733–774. doi:10.1177/0013161X12443258

Hood, J. C. (2007). Orthodoxy vs. power: The defining traits of grounded theory. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.). *The SAGE handbook of grounded theory* (pp.151-164). London: SAGE.

Hooker, K. O. (2000). Superintendents' perspectives on the recruitment and selection of building level administrators. *Planning and Changing, 31*(3/4), 182-205. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ652043

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The elementary School Journal, 106*(2), 105-130. doi:10.1086/499194

Hopkins, D. (2003). *Instructional leadership and school improvement.* New York, NY: Routledge Falmer.

Hou, B., Hong, J., Zhu, K., & Zhou, Y. (2019). Paternalistic leadership and innovation: the moderating effect of environmental dynamism. *European Journal of Innovation Management, 22*(3), 562-582. doi:10.1108/EJIM-07-2018-0141

Howley, C. (2002). Small schools. In A. Molnar (Ed.), *School reform proposals: The research evidence* (pp. 49–78). Greenwich, CT: Information Age.

Howse, R. B., Lange, G., Farran, D. C., & Boyles, C. D. (2003). Motivation and self-regulation as predictors of achievement in economically disadvantaged young children. *The Journal of Experimental Education, 71*(2), 151–174. doi:10.1080/00220970309602061

Hoy, W. K. (2003). An analysis of enabling and mindful school structures. *Journal of Educational Administration, 41*(1), 87–109. doi:10.1108/09578230310457457

Hoy, W. K. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. *Journal of Educational Administration, 50*(1), 76–97. doi:10.1108/09578231211196078

Hoy, W. K. , & Tarter, C. J. (1997). *The road to open and healthy schools: The handbook for change.* Thousand Oaks, CA: Corwin.

Hoy, W. K., & Feldman, J. A. (1987). Organizational health: The concept and its measure. *Journal of Research and Development in Education, 20*(4), 30-38. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ357467

Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly, 33*(3), 290-311. doi:10.1177/0013161X97033003003

Hoy, W. K., & Sabo, D. J. (1998). *Quality middle schools: Open and healthy*. Thousand Oaks, CA: Corwin

Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly, 37*(3), 296–321. doi:10.1177/00131610121969334

Hoy, W. K., Gage, C. Q., & Tarter, C. J. (2006). School mindfulness and faculty trust: Necessary conditions for each other? *Educational Administration Quarterly, 42*(2), 236–255. doi:10.1177/0013161x04273844

Hoy, W. K., Hannum, J. , & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious and longitudinal view. *Journal of School Leadership, 8*(4), 336-359. doi:10.1177/105268469800800401

Hoy, W. K., Smith, P. A., & Sweetland, S. R. (2002). The development of the organizational climate index for high schools: Its measure and relationship to faculty trust. *The High School Journal, 86*(2), 38-49. Retrieved from https://www.jstor.org/stable/40364336

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. New York, NY: Corwin.

Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk-Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal, 43*(3), 425-446. doi:10.3102/00028312043003425

Höög, J., Johansson O., & Olofsson, A. (2007). Successful principalship – The Swedish case. In Day C., & Leithwood K. (Eds), *Successful principal leadership in times of change.* Dordrecht: Springer.

Höög, J., Johansson, O., & Olofsson, A. (2005). Successful principalship: The Swedish case. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 595–606. doi:10.1108/09578230510625692

Höög, J., Johansson, O., & Olofsson, A. (2009). Swedish successful schools revisited. *Journal of Educational Administration, 47*(6), 742–752. doi:10.1108/09578230910993122

Huber, S. G. & Muijs, D. (2010). School leadership effectiveness: The growing insight in the importance of school leadership for the quality and development of schools and their pupils. In S. G. Huber (Eds.), *School Leadership – International Perspectives* (pp. 57-77). Dordrecht: Springer

Huber, S. G. (2016). Germany: The school leadership research base in Germany. In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 375-402). New York: Springer.

Huddle, E. (1986). Creating a successful secondary school. *NASSP Bulletin, 70*(491), 64–69. doi: 10.1177/019263658607049115

Hunter, J. E., Schmidt, F. L., & Le, H. (2006). Implications of direct and indirect range restriction for meta-analysis methods and findings. *Journal of Applied Psychology, 91*(3), 594–612. doi:10.1037/0021-9010.91.3.594

Hyatt-Ritter, A. (2020). *Mindfulness in an Elementary school for improving the executive functions* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://hdl.handle.net/10803/670577.

Ilies, R., Morgeson, F. P., & Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: Understanding leader–follower outcomes. *The Leadership Quarterly*, *16*(3), 373-394. doi:10.1016/j.leaqua.2005.03.002

Irish, S. C. (2014). *Leadership qualities necessary for educational leaders to become effective turnaround principals: A grounded theory study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Isabella, L. A. (1990). Evolving interpretations as a change unfolds: How managers construe key organizational events. *Academy of Management Journal*, *33*(1), 7-41. doi:10.5465/256350

Işık, A. N. (2010). *Başarılı bir ilköğretin okulunda örgüt kültürü: Etnografik bir durum çalışması* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Itoya, J., & Igbokwe, I. C. (2020). Level-5 and charismatic leadership styles and employees'performance. *European Journal of Social Sciences Studies*, *5*(4), 49-61. doi:10.46827/ejsss.v5i4.880

İngiltere Eğitim Standartları Bürosu (2022). *Outstanding schools*. Retrieved from https://reports.ofsted.gov.uk/

Jackman, M. R. (1994). *The velvet glove: Paternalism and conflict in gender, class, and race relations*. Univ of California.

Jackson, C. K., & Bruegmann, E. (2009). Teaching students and teaching each other: The importance of peer learning for teachers. *American Economic Journal: Applied Economics, 1*(4), 85-108. doi: 10.1257/app.1.4.85

Jacobson, S. (2008). Leadership for success in high poverty elementary schools. *Journal of Educational Leadership, 23*(1), 3-17. Retrieved from http://ed.buffalo.edu/content/dam/ed/main/docs/newsletter/Fall08-Jacobson-Research-High-Poverty-Schools.pdf

Jacobson, S. (2011). Leadership effects on student achievement and sustained school success. *The International Journal of Educational Management, 25*(1), 33-44. doi: 10.1108/09513541111100107

Jacobson, S. (2012). Principal leadership: Sustaining and deepening school improvement in low-income communities in North America. *Journal of Cases in Educational Leadership, 15*(3), 7-10. doi:10.1177/1555458912447797.

Jacobson, S. L., & Szczesek, J. (2013). School improvement and urban renewal: The impact of a turnaround school's performance on real property values in its surrounding community. *Leadership and Policy in Schools, 12*(1), 1–11. doi:10.1080/15700763.2013.766350

Jacobson, S. L., Johnson, L., & Ylimaki, R. (2011). Sustaining school success: A case for governance change. In L. Moos, C. Day, O. Johansson (Eds.) *How school principals sustain success over time* (pp. 109-125). Dordrecht: Springer.

Jacobson, S. L., Johnson, L., Ylimaki, R., & Giles, C. (2005). Successful leadership in challenging US schools: enabling principles, enabling schools. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 607-618. doi: 10.1108/09578230510625700

Jacobson, S. L., Johnson, L., Ylimaki, R., & Giles, C. (2009). Sustaining success in an American school: A case for governance change. *Journal of Educational Administration, 47*(6), 753–764. doi:10.1108/09578230910993131

Jacobson, S., Day, C. & Leithwood, K. (Eds.) (2005). Successful school principalship project [Special issue]. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 533-630.

Jantzi, D., & Leithwood, K. (1996). Toward an explanation of variation in teachers' perceptions of transformational school leadership. *Educational Administration Quarterly, 32*(4), 512–538. doi:10.1177/0013161x9603200404

Jennings, G. R. & Junek, O. (2007). Grounded theory: Innovative methodology or a critical turning from hegemonic methodological praxis in tourism studies?, In I. Ateljevic, A. Pritchard & N. Morgan (Eds), T*he critical turn in tourism studies: Innovative research methodologies* (pp. 199–212). Amsterdam: Elsevier

Jensen, E. (1998). *Teaching with the brain in mind*. Alexandria, VA: ASCD

Jeynes, W. H. (2011). Parental involvement research: Moving to the next level. *School Community Journal, 21*(1), 9-18. Retrieved from http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1077.5282&rep=rep1&type=pdf

Johansson, O., & Ärlestig, H. (2022). Commentary–The ISSPP expedition to a greater understanding of principalship and new challenges for tomorrow's leaders. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 124-131. doi:10.1108/JEA-02-2022-269

Johnson, A. B. (2005). *The relationship between leadership behaviors of elementary principals from various school contexts and student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Johnson, J. , Howley, C. , & Howley, A. (2002). *Size, excellence, and equity: A report on Arkansas schools and districts* (Research Report No. ED459987). Athens, OH: Ohio University.

Johnson, J. F., Uline, C. L., & Perez, L. G. (2011). Expert noticing and principals of high-performing urban schools. *Journal of Education for Students Placed at Risk, 16*(2), 122-136. doi:10.1080/10824669.2011.559903

Johnson, L. (2007). Rethinking successful school leadership in challenging US schools: Culturally responsive practices in school-community relationships. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 35*(3), 49–57.

Johnson, L., Møller, J., Jacobson, S. L., & Wong, K. C. (2008). Cross-national comparisons in the International Successful School Principalship Project (ISSPP): The USA, Norway and China. *Scandinavian Journal of Educational Research, 52*(4), 407–422. doi:10.1080/00313830802184582

Johnson, L., Møller, J., Ottesen, E., Pashiardis, P., Savvides, V., & Vedøy, G. (2011). Leadership preparation for culturally diverse schools in Cyprus, Norway, and the United States. In: Ylimaki, R., Jacobson, S. (Eds.), *US and cross-national policies, practices, and preparation* (pp. 153-177). Dordrecht: Springer.

Joiner, T. A., Bartram, T., & Garreffa, T. (2004). The effects of mentoring on perceived career success, commitment and turnover intentions. *Journal of American Academy of Business, 5*(1/2), 164-170.

Jones, M. L. (2005). 'Lights… Action… Grounded Theory': Developing an understanding for the management of film production. *Rhizome, 1*(1), 143–153. Retrieved from https://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://scholar.google.com/&httpsredir=1&article=1086&context=commpapers

Joseph, B. (2019). *Overcoming the odds: A study of Australia's top-performing disadvantaged schools* (Research Report No. 39). Retrieved from https://www.cis.org.au/app/uploads/2019/03/rr39.pdf

Junek, O., & Killion, L. (2012). Grounded theory. In L. Dwyer, A. Gill, & N. Seetaram (Eds.), *Handbook of research methods in tourism* (pp. 325-338). Cheltenham, UK: Edward Elgar.

Jung, D. I., & Sosik, J. J. (2002). Transformational leadership in work groups: The role of empowerment, cohesiveness, and collective-efficacy on perceived group performance. *Small Group Research, 33*(3), 313-336. doi:10.1177/10496402033003002

Kahn L. H. (2007). Pandemic influenza school closure policies. *Emerging Infectious Diseases, 13*(2), 344–345. doi:10.3201/eid1302.061109

Kaiser, K. (2009). Protecting respondent confidentiality in qualitative research. *Qualitative Health Research, 19*(11), 1632–1641. doi:10.1177/1049732309350879

Kanape-Willingshofer, A., & Bergner, S. (2015). Individual differences and educational leadership. In K. Beycioglu & P. Pashiardis (Eds.), *Multidimensional perspectives on principal leadership effectiveness* (pp. 171-206). Hershey PA: IGI Global.

Kanungo, R. N., & Mendonca, M. (1996). *Ethical dimensions of leadership*. London: SAGE.

Kaplan, L. S., Owings, W. A., & Nunnery, J. (2005). Principal quality: A Virginia study connecting Interstate School Leaders Licensure Consortium Standards with student achievement. *NASSP Bulletin, 89*(643), 28–44. doi:10.1177/019263650508964304

Karaağaç, Z. (2019). *Ekonomik, sosyal ve kültürel statünün temel eğitimden ortaöğretime geçiş üzerine etkisi.* (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karaboğa, Ş. M. (2015). *Türkiye'de dezavantajlı gençlerin belirlenmesinde kullanılan kriterlerin eleştirel incelenmesi* (Gençlik ve Spor Uzmanlığı Tezi). https://gsb.gov.tr/anasayfa.html sayfasından erişilmiştir.

Karahasanoğlu, M. (2014). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen algılarına göre etkili okul müdürü özelliklerinin incelenmesi (Üsküdar İlçesi Örneği)* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Karakolidis, A., Pitsia, V., & Emvalotis, A. (2016). Examining students' achievement in mathematics: A multilevel analysis of the Programme for International Student Assessment (PISA) 2012 data for Greece. *International Journal of Educational Research, 79,* 106–115. doi:10.1016/j.ijer.2016.05.013

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.

Kaul, V. K. (2015). *Principles and practices of management*. India:Vikas.

Kawar, T. I. (2012). The impact of leadership on student learning. *International Journal of Business and Social Science, 3(*8), 319-322. Retrieved from http://ijbssnet.com/journals/Vol_3_No_8_Special_Issue_April_2012/38.pdf

Kearney, W. S., Kelsey, C., & Herrington, D. (2013). Mindful leaders in highly effective schools: A mixed-method application of Hoy's M-scale. *Educational Management Administration & Leadership, 41*(3), 316-335. doi:10.1177/1741143212474802

Keller, N. L. W. (2015). *Achievement despite poverty: Testing the effectiveness of timeless principles* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Kellerman, B. (2007). What every leader needs to know about followership. *Harvard Business Review, 85*(12), 84–91. Retrieved from http://thebusinessleadership.academy/wp-content/uploads/2017/03/What-Every-Leaders-Need-to-Know-About-Followers.pdf

Kelley, R. C., Thornton, B., & Daugherty, R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate. *Education, 126*(1), 17–25.

Kelley, T. R., Knowles, J. G., Han, J., & Sung, E. (2019). Creating a 21st century skills survey instrument for high school students. *American Journal of Educational Research, 7*(8), 583-590. doi:10.12691/education-7-8-7. http://article.scieducationalresearch.com/pdf/education-7-8-7.pdf

Kelly, E. L. (1955). Consistency of the adult personality. American Psychologist, 10, 659-681. doi:10.1037/h0040747

Kendall, C. (1912). Efficiency in schools. *The Journal of Education, 76*(9), 229-243. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/42822541

Kenny, A. J. (2005). Interaction in cyberspace: An online focus group. *Journal of Advanced Nursing, 49*(4), 414-422. http://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2004.03305.x

Kern, B. E. (2010). *Navigating: A grounded theory study of how school administrators prepare to lead* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Kerr, B., Barron, G., & Wood, R. C. (2001). Politics, policy and regional tourism administration: A case examination of Scottish area tourist board funding. *Tourism Management, 22*(6), 649–657. doi:10.1016/s0261-5177(01)00038-3

Kerr, K., Dyson, A., & Raffo, C. (2014). *Education, disadvantage and place: Making the local matter*. Bristol: Policy.

Khalifa, M. (2012). A *re*-new-*ed* paradigm in successful urban school leadership: Principal as community leader. *Educational Administration Quarterly, 48*(3) 424-467. doi:10.1177/0013161X11432922.

Khalifa, M. (2018). *Culturally responsive school leadership*. Cambridge, MA: Harvard Education.

Khalifa, M. A., Gooden, M. A., & Davis, J. E. (2016). Culturally responsive school leadership: A synthesis of the literature. *Review of Educational Research, 86*(4), 1272-1311. doi:10.3102/0034654316630383

Khalil, D., & Karim, M. (2016). Saudi Arabia: School leadership in Saudi Arabia. In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 503-520). Switzerland: Springer International.

Khan, S. N. (2014). Qualitative research method: Grounded theory. *International Journal of Business and Management, 9*(11), 224-233. doi:10.5539/ijbm.v9n11p224

Khanal, J., Perry, F., & Park, S. H. (2019). Leadership practices of principals of high-performing community high schools: Evidence from Nepal. *Educational Management Administration & Leadership, 48*(6), 1026-1045. doi:10.1177/1741143219884076

Kılıç, Y., & Haşıloğlu, M. A. (2017). Sosyoekonomik durumun öğrenci başarısına etkisi (7. Sınıf Türkçe ve fen bilimleri dersleri örneklemi). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 1025-1049. https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/28496/340485 sayfasından erişilmiştir.

Kılıçoğlu, G., & Yılmaz, D. (2013). A predictive analysis of primary school teachers' organizational socialization. *Elementary Education Online, 12*(4), 1041-1055. https://ilkogretim-online.org/?mno=123922 sayfasından erişilmiştir.

Kısa, N., Badavan, Y., & Houchens, G. (2021). Eğitim yönetimi alanındaki kuram-uygulama boşluğunun giderilmesi için çözüm önerileri. *Başkent University Journal of Education, 8*(1), 220-237. Retrieved from http://buje.baskent.edu.tr/index.php/buje/article/view/337/208

Kızıldeniz, M. (2017). *Başarılı okul müdürlerinin yönetim uygulamalarının değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kiernan, K. E., & Mensah, F. K. (2009). Poverty, maternal depression, family status and children's cognitive and behavioural development in early childhood: A longitudinal study. *Journal of Social Policy, 38*(04), 569-588. doi:10.1017/s0047279409003250

Kim, L. E., Jörg, V., & Klassen, R. M. (2019). A meta-analysis of the effects of teacher personality on teacher effectiveness and burnout. *Educ Psychol Rev, 31*, 163–195 (2019). doi:10.1007/s10648-018-9458-2

Kim, P., Evans, G. W., Chen, E., Miller, G., & Seeman, T. (2018). How socioeconomic disadvantages get under the skin and into the brain to influence health development across the lifespan. In N. Halfon, C. B. Forrest, R. M. Lerner, & E. M. Faustman (Eds.), *Handbook of life course health development* (pp. 463-497). Switzerland: Springer International.

Kim, S., & Kim, E. P. (2005). Profiles of school administrators in South Korea. *Educational Management Administration & Leadership, 33*(3), 289–310. doi:10.1177/1741143205054011

Kim, T. (2018). Becoming skillful leaders: American school principals' transformative learning. *Educational Management Administration & Leadership*, *48*(2), 353-378. doi:10.1177/1741143218802596

Kirby, M. M., & Dipaola, M. F. (2011). Academic optimism and community engagement in urban schools. *Journal of Educational Administration*, 49(5), 542-562. doi: 10.1108/09578231111159539

Kirby, N., Wright, B., & Allgar, V. (2020). Child mental health and resilience in the context of socioeconomic disadvantage: results from the Born in Bradford cohort study. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *29*(4), 467-477. doi:10.1007/s00787-019-01348-y

Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1996). Direct and indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes. *Journal of Applied Psychology*, *81*(1), 36–51. doi:10.1037/0021-9010.81.1.36

Klar, H. W. & Brewer, C. A. (2013). Successful leadership in high-needs schools: An examination of core leadership practices enacted in challenging contexts. *Educational Administration Quarterly*, *49*(5) 768–808. doi:10.1177/0013161X13482577.

Klar, H. W., Brewer, C., & Whitehouse, M. L. (2013). AVIDizing a high-poverty middle school: The case of Magnolia Grove. *The International Journal of Research and Practice on Student Engagement*, *1*(1), 9-23. Retrieved from http://www.dropoutprevention.org/engage-backup/magnolia-grove/

Klar, H. W., Moyi, P., Ylimaki, R. M., Hardie, S., Andreoli, P. M., Dou, J., ... & Buskey, F. C. (2020). Getting off the list: Leadership, learning, and context in two rural, high-needs schools. *Journal of School Leadership*, *30*(1), 62-83. doi:10.1177/1052684619867474

Klein, J., & Wasserstein-Warnet, M. (2000). Predictive validity of the locus of control test in selection of school administrators. *Journal of Educational Administration*, *38*(1), 7–25. doi:10.1108/09578230010310957

Klonsky, M. & Klonsky, S. (2008). *Small schools: Public school reform meets the ownership society*. New York, NY: Routledge.

Knapp, M. S., Copland, M. A., & Talbert, J. E. (2003). *Leading for learning: Reflective tools for school and district leaders* (Research Report No. 55). Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED482827.pdf

Knapp, M. S., Copland, M. A., Honig, M. I., Plecki, M. L., & Portin, B. S. (2010). *Learning-Focused Leadership and Leadership Support: Meaning and Practice in Urban Systems*. Seattle, WA: Center for the Study of Teaching and Policy–University of Washington.

Knapp, M., & Portin, B. (2014). Team-based leadership of instructional improvement in demanding school contexts. In M. Knapp, M. Honing, M. Plecky, B. Portin, & M. Copland (Eds.), *Learning-focused leadership in action* (pp. 52–78). New York, NY: Routledge.

Knapp, S. L. (1995). *Reframing paradox: A grounded theory of career development in HRD* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Koch, H. C. (1937). The high-school principal looks at himself as educational leader. *The School Review*, *45*(6), 452-458. https://www.jstor.org/stable/1080080

Koch, T. (1994). Establishing rigour in qualitative research: The decision trail. *Journal of advanced nursing, 19*(5), 976-986. doi:10.1111/j.1365-2648.2006.03681.x

Kochanek, J. R. (2005). *Building trust for better schools: Research-based practices*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Komives, S. R., Owen, J. E., Longerbeam, S. D., Mainella, F. C., & Osteen, L. (2005). Developing a leadership identity: A grounded theory. *Journal of College Student Development, 46*(6), 593-611. doi:10.1353/csd.2005.0061

Kondakci, Y., Zayim-Kurtay, M., Oldaç, Y. İ., & Şenay, H. H. (2016). *Türkiye'de okul müdürlerinin sosyal adalet rolleri* [*Social justice roles of school principals in Turkey*]. In K. Beycioğlu (Ed.), XI Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi (pp. 353–361). Ankara: PEGEM.

Kose, B. W. (2007). Principal leadership for social justice: Uncovering the content of teacher professional development. *Journal of School Leadership, 17*(3), 276-312. doi:10.1177/105268460701700302

Koşar, S. (2014). Örgüt kültürü sınıflandırmaları. N. Güçlü (Ed.), *Okul kültürü içinde*, (s. 43-69). Ankara: PEGEM

Kouzes, J. & Posner, B. (2002). *The leadership challenge*. San Francisco: Jossey-Bass

Kouzes, J. M., Posner, B. Z. (2007). Leadership is in the eye of the follower. In Gordon, J. (Ed.), *The Pfeiffer book of successful leadership development tools* (pp. 3-10). New York, NY: Wiley.

Koyuncuoğlu, Ö. (2018). *Türkiye'de girişimci ve yenilikçi üniversitelerin gömülü kuramye göre değerlendirmesi ve bir model önerisi*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Kram, K. E. (1985). *Mentoring at work: Developmental relationships in organizational life*. Glenview, III.: Scott Foresman & Co.

Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. London: SAGE.

Krug, S. E. (1992). Instructional leadership: A constructivist perspective. *Educational Administration Quarterly, 28*(3), 430–443. doi:10.1177/0013161x92028003012

Krüger, M. L., Witziers, B., & Sleegers, P. (2007). The impact of school leadership on school level factors: Validation of a causal model. *School Effectiveness and School Improvement, 18*(1), 1-20. doi:10.1080/09243450600797638

Kubicek, M. R. (2015). *Principals' use of classroom walkthrough observations to improve instruction: A grounded theory* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Kukemelk, H., & Ginter, J. (2016). Estonia: School leadership in Estonia 2001–2013. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 125-135). Switzerland: Springer International..

Kul, B. (2020, Ağustos 28). *Çobanlık yaparken üniversiteye hazırlanan Vanlı Muhammet, tıp fakültesini kazandı*. Hürriyet. https://www.hurriyet.com.tr/gundem/cobanlik-yaparken-universiteye-hazirlanan-vanli-muhammet-tip-fakultesini-kazandi-41597832 sayfasından erişilmiştir.

Kumar, R. (2011). *Research Methodology: A step-by-step guide for beginners*. London: SAGE.

Kushner, K. E., & Morrow, R. (2003). Grounded theory, feminist theory, critical theory. *Advances in Nursing Science, 26*(1), 30–43. doi:10.1097/00012272-200301000-00006

Kuş, E. (2003). *Nicel-nitel araştırma teknikleri-sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nicel mi? nitel mi?.* Ankara: Anı.

Kvale, S. (2006). Dominance through interviews and dialogues. *Qualitative Inquiry, 12*(3), 480–500. doi:10.1177/1077800406286235

Kvale. S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing.* Thousand Oaks: SAGE.

Kwant, R. C. (1965). *Phenomenology of social existence.* Pittsburgh: Duquesne University.

Kyngäs, H., Elo, S., Pölkki, T., Kääriäinen, M., & Kanste, O. (2011). Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa [The use of content analysis in Finnish nursing science research]. *Hoitotiede, 23*(2), 138-148.

Kyriakides, L., Creemers, B., Antoniou, P., & Demetriou, D. (2010). A synthesis of studies searching for school factors: Implications for theory and research. *British Educational Research Journal, 36*(5), 807-830. doi:10.1080/01411920903165603

Lahman, M. K. E., Rodriguez, K. L., Moses, L., Griffin, K. M., Mendoza, B. M., & Yacoub, W. (2015). A rose by any other name is still a rose? Problematizing pseudonyms in research. *Qualitative Inquiry, 21*(5), 445–453. doi:10.1177/1077800415572391

Laing, D., Rivkin, S. G., Schiman, J. C., & Ward, J. (2016). *Decentralized governance and the quality of school leadership* (Research Report No. w22061). Retrieved from https://www.nber.org/system/files/working_papers/w22061/w22061.pdf

Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, VA: ASCD.

Lambert, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership, 59*(8), 37-40. Retrieved from http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may02/vol59/num08/A-Framework-for-Shared-Leadership.aspx

Lamdin, D. J. (1996). Evidence of student attendance as an independent variable in education production functions. *The Journal of Educational Research, 89*(3), 155–162. doi:10.1080/00220671.1996.9941321

Lameva, B., Džumhur, Ž., & Rožman, M. (2022). Characteristics of Principals and Schools in the Dinaric Region. In B. J. Pavesic, P. Korsnakova, & S. Meinck (Eds.), *Dinaric Perspectives on TIMSS 2019* (pp. 175-190). Switzerland: Springer International..

Landy, F. J. (2005). Some historical and scientific issues related to research on emotional intelligence. *Journal of Organizational Behavior, 26*(4), 411–424. doi:10.1002/job.317

Langdridge, D. (2007). *Phenomenological psychology: Theory, research and method*. Essex: Pearson Education.

Langer, E. J. (1989). *Mindfulness*. Cambridge: Perseus.

Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). Mindfulness research and the future. *Journal of social issues, 56*(1), 129-139. doi:10.1111/0022-4537.00155

LaPointe, M., & Davis, S. H. (2006). Effective schools require effective principals. *Leadership, 36*(1), 16-19. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ771705

Lashway, L. (2002) *Trends in school leadership*. Eugene, OR: ERIC.

Law, W. W. (2012). Educational leadership and culture in China: Dichotomies between Chinese and Anglo-American leadership traditions? *International Journal of Educational Development, 32*(2), 273-282. doi:10.1016/j.ijedudev.2011.04.007

Laws, K., & McLeod, R. (2004). Case study and grounded theory: Sharing some alternative qualitative research methodologies with systems professionals. *Proceedings of the 22nd international conference of the systems dynamics society*, 78, 1-25. Retrieved from https://proceedings.systemdynamics.org/2004/SDS_2004/PAPERS/220MCLEO.pdf

Lazaridou, A. (2007). Values in principals' thinking when solving problems. *International Journal of Leadership in Education, 10*(4), 339–356. doi:10.1080/13603120701381758

Lazaridou, A., & Beka, A. (2015). Personality and resilience characteristics of Greek primary school principals. *Educational Management Administration & Leadership, 43*(5), 772-791. doi:10.1177/1741143214535746

Leahy, M. M. (2017). *Characteristics and skills of sustained leaders of successful public charter schools in North Carolina* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Lee, J., & Wong, K. K. (2004). The impact of accountability on racial and socioeconomic equity: Considering both school resources and achievement outcomes. *American Educational Research Journal, 41*(4), 797–832. doi:10.3102/00028312041004797

Lee, M. S., & Hallinger, P. (2012). Exploring the impact of national context on principals' time use: Economic development, societal culture, and educational system. *School Effectiveness and School Improvement, 23*(4), 461-482. doi:10.1080/09243453.2012.678862

Lee, S. (2007). The relations between the student–teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle schools. *Educational Studies, 33*(2), 209–216. doi:10.1080/03055690601068477

Leithwood, K. & Duke, D. L. (1999). A century's quest to understand school leadership. In J. Murphy & K. Seashore-Louis (Eds), *Handbook of research on educational administration* (pp. 45-72). San Francisco: JosseyBass

Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership & Management: Formerly School Organisation, 20*(4), 415-434, doi:10.1080/713696963.

Leithwood, K. & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: The contibutions of leader efficacy. *Educational Administration Qurterly ,44*(4), 496-528. doi:10.1177/0013161X08321501

Leithwood, K. & Riehl, C. (2003). *What We Know about Successful School Leadership.* Nottingham: National College for School Leadership.

Leithwood, K. & Seashore-Louis, K. (Eds.) (1998). *Organizational learning in schools.* Lisse: Swets and Zeitlinger.

Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational Administration Quarterly, 30*(4), 498–518. doi:10.1177/0013161x94030004006

Leithwood, K. (2001). School leadership in the context of accountability policies. *International Journal of Leadership in Education, 4*(3), 217–235. doi:10.1080/13603120110057082

Leithwood, K. (2005). Understanding successful principal leadership: Progress on a broken front. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 619-629. doi:10.1108/09578230510625719

Leithwood, K. (2007). What we know about educational leadership. In J. Burger, C. Webber, & P. Klinck (Eds.), *Intelligent leadership: Constructs for thinking education leaders* (pp. 41-66). Dordrecht: Springer.

Leithwood, K. (2012). *The Ontario Leadership Framework 2012 with a Discussion of the Research Foundations*. Toronto, Ontario, Canada: Institute for Educational Leadership and the Ontario Ministry of Education.

Leithwood, K. A. , Steinbach, R. , & Begley, P. (1992). Socialization experiences: Becoming a principal in Canada. In G. Hall & F. Parkay (Eds.), *Becoming a principal* (pp. 284-307). Boston: Allyn & Bacon.

Leithwood, K. A., & Levin, B. (2005). *Assessing school leader and leadership programme effects on pupil learning*. London: DfES.

Leithwood, K. A., & Montgomery, D. J. (1982). The Role of the elementary school principal in program improvement. *Review of Educational Research, 52*(3), 309–339. doi:10.3102/00346543052003309

Leithwood, K., & Day, C. (2007). Starting with what we know. In C. Day and K. Leithwood (Eds.), *Successful principal leadership in times of change*, (pp.1–15). London: Springer.

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1990). Transformational leadership: How principals can help reform school cultures. *School Effectiveness and School Improvement, 1*(4), 249–280. doi:10.1080/0924345900010402

Leithwood, K., & Jantzi, D. (1999). The relative effects of principal and teacher sources of leadership on student engagement with school. E*ducational Administration Quarterly, 35*(5), 679–706. doi:10.1177/0013161x99355002

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2005). A review of transformational school leadership research 1996–2005. *Leadership and Policy in Schools, 4*(3), 177–199. doi:10.1080/15700760500244769

Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, *17*(2), 201-227. doi:10.1080/09243450600565829

Leithwood, K., & Mascall, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly, 44*(4), 529–561. doi:10.1177/0013161x08321221

Leithwood, K., & Seashore-Louis, K. (2012). *Linking leadership to student learning*. San Francisco: Jossey-Bass

Leithwood, K., & Steinbach, R. (2003). Toward a second generation of school leadership standards. In P. Hallinger (Ed.), *Reshaping the landscape of school leadership development: A global perspective*, (pp. 257-272). The Netherlands: Swets & Zeitlinger.

Leithwood, K., & Sun, J. (2018). Academic culture: a promising mediator of school leaders' influence on student learning. *Journal of Educational Administration, 56*(3), 350–363. doi:10.1108/jea-01-2017-0009

Leithwood, K., Dart, B., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1993). *Building commitment for change and fostering organizational learning*. Victoria, BC: British Columbia Ministry of Education.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership: What It Is And How It Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership/University of Nottingham.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management, 28*(1), 27-42. doi:10.1080/13632430701800060

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

Leithwood, K., Harris, A., & Strauss, T. (2010). *Leading school turnaround: How successful leaders transform low-performing schools*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Leithwood, K., Jantzi, D., & McElheron-Hopkins, C. (2006). The development and testing of a school improvement model. *School Effectiveness and School Improvement, 17*(4), 441–464. doi:10.1080/09243450600743533

Leithwood, K., Jantzi, D., & Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. UK: McGraw-Hill Education.

Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly, 46*(5), 671–706. doi:10.1177/0013161x10377347.

Leithwood, K., Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? In W. A. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research in educational leadership* (pp. 12-27). New York, NY: Teachers College.

Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning: Review of Research.* New York NY: The Wallace Foundation.

Leithwood, K., Sun, J., & Pollock, K. (Eds.). (2017). *How school leaders contribute to student success: The four paths framework*. Dordrecht: Springer.

Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of the four paths model. *Educational Administration Quarterly, 56*(4), 570–599. doi:10.1177/0013161X19878772

Leland, M. (2015). Mindfulness and student success. *Journal of Adult Education, 44*(1), 19-24. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1072925.pdf

Lencioni, P. M. (2002). Make your values mean something. *Harvard business review*, *80*(7), 113-117. https://static1.squarespace.com/static/553fe02ae4b0bd34dd44ebb0/t/5630d2eae4b062afc5ef5188/1446040298898/Make+Your+Values+Mean+Something.PDF

Leo, U., & Wickenberg, P. (2013). Professional norms in school leadership: Change efforts in implementation of education for sustainable development. *Journal of Educational Change, 14*(4), 403–422. doi:10.1007/s10833-013-9207-8

Levine, D. U., & Lezotte, L. W. (1990). Unusually effective schools: A review and analysis of research and practice. *School Effectiveness and School Improvement, 1*(3), 221-224. doi:10.1080/0924345900010305

Lewis, J. C. (2012). *South Carolina elementary teachers' perceptions of principals' transformational leadership in academically recognized and other, high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Lezotte, L. (1986). *Reflections and future directions.* Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.

Liem, G. A. D., Martin, A. J., Porter, A. L., & Colmar, S. (2012). Sociocultural antecedents of academic motivation and achievement: Role of values and achievement motives in achievement goals and academic performance. *Asian Journal of Social Psychology*, *15*(1), 1-13. doi:10.1111/j.1467-839X.2011.01351.x

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Establishing trustworthiness. *Naturalistic Inquiry*, *289*(331), 289-327.

Lindsey, R. B., Nuri-Robins, K., Terrell, R. D., & Lindsey, D. B. (2018). *Cultural proficiency: A manual for school leaders*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Linn, R. L. (2000). Assessments and accountability. *Educational Researcher, 29*(2), 4–16. doi: 10.3102/0013189x029002004

Lipscombe, K., Tindall-Ford, S., & Lamanna, J. (2021). School middle leadership: A systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-19. doi:10.1177/1741143220983328

Lipsitz, J. (1984). *Successful schools for young adolescents*. New Jersey: Transaction.

Little, J. W. (1982). Norms of collegiality and experimentation: Workplace conditions of school success. *American Educational Research Journal, 19*(3), 325–340. doi:10.3102/00028312019003325

Llorent-Bedmar, V., Cobano-Delgado, V., & Navarro-Granados, M. (2019). School leadership in disadvantaged contexts in Spain: Obstacles and improvements. *Educational Management Administration & Leadership*, *47*(1), 147-164. doi:10.1177/1741143217728084

Locke, K. (2001). *Grounded theory in management research.* London: SAGE.

Locke, L. F., Silverman, S. J., & Spirduso, & W. W. (2010). *Reading and understanding research.*Thousand Oaks, CA: SAGE.

Loewen, J. W. 1995. *Lies my teacher told me.* New York, NY: New.

Logan, C. J. (2017). *The leadership practices of successful urban elementary school principals and their roots* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Lohmann, M. J., Randolph, K. M. & Oh, J. H. (2021). Classroom management strategies for hyflex instruction: Setting students up for success in the hybrid environment. *Early Childhood Educ J*, 49, 807-814. doi:10.1007/s10643-021-01201-5

Lopez, A. E. (2016). *Culturally responsive and socially just leadership in diverse contexts: From theory to action*. USA: Palgrave Macmillan

Lord, R. G., & Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership skill. *The Leadership Quarterly*, *16*(4), 591-615. doi:10.1016/j.leaqua.2005.06.003.

Lortie, D. C. (2009). *School principal: Managing in public.* Chicago: The University of Chicago.

Louis, K. S., & Kruse, S. D. (1995). *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools.* Thousand Oaks, CA: SAGE.

Luby, E. (2018). *The exemplary high school principal: A mixed methods study of how personal motivation and professional core values influence the practice, priorities and decisions of award-winning school leaders* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://ecommons.luc.edu/luc_diss/2824.

Ludwig, D. S., & Kabat-Zinn, J. (2008). Mindfulness in medicine. *Jama*, *300*(11), 1350-1352. doi:10.1001/jama.300.11.1350

Lumpkin, A. (2008). Three keys to success for principals (and their teachers): A principal's emphasis on values, people, and teamwork will positively impact a school's culture. *Kappa Delta Pi Record*, *45*(1), 22-25. doi:10.1080/00228958.2008.10516527

Lussier, R. N., & Achua, C. F. (2007). *Leadership: Theory, application, skill development.* Mason, OH: Thomson Learning.

Lyons, J. E., & Algozzine, B. (2006). Perceptions of the impact of accountability on the role of principals. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 14*(16), 1-19. Retrieved from http://epaa.asu.edu/epaa/v14n16/.

Lyons, T. (2005). *Emotional intelligence: An element to successful school leadership or does it matter?* (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Lytton, H., & Pyryt, M. (1998). Predictors of achievement in basic skills: A canadian effective schools study. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de L'éducation, 23*(3), 281-301. doi:10.2307/1585940

Ma, X., & Crocker, R. (2007). Provincial effects on reading achievement. *Alberta Journal of Educational Research, 53*(1), 87-108. doi:10.11575/ajer.v53i1.55201

Ma, X., & Willms, J. D. (2004). School disciplinary climate: Characteristics and effects on eighth grade achievement. *Alberta Journal of Educational Research, 50*(2), 169-188. doi:10.11575/ajer.v50i2.55054

MacLean, L. M., Meyer, M., & Estable, A. (2004). Improving accuracy of transcripts in qualitative research. *Qualitative Health Research, 14*(1), 113–123. doi:10.1177/1049732303259804

Macmillan, R. B. (2000). Leadership succession, cultures of teaching and educational change. In N. Bascia & A. Hargreaves (Eds.), *The sharp edge of educational change: Teaching, leading and the realities of reform* (pp. 52-71). London: Routledge.

MacMillan, R. B. (1996). *The relationship between school culture and principals' practices at the time of succession* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Macmillan, R., Meyer, M., & Northfield, S. (2004). *Principal turnover and its impact on over and the impact on teacher-principal relationships: Year two – impact on culture and morale*. Paper presented at the Annual Conference of the Canadian Society for the Study of Education, Winnipeg.

MacNeil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009). The effects of school culture and climate on student achievement. *International Journal of Leadership in Education, 12*(1), 73-84. doi:10.1080/13603120701576241

Madalińska-Michalak, J. (2016). Poland: contemporary research on school principals and leadership. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on*

school principals: Cases from 24 countries (pp. 161-184). Switzerland: Springer International..

Magno, C. (2009). Reimagining the school leadership paradigm in a postsocialist context. *European Education, 41*(3), 23-41. doi:10.2753/EUE1056-4934410302

Magno, C., & Schiff, M. (2010). Culturally responsive leadership: best practice in integrating immigrant students. *Intercultural Education, 21*(1), 87–91. doi:10.1080/14675981003666274

Mahfouz, J., Greenberg, M. T., Rodriguez, A. (2019). *Principals' Social and Emotional Competence: A Key Factor for Creating Caring Schools.* Pennsylvania: Edna Bennett Pierce Prevention Research Center

Mak, R. (2014). *EQ, Not Just IQ: The relationship between emotional ıntelligence and the success of high school principals who have been awarded the Illinois principals association's high school principal of the year award* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Maki, T. H., Singh, S., Eldabi, T., & Elali, W. (2015). Organisational effectiveness in secondary schools: An empirical study. In A. Y. A. Al-Hawaj & E. h. Twizell (Eds.), *Higher education in the twenty-first century II*, (pp. 117-128). London: CRC.

Maness, N. J. (2013). *What do successful elementary leaders perceive that they do that promotes academic success of at-risk students?* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Mangham, I. L., & Overington, M. A. (1987). *Organizations as theatre: A social psychology of dramatic appearances*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Manista, S. R. (2011). *A case study of what really matters: Examining educational leadership and student*. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Mariano, S. R., e Silva, F. C., & Moraes, J. (2016). Brazil: Leadership in Brazil. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 445-469). Switzerland: Springer International..

Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational Administration Quarterly, 39*(3), 370-397. doi:10.1177/0013161X03253412

Marmot, M., & Bell, R. (2016). Social inequalities in health: A proper concern of epidemiology. *Annals of Epidemiology, 26*(4), 238–240. doi:10.1016/j.annepidem.2016.02.003

Marshall, C. & Oliva, M. (2006). *Leadership for social justice: Making revolutions in education.* Boston: Pearson Education.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Martin, J., & Samels, J. E. (2009). *Turnaround: Leading stressed colleges and universities to excellence*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University.

Martin, J., Feldman, M. S., Hatch, M. J., & Sitkin, S. B. (1983). The uniqueness paradox in organizational stories. *Administrative Science Quarterly*, 438-453. doi:10.2307/2392251

Martin, M. E. (2018). Qualities of ınstructional leadership among principals in high-performing christian schools. *Journal of Research on Christian Education, 27*(2), 157–182. doi:10.1080/10656219.2018.1500501

Martinez, G. (2014). "*Las Colegas" principal mosaic: A portraiture of three successful borderland school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Marturano, J. (2015). *Finding the space to lead: A practical guide to mindful leadership.* New York, NY: Bloomsbury.

Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: ASCD

Masewicz, S. M. (2010). *School principals: Illuminating the behaviors and practices of effective school principals in challenging public school context.* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Mashayekhi, Z., Nadi, M. A., & Karimi, F. (2020). Provide a model for successful elementary school leadership based on grounded theory (GT). *Journal of New Approaches in Educational Administration*, *11*(44), 181-210. Retrieved from http://jedu.marvdasht.iau.ir/article_4341_en.html

Mason, M. (2010). Sample size and saturation in PhD studies using qualitative interviews. *Forum: Qualitative Social Research*, 11(3). doi:10.17169/fqs-11.3.1428

Masters, G. N. (2018). *Principal Performance Improvement Tool*. Australia: Australian Council for Educational Research (ACER).

Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin, 108*(2), 171-194. doi:10.1037/0033-2909.108.2.171

Mathis, D. E. (2014). *School Leadership: Implementation of effective leadership practices by four successful high school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach*. London: SAGE.

Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic.

Mbokazi, Z. (2013). *Successful school leadership practices in challenging contexts: Case studies of three township secondary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from http://wiredspace.wits.ac.za/handle/10539/17829.

Mbokazi, Z. (2015). Dimensions of successful leadership in Soweto township secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, *43*(3), 468-482. doi:10.1177/1741143215570304

McAdams, R. P. (1998). The principalship: An international perspective. *Principal, 77*(3), 10–16. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ558113

McCallin, A. (2003). Grappling with the literature in a grounded theory study. *Contemporary Nurse, 15*(1-2), 61–69. doi:10.5172/conu.15.1-2.61

McCann, T. V., & Clark, E. (2004a). Embodiment of severe and enduring mental illness: Finding meaning in schizophrenia. *Issues in Mental Health Nursing, 25*(8), 783-798. doi:10.1080/01612840490506365

McCann, T. V., & Clark, E. (2004b). Grounded theory in nursing research: Part 3 — Application. *Nurse Researcher, 11*(2), 29–39. doi:10.7748/nr2004.01.11.2.29.c5920

McEwan, E. K. (2003). *10 traits of highly effective principals: From good to great performance*. Thousand Oaks, Calif.: Corwin.

McGhee, G., Marland, G. R., & Atkinson, J. (2007). Grounded theory research: Literature reviewing and reflexivity. *Journal of Advanced Nursing, 60*(3), 334–342. doi:10.1111/j.1365-2648.2007.04436.x

McGuigan, L., & Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and Policy in Schools, 5*(3), 203-229. doi:10.1080/15700760600805816

McKinzie, D. (2020). Eight principles for principals. *New Zealand Principal Magazine*, 1, 13-14. Retrieved from https://nzprincipal.co.nz/view-the-magazine/#1106/2020-term-1-march-issue

McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2001). *Professional communities and the work of high school teaching*. Chicago: The University of Chicago.

McLoyd, V. C. (1998). Socioeconomic disadvantage and child development. *American Psychologist, 53*(2), 185–204. doi:10.1037/0003-066x.53.2.185

McSkimmon, M. (1926). The high calling of the principal. *Journal of Education, 103*(12), 321-323. doi:10.1177/002205742610301203

MEB 2019 Yılı İdare Faaliyet Raporu (2020). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı İdare Faaliyet Raporu.* http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/12144540_28191618_Millî_EYitim_BakanlYYY_2019_YYlY_Ydare_Faaliyet_Raporu_28.02.2020.pdf sayfasından erişilmiştir.

Medina, V., Martinez, G., Murakami, E. T., Rodriguez, M., & Hernandez, F. (2014). Principals' perceptions from within: Leadership in high-need schools in the USA. *Management in Education, 28*(3), 91-96. doi:10.1177/0892020614537664

Meier, D. (2002). *In schools we trust: Creating communities of learning in an era of testing and standardization.* Boston: Beacon.

Meijnen, G. W. (1986). Unequal educational opportunities and effective schools. In *I.* L. Vanderwolf & *I. I.* Hox (Eds.), *Questioning the quality of education* (pp. 29-61). Lisse, Holland: Swets & Zeitlinger.

Méndez-Salcido, E. & Torres-Arcadia, C. (2013). *The practice of a successful secondary school principal from an agency perspective*. Paper presented at the 2013 Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA. Retrieved from the AERA Online Paper Repository.

Mendro, R. L. (1998). Student achievement and school and teacher accountability. *Journal of Personnel Evaluation in Education, 12*(3), 257–267. doi:10.1023/a:1008019311427

Merchant, B., Garza, E., & Murakami-Ramalho, E. (2014). USA—Culturally-responsive leadership. In C. Day & D. Gurr (Eds.), *Leading schools successfully: Stories from the field* (pp. 174–183). London: Routledge.

Meredith, A. B. (1920). Why principals succeed and why they fail? Yearbook of the National Association of Secondary-School Principals, 4(1), 65–71. doi:10.1177/019263652000400107

Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

Merriam, S. B., & Simpson, E. L. (2000). *Research in adult education*. Florida: Krieger.

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). Designing your study and selecting a sample. *Qualitative research: A Guide to Design and Implementation*, *67*(1), 73-104.

Mestry, R., & Grobler, B. R. (2005). The training and development of principals to manage schools effectively using the competence approach. *International Studies in Educational Administration, 32*(3), 2–19.

Mette, I. (2014). Turnaround reform efforts in a rural context: How community and culture impart change. *Rural Educator*, *35*(3), n3. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1225570.pdf

Meyers, C. V., & Hambrick-Hitt, D. (2017). School turnaround principals: What does initial research literature suggest they are doing to be successful?. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, *22*(1), 38-56. doi:10.1080/10824669.2016.1242070

Michalak, J. M. (2009). Making a difference in challenging urban schools: Successful principals. *European Educational Research Journal*, *8*(3), 387-396. doi:10.2304/eerj.2009.8.3.386

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. London: SAGE.

Miles, M. B., Huberman, M. A., & Saldana, J. (2014). *Drawing and verifying conclusions. Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. London: SAGE.

Militello, M., Rallis, S. F., & Goldring, E. B. (2009). *Leading with inquiry and action: How principals improve teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Miller, G. E., & Rowney, J. I. (1999). Workplace diversity management in a multicultural society. *Women in Management Review*, 14(8), 307-315. doi:10.1108/09649429910301670

Miller, P. W., Roofe, C., & García-Carmona, M. (2019). School leadership, curriculum diversity, social justice and critical perspectives in education. In P. S. Angelle & D. Torrance (Eds.), *Cultures of social justice leadership* (pp. 93-119). Palgrave Macmillan, Cham.

Miller, S. K. (1985). Significant achievement gains using the effective schools model. *Educational leadership*, *42*(6), 38-43. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ315259

Miller, S. K., Cohen, S. R., & Sayre , K. A. (1985). Significant achievement gains using the effective schools model. *Educational leadership*, *42*(6), 38-43. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ315259

Miller-Kopp, K. (2018). *The professional development of successful school principals: Adult learning and leading* (Doctoral dissertation) Retrieved from https://digital.library.txstate.edu/handle/10877/7782.

Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *Mutlu çocuklar güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu*. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf sayfasından erişilmiştir.

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

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2015). *T.C. Resmî Gazete,* 29329, 17 Nisan 2015.

Minor-Ragan, Y., & Jacobson, S. (2014). In her own words: Turning around an under-performing school. In C. Day & D. Gurr (Eds.), *Leading schools successfully: Stories from the field* (pp. 9-18). London: Routledge.

Mirze, S. K. (2021). *Liderlik (teori ve uygulama).* İstanbul: Beta

Mischel, W. (1977). The interaction of personal and situation. In D. Magnusson & N. S. Endler (Eds.), *Personality at the crossroads: Current issues in interactional psychology* (pp. 333–352). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Mitchell, D. E., & Tucker, S. (1992). Leadership as a way of thinking. *Educational Leadership, 49*(5), 30-35. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199202_mitchell.pdf

Mitchell, D. E., & Tucker, S. (1992). Leadership as a way of thinking. *Educational Leadership, 49*(5), 30-35. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199202_mitchell.pdf

Mitchell, J. T., & Willower, D. J. (1992). Organizational culture in a good high school. *Journal of Educational Administration, 30*(1), 6-16. doi:10.1108/09578239210008781

Mitchell, R. M. (2019). Cross-cultural exploration of school leadership. In G. W. Nobit (Ed.) *Oxford research encyclopedia of education*. New York NY: Oxford University. dx.doi.org/10.1093/acrefore/ 9780190264093.013.595

Mitroff, I. I. & Kilmann, R. H. (1976). On organization stories: An approach to the design and analysis of organizations through myths and stories. In R. H. Kilmann, L. R. Pondy, & D. P. Slevin (Eds.), *Management of organization design* (pp. 189-207). New York: Elsevier-North Holland.

Moghaddam, A. (2006). Coding issues in grounded theory. *Issues in Educational Research, 16*(1), 52-66. Retrieved from http://iier.org.au/iier16/moghaddam.html

Moll, L. C., & González, N. (2012). Teachers as social scientists: Learning about culture from household research. In P. Hall (Ed.), *Race, ethnicity, and multiculturalism: Policy and practice* (pp. 89-114). New York, NY: Routledge.

Møller, J. (2018). Creating cultures of equity and high expectations in a low-performing school. *Nordic Journal of Comparative and International Education (NJCIE), 2*(2-3), 86–102. doi:10.7577/njcie.2802

Møller, J., & Vedøy, G. (2014). Norway–Leadership for social justice: educating students as active citizens in a democratic society. In C. Day & D. Gurr (Eds.), *Leading Schools Successfully* (pp. 181-191). New York, NY: Routledge.

Møller, J., Eggen, A., Fuglestad, O. L., Langfeldt, G., Presthus, A., Skrøvset, S., Stjernstrøm, E., & Vedøy, G. (2005). Successful school leadership: The Norwegian case. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 584–594. doi:10.1108/09578230510625683

Monk, D. H. (1994). Subject area preparation of secondary mathematics and science teachers and student achievement. *Economics of Education Review, 13*(2), 125-145. doi:10.1016/0272-7757(94)90003-5

Mooney, K. E., Prady, S. L., Barker, M. M., Pickett, K. E., & Waterman, A. H. (2021). The association between socioeconomic disadvantage and children's working memory abilities: A systematic review and meta-analysis. *PloS one, 16*(12), 1-22. doi:10.1371/journal.pone.0260788

Moore, S. D. (2010). *The relationship of principals' perceptions of professional development practices and student achievement in high poverty schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Moore, S., & Kochan, F. (2013). Principals' perceptions of professional development in high-and low-performing high-poverty schools. *International Journal of Educational Reform*, *22*(2), 167-181. doi:10.1177/105678791302200204

Moos, L. (2009). Hard and soft governance: The journey from transnational agencies to school leadership. *European Educational Research Journal*, *8*(3), 397-406. doi:10.2304/eerj.2009.8.3.397

Moos, L. (2016). Denmark: Danish school leadership between welfare and competition. In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 13-38). New York: Springer.

Moos, L., & Johansson, O. (2009). The International Successful School Principalship Project: Success sustained? *Journal of Educational Administration*, *47*(6), 765-780. doi:10.1108/09578230910993140

Moos, L., Johansson, O. & Day, C. (2011). *How school principals sustain success over time.* London: Springer.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. K. (2008). Successful principals: telling or selling? On the importance of context for school leadership. *International Journal of Leadership in Education, 11*(4), 341–352. doi:10.1080/13603120802183913

Moos, L., Krejsler, J., Kofod, K. K., & Jensen, B. B. (2005). Successful school leadership in two Danish schools. *Journal of Educational Administration*, *43*(6), 563-572. doi:10.1108/09578230510625665

Morabito, C. & Carosin, E.. (2016). *Ending educational and child poverty in Europe.* Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/312039310_Ending_Educational_and_Child_Poverty_in_Europe

Morabito, C., & Vandenbroeck, M. (2015). Equality of opportunities, divergent conceptualisations and their implications for early childhood care and education policies. *Journal of Philosophy of Education*, *49*(3), 456-472. doi:10.1111/1467-9752.12112

Moral, C., Martín-Romera, A., Martínez-Valdivia, E., & Olmo-Extremera, M. (2018). Successful secondary school principalship in disadvantaged contexts from a leadership

for learning perspective. *School Leadership & Management*, *38*(1), 32-52. doi:10.1080/13632434.2017.1358161

Morris, J. E., Lummis, G. W., Lock, G., Ferguson, C., Hill, S., & Nykiel, A. (2019). The role of leadership in establishing a positive staff culture in a secondary school. *Educational Management Administration & Leadership*, *48*(5), 802–820. doi:10.1177/1741143219864937

Morrison, M. (2002) What do we mean by educational research? In M. Coleman & A. R. J. Briggs (Eds.), *Research methods in educational leadership and management* (pp. 3-27). London: Paul Chapman

Morrison, M. H. (1992). *The lessons of experience of successful school principals: How successful principals develop leadership skills on the job* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Morse, J. M. (1991). Strategies for sampling. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (pp. 127-145). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Mortimore, P. (1993). School effectiveness and the management of effective learning and teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, *4*(4), 290-310. doi:10.1080/0924345930040404

Moslehpour, M., Altantsetseg, P., Mou, W., & Wong, W. K. (2018). Organizational climate and work style: The missing links for sustainability of leadership and satisfied employees. *Sustainability*, *11*(1), 125. doi:10.3390/su11010125

Mostafa, T., Gambaro, L., & Joshi, H. (2018). The impact of complex family structure on child well-being: Evidence from siblings. *Journal of Marriage and Family*, *80*(4), 902-918. doi:10.1111/jomf.12456

Muhovich, P. (2017). *A Single-case study of distributed leadership in a successful school serving low-socioeconomic students* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership—Improvement through empowerment? *Educational Management & Administration*, *31*(4), 437-448. doi:10.1177/0263211X030314007

Mulford, B. (2003). *School leaders: Challenging roles and impact on teacher and school effectiveness*. Paris: OECD

Mulford, B. (2007). Successful School Principalship in Tasmania. In C. Day & K. Leithwood (Eds.), *Successful Principal Leadership in Times of Change* (pp. 17–38). Dordrecht, Springer

Mulford, B. (2008). Leadership, and organisational and student learning in Tasmanian Schools. *International Studies in Educational Administration*, *36*(2), 38-45. Retrieved from http://cceam.net/publications/isea/

Mulford, B., & Johns, S. (2004). Successful school principalship. *Leading and Managing*, *10*(1), 45-76. doi: 10.3316/aeipt.139803

Mulford, B., & Silins, H. (2003). Leadership for organisational learning and improved student outcomes—What do we know?. *Cambridge Journal of Education*, *33*(2), 175-195. doi:10.1080/03057640302041

Mulford, B., Kendall, D., Edmunds, B., Kendall, L., Ewington, J. & Silins, H. (2007). Successful school leadership: what is it and who decides?. *Australian Journal of Education, 51*(3), 228-246. doi:10.1177/000494410705100302

Mullen, C. A., & Lick, D. W. (Eds.). (1999). *New directions in mentoring: Creating a culture of synergy*. London: Falmer

Mullen, C. A., & Patrick, R. L. (2000). The persistent dream: A principal's promising reform of an at-risk elementary urban school. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, *5*(3), 229-250. doi:10.1207/S15327671ESPR0503_3

Muncey, D. E., & McQuillan, P. J. (1996). *Reform and resistance in schools and classrooms: An ethnographic view of the coalition of essential schools.* New Haven: Yale University.

Mungal, A. S., & Sorenson, R. D. (2020). *Steps to success: What successful principals do everyday*. London: Rowman & Littlefield.

Murakami, E. T., & Orr, M. T. (2012). International Successful School Principal Project. *Journal of Cases in Educational Leadership, 15*(3), 3–6. doi:10.1177/1555458912447795

Murakami-Ramalho, E., & Pankake, A. M. (Eds.). (2012). *Educational leaders encouraging the intellectual and professional capacity of others: A social justice agenda*. Charlotte, NC: Information Age.

Murakami-Ramalho, E., Garza, E., & Merchant, B. (2010). Successful school leadership in socioeconomically challenging contexts: School principals creating and sustaining successful school ımprovement. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 38*(3).

Murphy, E. A., & Dingwall, R. (2003). *Qualitative methods and health policy research*. New ,Jersey: Transaction.

Murphy, J. & Meyers, C. V. (2008). *Turning around failing schools: Leadership lessons from the organizational sciences*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Murphy, J. (1988). Methodological, measurement, and conceptual problems in the study of instructional leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 10*(2), 117–139. doi:10.3102/01623737010002117

Murphy, J. (1990). Instructional leadership: Focus on curriculum responsibilities. *NASSP Bulletin, 74*(525), 1–4. doi:10.1177/019263659007452502

Murphy, J. F., & Bleiberg, J. F. (2018). *School turnaround policies and practices in the US: Learning from failed school reform*. Dordrecht: Springer.

Murphy, J., & Hallinger, P. (1986). The superintendent as instructional leader: Findings from effective school districts. *Journal of Educational Administration, 24*(2), 213-236. doi:10.1108/eb009917

Murphy, J., & Meyers, C. V. (2007). *Turning around failing schools: Leadership lessons from the organizational sciences*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Murphy, J., Elliott, S. N., Goldring, E., & Porter, A. C. (2007). Leadership for learning: A research-based model and taxonomy of behaviors. *School leadership and management, 27*(2), 179-201. doi:10.1080/13632430701237420

Muti, J. N. (2019). *Leadership strategies utilized by principals to support student academic achievement: A qualitative case study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Naidoo, B., & Perumal, J. (2014). Female principals leading at disadvantaged schools in Johannesburg, South Africa. *Educational Management Administration & Leadership, 42*(6), 808–824. doi:10.1177/1741143214543202

Najafi, T. F., Roudsari, R. L., Ebrahimipour, H., & Bahri, N. (2016). Observation in grounded theory and ethnography: What are the differences?. *Iranian Red Crescent Medical Journal, 18*(11), e40786. doi:10.5812/ircmj.40786.

Nakai, P., & Schultz, R. (2000). *The mindful corporation: Liberating the human spirit at work*. Los Angeles, CA: Leadership.

Nastasi, B. K., & Schensul, S. L. (2005). Contributions of qualitative research to the validity of intervention research. *Journal of School Psychology, 43*(3), 177–195. doi:10.1016/j.jsp.2005.04.003

Nath, S. R. (2012). *Factors* Influencing primary students' learning achievement in Bangladesh. *Research in Education, 88*(1), 50–63. doi:10.7227/rie.88.1.5

Nathaniel, A. K. (2006). Thoughts on the literature review and GT. *Grounded Theory Review, 5*(2/3), 35-41.

Neil, S. (2012). *A turn from the worst: Leadership influences on the successful turnaround of a high-poverty school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Neisser, U. (1979). The concept of intelligence. *Intelligence, 3*(3), 217–227. doi:10.1016/0160-2896(79)90018-7

Nelson, D., Thompson, R., & Dickens, L. (1982). What can principals do to improve competency, proficiency testing? *NASSP Bulletin, 66*(454), 19–29. doi:10.1177/019263658206645405

Nettles, E. L. (2011). *How do principals retain teachers in urban secondary schools in central Alabama: A grounded theory study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Neuman, W. L. (2014). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches.* England: Pearson.

Neumerski, C. M. (2012). Rethinking instructional leadership, a review: What do we know about principal, teacher, and coach instructional leadership, and where should we go from here?. *Educational Administration Quarterly, 49*(2), 310–347. doi:10.1177/0013161x12456700

Nichols, S., Glass, G., & Berliner, D. (2012). High-stakes testing and student achievement: Updated analyses with NAEP data. *Education Policy Analysis Archives*, *20*, 1-35. doi:10.14507/epaa.v20n20.2012

Ning, B., Damme, J. V., Van Den Noortgate, W., Yang, X., & Gielen, S. (2015). The influence of classroom disciplinary climate of schools on reading achievement: A cross-country comparative study. *School Effectiveness and School Improvement*, *26*(4), 586-611. doi:10.1080/09243453.2015.1025796

Noddings, N. (Ed.). (2005). *Educating citizens for global awareness.* New York, NY: Teachers College.

Noman, M., & Gurr, D. (2020). Contextual leadership and culture in education. In G. W. Nobit (Ed.) *Oxford research encyclopedia of education* (p. 20). New York NY: Oxford University. dx.doi.org/10.1093/acrefore/ 9780190264093.013.595

Noman, M., Awang-Hashim, R., & Shaik-Abdullah, S. (2018). Contextual leadership practices: The case of a successful school principal in Malaysia. *Educational Management Administration & Leadership*, *46*(3), 474-490. doi:10.1177/1741143216665840

Normand, R. (2016). France: Between civil service and republican ethics–The statist vision of leadership among French principals. In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 357-374). New York: Springer.

Normore, A. H. (Ed.). (2008). *Leadership for social justice: Promoting equity and excellence through inquiry and reflective practice.* Charlotte, NC: Information Age.

Nowakowski, J. M., & Conlon, D. E. (2005). Organizational justice: Looking back, looking forward. *International Journal of Conflict Management, 16*(1), 4-29. doi:10.1108/eb022921

Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16, 1-13. doi:10.1177/1609406917733847

Nurman, A. (2003). *Profil kepemimpinan kepala sekolah lanjutan tingkat pertama Muhammadiyah kota Yogyakarta [Ortaokul Muhammadiyah Yogyakarta şehrinin müdürünün liderlik profili]* (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

O'Donoghue, T., & Dimmock, C. A. J. (1997). The principal's contribution to school restructuring ınitiatives aimed at improving teaching and learning. *Educational Management & Administration, 25(*1), 35–49. doi:10.1177/0263211x97251004

O'Sullivan, K., Robson, J., & Winters, N. (2019). I feel like I have a disadvantage: How socio-economically disadvantaged students make the decision to study at a prestigious university. *Studies in Higher Education, 44*(9), 1676-1690. doi:10.1080/03075079.2018.1460591

Oakes, J. M., & Rossi, P. H. (2003). The measurement of SES in health research: Current practice and steps toward a new approach. *Social Science & Medicine, 56*(4), 769–784. doi:10.1016/s0277-9536(02)00073-4

Oc, B. (2018). Contextual leadership: A systematic review of how contextual factors shape leadership and its outcomes. *The Leadership Quarterly, 29,* 218-235. doi:10.1016/j.leaqua.2017.12.004

OECD (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers.* Paris: OECD.

OECD (2007). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages: Policies, statistics and indicators.* Paris: OECD.

OECD (2010). *PISA 2009 results: Overcoming social background – equity in learning opportunities and outcomes*. Paris: OECD.

OECD (2011). *Against the odds: Disadvantaged students who succeed in school.* Paris: OECD.

OECD (2012). *Equity and quality in education: Supporting disadvantaged students and schools*. Paris: OECD.

OECD (2013). *Leadership for 21st century learning, educational research and innovation.* Paris: OECD.

OECD (2016a). *PISA 2015 results: Excellence and equity in education, PISA.* Paris: OECD.

OECD (2016b). *School leadership for learning: Insights from TALIS 2013, TALIS*. Paris: OECD.

OECD (2019a). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do, PISA.* Paris: OECD.

OECD (2019b). *PISA 2018 results: Where all students can succeed, PISA*. Paris: OECD.

OECD (2019c). *TALIS 2018 results: Teachers and school leaders as lifelong learners, TALIS.* Paris: OECD.

Ogawa, R. T., & Bossert, S. T. (1995). Leadership as an organizational quality. *Educational Administration Quarterly, 31*(2), 224-243. doi:10.1177/0013161X95031002004

O'Hara, C. M. (2019). *The relationship between teachers' perceptions of transformational leadership and teacher academic optimism, and the influence of inclusion of students with disabilities in elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Oktay, J. S. (2012). *Grounded theory*. UK: Oxford University.

Oliver, D. G., Serovich, J. M., & Mason, T. L. (2005). Constraints and opportunities with ınterview transcription: Towards reflection in qualitative research. *Social Forces, 84*(2), 1273–1289. doi:10.1353/sof.2006.0023

Olson, M. (2010). Document analysis. In A. J. Mills, G. Durepos, & E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp. 319–321). Thousand Oaks, CA: SAGE, Inc

Ong, C. H., & Dimmock, C. (2013). Principals' engagement of low ability students in Singapore secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership, 41*(2), 214-232. doi:10.1177/1741143212468345

Onoye, K. J. (2004). *A case study of a successful urban school: Climate, culture and leadership factors that impact student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Opdenakker, M., & Damme, J. V. (2007). Do school context, student composition and school leadership affect school practice and outcomes in secondary education?. *British Educational Research Journal, 33*(2), 179–206. doi:10.1080/01411920701208233

Oplatka, I. (2004). The principalship in developing countries: Context, characteristics and reality. *Comparative Education, 40*(3), 427–448. doi:10.1080/0305006042000274872

Oplatka, I. (2016). Irresponsible leadership and unethical practices in schools: A conceptual framework of the "dark side" of educational leadership. *Advances in Educational Administration, 1–18.* doi:10.1108/s1479-366020160000026001.

Ortiz, F. I. (1982). *Career patterns in education: Women, men and minorities in public school administration.* New York, NY: Praeger

Oswald, M., Johnson, B., & Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience-promoting factors: Teachers' beliefs and perceived roles. *Research in education, 70*(1), 50-64. doi:10.7227/RIE.70.5

Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 2*(2), 167-197. Retrieved from https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10328/126611

Özbaş, M. (2013). İlköğretim okulu yöneticilerinin ilköğretim birinci sınıf öğrenci ailelerinin okul yaşamına katılım eğitimi konusundaki görevlerine ilişkin veli algıları. *Eğitim ve Bilim, 38*(170), 61-78. http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/1134 sayfasından erişilmiştir.

Özcan, K., Balyer, A., & Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), 532-547. doi:10.17860/mersinefd.434775

Özdemir, A. (2006). Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri*

Dergisi, *4*(4), 411-436. https://dergipark.org.tr/en/pub/tebd/issue/26118/275151 sayfasından erişilmiştir.

Özdemir, A. (2013). Okul yöneticilerindeki adalet ve liyakat ile öğretmenlerdeki sadakat ve gayret arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *1*(1), 99-117. https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/137918-20130430144919-makale-4.pdf

Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi*, *23*(2), 281-304. doi:10.14527/kuey.2017.010

Özden, M. (2016). Gömülü kuram. A. Saban & A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 251-286). Ankara: Anı

Özer, M . (2020). Educational policy actions by the Ministry of National Education in the times of COVID-19 Pandemic in Turkey. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 28*(3) , 1124-1129. doi:10.24106/kefdergi.722280.

Özgan, H. ve Aydın, Z. (2010). Okul-aile işbirliğine ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 5*(30), 1169-1189

Pabalan, J. L., & Pabalan, A. P. (2020). School culture and effectiveness. *Journal of World Englishes and Educational Practices*, *2*(2), 12-23. Retrieved from https://www.al-kindipublisher.com/index.php/jweep/article/view/23

Padilla, G., Guerra, F., & Zamora, R. (2019). Effective school practices in title I schools exceeding educational expectations. *International Journal of Educational Reform*, *29*(2), 103-122. doi:10.1177/1056787919886582

Pandit, N. R. (1996). The creation of theory: A recent application of the grounded theory method. *The qualitative report*, *2*(4), 1-15. Retrieved from https://www.pm.lth.se/fileadmin/_migrated/content_uploads/6._The_Creation_of_Theory.pdf

Parangan, A. (2020). *Leading for excellence: Leadership behaviors that support a high-achieving school environment* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://digitalcommons.brandman.edu/edd_dissertations/314.

Parihar, D. R. (2004). *Impact of Vipassana in Government: A Research Report.* Maharashtra, India: Vipassana Research Institute.

Parkay, F. W., Currie, G. D., & Rhodes, J. W. (1992). Professional socialization: A longitudinal study of first-time high school principals. *Educational Administration Quarterly, 28*(1), 43–75. doi:10.1177/0013161x92028001003

Parkes, S. E., & Thomas, A. R. (2007). Values in action: Observations of effective principals at work. *Journal of Educational Administration*, *45*(2), 204-228. doi:10.1108/09578230710732970

Parse, R. R. (1990). Parse's research methodology with an illustration of the lived experience of hope. *Nursing Science Quarterly, 3*(1), 9–17. doi:10.1177/089431849000300106

Pashiardis, P. & Savvides, V. (2014). Trust in leadership: keeping promises. In C. Day. & D. Gurr (Eds), *Leading schools successfully: Stories from the field* (pp. 130- 139). London: Routledge.

Pashiardis, P. (1993). Group decision making: The role of the principal. *International Journal of Educational, 7*(2), 8-11. doi:10.1108/09513549310026921

Pashiardis, P. (1998). Researching the characteristics of effective primary school principals in Cyprus: a qualitative approach. *Educational Management & Administration*, *26*(2), 117-130. doi:10.1177/0263211X98262002

Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2014). Leadership styles and school climate variables of the Pashiardis-Brauckmann holistic leadership framework: An intimate relationship? In P. Pashiardis (Ed.), *Modeling school leadership across Europe* (pp. 89-106). Dordrecht: Springer.

Pashiardis, P., & Brauckmann, S. (2019). New public management in education: A call for the edupreneurial leader?. *Leadership and policy in schools*, *18*(3), 485-499. doi:10.1080/15700763.2018.1475575

Pashiardis, P., & Johansson, O. (2021). Successful and effective schools: Bridging the gap. *Educational Management Administration & Leadership*, *49*(5), 690-707. doi:10.1177/1741143220932585

Pashiardis, P., & Kafa, A. (2021). Successful school principals in primary and secondary education: a comprehensive review of a ten-year research project in Cyprus. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 41-55. doi:10.1108/JEA-04-2021-0081

Pashiardis, P., Brauckmann, S., & Kafa, A. (2018). Let the context become your ally: School principalship in two cases from low performing schools in Cyprus. *School Leadership & Management, 38*(5), 478-495. doi:10.1080/13632434.2018.1433652

Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E., & Angelidou, K. (2011). Successful school leadership in rural contexts: The case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership, 39*(5), 536-553. doi:10.1177/1741143211408449

Pattenaude, D. J. (2016). *Leading for social justice: A principal's utilization of a rigorous college-prep curriculum to challenge injustice and inequity in an urban, high-poverty high school* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Patton, M. Q. (2008). *Utilization-focused evaluation: The new century text* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Patton, M. Q. (2011). *Developmental evaluation: Applying complexity concepts to enhance innovation and use*. New York, NY: Guilford.

Payandeh Najafabadi, A. T., Najafabadi, M. O., & Farid-Rohani, M. R. (2013). Factors contributing to academic achievement: a Bayesian structure equation modelling study. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 44*(4), 490–500. doi:10.1080/0020739x.2012.742149

Payne, S. (2007). Grounded theory. In E. Lyons, & A. Coyle (Eds.), *Analysing qualitative data in psychology* (pp. 65-86). London: SAGE.

Pederson, M. (1970). Effective and ineffective actions of the high school principal. *Journal of Secondary Education, 45*(6), 260-264. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ028752

Pellegrini, E. K., & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, *34*(3), 566-593. doi:10.1177/0149206308316063

Pepper, M. J., London, T. D., Dishman, M. L. & Lewis, J. L. (2010). *Leading schools during crisis: What school administrators must know*. Plymouth: Rowman & Littlefield Education.

Pereg, G. (2011). *The makings of a successful principal: A phenomenological research study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Perry, L. B., & Mcconney, A. (2010). Does the SES of the school matter? An examination of socioeconomic status and student achievement using PISA 2003. *Teachers College Record*, *112*(4), 1137–1162. doi:10.1177/016146811011200401

Petty, D. J. (2018). *The relationship between principal longevity and student achievement in middle schools in New Jersey* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://scholarship.shu.edu/dissertations/2550.

Phillips, J. (1913). The school principal. *The Journal of Education, 77*(14), 385-385. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/42754445

Phillips, K. (2015). *Routine behaviors of principals in high poverty, high performing elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Piantanida, M., Tananis, C. A., & Grubs, R. E. (2004). Generating grounded theory of/for educational practice: The journey of three epistemorphs. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, *17*(3), 325–346. doi:10.1080/0951839042000204661

Pillai, R., Williams, E. A., Lowe, K. B., & Jung, D. I. (2003). Personality, transformational leadership, trust, and the 2000 US presidential vote. *The Leadership Quarterly*, *14*(2), 161-192. doi:10.1016/S1048-9843(03)00008-0

Piltch, B., & Fredericks, R. (2005). A principal's guide to school politics: A pair of veteran retired principals offer some practical advice on how to deal with school politics-and

stay out of trouble. *Principal*, *84*(3), 10-15. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ693887

Pitner, N. (1988). The study of administrator effects and effectiveness. In N. Boyan (Ed.), *Handbook of research in educational administration* (pp. 99-122). New York, NY: Longman.

Plotts, T. (2011). *A multiple regression analysis of factors concerning superintendent longevity and continuity relative to student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Plummer, K. (1983). *Documents of life: An introduction to the problems and literature of a humanistic method (Contemporary social research series).* London: Unwin Hyman.

Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension.* London: Routledge & Kegan Paul.

Polatcan, M., & Cansoy, R. (2018). Türkiye'de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, *8*(3), 8-24. doi:10.19126/suje.370352

Polit, D. F., & Beck, C. T. (2010). Generalization in quantitative and qualitative research: Myths and strategies. *International Journal of Nursing Studies, 47*(11), 1451–1458. doi:10.1016/j.ijnurstu.2010.06.004

Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods. In R. S. Valle & S. Halling (Eds.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology* (pp. 41-60). Springer, Boston, MA.

Pomerantz, E. M., Ng, F. F. Y., Cheung, C. S. S., & Qu, Y. (2014). Raising happy children who succeed in school: Lessons from China and the United States. *Child Development Perspectives*, *8*(2), 71-76. doi:10.1111/cdep.12063

Pondy, L.R., Frost, P.J. , Morgan, G. , & Dandridge, T.C. (Eds.). (1983). *Organizational symbolism*. Greenwich, CT: JAI.

Ponomareva, G. M. (2015). What successful school principals do and what unsuccessful ones fail to do. *Russian Education and Society*, *57*(1), 36-47. doi:10.1080/10609393.2015.1012022.

Pont, B. (2020). A literature review of school leadership policy reforms. *European Journal of Education*, *55*(2), 154-168. doi:10.1111/ejed.12398

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership: Policy and practice.* Australia: OECD.

Pope, S. N. (2019). *A systematic literature review of school leadership intelligences for the development of neuro-educational leadership* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://dune.une.edu/theses/285

Porterfield, K., & Carnes, M. (2014). *Why school communication matters: Strategies from PR professionals*. Maryland: Rowman & Littlefield.

Portin, B. S. (2009). Cross-national professional learning for school leaders. *International Journal of Leadership in Education, 12*(3), 239–252. doi:10.1080/13603120802688119

Portin, B., Schneider, P., DeArmond, M., & Gundlach, L. (2003). *Making sense of leading schools: A study o f the school principalship.* Seattle: University of Washington.

Pounder, D. G., Ogawa, R. T., & Adams, E. A. (1995). Leadership as an organization-wide phenomena: Its impact on school performance. *Educational Administration Quarterly, 31*(4), 564–588. doi:10.1177/0013161x9503100404

Praphamontripong, K. (2002). *Leadership styles used in team building by administrators from accredited private primary schools in Bangkok* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Price, H. E. (2012). Principal–teacher interactions: How affective relationships shape principal and teacher attitudes. *Educational Administration Quarterly, 48*(1) 39-85. doi:10.1177/0013161X11417126

Prior, L. (2010). Documents in health research. In I. Bourgeault, R. Dingwall, & R. De Vries (Eds.), *The SAGE handbook of qualitative methods in health research*, (pp. 417-432). London: SAGE.

Puccioni, J. (2015). Parents' conceptions of school readiness, transition practices, and children's academic achievement trajectories. *The Journal of Educational Research*, *108*(2), 130-147. doi:10.1080/00220671.2013.850399

Putnam, J. W. (Ed.). (1993). *Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Putnam, R. D. (1995). Tuning in, tuning out: The strange disappearance of social capital in America. *PS: Political science & politics*, *28*(4), 664-684. Retrieved from https://www.uvm.edu/~dguber/POLS293/articles/putnam1.pdf

Quin, J. L. (2014). *The relationship between leadership practices, school culture, and student achievement in southwest Mississippi schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Quint, J. C. (1967). The case for theories generated from empirical data. *Nursing Research*, *16*(2), 109-113.

Raihani, R. (2006). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, *46*(4), 481-496. doi:10.1108/09578230810882018

Raihani, R., Gurr, D., & Drysdale, L. (2014). Indonesia – Leading an Islamic school in a multicultural setting in Indonesia. In C. Day & D. Gurr (Eds.), *Leading school successfully. Stories from the field* (pp. 184–193). London: Routledge.

Ramatseba, L. (2012). *An exploration of successful school leadership practices in challenging school context: case studies of two secondary schools in Soweto* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Rautiola, J. D. (2009). *Effects of leadership styles and student academic achievement* (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Raywid, M. A. (1998). Small schools: A reform that works. *Educational leadership*, *55*(4), 34-39. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ556860

Raywid, M. A. (1999). *Current Literature on Small Schools* (Research Report No. ED 425 049). Charleston, WV: ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools.

Ready, D. D. (2010). Socioeconomic disadvantage, school attendance, and early cognitive development: The differential effects of school exposure. *Sociology of Education, 83*(4), 271–286. doi:10.1177/0038040710383520.

Reavis, C. A., Vinson, D., & Fox, R. (1999). Importing a culture of success via a strong principal. *The Clearing House, 72*(4), 199-202. doi:10.1080/00098659909599391

Redding, C. (2019). A teacher like me: a review of the effect of student–teacher racial/ethnic matching on teacher perceptions of students and student academic and behavioral outcomes. *Review of Educational Research, 89*(4), 499-535. doi:10.3102/0034654319853545

Reddy, L. A., Hua, A. N., Dudek, C. M., Kettler, R., Arnold-Berkovits, I., Lekwa, A., Crouse, K., Kurz, A., & Hu, J. (2019). The relationship between school administrator and teacher ratings of classroom practices and student achievement in high-poverty schools. *Assessment for Effective Intervention, 46*(2), 87–98. doi:10.1177/1534508419862863

Reeder, W. G. (1961). *Okul idareciliğinin esasları* (Çev. Turhan Oğuzkan). İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Rees, G., Goswami, H., Pople, L., Bradshaw, J., Keung, A., & Main, G. (2013). *The Good Childhood Report*. London: The Children's Society.

Reeves, J. B. (2010). *Academic optimism and organizational climate: An elementary school effectiveness test of two measures* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Reezigt, G. J., & Creemers, B. P. M. (2005). A comprehensive framework for effective school improvement. *School Effectiveness and School Improvement, 16*(4), 407–424. doi:10.1080/09243450500235200

Reid, D. B. (2020). US principals' sensemaking of the future roles and responsibilities of school principals. *Educational Management Administration & Leadership, 49*(2), 251–267. doi:10.1177/1741143219896072

Reiss, F. (2013). Socioeconomic inequalities and mental health problems in children and adolescents: A systematic review. *Social Science & Medicine, 90,* 24–31. doi:10.1016/j.socscimed.2013.04.026

Reitzug, U. C., & Hewitt, K. K. (2017). The click-clack of her heels and the jingle of her keys: Exploring the tensions in the leadership of a successful turnaround principal. *Journal of School leadership, 27*(4), 491-520. doi:10.1177/105268461702700402

Reitzug, U. C., & Patterson, J. (1998). I'm not going to lose you!. *Urban Education, 33*(2), 150–181. doi:10.1177/0042085998033002002

Renihan, F. I., & Renihan, P. J. (1992). Educational leadership: A renaissance metaphor. *Education Canada, 32*(1), 8-14. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ441980

Reynolds, D., Creemers, B., Stringfield, S., Teddlie, C., & Schaffer, G. (2002). *World class schools: International perspectives on school effectiveness*. New York, NY: Routledge.

Reynolds, D., Hopkins, D., & Stoll, L. (1993). Linking school effectiveness knowledge and school improvement practice: Towards a synergy. *School Effectiveness and School Improvement, 4*(1), 37–58. doi:10.1080/0924345930040103

Rhodes, C., & Brundrett, M. (2006). The identification, development, succession and retention of leadership talent in contextually different primary schools: A case study located within the English West Midlands. *School Leadership & Management, 26*(3), 269-287. doi:10.1080/13632430600737124

Ribbins, P., & Gronn, P. (2000). Researching principals: Context and culture in the study of leadership in schools. *Asia Pacific Journal of Education 20*(2), 34–45. doi:10.1080/02188791.2000.10600181

Riederer, B., & Verwiebe, R. (2015). Changes in the educational achievement of immigrant youth in Western societies: The contextual effects of national (educational) policies. *European Sociological Review, 31*(5), 628–642. doi:10.1093/esr/jcv063

Riehl, C. J. (2000). The principal's role in creating inclusive schools for diverse students: A review of normative, empirical, and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research, 70*(1), 55–81. doi:10.3102/00346543070001055

Rigby, J. G. (2014). Three logics of ınstructional leadership. *Educational Administration Quarterly, 50*(4), 610–644. doi:10.1177/0013161x13509379

Risku, M., & Pulkkinen, S. (2016). Finland: Finnish Principal. In H. Ärlestig, C. Day, & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries:* (pp. 61-75). Switzerland: Springer International.

Risso, A., Peralbo, M. y Barca, A. (2010). Cambios en las variables predictoras del rendimiento académico escolar en Enseñanza Secundaria [Changes in the predictive variables of school academic performance in Secondary Education]. *Psicothema,* 22, 790-805. https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8954/8818

Ritchie, J., Spencer, L. & O'Connor, W. (2003). Carrying out qualitative analysis. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers,* (pp. 219-262). London: SAGE.

Riveros, A., Verret, C., & Wei, W. (2016). The translation of leadership standards into leadership practices. *Journal of Educational Administration, 54*(5), 593–608. doi:10.1108/jea-09-2015-0084

Robert, E. (1963). Every good school administrator should:. *The Clearing House, 38*(3), 169-169. Retrieved from http://www.jstor.org/stable/30188279

Roberts, L. D. (2015). Ethical issues in conducting qualitative research in online communities. *Qualitative Research in Psychology, 12*(3), 314–325. doi:10.1080/14780887.2015.1008909

Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly, 44(*5), 635-674. doi:10.1177/0013161X08321509

Robson, C. & McCartan, K. (2016). *Real world research: A resource for users of social research methods in applied settings*. United Kingdom: John Wiley & Sons Ltd.

Roegman, R. (2017). How contexts matter: A framework for understanding the role of contexts in equity-focused educational leadership. *Journal of School Leadership, 27*, 6-30. doi:10.1177/105268461702700101

Roegman, R., Perkins-Williams, R., Maeda, Y, & Greenan, K. A. (2018). Developing data leadership: Contextual influences on administrators' data use. *Journal of Research on Leadership Education, 13*(4), 348-374. doi:10.1177%2F1942775117719452

Roethlisberger, F. J , & Dickson, W. J. (1939). *Management and the worker: An account of a research program conducted by the western electric company*. Cambridge Mars: Harvard University.

Roethlisberger, F. J. (2001). The hawthorne experiments. In J. M. Shafritz & J. S. Ott (Eds.). *Classics of organization theory* (pp. 158-166). London: Harcourt College.

Romero, C., & Krichesky, G. (2018). Interactive leadership in turbulent school climates. An exploratory study of high school principals from the City of Buenos Aires. *Educational Management Administration & Leadership, 46*(2), 339-354. doi: 10.1177/1741143217720456

Rooney, D., Küpers, W., Pauleen, D., & Zhuravleva, E. (2019). A developmental model for educating wise leaders: The role of mindfulness and habitus in creating time for embodying wisdom. *Journal of Business Ethics,* 170, 181-194. doi:10.1007/s10551-019-04335-0

Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. *The Urban Review*, *3*(1), 16-20. doi:10.1007/BF02322211

Ross, J. A., & Gray, P. (2006). School leadership and student achievement: The mediating effects of teacher beliefs. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 798-822.doi:10.2307/20054196

Rossman, G. B., & Rallis, S. F. (2017). *Learning in the field: An introduction to qualitative research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Rossman, G. B., Corbett, H. D., & Firestone, W. A. (1988). *Change and effectiveness in schools: A cultural perspective*. Albany, NY: State University of New York.

Roueche, J. E., & Herrscher, B. R. (1973). *Toward instructional accountability: A practical guide to educational change*. Palo Alto, CA: Westinghouse Learning.

Rouleau-Carroll, L. K. (2014). *Attributes and characteristics that contribute to successful female leadership in secondary education* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ruane, J., & Ramcharan, P. (2006). Grounded theory and membership categorisation analysis: Partner methodologies for establishing social meaning—A research example. *Clinical Effectiveness in Nursing*, *9*, e308-e316. doi:10.1016/j.cein.2006.07.001

Rubab, S. U., Qayyum, S., & Fatima, I. (2021). Organizational Trust, Organizational Identification, Psychological Contract Breach and Organizational Citizenship Behavior in Professionals. *Psychology and Education Journal*, *58*(2), 5075-5087. doi:10.17762/pae.v58i2.2909.http://psychologyandeducation.net/pae/index.php/pae/article/view/2909/2578

Rueter, J. G. (2009). *Evolution of the superintendent's leadership role: How components of the leadership role in the superintendecy have changed over time* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Ruff, W. G. & Shoho, A. R. (2005). Understanding instructional leadership through the mental models of three elementary school principals. *Educational Administration Quarterly, 41*(3), 554-577. doi:10.1177/0013161X04269621

Rutledge, R. D. (2010). *The effects of transformational leadership on academic optimism within elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Rutledge, S. A., Harris, D. N., Thompson, C. T., & Ingle, W. K. (2008). Certify, blink, hire: An examination of the process and tools of teacher screening and selection. *Leadership and Policy in Schools*, *7*(3), 237-263. doi:10.1080/15700760701822132

Ryan-Nicholls, K., & Will, C. (2009). Rigour in qualitative research: Mechanisms for control. *Nurse researcher*, *16*(3), 70-85. doi:10.7748/nr2009.04.16.3.70.c6947

Saks, A. M., & Ashforth, B. E. (1997). Organizational socialization: Making sense of the past and present as a prologue for the future. *Journal of Vocational Behavior*, *51*(2), 234–279. doi:10.1006/jvbe.1997.1614

Salamon, S. D., & Robinson, S. L. (2008). Trust that binds: The impact of collective felt trust on organizational performance. *Journal of Applied Psychology, 93*(3), 593–601. doi:10.1037/0021-9010.93.3.593

Saldaňa, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers.* London: SAGE.

Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Salinas, A. (2015). *The successful urban elementary principal: Building and sustaining school improvement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185–211. doi: 10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg

Sammons, P. (1999). *School effectiveness: Coming of age in the twenty-first century*. Lisse: Swets & Zeitlinger.

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools*. London: Office for Standards in Education.

Samy, M., & Cook, K. (2009). Perceived school effectiveness: case study of a Liverpool college. *International Journal of Educational Management, 23*(2), 185–198. doi:10.1108/09513540910933530

Sandelowski, M. (1995). Sample size in qualitative research. *Research in Nursing & Health, 18*(2), 179–183. doi:10.1002/nur.4770180211

Sandelowski, M. (1996). Using qualitative methods in intervention studies. *Research in Nursing & Health, 19*(4), 359-364. doi:10.1002/(SICI)1098-240X(199608)19:4<359::AID-NUR9>3.0.CO;2-H

Sandoval-Hernández, A., & Cortes, D. (2012). *Factors and conditions that promote academic resilience: A cross-country perspective.*. Paper presented at Comparative and International Education Society, San Juan, Puerto Rico. Retrieved from http://www.cies2012.psu.edu/

Sanger, K. L., Thierry, G., & Dorjee, D. (2018). Effects of school-based mindfulness training on emotion processing and well-being in adolescents: Evidence from event-related potentials. *Developmental Science, 21*(5), e12646. doi:10.1111/desc.12646

Santaella, C. M. (2018). A Comparative study of the professional identity of two secondary school principals in disadvantaged contexts. *Leadership and Policy in Schools,* 1-26. doi:10.1080/15700763.2018.1513152

Santaella, C. M. (2022). Successful school leadership for social justice in Spain. *Journal of Educational Administration, 60*(1), 72-85. doi:10.1108/JEA-04-2021-0086

Santibañez, L., & Fagioli, L. (2016). Nothing succeeds like success? Equity, student outcomes, and opportunity to learn in high- and middle-income countries. *International Journal of Behavioral Development, 40*(6), 517–525. doi:10.1177/0165025416642050

Santos, M., Godás, A., & Lorenzo, M. (2013). Rendimiento académico y diversidad cultural: El eje lingüístico. *Revista Española De Pedagogía, 71*(256), 461-478. Retrieved from http://hdl.handle.net/10347/24224

Sarafidou, J. O., & Xafakos, E. (2015). Transformational leadership and principals' ınnovativeness: Are they the "keys" for the research and ınnovation oriented school? In K. Beycioglu & P. Pashiardis (Eds.), *Multidimensional perspectives on principal leadership effectiveness* (pp. 324-348). Hershey PA: IGI Global.

Sarantakos, S. (2013). *Social research*. New York, NY: Palgrave Macmillan.

Saravanabhavan, R., Pushpanadham, K., & Saravanabhavan, S. (2016). India: School leadership, India at the crossroads. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 471-481). Switzerland: Springer International..

Sargut, A. S. (2001). *Kültürler arası farklılaşma ve yönetim.* Ankara: İMGE.

Sarıer, Y . (2020). TIMSS uygulamalarında Türkiye'nin performansı ve akademik başarıyı yordayan değişkenler. *Temel Eğitim, 2*(2), 6-27. https://dergipark.org.tr/en/pub/temelegitim/issue/57288/745624 sayfasından erişilmiştir.

Sarsito, T. (2006). Javanese culture as the source of legitimacy for Soeharto's government. *Asia Europe Journal, 4*(3), 447–461. doi:10.1007/s10308-006-0078-y

Sashkin, M. (1988). The visionary principal. *Education and Urban Society, 20*(3), 239–249. doi:10.1177/0013124588020003002

Sasscer, M. (2016). *The influence of the principal's style on academic press, community, and student learning* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://cdr.lib.unc.edu/concern/dissertations/9p290b18n.

Saunders, B., Kitzinger, J., & Kitzinger, C. (2014). Anonymising interview data: challenges and compromise in practice. *Qualitative Research, 15*(5), 616–632. doi:10.1177/1468794114550439

Saunders, B., Kitzinger, J., & Kitzinger, C. (2015). Participant anonymity in the internet age: From theory to practice. *Qualitative Research in Psychology, 12*(2), 125–137. doi:10.1080/14780887.2014.948697

Saunders, P., & Brown, J. E. (2019). Child poverty, deprivation and well-being: Evidence for Australia. *Child Indicators Research,*13,1-18. doi:10.1007/s12187-019-09643-5

Saunders, W. M., Goldenberg, C. N., & Gallimore, R. (2009). Increasing achievement by focusing grade-level teams on improving classroom learning: A Prospective, quasi-experimental study of title I schools. *American Educational Research Journal, 46*(4), 1006–1033. doi:10.3102/0002831209333185

Saylık, A., & Aydın, İ. (2020). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 53*(1), 273-300. doi:10.30964/auebfd.631892

Scanlan, M., & López, F. (2012). Vamos! How school leaders promote equity and excellence for bilingual students. *Educational Administration Quarterly, 48*(4), 583–625. doi:10.1177/0013161x11436270

Scaramella, L. V., Neppl, T. K., Ontai, L. L., & Conger, R. D. (2008). Consequences of socioeconomic disadvantage across three generations: Parenting behavior and child externalizing problems. *Journal of Family Psychology, 22*(5), 725–733. doi:10.1037/a0013190

Scheerens, J., & Creemers, B. P. (1989). Conceptualizing school effectiveness. *International Journal of Educational Research*, *13*(7), 691-706. doi:10.1016/0883-0355(89)90022-0

Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership*. New York, NY: John Wiley & Sons.

Schleicher, A. (2016). *Teaching excellence through professional learning and policy reform: Lessons from around the world*. Paris: OECD.

Schneider, B., Scissons, H., Arney, L., Benson, G., Derry, J., Lucas, K., … Sunderland, M. (2004). Communication between people with schizophrenia and their medical professionals: A participatory research project. *Qualitative Health Research, 14*(4), 562–577. doi:10.1177/1049732303262423

Schneider, T. L. (2021). A social constructivist grounded theory of school principal legal learning. *Journal of Research on Leadership Education, 16*(3), 226–242. https://doi.org/10.1177/1942775120902191

Schoenfeld, A. H. (2002). Making mathematics work for all children: Issues of standards, testing, and equity. *Educational Researcher, 31*(1), 13–25. doi:10.3102/0013189x031001013

Schratz, M. (2016). Austria: Overcoming a bureaucratic heritage as a trigger for research on leadership in Austria. In H. Ärlestig, C. Day & O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 307-330). New York: Springer.

Schulz M. (2002). Organizational learning. In J. A. C. Baum (Ed.) *The blackwell companion to organizations* (pp. 415-441). Oxford: Blackwell Business,

Schumpelt, G. (2011). *Baldrige system reform in New Mexico: A grounded theory study of elementary school principals' implementation of the Strengthening Quality in Schools (SQS) initiative* (Doctoral dissertation). Retrieved from https://digitalcommons.pepperdine.edu/etd/155

Schwab, K. (2016). *The fourth industrial revolution*. New York, NY: Crown Business.

Scott, D. A. (2018). *Leadership behaviors of successful elementary school principals leading schools with a high poverty, high minority, student population* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Scribner, S. M. P., Crow, G. M., López, G. R., & Murtadha, K. (2011). "Successful" principals: A contested notion for superintendents and principals. *Journal of School Leadership, 21*(3), 390-421. doi:10.1177/105268461102100304

Seale, C. (1999). Quality in qualitative research. *Qualitative Inquiry, 5*(4), 465–478. doi:10.1177/107780049900500402

Seashore-Louis, K. (2007). Trust and improvement in schools. *Journal of Educational Change, 8*(1), 1–24. doi:10.1007/s10833-006-9015-5

Seashore-Louis, K., & Miles, M. B. (1990). *Improving the urban high school*. New York, NY: Teachers College.

Seashore-Louis, K., Dretzke, B., & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement, 21*(3), 315–336. doi:10.1080/09243453.2010.486586

Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L., Anderson, S. E., Michlin, M., Mascall, B., . . . Moore, S. (2010). *Learning from Leadership: Investigating the Links to improved Student Learning.* Minneapolis: University of Minnesota.

Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). *Learning from leadership: Investigating the links to improved student learning (The Informed Educator Series)*. Alexandria, VA: Educational Research Service.

Seashore-Louis, K., Marks, H. M., & Kruse, S. (1996). Teachers' professional community in restructuring schools. *American Educational Research Journal, 33*(4), 757–798. doi:10.3102/00028312033004757

Sebring, P. B., & Bryk, A. S. (2000). School leadership and the bottom line in Chicago. *Phi Delta Kappan, 81*(6), 440-443.

Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences*. New York, NY: Teachers College.

Selden, L. (2005). On Grounded theory-with some malice. *Journal of Documentation*, *61*(1), 114-129. doi:10.1108/00220410510578041

Selvarajah, C., & Meyer, D. (2017). Human capacity development in Indonesia: leadership and managerial ideology in Javanese organizations. *Asia Pacific Business Review*, *23*(2), 264-289. doi:10.1080/13602381.2017.1299401

Sergiovanni, T. J. (1996). Leadership basics for principals and their staff. *The Educational Forum, 60*(3), 267–270. doi:10.1080/00131729609335142

Sergiovanni, T. J. (2005). *The principalship: A reflective practice perspective.* Boston: Pearson

Sergiovanni, T. J., & Corbally, J. E. (Eds.). (1986). *Leadership and organizational culture: New perspectives on administrative theory and practice*. Chicago: University of Illinois.

Shaked, H. (2021). How clan culture impairs functions of instructional leadership: The case of Israel. *Leadership and Policy in Schools*, 1-15. Https://doi.org/10.1080/15700763.2021.1966048

Shapiro, S. L., & Carlson, L. E. (2017). *The art and science of mindfulness: Integrating mindfulness into psychology and the helping professions*. Washington, DC: American Psychological Association.

Sharma, S. (2011). *Attributes of school principals' leadership qualities and capacities Institute of principalship studies.* Malaysia: University of Malaya Institute of Principalship Studies, Kuala Lumpur. Retrieved from http://eprints.um.edu.my/12779/.

Sharpe, L., & Gopinathan, S. (2002). After effectiveness: New directions in the Singapore school system? *Journal of Education Policy, 17*(2), 151-166. doi:10.1080/02680930110116507

Shava, G. N., & Heystek, J. (2018). Agency and structure: Principals' ability to bring about sustainable improvement in underperforming schools in South Africa. *Africa Education Review*, 1-19. doi:10.1080/18146627.2017.1340809.

Sheffield, L. M. (2012). *Effective strategies to overcome the barriers of poverty in large comprehensive high schools with a large minority and severely economically disadvantaged population* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Sherman, W. H., & Crum, K. S. (2007). Student achievement: Elementary principal catalysts-instructional leadership in reading. *International Journal of Educational Reform, 16*(4), 390–410. doi:10.1177/105678790701600405

Shields, C. M. (2003). *Good intentions are not enough: Transformative leadership for communities of difference.* Oxford: Scarecrow.

Short, P. M. (1994). Defining teacher empowerment. *Education, 114*(4), 488-493. Retrieved from http://go.galegroup. com/

Short, P. M., & Johnson, P. E. (1994). Exploring the links among teacher empowerment, leader power, and conflict. *Education,* 114, 581-584. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED372044.pdf

Short, P. M., & Rinehart, J. S. (1992). School participant empowerment scale: Assessment of level of empowerment within the school environment. *Educational and Psychological Measurement, 52(4), 951–960.* doi:10.1177/0013164492052004018

Sieber, J. E., & Tolich, M. B. (2013). *Planning ethically responsible research*. Los Angeles: SAGE.

Sifert, E. R. (1943). Where high-school principals learned to be principals. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 17*(8), 464-466. doi:10.1080/00098655.1943.11474438

Sigurðardóttir, S. M., & Sigþórsson, R. (2016). The fusion of school improvement and leadership capacity in an elementary school. *Educational Management Administration & Leadership, 44*(4), 599-616. doi:10.1177/1741143214559230

Silins, H. C., Mulford, W. R., & Zarins, S. (2002). Organizational learning and school change. *Educational Administration Quarterly, 38*(5), 613–642. doi:10.1177/0013161x02239641

Silins, H., & Mulford, B. (2002). Leadership and school results. In K. Leithwood, & P. Hallinger, (Eds.) *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 561-612). The Netherlands: Springer

Silins, H., & Mulford, B. (2004). Schools as learning organisations-Effects on teacher leadership and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, *15*(3-4), 443-466. doi:10.1080/09243450512331383272

Silins, H., Mulford, W., Zarins, S., & Bishop, P. (2000). Leadership for organisational learning in Australian secondary schools. In K. Leithwood (Ed.), *Understanding schools as intelligent systems* (pp. 267-291). United Kingdom: Emerald.

Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data.* London: SAGE.

Sinclair, C., Dowson, M., & McInerney, D. M. (2006). Motivations to teach: Psychometric perspectives across the first semester of teacher education. *Teachers College Record*, *108*(6), 1132-1154.

Singh, J. K. N. (2021). Academic resilience among international students: lived experiences of postgraduate international students in Malaysia. *Asia Pacific Education Review*, *22*(1), 129-138. doi:10.1007/s12564-020-09657-7

Sinha, J. B. P. (1990). Work culture in Indian context. New Delhi, India: SAGE.

Sinha, V. (2009). *Teachers' perceptions: Differences in the principals' leadership skills in higher and lower performing high poverty South Carolina middle schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research, 75*(3), 417–453. doi:10.3102/00346543075003417

Sitkin, S. B., & Roth, N. L. (1993). Explaining the limited effectiveness of legalistic "remedies" for trust/distrust. *Organization Science, 4*(3), 367–392. doi:10.1287/orsc.4.3.367

Skowronek, S. (1997). *The politics presidents make: leadership from John Adams to Bill Clinton*. The USA: Harvard University.

Smircich, L. (1983). Concepts of culture and organizational analysis. *Administrative Science Quarterly,* 339-358. doi:10.2307/2392246.

Smith, B. N., Montagno, R. V., & Kuzmenko, T. N. (2004). Transformational and servant leadership: Content and contextual comparisons. *Journal of Leadership & Organizational Studies, 10*(4), 80-91. doi:10.1177/107179190401000406

Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis:Theory, method and research*. London: SAGE.

Smith, M. J. (2009). *An analysis of one school district's implementation of professional learning communities in its elementary schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Smith, P. A., & Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration, 45*(5), 556–568. doi:10.1108/09578230710778196

Smith, W. F., & Andrews, R. L. (1989). *Instructional leadership: How principals make a difference*. Alexandria: ASCD. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED314826.pdf

Smolinski, M. & *Morabito, C. (2014). Child poverty and social exclusion in Europe.* Retrieved from https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/child-poverty-and-social-exclusion-in-europe-low-res.pdf

Sönmez, E. (2020). *Etkili okullarda öğrenme kültürü: Bir durum çalışması*. (Doktora Tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Sözbilir, F. (2020). Factors affecting individuals' creativity performance: Paternalist leadership, management innovation and psychological ownership. *Business & Management Studies: An International Journal, 8*(4), 929-954. doi:10.15295/bmij.v8i4.1606

Spencer, L. M. & Spencer, S. M. (1993). *Competence at work: Models for superior performance.* USA: John Wiley & Sons, Inc.

Spillane, J. P. (2004). Educational leadership. *Educational Evaluation and Policy Analysis. 26*(2), 169–172. doi:10.3102/01623737026002169

Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum, 69*(2), 143–150. doi:10.1080/00131720508984678

Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational researcher, 30*(3), 23-28.

Stamp, G. H. (1999). A qualitatively constructed ınterpersonal communication model a grounded theory analysis. *Human Communication Research, 25*(4), 531–547. doi:10.1111/j.1468-2958.1999.tb00460.x

Starratt, R. J. (1991). Building an ethical school: A theory for practice in educational administration. *Educational Administration Quarterly, 27*(2), 185–202. doi:10.1177/0013161X91027002005

Starratt, R. J. (1994). *Building an ethical school: A practical response to the moral crisis in schools.* London: Falmer.

Steagall, F. (2012). *From children of poverty to children of hope: Exploring the characteristics of high- poverty high-performing schools, teachers, leadership and the factors that help them succeed in increasing student achievement* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Stefkovich, J. A., & O'Brien, G. M. (2004). Best interests of the student: An ethical model. *Journal of Educational Administration, 42(*2), 197-214. doi:10.1108/09578230410525603

Steger, M., & Erwee, R. (2001). Managing diversity in the public sector: A case study of a small city council. *International Journal of Organisational Behaviour*, *4*(1), 77-95.

Sternberg, R. J. & Wagner, R. K. (1986). *Practical intelligence: Nature and origins of competence in the everyday world*. Cambridge: Cambridge University. https://archive.org/details/practicalintelli1986unse

Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(3), 607–627. doi:10.1037/0022-3514.49.3.607

Sternberg, R. J. (1997). The concept of intelligence and its role in lifelong learning and success. *American Psychologist, 52*(10), 1030-1037. doi:10.1037/0003-066X.52.10.1030.

Sternberg, R. J. (1999). The theory of successful intelligence. *Review of General psychology, 3*(4), 292-316. doi:10.1037/1089-2680.3.4.292

Sternberg, R. J. (2004). Culture and intelligence. *American Psychologist, 59*(5), 325–338. doi:10.1037/0003-066x.59.5.325

Steyn, G. M. (2014). Exploring successful principalship in South Africa: A case study. *Journal of Asian and African Studies, 49*(3) 347–361. doi:10.1177/0021909613486621.

Strauss, A. L. (1961). *Images of the American city*. New York, NY: Free.

Strauss, A. L. (1987). *Qualitative research for social scientists*. Cambridge: Cambridge University.

Strauss, A. L. (1993). *Continual permutations of action: Communication and social order*. Chicago, Ill.: Aldine

Strauss, A. L., & Corbin, J. (1994). Grounded theory methodology— An overview. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research* (pp. 273– 285). Thousand Oaks, Calif.: SAGE.

Strauss, A. L., & Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, London, New Delhi: SAGE.

Strayhorn, T. L. (2010). The role of schools, families, and psychological variables on math achievement of black high school students. *The High School Journal, 93*(4), 177-194. doi:10.1353/hsj.2010.0003.

Streshly, W. A., & Gray, S. P. (2008). A Close look at six super star principals: Implications for Educational Leadership and Administration Programs. *Educational Leadership and Administration: Teaching and Program Development, 20*, 116-124. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ965146.pdf

Strickland, L. H. (1958). Surveillance and trust. *Journal of Personality, 26*(2), 200–215. doi:10.1111/j.1467-6494.1958.tb01580.x

Stronge, J. H., Richard, H. B. & Catano, N. (2008). *Qualities of effective principals*. USA: ASCD

Stynes, M., Murphy, T., McNamara, G., & O'Hara, J. (2018). Reflection-on-action in qualitative research processes: Deconstructing research and developing an honest critical self-appraisal rubric. *Issues in Educational Research, 28*(1), 153-167. Retrieved from http://www.iier.org.au/iier28/stynes.pdf

Su, Z., Adams, J. P., & Mininberg, E. (2003). Ideal schools for the 21st Century: A comparative analysis of American and Chinese principals' views and visions. *Journal of School Leadership, 13*(2), 199-218. doi:10.1177/105268460301300204

Suber, S. (2009). *Leadership characteristics in South Carolina high-poverty, award-winning schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Suddaby, R. (2006). From the editors: What grounded theory is not. *Academy of Management Journal, 49*(4), 633–642.doi:10.5465/amj.2006.22083020

Sugrue, C. (Ed.) (2004). *Passionate principalship: Learning from the life histories of school leaders*. Abingdon, UK: Routledge Falmer.

Suhartini, A. (2016). The internalization of Islamic values in Pesantren. *Jurnal Pendidikan Islam UIN Sunan Gunung Djati, 2*(3), 429-444. doi:10.15575/jpi.v2i3.827

Sullivan, J. R. (2012). Skype: An appropriate method of data collection for qualitative interviews?. *The Hilltop Review, 6(*1), 10. Retrieved from https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1074&context=hilltopreview

Suna, H. E., Tanberkan, H., Gur, B. S., Perc, M., Ozer, M. (2020). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement. *Journal of Economy Culture and Society*, 61, 41-64. doi:10.26650/JECS2020-0034

Suna, H. E., Tanberkan, H., Taş, U. E., Eroğlu, E. & Altın, Ü. (2019). *PISA 2018 Türkiye Ön Raporu* (Rapor No: 10). Ankara: MEB

Supovitz, J., Sirinides, P., & May, H. (2009). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly, 46*(1), 31–56. doi:10.1177/1094670509353043

Supriyatno, T. (2016). The implementation of akhlaq leadership in elementary islamic excellent schools in malang Indonesia. *Abjadia Internatioonal Journal of Education, 1*(1), 37-47. doi:10.15575/jpi.v2i3.827

Sutcliffe, J. (2013). *The eight qualities of successful school leaders: The desert island school challenge.* London: Bloomsbury.

Sutton, A., & Soderstrom, I. (1999). Predicting elementary and secondary school achievement with school-related and demographic factors. *The Journal of Educational Research, 92*(6), 330-338. doi:10.1080/00220679909597616

Sutton, T. C. (1944). A good school administrator. *The Clearing House, 19*(3), 162-164. doi:10.1080/00098655.1944.11473988

Swensson, J., & Lehman, L. (2021). *Reliable school leadership: What all students deserve*. Rowman & Littlefield.

Szeto, E., Lee, T. T. H., & Hallinger, P. (2015). A systematic review of research on educational leadership in Hong Kong, 1995-2014. *Journal of Educational Administration, 53*(4), 534-553. doi:10.1108/JEA-03-2015-0027

Şensoy, S., Suna, H. E., Özçelik, H. & Eroğlu, E. (2021). *2021 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı* (Rapor No: 16). Ankara: MEB

Şensoy, S., Tanberkan, H., Suna, H. E., Eroğlu, E. & Altun, Ü. (2018). *2018 Liselere Geçiş Sistemi (LGS): Merkezi Sınavla Yerleşen Öğrencilerin Performansı* (Rapor No: 3). Ankara: MEB

Şensoy, S., Suna, H. E., Tanberkan, H., Eroğlu, E. & Altın, Ü. (2019). *2019 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav* (Rapor No: 7). Ankara: MEB

Şensoy, S., Suna, H. E., Tanberkan, H., Eroğlu, E. & Altın, Ü. (2020). *2020 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav* (Rapor No: 12). Ankara: MEB

Şentürk, T. F. (2015). *Türk Millî Eğitimine damgasını vuran bir eğitim lideri "Hasan-Ali Yücel"* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Şişman, M. (2020). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Ankara: PEGEM.

Tan, C. Y. (2016). Examining school leadership effects on student achievement: the role of contextual challenges and constraints. *Cambridge Journal of Education, 48*(1), 21–45. doi:10.1080/0305764x.2016.1221885

Tan, C. Y. (2022). Influence of cultural values on Singapore school leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-24. doi:10.1177/17411432211073414

Taylor, L. C., Clayton, J. D., & Rowley, S. J. (2004). Academic socialization: Understanding parental influences on children's school-related development in the early years. *Review of general psychology, 8*(3), 163-178. doi:10.1037/1089-2680.8.3.163

Taysum, A., & Gunter, H. (2008). A critical approach to researching social justice and school leadership in England. *Education, Citizenship and Social Justice, 3*(2), 183-199. doi:10.1177/1746197908090083

TDK (Türk Dil Kurumu) (2015). *Genel Açıklamalı Sözlük*. Ankara: TDK.

Tebliğler Dergisi (2018). *T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi Aralık-EK 2018 - 2735*. http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/86-2018 sayfasından erişilmiştir.

Teddlie, C., & Stringfield, S. (1993). *Schools make a difference: Lessons learned from a 10-year study of school effects*. New York, NY: Teachers College.

TEDMEM (2018). *Okullar dezavantajlı öğrenciler için fark yaratabilir mi*?. https://tedmem.org/mem-notlari/degerlendirme/okullar-dezavantajli-ogrenciler-icin-fark-yaratabilir-mi sayfasından erişilmiştir.

TEDMEM (2019). *2018 Eğitim Değerlendirme Raporu* (Rapor No: 5). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

TEDMEM (2021). *2020 Eğitim Değerlendirme Raporu* (Rapor No: 7). Ankara: Türk Eğitim Derneği.

Ten Bruggencate, G., Luyten, H., & Scheerens, J. (2010). *Quantitative Analysis of International Data, Exploring Indirect Effect Models of School Leadership.* Enschede: University of Twente.

Ten Bruggencate, G., Luyten, H., Scheerens, J., & Sleegers, P. (2012). Modeling the ınfluence of school leaders on student achievement. *Educational Administration Quarterly, 48*(4), 699–732. doi:10.1177/0013161x11436272

Tepper, B. J. (2000). Consequences of Abusive Supervision. *Academy of Management Journal, 43*(2), 178–190. doi:10.5465/1556375

Teske, P., & Schneider, M. (1999). *The importance of leadership: The role of school principals* (Research Report No. 142). Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED468527.pdf

The Australian Bureau of Statistics (2007). *Socio-economic indexes for individuals and families.* Retrieved from https://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/subscriber.nsf/0/87EA1D92F0BB437CCA25733F001F541D/$File/1352055086_jun%202007.pdf

Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: Toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly, 43*(2), 221-258. doi:10.1177/0013161X06293717

Thomas, D. (1974). Who is an effective principal? *NASSP Bulletin, 58*(383), 48-52. doi:10.1177/019263657405838307

Thomas, M. L. (2016). *Using a modified delphi method to improve writing assignments: An action research study* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Tilak, J. B. (2002). Education and poverty. *Journal of Human Development, 3*(2), 191-207. doi:10.1080/14649880220147301

Tirozzi, G. N. (2001). The artistry of leadership. *Phi Delta Kappan, 82*(6), 434–439. doi:10.1177/003172170108200605

Tobin, G. A., & Begley, C. M. (2004). Methodological rigour within a qualitative framework. *Journal of Advanced Nursing*, *48*(4), 388-396. doi:10.1111/j.1365-2648.2004.03207.x

Tolich, M. (2004). Internal confidentiality: When confidentiality assurances fail relational informants. *Qualitative Sociology, 27*(1), 101–106. doi:10.1023/b:quas.0000015546.20441.4a

Torres-Arcadia, C., Ruiz-Cantisani, I., & García-Garduño, J. M. (2016). Mexico: Research on principals of public schools in Mexico. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A Decade of Research on School Principals* (pp. 483-501). Switzerland: Springer International..

Tosun, A., Ay, M. H., & Koçak, S. (2020). Yönetici gözüyle dezavantajlı okullar: sosyal adaletin sağlanması için çözüm önerileri. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, *8*(3), 980-999. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.9m

Törnsén, M. (2009). Strategies, accountability and democratic values: A successful principal in a Swedish school. *Values and Ethics in Educational Administration*, *7*(4), n4. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ1186403

Törnsén, M. (2010). Keys to successful leadership: High support for capable and versatile principals. *The Educational Forum, 74*(2), 90-103. doi:10.1080/00131721003604371.

Tschannen-Moran, M. (2003). Transformational leadership and trust. In C. Miskel & W. K. Hoy (Eds), *Studies in Leading and Organizing Schools* (pp.157-169). Greenwich: Information Age.

Tschannen-Moran, M. (2004). *Trust matters: Leadership for successful schools* . San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research, 70*(4), 547-593. doi:10.3102/00346543070004547

Tubin, D. & Pinian-Wias, M. (2015). Distributing positive leadership: The case of team counseling. *Educational Management Administration & Leadership, 43*(4) 507–525. doi:10.1177/1741143214523012

Tubin, D. (2017). Leadership identity construction practices: The case of successful Israeli school principals. *Educational Management Administration & Leadership,* 45(5) 790–805. doi:10.1177/1741143216682503.

Tuncer, G. (2019). Türkiye'de sosyo-ekonomik gelişmişliğin mekânsal eşitsizliği. *Ekonomi Maliye İşletme Dergisi, 2*(2), 69-80. https://dergipark.org.tr/en/pub/emid/issue/52225/677990 sayfasından erişilmiştir.

Turgut, Y. (2014). Verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması, nicel ve nitel. A. Tanrıöğen (Ed.), *Bilimsel araştırma yöntemleri* içinde (s. 193-247). Ankara: Anı.

Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programlarin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *12*(43), 200-218. https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6157/82755 sayfasından erişilmiştir.

Tyler, T., Degoey, P., & Smith, H. (1996). Understanding why the justice of group procedures matters: A test of the psychological dynamics of the group-value model. *Journal of Personality and Social Psychology*, *70*(5), 913-930. doi:10.1037/0022-3514.70.5.913

Uğurlu, C., & Demir, A. (2016). Etkili okullar için kim ne yapmalı?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *12*(1), 53-75. doi: 10.17860/efd.16514

UNICEF (2019a). *For Every Child, Every Right: The Convention on the Rights of the Child at a Crossroads.* New York: United Nations Children's Fund (UNICEF).

Ural, A. & Çınar, F. (2014). Anne ve babanın eğitim düzeyinin öğrencinin matematik başarısına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 3*(4), 42-57. https://dergipark.org.tr/en/pub/ebed/issue/22328/239290 sayfasından erişilmiştir.

Urick, A., & Bowers, A. J. (2014). What are the different types of principals across the United States? A latent class analysis of principal perception of leadership. *Educational Administration Quarterly*, *50*(1), 96-134. doi:10.1177/0013161X13489019

Urquhart, C. (2007). The evolving nature of grounded theory method: The case of the information systems discipline. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.). *The SAGE handbook of grounded theory* (pp. 339-359). London: SAGE.

Urso, C. J. (2008). *Student achievement in high-poverty schools: A grounded theory on school success on achievement tests* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Uslaner, E. M. (2002). *The moral foundations of trust*. New York, NY: Cambridge University.

Ünsal-Özberk, E., Yılmaz-Fındık, L., & Özberk, E. (2018). Dezavantajlı yüksek başarılı öğrencilerin okul ve öğrenci düzeyinde matematik başarılarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 43*(194). doi:10.15390/EB.2018.7153

Üstün, G. & Savaş, D. (2010). İşletmelerde yapılan beceri eğitiminin amacına ve mesleki eğitim yönetmeliği hükümlerine göre uygulanma düzeyi hakkında kız meslek lisesi öğrencilerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *43*(1), 1-16. doi:10.1501/Egifak_0000001188

Vail, R. E. (2012). *High school restructuring and renewal: An exploratory and comparative study of structural and instructional integration strategies applied by successful leaders of turnaround high schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Vaismoradi, M., Jones, J., Turunen, H., & Snelgrove, S. (2016). Theme development in qualitative content analysis and thematic analysis. *Journal of Nursing Education and Practice, 6*(5), 100-110. doi: 10.5430/jnep.v6n5p100

Van de Weijer-Bergsma, E., Langenberg, G., Brandsma, R., Oort, F. J., & Bögels, S. M. (2012). The effectiveness of a school-based mindfulness training as a program to prevent stress in elementary school children. *Mindfulness, 5*(3), 238-248. doi:10.1007/s12671-012-0171-9

Van der Werff, L., Legood, A., Buckley, F., Weibel, A., & de Cremer, D. (2019). Trust motivation: The self-regulatory processes underlying trust decisions. *Organizational Psychology Review*, *9*(2-3), 99-123. doi:10.1177/2041386619873616

Van Dierendonck, D. (2011). Servant leadership: A review and synthesis. *Journal of Management, 37*(4), 1228–1261. doi:10.1177/0149206310380462

Van Maanen, J. (1979). Qualitative methodology. *Administrative Science Quarterly Ithaca, NY, 24*(4), 519-671. Retrieved from https://pascal-francis.inist.fr/vibad/index.php?action=getRecordDetail&idt=12564823

Vann, B. (2005). *The effectiveness of the Office for Standards in Education (OFSTED) inspection process in England as an accountability mechanism and its influence upon whole school improvement in English maintained schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Vaux, N. D. (2015). *Academic optimism and organizational climate as predictors of academic achievement and school effectiveness* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Vera-Toscano, E., Garrido-Fernández, F. E., Gómez-Limón, J. A., & Cañadas-Reche, J. L. (2012). Are theories about social capital empirically supported? Evidence from the farming sector. *Social Indicators Research, 114*(3), 1331–1359. doi:10.1007/s11205-012-0205-7

Verducci, S. & Schröer, A. (2010). Social trust. In H. K. Anheier, S. Toepler, & R. List (Eds). *International encyclopedia of civil society* (pp. 1453-1458). New York: Springer.

Viadero, D. (2010 January 4). *Experience matters for school principals, says new study*. Retrieved from https://www.edweek.org/education/experience-matters-for-school-principals-says-new-study/2010/01

Wagner, R. K. (2000). Practical intelligence. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (pp. 380–395). Cambridge: Cambridge University.

Wagner, R. K., & Sternberg, R. J. (1985). Practical intelligence in real-world pursuits: The role of tacit knowledge. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*(2), 436–458. doi:10.1037/0022-3514.49.2.436

Wairimu, M. J., Macharia, S. M., & Muiru, A. (2016). Analysis of parental involvement and self-esteem on secondary school students in Kieni West Sub-County, Nyeri County,

Kenya. *Journal of Education and Practice*, *7*(27), 82-98. Retrieved from http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1115884.pdf

Walker, A. R. (2020). "God is my doctor": Mindfulness meditation/prayer as a spiritual well-being coping strategy for Jamaican school principals to manage their work-related stress and anxiety. *Journal of Educational Administration, 58*(4), 467-480. doi:10.1108/JEA-06-2019-0097

Walker, A., & Dimmock, C. (1999). A cross-cultural approach to the study of educational leadership: An emerging framework. *Journal of School Leadership, 9*(4), 321–348. doi:10.1177/105268469900900403

Walker, A., & Dimmock, C. (2002). Moving school leadership beyond its narrow boundaries: Developing a cross-cultural approach. In K. Leithwood, & P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 167–204). The Netherlands: Kluwer.

Walker, A., & Qian, H. (2015). Review of research on school principal leadership in mainland China, 1998-2013. *Journal of Educational Administration, 53*(4), 467–491. doi:10.1108/jea-05-2014-0063

Walker, A., Haiyan, Q., & Shuang, Z. (2011). Secondary school principals in curriculum reform: victims or accomplices?. *Frontiers of Education in China*, *6*(3), 388-403. doi:10.1007/s11516-011-0138-y

Walker, J. E. (1990). The skills of exemplary principals. *NASSP Bulletin, 74*(524), 48-55. doi:10.1177/019263659007452408

Wang, L. H., Gurr, D., & Drysdale, L. (2016). Successful school leadership: Case studies of four Singapore primary schools. *Journal of Educational Administration, 54*(3), 270–287. doi:10.1108/jea-03-2015-0022

Wasley, P. A. (2002). Small classes, small schools: The time ıs now. *Educational Leadership*, *59*(5), 6-10. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ640897

Wasley, P. A., & Lear, R. J. (2001). Small schools, real gains. *Educational Leadership, 58*(6), 22-27. . Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ626270

Wasti, S. A. (1998). Cultural barriers in the transferability of Japanese and American human resources practices to developing countries: the Turkish case. *The International Journal of Human Resource Management, 9*(4), 608–631. doi:10.1080/095851998340928

Waters, J. A. F. (2015). *An examination of leadership teams in successful high-poverty middle schools* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Waters, T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. A Working Paper from Mid-continent Research for Education and Learning. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED481972.pdf

Waxman, H. C., & Huang, S. Y. L. (1996). Motivation and learning environment differences in ınner-city middle school students. *The Journal of Educational Research, 90*(2), 93–102. doi:10.1080/00220671.1996.9944450

Weber, G. (1971). *Inner city children can be taught to read: Four successful schools.* Washington, DC: Council for Basic Education.

Weber, R. P. (1990). *Basic content analysis*. London: SAGE.

Wechsler, D. (1944). *The measurement of adult intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins. Retrieved from https://ia600706.us.archive.org/1/items/measurementofadu001469mbp/measurementofadu001469mbp.pdf

Weddle, A. B. (2013). *In participants' own voices: Using quotations from user research ethically*. Retrieved from https://www.uxmatters.com/mt/archives/2013/03/in-participants-own-voices-using-quotations-from-user-research-ethically.php

Weick, K. E. (Ed.) (2001). Organizational design: Organizations as self designing systems. In K. E. Weick (Ed.), *Making sense of the organization* (pp. 404– 419). Oxford, UK: Blackwell.

Weick, K. E., & Roberts, K. H. (1993). Collective mind in organizations: Heedful interrelating on flight decks. *Administrative Science Quarterly, 38*(3), 357-381. doi:10.2307/2393372

Weick, K. E., & Sutcliffe, K. M. (2007). *Managing the unexpected*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science, 16*(4), 409–421. doi:10.1287/orsc.1050.0133

Weisinger, H. (1998). *Emotional intelligence at work*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Weiss, R. S. (1994). *Learning from strangers: The art and method of qualitative interview studies*. New York, NY: The Free.

Weller, S. (2017). Using internet video calls in qualitative (longitudinal) interviews: some implications for rapport. *International Journal of Social Research Methodology, 20*(6), 613–625. doi:10.1080/13645579.2016.1269505

Wendel, F. C., Hoke, F. A., & Joekel, R. G. (1993). Project success: Outstanding principals speak out. *The Clearing House, 67*(1), 52-54. doi:10.1080/00098655.1993.9956018

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business.

Wentz, R. E. (1989). School principals: The emerging community heroes as the 1990s unfold. *NASSP Bulletin, 73*(518), 40-43. doi:10.1177/019263658907351809

West, D. L., Peck, C., & Reitzug, U. C. (2010). Limited control and relentless accountability: Examining historical changes in urban school principal pressure. *Journal of School Leadership, 20*(2), 238-266. doi:10.1177/105268461002000206

West, M. D. (Ed.). (2001). *Applications of computer content analysis*. London: Ablex.

Westwood, R. (1997). Harmony and patriarchy: The cultural basis for "paternalistic headship" among the overseas chinese. *Organization Studies, 18*(3), 445–480. doi:10.1177/017084069701800305

Wharton-McDonald, R., Pressley, M., & Hampston, J. (1998). Literacy instruction in nine first-grade classrooms: Teacher characteristics and student achievement. *Elementary School Journal,* 99, 103-119. doi:10.1086/461918

Whetten, D. A. (2006). Albert and Whetten revisited: Strengthening the concept of organizational ıdentity. *Journal of Management Inquiry, 15*(3), 219–234. doi:10.1177/1056492606291200

White, R. E., & Cooper, K. (Eds.). (2011). *Principals in succession: Transfer and rotation in educational administration*. Switzerland, AG: Springer Science & Business Media.

Whiteman, J. (2014). Tackling socio-economic disadvantage: Making rights work. *The Equal Rights Review, 12*, 95-108. Retrieved from https://www.equalrightstrust.org/ertdocumentbank/Tackling%20Socio%20Economic%20Disadvantage%20Making%20Rights%20Work.pdf

Whiteside, L. W. (1968). *Effective management techniques for getting things done*. India: Parker.

Wieczorek, D., & Theoharis, G. (2015). We're going to make lemonade out of lemons urban principals, emotion, and race to the top implementation. *NASSP Bulletin*, *99*(4), 281-303. doi:10.1177/0192636516636960

Wiener, C. (2007). Making teams work in conducting grounded theory. In A. Bryant & K. Charmaz (Eds.), *The SAGE Handbook of Grounded Theory*, (pp. 293–310) London: SAGE.

Wildcat, B. D. J. (1995). *Successful leaders of first nations schools in Alberta* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Wiles, R. (2013). *What are qualitative research ethics?*. London: Bloomsbury Academic.

Wilhelms, F. T. (1967). The principalship on the spot. The bulletin of the National Association of Secondary School Principals, 51(322), 65-75. doi:10.1177/019263656705132210

Wilkey, G. G. (2013). *Research into the characteristics of effective high school principals: A case study of leadership practices used in the high school setting* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Williams, B. W. (2010). *Organizational health and mindfullness as predictors of school effectiveness: using the balanced scorecard* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Williams, J. (2013). *An examination of successful leadership behaviors exhibited by middle school principals in stimulating and sustaining African-American students' achievement on the California standards test in mathematics* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Williams, M., & Burden, R. (1997). Motivation in language learning: A social constructivist perspective. *Les Cahiers De l'Apliut, 16*(3), 19-27. doi:10.3406/apliu.1997.1201.

Williams, W. M., & Sternberg, R. J. (1988). Group intelligence: Why some groups are better than others. *Intelligence, 12*(4), 351–377. doi:10.1016/0160-2896(88)90002-5

Willis, P. S. (2014). *Turnaround leadership: Examining the practices of successful turnaround high school principals* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

Wilson, K. (1982). An effective school principal. *Educational Leadership, 39*(5), 357-361. Retrieved from https://eric.ed.gov/?id=EJ257926

Wong, C. S., Wong, P. M., & Law, K. S. (2007). Evidence of the practical utility of Wong's emotional intelligence scale in Hong Kong and mainland China. *Asia Pacific Journal of Management, 24*(1), 43–60. doi:10.1007/s10490-006-9024-1

Wong, C.-S., & Law, K. S. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude. *The Leadership Quarterly, 13*(3), 243–274. doi:10.1016/s1048-9843(02)00099-1

Wong, K. (2005). Conditions and practices of successful principalship in Shanghai. *Journal of Educational Administration, 43*(6), 552–562. doi:10.1108/09578230510625656

Wong, K.C. (2007) Successful principalship in Shanghai: A case study. In K. Leithwood & C. Day (Eds,), *Successful school leadership in times of change* (pp. 139-153). Toronto: Springer.

Wood, L. M., Sebar, B., & Vecchio, N. (2020). Application of rigour and credibility in qualitative document analysis: Lessons learnt from a case study. *The Qualitative Report, 25*(2), 456-470. doi:10.46743/2160-3715/2020.4240.

Woodman, R. W., & King, D. C. (1978). Organizational climate: Science or folklore?. *Academy of Management Review*, *3*(4), 816-826. doi:10.5465/amr.1978.4289290

Workineh, G. (2002). *School based factors contributing to difference in students achievements at high and low passing rate scores of government secondary schools of Addis-Ababa at national examination* (Master's thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database https://www.proquest.com/.

World Bank (2018). *World Development Report 2018: Learning to Realize Education's Promise.* Washington, DC: World Bank.

Wright, L. L. (2008). Merits and limitations of distributed leadership: experiences and understandings of school principals. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 69, 1–33. Retrieved from https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ806988.pdf

Wylie, C., Cosslett, G., & Burgon, J. (2016). New Zealand principals: Autonomy at a cost. In H. Ärlestig, C., Day, & O. Johansson (Eds), *A decade of research on school principals: Cases from 24 countries* (pp. 269-290). Switzerland: Springer International..

Yada, T., & Jäppinen, A. K. (2019). A systematic narrative review of prosociality in educational leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, *47*(6), 980-1000. doi:10.1177/1741143218768579

Yamamoto, Y., & Sonnenschein, S. (2016). Family contexts of academic socialization: The role of culture, ethnicity, and socioeconomic status. *Research in Human Development, 13*(3), 183-190. doi:10.1080/15427609.2016.1194711

Yammarino, F. J., & Atwater, L. E. (1997). Do managers see themselves as other see them? Implications of self-other rating agreement for human resources management. *Organizational Dynamics*, *25*(4), 35-44. doi:10.1016/S0090-2616(97)90035-8

Yasni, Z., & Wathoni, H. (2018). Consensus on an ideal leadership style in relation to school effectiveness. In A. Komariah, T. C. Kurniatun, D. A. Kurniady, R. Anggorowati, A. G. Abdullah, & A. B. D. Nandiyanto (Eds.), *Educational administration inovation for sustainable development* (pp. 349-355). London: Routledge

Yasumoto, J. Y., Uekawa, K., & Bidwell, C. E. (2001). The collegial focus and high school students' achievement. *Sociology of Education, 74*(3), 181-209. doi:10.2307/2673274

Yavuz, H. Ç., & Kutlu, Ö. (2016). Ekonomik bakımdan dezavantajlı öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin bazı koruyucu faktörler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 41*(186). doi:10.15390/EB.2016.5497

Yavuz, M. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılanma düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 657-670. https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61792/924151 sayfasından erişilmiştir.

Ye, W., Strietholt, R., & Blömeke, S. (2021). Academic resilience: underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *33*(1), 169-202. doi:10.1007/s11092-020-09351-7

Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational psychologist, 47*(4), 302-314. doi:10.1080/00461520.2012.722805

Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yıldırım, K., & Yenipınar, Ş. (2018). Okul yöneticilerine göre öğretimsel hesapverebilirlik olgusunun nitel analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *27*(1), 151-162. doi:10.24106/kefdergi.2420

Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. London: SAGE.

Yin, R. K. (2016). *Qualitative research from start to finish*. London: The Guilford.

Ylimaki, R. M., & Brunderman, L. A. (2022). *Evidence-based school development in changing demographic contexts*. Switzerland, AG: Springer Nature.

Ylimaki, R. M., & Jacobson, S. L. (Eds.). (2011). *US and cross-national policies, practices, and preparation: Implications for successful instructional leadership, organizational*

learning, and culturally responsive practices. Switzerland, AG: Springer Science & Business Media.

Ylimaki, R. M., Jacobson, S. L., & Drysdale, L. (2007). Making a difference in challenging, high-poverty schools: Successful principals in the USA, England, and Australia. *School Effectiveness and School Improvement*, *18*(4), 361-381. doi:10.1080/09243450701712486

Yongmei, H. & Jing, Y. (2021). Which is more important for students' academic performance: Response to the debate about the role of schooling and parenting from the *Coleman Report*[J]. *Journal of East China Normal University(Educational Sciences)*, *39*(1), 1-25. Retrieved from https://xbjk.ecnu.edu.cn/EN/10.16382/j.cnki.1000-5560.2021.01.001

Yukay, M., & Hesapçıoğlu, M. (1996). *Türk Eğitim Sisteminde etkili okul sorunu ve ÖSYS sonuçları itibariyle liselerin sıralanmaları*. http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/3489/1020-1952-1-SM.pdf?sequence=1 sayfasından erişilmiştir.

Zhang, Y. (2016). School effects on student NCEE achievement. In Y. Zhang (Ed.), *National college entrance exam in China* (pp. 29-53). Springer, Singapore.

Zoido, P. (2011). *How do some students overcome their socioeconomic background (PISA in Focus 5.* Paris: OECD.

EKLER

Ek 1. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Araştırma İzni

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.7322659 10.04.2019
Konu : Doktora Tez Önerisi

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne)

İlgi: a) Gazi Üniversitesinin Genel Müdürlüğümüzde, 27/03/2019 tarihli ve 6319036 sayılı işlem gören yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ali DURAN'ın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması" konulu tez başvurusu; 22/08/2017 tarih ve 2017/25 sayılı Genelge hükümlerince, Genel Müdürlüğümüzce oluşturulan araştırma izin komisyonu tarafından incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın; eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde **gönüllülük esasına** dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen **mühürlü anketin** kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin **(doğum yeri. vb)** gizliliği hususuna dikkat edilerek araştırma sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi kapsamında, Genel Müdürlüğümüze bağlı ortaokullarda yürütülmesinde her hangi bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bakan a.
Genel Müdür

Ekler:
1-İlgi (a) yazı ve ekleri
2-Mühürlü Anket (4 sayfa)

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR

DAĞITIM:
Gereği:
Gazi Üniversitesi Üniversitesi Rektörlüğüne
(mühürlü anket ek konuldu 4 sayfa)

Bilgi:
Amasya, Çorum, Tokat, Samsun Valiliklerine (İl Millî Eğitim Müdürlükleri)
(Bilgi amaçlı olup, cevabi yazı gönderilmeyecektir)

Ek 2. İl Millî Eğitim Müdürlükleri'nden Ayrıca Alınan Araştırma İzni Örneği

T.C.
ÇORUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 13583543-605.01-E.7497307
Konu : Doktora Tez Önerisi

12.04.2019

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 10.04.2019 tarih ve 70297673-605.01-E.7322659 sayılı yazısı.

Bakanlığımız Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün ilgi yazısında; Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi Ali DURAN'ın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU'nun danışmanlığında yürüttüğü "Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması" konulu tez çalışmasının ekleri ile birlikte Temel Eğitim Genel Müdürlüğünde oluşturulan komisyon tarafından incelendiği, söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazı ekinde gönderilen mühürlü anketin kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin (doğum yeri. vb) gizliliği hususuna dikkat edilerek bu çerçevede araştırmanın yürütülmesinde bir sakınca bulunmadığı bildirilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-İlgi yazı ve ekleri
2-Mühürlü Anket Formu (4 sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
-13 İlçe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne
-Merkez ve Merkeze Bağlı Tüm
Ortaokul Müdürlüklerine

Ek 3. Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 17.01.2022-E.265295

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-265295 17.01.2022
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

Sayın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Başkanlığı - Öğretim Üyesi

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Ali DURAN'ın, Prof.Dr.Necati CEMALOĞLU'nun** danışmanlığında yürüttüğü ***"Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **11.01.2022** tarih ve **01** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

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

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 061

Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Necati CEMALOĞLU

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 4. Okul Yöneticisi Görüşme Soruları

OKUL MÜDÜRÜ GÖRÜŞME FORMU

Sayın.....

Bu araştırmanın amacı, başarılı okul yöneticilerinin özelliklerini saptamaktır. Araştırma aracındaki sorulara vereceğiniz detaylı cevaplar, içerik analizi sürecinde araştırmacılara olumlu katkı sağlayacaktır. Araştırma bilimsel amaçla kullanılacağı için kimliğinizi belirten herhangi bir açıklama yapmanıza gerek yoktur. Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, sizlere ilişkin demografik bilgiler, ikinci bölümde başarılı okul yöneticilerinin özelliklerini saptamaya yönelik açık uçlu sorular, üçüncü bölümde ise başarılı okul yöneticilerine için tema ifadeleri bulunmaktadır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Ali DURAN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM I

Demografik bilgileri doldururken size en uygun olan seçeneğin bulunduğu parantezin içerisine (x) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz: 1. ( ) Erkek 2. ( ) Kadın
2. Yaşınız: .....
3. Mesleki kıdeminiz: .....
4. Okul yöneticiliğindeki kıdeminiz: .....
5. Öğretmenlikteki branşınız:.....
6. Eğitim düzeyiniz: .....
7. Müdür yardımcısı olarak çalıştınız mı? 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır

BÖLÜM II

Bu bölümde, okul yöneticiliğinde başarılı olmanızda etkili olan faktörleri saptamak amacıyla aşağıdaki soruları cevaplandırmanız istenmektedir. Lütfen aşağıdaki soruları okuyup boşluğa cevabınızı yazınız.

1. Okul yöneticiliğine ilk atandığınız zaman neler yaptınız?
2. Okulun vizyon, misyon, değer ve ilkelerini öğretmenlere nasıl kabul ettirdiniz?
3. Öğretmen, öğrenci, veli ve idari personelle nasıl iletişim kurdunuz?
4. Okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılamak için neler yaptınız?
5. Öğretmenleri motive etmek, eğitsel amaçlara odaklaşmasını sağlamak, örgütsel bağlılıklarını artırmak için neler yaptınız?
6. Öğrenci motivasyonunu artırmak, kendilerine hedef koymalarını sağlamak için neler yaptınız?
7. Karar süreçlerinde sizi en çok etkileyen faktörler neler oldu? Bu faktörleri nasıl aştınız?
8. Öğrencilerin akademik başarılarını artırmak, değer kazanmalarını sağlamak için neler yaptınız?
9. Öğretmenleri, velileri, idari personeli, öğrencileri ve çevrede etkili olan kişileri nasıl etkilediniz?
10. Okulunuzda öğrenen örgüt ve iş birliği kültürünü nasıl sağladınız?
11. Öğretmenlerin bireysel amaçları ile örgütsel amaçlarını nasıl bütünleştirdiniz?
12. Okulunuzda güven kültürünü nasıl oluşturdunuz?
13. Okulda yaşanan eğitim sorunlarını nasıl çözdünüz?
14. Okulunuzda sağladığınız başarıları sürdürmek için neler yaptınız?
15. Okul yöneticiliğinde başarılı olmanızı sağlayan en önemli liderlik özelliğiniz nedir?



Ek 5. Öğretmen ve Müdür Yardımcısı Görüşme Soruları

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Meslektaşım,

Bu görüşme formu, siz değerli öğretmenlerin sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürü davranışları ile ilgili algılarımıza ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde sizlerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde araştırma konusuna ilişkin açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırmadan elde edilecek veriler yalnızca bu araştırmada bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak olup bunun dışında herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırma için kimliğinizin belirlenmesi önemli olmadığından, sizden kimliğinizi açığa çıkartacak bilgiler istenmemektedir. Toplanan veriler kişi bazında değil, toplu olarak yorumlanacaktır. Bilimsel bir araştırmaya yapacağınız değerli katkılar için teşekkür ederim.

Ali DURAN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : ( ) Kadın ( ) Erkek
2. Yaşınız : .....
3. Meslekteki Kıdeminiz : .....
4. Öğretmenlikteki Branş : .....
5. Bu Okulda Çalışma Süresi : .....
6. Eğitim Düzeyiniz : .....

BÖLÜM 2: GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul müdürünüz okulun vizyon, misyon, değer ve ilkelerini öğretmenlere nasıl aktarmaktadır?
2. Okul müdürünüz öğretmen, öğrenci, veli ve idari personelle nasıl iletişim kurmaktadır?
3. Okul müdürünüz karşılaştığınız sorunları çözerken hangi yöntemleri kullanmaktadır?
4. Okul müdürünüz okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılamak için neler yapmaktadır?
5. Okul müdürünüz öğretmenleri motive etmek, eğitsel amaçlara odaklaşmasını sağlamak, örgütsel bağlılıklarını artırmak için neler yapmaktadır?
6. Okul müdürünüz okulun çevresindeki kişi ya da kurumların desteğini nasıl almaktadır?
7. Okul müdürünüz öğrencilerin akademik başarılarını artırmak, değer kazanmalarını sağlamak için neler yapmaktadır?
8. Okul müdürünüz öğretmenlerin kendilerine hedef koymasını nasıl sağlamaktadır?
9. Okul müdürünüz okulunuzda güven kültürünü nasıl oluşturmaktadır?
10. Size göre okul müdürünüzün başarılı olmamasını sağlayan en önemli liderlik özelliği nedir?

Ek 6. Öğrenci Görüşme Soruları

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu, sizlerin sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürü davranışları ile ilgili algılarınıza ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde sizlerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde araştırma konusuna ilişkin açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırmadan elde edilecek veriler yalnızca bu araştırmada bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak olup bunun dışında herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırma için kimliğinizin belirlenmesi önemli olmadığından, sizden kimliğinizi açığa çıkartacak bilgiler istenmemektedir. Toplanan veriler kişi bazında değil, toplu olarak yorumlanacaktır. Bilimsel bir araştırmaya yapacağınız değerli katkılar için teşekkür ederim.

Ali DURAN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : ( ) Kız ( ) Erkek
2. Yaşınız : .....

BÖLÜM 2: GÖRÜŞME SORULARI

1. Size göre okul müdürünün bir okuldaki görevleri nelerdir?
2. Öğrencisi olduğunuz okulda gün içinde okul müdürünü daha çok hangi görevlerde görüyorsunuz? (Eğitim ile ilgili hangi faaliyetlere aktif katılım sağlamaktadır?)
3. Okul müdürünüz öğrencilere okulun değerini ve eğitimin önemini nasıl aktarmaktadır?
4. Okul müdürünüzün öğrencilerle iletişimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
5. Okul müdürünüz karşılaştığınız sorunların çözümünde sizlere nasıl yardımcı olmaktadır?
6. Okul müdürünüz okulun fiziki ihtiyaçlarını (sınıf eşyaları, spor araç gereçleri vb.) karşılamak için neler yapmaktadır?
7. Okul müdürünüz öğrencileri motive etmek için neler yapmaktadır?
8. Okul müdürünüzün okulda yaşanan sorunların çözümüne ilişkin yaptıkları davranışlara ilişkin gözlemleriniz nelerdir?

Ek 7. Veli Görüşme Soruları

VELİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu görüşme formu, sizlerin sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürü davranışları ile ilgili algılarınıza ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde sizlerin kişisel bilgilerine, ikinci bölümde araştırma konusuna ilişkin açık uçlu sorular yer almaktadır. Araştırmadan elde edilecek veriler yalnızca bu araştırmada bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak olup bunun dışında herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırma için kimliğinizin belirlenmesi önemli olmadığından, sizden kimliğinizi açığa çıkartacak bilgiler istenmemektedir. Toplanan veriler kişi bazında değil, toplu olarak yorumlanacaktır. Bilimsel bir araştırmaya yapacağınız değerli katkılar için teşekkür ederim.

Ali DURAN
Gazi Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Bölümü
Doktora Öğrencisi

BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz : ( ) Kadın ( ) Erkek
2. Yaşınız : .....
3. Eğitim Düzeyiniz .....
4. Meslek :.....

BÖLÜM 2: GÖRÜŞME SORULARI

1. Okul müdürünüz okulun vizyon, misyon, değer ve ilkelerini öğrencilere nasıl aktarmaktadır?
2. Okul müdürünüzün öğrencilere ve velilere yönelik en olumlu bulduğunuz uygulamaları nelerdir?
3. Okul müdürünüz velilerle nasıl iletişim kurmaktadır?
4. Okul müdürünüz karşılaştığınız sorunları çözerken hangi yöntemleri kullanmaktadır?
5. Okul müdürünüz okulun fiziki ihtiyaçlarını karşılamak için neler yapmaktadır?
6. Okul müdürünüz velilerin eğitim süreçlerine aktif katılımlarını sağlamak için neler yapmaktadır?
7. Okul müdürünüz okulun çevresindeki kişi ya da kurumların desteğini nasıl almaktadır? .
8. Okul müdürünüz öğrencileri ve velileri nasıl etkilemektedir?
9. Size göre okul müdürünüzün başarılı olmasını sağlayan en önemli liderlik özelliği nedir?

Ek 8. Okul Müdürü Araştırma Davet Yazısı

Merhaba,

İsmim *Ali Duran*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı doktora öğrencisiyim. Danışmanım Prof. Dr. Necati Cemaloğlu liderliğinde yürütmekte olduğum *"Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"* isimli doktora tezi araştırması yürütüyorum.

Araştırma kapsamında 1) Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgede bulunma ya da sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilere sahip olma; 2) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilen TEOG (2016 ve 2017 yılı sınavları) ve LGS (2018) sınavlarında son 3 yıl içerisinde bulunduğu il ya da ilçede diğer okullara göre akademik anlamda başarılı olmak; 3) Bulunduğu okulda en az 3 eğitim-öğretim dönemi okul müdürlüğü yapmış olmak, ve 4) Ulusal sınav sonuçları vb. istatistiksel verilerin yanı sıra, bulunduğu bölgede akademik ve sosyal açıdan başarılı okul müdürü olarak bilinmek gibi kriterlere göre TR83 Bölgesi Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde kriterlere uygun olarak belirlenen okullar arasından okulunuz bu çalışmada kriterlere uygun araştırma sahası, siz ve diğer paydaşlar da (müdür yardımcısı-öğretmen-öğrenci-veli) bu araştırmanın aday katılımcıları durumundadır.

Yukarıda belirlenen kriterlerde sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı olma durumu öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan "Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği" kapsamında hazırlanan Aralık Ek 2018 tarihli ve 2735 sayılı Tebliğler Dergisi'nde tarihinde güncellenen "Hizmet Bölgeleri, Hizmet Alanları ve Hizmet Puanları" esas alınarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, il ve ilçelerde görev yapan üst düzey eğitim yöneticileri ve ilgili birimlerden (İl Milli Eğitim Müdürü, İlçe Milli Eğitim Müdürü, Şube Müdürleri, Ölçme Değerlendirme Merkezi, ARGE Birimleri, Strateji Geliştirme Birimi) il ya da ilçe merkezinde yer almasına rağmen dezavantajlı konumda olma ya da dezavantajlı öğrencilere sahip olma kriterlerine de bakılarak kriterlere uygun katılımcı okul ve okul müdürleri belirlenmiştir.

Araştırma ile ilgili yasal izinler Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nden 10 Nisan 2019 tarihinde alınmıştır. Bu davet yazısının ekinde MEB araştırma iznini okuyabilirsiniz. Ayrıca okulunuzun bulunduğu İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından DYS üzerinden il geneli için MEB izin yazısının bir örneği okullara gönderilmiştir. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalı olup, kabul etmemeniz durumunda herhangi bir yaptırım söz konusu değildir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ederseniz size uygun olan tarih, saat ve yerde gerçekleştirilecek olan 3 görüşme gerçekleştirilecektir. Görüşme esnasında herhangi bir sebep belirtmeksizin araştırmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda o ana kadar aktarmış olduğunuz bilgi ve deneyimleriniz ile ilgili belge ve kayıtlar size geri teslim edilecektir. Araştırmada 6698 sayılı "Kişisel Verilerin Korunması Kanunu" uyarınca okulunuza ve size ait tüm bilgiler özel şifreli klasör ve bilgisayarda saklanarak araştırma sonrası silinecektir. Araştırma dahilinde katılımcıların okul ve şahıs isimleri kesinlikle kullanılmayacak, okullara belirli harf ve rakamlarla kodlar atanacaktır. Aynı şekilde katılımcılara da görev ünvanlarına göre belirli harf ve sayılarla kodlar verilerek etik hususlara dikkat edilecektir. Araştırma ile ilgili herhangi bir soru ya da fikir ile ilgili aşağıdaki iletişim kanallarından araştırmacıya ulaşabilirsiniz. Bu araştırmaya katılım sağlayarak herhangi bir maddi kazanç elde etmeyecek, ancak eğitim-öğretim hizmetlerinin daha iyi sağlanması ve başarılı uygulamaların ülke geneline yayılmasına büyük katkı sunacaksınız. Gönüllülük esasına dayalı bu çalışmaya katılmanız okul yöneticiliği mesleğinin hem uzmanlaşma hem de daha kaliteli olması adına önemli faydalar sağlayacağı düşünülmektedir.

Saygılarımla,

Ali Duran
Gazi Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Doktora Öğrencisi

İLETİŞİM
Ali Duran
İngilizce Öğretmeni

Cep Telefonu:
E-posta:

Sayın Okul Müdürü,

Katılacağınız bu çalışma, *"Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"* adıyla, araştırmacı Ali DURAN tarafından 10/04/2019-10/04/2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma O *Doktora Tez çalışması*

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Amasya, Çorum, Tokat ve Samsun İlleri

Araştırma Uygulaması: O Anket O *Görüşme*
O Gözlem O……..

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Bu belgenin arka sayfasında araştırma iznini okuyabilirsiniz. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz araştırmadan gerekçe bildirmeden ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla,

İLETİŞİM

Ali Duran
İngilizce Öğretmeni

Cep Telefonu:
E-posta:

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

ARAŞTIRMAYA KATILIM SÜRESİ

Araştırma süresince okul müdürleri ile ortalama 3 kez 60 dakikalık görüşmeler gerçekleştirilecektir.

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma etkili okul liderliği davranışlarını incelemesi ve açığa çıkartmayı amaçlaması bakımından önem taşımaktadır.. Ayrıca, bu çalışmanın okul müdürlerine ve yönetici adaylarına yol gösterici olması beklenmektedir. Bu çalışma ile elde edilecek bulguların politika yapıcılara okul yöneticisi seçme, yetiştirme ve görevlendirme aşamalarında da yol göstereceği düşünülmektedir.

Ek 9. Okul Müdürü Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

KATILIMCI KRİTERLERİ

Araştırma kapsamında 1) Sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgede bulunma ya da sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilere sahip olma; 2) Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gerçekleştirilen TEOG (2016 ve 2017 yılı sınavları) ve LGS (2018) sınavlarında son 3 yıl içerisinde bulunduğu il ya da ilçede diğer okullara göre akademik anlamda başarılı olmak; 3) Bulunduğu okulda en az 3 eğitim-öğretim dönemi okul müdürlüğü yapmış olmak, ve 4) Ulusal sınav sonuçları vb. istatistiksel verilerin yanı sıra, bulunduğu bölgede akademik ve sosyal açıdan başarılı okul müdürü olarak bilinmek gibi kriterlere göre TR83 Bölgesi Amasya, Çorum, Samsun ve Tokat illerinde kriterlere uygun olarak belirlenen okullar arasından okulunuz bu çalışmada kriterlere uygun araştırma sahası, siz ve diğer paydaşlar da (müdür yardımcısı-öğretmen-öğrenci-veli) bu araştırmanın aday katılımcıları durumundadır.

ARAŞTIRMA YASAL DAYANAĞI

Araştırma ile ilgili yasal izinler Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nden 10 Nisan, 2019 tarihinde alınmıştır. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayalı olup, kabul etmemeniz durumunda herhangi bir yaptırım söz konusu değildir. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ederseniz size uygun olan tarih, saat ve yerde gerçekleştirilecek olan maksimum 60 dakikalık 2 ya da 3 görüşme gerçekleştirilecektir. Görüşme esnasında herhangi bir sebep belirtmeksizin araştırmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda o ana kadar aktarmış olduğunuz bilgi ve deneyimleriniz size geri teslim edilecektir. Araştırmada 6698 sayılı "Kişisel Verilerin Korunması Kanunu" uyarınca okulunuza ve size ait tüm bilgiler özel şifreli klasör ve bilgisayarda saklanarak araştırma sonrası silinecektir. Araştırma dahilinde katılımcıların okul ve şahıs isimleri kesinlikle kullanılmayak okullara belirli harf ve rakamlarla kodlar atanacaktır. Aynı şekilde katılımcılara da görev ünvanlarına göre belirli harf ve sayılarla kodlar verilerek etik hususlara dikkat edilecektir.

ARAŞTIRMA SONUÇLARI

Araştırma sonunda elde edilecek sonuçlar ile ilgili ayrıca bilgilendirileceksiniz. Araştırma ile ilgili herhangi bir soru ya da fikir ile ilgili aşağıdaki iletişim kanallarından araştırmacıya ulaşabilirsiniz. Bu araştırmaya katılım sağlayarak herhangi bir maddi kazanç elde etmeyecek, ancak eğitim-öğretim hizmetlerini daha iyi sağlanması, başarılı uygulamaların ülke geneline yayılmasına büyük katkı sunacaksınız. Gönüllülük esasına dayalı bu çalışmaya katılmanız okul yöneticiliği mesleğinin de hem uzmanlaşma hem de daha kaliteli olması adına önemli faydalar sağlayacaktır.

KATILIMCI ONAYI

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda araştırmaya tamamen gönüllülük esasına göre katılmayı kabul ediyorum. Araştırma kapsamında kişisel olarak maddi ya da manevi olarak herhangi bir fayda ya da zarar görmeyeceğim konusunda bilgilendirildim. Kişisel bilgilerimin ve haklarımın güven altında olduğu konusunda tarafıma bilgi verildi. Araştırma süresince herhangi bir gerekçe bildirmeksizin araştırmadan ayrılacağım konusunda bilgi sahibiyim. Araştırma kapsamında verdiğim bilgilerin doğruluğunu beyan ederim.

Katılımcı Adı Soyadı	İmza	Tarih
ALİ DURAN		
Araştırmacı Adı Soyadı	İmza	Tarih

Ek 10. Öğretmen Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Sayın Meslektaşım,

Katılacağınız bu çalışma, *"Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"* adıyla, araştırmacı Ali DURAN tarafından *10.04.2019-10.04.2020* tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

Araştırmanın Türü: O Bilimsel araştırma O *Doktora Tez çalışması*

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Amasya, Çorum, Tokat ve Samsun İlleri

Araştırma Uygulaması: O Anket O *Görüşme*
O Gözlem O……..

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Bu belgenin arka sayfasında araştırma iznini okuyabilirsiniz. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz araştırmadan gerekçe bildirmeden ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ali Duran (İngilizce Öğretmeni)
İletişim bilgileri

Cep Telefonu:
E-posta:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:
……

Tarih : ……/……../2019

İmza :

Ek 11. Müdür Yardımcısı Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Sayın Müdür Yardımcısı,

Katılacağınız bu çalışma, *"Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"* adıyla, araştırmacı Ali DURAN tarafından *10.04.2019-10.04.2020* tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

Araştırmanın Türü: O Bilimsel araştırma O *Doktora Tez çalışması*

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Amasya, Çorum, Tokat ve Samsun İlleri

Araştırma Uygulaması: O Anket O *Görüşme*
O Gözlem O……..

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Bu belgenin arka sayfasında araştırma iznini okuyabilirsiniz. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz araştırmadan gerekçe bildirmeden ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ali Duran (İngilizce Öğretmeni)
İletişim bilgileri

Cep Telefonu:
E-posta:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:
……

Tarih : ……/……../2019

İmza :

Ek 12. Veli Bilgilendirilmiş Gönüllü Çocuk Rıza (Onam) Formu

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "*Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması*" adıyla 10/04/2019-10/04/2020 tarihleri arasında gerçekleştirilecek bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu araştırmanın amacı sosyoekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve sergiledikleri liderlik stillerinin okul müdürleri, öğretmenler, müdür yardımcıları, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

Araştırma Uygulaması: Görüşme şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 10 Nisan 2019 tarihli izni ve okul yönetiminin de bilgisi ve izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. *Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz.* Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra araştırmacıya telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımla,

Araştırmacı : ALİ DURAN

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi .....
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…...../…../……

İsim-Soyisim İmza

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek 13. Veli Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu

Sayın Veli,

Katılacağınız bu çalışma, *"Sosyoekonomik Açıdan Dezavantajlı Okullarda Başarılı Olan Okul Müdürlerinin Kodları: Bir Gömülü Kuram Araştırması"* adıyla, araştırmacı Ali DURAN tarafından *10.04.2019-10.04.2020* tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı sosyo-ekonomik yönden dezavantajlı okullarda başarılı olan okul müdürleri özelliklerinin, sergiledikleri davranışların ve kullandıkları stratejilerin okul müdürleri, öğretmenler, öğrenciler ve veli algılarına göre incelenmesidir.

Araştırmanın Türü: O Bilimsel araştırma O *Doktora Tez çalışması*

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Amasya, Çorum, Tokat ve Samsun İlleri

Araştırma Uygulaması: O Anket O *Görüşme*
O Gözlem O……..

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Bu belgenin arka sayfasında araştırma iznini okuyabilirsiniz. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz araştırmadan gerekçe bildirmeden ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir. Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Ali Duran (İngilizce Öğretmeni)
İletişim bilgileri

Cep Telefonu:
E-posta:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:
……

Tarih : ……../……../2019

İmza :

Ek 14. Başarılı Okul Müdürleri Kişisel Özellik Formu

Sıra No	Özellik
1	esnek
2	mizah duygusuna sahip
3	şeffaf
4	öğretimsel lider
5	iletişim yeteneği olan
6	vizyon sahibi
7	bir hizmetkârın kalbine sahip
8	empati kuran
9	özel olduğunu hissettiren
10	enerjik ve girişken
11	coşkulu
12	otantik
13	amaç ve misyon duygusu olan
14	yavaş ve istikrarlı
15	karizmatik
16	motive eden
17	öğretim ve öğrenme hakkında bilgili
18	özenli
19	insan ilişkileri becerilerine sahip
20	öğrencilere öğretebilme yeteneği olan
21	yetişkinlere (öğretmenlere ve velilere) öğretebilme yeteneği olan
22	dinleyici
23	velilere ve topluma karşı hesap verebilirlik duygusuna sahip
24	zeki
25	öğrencileri seven
26	değişimle ve belirsizlikle başa çıkabilme yeteneği olan
27	insanları değişime ikna edebilme yeteneği olan
28	yüksek ahlaki karakterli
29	dürüst
30	takım oyuncusu
31	güvenilir
32	öğrenciler ve öğretmenler için bir rol model
33	sorumluluğu üstüne alan bir kişi
34	öğrenen bir kişi
35	düzenli
36	sadık
37	yüksek beklentiler sunan
38	tarafsız olma
39	sabırlı olma
40	alçakgönüllü
41	millî ve manevi duyguları yoğun yaşama
42	araştırmacı olma
43	çocukları çok seven
44	danışan
45	iyimser
46	disiplinli
47	ileri görüşlü
48	kararlı
49	hitabet yeteneği olan
50	özverili olan

Ek 15. Gözlem Analitik Not (Memo) Yazma Formu

GÖZLEM İÇİN ÖRNEK

NOT (MEMO) YAZMA FORMU

Olayın Türü:

Yeri:

Görüşmeci:

Tarih:

Saat:

İlginç/Beklenmedik Hususlar	Derinlemesine Ele Alınması Gereken Hususlar	Ana Temalar

Ek 16. Belge Tarama Analitik Not (Memo) Yazma Formu

BELGE TARAMA İÇİN ÖRNEK

ANALİTİK NOT (MEMO) YAZMA FORMU

Belge Türü:

Belge Adı:

Alındığı Yer:

Tarih:

Saat:

İlginç/Beklenmedik Hususlar	Derinlemesine Ele Alınması Gereken Hususlar	Ana Temalar

Ek 17. Görüşme Analitik Not (Memo) Yazma Formu

GÖRÜŞMELER İÇİN ÖRNEK ANALİTİK

NOT (MEMO) YAZMA FORMU

Katılımcı:

Unvanı:

Görüşmeci:

Tarih:

Başlama Zamanı:

Bitiş Zamanı:

İlginç/Beklenmedik Hususlar	Derinlemesine Ele Alınması Gereken Hususlar	Ana Temalar

Ek 18. Katılımcıların Okullara Göre Dağılımı

Okul			*N*	
1	A	MY	3	MY1, MY2, MY3
		ÖĞR.	23	Öğr.1, Öğr.2, Öğr.3, Öğr.4, Öğr.5, Öğr.6, Öğr.7, Öğr.8, Öğr.9, Öğr.10, Öğr.11, Öğr.12, Öğr.13, Öğr.14, Öğr.15, Öğr.16, Öğr.17, Öğr.18, Öğr.19, Öğr.20, Öğr.21, Öğr.22, Öğr.23
		Ö	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
		V	10	V1, V2, V3, V4, V5, V6, V7, V8, V9, V10
2	B	ÖĞR.	13	Öğr.24, Öğr.25, Öğr.26, Öğr.27, Öğr.28, Öğr.29, Öğr.30, Öğr.31, Öğr.32, Öğr.33, Öğr.34, Öğr.35, Öğr.36
		Ö	19	Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29
		V	14	V11, V12, V13, V14, V15, V16, V17, V18, V19, V20, V21, V22, V23, V24
3	C	MY	1	MY4
		ÖĞR.	10	Öğr.37, Öğr.38, Öğr.39, Öğr.40, Öğr.41, Öğr.42, Öğr.43, Öğr.44, Öğr.45, Öğr.46
		Ö	20	Ö30, Ö31, Ö32, Ö33, Ö34, Ö35, Ö36, Ö37, Ö38, Ö39, Ö40, Ö41, Ö42, Ö43, Ö44, Ö45, Ö46, Ö47, Ö48, Ö49
		V	20	V25, V26, V27, V28, V29, V30, V31, V32, V33, V34, V35, V36, V37, V38, V39, V40, V41, V42, V43, V44
4	Ç	MY	1	MY5
		ÖĞR.	10	Öğr.47, Öğr.48, Öğr.49, Öğr.50, Öğr.51, Öğr.52, Öğr.53, Öğr.54, Öğr.55, Öğr.56
		Ö	6	Ö50, Ö51, Ö52, Ö53, Ö54, Ö55
		V	4	V45, V46, V47, V48
5	D	MY	1	MY6
		ÖĞR.	16	Öğr.57, Öğr.58, Öğr.59, Öğr.60, Öğr.61, Öğr.62, Öğr.63, Öğr.64, Öğr.65, Öğr.66, Öğr.67, Öğr.68, Öğr.69, Öğr.70, Öğr.71, Öğr.72
		Ö	25	Ö56, Ö57, Ö58, Ö59, Ö60, Ö61, Ö62, Ö63, Ö64, Ö65, Ö66, Ö67, Ö68, Ö69, Ö70, Ö71, Ö72, Ö73, Ö74, Ö75, Ö76, Ö77, Ö78, Ö79, Ö80
		V	24	V49, V50, V51, V52, V53, V54, V55, V56, V57, V58, V59, V60, V61, V62, V63, V64, V65, V66, V67, V68, V69, V70, V71, V72
6	E	MY	1	MY7
		ÖĞR.	13	Öğr.73, Öğr.74, Öğr.75, Öğr.76, Öğr.77, Öğr.78, Öğr.79, Öğr.80, Öğr.81, Öğr.82, Öğr.83, Öğr.84, Öğr.85
		Ö	20	Ö81, Ö82, Ö83, Ö84, Ö85, Ö86, Ö87, Ö88, Ö89, Ö90, Ö91, Ö92, Ö93, Ö94, Ö95, Ö96, Ö97, Ö98, Ö99, Ö100
		V	19	V73, V74, V75, V76, V77, V78, V79, V80, V81, V82, V83, V84, V85, V86, V87, V88, V89, V90, V91
7	F	MY	2	MY8, MY9
		ÖĞR.	13	Öğr.86, Öğr.87, Öğr.88, Öğr.89, Öğr.90, Öğr.91, Öğr.92, Öğr.93, Öğr.94, Öğr.95, Öğr.96, Öğr.97, Öğr.98
		Ö	10	Ö101, Ö102, Ö103, Ö104, Ö105, Ö106, Ö107, Ö108, Ö109, Ö110
		V	10	V92, V93, V94, V95, V96, V97, V98, V99, V100, V101
8	G	MY	1	MY10
		ÖĞR.	2	Öğr.99, Öğr.100
		Ö	6	Ö111, Ö112, Ö113, Ö114, Ö115, Ö116
		V	4	V102, V103, V104, V105
9	Ğ	MY	1	MY11
		ÖĞR.	10	Öğr.101, Öğr.102, Öğr.103, Öğr.104, Öğr.105, Öğr.106, Öğr.107, Öğr.108, Öğr.109, Öğr.110
10	H	MY	1	MY12
		ÖĞR.	22	Öğr.111, Öğr.112, Öğr.113, Öğr.114, Öğr.115, Öğr.116, Öğr.117, Öğr.118, Öğr.119, Öğr.120, Öğr.121, Öğr.122, Öğr.123, Öğr.124, Öğr.125, Öğr.126, Öğr.127, Öğr.128, Öğr.129, Öğr.130, Öğr.131, Öğr.132
		Ö	14	Ö117, Ö118, Ö119, Ö120, Ö121, Ö122, Ö123, Ö124, Ö125, Ö126, Ö127, Ö128, Ö129, Ö130
		V	12	V106, V107, V108, V109, V110, V111, V112, V113, V114, V115, V116, V117
11	I	MY	1	MY13
		ÖĞR.	16	Öğr.133, Öğr.134, Öğr.135, Öğr.136, Öğr.137, Öğr.138, Öğr.139, Öğr.140, Öğr.141, Öğr.142, Öğr.143, Öğr.144, Öğr.145, Öğr.146, Öğr.147, Öğr.148
		Ö	45	Ö131, Ö132, Ö133, Ö134, Ö135, Ö136, Ö137, Ö138, Ö139, Ö140, Ö141, Ö142, Ö143, Ö144, Ö145, Ö146, Ö147, Ö148, Ö149, Ö150, Ö151, Ö152, Ö153, Ö154, Ö155, Ö156, Ö157, Ö158, Ö159, Ö160, Ö161, Ö162, Ö163, Ö164, Ö165, Ö166, Ö167, Ö168, Ö169, Ö170, Ö171, Ö172, Ö173, Ö174, Ö175
		V	48	V118, V119, V120, V121, V122, V123, V124, V125, V126, V127, V128, V129, V130, V131, V132, V133, V134, V135, V136, V137, V138, V139, V140, V141, V142, V143, V144, V145, V146, V147, V148, V149, V150, V151, V152, V153, V154, V155, V156, V157, V158, V159, V160, V161, V162, V163, V164, V165
12	İ	MY	2	MY14, MY15
		ÖĞR.	35	Öğr.149, Öğr.150, Öğr.151, Öğr.152, Öğr.153, Öğr.154, Öğr.155, Öğr.156, Öğr.157, Öğr.158, Öğr.159, Öğr.160, Öğr.161, Öğr.162, Öğr.163, Öğr.164, Öğr.165, Öğr.166, Öğr.167, Öğr.168, Öğr.169, Öğr.170, Öğr.171, Öğr.172, Öğr.173, Öğr.174, Öğr.175, Öğr.176, Öğr.177, Öğr.178, Öğr.179, Öğr.180, Öğr.181, Öğr.182, Öğr.183
		Ö	12	Ö176, Ö177, Ö178, Ö179, Ö180, Ö181, Ö182, Ö183, Ö184, Ö185, Ö186, Ö187
		V	10	V166, V167, V168, V169, V170, V171, V172, V173, V174, V175
13	J	MY	1	MY16
		ÖĞR.	5	Öğr.184, Öğr.185, Öğr.186, Öğr.187, Öğr.188

		Ö	26	Ö188, Ö189, Ö190, Ö191, Ö192, Ö193, Ö194, Ö195, Ö196, Ö197, Ö198, Ö199, Ö200, Ö201, Ö202, Ö203, Ö204, Ö205, Ö206, Ö207, Ö208, Ö209, Ö210, Ö211, Ö212, Ö213
		V	12	V176, V177, V178, V179, V180, V181, V182, V183, V184, V185, V186, V187
14	K	MY	1	MY17
		ÖĞR.	21	Öğr.189, Öğr.190, Öğr.191, Öğr.192, Öğr.193, Öğr.194, Öğr.195, Öğr.196, Öğr.197, Öğr.198, Öğr.199, Öğr.200, Öğr.201, Öğr.202, Öğr.203, Öğr.204, Öğr.205, Öğr.206, Öğr.207, Öğr.208, Öğr.209
		Ö	9	Ö214, Ö215, Ö216, Ö217, Ö218, Ö219, Ö220, Ö221, Ö222
		V	9	V188, V189, V190, V191, V192, V193, V194, V195, V196
15	L	ÖĞR.	10	Öğr.210, Öğr.211, Öğr.212, Öğr.213, Öğr.214, Öğr.215, Öğr.216, Öğr.217, Öğr.218, Öğr.219
16	M	MY	1	MY18
		ÖĞR.	10	Öğr.220, Öğr.221, Öğr.222, Öğr.223, Öğr.224, Öğr.225, Öğr.226, Öğr.227, Öğr.228, Öğr.229
		Ö	10	Ö223, Ö224, Ö225, Ö226, Ö227, Ö228, Ö229, Ö230, Ö231, Ö232
		V	1	V197
17	N	MY	1	MY19
		ÖĞR.	9	Öğr.230, Öğr.231, Öğr.232, Öğr.233, Öğr.234, Öğr.235, Öğr.236, Öğr.237, Öğr.238
		Ö	44	Ö233, Ö234, Ö235, Ö236, Ö237, Ö238, Ö239, Ö240, Ö241, Ö242, Ö243, Ö244, Ö245, Ö246, Ö247, Ö248, Ö249, Ö250, Ö251, Ö252, Ö253, Ö254, Ö255, Ö256, Ö257, Ö258, Ö259, Ö260, Ö261, Ö262, Ö263, Ö264, Ö265, Ö266, Ö267, Ö268, Ö269, Ö270, Ö271, Ö272, Ö273, Ö274. Ö275, Ö276
		V	15	V198, V199, V200, V201, V202, V203, V204, V205, V206, V207, V208, V209, V210, V211, V212
18	O	MY	1	MY20
		ÖĞR.	10	Öğr.239, Öğr.240, Öğr.241, Öğr.242, Öğr.243, Öğr.244, Öğr.245, Öğr.246, Öğr.247, Öğr.248
		Ö	4	Ö277, Ö278, Ö279, Ö280
		V	4	V213, V214, V215, V216
19	Ö	MY	3	MY21, MY22, MY23
		ÖĞR.	21	Öğr.249, Öğr.250, Öğr.251, Öğr.252, Öğr.253, Öğr.254, Öğr.255, Öğr.256, Öğr.257, Öğr.258, Öğr.259, Öğr.260, Öğr.261, Öğr.262, Öğr.263, Öğr.264, Öğr.265, Öğr.266, Öğr.267, Öğr.268, Öğr.269
		Ö	17	Ö281, Ö282, Ö283, Ö284, Ö285, Ö286, Ö287, Ö288, Ö289, Ö290, Ö291, Ö292, Ö293, Ö294, Ö295, Ö296, Ö297
		V	17	V217, V218, V219, V220, V221, V222, V223, V224, V225, V226, V227, V228, V229, V230, V231, V232, V233
20	P	MY	1	MY24
		ÖĞR.	5	Öğr.270, Öğr.271, Öğr.272, Öğr.273, Öğr.274
21	R	MY	1	MY25
		ÖĞR.	9	Öğr.275, Öğr.276, Öğr.277, Öğr.278, Öğr.279, Öğr.280, Öğr.281, Öğr.282, Öğr.283
		Ö	10	Ö298, Ö299, Ö300, Ö301, Ö302, Ö303, Ö304, Ö305, Ö306, Ö307
		V	9	V234, V235, V236, V237, V238, V239, V240, V241, V242
22	S	MY	2	MY26, MY27
23	Ş	MY	1	MY28
		ÖĞR.	8	Öğr.284, Öğr.285, Öğr.286, Öğr.287, Öğr.288, Öğr.289, Öğr.290, Öğr.291
		Ö	10	Ö308, Ö309, Ö310, Ö311, Ö312, Ö313, Ö314, Ö315, Ö316, Ö317
		V	10	V243, V244, V245, V246, V247, V248, V249, V250, V251, V252
24	T	ÖĞR.	10	Öğr.292, Öğr.293, Öğr.294, Öğr.295, Öğr.296, Öğr.297, Öğr.298, Öğr.299, Öğr.300, Öğr.301
		Ö	10	Ö318, Ö319, Ö320, Ö321, Ö322, Ö323, Ö324, Ö325, Ö326, Ö327
		V	10	V253, V254, V255, V256, V257, V258, V259, V260, V261, V262
25	U	MY	1	MY29
		ÖĞR.	14	Öğr.302, Öğr.303, Öğr.304, Öğr.305, Öğr.306, Öğr.307, Öğr.308, Öğr.309, Öğr.310, Öğr.311, Öğr.312, Öğr.313, Öğr.314, Öğr.315
		Ö	17	Ö328, Ö329, Ö330, Ö331, Ö332, Ö333, Ö334, Ö335, Ö336, Ö337, Ö338, Ö339, Ö340, Ö341, Ö342, Ö343, Ö344
		V	8	V263, V264, V265, V266, V267, V268, V269, V270
26	Ü	MY	2	MY30, MY31
27	V	MY	2	MY32, MY33
		ÖĞR.	10	Öğr.316, Öğr.317, Öğr.318, Öğr.319, Öğr.320, Öğr.321, Öğr.322, Öğr.323, Öğr.324, Öğr.325
		Ö	10	Ö345, Ö346, Ö347, Ö348, Ö349, Ö350, Ö351, Ö352, Ö353, Ö354
		V	10	V271, V272, V273, V274. V275, V276, V277, V278, V279, V280
28	Y	MY	1	MY34
		ÖĞR.	6	Öğr.326, Öğr.327, Öğr.328, Öğr.329, Öğr.330, Öğr.331
29	Z	MY	1	MY35

Ek 19. Açık Kodlama Süreci Örneği

A Ortaokulu - Okul Müdürü Hikmet

"…Şimdi ben doğuda da çalıştım. Bu bir dostluk ilişkisi, gönül ilişkisi (mesleğini sevme-bağlılık) bir; ilk başta siz vereceksiniz ama bunun samimiyetini insanlar anlıyor zaten (hissettiği gibi davranma-kişisel tevazu). Ismarlayacaksınız, yiyeceksiniz, gezeceksiniz (paylaşımcı olma-sosyal özellikler). Çocuğun kafasını okşayacaksınız. Millet sizi bir görecek. Ondan sonra sahiplenecek (sevgisini gösterme-duygusal özellikler). Ben orada köy okulundaydım, orada da her akşam bir yemekteydik. Kar yağdığında köyün yaşlıları ile top oynuyorduk (cana yakın davranma-davranışsal özellikler) ..., …en temel ilgi alanım doğada olmak, balık tutmak. En çoğu da balık tutmak. Şey yapıyorum mesela tarımla uğraşmayı seviyorum. Bir bahçem var organik, elma, armut, bal. Az da arıcılıktan anlarım. Bazen stres ile başa çıkamadığım zamanlar da oluyor. Benim meselâ yine bir eksik yönümdür (zayıf kişisel özelliklerin farkında olma-duygusal yetenek) bazen dururum dururum bir yerde çok sinirli kırıcı olurum. Çekip giderim yani ortalıktan. Biraz zayıf noktalarımdan biri odur yani. Çok işte anlatırım şöyle olmalı böyle olmalı yanlış oluyor yapalım bir daha ısrar, bir daha ısrar orada artık tamam senin dediğin gibi olsun derim. Çeker giderim hiç hoş bir durum değil bu. Bu süreçte bu bahçem ve aktiviteler beni çok rahatlatır (stres ile başa çıkabilme-duygusal zekâ). Ben hafta sonu eve eğer şeyde süreci şeyden de rahatlatıyor. Şöyle ilginç bir şey söyleyeyim, biz bunu hobileri okulda arkadaşlarla da keyfini yakaladık o çok güzel (arkadaşlık ilişkileri kurma-samimi okul iklimi). Personel arkadaşlarla yapıyoruz, öğretmenlerle. Balıktaysam, whatsapp durumda diyorum ki balıktayım ya da gideceğiz yarın gelen gelsin (sosyal ilişkiler kurabilme-sosyal beceriler). Orada 4-5 kişi zaten. Onlar da şey diyorlar zaten: "senin diyorlar en güçlü yönün şey dışarıda milletle birlikte olman. Kendi özel hayatını buradakilerle geçirmek." Etkili oluyor. Mesela haftada bir gün onlarla top oynamamız, bir gün balıkta olmamız (çalışma hayatı dışındaki aktivitelere katılım-yakın ve kişiselleştirilmiş ilişkiler kurma). İşte onlar buradan, buralı değil mesela. Ben onları alıp buradan alabalık yemeye, tutmaya getirdiğimiz zaman gittiğimiz zaman beraber başka bir hava oluşuyor. Ama ben bunu şey için yapmıyorum, altta şu düşünce yok (içselleştirişmiş değerleri davranışa (eyleme) dönüştürmek-ön yargısız süreç yönetme). İşte kurum iyi olsun kurum iyide olsun o değil ama bir tasarlı bir şey değil. Yani karakteriniz gereği böyle davranıyorsunuz (içinden gelen duygu ve düşüncelere göre hareket etme-bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme). Zaten görüyorsun, dışarıda hissediyorsun zaten. Çocukta hissediyor..., …ya belki şey olmuştur babam rahmetli. Şöyle diyeyim ben size, baba ile biz çok iyi bir arkadaştık yani şey olarak değil. Ölümü benim için böyle bir kaos oldu. Yani babam, öğretmendi gençlik zamanında çok süper bir öğretmendi. Her şeyi yapmaya çalışan. İşte çok da fedakâr böyle ama herkes her şeyi öğrenecek. O seviyede değilse bile öğrenecek. Daha iyi öğrenecek, hatta öğrenmeleri için baskı ile kızarak, veli ile kavga edecek. Kendini her zaman riske atan bir adam ama işine deli öyle bir adam. Mesela öğrenci iken en çok bana kızardı ki diğerleri demesin ki bak bize kızıyor da kendi çocuğuna kızmıyor. Sonraki yıllarda da pamuk gibi bir adam oldu zaten o zaman da çok merhametli idi ama işte okulda da merhametli ama sert çok sert. Daha sonraki zamanlarda çocuklaştı, çocuklarla çocuk gibi oldu. Ellerinden tuttu, baba dede rolüne büründü. Ve orada da şunu söyledi: 'ben eskiden yanlış yapmışım oğlum dedi ya. Ben hani eski yaptığım doğru değilmiş' dedi. Benim için herhalde o en çok belirleyici oldu. Baba belirleyici oldu, baba merhameti (rol model olarak seçme-davranışsal özellikler)..., …yetiştiğimiz çevre köyde yetiştik. Öğretmen çocuğuydum, öğretmen çocuğu olmanın işte avantajlarını da yaşadık çünkü hep okulun içindeydik lojmanda oturuyorduk. Yani hep o havayı teneffüs ettik babamızı seyrettik. Rahmetli ablam da öğretmendi. Yani "aile öğretmen ailesi-yatkınlıklar" diyebilirim. 2 çocuğum var birisi küçük, büyük olan 4 yıl bu okulda okudu ilkokulu orada bitirdi. Ben 3 teyken 3 ü bitirmişti. Ben o okula salı pazar'ına gittiğim halde o öğretmen servislilerle beraber 1 yıl oraya gitmeye devam etti okula (kendi çocuğunu kendi görev yaptığı okulda eğitim almasını sağlama-sosyal güven)…, …aldığım başarı belgeleri falan var (ödüllendirilme-işlemci liderlik). Okulla beraber aldığımız toplam kalite il birinciliği vardı, yılın bilim okulu vardı falan falan ama ben "grupla ödül almayı daha çok seviyorum-kişisel tevazu" yani o ödül alırken de geri planda olmayı, "okulun ödül alması benim için daha önemli-değerler ve inançlar". Kişisel başarı hem utandırır beni (kişisel çıkarları ön planda tutmama-mesleki irade) hem çok haz vermez (etik hareket etme-kişisel tevazu). Yani en çok zevk aldığım da şeydi herhalde, vali bey geldi. Tüm

okul tüm personele başarı belgesi verdi (başarıyı tüm örgüte mâl etme-dağıtımsal adalet) o benim için çok gurur vericiydi yani (öğretmenlerin başarılarını kendine mâl etmeme-ahlaki liderlik). Hep şunu düşünmüşümdür; başarı belgesi alınır ama hiçbir okul 40 küsur kişi birden belge almamıştır . O benim için en güzel belgeydi (örgütün başarısını daha fazla önemseme-ahlaki amaçsal değerler) …, …özel okullardaki gibi değil bizde gelen herkesle çalışacaksınız (farklılıkları kabul etme-farklılıkların yönetimi) çalışmak zorundasınız, "herkesten verim alacaksınız-takım çalışması". Herkesin o cevherini ortaya çıkarmak zorundasınız (dâhil etme-farklılıkların yönetimi). Onun için yani yedekte bırakacak oyuncunuz yok (farklılıkları yönetme-farklılıkların yönetimi) sizin 18 kişilik kadronuz ve 11 oyuncuyu oynatmak diye bir şeyiniz yok (kaynakları yönetme-insan kaynağı yönetimi). 18 de 18'i oynatacaksınız (kapsayıcı olma-farklılıkların yönetimi). Onun için 6'sı zaten çok oynamaya heveslidir, 6'sı da sözlerle oynar, görerek oynar (farklılıkları fark etme-farklılıkların yönetimi). Diğer ikisi üçü dördü içinde zamandır (sabırlı olma-öz farkındalık), biraz da emektir (etkili müdahale alanlarını belirleme-stratejik liderlik). Onlar biraz zor oynar ama zamanla onların da ekibe uyduğunu görürsünüz (öğretmenleri geliştirmeye olanak sağlama-bireysel destek). Bu bir süreç meselesi ama ilk 6'yı iyi oyuna başlatmak lazım diye düşünüyorum (stratejik hareket etme-stratejik liderlik) …, …her an her an gördüğümde sevdiğiniz için zaten belli bir zaman sonra "arkadaş gibi oluyorsunuz-samimi okul iklimi". Onu her an karşıya iltifatta bulunan, alışkanlık haline geliyor ama tam tersi bu benden önce davranıyorlar zaten. Onlar bana diyor ben daha sonra onlara diyorum yani karşılıklı olmuş oluyor bu (olumlu arkadaş etkileşimi-düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü). İyi bir ortamda zaten herkes kendini özel hissediyor (arkadaşla ilişkilerden memnun olma-açık okul iklimi)…, …okul müdürü olma amacım yani "farklılık oluşturmak-prososyal duygular". "bilineni değiştirmek-prososyal davranış", var olanları yapmamak. Farklılık oluşturmak. En önemlisi işte "çocukları mutlu etmek-prososyal etki". Kısa hayatta böyle mutlu, "kendine güvenen çocuklar yetiştirmek-ahlaki amaçsal değerler" yani (diğerlerinin yaşamında olumlu fark yaratma-prososyal etki)…, …şimdi şey vardı burada daha önce eşimle mesela, burada tanıştık biz. Karşıdaki bir okulda. Ben değilde mesela o daha sert mizaçlıydı. Ben hatırlıyorum, kızıyordu dayanamıyordu çocuklara. Çok kalabalık ortamlar vardı eskiden. Tabi o sınıf öğretmeni kökenli değil diye bizim o zaman çocuklar yine dizimizde seviyoruz. Anne olduktan sonra diyor, ben çok değiştim diyor (hatalardan ders çıkarma ve sürekli gelişim-kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık). Yani çocuğumuz oldu ondan sonra diyor, bakış açısı. Şimdi her diyor onlara bir şey diyeceğimde çocuklar geliyor gözümün önüne (uygun ruh haline bürünme ve duyguları kullanma-duygusal zeka). Yani orada "sınıf öğretmeni olmak dedik-öz farkındalık" ya yani anne baba olmak etkili orada (sevgi ya da ilgi ve empatinin etiği-ahlaki zekâ)…, …okul müdürleri çok özel seçilmeli. Özel olmalılar, farklı olmalılar (görevinin bilincinde olma-mesleki kimlik algısı). Çünkü okul müdürü genelde tıkaç oluyor. Orada öğretmenleri rahatsız eden, öğrenciyi rahatsız eden işte kendine güzel bir oda yapan, arkasına yaslanan, bakışları ile rahatsız eden, konuşmaları ile rahatsız eden bir bilerek ya da bilmeyerek bir konumda oluyor (uygun olmayan davranışların farkında olma-bağlamsal farkındalık). Bu da tüm okulun havasını bozuyor. Okul müdürleri çok çok özel olmalı (mesleğe karşı farkındalık-mesleki kimlik algısı). Çünkü bizdeki maalesef bu kadar etkili bir konumda olmamalılar ama bizde bu konum çok etkili. Herkes okul müdürüne bakıyor. Okul müdürü ne yapıyor? Ne düşünüyor? Ne istiyor? Ne seviyor? Ne sevmiyor? Oysa ki biraz "kendini aşmış olması-kendini gerçekleştirmeye yönelik araçsal değerler" lazım, "dünya işlerini aşmış olması lazım- ahlaki amaçsal değerler", egolarını, kibrini bunları bitirmezse tüm hepsini başkaları üzerinden çıkarmaya uğraşır. Üste yalakalık; yapar aşağıyı da ezer (mesleki kimlik gelişimi-mesleki irade)..., …bir keresinde okulun altını su basmıştı hani bunu şey olarak değil birisi görsün ya da farklı bir şey olsun diye değil ben elime çekpası aldık müdür yardımcısıyla, başladık onlarla çalışmaya (örgüt birimlerinin birlikte eşgüdümlü olarak çalışmaya teşvik etme-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar). Belli bir süre çalıştıktan sonra biz ayrıldık başka kendi işimize baktık ama orada bir mesaj da vermeyi düşünmedik onlar gibi olduk (özdeşleşme ve amaç birlikteliği-paydaşları etkileme). Onlarla beraber olunca zaten o sınır kalkıyor (hiyerarşik sınırları kaldırma-adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü) işte okul müdürü de çalışıyor oda şey yapıyor bu işi önemsiyor. Çekpasla elinde temizlik yapıyor. Yani herkesin her işini elinde tutuyorsanız herkes gibi oluyorsanız (söylem-eylem birliği-paydaşları etkileme), işte çay ocağında çayınızı kendiniz alıyorsanız, yerden çocuklarla çöp alıyorsanız, hayatın içine giriyorsanız zaten insanlar bunu kabulleniyor ve sorumluluk alma duygusu gelişiyor ama bu doğal bir şey (işleri birlikte planlama ve uygulama-kurum kimliği algısı). Ben bunu hiçbir zaman başkası görsün iyi desin ya da şöyle olsun diye

yapmıyorum (övgü ve tebrik almak ya da statü kazanmaktan ziyede inandıkları eylemleri gerçekleştirme-özgün davranışlar sergileme). Şükür yani öyle bir reklam hissim hiç yok (alçakgönüllü olma-kişisel tevazu). Buda zamanla daha çok gelişti işte "dünyanın gelip geçici olduğunu-ahlaki amaçsal değerler", ömrün gelip geçici olduğunu falan falan filan fazla felsefe yapmaya gerek yok (topluluk ruhu oluşturma-hizmetkar liderlik)…, …ilk başta hep konuşulur ya bu kendini ön plana atmak isteyen, her şeyi bildim diyen kişiler vardır gruplarda. Grupların ters liderleri vardır özellikle onlara karşı çok sabırlı olmak gerekiyor (okul yönetiminde rol oynayan unsurlar iç ve dış unsurların farkında olma, baskı gruplarını yönetme, örgütsel sağlığı koruma-etkin dinleme ve sosyal disiplin). Zamana yaymak gerekiyor (uygun müdahale yöntemlerinin farkında olma ve ilişki yönetiminde sosyal becerileri kullanma-duygusal zeka) ama işin patronunun da siz olduğunu onlara hissettirmek gerekiyor (hiyerarşi kültürüne göre hareket etme-otokratik tutum). Yani böyle çaktırmadan bir baskı da kurmak gerekiyor (bürokratik sistemi göz ardı etmeme-resmi otorite olarak müdür). Sabırda zamanla gelişiyor belki ilk yıllarda bu kadar sabredip zaten onların istediği sizi sabırsızlığa sevketmek. Sert ortam oluşturmak. Siz onun etrafından dönmeyi öğrenmeniz gerekiyor (olası çatışmaları öngörmek, bilmek ve çözüm üretmek ve duyguları kontrol etme-çatışma yönetimi). O da zamanla oluyor. Ne diyelim ilk birkaç senede bu olmuyordu ama 3-5 senede konusu olmuyordu ama şimdi artık rahat oluyor (lider-üye ilişkisinde güvene ve açıklığa dayalı otantik ilişki-özgün davranışlar). Tecrübe diyelim (iş başında yetişme ve görevde yetkinlik kazanma-yüzleşme ve örgütsel gerçekliğin kabulü-örgütsel sosyalleşme), yöneticilik belli bir yerden sonra tecrübe de gerektiriyor (farklı hedef kitlelere göre örgütte değişime açık olma-dönüşüm-farklılıkların yönetimi)…, …valla şey olmalı, böyle insanların içinde olan, egosu düşük olan, hava atmayı sevmeyen, işte yükselme hırslarıyla uğraşmayan insanlar bulunmalı (etik değerlere sahip insanlara fırsat tanıma, değer ve etik bilinci oluşturma-etik sorumluluk taşıma). Halkın içinden derler ya öyle insanlar bulunmalı yani. Okul müdürü türkiye'de mutlaka öğretmenlikten gelmeli (öğretmenlik alan bilgisinin önemini vurgulama-mesleki kimlik algısı). Türkiye'de çünkü şey gibi değil. Çünkü burada okul müdürü her şeyi bilmeli. Sınıfı bilmeli, çatıyı bilmeli ama öncelikle eğitimi bilmeli (görevi ile bilgi alanlarının farkında olma-mesleki kimlik algısı). Aksi şekilde hareket etmek uygun olmayacaktır. Benim gidipte baş hekimlik yapmam gibi bir şeydir yani o. Çünkü şuradaki çocuk onu en iyi ben anlayabilirim. Sınıfa girmiş öğretmeni sınıfa girmeyen birisi anlayamaz (öğretmenlik alan bilgisi-mesleki kimlik algısı). Tahtada. O çünkü müthiş bir deneyim. Belki hiçbirimiz, şimdide mesela çok eksiğimiz var belkide belli bir zamandan sonra geriye düşmeye başlıyor. Yani yavaşlıyorsunuz, enerjiniz gidiyor. Şu ilk yıllardan sonra şurada çok güzel bir dönem var, tecrübeleniyorsunuz. İşte bunlar hepsi birikim (mesleki sosyalleşme-mesleki gelişimi destekleme). Bunların hiçbiri olmadan biri gelipte müdürlük yapması mümkün değil…, …eksiklik tamamlamak biraz tecrübe ile ilgili. Yıllar içinde aynı hatalar ya da aynı eksiklikler bizde olduğu için ya da her insanın bir tarafı güçlü, bir tarafı güçsüz olduğu için öğretmen, öğrenci metodu yanında durarak kendisinin bulmasını isteyerek yani sadece yön verip bekleyerek öyle diyeyim şey yaparak böyle emredici ya da direkt söyleyici değil keşfettirici olarak eksikliklerini gidermeye çalışıyoruz (öğretim ile ilgili öğretmenlere mesleki rehberlik-gelişimsel denetim ve mentorluk). Zaten insan kendini böyle geliştirebiliyor, direk direktiflerle kendini geliştiremiyor (öğrenme ve gelişim için farklılaştırılmış mesleki bilgi, beceri ve uygulamalarla-klinik denetim)..., …aslında herkes bir dünya; herkes bir nehir (farkılıkları fark etme-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme). Şöyle diyelim, durgun bir göl önünü açmak gerekiyor (paydaşları destekleme-yönetsel destek ve meslektaş liderliği). Kendisini rahat hissettirmek gerekiyor (paydaşları rahat hissettirme-etik okul iklimi). O kendi içindeki cevheri insan rahat olduğu ortamlarda kendini güvence orada olduğu ortamlarda rahatça ifade ediyor (öğretmenlere potansiyellerini açığa çıkartacakları ortam oluşturma-katılıma açık olma). Diğer türlü gizliyor kendisini. Burada en çok "güven vermek-sosyal etkileşimi ve girişimciliği destekleme-sosyal güven" gerekiyor. Burada da herhalde biz eskiden güven verilen öğrenci olmadık. Hep böyle sınırlandırılan kişi olduğumuz için, karşıdakinin ne hissettiğini çok iyi anlayabiliyorum (insanların ne hissedebileceği hakkında iyi tahminde bulunma ve duyguları anlama-duygusal zekâ) işte bu bir öğrenci olsun öğretmen olsun. Pek alışmadığımız bir durum üst tarafından güven verilmek, rahat hissettirmek. Onu yapınca yolunu açınca insandaki cevher çıkıyor diyelim (inisiyatif almayı destekleme-yardımseverlik). Buda eskiden bizim tatmadığımız şeyleri tattırmak isteğimizden oluşuyor diyelim. İnsanları birden tanımak olmuyor yani kritik olaylarla karşılaşmanız gerekiyor (deneyimlere göre hareket etme-yönetsel zekâ). O ilk karşılaştığınızdaki gülücükler, konuşmacılar çok yanıltıcı olabiliyor.

Onun için zamana bırakıp kritik olaylarda insanların aldığı tavırlar çok önemli, aldığı sorumluluk alıyor mu? Arkanızda duruyor mu? Arkadaşlarıyla nasıl? Yani o düzgün zamanlarda değil de zor zamanlardaki gözlemler (insanları doğru şekilde okuma ve duyguları saptama-duygusal zekâ)..., …bu konuda okulların kanayan yarasıdır bu. Okul müdürlerinin eli de çok güçsüzdür. Yazışmalardan pek bir şey çıkmaz işte kişisel çabalarla bu çocuklara ulaşmak maddi olarak hep içinizi sızlatır böyle. Fazla yani ne diyeyim keşke sistem daha güçlü olsa. Elimizden daha çok şey gelse bazen içiniz burkulur yapabildiğiniz kadarını yaparsınız çünkü gücünüz yetmez. Yani keşke ne diyelim o sosyal yardımlaşma kuruluşları mıdır onlarda okul müdürleri çok söz sahibi olsa, o son zamanlarda aile danışmanları falan geliyor işte istediğimiz zaman okullara değişen bir şeyler de var. Onlardan biraz profesyonel yardım alabiliyorlar, evlere gidip bakabiliyorlar duruma. Tekrar dönüş sağlıyorlar. Daha iyi ama okullar bu konuda daha güçlü olmalı. Okulların ne diyeyim böyle biraz ekonomik olarak da güçlü olmalı, kuruluşlarda da biraz sözü geçmeli (engelleyici faktörlerin farkında olma-mevzuat bilgisi)…, …yerel paydaşlarla belediyedir, muhtarlıktır, onlardan genelde istediklerimizi alırız ama diğer türlü işte üniversitedir daha büyük çevrelerle olan ilişkilerde böyle (okul ihtiyaçlarını gidermek için dış paydaşlarla iş birliği-yerel paydaşlarla yakın iletişim) farklı öğretmenlerden yararlanmayı çok severim. Öyle birkaç öğretmen vardır. Girişimcidir, onlara destek verirsiniz (destekleyici okul kültürü oluşturarak iş birliği ile değişimi başlatma ve lider öğretmenleri destekleme-takım çalışması), onlar üniversiteyle de görüşür çocukları da bir yerlere getirir (öğretmenlere yetki verme-yetki devri). Destekte sağlarlar ben yine çünkü her tarafa yetemiyorsunuz. Orada da bir ekibim vardır, dış ilişkiler ekibi derim ben onlara aklımda hep vardır (yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme-öğretmenlerin samimiyetine güvenme). Şu aslında işin özü ben kimin ne zaman hangi işi kimin çözeceğini iyi gördüğümü bilirim yani (öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme-insan kaynağı yönetimi). Şu öğretmen gider şunu alır, şu öğretmen üniversiteye gezi düzenler, şu öğretmen şurayla rektörlükle görüşür bizde peşine gideriz (öğretmenlerle yakın iş birliği-takım çalışması). Daha çok onlarla yürümeyi severim ben bu işte (iş birlikçi gelişim çabaları-kolektif yaratıcılık-lider öğretmenlik). Belki de kişisel özellikten dolayıdır bir adım geriden gitmeyi severim yani (ön plana çıkmama-kişisel tevazu)…, …değişim başlatacağımız kişiler bellidir (değşimi ve gelişimi tetikleyecek kişi ve grupları bilme-bilişsel boyut (düşünme)). Hep onlarla ilk yürürüz, onlar zaten etrafını çeker alır gelir (paydaşlarla birlikte hareket etme-iş birlikçi olarak müdür). Önemli olan onları oluşturmak için, onlar zamanla oluşuyor (dönüşüm önceliklerini belirleme-değişimin önünü açma-dönüşümsel liderlik). İkidir üçtür onlar zaten etrafına hemen adamları bulurlar (örgütte birey davranışlarının farkında olma-yönetsel zekâ). O değişimi alırlar. Zorlanmıyorsunuz ya yani homojen bir dağılımdır. 20 kişide 3 kişi sorumluluk almayı sever, 3 kişi sosyaldir, çocukları gezdirmeyi sever. 2 kişi vardır çocukların özellikleriyle ilgilenmeyi sever, onlara rehberlik yapar. Diğer 2 kişi vardır aile ilişkileri iyidir. Önemli olan kişileri tespit etmek, ben bu konuda da oradan yararlanıyorum (bireysel liderliği teşvik etme ve liderliği yayma-yetki ve sorumluluk paylaşımı). Hadi dediğimizde yürüyecek kişiler hemen oluyor onlarla yürüyoruz. Önemli olan takımı iyi kurmak (amaçlara dair paydaşlara güvenme ve ilham verici motivasyon-entelektüel uyarım)…, …görev paylaşmayı çok seviyorum yani hemen hemen "her türlü yetkiyi veririm-yetki ve sorumluluk paylaşımı". Belki parasal konularda gözüm şeydir yani gözümdedir hep olay. Diğer olaylarda da geri plandan böyle hep bakarım (pasif istisnalı katılım-işlemci liderlik) aslında vermişimdir olayı ama biliyorumdur da ne olduğunu ne yapıldığını (dağıtılan yetkiyi takip etme-bürokratik hesap verebilirlik). Benim için görev dağılımı çok çok önemli (diğerlerinin bilgi ve becerilerinden faydalanabilme-iş birlikçi olarak müdür) çünkü yeteneklerimiz sınırlı yaş icabıyla da işte yeni kuşak bizden çok iyi bilgisayar kullanıyor, çok iyi işte kamera tamir ediyor, diğer işlere bakıyor (bireysel bilgi ve becerileri iyi tanıma ve liderliği holistik olarak yayma-yetki ve sorumluluk paylaşımı). Bizim hazırlayacağımız dosyaları daha erken hazırlıyor (kişisel kapasitenin farkında olma-kişisel yetenekler). Peşinden öyle genel kontrol etmeyi daha çok seviyorum öyle ki özel işlerle dosya hazırlamak şudur budur değil de ben işleri hep göreceğim geri planda olacağım yani (geri planda kalarak denetleme-işlemci liderlik). Nereden tehlike gelebilir, neyi yapmamız lazım, farklı ne oluşturabilir? Benim beynimin onunla meşgul olmasını istiyorum (davranışları dikkatle gözlemleme, standartları belirleme ve ortaya çıkabilecek sorunlarla yakından ilgilenme yoluyla istisnalı aktif katılım-işlemsel liderlik).. Sağolsunlar arkadaşlar da bana o boşluğu oluşturuyorlar (paylaşılan ortak vizyonun önemini vurgulama-idealleştirilmiş etki). Bir okul müdürünün beyni genelde hep boş olmalı yani bir teknik direktör gibi onun boşa düşünmeye çok vakti olmalı işte dışarıda tur atabilmeli, öğrencilerin yanında

gezebilmeli, yemekhane de gezebilmeli, aklında iş yokken. Gelen evrak giden evrak şudur budur olmadan çünkü birinin hep dışarıdan görmesi lazım (örgüte dışarıdan bakabilmek-gözlemci olarak müdür). İşte hizmetli ile muhabbet etmesi lazım günlük. Güvenliğin yanına gitmesi lazım, dışarı çıkması lazım, veli görmesi lazım (görünür olma-görünür kişi olarak müdür), esnaf görmesi lazım yani okul müdürü serbest oyuncu gibi sergen gibi oynamalı (yeni yaklaşımlar sunma ve zihinsel teşvik-yenilikçi olarak müdür)…, …bir okulda okul müdürü şimdi bir araba çalışacak ya ilk o hareketi veren ilk dönüş var ya şeyin benzin yanar, ateşleme yancakta ilk hareketi verecek ana parça ile uyumlu olarak hareket edecek ya, herhalde okul müdürü orası. Yani bujilerin, düzenli ateşleme yapan bujiler (harekete geçirme ve ortak vizyon oluşturma-harekete geçirici olarak müdür)…, …şimdi şöyle bir şey var ben mesela etrafta, ailemin içinde ya da burada hiç yönetici konumum hiç yok (mütevazı hareket etme-düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü). Ben hiçbir zaman yönetici değilim yani. Öyle bir şey yok. Konuşmam da zaten, öğretmenim diye şurada öğretmenim diye bahsederim (yüksek öz farkındalık-kişisel tevazu). Çalıştığımız okullarda yönetici olmak belli bir zaman sonra sağlayamıyorsunuz onu 1-2 sene sonra abi kardeş oluyorsunuz (öğretmenlere kol kanat germe ve örgütsel sosyalleşme-yardımseverlik). O zaman çok geniş bir çevreniz olmaya başlıyor (güçlü sosyal ilişkiler kurma-sosyal yetenekler). Artık bir önceki okuldan arıyor, oradan arıyor hayatta gerçekten geniş bir çevreniz oluyor. Bazen de yetişemiyorsunuz buna. Diğer şeyler geliyor, herkese yetişemiyorsunuz. Bizi de aramıyorsun diyorlar. Ama geniş bir çevre oluşuyor (okulu ailesi gibi görme ve okulda aile ortamı oluşturma-babacan okul iklimi)…, …başarı için dokunmanız gereken husus birden fazla tabi (başarıya yönelik müdahale alamlarının farkında olma-başarı zekâsı). Baktığınızda birden fazla şimdi insanlar kendisine dokunulmak istiyor. İyi olma, iyilik bekliyor (kendi özelliklerini ve paydaşların beklentilerini bilme-kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık). Çocuktan büyüğe kadar. Orada da siz ortamda iyi oynuyorsunuz. İyi oyuncusunuz zaten iyi oynuyorsunuz demeyeyim de iyisiniz zaten. İyi bir model oluyorsunuz (rol model olma-dağıtımcı okul liderliği). Çocukların başını okşuyorsunuz (çocuklara sevgisini gösterme-paternalist tutum). İşte onlar her öğretmen yapar diye demiyorum işte bir öğretmen çıkar sabahleyin niye böyle yaptınız noldu günaydın demeden sıraya geçin niye düzgün olmuyorsunuz diyor. Ama siz okul müdürü olarak sıranın başına geçiyorsunuz. ‘günaydın arkadaşlar! Nasılsınız? Bugün iyi misiniz?’ diyorsunuz farklı, olmayan bir davranış gösteriyorsunuz (beklentilerin dışında davranma-özgünlük ve istikbal). Diyelim dışarıda dolaşıyorsunuz, öğretmen sizi gözlemliyor aslında (öğretmenlere örnek olma-rol model olma). Siz ne yapıyorsunuz? Bir tane çocuğu koltuğunuzun altına alıyorsunuz. Ya bunu gösteri için yapmıyorsunuz (samimi davranma-kişisel tevazu). Bu sefer diyor ki ne oluyor diyor. Bu sefer şöyle bir ön yargı başlıyor. Öğretmende şöyle bir saldırı başlıyor; ya bu müdür yakında gününü görür, çocukları fazla şımartıyor. Böyle yaparsa bu çocuklar başımıza çıkar. Gerekeni bunlara gösterir, onları çok iyi zannediyor diye bir ön yargı oluşuyor. Bu önyargılar zaman zaman kırılacak işte (ön yargısız süreç yönetme-bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme). Aslında karşılıklı söylenmiyor ama cephe arkasında şeyler var küçük bir savaş var. Meydan okuyucular, o öğrenciler uzaktan alınamaz, evine kadar gitmez. O aile zaten hep sıkıntıdır. Bu hepler bitmez (baskı gruplarını yönetme-çatışma ve kriz yönetimi). Kendi inandıkları gerçekleri de size bir şekilde yapıştırmaya çalışıyorlar. İnsan karşısındakini kendisine benzetmeye uğraşır ya, benim gibi olsun (olaylara farklı ve yenilikçi bakış açısı getirme-statükonun ötesine geçme-yenilikçi olarak okul müdürü)…, …şimdi, ben daha önce sınıf öğretmenliği de yaptım. Orada çocuklar fazla duygusal işte iç içesiniz. Tek sınıfın öğretmenisiniz. Orada işte çocukları çok seviyorsunuz, çocukla arkadaş oluyorsunuz. Yani sizi burda yine motive eden gülen bir yüz oluyor. Gülen bir çocuk oluyor, çocuğun mutlu olduğunu görmek oluyor (zengin bir duygusal kelime haznesine sahip olma ve duyguları anlama-duygusal zekâ). Bir de ben öğrenim hayatım boyunca hep başarısızdım (kişisel deneyimlerden ders çıkarma-öz farkındalık). Arka sırada oturmak nedir? Öğrenci, öğretmen bir şeyi anlatır anlatır doldurur tahtayı bunu anlamamak nedir? Bir şeyi soramamak nedir? Hep bu silik öğrenci olmak şeyi de onları çok iyi anladığımı düşünüyorum. Bu sayede empati kurabiliyorum (diğerlerinin ne hissettiğini anlayabilme ve duyguları kullanma-duygusal zekâ). Ders anlatırken de öyle oluyor işte. Bakıyorum ki çocuklar durdu artık. 10 dakika 15 dakika sonra çocuklar donuklaştı. Artık olayı almıyorlarsa benim için bitti. O yönde, onların içinde olarak onların sırasına oturarak (öğrenmeyi teşvik etme ve öğrenme iklimi oluşturma-öğretimsel okul liderliği). Mesela giderim yanına otururum ben onların (öğrencilerle informal şekilde iletişim kurma-iletişim kuran-rol model olma). Bazen oluyor tahtaya yazıyı yazıyorum geri gidiyorum okunmadığını görüyorum. Bir şey yapıyoruz ve yaptığımızı sanıyoruz aslında biz

(özeleştiri yapabilme-disiplin kültürü)…, …sınıf öğretmenliği geçmişinden gelmek okul yöneticiliğinde ciddi avantaj sağlamaktadır (öğretmenlik tecrübelerinden yönetim süreçlerinde faydalanma-mesleki kimlik algısı). Sınıf öğretmenlerinin zor şartlardan gelmesi mesela ve zorluğu öğrenmiş olması. İşte doğuda görev yapmış olması. Çok uzak bir köyde yalnız kalması. Bir şeylerin değerini o zaman insan anlıyor. Şimdi burada da aynı şeyi gördük (okulun ve çevresinin bağlamsal şartlarını anlama ve sosyal, kültürel ve politik zorluklar karşısında yılmaz olma-bağlamsal faktörlere göre hareket etme) çevremizde bazı okullar var. İki tane okul yan yana ilkokul ve ortaokul. Ortaokul dağınık olabiliyor diğer yanındaki ilkokul her gün beraberler orası çok düzenli. Çünkü sınıf öğretmenlerinden oluşuyor. Sınıfın hepsini sahiplenmiş. Sınıfın tamamını düzeltmişler bir "baba gibi-paternalist tutum" benim de yaptığım uygulamardan birisi budur ben "herkese sınıf veririm-motive etme ve fırsatlar sunma" herkesin kendi sınıfı olur branş sınıfı benimsenmesi amacıyla (öğretmenlere rahat çalışma ortamı sunma-kaynak sağlayıcı olarak okul müdürü). Benimsemesi açısından burası işte bir sınıf öğretmenliği havasında olsun. Ofisi gibi olsun. Araçla gelişine daha rahat ulaşsın (öğretmenlerin işini kolaylaştırma-kolaylaştırıcı olarak müdür). Korusun diye. Mesela onunla uğraşıyoruz, çabayı daha çok artırıyor. Bahaneleri de azaltıyor (öğretmenlere sorumluluk yükleme ve öğretmenlerden beklenti içine girme-öğretimsel hesap verebilirlik). İşte benden öncekilerde sahip çıkmıyor, benden sonra dağınık bırakılıyor gibi. Öğretmen olarak okulu ve sınıfınızı benimsediğinizde çocuğa dokunuyorsunuz (öğrencilerin kalbine girme-yardımseverlik), "ailesini biliyorsunuz-okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma". Birebir her şeyini biliyorsunuz. Sümüğünü siliyorsunuz. Bu gerçekten farklı bir şey (öğrencilere karşı etik sorumluluk-ahlaki liderlik)..., …"müdür yardımcılarına her türlü yetki devrini veririm-yetki ve sorumluluk paylaşımı". Ne zaman tedirgin olurum, eğer öğretmenlerle olan ilişkiyi biraz bozacak düzeydeyse ya da orayı çok iyi idare edemiyorsa o zaman müdahale ederim oda çaktırmadan olur (sürekli gözlem yapma-gözlemci olarak müdür). Her türlü yetki devrini yaparım ama baktım ki ortamı çok idare edemiyor ya da geriliyor bir şey oluyor insan ilişkileri bozulduğu an (pasif istisnalarla yönetim-işlemci liderlik) öğrenci ile öğretmen ile bir de orada "müdaheleci olurum-resmi otorite olarak müdür". Çaktırmadan o sorumluluğu tekrar "kendi üzerime alırım tekrar veririm yani-çatışma ve kriz yönetimi" . O biraz "müdür yardımcısına bağlı-bağlamsal farkındalık". İnsani ilişkileri iyiyse her türlü yetki devrini veririm (yetki devri yapacağı kişinin özelliklerini bilme-mesleki normlara uygunluk) ama her zaman da şeyi bilirim yani ne oldu ne gitti çaktırmadan şey yaparım hakimimdir (işte bütçe nasıl? Kayıtlar bitti mi? Bursluluk devam ediyor mu? Şudur budur. Yani o konuda da geriden bakarım böyle (aktif istisnalarla yönetim-işlemci liderlik)…, …çocuklara uyarıları da "geleneksel yöntemlerim dışında-özgün davranışlar sergileme" yapmak gerekiyor. Okulda da duvara top atıyor musun? Evin içinde duvara top atıyor musun? Çocuklar zaten şeyi duymuyor, farklı söylemediğiniz şeyi duymuyorlar (öğrenci davranış örüntülerini bilme-sosyal beceriler). Yapma, etme, terbiyesiz, git bunların hiçbirini duymuyor aslında. Farklı bir uyaran geldiği zaman, bizim de hayatımızda öyledir (öğrencilere farklı uyaranlar sunma-pozitif disiplin anlayışı). Farklı bir film, farklı bir hikâye gördüğümüzde dikkatimizi çekiyor. İşte o farklılık, belki "tiyatrocu olmak-hikâye anlatıcı olarak müdür". Buraya geldiğimde de en çok zoruma giden neydi biliyor musunuz? (görev bilinci-prososyal motivasyon) sıralar var işte 10-15 sene önceden de biliyorum ben okulu. Sıralar çizilmiş ama öyle böyle değil. Profesyonel çizilmiş, pergelle böyle yuvarlaklar. Şeysiz kareler, böyle kusursuz kareler. Derinlikler böyle, küfürler yazılı. Ya hepsi güzelde açıklama şu: bu çocuklar böyle, sahip çıkmıyorlar (statükoyu kabul etmeme-prososyal davranış). Ama gördünüz öğretmen olarak biz de bunlardan hiç rahatsız olmamışız ki (özeleştiri yapma-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik). Hiç kimse müdahale etmemiş yani hiç kimsede demeyeyim de günahlarını almayayım oradaki bölümlerde şey yapmayayım da. Yani düzenli olarak kontrol edilmemiş. Olan çocuk boş bulmuş, hani öğretmezseniz herkes bir topun peşinde koşar ya, çocuk koşmuş gitmiş yani. Biz sahip biz aslında işinde kısacası o olacak. Her şeyi belirleyicisi veli, öğretmen, okul iş birliği falan diyoruz ya. Burada bence %80'i öğretmende bitiyor (görevi nedeniyle sorumluluk taşıma-mesleki normlara uygunluk)…, …okul yönetiminde mutlaka "örgütteki bireylerin desteğini almak zorundasınız-iş birlikçi olarak okul müdürü" siz hiçbir şeysiniz yoksa (iş birliğine önem verme-kişisel tevazu). Öğretmen odasına siz kesinlikle hakim olamazsınız yani orada eğer sizi destekleyen güçler yoksa. Sizin gibi düşünenler yoksa şey yapamazsınız bunu (güç merkezli yönetim-yönetsel zekâ)…, …ve ben şeyi de söyleyeyim size, bakın bu sadece öğretmen için değil. Özellike bu ortamı bozan farklı bir şey söyleyeceğim. Belki idareciler. Eğitim sistemini bozan bu okul müdürleri, müdür yardımcıları. Şu kağıdı niye getirmedin? Bunu niye yapmadın?

Üstten bakma, öğretmeni ezme, öğretmeni aşağılama (gereksiz bürokratik işleri onaylamama-kolaylaştırıcı olarak müdür). Şimdi toplantılara gidiyoruz en çok duyduğum şu; ya söylüyorum yapmıyor öğretmenler. Şöyle dedim bizde öyle öğretmen yok ki (düzenli çalışma ortamı-varsayımlar). Ya adam mesela senin okulda güzel bir çalışma görüyor, yıllarca bu okulda öne çıkan bazı öğretmenleri kastederek biz de şu öğretmen gibisi yok sende var ya diyor. Yani hemen yine bir yansıtma yapıyor orda. Aslında kendisi iyi de onun bizdeki gibi başarılı öğretmenleri yok. Aslında tam tersi. Sistemi bozanda %90 okul müdürü tutum ve davranışları (tüm öğretmenlerle olumlu çalışma kültürü oluşturma-öğretmenlerin samimiyetine güvenme)…, …bu konuda ekmek paramızı oradan kazanıyoruz, işimiz o, başarımız o (görev bilinci-ahlaki pusula) eşimde hep der işte "ev için istemediğin şeyleri hep okulda istiyorsun-adanmışlık ve fedakârlık", eve dikkat etmiyorsun ama okula dikkat ediyorsun. O biraz herhalde içgüdüsel (duyguları tanımlayabilme-duygusal zeka). Yani "okulun iyi olması benim için çok önemli-hizmet etme" çünkü bize "emanet olarak görüyorum-sosyal amaçsal değerler" ama bu disiplin içinde ayrı bir yazılı çizili hiçbir şeyim olmadı. Oturup ertesi günü çok planladığım yoktur. Yazılı olarak yapmam ama kafamın bir yerlerinde vardır. Bugün çatı akıyor onu yapmamız lazım, şu şöyle olmalı şunu yapmamız lazım. Birazda böyle "inanç gereği-dini değerler)" Allah işimizi rast getiriyor diyelim, yapmamız gereken şeyleri önümüze getiriyor diye düşünüyorum (maddi dünya ile manevi dünya arasındaki derin anlamın farkında olma-dini değerler)..., …evden çok "fedakârlık yaptığım doğrudur-hizmetkâr olarak müdür". Ben bunu çok hissedemesem de eşim her zaman söyler. Evi çok ihmal ediyorsun, senin için her şey okul, okulun süsünü düşünüyorsun, güzel şeyi okulda görmek istiyorsun, birazda haklı. Evde aynı hassasiyetim yok, benim terazi bu okula çok kaymış durumda diyebilirim (okulu öncelik hâline getirme-ahlaki amaçsal değerler) ama şeydi bu yani bu bir gösteriş ya da biri görsün diye değildi. Zaten insanlar orayı hep görmemeye uğraştı. "bu bir sevgidir ya-bağlılık", çocukların orada güzeli görmesi, güzeli yemesi, güzel yemek yemesi, kantinde havalı oturması, aşağıda oyun odasına gitmesi, işte piyano ile buluşması (öğrencilere farklı imkânlar sunma-kurum kimliği algısı), dışarıda bizimle top oynaması (öğretmen ve öğrencilerle birlikte etkinlik yapma-törenler, ritüeller ve kutlamalar). Ben onlarla çok gurur duyuyordum (öğretmen ve öğrencilerle gurur duyma-değerler ve inançlar) yoksa biri bize aferin demiş, helal olsun demiş, çok güzel şeyler yaptın demiş. Trt'ye çıktık (başarıları medya aracılığı ile paylaşma-stratejik hareket etme). Onlardan çok çocuklara sizi seviyorum diyor (sevgi ve saygıya dayalı ilişki kurma-paternalist tutum) ya şimdi hala her okula girdiğimde gelip böyle sarılıyorlar ya (samimi ve etkili iletişim-ilişkiler). O tip şeyler beni çok daha etkiliyor (duyguları tanımlayabilme-duygusal zekâ)..., …pek hayır kullanamam ama en çok sinir olduğum şey, kişilerin kendisini düşünmesi (bencil olmama-duygusal özellikler). Bu öğretmen olabilir, idareci arkadaş olabilir ya da öğrencide olabilir. Yani kişi kendi çıkarları için ortam oluşturuyorsa, ona milleti kanalize ediyorsa, yolu kendine bağlamayı uğraşıyorsa, suyu kendine bağlamaya uğraşıyorsa o benim en çok sinirlendiğim şeydir (çıkar ilişkilerini sevmeme-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik) ve dayanamadığım şeydir. Ona hayır derim. Belli ölçülerde de hayır demeyi yıllar içinde daha çok öğrendim (duruma göre hareket edebilme-sosyal yetenekler). Eskiden bu tip durumlara çok sabrediyordum ama şimdi "daha erken tepki verebiliyorum-öz farkındalık". Daha erken müdahale edebiliyorum. Bu da gerekli (zaman içerisinde olgunlaşma-yaşamsal yetenekler)…, …bu tip kişilerle mücadele için önce gereken şeyi özveriyi veririm (özverili olma-farklılıkları fark etme). Açık olurum, kartlar açıktır (şeffaf olma-farklılıkları kabul etme). Neden böyle olması gerektiği ve bu çalışmaların öğrenci için yapıldığı yani toplum yararı için yapıldığı iyice anlatmaya çalışırım (okuldaki eylemlerin ahlâki ve etik sonuçlarını anlatma-telkinle güdüleme) ama sabote devam ediyorsa da artık espiri ile zeka ile bir sonraki aşama biraz sürtüşerek eğer çok gerekliyse çok sürtüşerek, hani kılıçlar çekilmesi gerekiyorsa da kılıçlar çekilerek sonuna kadar bitirmeye uğraşırım (zorlayıcı ve yasal güç kullanma-bağlamsal güç kullanımı). Biter de bir şekilde bunu sağlayıp ama yine de çok kırıcı olmamak lazım, çok kırıcı olup da bu işi çözdüğümüz zamanlar da oldu ama şimdi geriye baktığımda yine de her zaman için sabırla çözmek gerektiğine inanıyorum (özeleştiri yapabilme-kişisel yetenekler)…, …şimdi ben şöyle söyleyeyim, pek hesap verilebilir şey anlamda sevmiyorum onu. Vicdanen hesap verebilirliğim olduğu zaman benim için olmuş oluyor (kişisel değerlere göre hareket etme-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik). Bir sonraki aşamayla çok uğraşmıyorum. İşte şu sayılar tutsun, şu rakamlar tutsun. Hep ceketim asılı diyorum ya alır giderim ne olursa olsun diyorum yani (alçakgönüllü olma-kişisel tevazu). Ve sinir oluyorum. Neresine sinir oluyorum biliyor musunuz? Aslında bir yalan hesap verebilirlik oluşturuyoruz. Usta paranız yok, işçi paranız yok. Bilmem ne yok, sistem sizden hesap istiyor. Bütçe olarak ne

veriliyor ki neyin hesabı isteniyor? Ve hesap verebilirlik olunca yalan konuşmam. Bir keresinde müfettiş geldiğinde, kendisine de söyledim. İlk kez dedim göze dokundunuz ya. Takım çalışması dedi, liderlik dedi, okul dedi. Dedim hocam yani mutlu oldum dedim ya. İlk kez biri oturup burada 2019 da kaç kişi takdir aldı, kaç kişi teşekkür aldı bilmem ne nereye gitti, nereden geldi. Adam gibi bir sistem olsa hesap verebilirlik olsa çok güzel ama bizim sistemde çok saçma şeyler isteniyor. Saçma hesaplar, olmayan hesaplar.vicdanınız rahatsa, gönlünüz rahatsa tabi o insanı da oluşturmak lazım, erdemli, yemeyen. Çalıp çırpmayan insanı oluşturduktan sonra ne bileyim ya (dürüst ve samimi olma-davranışsal özellikler). Bazen de bakıyorsunuz bazı okullarda her şey hesap verilebilir vaziyette ama yapılan hiçbir şey yok garip bir durum yani..., …söylem ve eylem arasında farklılık olmamasına çok dikkat ederim. Pek öyle laf olsun diye laf söylemek istemem (söz ve davranışlarda tutarlılık-söylem-eylem birliği). Bizim zaten öğretmenler kurulu toplantısı da şudur budur kısa olur böyle şey yapılmaz. Saatlerce yapamayacağımız şeylerin konuşulduğu, not alındığı, çiçekli böcekli böyle paragraflı yapılan şeyler değildir (amacına uygun toplantı yapma-yönetsel zekâ). Biz oynayacağımız oyunu konuşmayı isteriz yoksa olmayacak şeyleri konuşmak istemeyiz (hedefe odaklanma-stratejik liderlik)…, …"samimi olmalı-duygusal özellikler", çocukları sevmeli, bu işi yükseltmek için yapmamalı, çok fazla kaygı taşımamalı. İdareciliği kaygıdır şu olur bu olur, "risk alabilmeli-öğrenci başarısı için risk alma". "sadece çocukları değil, öğretmenlerin de annesi babası olabilmeli-aile havası oluşturma". Yani onları da bir üst düzeyde düşünen konumda olmalı (diğerlerini düşünme-diğerkâmlık). Bir üst ağır abi derler ya, hareketleri ile ağır abi değil de. Bir koruyucu kapsayıcı bir anne rolü olmalı (koruyucu olma-dış etkenlerden koruma)…, …ya maalesef hiç biz iyi öğretmen ve iyi idarelerle veya üniversiteler dâhil karşılaşma şansımız olmadığı için belki de onun acısını çıkarıyorumdur birazda dalga geçerek, böyle çok ciddiye almayarak (görevin getirdiği zorluklara karşı toleranslı olma-duygusal yetenekler). Hala da içimizdeki o yaramaz çocukla ben hep kendimi şeyde görüyorum, o sırada 7 saat oturmak çok zor, sırada 6 saat oturmak çok zor (öğrenciler için empati kurabilme-duygusal yetenekler). Öğretmen odasının kapısını çalıpta öğretmene bir şey söylemek çok zor, o zorlukları hep kolaylaştırmaya çalışıyoruz (destekleyici davranma-kolaylaştırıcı olarak müdür). Çocuklarla çocuk olarak koridorlarda gezerek işte şakalaşarak (etkili iletişim kurma-iletişimci olarak okul müdürü). Şükür ben sınıf öğretmenliği de yaptım. İlk başta niye branştan sınıfa atandık diye düşünürken kaç seneydi 8-10 sene yaptığım sınıf öğretmenliği daha sonra çok avantaj olarak geri döndü. Çünkü küçük çocuklarla çocuk olduk yıllarca sınıfta onun için şimdi onların dünyasını çok daha iyi anlayabiliyorum (öğretmenlik branşının avantajını kullanma-teknik beceriler)..., …"takım kurma konusunda çok iyiyimdir-insan kaynağı yönetimi" biraz onu gözlemleyip kimden nasıl faydalanacağımızı, birazda sezgisel iyi bilirim (etkili gözlem yapma-bilişsel özellikler). Onunla ilgili eğitim almadım da yani aldığım eğitimleri de belki çok dinlemedim çok etkilemedi beni. Çünkü genelde eğitimler maalesef işte üst düzeyde biri gelse bile slayt açıp slayt okumak şeklinde, şu şunu dedi bu bunu görmüştür falan filan etkileyici bir sunum çok çok az yani ben 27 yıldır bu işin içindeyim. Birçok seminere şeye gittim toplantıya katıldım, beni etkileyen %1 %2 sidir. Onlarda gerçekten içi dolu olanlardır, içi dolu olanları dinlemeye bayılırım (nitelikli mesleki gelişim fırsatlarını kaçırmama-mesleki gelişimi destekleme) aynı şekilde bu kişisel konuşmalarda da ama genelde isim ne olursa olsun bunun altı doldurulamıyor. Dediğim gibi slaytlarda örneklerde şu şunu yaptın işte okul müdürü neyse okul odur gibi tek bir lafla her şeyi açıklamak isteyen düşüncelerle karşılaştığımız için eğitimlerin etkili olduğunu pek düşünmüyorum ama belki bu şeydir futbol oynamayı sevdik, futbol oynamada da hep geri planda kaldım hep böyle daha önce de arkadaşlar söylemiştir ben defanstayımdır ya da defansın önündeyimdir hep. Herkes gol atmayı ya da başka bir şeyi düşünürken ben maçın sonucunu düşünürüm yani (sonuca odaklanma-başarı zekâsı). Birazdan gol yiyebiliriz işte şu kanadımız aksadı şudur budur geri planda hep bir o kısmı düşünürüm yani (hatalara ve risklere karşı duyarlı olma-bireysel inisiyatif). Hep "toparlayıcı olurum-prososyal davranış". Stratejik olarak insanlarla bu ilişkileri yürütmede de tam cümleyi kuramadım. İnsan yönetimde de birazcık böyle "etkili yönetim becerileri-insan kaynağı yönetimi" sezgisel zamanla daha da tabi bu gelişti. Eskiden bunu 1 senede yaparken şimdi birkaç ay içinde hemen ekibi kurmayı başarıyoruz (doğru işle doğru kişileri buluşturma-farklılıkları yönetme). Şükür diyelim (sahip olduğu becerilerden memnun olma-aşkın değerler)…, …biz valiliğin ve il ya da ilçe millî eğitim müdürlüklerinin projelerini okula çok fazla yansıtmıyoruz yani bizle ilgisi ile zati yaptığımız bir şey oluyor (muhtemel beklentilere hazır olma ve geleceği görme-stratejik hareket etme) genelde biz sadece onların sunumunu yapmış oluyoruz çünkü ben dışarıdan söylenilen projeleri çok benimsemiyorum (okulun ihtiyacına ve paydaşların beklentilerine göre hareket

etme-değerler ve inançlar) sanki o zaman onu başkası için yapmış gibi oluyoruz o içime sinmiyor (samimi davranma-mesleki irade) ama bu konuda da sıkıntı çekmedik biz zaten yaptıklarımızdan bir bukle yapıp gönderdiğimizde onların söylediklerini yapmış gibi oluyoruz ama genelde ben içerden çıkan içerisi için yapılmış projeleri seviyorum..., …eskisi kadar böyle strese girmiyorum ama strese girdiğim zaman işte nadirde olsa ortamdan uzaklaşmayı tercih ediyorum (stres ile başa çıkabilme-yaşamsal yetenek). Eğer çok stres yüklendiysem ve artık ortama zarar verebilecek ve kırıcı bir duruma ulaştıysa okul ortamından uzaklaşmayı tercih ediyorum (öfkeli anlarda bulunduğu ortamı terk etme-davranışsal özellikler). Gidip bir yerde çay içmek, 1 saat dolaşıp gelmek, yanımda birini alıpta gidip sohbet etmek, kafamı dağıtmak. Ondan sonra tekrar ortama dönmek. Benim stratejim bu (etkili stres ve öfke kontrolü yapma-duygusal yetenekler)..., …diğer okuldaki okul müdürleriyle genelde aram iyidir ama dünyalarımız farklıdır diyebilirim yani (meslektaşları ile iletişim kurma-özgün davranışlar sergileme). Ben hep grubum içinde kendimi yalnız hissediyordum. 40 ta 1-2 diyebilirim yani 45 tane okul müdürü ile aynı toplantılarda oluyorduk. Benim ruhum pek orada olmuyordu. İşte öğretmen şunu yapmadı, biz dedik ama yapmıyorlar, şu şöyle oldu böyle gitti, bende şunu yaptım bizim burada da bu var. Benim için hep ilçe toplantıları %99 şey olmuştur yani böyle sıkıntı olmuştur, ruhum orada olmamıştır yani öylesine durmuşumdur (bürokratik sosyalleşmeden rahatsız olma-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik). Çünkü mikrofonu eline alan bizde de böyle bir uygulama yaptık, 5 tane tübitak başarısı yaptık, 3 tane sergi yaptık, hep vitrine oynayıp (yapmacık davranışları onaylamama-özgün davranışlar sergileme) diğer müdürlerin üstüne çıkmaya çalışırlar (kibirli tutum ve davranışları onaylamama-kişisel tevazu). Bu tarzdan da nefret ediyorum… genelde okul müdürleri genellikle birbirleriyle yarışırlar. Güzel şeylere güzel oldu demek biraz zordur onlar için, herkesi de kastetmiyorum bir iki farklı örnek çıkar. Şeyi çok seviyordum diğer okulların yaptığı proje sergilerinde bilimsel sergilerde falan gidip çocuklar ile konuşmayı (diğer okullardaki öğrenciler ile iletişim kurma-okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme), orada farklı şeyler görüyordum farklı yapılan şeyler. Onlar beni etkiliyordu (diğerlerinin başarılarından mutluluk duyma-mesleki irade). O çocuklarla da böyle farklı muhabbet beni mutlu etmekteydi yani şey değilde. Tabi ben şeyi çok severim tebrik etmeyi çok severim (başarıları tebrik etmeye istekli olma-sosyal yetenekler). Hocam çok güzel olmuş, okul güzel, şurayı boyatmışsınız ama bunları genelde duyamazsınız (statükodan rahatsız olma-ahlaki amaçsal değerler). İşte 40 kişide 5 kişi, onlarda zaten içeride farklılar diğerleri sıradan..., …bu okuldan önce buraya çok yakın x ilçesi x okulundaydım. İlk müdürlük deneyimim oradaydı ve orada 6 sene kaldım. 6 yılın içinde iyi bir okul olmuştu (okul gelişiminde tecrübeli olma-paydaş algılarını değiştirme). İlçe birincisi falan çıkan, ilçe anlamında da güzel böyle öğrencilerin mutlu olduğu bir ortam olmuştu (kendini iyi hissettiren okul ortamı oluşturma-açık okul iklimi). Yani ben artık şey diyordum, artık burası güzel bir ortam, çok alıştık dostluklar iyi (örgüt içerisinde güçlü ilişkiler kurma-samimi okul iklimi) süre bitti bu okula geldik. Şuanki okula gidince işte çok yıkık, dökük. Bahçesinden binasına kadar bakılmamış, içler acısı derler ya öyle bir durumla karşılaştım. Kayıtsız, insanlar da duruma alışmış (ruhlar hapishanesi olarak örgüt-örgütsel folklor [hikâyeler, söylentiler ve metaforla]). Malesef bizim millî eğitimde de böyle bir problem var (statükonun dışına çıkamama-normlar). Bir şeyler böyle dışarıdan bakılınca çok kötü ama içeridekiler rahatsız değil. İçeridekiler böyle çok normalmiş gibi, değişik bir hal olur ya insanlar. Hiçbir şey yokmuş gibi, gayet doğal (ruhlar hapishanesi olarak örgüt-örgütsel folklor [hikâyeler, söylentiler ve metaforla]). Oda beni yordu (değişim ihtiyacını görme-duygusal boyut hissetme). Dışarısı her şeyi kötü ama personel böyle her şeye katlanmış gibi. Buraya geldiğimde iyi yorumu yapıldı bana diğer okul müdürü tarafından. İnsanların iyileri farklı (kişilere göre değişen algısal durumların farkında olma-prososyal motivasyon). Ama ortalamanın çok çok altında aslında. Dışarıdan da bakılsa, berbat bir durumda ama insanlar ona nasıl iyi diyebiliyor şaşırıyorsunuz. Öyle bir durum vardı. Çok sağlıksız böyle, güvenliksiz. Teller dışarıda dışarıda böyle ne diyeyim sana. Çocukların sakatlanmaması bile imkânsız olan bir ortam var (öğrenciler için risk olan faktörlerin farkına varma-paternalist tutum)…, …baba gibi algılanmak güzel (paydaşları önemseme-yardımseverlik) ama birazda sıkıntı çünkü artık size fazla sorumluluk biniyor. Baba hissi fazla oluyor bazen (okul toplumunun beklentilerini önemseme-paternalist tutum). Son kararı sizin vermeniz isteniyor (otoriteye karşı güvenme-otokratik tutum), her şeyi çoğu şeyi sizin görmeniz isteniyor yani her alanı sizin kapatmanız isteniyor (okul müdüründen beklentiler-resmi otorite olarak müdür). Burada da biraz eksiklik oluyor babaya fazla yük düşüyor diyelim ama onlarda kendilerini güvende hissediyor (toplumsal beklentiye uygun hareket etme-adhokrasi ve klan kültürü). Okulda insanlar babası vefat etmemiş insanlar işte babası güvenilir olan, “evine

sahip çıkan-yardımseverlik" insanlar ailelerde çocuklar rahattır, çok düşünmezler çünkü "baba her şeyi kapatır-babacan iklim" düşünür. Para bulur, yağmur yağacaksa çatıyla ilgilenir, bahçe ile ilgilenir, planlar (bireylerin hayatını kolaylaştırma-dış etkenlerden koruma) bu dediğim gibi ama bizim kültürümüzde biraz fazla "yönetilmeyi seviyoruz-otokratik tutum) böyle herkes bizim adımıza bir üstümüz yönetici her şeyi görsün. Bunu ben aslında çok sevmiyorum (demokratik yaklaşımı benimseme-katılıma açık olma) ama yapmak zorunda kalıyorum çünkü kültürümüz de var bu. Diyelim ki müdür yardımcısı ya da öğretmen o nöbetçi öğretmen o sorumluluğu alıyor ama görmesi gerektiği gibi her şeyi göremiyor orada eksikliklerimiz var. Bize hep bir büyük baba gerekiyor ya da bizi gözeten birisi gerekiyor (üst bir otoriteye ihtiyaç duyma-otokratik tutum). Ben bunu yapıyorum ama çok da doğru olmadığını biliyorum aslında daha çok sorumluluk almalı alt taraf (yetki ve sorumluluğu paylaşma-cesaretlendirme) ve üst daha rahat olmalı. Öğretmenler izlenme hissini hiç sevmezler ben bunu biliyorum. Birilerinin kendine tip tip bakmasını, saate bakmasını, yön vermesini istemezler. Ben onların evi gibi olmasını istiyorum (öğretmenlerin rahat hissetmesini sağlama-aile havası oluşturma). Sorumluluğun onlarda olduğunu hissettiriyorum. Onlarda sağolsunlar kendi sorumluluk alanlarını kapatıyorlar, kendi işlerini yapıyorlar (öğretmenlere sorumluluk verme-öğretmen davranışlarından beklentiler). Yani insanları rahatsız etmemek lazım ya. Pek bizim toplumumuzda bu olmuyor da. Biri geleceği zaman tedirgin olmamak lazım. İşte belediye başkanı gelecek, işte vali gelecek şu olacak bu olacak göstermelik bir şeyler yapıyoruz ya da okul müdürü gelecek. Öğrenci ise öğretmen gelecek hep başkası (bürokratik düzenin getirdiği eksikliklerden rahatsız olma-serbestlik tanıyan tutum)…, …böyle okullarda aynı anda birden fazla yere dokunmanız gerekir (değişime yönelik bilinçli farkındalık-bilişsel boyut düşünme). Birçok yerde okul içerisinde dolaştığımda ayağıma bir şeyler takılıyor. Gittiğim yerde bir şey görüyorum. Bunlar yazılı olmasa da yani işte oturupta ben bir plan yapmıyorum (anlık ihtiyaçlara göre hareket etme-bağlamsal faktörlere göre hareket etme). İşte eylül ayında bu bitecek, aralık ayında bu olacak yani stratejik plan ya da şey diyorlar ya bürokrasinin sevdiği dosyalar. Oturup ön inceleme yapalım, tespit hasar tespiti falan. Yani belki ben bunu savunmuyorum, belki bir eksikliktir ama kağıtla kürekle uğraşmaktansa onların bir fotoğrafını beynimden çekiyorum zaten (evrak işleriyle zamanı israf etmeme-pratik ve yaratıcı zekâ). Acil ihtiyaçları göz önünde bulundurarak harekete geçiyoruz (duruma göre hareket etme-okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama). Sonuçta bu okullar ödeneksiz okullar. Bu okul benim için bu açıdan da çok değerli. Bu okulda arkadaşlarla birlikte yaptıklarımız belki takdir edilmeyecek (beklentiye yönelik iş yapmama-diğerkamlık ve liderlik kimliği) ama bizim için çok değerli çünkü hiç yoklukta hiç imkansızlıktı yani (birlikte çalışmanın önemini vurgulama-değerler ve inançlar). Kazan dairesine gidiyorsunuz jeneratör yok, bir tarafta su yok, bir taraf akıtıyor. Ve elinizde hiç para yok. Sadece yerel imkanlar var uğraşıyorsunuz (mevcut kaynakları etkili kullanma-yerel paydaşlarla yakın iş birliği). Onun için belkide bundan sonraki hayatımdaki en değerli yaptığım şeyler bu okulda yaptıklarımız (başarıları ile gurur duyma-kahramanlar) ve bu okulda kalanlar. Çünkü garibanlıkla yapılmış işlerdi (geçmiş başarıları önemseme ve örgütsel hafızayı koruma-okulun geçmişi ile ilgili bilgi)..., …samimiyetimiz, konum olarak uzakta olmamız, zorluklar insanı pişiriyor (zorluklara karşı güçlü durma-dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme), zor olmamız, zoru başardıkça daha çok haz almamız (güçlüklerden motive olma-iyimserlik) ve birazda şans. Zaman içerisinde fazla değişik tipler, kırık tipler hep bir araya geldi. Yani ya da gelen oraya benzedi (örgüte yeni katılanların uyum sağlaması ve örgütsel sosyalleşme-kurum kimliği algısı). İnsanlar özgürleşti, kafa yani bizim başarı oradan geliyor. Kalıplardan uzak yani normalden uzaklaştıkça güzellik geliyor (farklılıklara açık olma ve aykırı düşüncelerden beslenme-özgün davranışlar sergileme). Tak kravatı, uy kurallara, yap planı, yap zümreyi yap bilmem neyi, tut istatistiği hiçbir şey olduğu yok sadece görüntü oluyor güzel dosyalar oluyor güzel istatistikler oluyor ama içi bomboş (diğerlerinin davranışlarını kopyalamak yerine kendi öz değerlerini yansıtma-özgün davranışlar sergileme)…, …güveni "onlar gibi olmakla-okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik ve kültürel özelliklerini tanıma". Veli ise sofralarına oturmak çay içmek (velilerle etkili ve samimi iletişim kurma-bağlamsal faktörlere göre hareket etme), öğrenci ise gidip sırasında oturmak onunla top oynamak, öğretmeni zaten sormaya gerek yok. Yani siz orada kaybolmanız lazım (samimi ve içten olmayı örgütün bütününe yayma-prososyal etki), çözünmeniz lazım yağ gibi üstte olmamanız lazım. Kum gibi altta olmamanız lazım, şeker gibi eriyip homojen bir çözelti olup şekerli su olmak lazım şerbet (okul toplumunun kültürünü iyi bilme ve ona göre hareket etme-normlar)..., …mizah her zaman, espri her zaman o tip bir özelliğimde vardır (günlük hayatında mizah kullanma-sosyal yetenekler) esprili insanların

esprilerine karşılık vermek, yeni bir farklı bir şey düşünüp şey yapmak (kutunun dışında düşünmek-yenilikçi olarak müdür). Hani bu espriden çok muzipliğe kadar gider bizde. Seviye aşmayan her türlü şaka yapılır, her şey yapılır yani o hayatın tadı (etik sınırlar çerçevesinde iletişim kurma-samimi okul iklimi)..., …okulu öğrencilere velilere öğretmenlere benimsetmek için oranın "rahat bir ortamı olması lazım"-samimi okul iklimi, "ev ortamı olması lazım-babacan okul iklimi", "samimiyet olması lazım-açık okul iklimi", insanlar söylenenlere dikkat etmiyor. Sizin samimiyetinize, gülümsemenize, vücut dilinize çok önemli (içten ve cana yakın olma-duygusal özellikler). Rahat oldukları ortamlarda çok önemli bir de güven çok önemli (paydaşların güvendiği bir güven kültürü oluşturma-sosyal güven). Sizi tanıyorsa işte yanlış iş yapmaz "o adam iyidiri-varsayımlar" yakalayabiliyorsanız bu "kulaktan kulağa yayılıyor-örgütsel folklor (hikâyeler, söylentiler ve metaforlar). Çok da erken yayılıyor öğrenciler sizi gidip okulda anlatıyor. Müdür benimle bugün şakalaştı, benimle bizimle top oynadı. Bize bunu dedi sınıfımıza geldi günaydın dedi işte veli diğer veliye anlattı okula gidiyor bizimle ilgilendi (paydaşlarla samimi ilişkiler kurma-kültür mimarı olarak müdür). Aynı şekilde öğretmenlerde samimiyet bulduğu zaman bir birliktelik oluşuyor (öğretmenleri rahat hissettirme-okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme). Tabi bundan yararlanmak isteyen tipler üzerinize gelen tiplerde oluyor hani böyle 20 kişi de 2 kişi, 20 veli de 2 veli bazen öğrencilerden (baskı gruplarının farkında olma-yönetsel zekâ). İşte orayı da kimi zaman savaşarak (başarı için zorlukları göze alma-yüksek öz yeterlik sergileme), kimi zaman pas geçerek o kısım çok önemli (politik taktiklere göre hareket etme-stratejik liderlik). O kısmı çok iyi yönetmek lazım çünkü o 2 kişi 4 kişi olabilir, 4 kişi 10 kişi olabilir. Ona izin vermeden o 2 kişiyi oradan kestirmek lazım üstünü kapamak lazım burası çok önemli (güç odaklarına karşı strateij hareket etme-çatışma ve kriz yönetimi)…, …değerler sistemi hiç sevmediğim bir olay. Şu anlamda işte bu hafta doğruluk, bu hafta dürüstlük bu hafta bilmem ne güzel kağıtlar yapıştırıp duvarlara yapıştırmak falan ben bunların etkisi olduğuna inanmıyorum (gösteriş için yapılan sembolik uygulamaları sevmeme-özgün davranışlar sergileme). Hayatın içinde herkes birbirini gözlemliyor (okulu toplumun bir parçası olarak görme-okul farkındalığı). Bakıyorlar siz bir şeye okul duvarına özeniyorsanız güzel boyattırıyorsanız güzel duruyorsanız işte köşeleri düzeltiyorsanız (değişime yönelik somut adımlar atma-davranışsal boyut yapma), müdür yardımcısı arkadaşla bir yerleri çakıp boyatıyorsanız, hassassanız, öğretmen hassassa, öğrenci bakıyor izliyor ona göre davranıyor (öğrencilere örnek olacak tutum ve davranışlar sergileme-rol model olma). Yani o hayatın içinde değeri vermek lazım yoksa bu kelime ile anlatma 20 slayt göstermeyle işte koca koca harflerle şunları yazmak iyilik çiçekleri çizmek ile bu iş olmuyor (değerleri yaşayarak yaşatarak kazandırma-entelektüel uyarım). Biz kendimizi kandırıyoruz. Her şey hayatın içinden öğreniliyor işte çocukla top oynuyorsunuzdur orada diyorsunuzdur burada, orada bir değer mesajı veriyorsunuzdur o size veriyordur (günlük rutinlerde hayatı paylaşma-törenler, ritüeller ve kutlamalar). Yani hayatın içinde derste de aynı şekilde bu. Şöyle yapmalıyız böyle yapmalıyız dişlerimizi fırçalamalıyız, düzgün konuşmalıyız, büyüklerimizi saymalıyız falan filan değil laf ile biz laf dinlemeyi seven bir toplum değiliz. Belki insanlar böyle değil. Hani görerek öğreniyoruz biz diğeri karşıdakinin hareketlerini görerek öğreniyoruz. Onun için yapmadığımız şeyleri biz istiyoruz genellikle çocuklardan (sosyal öğrenme yaklaşımına inanma-öğrenci davranışlarından beklentiler)..., …etkili okul işte sadece aile olmaktan da geçmiyor (başarılı okul sisteminin bileşenlerinin farkında olma-kültürel değerlere duyarlı eğitim). İlişkiler iyidir her şey güzeldir ama meyve yoktur hepsini bir arada götüren sistemdir (sonuç odaklı yönetim yaklaşımı benimseme-açık okul misyonu ve yüksek standartlar). Yani böyle bir de bu lafta olmamalı. Kenarda bir öğrenciniz kalmışsa (hiçbir öğrenciyi geride bırakmama-eşit erişilebilir öğrenme fırsatları sunma) bir öğrenciniz üzgünse, bir öğrenciniz ulaşamıyorsa, ezik hissediyorsa, kenardaysa işte o zaman ne kadar aile olursanız olursunuz siz kendinizi aile hissediyorsunuzdur (tüm öğrenciler için gelişimi hedefleme-kapsayıcı okul iklimi). Herkese dokunmak lazım (okul toplumundaki tüm öğrencileri önemseme-kabul görme), bu da ekiple oluyor şeyle olmuyor bu yani sadece sizin davranışlarınızla olmuyor. Herkes birbirinin derdini anlamalı, derdi ile dertleşmeli, yani bütünlük ama aile kavramı yetmiyor (okul toplumundaki herkese yönelik gelişim hedefleme-mentorluk ve örgütsel dertleşme). Bu sadece sorumluluk değil böyle birlikte yürüyelim, 3 sene aynı hayatın aynı kesitini 4 sene paylaşan kişilerin birlikte birbirlerini geliştirmesi sadece mutluluk yetmiyor yani meyvelerde gerekiyor (eğitim ve öğretimde sürecin yanı sıra sonuca da önem verme-hizmet etme)..., ...veli katılımını sağlamak konusunda genelde onlardan istediğimiz verimi alıyoruz ama kağıt üzerinde milletin istediği gibi bir şeyimiz olmuyor yönetimimiz olmuyor. Onlara yönelik bir projelerimiz, eğitim alanlarımız olmuyor.

Belki eksikliktir ama nereden bal alınacağını, nereden süt alınacağını, kiminle ne zaman görüşüleceğini hani böyle kafama yazıyorum (okul toplumunu iyi tanıma-maddi kaynak yönetimi). Ne zaman hangi veliden hangi konularda faydalanabileceğimi bir harita oluşuyor kafamda (velilerin bağlamsal özelliklerinin farkında olma-bağlamsal farkındalık). Hepte çözüm oluyor onlar. Belki de bu da benim şeyim yani şansım mı diyelim yani işler o bakımdan yolunda gidiyor. Çok da geniş tutmasak da çemberi bunu sağlıyoruz ama oturup bununla ilgili güzel dosyalar, güzel bir planlamamız yok. Biraz rastlantısal mı oluyor sezgisel mi oluyor ama bu konuda da eksiklik yaşamıyoruz (insan kaynağını etkili kullanma-yerel paydaşlarla yakın iş birliği). Kimin elinin çekiç tuttuğunu, kimin keser tuttuğunu, kiminin belediyede sözü geçtiğini falan onları erken kavrıyorum, oralardan yürüyorum (kısıtlı imkânlardan maksimum verim elde etme-stratejik liderlik)..., …burada herhalde bizim en çok kullandığımız okul içi tasarımlardır. Farklı mekanlar, farklı yaşam alanları, genelde biz o kısma önem veriyoruz (okul içerisinde farklı yaşam alanları ve öğrenme ortamları oluşturma-örgütsel yaratıcılık)…, …ben kendim geri çevrilmekten hiç hoşlanmam, nefret ederim. Onun için birine de geri çevirmeyi hiç istemem ama bu da benim zaafım (beklentilere karşı olumlu yanıt verme-duygusal özellikler). Hayatta da bu beni yoruyor bazen herkese 'evet' dediğim için zaman fazla kaybediyorum (zayıf kişisel özelliklerinin farkında olma-duygusal yetenekler). Kendime çok vakit ayıramıyorum ama sonuçta da bakıyorsunuz çevreniz çok genişliyor, sizinde hatrınız çok oluyor ama dezavantajıda dediğim gibi (örgüt başarısı için kişisel zamanından ödün verme-adanmışlık ve fedakârlık)…, …empati dedikleri şey var ben onu biraz iyi yapıyorum (başkalarının inanışlarını, duygularını anlama-duygusal yetenekler). Böyle kim ne hissediyor ne yapıyor ne düşünüyor, o an kötü mü iyi mi o an benim için önemli (diğerlerinin hissettiklerine önem verme-duygusal zekâ). Herkese söyleyecek bir sözüm oluyor ya da herkesin bana anlattığı, kendi ile ilgili bir olay aklımın bir yerinde kalıyor. Daha sonra onu yansıtıyorum söylüyorum. Hastan vardı nasıl oldu? Şunu ne yaptın? Şuraya gidebildin mi? (paydaşların rutinlerine dikkat etme-paternalist tutum) "zevklerini tanıyorsun-kültürel farkındalık" yani biraz karşının yerine kendimi fazla koyuyorum oda avantaj (paydaşların sorunlarını önemseme-bağlamsal farkındalık)..., …giyim tarzında kravat takmayı sevmiyorum, ceket giymeyi hiç sevmiyorum, iyi ki bu kalktı diyorum. Hani kendim içinde diyorum belki bu dışarıdan gördüğümde yakıştırıyorum ama ben üzerimde taşıyamıyorum belki fiziksel yapımdan dolayıdır ya da kendi özelliğimden dolayıdır ama birbirine uygun renkleri, uyanları giymeyi, rahat ama çok da spor olmayan şeyleri giymeyi seviyorum. Sabah kalktığımda giyindiğimde aynaya baktığımda bir şeylerin üst üste oturması lazım. İşte ayakkabı odur şudur budur. Güzel giyinmek güzel (kıyafet seçiminde şıklıktan çok rahat hissetmeye önem verme-özgün davranışlar sergileme)…, …odada oturmaktan sıkılıyorum yalnız kalmaktan da sıkılırım. Zaten etrafta gezerken birine selam veriyorsunuz, bir eksikliği görüyorsunuz, öğrenciye laf atıyorsunuz, hizmetliyle oturup çay içiyorsunuz (odasında durmadan okul içinde vakit geçirme-okul farkındalığı) ama bunu ben hiçbir zaman iş daha iyi olsun, okul daha başarılı olsun, o sıkıntıyla o şeyle yapmam yani. Hani bir amacım yok orada. Ben aslında "dışarıda olduğum için onları görüyorum-görünür kişi olarak okul müdürü". Yani orada kasıtlı olarak yaptığım olay değil. Öğretmenler odası fikri bilgisayar öğretmeninden çıktı, estetik konusunda ondan yardım alırız (öğretmenlerin başarılarını kendine mâl etmeme-mesleki irade). Farklı şeylerden ben de hoşlanırım. Okulda farklı bir şey olmadığı zaman mutlu olmuyorum (yenilikleri sevme-yenilikçi projeler gerçekleştirme). Onu da yapabilecek kişileri bulup işte sahaya sürmek, onlara boş zaman ve maddi destek bulmak benim işim (doğru kişilere doğru görevler vermek-insan kaynağı yönetimi). Anlamadığım konuları onlara bırakıyorum diyelim ama öğretmen odasında bende oturmaktan çok zevk alıyorum (öğretmenlerle birlikte vakit geçirmekten hoşlanma-adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü). Doğal ortam, ahşap ortamda oturmak başka bir şey. Güzel ortamlar hem öğrenci hem öğretmen mutluluk veriyor (paydaşlara huzur dolu ortamlar oluşturma-kurum kimliği algısı)..., …şimdi biz…bu okulda görev yapmak hayat tecrübenizi de artırıyor. Görmeyince farklı değerlendiriyorsunuz. İlk günlerde belki biz niye bunu yapmadık çocuklara bu niye eksik diyorsunuz ama evleri gezdikçe, yanlarına gittikçe görüyorsunuz ki çocukların bizim söylediklerimizi yapabilme imkânı yok. İşte çalışma odası hayal, evden babadan harçlık isteme hayal, çok zor çocuklar (öğrencilerin eksikliklerinin farkında olma-okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma). İşte bi bölümününde maalesef köylerde öyle bir şey var şimdi. Daha yoğun yani şehirlerden de yoğun, ayrı ayrılar. Anne baba terketmiş. Dedenin yanında kalan çocuklar (öğrencilerin aile statülerini önemseme ve buna göre hareket etme-toplum lideri olarak müdür). Şimdi bunu görmeyince insan işte dışarıdan gelip gidiyoruz doğal olarak servisle gidip geliyoruz. Bu sosyoekonomik yönden düşük çocukları

yerinde görmeyince insan üstten bakıyor. Ona göre söyleniyor, hep çocuğa kızıyor ama (öğrencilerin bağlamsal durumlarını bilme-okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma). Gidip dokunduğunuzda artık başka bir dünya orası (öğrencilerin özel şartlarına göre onlara müdahale etme-diğerkâmlık ve liderlik kimliği). Okula yansıması genelde dalgın çocuklar bunlar, dağınık çocuklar. Bir şey söylediğinizde az üzerine gittiğinizde gözleri dolan ağlayan çocuklar. Aslında hayatın derslerini onlar bize veriyorlar (öğrencilerin durumlarından dersler çıkarma-ahlaki liderlik). Onlar bizi aslında öğretmen bu sefer onlar oluyor. Hayat onlar oluyor. Siz oradan bir şeyler kapabiliyorsunuz (öğrencilerden ve onların yaşadıkları sıkıntılardan mesleğine yönelik dersler çıkarma-etik sorumluluk taşıma). Bizim oradaki başarının bir sırrıda şey oldu. Zaman geçtikçe diğer arkadaşlarda bölgeye gittiler, evlere gitti, ailelere gitti (okul müdürü olarak öğretmenlere rol model olma-cesaretlendirme). Orayı tanımaya başladı. İşte aşağıda kar yokken orada kar vardır. Biz onu biliyoruz artık (öğrencilerin bağlamsal şartlarına dair bilgi edinme-veri elde etme ve paylaşma). Sabahleyin çocuk, bambaşka tabi. Aşağıda hava gayet güzel, yukarda o çocuk zincir takarak orada kalmıştır. Zor bir yer burası. Bu faktörleri görmezden gelerek bir şey yapmanız zor (öğrencilerin çerve şartlarını bilme ve önemseme-bağlamsal faktörlere göre hareket etme). Bu nedenle çocuğun dünyasına girmezseniz, çocuk sizi sevmezse dönüşümü gerçekleştiremezsiniz (değişim için olması gereken unsurların farkında olma-mesleki kimlik algısı)…, …bizim örneğimizde okul müdürü olarak benim en çok çaba gösterdiğim zaman ayırdığım husus dışarısı değilde içerisi oldu yani. Öğretmenler arkadaşlardaki o zihniyeti değiştirmek (öğretmenlerin düşünce yapılarını değiştirme-paydaş algılarını değiştirme). O değişince bitiyor zaten (değişim için zemin hazırlama-idealleştirilmiş etki). Dışarıyı bir şekilde çözüyorsunuz. Çünkü tek başınıza bir hiçsiniz. Siz ne kadar iyi olursanız olun az önce futbol ile ilgili örnek verdik ya, antrenör ne kadar iyi olursa olsun futbolcu oynamazsa çok fazla bir şey yapma şansınız yok (takım çalışmasının öneminin farkında olma-iş birlikçi olarak müdür). Biz eğitim kurumlarında da aslında biz hiçe yakınız yani. Yön veriyorsunuz ama içeride ne olduğunu siz bilmiyorsunuz. Sevgiyi verecek olan da öğretmen, dışarıda nöbette birinin başını okşayacak olan da öğretmen. Aileyi anlayacak olan da öğretmen (öğretmenlerin etki gücünün farkında olma-öğretmenlerin samimiyetine güvenme)..., …okul çevresinde geniş bir sosyal çevreniz olmasının da katkısı elbette çok fazla oluyor. Şöyle diyeyim ben size başta her şey mesela zor oluyor. Sonra şeyler tanışıyorsunuz, böyle hareket ettirebileceğiniz yerler; marangoz tanıyorsunuz, demirci tanıyorsunuz (okul çevresindeki paydaşları fark etme-özel sektörle yakın iş birliği). Öğretmenlerinizin yeteneklerini tanıyorsunuz. Mesela bu sayede her şey o kadar kolay oldu ki. Alo dediğimde ingilizce öğretmeni dediğimde hemen ahşaptan raflar yapıyor. Diğer bir öğretmene diyorum bilgisayarda mesela böyle bir oda tasarlanacak diyorum hemen yanımda (öğretmenlerin yeteneklerinden maksimum düzeyde faydalanma-takım çalışması). Köyden mesela. Muhtar, ağza birkaç kişi geldi çatımızı onardılar. Çatının sacını beraber değiştik, diğer bir tamiratı beraber yaptık. Öğretmen odasındaki fayansı arkadaş geldi kendisi yaptı. Mesela ben şimdi buralıyım ama çalışanlarım ordan, hem de gönüllü. Şurada şeyi sordum araba garajı yapalım dedim (köy muharı ile yakın iletişim kurma ve destek alma-yerel paydaşlarla yakın iş birliği)..., …aynı bölgede yetişmek ve uzun yıllar burada görev yapmak, çevreyi tanımak öncelikle zaman kazandırır. Çok zaman kazandırır (okulun bulunduğu bölgede yetişmenin avantajını vurgulama-okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma). Mesela yine burada aynı şeyi yaşıyorum ben. Dışarıda belki ilk sene 1 sene 2 sene ortam bulmak için uğraşıyorsun. Ama burada hazır elinizde yine belediyeyi tanıyorsunuz, ahmet'i mehmet'i tanıyorsunuz. Zaman kazandırır, yine yapacağını yapar ama zaman kazandırır. Yeni muhtar ve müthiş işler yaptı hemen gelir gelmez. Daha önce de ağzaydı. Bütün köyü tanıyor. Şimdi muhtara dedim burdaki adam dedim aslında benim bir sonraki demek istediğim o beni çok iyi anlıyor (etkili iletişim teknikleri ile karşı tarafa mesaj verme-ikna edici olarak müdür) ama ben böyle anlatıyorum beraber yapmamız lazım öyle anlıyorum. Seni yordum dedim ama burada dedim şey var demirci dedim çok bir miktar demeseydi ona yaptıracaktım hemen şurda iş yeri. Kaça yapacaksın? 4 direk dikecek işte saclar bizden, sacları aldıydık. Üstüne koyacak kaç lira dedik 3.600 tl dedi. Bana göre değil çok pahalı bir para öyle bir para yok. İşte temin dediniz ya çevrenizin olması muhtara dedim bu adam 3.600 tl ne diyor ya. Biz gelir yaparız dedi. Bir gün beraber yine toplanır yaparız. Bizim oradaki masrafımız ne olacak 1.000 tl olacak (maddi kaynakları etkili yönetme ve maliyet hesabı yapabilme-finansal okuryazarlık). Ya da oturup bir çay bir yemek yiyeceğiz. Şu an burada iş yapmak çok kolay çünkü biliyorum ki arkamda şey var teknisyen ekip var. Kimi arasam kimi şey yapsam buluyorum (okul içi ve dışı paydaşların her türlü desteğini alma-iş birlikçi olarak

müdür)…, …diyorum ya aslında bizim sözel anlattıklarımız ya da telefonla konuştuklarımız çok küçük şeyler. Onlar hayatı aslında yönlendirmiyor. Hayatta fazla farklı bir elektrik, birbirimizi farklı algılıyoruz aslında (okuldaki iç ve dış paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma ve benzer düşünmeye başlama-kahramanlar). Siz benim hakkımda şu an sadece söylediklerimle değil, siz artık bir sürü karar verdiniz aslında. Ben de verdim. Güvenilir, dost, iyi, mesleğiniz ile ilgili bak bir sürü şey buldum sizinle ilgili. Sizde benimle ilgili buldunuz. Eksik yönlerimizi buluyoruz falan. Yani o sözel mesajlardan çok davranış insan farklı bir elektrik veriyor, farklı bir fotoğraf veriyor o (karşılıklı izlenimlere önem verme ve düşünce yapısına göre hareket etme-sosyal yetenekler)..., …şöyle diyeyim, mesela bir keresinde şey vardı sınıfta resim çizmiş öğretmen duvarlara resim çizmiş işte duvarı renklendiriyor. İşte fen ile ilgili şeyler, ben hemen fotoğrafı çektim ortak whatsapp grubumuza attım sonrasında alkış falan (öğretmenlerin emeklerini takdir etme ve ödüllendirme-bağlamsal güç kullanımı). Öğretmen bana teşekkür etti, ben teşekkür ederim hocam eline sağlık dedim (öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı iletişim-öğretmenlerin uzmanlıklarına güvenme). Şey aldı orada, destek aldı güven aldı (öğretmen güçlendirme-yönetsel destek ve meslektaş liderliği) öbür sınıfta da aynı hareketin yapılması gerektiği doğru olduğu mesajları da aslında 20 kişiye birden ulaştırdınız (diğer öğretmenlerden beklenti oluşturma-motive etme ve fırsatlar sunma) bunu laf ile yapamazdınız (dolaylı olarak beklenti oluşturma-rol model olma). Şimdi gösteririm size zaten. Şimdi ben biliyorum ki, biliyorum ki derken biraz da tecrübe önemli. O sınıf diğerini ateşleyecek (örgüt içi rol modeller oluşturma-mesleki gelişimi destekleme). İki tanesi harekete geçince üçü geçecek (öğretmenleri motive etme-harekete geçirici olarak müdür). Sonra da diğeri kendini çok yalnız hissettiği için yapacak bu işleri (örgütsel sosyalleşmeye ve mesleki sosyalleşmeye zemin hazırlama-örgütsel öğrenme). Dönüşüm başlayacak. Yoksa, ben mesajları toplantıda böyle mesaj verme işini sevmiyorum. Toplantı mesajları işinin etkisiz olduğunu düşünüyorum ben (amacına göre hareket etme-etkili zaman ve etkili toplantı yönetimi). Oradan samimi olmuyor. Siz ona aslında beyninizde şu var karşıya, bu toplantının aslında tek bir amacı var sizi olumsuz bir şeyi ya da yaptırmak istediğiniz bir şeyi buraya kodladınız. Karşınızdaki ne derse desin siz aslında onu oraya getirmeye çalışıyorsunuz. Karşıda da farklı bir fikir oluşuyor onu size yapıştırmaya çalışıyor. Orada aslında küçük bir savaş var (baskı gruplarının farkında olma ve mücadeleye hazır olma-çatışma ve kriz yönetimi). Onun için hemen hemen hiç toplantıda yapmıyoruz diyebilirim size yani (öğretmenlere doğrudan ya da dolaylı mesaj verebilecek durumları fark etme ve kullanma-yönetsel zekâ). O rutin olarak işte, sene başında sene sonunda bitti. Benim için şey de çok önemli değil, zümre öğretmenidir, şube öğretmenler kuruludur. İşte hep diyorlar ya bir toplantılar tutanaklar şunlar bunlar. Önemli olan onu sağlamak zaten. Sen oraya yazarsın 100 sayfa, 2 kişinin arası kötü ise 2 fencinin onu dosyalar sağlamaz (örgütsel süreçleri iyi bilme ve amacına göre hareket etme-ortak karar verme). Ya da çocuğu anlamıyorsanız onu şökler sağlamaz. O hayatın içindesin sen zaten onu yazmaya gerek yok. Evin içine gidiyoruz şimdi hayat devam ediyor. Yemek pişecek şey olacak. Çocuklar beslenecek falan bunları ilgilendiğimiz hiçbir plan var mı? Yok. Yazıyoruz mu? Yok. Hanımla bir anlaşma mı imzalıyoruz? Yok (okul içindeki her türlü işe karşı zihinsel odaklanma-yönetsel zekâ). Ama bu hayat. Biz hayatın aslında yazarak zaman kaybetmiş oluyoruz, hayatı yazmaya uğraşıyoruz ya (bürokratik süreçlerden çok işin kendisine odaklanma-özgün davranışlar sergileme)…, "…arkadaşlar benim yaşam kaynağım-psososyal duygular". Ben onların olduğum kadar onlar da benim yaşam kaynağım (güçlü arkadaşlık ilişkileri kurma-sosyal güven). Ayrılanlarla bile hâlen görüşüyoruz hediyeleşiyoruz (geçmişi önemseme ve ilişkileri sürdürme ve örgütsel hafızayı koruma-değerler ve inançlar) gün içinde illaki mesajlaşıyoruz aile gibi olduk. Bana kral diyorlar, yani kral lafını başta sevmemiştim dedim bana başka bir şey diyin herkese böyle bir isim takmışlardı ama o isim kaldı ben de onlarda benim kralım gerçek kral onlar (mütevazı davranma-kişisel tevazu) onlar olmasa biz bir şey olmuyoruz yani daha önce benimle çalışan bir öğretmen arkadaş yeni okuluma tayin olarak geldi ilk mesai günleriydi onlardan biriydi hemen farkını gösterdi velilere ulaştı yani biz o sistemi çok iyi oturtmuşuz ki hemen takım olduk (örgüte ve paydaşlara kalıcı davranışlar kazandırma-disiplin kültürü) benim burda hemen sağ kolum oldu (yakın iş birliği kurma-yönetsel destek ve meslektaş liderliği) yeni okulda yani bu da beni çok mutlu etti (kalıcı ve sürdürülebilir değişimden mutlu olma-prososyal etki) yani diğer ekibe öğreteceğimiz şeyleri bu arkadaş vasıtasıyla benim bir senede öğreteceğim belki yanlarından bir ayda öğrenecekler (etkili iş birliğini destekleme-etkili zümre iş birliği) gelir gelmez fark oluştu ilk günde velilerine ulaştı ilk günde gelip gelmeyecek öğrencileri sıraladı (öğretmenlerde otonomi oluşturma-mesleki iletişim özerkliği) biz birlikte öğrendik o takım çok iş yapıyor yani hagi, popescu ve filipescu üçlüsü

vardı biz de o kırklıyız da üçlü değil de kırklıyız allaha şükür (tüm örgüt üyeleri ile uyum içinde çalışmak-duygusal bağlılık)… …onlardan biri olmak (samimi ve içten davranma-aile havası oluşturma), onların arkasında böyle bir destek olmak, emredici değilde işlerini yollarını açıcı olmak (paydaşları destekleme-bireysel destek) işte günaydın deyip sırtına değmek… derdiyle dertleşmek vb (öğretmenlerle samimi iletişim ve onların sorunlarını önemseme-mentorluk ve örgütsel dertleşme)…, …bizdeki hedef birilerini memnun etmek, üsttekilere aferim almak alkış almak değil (örgütün gelişimi için çabalama-diğerkâmlık ve liderlik kimliği), o samimiyet başarıyı getiriyor allaha şükür (güçlü okul kültürü oluşturma-başarı zekâsı). Aslında her şeyi öğrenci için yapıyoruz (öğrencileri önceliğe alma-millî ve manevi duygulara göre hareket etme). Onları mutlu görmek, bir şeylerden faydalandığını görmek, bize gülümsediklerini görmek, onlarla oturmak, onlarla kalkmak, beraber top oynamak yani bir üst makamlar için bir şey yapmadık (örgütteki bireylerin refahını önemseme-adanmışlık ve fedakârlık). Aslında orası bizim evimizdi, kutumuzdu. Kimse için bir şey yapmıyorduk ama gerçekte doğruyu yapıyorduk (bağlamsal faktörlere göre öğrenci başarısı için çalışma-öğrenci başarısı için risk alma). Sadece bu da dışarıdan görülünce de onlar tabi asıl amaç olduğu için onların da hoşuna gidiyordu. Bizdeki en büyük eksiklik Türk eğitim sisteminde, hep başkaları için bir şey diyoruz (başkası için değil kendisi ve örgütü için eylemem geçme-ahlaki pusula). Bakanımız böyle dedi, valimiz böyle dedi, millî eğitim müdürü bunu istedi, okul müdürü bunlardan hoşlanır. Bunlar bir kenara bırakılmalı, "herkese Allah akıl vermiş-dini değerler", herkese fikir vermiş. Hedefe öğrenci koyulmalı, hedefe kimsenin reklamı konulmamalı (öğrencinin bütüncül gelişimini öncelik olarak alma ve öğrenci merkezli olma-öğretmen olarak müdür). Okul müdürünün ya da il millî eğitim müdürünün ya da ilçe millî eğitim müdürünün. Değişik ortamlar oluşturulmasının en büyük mimarı yine öğretmenler (öğretmenlerin eğitimdeki rolünü önemseme-ahlaki liderlik). X hoca da orada tetikleyici oldu ama ben hep şey diyorum, hep birbirinizden manyakları buraya toplamışlar diyorum. Biz orada şunu yaptık herhalde insanların içindeki manyaklığı, o çocukluğu serbest bırakmasını istedik (paydaşları özgürleştirme, zihinleri özgürleştirme, düşünceleri özgürleştirme-serbestlik tanıyan tutum). O ingilizce öğretmeni kaynak yapabildi. İngilizce öğretmeni salıncak yapabildi, yani diğeri neydi bir dakika… diğer ingilizce öğretmeni rüzgar gülünden enerji elde etti fencinin işini yaptı (farklılıkları zenginlik olarak görme ve bu farklılıklardan verim elde etme-örgütsel yaratıcılık). Yani böyle insanlar hep içinde kalmış çocukları ortaya çıkarttık (otantik bakış açısına sahip olma-özgün davranışlar sergileme). Öğrencilere de onu yapıyoruz. Rahat ettikleri, zıplayıp hoplayabildikleri, kendilerini mutlu olarak hissettikleri ortam (öğrencilerin mutlu ve rahat hissedecekleri okul ortamı oluşturma-açık okul iklimi)..., …benim bu konudaki düşüncem marka olmak ya (örgütsel imajı bireylerin zihninde oluşturma-stratejik hareket etme). Çocuk belli bir dakika sonra ne ödüle bakıyor ne oradaki madalyaya bakıyor ne oradaki kupaya bakıyor. İnan bütün olarak hissediyor (öğrencileri iyi tanıma ve beklentilerini bilme-duygusal zekâ). Orada da marka olmak böyle sembolle, isimle, tabelayla, renklerle değil marka olmak farklı bir şey (somut sembollerden ziyade düşüncelerde yer edinme ve paydaşların gönlünü kazanma-değerler ve inançlar). Yani iyi bir arabaya bindiğiniz zaman hissedersiniz bunu kapısındaki logo önemli değildir, önündeki çizgiler önemli değildir ama iyi bir arabaya bindiğinizi hissedersiniz. Orada da logo okul başka bir şey ya okul kendi marka olur zaten (örgütü çekici kılmak ve örgütsel imajı güçlendirmek-özgünlük ve istikbal) kendi bütünüyle marka olmalı. Bahçesi ile, içerisi ile, dışarısı ile (okulu hem soyut hem somut unsurlarla geliştirmek ve paydaşların algılarında bunu hissettirmek-etkili iletişim kanalları). He mükemmel olmalı demiyorum eksiklikleri şudur budur olmalı da girdiğinde oh be rahatız burada, bugün bize birileri bağırmayacak, bugün birileri sırada niye böyle yaptın, niye durdun, niye koştun, niye geldin can korkusuyla dolaşmadığımız yer olmalı okul sınıfta da öyle (öğrencilerin kabul görüldüğü ve öğrenci davranışlarının toleransla karşılandığı okul atmosferi oluşturma-kabul görme). Sıkılmadığımız böyle 6 saat içinde öldüğümüz bittiğimiz bir yer olmamalı. Yani marka olmak isimle kupayla işte fen lisesi tabelaları asmakla olmuyor. Marka olmak başka bir şey yani herkes, öncelikle herkesin orada mutlu olduğu bir ortam (paydaşların mutluluğunu önemseme-ahlaki liderlik)..., …bence kesinlikle gücün çoğu okulda. %90 okulda. Ben şeye çok belkide fazla şey bakıyorum duygusal bakıyorum da yani çocuğun evde gidipte tek başına anlayabileceği şeylerin çok az olduğunu düşünüyorum (okulun öğrenci hayatındaki öneminin ve sorumluluğunun farkında olma-öğretimsel hesap verebilirlik). Kendini geliştirebilir, yeni şeyler öğrenebilir ama diyelim matematik konusunda, ingilizce konusunda ya da okuma-yazma (öğretimin uzmanlık gerektiren bir iş olduğunu düşünme-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme). Şimdi 6 saat çocuk bizimle, tekniği biz biliyoruz (öğretim yöntem ve

tekniklerine hakim olma-öğretimsel kaynak olarak okul müdürü) ama ondan sonra şey diyoruz veliye diyoruz ki evde bu ders çalışmıyor. Evde siz bunu çalıştırmıyorsunuz. Bana saçma geliyor çünkü okuma yazma öğretiminde ses yöntemini evdeki bilmez (öğretim programlarının kazanımları hakkında bilgi sahibi olma-öğretim programı okuryazarlığı) yapacağı şey belki yanlış olur, çocuğun yazısı böyle kullandığımız yerde değilde değişik yerde yazılır. Yani siz profesyonel yaptığınız işi, aslında gidip diyorsunuz ki boz diyorsunuz (öğretmenlik mesleğinin standartlarını önemseme ve koruma-program ve öğretimi yönetme). Bu şey anlamda değil elbtte evde yardım alacak, kontrollü olacak ama. Şimdi ben mesela sayısalcıyım benim 4. Sınıfa giden çocuğum var. Anne sözel çalıştırırken sıkıntı yok, güzel. İngilizce çalıştırırken güzel ama sayısaldan bir şey göstermeye çalıştığı zaman çaktırmadan ben devralıyorum olayı. Ya da alma diyorum çünkü gösterdiği yöntem farklı bir yöntem. Çocuğun kafasını karıştıracak (etkili öğretim becerilerine sahip olma-rol model olma). Yani o verirken onu bilmek lazım yoksa sadece bulandırırsınız, öğretmen olduğu halde eşim ki her çocuğun anne babası öğretmen değil. Bunun için ailelerden sadece iyi bir ortam oluşturun, ders çalıştığını görün, bizimle paylaşın, çocuğunuza güzel davranın (ailelere düşen sorumluluklar hakkında bilgi ve öngörü sahibi olma-aile hesap verebilirliği) bu tür şeyler gelmeli ama sen çocuğunu hiç çalıştırmıyorsun lafı bana çok saçma geliyor (velilerin öğretime ne şekilde katılması gerektiğine dair farkındalık-öğretmen olarak müdür). İşi taca atmak gibi geliyor yani hiç (sorumluluktan kaçmama-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik). Ve bilinçsiz ödevlerin de böyle çocukları yorduğu, çocukların aslında en güzel süreci çocuğun zamanı alarak geçiyor (eğitim-öğretim süreçlerinde köklü reform gerektiğini düşünme ve mevcut sistemdeki sorunları görme-bürokratik hesap verebilirlik)…, …okullar bu kadar sıkıcı olmasa, kuralcı olmasa, fen liseci olmasa (okulların mevcut düzeninden memnun olmama-kültürel değerlere duyarlı eğitim) keşke okullar hani hep diyorlar ya okullar hayat olsa gerçekten hayat olsa hayatın içinde de hep başarmak hepsini başarmak yok (hayatın gerçeklerini bilme ve buna göre gerçekçi düşünme-okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme). Bunu yapanın da iyi olduğu işte tüm fen sorularını tüm ingilizce sorularını matematik sorularını yapanın da diğerinden iyi olduğu yönünde de bir olay yok (başarıya karşı farklı düşünme-başarı zekâsı). “herkes bir şekilde öğrenebilir, öğretebilir de-paydaşlara duyulan güven”. Ben tersine de bakıyorum öğrencilerin de bizlere öğreteceği çok şey var ya da öğrencilerinde bizden öğreneceği çok şey var aslında orası bir yaşam alanı. (okulu hayatın bir parçası olarak görme-ev, okul ve toplum bütünlüğüne sağlama) işte öğretmeni zaten hep öğreten konumunda olmaması lazım. Bazen çocuğun sorduğu bir soru, yer çekimi var ama nasıl var nasıl bir şey? Gibi. Uzaydakiler nasıl duruyor? Yani bizim aklımıza hiç gelmeyen soruları çocuklar pat pat pat soruyor (öğrencilerin özelliklerinin farkında olma-öğretmen olarak müdür). İşte o dünyayı açabilmek, orayı açabilmek önemli olan (öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk etme-harekete geçiri olarak müdür). O zaman bilgide aciz olduğunuzu görüyorsunuz. Yetmediğinizi görüyorsunuz ki bu da en güzeli aslında (sürekli öğrenme arzusunu savunma ve destekleme-motive etme ve fırsatlar sunma). Çünkü o zaman açık bir bilgi ortamı oluşuyor (öğrenme toplulukları oluşturma ve öğrenmeye modellik etme-öğretimsel lider olarak okul müdürü). O zaman işte beyinler gerçekten çalışmaya başlıyor. Siz kalkıyorsunuz, siz bir otorite konumundan kalkıyorsunuz artık hep beraber merak ediyorsunuz, sorularla bir şeyleri bulmaya çalışıyorsunuz. Artık öğretmen o grupta eridiği konu o (kolektif öğrenme ortamı oluşturma-okuldaki sosyal sistem). O en güzel olay, işte onu yapabilen çocuklar aslında onu sonuçta 95 lik çocuklar yapmıyorda ben hep ona baktım. Geride kalmış kenarda kalmış çocuklar daha çok yapıyor bunu. Artık ne dersiniz uç soruları. Biz aslında bizim sistem onları köreltiyor. Onlar ders ile ilgilenmiyor böyle soruları hiç çözmüyor ama sordukları bir soru ile çok farklı olduklarını belirtiyorlar, “biz onları kaybediyoruz-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik”. Çünkü hedef hep soru çözme, a b şıkkı işaretleme (öğretim programlarının dayandığı felsefeye uygun öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olma-öğretim programı okur yazarlığı). Bilmiyorum bundan kurtulabilir miyiz biz. Zor göreceğiz bu işi ama maalesef ona da çok üzülüyorum yani (mevcut yanlış uygulamalara karşı duygusal sorumluluk hissetme-etik sorumluluk taşıma)…, …okulda işte angaryalarla kağıtlarla hiç muhattap etmemeye çalışırım (evrak işleriyle değil insanlarla ilgilenme-kolaylaştırıcı olarak müdür). Bu konuda da bazen fazla rahatım fazla risk alırım (bürokratik işlemlerde esneklik tanıma-öğrenci başarısı için risk alma). Olması gerekenleri de eksik bıraktırabilirim önemli olan onların derste verimli olması kendilerini oraya adapte etmeleri (nitelikli öğretim sürecine daha fazla önem verme-öğretim programı özerkliği). İşte o yükü taşıyabiliyorlarsa her türlü şeyi de alabilirler (öğretmenleri risk alma konusunda cesaretlendirme-öğretim süreci özerkliği). “her türlü inisiyatifi alabilirler, her türlü değişikliği

yapabilirler-öğretim programı özerkliği" ama o güveni bana vermeleri lazım. Onu zaten hissediyorum yani. Amaç ne? Kişisel çıkar mı boş rekabet mi yoksa öğrenci gelişimi mi okul gelişimi mi? Okul gelişimi ve öğrenci çıkarıysa her türlü destek sınırsız (öğrenci gelişimi ve başarısı için koşulsuz destek verme-yönetsel destek ve meslektaş liderliği)..., …öğrencileri motive etmek için aslında sınıfta olduğum sürece, derse girdiğim sürece iyi yaptığımı biliyorum çünkü sınıf öğretmenliğinden gelen (öğrencilerle ne şekilde iletişim kurulması gerektiğini bilme-öğretmen olarak müdür) ya da kişisel yapıdan gelen böyle "zevk alarak, oynayarak, hayatın içine koyarak-öğretmen olarak müdür", öğrenme tekniklerini birazda böyle yaratıcı düşüncem belki kelime yanlış ama onu çok erken kullanabilirim (kişisel yeteneklerini mesleğine aktarabilme-pratik ve yaratıcı zekâ). İşte hemen bir aracı başka bir şeye dönüştürebiliyorum (anlık karar verebilme-pratik ve yaratıcı zekâ), bir sözden başka bir yere gidebiliyorum (konular arası geçiş yapabilme-sosyal yetenekler), küçük bir hemen tiyatro sahnesi kurabiliyorum kafamda (zihinde canlandırma yapabilme-hikâye anlatıcı olarak müdür). O tip yetenek çok olduğu için etkili bir öğrenme sağlanıyor. Bunu paydaşlarla paylaşıyorum, öğretmenlerle paylaşmaya çalışıyorum (öğretim becerilerini öğretmenlerle paylaşma-mentorluk ve örgütsel dertleşme). Fazla da üstüne gidemiyorsunuz bu sefer işini insanlara öğretmen gibi oluyor sınırı iyi koymak lazım (dengeli mentorluk yapma-öğretimsel lider olarak okul müdürü). Onları anlamak çok önemli (öğrencileri anlayabilmek-bağlamsal faktörlere göre hareket etme). Sırada oturmanın zor olduğu, yaş grubunu anlamak önemli, sıkıldığını anlamak önemli, gözlerinin içine iyi bakmak önemli (öğrencilerin beklentilerini ve duygularını anlama-iletişimci olarak okul müdürü). 20 dakika sonra yorulduklarını görmek, dağıtmak, gerekirse dışarıya çıkarmak farklı bir şeyler yaptırmak (ders anında öğrencilerin öğrenmeye açık olduğu anları fark edebilme-akademik öğrenme zamanını yönetme). Onlara yetki vermek, öğrenciyi öğretmen gibi yetkilendirmek (öğrenci özerkliği-yetki ve sorumluluk paylaşımı) yani ne kadar sıradanlıktan çıkıyorsanız bir gün öncekini yapmıyorsanız o kadar etkili oluyor. Yoksa insan beyni istemiyor aynı şeyleri görmek (alışılmışın dışına çıkabilme-yenilikçi olarak müdür)..., …akademik başarıları düşük öğrencileri bizim sistem sevmiyor (kendisini içinde bulunduğu eğitim sisteminin parçası olarak görme ancak alışılmışın dışında düşünme ve farklı davranma-öz farkındalık). Maalesef sevmiyor. Onlara eğilemiyoruz, onları anlamak farklı bir sanat, onları harekete geçirmek işte onlardaki cevheri ortaya çıkarmak o çok burun sızlatan bir konu (düşük başarı gösteren öğrencileri ihmal etmeme ve önemseme-her öğrencinin öğrenebileceğine inanma). Kim ne derse desin bunu yapamıyoruz yani o konumuz yürümüyor (özeleştiri yapma-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik). Birierinin elinden tutmayı sen iyisin, yapabiliyorsun, bak bu yönün güçlü demeyi (kişilerin olumlu özelliklerini takdir etme-teyit edici geri bildirim) kendimize şey hissediyoruz böyle onu demek sanki bir eksiklikmiş gibi hep eksik yönleri arıyoruz (olumlu geri bildirim verebilme-geliştirici geri bildirim). Ödev yapmıyor şunu dinlemiyor verdiklerimi cevap vermiyor, kaç kere anlattım anlamıyor biz hep –muyorlarla gidiyoruz (bahanelere sığınmama-yüksek öz yeterlik sergileme). İyisin demeyi herhalde öğrenmediğimiz için beceremiyoruz (uygun bulmadığı tutum ve davranışları kültürel özelliklere atfetme-varsayımlar). İyisin, başarırsın, akıllısın, vay be böyle bir soruyu ben de düşünmemiştim, aslında anahtar kelimeler (takdir etme yöntemlerini bilme-motive etme ve fırsatlar sunma) bunlar da gaz verme mi diyorum bunu beceremiyoruz. Sanki hep eleştirel bakıyoruz biz üstteymişiz gibi karşıdaki de eğer özellikle de kötü öğrenciyse düzelmeyecek bir hasta gibi görüyoruz. Aslında bizim bu hastalıklı yönümüz (özeleştiri yapma-mesleki normlara uygunluk)..., …vakit buldukça hani buluyorum da zaten genelde dışarıda oluyorum eğer çocuklar top oynuyorsa bende hemen bir kenardan maça katılmışımdır, onlarla top oynuyorumdur (öğrencilerle sosyal aktivitelere katılma-düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü). Bunu şey olsun diye de yapmıyorum onlarla vakit geçirmeyi çok seviyorum ya. Oturup bir yerde oturup kraker yiyorlarsa işte oturup yanlarından bir kraker almak, bir bisküvi almak onlara vermek yani onlardan kendimizi bir ayrı görmüyoruz (okul toplumunda eşit vatandaşlık kültürü oluşturma-bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü). Sanki büyük insanlarmış gibi özellikle 8 deki öğrencileri tam bir arkadaş edasıyla şey yok onlarla vakit geçirmekte sıkıntı yok sanki ayrım yokmuş gibi, onlarda bunu hissediyorlar bir saygısızlık da yapmıyorlar (öğrencilere atfedilen davranış örüntüleri-öğrenci davranışlarından beklentiler). Bu yönümüz güçlü (öğrencilerle yakın ve samimi iletişim ve etkileşim kurma ve bunların düzeyini başarılı bir şekilde dengeleme-normlar)…, …türkiye'de başarı öncelikle mutlu olmak, insan olmak, birbiri ile dalga geçmeyen insan tipleri yetiştirmek, 5 sene sonra sizi gördüğünde mutlu olan çocuklarla beraber olabilmek (hayat başarısı ve mutlu olmaya dair bakış açısı oluşturma-özgünlük ve istikbal). Güzel hatırlanmak çünkü yıllar geçiyor kimse de aç kalmıyor (kalıcı iz bırakmak-ahlaki

amaçsal değerler). Onlar önemli bizim için (ülkesinin çocuklarını önemseme ve onları ülkenin geleceği olarak görme-sosyal amaçsal değerler) ama maalesef temin dediğim gibi hep başka beklentilerin içinde bunları ekstra yapmaya uğraşıyorsunuz. Umarım bu da değişir (geleceğe dair değişim beklentisi ve ümidini yitirmeme-duygusal özellikler)…, …sınav analiz etmek pek tarzım değil ama ister istemez yaptığımız bir iş yani böyle ister istemez "biz de başka okullarla yarışmak zorunda kalıyoruz-öğrenci başarılarını yakından izleme." İşte en azından geride kalmamaya uğraşıyoruz. Yoksa o bence o denildiği gibi değil işte ölçmeden verim alamazsınız, her şeyi ölçeceksiniz şudur budur. Hayatın kendisini kaçırıyoruz biz bu ölçmelerle, istatistiklerle, analizlerle (öğrenci başarısını sadece sayısal verilerle ölçmeme-öğretimsel lider olarak okul müdürü). Yani yapmamız gereken vakti öbür tarafa harcıyoruz. Hayat kısa biz zannediyoruz ki 3 bin sene ömür daha varmış gibi işler yapmaya kalkıyoruz. Mutluluk kaçıyor, ömür kaçıyor bu sefer (gerçek mutluluğun farklı olduğunu düşünme-ahlaki amaçsal değerler). Ben biraz farklı bakıyorum olaya. Böyle elimde kağıt kalem istatistikle kişisel grafik.. Bunlar insan hayatını anlatmaz belki motoru anlatır, elektriği gücü anlatır (insan benliğine dair farklı bakış açısı-karakter mimarı olarak müdür). İnsan sayılar verilerden daha başka bir şey ya. İnsan böyle başarı ölçme değerlendirme ile bilmem ne ile değil. Belki başartmışsınızdır üzmüşsünüzdür, kalbini kırmışsınızdır, onursuz yapmışsınızdır, savaşçı yapmışsınızdır, soru çaldırtmışsınızdır zorladığı için, kopya çektirmişsinizdir, ölçtüğünüzde boş boş şeylerdir. Aslında kişilik bozmuşsunuzdur onu ölçerek övmüşsünüzdür (etik kişilik gelişimini önemseme-etik sorumluluk taşıma)…, …her türlü öğrenciye yönelik yani bir farklılık oluşturacak destek vereceğim şeyin özgün olması lazım (özgün çalışmaları destekleme-farklılıklardan yararlanma). Yani birileri dedi diye ya da standart paket programlara hiç destek vermeyi sevmem (kalıplaşmış fabrikasyon kalıpları uygun bulmama-eğitim programı ve öğretim sürecininin yönetimi). Özgünse okul içinse öğrenci içinse farklılık oluşturacaksa her zaman her şekilde (öğrencinin yüksek yararını her şeyin önünde tutma-ahlaki liderlik) ama üstten istenen şeylere destek vermeyi hiç sevmiyorum (bürokratik tepeden inme uygulamaları uygun bulmama-kültürel değerlere göre eğitim)..., …valla gelecek hayatta onları bekleyen güzel ortam için aslında zorlukları bildiğimiz için, Türk eğitim sistemini bildiğimiz için işte sınavsız olmuyor. Ya kapasitede olan o işe koşabilecek öğrencilerle. Kendi girmem gereken her derste okul müdürü olarak bu sorumluluğu hissediyorum (öğrenci başarısına dair sorumluluk hissetme-öğretimsel hesap verebilirlik) çocuk mesela fen dersinde onu yaşıyoruz. Ya aslında o kadar içlerinde var ki elektriği bu bulmuş, telefon bunda. Anlatıyor, geçerken öğretmenim biz bir şey bulmadık mı diyor. Çocukta aslında millî duygu var, niye biz değiliz de niye biz gitmedik, niye biz yapmadık (derslerde millî kimliğe vurgu yapma-millî ve manevi değerler). İşte o noktada devreye girip biz de yapabiliriz. Sende dahi olabilirsin, bunu en iyi sen düşündün şeklinde motive etmeniz gerekiyor (öğrencileri destekleme ve motive etme-millî ülkü)…, …çocuklar için etkili öğrenme çok ama çok gerekli. Yani biz şey olarakta yani bunu bize televizyonlar da vermiyor. Başka kitap okumamız yok ya da gazete odur budur karıştırmamız yok. Buralarda da bir şey verilmezse çocuk böbreğini bilmeden hayat yaşıyor. Böyle yapıyor, nerden neren ağrıyor buran ağrıyor, aslında burada bir böbreğin olduğunu. Başka bir şeyin hayat kurtaracak, bu fiziksel anlamda söylüyorum. İşte fizik kurallarından bir yerlerden haberdar olması, onun iyi bir marangoz olması iyi bir usta olması. Ya burada bir şeylerin temelinin kesinlikle verilmesi gerekiyor. Ya da mesela ingilizce, artık televizyondan duyuyor bir yerden duyuyor. 3-5 kelime bilmesi ya da yarın birgün hiç çalışamazsa turizmci olacak, aşçı olacak, pideci olacak dil önemli. Asgari seviyede hepsi çok önemli (öğrenci öğrenmesinin öğrencilerin hayat başarısındaki öneminin farkında olma-açık okul misyonu ve yüksek standartlar)…, …ben çocuğun oradaki özgüveni var ya bir şey anlatma böyle bir sanatçı gibi, tiyatrocu gibi. Kitaba hakim olarak, özgüven. Bitti benim için. O iyi okuyormuş, çok hızlıymış sorun değil. Çocukların etkinliklerde öğrenmeleri çok kıymetlidir ama bunu siz hiçbir zaman tahtada hiçbir zaman veremezsiniz siz onu (etkili öğrenmeye dair farkındalık-öğretimsel lider olarak okul müdürü). Oralara yazmakla, ödev vermekle, şeyden bahsediyordum hani dediniz ya özel hobilerinizin faydası ne? Bizde ne yapıyoruz biliyor musunuz? Çocukların gidip başını boşaltacağı, rahatlayacağı hani böyle şey var ya cd, gereksiz şeyleri atacak. Ödevlerimizi yapıştırıyoruz, kilitliyoruz. Okula yorgun bir çocuk gelmiş oluyor. Biz kendi kendimize aslında zarar vermiş oluyoruz. Benim çocukta mesela o bir haftalık dinlenme arası, öğretmeni çok iyi birisi ama şeyi anlatamadık fazla ödev iyi öğretmen. Baba diyor 40 sayfa ödev var ne yapacağız? Onun stresi çocuğu bir hafta yedi (amacına uygun olmayan ödevlendirmeye karşı olma-öğretimsel hesap verebilirlik). O bir hafta neden verildi devlet tarafından, dinlensin diye (öğrencilere verilen haklara karşı saygılı olma-ahlaki liderlik). Biz şimdi ingilizce ödevi

veriyoruz akşamleyin, fen ödevi veriyoruz. Birbirimizden habersiz bi de ilkokul öğretmeni bile değil. Çat çat çat çat çocuğa bir paket programı verdik. Çocuk ne zaman anne ile konuşacak? Ne zaman yemek yiyecek? Ne zaman kitap okuyacak? Kitap oku, kitap oku. Kitap okumaya vakit mi bırakıyorsun? Bu şekilde hareket ederek kilitliyoruz çocukları. Vakitleri kilitliyoruz (eğitim-öğretimi yaşama uygun hâle getirme vizyonuna sahip olma-okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme)…, …çocukken bana birisi fotoğraf çektirdi, o zaman fotoğraf makinesi falan yok. Lojman karşısında öğretmen geldi bize fotoğraf çektirdi. İşte şuraya basacaksın böyle olacak. 2 ay şeyi merak ettim, o zamanlar fotoğraflar karta basılıyordu ya bana gösterecekler mi. Nasıl çektim? Nasıldı? 2 ay böyle zihnimi o yedi. O fotoğrafı hiç göremedim halada aklımda. Bir çocuk için acayip bir şey (kişisel deneyimlerden yararlanma-hikâye anlatıcı olarak müdür)…, …bir zamanlar bir çocuk vardı. Okuma-yazma çok zayıf. 8.sınıfta böyle yok yani, uğraşsan da olmayacak bir çocuk zaten devamsızlığı çok fazla. Onun ile çiçek dikiyoruz, peşimde dolanıyor şudur budur. Orada oyalıyoruz onu okulda tutuyoruz sadece devamını sağlıyoruz öyle bir çocuk. Yıllar geçti birgün yanımda bir araba durdu. Bizim köyün o evin yolunun üzerinde. Nasılsın hocam? Geldi sarıldı falan. Kendine bir araba almış. Ne yapıyorsun? Dedim. İyiyim. Durumu düzeltmişsin dedim. İyiyim hocam allaha şükür dedi ya. İnşatta şef oldum dedi, şantiyede şef oldum diyor. Eve de bakıyorum dedi, kendime de bakıyorum dedi (hayat başarısına önem verme-eşit erişilebilir öğrenme fırsatları sunma). Şimdi o zaman çevresinin gözünde o çocuk neydi? "koyun bile güdemeyecek gibi görülürdü-varsayımlar". Halbuki aynı adam gitmiş inşaatta şef olmuş. Herkes okuyacak doktor olacak diye bir şey yok. Herkes bir şekilde hayatını kurtaracak ondan dolayı yön vermekte bizlerin sorumluluğu…, …önceliğim her zaman eğitimdir. Binalar falan hep onu diyoruz ya. Biz burayı ne kadar güzelleştirirsek para ile hepsini yaparsın. Dışarısı içerisi çok güzel olur ama "insanlara dokunamadıktan sonra-etik sorumluluk taşıma" buradan iyi mezun olan, iyi bir vatansever iyi bir insan olmadıktan sonra hiçbir anlamı yok yani (yurttaşlık bilinci ve vatan sevgisi gibi değerlere önem verme-millî ve manevi değerler). Yoksa şov yaparız sadece. Bazen o konuda da gidip geldiğini insan anında hissediyor. Bir bakıyorsun bir şey yapıyorsun, acaba ben bunu diyorsun. Eleştiri de bak, eğitim için mi yapıyorum. Mesela geçen muhtar geldi dedim ya. Üstte kullanılmayan bir bölümün şeyini açmayı düşünüyorum. Düşün işte aklıma geldi, üstü açıp. Şimdi orada üste cam koyacağız, oda aydınlanmış olacak. Ben hani bir sonrasını görüyorum ya hani kullanılmayan bir yeri kullanır duruma getireceğiz. Ama muhtar özeleştirisini getirdi (kendisi gibi düşünmeyenleri zenginlik olarak görme ve dikkate alma-farklı düşüncelere açık olma) hemen, hocam! Dedi. Bunun öğrenciye bir faydası olacak mı? Çocuğun yetişmesine, oyuna buyuna. Eğitimci değil ama hemen eleştirisini getiriyor (öğrenci başarısına yönelik her kesimle iletişim ve ilişki kurma-yerel paydaşlarla yakın iş birliği). Bunu yaptığı zaman, şunu demek istiyor aslında; bunu sen şov için mi yapıyorsun? Biri gösterecek 'vay tavanlı sınıf'mı diyeceğim, ki ona göre uğraşalım. Ya da bunu eğitimdeki yeri ne? Onu soruyor. Dedim "farklı mekanlar-yenilikçi projeler geliştirme". Çocuklar için etkili, ilgi çekici oluyor (öğrencilere farklı öğrenme ortamları hazırlama-kaynak sağlayıcı olarak okul müdürü). Çocuk işte oradan hem aydınlanmış olacak hem de bir açıklaması var. Buna da dikkat etmek, kişisel olarak dikkat etmek lazım. Yaptığım şeyin eğitime bir faydası var mı? Yoksa şov mu? Bu işte şov yapmakta çok kolay. Oda yapılıyor. Güzel bir mekan, 3 tane robotik kodlama gösteriyorsunuz. Helal olsun diyorlar bir belge veriyorlar size. Çocuklar orada aslında bilgisayara dokunamıyor. Hiç yaklaştırılmıyor, bir reklam (öğrenciye dokunmayan uygulamalardan ve tutumlardan uzak durma-şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik)..., …sorumluluk alan öğretmenler yani şöyle diyeyim ben onlar benim aşkımdır (sorumluluk alan öğretmenleri takdir etme-bireysel inisiyatif). Bir de abartı şekilde ne isterlerse yapmaya çalışırım çünkü şey oradan doğacaktır işte çiçek oradan açacaktır. O lider öğretmeni ya da öğretmenleri yakaladığım an onu ısrarla bırakmam (öğretmen liderleri sonuna kadar destekleme ve güçlendirme-yönetsel destek ve meslektaş iş birliği). Teşvik ederim onun yanına 1-2 kişiyi daha vermeye çalışırım (diğerlerini de motive etme-takım çalışması). Yani kendime kendi odama göstermediğim maddi desteği ya da başka yere harcanması gereken maddi desteği o tarafa kaydırırım o fırsatı hiç kaçırmam o benim için büyük bir fırsattır (sonucuna inandığı işleri ve kişileri destekleme-kaynak sağlayıcı olarak okul müdürü)…, …karar süreçlerine herkesi katmak benim için çok önemli (paydaşlara söz hakkı verme-ortak karar verme) veli ayağımız da güçlü. Öğrenci katılımı, öğrenci görüşü önemli, öğretmen katılımı görüşü önemli. Bu kültürde zamanla oluşuyor zaten belli bir zaman sonra insanlar katılıma istekli oluyor (farklı seslere imkân tanıma ve karar süreçlerine dâhil etme-katılıma açık olma). Teşvik edilince daha iyi şeyler yapmaya başlıyor (karar süreçlerine katılmaya ortam hazırlama ve teşvik etme-aileleri karar süreçlerine

dâhil etme). Ben tek başıma bir şeyleri yapmak bana hiç zevk vermez almam ya da ben yaptım benim fikrimdi demekten. Başkalarının bulması benim için daha önemli (iş birliğine önem verme-kişisel tevazu)…, …farklı görüş ve düşüncelere bayılırım (farklı fikir ve düşünceleri değişik açılardan veri etme fırsatı olarak görme-bilgi yönetimi). Bir gün bir toplantı yaptık, orada biz yine okul başarısını maalesef, maalesef diyorum tabi biz oraya odaklandığımız için bizi odaklandırdıkları için fen lisesi fen lisesi diye devam ettirdik. Yeni gelen bir öğretmenimiz yeni başladı okulda Türkçe öğretmeni, işte hocam çocukların mutluluğunu düşünmedik, çocukların sosyalliğini unuttuk tabi bizi tanımadığı için aslında bizim beynimizin bir bölümünde bu var. Bu bölümde değil bizim %90'ında bu var ama tabi bizim de dilimiz ilk önce öbürsünü söylüyor. Teşekkür ettim arkadaşa tekrar kendime geldim, yeter ki değişik düşünce olsun (katkı sunan yapıcı eleştirilere ve fikirlere önem verme-hayata açık olma) ama bu değişik düşünce kişisel çıkarlara yönelik bizi yönlendirmekteyse, amaç oysa ama fazla ek ders almak, amaç boş güne kendini çıkarmak gibiyse ona katlanamıyorum (kişisel çıkar hesaplarına karşı olma-etik sorumluluk taşıma)..., …aileleri sürece katmak, burada da başarılı sayarım kendimi ama bunun için benim biraz vakte ihtiyacım oluyor (aile iş birliğini önemseme-aileleri karar süreçlerine dâhil etme). Daha çok bunu öğretmen eli ile yapmayı böyle yetenekli öğretmenler oluyor onlarla beraber yapmayı, biraz geri plandan müdahale etmeyi işte onun yaptığı bir veli toplantısına katılıp güzel bir iki mesaj verip kenarda durmayı daha çok seviyorum diyorum (aileleri eğitim sürecine katarken lier öğretmenlerden destek alma-yetki devri). Yani bununla ilgili hiç yemeklere öğretmenlerle gideriz, veli sofrasına otururuz yemeklerini yeriz. Bunu yapıyoruz ama buna da vakit lazım bu da işin ayrı bir tarafı (öğrencilerin evlerini ziyaret etme-bağlamsal faktörlere göre hareket etme). Bunu da paylaşmak lazım yoksa herkese yetişemiyorsunuz ama genel bir kanı oluşuyor, 1-2 sene içinde oluşuyor bu hemen de oluşmuyor işte. Sizi çevre tanıdıktan sonra zaten o samimiyet direkt geliyor (etkili iletişim kanalları ile örgüt kültürünü zenginleştirme-bağlamsal faktörlere göre hareket etme). İnsanlar size koşullu geliyorlar, işlerinin yapılacağını biliyorlar, güleryüz göreceklerini biliyorlar. O dakikadan sonra da bununla çok uğraşmıyorsunuz yani o zamana kadar bir meyveyi yetiştiriyorsunuz devam ediyor. Veli ilişkisi ile çok ilgilenmenize gerek kalmıyor zaten doğal olarak her şey hallolmuş oluyor (ailelerle yakın ilişki kurma ve karşılıklı güv en geliştirme-açık okul iklimi). Yeni gelen sınıfın velileri de sizi tanıyor alttan gelen ya da okulu tanıyor sizi tanımak belki şeyde. Yani ilk vitrini oluşturduktan sonra o gerisi geliyor (örgüt kültürünü güçlendirirken stratejik hareket etme ve örgütte sürdürülebilirliği önemseme-değerler ve inançlar)…, …"okul ortamı ev ortamı gibidir-varsayımlar" kardeşler arasındaki "eşitlik gibidir-değerler ve inançlar", kardeşler anne babayı hep böyle ölçer biçerler beni mi çok seviyor onu mu çok seviyor, bana mı iyi davranıyor ona mı iyi davranıyor. Orada da her zaman aslında siz izlendiğinizi biliyorsunuz (diğerlerinin ne düşünebileceğini ve yapabileceğini öngörme-duygusal zekâ). Yaptığım işlerde belki kasıtsız eşitsizlikler olur ama her zaman kimsenin itiraz edemeyeceği şekilde işleri "eşit olarak paylaştırmayı düşünmüşümdür-dağıtımsal adalet". Bazen nolur bu böyle töleranslı kişilerde oluyor çok iş yapan, kendini çok özverili olan kişilerde biraz torpili oluyor diyelim. Bu da zaten hoşgörülüyor toplum içinde (yüksek bağlılık ve fedakârlık gösteren öğretmenlere pozitif ayrımcılık-işlemsel adalet)…, …ders dağılımında kendini eğer öğretmen çok düşünmüyorsa, hep kendine yontmuyorsa öğretmen ile ders programı hazırlamak çok hoş oluyor (öğretmen ders programını öğretmen talep ve beklentilerime göre düzenleme-öğretim programı özerkliği). Ona uymak hoş oluyor çünkü işin mutfağında o var aşçı o. Aşçıyı rahat ettirmek lazım ki iyi yemek çıkarsın (paydaşları motive etme-öğretmen davranışlarından beklentiler) ama bazen de suistimal ediliyor işte insanoğluyuz. Bir gün daha boş olsun, öğleden sonram boş olsun bu tip fazla istek geldiğinde de mutlu olmuyorum. Yine hep aynı noktaya geliyoruz. İşin özüne işini koyan öğretmenlere bayılıyorum. Onlara her türlü tölerans var onların her dediğini yapmak… bizim için görev (etik değerlere göre hareket eden öğretmenlere her türlü kolaylığı gösterme-kolaylaştırıcı olarak müdür)…, …ya öncelik ya herhalde temin benim bahsettiğimiz gibi farkılık olması. Bir farklılık oluşturuyorsa heyecan duyduğu, heyecan vermesi. Mesela hoşuma giden yeni bir şey heyecan uyandırır ben de. Ben o tür şeylere hemen balıklama atlıyorum böyle. Bir şey, birisi getirdi öyle bir şey yapsın (amaca yönelil yeniliğe karşı her zaman olumlu bakma-bireysel destek)..., …öğretmenliğin zorluğunu da anlamak lazım. Gerçekten öğretmenlik çok zor. Gidip 40 dakika orada 20 ayrı dünya ile uğraşıyorsunuz (öğretmenlik mesleğinin içerdiği zorlukların farkında olma-mesleki kimlik algısı). Aslında en zor iş o iş. Yani hakkı ile yaptıktan sonra öğretmenlik idarecilikten de zor çünkü 20 ayrı dünyaya dokunuyorsunuz. Sorumluluğunuz çok yüksek, şurada ben mesela 1 saat iş yapmasam şey olmaz (öğretmenlik ve yöneticilik

arasında karşılaştırmalar yaparak mesleki kimlik algısı oluşturma-mesleki kimlik algısı). Hiçbir şey aksamaz ama orada hep o dolacak. Boşluk bırakmayacak, boşluğu da güzel dolduracak (eğitim-öğretim süreçlerinde boş alan bırakmama-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme). Öğrenci birbirini dövmeyecek (sınıf içi disiplini önemseme-dolaylı kontrol araçları kullanma). Yani bu işin şeyi kilit noktası öğretmendir; dünyanın en zor "mesleği de öğretmenliktir-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme"…, …o zaten ben mesela önemli bir durumda izin ile ilgili gelen hiç kimseye yok demiyorum. Çünkü o zaten kafasında gitti. Gitti bitti yani öyle bir şey demeye gerek yok ki (öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını önemseme-kolaylaştırıcı olarak müdür)…, …diyelim ki siz öğrencilerle vakit geçirirken çocukları severken ve öğrencilerle bahçede orada yürürken burada öğretmen hep şikayetçidir. Okulda yaşadığımız şeyi yine burada söylersek. Öğretmen bazen şöyle söyler: bu birinci sınıflar hep kaçıyor, iş yok şudur budur. Hep böyle yok üzerinde uğraşırken sonra bir bakıyor aynı çocuk ama kendi bakıyor. Sen ayarlamıyorsun yani ilahi bir olay da olabilir yani Allah sonuçta biz sadece şey değiliz. Biz dünyaya böyle hep biz yapıyoruz görünüyoruz ama dünya garip yani. Siz bir bakıyor şeyde o sevmediği çocuk ya da onun kızdığı çocuk sizin ayağınıza sarılıyor. Sizle beraber, oturmuş simit yiyor çay içiyor. Farklılık oluşturuyor. Acaba diyor artık söylemeniz yetmiyor ama davranışınız etkiliyor. Diyor ki ben mi yanlış yapıyorum acaba (öğretmenleri yansıtma yapma fırsatı verme-stratejik liderlik). Sonra bir bakıyorsunuz belki 1 sene sonra o çocuklarla iç içe (dolaylı olarak öğretmenlere öğrenci ilişkilerine dair mesajlar verme-rol model olma). Etkilenmiş, siz etkilememişsiniz ama. Sonra da şu oluyor, bu davranış oluştu ya diyelim belki siz bunu başlangıcı oluyorsunuz (öğretmenlerim mesleki gelişimlerinde rol model olma-mesleki gelişimi önemseme). "bir başka öğretmen başlangıcı oluyor diyelim mesela-akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme" demin beni arayan öğretmen, öyle bir başlangıçla öğretmenim. Akarcan'da öyle artık. Bu tiplerin davranışı genelleşince artık etrafta bir kültür oluşuyor (gelişime yönelik fikirlerini ve uygulama örneklerinin okul içinden çıkmasını teşvik etme-mesleki öğrenme topluluklarını destekleme). Sizin bir şey yapmanıza gerek kalmıyor. Artık zaten gelen oraya uyuyor, genel halkaya uyuyor (öğretmenlerin okulun temel değer ve normlarını öğrenmesi-akran denetimi). Ondan sonra yönetmemeye başlıyorsunuz, siz sadece ufak dokunuşlar yapıyorsunuz. Kenarda kalıyorsunuz (örgütte otonomiyi destekleme-serbestlik tanıyan tutum)..., …öğretmen öğrenci ile ilgili başaramıyorum birinci sınıfı okutamıyorum okumayacaklar, sınav sratejisi ise bunlar yapamayacaklar ben beceremiyorum. Aile ile ilgili bir şeyse yürümüyor bu, hayatla ilgili sıkıntıları var insani bir şey. Burada yanında olduğunuzu bilmeleri çok önemli oluyor (zorluklar karşısında öğretmenleri destekleme-yönetsel destek ve meslektaş birliği). Gel bir çay içelim, hadi çıkalım, hadi bugün derse girme diyecek kadar. Yani biraz kanun dışı kural dışı hareket etmek çok önemli burada (öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme-mentorluk ve örgütsel dertleşme). Ne yapıyorsun? Alıyorsun arkadaşını arabaya koyuyorsun hadi gidelim diyorsun, 1 saat bir yere gidip geziyorsunuz. O an derste olsa zaten verecek bir şeyi yok ama güzel düzeliyor (öğretmenlerin duygu durumlarını gözlemleme ve kendilerini rahat hissetmelerini sağlama-paternalist tutum). Siz de bazen böyle şeyler özel şeyler istiyorsunuz (örgüt üyeleri ile okul dışında vakit geçirme-mentorluk ve örgütsel dertleşme). Hayat aksın. Aslında kurallarla yürüyecek bir olay değil…, …insanların %80 i %90 ı ilk başta iyi laf yapanlara inanıyor ya da tamamen kanıyor. İyi laf yapmak önemli ama belli bir zamandan sonra sezgisel olarak insanlar sizi seyrediyor. Dışarıdan bakıyor ne yapıyor ne ediyor ne gidiyor. Onun için "samimi olmak çok önemli-söylem-eylem birliği". Nasıl diyeyim size böyle küçük çocuk bile sizi anlıyor ne yaptığınızı hani arılar korktuğunuzu anlar sizi sokar ya da köpekler o hormonları adrenalin salgıladığınızız hisseder ve peşinize gelir. Sizinde orada sevgi salgıladığınızı ya da doğru dürüstlük salgıladığınızı insanlar algılıyor bir şekilde. Zamanla bunlar değerli oluyor. Yani samimiyet kültürel açıdan da samimiyet (samimi ve güvene dayalı okul iklimi oluşturma-bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü)…, …arkadaş olmak ve okul müdürü olmak işte çok ayırt etmiyorum ben dışarıda da bana müdürüm diyorlar, içeride de müdürüz dışarıda da müdürüz. İsim müdür ama yani bir farkta yok aslında (ünvana dayalı ilişki kurmama ve bireysel ilişkilere önem verme-samimi okul iklimi). Bana içeride nasıl davranıyorlarsa dış sosyal ortamda da öyle davranıyorlar (paydaşların kendilerini rahat hissetmelerini sağlama-babacan okul iklimi). Yani o hiç sıkıntı olmuyor desem yeri var öyle bir ilişki sıkıntısı bizde yok. İşte resmi dairede şöyle olalım, dışarıda böyle olalım öyle bir şey yok. Şimdiye kadar da bir arkadaşımın öyle bir saygısızlığını ve o şeyi olmaması gereken bir hareketi yaptığını görmüyorum yani insanlar o şeyi ayarlıyorlar sağolsunlar. Benim öyle bir derdim yok (okul içi ve dışı süreçlerde ilişkilerde iletişim dengesini kurma-etik okul iklimi)…, …pek direk hata söyleyebilme yeteneğim yok. Çok

ihtiyaç da duymuyoruz diyebilirim. Yani hissettirmek diyelim hatayı hissettirmek alındığımı belli etmek (dolaylı olarak mesaj verme-davranışsal özellikler). Belki eskiden ilk yıllarda bunu daha kırıcı şekilde yapıyordum daha fazla belli ediyordum ama şimdi daha kenarından geçmeyi biliyorum. Eğer belli bir dönem çalışmışsak zaten bu tip olaylar çok azalıyor (karşılıklı olarak davranış beklentileri oluşturma-akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme)..., …bizden her giden çok eksilterek gitti son zamanlarda. Yani hep özleniyor, hatta gittiği yerde hep telefonla devam ediyor espriler (okuldan ayrılan yönetici ve öğretmenleri özleme ve hatırlama ve örgütsel hafızayı koruma-mesleki ağlar). Bizim günlük bir espri saatimiz vardır sabah çay içerken derse girmeden 10-15 dakika önce koridordaki çay ocağının önünde insanlar birbirine takılır, güler, konuşur (birlikte vakit geçirme-törenler, ritüeller ve kutlamalar). Oradaki yaşanan ilginç şeylerde giden arkadaşlara atılır, bak gittin bunu kaçırdın gibilerinden (örgütsel iletişimi sürdürme ve örgütte sürdürülebilirliği önemseme-bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü). Yani o süreç devam ediyor aslında. Gidenler hep whatsapp gubumuzda kaldı yine. Mesela sosyal öğretmeni vardı hala da gruptalar işte eski matematik öğretmeni yine whatsapp gruplarında ayrılmamış gibi devam ediyoruz (kalıcı ilişkiler ve dostluklar kurma-normlar)…, …bende çok var hikâyeler, fıkra anlatmak işte şudur budur. Samimiyeti artırıyor, o dikkat artıyor. Sınıfta da onlar ile giderseniz mesela bir çocuk öğrenci ile şunu yapmıştık. Askerde iken buydu şuydu. Bir şey anlatıyorsunuz ya orada aslında çocuk sizi tanıyor, sizi seviyor. "Hikâyeler çok önemli her derste çok önemli-hikâye anlatıcı olarak okul müdürü". Sadece Türkçe sosyal bilmem ne değil. Bu açıdan çok güzel malzemeler var. Ya şimdi daha sonradan tabi bunu dünyamız, ufkumuz dar. Şimdi hep eskiyi eski olarak görüyoruz ya. Şimdi bakıyorsunuz ta eski atıyorum 500 sene önceki yazılmış kitabı okuyorsunuz, o kadar güncel ki burasıyla tamamen aynı. Tamamen aynı, belki araçlar gereçler farklı ama. Bizim kafamızdaki eski eski değil aslında. Gidiyorsunuz ege'de o bir yerleri gezerken bakıyorsunuz, bu mudur diyorsunuz. Bu insanlar yaptı, eskiyi sanki yeniyi sadece biz varmışız gibi. Kültürler o kadar derin, o kadar eski o kadar farklı ki (kültürel tarihe karşı farkındalık-sosyal yetenekler)…, …insan her zaman övülmeyi istiyor ya da güzel yüz güler yüz istiyor, motive istiyor. Onun için güzel ve iltifat eden kelimeleri kullanmak lazım. Ben de onu hissediyorum, ben de onlardan onu duyuyorum. Bugün iyisiniz, şu günde güzel oldu ama abartıya kaçmadan bu insanın içinde var zaten (her fırsatta öğretmenlere iltifatta bulunma-düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü)…, …zaman yönetimim iyi değil. Zaman yönetimi zayıf olduğum bir konu (zayıf kişilik özelliklerinin farkında olma-davranışsal özellikler). Ama öncelik zaten bu öncelik şey oluyor okulda geldiğiniz zaman önce siz tasarladığınız hiçbir şeyi yapmıyorsunuz ki. O gün önüne geliyor. Böyle bir olay geliyor, öyle bir olay geliyor. Güne göre davranıyorsunuz, hayatı çok tasarlayamıyorsunuz (beklenmedik durumlara karşı uyum sağlama ve ona göre hareket etme-kişisel yetenekler)..., …bu birazda herhalde doğayla iç içe olduğumuzdan dolayı doğada sorun çözmeyi işte balık tutmayı, gezmeyi, kamp yapmayı bildiğimizden dolayı ya da tarım işlerini yaptığımızdan dolayı bu biraz sezgisel. Ya böyle oturup bir plan yapmak şudur budur değil. Kafanızda zaten hemen bir harita şemalandırılıyor (gerektiği an strateji geliştirebilme-pratik ve yaratıcı zekâ) ve de burada yetersiz olabileceğimi düşündüğüm zaman ya da görüyorum onu gördüğüm zaman hemen teknik bilgi ise beni biraz aşıyorsa yanımdakine danışıyorum (eksik olduğu konularda destek alma-iş birlikçi olarak müdür) ya da en iyi yaptığım şey şudur; bu işi en iyi kim yapar? (nasıl daha iyi yaparım? Arayışı içerisinde olma-örgütsel öğrenme) en iyi kimden akıl alırım? (örgüt üyelerinin kişisel özelliklerini, bilgi ve becerilerini bilme-veriye dayalı karar verme) işte estetikse benim estetik yönüm zayıftır. Kimden yardım alacağmı bilirim. El becerisi ise o konuda da zayıfımdır kimden yardım alacağımı bilirim. Yani "doğru zamanda doğru adam bulmayı-yönetsel zekâ" iyi beceriyorum diyebilirim..., …her zaman ben kişisel olarak kendi öz eleştirimi her zaman için veriyorum (özeleştiri yapmaya açık olma-kişisel özellikler). Geçmişe baktığımda birçok sefer şimdi olsa böyle yapmam dediğim olay çok. Son yıllarda bu azalıyor ama insan hata yapmaya çok müsait yapıda (hata yapmaktan korkmama-kişisel özellikler). İşte o sabırda insan ırkında, insan türünde yok herhalde öyle bir sabır şekli de hiçbirimiz de yok. Ama yıllar içinde daha sabırlı olmayı öğreniyoruz (zaman içerisinde olgunlaşma ve deneyim kazanma-öz farkındalık) insan hep hata yapıyor zaten. Hatalarla öğreniyoruz, hatalarda olmasa öğrenemeyiz zaten. Yani bizi zaman olgunlaştırıyor (hatalara hoşgörü ve hataları öğrenmek için bir fırsat olarak görme-örgütsel öğrenme)…, …sorun çözmek strateji şey istiyor böyle bazen kaçıyorsunuz doğru olan o. Bazen görmezden geliyorsunuz doğru olan bu. Bazen hemen müdahale ediyorsunuz doğru olan o (problem çözümünde duruma ve bağlamsal şartlara göre hareket etme-etkili problem çözme). Önemli olan bir sorun varsa üstünü kapatıp bırakmamak lazım ama zamanla çözülecek

bir şeyse anında müdahale etmezsiniz (bazı sorunların çözümünü zamana yayma ve kendiliğinden sönmesini bekleme-teknik beceriler). Yavaş yaklaşırsınız kenardan dokunursunuz. Yani şeyi görürsünüz kötü bir örnek olacak ama tümörü gördük, hemen kesip alayım olayı patlatır. Hiç müdahale etmeyeyim üstünü kapatayım oda olmaz. İşte gerekirse ışınla küçültmek gerekir, gerekirse ilaçla küçültmek gerekir, gerekirse moral motivasyonla vermek gerekir. O dozu ayarlamak çok önemli. Bizim de işimiz bu herhalde, idarecilerin hani adı da idari ya. Hani hep idareci idare eder muhabbeti biraz o konuda doğru. Yani işin sanatı da oradan şey yapıyor (problemlerim çözümünü zamana yayma ve yakından izleme-çatışma ve kriz yönetimi). Siz sinirlerinize en çok hakim olması gerekensiniz çoğu zaman (öfke kontrolü yapabilme-duygusal yetenekler). Çoğu zaman en erken kızması gerekensiniz, çoğu zaman sert kesip atmanız gerekiyor. İşte oraları iyi yapmak lazım yani kayak sıralan bayraklara çarpmadan böyle o hızda o hareketleri kimi zaman düz yatarak giderken kimi zaman bayraklara değmeden yanlara hareket ederek gitmek idareciliğinde zaten şeyi püf noktası burası (yönetim süreçlerinde davranışlara dair bilgi sahibi olma-mesleki kimlik algısı)…, …eğer okul müdürü risk almazsa önde olmazsa güven olmaz yani bu nasıl diyelim babalık iç güdüsü gibi ya da işte hayvanlar aleminde bir sürü vardır sürünün önüne geçen o işi kabullenen suya ilk atlayacaktır sürüyü karşıya geçirecektir onun içinde nedenle ilk riski o almalı bu olmadan da olmaz zaten insanlar sezgileriyle hareket ediyor siz ne söylerseniz söyleyin o konuştuklarınız toplantılar verdiğiniz mesajlar önemli değil insanlar sezgileri ile anlıyorlar siz risk alıyor musunuz ne demek istiyorsunuz ne yapmak istiyorunsunuz aslında söylemler değil de eylemler sezgisel olarak karşı tarafta yani insan ilişkilerinde böyle (örgütte değişim ve gelişim için hareketi başlatan kişi olma-harekete geçirici olarak müdür)…, …okul müdürü olarak beni en çok zorlayan husus öğretmen davranışları (öğretmen davranışlarını yakından takip etme-işlemci liderlik). Mesela yaşadığım örnek bir olay anlatayım. Bazen küçük bir dokunuşla halledilecek bir şeyde çocuk ailesinden telefon alamıyormuş yurtta kalan çocuk. Ailesinden telefon alamıyor, bir başkasına çok telefon geldiği için onu belki kıskanıyor. Ona diyor ki ne bu sen hep bizi rahatsız ediyorsun diyor, işte öğretmende doğru müdahale yapamıyor kızıyor. Çocuk süklüm, püklüm yani. Orada çocuğun anlatmak istediği, ondan rahatsız olduğu değilde ben ailemle görüşemiyorum, ailem benimle yeterince ilgilenmiyor mesajı. Onu almıyor, onu almıyor höt. Niye böyle yaptın? Dıdıdıdıt ben nefret ediyorum yani böyle artık gerçekten yani. Öğrenciyi anlamama, böyle kendi çocuğu gibi davranmama. Bizi öldüren olaylar bunlar (etkili öğretmenlik davranışlarının farkında olma ve öğretmenlerin yetersiz kaldığı durumlarda devreye girme-yönetsel liderlik ve meslektaş liderliği)…, …ustaya sen bu işi düzgün yapamıyorsun demek çok zor bir şeydir ya da kaynakçıya kaynak olmuyor demek çok zor bir şeydir (geri bildirim verirken hassas davranma-açıklayıcı geri bildirim). Görürsünüz ama bunu ifade etmek çok zordur. İşte ifade etmekte zorunda kalırsınız, zorundasınızdır. Bunu da yıkmadan dökmeden yapmaya çalışırsınız ama bazen üzülürsünüz yani bir bakarsınız öğtetmen açı konusunu anlatıyordur ama çocuk hiç orada değildir, öğretmen de derste eline hiç açı ölçer almamıştır. Onu şey ile ilişkilendirilmemiştir günlük hayatta (öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan öğretim yaklaşımlarının öğretim programlarına uygunluğunu denetleyebilme-öğretim programı okuryazarlığı). Ya hep hayalimdir matematikçi günün yarısını bahçede işlesin, ölçsün biçsin (öğrenme ile hayatı birleştirme-eğitim programı ve öğretim sürecininin yönetimi). Elinde metre olsun hatta onun elinde metre olmasın çocukların elinde metre olsun. Dışarıda bahçeye üçgen çizsizler, orada büyük alanlarda bunları hesaplasınlar, çevreyi orada hesaplasınlar. Hız zaman grafiklerini orada oluştursunlar. Yani biz hep yani deney deriz ama aslında Türkçede bir deney, Türkçede fiil anlatırız fiil nereden geliyor? Kelime kökü sıfat sıfatımızdan mı geliyor? Bu tür derinlikler aslında öğrenmeyi çok kolaylaştıracak (etkili öğretim süreçlerini bilme ve kullanılmasını bekleme-öğretmen davranışlarından beklentiler) ama biz yani bir şeyleri odun gibi anlatmayı çok seviyoruz. Tahtayı böl 5 e, 10 tane soru yaz. Çocuk zaten tahtayı göremiyor çoğunlukla arkadan baktığınızda tahta küçücük ama öğretmene senin yazdığın arkadan bile görünmüyor demek zordur. Onu öğretmen toplantılarında örnek verirsiniz, arkadaşlar ben bazen yazdığımı bile göremiyorum ki bende yapıyorum aynı şeyi (öğretmenlere dolaylı olarak geri bildirim verme-geliştirici geri bildirim). Bakıyorum kırmızı kalemle yazıyorum 3.sıradan görünmüyor, arkadan hiç görünmüyor. Bir şey yaptığınızı zannediyorsunuz ama ne yaptığını dönüp kontrol etmek lazım. Bu da bayağı tecrübe istiyor, bayağı bilgi istiyor (öğretme sürecinin gerektirdiği bilgi ve becerinin farkında olma-mesleki gelişimi destekleme). Yani herkesin bir tarzı var ama çoğu tarz da doğru değil. İşte tam bir sanat öğretmenlik-(öğretmenlik mesleğine saygı duyma-öğretimsel lider olarak okul müdürü). Tahta kullanışınızdan, konuşmalarınızdan, iniş çıkışlarınızdan tam bir

yani orada yeri geldi palyaço olacaksınız, yeri geldi tiyatrocu olacaksınız, sesiniz ile farklılık oluşturacaksınız, yürüyüşünüzle zıplamanızla farklı bir olay ama bunları yaşatabilen öğrenciler zaten öğrenciler mutlu oluyor gülerek çıkıyorlar dersten mutlular. Zaman ne zaman geçti ki diyorlar, diğer türlü öğretmen anlatıyor anlatıyor çocukların gözü sınıfta asılan saatte ya da çalacak olan zilde. Yani bu ders ne kadar erken geçti, bir şey anlamadık öğretmenim dedirtebilen öğretmenlere hastayım (farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımını destekleme-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme)..., …çocukların sevgisi ya. Çocuklar öğretmenim sizi çok özledik, çok seviyoruz dediği zaman (çocuk sevgisi-duygusal özellikler). Tabi tabi. Şey değil yani başka. Valla biz karşımızdakine iyi davranmayı ya da iyilik yapmayı kendimizden ödün verme gibi hissediyoruz. Ezilecekmişiz gibi. O işte öğrenciye iyi davranırsam ben iyi olamam. Karizma görünemem (alçakgönüllü olma-kişisel özellikler)..., …öğretmen ziyaretleri çok planlı olmuyor. Onlarla olmak güzel, onlardan bir şey almakta güzel. Bazen de şey oluyor buradaki en büyük kaygım şu, çocuklar sırada oturmak zor, öğretmen dinlemek zor. Onu çok iyi bildiğim için belki öğretmenlere bir ışık olabilmek için işte onlara dokunmadan bu iş böyle yapılır şeklinde değil de çocukları güldürerek eğlendirerek işte esprili bir şey anlatarak bu işin biraz daha farklı ve neşeli verilebileceğini mesajını alttan alttan vermeye çalışıyorum (farklı yöntemlerle öğretmenlere denetim yapma ve geri bildirim verme-farklılaştırılmış denetim). Bazen de abarttığımız zamanlar da olmuştur. İşte öğretmen kendi işine fazla karışılıyormuş gibi, fazla ona akıl veriliyormuş gibi hissediliyor. İnsan aslında kendi işini bilip başkasının öğretmesini hiçbir zaman istemez. Orada da kırmadan hissettirmeden yapmak lazım da bazen de ölçü kaçıyor (istenmeden yapılan hataların farkında olma-kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık)..., …geri bildirim onu sürekli zaten yapıyorsunuz ya sürekli hissediyorsunuz, karşınızdakinde hissediyorsunuz ne düşündüğünüzü yani akıl okumak gibi. Ne düşündü ne yaptı, nereye gitti, ben ne demek istedim. Yani bunun için kişi belirlemiyorsunuz her an yapıyorsunuz o geri dönüt her anda var her anınızda var. Hizmetli ile var, içeri ile var, dışarı ile var. Yani bunun için şey değil hayatın kendisi geri bildirim (her fırsatta paydaşlara geri bildirim verme-gözlemci olarak müdür)…, …müdahale temin dediğim gibi yani okul eşyasının ya da okul ortamının saatinin ya da diğer şeylerin böyle kişisel şeyler için kullanılmasını, safsaklanmasına, eşyaların özensiz kullanılmasına, çocuk en çok nefret ettiğim de çocuklara kötü davranılmasına (olumsuz tutum ve davranışları onaylamama-paternalist tutum). Yani öğrencilere lanlı lunlu ezici ya da öğretmene ya da diğerine gelipte öğrenci bir şey sorduğunda cevap alamaması, vurdumduymaz olması, duvar olunması, üstten bakılması, sen bilmiyorsun tavrında olması, zaten bilmezsin olması (öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlara karşı katı olma-otokratik tutum). En çok kızdığım şeyi de söyleyeyim size; bir sınıf denetimine girdiğinizde sınıf denetimi demeyeyim de sınıf ortamına girdiğinizde bir tane geride kalmış ya da gariban çocuğun yanına oturduğunuzda ona bir şey soruyorsunuz ya da bir şey konuşuyorsunuz, diğer arkadaşları paylaşım yapıyor hemen atlarsa ki (muhtemel öğrenci davranışlarını öngörme-öğrenci davranışlarından beklentiler) ‘ya o zaten okuyamaz ki öğretmenim, o bilmiyor, o şöyle, o böyle’ o beni deli eder (her öğrenciye saygı duyulması ve sınıf içerisinde birey olarak kabul görmesi-sınıftaki sosyal sistem). Demek ki o çocuk orada hep itilmiştir. Kenara atılmıştır. Bu tip ortamlardan ve bu tip ortamları oluşturan öğretmenlerden nefret etmişimdir (öğretmenlik mesleğinin duyuşsal yeterlik alanları hakkında hassas olma-kapsayıcı okul iklimi)..., …ders denetimi öğretmeni çok rahatsız eder yani baskı altında şarkı söyleyen birisi gibidir öğretmen orada. Onu yok etmek lazım yoksa diğer türlü öğretmen rol yapar, normal bir şey göremezsiniz (gerek davranış örüntülerini ayırt edebilme-yönetsel zekâ). Sadece orada var olmayan sanal bir tiyatro görürsünüz. Onun içinde öğretmeni çok rahatlatmak lazım (öğretmenleri güçlendirme-öğretmenlerin uzmanlığına güvenme). Öğretmen ders anlattırmaktan çok olaya katılmak lazım bir öğrenci gibi oraya katılmak lazım. Sonra belki öğretmen rolüne bürünebilir ama yani oranın bir elemanıymış gibi sınıfa girebilmek lazım. Değilse de hiç girmemek lazım, rahatsız etmemek lazım, rahatsız etmemek lazım (denetim süreçlerinde tutum ve davranışlarında hassah olma ve öğretmenin statüsünü koruma-gelişimsel denetim ve mentorluk)..., …disiplin “herkesin kendi kendini idare edebilme yeteneğidir-etkin dinleme ve sosyal disiplin” bana göre . Diğer türlü hiçbir türlü tadı ve değeri yoktur. Kişiler kurallarını öğrenci dâhil kendi koymalı, kendi uygulamalı, ortak akıl dediğimiz yani akıl çalışıp “herkes kendini denetleyebilmelidir-demokratik tutum”. Diğer türlü bir kişinin yapacağı denetleme hem o kişiyi yoracaktır hemde diğerlerini rahatsız edecektir ve geçici olacaktır, bir sonucu olmayacaktır. Öz denetimi sağlamakta biraz süreç ister. Sabır ister, sevgi ister (paydaşlarda özdenetimi geliştirme ve destekleme-yetki ve sorumluluk paylaşımı)…, …bürokratik işler fazla ağır ve hayatın çok

dışında. Aslında insan onları görmediği zaman ya da onlarla çok az ilgilendiği zaman başarılı olabiliyor. Ben onları çok bürokratik işleri çok takmamak aslında hep yeğlemişimdir hep arka plana atmışımdır. Çünkü hayatın içinde gerçeklerde onlar yok. Hayatın gerçeklerini hep örtüyorlar ve zaman alıyorlar. Tecrübe paylaşması da onlar benim için yapılması gereken, bir an önce kenara bırakılan bir bırakılması gereken engeller olduğunu düşündüğüm için çok da onunla ilgili tecrübemi önemsemiyorum. Onu da paylaşmak çok problem değil yani yazı yazmak çizi yazmak için bir şeyi hazırlamak, onlar benim için hayatın dayattığı yer olmayan şeyler (evrak işlerinden önce öğrencileri ve diğer paydaşları düşünme-mesleki normlara uygunluk)..., …okulda olmak hani bir şeyin zirvesi olur ya ben onu yaşadığımı hissediyorum. Dostluğun, güzelliğin, arkadaşlığın işte köylü ile olan ilişkinin her şeyin zirvesi orada bilmiyorum bir daha o kadar güzel olacak mı? Yani neredeyse 9 senedir bu okuldayım ve çok fazla buraya ait oldum. Hatta her zaman yine bakıyorum okulda bir eksiklik gördüğümde düzeltmeye uğraşıyorum yani ya da zoruma gidiyor düzeltemeyeceğim bir şeyse. Herhalde sahiplenme duygusu çok üst düzeyde. Yani evlat gibi oldu orası (okulu evi gibi görme-duygusal bağlılık)…, …kişilere göre değişmekle beraber özele kadar paylaşımlar oluyor. Aynı şekilde bende kendimi anlattığım zamanlar olur (etkili iletişim ve etkileşim kurma-mentorluk ve örgütsel dertleşme). Yani bu insani bir şey zaten okul müdürü değil de ben hani yakın bir arkadaşı olarak görüyorum ya da gördükleri zaman ger şeyi paylaşıyorlar bende paylaşıyorum. O sınırlar pek yok aramızda (örgüt üyelerinin kişisel sorunları ile ilgilenme-yardımseverlik)..., …öğretmen bakış açısını değiştirmeden (paydaşların bakış açılarını etkileme-ruhsal boyut anlamlandırma) ve onların desteğini almadan başarılı olma şansınız yok (güç merkezli yönetim-amaç ve misyonu paylaşma). Aksi taktirde yer yer çatışma oluyor, yer yer o sizi anlamıyor. Bunları nerden çıkardın oluyor işte biz daha iyi biliriz. İnsan genelde hepimiz daha çok biliriz kafasındayız ya onu kırmak. Bunlar olmak zorunda (değişime yönelik örgütü hazırlama-duygusal boyut hissetme). Böyle bir durumda okul müdürü olarak değişim yolunda karar almış ve bunu gerçekleştirecekseniz şimdi öncelikle sinirlere çok hâkim olmanız lazım (değişime dair bireysel hazırlık-bilişsel boyut-düşünme). Hani ilk başta oyunu dışarıdan izlemeniz lazım. Orada sizin kaybedecek vaktiniz yok. Siz girişimlere başladınız ama orada sizin önünüze hemen engeller gelecektir (baskı grupları karşısında stratejik hareket etme-davranışsal boyut yapma). O engelleri yasal güçle ya da kişilikle ya da işte konuşmayla çok haklısınızdır ama onlar yine kırmayacaksınız (duruma uygun hareket etme-bağlamsal güç kullanma). Oraları kırdığınız zaman, dökmeye başladığınız zaman o sizin için dezavantaj oluyor (kırıcı olmadan harekete geçirme-ikna edici olarak müdür). Bir iki kişi öne çıkıpta şöyle diyelim, değişimi engellemeye çalışan savaşçılar var. Oradan iki kişi çıkıyor mesela gruptan herkes çıkmıyor da 1 kişi 2 kişi size direk engel oluyor. Cesarete geliyor, siz de orada işte sinirlerinize hakim değilseniz, çok haklısınızdır. %100 doğrudur bu böyle gitmez ama oraları işte kırıcı, dökücü olursanız altta hemen etkilenecektir. Alta onlar etki edecektir. Bu işte kötüdür, bizim düzeni bozmaya geldi. Ya aşağıyı değiştiremeyeceksiniz. Siz olabildiğince dışarıda durup o hakimiyeti zamanla almanız gerekiyor yani. Böyle belki bizim de ilk başlarda yaptığımız hatadır bu. Birden olsun istiyorsunuz olmuyor. Geride duracaksınız. O ilk size gelen sıkıntıları aşacaksınız, kabulleneceksiniz. Kavga etmeyeceksiniz. O şeyi kırmak lazım, diyelim o ilk artçıları kırmak lazım. İlk depremi kırmak lazım. Engellemek lazım (değişim ve gelişim için örgütsel hazırbulunuşluğu sağlama-idealleştirilmiş etki)..., …bu fikir başka bir öğretmenden çıkmıştı daha önce okul müdürlüğü yapan biz bunu yaptık denedik dedi. Ben daha önceden şey pek sıcak bakmadığım bir olaydı. Yani başkalarının deneyimlerine önem vermek, yaşanmış işte denenmiş şeyler başarılı olmuş şeyler bana daha çok cesaret veriyor. Oda şey toplantılarda işte biz de böyle yapmıştık fikirlerine çok önem vermemizden kaynaklanıyor. Yani pek benim yaşantım ya da tecrübem buna yetmez. O genelin tecrübesinden yararlanmaya çalışıyoruz. Oda işe yarıyor (farklı önerilere sıcak bakma ve uygulama-her bireyin kendisini ifade etmesine imkân verme)..., …öğretmenlerime değerli olduklarını hissettiririm. Değer veririm yani samimiyet kurarım. Karşılık gelirse de bunu artırırım (öğretmenleri değerli hissettirme ve bunu somut davranışlarla gösterme-değerler ve inançlar)…, …ben ilçe merkezinde oturuyorum. 4.sınıfta benim oğlum da burada okudu. Basında okul ile ilgili çıkan haberleri o hep görüyordu. En çok o hava atıyordu, diyordu ki baba bizim okul gibi okul yok ki, il merkezinde de yok herhalde diyordu. Ben bunu pek ona söylemedim ama o söylüyordu bunu o haberlerden sonra bizim okul ben diyordu başka okula gitmem, a ortaokulu başka o okul gibi okul yok diyordu. Demek ki basın haberleri içeriyi çok etkiliyor (yapılan çalışmaları basılı ve görsel medya ile tanıtma ve örgütsel imaj oluşturarak örgütsel çekiciliği artırma-stratejik hareket etme)..., …insan çok zor bir varlık ya. Yani şunu

yaparsan şunu yapar diyemeyeceğiniz bir varlık. Yani şöyle olmalıdır normallere böyle lafla söyleme ile yaşantı ile ulaşılamayacak bir varlık. Belki bunlarda genler çok önemli. Genetik insanların genetiği çok önemli. O bebeklik davranışları çok önemli. Belki şeyi tam çözemiyorum, bir şey çok etkili de artık o ya genlerde ya da o ilk çocuklukta anne baba davranışlarında. Burada bir kalıp oluşuyor, o kalıp büyüyünce de lafla eğitim ile ya da kitap ile, kitap okuma ile de çok esnediğine ben inanmıyorum. Yani bu bence oralara şey yapmak lazım, bizim herhalde en büyük bulgumuz anne baba eğitimi bu anlamda (ailelerin eğitim-öğretim düzeyinin ve ilgilenmesinin önemini vurgulama-akademik sosyalleşme), ev ortamı orada mı şekilleniyor artık genlerden mi geliyor onuda bilemiyorum. Belkide sülale genleri çok belirleyici burada. Bir kişilik oluşuyor, o kişiliğe de insan o süreç hep ona göre gidiyor. Ben ona hep çok gözlemlediğim için…"

Ek 20. Kod, Alt Kategori, Kategori, Tema ve Boyut Sınıflandırması

Açık okul iklimi – Destekleyici Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
ailelerle yakın ilişki kurma ve karşılıklı güv en geliştirme
arkadaşla ilişkilerden memnun olma
benlik kavgası içinde olmama
benzer durumlarda tecrübesi olduğunu hissettirme
beraber balığa gider, futbol oynarız
bıraktığı etkiye değil bırakmak istediği etkiye odaklanma
bilen, yönlendiren değil soran, teşvik eden lider olma
bilgeliği uygun durumlara yerleştirebilme
bir evlat gözüyle, bir anne baba gözüyle yaklaşıyoruz
bir fikri gerçekleştirmek için ilk hamleyi yapan kişi olma
bir kuruma ait olma duygusu aşılayarak bir yönetim anlayışı
bir lideri başarılı kılanın neler olduğu konusunda net bir fikre sahip olma
bir örgüte ne şekilde liderlik edebileceğini iyi bilme
bir sıkıntımızda rahatlıkla yanına gidip derdimizi anlatıp çözüm arayabiliriz
bir sıkıntınız var mı, bugün sizi durgun görüyorum, yaptığınız etkinlik çok güzeldi. okul adına sizi tebrik ederim!
bir söylem yaratma
bir şey inşa etmeden önce neyi niçin inşa ettiğini anlatma
bir şey sorduğunuz zaman tüm ayrıntılarıyla o konuyu açıklar
bir şeyi yapmak için ayağa kalkma becerisi
bir şeyin gerçekleşeceğine inanmak
bir takımın bir kişiden daha iyi kararlar alacağını bilme
bir tepkiyi süreç içinde gözlemlemeyi öğrenme
bir veli sıcaklığında
bir zorluk karşısında yılgınlığa kapılmama
birbirini gerçekten anlamaya dayalı ilişkiler
birbirlerini tanımayan bireyler ve gruplar arasında hızlı bir şekilde yakınlık kurma ve güven inşa etme
birçok farklı kişi ve kurumun okula katkı yapmasını sağlama
birçok konuda özveri gösterip alınacak kararları sahiplenmemizi sağlıyor
birçok köy okulunda böyle bir ortam yok
birebir bizlerle görüşür
bireylerarası sosyal ağları kuvvetlendirici etkinlikler düzenleme
bireylerin sahip olduğu prensipler, değerler ve inançlarla uyumlu çalışma
boyun eğmeden kendi tavrını dünyaya dayatma
branşı türkçe olduğu için öğrencilerle soru çözüyor
bu ailenin babası
bu bir vicdan işi
bu bölgeden olmanın çok büyük bir avantajı var
hakkında mesaj verir
bu işi en iyi bilen sizsiniz. sizden daha iyi bilen yok. sizce bu durum için ne yapabiliriz?
bu işte hep beraberiz duygusu yaratma
çatışma durumlarını anlaşma, uzlaşma ve barış yolu ile çözme
çok adaletlidir
çok babacan olduğu için ikna etmesine gerek kalmadan harekete geçeriz
çok büyük katkı sağladı
çok çalışan ve önemli katkılar sağlayan bireyleri ayırt etme
çok çalışın, okulumuzun gururu olun
çok çalışkan, planlı
çok çeşitli paydaşların ilgi ve isteklerine hitap etme
çok duyarlı olması
çok farklı alanlarda değişimi yaşatma ve daha yüksek beklentiler oluşturma
çok farklı özellikleri olan bireylerle birlikte çalışabilme becerisi
çok fazla konuşma yaparak
çok motive eden bir konuşma yaptı
çok özverili, zaman kavramı olmayan bir liderdir
çok saygılı bir müdüremizdir
çok sayıda insanın eyleme geçmesini sağlama
çok sayıda kaynaktan veri elde etme
çok şey var söylenecek ama söylemeyle anlatmayla bitmez onun yaptıkları
çok zeki ve çok düzenli
daha akıllıca hareket edebilmelerini sağlama
daha alçak gönüllü bir tutum sergileme
daha azıyla daha fazlasını başarma
daha bilinçli kararlar almalarında yardımcı olma
daha birleştirici davranma
daha büyük daha yüksek bir amacı ortaya koyma
daha çok fikir dinleme
daha çok sahiplenme duygusu verme
daha çözüm odaklı birisi
daha da başarılı ve hırslı olmamı sağladı
daha demokratik olma
daha derin bir öğrenci sadakati
daha derinden anlamak için noktaları birleştirme
daha duyarlı bir insan olmamı sağladı
daha geniş amaçlar üstlenme
davaya en güçlü şekilde bağlı olma
dayanışma gibi değerlerle bireyleri memnun etme
dayanışmacı bir çalışma ortamı yaratma
dediğim dedik olmama
dedikleriyle yaptıklarının birbirini tutması
dedikodu, söylenti gibi dolaylı yaklaşımlara girmeme
değerli ve saygın hissetme ihtiyaçlarını karşılama
delege ederek ilişkileri güçlendirme
dengeleri toptan değiştirme
derdini dinleyip, güzel şeyler söyler
dertlerine çözüm önerileri sunmaktadır
despot bir ortam olmaması, disiplinli ama anlayışlı olunması
destek olmakta
destekleyici bir kurum içi kültür
destekleyici sözler kurmak
detaylı bir dünya resmine sahip olma
devamlı öğrencilerle ilgilenir
devraldığı mirası gelecek nesillere aktarma
dışarıda bahçe ile ilgilenir
dışarıdan içeriye bakabilme
dışarıdan içeriye doğru bir düşünme süreci
diğer insanlardan bilgi ve fikir toplama
diğer insanları dinleme eğilimi
diğer zihinlerle iletişim ve etkileşim kurmaya önem verme
diğerleri daha açık iletişim kurma
diksiyonu düzgün, iyi giyimli, kişisel bakımına önem veren, dinlemeyi ve empati kurmayı bilen
dilin ve iletişimin gücünü kullanma
direk teşekkür ederek onure ediyor
direk yanımızda olduğunu hissettirir
direktif vermek yerine birlikte yapma
kendini iyi hissettiren okul ortamı oluşturma
okulda her türlü sözlü ya da fiziksel şiddet olaylarına karşı olma
öğrenciler ile etkili iletişim kurma ve karşılıklı beklentilerde uzlaşma
öğrencilere liderlik duygusu kazandırma ve özgüven duygularını destekleme
öğrencilerin mutlu ve rahat hissedecekleri okul ortamı oluşturma
öğrencilerle samimi ve içten iletişim kurma-
psikolojik güven iklimi
psikolojik güven yaratma
psikolojik güvenin temelini atma
psikolojik güvenlik duygusu
psikolojik olarak güvende hissettirme
sağlıklı okul ortamının başarının öncüllerinden biri olduğuna inanma
samimiyet olması lazım
sevgi ve saygıya dayalı okul ortamı oluşturma

Açık okul misyonu ve yüksek standartlar – Vizyoner Liderlik – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
okul kültürü en iyi okullardan biridir
okul kültürümüzde de belirli rutinlerimiz vardır
okul kültüründe aidiyet ve mensubiyet hissi
okul kültüründe başrolde oynayabilme
okul kültüründe beklenen değerlere göre hareket etme

okul kültüründe değişimi bir ritüele dönüştürme
okul kültüründe farklılıkların etkili yönetilmesi
okul kültüründe farklılıkların farkında olma
okul kültüründe hassas dengeler kurma
okul kültüründe hesap verebilirlik sorumluluğunu yerleştirme
okul kültüründe iyi günde de kötü günde de birliktelik vurgusu
okul kültüründe katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirme
okul kültüründe sürdürülebilirliğe önem verme
okul kültüründe tüm bireylerin ailenin bir üyesi gibi hissetmesini sağlama
okul kültüründe uzlaşının önemi
okul kültüründe yardımsever ve destekleyici yaklaşım
okul kültüründeki faaliyetlerin okul paydaşları tarafından bilinmesine daha çok önem verme
okul kültürüne aykırı tutum ve davranışlara izin vermeme
okul kültürüne zarar verebilecek tutum ve davranışların farkında olma
okul kültürünü belirleyen en önemli unsurdur
okul kültürünü değerler üzerine inşa etme
okul kültürünü geliştirmek üzere düşünme
okul kültürünü güç kaynağı olarak görme
okul kültürünü güçlü tutma
okul kültürünü kuvvetlendirme
okul kültürünü oluşturan normlar, değerler ve inançlar
okul kültürünü şekillendiren temel unsurlar
okul kültürünü temsil eden yaşantılar ve hikâyeler oluşturmasına zemin hazırlama
okul kültürünü yansıtan ortak bir dil inşa etmek
okul kültürünü zenginleştirme
okul kültürünün bireyleri özel kılmasını sağlama
okul kültürünün destekleyici ve kapsayıcı olma özelliğini artırma
okul kültürünün nasıl geliştiğini bilme
öğrenci öğrenmesinin öğrencilerin hayat başarısındaki öneminin farkında olma
öğrenciler için her zaman daha iyisini isteme
örgütsel değişimi gerçekleştirme ve paydaşların beklentilerini artırma
paydaşlara vizyonu ve amacı iletme
sonuç odaklı yönetim yaklaşımı benimseme
velilere karşı açık ve şeffaf olma

Açıklayıcı geri bildirim – Geri Bildirim – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
fedakârlıkların gerekçelerini açıklama
gerekli olduğunda açıklama yapma ve şekillendirme
geri bildirim verirken hassas davranma
kararı ve arkasındaki mantığı açıklama
konu ve hususla ilgili gerekli açıklamayı yaparak teşvik etme
okul amaçlarını ve felsefesini açıklama
olmasını istediklerini paydaşlara açıklama ve yüksek beklenti sunma
öğretmenlere yaptığı eleştirilerin nedenlerini açıklama
sorunlara mantıklı açıklamalar getirme

Adanmışlık ve fedakârlık – Paternalist Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
ailemden fedakarlık etmek zorunda kaldım
beklentilere yönelik rol model olma
beklentileri açık biçimde belirleme
beklentileri anladığını gösterme
beklentileri netleştirmek ve yönetmek
beklentileri yenileme
beklentilerimi net söylemeyi tercih ederim
beklentilerini açıkça ortaya koyma
beklentilerini paydaşlara gösterme
beklentilerini sunan
beklentimi karşılayan bir rol modeldir
burada hayat kurtarmaya geldiniz diyorum
ev için istemediğin şeyleri hep okulda istiyorsun
hizmet verdiği kitleye karşı olan sevgisidir
hizmetkâr lider olma
kendi şahsıma değil, bu kurum içindir
kişisel amaçlarla mesleki amaçları birleştirme
kişisel atalete yenilmeme
kişisel bağlantıları eyleme dönüştürme
kişisel becerileri dikkate alarak görevlendirme yapar
kişisel bütünlük içinde hareket etme
kişisel çıkarlardan önce örgütün çıkarlarını düşünme
kişisel çıkarları aşma becerisi
kişisel değerleri ile örgüt değerlerini uyuşturma
kişisel değerleri tutum ve davranışlarına aktarma
kişisel değerlerini mesleki değerleri hâline getirme
kişisel deneyimleri sayesinde hedef bağlamlara odaklanma
kişisel deneyimlerini okul müdürlüğü mesleğinde avantaj olarak kullanabilme
kişisel dünyasını doğru bir temel üzerine inşa etmek
kişisel eksiklere dönük bilinçli farkındalık
kişisel eksikliklerinin farkında olma
kişisel gelişim için yılmazlık sergileme
kişisel gelişim için yüksek hedefler belirleme
kişisel gelişimi önemseme
kişisel görünürlüğe önem verme
kişisel hatalarının sorumluluğunu üstlenme
kişisel ilişkilerini okula katkı sunmak amaçlı kullanma
kişisel inanç ve değerlerini mesleğinde başarılı olmak için yansıtma
kişisel inisiyatif alma
kişisel mesleki gelişimine önem verme
kişisel olarak stresle mücadele etme yöntemleri geliştirme
kişisel olarak sürekli öğrenmeye açık olma
kişisel öznel iyi oluşuna önem verme
kişisel sorunları dinleme ve karşı tarafa güven verme
kişisel ve mesleki yaşamının her noktasını görünür kılma
kişisel vizyon ve değerleri hayata geçirme
kişisel zaman yönetiminde ilkeli duruş
kişisel zamanından fedakârlık yapma
oğlumdan çok fedakârlık yaptım
okul amaçları için fiziksel ve zihinsel yorgunluğu göze alma
okul vizyonu ile yaşama ve çalışma
onlar için yapılabilecek her şeyi yapmaktan kaçınmam
öğrencilere ek öğrenme fırsatları sunma
örgüt başarısı için kişisel zamanından ödün verme
örgütteki bireylerin refahını önemseme
örgütü ve paydaşların yararını kendi menfaatlerinin önünde tutma
paydaşlara değerli olduklarını hissettirme
sizin orayı benimsediğinizin bir göstergesidir
toplum için yaşamanız gerektiği duygusuna
tüm fedakarlığı yaptırmamız için ön hazırlık oluşturmaktadır

Adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü – İşlevsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
açıkça belirttiği değerler göre samimi davranma
hiyerarşik sınırları kaldırma
ilişki ağını yönetme
ilişki ağlarını yönetmek
ilişki inşa etmek
ilişki kurduğu bireyleri olduğu gibi kabul etme
ilişki merkezli liderlik
ilişki oluşturmaya önem verme
ilişki yönetiminde yetkin olma
ilişki yönetimiyle başkalarının moralini yükseltme
ilişkilerde şahsi sorumluluğu önemsemek
ilişkileri sağlıklı bir şekilde sürdürme
ilişkileri ve amacı sonuçların önüne koyma
ilişkileri ve amacı sonuçların önüne koyma
ilişkileri yeniden düzenlemek
ilişkilerin her birine olumlu değer yükleme
ilişkilerinde ‘hayır’ diyememe
ilişkilerinde denge hali yakalama
ilişkilerinde ön yargılardan uzak esnek düşünme eğiliminde olma
ilişkilerinde ön yargılardan uzak esnek düşünme eğiliminde olma
ilişkilerinde pozitif değişimi tetikleyebilme
ilişkilerini bilinçli olarak düzenleme
okul toplumunda bütünleşme ve birliktelik

öğretmenlerle birlikte vakit geçirmekten hoşlanma
öğretmenlerle samimi iletişim kurma
öğretmenlerle sosyal etkinliklerde yer alma
ön yargıları ve olumsuz tutum ve davranışları engelleyici etkinlikler yapma
örgüt içerisinde her bireye yaptığı işin değerli olduğunu hissettirme
paydaşların istek ve taleplerini geri çevirmeme
paydaşların okula kendilerini daha yakın hissetmelerini sağlama
samimi ve güven ortamı içerisinde ilerledik
toplumsal beklentiye uygun hareket etme

Ahlaki amaçsal değerler – Amaçsal ve Araçsal Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
adalet
adaleti sağlamak için empati yaparım
adaletli
adaletli
anlamlı mesaj
anlamlı sohbetler gerçekleştirme
anlamlı sonuçlar oluşturabilme
anlamlı ve amaçlı bir yaşam sürme
bireyler arası eşitliğe inanma
bireylerin yaşamında fark yaratma isteği
daha fazla çok insana ulaşabileceğim düşüncesi
dokunduğu her şeyi daha iyi hale getirme
donanımlı olduğunu hissettirmesi ve samimi olması
dünya görüşü olarak aydın bir insandır
dünya işlerini aşmış olması lazım
dünyanın gelip geçici olduğunu
dürüst
dürüst
dürüst
dürüst
dürüst
dürüst
dürüst bir şekilde işleri bitirme
dürüst girişimlerde bulunma
dürüst olarak güven bağlarını kurmak
dürüst olmayı
dürüst ve güven veren
dürüst ve samimi olma
dürüst ve yönetici ruhlu olması
dürüst, ahlaklı ve güvenilir olması
dürüst, bilgili, alçak gönüllü, konuşma sanatına hâkim
dürüst, girişken, güvenilir, kararlı
dürüst, sözüne güvenilir
dürüst, taraf tutmayan, sadık
dürüst, tarafsız, şeffaf oluşunu
dürüstlüğe olan adanmışlık
dürüstlük ve tutarlılıkla hareket etme
evrensel değerlere önem verme
geçerli sebepleri olan öğretmenlerine gerektiğinde inisiyatif kullanarak izin verir
gelen yetkililere öğretmenlerine verdiği değeri gösteriyor
gelir düzeyi ile eğitim düzeyi arasında ilişki kurma
gemisini asla terk etmeyen kaptan gibidir
gerçek mutluluğun farklı olduğunu düşünme
inanç ve değerler sistemi oluşturma
inanç, değer ve eylemlere yönelik beklentilerinde açık olma
inançları hakkında bilgi sahibi olma
inançları ile davranışları uyumlaştırma
inançlarına kendisini adama
insan insanlığını unutmadığı sürece çok güzel yaşar
insani vazife olarak görüyoru
insanlara karşı ön yargılı olmama
iyi insan olursan diyor
kalıcı iz bırakmak
kendine güvenen çocuklar yetiştirmek
okulu öncelik hâline getirme
öğrencilere millî ve manevi duyguları aktarma
öğrencim o bayrağı oradan kaldırmasaydı inan ki ben orada insanların ayakların altında bir paspas olmayı yeğlerdim
önemli günlerin anılması ve kutlanmasına önem verme
örgüt içerisinde eşitliğe önem verme
örgütün başarısını daha fazla önemseme
statükodan rahatsız olma
şeffaf
şeffaf
şeffaf
şeffaf olup dürüst davranarak
şeffaf ve güvenilir olması
şeffaf, dürüst ve adaletli olunmalıdır
tarafsız
tarafsız
tarafsız
tarafsız olması
tarafsız olması ve her zaman haklının yanında olması
tarafsız, şeffaf ve öğrencileri ile ilgilenen birisi
tarafsızlığını koruma
temel insani değerlere önem verme
toplumsal yozlaşma konusunda duyarlı olma
üst yönetimden gelen adaletsiz uygulamalara karşı olma
yönetim süreçlerinde değerlere göre hareket etme

Ahlaki liderlik – Hizmetkâr Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
ben okulumun kapısının kolu zarar görse üzülüyorum
biz amir değiliz biz başlarda çekiç değiliz biz hizmetçiyiz
etik değerlere göre hareket etme
gemideki herkes bana emanet düşüncesiyle hareket ederim
içselleştirişmiş değerleri davranışa (eyleme) dönüştürmek
öğrenci yararını her şeyden üstün tutma
öğrencilere karşı etik sorumluluk
öğrencilere temel pozitif duyguları kazandırma
öğrencilere verilen haklara karşı saygılı olma
öğrencilerin akademik gelişimleri için bireysel inisiyatif alma
öğrencilerin durumlarından dersler çıkarma
öğrencilerin geleceğini önemseme
öğrencinin yüksek yararını her şeyin önünde tutma
öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma
öğretmenlerin eğitimdeki rolünü önemseme
ön yargısız süreç yönetme
örgüt çalışanlarının maddi ve manevi çıkarlarını koruma
örgütsel amaçlar için kişisel yaşamından ödün verme
örgütteki her bireye değer verme
paydaşların mutluluğunu önemseme

Ahlaki otorite – Otorite Kaynakları – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
ahlaki otoriteye inanma
güvenmek, güvenmek, güvenmek diyorum
her öğretmenin özel olduğunu düşünüyorum
örgütsel güvene önem verme
profesyonel ve topluluk değerlerini güçlendirmek için topluluğun resmi olmayan normlarına güvenme

Ahlaki pusula – Ahlaki ve Etik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
adaletsizliklerden mutsuz olma
ahlaki değerler konusunda öğrencilere örnek olma
ahlaki değerler konusunda öğretmenlere örnek olma
ahlaki değerler konusunda velilere örnek olma
ahlaki değerleri yüksek olan
ahlaki karakteri yüksek
ahlaki kurallardan taviz verilmemesi
ahlaki ve etik ilkerele sıkı sıkıya bağlılık
ahlaki yönü ile güvenilir
başkası için değil kendisi ve örgütü için eylemem geçme
bilgi paylaşıldıkça çoğalır
bireylere değil topluma hizmet etme
bireylerin kararlarının sonuçlarına katlanmalarını düşünme ve buna göre hareket etme
çıkar ilişkilerine karşı olma
etik değerlere sıkı sıkıya bağlı olma

evrensel ve toplumsal değerlere inanma
görev bilinci
güçlü bir ahlaki pusula
okula kaynak sağlarken etik ilkelere göre hareket etme
okuldaki yapısal işlerde çalışan ustalarla birlikte çalışma
öğrencilere karşı etik ve ilkeli hareket etme
öğrencilerin ağızlarını aramak için yapmam
sizlere güvendiklerinden dolayı
verdiği sözlerde durarak
verdiği sözlerde durarak güvenimizi kazanır

Ahlaki zekâ – Ahlaki ve Etik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
ahlaki gelişime önem verme
beninsenmiş değerlerle gerçek hayattaki değerleri okulun her kademesinde birbiriyle eşleştirme
bulunduğu makamdan değil bulunduğu makama güç vermek
dış görünüş farklılıklarına göre bireyleri değerlendirmeme
öz eleştiri yapma
sevgi ya da ilgi ve empatinin etiği
verdiği sözleri yerine getirme konusunda çok hassas olma
verdiği sözü yerine getirme
verdiği sözün arkasında durur
yüksek ahlâk sahibi bir insan olduğunu düşünüyorum
yüksek ahlaki değerlere sahip olması, müslümanlığın değerlerini gerçekten kendi için ve gösterişten uzak yaşamaya çalışması
yüksek ahlaki karakterli

Aile havası oluşturma – Hizmetkâr Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
başarının formülü aile olmaktan geçiyor
birebir ilgilenme
kendisinden önce paydaşları önceliğe alma
o andan artık bir aile gibi oluyorsunuz
okul benim evim diyebiliyorsa zaten o öğretmen mutludur
okula karşı olumlu tutum içinde olma
öğretmenin okulu evi gibi görmesi
öğretmenlerin rahat hissetmesini sağlama
paydaşlara karşı samimi ve içten olma
sadece çocukları değil, öğretmenlerin de annesi babası olabilmeli
samimi ve içten davranma

Aile hesap verebilirliği – Anlamlı Aile Katılımı – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
ailelere düşen sorumluluklar hakkında bilgi ve öngörü sahibi olma
ailelerin akademik sosyalleşmelerine önem verme
aileyi takip ettiğimi hissettirtmeye çalışırım
etkili iletişim ile ailelerde okula karşı sorumluluk oluşturma
o zaman sen bize şu şu nokta da yardımcı olacaksın
öğrenci devamsızlığı konusunda ailelerle işbirliği
öğrenci devamsızlığı konusunda çok titiz olma
öğrenci velileri ile iş birliği yapma
sen zaten gelmiyorsun ki dedim
veliler üzerinde ahlaki otorite kurma
velileri okula maddi açıdan katkı yapmaları konusunda ikna etme
velileri ortak bir çaba için bir araya getirme
velilerin okul gelişimini ve dönüşümünü fark etmelerini sağlama
velilerle sorunlar üzerine konuşabilme
veliyi öğrenci davranışları hakkında bilgilendirme ve sorumluluğu paylaşma

Aileleri karar süreçlerine dâhil etme – Anlamlı Aile Katılımı – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
aile iş birliğini önemseme
aileleri eğitim öğretim süreçlerine dâhil etmede yılmazlık sergileme
aileleri ile sürekli irtibat kurar
ailelerimiz ile iyi ilişkiler kurar
ailelerin eğitim öğretim süreçlerine anlamlı katılımlarının önemini vurgulama
ailelerin eğitim öğretime süreçlerine katılımlarında net sınırlar çizme
ailelerin karar süreçlerine katılımında okul amaçlarını göz önünde bulundurma
ailelerin sürece dâhil edilmesi
anlamlı aile katılımını sağlamak
anlamlı aile katılımını teşvik etme ve cesaretlendirme
karar süreçlerine katılmaya ortam hazırlama ve teşvik etme
onların fikir ve önerilerini dikkate alırız
veli katılımını artırma
veli katılımını artırma ve velilerle iş birliği yapma
veli katılımını artırmak için etkili iletişim teknikleri
velileri okulun paydaşı olarak görme
velilerin okul yönetime katılmalarını sağlama
velilerle işbirliği sağlama başarısı

Ailelerin akademik sosyalleşmesi – Anlamlı Aile Katılımı – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
aile desteği ve katılımını artırma
aile duygusunu hissediyoruz
aile eğitiminin çok önemli olduğunu düşünüyorum
aile gibi
aile içinde rol model
aile katılımında çerçeveyi net çizme
aile olarak gidiş geliş yaparız
aile ve okulun iş birliği içinde olması
ailelere okul vizyonunu güzel bir şekilde ifade etme
aileleri başarılı olmaya yönelik motive eden faktörleri bilme
aileleri eğitim-öğretim süreçlerine dâhil etme
aileleri okul etkinliklerine dâhil etme
aileleri okul etkinliklerine dâhil etme
ailelerin eğitim düzeyleri ile ilgili bilgi sahibi olma
ailelerin eğitime önem vermesi
ailelerin eğitime yönelik bağlamlarını bilme
ailelerin eğitim-öğretim düzeyinin ve ilgilenmesinin önemini vurgulama
ailelerin öğrencilerinin eğitimlerine karşı tutumlarını yetersiz bulma
ailelerle iletişime geçme çabası
ailelerle ilgili ilgilenen bir kişi olması
anlamlı aile katılımına önem verme
matematiği nasıl? feni nasıl? dediği zaman kızarım
öğrenci başarısı için ailedeki eğitim kültürünü geliştirme
öğrencilerin anne ve babalarını öğretim süreçlerine dâhil etme
veli farklı olduğunu hissediyor
veli ile her zaman iletişim kurabileceğini hissettirmesi
veli ile iletişim kurarak öğrenci gelişimini takip etmektedir
veli ile ilişkisinde samimi
veli ile öğretmen ile karşı karşıya bırakmam
veli ile öğretmeni karşı karşıya getirmiyorum
veli okula gittiğinde bize gösterdiği saygı ve güleryüzlü davranması
veli şikayetlerini öğretmene yansıtmamaya çalışmaktadır
veli toplantılarında kendi hayatındaki güçlükleri anlatarak bizlere bizlerden birisi olduğunu anlatır ve bizlere rol model olur
veli toplantısı yapıyor
veli ve öğrencisi ile iletişim içerisindedir
veli ve öğrenciyi sabırla bir şekilde dinleyen
veli ve öğretmenlerle güçlü ittifaklar kurma
veli ziyaretlerinin okul vizyonuna katkısı
veliler arasındaki eğitim farkını iyi ayarlaması
veliler herhangi bir sorun ile ilgili geldiğinde öğretmen ile karşı karşıya getirmemeye çalışmaktadır
veliler ile candan ve samimi davranıyor
veliler ile iletişimi saygılı ve seviyeli
veliler ile ilgilenmesi
veliler ile olan ilişkisi çok güzel
veliler iletişim için alternatif yöntemler ve ortamlar kullanma
veliler iletişim sırasında öğrencisinin başarısını sık sık dile getirmekte ve bu başarıyı artırmak için neler yapabileceğimizi anlatmakta
veliler ise içi rahat gelir gider
veliler ve öğrenciler ile iç içe
velilerde ilgi ve saygı gördükleri duygusunu yaşatma
velilere anında bilgi verme ve dönüt alma
velilere anlayışlı ve sıcak yaklaşır

velilere bu sıklıkta bilgi veren olmazdı
velilere empati ile yaklaşabilen
velilere gerekli yönkendirmeleri yapar
velilere güvenerek
velilere güzel hitap etmektedir
velilere karar alma yetkisi verme
velilere karşı gayet anlayışlıdır
velilere karşı öğretmenlerini savunur
velilere karşı saygılı ve yardım etmeye hazır olma
velilere karşı yakın ve anlayışlı
velilere karşı yaklaşımı güzel
velilere net bilgiler veriyor. yaparak-yaşayarak öğrenmelerini önemsiyor
velilere öğrenciler hakkında bilgi verir
velilere rol model
velilere samimi davranarak
velileri cezbetme stratejileri
velileri ciddiyetle dinlemesi
velileri değer verir, sever ve sayar
velileri dikkatle onları dinler uygulama konusunda başarılıdır
velileri dinleyip bir orta yol bulmak
velileri güçlü bir şekilde etkileme
velileri kırmadan
velileri okula çekme
velilerin beklentilerini anlama
velilerin duygusal tepkilerini ve davranışlarını önemseme
velilerin düşüncelerini dinlemesi ve saygı duyması
velilerin düşüncesini önemser
velilerin eğitim düzeyleri hakkında bilgi sahibi olma
velilerin eğitim öğretime katılmaları için destekleyici bir ortam sağlama
velilerin etkileşimlerine uyum sağlama
velilerin görüşlerini alarak
velilerin ilgi, istek ve çabalarını artırma
velilerin kaygılarını ve görüşlerini dinleme
velilerin okul güvenliğine olan bakış açısını güçlendirme
velilerin okula olan katkılarını artırmaya yönelik çalışmalar
velilerin okulun politika kararlarını etkilemelerine bir çerçeve çizme
velilerin öğretim programı ile ilgilenmelerinin sağlanması
velilerin öğretim süreçleri hakkında bilgilendirilmesi
velilerin örgüte yeniden inanmasını sağlama
velilerin saygı duydukları bir okul müdürü olma
velilerin sosyoekonomik düzeyleri hakkında bilgi sahibi olma
velilerin şikayetlerini dikkate alma
velilerin yeni imkânları görmelerini sağlama
velilerin zihinlerinde örgütsel değişmeyi somutlaştırma
velilerle açık ve yakın iletişim kurma
velilerle anlık iletişim için teknolojiyi etkin kullanma
velilerle başarılı iş birlikleri üretme
velilerle birebir irtibat halindedir
velilerle birebir konuşması
velilerle birlikte karar alır
velilerle çeşitli yollarla iletişim kurma
velilerle doğrudan iletişimi sağlama
velilerle güzel ilgilenir
velilerle ihtiyaç duyulan iş birliğini sağlama
velilerle iyi davranması, çocukları övmesi, iyi huylu olması
velilerle pozitif bir iletişim
velilerle resmi olmayan bilgi ağını genişletme
velilerle saygı sevgi çerçevesi içerisinde olması
velilerle saygılı bir şekilde görüşen
velilerle yakın iletişim içinde
veli-öğretmen arasındaki anlaşmazlıklardan kaynaklanan çatışmaları çözmede etkin çaba gösterme
veli-öğretmen diyaloğunu kurmamızda etkili rol alıyor
veliye karşı dürüst

Akademik öğrenme zamanını yönetme – Öğretimsel Liderlik – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
bir öğretmen ders saatine göre okula kaç gün geleceğini bilir
ders anında öğrencilerin öğrenmeye açık olduğu anları fark edebilme
ders programı düzenlenmesinde öğretmenlerin bağlamsal şartlarına göre eşitliği ve adaleti sağlama
ders programlarını maksimum etkililik olacak şekilde planlama
okulda derse giriş çıkışların zamanında olmasına önem verme
öğrenci başarısını artırma konusunda yapabilecekleri konusunda derslere girerek öğretmenleri takip eder
öğretim süreçlerinin etkinliğine önem verme
öğretmenlerin ders dışındaki evrak işleri ile zamanını almama

Akran denetimi ve örgütsel sosyalleşme– Etkili Denetim Süreçleri – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
bir başka öğretmen başlangıcı oluyor diyelim mesela
iş başında yetişme ve görevde yetkinlik kazanma-yüzleşme ve örgütsel gerçekliğin kabulü
karşılıklı olarak davranış beklentileri oluşturma
kolektif sosyalleşme stratejileri
öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri sosyalleşme fırsatları sunma
öğretmenlerin okulun temel değer ve normlarını öğrenmesi
öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmeleri için çaba harcama
öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesini sağlama ve adanmışlığını takdir etme
örgüte yeni katılan öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmesine önem verme
örgüte yeni katılanların oryantasyonunu önemseme
örgüte yeni katılanların uyum sağlaması ve örgütsel sosyalleşme
örgütsel sosyalleşmenin öneminin farkında olma
örgütsel sosyalleşmeye ve mesleki sosyalleşmeye zemin hazırlama
örgütsel sosyalleşmeyi kolaylaştıran iletişim kültürü
paydaşların birbirlerinden öğrenmelerini sağlama

Alışkanlıklar – Mizaç – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
bir dizi düzenli kurumsal alışkanlık geliştirme
fiziksel görünüşünü liderlik rolü ile ilişkilendirme
günaydın!, nasılsınız hocam?, her şey yolunda mı?
her zaman başkaları ile birlikte öğrenme
her zaman çözüm odaklıdır
her zaman daha fazlasını arzulama
her zaman daha fazlasını yapma isteği
her zaman daha iyisi için düşünce üretme
her zaman daha iyisi için yeniden düşünme
her zaman diğerlerine göz kulak olma
okulun iç ve dış temizliğine önem verme
yaşam boyu öğrenmeyi destekleyen zihinsel alışkanlıklar

Amaç ve misyonu paylaşma – Dağıtımcı Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
amaca dönük bir iş güveni oluşturma
amaca dönük bir iş güveni oluşturma
amaca dönük liderlik
amaca dönük söyleşiler yapma
amaca dönük söyleşiler yapma
amaca rehberlik eden değer ve motivasyonlar
amaca yönelik değişime liderlik etme
amaca yönelik düşünme ve davranma
amaca yönelik kısa toplantılar gerçekleştirme
amaca yönelik toplantılara önem verme
amacı iyi bir şekilde ortaya koyma
amacı iyi bir şekilde ortaya koyma
amacı iyi bir şekilde ortaya koyma
amacı sık sık dile getirme
amacın gücüne sarsılmaz bir inanca sahip olma
amacın gücüne sarsılmaz bir inanca sahip olma
amacın içselleştirilmesi
amacın özgün olduğu konusunda diğerlerini ikna etme
amacına odaklanmış konuşmalar gerçekleştirme
amacını ekibiyle paylaşma
amaç duygusu kazandırarak olumlu duyguları teşvik etme
amaç duygusu kazandırmak için olumlu duyguları teşvik etme
amaç ile dinleme arasındaki bağlantı

amaç odaklı bir ortam yaratma
amaç odaklı ortamlar inşa etme
amaç öncelikleri olan okul felsefesi
amaç ve aidiyet duygusuna sahip olma
amaç ve aidiyet duygusuna sahip olma ve saygı görme
amaç ve değerleri destekleyecek güçlü görüş noktaları sağlama
amaç ve değerleri içselleştirme
amaç ve hedeflere odaklanma
amaç ve karakterin gücü
amaçlanan dönüşümün detaylarını açıklayabilme
amaçlar arasında bir denge tutturma
amaçlar çerçevesinde bir kültür oluşturma
amaçlara ulaşabilmek için ihtiyaç duyduğu kaynakları elde etme
amaçları gerçekleştirmek için öncelikler ve stratejiler belirleme
amaçları net ve açık olarak belirleme
amaçları rahatça ifade etme
amaçları rahatça ifade etme
amaçları, vizyonları ve değerleri ile iletme
amaçların gerçekleştirilmesinde kararlılık
amaçlarına nasıl ulaşacağını bilme
amaçlarına ulaşmak için kişisel zaman ayırma
amaçlarla anlam yaratma
amaçlarla anlam yaratma
amaçlarla imkânları uyumlaştırma
amaçlı
amaçtan bağlılığa
bir amaca doğru ilerleme
bir amaç doğrultusunda liderlik
bir amaç hissi yaratma
bir amaç peşinde koşma
bireylerin hedefleri ile örgütünkileri uyumlaştırma
bireylerin hedefleri ile örgütünkileri uyumlaştırma
bütün paydaşlar tarafından gerçekten paylaşılan etkili bir amaç
bütün paydaşlar tarafından gerçekten paylaşılan etkili bir amaç
dağıtımcı ve paylaşımcı liderlik tarzı benimseme
duyguların ve sosyal bağların motivasyonun önemli kaynakları olduğunu bilme
güç merkezli yönetim
müdür yardımcısına yetki verme ve güvenme
okul amacına hizmet ederek sonuç üretme
okul amacına ortak olabilecek potansiyel ortakları belirleme
okul amacını gerçekleştirmek için makul riskler alma
okul amaç ve değerlerine güçlü bir inanç ve kabul gösterme
okul amaç ve değerlerine tam olarak kendini adama
okul amaç ve hedeflerine uygunluk kontrolü
okul amaçları için ekstra zaman harcama
okul amaçları için fark yaratan öğretmenlerin farkında olma
okul amaçları için girişken bir tutum sergileme
okul amaçları için işbirlikçi çalışma ortamı
okul amaçları için politik taktiklerden faydalanma
okul amaçları için proaktif olma
okul amaçları için sorumluluk taşıma ve hissetme
okul amaçları için veli desteğini alma
okul amaçları konusunda ısrarcı olma
okul amaçları konusunda öğretmenlere rol model olma
okul amaçları ve vizyonuna sıkı sıkıya bağlılık
okul amaçları ve vizyonunda öncelikleri belirleme
okul amaçlarına dönük liderlik yapma
okul amaçlarına karar verme sürecini yönetimin temeli olarak görme
okul amaçlarına karşı derin sorumluluk hissetme
okul amaçlarına katkı sağlayabilecek bir iş çevresi oluşturma
okul amaçlarına katkı sağlayabilecek bir iş çevresi yaratma
okul amaçlarına katkı sunan işbirliklerine daha sıcak bakma
okul amaçlarına katkı sunmaya güçlü istek duyma
okul amaçlarına ulaşmak için gerekli etkinlikleri düzenleme
okul amaçlarına uluslararası vizyon ekleme
okul amaçlarına ve değerlerine duyulan inanç
okul amaçlarında gelinen noktayı anlayabilme
okul amaçlarında öncelikleri açığa çıkarma
okul amaçlarında söz sahibi olma
okul amaçlarını açıklığa kavuşturma
okul amaçlarını dönüşümü teşvik için bir kaldıraç gibi kullanma
okul amaçlarını dönüşümü teşvik için bir kaldıraç gibi kullanma
okul amaçlarını gerçekleştirmede okul müdürünün davranış öncelikleri
okul amaçlarını gerçekleştirmede öncelikleri sıralama
okul amaçlarının anlaşılmasını sağlama
okul amaçlarının daha üst düzeyde gerçekleşmesini sağlama
okul amaçlarının sağlayacağı yararı düşünme
okul amaçlarının ve hedeflerinin belirginleştirilmesi
okulu paydaşlarla birlikte yönetme
okulun amacını ve nereden gelip nereye gideceğini açıklayabilme
okulun amacını ve nereden gelip nereye gideceğini açıklayabilme
okulun amaç ve değerlerini destekleyecek kültürü oluşturma
onlar gibi düşünüyorum
örgütün değerlerini yayma

Analitik düşünen – Düşünme Tarzı – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut

açıklamaların arkasında yatan "gerçek" düşünceleri anlama
akılcı kararları yaşama geçirme
akılcı ve dikkatli problem çözme
akılcı, analitik ve kararlı olma
büyük resme bakmayı bilme
büyük resmi görme
büyük resmi görme
büyük resmi küçük eylemlere dönüştürme
büyük resmin önemini bilme
neyi geliştirmeleri gerektiğini söyleme
neyi gözardı edeceğini bilme
neyi nasıl yapacağını iyi bilme
neyi ne zaman veya tamam mı kimden isteyeceğimi biliyorum
neyi neden istediğini bilme
neyi niçin yaptığını bilme
neyi temsil ettiğini bilme
neyi yanlış yaptıklarını düşündürme
neyi, nasıl ve ne zaman söyleyeceğini belirleme
neyi, niye istediğini bilme
neyin işe yarayıp neyin yaramadığını anlayabilme
neyin işe yarayıp neyin yaramadığını sorgulama
neyin mümkün olduğuna odaklanma
neyin önemli olduğunu anlama
neyin yolunda gittiğini, neyin gitmediğini söyleme
niçin yapmamız gerektiğini etkili bir biçimde anlatır
nihai hedef için sorumluluk vermek
niyetini dikkati ve duyguları ile uyumlu hâle getirme
olayı alece etmeden ve kırıcı olmayarak çözmeye çalışır
olaylar arasında ilişki kurabilen
olaylar karşısında duruş sergileme
olaylar karşısında insanları karar sürecine dâhil etme
olaylara dair zihninde dürüst sohbetler yaratma
olaylara farklı açılardan bakar
olaylara farklı perspektiften bakma
olaylara hakim bir müdür
olaylara iyi niyetli yaklaşması
olayları anlayarak mantıklı bir çerçevede değerlendirmesi
olayları daha öngörülebilir hale getirmek
olayları detayları ile görme
olayları doğru okuyabilme
olayları etkileyebileceğine inanma
olayları farklı bir bakış açısı ile görebilme
olayları isabetli şekilde okuma
olayları kendi hâline bırakmama
olayları kontrol altına alma
olayları kontrol edebileceğine inanma
olayları öngörme ve karşılık verme yetisi
olayları tasvir etme kapasitesi
olayları tek taraflı kesinlikle dinlemez. son kararı verirken bile bütün detayları tek tek irdeleyerek verir.
olayları ve durumları kişiselleştirmeme
olayların algılanışını ve şeylerin konumunu yönlendirme
olayların farklı yönlerini görebilme
olayların gidişatını tayin edebilme
olayların komik yönlerini açığa çıkartabilme
olayların örgütü şekillendirmesine izin vermeme
örgüt içinde bağlantı inşa etme

örgüt içinde büyük resmi görme

Annelerle yakın işbirliği – Anlamlı Aile Katılımı – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
anneler çocukla daha çok vakit geçiren ebeveyn oldukları için
anneler ile sürekli iletişim halindeyiz
annelerin öğrencilerinde başarı düzeyinin arttığını gözlemledik
okuma bilmiyor, ben oradan başladım
öğrenci anneleri ile güçlü iletişim kurma
öğrenci başarısını artırmak için öncelikle annelerle iş birliği yapma
velilerle okul arasında köprü kurma

Babacan okul iklimi – Destekleyici Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
abi kardeş ilişkisi içerisinde
abi kardeş ilişkisi kurma
aile fertleri mutlu olurlarsa aile mutlu olur
arkalarında olduğumu hissettiriyorum
artık burası bizim bir ailemizdir ve ben de sizler ile bir aile oldum, bir ferdiniz oldum
baba her şeyi kapatır
bize iltifatta bulunur, bizlerle ilgilenir
bize iyi davranır
bize iyi davranıyor
bize iyi davranıyor
ev ortamı olması lazım
karmaşık fikirleri etkili bir şekilde anlatma
karmaşıklıkları okuyup anlama
karşısındakinden alabileceği en iyi verimi alma
katkı sunan yapıcı eleştirilere ve fikirlere önem verme
katkılarının farkına varılıp takdir edildiğine inandırma
kavga dilinden uzak,
kayda değer sonuçlar elde etmek
kayırmacılık davranışlarına karşı olma
kazanan ve kaybeden duygusunu önlemek için bireyleri değil bütün paydaşları kucaklama
kazanım değerleme sınavlarına yönelik analiz çalışmaları
kendileri olmaları konusunda cesaret verme
kendinize güvenin
kesin emirler yerine geniş öncelikler verme
kesinlikle idari amir gibi değil, bir arkadaş gibi yaklaşarak
okulda aile iklimi oluşturma
okulu ailesi gibi görme ve okulda aile ortamı oluşturma
öğretmenlerle arkadaş olmasını bilen bir birey
paydaşların kendilerini rahat hissetmelerini sağlama
paydaşların sadece okula katkılarıyla değil öznel iyi oluşlarıyla da ilgilenme

Bağlamları başarılı bir şekilde yönetme - Bağlamsal başarılı okul müdürlüğü – Çekirdek Kategori

Bağlamsal faktörlere göre hareket etme – Kültürel Duyarlı Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
anlık ihtiyaçlara göre hareket etme
bağlama dair gerçek zamanlı öğrenme
bağlama göre iletişim tarzını benimseme
bağlamdaki değişimi fark etme
durum analizlerini iyi yapabilme
durum farkındalığı
durum karşısında çözüm üretmeye çalışır
duruma göre hareket edebilme becerisi
duruma göre hareket etme ve sözcükleri seçerek kullanma
duruma göre rol davranışları sergileyebilme
duruma uygun örneklerle iletişimi güçlendirme
durumlar karşısında önceki deneyimlerden faydalanabilme
durumlara göre farklı roller benimseyebilme
durumlara nasıl yanıt vereceğini bilme
durumları tam anlamıyla kavrayabilme
durumları tersine çevirip zorluklardan fırsat yaratma
durumların anlık değerlendirmelerini yapma
durumların birbirleriyle nasıl bağlantılı olduğunu görebilme
durumu doğru değerlendirme
erkek öğretmenlerimiz ile halı saha maçımız olur
etkili iletişim kanalları ile örgüt kültürünü zenginleştirme
gerek duyduğu davranışların rol modeli olma
gerek duyduğu davranışların rol modeli olma
gerekçeleri açıklamada usta olma
gereken anlarda öğretmenlerin yanında olma
gereken değişimin yönünü anlamak
gereken neyse yapar
gereken yardımı yapar
gerekirse tüm mesuliyeti ben alırım cümlesini kurması
gerekli görev dağılımını yaparak her öğretmenin sorumluluk almasını sağlıyor
gerekli mesleki çalışmalara katılma konusunda yardımcı olur
gerekli olan fazladan çabayı sergileme
gerekli öneri ve tavsiyelerde bulunur
gerekli zamanlarda mevcut süreçleri güncelleme
okul çevre ilişkisini geliştirme
okul çevresi ile yakın iletişim ve etkileşim kurma
okul çevresi ve iç tasarımı olarak gayet güzel şeyler yaptı
okul çevresinde kurumsal itibarı güçlendirme
okul çevresinde nüfuz sahibi olma
okul çevresindeki baskı gruplarını okul amaçlarına yönlendirme
okul çevresindeki dış paydaşlarla birlikte çalışmaya hazır olma
okul çevresindeki dinamikleri iyi bilme
okul çevresindeki kanaat önderleri ile işbirliği
okul çevresine dair ayrıntılı düşünceler edinme
okul çevresine dair enformasyon toplama
okul çevresine okul vizyonu ile katkı sunma
okul çevresine yönelik aitlik hissi
okul çevresini hızlı bir şekilde planlamaya katabilme
okul çevresini yakından tanıma
okul çevresini yakından tanımanın avantajını kullanma
okul çevresinin bağlamını yakından bilme
okul çevresinin maddi ve manevi olarak desteğini alma
okul çevresinin sosyoekonomik özelliklerini bilme
okulumuzun bahçesi buna çok müsait
okulun ve çevresinin bağlamsal şartlarını anlamave sosyal, kültürel ve politik zorluklar karşısında yılmaz olma
öğrencileri anlayabilmek
öğrencilerin çerve şartlarını bilme ve önemseme
öğrencilerin evlerini ziyaret etme
öğretim programını kültürel özellikler ve öğrenci ihtiyaçlarına göre şekillendirme
öğretmenlerin okul çevresini bilmesine önem verme
öğretmenlerin okul geliştirme çalışmalarına katılımlarını teşvik etme ihtiyacı
öğretmenlerin okul iç ve dış bağlamı bilmesinin avantajı
öğretmenlerin okul için fazladan çalışmalarını teşvik etme
öğretmenlerin okul ile özel bağ kurmalarını sağlama
öğretmenlerin okul müdürünün planlarına güvenmelerini sağlama
öğretmenlerin okul sevmelerini sağlama
öğretmenlerin okul vizyonu ve amaçlarını içselleştirlemelerine önem verme
öğretmenlerin okul vizyonuna yönelik çabalarının farkında olma
öğretmenlerin okulun amaçları, hedefleri ve politikalarına uygun hedefler belirlemelerini sağlama
öğretmenlerin okulun politika kararlarını etkilemelerine imkân verme
öğretmenlerin olumlu, başarılı yönlerini ön planda tutuyor
paydaşlarla etkili iletişim kurabilme
problemleri yerinde ve zamanında çözme ve kişisel özelliklerini duruma göre dengeleme
Türk kültürünün temel unsurlarını örgütte yaşatma ve okul toplumuna aktarma
velilerle etkili ve samimi iletişim kurma
yeri geldiğinde bir hizmetli
yeri geldiğinde de eksiklikleri hataları gördüğünde söyleyebilen düzeltilmesi için yardımcı olan koruyup kollayan bir eğitimci
yeri geldiğinde disiplinli
yeri geldiğinde idareci kimliği bir kenara bırakıp sorunlara çözüm üretir. karşıdakine kendini dinletir, hitap yeteneği vardır

Bağlamsal farkındalık – Farkındalık – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
bağlama dair çözüm yolları
bağlamı belirleyen sorunları görme
bağlamı yönetme
bireylerin aykırı davranışlar sergilemediği bir okul iklimi oluşturma
çalışmak ya da arka çıkıp desteklemek müdürümüz bunları yapar
birinci öncelik şu bir defa güven
birşeyleri gerçekleştirme isteği
birtakım kişisel prensiplere göre hareket etme
bizzat veli ile yüzyüze gelerek
bölgedeki diğer okullar ile eğitim-öğretim adına yardımlaşma
bölgedeki diğer okullarla ortak etkinliklerde buluşma
bölgenin şartlarını bilmek
çevre temizliğine önem veren
çevre ve toplumun beklentilerine göre okulu geliştirme
çevrenin okula bakışını güzelleştirdik
çevresel şartlardan yararlanmayı çok iyi bilir
çevresel ve sosyal sorumluluk bilinci
çevresi olan
çevresinde bir destek grubu oluşturma
çevresinde pozitif değişimi tetikleyen etkiyi yaratma
çevresindeki dünyaya uyum sağlama
çevresindeki dünyayı doğru algılamak
çevresindeki fikir akışını hızlandırma
çevresindeki insanların zekâlarına erişme
çevresindeki kabiliyetleri görme
çevresindeki olumlu tutumları ateşleme
çevresine açık bir okul olma
çevresine dair zengin bir anlayışa sahip olma
çevresine duyarlı
çevresinin sevdiği ve saydığı birisi olma
çevresiyle sağlıklı ve şeffaf ilişkiler kurma
çevreye duyarlı
durumu düzeltecek ve geliştirecek çözümler bulma
durumu iyileştirmeye yönelik stratejik hareket etme
durumu kötü olan öğrencilerin odalarının ders çalışır konuma getirilmesi
durumun gerçekliğiyle yüzleşme
durumun gerektirdiklerini yapma
fırsatlara dair anlayış geliştirme
fırsatları etkin bir şekilde değerlendirme
fırsatları görme ve harekete geçme
fırsatları görme ve harekete geçme
fırsatları görme ve kullanma
fırsatları tanıma ve farkına varma
her duruma uygun liderlik tarzı benimseme
her durumda adaletli olmaya özen gösterme
her durumda fırsatları kapsamlı bir şekilde görme
her durumda onların mutlu olması ve onları her koşulda korumaya çalışıp
her durumda önce örgütü ve örgüt üyelerini düşünme
her durumda önceliğe öğrencileri koyma
her durumda yardımlaşma ve dayanışma içinde olma
her durumun öncelikle pozitif tarafını görmeye odaklanma
içinde bulunduğu ana temas etmek
içinde bulunduğu bağlamları analiz edebilme
içinde bulunduğu durumu dönüştürme
içinde bulunduğu durumu yönetebilme
içinde bulunduğu durumun gereklerine göre davranma
içinde bulunduğu dünyadaki gelişmeleri önemseme
içinde bulunduğu kültüre uyumlu mesleki bakış
içinde bulunduğu kültürün davranış kalıplarını yakından tanıma
içinde bulunduğu mesleğe karşı farkındalık
içinde bulunduğu ortamda değişim yaratabilme
içinde bulunduğu ortamı etkileyebilme
içinde bulunduğu ortamı tanıma
içinde bulunduğu sistemin bütünündeki aksayan yönlere dair farkındalık
içinde bulunduğu toplumu daha kuvvetli hâle getirme
içinde bulunduğu zamanın şartlarını iyi bilme
içinde bulunulan durumun dinamiklerini okuma
içinde olduğu durumu anlama
içinde yaşadığı koşulları bilinçli olarak oluşturma
içinde yaşadığı kültürel özelliklerinin farkında olma
küçük okul olmanın avantajını kullanma
küçük okul olmanın avantajını kullanma
küçük okulda görev yapmanın avantajını kullanma
mevcut anla ideal gelecek arasında bağlantı kurma
mevcut bağlamı doğru tanımlama
mevcut bağlamın güçlü ve zayıf yönlerini görme
mevcut denetim sisteminden hoşnutsuzluk
mevcut durumu anlamak
mevcut durumu değiştirip değişimin peşinde koşma
mevcut insan kaynağını en verimli şekilde kullanma
mevcut kaynakları çoğaltma
mevcut kültürün güçlü yönlerinden yararlanma
mevcut olanın ötesini görebilme
mevcut olanla olması gerekeni belirleme
mevcut öğretim standartlarının üstüne çıkma amacı
mevcut seçeneklerle yetinmeme
mevcut sorunlara çözüm bulma
müdür yardımcısına bağlı
okulların bağlamsal faktörlerinin farkında olma sürecin içindeyken ilerlenen yolu anlayabilme
öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerini bilme
öğrencilerin içinde bulunduğu bağlamsal özellikleri bilme
paydaşların sorunlarını önemseme
sürece güvenmelerini sağlama
sürece hakim olmalarına izin verme
süreç içerisinde doğru lider tutum ve davranışları konusunda kendisini geliştirme
süreç içinde olası çatışma alanlarının farkında olma
süreçlerin adil ve kapsayıcı olmasını önemseme
süreçlerin katılımcı olmasına önem verme
süreçte olup bitenleri fark etme
uygun olmayan davranışların farkında olma
velilerin bağlamsal özelliklerinin farkında olma
yaşamı boyunca girişken bir kişilik yapısına sahip olma
yaşamın akışının farkında olma
yaşamın her anında dinî inançlarını referans alma
yaşamın her anında karakterini ortaya koyma
yaşamın zorluklarını tecrübe etme
yaşamın zorluklarının farkında olma

Bağlamsal güç kullanımı – Problem Çözme ve Risk Alma – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
duruma uygun hareket etme
gereken durumlarda 'hayır' diyebilme
gereken durumlarda bireysel inisiyatif alma
gereken durumlarda daha büyük fayda için bazı şeyleri görmezden gelme
gereken durumlarda eleştiri yapma
gereken durumlarda en önde hareket etme ve proaktif olma
gereken durumlarda mizaha başvurma
gereken durumlarda otorite gücünü ortaya koyma
gereken durumlarda otoriter tutum benimsemekten kaçınmama
gereken durumlarda öğretmenleri harekete geçirmek için otoriter tutum sergileme
gereken durumlarda risk alma
gereken durumlarda yasal güç kullanma
gerektiğinde bürokratik destekler arama
gerektiğinde diğerleri adına karar alma yetkisini kendisinde görme
gerektiğinde diğerlerinin bakış açısını değiştirebilecek güce sahip olma
gerektiğinde doğru işleri yapmak için kuralları çiğnemek
gerektiğinde farklı roller ve sorumluluklar üstlenme
gerektiğinde geleneksel yolları değiştirme
gerektiğinde geri çekilmeyi bilme
gerektiğinde kararların sorumluluğunu devretme
gerektiğinde kaynak temin etme startejileri izleme
gerektiğinde oyunun kurallarını değiştirebilme
gerektiğinde örgüt için kişisel riskler almak
gerektiğinde plan değişikliğine gitme
gerektiğinde yaptırım kararı alabilme
gerektiğinde yeni yollar deneme

gerektiğinde zorlayıcı güç kullanma
inisiyatif alanları takdir etme
inisiyatif alarak bir beceri sergilemelerinden memnun olma
inisiyatif alma becerisi
inisiyatif almaktan korkmama
inisiyatif mevzu olduğunda risk almaktan kaçınmaz
inisiyatif ve risk alma
okulda güç ve otorite sahibi olma
okulda güçlendirme kültürü yaratma
okulda güçlü bir amaç duygusu yaratma
okulda güçlü bir disiplin kültürü oluşturma
okulda güçlü bir liderlik algısı oluşturma
okulda güçlü insan ilişkileri kurma
öğretmenlerin emeklerini takdir etme ve ödüllendirme
yasal güç kullanma gereken durumlarda yasal güç kullanma
zorlayıcı ve yasal güç kullanma

Bağlılık – Motivasyon – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
bağ kurarak ağ kurma
bağ kurmak ve bu bağın etrafında kalmak
bağlı bulunduğu eğitim sisteminin diğer paydaşlarının da iyiliğini isteme ve bencil olmama
bağlı bulunduğu merkezi otoriteye aykırı davranmama
bu bir sevgidir ya
geçmişe dair olumlu bir temsile sahip olma
geçmişi hakkında düşünmekten mutlu olma
hâlihazırda uygun şartları en iyi seviyeye çıkarma
hâlihazırda uygun şartları en iyi seviyeye çıkarma
halk arasından ve samimi bir üsluba sahip
hediye vermesi
hepimiz müdürümüzü çok seviyoruz
hepimiz taşın altına elimizi koymalıyız
hepimize destek verir
hepimizi ayrı ayrı dinleyip, sonunda neler olacağını anlatıp, bize bir ağabey gibi nasihat verip, bizim doğru yolu seçmemiz için çabalar
hepimizin birer pırlanta olduğumuzu ve bunu unutmamamız gerektiğini söylemişti
hepsi ile ayrı ayrı ilgilenir.
hepsiyle beraber güçlü bir takımız
her bilgiyi burada öğrendim
her biri özel öğretmen gibi çok ilgili
her birimizi iyi gözlemler, değer verdiğini hissettirir
her biriyle ayrı ayrı yapabileceği projelerde liderlik yapar
heves ve heyecanlara sahip olma
heyecan ve ekip ruhuna sahip olma
heyecan verici işler ve becerilerini geliştirme fırsatı
hırslı disiplinlidir çalışmayı sever ve gözü karadır
ilgi alaka gösteriyorlar
ilgi alanlarına göre şekillenirim
ilgi ve endişe duyulan yanları dinleme
ilgilenip çözüm buluyor
ilk önce yaptığı işi anlatması
imkânın gerçekliğine inanç oluşturmak
imkânsızı zorlamaya teşvik etme
imkansızlıkları imkânlı hâle getiren
insanlara bir güvenmek lazım
keyifli iş ortamları oluşturma
kılık kıyafete özen gösterme
mesleğini sevme

Başarı yönelimi – Motivasyon Boyut – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
alanında önemli başarılar elde etme
alanındaki kuramsal gelişmeleri takip etme
başarısızlık için bahanelere sığınmama
daha fazla başarı için rekabet ortamı oluşturma
daha fazla bilinçli farkında olmak
daha fazla enerji kullanma için teşvik etme
daha fazla güven ve açıklık inşa etme
daha fazla karşılıklı bağımlılık
daha fazla risk alabilen bir yapısı var
daha fazla yanıt veren biri olma
daha fazlasını başarmak için çalışma
daha fazlasını gerçekleştirmek isteme
daha iyi bir geleceğe olan davet
daha iyi bir gelecek hayali
daha iyi bir okul vizyonu beklentisi oluşturma
daha iyi bir ortamda çalışmaları için elinden geleni her şeyi sağlar
daha iyi bir şey nasıl olur?
daha iyi çözümlere yönelik fikirler üretmeye teşvik etme
daha iyi günlere dair anlatacak hikâyesi olma
daha iyi liderlik etmeyi öğrenme
daha iyi motive olmamız için elinden geleni yapar
daha iyi olmak için herkesin birbirine yardım etmesini sağlama
daha iyi performans için diğerlerine ilham verme
daha iyisine ulaşmak için çabalama
daha iyisini yapmaya çalışma
daha iyisini yapmayı isteme
daha planlı ve düzenli olmamı sağladı
daha verimli çalışmak
daha yüce bir amaca katkı sağlama
daha yüce bir amaç için yaşama
daha yüksek hedefler ve amaçlar için örgütün olgunlaşmasını ve gelişmesini sağlama
ihtiras düzeyinde başarı odaklıdır
liderlik becerilerinin sosyalleşmesi
okuldaki başarı kültürünün devamlılığını sağlama ve beklentileri yükseltme
okuldaki başarıları okul toplumu ile paylaşma
öğrencilerin akademik başarılarını önemseme
rekabet avantajı elde etme
rekabet için sakin düşünme ve rasyonel hareket etme
rekabet koşullarını iyi bilme
rekabete dair gerçeklerin bilinmesi
rekabeti kurumsal gelişim ve öğrenci başarısı için kullanma
rekabeti seven
rekabetin itici gücü
sürekli ve bilinçli bir şekilde güncellenme
sürekli anlamlandırarak örgütlenme
sürekli araştırıp öğrenciler için etkinlikler ve bilim fuarı düzenlemektedir
sürekli bir etkileşim ortamı
sürekli bizimle iletişim hâlindeler
sürekli bizimle ilgilenmektedir
sürekli elinde bir iş vardır ve öğretmenler ile öğrencilerin sorunlarını dinler
sürekli gelişim çabası içinde olma
sürekli gelişim için öğrencileri motive etme
sürekli gelişim konusunda kendisine yatırım yapma
sürekli gelişime açık olma
sürekli gelişme kültürü oluşturma
sürekli güleryüzlü
sürekli iletişim halinde olmak ve karşısındakinin fikrini önemseme
sürekli iyileştirme konusunda örgüte yatırım yapma
sürekli iyileştirme yönünde öğretmenlere yatırım yapma
sürekli kontrol için koçluk sistemini
sürekli motive etmektedir
sürekli okul amaçlarına odaklanma
sürekli öğrencilere deneme sınavı yapar
sürekli öğrenme ve gelişmenin yollarını arama
sürekli öğüt verir
sürekli yeni enformasyon ve bilgiler edinmeye çalışma
sürekli yeni fikirler üretir
sürekli yüksek seviyede performans gösterme
ulusal düzeyde başarılar elde etme
ulusal ve uluslararası farklı projelerde üst düzey başarılar elde etme
ulusal ve uluslararası projeleri takip eder

Başarı zekâsı – Zekâ – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
başarı anlayışını keşfetme
başarı eğilimli olma ve bu eğilimi yönetebilme
başarı fırsatları yaratmak için sıkı çalışmak
başarı haritasını çok iyi bilme
başarı hikâyeleri oluşturma ve anlatma
başarı hikâyeleriyle gurur duyma

başarı için bağlılık yaratma
başarı için bağlılık yaratma
başarı için daha fazla şeyler yapılması gerektiğini bilme
başarı için en iyi fırsatları yakalayabilme
başarı için gereken beceri ve davranışların neler olduğunu bilme
başarı için gereken odaklanmaya sahip olma
başarı için gerekenleri elde etme
başarı için her türlü maddi desteği temin etme
başarı için ihtiyaç duyulan beceri ve yetenekleri bilme
başarı için inisiyatif ve risk almaya hazır olma
başarı için kaynakların ve yeteneklerin zorlanması
başarı için kolektif çalışmanın ve rol model olmanın önemini vurgulama
başarı için mücadele etme kültürü geliştirme
başarı için nelere öncelik vermesi gerektiğini anlama
başarı için neyin gerekli olduğunu anlama
başarı için okul üyelerinin öznel iyi oluşlarına önem verme
başarı için okul üyelerinin özlen iyi oluşlarına önem verme
başarı için öğretmenlere rehberlik etme
başarı için risk almaya gönüllü olma
başarı için sosyal çevrenin etkisine inanma
başarı için stratejik hareket noktalarını bilme
başarı için vazgeçilmez olan güveni yaratma
başarı ile büyük tatmin duygusu yaşama ve yaşatma
başarı istikametinin neresi olduğunu bilme
başarı konusunda kararlıdır
başarı kültürünü sürdürebilme
başarı odaklı ve özverili
başarı önünde engel tanımama
başarı önündeki engelleri kaldırma ve başarı odaklı olma
başarı önündeki karşılaşılan engelleri kaldırma
başarı tohumlarını atma
başarı ve ahlaki değerler
başarı yakalamaya yönlendiren
başarı yönelimi
başarı yönelimli bir kişiliğe sahip olma
başarı yönünde yetki vermekten
başarıda sınır tanımayan
başarıdan bahsediyor
başarıdan dolayı tebrik eder
başarıları birlikte kutlama
başarıları diğerlerinin çalışmalarına atfetme
başarıları fark etme ve övme
başarıları ödüllendiriliyor
başarıları ödüllendirir
başarıları takdir etme
başarıların birikimle beraber geldiğine inanma
başarıların kutlandığı anlar oluşturma
başarılarından dolayı ödüllendirilme
başarılarından dolayı öğretmenleri övme
başarılarını mütevazi bir bakış açısıyla değerlendirme
başarılı
başarılı
başarılı bir öğrenci olmamı sağladı
başarılı bir değişim stratejisi oluşturma
başarılı bir maç yöneten hakem gibidir
başarılı bir okul müdürü olma hayalini kurma ve gerçekleştirme
başarılı bir okulda çalışmaktan gurur duyuyorum
başarılı çalışkan öğrenci öğretmenlere paylaştırarak yıl boyunca takip yapar
başarılı dönüşüme dair yön duygusu
başarılı dönüşümlere rehberlik etme
başarılı gördüğü her şeyi takdir etmesi ve bu başarıyı herkesle paylaşması
başarılı liderliği besleyen kültürel değerler
başarılı müdür yardımcıları ile birlikte çalışma
başarılı okul liderliği tutum ve davranışları
başarılı okul liderliğini bir süreç olarak görme
başarılı okul müdürleri ile çalışma ve onları rol model alma
başarılı okul müdürlüğü için deneyim ve tecrübenin önemi
başarılı okul müdürlüğü tutum ve davranışları sergileme
başarılı okul müdürlüğüne olan olumlu tutum
başarılı okul müdürlüğünün püf noktalarını iyi bilme
başarılı okul müdürlüğünün temel ilkelerinin farkında olma
başarılı okul müdürlüğünün zorluklarla mücadele etme anlamına geldiğini düşünme
başarılı olabileceği koşulları bulma
başarılı olabilmek için çaba
başarılı olanları ödüllendiriyor
başarılı olduğumuz da tebrik eder olmadığımızda destek çıkar
başarılı olma dürtüsü ile hareket etme
başarılı olma yollarını anlatır
başarılı olmak için her fırsatı değerlendirme
başarılı olmak için velilerin desteğini ve inancını kazanma
başarılı olmaları için elinden geleni ardına koymayan
başarılı olmaları için her şeyi yapacaklarına tam güven verme
başarılı olmanı istiyorum mesajı
başarılı olmanın neden önemli olduğunu anlama
başarılı olmanın yolunu bulma
başarılı olmasındaki en önemli faktör inandığı doğrular ve amaçlara ulaşmadaki azim ve kararlılığıdır
başarılı olmasının sebebi örnek bir öğretmen gibidir
başarılı olmaya giden yolda önemli tecrübelere sahip olma
başarılı olmaya karşı farkındalık
başarılı olmaya yönelik inanç ve bağlılık
başarılı öğrenciler yetiştirmek için çaba gösteren
başarılı öğrencilere hediye olarak
başarılı öğrencilere ödüller vermektedir
başarılı öğrencileri daha da güdülemek için başarıları ödüllendirilir, takdir edilir
başarılı öğretmenlerin bireylerin yaşamlarında etki gücünün farkında olma
başarılı öğretmenlerin karakteristik özelliklerinin farkında olma
başarılı öğretmenlerin okulda kalmalarını sağlama
başarılı öğretmenlerin okuldan ayrılmasına üzülme
başarılı uygulamaları görür ve takdir eder
başarılı ve başarısız öğrencilik ile ilgili farkındalık
başarılı yönetime giden adımları bilme
başarım yükseldi
başarının daim olması için çalışması
başarının devamlılığını sağlama
başarının her zaman bir ekip çalışması olduğunu düşünme
başarının oluşması için gerekli şartları hazırlıyor
başarının öğretmen sayesinde geldiğini söylüyor
başarının önemini anlatır
başarının önündeki bariyerleri kaldırma
başarının sahiplenilmesini sağlama
başarının tüm çalışanlara ait olduğuna inanma
başarının yollarını nasıl bulacağımızı mesajını verir
başarıya karşı farklı düşünme
başarıya yönelik müdahale alamlarının farkında olma
güçlü okul kültürü oluşturma
sonuca odaklanma
yetenek ve yenilikçiliği geliştirme
yetenek yöneticisi bir okul lideri olma
yetenek yöneticisi olma
yetenekleri geliştirme ve koruma
yetenekleri ve kaynakları etkin kullanma
yeteneklerine göre kurs açar
yetenekli ve bilgi sahibi olması
zeki
zeki
zeki ve ileri görüşlü
zeki ve ileri görüşlü olması

Bilgi okuryazarlığı – Okuryazarlık Becerileri – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut

bilgiyi bağlamına oturtabilmenin önemi
bilgiyi kullanışlı hâle getirmek için kategorilendirme
bilgiyi kullanışlı hâle getirmek için kategorileştirme
kararlar için ihtiyaç duyulan bilgiyi elde etme

Bilgi yönetimi – Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut

bilgi birikimi olan
bilgi paylaşımında bulunarak iletişimin kalitesini artırma

bilgi ve beceri farklılıklarının farkında olma
bilgi ve beceri gerektiren karmaşık problemlerin üstesinden gelme
bilgi ve güzel davranışları öğretti
bilgi ve tecrübesiyle güven verme
bilgi, beceri ve deneyim yönünden yeterli olma
bilgi, deneyim tecrübesinden faydalanmamıza açık ve gönüllü bir lider olması
bilginin paylaşımı ve açık iletişimin desteklenmesi
bilgisini ortaya koyma ve sağlam yargılarda bulunma
bilgiyi aktarırken samimi olma
bilgiyi paylaşma
bilgiyi tasnif etme
farklı fikir ve düşünceleri değişik açılardan veri etme fırsatı olarak görme
gördüğüm her şeyi not ederim

Bilgisel adalet – Örgütsel Adalet – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
bilgi akışını kolaylaştırma
bilgi akışını kolaylaştırma
bilgi alışverişi
bilgi alışverişi yapması
bilgi alışverişine açık
bilgi verir
bilgi verir
bilgilendirerek
bilgilendirerek şeffaf olma
bilgilendirir
bilgilendirme mesajları atar
bizim daha iyi ve başarılı bir öğrenci olmamızı sağlar
bizim her zaman yanımızda olan bir lider olması
bizim nasıl daha eğlenceli ve kolay biçimde öğrenebileceğimizi araştırır ve etkili yollar bulur
bizim okuldaki tüm etkinliklerden ve projelerden haberimiz oluyor
okulla ilgili enformasyon ve bilgileri anlama ve yorumlama yeteneğine sahip olma
okulla ilgili ne varsa velilerle paylaşır
okulla ilgili olaylardan bizi haberdar etmesi
okulla ilgili pek çok kaynaktan bilgi alma
paydaşlarla açık bilgi paylaşımı

Bilgiyi dengeli ve tarafsız değerlendirme – Otantik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
beklentileri net olarak ifade etme ve gri alan bırakmama
her zaman şeffaflıktan ve bilgi paylaşımından yana olma
içinden gelen duygu ve düşüncelere göre hareket etme
karar süreçlerinde evrensel değerlere göre hareket etme
objektif bakış açısına sahip olma
objektif bir yaklaşım benimseme
objektif değerlendirmeler yapma
objektif olması
objektif olması ve açık sözlü olması
objektif, çalışkan ve başarılı
ön yargısız süreç yönetme

Bilişsel boyut-düşünme – Değişim Liderliği – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
değişim liderliği
değişime dair bireysel hazırlık
değişime yönelik bilinçli farkındalık
değişime yönelik zihinsel hazırlık yapma
değişimi ve gelişimi tetikleyecek kişi ve grupları bilme
standartları açık seçik hâle getirme
statü için rekabet etmeyi doğru bulmama
statüsünü diğerlerini kontrol etmek için kullanmama
suç unsuru teşkil etmeyen her durumda öğretmenleri destekleme ve hatalarını üstlenme
sükuneti sağlar
şahsi ve ailevi ihtiyaçlarından fedakârlık yapma
şartlara göre hareket etme
şartlara hakim olma
şartları zorlayarak öğretmenlerin önerilerini hayata geçirme
şartların gerektirdiği değişime ayak uydurma
şefkatli bir babaya benzer
şeyler arasındaki bağlantıları görebilme
şikayetleri değerlendirir
şimdi ve gelecek vizyonu arasında anlamlı bağlantı kurma
şu ahir ömrümde benim bu milletin çoluğuna çocuğuna bir borcum vardır
şu anda olanlarla olmasını istedikleri arasındaki farkı gösterme
tahmin edilebilir ve güvenilir olumlu davrnışları teşvik etme
takdir ederek karşısındakinin varlığını kabul etme
talep ve baskılarla başa çıkma
tam anlamıyla kendisi olabilme
tamamen sonuç almaya odaklanmış kişiler
tanışma, kaynaşma toplantıları
tatil günlerini feda ediyor
tatillerde öğrenci velileri aranmaktadır
umarım onun gibilerinin sayısı az değildir
umut vasıtasıyla stresin üstesinden gelme
unvanının ne olduğuna değil ne yaptığına bakma
unvanla değil yaptıkları ile lider olma
uyarı yaparken gerekçelendirme
uygulama süreçlerinde ortaya çıkan aksaklıkları giderme
uygulamaya odaklanma
uygulamaya yönelik kaygıları giderme
yarışmacı ve hırslı

Bilişsel özellikler – Kişilik Özellikleri – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
düşünceli
düşünceli birisi
düşünceyi her zaman destekleme
düşünerek karar vermesi
düşünme şeklini değiştirme
düşünme ve eylem tarzını değiştirme
düşünme yükünü örgüte yayma
etkili gözlem yapma
karar alırken daha mantıklı

Bireylerin kendilerini ifade etmelerine imkân verme – Demokratik Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
benim istek ve beklentilerimi sorarak görüşlerimi alması beni etkilemiştir
farklı önerilere sıcak bakma ve uygulama
korku kültüründen hoşnut olmama
korku kültürüne karşı olma
müdür odası hep açıktır ve sürekli ya biz onun yanındayız ya da o bizim yanımızdadır
öğrencilere duygularını ifade etmeleri için destekleyici bir ortam sağlama
öğrencilere duygularını ifade etmeleri için destekleyici bir ortam sağlama
öğrencilerin duygularını ifade etmelerine imkân verme
öğretmen arkadaşıma görüşünü almak durumunda kaldım

Bireysel destek – Dönüşümcü Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
amaca yönelik yeniliğe karşı her zaman olumlu bakma
dönüşümcü bir okul lideri olma
dönüşüme ilişkin başarılı bir vizyona sahip olma
dönüşüme yönelik fedakârlık, adanmışlık ve yaratıcılık sergileme
dönüşümü kurumsallaştırma
dönüşümü tetiklemek için amaçları kullanma
dönüşümü tetiklemek için amaçları kullanma
dönüşümün mümkün olduğuna ispatlama
farklı ve özel olduklarını onlara hissettirmek
okulun lideri olma ve diğerlerini cesaretlendirme
öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme
öğretmenleri geliştirmeye olanak sağlama
öğretmenlerin fikirlerini uygularım
öğretmenlerin iş memnuniyetlerini artırma
örgüt üyelerine sözel yöntemlerle değerli olduklarını hissettirme
paydaşları destekleme
yaptığım hataları hoş karşılayıp beni yargılamayan insanlar var

yaptığım sınıf içi etkinliklerin okul ve ilçe çapında duyurulmasını sağlamış ve beni cesaretlendirmiştir
yaptığımız işleri destekler
yaptığımız işten heyecen duyma
yaptıkları ile bize güveni sağlıyor
yaptıkları ile yetinmeden yapabileceklerinin ötesine odaklanma
yaptıkları işin neden önemli olduğunu bilme
yaramaz öğrencilere söz geçirir
yararlı şeyler getiren
yaratıcı çabayla sıkı hedefler belirleme
yaratıcı yoğunluğu destekleme
yaratıcılığı tetikleyen fırsatlar verme
yargıya varmak yerine olanları anlamaya çalışma

Bireysel inisiyatif ve vicdanlılık – Örgütsel Vatandaşlık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
aldığı eğitimlerdeki kazanımları okul içinde uygulayan
aldığı kararlardan pişman olmama
aldığı kararların sorumluluğunu taşıma
elini taşın altına koyabilmesi
elini taşın altına koyan bir idarecidir
elini taşın altına koyan, üst perdeden konuşmayan, yapılan çalışmalar açısından bardağın dolu tarafından bakan
elini taşın altına sokman gerekir
hatalara ve risklere karşı duyarlı olma
öğretmenlerin çoğu halen okulda
öğretmenlerin okul gelişimi için harekete geçme yetkisi verme ve bunu hissettirme
paydaş katılımını artırarak öğretmenleri motive etme
sorumluluk alan öğretmenleri takdir etme

Bürokratik hesap verebilirlik – Hesap Verebilirlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
bakanlığın mesleki gelişim uygulamalarını destekleme
bakanlığın politikalarını destekleme ve uygulama
bakanlığın yenilikçi uygulamalarını hızlı bir şekilde öğretim programına dâhil etme
bakanlık müfettişleri okulumuza teftiş için geldiklerinde gösterdiği olgunluk ve tecrübe takdir edilmeye şayandı
bana bir okul millî eğitim müdürü şunu sorabilir; senin orada ne işin var?
bürokratik açıdan hesap verebilir olma
bürokratik açıdan hesap verilebilir olacak şekilde hareket etme
bürokratik evrak işlerini amaca yönelik kullanma
bürokratik hesap verebilirlik
bürokratik iş ve işlemlerde gecikme olmamasına önem verme
bürokratik işlem adımlarına hakim olma
dağıtılan yetkiyi takip etme
devlet için kişisel fedakârlıktan kaçınmama
devlet otoritesinin gücüne inanma
devletimizin biz burada bir eliyiz
devletin malını devletten esirgeme olmaz
devletine ve milletine bağlı olma
eğitim-öğretim süreçlerinde köklü reform gerektiğini düşünme ve mevcut sistemdeki sorunları görme
finansal kaynakları temin etme ve etkili kullanma
hak ve sorumluluklarımızı en iyi şekilde kullanma gayreti içerisinde olduk
her şeyimiz net bir şekilde ortada olması lazım
kararlarımı düzenlemeler ve kurallar doğrultusunda almaya özen gösteririm
kurallara uygun hareket eder
kurallara uymak yerine kuralları oluşturma
kurallara ve yönetmeliklere değil öğretmenlere ve öğrencilere hizmet etme
kurallardan taviz vermeyen
kuralları değiştirmeleri için diğerlerine ilham verme
kuralların ve düzenin proaktif biçimde uygulanması
kurallı
okul faaliyetlerinin yürütülmesinde mesleğe karşı sorumluluk hissetme
okul içerisinde yapılan işleri yakından denetleme
okul lideri olarak gerekli durumlarda tüm sorumluluğu üstlenme
resmi evrakların hazırlanmasına itina gösterme
tek sorumlusu ben olayım
yasa ve yönetmeliklere uygun hareket etme çabası içinde olma
yasa, tüzük, yönetmelik, genelge vb gibi mevzuat hükümlerini uygulama
yazılı emir beklerim

Bürokratik otorite – Otorite Kaynakları – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
'hayır' diyerek tavrını ortaya koyma
anlaşmazlık içinde oldukları ile ortak bir zemin yakalama ve karşılıklı uzlaşı içinde çözüme ulaşma
gücü örgüt içerisinde dağıtma
gücü ve kontrolü öğretmenler ile paylaşma isteği
gücünü bürokrasiden değil liderlik gücünden alma
gücünün paydaşlar aracılığıyla yayıldığını düşünme
güç elde etmek için koalisyon kurma
güç ve çıkarların dağılımını değerlendirme ve dengeleme
okul güvenliği konusunda kendi sorumluluklarının ve rollerinin farkında olma
okul güvenliğinden taviz vermeme
okul güvenliğine ve güvenli bir okula önem verme
okul güvenliğini paydaşların huzuru olarak algılama
okulda beklenen davranış örüntüleri hakkında paydaşları bilgilendirme
öğrencilerim ise şiddet ve hırsızlık konusunda taviz vermeyeceğimi bilirler
öğretmen arkadaşlar bu konuda taviz vermeyeceğimi

Bütünleşme ve aidiyet temelli okul kültürü – İşlevsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
'biz inanıyoruz' duygusunu aşılama
aile kültürünü oluşturmaya özen gösteriyorum
arabuluculuk yaparak
arabuluculuk yeteneği yüksek
aşırı anlayış göstererek, 'gelin mutlu bir aile olalım' deme ve dediği, kendisinin de öğretmenlerden biri olduğuna inanma
bir arkadaş gibi durma gayreti içerisinde oldu
birebir ilgileniyorlar yol gösteriyorlar
birebir konuşarak fikrimizi alır
birebir konuşarak ikna eder
birey davranışlarını örgüt değerleri ile eşleştirme
birey ve grupları anlama ve güdüleme
bireyler arası anlaşmazlıkların çıkmaması için belirli kurallara göre hareket etme
bireyler arası çoklu zekâ farklılıklarının farkında olma
bireyler hakkında veriye göre yargıya varma
bireylerde eğitimi öncelik hâline getirmeyi amaçlama
bireylerden beklediği davranış kalıplarını onlara hissettirme
bireylere karşı samimi davranma
bireyleri daha büyük bir zekâ için birleştirme
bireyleri manipüle değil ikna etme
bireyleri sinerji yaratarak ortak hedefler doğrultusunda çalıştırma
bireyleri sinerji yaratarak ortak hedefler doğrultusunda çalıştırma
bireyleri ve grupları doğru bir şekilde okuma
birlik beraberlik ve vatan sevgisini aşılar
birlik olmanın güçlü yönleri üzerine çalışarak başarılı olma
birlik sağlayıcı ortamlar oluşturmaktadır
birlik ve beraberliğe arttırıcı etkinlikler
birlik ve beraberliğe önem verir
birlik ve beraberliğe önem vermesi
birlik ve beraberliğe sağlamak adına elinden geleni yapar
birlik ve beraberliği sağlayıcı
birlik ve beraberlik
birlik ve beraberlik
birlik ve beraberlik içinde olmaya çok önem verir
birlik, beraberlik ve başarı
birlik, beraberlik ve dayanışma
biz bir aileyiz sözü benim için önemlidir
biz bu işi inşallah yaparız
biz burada ne için varız
biz çalışırken bize destek vermesi
bütün fikirlere açık olduğunu hissettiriyor

bütün her şeyi değiştirdi
bütün kişileri dinler, ona göre karar verir
bütün konularda personeli destekler
bütün okul çalışanlarının fikrini önemseyip, ortak karar alıyor
bütün öğrencilerin sorunlarını ayrı ayrı gidermeye çalışıyor
bütün öğretmenlerin okul vizyonuna aktif katılımlarını sağlama
bütünleştirici
gönüllü katılımı teşvik etme
güvene dayalı okul kültürü oluşturma
güvene ve riske karşı savunmasızlığa dayalı karşılıklı bağımlılık kurma
her şey tamam olduğu hissi içimde uyandı
herkese açık konuşma
herkese adaletli ve eşit davranmaktadır
herkese adil davranarak sağlar
herkese aynı ölçüde davranan birisi
herkese çok iyi davranan çok sevecen
herkese çok yardımcı
herkese değer yaratma
herkese değer yaratma
herkese gerektiğinde kendi usulünce görevler veriyor
herkese karşı adaletlidir
herkese karşı iyi davranmaktadır
herkese karşı iyi niyetli
herkese karşı samimi olur
herkese karşı tek tek ilgi göstermesi
herkese kucak açan lider olma
herkese oynayacak bir rol verme
herkese pozitif yaklaşım sergilemesi
herkese sevgiyle davranan
herkese söz hakkı verir
herkese tarafsız, saygı ve sevgi çerçevesinde
herkese yarar sağlayacak şekilde hareket etme
herkesi adanmış ve bağlı hâle getirme
kolektif bağlılık ve yeterlik
kolektif bağlılık ve yeterlilik
kolektif başarıyla gurur duyma
kolektif bir bakış açısı
kolektif bir kültürel inanç
kolektif çaba harcama koşullarını yaratma
kolektif çalışma yapar
kolektif düşünceyi oluşturma
kolektif emeğin meyvelerini yine birlikte tüketme
kolektif hesap verebilirlik
kolektif hikâye oluşturma
kolektif ilerleme
kolektif inançlar, tavırlar ve davranışlar oluşturma
kolektif iradeyi güçlendirme
kolektif iradeyi şekillendirme
kolektif karar alma
kolektif öğretmen yeterliğinin başarı için gerektiğine inanma
kolektif sonuçların başarısına odaklanma
kolektif sorumlulukları ifade etme
kolektif yaratıcılığa açık olmak
kolektif zekâ atmosferi yaratma
kolektif zekâ geliştirmek
kutuplaşmaları önleyerek, birleştirici ve bütünleştirici davranır
küçük yaşlardan itibaren diğerlerini örgütleme becerisine sahip olma
kütüphanenin aktif olarak kullanılmasına yönelik stratejiler geliştirme
lise giriş sınavlarına önem verme
maddi olarak düşük seviyede ailem vardı
maksatlı bir çaba
medeni
muhtemel aksaklıklar içerisinde işleyişi sürdürebilme
mutlu ve güvende hissederler
müdür beyden önce öğretmenler odasında güleryüz yoktu. şu anda her şey olumlu bir yönle ilerliyor çünkü öğretmene değer veren, çocukları ve yenilikleri seven, adaletli olan ve alanında yeterliliğe sahip olan bir kişidir
mümkün hedeflere doğru ilerleme
okul kültüründe tüm farklılıklara açık olma ve kabul etme
okul toplumunda eşit vatandaşlık kültürü oluşturma
okul-aile iş birliğini sağlamaya çalışan
okul-aile-çevre iş birliğinin sağlanması
okulda 'biz' duygusunu geliştirme
okulda açık bir vizyon belirleme
okulda adaletli yönetim anlayışını benimseme
okulda adhokrasi ve klan kültürü temelli okul kültürü
okulda ayrımcılığa izin vermeme
okulda babacan liderlik tutum ve davranışları sergileme
okulda başarının teşvik edilmesi ve ödüllendirilmesi
okulda başarısızlık korkusunu azaltma
okulda bir bütün olarak kendilerini fiziksel ve psikolojik anlamda güvende hissettikleri bir okul ortamı oluşturma
okulda bir takım olabilmenin etkisi
okulda birerleri ayrıştırma ihtimali olan hususları öngörme ve tedbir alma
okulda bireyleri küçük düşürücü tutum ve davranışlara sıfır tolerans
okulda birlik ve beraberliği güçlendirme
okulda birlikteliğe ve aile kültürüne önem verme
okulda bu aileymişiz gibi hissediyorum
okulda çabayı teşvik eden koşullar yaratma
okulda çalışanlar arasında karşılıklı iyi niyet ve dostluk
okulda çalışmak için çok iyi bir yermiş hissini yaşatma
okulda çatışma durumlarında otoritesini gösterme
okulda çatışmanın doğmasına neden olabilecek faktörleri azaltma
okulda çeşitliliği teşvik etme
okulda daha iyi öğretim yapılmasını sağlama
okulda davranış ritüelleri oluşturmada örnek olma
okulda ders dağılımında herkesin uzlaştığı ortak kurallar belirleme
okulda diğerlerini harekete geçiren kişi olma
okulda eğitim öğretime yenilikçi bakış açısı getirme
okulda elde edilen başarıyı örgütte norm hâline getirme
okulda elde ettiği başarılardan gurur duyma
okulda espri yeteneğini kullanma ve diğerlerine bu konuda cesaret verme
okulda eşitlik ve adaletin hakim olduğu bir okul iklimi oluşturma
okulda etkili ve açık iletişime önem verme
okulda fiziksel iyileştirmeler gerçekleştirme
okulda fiziksel ve sosyal ortamı güzelleştirme
okulda öğretmen bulunmadığında ilgili dersin öğretmenini dışarıdan getirme
okulda öğretmenlere liderlik yapabilecekleri alanlar açma
okulda örgüt amaçlarını benimsemeyen ya da beklentilere uymayan öğretmenlere karşı kucaklayıcı olma
okulda pozitif bir iklim oluşturma
okulda psikolojik güven ortamı sağlama
okulda resmi kılık kıyafet tercihinde bulunma
okulda sahiplenilmek için paydaşlarla açık iletişim kurma, onları dinleme ve dönüt verme
okulda sahiplenme duygusunu artırma
okulda statüleri belli eden unsurları ortadan kaldırma
okulda sürdürülebilirliğe önem verme
okulda tatlı bir rekabet kültürü oluşturma
okulda varlığını hissettirme
okulda ve toplumda girişken
okulda verimli bir çalışma ortamı yaratma
okuldaki bireylerin birbirleri ile kaynaşmasına önem verme
ortak bir amaca doğru ilerleme
ortak bir amaca hizmet eden topluluğun üyesi olarak hissettirme
ortak bir amaç uğruna takım üyesi olarak etkili çalışmalar yapma
ortak bir vizyon geliştirme
ortak bir vizyona sahiplik duygusu yaratma
ortak bir yön duygusu oluşturma
öğretmenlerin öğrenciler ile iletişim tarzlarında uzmanlıklarına güvenme
öğretmenlerin öğrencilere daha fazla geri bildirim vermelerini sağlama
öğretmenlerin öğrencileri daha yakından tanımalarını sağlama
öğretmenlerin öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlama
öğretmenlerin uzmanlıklarına ve davranışlarına güvenme
örgüt üyeleri arasında anlamları ortak kılma
örgüt üyeleri arasındaki farklılıklara saygı duyma
örgüt üyeleri ile sürekli karşılıklı geri bildirim
örgüt üyeleri tarafından kabul gören değer sistemi varlığı

örgüt üyelerine karşı tutarlı görünme
örgüt üyelerine öncelik verme
örgüt üyelerine yetki yapmaya yönelik güven kültürü
örgüt üyelerini adalet arayışına sokmayacak bir tutum
örgüt üyelerini başkalarının değil kendi bakış açısına göre değerlendirme
örgüt üyelerini daha derin bir bağlantıyla birbirlerine bağlama
örgüt üyelerini eşgüdümleyerek performanslarını artırma
örgüt üyelerini ruhsal olarak birbirine bağlama
örgüt üyelerinin bilgi ve becerileri hakkında bilgi sahibi olma
örgüt üyelerinin değerleri ile örgütün değerleri arasındaki uyum
örgüt üyelerinin devamlılığın avantajını kullanma
örgüt üyelerinin hayatlarında olumlu değişim yaratma
örgüt üyelerinin ilişki kurma biçimlerini gözlemleme
örgüt üyelerinin inisiyatif alacakları olanaklar hazırlama
örgüt üyelerinin kendi tutum ve davranışları üzerinde otokontrol sahibi olmalarını amaçlama
örgüt üyelerinin mutlu hissetmelerine neden olacak tutum ve davranışlar
örgüt üyelerinin önemli anlarını onlarla birlikte kutlama
örgüt üyelerinin psikolojik haritasında saygın bir konuma sahip olma
örgüt üyelerinin saygısını kazanan bir okul lideri olma
örgüt üyelerinin temel ihtiyaçları konusunda hassas olma
örgüt üyelerinin uzmanlığına ve bilgisine güvendiği bir lider olma
örgüt üyelerinin yeteneklerinden emin olma
örgüt üyelerinin yol gösterici değerlerini anlamak
samimi ve güvene dayalı okul iklimi oluşturma
saygı gösterdiğiniz sürece onları olduğu gibi kabul ettiği sürece
takım arkadaşları için kendine adayabilen
takım arkadaşlarına elinden gelen yardımı yapan bir dava adamıdır
takım arkadaşlarına güvenme
takım çalışmasına önem veriyor olması
takım çalışmasına rol model olma
takım çalışmasını gerçekleştirme
takım çalışmasını ve birlikteliğini özendirme
takım çalışmasının önemini vurgulama
takım hâlinde kararlılık ve amaca bağlılık
takım kurma becerisi
takım ne kadar iyiyse o kadar iyi olduğunu düşünme
takım ruhu
takım ruhu felsefesine inanma
takım ruhu ve yönlendirme becerisi çok fazla
takım ruhunu canlı tutmaya çalışan bir kişilikte olması
takım ruhunu olması
takım ruhuyla hareket etmesi
takım üyelerini ortak amaç etrafında kenetleyebilme
takımın gerçek potansiyelini açığa çıkarma
takımın içinde güçlü bağlar kurma
takımın ne tür bir lider istediğine odaklanma
takımın ona değil onun takıma katkı yapmasını amaçlama
takımın parçası olarak çalışmaktan hoşlanma
takımını iyi tanıma
tarafların birbirini anlamasına yardımcı olma
tarafların birbirini anlamasına yardımcı olma
tarafların birbirleriyle saygı çerçevesi içinde konuşmasını ve davranmasını sağlama
yani her şeyi beraber yapmaya çalışıyoruz

Cesaretlendirme – Dağıtımcı Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
amaç ve değerleri destekleyecek güçlü görüş noktaları sağlama
başarılı olmaya yönelik motive etme
güveni aşıladık öğretmen arkadaşlarımıza
kendilerini davaya hizmet etmeye adama
kendilerini en iyi biçimde ortaya koymayı hedefleme
kendilerini okulu benimsemiş ve güvende hissederler
kendilerini rahat hissettirme
kendilerini umursayan yönetici olduğunu gösterme
kendilerinin önemsendiğini hissederler
okul müdürü olarak öğretmenlere rol model olma
örgüt üyelerine sorumluluk verme
yapılabilirliğini ispatlamaya çalışacağım onlara
yetki ve sorumluluğu paylaşma

Çatışma ve kriz yönetimi – Problem Çözme ve Risk Alma – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
baskı gruplarını yönetme
baskı gruplarının farkında olma ve mücadeleye hazır olma
çatışma alanlarını önceden sezme ve çatışmaları engelleme
çatışma çözümlerinde adaletli davranma
çatışma durumlarında arabuluculuk yapma
çatışma durumlarında bile eşitlik ve adaletten ödün vermeme
çatışma durumlarında karşısındakine psikolojik şiddet gibi yıkıcı davranışlardan uzak durma
çatışma durumlarında okul vizyonuna göre hareket etme
çatışma durumlarında öğretmenleri velilerle karşı karşıya getirmeme
çatışma durumlarında örgütsel değerlerden vazgeçmeme ve tüm paydaşları kapsama
çatışma durumlarında tüm tarafların istek ve ihtiyaçlarını anlama
çatışma içinde oldukları ile ortak bir zemin yakalama ve karşılıklı uzlaşı içinde çözüme ulaşma
çatışma ihtimallerinde farklı çözüm yolları deneme
çatışmalara karşı olumlu zihinsel tutum
çatışmalarda adaleti sarsmadan arabuluculuk yapma
çatışmaları iyi fikirlere ulaşma aracı olarak görme
çatışmaları önleme, çözme ve yatıştırmaya yönelik inovasyon
çatışmaları sağlıklı bir şekilde yönetme
çatışmaların üstesinden gelebilecek ilişkiler kurma
çözüm elde etmek için öz denetimli olma
güç odaklarına karşı strateij hareket etme
kendi üzerime alırım tekrar veririm yani
kriz anlarında bile öğrencilerin öğrenmelerini destekleme
kriz anlarında deneyimli öğretmenlerden destek alma
kriz anlarında etkili liderlik tutum ve davranışları sergileme
kriz anlarında kapsayıcı okul liderliği uygulamaları
kriz anlarında kişisel fedakakârlık yapma
kriz anlarında kolektif sorumlulukla hareket etme
kriz anlarında öğrenci merkezli hareket etme
kriz anlarında öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sağlama
kriz anlarında risk yönetimi
kriz anlarında sosyal adalet liderliği
kriz anlarında stratejik hareket etme
kriz anlarında teknolojiyi etkin kullanma
kriz anlarında veriye dayalı hareket etme
kriz anlarını amaçları netleştirmek için kullanma
krizleri liderlik fırsatlarına çevirme
krizlerin ve fırsatların belirlenmesi
olası çatışmaları öngörmek, bilmek ve çözüm üretmek ve duyguları kontrol etme
paydaşlar arasındaki çatışmaları kalıcı olarak çözme
paydaşlar arasındaki çatışmaları kalıcı olarak çözme
problemlerim çözümünü zamana yayma ve yakından izleme
risk alıp görev üstelenen kişileri destekleme
risk alma becerisi yüksek
risk alma konusunda istekli olma
risk almaktan asla çekinmez
risk almaktan korkmama
risk grubu öğrencileri dışlamama ve kazanmak için çaba gösterme
risk içeren konuları öğretmenlerle birlikte karar verme
risk ve inisiyatifi belirli sınırlar çerçevesinde alma
riske karşı savunmasız okul iklimi oluşturma
riskin bedelini ödemeye hazır olma
riskleri değerlendirebilme becerisi
riskleri tolere etmek

Dağıtıcı olarak müdür – Kaynak yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
herkese eşit paylaştırmaya özen gösteririm
kaynakları şeffaf ve etkili kullanma
kaynakların etkin ve verimli yönetimi
maddi kaynak temininde proaktif davranma
muhakkak oyun bahçesi içerisinde tenefüsünü dolu dolu geçirebileceği
okul kültüründe paylaşmaya dayalı değer oluşturma

öğrencilerin gelişimi için maddi kaynakları kullanma

Dağıtımsal adalet – Örgütsel Adalet – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
adil
adil biçimde ödüllendirme
adil davranma ve kolektif sorumluluğu vurgulama
adil olarak
adil ödüllendirmenin motive edici etkisini vurgulama
adil tutum benimseme
adil ve tarafsız bir performans değerlendirme
adildir, vicdan sahibidir
başarıyı tüm örgüte mâl etme
daha fazka emek veren öğretmeni ya da öğretmenleri ödüllendirme
ders dağılımlarında örgütün ve öğretmenlerin ortak çıkarlarına göre hareket etme
ders programı yaparken istediğimiz bir şey olup olmadığını sorar
ders programlarında öğretmenlerin özel durumlarını göz önünde bulundurması
eşit olarak paylaştırmayı düşünmüşümdür
okulda herkese eşit davranmayı temel değer olarak benimseme
ödülü adil vermeye çalışırım
örgütsel adaleti uygulamada hissettirme
örgütsel adalette herkes için açık ve ayrıntılı bir yol haritası sunma

Davranışsal boyut-yapma – Değişim Liderliği – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
baskı grupları karşısında stratejik hareket etme
değişim için rol model olma
değişim liderliği
değişime yönelik somut adımlar atma
değişime yönelik somut eylemler
günlük davranışları yönlendirme
günlük deneyimlerde güven verme
günlük eylemlerle daha derindeki amacı bağlantılı hâle getirme
günlük işleyişle yakından ilgilenme
günlük kararlar alırken önceliklere sahip olma
günlük mesaide olabilen en üst düzeyde okuldan ayrılmama
günlük okul işleri ile ilgili esneklik ve sabır gösterme
günlük pratiklerde belirli bir düzen oluşturma
günlük rutin etkinlikleri ilham verici deneyimlere dönüştürme
günlük rutinlerde görünür olmaya önem verme
günlük yaşamın her anında okul amaçlarını düşünme
net bir strateji
net kurallara dayalı örgüt işleyişi
net öncelikler etrafında görev yaratma
neye sahip olup neye ihtiyaç duyduğunu analiz
neyere gitmek istediğini tanımlayabilme
normalde tek başlarına başaramayacakları işleri birlikte başarma
normları ve beklentileri açık bir şekilde yaşama geçirme
nöbetçi öğretmenleri gözlemler
nüfuz alanlarını genişletme
nüfuz ve etki alanlarını genişletme
okulda anlamlı fark yaratma
okul-öğrenci-veli öğretmen arasında bir köprü gibi
olasılıkları ve varyasyonları kavrama
olduğu becerilerden memnun olma
olguları daha geniş bir perspektiften görme
olgun bir liderlik tarzı
olmak istediği rolü oynadığına emin olma
olması gereken ile olan arasındaki boşukları fark etme
öyküler ve metaforlardan daha çok yararlanma
planları hayata geçirme konusunda sorumluluk alma
politik becerilere sahip olma
pozisyon ile performansı birbirinden ayırma
pozisyonla değil performansla liderlik yapma
pratiğe dökülmüş bir amaç
pratik çözümlerini bulan
pratik zekâlıdır
prensiplerinden taviz vermez
prensipli
sonuca önem veren otokratik yönetici tutumu sergileme
sonucu düşünerek işe başlama
sonucun ne olacağını hesaplayacak ileri görüşe sahiptir
sonucuna inandığı işleri ve kişileri destekleme
sonuç getiren liderliğin gücünü bilme
sonuç odaklı kararlar alma
sonuç odaklı okul amaçları ve vizyonu belirleme
sonuç ortaya koyacak ekipler kurma beklentisi
sonuç ortaya koyan tutum ve davranışlar
sonuçları iyileştirme
sonuçları iyileştirme
sonuçların bilinmesi ile davranışların devamını sağlama
sonuçların bilinmesi ile olumsuz davranışların engellenmesi
sürdürülebilir bir okula dönüşmek
sürdürülebilir okul kültürünün temelini atma
sürdürülebilirliğe önem verme
sürdürülebilirliği önemseme
sürdürülebilirlik ile gelişebilirlik sağlama
sürdürülebilirlik konusunda hassas olma
varlığını etki sağlayacağı yerlerde kullanma
varlığını hissettiren, sürekli bizlerle ve öğrencilerle iç içe, etkili kararlar alabilen bir insandır
varlığının bir fark yaratabileceğine inanma
varlığının ve yaptıklarının taşıdığı anlamın farkında olma
varsayımlarla değil verilerle yönetim
varsaymak yerine gerçekten ne olup bittiğine odaklanma
verilen karara saygı duymaktadır
verilen mesajlarla okul değerlerini toplum değerleri ile birleştirme
verilen söze bağlı kalma
ya bu öğrenciler hepimizin
yabancı dil becerilerinin yönetim sürecinde önemine vurgu yapma
yabancı öğrencilerin sosyalleşmesine yönelik stratejik hareket etme
yakın çevresinden rol modeller edinme
yakın davranması
yakından ilgilenir
yaklaşılması ve konuşulması kolay biri olma
yaklaşım öğrenci yönelik
yaklaşımı çok güzeldir
yaklaşımı sıcak
yalnızca hedefi değil hedef için bağlamı da gösterme
yanılgılarımı anlatmayı severim
yanındakileri zeki ve becerikli bireylere dönüştürme
yani bir aile ortamı oluştu burada
yani öğretmenlik ile beraber okulu yönetir
yanlış bir şey yaptığımızda bizi uyarır
yanlış davranışları değil doğru davranışları gözlemleme ve takdir etme
yanlış yaptıkları şeyler de onları ikna eder
yanlızca sorunları değil fırsatları görme
yapabileceği her türlü kolaylığı yapar
yapabileceği işlere odaklanma ve harekete geçme
yapabileceğimiz konusunda inandırıyor
yapabileceğin şeye yapamam deme
yapacağı şeyin tam arkasında durması
yapacağım dediği şeyleri tutarlı bir şekilde yapma
yapacağımız yenilikler de bizi desteklemektedir
yapacakların söylenmesini beklemeye meydan bırakmama
yaparak ve yaşayarak öğrenme onun için çok önemlidir
yaparak, yaşayarak öğrenme üzerinde durmaktadır
yapıcı bir yaklaşım
yapıcı olması ve iletişim düzeyinin yüksek olması
yapıcı rekabet
yapıcı yaklaşım sergilemektedir
yapılabilirliği olan bir vizyon oluşturma
yapılacak bir iş için fedakârlık yapmaktan kaçınmıyor
yapılacak bütün faaliyetlere bizzat prova aşamasında da dâhil olur
yapılacak etkinliklerin tüm personelin katılımıyla yapılmasını sağlıyor
yapılacak eylem hakkında bilgi verir. herkesin görüşüne alır ve sonuca bağlar
yapılacak işler konusunda planlı hareket etme
yapılacaksa yapalım
yapılan başarılı etkinlikleri konuşmaları sırasında överek, ilgili kişilere teşekkürlerini iletir
yapılan çalışmalarda öğretmenlere onure eder

yapılan çalışmaları destekleyen
yapılan çalışmaların ve sınavların takipçisi olur. başarıyı takip eder
yapılan fedakârlıkların değdiğini hissettirme
yapılan hatalara karşı anlayışlı olma
yapılan her katkının değerini bilme
yapılan işlerde teşekkür ederek mutlu etmektedir işlerin halledilmesi de sürekli yardım etmektedir
yapılan olumlu davranışları tebrik etme
yapıları vizyonla uyumlu hâle getirme
yapılması gerekenlere dair diğerlerinin fikirlerini sorma
yapılması gerekenlere yönelik net beklentiler ortaya koyma
yapılması gerekenleri görmek
yapılması gerekenleri olması gerektiği gibi yapma
yapılması gerektiğine inandığı şeyleri yapma
yapmak istediği şeylere vakit ayırma
yapması gerekenden daha fazlasını yapma
yapması gerektiğine inandığı şeyleri davranışları ile gösterme
yaşadığı kültüren temel değerlerini bilme
yaşamaya değer bir amaç bulma
yaşanan değerlerle öngörülen değerleri aynı hizaya getirme
yaşantılar ve tecrübelerle örgütsel hikâyeler oluşturma
yatay ve dikey sorumluluklarının farkında olma
yatırımcı ve girişken
yavaş ve düzgün konuşması ile velileri doğru bilgilendirme
yavaş ve istikrarlı
yaz tatilinde bile hala irtibat halindeler
yerel otoritelerle koalisyon
yeri gelince abimiz yeri gelince babamız gibi
yeri ve zamanında otoritesini gösteren
yerine göre esneklik, yerine göre disiplinli olur
yerine göre mizahı kullanma becerisi
yeteneği mükemmelleştirme
yeterli donanıma sahip
yeterli ivedilik duygusu oluşturma

Davranışsal özellikler – Kişilik Özellikleri – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut

açık sözlü olarak davranması
açık sözlü olması
açık sözlü olması
açık sözlü ve dürüsttür
açık sözlüdür, hesap verebilir
açık ve ikna edici iletişim kurma
açık ve net bir hedef koyma
açık ve net konuşuyor
açık ve net olarak
açık ve samimi bir örgüt iklimini önemseme
açık ve somut bir mücadele alanı oluşturma
açık ve şeffaf
açık ve şeffaf bir tutum ve davranış sergileme
açık ve uygulanabilir okul amaçları belirlenmesi
açık yürekli
açık, hissedilir bir önemseyiş
aykırı kişilik özelliklerine sahip olma
bazen eğlenceli, bazen disiplinli birisi
bazen kendi ifadelerimizle, kendi isimlerimizle
bazı riskler almaya gönüllü olma
beceri alanlarının geniş olması
becerilerini gönüllü olarak göstermelerini sağlama
beden ve ruh sağlığına önem verme
bedensel ve ruhsal sağlığına önem verme
canayakın davranma
canayakın ve sempatik olma
cesur
cesur olma
cesur olma
cesur ve kararlı olması
cesur ve yapıcı bir tutum benimseme
çalışkan
çalışkan
çalışkan
çalışkan
çalışkan
çalışkan
çalışkan ve disiplinli
çalışkan ve verimli olması
çalışkan,
çalışkan, yardımsever
çalışkandır ve yardımseverdir
çalışkanlık konusunda paydaşlara rol model olma
çalışkanlık ve disiplin
çınar ağacı gibi sağlam karakterlidir
çok güvenilir bir müdür anne
çok güvenilir ve çok iyi bir insan olması
çok güzel etkileyici ve akıcı konuşur
çok güzel takip ediyor. ama nasıl takip ettiğini çaktırmıyor, hissetmiyorum
çok iyi bir dinleyici
çok iyi bir dinleyici, anlayıcı ve sorgulayıcı olması
çok iyi bir insandır
çok iyi huylu
çok iyi niyetli ve temiz kalpli
çok kararlı olması
çok lider bir kişiliği var
daha hareketli
dinamik
dinamik bir öğretim programı liderliği
dinamik bir yönetim sergileme
dinamik kadroyu devamlı aktif tutan
dinamik ve yenilikçi
disiplin çalışma hayatımın özüdür
disiplin kültürüne önem verme
disiplin sağlamaya çalışıyor ve bize öğütler veriyor
disiplin sorunlarına yol açabilecek durumları ortadan kaldırma
disiplin ve mesafeli olması
disiplini hiç kaybetmemesi
disiplini merhametli ve empati kurar
disiplini öğretim süreçleri ile sağlama
disiplini sağlamada çok başarılı
disiplini ve kararlılığıdır
disiplini ve samimi
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli
disiplinli ama sert olmayan
disiplinli baba gibi
disiplinli bir okul iklimi oluşturmaya önem verme
disiplinli olma ve görev gereği kızma
disiplinli olması
disiplinli olması
disiplinli olması
disiplinli olması etkilidir
disiplinli olması sayesinde
disiplinli olmayı öğretti
disiplinli şekilde hareket eder
disiplinli ve adaletlidir
disiplinli ve adil olması
disiplinli ve başarılıdır
disiplinli ve çalışkan
disiplinli ve kararlı oluşu

disiplinli, kararlı ve lider
disiplinli, kararlı, başarılı ve anlayışlı. ilkeli birisi
dostça yaklaşım,
doyurucu bir liderlik deneyimi
duymak istediklerini değil duyması gerekenleri söyleme
dürüst ve samimi olma
egosunu konuşturarak hiç yaklaşmadı. yapıcı ve samimi oldu
egosuz bir kişi
eğitim sistemindeki sorunlara dair tespit yapma ve çözüm önerisi getirme
ek öğrenme materyallerinin sağlanması
ekonomik faaliyetleri okulda düzenlerken inisiyatif almaktadır
el uzatan bir lider olma
elindeki kanıtlara dayanarak konuşması
eline süpürge bile alıyor
emeğin gelişebileceği ortam yaratma
en başarılı okul olmayı hedefler
en büyük etkiyi bireylerin hayatlarına anlam katmak olarak görme
en çok okuldaki her bireye önem verip hiçbirini ayırmayan adalet duygusunu örnek alırdım
en etkili davranışı efendilik ve sorumluluktan kaçmaması
en etkili özelliği öğrencilerin dinlemesidir
en karanlık anlarda sürece güvenme
en önemli etken okul müdürümüzdür
en önemlisi adaletli olması
en sorumlu yani yükü en ağır insan
en tepede düğmeye basandır
enerji alanını genişletme
enerji, tutku ve şevk sergileme
enerjik, girişken
enerjisini okulun amaç ve hedeflerine adama
enformasyon toplamak için doğru sorular sorma
entelektüel gelişimi destekleme
entelektüel merak uyandırma
erdemli davranışlara sahip
erişilebilir bir kişi olduğunu gösterme
eski düşünce kalıplarından yenisine geçme
eski ile yeni arasındaki farkı görebiliyoruz
eski varsayımlara meydan okuma
esnek
esnek davranmamıza olanak sağlar
esnek, anlayışlı, problem çözebilen
espri yeteneğini kullanma
eşi benzeri bulunmayacak mükemmel bir insandır
etik bir bakış açısına sahip olma
gerçek bir görev bilincine sahip olma
gerçek bir yönetici
gerçek durumları anlayabilme
gerçek dünyada işlerin nasıl yürüdüğünü bilme
gerçek liderliğin etkiyle olduğunu bilmek
gerçek sorunlarla yüzleşme
gerçekçi bir yön duygusu verme
gerçekçi olmayan beklentilere karşı çıkma
gerçekçi ve samimi
gerçekleştirilebilir ve ulaşılabilir bir vizyon oluşturma
gerçekleştirmek istediklerine ulaşma amacı
gerçekliğe dayalı bir deneyim paylaşımı
gerçekliğe sağlam adımlarla tutunma
gerçeklik dalgası yaratmak
gerçeklikle uğraşmak
gerçeklikler arasında sağlam bir şekilde ilerleme
gerçekliklere bakarak değerlendirmeler yapabilme
gerçekte neler olduğunu görme
girişimci
girişkensiniz
görüşlerini açıkça dile getirme
güçlü bir amaç ve sağlam değerlere sahip olma
güçlü bir amaç ve sağlam değerlere sahip olma
güçlü bir başarı güdüsüne sahip olma
güçlü bir değer algısı yaratma
güçlü bir değerler kümesi oluşturma
güçlü bir değerler kümesi oluşturma
güçlü bir kimlik ve misyon duygusu
güçlü bir koalisyonu oluşturma
güçlü bir kültürün nasıl oluştuğunu bilme
güçlü bir millî değer algısı
güçlü bir misyon duygusuna sahip olma
güçlü bir örgüt kültüründe yetişme
güçlü bir özveri oluşturma
güçlü bir rehberlik koalisyonu
güçlü bir stratejik hedef oluşturma
güçlü bir topluluk duygusu
güçlü destek ağları inşa etme
güçlü etik inançlara sahip olma
güçlü ilişkiler kurma, koruma ve geliştirme
güçlü insan ilişkileri kurabilecek iletişim becerileri
güçlü kişisel ahlaki ve etik prensiplere sahip olma
güçlü kültürel ve duygusal bağlar kurma
güçlü mütevazılık sergileme
güçlü okul kültürü oluşturma
güçlü okul kültürüne sahip olma
güçlü örgütsel imaja sahip olma
güçlü öz denetim sağlama
güçlü rol modelleri örnek alma
güçlü ve bilinçli bir kültür inşa etme
güçlü ve olumlu ilişki-iş iklimi
güçlü ve tutarlı değerler
güçlü ve tutarlı değerler
güçlü yönleri doğru yer ve zamanda kullanma
güler yüzlü
güler yüzlü bir okul müdürü olma
güler yüzlü olması çok hoşuma gidiyor
güler yüzlü,
güler yüzü hiç eksik olmuyor
güleryüzlü
güleryüzlü her daima pozitif birisidir
güleryüzlü, adaletli ve sevgi dolu birisidir
güleryüzlü, saygılı ve dürüst olması
güleryüzü, öğretmenler odasına gelip sohbet etmesi
gülmenin etkili iletişim için gerekli olduğunu düşünme
gülümsemesi ile değer vermesi
gülümser olması ve espri yapması
gülümseyerek konuşması
hem bireysel hem de örgütsel düzeyde günlük hayattan örnekler
hem birliği hem istikrarı beraberinde getirme
hem evin hem işin hakkını verme
hem görevlerde hem ilişkilerde başarılı olma
hem içeride hem dışarıda en büyük saygıyı alma
hem içgörüleri hem inançları geliştirme
hem insanlara hem sonuçlara önem verme
hem istikrarı hem esnekliği sağlama
hem iyi hem de kötü tecrübelerden ders çıkarma
hem kendisi hem örgüt için her zaman gelişimi hedefleme
hem kendisindeki hem diğerlerindeki duyguları kontrol etme becerisi
hem mesleki hem de manevi açıdan ortam sağlanır olması
hem okul içinde hem okul dışında sosyal ağları genişletme
hem şahıslar arası hem kurumsal güveni tesis etme
hoşgörü
hoşgörü
hoşgörülü
hoşgörülü
hoşgörülü
hoşgörülü
hoşgörülü
hoşgörülü adil ve disiplin olması
hoşgörülü karşılayarak sorunlara çözüm araması
hoşgörülü olma
hoşgörülü olması
hoşgörülü ve alçak gönüllü
hoşgörülü ve ilgili
hoşgörüyle sorularımızı cevaplar
idealist
idealist bir eğitmen
idealist ve gerçek bir idarecidir
idealist

idealist, bencil olmayan, adaletli, baskı kurmayan
iletişim kurulabilir bir izlenim verme
insanlara açık davranma
insanlara açık ve anlamlı bir amaç verilme
insanlara aitlik hissini yaşatma
insanlara amaç duygusu kazandırma
insanlara amaç duygusu kazandırma
insanlara başarısızlık korkusu olmadan deneme şansı verme
insanlara bilinçli olarak uyum sağlama
insanlara bir amaç duygusu aşılama
insanlara bir amaç duygusu kazandırma
insanlara değer verdiği için mutluluk duyma
insanlara enformasyon paylaşımıyla motivasyon ve güç kazandırma
insanlara güven veren
insanlara huzur veren, insanların içini ısıtan bir güneş
insanlara ilham verecek bir kültür ortamı yaratma
insanlara inanacakları bir gerekçe verme
insanlara iyi davranan
insanlara karşı dürüst olma
insanlara karşı iyi yaklaşması
insanlara karşı saygı duyma ve etkin dinleme
insanlara katılım olanağı sunma
insanlara kendi bakış açılarını öğretmek için zaman ayırma
insanlara kendilerini değerli hissettirme
insanlara kulak verme
insanlara liderlik etme ve yönetme yeteneği
insanlara ona güvenebileceklerini göstermek
insanlara önce insan oldukları için insanca davranmakta, dinleyebilmekte
insanlara öncelik verme
insanlara önem veren demokratik okul müdürü olma
insanlara özen gösterme
insanlara sorumluluk vererek başarılarına yatırım yapmak
insanlara söz söyleme fırsatı tanıma
insanlara ve sonuçlara önem verme
insanlara yaklaşma konusunu bilme
insanlara yarar sağladığı ve kendilerini değerli hissettirdiğinden dolayı heyecan duyma
insanlara yatırım yapmaktan mutlu olma
insanlarda bir amaç duygusu bulup olumlu hedefler düşündürme
insanları bir amaca dönük çalışmaya heveslendirme
insanları bir amaç uğruna harekete geçirme
insanları birbirine bağlama vizyonu
insanları birbirine bağlayabilme
insanları birbirlerinin tehdidinden koruyacak bir kültür oluşturma
insanları birer birer tanıma
insanları değişim sürecine dâhil etme
insanları doğru davranışlara yönlendirme
insanları doğru davranışlara yönlendirme
insanları duvarların ötesine geçmeye teşvik etme
insanları düşünmeye değil yeniden düşünmeye sevk etme
insanları düşünmeye sevk etme
insanları etki altına alma
insanları etkileyerek ilgilerini çekme
insanları insan olarak kabul edeceksin
insanları itibarlı kılan şeyin ne olduğunu bilme
insanları kırmamaya çalışması
insanları korumaya kendini adama
insanları mücadelenin içine çekme
insanları mücadeleye ulaşmaya teşvik etme
insanları nasıl birbirlerine bağlayabileceğini iyi bilme
insanları olumlu kültür oluşturmaya sevk etme
insanları olumlu kültürlere teşvik etme
insanları ortak amaçlar etrafında bir araya getirme
insanları ortak bir amaç için yönlendirme
insanları ortak fayda peşinde koşmaya ikna etme
insanları öncelik hâline getirmek
insanları öne koyan lider olma
insanları önemli katkıda bulunabileceklerine inandırma
insanları peşinden gelmeye ikna etme
insanları siyasal görüşüne göre değerlendirmeyen
insanları tek başına bırakmama
insanları umursadığını hissettirme
insanları ve görevleri yönetme
insanları yeni eylemlere ve öğrenmeye teşvik etme
insanları yönetirken davranış ile kişiyi birbirinden ayırma
insanları yönetirken duyguların ve değerlerin önemini göz önünde bulundurma
insanları yönetme ve geliştirme
insanları, grupları ve örgüt kültürlerini doğru okuma
insanların arzularıyla bağlantı kurma
insanların bağlamı anlamalarını sağlama
insanların bakış açılarına değer verme
insanların bakış açılarını genişletme
insanların birbirleri ile özdeşlik kurabilecekleri alt sosyal ağlar kurma
insanların birbirleriyle diğerleri ile iyi ilişkiler içinde olma
insanların çalıştıkları yeri sevmelerini sağlama
insanların daha üretken olmalarını sağlama
insanların diğer insanlardan neyi daha iyi yaptıklarını gözlemleme
insanların dikkatini çekme konusunda başarılı olma
insanların düşünce ve eylem olarak ne yapacaklarını bilmelerini sağlama
insanların düşünmeye teşvik edildiği ortam yaratma
insanların en iyi niyetlerini ve potansiyellerini görme
insanların en iyi yanlarını ortaya çıkarma yeteneği
insanların esenliğini sağlama
insanların gelişme fırsatlarını koruma
insanların geliştiği ve beklentileri aştığı bir okul kültürü
insanların gerçek duygularını anlama
insanların gereksinimlerinin farkında olma
insanların gönüllerine ve akıllarına dokunma
insanların güvenini daha fazla kullanma
insanların hayatlarında bir anlam duygusu bulma
insanların hayatlarını güzelleştirme
insanların heveslerini kırmama
insanların ihtiyaçlarını bilmek
insanların ihtiyaçlarının farklılık gösterebileceğini düşünme
insanların insan olarak önemli olduğu inancı
insanların insan olarak önemli olduğu inancı ve her bir paydaşa birey olarak davranma
insanların iyiliğini istemektedir
insanların izlemek isteyeceği bir lider portresi
insanların karşılaşabileceği tehditleri azaltma
insanların kendilerini nasıl daha iyi hissedebileceklerini ortaya koyma
insanların kendisine şeffaf olmasını sağlama
insanların kendisini tanımasına zaman verme
insanların nasıl daha iyi yönetilebileceğini bilme
insanların neyi çaba harcamadan yaptıklarını gözlemleme
insanların neyi istediğine dair farkındalık
insanların neyin mümkün olduğunu görmelerini sağlama
insanların önem verdiği hususların farkında olma
insanların örgüt için daha iyi çalışmalarını sağlama
insanların potansiyellerini kullanmalarına yardımcı olma
insanların rahat düşünmesi için güven ortamı oluşturma
insanların sorulmadan ne iyi yaptıklarını gözlemleme
insanların sorumluluk taşıdıkları ortam yaratma
insanların söylediklerine dikkatle kulak verme
insanların takip etmek istedikleri bir lider olma
insanların tepkilerini anında algılama
insanların zihinlerini açma
insanlarla anında iletişim kurma kapasitesi
insanlarla bağ kurma
insanlarla bağlantı kurmak için onları dinleme
insanlarla bağlantı ve iletişim kurma
insanlarla değil sorunlarla mücadele etme
insanlarla gerçek ilişkiler kurma
insanlarla ilişkilerinde davranış inceliği gösterme
insanlarla işbirliği içinde çalışma
insanlarla kolay ve hızlıca iletişime geçme
istikrarlı
istikrarlı bir insandır kendisi ve kararlıdır
istikrarlı olması
istikrarlı ve en iyisi olmamızı istiyor
istişare ederek

istişare ederek
iyi huylu, öğrencilere önem veren birisi
iyi kalpli
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı
kararlı bir duruş sergileme
kararlı bir duruş sergilemektedir
kararlı bir tavır takınma
kararlı duruş sergileme
kararlı olma
kararlı olması
kararlı olması
kararlı olması
kararlı olması, amaç ve misyon dahilinde ilerlemesi
kararlı olması, sabırlı olması ve hoşgörülü olması
kararlı ve azimli olması
kararlı ve cesaretli
kararlı ve ısrarlı bir performans sergileme
kararlı ve istikrarlı bir çalışma
kararlı ve motive edici olma
kararlı ve özgüvenli birisi
kararlı ve sözünü geçirebilen birisidir
kararlı yapısı ve nezaket
kararlı, disiplinli, başarılı ve bilgili
kararlı, iyi bir hatip
kendim gibi olmaya çalışıyorum
kendine has iletişim tarzı kullanma
kıpır kıpır birisi
kırıcı olmaktan uzak durma
kırıcı olmaması
kırmadan açıksözlü olma
kırsal bölgede yaşamanın zorluklarının farkında olma
kısa vadeli kazanımlar gösterme
kısaca hayatı anlattı ve yaşattı
kısıtlı bir gerçeklikte yaşamayı reddetme
kıt kaynaklara yönelik muhtemel çözümler bulma
kızgınlıklarını metaforlarla aktarma
kızım oğlum gibi sıfatlarla öğrencilere seslenerek
kızsa da alınmam bazen hatalarımız, çıkışlarımız olur o da bizi affeder
kibardır, naziktir
kibirsizdir, öğretmenine insan muamelesi yapar
kimseyi kırmadan incitmeden işini yapar
kimseyi kırmadan okul iş ve işlemlerini yürütür
kimseyi kırmadan problemleri çözebilmesi
kimseyi kırmadan üzmeden
kimseyi kırmaz
kimseyi üzmez, tamamen çözüm odaklı
kişiler arası ilişkilerde özenli olma
kişiler arasında açık iletişim kanalları
kişiler arasında açık iletişim kanallarını destekleme
kitap okuma alışkanlığı kazandı
kitap okumalardan, oyun oynamaya her şeyde yardım eder
kitap okumamızı söylemesi
kitap okumaya dair derin bir bakış açısı
kitap okur, düzenlidir, olumlu olumsuz davranışları izler
kitapları sever
lider olarak zayıf yanlarını bilme
müdürümüz çalışkanlık abidesidir
müdürümüz çok iyi bir insandır
müdürümüz çok iyi bir insandır
müdürümüz güneş gibi bizi aydınlatır
nazik
nazik
nazik ve hoşgörülü
nazik ve kibardır
nezaket kurallarına kesinlikle özen gösteririm
nezaket sahibi ve güleryüzlü olması
nezaketle hareket etme
nezaketli
nezaketli, duyarlı
okul müdürü mücadeleci olmalı
öfkeli anlarda bulunduğu ortamı terk etme
özenli
özenli
özgün ve şeffaf bir iletişim kurma
özgür bırakıp dışarıdan gözlemlemeyi tercih ediyor
özgürce düşüncelerimi ifade edebileceğimi vurgulamıştır
özgürlüçkü bir okul lideri olma
özgüven kazandırdı
özsaygının önemi
özü sözü bir olma
özverili
özverili
özverili bir kalbe sahip olma
özverili olması
proaktif olma
proaktif örgüt oluşturma
rol model olarak seçme
samimi ve içten davranma
yaklaşılması ve konuşulması kolay biri olma
yönetsel süreçlerde kişisel duygularını ve yeteneklerine güvenme
yumuşak güzel bir üslubu var
yumuşak huylu
yumuşak ve yardımsever
yumuşak yüzlü duruşunu

Değerler ve inançlar – Düşünsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut

anne olmak bayana güç veriyor
arkadaşlar ben eğer ki bu dünyada size güvenemeyeceksem kime güvenmem lazım?
başarı iltifat tabidir
birlikte çalışmanın önemini vurgulama
bizler çalışmak zorundayız bu vatan için bu ülke için
burası öyle bir okul olacak ki
bütün personelime çok güvenirim, bütün personelin de bana güveneceklerini inancım tam
çocuk bizim için çok değerlidir
çünkü bu çağın yaşam gereği bu değil
değer katmak için sürekli azimle çalışma
değer kattığı yeri bilme
değer kazandırma
değer odaklı kimlik
değer ve inanç farklılıklarının farkında olma
değer ve inanç farklılıklarının farkında olma
değer verir
değer yaratan bir lider olma
değer yaratan hikâyeleri yeniden anlatmanın fırsatlarını kollama
değer yaratma konusunda uzman olma
değerlendirmelerini sonuç değil süreç odaklı yapmaktadır
değerler konusunda özgüven duyma
değerler önündeki engelleri kaldırma
değerlere dayalı okul kültürü oluşturma
değerlere düşkünlüğü
değerlere göre yaşamak
değerlere sahip çıkan bir yaklaşım
değerlere sahip çıkma
değerleri karar alma süreçlerine dâhil etme
değerleri okuldaki herkes için yaşanabilir kılma
değerleri öğretim programına ve okul rutinlerine dâhil etme
değerleri pusula olarak görme
değerleri söylemlerden çok eylemlerde yaşama ve yaşatma
değerleri uyum içinde yaşama
değerleri ve inançları belirginleştirme
değerleri ve inanışları paylaşma
değerleri yaşayarak öğretme
değerlerin göreceliğine saygı duyma
değerlerini ve inançlarını yansıtan bir yönetim anlayışı

değerlerini yaşamak için birbirlerini sorumlu tutma
değerlerinin peşinden gitme
değerlerle davranışları ve günlük kararları yönlendirme
değişim ve gelişimi okul kültürünün temel unsuru yapma
elde edilen ihtiyaç fazlası kaynağı diğer okullarla paylaşma
eşitlik gibidir
fikirlerinizin önemsenmesini istiyorsanız, fikirlerini önemsemelisiniz
geçmişi önemseme ve ilişkileri sürdürme ve örgütsel hafızayı koruma
geçmişin yanlışlarına karşı duyarlı olma
hakikaten o günün anlam ve maneviyatına uygun bir şekilde bir çalışma yapıyoruz
herkesin benimsediği örgütsel değerler oluşturma
hiçbir zaman selamınızı öğretmeninizden kesmeyeceksiniz
insanlara hakikaten güvendiğin zaman o kadar olumlu sonuçlar alıyorsunuz
millî ülkü
okul aile öğrenci iş birliğine önem verir
okul bahçesinde öğrencilerin ilgisini çeken oyun alanları oluşturma
okul bahçesinde, koridorda
okul birlikteliğini pekiştirmek adına bayram, özel gün, kutlama vb. konuları atlamaz
okul bizim ikinci evimizdir
okul bölgesinin geçmişine dair bilgi sahibi olma
okul bünyesindekileri yönlendirmede çok etkilidir
okul bütçesi oluşturma ve yönetme
okul çalışanları olarak örgüte katkı sunma
okul çalışanlarına ve öğrencilerine her türlü problemlerinde günlerine geçerek yol gösterir
okul çalışmalarına ve bireylerine öncelik verme
okul çalışmalarını sosyal medyada paylaşma
okul çapında öğretmenleri geliştirme
okul çıkarlarına öncelik verme
okul değerlerini günlük uygulamalara yansıtma
okul değişimini ve gelişimini planlama ve stratejik hareket etme
okul etkililiği için dış çevreyle güçlü ilişkiler kurma
okul etkinlikleri için kaynak yaratma
okul felsefesini belirleme
okul ile ilgili yenilikler yapan, çocukları mutlu etmek için okulu geliştiren
okul imkânlarını diğer okulların öğrencileriyle paylaşma
okul işlerine her zaman öncelik verme
okul işlerine öncelik verme
okul itibarının artması
okul kapsamında değerler ve vizyona dayanan alternatif yaklaşımlar
okul kimliğini amaç ve misyonda somutlaştırma
okul kimliğini ve kültürünü temsil eden semboller
okul kimliğinin bütününde uyum sağlama
okul konumu öğretmen ortamı güzel
okul kültüründe millî ve manevi değerleri yaşama ve yaşatma
okul kültüründe net rol dağılımı ve beklenti kültürü oluşturma
okul kütüphaneleri ile öğretimi zenginleştirme
okul kütüphanelerinin önemine varma
okul müdür olarak bireysel inisiyatif alma
okul normlarına aykırı tutum ve davranışlar karşısında son ana kadar sabretme)
okul nöbet uygulamalarına önem verme
okul olarak birçok sosyal aktivite yapıyoruz
okul vizyonu için etkin görev dağılımı
okul vizyonu için her şeyi yapabilecek ekipler oluşturma
okul vizyonu için her tür mücadeleye hazır olma
okul vizyonu için ikan edici politik taktikler kullanma
okul vizyonu için kalpten heyecan duyma
okul vizyonu için kolektif sorumluluk
okul vizyonu için özel sektördeki şirketlerle iş birliği yapma
okul vizyonu için risk almaya gönüllü olma
okul vizyonu için stratejileri ortaya koyma
okul vizyonu ile değerleri arasında güçlü bir bağ
okul vizyonu ile öğrencileri teşvik etme
okul vizyonu ile öğretmenleri teşvik etme
okul vizyonu ile öğretmenleri teşvik etme
okul vizyonu ile örtüşmeyen bürokratik tutumlara karşı olma
okul vizyonu ile velileri teşvik etme
okul vizyonu ve değerlerini biçimlendirme
okul vizyonuna açıklık kazandırma
okul vizyonuna dair yol gösterici bir okul lideri olma
okul vizyonuna güvenin göstergesi olarak öğretmenlerin kendi çocuklarını bu okulda okutması
okul vizyonuna katkı sağlayacak uygulamalara karşı olumlu yaklaşma
okul vizyonuna katkı yapan paydaşları diğerlerinin yanında takdir etme
okul vizyonuna okul çevresinden daha geniş amaçlar belirleme
okul vizyonuna yönelik öğretmenlerin ilgisini artırma
okul vizyonunda mutlu okul bakış açısı
okul vizyonunda öğretmenleri en önemli paydaş olarak görme
okul vizyonunda sağlıklı okul ikliminin öneminin farkında olma
okul vizyonunu belirlerken okulun ihtiyaçlarını ve okul toplumunun beklentisini dikkate alma
okul vizyonunu benimseyen ve amaçları paylaşan bireylerin zorlukların üstesinden gelebileceklerine inanma
okul vizyonunu değerler üzerine inşa etme
okul vizyonunu desteklemek için öğretmenleri yönetme
okul vizyonunu gerçeğe dönüştürme çabası
okul vizyonunu gerçekleştirmek için sınıf dışı öğrenme ortamları sağlama
okul vizyonunu güçlendirecek rekabeti destekleme
okul vizyonunu güven ve başarı ile gerçekleştirme
okul vizyonunu her zaman daha ileriye taşıma
okul vizyonunu her zaman en üst düzeye çıkarma
okul vizyonunu öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillendirme
okul vizyonunu sloganlarla yayma
okul vizyonunu sözleri ve davranışları ile gösterebilme
okul vizyonunu şekillendiren değerler
okul vizyonunu ve stratejisini paydaşlara hatırlatma
okul vizyonunun aynı zamanda bireylerin vizyonu olmasını sağlama
okul vizyonunun benimsenmesi için öğretmenleri olabildiğince konuşmaların içine katma
okul vizyonunun benimsenmesi için öğretmenleri olabildiğince sürecin içine katma
okul vizyonunun dayandığı değerleri günlük rutinlerde öğrencilere yaşatma
okul vizyonunun elçisi olma
okul vizyonunun gerçekleşmesinde net beklentiler sunma
okul vizyonunun gerçekleştirilmesinde katılımı ve faaliyetleri yönlendirme
okul vizyonunun nasıl gerçekleştirileceğine dair ayrıntı
okul vizyonunun okulda benimsenmesini sağlama
okul yaşamının detaylarını paylaşmaya gönüllü olma
okul yönetici seçme ve görevlendirmenin etik sorumluluğunun farkında olma
okul yöneticileri olarak öğretmenlere yardımcı olma
okul yöneticilerinin statüsüne dair eleştirel bakış açısı
okula bağlılığı yükseltme
okula bağlılığın ve sahiplik duygusunun yükseltilmesi
okula başarı yönelimi yüksek bir vizyon kazandırma
okula çevreci misyonlar kazandırma
okula daha geniş bir vizyon çizme
okula dair büyük idealleri paylaşma
okula ek kaynaklar temin etmek için proaktif olma
okula finansal kaynak bulmaya önem verme
okula geldiği andan itibaren bütün çalışmalarını günden güne okulu iyileştirmeye yönelik yapan bir okul müdürü
okula geldiğimde kendimi evimde gibi hissediyorum
okula geldiğimizde okul müdürümüz karşılıyor
okula geldiğinde okulu her yönüyle analiz etme ve okuldaki iklime önem verme
okula gelen her bireye değer verme
okula gelen yetenekli öğretmenlerin önünü açma
okula gelenleri misafir gibi ağırlamak
okula gelmeyen öğrencileri takip etme
okula girdiklerinde bireylere umursandıklarını hissettirme
okula gittiğimde kendimi rahat hissediyorum
okula karşı sorumluluklarını yerine getirir
okula katkıları ile diğerlerinin gönlünü kazanma ve rol model olma

okula katkıları ile öğretmenlerin sevgisini ve saygısını kazanma
okula kaynak temin etmede şartları zorlama
okula kaynak temininde fırsat eşitliğine önem verme
okula kurumsal kimlik kazandırma çabası
okula sahip çıkar
okula sonradan gelen öğretmenlerin örgüte yeni bir vizyon katmasına önem verme
okula toplum içerisinde bir rol biçme
okula toplumsal bir misyon belirlemek
okula uluslararası vizyon katma
okula uzun dönemli amaçlar belirleme
okula varoluş amacı kazandırma
okula vizyon belirleme
okula yardımcı olacak yetenekleri kaybetmeme
okula yeni bir anlam kazandırma çabası içinde olma
okula yönelik hevesi artırma
okulda değerler eğitimine önem verme
okulda değerler eğitimine önem verme
okulda değerleri uygulayarak ve yaşatarak öğretme
okuldaki her bireyin okul kültürünün gerçekleşmesi için çaba sarf edeceğine inanma
okulun başarıları ile ünlenecek
okulun ihtiyacına ve paydaşların beklentilerine göre hareket etme
okulun ortamında da bu ahlaki değerlere önem vermemiz
okulun ödül alması benim için daha önemli
onlar gibi olduğunuzu hissettirmediğiniz sürece hiçbir zaman onlar sizin gibi olamazlar
onlara güvendiğinizi hissettirmeniz lazım
öğrencilerde birlikte yaşama ve iş yapma ruhu geliştirme
öğrencilere sevgi ve saygı gibi değerleri kazandırma
öğrencilerin bilişsel, sosyal ve ahlak gelişimlerini önemseme
öğrencilerin okula ve okul eşyalarına gösterdikleri saygıdan memnun olma
öğrencimi bağlamıyordu bütün okulu bağlayan bir davranıştı
öğretmen ve öğrencilerle gurur duyma
öğretmenlere karşı güven duyma
öğretmenleri değerli hissettirme ve bunu somut davranışlarla gösterme
öğretmenlerin örgütsel soysalleşmelerine önem verme
örgüt kültüründe beklenti işaretleri gönderme
örgüt kültüründe gördüğüne inanmak yerine inandığı şeyi görme
örgüt kültüründe insan odaklı hareket etmenin önemi
örgüt kültüründe kabul gören normlar oluşturma
örgüt kültürüne dair gözlem yapmaya teşvik etme
örgüt kültürüne etki eden faktörlerin farkında olma
örgüt kültürünü belirli beceri kümelerinden oluşturma
örgüt kültürünü güçlendirirken stratejik hareket etme ve örgütte sürdürülebilirliği önemseme
örgütsel (kurumsal) haberdar olma
örgütsel adalete önem verme
örgütsel amaçlara kendilerini adamalarını sağlama
örgütsel amaçları gerçekleştirecek şartlara oluşturma
örgütsel barışı bozabilecek tutum ve davranışlara karşı duyarlı olma
örgütsel bilince sahip olma
örgütsel çatışmaların meydana gelmesine engel olmak
örgütsel çıkarları her şeyin üstünde tutma
örgütsel çıkarları öncelik hâline getirme
örgütsel dayanışmayı önemseme
örgütsel değerleri ve amaçları önemseme ve içselleştirme
örgütsel değişimle bireylerin tutum ve davranışlarını değiştirme
örgütsel deneyim sayesinde öngülebilir olma
örgütsel düzeyde etkili kaynak kullanımı
örgütsel gerçekliklerin farkında olma
örgütsel iletişimi sürdürme ve örgütte sürdürülebilirliği önemseme
örgütsel ilişkilerde net bir ilişki yönetimi
örgütsel işleyişi korumaya özen gösterme
örgütsel işleyişte prensipler
örgütsel kararlarda belirsizlikleri giderme
örgütsel kültürde paylaşılan ilke ve değerler
örgütsel maneviyat
örgütsel performansı iyileştirme
örgütsel statü veya konum farklılıklarının farkında olma
örgütsel süreçleri daha verimli hâle getirme
örgütsel tatmin edilebilirlik
örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme
örgütsel vizyonu okul dışına taşıma
örgütsel yaşamı yakın takip ile muhtemel sorun alanlarını öngörme ve önleme
örgütsel yaşamın dinamiklerinin farkında olma
örgütsel yaşamın gerçekliklerinin farkında olma
örgütsel yaşamın kaotik akışını bir ritme kavuşturabilme
örgütsel yaşamın karmaşasıyla baş edebilme
örgütsel yeniliği ve inovatif davranış eğilimini önemseme
örgütsel yetenekleri değerlendirme
örgütsel zamanı etkili yönetme
örgütsel zıtlıkları uzlaştıracak yöntemler
örgütte amaçların ve hedeflerin lider tarafından belirginleştirilmesi
örgütte başarı tatminini yaşatma
örgütte bir güvenlik ve aitlik hissi sürdürme
örgütte birbirinden farklı işleri eşgüdümleme
örgütte birbirine bağlılığı vurgulama
örgütte birey davranışları ile örgüt değerleri arasında uyum olmasını bekleme
örgütte bireyler arasında birlikte olma isteği yaşatma
örgütte bireylerin birbirine bağlı olduğunu hissettirme
örgütte çatışmaya neden olacak tutum ve davranışlardan uzak durma
örgütte dağıtımsal adalete önem verme
örgütte dönüştürücü etki gücünü kullanma
örgütte düzgün ilişkilerin kurulması
örgütte etik değerleri egemen kılma amacı taşıma
örgütte farklı bireylerin rol ve görevlerini netleştirme
örgütte farklı boyutlarda başarı kültürü oluşturma
örgütte görevi, rol ve statüleri tanımlama
örgütte güç merkezli yönetim yaklaşımını benimseyerek iktidarını güçlendirme
örgütte her bireyden maksimum verim elde etmenin önemi
örgütte her boyutta değişim yaratma
örgütte herkesin eşit biçimdekonuşmasına imkân verme
örgütte hesap verebilirlik normları oluşturma
örgütte insan kaynağını verimli bir şekilde yönetme
örgütte kamu yararı ilkesine göre hareket etme
örgütte karakter ve vizyon geliştirme
örgütte karşılıklı bağımlılık duygusu geliştirme
örgütte karşılıklı zaafiyet anları oluşmasını sağlama
örgütte kişiler arası uyuma önem verme
örgütte kolayca ulaşılabilir bir okul müdürü olma
örgütte kolektif beyin gücü yaratma
örgütte kolektif niyet oluşturma
örgütte korkuyu ortadan kaldırma
örgütte köklü değişiklikler yapma
örgütte neler olup bittiğinden haberdar olma
örgütte neler olup bittiğini anlama
örgütte neler olup bittiğini bilme
örgütte net rol dağılımı
örgütte oluşabilecek dargınlık riskini azaltma
örgütte ortak akıl oluşturma
örgütte ortak bir gelecek olduğunu hissettirme
örgütte ortak değerler yaratma
örgütte paydaşlar arasındaki iletişim ve etkileşimin dengede tutulması
örgütte rehaveti engelleme
örgütte sürdürülebilirliği önemseme
örgütte sürdürülebilirliği önemseme
örgütte uyum ve düzen sağlamaya yönelik disiplin
örgütte uyumlu çalışma becerilerinin geliştirilmesi
örgütte verimlilik için tedbirler alma
örgütte yenilikleri gerçekleştirme
örgütte yol gösterici rolü oynama
örgütteki bireyleri birleştiren şeyler
örgütteki bireylerin kendi tutum ve davranışlarının sorumluluklarını almalarını sağlama
örgütteki duyguyu değiştirebilecek davranışlar sergileme
örgütteki en zeki kişi olmak yerine kolektif zekâyı kullanabilme
örgütteki her bir bireyin başarısı için sorumluluk alma
örgütteki her bireye değer verme
örgütteki her bireyin ne istediğini dinleme

örgütteki herkesi harekete geçirme konusunda usta olma
örgütteki herkesin birbirinin işine saygı göstermesini sağlama
örgütteki herkesle zaman geçirebilme
örgütteki heyecanı ateşleme
örgütteki insan kaynaklarını doğru kullanma
örgütteki insanları kazanmaya odaklanma
örgütteki kişilerin en iyiyi başarmalarını sağlamak
örgütteki kültürel değişimi tetikleme
örgütteki ritimleri ortaya çıkarma
örgütteki rutin eylemleri belirli bir plana göre yürütme
örgütteki zayıf halkaları bulup güçlendirme
örgütten gidenlerin duygusal tepkilerini geri bildirim olarak değerlendirme
örgütü benimseyerek yönetimin önemi
örgütü bir amaca nasıl bağlayacağını bilme
örgütü bir ekip olarak algılama
örgütü bulunulmak istenen bir ortam hâline getirme
örgütü büyük bir gayrete sevk etme
örgütü çalışmak için daha keyifli bir yer hâline getirme
örgütü çeşitli etkinliklerle dinamik yapıya kavuşturma
örgütü daha çekici hâle getirme
örgütü geleceğe hazırlama
örgütü geleceğe taşıyacak gelişim ve değişim kültürünü yerleştirme
örgütü güçlü tutacak ilişkiler inşa etme
örgütü hızlı ve istikrarlı bir biçimde amaca doğru götürme
örgütü icra etme özgürlüğüne kavuşturma
örgütü içten ve dıştan gözlemleme
örgütü insanların her gün gelmek isteyecekleri bir yer hâline getirme
örgütü iyi analiz edebilme
örgütü kariyer yapılacak bir yer hâline getirme
örgütü liderin tek başına değil diğerleri ile birlikte yönetme
örgütü ön yargısız bir şekilde tanımaya özen gösterme
örgütü şevkle harekete geçirebilme
örgütü ulaştırmak istediği yer konusunda vizyon sahibi olma
örgütü ve örgüt üyelerini benimseme
örgütü verimsiz alışkanlıklardan kurtarma
örgütü yapılandırmada usta olma
örgütü yeniden şekillendirebilecek fırsatları kullanma
örgütü zorluklara karşı hazır hâle getirme
örgütün nereden nereye geldiğini aşamalı olarak ortaya koyma
örgütün ahlaki ve etik rotasını çizme
örgütün amaçlarını, hedeflerini ve politikalarını vurgulama
örgütün ataletin üstesinden gelmesine yardımcı olma
örgütün bağlılığını geliştirme
örgütün başarılarını tanıtmaya istekli olma
örgütün başarılı geçmişiyle örgüte yeni katılanları etkileme
örgütün belirlenen vizyona göre ortak hedefe gitmesini sağlama
örgütün bireyler üzerindeki etkisini bilme
örgütün bireylerin değil toplulukların okulu olmasını sağlama
örgütün biricikliğini temsil eden okul vizyonu
örgütün bulunduğu konumdan daha yüksek bir hedef belirleme
örgütün çıkarını her şeyin önüne koyma
örgütün çıkarlarına uygun hareket etme
örgütün çıkarlarını öncelik haline getirme
örgütün değişime yönelik düşünce biçimini şekillendirme
örgütün dinamik bir şekilde istikrarı
örgütün doğru sorunlara odaklanmalarını sağlama
örgütün esas hedefini gözden kaçırmama
örgütün finansal kaynaklarını etkin bir şekilde yönetme
örgütün geçmişi ile yüzleşme
örgütün geleceği için bireylere yatırım yapma
örgütün geleceğine etki etmede sorumlu olma
örgütün geleceğine ışık tutmak için veriye dayalı yönetim gerçekleştirme
örgütün genel aklına müracaat etme
örgütün geneline yüksek beklenti telkin etme
örgütün gideceği yere dair birtakım işaretler sunma
örgütün gitmesi gereken yönün hem kelimelerle hem de eylemlerle anlatılması
örgütün güçlü yanlarına tutunma
örgütün güçlü yönlerinin farkında olma
örgütün halihazırdaki zekâsını açığa çıkarma
örgütün hem süreç hem de yapı olarak nasıl çalıştığını gözlemleme
örgütün hem zihnini hem yüreğini açık tutma
örgütün her yerinde hissedilen bir liderlik yaklaşımı
örgütün iç dinamiklerine öncelik veren bir yaklaşım
örgütün içini ve dışını yakından tanımanın önemi
örgütün ihtiyaç duyduğu şeylere odaklanma
örgütün ihtiyaçlarına göre hareket edebilme
örgütün ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçları önüne koyma
örgütün ihtiyaçlarını kendi ihtiyaçlarından öne koyma
örgütün iletişim kurabilme temelini oluşturma
örgütün insan sermayesinin gelişmesi için yatırım yapma
örgütün istikametini değiştirecek bir lider vizyonu
örgütün iş birliği yapma kapasitesini artırma
örgütün işleyişini sağlayacak güçlü değerler ve inançlar sistemi
örgütün karşılaşabileceği tuzaklara, çıkmazlara ışık tutma
örgütün kendilerine değer verdiğini gösterme
örgütün kültürünü ve değerlerini anlamak için zaman ayırma
örgütün moral düzeyine önem verme
örgütün nereye gittiği konusunda net olma
örgütün neyi başarmak istediğini diğerlerine anlatma
örgütün ortak çabasından sorumlu olma
örgütün potansiyelini ortaya çıkartan bir grup aklı yaratma
örgütün rutin eylemlerinde müdür yardımcılarına başrolü verme
örgütün sadece bireylere değil topluma faydalı bir kuruma dönüştürme
örgütün stratejik amaç ve hedeflerine katkı sağlama
örgütün stratejik amaç ve hedeflerine katkı sağlama
örgütün tam yetkinlikle çalışmasını sağlama
örgütün tüm beyin gücünü kullanabilme
örgütün tüm hesap verebilirliğini üstlenme
örgütün yapısı ve değerleri ile geleceğe dair oluşturdukları resmiuyumlaştırma
örgütün yararına hizmet sunma
örgütün yaratıcı özerkliğini destekleme
örgütün yarınlarında kendisine yer bulma
örgütün yolunu bulmasına yardım edecek bir zihinsel model geliştirme
paylaşma ve yardımlaşma gibi değerleri öğrencilere yaşatma
risk ve birbirine bağımlılık koşulları altında korunmasız olmaya dayalı güven
saygı, sevgi ve merhameti daha da bir artmış oldu
senin kılıç sallamadığın bir savaşta başkası kılıç sallamaz
sevgiyi, saygıyı paylaşmayı bilen
sınıf ortamına karşı farklı bakış açısına sahip olma
somut sembollerden ziyade düşüncelerde yer edinme ve paydaşların gönlünü kazanma
tüm paydaşların dinî inanışlarına saygı gösterme
üzerinde durduğum kavramlarda adalet, aile ve güvendir
ya müdürüne göre değerlendiriliyor okul

Değişime liderlik etme – Yönetsel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut

belirgin bir amaç duygusu
belirgin ortak hedefler koyma
belirgin performans artışlarını değerlendirebilme
belirlenen amaçlara ulaşmak için doğru zamanı kollama
belirlenen amaçlara ulaşmak için strateji geliştirme
belirli konularda yetkiyi diğerlerine devretme
belirli yönetsel hususlarda kontrolü elinde tutma
belirli zaman aralıklarında veriye dayalı ilerleme değerlendirmeleri
belirli zorlukları deneyimleme
büyük faydalar için işbirliği yapmak
büyük hedefleri olan
büyük insan gruplarının eylemlerini yöneltme
büyük işler için büyük ekipler kurma hayali
büyük problemlerin çözümüne öncelik verir
büyük şirketlerden okula kaynak elde etme
büyük zorlukların üstesinden gelme
çok hızlı değişen ve gelişen bir dünyada yaşamaktayız
değişen durumlara uyum sağlama
değişen dünyayla beraber okul liderliğinin de değiştiğinin farkında olma
değişen koşullara uyan vizyon ifadesi
değişen koşullara uyum sağlayabilme

değişen sosyal kültüre dair farkındalık
değişen şartlara ailelerin uyum sağlamasını bekleme
değişen şartlara ayak uydurabilmektedir
değişen şartlara uyum ve esneklik
değişik alanlardan kuramsal gelişmeleri izleme
değişikliklerin kalıcı olmasına yönelik çaba
değişim ajanı olma
değişim anlarında fırsatlara odaklanma
değişim çabasını yönlendirmeye yönelik bir vizyon geliştirmek
değişim hususunda becerikli olma
değişim için bilinçli bir mücadele sergileme
değişim için cesaret verebilme
değişim için doğru etki noktalarını belirleme
değişim için doğru etki noktalarını belirleme
değişim için fırsatları kullanma
değişim için muhtemel destekçileri ikna etme
değişim için öğretmenlere yardım etme
değişim için uygun ortamı hazırlama
değişim ile ilgili paydaşları yönlendirecek bilgi ve beceriye sahip olma
değişim mühendisi olma
değişim penceresi açmak
değişim sürecinde diğerlerinin katılımını genişletme
değişim sürecinde endişeleri giderme
değişim sürecinde öncelikle okul toplumunun estetik duygularına hitap etme
değişim sürecinin yöneltilmesi
değişim süreçlerinde bilinmeyenleri bilinir kılma
değişim süreçlerinde kültürel unsurları göz önünde bulundurma
değişim süreçlerinde paydaşlara örgütün bir parçası olduklarını hissettirme
değişim ve belirsizliklerle başa çıkabilen
değişim ve gelişim için çoklu iş birliklerine açık olma
değişim ve gelişim koalisyonu oluşturma
değişim ve yenilikten yana olma
değişim vizyonu için gerekli başarıları ödüllendirme
değişim vizyonuna yönelik her tür engeli aşma
değişim vizyonunu anlatmak
değişim vizyonunu örgütte dillendirecek ve anlatacak aktörleri harekete geçirme
değişim yaratmak için yeni araçlar kullanma
değişimden etkilenenleri planlamaya dâhil etme
değişime liderlik edebilecek yeterli güce sahip olma
değişime mantıksal bir zemin hazırlama
değişime ön ayak olma
değişime öncülük etme
değişime örgüt ile birlikte karar verme ve eyleme geçme
değişime sözde değil özde bağlılık gösterme
değişime teşvik etme
değişimi arzulama
değişimi aşamalara ayırma
değişimi aşamalara ayırma
değişimi başarılı şekilde idare etme
değişimi başarmak için ihtiyaç duyulan desteği elde etme
değişimi başlatmak için doğru hareket noktalarını belirleme
değişimi başlatmak için doğru zamanı bulma
değişimi başlatmak için öğretmenleri harekete geçirme
değişimi düşünceden eyleme taşıma
değişimi gözle görülebilir somut alanlardan başlatma
değişimi mantıklı hâle getirme
değişimi okul içinden okul dışına yayma
değişimi okulun çevresinde ve içinde sağlama
değişimi örgüt kültürüne yerleştirme
değişimi sağlamak için etkili stratejiler kullanma
değişimi sevme
değişimi sıkı bir şekilde yönetme
değişimi süreç olarak görme
değişimi ve disiplini önce kendisinden başlatma
değişimi ve gelişimi destekleyecek koalisyonlara girme
değişimi ve gelişimi engelleyen faktörleri ortadan kaldırmak
değişimi ve gelişimi gerçekten tutkuyla isteme
değişimi ve kapsayıcılığı destekleyen bir kültür
değişimi yönetme
değişimi zamana yayma
değişimin gerekçelerini ortaya koyma
değişimin gerektirdiği düşünce tarzını yakalayabilme
değişimin gücü olmak
değişimin nereye götürdüğünü bilmek
değişimin öncülüğünü yapmak
değişimin önündeki engellerin belirlenmesi
değişimin önündeki kültürel engelleri öngörme
değişimin potansiyel faydalarının farkında olma
değişimin ve gelişmenin önündeki her türlü engeli kaldırma
değişimin yönünü açıkça ortaya koyma
değişimin yönünü net bir şekilde ortaya koyma
değişimler çok çabuk uyum sağlayabilmektedir
değişimlere göre kendine bir yön belirlemek
değişme kapasitesini geliştirme
değişmesi gereken alanlara ve hususlara vurgu yapma
diğerlerinin vizyon ve stratejinin ne olduğunu kavramalarını sağlama
diğerlerinin vizyonlarını daha yüksek hedeflere taşıma
diğerlerinin vizyonu içselleştirmelerini sağlama
diğerlerinin vizyonu sahiplenmelerini sağlama
koç öğretmen diye bir şey başlattı
koçluk yoluyla öğrencilerin potansiyellerini geliştirme
kolay hatırlanan misyon
kolayca görünür ve erişilebilir olma
koltuğundan güç alan değil güç veren bir okul müdürü olma
konfor alanından çıkma
konfor bölgesinin dışına çıkıp risk almak
konfüçyus geleneğine göre hareket etme
kontrol edemediği alanlarda şikayetlenmek yerine kontrol edebildiği hususlara odaklanma
kontrol etmek için iletişim kurma
kontrolün kimde olduğunu gösterme
konu hakkında bilgi vererek velilerden fikir alışverişi yapar
konuları iyi kavrayıp analiz edip iyi yorumlayabilmeli
konumları ne olursa olsun herkesle iletişim kurma
konunun her yönünü takip etme
konunun mesajını net bir şekilde anlatır
konuyla ilgili bilgi sahibi
konuyu farklı bakış açıları ile ele alma
koordinasyonu sağlama
koridorda görüyorum
koşullar neyi gerektirirse ona göre liderlik etme
koşullara ayak uydurabilme
koşulları değiştirmeye odaklanma
koyduğu hedeflere inanma ve asla vazgeçmeme
köklü bir değişim başlatmak
kötü yapılan şeyleri söyleme konusunda açık olma
okulda değişime liderlik etme amacı taşıma
okulda değişime ön hazırlık koşullarını hazırlama
okulda değişime yönelik beklenti oluşturma
okulda değişimin gerekliliğini hissettirme
oyunun mevcut kurallarını vizyona uyum sağlayacak şekilde değiştirme
oyunun mevcut kurallarını vizyona uyum sağlayacak şekilde mücadele ederek değiştirme
öfke ve muhalefetle karşılaştığında sakin davranma
öğrencilerimizi, velilerimizi, çevremizi inandırdık
önceden düşünmek ve plan yapmak
öncülük eden fikirlere sahip olma
öne çıkma, gruplaşma gibi durumlar yok
önem verdiği kavramları ifade etme
önem verdiği kavramları yaşama
önleyici çalışmalara özen gösteriyor
yol gösteren bir rol model
yol gösteren inançlar sunma
yol gösterici
yol gösterici davranıyor
yol gösterici değerlerine bağlı kalma
yol gösterici liderlik vizyonu ifadesi
yol gösterici olması
yol gösterici ve güçlendirici olma
yol gösterir

yol göstermektedir

Demokratik tutum – Kültürel Liderlik – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
arkadaşlar biz burada hepimiz eşitiz, hiçbirimizin bir diğerinden üstünlüğü yoktur ve hepiniz değerlisiniz
arkadaşlar okulumuzda sorun yaşadığımız öğrenci ve veli olmaması sizlerin sayesindedir
arkadaşların fikirlerini alıyorum
baskıcı tutum ve davranışlara karşı olma
demokratik
demokratik liderlik davranışları gösterme
demokratik ve kararlı tutum sergileyerek problemleri ele almaktadır
her fikre açık
her fikre ve görüse açık
her fikre ve her bireye saygı duyması
her görüşe saygılı
herkes kendini denetleyebilmelidir
okulda demokratik bir hava yaratma
okulu değerleri olan informel ve kültürel bir yapıya dönüştürme
okulu değişime sevk eden şeyin ne olduğunu bilme
okulu demokratik bir yapı hâline getirme
okulu desteklemek için her şeyi yapıyor
okulu diğerleri için cazip bir mekân hâline getirme
okulu gerçek bir yaşam alanı hâline getirme
okulu gerçek yaşam alanı hâline dönüştürme
okulu güzel yönetir
okulu güzel yönetiyor
okulu güzelleştirmek
okulu her konuda tam anlamıyla idare eden yöneten birisidir
okulu herkes için daha huzurlu ve güvenli hâle getirme
okulu herkes, kapsayıcı bir alan hâline getirme
okulu için kendinden verebilen bir idarecidir
okulu iyi bir şekilde yönetir
okulu iyi yönetir
okulu mevcut yerden hedeflenen noktaya taşıma
okulu mutlu okul hâline getirme
okulu nicel ve nitel açıdan geliştirme
öğrencilere baskı kültüründen ziyade güven kültürü sağlama
önemli bir karar verilecekse hemen bir toplantı yapılır
önemli bir konu olduğunda katkı sunmaktadır
önemli davranışları destekler, görüşlere önem verir
önemli kararlar için kısa ama sık toplantılar gerçekleştirme
önemli kararlarda herkesin fikrini almaya özen gösterme
önemli konu olduğu zaman arayıp konuşur
önemli konularda her zaman danışırım
önemli noktaları birleştirme
önemli okul değerlerinin uygulamada gösterilmesi
önemli olan bir kere adalet ve eşitlik
önemsenen birşeyin parçası olmaya cezbetme
önemseyen
öngörü ve esnekliğin kombinasyonu
örgüt kültüründe eşit ve adil davranarak örgütsel bağlılığı güçlendirme

Devam bağlılığı– Örgütsel Bağlılık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
öğretmenlerin okula karşı daha pozitif duygulara sahip olmalarını sağlama
öğretmenlerin okula karşı hissettiği bağı güçlendirme
öğretmenlerin okula yönelik beklentilerinden uzaklaşarak örgüye yabancılaşmalarını engelleme
öğretmenlerin okulda ferah bir yaşam alanı sahip olmalarına önem verme
öğretmenlerin okulda kalmaktan memnun olduğu bir okul olma
öğretmenlerin okulda kalmalarını sağlayacak okul iklimini oluşturma
öğretmenlerin okulda karar alma süreçlerine katılması
öğretmenlerin okulu sahiplenmelerini ve etkili öğrenmeyi gerçekleştirmelerini sağlama
örgütsel çekiciliği artırarak öğretmenlerin okulda kalmasını sağlama
örgütsel çekiciliği artırmaya yönelik eylemlerde bulunma
örgütsel çekiciliği güçlendirme
örgütsel imajı ve çekiciliği artırarak örgütsel bağlılığı güçlendirme

Dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme – Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
başarı çok da ekonomik duruma bakmıyor
bütün aksiliklere rağmen yola devam etme
bütün aksiliklere rağmen yola devam etme
engellere rağmen yolundan sapmama
engellerle değil çıkış yolları ile mücadele ediyor
mücadele etmek için risk alma
mücadele etmesini gerektiren zor kararlar alma
mücadele tohumları ekme
mücadelecidir
mücadeleye girişmek için motive etme
mücadeleyi ve tutkuyu yayma
olumsuz anlarında diğerlerini destekleme
olumsuz duyguları biriktirmeme
olumsuz etkiler bırakmaktan sakınma
olumsuz öğrenci davranışlarına yakın takip
olumsuz öğrenci davranışlarını iyileştirme
olumsuz örneklerin ve durumların farkında olma
olumsuz tesirlerden uzak olma
sosyoekonomik dezavantajlılığı başarı önünde engel olarak görmeme
üstelik rehber öğretmenimiz yokken bunu başardık
yılmaz kişilik özellikleri sergileme
zor anların kişisi olma
zor durumlarda sakin davranma
zor durumlarla mücadele edebilme yeteneği
zor görevleri başarma
zor görevlerin üstesinden gelme
zor günlerin lideri olma
zor şartlar altında çalışarak yılmazlık kazanma
zor şartlarda eğitim almanın ne olduğunu bilme
zor şartlarda öğretmenlik yapma deneyimi
zor tercihlerde bulunabilme
zor zamanlarda diğerlerine destek olma
zor zamanlarda kendisine sığınabilirsiniz
zor zamanları atlatmak için birlikte olma
zorluklar karşısında ayakta durma
zorluklar karşısında esnek olma
zorluklar karşısında inançlarından destek alma
zorluklar karşısında yaratıcı fikirler geliştirme
zorluklara karşı güçlü durma
zorluklara karşı mücadele etmeyi sever
zorlukları aşma
zorlukları büyütmeyen
zorlukların ortasında umutlu kalabilme
zorlukların üstesinden gelmek
zorluklarla baş etme konusunda kendine güvenme
zorluklarla başarılı bir şekilde yüzleşme
zorluklarla yüzleşme

Dış etkenlerden koruma – Hizmetkâr Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
başkalarına ezdirmemek için gayret gösteririm
bireylerin hayatını kolaylaştırma
etkili öğretimin önündeki engelleri kaldırma
hata yaptığım zaman okul müdürüm beni korur
her durumda öğretmenleri koruma ve destekleme
hocam siz alın eğer ki birisi bize bir şey sorarsa okul müdürü bize aldırdı deyin
koruyucu olma
okulda öğrencileri anne baba şefkati ile koruma kollama
öğrencilere karşı koruyucu bir duygu hissetme
öğrencilere karşı paternalist tutum sergileme
öğrencileri korumak için en küçük riskleri bile düşünme
öğretmen ve öğrencileri destekleme
öğretmen, veli arasındaki olumsuz durumlarda her daim personelini korur ve destekler
öğretmene değer veren
öğretmene tatil dahi olsa, mutlaka ulaşır fikrini alır

öğretmeni asla boşlukta bırakmaz.
öğretmeni eksiklerini ve başarısını gösterir, iyi takipçidir
öğretmeni ile ne olursa olsun tartışmayan, alttan alabilen
öğretmeni savunabilmek için öğretmenime sordum
öğretmeni topluluk içinde mutlaka övgüsünü ve takdirini belirtir
öğretmenine her türlü desteği sağlamaktadır
öğretmenine huzurlu bir ortam sunmaktadır
öğretmenine olan saygısı, öğretmenin isteklerine olan açıklığı
öğretmenini daha çok dinleyip, onların görüşlerine gerçekten önem veren bir idareci
öğretmenini hiçbir yerde ezdirmez sahiplenir
öğretmenini hissettirmeden denetler
öğretmenlere "size güveniyorum" mesajı verme
öğretmenleri eleştirilere karşı koruma
öğretmenleri risklerden koruma
öğretmenleri velilere karşı savunma
öğretmenlerim moral ve motivasyonlarına önem verme
öğretmenlerimizin yaklaşımı iyi
öğretmenlerimn yaratıcılık ve yenilikçilik potansiyellerini açığa çıkarma
öğretmenlerin de siyasi görüşüne bakmaz ve parti ayrımı yapmaz
öğretmenlerin hakkını korur
öğretmenlerin haklarını koruma noktasında çaba gösterme
öğretmenlerin hayatına anlam kazandırma
öğretmenlerin hedefleri olmasına önem verme
öğretmenlerin her an ulaşabileceği şekilde açık iletişim kurma
öğretmenlerin her şeyi başarabileceğine inanma
öğretmenlerin kariyer edinmelerine yardımcı olma
öğretmenlerin olumsuz durumlardan etkilenmelerine izin vermeme
öğretmenlerin statüsünü koruma
öğretmenlerine rahat çalışacakları bir ortam sağlıyor
öğretmenlerini çok iyi tanır
öğretmenlerini her daim destekler
öğretmenlerini savunur
öğretmen-veli çatışmalarında politik iletişim taktiklerini etkili bir şekilde kullanma
ölçülü bir disiplin taktiği kullanma
siz hani bizi savunursunuz da bizim arkamızda durursunuz
veli öğretmen problemlerinde öğretmenimizi ezdirmeyiz
velilerin haksız şikayetlerinde öğretmenleri koruma
veli-öğretmen ilişkisinde öğretmenleri hep korur
veliye karşı öğretmenin arkasında durur

Diğer okullarla ve okul müdürleri ile yakın işbirliği – Dış Çevreyle İş Birliği – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
diğer okul yöneticileri arasında kabul görme
diğer okullardaki iyi uygulamaları örnek alma
diğer okulların etkili uygulamalarını örnek alma
diğer okullarla topluluk hissi oluşturma
diğer öğretmenlerle sohbet ve fikir alışverişi yaparken görüyorum
okul gelişimi ve değişimi için iyi örnekleri inceleme ve paylaşımcı olma
onlarla bir proje yaptık
örgütsel imaj ve kurumsal itibara önem verme
x fen lisesi'ndeki bütün öğrencilerimizi okulumuza davet edeceğiz

Diğerkâmlık – Beşinci Düzey Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
beklentiye yönelik iş yapmama
bir kere affedici
diğerleri için çalışmaktan ve fayda sağlamaktan mutlu olma
diğerlerini düşünme
eğer birisinin canı yanacaksa da benim canım yansın
fedakar
fedakâr
fedakâr
fedakâr olması
fedakârca çalışması
fedakârlık göstermelerine yardımcı olma
fedakârlık yapar
fedakârlık yapmaya gönüllü olma
fedakârlıklar sayesinde üstün bir fayda olacağını ifade etme
geri arkanızdaki yükü ben alırım
hepiniz çocuklarımız için yaşıyoruz dersiniz
iç dünyasında huzuru yakalama ve mesleki normlara uygun hareket etme
ilgili
ilgili çok güzel yaklaşımı olan
ilgili hususu iyi tanımlar, ısrarcı olur
ilgili olması
ilgili ve bilgili olması
ilgili yenilikçi enerjik vizyon ve misyonunun olması
ilgili, alakalı
ilgili, sorunlarımıza çözüm üreten
insanların dertlerini önemser
insanlarla ilgilenmek zorundasınız
kapsayıcı bir lider olma
okul gelişimi ve değişimi için her türlü riski alma ve zorlukları aşma
okul için alınan kararların büyük çoğunluğunda görüşlerim dinlenir
okul için çaba sarf etme isteği
okul için gerekenleri temin ederken fedakâlıktan kaçınmaz
okul için her an enformasyon toplama ve gözlem yapma
okul için kimden nasıl kaynak elde edeceğini iyi bilme
okul için kişisel fedakârlıklardan kaçınmama
okul için ne istediğini ve niçin istediğini bilme
okul için ne istediğini ve niçin istediğini hissettirme
okul için samimi olarak çaba gösterme
okul için yaptığı yenilikler saymakla bitmez
okul idaresini etkili ve verimli bir şekilde yapan
öğrencilerde özgecilik tutum ve davranışlarını geliştirme
öğrencilerin hayat başarılarına anlamlı katkı sunma
öğrencilerin hayata bakış açısını şekillendirme
öğrencilerin hayata hazırlanmaya önem verme
öğrencilerin hayatına anlam kazandırma
öğrencilerin hayatlarında anlamlı değişiklik yapma
öğrencilerin hayatlarındaki değişkenleri çok iyi bilme
öğrencilerin hayatlarını değiştirmektedir
öğrencilerin özel şartlarına göre onlara müdahale etme
örgüt içi dayanışmayı sağlama
örgüt içi ortamı ölçebilme
örgüt için daha çok emek verenleri övme ve takdir etme
örgüt için en iyisini isteme
örgüt için kendisinden ve ailesinden fedakârlıklarda bulunma
örgüt için kişisel adanmışlık sergileme
örgüt için sorumluluk duyma
örgütün gelişimi için çabalama

Dini değerler – Aşkın Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
Allah bana bunu nasip etmiş
Allah bilsin diyeceksin yapacaksın
Allah her okula bu şekilde güvenilir ve merhameti bir müdür nasip eder inşallah
allahım oğlumu getir aklıma, evladım gelsin aklıma
ben Allah rızası için yapıyorum
ben Allah'a inanan ve öbür dünyaya inanan bir insanım
değişim ve gelişim konusunda dinî değerlere uygun hareket etme
dinî inanışları gereği insana ve okula hizmet etme anlayışını benimseme
dinimizde de buyruluyor
görevine karşı manevi sorumluluk algısı
her şeyden önce Allah için çalışmalı
herkese Allah akıl vermiş
inanç gereği
kendi kültürel değerlerine göre hareket etme
maddi dünya ile manevi dünya arasındaki derin anlamın farkında olma
okul toplumunun dinî değerlerine saygı duyma ve değer ve inançlarını birlikte yaşama
paydaşlar arasında paylaşılan değerleri vurgulamak
sahip olduklarından mutlu olma
yönetimde adil olmaya önem verme

Dinleme – Yönetsel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut

dinlemeden yargılamaz, suçlamaz
dinlemeden yargıya varmama
dinler ve empati kurar
dinleyerek sorunları anlama
dinleyici ve çözüm odaklı
fikir alan
fikir alışverişi ile
fikir alışverişinde bulunur
fikir ve görüşlere saygılıdır
fikir ve önerileri dinleyip doğru kararlar verip
fikirlere değer vermesi
fikirlere kulak verilen bir atmosfer
fikirlere saygılı olma
fikirleri gerçeğe dönüştürme
fikirleri ile karşısındakini etkileme
fikirleri iyi/kötü diye etiketlememe
fikirleri nasul uygulamaya koyabileceğine açık bir yönlendirme
fikirleri uygulamaya geçirecek fırsatları kaçırmama
fikirlerimize önem vermesi bizleri değerli görmesi
fikirlerimize saygı duyması ve kendi düşüncesini değiştirebilmesi
fikirlerimizi alır
fikirlerin duyulmasına izin verme
fikirlerin hayat bulmasına yardımcı olma
fikirlerin hayata geçirilmesini önemseme
fikirlerin ve enformasyonun özgürce paylaşılması
fikirlerine saygı gösterir
fikirlerini alması
fikirlerini çalışanlara iletmek için çaba harcama
fikirlerini diğerleri ile paylaşmaya açık olma
fikirlerini inandığı değerlere göre ifade etme
fikirlerini önemser
fikirlerini paylaşmak için diğerlerinin öne atılmalarını sağlama
fikirlerinin diğerlerinin gelişmesine yardımcı olacağını gösterme
fikri olmayana bile proje yaptırabilen bir kabiliyete sahip
fikrimizi sorup görüşünü aldıysa muhakkak uygular
iyi bir dinleyici olması
iyi bir dinleyici olması
iyi bir dinleyici olması
iyi bir dinleyicidir
iyi bir iletişim dili vardır, ikna edicidir
iyi bir iletişim tarzı
iyi bir iletişim tarzı
karşısındaki insanların kalbini kırmadan, empati kurdurarak problem çözebilmektedir
karşısındaki kişinin bakış açısını gerçekten anladığına emin olma ve bunu hissettirme
karşısındaki kişinin bakış açısını gerçekten anladığına emin olma ve bunu hissettirme
öğretmenlerin fikirleri ile okul vizyonuna katkı yapmalarına açık olma
öğretmenlerin fikirlerini dikkate alma
öğretmenlerin fikirlerini önemser
öğretmenlerin fikrine saygılıdır
öğretmenlerin fikrini alır sebeplerini sorgular
öğretmenlerin gelişimi için fırsat yaratma
öğretmenlerin gelişimlerinin sağlanması
önce diğerlerini dinleme
önce diğerlerini şekillendirme sonra onların onu şekillendirmesine izin verme
önce insan felsefesini benimseme
önce kendisini sonra başkalarını değiştirme ve geliştirme
önce konu hakkında açıklayıcı bilgiler verir
önce olması gerekene kendi inanır ve bu inanç ile bizleri anlar

Disiplin kültürü – Beşinci Düzey Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
iç disipline ve otokontrole sahip olma
iç disiplini ve otokontrolü teşvik etme
insan davranışları ve duyguları konusunda bilgi sahibi olma
insan gruplarını bir araya getirmek için amaç birliği yapma
insan olarak saygı gösterildiğini hissettirme
insan potansiyelini boşa harcamama
insan potansiyelinin kilidini açmayı bilme
insana insan olduğu için değer veriyorsun
insana kendini değerli hissettirme
insani değerleri ön planda tutması
insani ilişkiye ön planda tutarak samimiyetle problemin kaynağını anlamaya çalışır. problemin üstünü örterek görmezden gelmez
insani konularda çok duyarlı bir insan
insani olması, görüşlere değer vermesi
insanlar tarafından sevilmesi
insanlar üzerinde daha fazla olumlu etki
insiyatif alan
kendimce disiplinli olduğuma inanıyorum
okul kuralları ve sorumluluklarda tutarlı bir işleyiş
okul kurallarına uyum konusunda disiplinli olma
okul kurallarını doğru bir şekilde oluşturma
okul kurullarını destekleme
okulun düzeni sağlaması
okulun düzenini sağlar
okulun düzenini sağlayan
örgüte ve paydaşlara kalıcı davranışlar kazandırma
öz eleştiri yapabilme
öz eleştiri yapabilme

Doğrudan kontrol araçlarını kullanma – Disiplin Kültürü – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
doğrudan sorunları bilenlerle görüşme
gereken ne ise yaparım
gerektiğinde hemen müdahale eden
kişisel ve örgüt değerleri ile çelişen tutum ve tavırlara müdahale etme
okul amaçlarını paylaşmayan bireylere karşı aşamalı olarak müdahale
öğretimi doğrudan etkileyen iyileştirmeler yapma
öğretimi doğrudan geliştiren destekler
sorunlar çığ hâline gelmeden müdahale etme
uygun müdahale yöntemlerinin farkında olma ve ilişki yönetiminde sosyal becerileri kullanma
yolunda gitmeyen işlere zamanında müdahale etme

Dolaylı kontrol araçlarını kullanma – Disiplin Kültürü – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
dolaylı olarak beklenti oluşturma
dolaylı olarak mesaj verme
dolaylı olarak öğretmenlere öğrenci ilişkilerine dair mesajlar verme
okul içinde disiplin kültüü oluşturma
öğrenci üzerinde dolaylı tahakküm oluşturma
öğrencilere dolaylı mesajlar aktarma
öğrencilere dolaylı olarak mesaj verme
öğrencilere dolaylı yollarla mesaj verme
öğretmenlere doğrudan ya da dolaylı mesaj verebilecek durumları fark etme ve kullanma
öğretmenlere dolaylı olarak beklentilerini iletme
öğretmenlere dolaylı olarak geri bildirim verme
öğretmenleri rutin okul süreçlerinde dolaylı olarak denetleme
sınıf içi disiplini önemseme

Duygusal bağlılık – Örgütsel Bağlılık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
adanmış ve inanmış bir okul kültürü
adanmışlığı ile diğerlerinin adanmışlıklarını artırma
adanmışlık duygusu
adanmışlıkla başarı kapılarını açma
ait olduğu grubun tutum ve davranışlarına karşı güven
ait olma hissini güçlendirme
ait olmanın heyecanını hissettirme
aitliği güçlendirme
aitliği sürekli olarak yenileme
aitlik hissi inşa etme
aitlik ve kimlik bağları yaratma
aitlik, kimlik ve güven bağları yaratma
içselleştirme
karşılıklı bağlılığı güçlendiren dil kullanma
karşılıklı olarak güvenin olduğu bir örgüt yaratma

karşılıklı risk alışkanlıkları oluşturarak güven iş birliğini güçlendirme
karşılıklı risk ilişkisi yaratma
karşılıklı saygı hoşgörü
karşılıklı sorumluluk
karşılıklı yarar sağlayacak çözüm elde etme
karşılıksız hizmet etme
mesleki rolün gerektirdiği eylemlere psikolojik olarak sarılma
okul müdürü olarak okulun kültürel değerleri ile tutarlı olma
okul müdürü olarak risk alarak yöneticiye ve örgüte güveni artırma
okulu evi gibi görme
öğrencilerin bağlılığı ile değerli hissetme
öğrencilerin bağlılığını hissetme
öğrencilerin bağlılığını kazanma
öğrencilerin okul içinde fark edilmesine olanak verme
öğrencilerin okul müdüründen beklentilerinin farkında olma ve tanımlayabilme
öğrencilerin okul vizyonuna dair farkındalıklarını artırma
öğrencilerin okula düzenli bir şekilde devam etmelerine önem verme
öğrencilerin okula girdikleri andan itibaren okul kurallarına göre hareket etmelerini sağlama
öğrencilerin okula olan bağlılıklarını pekiştirme
öğrencilerin okula olan bağlılıklarını pekiştirme
öğrencilerin okulda iyi hissetmeleri için destek olma
öğrencilerin okulu benimsemelerini hedefleme
öğrencilerin okulu sahiplenmelerini sağlamaya yönelik uygulamalar
öğrencilerin okulu sevmelerini ve uyum sağlamalarını amaçlama
öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve aidiyet duygularını gelitşirme
öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarından mutlu olma
öğretmenlerin örgütsel rollerine uymalarını kolaylaştırma
öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarını artırmaya yönelik tutum
öğretmenlerin örgütte bulunma nedenlerini artırma
öğretmenlerle örgüt arasında duygusal ve mesleki bağ kurma
örgüt için risk almaktan korkmama
örgüte ve örgüt üyelerine kişisel anlam atfetme
örgütsel bağlılığı artırma
sadakate değer verme
sadakate önem verme
sahiplenme anlayışının fark yaratmaya yardımcı olabileceğini düşünme
sahiplenme duygusu
sahipliği tanımlamak
sahiplik duygusunu aşılamak
sosyal etkinliklerle okula karşı aidiyet duygusunu güçlendirme
tereddüt etmeden bağlanmalarına sebebiyet vermektedir
topluluk hissi ve aidiyet yaratma
tüm örgüt üyeleri ile uyum içinde çalışmak

Duygusal boyut-hissetme – Değişim Liderliği – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
değişim ihtiyacını görme
değişim liderliği
değişime yönelik empati kurma
değişime yönelik örgütü hazırlama
duygulara seslenme
duyguları resme dâhil etme

Duygusal özellikler – Kişilik Özellikleri – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
asla pes etmeden devam ederek
asla pes etmemesi
asla pes etmez, karamsarlığa kapılmaz
beklentilere karşı olumlu yanıt verme
bencil olmama
çocuk sevgisi
dezavantajlara rağmen mücadele etmede öğretmenlere rol model olma
dezavantajlı şartlara rağmen pes etmeme
duygusal çeviklik
eğitim öğretim uygulamalarında şeffaflık olması düşüncesiyle kendimi sorumlu hissetme
gayet açık sözlüdür. başarıları destekleyerek motive eder
gayet ılımlı
gayet iyi, sorunlarımızla ilgili
gayet sıcak
gayreti ve çocuklara olan sevgisi
geleceğe dair değişim beklentisi ve ümidini yitirmeme
huzur ve güven ortamı olmazdı
huzur ve tatmin duygusuyla hareket etme
huzur verir
huzurlu bir çalışma ortamı olmazdı
huzurlu
içten ve cana yakın olma
ideallerinin peşinden gitme ve pes etmeme
ilkeleri ve değerleri yeri durumlara uydurma
ilkeli duruş sergileme
ilkeli ve disiplinli oluşunu önemsiyorum
iyimser bakış açısına sahip olma
karakter bütünlüğü sergileme
karakter ve bütünlük sergileme
karakter ve bütünlük sergileme
karakteri gereği babacan yönünü işte sergilemek
karakteri ile diğerlerini etkileme
komik ve esprili
komik, eğlendirici ve sevecen
kötümserliğe karşı durma
merhametle liderlik etme
merhametli
merhametli
merhametli
merhametli
merhametli bir insandır personeline babacan davranır
mükemmel bir okul ikliminin oluşturulmasında anahtar kişi olma
mükemmeliyete ulaşmak için ortak bir adanmışlık duygusu sağlama
mükemmelliğin değil uyumun peşinden gitme
mükemmellik ölçütü ortaya koyma
sabırlı
sabırlı olma
sağlam bir bakış açısına sahip olma
sağlam bir bakış açısına sahip olma
sağlam bir sosyal ağ kurma
sağlam karakterli olması
sağlam şahsi değerlere sahip olma
sağlam ve açık bir kimlik
sağlam ve amaca yönelik bir hikâye
sağlam ve amaca yönelik bir hikâyeye sahip olma
sağlam ve amaca yönelik bir liderlik vizyonuna sahip olma
sakin olması
sakin sakin konuşup derdini sorar
sakin ve babacan tavırlıdır
sakin ve çözüm odaklı yaklaşıma sahiptir
sakin ve dengeli kalma fırsatları
sakin ve soğukkanlı hareket etme
sakin, soğukkanlı ve sabırlı bir yaklaşım sergileme
samimi olmalı
sevgisini gösterme
üslubunun kırıcı olmaması
üslubunun kibar olması
yaptığı çalışmalarda öğrencinin menfaatini düşünen davranışlar sergiler
yaptığı davranışlarla
yaptığı hataları ve bu hatalardan aldıkları dersleri anlatma
yaptığı şeyi daha iyi yapmak için ne gerekiyorsa yapma
yaptığı şeyleri tutkuyla yapma
yılmazlık sergileme ve olumsuzluklar karşısında yılmama

Duygusal yetenekler – Yetenek – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
anlamlı bir yaşama sahip olma
başkalarını anlama
başkalarını anlama çabası
başkalarını anlama ve kapsayıcı olma

başkalarının beklentilerine karşılık verme
başkalarının davranışlarını etkileme kabiliyeti
başkalarının duygularını anlayabilme becerisi
başkalarının duygularını yönetme
başkalarının inanışlarını, duygularını anlama
duygu durumlarına yönelik farkındalık
duyguları uyandıracak şekilde iletişim kurma
duyguların örgütte bir yeri olduğuna inanma
duyguların ve sosyal bağların motivasyonun önemli kaynakları olduğunu bilme
duygularından ve vizyonundan açıklıkla ve inançla söz etme
duygularını görevine adama
duygularını kontrol etmede başarılı olma
duygularla liderlijk yapma
duygusal düzeyde bağ kurma
duygusal emeğin ödüllendirilmesi gerektiğine inanma
duygusal empati kurabilme
duygusal farkındalık ile öz yönetim
duygusal içeriği göz ardı etmeme
duygusal liderlik tutum ve davranışları sergileme
duygusal olgunlaşma
duygusal olgunluğa sahip olma
duygusal öz denetim
duygusal sermaye oluşturma
duygusal sermaye oluşturma
duygusal sermaye oluşturma
duygusal söyleşilerle duygusal bağlılık yaratma
duygusal ve vicdani değerlere sahiptir
duygusal yapılı
duygusal zekânın kullanıldığı davranış biçimleri
empati kurabilen
empati kurabilen birisi
empati kurabilmesi
empati kuran ve fikirlere açık olması
empati kurma yeteneğini olması
empati kurmaktadır, çok dürüsttür
empati kurması
empati kurması olabilir
empati kurması, dinlemesi, çözüm üretmesi,
empati yapabilmesi
empati yapan
empati yeteneği ile olayları bizim açımızdan görebiliyor
empati yoluyla mesaj verme
empatik
empatiyle dinleme ve öyle davranma
etkili stres ve öfke kontrolü yapma
görevin getirdiği zorluklara karşı toleranslı olma
hissettiği duyguların farkında olma
işinin gerektirdiği duygusal yeterliklerin farkında olma
öfke kontrolü yapabilme
öğrenciler için empati kurabilme
öğrencilerin duygu durumlarına karşı hassasiyet
öğrencilerin duygu ve düşüncelerine karşı empati yapabilme
öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlama
öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sosyalleşme yoluyla etkileme
öğrencilerin duygusal gelişimlerine önem verme
öğrencilerin duygusal güven düzeylerini yükseltme
öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarının farkında olma
öğrencilerin duygusal ve sanatsal gelişimlerine önem verme
sabırlı
sabırlı
sabırlı
sabırlı
sabırlı
sabırlı
sabırlı olması
sabırlı ve çalışkan oluşunu örnek alırdım
sabırlı ve iyimser olması
sabırlı ve sakin olması
sabırlıdır
sabırlıdır
stres değil baskı oluşturma
stres durumları ile baş etme yöntemlerini bilme
stres ile başa çıkma yöntemi
stres ile başa çıkmada diğerlerinin fikir ve düşüncelerini alma
stres ile başa çıkmak için manevi değerlere başvurma
stresi yönetmek için stratejiler geliştirme
stresli bir ortamda çalışmanın üstesinden gelme
zayıf kişilik özelliklerinin farkında olma
zayıf kişisel özelliklerinin farkında olma
zayıf kişisel özelliklerinin farkında olma

Duygusal zekâ – Zekâ – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
azimli
azimli
azimli
azimli
azimli kararlı birisi
azimli olması
azimli ve çalışkan
bireylerle ilişkilerinde rasyonel hareket etme
çatışma ihtimalinde sabırlı ve sakin kalabilme
diğer insanları geliştirme tutkusu
diğer insanları kendi yolundan yürümeye çağırmak
diğer insanların hislerini anlama
diğer insanların hislerini anlama
diğerlerinin hissettiklerine önem verme
diğerlerinin ne düşünebileceğini ve yapabileceğini öngörme
diğerlerinin ne hissettiğini anlayabilme ve duyguları kullanma
duyguları anlama-duyguların geleceğini tahmin etme
duyguları tanımlayabilme
duyguları tanımlayabilme
duygularını karşısındakine hissettirebilme
düşünmeye özel zaman ayırma
hissettiği gibi davranma
insan duygularına ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olma
insanlara duygu ve düşüncelerinizi iyi bir cümle ile veya doğru kelimeler ile anlatıldığı zaman
insanları doğru şekilde okuma ve duyguları saptama
insanların ne hissedebileceği hakkında iyi tahminde bulunma ve duyguları anlama
insanların ne hissedebileceği konusunda iyi tahminler yapma
kendi kişisel değerlerini ve beklentilerini paydaşlara açıkça aktarma
kendim ile bir sorunum yok
orada çok duygulandım
öğrencileri iyi tanıma ve beklentilerini bilme
sosyal çevresindeki yanlış tutumların farkında olma
stres ile başa çıkabilme
uygun ruh haline bürünme ve duyguları kullanma
yönetsel süreçlerde olduğu gibi görünme ve hissettiği gibi davranma
zengin bir duygusal kelime haznesine sahip olma ve duyguları anlama

Düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü – İşlevsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
ailelerle etkili iletişim ve etkileşim kurma
bir müdür olarak hiç görmedim
her fırsatta öğretmenlere iltifatta bulunma
hiçbir zaman otoritenizde asla bir zedelenme olduğunu düşünmüyorum
hiyerarşi gözetmeyen ilişkiler
hiyerarşik bir örgüt kültürü değil topluluk olan bir örgüt kültürü
hiyerarşik kültür yerine güçlendirme kültürü
hiyerarşik olarak makamların saygınlığını korumaya önem verme
hiyerarşik olmayan bir iletişim tarzı
hiyerarşinin ötesinde uzmanlığa ve tecrübeye önem verme
mütevazı hareket etme
okulu bir aileyi yönetir gibi yönetmek
olumlu arkadaş etkileşimi
onlardan bir farkım olmadığını hissettiririm onlara
öğrencilerle düşünce birliği yapabilme
öğrencilerle düzenli iletişim kurma
öğrencilerle sosyal aktivitelere katılma
öğretmenlerle canayakın ilişkiler kurma
öğretmen-öğrenci bütünleşmesine önem verme

örgüt hiyerarşisinde hesap verebilir olma
örgüt içerisinde birbirine güven sağlama
örgüt içerisinde bireylere değer verme
örgüt içerisinde çatışmalara neden olabilecek tutum ve davranışlardan uzak durma
örgüt içerisinde dengeyi sağlama
örgüt içerisinde imtiyaz olmaması
örgüt içerisinde net rol ve sorumluluk dağılımı
örgüt içerisinde paydaşların rol sınırlarını net belirleme
örgüt içerisinde rol ve sorumlulukları dağıtma
örgüt içerisinde seviyeli iletişim tarzı benimseme
örgüt içerisinde ve dışarısında bağlantılara sahip olma
örgüt içerisinde verimliliği artırmak için planlı hareket etme
örgüt içerisinde yaşayanları destekleme
örgüt içerisinde yeni bağlantılar kurma
örgüt içerisinde yöneticiler arasında uyum
örgüt içerisindeki karar ağlarını ve politik ilişkileri yönetme
örgüt üyeleri ile sık vakit geçirme
tepeden bakan veya otoritesini konuşturan
velilerle etkili iletişim kurma

Düzeltici geri bildirim – Geri Bildirim – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
anında müdahale etmeyi önemseme
beklentilerine uygun iş takibi yapma
biri üzgünken hayal kırıklığına uğramış ya da desteğe ihtiyacı varken onu moralimi düzeltmeye
çatışmaları ve problemleri önlemeye ve düzeltmeye çalışma
diğerlerine hatalarını düzeltme şansı verme
öğrencilerini anlayan, hata yaptıklarında düzeltmelerini sağlayan bir insandır
yapıcı etkileşimle daha iyi fikirleri tetikleme
yapıcı geri bildirimlerde bulunma
yapılan işin daha iyi olması konusunda tutkulu olma

Eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi – Öğretimsel Liderlik – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
eğitim-öğretim alanında işbirliğine önem verme ve öğrencilere farklı öğrenme fırsatları sunma
kalıplaşmış fabrikasyon kalıpları uygun bulmama
okul başarısını artırma
öğrencilerin bütüncül gelişimlerini önemseme
öğrenme ile hayatı birleştirme
öğretmenlere rol model olma
öğretmenlerin mesleki becerilerine karşı hassas olma

Ekonomist olarak müdür – Kaynak yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
finansal kaynak temin etme
finansal okuryazarlık
kaynak kullanımı konusunda adaletli davranma
kaynak kullanımı konusunda destek verme
kaynak temin ederken etkili delegasyon yapma
kaynak yatırımı yapmak
kaynaklar alması
kaynakları daha iyi kullanma
kaynakları etkin ve verimli kullanma
kaynakları mevcut bağlama uydurma
maddi açıdan yoksun öğrencileri destekleme
maddi kaynakların etkin yönetimi
okul çevresindeki finansal kaynakların farkında olma
okula gelir getiren alternatif uygulamalar geliştirme
okulu finansal açıdan kendi şartlarında güçlü hâle getirme
öğretmenlerin yenilikçi fikir ve projelerine finansal kaynak temin etme
sosyal faaliyetler için kaynak temin etme
ve bu devlet destekli değil

Eleştiriye açık olma – Demokratik Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
beni eleştirin arkadaşlar! bende eksik yönlerimi görüp kendimi geliştireyim
eksik becerilerine karşı farkındalık
eksik ve ihtiyaçlar hızlı şekilde temin edilip desteklenmektedir
eksiklerini gidermek için birebir ilgilenir
eksiklikleri telafi etme
eksikliklerini kabul etme
eleştiri ve hataya açık olma
eleştirici bir okul lideri olma
eleştirilerden ders alma
eleştiriye açık olması
eleştiriye açıktır ve çağın ihtiyaçlarını bilen, yeniliklere açık, araştıran ve sorgulayan birisidir
eleştiriyi kabul etmesi
eleştiriyi ve uyarıyı usulünce yapma
muhalif tavırlara açık olma
özeleştiri yapmaya açık olma
velilerden gelen şikayetleri dikkate alma

Entelektüel uyarım – Dönüşümcü Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
başarıda motivasyonun önemine inanma
cümleler arasında ve konuşma muhabbet arasında geçirerek değerleri yaşayarak yaşatarak kazandırma
dönüşüm önceliklerini belirleme-değişimin önünü açma
güçlü kişilik özellikleri ile diğerlerine örnek olma
heyecanla beklemelerini sağlıyorum
paydaşları değişime ve gelişime hazırlama
paydaşları etkilemek için örnek davranışlar sergilemeye özen gösterme
zihinsel olarak buna hazır olmamız lazım

Estetik değerler – Aşkın Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
dış görünüş ile de etki yaratma
dış görünüş ve giyim tarzına önem verme
dış görünüşü ile örgütsel kültüre rol model olma
dış görünüşüne önem verme
dış kaynaklardan yararlanma
güzel bir diksiyona sahiptir
güzel bir dinleyici
güzel bir eğitim şekli uyguladığını
güzel bir iletişimimiz vardır
güzel bir ortamda uyumlu, anlayışlı meslektaşlarımla çalışıyor olmamdır
güzel giyinmesi, şıklığı
güzel mesajlar veriyor
güzel sonuçlar için emek verme
güzel sözlerle gaza getirmektedir
güzel sözlü, saygılı
güzel uygulamaları örnek alma
karakterine karakter katan şeylerden biri sanat
okulda sanatsal faaliyetlere önem verme
okulda sanatsal faaliyetlere önem verme
sanatçı bir ruha sahip olma
sanatsal değerlere önem verme
severek resim yapıyorum
sürekli inşaat alanında ustaların yanında olma gayreti içerisindeyim ki en güzeli en doğruyu yakalamak adına

Eşit erişilebilir öğrenme fırsatları – Sosyal Adalet Temelli Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
benim gözümde tüm öğrenciler eşittir
diğer okullardaki öğrenciler için de nitelikli eğitimi hedefleme
eşitsizliğe neden olan faktörlere dair farkındalık
eşitsizlik yaratan sebeplere dair farkındalık
fırsat eşitliği yaratmaya çalışıyor
fırsatı da mevcut başındaki okulun başındaki kişi sağlar
görev almayan öğrencimiz olmuyor
hayat başarısına önem verme
hiçbir öğrenciyi geride bırakmama
imkânlar sunmamız neticesinde
okulda farklı alanların da gelişmesine önem verme
okulda farklı kesimlere duyarlı olma
okulda farklı ortamlarda görünür olma
okulda farklı seslerin izlenmesi

okulda fırsat eşitliği ve tarafsızlık
okulda fırsat eşitliğini sağlama
öğrencilere eşift fırsatlar sunma konusunda hassas olma
öğrencilere eşit fırsatlar sunma adına iş birliğine açık olma ve bu konuda girişimci olma
öğrencilerin düzenli okula gelmelerine önem verme
öğrencilerin hayatlarında fark yaratma ve hikâyelerini yeniden yazma
öğrencilerin maddi yetersizliklerinden kaynaklanan sıkıntıları bilme ve çözüm üretme
sosyal adalete önem verme
sosyal adalete yönelik inanç
sosyal adaleti göz önünde bulundurarak

Etik liderlik – Denetimde Liderlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
çoğunluğun iyiliği için beraber çalışmak
çoğunluğun iyiliğine katkı sağlama
çoğunluğun iyiliğini sağlama doğru isteklendirme
etik bir okul liderliği bakış açısına sahip olma
etik ilkelere bağlılık
etik liderlik davranışlarını önemseme
etik sorumluluk ve sosyal adalet anlayışı ile yönetişim
görevini vatana hizmet bilinci ile yapma
hiçbir öğrenci kendisini yabancı hissetmez
hiçbir öğretmene haksızlık yapmamaya çalışır
hiçbir öğretmeni karşısına almaması
hiçbir personelini geri çevirmez
hiçbir şeyi ödül için yapmıyoruz
hiçbir veliyi incitmeden kırmadan yapılması gerekenleri yapar
hiçbir zaman hata yapmaktan korkmamaya başladım
hiçbir zaman manipülasyon yapmam
imtiyazlı davranışlara karşı olma
kimselere duyurmadan öğrencilerin faydası için yapması
kimsenin dışta kalmamasına özen gösterme
kimsenin güvenini kırmaz
kimsenin küçük düşürülmesine izin verilmez
kimsenin üzülmesini kırılmasına müsaade etmeden tüm gerçekleri açıklayarak çalışmaktadır
kişilere kendi konumlarını gösterme
kişilerin gönüllü katılımları yoluyla istenilen sonuçları elde etme
kişilerin haklarına saygı gösterme
kişilerin işi sahiplenme hissini güçlendirme
kişilerin kendi yeteneklerinin farkına varmalarını sağlama
kişilerle kaynakları buluşturma
kişiliğe değil davranışlara atıfta bulunma
kişiliği değil davranışı eleştirme
kişiliğimi ve davranışlarımı şekillendirdi
kişiliğini hayatının amacıyla aynı hizaya getirme
kişiliğini meslek hayatının amacıyla aynı hizaya getirme
kişilik farklılıklarının farkında olma
kişilik haklarına önem vermesi
kişilik ve karakter olarak harika bir insan
klasik despot müdürlerle hiçbir benzerliği yoktur
okulda etik dışı tutum ve davranışlara izin vermeme
okulda etik iklim oluşturarar çatışma alanlarını azaltma
ön yargılardan arınma
ön yargılı değil, öğretmenin kalbine girmesini biliyor
ön yargılı yaklaşmaz

Etik okul iklimi – Destekleyici Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
açık bir amaca sahip olma
açık bir fikirle diğerlerini dinlemek
açık görüşlü anlatım tarzı
açık iletişimi destekleyen ilişki
açık kapı politikasını benimseme
açık tanımlanmış roller
açıkça belirtilen sorumluluklar
açıkça ne hissettiğini söyleme
açıkçası kadın müdürüm olacağını duyduğumda “yandım!” dedim. önyargılı davrandığımı anladığımda ise çok mutlu oldum
açıkladığı değerler konusunda samimi olma
açıklık kültürü oluşturma
açıklık ve dürüstlüğü destekleme
adalet, eşitlik ve insan onurunu temel alan demokratik çalışma ortamı sağlama
çocukları çok değerli olduklarını hissettirtmeye çalışıyorum
demokratik okul iklimini savunma
eleştiri yaparken kişiliğe saygı duyma
güven ağları inşa etme
güven duygusunu fazlasıyla hissettirir
güven duygusunu harekete geçirme
güven duygusunu pekiştirir
güven için kendisini savunmasız bırakmak
güven ihtiyacını karşılama
güven ile yetkilendirme
güven ilişkisi kurma
güven inşa etmek
güven inşa etmeye odaklanma
güven kazanmak için önce kendisi güven verme
güven kültürü
güven kültürünü sağlamaktadır
güven ortamı yaratma
güven sağlayacak kontrol mekanizmaları oluşturma
güven ve açıklık temelinde ilişki kurma
güven ve empati aracılığıyla ilham verme
güven ve empati sunma
güven ve paylaşılan ortak değerler
güven ve sadakat duygularını geliştirme
güven veren örnek bir müdür
güven verici konuşmalar yapma
güven verici olma
güven verici sözlerle takdir eder
güven vericidir
güven verir, korur, eğlendirir ve destekler
güven vermesi
güven, amaç ve inanç doğrultusuna yöneltme
güven, ilgi ve bağlılıkla beslenen okul kültürü
güven, şeffaflık ve demokrasi aşılama
güvence sağlayan bir hikâye oluşturma
güvene dayalı açık iletişim kurma
güvene dayalı ilişkiler kurma
güvene dayalı iş birliği inşa etme
güvene dayalı okul iklimi
güveni çalışanlar öğrenciler arasında yayma
güveni inşa etmeye dair formül
güveni okul kültürünün temeli hâline getirme
güvenilir
güvenilir
güvenilir
güvenilir
güvenilir
güvenilir
güvenilir
güvenilir bir kişilik tutumu
güvenilir bir vizyona sahip olmak
güvenilir biri olmasıdır
güvenilir ilişkiler geliştirme
güvenilir olduğu için ikna edicidir
güvenilir performansa yönelik bilinçli örgütlenme
güvenilir ve ehil olarak tanınma
güvenilir ve iletişim sıkıntısı olmayan birisi
güvenilirliği yüksek örgütlenme unsurları
güvenilirlik mesuliyeti taşıma
güvenin gruba hizmet etmesini sağlama
güvenin kontrole mani olmasına izin vermeme
güvenin oynadığı kritik rol
güvenin yaygınlaşmasına imkân verme
güvenli bir eğitim öğretim ortamının savunucusu olma
güvenli bir okul ikliminin oluşturulması
güvenli bir zihinsel ortam yaratma
güvenli huzurlu ortam
güvenli iletişim kurma
güvenli ve korunmuş hissettirme
güvenlik çemberi yaratma

güvenlik duygusu oluşturmak için aktif katkıyı davet etme
güvenlik duygusu yaratma
güvenlik kültürü oluşturma
herkese aynı sıcaklık, aynı yakınlık, aynı göz teması sağlayabilmektir
iyi niyete dayalı güven
müdür ve öğretmenler çok ilgili
müdürün de rahat bir eğitim öğretim ortamının oluşmasını sağlaması
müdürün okuldaki her öğretmene sonsuz güveni vardır
okul içi ve dışı süreçlerde ilişkilerde iletişim dengesini kurma
okul iklimindeki herkese değer verilir
okul iklimine zarar verici tutum ve davranışlara karşı hassas olma
okul iklimini iyileştirme
okul iklimini paydaşların beklentilerine göre şekillendirme
okul ile bireyler arasındaki uyumu sağlama
okul ile ilgili sorumlulukları üstlenir
okul kültüründe birlikte yaşamaya saygılı olma
okulda temel değerleri yaşatma
okulda temel değerleri yaşatma
olumsuz öğretmen davranışlarına tolerans göstermeme
öğrenci disiplin sorunlarını çözme
öğrencilerin birbirlerine saygı gösterdiği bir okul ortamı oluşturma
öğretmenlere okul içi davranışlarda güvenme
öğretmenlerin tutum ve davranışlarına güvenme
öğretmenlerin yöneticiye güvenmelerini sağlama
örgüt içerisinde güven oluşturma
öz değerleri ile sağlam bir anlayışa sahip olma
öz disiplin gücünü kullanma
öz yönetim sergileyebilme
özel anlara önem verme
özellikle tarafsız olması
paydaşlar arası bilgi açıklığına inanma
paydaşları rahat hissettirme
ürettikleri fikirler ve yaptıkları katkılarla ön plana çıkan öğretmenleri açıkça onurlandırmak
ürettikleri fikirler ve yaptıkları katkılarla ön plana çıkan öğretmenleri açıkça onurlandırmak

Etik sorumluluk – Ahlaki ve Etik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
ani tepkiler vermeme
anketler yapmakta
anlaşmazlık durumunda sabırlı bir şekilde dinleme
anlatılabilir bir vizyon oluşturma
anne baba sevgisini öğrencilere yansıtır
asla emrivaki yapmaz
asla kalbini kırmaz
asla kendini müdürüm diye üstün görüp bir müdür havasıyla davranmaz
asla kimseyi küçümsemez
belge ve doküman kesinlikle saklamam
bilinçli vatandaşlar yetiştirmeye önem verme
bireyleri statülerine göre değerlendirmeme
değerlere dayalı okul yönetimi
dengeli hareket etme
etik değerlere sahip insanlara fırsat tanıma, değer ve etik bilinci oluşturma
etik kişilik gelişimini önemseme
geçmiş hatalardan ders çıkarma
geçmiş kültürel değerlerinin izinden gitme
geçmişe dair anlatacak gerçek deneyimlere sahip olma
geçmişe dürüstçe bakabilme
geçmişi ile barışık olma
geçmişin gücüyle daha iyi bir gelecek yaratma
geçmişin hatalarına değil geleceğin umutlarına odaklanma
geçmişin yanlışlarını sürdürmeme
geçmişteki hatalardan ders çıkarma
geçmişteki hatalarından ders çıkarma ve öz eleştiri yapma
geçmişten günümüze aktarılan değerlere sahip çıkma
gönüllü olarak öğretmenliğimin ilk yılında okuma –yazma kursu vermiştim
insanlara dokunamadıktan sonra
kararlarında öğrencilerin faydasını öğretmenlerinkinden önde tutma
kişisel çıkar hesaplarına karşı olma
mevcut yanlış uygulamalara karşı duygusal sorumluluk hissetme
o ustanın güvenliği benim için çok önemli
okul kültürüne olumsuz etki edecek tutum ve davranışlardan uzak durma
okul müdürünün her yönüyle örgütü yansıttığına inanma
okul tanıtımına önem verme
öğrencilerden ve onların yaşadıkları sıkıntılardan mesleğine yönelik dersler çıkarma
öğrencilere karşı tutum ve davranışlarında ayrımcılık yapmama
öğrencilerin sağlıklı gelişimini önemseme
öğrencilerin toplumsallaşmasını sağlama
öğretmen ve öğrenciyi koruması gereken kişi okul müdürüdür
öğretmenlerin iyi oluşlarına önem verme
öğretmenlerle iletişimde etik davranma
önyargısız
örgütleyici olması
örnek alabileceğimiz birisi
örnek bir insandır
örnek teşkil eden bir okuldur
sıkıntıya gireceğini bile bile öne çıkma
sistem ve yapıya değil insan üzerine odaklanma
toplumsal eşitsizliklerden rahatsız olma
yönetimde ahlaki sorumluluk hissetme
yönetimde ahlaki ve etik liderliğe önem verme

Etkili iletişim kanalları – Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
belirli gün ve haftalarda örgütsel imajı güçlendirme ve örgütsel çekiciliği artırma
okulda gerçekleştirilen çalışmaların yaygınlaştırılması
okulu hem soyut hem somut unsurlarla geliştirmek ve paydaşların algılarında bunu hissettirmek
TRT'de de bir haber yapıldı
velileri okula gelmeye teşvik etme

Etkili problem çözme – Problem Çözme ve Risk Alma – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
okuldaki sorunlardan haberdar olan
okuldaki sorunların çözümü için geniş bir koalisyon kurma
öğrencilerin sorunları dinleyen
öğrencilerin sorunları ile ilgilenmekte
öğrencilerin sorunları ilgilenmektedir
öğrencilerin sorunlarında yardımcı olması
öğrencilerin sorunlarını çözmeye yardımcı olur
öğrencilerin sorunlarını dinler ve çözüm üretir
öğrencilerin sorunlarını dinler, öğrencilerle samimi olur
öğrencilerin sorunlarının ve isteklerinin karşılandığı bir okul yaratma
öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenmektedir
problem analizinde objektif ve sistematik olma
problem analizinde objektif ve sistematik olma
problem büyümeden çözüme ulaştırır
problem çözme konusunda oldukça başarılıdır
problem çözme süreci hızlı ve tarafsızdır
problem çözmede stratejik hareket eder
problem çözmenin ötesinde düşünme
problem çözücüdür
problem çözümlerinde okul vizyonundan hareket etme
problem çözümünde duruma ve bağlamsal şartlara göre hareket etme
problem çözümünde koalisyon kurma
problem çözümünde problemin tanımlanmasına öncelik verme
problem ve çözümü karşısındaki iyi bir şekilde anlatır
problemi çok boyutlu bir şekilde tanımlama
problemi sahiplenip çözüme kavuşana kadar takip eder
problemi saptama ve çözüme odaklanma
problemi tek başına değil kurduğu ekiple çözmeye çalışır
problemin çözülmesi için üstün gayret göstermektedir
problemin çözümünde etkili kişi ya da kişileri belirleme
problemler karşısında bağlamsal karar verme becerisi
problemler olduğunda gerek okul içinde gerekse okul dışında onların her türlü işlerinde yanlarında olmaktadır

problemler ortaya çıkmadan önce öngörüde bulunarak önlem alma
problemler resmi kurallar dahilinde ancak kimseyi kırmamaya çalışarak, olabildiğince herkezin yararına olacak şekilde çözülmektedir
problemlerde yapıcı çözümler önerir
problemlere alternatif çözümler arama
problemlere çözmeye çalışıyor
problemlere gecikmeden müdahale etme
problemlere yaklaşımı konusunda gayet başarılı
problemlere yeni çözüm yolları üretme
problemleri çözerken tek başına hareket etmez
problemleri çözme ve her türlü çatışmayı engelleme
problemleri fark ederek hızlı geri bildirim verme
problemleri mantıklı bir şekilde yaklaşır
problemleri sorumluluk bilinciyle çözer
problemleri tartışarak çözer
problemleri yargılayan değil sorgulayan olma
problemleri yerinde ve zamanında çözme
problemlerimizi dinler
problemlerin analizlerinin yapılması ve olası çözümlerin belirlenmesi
problemlerin artmasını engelleme
problemlerin çözümünde mevcut durumu analiz etme
problemlerin sebeplerini ve çözümlerini ortaklaşa belirleme
sorun anlarında manevi değerlerden güç alma
sorun çözen ve motive edici
sorun olduğunda hemen çözer anne baba sevgisini öğrencilere yansıtır
sorun yaratan noktaları değerlendirme
soruna birden çok açıdan bakma
sorunla karşılaştığında önce soruna değil insana odaklanma
sorunlar karşısında bireylerin algılarına odaklanma
sorunlar karşısında objektif davranıp adaletli bir şekilde çözüme ulaşır
sorunlar karşısında sorumluluk üstlenme
sorunlar karşısında yardıma kolayca erişebilme
sorunlar konusunda üstleri ile rahatça konuşabilme
sorunlar üzerinde çalışmaya duygusal yönden hazır olma
sorunlara anında müdahale eder
sorunlara başka çözümlerle karşılık verme
sorunlara çözüm bulabilen
sorunlara çözüm bulan
sorunlara çözüm üretebilme
sorunlara dair anlayış geliştirme
sorunlara dikkatle bakıp altında neler olduğunu görme
sorunlara mazeret değil çözüm arama
sorunları anlayan insanlara başvurma
sorunları anlayışla karşılar
sorunları başka bir kişinin açısından görme
sorunları bilip, çözüm kanallarını etkin kullanması
sorunları birbirine bağlılık hâlinde çözme
sorunları bizlerle beraber çözmeye çalışır
sorunları cesaretle karşılama
sorunları çerçeveleme
sorunları çok boyutlu olarak ele alma
sorunları çözebilen ve öğrencisinin geleceği için elinden gelenin en iyisini yapan birisi
sorunları çözerken herkese eşit mesafede durur
sorunları çözmede tarafsız olma
sorunları çözmenin birden fazla yolu olduğunu düşünme
sorunları dinleyen
sorunları en üst düzeyde çerçevelendirme
sorunları insanların dikkatine sunma
sorunları kolay bir şekilde çerçeveleyebilme
sorunları mevcut kaynaklarla çözme
sorunları ortak akıl ile çözme
sorunları ortaya çıkmadan engelleme
sorunları önceden farkına varabilecek şekilde örgütlenme
sorunları önceden görüp çözüm önerileri ve taktiklerle birdenbire karşınıza çıkıyor
sorunları tüm gerçekliğiyle ortaya koyabilme
sorunları ve başarıları açıkça paylaşan
sorunları yeniden çerçevelendirme
sorunları yeniden çerçeveleyebilme
sorunlarımıza her zaman çözümü olan
sorunlarımızı çözen
sorunlarımızı rahatlıkla paylaşabiliyoruz
sorunların algılanmasını sağlama
sorunların çözüme kavuşturulmasında başarılıdır
sorunların çözümünde bürokratik sınırların farkında olma
sorunların çözümünde kazan-kazan ilkesine göre hareket etme
sorunların çözümüne yönelik strateji geliştirme
sorunların engel olmasına izin vermeme
sorunların etkisini azaltma kapasitesi
sorunların üzerine gitmekte kararlı durma
sorunlarla karşılaştığında iyimserliğini koruma
sorunlarla ve hayal kırıklıkları ile karşılaştığında iyimserliğini koruma
sorunu belirlemek için dinler çözümün en doğrusu bulmak için danışır
sorunu ortadan kaldırma, çözüm odaklı
sorunum olduğu zaman beni dinlemesi ve ona çözüm bulmaya çalışması
sorunun gerçekten ne olduğunu anlamaya odaklanma
sorunun niteliği ve nasıl çözülmesi gerektiği hakkında bilinçli hareket etme

Etkili zümre işbirliği – Mesleki Gelişim – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
etkili iş birliğini destekleme
okulda iş birliği için uygun ortam yaratma
okulda iş güvenliği ilkelerine önem verme
okulda iş ve işlemlerin aksatılmasına izin vermeme
öğretmenler arası işbirliğini pekiştirme
öğretmenlerin birbirlerine mentorluk yapmasını sağlama
zümre öğretmenlerinin birlikte çalışmaları için alan yaratma
zümrelerin iş birliği yapmasında rol almak

Etkin dinleme ve sosyal disiplin – Disiplin Kültürü – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
etkili iletişimde öğrencilere beklenen tutum ve davranış örüntülerini kazandırma
herkesin kendi kendini idare edebilme yeteneğidir
karşı fikirle karşılaştığında sakin davranma
karşı tarafa söz hakkı vermesi
karşı tarafın duygularını ifade etmesine yardımcı olma
karşı taraftaki pozitif hisleri tetikleme
karşılaştığı durumları anlamlandırabilme
karşınıza engeller çıktığında durumu lehine çevirebilme
karşısına çıkan sorunlarla en iyi şekilde mücadele etme
karşısındakilerle empati kurma
o disiplin kurmayı o güven ile sağlıyorsunuz
okul yönetiminde rol oynayan unsurlar iç ve dış unsurların farkında olma, baskı gruplarını yönetme, örgütsel sağlığı koruma
öğrencilerde öz disiplin duygusunu geliştirmeyi amaçlama
öğrencilerde öz disiplin geliştirme

Ev, okul ve toplum bütünlüğünü sağlama – Kültürel Duyarlı Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
ailelerle yakın iş birliği içinde olma
burası da sizin çocuklarınızın bir evi
okulu hayatın bir parçası olarak görme
öğrencilerin hayatın temel değerlerini öğrenmelerini ve uygulamalarını sağlama

Evrensel değerler – Aşkın Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
bizim genel geçer değerlerimiz var
evrensel değerler (güven, başarı, samimiyet, dürüstlük)
hak geçmemesine dikkat etmesi
hak yemez ve yedirtmez
hak, hukuk konusunda çok siz davranır.
hakikat konusunda güvenilebilecek birisi olma
hakkaniyetli davranışları takdir topluyor
hakkaniyetli davranma
hakkı hak edene vererek

hakları teslim etme
haklıyı haksızı ayırır
haksızlık yapmaması.
haksızlıklar karşısında tepkisini dile getirme ve kişisel değerlerine sahip çıkma
okul kültürünün oluşmasında evrensel değerleri ön plana alırım

Farklı düşüncelere açık olma – Demokratik Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
farklılıkları yönetmede duygusal ve kültürel sermayeyi önemseme
herkes birbirine karşı saygılı.
herkes düşüncesini rahatlıkla söyleyebilmekte
herkes eşit davranan
herkes için doğru olanı hedefleme
herkes için geçerli eylem ve sözleri açıklama
herkes için geçerli kurallar oluşturma
herkes için ortak arzuları keşfetme
herkes kendini rahat hissetmektedir
herkes rahatça fikrini beyan edilmektedir
herkes rahatlıkla düşüncesini söyleyebilmektedir
herkes söz sahibidir
herkes tarafından paylaşılan okul vizyonu
herkesi ailem gibi gördüm
herkesi aynı görür, eşit davranır
herkesi bilgilendirip fikrini alarak
herkesi dinleyen
herkesi eşit derecede seven
herkesi eşit gören
herkesi kapsayan açık ve kapsamlı kişisel vizyon
herkesi kucaklayan bir lider olma
herkesi motive eder
herkesi okul amaçları için bilgi ve birikimlerini kullanmaya teşvik etme
herkesi okul amaçları için bilgi ve birikimlerini kullanmaya teşvik etme
herkesi ortak bir bakış ve sahiplik duygusuyla birbirine bağlama
herkesi ortak bir noktada buluşturabilme
herkesi yakından tanıdığı için yeterlilikleri bilir kimseye kaldıramayacağı yükler yüklemez
herkesin anlayacağı şekilde öğretir, anlatır.
herkesin bağlı kalacağı ortak bir zemin
herkesin beklentilerini karşılayan okul vizyon ifadesi
herkesin bir şeyde harika olduğunu düşünme
herkesin bir şeyler başarabileceğini
herkesin birbirine güvendiği bir okul ortamı
herkesin bulunmak isteyeceği bir örgüt vizyonu
herkesin çok iyi düşünmesini sağlama
herkesin daha iyi olmasını isteme
herkesin değerler sisteminin içinde yer almasını sağlama
herkesin değerleri hissetmesini sağlama
herkesin deneyip yanılmasına imkân verme
herkesin ders çıkarabileceği deneyimler anlatma
herkesin dikkatini çekerek onları hedefe doğru yönlendirme
herkesin düşüncesine saygısı vardır
herkesin elinden geleni yapmaya çalışması
herkesin görüşünü alan
herkesin güvenini kazanmış bir müdür
herkesin hakkını teslim etmesi
herkesin ihtiyacı olanı almasına yönelik inanç
herkesin ilerlemesini merkeze alan bir amaç
herkesin işe odaklanmasını sağlama
herkesin işini doğru yapmasını sağlama
herkesin işini iyi yapmasını sağlama
herkesin katılımını cesaretlendirmek
herkesin katkısının farkında olma
herkesin kendi görüşünü sunabildiği ortam hazırlamak
herkesin kendisini ifade ettiğinden emin olma
herkesin mutlu hissettiği okul iklimi
herkesin ne beklediğini bilme
herkesin okul vizyonu için sorumluluk almasını sağlama
herkesin sorunları ile ilgilenmektedir
herkesle arkadaş gibi olan
herkeste ve her şeyde iz bırakma
herkeste zekâyı parıldatma
herkesten bir şeyler öğrenme fırsatlarını kullanma
herkesten bir şeyler öğrenmeye açık olma
herkesten gelecek çözüm önerilerine ve eleştirilere açık olma
herkesten gelen fikirlere açık olma
kendisi gibi düşünmeyenleri zenginlik olarak görme ve dikkate alma
toplumsal eşitliği ve eşit vatandaşlık haklarını savunma

Farklılaştırılmış denetim – – Etkili Denetim Süreçleri – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
denetim süreçlerinde geleneksel yöntemleri benimsememe
denetim ve geri bildirimi okul vizyonu ile birleştirme
denetlemek yerine geliştirmeye odaklanma
farklı yöntemlerle öğretmenlere denetim yapma ve geri bildirim verme

Farklılıklardan yararlanma – Farklılıkların Yönetimi – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
bireysel farklılıkları örgüt için zenginlik olarak görme
çeşitliliği teşvik etme
çeşitlilik ve çeşitliliği kabul
her şey tek düzey ilerlesin olayı değil
öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre öğretim yöntem ve tekniği kullanabilme
öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğrenme yöntemleri ile kazanımların öğretilebilir olduğuna inanma
öğrencilerin bireysel farklılıklarını her durumda göz önünde bulundurmaktadır
öğrencilerin bireysel farklılıklarını öğretim süreçlerine yansıtma
öğrencilerin bireysel okuma ihtiyaçlarını destekleme
öğrencilerin bireysel potansiyellerini hafife almama
öğrencilerin bireysel takibini yapan
özgün çalışmaları destekleme

Farklılıkları fark etme – Farklılıkların Yönetimi – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
farklılıklara açık olma ve farklılıkları kabul etme
farklılıklara okuldaki herkesin saygı göstermesini sağlama
farklılıklara saygı duyan ortak iletişim
farklılıkları fark etme
farklılıkları görme ve harekete geçirme
her çocuğun farklı olduğunu biliyor
her çocuğun sevilmeye ihtiyacı var
her çocukla ayrı ayrı ilgileniyor
özverili olma

Farklılıkları kabul etme – Farklılıkların Yönetimi – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
bireysel farklılıkları engel olarak görmeme
okuldaki bireylerin arzularını ve yeteneklerini grubun hedefleri ile birleştirme
okuldaki bireylerin birbirlerine karşı savunmasız kalacak şekilde güven ortamı oluşturma
okuldaki bireylerin mutluluklarına önem verme
okuldaki bireysel farklılıkların farkında olma
okuldaki her bireye hitap eden okul müdürü olma
okuldaki her bireye kendini iyi hissettirme
okuldaki her hareketi bilmek isteme
şeffaf olma

Farklılıkları yönetme – Farklılıkların Yönetimi – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
dâhil etme
doğru işle doğru kişileri buluşturma
düşünce, inanç ve yönelim farklılıklarına açık olma
farklı araçlarla vizyonu anlatma
farklı bakış açıları geliştirme
farklı bakış açılarına önem verme
farklı bakış açılarını ahenkli bir şekilde birleştirme
farklı bakış açılarını bütünleştirme
farklı bakış açılarını destekleme
farklı bakış açılarının peşinde koşma
farklı bakış açılarının varlığını kabullenme

farklı beceri ve tarzların gelişmesini kolaylaştırma
farklı bilim dallarına ilgi duyma
farklı bir gözle bakabilme becerisi
farklı değişim türlerinin farkına varmak
farklı dezavantajlılıkları olan öğrenci nüfusuna hitap etme
farklı düşüncelere ön yargısız olma
farklı düşüncelere sahip insanlara önem verme
farklı düşüncelerin açığa çıkmasını teşvik etme
farklı etkinliklerle okul kültürünü güçlendirme
farklı etkinliklerle okul kültürünü zenginleştirme
farklı etkinliklerle tüm paydaşların aidiyet duygularını güçlendirme
farklı fikirlere açık olma
farklı fikirlere açık oluşu ve farklı fikirleri aynı potada eritmesi
farklı fikirlere saygı duyulur
farklı görüşlere açık olma
farklı görüşlere saygılı, kapsayıcı
farklı hedef kitlelere göre örgütte değişime açık olma-dönüşüm
farklı ilgi alanlarına ve hobilere sahip olma
farklı işler yapma ya da işleri farklı yapma
farklı kaynaklarda ve farklı soru tarzlarında deneme yaparak
farklı kesimlerden paydaşlarla iletişim kurma
farklı kişilerin çabalarını ortak hedeflere yöneltme
farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere hitap etme
farklı liderlik alanlarına okul vizyonunu yayma
farklı olduğunu düşündükleri bireylerle ilişkilerde sabırlı ve rahat olma
farklı paydaşlarla bağlantı kurma
farklı simaları bir arada tutan şey bu
farklı yerleşim yerlerinden gelen öğrenci kitlesine hitap eden bir okul olma
farklı yetenekteki öğretmenleri bir ekip hâline getirme
farklı yetkinlikleri etkili bir şekilde koordine etme
farklı zamanlarda tutarlı bir şekilde aynı tutum sergilemesi ile
farklılıkları kabul etme
farklılıkları okul başarısı için kullanma
farklılıkları okul içerisinde her anlamda birbirinden farklı görüşlerin temsil edilmesi olarak görme
farklılıkları okul içinde her anlamda birbirinden farklı görüşlerin temsil edilmesi olarak görme
farklılıkları örgütsel değişim ve gelişim için kullanma
farklılıkları yönetme
farklılıkları yönetmede erdemli tutum sergileme
farklılıkları yönetmede farklılıklara saygı duyma
farklılıkları yönetmede insan sermayesine önem verme
farklılıkları yönetmede kültürel sermayeyi kullanma
farklılıkları yönetmede normlara bağlılık
farklılıkları yüceltme
farklılıkları zenginlik olarak görme
farklılıkları zenginlik olarak görürüm
farklılıkların etkin yönetimi
farklılıkların yönetiminde beklenilen sonuçların elde edilmesi
kapsayıcı olma
öğretmenlerin bireysel farklılıklarına saygı gösterme
örgüt içerisinde farklılıkları fark etme ve kabul etme
sosyal yapı ve grup ilişkilerindeki farklılıklara saygılı olma

Finansal okuryazarlık – Okuryazarlık Becerileri – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
finansal işler ile ilgili yetki devri
finansal kaynak temin etmede kazan-kazan yöntemi ile gelir elde etme
finansal kaynakların yönetiminde müdür yardımcıları ile etkin iş birliği
finansal okur yazarlık becerilerini yönetimde kullanma
finansal okuryazarlık bilgisine sahip olma
herkesin 5 liraya yaptığı işi ben 3 liraya yaptırırım
maddi kaynakları etkili yönetme ve maliyet hesabı yapabilme
okulun madd, kaynaklarını öğretim süreçlerine harcama
zarar edeceğim bir işe girmem

Gelişimsel denetim ve mentorluk – Etkili Denetim Süreçleri – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
çalışma ortamını iyileştirme
çalışmaları yerinde takip ederek
çalışmalarımızı sözel olarak desteklemekte, etkinliklerin finanse edilişinde aktif, öğrencileri ödüllendirme konusunda cömert
çalışmalarından dolayı amirlerinin takdirini kazanma
çalışmamızı üst düzey etkiliyor
çalışmaya üretmeye çok açık bir yönetici
denetim süreçlerinde tutum ve davranışlarında hassah olma ve öğretmenin statüsünü koruma
gelişimsel denetim ve mentorluk
ona rehberlik etme
öğretim ile ilgili öğretmenlere mesleki rehberlik
örnek alma yoluyla liderlik becerilerini geliştirme

Geliştirici geri bildirim – Geri Bildirim – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
gelişmenin süreç olduğunun farkında olma
geliştirici geri bildirim
geri bildirim aracılığıyla aktif koçluk yapma
geri bildirim fırsatlarını kaçırmama
geri bildirim peşinde koşma
geri bildirim verirken nazik olma
geri bildirim vermeyi güvenli hâle getirme
geri bildirimde kişi, zaman ve mekânı dikkate alma
geri bildirimi bir iletişim becerisi olarak kullanma
geri bildirimi kişisel olarak algılamama
geri bildirimle öğrencilerin desteklenmesi
geri bildirimlerin ardından ilgili bireylere bilgi verme
her sınıf ziyaretinin bir olumlu dönütü okuluma olmuştur mutlaka olumlu geri bildirim verebilme
olumsuz geri bildirimlere açık olma

Geliştirme ve yetki verme – Yönetsel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
çalışanlara güçlü bir kimlik ve bağlantı sinyali gönderme
çalışanlara kıymet verip onları ödüllendirmek
çalışanları belirli vazifeler için örgütleme
çalışanları ile iyi bir diyalog kurması
çalışanları ortak amaçlar için sorumluluk almaları konusunda ikna etme
çalışanların başarılarının tanınması ve ödüllendirilmesi
çalışanların diğerlerinin net bir amaç edinmelerini sağlama
çalışanların faaliyetleri ile örgütün hedeflerini buluşturma
çalışanların faaliyetleri ile örgütün hedeflerini buluşturma
çalışanların gerçek birer lider gibi davranmalarını önemseme
çalışanların işe gelirken en iyi halleriyle gelmelerini sağlama
çalışanların işi sahiplenmesini sağlama
çalışanların işi sahiplenmesini sağlama
çalışanların işlerini vizyonla birleştirmek
çalışanların kendilerini adayacakları kültür oluşturma
çalışanların ortak bir amaç etrafında birleşmesini sağlama
çalışanların sorunları çözme yetilerine yatırım yapma
çalışanların zamanlarını gönüllü olarak vermelerini sağlama
çalışanlarını dışarıdan gelen eleştirilere karşı korur
çalışanlarını geniş bakış açısı ile düşünmeleri için cesaretlendirme
diğerlerine karşı açık ve dürüst olma
diğerlerine karşı adil ve tutarlı davranma
diğerlerine karşı güçlü bağlılık hissetme
diğerlerine karşı kendisini savunmasız hâle getirme
diğerlerine karşı söz ve eylemlerde tutarlı olma
diğerlerine karşı yüksek sadakat gösterme
diğerlerine katkı sağladıklarını hissettirme
diğerlerine katkı yapmaktan kişisel mutluluk duyma
diğerlerine yaptıkları işin fark yarattığını hissettirme
diğerlerine yatırım yaparak bağımsızlık duygusu yaratma
diğerlerine yeni bir bakış açısı vadeden bir söylem
diğerlerine yeni duygular yaşatma
diğerlerine yeni duygular yaşatma
diğerlerine yeterli saygıyı gösterme
diğerlerine yol gösterici bir vizyon aşılayabilme
diğerlerinin memnuniyet, sadakat ve savunuculuk yönlerine odaklanma
diğerlerinin motivasyon düzeyleri hakkında farkındalık

diğerlerinin mutluluğundan kendisini sorumlu tutma
diğerlerinin mücadelelerini cesaretlendirme
diğerlerinin mükemmellik düzeyini yükseltme
diğerlerinin nasıl hissetmeleri gerektiğinin farkında olma
diğerlerinin ne yapabildiklerini ve ne yapamadıklarını bilme
diğerlerinin ne yapması gerektiğini bildiğini bilmelerini sağlama
diğerlerinin neşelerini paylaşma
diğerlerinin okul için ellerinden geleni yapmalarını sağlama
diğerlerinin okulu sahibi gibi hissetmelerini sağlama
diğerlerinin oldukları yerle gittikleri yer arasında noktaları birleştirme
diğerlerinin ona dair algısını ve ona karşı aldıkları konumu yönetmek
diğerlerinin onlar için orada bulunduğunu görmelerini sağlama
diğerlerinin önderlik etmesine gönüllü olma
diğerlerinin önemsedikleri şeyler hakkında konuşma
diğerlerinin örgüt gerçekliğini keşfetmelerini sağlama
diğerlerinin örgütsel yaşam kalitesini iyileştirme
diğerlerinin potansiyelini açığa çıkarmak için düşünceleri, duyguları ve hareketleri nasıl yöneteceğini bilme
diğerlerinin potansiyellerine inanma
diğerlerinin potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olma
diğerlerinin potansiyellerini geliştirme
diğerlerinin rahat bir şekilde kendilerini açıklamalarını sağlama
diğerlerinin refahına yönelik ilgi duyma
diğerlerinin rızasını kazanma
diğerlerinin risk almasını kolaylaştırma
diğerlerinin ruh hâllerini etkileme
diğerlerinin sağlayamadığı şeyleri sağladı
diğerlerinin takdir görme ihtiyacını karşılama
diğerlerinin tam bağlılığını ve enerjisini ortaya koyma
diğerlerinin tavır ve davranışlarını överek ödüllendirme
diğerlerinin tek bir varlık olarak birlikte çalışabilmelerini sağlama
diğerlerinin tüm gayretlerinden faydalanmak
diğerlerinin uzmanlıklarına ve tavsiyelerine başvurma
diğerlerinin uzun yolculuğa devam etmelerini sağlama
diğerlerinin üretkenliğini artırma
diğerlerinin yaptığı işle gerçekten ilgilenme
diğerlerinin yaşam ritimlerini kontrol altına alma
diğerlerinin yaşamına yön verebilme
diğerlerinin yaşamını zenginleştirme
diğerlerinin yaşamlarında fark yaratabilme gücü
diğerlerinin yeteneklerini doğru değerlendirme
diğerlerinin yeteneklerini geliştiren ortam yaratma
diğerlerinin yeteneklerini görüp bunları geliştirme
diğerlerinin yeterliklerine güvenebilme
diğerleriyle birlikte anlamlandırma
diğerleriyle birlikte iş görme alışkanlığına sahip olma
diğerleriyle ilişkilerinde örgütsel çerçeveyi koruyabilme ve profesyonel hareket etme
diğerleriyle kendi yaşam yolcuğunu paylaşma
diğerleriyle sosyal bağlar kurma
dijitalleşme ile birlikte birey davranışlarının değişimi
dikkat çekici sloganlar kullanma
düzeltici olarak geri bildirim
düzenleyici ve destekleyici bir okul iklimi sağlama
düzenli ve verimli çalışmamızı motive olmamızı sağlar
etrafına pozitif enerji yayma
etrafındaki herkesi daha iyi hissettirme
etrafındaki herkesi kucaklayan
etrafındaki insanları daha yetenekli hâle getirme
etrafındakileri korumak için fedakârlık yapar
etrafını fiziksel, zihinsel, duygusal ve manevi olarak yenileme
gelişim çabalarına rehberlik etme
gelişim hedefleri
gelişim ihtiyacı olan öğrencilere yakın takip
gelişim önündeki potansiyel sorun alanlarını tespit etme
gelişim ve değişim isteğini canlı tutma
gelişime yönelik açık geri bildirimler sunma
gelişime yönelik geri bildirimi baş başayken verme
gelişimimizi desteklemektedir
gelişimin önündeki bilişsel engelleri kaldırma
gerekli durumlarda öğretmenleri yetkilendirme
her öğretmene değer verir
her öğretmeni derdini kendine dert eder ve yardımcı olur
her öğretmeni lider yapma ve kendisi de liderlerin lideri olma
her öğretmeni okulun lideri yaptı aslında
her öğretmenin çalışmalarda görev almasını sağlar
her öğretmenin dersine girmeye çalışırım
her öğretmenin konu ile ilgili fikrini alarak süreci herkesin en az zarar göreceği şekilde yönetmektedir
her öğretmenin liderlik potansiyeline inanma
müdürlüğün bütün yükü ondadır
yola çıkarken örgüt kapasitesine göre hedef belirleme
yoldan çekilerek diğerlerinin iş yapmalarına izin verme
yolu aydınlatan meşale olma
yolunun kesiştiği herkese fayda yaratma
yönü bildirmekle kalmayıp vizyonu da gösterme
yukarı yönde ilişkiyi kolaylaştırma
yüksek lisans eğitimi almış, öğrenmeye açık ve kendisini geliştiren birisidir
yüksek lisans ve doktora yapan arkadaşlara tam destek sağlar

Girişimcilik – Motivasyon – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
cami kahvesine bile girerim yani
girişimci
girişimci bir insan olmasıdır
girişimci olma
girişimci ve neşeli
girişken bir yapısı olduğu
girişken olması
girişken ve atılgan
girişken ve neşeli
girişken ve rahat olma
girişken yapısı ile okulumuzu çok değiştirdi
görevine dair güçlü kişilik sergileme
hayal edilebilen bir okul vizyonu
hayal edilebilir bir vizyon oluşturma
hayal kurmaktan korkmama ve güven verme
hayali ya da uçup bir dil kullanmaz
hayalleri gerçeğe dönüştürmenin mutluluğu
hayalleri konusunda çok inatçı olması
hayallerin ötesinde başarı hedefleri koyma
hayallerin ötesine geçmeyi sağlama
içsel bir dürtü ile çalışıyorsunuz
ivedilik duygusuna sahip olma
izlenecek stratejiyi belirleme
izlenecek yolu belirleme
izleyicileri harekete geçirme
kabul edilen düzeni sorgulama cesareti
kabul gören başarılar elde etme
kariyer beklentilerini tartışma
kariyerli
muhtarım dedim bir tanışsaydık dedim ya iyi olmaz mıydı?
yarının daha iyi olmasını isteme
yarının tasarılarını oluşturma

Görünür kişi olarak okul müdürü – Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
dışarıda olduğum için onları görüyorum
gelişim ve dönüşüm için her an hazır olma
görünür bir okul müdürü olmaya özen gösterme
görünür olma
görünür, tutarlı ve değerlere sadık olma
görünürde imkânsız olanla gerçekte imkânsız olan arasındaki farkı görebilme
görünürlük ve şeffaflık sağlamak
her adımda destek çıkma
her alanda görebiliriz
her alanda görebiliyorum
her an her yerde görebilirsiniz
her an yeni bir hedefe ulaşmak arzusundadır
her yerde görünmek isterim açıkçası
kendi deneyimlerini mesleğine göre düzenleyebilme
masa başında zaman geçiren bir müdür değildir

müdürün her yerde olduğunu bilmesi gerektiğine inanıyorum
odamda çok nadir ve istisna olarak duruyorum
odamın dışında bir işle uğraşırken görürler
okul müdürü odasından ziyade okulun diğer alanlarında bulunma
okulda sürekli görünür olma
okulda sürekli öğrenme ve gelişim için bir plan geliştirme
veli geldiği zaman beni bahçede görür hep

Gözlemci olarak müdür – Öğretim ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
ben onu işte takip ettim, izledim
gözlem ve ufak tefek kontrol ettiğini hissettirecek davranışlarıyla
gözlem yapmaya kayda değer bir zaman ayırma
gözlemlemek, dinlemek ve öğrenmek için zaman ayırma
gözlemlerini diğerlerinin gözlemleri ile birleştirme
her fırsatta paydaşlara geri bildirim verme
ilk daha derse girilmeden bakarım gözlemlerim
iyi bir gözlemci
iyi bir gözlemci
iyi bir gözlemci ve değerlendirici olma
iyi bir gözlemcidir
iyi bir gözlemciyimdir
mutlaka suratlarına bakarım
okul iç ve dış toplumunu yakından tanımaya yönelik eylemlerde bulunma
öğrenciler arası bireysel farklılıkların ve yeteneklerin farkında olma
öğrenciler o kadar iyi her şeyi hissediyorlar ki
öğrencileri gözlemleme ve bu yolla veri elde edebilme
öğrencilerin çok iyi bir gözlemci olduğuna tanık oldum
öğrencinin kendisi zaten bu konuda tüyolar verir
öğretmeni gözlemlerim ama bunu ona hissettirmem
örgüte dışarıdan bakabilmek
sürekli gözlem yapma

Harekete geçirici olarak müdür – Öğretim ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
açık vaatlerde bulunma
bunun kıvılcımını biz yakacağız dedik
coşku ile iş birliği
coşkuyu bulaşıcı hâle getirme
cömert
cömertliğini personel üzerinde gösterir.
çaba gerektiren bir ortam yaratma
çaba gerektiren davranışları vurgulama
çabuk sinirlenmeyen
çağın gerekliliğine göre öğretmenlerin kendilerini yenilemelerini isteyerek ufuk açmaktadır
çalışmaya yönlendirir
çaprıcı değişimlere ön ayak olma
çeşitli yönetim görevlerinde bulunma
çevik bir örgüt oluşturmak
çevreyi ve bölgeyi çok iyi tanımaktadır
çıtayı yüksekte tutma
diğerlerini uykudan uyandırma ve vizyon gösterme
diğerlerini vizyon doğrultusunda hareket için güçlendirme
diğerlerini vizyon geliştirme sürecine dâhil etme
diğerlerini vizyona doğru yöneltme
diğerlerini yakından tanıma
diğerlerini yanına çekme
diğerlerini yanından daha büyük bir motivasyonla ayrılmalarını sağlama
diğerlerini yanındayken daha iyi hissettirme
diğerlerini yaptıkları iyi şeyler için takdir etme
diğerlerini yaptıklarından sorumlu tutma
diğerlerini yeni fikirlere teşvik etme
diğerlerini yeni rollere sokabilme
diğerlerini yeterince dinleme
diğerlerini zorlamayı göze alma
diğerlerinin akılları ve kalpleri ile kendilerini işe vermelerini sağlama
diğerlerinin akışlarını örgütün ritmine uydurma
diğerlerinin alınan kararları sahiplenmelerini sağlama
diğerlerinin anlatmaya çalıştıklarını dinleme
diğerlerinin anlatmaya çalıştıklarını dinleme
diğerlerinin bağlamı, düşünceleri ve değişen dengeleri anlamalarını sağlama
diğerlerinin bakış açılarını keşfetmek ve geliştirmek için çaba harcama
diğerlerinin bakış açısını değiştirme
diğerlerinin başarılarından mutlu olma
diğerlerinin başarılı olduğunu görmek isteme
diğerlerinin başarılı olmaları için öğrenmelerini sağlama
diğerlerinin başarılı olmasına destek olma
diğerlerinin başarısı için kendi zamanını harcamaya gönüllü olma
diğerlerinin başarısızlıktan ders çıkarmasına yardımcı olma
diğerlerinin başarıyı tam anlamıyla yaşamalarına isteme
diğerlerinin beceri kazanmasına yardımcı olmak
diğerlerinin bildiklerini paylaşmaları için alan yaratma
diğerlerinin bir araya gelmelerini sağlama
hareket başlatan hikâye anlatıcısı
hareket ederken kendisini karşısındakinin yerine koyma
hareket için doğru zamanı belirleme
harekete geçirici vizyon
harekete geçirme ve ortak vizyon oluşturm
harekete geçmeden önce enformasyon toplama
harekete geçmeden önce etraflıca düşünme
harekete geçmeye ve fırsatları yakalamaya hazır olma
hareketlerin çıkış noktasını anlama
her tür projede okul idaresi öğretmenin yanında
her türlü çevre koşullarını dikkate alma
her türlü eğitim ve seminer çalışmasını araştırır ve öğretmenlerini yönlendirir
her türlü girişimci ruhu destekler
her türlü insiyatifleri kendisini sıkıntıya sokacak olsa bile almaktadır
her türlü kararımızda arkamızda durur
her türlü kötü duruma karşı tedbirli olma
her türlü özveri
her türlü sosyal etkinlik
her türlü tehlikeyi göze almaktadır
her türlü yardım ve desteğini hissettirir
ilk küreği ben alırım ve ilk toprağı ben atarım
insanları harekete geçirme
karşısındakini güçlendirici tarzda iletişim kurma
lider dediğin kişi ilk kılıcı sallayan kişi olması lazım
okul müdürü okulda her zaman değişimi tetiklemelidir
okul vizyonu için öğretmenleri harekete geçirme
okulu bir aile ortamı olarak algıladığı için paydaşlara müdahale etme hakkını kendinde görme
okulu bir amaca doğru yönlendirebilme
okulu bir kuruluştan bir topluluğa dönüştürme
okulu bir kuruluştan topluluğa dönüştürme
okulu bir yaşam alanı görerek güzelleştirme
okulu bireyler için daha anlamlı bir ortam hâline getirme
okulu bireylerin yaşam alanı olarak görme
okulu harekete geçirirse
olumlu değişim ve gelişimi örgüte hemen yansıtma çabası içinde olma
öğrencileri eleştirel düşünmeye sevk etme
öğrencileri ve velileri heyecanlandırmak için önce öğretmenleri heyecanlandırma
öğretmen arkadaşlarımdan da bunu isterim
öğretmenleri motive etme
öğretmenlerin gönüllü olarak çalışmalarını sağlama
öğretmenlerin gönüllü olarak sadakat göstermesini bekleme
öğretmenlerin kendi gelişimlerini planlamalarını sağlama
öğretmenlerin kendi katkılarını görmelerini sağlama
öğretmenlerin kendilerine özgü motivasyonlarının, değerlerinin, yeteneklerinin ve ilgi alanlarının farkında olma
öğretmenlerin kendilerine özgü motivasyonlarının, değerlerinin, yeteneklerinin ve ilgi alanlarının farkında olma
öğretmenlerin kendilerine verilen değeri hissetmelerini sağlama
öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yönelik olanak sağlamaktadır
öğretmenlerin kendilerini güncellemelerini sağlama
öğretmenlerin kendilerini güvende hissettikleri bir iklim oluşturma
öğretmenlerin kendilerini iyi hissetmelerini sağlama

öğretmenlerin kendilerini iyi hissetmelerini sağlama
öğretmenlerin kendilerini okula adamalarını sağlama
öğretmenlerin kendilerini okulun önemli bir parçası olarak görmelerini sağlama
öğretmenlerin kendiliğinden harekete geçmeleri konusunda teşvik etme
öğretmenlerin kendiliğinden okul için çaba göstermelerini sağlama
örgütte değişim ve gelişim için hareketi başlatan kişi olma
paydaşları bir vizyonu başarmaya veya harekete geçirmeye teşvik etme
paydaşları bir vizyonu başarmaya veya harekete geçirmeye teşvik etme
paydaşları daha çok çaba göstermeye esinleme
paydaşları harekete geçirebilme, yönlendirebilme ve onlara iş yaptırabilme
paydaşları harekete geçiren ve birleştiren hikâye anlatıcısı
paydaşları harekete geçirmede etkili olma
paydaşları paylaşılan ortak hedeflere doğru harekete geçirme
paydaşları paylaşılan ortak hedeflere doğru harekete geçirme
paydaşlarla birlikte durum analizi yapma
paylaşımcı liderlik süreçlerini harekete geçirme

Her öğrencinin öğrenebileceğine inanma – Yüksek Beklenti – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
düşük başarı gösteren öğrencileri ihmal etmeme ve önemseme
her çocuk öğrenebilir
her öğrencide başarılı olma potansiyeline inanma
her öğrencinin akademik durumunu takip eder
her öğrencinin değerli, öğrenebilir olduğunu söylemektedir
her öğrencinin diğerine göre biricik olduğunu düşünme
her öğrencinin diğerine göre farklı yetenekleri olduğunu düşünme
her öğrencinin eğitim-öğretim hizmetlerinden eşit olarak faydalanmasını sağlama
her öğrencinin okulda kendini değerli hissedebilmesine olanak verme
her öğrencinin takdir edilecek yönlerini açığa çıkarma
her öğrencinin velisi ile ayrı ayrı ilgilenmesi
her öğrenciye ders çalışma programları hazırlıyor
her öğrenciye eşit davranan
her öğrenciye eşit davranması
her öğrenciye eşit şekilde davranır
öğrenmeye karşı iyimser bakış açısı

Hikâye anlatıcı olarak müdür – Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
eğiten hikâye anlatıcısı
geçmiş deneyimlere saygı duyma ve bunları paylaşma
gerçek insanların hikâyelerini anlatarak dinleyicilerdeki duygusal çekirdeği ateşleme
gerçek insanların hikâyelerini anlatarak dinleyicilerdeki duygusal çekirdeği ateşleme
hikâye anlatmayı sevme
hikâyeler aracılığıyla belirli amaçları hedefleme
hikayeler çok önemli her derste çok önemli
kişisel deneyimlerden yararlanma
örgüt üyelerini geleceğe dair umutlandırma ve motive etme
tiyatrocu olmak
zihinde canlandırma yapabilme

Hizmet etme – Paternalist Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
bizim görüşlerimiz alınır
bizim güvenimizi sağlar
bizim güvenliğimiz ile ilgilenmesi
bizim için bir motivasyon kaynağı
bizim için çok uğraşıyor
bizim için yararlı olabilecek şeylerde risk alır
bizim ikinci babamızdır
bizim ikinci olmak gibi bir lüksümüz yok, birinciliğimizi daima korumalıyız
bizim ile özel ilgileniyor
bizim iyi bir vatandaş olmamız
bizim iyiliğimizi istediği için
bizim iyiliğimizi ister
bizim müdürümüz son derece alçak gönüllü
çoğu zaman elimde fırça, kürek, kazma olmuştur
çözüm üretme gayreti içerisinde oluyorum
eğitim ve öğretimde sürecin yanı sıra sonuca da önem verme
gelişim ve değişim için sınır tanımama
görünür, tutarlı ve değerlere sadık olma
görünür, tutarlı ve değerlere sadık olma
hizmet eğitimi aşkıdır
hizmet etme arzusuyla motive etme
hizmet etmenin kıymetini anlama
hizmet için hiyerarşik piramidi tersine çevirme
hizmetkâr oluşu, empati kuran, beklentiyi ayarlayan
hizmetli abi, ablalara yardım eder
hizmetlilerim ile çalışırım, onlarla beraber gönüllerini almak için
okulun değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık
okulun iyi olması benim için çok önemli
öğrencinin yüksek yararını gözetme
öğretmenle ve eğer elinden geliyorsa o iyiliği de yapma
topluma hizmettir
yönetim süreçlerinde sergilediği tutum ve davranışlarla örgüt üyelerini mutlu etme

Hizmetkâr olarak müdür – Kaynak yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
amirini görevi ile ilgili bilgilendirme
anında gelişen olaylara karşı anında çözüm üretme ve sürekli ilerleme gayesinde
aşağıdan yukarıya doğru bilgi akışını mümkün kılma
atalete neden olan faktörleri ortadan kaldırma
ayak üstü sohbetlere önem verme
aynı değerlerden oluşan ortak bir vizyon
aynı evladı gibi bakan bir anne baba gibi
aynı mesajı bireylere farklı kanallardan aktarma
aynı zamanda fedakar birisidir
aynı zamanda öğretmensiniz yani
aynı zamanda planlı da
ayrıca öğrencilerin kitap okuması konusunda da desteklemektedir
başkalarına hizmet etmeyi öğrenme
başkalarına hizmet etmeyi seçme
bir sorunum olduğunda dinlemesi
bir sorunumuz olduğunda bize hoşgörülü yaklaşıp bizi dinliyor
bir sorunumuz olduğunda yardım etmeye çalışır
biz duygusunu gerçek anlamda okulda kültür hâline getirme
biz kendisinden razıyız
biz ögrencilere annemiz gibi yaklaşan
biz öğretmenlere karşı anlayışlı
bize aile olduğumuzu, kardeş olduğumuzu hatırlatır
bize bilgi ve tecrübesini aktarmaktadır.
bize çocuk bizi çocukları gibi korur
bize de danışarak bizler toplantı yaparak
bize destek çıkması
bize gideceğimiz yönü göstermektedir
bize her zaman iyi bir eğitim vermek için çalışmaktadır
bize iyi olmanın önemini vurgular
bize kahvaltı hazırlamıştı
bize karşı esnek ve sevgi dolu
bize karşı iyi davranması
bize öğüt verir
bize özgüven verdi
bize sürekli hikâyeler anlatır
bize yardımcı olmaya çalışır
bize yol göstermektedir
bizi büyüten ise müdürümüzdür
bizi ciddiye alır
bizi çalıştırır
bizi dinlemesi
bizi disiplinli yetiştirmesi
bizi hep mutlu etti
bizi her anımızda destekliyor
bizi her zaman doğru yola yönlendirir
bizi her zaman korur ve güzele yönlendirir

bizi hiç kırmaması
bizi kırmadan her zaman iyiliğimizi ister
bizi korkutmak yerine bize yapabileceğimizi söylüyor
bizi koruması
bizi motive ederek bizim başarımızı artırır
bizi motive etmek için her şeyi yapıyor
bizi mutlaka bilgilendirir
bizi mutlu eder
bizi oğlu kızı gibi görmektedir
bizi seviyor ve bizi her zaman dinliyor
bizi sınavlar için motive ediyor
bizi sonuna kadar desteklemekte ve bizi ile ilgilenmekte
bizi vazgeçtirmez
bizi yakından takip eder
bizim çocuklarımızı okulda kendi çocuğu gibi görmektedir
bizim çocukların müdür algısı anne
çalışan işçilere yardım eder
çalışan öğretmeni görme ve takdir etme özelliği
çalışanın iş huzuruna önem vermesi
çalışanlar ve paydaşlar arasında amaç duygusu oluşturma
çalışma açısından rol model olma
çalışma arkadaşlarını motive eden ve onları gelişime teşvik eden bir okul müdürüdür
çalışma arkadaşlarını seçerken etik ilkelere göre hareket etme
çalışma azmim arttı.
çalışma etiği
çalışma huzurum bu derece olmayabilirdi
elinden geldikçe bizle ilgilenmeye çalışır
elinden gelen her şeyi yapmaktadır
elinden geleni yapan
elinden gelenin en iyisini yapma
elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır
elinden her iş geliyor
en güzelini vermeye çalışıyorum
en iyi eğitim en güzel başarı
en iyi eylemleri açığa çıkarma
en iyi fikirlere kimin sahip olduğunu ortaya çıkarma ve bu fikirleri hayata geçirme
en iyi kararların nasıl verilebileceğini bilme
en iyi performansı ortaya çıkaran bakış açısı
en iyi şekilde
en iyi uygulamaları paylaşma
etkili zaman planlaması yapma ve buna göre hareket etme
fedakârlık yaptığım doğrudur
her türlü risk faktörüne karşı farkındalı
her zaman aynı coşkuyla destekleyici olma
her zaman bir aile olduğumuzu
her zaman bizim en iyi rol modelimizdir
her zaman bizim kendimizi geliştirmemizi ister
her zaman bizimle beraber yapar
her zaman bizimle ilgilenir
her zaman bizimle ilgilenmektedir
her zaman çocuklarla ilgili velilerle iletişimde olur
her zaman çok sakin ve samimi
her zaman dürüst olmamızı
her zaman en iyi sağduyusunu kullanma
her zaman fedakârlık yapmaya hazır olma
her zaman fikir alışverişi yaparak
her zaman gerçekliğe göre hareket etme
her zaman gerekçeleri net olarak ortaya koyma
her zaman her yerde aynı tutarlılıkta olma
her zaman her yerdedir
her zaman iş birliği beklentisinden bahsetme
her zaman kararlı olması
her zaman katkı sunar
her zaman kendisine başvurulabileceği yönünde güven verme
her zaman kibar ve naziktir
her zaman mesleğine motivedir
her zaman nasıl daha iyi liderlik edebileceğine odaklanma
her zaman nasıl daha iyi yapabilirim sorusunu sorma
her zaman neşemizi yüksek tutar
her zaman net bir gündeme sahip olma
her zaman objektif bilgi üzerinden konuşma
her zaman okula gelerek çocuğumuzla ilgili bilgi almamızı ister
her zaman okulda güven kazanmıştır
her zaman okulumuzun öğrencilerinin daha iyi bir eğitim alması için çaba harcaması
her zaman öğrencilerin öğrenmesine öncelik verme
her zaman sahadadır
her zaman saygılı
her zaman taahhütleri yerine getirme
her zaman yanımızdadır
her zaman yardım etmeye hazır
her zaman yardımına koşan
okulu geliştirecek katılıma ve tartışmalara açık olma
okulu geliştirmek için önce kendisini geliştirme
okulu geliştirmek ve dönüştürmek için amacın gücüne inanma
okulu geliştirmek ve dönüştürmek için amacın gücüne inanma
okulu geliştirmeye yönelik yapılan girişim
okuluma istekli ve stressiz gelmekteyim
okulumuz için birşeyler yapıyor
okulumuz ile çok ilgilenen ve elinden gelenin en iyisini yapan birisidir
okulumuz köy okulu olmasına rağmen müdüremiz sayesinde başarımız çok iyi
okulumuza çok iyi bakıyor
öğrencilere başkalarına faydası dokunan bir amaç verme
öğretmenler benden bir istekte bulunduğu zaman hemen yapmaya çalışırım
öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu şeyleri elde etme
öğretmenlerin ihtiyaçlarına karşı babacan bir tutum sergileme
öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve duygularına kişisel ilgi gösterme
öğretmenlerin ihtiyaçlarını ve koşullarını dikkate alma
öğretmenlerin isteklerini dikkate almaktadır.
öğretmenlerin isteklerini yerine getiriyor
öğretmenlerin iş ve kişisel hayatları ile gerçekten ilgilenme
öğretmenlerin işi sahiplenmelerini sağlama
öğretmenlerin işini sahiplenme hislerini güçlendirme
öğretmenlerin iyi hissetmelerine önem verme
öğretmenlerin iyi iş yapmalarını diğerlerinin yanında takdir etme
topluluk ruhu oluşturma
tutum ve davranışları ile okul toplumuna örnek olma ve cesaretlendirme

İçsel motivasyon – Paternalist Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut

başkalarını esinlendirmek için önce kendisini esinlendirme
başkalarını esinlendirmek için önce kendisini esinlendirme
içsel olarakta çok iyi bir şekilde doyurmuş olmanız
okulu aile ortamı gibi görme
öğretmenlikte geçmiş deneyimlerden motive olma

İdealleştirilmiş etki – Dönüşümcü Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut

arzu edilebilir bir vizyon oluşturma
arzu edilen geleceği desteklemek için sistemleri ve süreçleri uyumlaştırma
arzu edilen geleceği desteklemek için sistemleri ve süreçleri uyumlaştırma
arzu edilen sonucu elde etmek için ne yapılması gerektiğini bilme
arzulanan davranışların ritüellerle devamlarının sağlanması
bilinç altına işte müdürümüz bizim için her şeyi yapıyor
bu okulda okul müdürü bir şey söylüyorsa muhakkak yapılacak
bütün paydaşlara değer yaratan yüceltici bir gelecek hayali kurma
bütün paydaşlara değer yaratan yüceltici bir gelecek hayali kurma
çünkü okul çok başarılı
daima yol gösteriyor ve ışık
değişim için zemin hazırlama
değişim ve gelişim arzusunu canlı tutma
değişim ve gelişim için örgütsel hazırbulunuşluğu sağlama
değişimi uygularken okul üyeleri arasında karşılıklı destek ve güven duygusu oluşturmaya çalışma
devamlı ve tutarlı bir şekilde vizyonu ilerletme
devamlı ve tutarlı bir şekilde vizyonu iletme
devamlı ve tutarlı bir şekilde vizyonu iletme
devamlı ve tutarlı bir şekilde vizyonu iletme

etki çemberleri oluşturma
etki gücü konusunda mütevazi davranma
etki ve güven ağları kurma
etki yaratmak ve anlam netleştirmek için hikâyeler anlatma
etkilemek için iletişim kurmak
etkileşimlere ve iletişimlere aile düşüncesiyle yaklaşma
geleceğe dair güçlü bir vizyon oluşturma
geleceğe dair kafasındaki remsi diğerlerinin motivasyonları ve hayalleri ile ilişkilendirebilme
geleceğe dair kafasındaki resmi diğerlerinin motivasyonları ve hayalleri ile ilişkilendirebilme
geleceğe dair olması gerekenlerin açık ve net bir vizyonuna sahip olma
geleceğe dair olması gerekenlerin açık ve net bir vizyonuna sahip olma
geleceğe dair umut ve güven hisleri
geleceğe dair umut ve güven hisleri ve geleceğe güven esinleme
geleceğe güven esinleme
geleceğe umut ve iyimserlikle bakma
geleceğe umut ve iyimserlikle bakma
geleceğe umutla bakan okul vizyonuna sıkı sıkıya bağlılık
geleceğe yönelik güçlü bir yön tayini
geleceğe yönelik ilgi çekici bir vizyon ortaya koyma
geleceğe yönelik okul vizyon ifadesi
geleceğe yönelik vizyoner bakış açısına sahip olma
geleceğe yönelik yenilikler yapma
geleceği değiştirecek biçimde fark yaratma
geleceği gösterme ve geleceğin resmini çizme
geleceği ortaklaşa tasarlama
geleceği öngörebilme
geleceğin anne babasını yetiştirilebilen yetiştirildiğini bilen
geleceğin ihtiyaçlarını geçmişi iyi analiz ederek karşılama
geleceğin ihtiyaçlarını geçmişi iyi analiz ederek karşılama
geleceğin ihtiyaçlarını geçmişi ve bugünü iyi analiz ederek karşılama
geleceğin nasıl elde edilebileceğini bilme
geleceğin neler getireceğini kavrama
gelecek duygusuna sahip olma
gelecek görevlere yönelik zihinsel model inşa etme
gelecek hakkında bize neler yapmamız gerektiğini söyleyerek bize yol gösteriyorlar
gelecek için umut telkin etme
gelecek için umut telkin etme
gelecek kuşakları yetiştirme bilinci
gelecek sahibi ve esnek davranması
gelecek sorunları önceden sezinleme
gelecek vizyonu için diğerlerinin fedakârlıklarını talep etme
gelecek vizyonunu öğretmenlerin geleceği haline getirme
gelecek vizyonunu paydaşların gerçeği hâline getirme
gelecek yönelimli ilişki kurma
gelecek zaferler için başlangıç noktaları oluşturma
gelecekte daha iyi bir bir lider olacağının göstergesi
gelecekte iyi bir meslek sahibi olmak için çalışmamız gerektiğini söyler
gelecekteki güzellikleri bizi neler beklediğini söyler
gelecekten korkmama
ilerleme içi yeni ve büyüyen hedefler belirleme
ilerleme için yeni ve büyüyen hedefler belirleme
ilerleme sağlayan liderlik tutumu
ilerlemeye yardımcı olacak kültürler yaratma
ilerlemeye yardımcı olarak okul kültürü yaratma
inandırıcı bir mücadele belirlemek
inanmışlık, davaya sadakat, pes etmeme, sorumluluk, ahlak,
ince çizgi hakkı gözetmek
inşallah herkes hak ettiği puanı alır
intikam duyguları beslememe
irade ile doğru tavır sergileme
iradeli
istatistikleri iyi tutar ve değerlendirir
istenmeyen davranışları engelleme
işaretleri okumada çok iyi olma
işe başlamak için her zaman zihinsel bir hazırlık yapma
işe gelirken heyecanlanmalarını sağlama
işe katkı düzeyini artırma
işe katkı düzeyini artırma
işe yoğun bir şekilde dikkatini verme
işi için gerekli bilgi ve becerilere sahip olma
işi ile kişisel durumunu karıştırmadan hareket edebilen
işten kaçmaz, havaleci değildir
işyerinde uyumlu bir ortama önem verme
itibarı önemsemek
ittifaklar ve bağlantılar geliştirme
kadın okul müdürü olmanın avantajlarını gözlemleme
kafasını kuma gömmez konuşarak sorunu çözer
kağıtlardan çok insanlara önem verme
kalabalıklar değil takımlar oluşturma
kaldıraç etkisi yaratma
kalıcı bir kültürün çerçevesini oluşturmak
kalıpları ve duyguları fark etme
kaliteli okul ve kaliteli müdür tanımına çok uygun bir yönetici
kalple liderlik yapmak
kamuya hizmet etme hissi
kandil gibi öğrencileri aydınlatmaktadır
kaos anlarında netliği bulmaya yardımcı olma
kapıları daima açıktır
kapsamlı bir etki bırakma
kararlı duruş sergileyerek örgüt üyeleri için karizmatik bir rol model olma
ne kadar önemli olduklarını hissetmelerini sağlamanız lazım
okul amaçlarını benimseme ve benimsetme
okulu amacı olan bir topluluk hâline getirme
okulu başarıya doğru sürükleyen kişi olma
okulu başarıya doğru sürükleyen kişi olma
okulu baştan aşağı etkileme
okulu cazip bir ortam haline dönüştürme
örgüte mesaj aktarmadaki ustalık
paydaşların okul amaçlarını önemsemelerini sağlama
paylaşılan ortak vizyonun önemini vurgulama
rehber olarak okul müdürü
rehber ve denetleyici olma
rehberlik yapan
rehberlik yaparak
rehberlik yoluyla başkalarının yeteneklerini geliştirme
rehberlikle velileri bilinçlendirme
sık sık gelecekten söz etme
sık sık kişisel temas yoluyla öğrencilerle iletişim kurma
sık sık okul vizyonundan ve gelecekten söz etme
sık sık toplantılar düzenler
sıkı iş takibi yapma
statükoyu reddetme ve değişime liderlik etme

İdeolojiler – Düşünsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut

düşünce hatalarının farkında olma
düşünce yapısını değiştirmeyi öğrenme
düşünce, inanç ve yönelim farklılıklarının farkında olma
düşünce, inanç ve yönelim farklılıklarının farkında olma
düşünceleri açık biçimde ifade etme
düşünceleri, tutum ve davanışları ile örnek rol model olmaktadır
düşüncelerimi uygulamama ortam sağlar
düşüncelerini açıkça söyleyebilme
düşüncelerinize önem vermesi bizi motive ediyor
içindeki ateşi canlandıran hikâye anlatıcısı
içlerindeki zenginlikleri çıkartır
içsel hesap verebilirlik duygusu
içsel kontrol odağına sahip olma
içten bir yaklaşım sergiler
içten denetimli olma
ideolojilerden çok fikirlerle ilgilenme
kendi düşünce ve inançlarının kapanına kıstırılma ihtimalini düşünme
kendi düşüncesine tarafsız kalabilme
öğrencilere kişisel görüşleri değil evrensel ve millî değerleri aktarma
taraf tutmayan birisidir
taraf tutmaz, ayrımcılık yapmaz

İkna edici olarak müdür – Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
etkili iletişim ile paydaşları örgütsel amaçlarda birleştirme
etkili iletişim teknikleri ile karşı tarafa mesaj verme
ikna edebilme yönü kuvvetli olduğu için değişik, farklı konularda çok fazla stratejiye gerek kalmaz
ikna edecek konuya hâkim olması
ikna edici
ikna edici
ikna edici bir vizyonla yol gösterme
ikna edici hikâyeler anlatma
ikna edici konuşma
ikna edici konuşmaları
ikna edici ve yol gösterici liderlik
ikna etme hususunda hiçbir sorun yaşamadım
ikna etme özelliği güçlü
ikna etmek için iletişim kurma
ikna etmek konusunda çok sıkıntı yaşamaz, ikna kabiliyeti yüksektir
ikna etmeye çalışırım
ikna için bir dizi taktik kullanma
ikna kabiliyeti
ikna kabiliyeti ve hitabet yeteneği
ikna kabiliyeti yüksek
ikna yeteneği olan kriz yönetimine sahip ve sabırlı
inandırmanızla alakalı bir çalışma
insanların size karşı yok demeye veya inkâr etme ve kaçma şansı kalmıyor
kırıcı olmadan harekete geçirme
okul amaçları için politik taktikler kullanma
okul için yararlı bir geleceğin kesin ve net bir resmini yaratma ve bunu etkin bir şekilde ilerletme
paydaşları değişiklikler konusunda bilgilendirme ve desteklerini alma
sözel ikna etme yöntemini dener
sözler ile davranışlar arasında uyumu yakalama
sözleri eyleme dönüştürecek irade
sözleri ile eylemleri arasında tutarlı olma inancına sahip olma
sözlerle değil yaptıkları ile diğerlerini ikna etme
sözlü iletişimde tutarsızlıklara yer vermeme
sözlü olarak övüyor. sosyal medya aracılığıyla övüyor
sözlü olarak takdir ediyor ve övüyor
sözlü olarak teşekkür, takdir etme
sözlü ödüllendirme yoluyla
sözü geçer
velilere kendisini iyi ifade etme ve kastetmek istediklerini söyleme
yönetsel süreçlerde başarı ve başarısızlıklara dair rasyonel gerekçeler sunma

İletişimci olarak okul müdürü – Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
açık platformlarda konuşmadan önce hazırlık yapma
ailelere karşı duyarlı olma ve açık iletişimi kolaylaştırma
anlam ve amaç duygusu
anlam yarattığında mutlu hissetme
anlamak için iletişim kurma
anlamla iltifatlarda bulunma
anlaşılır şekilde iletişim kuruluyor
anlaşma ve uyuma vurgu yapma
benimle konuştuğu zaman önemsendiğimi hissediyorum
benimle konuştuğun zaman bana karşı saygı göstererek benimle konuşması
benimle konuşurken göz göze iletişim kurar
bir konu anlatırken araya bir espri katması zor gibi görünen bir konuyu kolaylaştırıyor
bir konu hakkında kararlı olması.
bir konuda ikna için tatlı dilli kullanır
cana yakın
candan iletişim kurar
cesaretin ve umudun sürekli canlı tutulmasını sağlama
cevaplar yoluyla değil sorular yoluyla bir kavrayış sunma
cevapları kendilerinin bulmalarını sağlama
coğrafi farklılıkların farkında olma
çoğulcu katılımla etkin kararlar alma
çoğunlukla okulumuzu güzelleştirirken görüyorum
ders çıkarma alışkanlığı
dertlerimizi, sıkıntılarımızı önemser
diğerlerinin çabalarına ilgi ve anlayış gösterme
diğerlerinin çabasına saygı duyma
diğerlerinin daha coşkulu hissetmelerini sağlama
diğerlerinin daha fazla bağlantı özlemi çekmelerini sağlama
diğerlerinin daha fazla risk almasını cesaretlendirme
diğerlerinin davranışlarını kopyalamak yerine
diğerlerinin değer sistemine seslenme
diğerlerinin doğal enerjilerini ateşleme
diğerlerinin duygu durumlarını okuma
diğerlerinin duygu ve düşüncelerini anlayabilme
diğerlerinin duygularına duyarlılık gösterme
diğerlerinin duygularına seslenme
diğerlerinin duygularını sezme
diğerlerinin dünya resimlerini kendi büyük resmi içinde konumlandırma
diğerlerinin dünya resimlerini yönetmek
diğerlerinin düşünceleri ve davranışları için bir pusula olma
diğerlerinin düşünme ve eylem tarzını değiştirme
diğerlerinin eleştiri ve önerilerini dinleme
diğerlerinin ellerinden geleni fazlasını yaptıklarını sağlama
diğerlerinin en iyi hallerini işlerine yansıtmalarını sağlama
diğerlerinin enerjisini açığa çıkarma
diğerlerinin eylemlerini hızlı ve etkili bir şekilde koordine etme
diğerlerinin eylemlerinin doğal sonuçlarını deneyimlemelerini sağlama
diğerlerinin fark yarattıklarını hissetmelerini sağlama
diğerlerinin farklı bakış açılarını saygı duyma
diğerlerinin farklı düşünebilmelerini sağlama
diğerlerinin fikir ve görüşlerini ilgi ve sabırla dinleme
diğerlerinin fikirlerine önem verilmesi
diğerlerinin fikirlerini hoş karşılama
diyalog kurması
etkili iletişim için farklı teknikleri kullanma
etkili iletişim için ön şartları hazırlama
etkili iletişim ile diğerlerinin düşüncelerine hükmetme
etkili iletişim kanallarını kullanma
etkili iletişim kurabilen
etkili iletişim kurma
etkili iletişim yapabilen bir liderdir
etkili iletişim yolları kullanır
etkili iletişimin olduğu bir ortam yaratma
etkili konuşması
iletişim ağlarında yeni ilişkiler kurma
iletişim becerileri yüksek
iletişim becerisi
iletişim becerisinin yüksek olması
iletişim becerisinin yüksek olması, ikna kabiliyetinin iyi olması
iletişim engellerine takılmadan farklı bireylerle fikir alışverişi
iletişim fırsatları görme ve harekete geçme
iletişim gücü yüksek
iletişim ile okul amaçlarını canlı tutma
iletişim kabiliyeti
iletişim kuran
iletişim kurması ve dinlemesi
iletişim sahibi
iletişim süreçlerinde onaylayıcı mizah tarzını benimseme
iletişim tarzı olarak araştıran ve fikirlere önem veren
iletişim yeteneği iyi
iletişim yeteneği ve şeffaf olması
iletişim yeteneği yüksek
iletişimde açık olma
iletişimde belirsizlikleri ortadan kaldırma
iletişimde de samimiyetini korumuştur
iletişimde konuşmaktan çok dinlemeyi tercih etme
iletişimde olgun yaklaşım sergileme
iletişimi canlı tutar
iletişimi güçlü.
iletişimi hem kelimelerle hem de eylemlerle gerçekleştirme
iletişimi iyileştirme
iletişimi karşısındakini anlayarak başlatma

iletişimi önceliğe alma
iletişimi saygılı ve seviyeli
iletişimimiz çok iyidir
iletişimimiz her zaman iyi olmuştur
iletişimin okul amaçlarının gerçekleştirilmesindeki önemini bilme
iletişimin önemine dair farkındalık
iletişimin sürdürülebilir olmasına önem verme
iletişimle diğerlerinin ne kadar yakınında ya da uzağında olacağını belirleme
kahveye girmeye çekinmeyecek
karşısındaki reddederken politik taktikler kullanma
kişilerle ne şekilde iletişim kuracağını bilme
mesajı aktarmadan önce karşısındakinin ilgi noktalarına seslenme
mesajı aktarmadan önce karşısındakinin ilgi noktalarına seslenme
mezun başarılı öğrencileri konuşturmuştu
mezun olan öğrencileri desteklemeye devam etme
mezun öğrencilerle yakından ilgilenerek kurum kültürünü güçlendirme
ne söylemesi gerektiğini bilme
okulu bir kuruluştan bir topluluğa dönüştürme
öğrencilerin beklentilerini ve duygularını anlama
öğrencilerle etkili iletişim kurma
öğrencilerle iletişim için alternatif yöntemler kullanma
öğrencilerle iletişim kurarken metaforlardan yararlanma
öğrencilerle iletişim ve ailelerle iletişim
öğrencilerle iletişime zaman ayırma
öğrencilerle iletişimin niteliğini geliştirme
öğrencilerle ilgilenen
öğrencilerle ilgilenen
öğrencilerle ilgilenen sorunları çözen
öğrencilerle ilgilenir ve onların sorunlarını çözer
öğrencilerle ilgilenmesi
öğrencilerle ilgilenmesi
öğrencilerle ilgilenmesi
öğrencilerle ilişkisi iyi olan
öğrencilerle informel iletişim kurma
öğrencilerle iyi diyalog kurar
öğrencilerle konuşur, öğretmenlerle konuşur, durumlarını sorar
öğrencilerle okul arasında kalıcı bağlar oluşturma
öğrencilerle olan iletişiminin düzenli ve güzel olmasıdır
öğrencilerle oyun oynama, şakalaşma ve iletişime geçme
öğrencilerle oyunlar oynar, onlara değişik hikayeler anlatır
öğrencilerle samimi okul iklimi ortamında iletişime geçme
öğrencilerle seven birisi
öğrencilerle sık sık konuşur
öğrencilerle sohbet ederek öğretmenlerin ders içerisindeki tutum ve davranışlarını ve ders anlatma yeteneklerini araştırır
öğrencilerle uzun süreli etkileşimin gücü
öğrencilerle yakın iletişim
öğrencilerle yakın iletişim kurmak için onlarla özdeşleşme
öğrencilerle yakın iletişim ve etkileşim kurarak onlara ulaşabilme
öğrencilerle yakından ilgilenip öğrenciler başarılı olsun diye canla başla çalışıyor
öğrencilerle yaşa uygun ve çocuk dostu iletişim kurma
öğrencim ile ilgili bilgi alışverişi yapar
öğretmenler odasına gelir ve öğretmenleri zaman zaman dinler
öğretmenler odasında görüyorum
öğretmenler odasının enerjisini yükseltmeye çalışan davranışlarda bulunmaktadır
öğretmenlerle düzenli olarak resmi olmayan sohbetlere vakit ayırma
samimi ve etkili iletişim
sıcak bir aile ortamı olmazdı
sıcak iletişim kurma
sıcak ve saygıya dayanan ilişkiler kurma
sıcak ve saygıya dayanan ilişkiler kurma
sıcak ve sempatiktir
sıcaklık samimiyet insanda okul adına güven oluşturuyor
sohbet deneyimleriyle problemleri çözme
sohbete açık biri olduğu algısını verme
sohbeti nasıl anlamlı hâle getireceğini bilme
sohbetine doyum olmayan biri
sohbetiyle herkesle iletişim kurar
sohbetlerinde sabırlı olma
velilerle iletişim kurmada alçak gönüllü davranma
velilerle iletişim sağlıklıdır
velilerle iletişimi iyidir açıklayıcıdır
velilerle informel ilişkiler geliştirme
yönetsel süreçlerde politik taktiklere başvurma

İlişkilerde şeffaflık – Otantik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
"ne yapacağız? kararı siz verin" mesajı
21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına önem verme
açıksözlü ve adaletli olmasıdır
adam kayırmayan hallerini
ağ ve koalisyon kurma becerisi
ağırbaşlı
ahlak ve temizlik
ailesine yeterli zaman ayırma
ajandası ve tabletine devamlı notlar alır
akademik anlamda çok yazar, not tutar.
akıcı ve düzenli konuşması
akıl danışmaktan çekinmez ve bizim isteklerimize çok değer verir
akıl, kalp, ruh ve beden ile bütüncül bir yaklaşım
aklımdaki düşünceyi korkusuzca söyleyebiliyor olmam
aklın derinlemesine kullanıldığı bir kültür oluşturma
aklına koyduğunu gerçekleştirene kadar durmaz
aklını ve kalbini tamamen işe verme
akran öğrenmesine önem verme
aksaklıklar gözünden kaçmaz
alacağı kararları mutlaka önceden paydaşları ile tartışan birisidir
beni iyi anladıklarını hissediyorum
doğallığı, samimiyeti ve hoşgörüsü
okuldaki eğitim-öğretim işlemlerine dair farkındalık
öğretmenlere karşı samimi ve dürüst olma
paydaşlara eşit itibar gösterme

İnsan kaynağı yönetimi – Öğrenen Örgüt – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
doğru kişilere doğru görevler vermek
etkili yönetim becerileri
gerektiği durumlarda risk alma
gerektiği zaman anne gerektiği zaman baba oluyor bana
gerektiği zaman okula davet edip
gerektiğinde anlayışlı bir şekilde katkı sunuyor
gerektiğinde bir işi başarmak için oldukça çok çalışan
her bireyin dehasının parlayacağı bir yer bulma
her bireyin gelişime açık olmasını ve kendini geliştirmesini savunur
her bireyin seviyesine inebilen
her bireyin topluma katkı sunabilecek bir yönünün olduğunu düşünme
her çalışana öğretmen olsun hizmetli olsun adaletli bir şekilde davranır
her çalışanına sorumluluk vererek iş birlikli çalışması
her daim işinin başındadır
her daim onların iyiliğini düşünür
her daim öğretmenin destekçisi olduğunu tavır ve davranışlarıyla belli eder
her daim tetikte olma
her davranışı olumludur
her deneyimi öğrenmek ve gelişmek için fırsat olarak görme
her dersin içeriğine uygun hareket edebilme
her dönem başında biz öğretmenlerin isteklerini sorar
her düşünceye eşit mesafede durma
her ekip üyesini etkilemeyi bilme
her faaliyette koşullar çerçevesinde izin verir ve destek olur
her fırsatta olumlu tutum ve davranışları örnek alma ve kendisini geliştirme
her fırsatta öğretmenleri geliştirmeye çalışma
her günümüz bir anıdır
her iki tarafında anlayabileceği ortak bir frekans
her insanın kendine göre güçlü zekâları olduğuna inanma
her isteyen öğretmene söz hakkı vererek dâhil etmektedir
her işi takip ediyor
her işi zamanında yapar
her kademede düşünce yapılarını geliştirme

her koşul altında herkesten öğrenebileceğini düşünme
her koşulda beraber çalıştıkları arkadaşlarına güven içindedir
her ne olursa olsun okulu iyi yönetir
her önemli olayı bize anlatır
her örgüt üyesinin bireysel çıkarlarına da hitap etme
her paydaşın kendisini örgüte ait hissedeceği bir etik iklim oluşturma
her riski alır
her soruna dikkatle yaklaşması
her soruna hızlı ve işe yarar çözümleri oluyor
her sözü önemlidir
her şeyden önce disiplin olmazdı
her şeyin en iyisini isteyen bir idareci olduğunu ispatlamış
her tür aksaklıklara rağmen okul vizyonundan vazgeçmeme
her veli rahatlıkla kendisini ziyaret edebilir
her veliye saygı duyarak konuşur
her yaptığı işi şeffaf bir şekilde velilere sunması
her yarışmada onun sayesinde dereceye girdik
her yerde adaletin ve eşitliğin savunucusu olma
her yerde bir fırsat görme
her yönden güvenilir olması
her yönden öğrencilerin hizmetinde
her zaman açıklıktan yanayımdır
her zaman yenilikçi olmaya ve ilkleri başarmaya çabalama
kaynakları yönetme
ne beklediği ve onların ne bekleyebilecekleri konusunda net olma
ne istediğinden emin olma
ne istediğini ve nereye gittiğini diğerlerine bildirme
ne istersek geri çevirmez
ne kadar iyi bir lider olduğunu kriz anlarında gösterme
ne olup bittiğine dair bir anlayış geliştirme
ne olursa olsun onları destekleyeceğini gösterme
ne yumuşak ne de çok sert olması
ne zaman, nereye, kime ve nasıl yatırım yapacağını anlama
neden çalıştıklarını ve nereye gittiklerini bildirme
neden-sonuç ilişkileri ile konuyu anlatır
nesnel değerlendirme ölçütleri
öğretmenleri iyi tanıma ve örgütsel amaçlara uygun birleştirebilme
öğretmenlerin yeteneklerini tanıma ve buna göre hareket etme
takım kurma konusunda çok iyiyimdir
yapılan işlerin hedeflere uygun olması için çabalama

İş birliği ve başarı temelli okul kültürü – İşlevsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
iş birliği çok iyidir
iş birliği gerektiren görevler
iş birliği ve takım çalışması becerileri
iş birliği yoluyla güveni besleme
iş birliğine açıklık
iş birliğine dayalı bir örgüt kültürü
iş birliğine dayalı tarz
iş birlikçi yönetim anlayışına sahip
katılımcı yönetim anlayışını benimseme
okul kültüründe her bireyin sorumluluk almasına imkân verme
okul yönetimi bir ekip işi olduğu için
paydaş algılarını değiştirme
paydaş davranışlarından beklentiler
paydaş iletişimini geliştirme
paydaş katılımında etik hareket etme
paydaşlar arasında bağlılığı artırma
paydaşlar arasında bilgi ve beceri paylaşımı
paydaşlar arasında duygusal bağlılık ve kişisel çıkarları düşünmeme
paydaşlar arasında herhangi bir açıdan ayrımcılık yapmama ve tarafsız olma
paydaşlar arasında ortak sahiplenme duygusu
paydaşlar arasında paylaşılan değerleri vurgulamak
paydaşlar arasındaki ilişkileri tanımlama
paydaşlar için ortak değer yaratma
paydaşlar tarafından paylaşılan okul vizyonu
paydaşlar üzerinde etki bırakma
paydaşlara "baba" gibi davranma
paydaşlara anlamlı övgüler ve anlayış sunma
paydaşlara bir ebeveyn gibi kol kanat germe
paydaşlara diğerlerinin hayatlarında fark yaratma mutluluğunu yaşatma
paydaşlara güçlü inançlar aşılama
paydaşlara güven telkin etme
paydaşlara hitap eden bir dil kullanımı
paydaşlara karşı gerçek bir sorumluluk duyma
paydaşlara karşı gerçek bir sorumluluk duyma
paydaşlara karşı samimi ve içten davranma
paydaşlara katkı yaptıkları duygusunu hissettirme
paydaşlara katkı yaptıkları duygusunu hissettirme
paydaşlara kendilerini değerli hissettirme
paydaşlara kendilerini önemli ve değerli hissettirme
paydaşlara olumlu tecrübeler yaşatarak uzun süreli ilişkiler kurma
paydaşlara sahiplenme için amaçlar sunma
paydaşlara soyut olarak değil somut olarak varlığını hissettirme
paydaşlara tutumlu olmayı ve kaynakları etkili kullanmayı hatırlatma
paydaşlara uygun bir biçimde karar süreçlerine dâhil etme
paydaşlara veriye dayalı karar verme vizyonu karar verme
paydaşlara vizyona katkı yaptıkları duygusu verme
paydaşlara vizyona katkı yaptıkları duygusunu verme
paydaşlara vizyonu ve amacı iletme
paydaşlara yakın olan
paydaşlara yaptıkları işlerin diğerlerini nasıl etkilediğini gösterme
paydaşlara yönelik uygulamalarda kendisini onların yerine koyma
paydaşlarca benimsenen geleceğe yönelik bir amacı simgeleme
paydaşlarda bağlılık oluşturma
paydaşlarda derinden yankı uyandıran değerler oluşturma
paydaşlarda katkı ve bakış açılarına değer verildiği hissini uyandırma
paydaşlarda katkı ve bakış açılarına değer verildiği hissini uyandırma
paydaşlardan gelen dikkate değer fikirleri uygulamaya koyma
paydaşlardan gelen dikkate değer fikirleri uygulamaya koyma
paydaşlardan gelen öneri, fikir ve bilgileri dikkate alma ve devamını sağlama
paydaşlardan gelen öneri, fikir ve bilgileri dikkate alma ve devamını sağlama
paydaşlardan geri bildirim arayışı içinde olma
paydaşlardan öğrenmek için onları dinleme
paydaşları ailesi gibi görme
paydaşları anlamlı bir mücadele etrafında birleştirme
paydaşları anlamlı bir mücadele etrafında birleştirme
paydaşları bir arada tutan belirli kurallar ve politikalar oluşturma
paydaşları bir vizyonun arkasında toplayabilmek için semboller ve hikâyelerden yararlanma
paydaşları bir vizyonun arkasında toplayabilmek için semboller ve hikâyeler yaratabilme
paydaşları cezbedecek bir ortak amaç dili kullanma
paydaşları cezbedecek bir ortak amaç dili kullanma
paydaşları dinleme ve onları anlamaya çalışma
paydaşları dinleme ve onların duygularını anlama
paydaşları dinlemeden kesin bir yargıya varmama
paydaşları doğru işleri yaparken gözlemleme ve takdir etme
paydaşları hem entelektüel hem de duygusal düzeyde etkileme
paydaşları merkeze koyma
paydaşları ortak hedefler doğrultusunda çalışmaya yöneltme
paydaşları yeniliklere açık hâle getirme
paydaşların bağlılıklarını kazanma
paydaşların bağlılıklarını kazanma
paydaşların başarılı olmaya dair inançlarını güçlendirme
paydaşların beğenisini ve sevgisini kazanma
paydaşların beklentilerini önemseme
paydaşların bir topluluğa ait hissetmelerini sağlama
paydaşların birbirine eşit olmasını sağlama
paydaşların birbirlerine eşit olmasını sağlama
paydaşların çekinmeden iletişim kurabildiği bir okul müdürü olma
paydaşların değer verdiği durumların farkında olma
paydaşların değer yargılarını ve ihtiyaçlarını değiştirme
paydaşların destekçisi olma
paydaşların dikkate değer fikirlerini uygulamaya geçirme
paydaşların dikkate değer fikirlerini uygulamaya geçirme
paydaşların enerji, tutku ve tatmin değerlerini yükseltme

paydaşların gereksinimlerini anlama
paydaşların gözünde güvenilir olmak
paydaşların gözünde güvenilir olmaya gayret etme
paydaşların gözünde okul toplumunda kabul görme
paydaşların hayatlarında anlam duygusu oluşturma
paydaşların her zaman destekleyicisi olacağını onlara hissettirme
paydaşların ilgi alanlarına hitap edebilme
paydaşların iradesine etki etmeden stratejik hareket etme
paydaşların karşılaştıkları zorluklara hitap etme
paydaşların kendilerini değerli hissetmesine önem verme
paydaşların kendilerini iyi hissetmelerine yardımcı olma
paydaşların kendilerini vizyona bağlı hissetmelerini sağlama
paydaşların kritik kararların parçası olmalarını sağlama
paydaşların kültürel beklentilerinin farkında olma
paydaşların liderlik davranışlarından mutluluk duymalarını sağlama
paydaşların millî ve manevi duygularına hitap edebilme ve onları etkileyebilme
paydaşların okul amaçlarını önemsemelerini sağlama
paydaşların okul güvenliği ile ilgili yeterince bilgi sahibi olmalarını sağlama
paydaşların okula dair beklentilerini düşünerek ortamı güzelleştirme
paydaşların okulu gerçekten sahiplenmelerini önemseme
paydaşların okulun hedefini görmelerini sağlama
paydaşların önem verdiği hususları bilme
paydaşların örgüte katkı yapabilecek anlayışlara ve fikirlere sahip olduklarını hissettirme
paydaşların örgüte katkı yapabilecek anlayışlara ve fikirlere sahip olduklarına inanma
paydaşların örgüte katkı yapmalarını isteme
paydaşların özel yaşamındaki mutlulukları ve üzüntüleri ile ilgilenme
paydaşların saygı duydukları bir okul müdürü olma çabası
paydaşların saygısını kazanmak
paydaşların saygısını kazanmak
paydaşların sevinçlerine ve acılara karşı gerçek bir empati gösterme
paydaşların sevinçlerine ve acılarına karşı gerçek bir empati gösterme
paydaşların topluma karşı sorumluluğunu sağlama
paydaşların tutum ve davranışlarını değiştirme
paydaşların üzüntülerini anlayacak iletişim yeterliliği
paydaşların yaşam hikâyelerine yeni bir boyut kazandırma
paydaşların zihinlerinde güven ve etik değerler oluşturma
paydaşların zihinlerinde liderlik konumunu koruma
paydaşlarla anladıkları dilde ilişki kurma konusunda etkili olma
paydaşlarla anladıkları ve etkili olacağını bildiği dilde ilişki kurma konusunda yetkin olma
paydaşlarla anlayacakları sözcüklerle iletişim kurmakta yetkinleşme
paydaşlarla anlayacakları sözcüklerle iletişim kurmakta yetkinleşme
paydaşlarla bağı güç ile değil duygularla kurma
paydaşlarla beraber geleceğin resmini biçimlendirme
paydaşlarla beraber geleceğin resmini biçimlendirme
paydaşlarla duygusal bağ kurma
paydaşlarla duygusal bağlar kurma
paydaşlarla fikir birliği ve ortak vizyon oluşturma
paydaşlarla güçlü bir beraberlik duygusu ve karşılıklı bağlılık yaratma
paydaşlarla iletişimde samimi ve içten davranma
paydaşlarla iyi ilişkiler geliştirme
paydaşlarla ortak sahiplenme duygusunu geliştirme
paydaşlarla yetki ve sorumluluk paylaşımı
paylaşılan amaç ve güçlü değerler
paylaşılan amaç ve güçlü değerler karşılıklı yarara dayalı ilişkiler
paylaşılan liderliği uygulamaya koyma
paylaşılan ortak vizyon oluşturma
paylaşılmış bir planlama
paylaşımcı bir okul kültürü oluşturma
paylaşma kültürüne sahip olma
paylaşmayı bilme
pek çok kişinin yaşamını değiştirme
yardım etmek isterler

İş birlikçi olarak müdür – Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut

benim yazdığım kitapları alır mısın muhtarım
birlikte bir fikir ve çözüm oluşturma
birlikte çalışan profesyoneller olmak
birlikte çalışmak için talep edilen okul müdürü olma
birlikte çalışmayı keyifli hâle getirme
birlikte çalıştığı kişilerde olumlu etki bırakma
birlikte çalıştığı öğretmenlere kendilerini iyi hissettirme ve onları merkeze koyma
birlikte çalıştığı yönetici ve öğretmenlerin kendi hayatına yaptıkları katkılardan mutlu olma
birlikte daha iyi oynayabilme
birlikte daha zeki bir şekilde çalışma
birlikte karar vermeye özen gösterir
birlikte zaman geçirilmek istenen bir birey olma
birliktelik ve topluluk olma hissi yaratma
birliktelik ve topluluk olma hissi yaratma
çeşitli kuruluşlarla mesleki işbirliği içinde olma
diğerlerinin bilgi ve becerilerinden faydalanabilme
ekibe dönük güveni her şartta gösterme
ekibi başarıya ulaşmaları için donatıp motive etme
ekibi başarıya yönelik motive etmek
ekibi daha çok çaba göstermeye esinleme
ekibi etkili bir şekilde angaje etme
ekibi kesintisiz geribildirimle geliştirme
ekibin çaba göstermesi gereken şeylerde netlik
ekibin çözümler bulmasına izin verme
ekibin gelişimi konusunda aktif rol model olmak
ekibin güçlenmesine odaklanma
ekibin onsuz çalışabilmesini sağlama
ekibine değerlerini yansıtan davranışlar sergileme
ekibine, ihtiyaçları doğrultusunda yardımcı olmaktadır
ekibini daha fazla gören bir lider olma
ekibinin farklı sorumluluklar alarak gelişmelerini sağlama
ekip arkadaşlarını motive etmektedir
ekip çalışmasına önem veren
ekip olarak çalışmanın önemini vurgulama
ekip olma ruhu ile hareket ediyorsunuz
ekip oluşturma ve ekip çalışmasını yönetme
ekip ruhu anlayışıyla yönetim
ekip ruhunu canlandırma
ekip verimliliğini artırma
ekiplerini güçlendirmede başarılı olma
eksik olduğu konularda destek alma
fark yaratmada paydaşların katılımlarını sağlama
fark yaratmada paydaşların katılımlarını sağlama
görüş alışverişinde bulunur
görüş ve düşüncenin rahat açıklanması
görüşlerimizi bildirebiliyoruz
görüşlerimizi önemser
görüşlerini açıkça dile getirme
her şey için fikir alışverişi yaparım
iş birliği ağı oluşturma
iş birliği duygusu yaratma
iş birliği ve paylaşıma dayalı okul kültürü
iş birliği yapılacak kişilerle güç birleştirme
iş birliğini mümkün kılacak bağlantılar ortaya çıkarma
iş birliğinin gerektirdiği riskleri alma
kendim de sık sık okul müdürlerini ziyaret ederim
kolektif sorumluluğun önemini vurgulama
okul içi ve dışı paydaşların her türlü desteğini alma
öğrenci başarısında iç ve dış tüm paydaşlarla iş birliğinin önemine inanma
öğrencilerimize ufak tefek görevler ve sorumluluklar vererek
örgütteki bireylerin desteğini almak zorundasınız
paydaşlarla birlikte hareket etme
takım çalışmasının öneminin farkında olm
tüm paydaşların iş birliğine inanma
velilerimizin desteği ile çözebiliyoruz
velilerle iş birliği grup çalışması
velilerle iş birliği içinde

İşlemci liderlik – Denetimde Liderlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut

aktif istisnalarla yönetim
başarı yönelimli olma ve ödüllendirmenin önemine inanma
davranışları dikkatle gözlemleme, standartları belirleme ve ortaya çıkabilecek sorunlarla yakından ilgilenme yoluyla istisnalı aktif katılım
geri planda kalarak denetleme
kitap kurtları hediyeleri verir
mutlaka istişare yapmaya özen gösterir
mutlaka ödüllendirilir
okul yöneticiliği mevzuatı hakkında bilgi sahibi olma
okul yöneticiliğinde koordinasyon yapma becerisi
okul yöneticiliğine dair nesnel bir bakış
okul yöneticiliğine örgütsel vatandaşlık amacı ile başlama
okul yöneticiliğini mesleğinin bir rolü olarak görme
okul yöneticiliğinin okul içi ve dışında sergilenmesi gereken bir görev olarak görme
okul yönetiminde işletmecilik ilkelerini benimseme
okul yönetiminde örgütün tamamında rol açıklığı
okul yönetimindeki güçlükleri motivasyon aracı olarak görme
okul yönetimini ilgilendiren her türlü kararlarda fikrimizi sorar
okul yönetiminin hangi bağlamlarda etkili şekilde gerçekleştiğini açıklama
okul, öğretmen ve öğrencilerle ilgili çoğu konuda risk alır
ödüllendirilme
ödüllendirme
ödüllendirmede adaletsizliklerin karşısında durma
ödüllendirmede örgütü kapsayıcı olarak hareket etme
ödülleri görülebilir kılma
ödüllerin performansa bağlı olması
öğretmen davranışlarını yakından takip etme
övgü ve takdiri yerinde kullanma
övgü ve takdirini esirgememe
övgüyü paylaşmada cömert olma
pasif istisnalarla yönetim
pasif istisnalı katılım

İşlemsel adalet – Örgütsel Adalet – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
etik ve ahlaki ilkelere uygun davranma
görevleri adil bir şekilde dağıtma
görevleri adil şekilde dağıtma
görevleri sistematik bir şekilde dağıtma
insan kaynakları arasında adaletli davranma
insan kaynakları arasında adaletli davranma
insan kaynakları arasında adaletli davranmak
insan kaynaklarını iyi yönetmesi
insan kaynaklarını iyi yönetmesi
insan kaynaklarının yönetiminde ortaya çıkan sorunların farkında olma
okula katkı yapan öğretmenleri ön plana çıkarma
öğrenciler arasında ayrım yapmayan
öğrenciler arasında ayrım yapmaz
öğrenciler arasında ayrımcılık yapmama
öğrenciler arasında eşitlik ve tarafsızlık ilkelerine riayet etme
öğrenciler arasında sorunlarla tarafsızdır
öğrenciler arasında tarafsızdır
yüksek bağlılık ve fedakârlık gösteren öğretmenlere pozitif ayrımcılık

İtaat ve uyum – Örgütsel Vatandaşlık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
herhangi bir ego sergilemeyip insanlara danışması
herhangi bir konuda ikna edebilme yeteneğine sahiptir
herhangi bir olayda her iki tarafı da dinleyerek ılımlı ılımlı çözmeye çalışır
herhangi bir sorun karşısında diğerlerinin cesurca konuşmalarını sağlama
herhangi bir sorun yaşadığımda yanımda oldular
herhangi bir şeyi bağ kurmak için köprü olarak kullanma
herhangi bir talepte olumsuz tepki vermez
misyon konusunda net olma
misyona hizmet
misyona hizmet eden bir lider olma
misyonla ilgili tutkuları koruma
uyum içinde çalışan bir örgüt kültürü oluşturma
uyum sağlayabilme
uyum yaratma
uyumlu bir karar alıcılık
uyumlu çalışma ortamı hazırlama
uyumlu olması
uyumu ve iyi ilişkileri her şeyin önüne koyma

İyimserlik – Motivasyon – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
güçlüklerden motive olma
hata yapmaktan korkmama
hata yaptığında affeden
hatalar karşısında kolektif uzmanlığı kullanma
hatalar karşısında sabır gösterip korkutmadan doğru yolu göstermeye çalışır
hatalara gösterdiği tepkilerle hatalara karşı tavrını gösterme
hatalara karşı olumlu tutum ve hatalardan ders çıkarma
hatalara kayıtsız kalmaması
hatalardan maksimum öğrenme
hataları büyüme ve gelişmeyle eşdeğer görme
hatalarımızı kırmadan düzeltir
hataların bağlamlarında tanımlanması
hataların konuşulabildiği rahat bir iklim
hatalarıyla yüzleşme
hatalarla ilgili sohbetleri öğrenme amaçlı kılma
her şeye olumlu bakabilen
her şeyi bize sorar
her şeyi daha iyi yapma konusunda tutku
her şeyi önemsemesi
her şeyi önemser
her şeyi yapan, bilen, öğreten
iyimser
iyimser
iyimser
iyimser
iyimser
iyimser mesela ruh haliniz mutsuzsa bile motive edebilir, coşkulu birisi
iyimser olmanın gücüne inanma
iyimser özelliklere sahip
iyimser ve duyarlı olması
iyimser ve güvenilir
iyimser, coşkulu, sorumluluk sahibi
kendi duygularını kontrol etme
olumlu bir anlayışa sahiptir
olumlu bir okul ortamımız bulunmaktadır
olumlu davranışların gelenek hâline gelmesini sağlama
olumlu duyguların gücünü kullanma
olumlu eğitim deneyimlerine sahip olma
olumlu eleştiri yapar sonuçlarını takip eder
olumlu izlenim bırakan bir kişiliğe sahip olma
olumlu kişilik özelliklerini görevinde aktif şekilde kullanma
olumlu kurumsal kimlik inşası
olumlu sosyal değişim yaratma
olumlu yaklaşımı, iyi bir lider olması, anlayışlı davranış
olumlu zihinsel tutum

Kabul görme – Kültürel Duyarlı Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
kendisinden Allah razı olsun
kendisini paydaşlara ifade edebilme
okul toplumundaki tüm öğrencileri önemseme
okulda otorite olmayı başarabilme
öğrencileri okulda birey olarak görme ve onlarla iş birliği yapma
öğrencilerin kabul görüldüğü ve öğrenci davranışlarının toleransla karşılandığı okul atmosferi oluşturma

Kahramanlar – Simgesel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
başarıları ile gurur duyma

bu günlere nasıl geldiğimizi, atalarımızı, büyüklerimize nasıl davranacağımızı, anlatılan konu
kahraman gibidir
okuldaki iç ve dış paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma ve benzer düşünmeye başlama
okuldaki kahramanları anma ve kutlama
öğretmen liderliğini destekleme
ritüeller, törenler, kahramanlar ve hikâyeler tarafından yönlendirilen okul kültürü

Kapsayıcı okul iklimi – Sosyal Adalet Temelli Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
diğerlerinin yeteneklerini görüp bunları geliştirme
fırsat eşitliğini idareci belirler
kapsayıcı diyaloglar inşa etme
kapsayıcı misyon duygusuna sahip olma
kapsayıcılığı destekleme
kapsayıcılıkla kültür inşasına katkı sunma
okul aile birliği seçimlerin de bayanların da seçimlere katılmasını rica ediyoruz
okulda gerçek ihtiyaç sahiplerine yardım etme
okulda gerçekçi beklentiler
okulda girişimci bir kültür temeli oluşturma
okulda göreve dair belirli normlar oluşturma
okulda görevlere dair yüksek güven düzeyi
okulda görevlerin dağıtımında bireylerin beklentilerine uygun adaletli hareket etme
okulda grup kimliği oluşturabilme
okulda güven duygusu yaratma
okulda güvenli bir ortam yaratma
okulda hangi işin sorumluluğunun kimde olduğunun bilinmesi
okulda hareket tarzını belirleyen değerler sistemini oluşturma
okulda hedeflenen geleceğin olması gereken resmini tasarlama
okulda hedeflenen geleceğin olması için gereken resmi tasarlama
okulda her alanda varlığını hissettirme
okulda her bireyin uyması gereken düzen ve kurallar bütünü oluşturma
okulda her şeyden haberdar olduğunu hissettiren
okulda herkese eşit davranılıyor hissini yaşatma
okulda sosyal adalet ilkelerine uygun hareket etme
öğrenci başarısını kendi içinde değerlendirme
öğrenci merkezli olma
öğrencilerin hepsini eğitim öğretim süreçlerine dâhil etme
öğretmenler okul müdürüne saygı duydukları
öğretmenler ve müdürümüzün katkısı çok yüksektir
öğretmenler ve öğrenciler arasında uyumu zenginleştirme
öğretmenler ve öğrenciler ile hoşgörülü
öğretmenler ve yöneticiler arasında karşılıklı ilişkinin artması
öğretmenler ve yöneticiler arasında uyumu zenginleştirme
öğretmenler yeni gelişmelerden haberdar etmektedir
öğretmenlik mesleğinin duyuşsal yeterlik alanları hakkında hassas olma
tek başına başarıya ulaşamayacağını bilme
tek başına karar almayıp bizlere de sorar
tekdüzelikten çıkabilmelerine yardımcı olma
tüm öğrenciler için gelişimi hedefleme

Karakter mimarı olarak müdür -Okul kültürü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
başkalarının yaşamını dönüştürme
başkalarının yaşamlarını dönüştürme
başkalarının yaşamlarını dönüştürmede özgün davranışlar sergileme
ben okulumda çocuklarımın özgüvenli yetişmelerini istiyorum
bireysel becerileri kolektif becerilere dönüştürme
bireysel çabalara duygusal destek ve teşvik sağlama
bireysel çabalara duygusal destek ve teşvik sağlama
bireysel farklılıklara sahip kişilere değer verme
bireysel farklılıklara saygı duyarak ve değer verme
bireysel gelişim, amaçlı eylem ve sürekli iyileştirme ile sonuçlanan okul kültürü
bireysel hareket etmenin önüne geçmek için topluluk duygusunu güçlendirme
bireysel hedefler değil örgütsel hedefler etrafında bir araya gelmelerini sağlama
bireysel öğrenci gelişimini izleme
bireysel öğrenme ortamları sunma
bireysel potansiyelin ortaya çıkarılması
bireysel ve ortak sorumluluk duyguları geliştirme
bireysel ve örgütsel değerlerin karşılıklı uyumu
bireysel ve örgütsel etkinliği maksimum seviyeye çıkarma
bireysel yetenekleri örgütsel değişim ve gelişim için kullanma
bireysel yeteneklerin farkında olma
bireysellik yerine kolektifliği savunma
güveni siz o güven ile sağlıyorsunuz
her bireye değer verme
her yönü ile donanımlı bir insan yetiştirme
insan benliğine dair farklı bakış açısı
karakter olarak yarışmacı bir kişiliğe sahiptir
karakter sahibi bir örgüt yaratma
o öğrencimi ön plana çıkarmak istiyorum
okulun bilinirliğini ve görünürlüğünü artırma
öğrenci tutum ve davranışlarına dair yakın denetim ve kontrol
öğrenci tutum ve davranışlarına karşı empati kurabilme becerisi
öğrenci tutum ve davranışlarında değişiklik sağlama
öğrenci tutum ve davranışlarını düzenlemede stratejik hareket etme
öğrenci tutum ve davranışlarını gözlemleme
öğrenci tutum ve davranışlarını iyileştirmede alternatif yaklaşımlar benimseme
öğrenci tutum ve davranışlarını sürekli gözlem
öğrencilere davranışlarında veya inançlarında değişim yaratacak şekilde tavsiyelerde bulunma
öğrencilere davranışlarında veya inançlarında değişim yaratacak şekilde tavsiyelerde bulunma
öğrencilere rol model olma
öğrencilerin kişilik gelişimine önem verme
öğrencilerin kişilik gelişimlerine anlamlı katkı sunma
öğrencilerin kişilik haklarına saygılı olma
öğrencilerin kişilik haklarını çiğnememe
öğrencilerin kişilik haklarını her şeyden üstün görme
öğrencilerin kişilik yapısını bilme ve buna göre hareket etme
öğrencilerin kişiliklerini değil davranışlarını değerlendirme
öğrencilerin kişiliklerini geliştirme çabası içinde olma
öğrencilerin kişisel gelişimlerine ve benlik algılarına önem verme
öğrencilerin kişisel ilgilerine hassasiyet gösterme
öğrencilerin yaşamına etki etme
öğrencilerle iletişimde öğrencileri bütünsel olarak ele alma
örgüt üyelerini örgütsel amaçlara uygun olarak değiştirme ve geliştirme

Katılıma açık olma – Demokratik Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
demokratik tutum ve davranışlar sergileme
demokratik yaklaşımı benimseme
farklı seslere imkân tanıma ve karar süreçlerine dâhil etme
karar ağlarını ve politik mücadeleleri okuma
karar alabilmek için ortak zemin bulma
karar alındıktan sonra alınan kararların uygulanmasını kolaylaştırma
karar alırken ben değil de biz duygusu ile hareket etmesi
karar alma gücünü öğretmenlerle paylaşma
karar alma konusunda daha kapsayıcı olma
karar alma süreçlerinde öğretmenlerle iş birliği yapma
karar alma toplantıları düzenleme
karar almada adil bir süreç benimseme
karar almada tüm paydaşları dâhil etmesi
karar almadan önce tek tek tüm ekibin görüşlerini alır
karara dâhil olması gereken insanları bir araya getirme
kararı ve gerekçesini bildirme
kararlar alınırken fikirlerimize başvurması
kararlar ve eylemler arasında tutarlı olma
kararlara diğerlerinin gözünden bakma
kararlara katılmayı teşvik ederek paylaşılan liderliği öne çıkarma
kararlara ve davranışlara yol gösterme
kararları alırken velilere danışarak karar verir
kararları herkesin katılımıyla almaya özen
kararları tek başına almayan

kararları uygulayabilmek için ihtiyaç duyulan bilgileri sağlama
kararları ve olayları etkileme
kararlarımızı korkmadan alabiliyoruz
kararların sorumluluğunu taşımak
kararların uygulanmasında örnek olabilme
kararların ve eylemlerin yol açtığı zorluklara karşı hazır olma
kararların ve uygulamaların etik ve ahlaki sonuçlarının farkında olma
kararlarına rasyonel ve etik gerekçeler sunabilme
kararlarına saygı duyar
kararlarında emin ve dürüst
kararlarını daha sağlıklı vermek için empati kurma
kararlarının sorumluluğunu alma
katılım çabalarını destekleme ve kararların etkililiğini artırma
katılım kültürünü benimseme
katılım kültürünü okul paydaşları arasında geliştirme
katılıma açık okul iklimi
katılıma dayalı bir yönetim paradigması
katılıma dayalı olarak belirlenmiş vizyon
katılıma öncelik verme
katılımcı bir okul kültürü oluşturma
katılımcı bir okul yönetim yaklaşımını benimseme
katılımı artırarak bağlılığı kazanma
katılımı artırarak bağlılığı kazanma
katılımı artırmak için yeni stratejiler geliştirme
katılımı cesaretlendirme
katılımı demokratik çerçevede sağlama
katılımı güçlendirmek için yapılar geliştirme
katılımı sağlayıcı bir çevre yaratma
katılımı ve bireysel motivasyonu artırma
katılımı ve güven duymayı kolaylaştırma
katılımlı karar alma süreçleri
öğretmenlere potansiyellerini açığa çıkartacakları ortam oluşturma

Kavramsal düşünen – Düşünme Tarzı – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
başarısızlığa götüren faktörlere dair farkındalık
başarısızlığın doğal bir sonuç olduğunu ifade etme
başarısızlığın işaretlerini görme ve gösterme
başarısızlık anlarında bile paydaşlara karşı şeffaf ve dürüst olma
başarısızlık ile meşgul olmak
başarısızlıklardan ders çıkarma
başarısızlıkları dürüstçe değerlendirme

Kendi eğitim deneyimlerine güven – Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
deneyim genişliğine ve derinliğine sahip olma
deneyimden yarar sağlama
deneyimleri fikirlere dönüştürme
deneyimleri kullanma
deneyimlerle güçlü yönler oluşturma
deneyimli meslektaşlarına danışma
deneyimli olması
kendi amaç ve değerlerini paydaşların ve okulun amaç ve değerleri ile eşleştirme
kendi amaç ve değerlerini paydaşların ve okulun amaç ve değerleri ile eşleştirme
kendi ayırt etme potansiyelini kullanma
kendi enerjisini sevk etmeyi bilme
kendi evim gibi hissederim
kendi eylemleri için sorumluluk alma
kendi eylemleri üzerinde düşünme
kendi fikir ve düşüncelerini değiştirme konusunda esnek olma
kendi fikirlerinin kabul görmesi için diretmez
kendi hatalarını diğerleri ile paylaşmaktan çekinmeme
kendi koşullarına uygun olan yeteneklerini geliştirme
kendi kültüründen beslenme
kendi kültürüne karşı derin bir bakış açısı
kendi liderlik yolculuğunu yönetme
kendi motivasyon kaynağını bulma
kendi nedenlerine inanma ve inandırma
kendi öğrencilik geçmişi ile barışık olma
kendi öğrencilik yıllarında iyi rol modellere sahip olma
kendi öğrencilik yıllarında zorluklar görme ve bunların üstesinden gelebilme
kendi öğretmenlik branşında öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olma
kendi özgün bağlamında işleyen bir tarz
kendi personelinize hükmetme olanağınız daha çok artıyor
kendi prensiplerine tabi oluş
kendi sınırlarımı aşarak
kendi üzerinde değil başkaları üzerinde yoğunlaşma
kendi yapabileceğim işi başkasına bırakmam
kendi yaşam deneyimlerinden mesleğine dair çıkarımlar yapma
kendi yaşam misyonunu tanımlayabilme
kendi yeneteklerini diğerlerine sunma

Kendini gerçekleştirmeye yönelik araçsal değerler – Amaçsal ve Araçsal Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
bir kere kendi ile olan işleri halletmişler
dünyevi kaygılardan arınıp ülkesi için çalışma arzusu
geçmişe baktığında doyum hissetme
inandığı değerleri eyleme geçirme
inandığı işi yapma isteği
inandığı konuda değişimi gerçekleştirme
inandığı şeylere sıkı sıkıya tutunma
inandığı şeylere sıkı sıkıya tutunma
inandığı yolda sabırla ve azimle yürüme
inandığını başarmak için iyimserliğini koruma
inandığını sonuna kadar savunur ve o yolda canla başla mücadele
kendi hayatına liderlik edebilme
kendi hayatında onun yaşam hikâyesini yazan öğretmenlere sahip olma
kendi hayatında rol model aldığı örnek bireylere sahip olma
kendi hayatındaki tecrübelerini anlatır
kendi hayatından örnek anlatıyorsun
kendime duyduğum güven arttı
kendime güvenim arttı
kendime güvenmeyi ve sorumluluklarımı öğrenmeni sağladı
kendimi daha iyi tanıdım
kendimi değerli hissetmeme
kendimi okulda iyi hissediyorum
kendimizi değerli kılmamızı sağlıyor
kendimizi özel hissettirecek konuşma yapması
kendinden fedakârlık etme
kendine güvenen
kendine güveni tam olan
kendine güvenli yaklaşım
kendine has bir okul kültürü oluşturma
kendine ve karşısındakine mutlak güven
kendine ve öğretmen arkadaşlarına güüvenen
kendini amaçlarına adama
kendini asla kibirli bir lider olarak görmeyen ve içimizden biriymiş gibi
kendini aşmış olması
kendini beğenmişlik olmaması
kendini bir şeylere adayabilen
kendini değişime ve gelişime adamış bir örgüt yaratma
kendini geliştirme kararlılığı
kendini geliştirmeyi bırakmama
kendini ifade edebilen
kendini iyi yetiştirmiş
kendini liderlik konusunda tam anlamıyla yetiştirmiştir
kendini öğrencilerin babası gibi hissettirmesi
kendini sürekli geliştiren dışa dönük birisi
kendini yenileyebilen
kendini yetiştirmeye zaman ayırma
kendini, zamanını ve hayatını yönetme
kendinin farkında olma
kendisi de bir öğretmen olduğunun bilincinde
kendisi gibi olur, kendisi gibi davranır
kendisi güvenilirliği ile bize okula örnek oluyor ve bu yetiyor
kendisi hakkında alçak gönüllü olma
kendisi hakkında derinlemesine bilgi sahibi olma
kendisi her öğretmenden daha çalışkan disiplinlidir

kendisi her türlü desteği vereceğini söyler
kendisi için belirli standartlar koyma
kendisi için değil toplum için yaşama
kendisi için istediklerini karşı taraf için de isteme
kendisi motive edici hikâyelerle bizi her zaman motive eder
kendisi rol model olur
kendisi üzerine düşenleri yaparak rol model
kendisi ve okul için en iyi gelişimi deneyip tecrübe ederek, risk alma
kendisi ve okul için en iyi gelişimin deneyip tecrübe ederek, risk alarak ve hatalardan ders çıkararak olacağına inanma
kendisi yüksek lisans yapmış zaten bizleri de teşvik etmekte
kendisinden bekleneni ortaya koyma
kendisinden çok öğrenciyi düşünen
kendisinden önceki okul müdürünün başarısını takdir etme ve o başarıyı geliştirme
kendisine başarılı rol modeller belirleme
kendisine çizdiği istikamet üzerinde kontrol sahibi olma
kendisine dair yüksek öz yeterlik algısı
kendisine dışarıdan bakabilme
kendisine dürüst bir şekilde bakma
kendisine güven duyulan bir lider olma
kendisine güvenebileceğimizi ve bize daima güvendiğini belirterek
kendisine güzel bir kariyer inşa etme
kendisine ihtiyaç duyulan yerlerde bulunma
kendisine ilham veri bir rol modele sahip olma
kendisine miras kalanı daha iyi bir duruma getirme
kendisine sunulan fikirleri ne olursa olsun dinler
kendisini aile reisi gibi görüp gereken durumlarda diğerlerinin iyiliği için onlara kızma
kendisini başarıya adama ve işine odaklanma
kendisini bir idareciden ziyade samimi bir meslektaşım olarak gördüm
kendisini çok seviyoruz
kendisini desteklemeleri için başka yetkilerinden yararlanma
kendisini diğerlerinden üstün görmeme
kendisini diğerlerinden üstün görmeme
kendisini durumların ortasına atmaya hazır olma
kendisini geliştirmek ve aşmak için coşku duyma
kendisini görevine bağlı kılan faktörleri bilme
kendisini güzel ifade eder
kendisini hedefe kilitleyebilme
kendisini ihtiyaca göre yönlendirme
kendisini iyi hisseden öğretmenlerin daha iyi sonuçlar üreteceklerine inanma
kendisini nerede esnetebileceğini bilme
kendisini neye harekete geçirdiğinin farkında olma
kendisini okul toplumuna fayda sağlamaya adama
kendisini öğretimsel lider olarak görme
kendisini paylaşılan değerlere ve inançlara uydurma
kendisini samimiyetle ifade edebilme
kendisini sonuçlardan sorumlu hissetme
kendisini taahhüt altına sokma
kendisini vizyonun rehberliğine bırakma
kendisini yenilemeyi öğrenme
kendisinin bir resmini alabilme
kendisinin diğerleri üzerinde yarattığı etkinin farkında olma
kendisinin ne kadar yetkisi var ise aynı oranda müdür yardımcılarına da yetki verir. herkesin oyu eşittir
kendisiyle aynı düşünmeyenlere karşı dinleyici ve esnek olma
kendisiyle ilgili olumsuz geri bildirim alabilme becerisi
okulun hizmetkârı olmaktan mutlu duyma

Kişiler arası adalet – Örgütsel Adalet – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
adalet duygusunu ön plana çıkartarak
adalet gibi temel değerleri savunma
adalet okul müdürümüzün vazgeçilmez düsturudur
adalet tanzim ederek güven kültürünü oluşturmaktadır
adalet temsilcisi olarak çocuklara doğruyu anlatır ve güvenli kararlar verir
adalet ve hak gibi kavramları içselleştirme
adalet, eşitlik ve insan onurunu temel alan demokratik çalışma ortamı sağlama
adaleti ve eşitliği norm olarak yayma
adaletli davranarak değer öğretme
adaletli davranması
adaletli olduğunu somut uygulamalarla gösterme
adaletli olması
adaletli tutumu güven verir
adaletli ve eşit davranır
adaletli ve güvenilirdir
adaletli ve sevecen
eşitlik ve güvene dayalı okul iklimi
hiçbir zaman birisine farklı olduğu hissini uyandırtmadım
örgüt içerisinde bilgi paylaşımını kolaylaştırma ve adaletli olma
örgüt içerisinde kayırmacılık yapmama

Kişisel araçsal değerler – Amaçsal ve Araçsal Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
belirli değer yargılarına ve özelliklere sahip olma
ben gönüllü olarak yaptığım her faaliyetten ödül aldım
erdemli bir kişi yapar
lider gibi düşünüp hareket etme
lider olarak olabileceği en iyi kişi olma
lider olarak olduğu kişiye sadık olma
lider olarak oynadığı rolü açıklama
lider olarak sıradan işleri yaparak takım birlikteliğine rol model olma

Kişisel farkındalık ve kişiler arası duyarlılık – Farkındalık – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
başkalarının bildiklerinden öğrenme
başkalarının bildiklerine erişebilme
başkalarının bildiklerine odaklanma
ben onlar gibiyim, onlarda benim gibiler diye düşünüyorum
derin anlayışlar geliştirme
derin bir seviyede kendisini adama
derin mesleki bilgi ve deneyim
derin öğrenmeler sağlama
derinlemesine bir içgörü
geçmişi kabul etme ve geçmişi anımsama
hatalardan ders çıkarma ve sürekli gelişim
ilk önce kendi yaşantımızı değiştirmemiz gerektiğini kanısına vardık
istenmeden yapılan hataların farkında olma
karşısındakine değer verdiğini göstermek
karşısındakine güven veren bir duruş
karşısındakine güvendiğini hissettirme
karşısındakine ilgi duyduğunu hissettirme
karşısındakine kin beslememe
karşısındakine onları umursadığı sinyalini gönderme
karşısındakine onlarla ilgilendiğini iletme
karşısındakine onu dinlemeye açık olduğunu hissettirme
karşısındakine rahat hissettirme
karşısındakine yapacağına inandığı sözleri söyleme
karşısındakini asla küçümsemez
karşısındakini daha iyi anlamak
karşısındakini değerli bulduğunu hissettirme
karşısındakini dinlediğini gösteren işaretler kullanma
karşısındakini dinleme ve doğru sorular sormayı bilme
karşısındakini dinlemeye gönüllü olma
karşısındakini dinlemeyi bilme ve doğru soruları sorma
karşısındakini dinleyebilme özelliğine sahip
karşısındakini dinleyip ihtiyacını anlama
karşısındakini etkin bir şekilde dinleme
karşısındakini gerçekten onun konumundan görme
karşısındakini gördüğünü gösterme
karşısındakini incitmeme
karşısındakini küçümsemez
karşısındakinin kişiliğine değil duygularına hitap edebilme
karşısındakinin umutları ile oynamama
karşısındakiyle ilgilenen bir yönetici olma
kendi bağlamında neyin işe yaradığını bulma
kendi bağlamında neyin uygun olduğunu keşfetme
kendi bakış açısından değil de onlarınkinden anlama
kendi bakış açısını değiştiren şeylere dikkat etme

kendi başarı anlarını hatırlama
kendi bilgi ve becerilerine güvenerek harekete geçme
kendi branşı dışında diğer alanlarda da bilgi sahibi olma
kendi davranışlarını yönetebilme ve kendi duygularını okuyabilme
kendi değeri hakkında farkındalık
kendi deneyim ve tecrübelerini anlatması
kendi deneyimleri üzerine düşünme
kendi doğduğum topraklara hizmet etme aşkıdır
kendi duygularını kontrol altında tutma
kendi duygularının farkında olma
kendi özelliklerini ve paydaşların beklentilerini bilme
kendisine dair kişilik algısı ve cinsiyet rolünün mesleğine etkisine dair olumlu bakış açısı
kişisel farkındalığı derinleştirme
kişisel farkındalığı derinleştirme
kişisel farkındalığı derinleştirme ve genişletme
kişisel farkındalığı pekiştirme
kişisel farkınladığı genişletme
kişisel yeteneklerini fark etme ve mesleğini buna göre seçme
kişisel yeteneklerini okul vizyonuna aktarabilme
öğrenci gelişiminde stratejik hareket etme
pozitif
pozitif bir idarecidir
pozitif davranması
pozitif duygu ve düşüncelere sahip olma
pozitif düşünce yapısını benimseme
pozitif geri bildirimlerle öğretmenleri cesaretlendirme
pozitif olarak daha ulaşılabilir olma
pozitif örgüt değerlerinin oluşmasını sağlama
pozitif ve çözüm odaklı
zaman içerisinde gerçekleşen değişimlerin farkında olma

Kişisel tevazu – Beşinci Düzey Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
akademik başarılarda öğretmenlerin başarılarını ön plana çıkarma
alçak gönüllü
alçak gönüllü
alçak gönüllü
alçak gönüllü
alçak gönüllü
alçak gönüllü
alçak gönüllü bir şekilde yaklaşma
alçak gönüllü olma
alçak gönüllü olma
alçak gönüllü olma
alçak gönüllü olma
alçak gönüllü olması
alçak gönüllü olması
alçak gönüllü olmayı bir yaşam amacı olarak edinme
alçak gönüllü ve kibirsiz olmaya önem verme
alçak gönüllüdür
alçak gönüllülükle diğerlerinin deneyimlerinden faydalanma
alçak gönüllülükle saygınlık kazanma
arkadaş canlısı
arkadaş çevrem genişledi
arkadaş gibi de olabiliyor
arkadaş gibi iletişim kurar
arkadaş gibi ve sevecen davranır
arkadaşça yaklaşarak
arkadaşımız gibi yaklaşmaktadır
arkadaşlar birbirimize destek olalım
başarının tüm çalışanlara ait olduğuna inanma
ben hep biz yaptık derim
benim kendi şahsi bir başarım değil bu
bireylerle samimi ve canayakın iletişim kurma
bu başarı benim tek başıma bir başarı değil
diğerlerine üstünlük kurma çabası içinde olmama
etik hareket etme
grupla ödül almayı daha çok seviyorum
hissettiği gibi davranma
iletişimde bürokratik konumu yansıtmama
ilk başta müdür olarak mutlaka ben görünmeliyim kaygısı gereksiz
iş birliğine önem verme
iş birliğine önem verme
kendimi ön plana çıkarmamak adına
kibirli tutum ve davranışları onaylamama
kişisel bilgi ve becerilerde mütevazi olma
makam hastalığından uzak durması
makam ya da mevki kullanarak değil bizden biri oluşuyla bizleri empati kurarak anlaması
makamından ve koltuğundan güç alan biri değil, mekana ve koltuğa güç veren ve anlam katan birisidir
makamını önemsemeden her işe girişir
mütevazı davranma
mütevazı ve tasarruflu olma
mütevazi
mütevazi
mütevazi bir bakış açısına sahip olma
mütevazi bir insan
mütevazi birisi
mütevaziliği
nihayetinde özünde bende bir öğretmenim
okul müdürü başarıda bir adım geride, başarısızlıkta ise bir adım önde olmalıdır
okulda değişimi başlatan öğretmenlere saygı duyma
öğretmenlerin başarılarını kendine mâl etmeme
ön plana çıkmama
samimi davranma
saygı çerçevesi içinde konuşmasını ve davranmasını sağlama
saygı duyulan bir kişiliğe sahip olma
saygı duyulduğunu ve güçlendiğini hissettirme
saygı görmek için saygı gösterme
saygı görmek için saygı gösterme
saygı gösterdiği için
saygı ve cesaretlendirmeye dayalı bir kültür
saygı ve sevgi bağının kuvvetli olması
saygı, güven ve aidiyet hissi
saygılı
saygılı
saygılı bir iletişim tarzı
saygılı olması
saygılı olmayı
saygılı ve güzel konuşması
saygılıdır
sayıların değil insanların sorumluluğunu alma
tutku bakımından alçak gönüllü
yüksek öz farkındalık

Kişisel yetenekler – Yetenek – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
başladığı işi sonuçlandırma becerisi
beklenmedik durumlara karşı uyum sağlama ve ona göre hareket etme
bir şeyleri başlatabilme ve değiştirebilme gücü
bir şeyleri değiştirme gücünü kendinde bulma
bir şeyleri değiştirme sorumluluğu
bir şeyleri değiştirmeye yönelik motivasyon
bir şeyleri gerçeğe dönüştürme becerisi
bir şeylerin meydana gelmesini kolaylaştırmak
kişisel kapasitenin farkında olm
öz eleştiri yapabilme
şakalar yapıp bizleri güldürür
şakalar yapmaktadır

Klinik denetim – Etkili Denetim Süreçleri – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
baskı kurarak yapmam
baskı ve mobing gibi uygulamalar yapmıyor
denetim süreçlerinde öğretmenlerin duygu durumlarına önem verme
emir vererek değil örnek olarak liderlik yapma
emirlerle değil coşku ve heyecanla yönetme
emirlerle değil coşku ve heyecanla yönetme
öğrenme ve gelişim için farklılaştırılmış mesleki bilgi, beceri ve uygulamalarla

Kolaylaştırıcı olarak müdür – Öğretim ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
bürokrasinin zaman ve emek kaybına neden olmasından rahatsız olma
bürokrasiye karşı çıkma
bürokrasiyi azaltarak diğerlerinin kapasitesini özgür bırakma
bürokrasiyi değil öğrenci başarısını artırma
bürokrasiyi rahatlatan hamleler yapabilmektedir
bürokratik işleri müdür yardımcılarına devretme
bürokratik süreçlerde aktif olma
bürokratik süreçlerde öğretmen ve öğrencilere yardımcı olma
bürokratik yönetim tarzını benimsememe
destekleyici davranma
eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin ve öğrencilerin destekçisi olma
etik değerlere göre hareket eden öğretmenlere her türlü kolaylığı gösterme
evrak işleriyle değil insanlarla ilgilenme
gereksiz bürokratik işleri onaylamama
işi iş başında yapılırken denetleme
kolaylaştırıcı bir lider olma
kolaylaştırma gücüne sahip olma
öğrenci yararına olan her durumda şartları zorlama ve risk alma
öğretmenlerin işini kolaylaştırma
öğretmenlerin işlerine adanmalarını sağlama
öğretmenlerin işlerini kolaylaştırma
öğretmenlerin işlerini okul amaçları ile bağdaştırmalarını sağlama
öğretmenlerin işlerini yaparken yaptıkları işi sevmelerini sağlama
öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını önemseme
resmi destek beklemeden harekete geçme
resmi evrak işlerini becerebilme
resmiyetle öğretmenleri bunaltmaması
sadece becerilere değil değerlere de önem verme
sadece idare etmeye çalışmayıp, işe elini atması
sadece kağıt üzerinde değil kalplerde de okul müdürü olma
sadece kendi dediklerinin doğruluk konusunda ısrarcı olmaması
sadık olması, lider olması
sağlık konusunda hassasiyet gösterir ve ailevi durumlar dâhil önem verir
sağlık problemleri, eğitim problemlerine öncelik verir
sağlıklı risk üstlenme
sağolsun hiç yalnız bırakmaz bizi
sahne arkasında neler olduğunu anlama
sahne ışıklarını öğretmenlerin üzerine tutma
satır aralarındaki duygu ve değerlere odaklanma
savunmasızlık hakkında endişe duyma
sayesinde ne yapacağımızı biliriz
sayesinde projemiz çok beğenildi
sebep, sonuç ve anlam zincirlerini takip etme
seçtiği eylemlerin bedelini ödemeye hazır olma
selam veriyoruz velilerimize
seminer, eğitim ve konferanslardan bizleri haberdar etmeyi eksik etmiyor
seminerler düzenliyor
sevmediğim dersleri sevdirdi
sezgiden eyleme geçme
sezgilerini kullanarak ortamı okuma
sıkıntıların üstesinden gelebilmeleri için diğerlerini destekleme
sıkıntılarla başabaş mücadele etme
sıkıntılı durumlardan çıkılması için stratejileri belirleme
sınav zamanı yaklaştıkça nasıl çalışacağımızı gösterir
sınavlar için çok iyi motive eder
sınavlarımız öncesinde bizimle çok ilgilenmektedir
sınırlı kaynakları artırma
sıra dışı koşullar altında sıra dışı işler başarma
sıradan kalıplara girmeme
sinerji yaratma
sis bulutlarını dağıtma
sistem ve yapıya değil insan üzerine odaklanma
sistematik iş planı hazırlama
sistematik öğrenci değerlendirmesi
sistematik ve mantıklı düşünme becerisi
sistemi daha iyi anlamak için başarısızlıkların üzerine gitme
sizden ümitliyiz filan diyor
sizinle paylaşımlarda bulunur, hâl hatır sorar ve sınıflar hakkında bilgi alır
soğukkanlı
somut çıktılara ulaşma
somut sonuçlar getiren değişim ve gelişim yönetimi
sorunu çözmeye gayret gösteririm

Kurum kimliği algısı – Vizyoner Liderlik – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
hocam biz bu hafta ne yapacağız?
ilk ve ortaokul olarak bir markayız biz
iş ahlakının temel yasalarını ortaya koyma
iş atmosferine olumlu etki yapma
iş bitiren bir lider olma
iş bitirici
iş ile amaç birliği sağlamak
iş ortamında değişiklikler yapma
iş planlamalarına bağlılık talep etme
iş süreçlerinde zaman planmalası yapma
iş takibi yapması
iş ve aile önceliklerini dengelemede başarısız olma
iş ve ev yaşamı arasındaki dengeyi önemseme
iş ve görev dağılımında eşitlik ilkesinden sapmamak
iş ve yaşam dengesi arasında zaman yönetimi yapabilme
iş yaşamının gerçeklerine dair rasyonel bakış
işleri birlikte planlama ve uygulama
kurum başarısının öğretmenlerin çalışmalarından kaynaklandığını söyler
kurum çıkarlarını kişisel çıkarlarının üzerinde tutan
kurum dış paydaşlarla güçlü ilişkiler kurma
kurum dışı güçlü ilişkiler
kurum içinde ve dışında saygınlığı koruma
kurum kimliği algısındaki bileşenlere dair farkındalık
kurum kültüründe tutarlı olma
kurum kültürüne uygun konuşmalar
kurum kültürünü işlevsel hâle getirme
kurum kültürünü önemseyen
kuruma hizmet
kurumda akademik olduğu kadar eğitsel yönden de bilinçli ve sorumlu bireyler yetişmektedir. mesleğini seven, okulunun misyonunu ve vizyonunu, stratejik hedeflerini, imkânlarını, ihtiyaçlarını iyi bilen birisidir
kurumda geleceğin liderlerine yatırım yapma
kurumda öğretmenlere ve personele güvenir
kurumsal bir irade yaratma
kurumsal itibara önem verme
kurumsal itibara ve örgütsel imaja önem verme
kurumsal itibarı artırma
kurumsal kültürü koruma
kurumsal sorumluluk geliştirmek
kurumsal şeffaflığın ve hesap verebilirliğin artması
kurumsal şeffaflığın ve hesap verebilirliğin artması
kurumun geçmişine saygı duyma
kurumun zorluğun üstesinden gelme kapasitesini zorlayarak artırma
okul değer ve inançlarına uymayan davranışlara müdahale etme
okul değerleri ve vizyonu ile uyumlu davranışlar
okul değerlerini günlük davranışlara yansıtma
okul değerlerini günlük davranışlara yansıtma
okul değerlerinin okul başarısında etkili olması
okul gelişimi için anlamlı değişimler ortaya çıkarma
okul gelişimi için inisiyatif alınması gereken durumlar
okul gelişimi için stratejik hareket etme
okul gelişimi için teknolojik liderlik yapma
okul gelişimi ve değişimi için her tür fırsatı değerlendirme
okul gelişimi ve değişimi için uluslararası projelere katılma
okul gelişimi ve değişine yönelik hedefleri gerçekleştirme
okul gelişiminde manevi değerlerin desteğini alma
okul milliyetçisi
okul ortamında kutuplaşma yapmak isteyenlere karşı fırsat vermemesi
okul ortamında samimi hitap etme

okul ortamında sendikal faaliyetlerin eleştirilmemesine önem vermektedir
okul ortamını güzel yaptık
okul önceliklidir
okul örgütlerinde sürdürülebilirliğin önemine inanma
okul örgütlerinin gerçekliklerinin farkında olma
okul örgütü içerisinde iktidar olabilme
okul örgütü ile duygusal bağ kurma
okul örgütündeki temel sorumluluk alanlarının farkında olma
okul örgütüne bir kimlik kazandırma
okul örgütünün çevresiyle beraber eş zamanlı değiştiğini düşünme
okul paydaşlarına kurumsal kimliği vurgulayan sembollerle ifade etme
okul paydaşlarının mutlu ve huzurlu olmalarını isteme
okul personelini ve öğrencilerini iyi yönlendiren bir çalışandır
okul politikalarını geliştirmede öğretmenlerden destek alma
okul stratejik planını okul vizyonu ve amaçlarına göre düzenleme
okul temizliğe önem veriyor
okul tesislerini öğretim süreçlerinde aktif kullanmaya önem verme
okul toplantılarında geniş katılımı teşvik etme
okul topluluğunu bir bütün olarak görme
okul törenlerinde diğer okullarla iş birliği içinde olma
okul üyeleri arasında güvenilir bir algıya sahip olma
okul üyeleri arasında kararların kabul düzeyinin ve katılımın artmasını sağlama
okul üyelerince benimsenmiş bir vizyona sahip olma
okul üyelerinin değerleri ve inanışlarına odaklanma
okul üyelerinin güvenini ve bağlılığını kazanma
okul üyelerinin kılık kıyafetlerinde şıklığa önem verme
okul ve çevresine dair enformasyon toplama
okul ve öğrenci başarısını yaygınlaştırma
okul ve paydaşlarla duygusal bağ kurma
okul veli ilişkilerini sağlıklı hâle getirme
okul veli iş birliğine önem veriliyor ayrıca kurslar düzenleniyor
okul velilerini karar süreçlerine dâhil etme
okula toplum içeriside bir rol biçme
okulu diğer okullardan ayıran farklılaştırılmış değerler oluşturma
okulu diğer okullardan ayıran farklılaştırılmış değerler oluşturma
okulun bir ruhu olmalı
okulun karakteri üzerinde büyük bir etkiye sahip olma
okulun kendi sistemine ait normlar oluşturma
okulun kendine has kimliklerini geliştirme
okulun kendisine özgü bir kimlik oluşturma
okulun kimliğini yeniden şekillendirme
okulun kimliğini, amaç ve değerleriyle birlikte şekillendirme
okulun kuralları ve düzenlemelerini inançla yerine getirme çabası
okulun kurumsal itibarını ve örgütsel çekiciliğini artırmaya yönelik stratejiler geliştirme
okulun kültür gücünden en üst düzeyde yararlanma
okulun kültür penceresini oluşturma ve örgüt üyelerini değerlerde birleştirme
okulun kültürel değerlerini ve inançlarını taşıyan ritüelleri önemseme
okulun maddi kaynaklarını titizlikle yönetme
okulun toplum içinde bilinirliğini artırma
öğrencilere farklı imkânlar sunma
örgüt adını kimlik sembolü olarak kullanma
örgüt amaçlarının anlaşılmasını sağlama
örgüt amaçlarının herkes tarafından benimsenmesine önem verme
örgüt başarısı için gerekli araç ve desteği sağlama
örgüt beklentileri ve yönetim anlayışı arasında uyum
örgüt çalışanlarının görevlerini iyi yapmaları için gerekli araç gereçleri geciktirmeden sağlama
örgüt çevresi dinamiklerine dair bilgi sahibi olma
örgüt değerlerine paylaşılan hikâyelerle güç verme
örgüt değerlerini bireylerin davranış normları hâline getirme
örgüt değerlerini koruma
örgüt değerlerinin uygulamalarda hissedilmesini sağlama
örgüt dışında ittifaklar kurma
örgüt etkinliklerini koordine etme
örgüt faaliyetlerini olumlu bir istikamete yönlendirme
örgüt hakkında açıkça konuşabilmelerini destekleme
örgüt içi çalışmalarda tutum ve davranışları ile diğerlerine rol model olma
örgüt içinde alınan kararların ve rollerin paydaşlara bildirilmesi
örgüt içinde gerçekleştirilen yeniliklerin fark edilmesi
örgüt içinde neler olup bittiğini sezme
örgüt işleyişinde yönetmelik ve kanunlara göre hareket etme
örgüt kapasitesini bütüncül düşünerek geliştirme
örgüt kararlarından etkilenenleri karar süreçlerine dâhil etme
örgüt kararlarının önemini değişik durumlara göre değerlendirenilme
örgüt kararlarının uygulanmasında izlenmesi gereken stratejileri belirleme
örgüt normlarının bilinmesini ve yerleşmesini sağlama
örgüt olarak alınan kararların sorumluluğunu üstlenme
örgüt olarak konfor alanından çıkma ve yeni başarılar elde etme
örgüt olarak öğrencilerin bağlamlarını paylaşma ve her yönüyle anlayabilme
örgüt performansını daha yüksek bir standarta yükseltme
örgüt psikolojisine yönelik birikime sahip olma
örgüt rutinlerinde planlı hareket etme
örgüt sorunlarının ortak teşhisini yapma
örgüt ve grup için geçerli norm ve değerleri belirleme
örgüt vizyon ve değerlerini aktarma
örgüt vizyonu için girişimci olma
örgüt vizyonu ile öyküsünü ortaya koyma
örgüt vizyonu ve amaçlarından taviz vermeme
örgüt vizyonuna hizmet eden davranışlar
örgüt vizyonuna kendisini gönülden adama
örgüt zekâsını çoğaltma
örgüte aidiyet sinyalleri gönderme
örgüte analitik bir gözle bakabilme
örgüte ayırdığı zaman ile diğerlerine de değer verdiğini hissettirme
örgüte bağlılık kültürü yaratma
örgüte belirli bir saygınlık kazandırma
örgüte dair doğru verilere sahip olmak
örgüte değer katma biçimleri
örgüte dışarıdan bakabilme
örgüte düşünce kültürü kazandırma
örgüte erişilebilir modeller sunma
örgüte fayda sağlayacak değişim yaratma
örgüte gelecek kurmak için hayal etmek
örgüte genel bir yön duygusu verme
örgüte istikamet belirleme
örgüte kendi çocuğunu emanet edecek kadar güvenme
örgüte vizyon belirleme
örgüte vizyon belirlerken veriye dayalı hareket etme
örgüte yeni gelen üyelerin soysalleşmelerine yönelik eylemler
örgüte yeni gelenlerin örgüte katkı yapabilmelerine olanak sağlama
örgüte yenilikçi bir boyut kazandırma
örgüte yönelik net ve çekici bir vizyon
örgüte yüksek standartlar oluşturma
örgütel kapasiteyi bireylerin kapasitelerine göre geliştirme
örgütlerin rutin gerçekliğine dikkat çekme
örgütteki her bireyin kişiliğine ve işlevne önem verme
paydaşlara huzur dolu ortamlar oluşturma
vizyon hakkında açık ve tutarlı mesajlar iletme
vizyon için kendi deneyim ve değerlerinden yararlanma
vizyon ile amacı, geleceği ve değerleri iletme
vizyon ile amacı, geleceği ve değerleri iletme
vizyon ile diğerlerine millî değerler katma
vizyon ile diğerlerini geniş bir görüş alanına davet etme
vizyon ile diğerlerinin bilinçliliklerini yükseltme
vizyon ile öğretmenlerden ne beklediğini anlatma
vizyon ile örgütteki herkesin birleştiği güçlü bir topluluk
vizyon oluştururken çevredeki durumları ve fırsatları değerlendirme
vizyon sahibi
vizyon sahibi
vizyon sahibi
vizyon sahibi bir okul lideri olma
vizyon sahibi olma
vizyon sahibi olması ve bunun için çok çaba sarfetmesi, çünkü temelde o çok vatansever bir lider
vizyon sahibi olmaya yetecek kadar cesur olma

vizyon sahibi, yeniliklere açık
vizyon ve değerleri güçlendirme
vizyon ve değerleri hayata geçirme
vizyon ve değerleri hayata geçirme
vizyon ve misyon oluşturma
vizyona dair heves
vizyona içtenlikle inanma ve inandırma
vizyona nasıl ulaşılacağını belirleyen değerler oluşturma
vizyona olan kişisel bağlılık
vizyona ulaşma yolunda bireysel ve toplu halde etki almak için paydaşları özgür bırakma
vizyona ulaşma yolunda bireysel ve toplu halde etki almak için paydaşları harekete geçirme
vizyona yönelik zihinsel ve duygusal odaklanma
vizyonda ısrarcı olarak değişim yaratma
vizyoner bakış açısına sahip olma
vizyoner birisi
vizyonu anlamlı kılma
vizyonu anlatarak istek uyandırma
vizyonu anlatmada başarılı olma
vizyonu başarma sürecinde fedakârlıklar sergileme
vizyonu diğerlerinin anlayabileceği şekilde ifade etme
vizyonu diğerlerinin zihinlerinde canlandırma
vizyonu gerçeğe dönüştürmeye kendini adama
vizyonu gerçek kılmak için açıkça ifade etme
vizyonu gerçekleştirirken bireyin ve grubun aktivitelerinin katkısını kabul etme
vizyonu gerçekleştirirken bireyin ve grubun aktivitelerinin katkısını kabul etme
vizyonu gerçekleştirmeye yönelik ilham verme
vizyonu hayata geçirmek için kişiselleştirilmiş hikâyeleri gerçeğe dönüştürme
vizyonu hikâyeler ve semboller aracılığıyla da aktarma
vizyonu ikna edici bir biçimde ifade etme
vizyonu ilham verici hâle getirme
vizyonu kurumun özüne entegre etme
vizyonu okulun her yerinde işler hale getirme
vizyonu yaşama geçirme
vizyonun ancak birlikte çalışıldığında başarılabileceğini hissettirme
vizyonun anlamını teşvik etme
vizyonun fark yaratmayla ilgili bir hikâye olduğunu düşünme
vizyonun gerçeğe dönüşmesine izin veren araçlar ve stratejiler
vizyonun gerçekleştirilmesinde bireysel ve grup katkılarının tanınması
vizyonun gerçekleştirilmesinde bireysel ve grup katkılarının tanınması
vizyonun gücünün farkında olma
vizyonun hayata geçirilmesi için yetki paylaşımı
vizyonun nasıl başarılacağını gösterme
vizyonun nasıl gerçekleştirileceğini gösterme
vizyonun ortaya koyduğu yeni düzen
vizyonun uygulanmasını kolaylaştıracak aktörleri belirleme
vizyonunu hayata geçirmek için kişisel hikâye anlatma

Kültür mimarı olarak müdür -Okul kültürü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
doğru amaçları aynı zamanda güçlü ve gerçek değerlerle uyumlu hale getirm
güçlü okul kültürü oluşturmada etkin rol alma
kültürde neyin niçin değerli olduğunu gösterme
kültüre ve insanlara daha fazla ilgi gösterme
kültürel dönüşüme öncülük etme
kültürel efsanelere dönüşebilecek başarılar elde etme
kültürel gerçeklerin farkında olarak görevini yürütme
kültürel sembollere önem verme
kültürel zekâ oluşturma
kültürel zekâsını geliştirme
kültürle bütünleşmiş açık bir kimlik
kültürler arası farklılıkların farkında olma
kültürlü,
kültürü hikâyeler yoluyla değiştirmek
kültürü ve değişimi yönetebilme
kültürü ve değişimi yönetebilme
kültürün çerçevesi olarak kimlik oluşturma
kültürün kurallını oluşturma yolları
kültürün olduğun şey değil yaşanan şey olduğunu düşünme
kültürün oluşmasında etkilidir
kültürün örgüte hizmet etmesine odaklanma
millî manevi değerlerimize sahip çıkan etkinliklere çok çok önem veririm
okul dışı sosyal faaliyetlere önem verme ve birleştirici olma
okulu toplumun merkezi olarak görme
öğrencilere Türk toplumunun ve türkiye cumhuriyeti'nin bir vatandaşı oldukları bilincini kazandırma ve millî duygularını kuvvetlendirme
öğrencilere vatan sevgisi kazandırma
öğrencilerin annesi ya da babası gibi onları koruma ve onlarla ilgilenme
öğrencilerin aralarındaki çatışma kaykanlarının farkında olmalarını sağlama
öğrencilerin arzularını göz önünde bulundurmaktadır
öğrencilerin bağlamsal değişkenlerini yerinde görme
öğrencilerin bağlamsal şartları ile benzer şartlarda yetişme
öğrencilerin beklentilerine saygı duyma
öğrencilerin birtakım değerleri benimsemelerine önem verme
öğrencilerin ciddi sorunlarını çözer
öğrencilerin çalıştıkları ortamı benimsemelerini sağlama
öğrencilerin çok yönlü gelişimlerine önem verme
öğrencilerin daha iyi olmalarını isteme ve onları cesaretlendirme
öğrencilerin değerleri okulda bizzat yaşamalarını sağlama
öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını anlama
öğrencilerin ders notları hakkında öğretmenlerden geri bildirim alma
öğrencilerin ders notlarını yakından takip etme
öğrencilerin derslerindeki başarılarını değerlendirir
öğrencilerin devamsızlık durumlarını yakından takip etme
öğrencilerin dezavantajlı bağlamlarını iyi bilme
öğrencilerin dezavantajlılık durumlarının farkında olma
öğrencilerin düşüncelerine ve duygularına seslenme
öğrencilerin düzenli okula gelmelerini önemseme
öğrencilerin eğitim öğretim sürecinin dışına çıkmasına engelleme
öğrencilerin entelektüel gelişimlerine önem verme
öğrencilerin entelektüel güven düzeylerini yükseltme
öğrencilerin etkin katılımına önem verme
öğrencilerin ev ortamını yakından tanıma çabası
öğrencilerin farklı beceri alanlarına hitap edebilen bir okul olma
öğrencilerin farklı öğrenme stillerine dair farkındalık
öğrencilerin fikirlerini anlama
öğrencilerin fikirlerini her zaman göz önünde bulundurur
öğrencilerin geleceğe hazırlanması için sosyal etkinlikler düzenler
öğrencilerin gelişim süreçleri hakkında detaylı bilgiye sahip olma
öğrencilerin gelişimi için dış paydaşlarla işbirliği
öğrencilerin gelişimi için vakit ayırma
öğrencilerin gelişimine odaklı projeler yürütme
öğrencilerin gelişimine yönelik öğrenme odaklı karşılıklı sohbet yapma
öğrencilerin gerçekliklerine dair derin gözlemlerde bulunma
öğrencilerin gerçekten ne düşündüklerini söyleyebilecekleri ortamlar oluşturma
öğrencilerin girişimci olmalarına önem verme
öğrencilerin gönüllerine girebilmek için onları etkileme
öğrencilerin görüşlerine değer veren
öğrencilerin görüşlerini gözden geçirir
öğrencilerin güçlü bireyler olmalarını hedefleme
paydaşlarla samimi ilişkiler kurma
temel değerlerin toplumsal sistemde yaşanmasını sağlama
temizlik algısını okul kültürüne yerleştirme

Kültürel değerlere duyarlı öğretim ve yönetim – Kültürel Duyarlı Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
başarılı okul sisteminin bileşenlerinin farkında olma
bazen de gidip tarlada buluyordum mesela
biz ortak ortak yaşantı oluşturacağız bu çocuklara
bölünme kavramını öğretmeye çalışıyorum
bürokratik tepeden inme uygulamaları uygun bulmama

farklılıkları kabul etme
içinde yaşadığı toplumun sorunlarına karşı duyarlı olma
kültürel değerlere duyarlı bir öğretim ortamı yaratma
kültürel değerlere duyarlı eğitim öğretim yaklaşımları benimseme
kültürel değerlere duyarlı liderlik bilinci
kültürel değerlere duyarlı liderlik davranışı sergileme
kültürel değerlere duyarlı liderlik davranışları sergileme
kültürel değerleri ve yaşamsal gelenekleri okulda da yaşatma
kültürel duyarlı eğitim ve öğretim
kültürel duyarlı iletişim becerileri
kültürel duyarlı liderlik tutum ve davranışları
kültürel duyarlı okul ortamında eğitim alma
kültürel duyarlı okul yönetimi uygulamalarına önem verme
okuldaki tüm öğrencileri tanıma ve isimleri ile hitap etme
okulların mevcut düzeninden memnun olmama
okulun içinde bulunduğu bağlamsal özelliklere göre hareket etme
otantik lider davranışları sergileme
öğrenci velileri ile otantik iletişim kurma
öğrencilere farklı öğrenme ortamları sunma
öğrencilere farklı öğrenme ortamları ve fırsatları sunm
öğrencilerin bireysel özelliklerini ve ilgilerini bilme
öğrencilerin bütüncül gelişimlerinin önündeki engellerin farkında olma
öğrencilerle etkili iletişim ve etkileşim kurma
öğretim süreçlerinde bireysel farklılıkların dikkete alınmasını önemseme
öğretim süreçlerinde farklılıklara açık olma

Kültürel farkındalık – Farkındalık – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
etkileşimlerinde, karar süreçlerinde ve uygulamalarında kültürel değerlere duyarlılıkla hareket etme
farklılıkları kabul etme
her bir paydaşa misapirverver davranma
her bireyin kendi değerlerine saygılı olma
korumacı bir kültüre dayalı bir kültürümüz
kültürel özelliklere uygun hareket etme
okulun değerleri ve amacını önemsediğini gösterme
okulun değerlerine ve misyonuna önem verme
okulun değerlerini ve amacını önemsediğini gösterme
okulun değerlerini ve amacını önemsediğini gösterme
öğrencilerin kültürel değerlerine benzer bir ortamda yetişme
paydaş beklentilerinin farkında olma
toplumdaki olumsuzluklar konusunda hassas olma
Türk kültürünün özelliklerini bilme
zevklerini tanıyorsun

Maddi kaynak yönetimi – Öğrenen Örgüt – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
maddi kaynak bulma konusunda yardım ederim
okul kaynakların adil kullanımı
okul kaynaklarını verimli kullanma
okul kaynaklarının çoğaltılmasında öğretmenleri destekleme
okul kaynaklarının kullanımında ahlaki değerlere göre hareket etme
okul toplumunu iyi tanıma
okula ek finansal kaynak bulmak için okul toplumuyla işbirliği yapma

Mentorluk ve örgütsel dertleşme – Mesleki Gelişim – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
etkili iletişim ve etkileşim kurma
okul toplumundaki herkese yönelik gelişim hedefleme
öğretim becerilerini öğretmenlerle paylaşma
öğretmenlere mentorluk
öğretmenlere mesleki gelişim desteği verme
öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme
öğretmenlerle arasında iyi bir diyalog var arkadaş gibi
öğretmenlerle arasında koşulsuz güven bağı oluşturma
öğretmenlerle arasında ortak güven ve meslektaşlık ilişkisi kurma
öğretmenlerle arkadaş gibi
öğretmenlerle bağ kurmada usta olma
öğretmenlerle bir abi kardeş gibi
öğretmenlerle birlikte çalışma amaçlarına dair fikir birliği yapma
öğretmenlerle birlikte öğretimsel sorunları konuşabilme
öğretmenlerle çift yönlü iletişim kurma
öğretmenlerle düzenli olarak resmi olmayan sohbetlere vakit ayırma
öğretmenlerle fikirler üzerinde birlikte çalışabilme
öğretmenlerle güç mesafesini kısaltma
öğretmenlerle güleryüzlü konuşması
öğretmenlerle hem yönetici hem arkadaşça iletişim kurabilme
öğretmenlerle iletişim için alternatif yöntemler ve ortamlar kullanma
öğretmenlerle iletişimde farklı zihinsel modeller kullanma
öğretmenlerle iletişimi sağlama konusunda çok başarılıdır
öğretmenlerle iletişimide kastetmek istediklerini aktarmada usta olma
öğretmenlerle ilişkilerde anlayışlı ve esnek olma
öğretmenlerle ilişkilerinde ön yargılardan çok esnek düşünme eğiliminde olma
öğretmenlerle ilişkilerinde örgütsel misyon ve vizyon sınırlarını koruma
öğretmenlerle ilişkilerine doğru adımlarla başlama
öğretmenlerle iş birliği içinde
öğretmenlerle iş birliği içinde olup gerekli şartları sağlayabilmesi
öğretmenlerle iş dışında buluşmalar düzenleme
öğretmenlerle iyi ilişkiler geliştirme
öğretmenlerle samimi iletişim ve onların sorunlarını önemseme
örgüt üyeleri ile okul dışında vakit geçirme

Mesleki ağlar – Örgütsel Hafıza – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
diğer okul müdürleri ile işbirliği içinde olma
diğer okul müdürleri ile karşılıklı fikir alışverişinde bulunma
diğer okul müdürleri ile mesleki yardımlaşmaya açık olma
diğer okul müdürlerinden oluşan bir destek ağı oluşturma
diğer okul müdürlerine rol model olma
diğer okul müdürlerini güvenilir iş arkadaşları olarak görme
meslektaşları ile yakın iş birliği

Mesleki gelişim özerkliği – Öğretmen Özerkliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişime müdahale etmeme
öğretmenlere mesleki gelişim fırsatı sunma
öğretmenlere mesleki gelişim fırsatlarında seçenek sunma
öğretmenlere mesleki gelişim liderliği yapabilme
öğretmenlerin il içi ya da il dışı tayin taleplerinde onlara saygı duyma ve müdahale etmeme

Mesleki gelişimi destekleme – Mesleki Gelişim – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
güçlü liderlik tutum ve davranışlarını örnek olma
kişisel gelişime önem verme
mesleki gelişim ile ilgili çeşitli girişimlerde bulunma
mesleki gelişim olmasının
mesleki sosyalleşm
mesleki sosyalleşme
nitelikli mesleki gelişim fırsatlarını kaçırmama
öğretme sürecinin gerektirdiği bilgi ve becerinin farkında olma
öğretmenlerim mesleki gelişimlerinde rol model olma
öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimi
öğretmenlerin performans farklılıklarının örgütsel adaleti zarar vermesini engelleme
öğretmenlerin performansını ve çabalarını takdir etme
öğretmenlerin performansları ile sürekli ilgilenme
öğretmenlerin performanslarını artırma
öğretmenlerin performanslarının nasıl değerlendirileceğine dair farklı fikirler
öğretmenlerin performanslarının okul amaçları için yeterli olup olmadığını gözlemleme
örgüt içi rol modeller oluşturma
paydaşların kariyer isteklerini ve planlarını destekleme

Mesleki iletişim özerkliği – Öğretmen Özerkliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
danışarak ikna eder
danışarak, karşılıklı fikir alışverişinde bulunarak
öğretim süreçlerindeki pedagojik bilgi ve becerilerinin gelişimi

öğretmenlerde otonomi oluşturma
öğretmenlerle her durumda bilgi paylaşımı yapma
öğretmenlerle nasıl iletişim kuracağını iyi biliyor olması
öğretmenlerle öğrenciler arasında amaç birliği oluşturma
öğretmenlerle öğretim hakkında konuşabilme
yanlış yapmak arzusunda veya yanlış yapma fikrinde olmadıklarını bildiğimden dolayı

Mesleki irade – Beşinci Düzey Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
diğerlerinin başarılarından mutluluk duyma
feraset sahibi olma
fevri olmayıp olayları anlayıp buna göre karar vermesi
fırsatları yakalamam gerektiğini öğretti
gece gündüz hafta sonu demeden okulun her alanı ile her zaman 7/24 ilgilenir
geçerli bir amaca hizmet etme
gücünü yasalardan değil ahlaki otorite ve uzmanlık gücünden alma
işinde dürüst olma
işinde özenli olması
işinde samimi olma
işinde tutkulu olma
işinde tutkulu olma
işinde tutkulu olma
işine daha sıkı sarılma
işine hâkim
işine sadık
işine tutkuyla bağlanma
işini başarıyla yapan
işini bir meslek aşkı olarak görme
işini çok ciddiye alır
işini eğlenceye çevirebilme
işini hakkıyla yapar
işini iyi yapar. disiplinli
işini iyi yapması
işini önemseyen bir kişiliğe sahip
işini özenerek yapması
işinin anlamlı olmasını isteme
işinin hayatının neresinde durduğunu gösterme
işinin hem içeriğine hem de ruhuna derin bağlılık
işinin ne anlama geldiğini bilme
kendi işinde anlam bulma
kendi işini ve alanını çok iyi bilme
kendi işini ve alanını çok iyi bilme
kendi kişisel başarı formulünü bulma
kendi kişisel tecrübelerinden çıkarım yapma
kişisel çıkarları ön planda tutmama
mesleki kimlik gelişimi
öğretmenlerin başarılarını kendine mâl etmeme
örgüt üyelerine örgüte yaptıkları katkıyı ifade etme
örgütteki olumsuz herhangi bir hususla ilgili kendisini sorumlu tutma
sadece bana değil, ekip olarak
samimi davranma
verimli
verimli bir çalışma iklimi oluşturma
verimli bir öğretme ve öğrenme ortamı yaratma
verimli çalışmamı kitap okumamı sağladı
verimli iş birliği için güven ortamı oluşturma
vermek istediği mesajı konuşmalardan ziyade yaşantılarla aktarma
yaptığı her işle fark edilir olma
yaptığı işe anlam kazandırma
yaptığı işi gönlüyle yapan
yaptığı işi gündeminin ilk sırasına koyma
yaptığı işi meslek olarak değil yaşam tarzı olarak benimsemesi
yaptığı işin anlamını bilmek
yaptığı işin anlamını bulma
yaptığı işin hakkını verme
yaptığı işin insanların hayatına dokunduğunu görme
yaptığı işlerde anlam bulma
yaptığı işte çok kararlı düzenli bir şekilde özveri ile yapıyor
yaptığı işteki derin anlamı bulma
yaptığı işten keyif alma
yaptığı işten keyif alma
yaptığı işten keyif alma
yaptığı işten sonuç almayı bilme

Mesleki kimlik algısı – Niteliksel ve Niceliksel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
başarılı mesleki sosyalleşme
bir okul müdürü kadardır
biz öğretmeniz, okul müdürlüğü bugün var yarın sınıfta olacağız
bulunduğu çevrede başarıları ile tanınma
bulunduğu çevrede değişimim tetikçisi okul olma
bulunduğu çevrenin bağlamsal değişkenlerinin farkında olma
değişim için olması gereken unsurların farkında olma
genelde odasında görüyorum
genelde yönetmeliklere bağlıdır ve kuralcıdır
genellikle iyi iletişim kurar
genellikle tarafsız
genellikle yüzyüze ılımlı
gerçeğin daha keskin bir görünümünü aktarmak
gerçekten iç dökebilecek birisi olma
gereğinden fazlasını yapmaktadır
gerginlik anlarında espri yaparak ortamı yumuşatma
geziye götürmesi çok hoşuma gidiyor
gidilecek yere ilk varan kişi olma
gidilecek yön konusunda net bir vizyona sahip olma
gizli hiçbir iş yapmaz ve herkese eşit mesafededir
gönül adamı olmak
gönüllü çabalara ayrılan zaman
gönüllü çabaları destekleme
gönüllülük coşkusu yaratma
gönüllülük coşkusu yaratma
gördüğü soruna anında hiç çekinmeden müdahale eden
gördüğü yerde selamlaşıyor bütün milletle
görev çağrısını her şeyin üzerinde tutma
görev dağılımında öğrencilerin yararına göre hareket etme
görev ve sorumluluklarını etkili bir şekilde yerine getirme
görev ve yetki dağıtımında adaletli olma
görev yaptığı bölgenin sosyal özelliklerini iyi bilme
görev yaptığı okulu benimseyen ve işini hakkıyla sürdüren birisi
göreve başladığında öncelikli müdahale alanlarını belirleme
göreve geldiğinde söylentilere göre hareket etmeme
göreve karşı etik sorumluluk
göreve odaklanmak
görevi ile bilgi alanlarının farkında olma
görevi ile ilgili kişisel farkındalık oluşturma
görevinde başarılı
görevinde coşku yaratma, insanların düşünce ve duygularını etkileme ve paylaşılmış amaca dayalı güç oluşturma
görevinde erdemli bir rol benimseme
görevinde manevi hissiyata sahip olma
görevinde para ya da statü dışında başka anlamlar arama
görevinde ruh ve beden sağlığını koruma
görevinde sıkı sıkıya bağlı olduğu etik ve ahlaki ilkelere sahip olma
görevinde toplumsal sorumluluk hissetme
görevinden coşku ve gurur duyma
görevine dair fikir üretme
görevine dair net algı
görevine dair sorumluluğu üstüne alma
görevine ilişkin daha geniş bir görüş alanı
görevine ilişkin sistem kaynaklı aksayan hususları fark etme
görevine karşı zaman yönetimi
görevine sadık
görevine sadık olması
görevine sadıktır, görevini severek yapar
görevini aksatacak tutum ve davranışlardan uzak durma
görevini belirli etik ilkelere dayandırma
görevini bir memuriyet değil misyon olarak görme
görevini birtakım değer yargılarına göre yürütme
görevini en iyi şekilde yapmaktadır
görevini etik sorumluluk içinde yürütme
görevini karşılık beklemeden başarılı bir şekilde yürütme
görevini layıkıyla yerine getirmek
görevini sorumluluk ve ayrıcalık olarak yaşama

görevini Türk kültürünün değerleriyle örtüştürme
görevini vicdani hesap verebilirlikle yapma
görevini yürütürken inançlarına dayalı olma
görevinin ahlaki ve etik sonuçlarını düşünerek hareket etme
görevinin amacını ve sonucunu anlamaya çalışma
görevinin bilincinde olma
görevinin bütününe karşı duyulan tutku
görevinin değerine karşı yüksek farkındalık
görevinin değerlerine ve vizyonuna kalpten bağlılık
görevinin gereklerine uygun hareket etme
görevinin getirdiği fedakârlıkları gerçekleştirme
görevinin getirdiği sorumluluğu kılık kıyafetine yansıtma
görevinin kontrol etmek değil desteklemek olduğunu düşünme
görevinin ne olduğuna dair net bir fikre sahip olma
görevinin toplumsal sorumluluk yönüne vurgu yapma
görevlerin başarılması için öğretmenleri motive etme
görmek istediği değişimin kendisi olma
göründüğü kadarı ile işini çok seviyor
gösterir bu çok geniş alanlarda olabilir
gözü kara, başarıya giden yolda önüne çıkan engelleri birbir yok ediyor
gözümüz kapalı bir şekilde öğrencilerimizi emanet edebileceğimiz bir ortam
gözünü hedeften ayırmama
gurur veren şeyleri bilme
idareci olmak beni olgunlaştırdı
iyi bir müdür olmak için öncelikle iyi bir öğretmen olmak gerekir
kendisinden beklenen görev yetki ve sorumluluklara dair farkındalık
kilit önemdeki davranışları adlandırma
kim olduğunu, kim olmak istediğini ve gerçekte neye değer verdiğini bilme
kim olduklarını ve neye inandıklarını değiştirme
kim olursa olsun dürüstlükle görevini yapan
köy şartları içerisinde özel durumlarda gerekli okul menfaatine dayalı kararlar alır
köy yaşamına dair deneyimlere sahip olma
kritik hususlarla ilgili düşünce ve eylemleri yönlendirebilme
kullanılabilir bilgiye dayanarak değişim önceliklerini hızlıca belirleme
kullanılabilir bilgiye dayanarak öncelikleri hızlıca belirleme
kuramsal bilgileri yönetim süreçlerinde uygulama
kurduğu ilişkilerle çevresindekilere liderlik etme
kurmak istediği gelecek hakkında hikâye anlatma
kurs açılmasını sağlar, seminerler düzenler
kurslara katılmaktadır
mesleğe karşı farkındalık
mesleğe karşı farkındalık
mesleği ile ilgili evrensel tartışmaları takip etme
mesleğin içinden biri olması
mesleğinde en çok fark yarattığı noktaya odaklanma
mesleğine ait etik ilkelere sahip olma
mesleğine değer atfetme
mesleğine ilgi gösterme ve sorumluluk duygusu içinde görevini yapma
mesleğine karşı duygusal bağlılık
mesleğine karşı etik sorumluluk
mesleğine karşı olumlu tutum ve mesleğini sevme
mesleğine karşı tutkulu olma
mesleğine ve görevine karşı etik bağlılık
mesleğini daha iyi yapabilmek için kendini geliştirme
mesleğini severek yapar
mesleğini severek yapma
mesleğini vatanseverlik ile doğru orantılı olarak görme
mesleğiyle ilgili kuruluşlara üye olma
mesleğiyle ilgili yayınlar okuma
meslek sahibi olmanın ne anlama geldiğinin farkında olma
meslek yaşamında güçlü rol modellere sahip olmanın avantajını yaşama
mesleki gelişim faaliyetlerini önemser ve destekler
mesleki gelişim için bilgilendirmekte, yönlendirmekte ve teşvik etmekte
mesleki gelişimde bakanlığın yeniliklerine uyum sağlama
mesleki gelişime dair hizmet içi eğitim kurslarına katılmaları için öğretmenlere teşvik eder
mesleki gelişimi konusunda motive edici bir anlayışı benimsemektedir
mesleki gelişimimiz için gerekli eğitimleri almamızı sağlar
mesleki gelişimine fayda sağlayacak kurs ve yetiştirme programlarını ciddiye alma
mesleki kariyerine önem verme
mesleki normlara uygun iletişim tarzı benimseme
mesleki profesyonelleşme adımları
mesleki rol ve sorumluluklarla öğretmenlere rol model olma
mesleklerini daha iyi yapabilmek için diğerlerini geliştirme
okul müdürlüğü için belirli kişilik özellikleri ve beceriler olması gerektiğini düşünme
okul müdürü olarak varlık sebebinin farkında olma
okul müdürü olmak öğretmen ve öğrencilerin güneşi olmak gibidir
okul müdürünü savaş komutanına benzetirim
okul vizyonu ve amaçları için nasıl hareket edeceğini bilme
okula sadece gidip gelmek değildir idarecilik ya da öğretmenlik
okulun müdürü geminin kaptanı sayılır
öğretmenler neye önem veriyorlar biliyor musunuz?
öğretmenlik alan bilgisi
öğretmenlik alan bilgisinin önemini vurgulama
öğretmenlik branşının avantajını yaşama
öğretmenlik mesleğine karşı ahlaki bir bakış açısı sergileme
öğretmenlik mesleğinin içerdiği zorlukların farkında olm
öğretmenlik tecrübelerinden yönetim süreçlerinde faydalanma
öğretmenlik ve yöneticilik arasında karşılaştırmalar yaparak mesleki kimlik algısı oluşturma
tartışmalar yoluyla sağlam kararlar alma
tartışmalara daha fazla açık olma
tartışmalara kalıcı çözümler bulma
taşıdığı sorumlulukların farkında olma
toplumsal cinsiyet rol ve beklentilerine rağmen güçlü bir lider duruşu sergileme
yönetici olarak rol ve sorumluluklarının farkında olma
yönetim süreçlerinde davranışlara dair bilgi sahibi olma

Mesleki normlara uygunluk – Hesap Verebilirlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut

bağlamsal faktörlere göre hareket etme
bulunduğu konuma bütünüyle hakim olma
bulunduğu konumun gerçekliklerini doğru algıyalabilme
bulunduğu kültürde ihtiyaç duyulan liderlik tarzını bilme
bulunduğu makama uygun kılık-kıyafet seçimi
bulunduğu ortamda fark yaratacak mesleki bilgi be beceriye sahip olma
bulunduğu ortamı neşelendirebilme becerisi
bulunduğu örgüte uygun yeni davranış tarzları geliştirme
bulunduğu yere yakışan
bunların yanında hatalı davranışlara karşı toleranslıdır
evrak işlerinden önce öğrencileri ve diğer paydaşları düşünme
görevi nedeniyle sorumluluk taşıma
hepsi burada bulunma sebebini biliyorlar
hesap verebilir olma
hesap verebilir politikaların farkında olma
hesap verebilirliği olmayan uygulamalara karşı olma
hesap verebilirlik duygusuna sahip
hesap verilebilir eylemlerde bulunma
kendilerinden beklenen görev ve sorumluluklara riayet etme
müdür yardımcısını takdir etme ve değer verme
okul müdüremiz tek kelimeyle harika bir karaktere sahiptir
okul müdürlerini resmi rol ve sorumluluklarını dengede götürmeye çalışma
okul müdürlerinin kendi çalışma arkadaşlarını seçmesini savunma
okul müdürlüğü sorumluluğunu üstlenmeye elverişli kişilik özelliklerine sahip olma
okul müdürlüğü statüsünü yükseltecek tutum ve davranışlar
okul müdürlüğünde vizyon oluşturma ve paydaşların onayını alma
okul müdürlüğüne birden fazla perspektiften bakabilme
okul müdürlüğünü yeniden çerçeveleme
okul müdürlüğünün bazı bilgi, beceri ve yetenekleri gerektirdiğini düşünme

okul müdürü anlayışlı, yardımsever
okul müdürü görevlendirmelerinde okulun özellikleri ile okul müdürünün karakteristik özellikleri arasındaki uyum
okul müdürü kendi üzerine bu konuda ne gerekiyorsa yapmaya hazırım diyerek kapıları ardına kadar açmaktadır
okul müdürü odasının yerini stratejik olarak belirleme
okul müdürü okul ile ilgili her şey
okul müdürü okulun her şeyi ile ilgilenir
okul müdürü olarak cesur olma
okul müdürü olarak davranışlarının sonuçlarını yüklenme
okul müdürü olarak dış görünüşüne önem verme
okul müdürü olarak doğru çizilmiş bir yol haritasına sahip olma
okul müdürü olarak durumlara ve olaylara öğretmen gözünden bakabilme
okul müdürü olarak farklı rol davranışları arasında geçiş yapabilme
okul müdürü olarak gerekli uzmanlığa erişmenin önemi
okul müdürü olarak hedeflediği okul kültürüne rol model olma
okul müdürü olarak kılık-kıyafete önem verme
okul müdürü olarak mevcut kaynakların ve yetkilerin sınırlılığın dezavantajlarını yaşama
okul müdürü olarak okul paydaşlarının yanında olmaya özen gösterme
okul müdürü olarak okulu toplumun bir parçası ve öğretimi topluma katkı yapma olarak görme
okul müdürü olarak öğretime yönelik sorumluluklarının farkında olma
okul müdürü olarak örgütün öznel iyi oluşuna önem verme
okul müdürü olarak sosyoekonomik açıdan dezavantajlı şartlarda yetişme
okul müdürü olarak şık görünmeye önem verme
okul müdürü olarak tarafsızlığın temsilcisi olma
okul müdürü olarak taşıdığı sorumlulukların bilincinde olma
okul müdürü olarak velilerle sıcak açık iletişim kurma
okul müdürü olmak için büyük bir amaç belirleme
okul müdürü olmanın etki alanının farkında olma
okul müdürü olmanın sorumluluğunu hissetme
okul müdürü öğrenci ve diğer öğretmenlere örnektir
okul müdürü öğrencilerle okul bahçesinde oyun oynamaya olanaklar sağlamaktadır
okul müdürü sorumlulukları çerçevesinde örgütte yetki devri
okul müdürü ve öğretmenlerin kendi çocuklarının da aynı okulda eğitim görmesi
okul müdürüm abi gibi davranır
okul müdürüm hulusi kentmen gibidir çünkü babacandır
okul müdürümü çok ama çok seviyorum. inşallah okulumuzdan hiç ayrılmaz
okul müdürümüz adam gibi adamdır
okul müdürümüz ailenin babası biz ailenin fertleri gibiyiz
okul müdürümüz bir trenin lokomotifidir
okul müdürümüz bize gözü gibi bakar
okul müdürümüz çok adaletli birisidir
okul müdürümüz de bizleri takdir ederken bir bakıma geri dönüt verirken zaman kaybetmeden anında yapmaktadır
okul müdürümüz de öğretmenlerle çok güzel diyalog içinde
okul müdürümüz disiplinli ve düzenli ileri görüşlü olması
okul müdürümüz elinden geleni yapıyor
okul müdürümüz harika bir insandır
okul müdürümüz herkesin anlayış biçimine göre onu yönlendirir
okul müdürümüz iyi bir gözlemcidir. sonuçtan çok sürecin takip eder. bütüncül bir değerlendirme yapar
okul müdürümüz mesleki gelişimi her zaman destekler
okul müdürümüz okul milliyetçisi birisidir
okul müdürümüz okula gelmeden kızımın dersleri başarılı değildi
okul müdürümüz okulda güven kültürünü herkese eşit mesafede durmaya çalışarak
okul müdürümüz okulu insan yetiştiren bir yuva olarak görüyor
okul müdürümüz öğrencilere karşı hep duyarlı.
okul müdürümüz öğrenciyi keşfeder
okul müdürümüz öğretmenlerin emeğini göz ardı etmez
okul müdürümüz önemli şeyleri, sorunları kolayca çözmektedir
okul müdürümüz sürekli iç içe davranmaktadır
okul müdürümüz vizyon sahibi bir insandır
okul müdürümüz yönetmeliklere uygun davranır
okul müdürümüzün rahatlatıcı tavrı
okul müdürümüzün şeffaf olması, herkese eşit mesafede yaklaşması, okulda bir güven iklimi oluşturmaktadır
okul müdürünün bir okuldaki etki gücünün farkında olma
okul müdürünün etki gücüne dair farkındalık
okul müdürünün etkisini vurgulama
okul müdürünün kim olması gerektiğine dair farkındalık
okul müdürünün okul için öneminin farkında olma
okul müdürünün okul toplumuyla özdeşleşmesinin önemi
okul müdürünün otoritesinin okulda kabul görmesinin önemi
okul müdürünün öğretmenlerin taleplerine destek vermesinin önemine vurgu yapma
okul müdürünün rolü önemlidir
okul müdürünün toplumsal rol ve sorumluluklarına dair farkındalık
olumsuz öğrenci davranışlarını ifade ederken etik davranma
öğretmen model olan insan
özeleştiri yapma
yetki devri yapacağı kişinin özelliklerini bilme

Mesleki otorite – Otorite Kaynakları – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
güçlü bir uzmanlık becerisi sergileme
güçlü uzmanlık bilgisi ve yetenekleri
liyakat sahibi
liyakat sahibi bir okul müdürü olmanın önemi
liyakate göre okul müdürü olma
okul yönetim ekibinin uzmanlık becerilerinin dengeli olması
okul yönetiminde hayat alanını genişletecek uzmanlık gücüne sahip olma
öğretmenlerden beklentileri konusunda net olma
yetenek ve tecrübesiyle uzmanlık gücü kazanma

Mesleki öğrenme toplulukları – Mesleki Gelişim – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
akran desteğine önem verme ve işbirliğine açık olma
gelişime yönelik fikirlerini ve uygulama örneklerinin okul içinden çıkmasını teşvik etme
öğretmenlerde farklı bakış açılarını destekleme
öğretmenlerde kültürel duyarlı tutum ve davranışları destekleme
öğretmenlerde okula aidiyet duygusunu geliştirmektedir
öğretmenlerde öğretimsel hesap verebilirlik duygusu oluşturma
öğretmenlerde özgüven duygusununun gelişmesine katkı
öğretmenlerde yüksek beklenti oluşturma
öğretmenlerden aldığı geri bildirimlere göre uygun olmayan tutum ve davranışlarını değiştirme
öğretmenlerden beklenen davranış modellerini içselleştirmelerine yardımcı olma
öğretmenlerden beklenen davranışlara ilişkin rol model olma
öğretmenlerden beklentileri konusunda onlara karşı açık olma
öğretmenlerden daha iyi bir performans beklentisi
öğretmenlerden değerli öneriler alma
öğretmenlerden empati yapmalarını bekleme
öğretmenlerden etkilenmek için onları dinleme
öğretmenlerden gelen geri bildirimleri dikkate alma
öğretmenlerden geri bildirim ister
öğretmenlerden hakkımızda bilgi alır
öğretmenlerin mesleki gelişimlerini önemseme
örgüt içerisinde meslektaşların birbirini etkilemesi

Meslektaşlara güven – Örgütsel Güven – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
öğretmen açısından bu güven önemli
öğretmen arkadaşları ile bir bütün olarak çalışması
öğretmen arkadaşları sürekli motive etmektedir
öğretmen arkadaşların da fikrini alarak karar vermektedir
öğretmen çalışmaların denetleme
öğretmen değil parayla yapılacak bir iş olmadığını, bu işin gönül işi olduğunu söyler
öğretmen devamsızlığı konusunda stratejik hareket etme
öğretmen farklı olduğunu hissediyor
öğretmen gelişimini destekler
öğretmen gibi düşünmek
öğretmen görevlendirmesinde bağlamsal faktörlere dikkat etme

öğretmen katılımcı zümre işbirliği
öğretmen liderliğini destekleme
öğretmen öğrenci duygu bağını sağlam tutar
öğretmen talep ve ihtiyaçlarına karşı hassas olma
öğretmen tutum ve davranışlarının sorumluluğunu üstüne alma
öğretmen ve öğrenciler yol gösteren
öğretmen veli ilişkisi çok iyi
öğretmen, öğrenci ve velilerin bütün problemlerini çözmeye gayret eder
öğretmen, öğrenci ve yardımcı personele anlayışlı ve saygılı olması
öğretmenlerin kişiliğinden ziyade performansları ile ilgilenme
öğretmenlerin kişiliklerini değil performanslarını değerlendirme
öğretmenlerin kişiliklerini ve liderlik özelliklerini iyi bilme
öğretmenlerin kişisel gelişimlerini destekleme
öğretmenlerin kişisel gereksinimlerinden haberdar olma
öğretmenlerin kişisel itibarlarına önem verme
öğretmenlerin kişisel özelliklerini ve mesleki yeterliklerini iyi bilme
öğretmenlerin kişisel tarzlarını anlama
öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerini kabul etme
öğretmenlerin kişisel yaşamları ile de ilgilenme ve önemseme
öğretmenlerin liderlik becerilerine güvenme
öğretmenlerin liderlik becerilerini geliştirme
öğretmenlerin liderlik davranışı göstermelerini bekleme
öğretmenlerin liderlik yapmalarına açık olma
öğretmenlerin liderlik yapmalarını sağlama
öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerine katkı sunacak denetim süreçleri
öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirme
öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerisine saygı duyma
öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarına önem verme
öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleme
öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde sosyal medya platformlarından yararlanma
öğretmenlerin mesleki gelişimlerine her türlü katkıyı sunmaktadır
öğretmenlerin mesleki gelişimlerini bilimsel araştırmalarla destekleme
öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını yükseltme
öğretmenlerin mesleki normlara uygun giyinmesine önem verme
öğretmenlerin mesleki normlara uymalarını bekleme
öğretmenlerin moralini yüksek tutma
öğretmenlerin moralini yüksek tutma
öğretmenlerin moralini yükseltme
öğretmenlerin motivasyonlarını artırma
öğretmenlerin motivasyonlarını bozabilecek öğreitmin kalitesini düşürecek durumlara engel olma
öğretmenlerin motivasyonunu sağlamada çok başarılıdır
öğretmenlerin motivasyonunu ve hevesini artırma
öğretmenlerin motivasyonunu ve heveslerini artırma
öğretmenlerin mutluluk ve moral düzeylerine önem verme
öğretmenlerin mutsuz olduğu anlara önem verme
öğretmenlerin okul amaçlarını başarmak için hevesli olmalarını sağlama
önce öğretmen mutlu olmalı, öğretmen mutluysa bir okulda her şey yolunda demektir
önce personele kendisi güvenir, güvendiğini belli eder

Mevzuat bilgisi – Niteliksel ve Niceliksel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
engelleyici faktörlerin farkında olma
mevzuat bilgisine sahiptir.
mevzuat gereği sahip olduğu yetkilerden daha fazlasını yapma
mevzuat için yönetmeliklere öncelik verme
mevzuat konusunda bilgi alışverişinde
mevzuata, kanunlara ve yönetmeliklere hakim olma
öğrencinin yüksek yararını göz etmek şartıyla belirli açılardan risk alma

Millî eğitim müdürlükleri ile yakın işbirliği – Dış Çevreyle İş Birliği – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
öğrenci başarısı için yerel otoritelerle iş birliği
yerel otoritelerle projeleri paylaşma

Millî ülkü – Yüksek Beklenti – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
aslında vatan için, millet için de çalıştığımız doğrudur
ben çocukları bu ülkenin geleceği olarak görüyorum
derin bayrak sevgisi
derin bir vatan sevgisine sahip olma
görevine karşı millî ve manevi değer atfetme
görevini millî bir şuur ile gerçekleştirme
görevini millî değerlerle özdeşleştirme
kızıl elma turan ülküsü
kutsal ve millî yönünü her zaman savunmuşumdur
millet olma bilincine sahip olma
millet olma bilincini oluşturan millî değerler
milletimize karşı duyarlı olmamızı
millî bayramlarda duygu yoğunluğu yaşama
millî bayramların kutlanmasına yönelik otantik bakış açısı
millî birlik duygusu
millî birlik ve beraberliğe önem vermesi, vatansever olması
millî değerler
millî değerlere sıkı sıkıya bağlılık
millî değerleri korumaya odaklanma
millî değerleri savunmada hassas olma
millî değerlerimiz
millî değerlerimiz ile ilgili önemi birlikteliğimiz
millî duygularını okul uygulamalarına yansıtma
millî eğitim bakanlığı'nın bağlamını iyi tanıma
millî ülküsünü yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak görme
millî ve manevi duygularını görevine yansıtma
okul müdürü olarak ulusu adına erişmek istediği bir ülküye sahip olma
okulda vatansever vatandaşlar yetiştirmeye verilen önem
öğrencilere millî ve manevi değerleri aktarma bilinci
öğrencileri destekleme ve motive etme
Türk aile geleneklerine göre hareket etme
Türk kültürü özelliği olarak paternalist tutum sergileme
Türk kültüründe lider ihtiyacının farkında olma
Türk kültüründeki paternalist bakış açısına sahip olma
Türk kültürünün misafir ağırlama geleneklerini sürdürme
Türk örf ve geleneklerine uygun liderlik yapma
Türk vatanının sınırlarının çizilemeyecek olduğunu düşünme
Türk yurdunu müebbet bir ülke olarak görme

Millî ve manevi değerler – Aşkın Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
Atatürkçü
bayrağa yakışır davranmamızı istiyorum
bayrak ve vatan aşkı
bayramları kutlama
bu vatan aşkını gördüm orada
değerlere ve normlara saygılı olma
derslerde millî kimliğe vurgu yapma
doğduğu topraklara katkı sunma arzusu
doğduğu yerde okul müdür olmanın avantajlarını ve dezavantajlarını yönetme
istiklal marşını nerede ne zaman duysam hep duygulanırım
kendi devletimize bağlılığın bir sadakat göstergesidir
kültürel unsurları önemseme ve geleneklere sahip çıkma
millî değerleri ve öğretimini önemseme
millî ve manevi değerlere göre hareket etme
millî ve manevi değerlerin sinema ve sanat unsurları ile desteklenmesi
öğrencilere sosyal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci aşılama
öğrencileri önceliğe alma
önce vatan sevgisi aşılar
örf ve adetlere bağlılık
toplumsal geçmişe sahip çıkma
Türk kültüründe güçsüz, mazlum her zaman koruma altındadır
vatan aşkı, vatan sevgisi sözle yaşanmaz sözle yaşatılmaz. davranışla yaşatıldığına inanan birisiyim
vatan benim için her zaman kızıl elma'dır
vatan hizmeti kavramını okul kültüründe yaşatma
vatan milleti her şeyin öncesinde görme
vatan sevgisi

vatan sevgisini görev bilincine yansıtmak
vatan vatan, memleket memleket diye atan bir kalbin karşılığı
vatan ve bayrak sevgisi ile yaşama
vatan ve millet sevgisini liderlik vizyonu ile birleştirme
vatana hayırlı birer fert olmamızı söylüyor
vatana hizmet duygusuyla yapılır
vatana saygılı olmayı
vatandaş sorumluluğuna dair farkındalık
vatanı öne sürerim
vatanımız, milletimiz, bayrağımız için çalışmamız gerektiğini
vatanımıza hayırlı bir insan olmamızı ister
vatanına bağlı birisidir ve öğrencilere de bunu aktarmaktadır
vatanını çok seven ve okuluna sahip çıkan kollayan
vatanını eylemleriyle sevme
vatanını ve öğrencileri ve görevini çok sevdiğini anladım
vatansever
vatansever
vatansever
vatansever duyguları yoğun yaşama
vatansever olma ve millî duyguları yoğun yaşama
vatansever olması
yurttaşlık bilinci ve vatan sevgisi gibi değerlere önem verme

Motive etme ve fırsatlar sunma – Yüksek Beklenti – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
akademik başarıya da verdiğim önemi
amaca yönelik diyaloglar kurma
başarıya giden yolda bol destek ve motive ediyor
başarıya giden yolda hız kazanma
başarıya giden yolda neyin gerektiğini bilme
başarıya giden yolda öncelikler yaratma
başarıya giden yolda risk ve inisiyatif alma
başarıya giden yolun sorunlarla döşendiğinin farkında olma
başarıya giden zor süreçleri deneyimleme
başarıya inandırır, sözler ile motive eder
başarıya karşı açık ve net duruş
başarıya odaklanmış, öğrencileri önemseyen bir tutuma sahip olan bir müdür
başarıya odaklı olması ve anlayışlı olması
başarıya ulaşmak için araçlar sunma
başarıya yönelik büyük bir çaba
başarıya yönelik gereken eylemlere yönelik ipuçları verme
başarıya yönelik her zaman bilinçli bir çaba sergileme
başarıya yönelik içselleştirilmiş standartlar oluşturma
başarıya yönelik öncü davranışlar sergileme
başarıya yönelik tüm vaktini ve emeğini harcama
başarıya yönelik yeni pencereler açma ve diğerlerinin bu pencereden göz atmalarını sağlama
başarıyı artırmak için çocukları motive etmektedir
başarıyı artırmak için nasıl hareket etmesi gerektiğini bilme
başarıyı artırmak için özverili çalışmakta
başarıyı artırmaya yönelik bütün önerileri desteklemekte
başarıyı destekleme ve teşvik etme
başarıyı herkesle paylaşma
başarıyı izlemek için uygun araçları beceri ile kullanma
başarıyı okulda gelenek hâline getirme ve başarıyı özendirme
başarıyı okulda geleneksel hâle getirme
başarıyı ödüllendiren
başarıyı ödüllendirerek çocukların çalışma isteğini artırmaktadır
başarıyı özendirme
başarıyı sadece istatistiklerle değerlendirmeme
başarıyı sağlayan
başarıyı sevmesi
başarıyı sevmesi ve bununla ilgili her kosulda öğretmenlerini desteklemesi
başarıyı tüm ekiple paylaşma
başarıyı ve çalışmayı teşvik eden
başarıyla alakalı standartlar koyma
beni motive ederek
benimle yakından ilgilenmesi, sorunlarım üzerinde konuşması, derdimi sıkıntımı samimiyetle dinlemesi ve sorması beni çok duygulandırdı
benimsenen değerleri somutlaştırma
benimsenmiş değerlerle gerçek hayattaki değerleri okulun her kademesinde birbiriyle eşleştirme
bu müdürümüzün diğer müdürlerden farkı verilen sorumluluğun üzerine çıkarak çok daha fazla sorumlulu omuzlarına almasıdır
bulunduğu ilde dezavantajlı şartlara rağmen zirveye çıkma
bunu nasıl yaparımdan ziyade bunu kim yapabilir sorusuna odaklanma
burada mutlu olmamı sağlayan etkenlerden biri
bürokratik engeller karşısında pes etmeme
bütünün ihtiyacını görebilme
büyüklere saygılı olmayı öğütler
diğer öğretmenlerden beklenti oluşturm
her türlü işi yapabileceklerine ve başarabileceklerine inandırırsanız
herkese sınıf veririm
ilham verici olma
ilham verici olma
ilham verici, karizmatik ve özgün olma
konuşarak motive eder
konuşarak ve iyi bir dinleyici olarak oluşturuyor
konuşarak, anlatarak, ikna ederek
konuşkan
konuşmalar yaparak ve birlik beraberlik etkinlikleri oluşturarak
konuşmalarında bize hakkımızı teslim ediyor, emeklerimiz için teşekkür ediyor
konuşmasında etkileyici olması
konuşup anlatarak ve göstererek
konuşurken kibardır
konuşurken rahat olmamızı sağlıyor
motivasyon artırıyor
motivasyon arttıran
motivasyon çalışmaları
motivasyon sağlanması için ödüllendirmeler yapılması
motivasyon verir
motivasyon yönü güçlüdür
motivasyona önem verir
motivasyonları ve onları harekete geçiren tutkuları konusunda son derece net olma
motivasyonları ve onları harekete geçiren tutkuları konusunda son derece net olma
motivasyonları yüksek okul ortamı oluşturan
motivasyonu artırıcı faaliyetlerde bulunması
motivasyonu düşük öğretmenleri ikna ederek
motivasyonu yüksek tutar
motivasyonunu hep yüksek tutar
motive eden hikâye anlatıcısı
motive eden hikâye anlatıcısı
motive eden sözler söyler
motive eder öğrencileri
motive ederek birbirlerine bağlama
motive edici
motive edici bir çalışma ortamı sunma
motive edici bir takım oyuncusu
motive edici konuşmalar
motive edici konuşmalar yapması
motive etmek için konuşuyor
motive etmesi, başarı dilemesi
motive etti bizi çok mutlu etti
motive konuşması yapar
motive ve hırslandırıcı sözler söyler.
okulu daha canlı ve etkin bir yer hâline getirebilme
okulu daha etkili yapacak vizyona sahip olma
okulu daha geniş ölçüde değiştirme
okulu daha ileri düzeylere çıkarttı
okulu daha sevmelerini sağlamaktadır
öğrenci ilgi alanlarını belirleme
öğrencilere koçluk
öğrencileri motive eder
öğrencileri motive eder
öğrencileri motive edici geziler-piknikler-sosyal ve spor faaliyetleri düzenlemektedir
öğrencileri motive etmek için çabalar
öğrencileri motive etmek için yaşamın içinden somut örnekler sunma

öğrencileri motive etmektedir
öğretmen arkadaşların şevkleri kırılmasın diye
öğretmenlerin potansiyellerine ulaşmaları konusuyla derinden ilgilenme
sürekli öğrenme arzusunu savunma ve destekleme
takdir etme yöntemlerini bilme

Nezaket ve sivil erdem – Örgütsel Vatandaşlık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
acil durumlarda sorumluluk alır
birlikte çalıştığı insanların itibarını koruma
öğretmenleri okul gelişiminde inisiyatif almaya teşvik etme ve cesaretlendirme
öğretmenlerin etik hareket etmesini ekleme
takdir etmenin önemini bilme
takdir etmeyi bilir
takdire yönelik geri bildirimi herkesin yanındayken verme
tam bir ekip ruhuyla huzurlu bir ortamımız olduğu
tam bir liderdir
tam bir okul müdürü olabilecek özelliklerin tümüne sahip
tam bir problem çözme uzmanı diyebiliriz
tam sorumluluk verme
tamamen çözüm odaklı
yönetsel süreçlerde okul yönetiminin işlerine yardımcı olmak

Normatif bağlılık – Örgütsel Bağlılık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
örgüt içerisinde zarar görmeyeceği ve dış etkenlerden korunacağını hissetme
örgütü çekici kılmak ve örgütsel imajı güçlendirmek
örgütsel imaj ve örgütsel çekiciliği artırma
paydaşları sürekli değişime hazırlama ve örgütsel çekiciliği artırma
daha güçlü söyleşilerle bağlılık yaratma
bağlılık duygusu geliştirme
bağlılık için yeni çözümler üretme

Normlar – Düşünsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
ben bu kasabayı buranın merkezi yapmaya çalışıyorum
biz ilke gereği birimiz bir şeye başlayınca diğeri karışmıyor
bu okulda siyaset asla konuşulmaz mesela
etki yaratma ve etkileme
etki yaratma ve etkileme
genellikle benim tavırlarımı, konu ile ilgili nasıl hareket ettiğimi falan bilirler
her sabah bize güler yüzle günaydın demesi
her sabah okulda öğrenciler ve öğretmenlerle birlikte hazır bulunur
her sabah öğrencilere düzenli hitap etmesi
kalıcı ilişkiler ve dostluklar kurma
okul toplumunun kültürünü iyi bilme ve ona göre hareket etme
okulda herkes tarafından kabul edilen sözsüz kurallar ve değerler yerleştirme
öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlama
öğrencilerle yakın ve samimi iletişim ve etkileşim kurma ve bunların düzeyini başarılı bir şekilde dengeleme
öğretmenler bu okulda her konuda insiyatif alabilirler
öğretmenlere belirli konularda yetki verme
örgütte yazılı olmayan normlar oluşturma
paylaşma güdüleri daha da artmış olduğuna
sendika konuşulmaz
statükonun dışına çıkamama

Okul farkındalığı – Farkındalık – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
bilinçli bir düşünce yapısı seçimi
bilinçli bir öğrenme ortamı yaratma
bilinçli farkındalık gelişimi
bilinçli farkındalık sahibi
bilinçli farkındalık sergileme
bilinçli olarak olabileceği en iyi lider olma
bilinçli örgütlenme
bilinçli şekilde hareket etme
bilinçli şekilde pozitif değişimi tetikleme
bilinçli ve niyete dayalı hareket etme
durumsal liderlik tarzını benimseme
etkisi olacak bütün alanları tanımlama
farkı fikirleri sentezleyip yeni fikirler üretebilme
farkındalığı yüksek tutma
faydalı değişim potansiyelini görme
odasında durmadan okul içinde vakit geçirme
okulda yapılan etkinlikleri velilerle görüşür
okulda yapılan seminerleri desteklemektedir
okulda yapılmak istenen çalışmalara ön koşulsuz destek olması
okulda yaptığı yenilikleri reklam amacı olmadan yapması
okulda yasal gerekliliklerin uygulanmasına önem verme
okulda yaşanan her olaya hakimdir
okulda yıkıcı tutum ve davranışlara izin vermeme
okulda yolunda giden ve gitmeyen şeyleri belirleme
okulda zaman geçirmeye önem verme
okulda zamanını evraklarla değil bireylerle geçirme
okulla ilgilenen birisi
okulla ilgilenmesi ve öğrencilere önem vermesi benim için önemli
okulla ilgili sorumlulukların üstesinden gelen birisi
okulu toplumun bir parçası olarak görme
öğrencileri etkin bir şekilde gözlemleme
öğrencilerin ekonomik ihtiyaçlarının farkında olma
sözel ve sözel olmayan mesajları etkili bir şekilde aktarma

Okul milliyetçiliği – Örgütsel Bağlılık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
okul milliyetçiliğine çok önem vermeli
okul milliyetçisi bir okul müdürü
okulu bütün olarak benimseme
okulumuza ilk gün geldiğinden beri okulumuz çok değiştirdi
okulumuzda herkesten çok çalışır
okulumuzu en iyi şekilde yönetmesi
okulumuzu eski hâlinden alıp güzel bir cennet gibi okula dönüştürmüştür
okulumuzu güzelleştirmek için uğraşır
okulumuzu okul yapan müdürümüzdür
okulumuzu yönetir ve öğrencilerle ilgilenir
okulumuzun başarıları hakkında bilgi verir
okulumuzun başarısını artırmak amacıyla etkinlikler yapılıyor
okulumuzun disiplini ve öğretmenleri çok iyidir
okulumuzun fiziksel anlamda bu kadar gelişemezdi
okulumuzun güvenliğini sağlıyor
okulumuzun ortamı çok iyi
okulumuzun tanınmasında çok katkısı olmuştur
okulun anlamını hissettirme ve okul kültürünü zenginleştirme
okulun bulunduğu çevrede doğma ve yetişme
okulun bulunduğu sosyal çevrede yetişme
okulun bütün işleri ile ilgilenir
okulun bütün işleriyle ilgilenir
okulun çekirdek değerleri ve amacı
okulun çekirdek değerlerini ve amacını aktarma
okulun çevre ile bütünleşmesini sağlama
okulun değişim kapasitesini artırma
okulun değişme kapasitesini geliştirme arzusu
okulun demografik yapısını bilme
okulun eksiklerini gidermek ile uğraşıyor
okulun eksiklerini karşılar
okulun eksiklerini temin eder
okulun eksikliklerini katkılarla tamamlamaya çabalar
okulun eski durumunun değerlendirilmesi
okulun eylemlerine yön verebilme
okulun faaliyet amacını ve vizyonunu tartışma
okulun finansal işlerini bir şirket gibi yönetme
okulun finansal kaynaklarını etkili bir şekilde yönetme
okulun geçmiş başarıları ile gurur duyma
okulun geçmiş başarılarından gurur duyma
okulun geçmiş başarılarını ve başarısızlıklarını bilme
okulun geleceğine yönelik güçlü bir vizyon
okulun geleceğini etkileme kabiliyeti
okulun gelecekte nasıl olacağına dair vizyon geliştirme
okulun gelecekte varma istediği noktayı belirleme
okulun görünür lideri olma

okulun güvenliğini sağlamaktadır
okulun her görevinde liderlik mücadelesini bırakmama
okulun her türlü fiziki ortamından yararlanılmasına imkân sağlıyor labaratuvar gibi
okulun her yerinde bulunabilme
okulun iç de dış çevresiyle uyumunun sağlanması
okulun içinde yalnızca çalışmayı değil, çalışmalarını başkasına göstermeyi de bilme
okulun içinden geçtiği süreçlere dair farkındalık
okulun ihtiyaçlarını gidermektedir
okulun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik maddi kaynak temin etme
okulun ihtiyaçlarını pratik yollarla karşılama
okulun ihtiyaçlarını stratejik yollarla karşılama
okulun iş yapma biçimini değiştirme
okulun iyi bir okul olmasını sağlar
okulun iyi bir yer olması
okulun iyi olması için çalışmalar yapar
okulun kaderini değiştirecek dönüşümler gerçekleştirme
okulun manevi yanlarını canlandırma
okulun misyonuna dair güçlü bir bakış açısı
okulun mutluluk veren bir yer olmasını sağlama
okulun ortamı çok güzel
okulun oturmuş bir kültürü var
okulun öğrenci profiline dair veri elde etme
okulun öğretim ve organizasyon kapasitesine güvenme
okulun öğretimsel lideri olabilme
okulun örgütsel imajını iyileştirme ve cazibesini artırma
okulun örgütsel kapasitesini güçlendirme
okulun peyzaj bahçe düzenlemesine önem verme
okulun rekabetçiliğini geliştirme
okulun sıkıntılarını gidererek
okulun sorunlarına karşı duyarlı
okulun sosyal çevresinin haritasını çıkarma
okulun sosyal mimarı olma
okulun sosyal, politik ve ekonomik amaçlarına göre hareket etme
okulun sosyoekonomik özellikleri hakkında bilgi sahibi olma
okulun temel değerlerini uygulamaya koyma
okulun temel misyonuna netlik kazandırma
okulun temizliğine önem verme
okulun ve çevresinin sosyoekonomik özelliklerini bilme
okulun ve öğrencilerin bulunduğu şartları iyi bilme
okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma
okulun veri yöneticisi olmayı bilme
okulun vizyonu ve amacına değer katma
okulun vizyonuna ve öğretim programına rehberlik etme
okulun vizyonunu ortaya çıkarma
okulun vizyonunu ve amacını velilerle olan iletişiminde yansıtma
okulun yaygın normlarına uyum gösterilmesini bekleme
okulun, öğrencilerin ve öğretmenlerin başarıları ile gururlanma
okuluna hâkim olan
okuluna sahip çıkan
okuluna, işine, vatanına, bayrağına aşık bir müdürümüz var
okulunu iyi yönetebilen
olabilecekler hakkında öngörüye sahip olma
olarlar karşısında nasıl davranması gerektiğini bilme
olası aksaklıkları önceden tahmin etmek

Okul toplumunda kabul görme – Okul ve Toplum İlişkisi – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
okul müdürü olarak bireylerin algılarında meşruiyet kazanma
okul müdürü olarak bireylerin hayatlarında fark yaratabilecek etkiye sahip olma
okul müdürü olarak öğretmenlerden önce hesap verebilir olma
okul müdürü olarak öğretmenlerin güçlü hissetmelerini sağlama
okul müdürünün okulda bir kahraman olarak algılanması
sınıfta benimsenmenize sebebiyet veriyor

Okuldaki sosyal sistem – Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
kolektif öğrenme ortamı oluşturma
okul güvenliğine karşı hassas olma
okulda sosyal adalet temelli bir sistem kurma
okulu öğrencilerin gördüğü gibi görebilme
okulu öğrencilerin hayat bulduğu bir ortam hâline getirme
okulu öğrencilerin mutlu olduğu bir mekân hâline getirme
okulu öğrencilerin mutluluklarını dile getirdikleri bir yer hâline getirme
öğrenci arasında ayrımcılık yapmaz
öğrenci beklentilerini önemser
öğrenci devamsızlığına tolerans göstermeme
öğrenci dönütlerine önem veriyor
öğrenci farklı olduğunu hissediyor
öğrenci faydasi gozeterek meslektaslari ile iş birliği yapar
öğrenci gelişimi ve değişimi için otantik davranışlar sergileme
öğrenci gelişiminde amaca uygun rekabet ortamı geliştirme
öğrenci gereksinimleri ile öğretim programı arasındaki uyumu sorgulama
öğrenci hakkında karar verirken duyguları ve aklı aynı anda işe koşma
öğrenci için her şeyi güzel yapan
öğrenci için neyin ve neden önemli olduğunu bilme
öğrenci için yapılacak her türlü girişimi destekler
öğrenci ihtiyaçlarını veri elde etme ve gözlem yoluyla tespit etme
öğrenci iken öğretmeninin bir dokunuşuyla hayata bakışının değişmesi
öğrenci ile bir ağabey gibi konuşur
öğrenci ile diyalog anlayış tarzı
öğrenci ile ilgili velilere anlık bildirim sağlama
öğrenci kazanımlarının izlenmesi
öğrenci kendini daha güvende hisseder
öğrenci öğrenmesine dair farkındalık
öğrenci öğrenmesine yönelik açık hedeflere sahip olma
öğrenci öğrenmesini okul vizyonu olarak belirleme
öğrenci problemlerine karşı çözüm bulmaya duyarlı olma
öğrenci söz konusu olduğunda bürokratik engellere takılmama
öğrenci söz konusu olduğunda sınırları zorlama
öğrenci tarafından sevilmesi
öğrenci ve öğretmenleri başarılarından dolayı ödüllendirmektedir
öğrenci ve öğretmenleri motive eder
öğrenci ve öğretmenleri motive etmekte
öğrenci ve öğretmenlerle beraber yapılacak bir işe girişir
öğrenci ve velilere gerekli takibi, desteği sağlar
öğrenci ve velilere karşı duyarlı
öğrenci ve velilere karşı sorumlu ve takipçi
öğrenci ve velilerin okulu benimsemelerine önem verme
öğrenci ve velilerle ilgili insiyatif almaktadır
öğrenci ve velilerle iyi iletişim kurar
öğrenci velileri ile çift yönlü iletişim kurma
öğrenci velileri ile tüm okul çalışanları ile birlikte harekete geçirme
öğrenci velileri ile yönetişim
öğrenci velileri olarak kendisinden çok memnunuz
öğrenci velilerine yakınlık gösterme
öğrenci velilerini yönetim süreçlerine dâhil etme
öğrenci velilerinin beklentilerini dikkate alma
öğrenci yararına olabilecek her durumda inisiyatif kullanır
öğrenci, veli ilişkileri sağlam bir okul
öğrenciler anlattığı konu rahatlıkla anlar
öğrenciler daha başarılı olabileceğini hissederler
öğrenciler durumu hakkında bilgiye sahip olması
öğrenciler farklı kaynaklardan deneme olarak
öğrenciler içerisinde hızlı bir şekilde yakınlık kurma ve güven inşa etme
öğrenciler için aileleriyle gerektiğinde iş birliği içinde olur
öğrenciler için bir çaba içerisindedir
öğrenciler için her şeyi yaptığına inanıyorum
öğrenciler için ise akademik ve kişisel gelişimlerine destek olacak kişilerle görüşmelerine vesile olur
öğrenciler için risk unsurlarını önemseme
öğrenciler için sağlıklı ve güvenli ortam oluşturdu
öğrenciler için ufuklarının ötesine gidebilme hayali
öğrenciler için yapabilecekleri konusunda zaman ve mekân engellerini kaldırma
öğrenciler ile birebir konuşmaktadır
öğrenciler ile iletişim köprüleri kurma
öğrenciler ile ilgilenmesi
öğrenciler ile ilgili tüm bilgileri bilme

öğrenciler ile ilgili veri elde etme ve veriye göre hareket etme
öğrenciler ile üretken ilişkiler kurma
öğrenciler kararlı olarak gelir.
öğrenciler kendilerini okula ait hissedebilirler
öğrenciler okuldayken zamanı öğrenciler için harcama
öğrenciler sorun yaşadığı zaman yanına gidecek bir baba tarzı
öğrenciler tarafından çok sevilen
öğrenciler tarafından sevilen ve sayılan bir okul müdürü olma
öğrenciler tarafından seviliyor ve saygı duyuluyor
öğrenciler üzerinde ne tür bir etki bıraktığını anlama
öğrenciler, öğretmenler ve veli dengesini korur
öğretim süreçlerinde motivasyona önem verme

Okulu sosyal bir yaşam alanı hâline getirme – Okul ve Toplum İlişkisi – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
diğer okullardaki öğrenciler ile iletişim kurma
eğitim-öğretimi yaşama uygun hâle getirme vizyonuna sahip olma
hayatın gerçeklerini bilme ve buna göre gerçekçi düşünme
her bir bireyin farklı bir rolü olduğunu düşünme
her bir kişiyi içerisine alarak ilerleme çabası
her bir paydaşa birey olarak davranma ve mentorluk yapma
her bir paydaşın katkı sağladığı bir kültür inşa etme
okul eşyalarını okul içi ve dışı paydaşların kullanımına açma
okul misyon ve vizyonunu şekillendirme
okulu köy halkının kullanımına açma
okulu öğrencilerin okul dışı zamanlarda kullanabilmesine imkân verme
öğencileri motive etmesi ve öğrencilerle birebir ilgilenmesi
öğrencilerde davranış kalıpları oluşturma
öğrencilerde diğerkâmlık duygusu geliştirme
öğrencilerde karakter gelişimine önem verme
öğrencilerde kişilik gelişimine önem verme
öğrencilerde millî bilinç oluşturma
öğrencilerde mücadele ruhunu besleme
öğrencilerde özdenetim becerilerini geliştirme
öğrencilerden daha fazla katılım elde etme
öğrencilerden performans beklentisi
öğrencilere açık amaçlar belirleme
öğrencilere aldıkları kararların ahlaki ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurmalarını sağlama
öğrencilere alternatif öğrenme imkânları sunma
öğrencilere başkalarına faydası dokunan amaçlar verme
öğrencilere başkalarına faydası dokunan bir amaç verme
öğrencilere başkalarına faydası dokunan bir amaç verme
öğrencilere belirli davranışları kazandırma
öğrencilere birbirleri ile uyum ve işbirliği içinde çalışmayı özendirme
öğrencilere birtakım değer takdir duyguları kazandırma
öğrencilere cesur hedefler belirleme
öğrencilere çalışma düzeni ve disiplini kazandırma
öğrencilere daha çok odaklanma
öğrencilere daha fazlasını yapma ilhamı verme
öğrencilere daha iyi öğrenme imkânları sunma
öğrencilere dair enformasyon toplama
öğrencilere değer kazandırma
öğrencilere değer veren birisi
öğrencilere değer vermesi
öğrencilere değerli oldukları hissettilmiştir
öğrencilere değişimden ve gelecekten bahsetme
öğrencilere denemeler yaparak akademik başarıyı arttırmaya çalışıyor
öğrencilere doğrudan mesaj verme
öğrencilerin sosyal becerilerini doğru şekilde yönlendirebilme
öğrencilerin sosyal bireyler olmalarını sağlama
öğrencilerin sosyal çevresine dair net bir bakış
öğrencilerin sosyal gelişimlerine önem verme
öğrencilerin sosyalleşmesi
öğretmenleri rahat hissettirme

Okulu toplumu açma – Okul ve Toplum İlişkisi – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
eğitim ve öğretimi yaparak yaşayarak gerçekleştirme
karşılıklı güvene ve samimiyete dayalı okul ve toplum ilişkisi
okul kaynaklarını köy halkı ile paylaşma
okul toplumunu hayata hazırlama ve öğrencileri sosyalleştirme
okulu sosyal bir yaşam alanı haline getirme
okulu toplumsal sistemin bir parçası olarak görme
paydaşları destekleme

Okulun fiziksel düzeni – Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
ben okul kolidorlarına bank temin ettim
okulun fiziki değişimi ve gelişimine anlamlı katkı yapma
okulun fiziki olanakları yakından ilgili
okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi için bir memurun yapmayacağımı sorumlulu kendi üzerine almış
okulun fiziksel iyileştirmelerine önem verme
öğrencilere farklı öğrenme ortamları hazırlama
öğretmenlere rahat çalışma ortamı sunma

Okulun geçmişi ile ilgili bilgi – Örgütsel Hafıza – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
geçmiş başarıları önemseme ve örgütsel hafızayı koruma
kendinden önce görev yapan yöneticilere karşı saygılı olma ve selefine önem verme

Okulun öğretimsel kapasitesine güvenme – Kolektif Öğretmen yeterliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
dikkatli idareciler olmasa bu çocukların hepsi söner öyle söyleyeyim size
ortak akılla hareket etmesi
ortak alınan kararlara sıkı sıkıya bağlılık
ortak alınan kararların uygulanmasında niteliğini yükseltme
ortak amaca yönelik etkili işbirliği
ortak amaca yönelik gelişme çabalarını artırma ve ortak bir dil yaratma
ortak amaç doğrultusunda ahenkle hareket etme
ortak anlayış ve işbirliği halkaları inşa etme
ortak bir gündeme sahip olma
ortak bir hedef için paydaşlar arasında güven oluşturma
ortak bir ilgi ve iletişim kurma yolu
ortak bir kelime dağarcığı oluşturma
ortak deneyimlerle samimiyet kurma
ortak duygular yaratma
ortak faydayı benimsemek
ortak gerçekliğe uyum sağlama
ortak hedefler belirleme
ortak hedefler ve değerler için emek harcama
ortak hedeflerle ve değerlerle samimiyet kurma
ortak inanç ve kültürle örgüt üyelerini bir araya getirme
ortak inanç, değer ve normlar etrafında birleşme
ortak inançlar geliştirme
ortak inançları, topluluk duygusunu ve işbirliğini güçlendirme
ortak kaygılara çözüm bulma
ortak kültüre dayalı dil
ortak menfaatlere yönlendirme
ortak sorumluluk duygusu yaratma
ortak ve kolektif amaçları anlama
ortak verilen kararları her zaman daha etkili bulma
ortak vizyon sonucu gerçekleşecek anlam ve tatmin duygusu ile tanıştırma
ortak vizyonu paylaşan bireylerin zorlukların üstesinden gelebileceklerine inanma
ortaklık kültürü oluşturma
ortaklık ve topluluk olma duygusu
öğrenmeye karşı pozitif bakış açısı
velilerin düşünme ve eylem tarzını değiştirmek

Okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılama – Sosyal Adalet Temelli Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
belirlenen amaçlara ulaşmak için öğrencileri destekleme
duruma göre hareket etme
ihtiyaca göre liderlik davranışlarını geliştirme
ihtiyacın olduğunda dayanabileceğin
ihtiyaç anında destek verme

ihtiyaç duyan öğrencilere maddi destek sağlama
ihtiyaç duyduğu bilgileri elde etme
ihtiyaç duyduğu bilgiye yönelik sorular
ihtiyaç duyduğu kişisel kaynakları yönetme
ihtiyaç duyulan bilgi ve kaynakları sağlama
ihtiyaç duyulan fedakârlıklara yönelik rol model olma
ihtiyaç duyulan her alanda destek olur
ihtiyaç duyulduğunda diğerlerinin yanında olma
ihtiyaç sahibi öğrencileri belirlerken stratejik hareket etme
ihtiyaç sahiplerini gözetir
ihtiyaçlara dair veri elde etme
ihtiyaçları gözetme
kültürel değerlere duyarlı liderlik yapma
kültürel değerlere duyarlı liderlik yapma
öğrencilerin başarılı olmaya karşı motive etme ve fırsatlar sunma
öğrencilerin bütüncül gelişimini önemseme ve buna göre hareket etme
öğrencilerin ihtiyaç duydukları eğitimi sağlama
öğrencilerin ihtiyaçları ile ekibin çalışma tarzını uyumlaştırma
öğrencilerin ihtiyaçları üzerinde iyice düşünme
öğrencilerin ihtiyaçlarına daha etkili yanıt verebilme
öğrencilerin ihtiyaçlarına karşı hassas olma
öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılamak için yapılan her şeyin en üst kalitede olmasını sağlama
öğrencilerin ihtiyaçlarına ve duygularına kişisel ilgi gösterme
önceliği öğrencilerin kurallara uymasını sağlamak
öncelikle kendisi güven duymaktadır öğretmenlerine
öncelikle okul müdürümüz adaletli birisidir
öncelikle okul toplumunun yaşantısını anlamlandırma
öncelikle öğretmen ve öğrenciyi motive etmesi
öncelikleri adlandırma ve sıraya koyma
öncelikleri belirleme
öncelikleri hareket noktası olarak belirleme

Okulun ve öğrencilerin sosyoekonomik özelliklerini tanıma – Sosyal Adalet Temelli Okul Liderliği – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
ailesini biliyorsunuz
çocukları için bir gelecek kaygısı var
okulun bağlamsal faktörleri hakkında detaylı bilgiye sahip olma
okulun bulunduğu bölgede yetişmenin avantajını vurgulama
onlar gibi olmakla
öğrenci velilerine güvenme
öğrencileri tanımak için sistematik yöntemler izleme
öğrencilerin bağlamsal durumlarını bilme
öğrencilerin eksikliklerinin farkında olma
öğrencilerin okul dışı bağlamsal faktörleri hakkında bilgi edinme
öğrencilerin sosyoekonomik dezavantajlılıkların üstesinden gelmeleri için onlara nitelikli eğitim sağlama çabası
öğrencilerin sosyoekonomik durumlarını her zaman gözünün önünde bulundurur.
öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi ile ilgili bilgi sahibi olma
öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerini ve ihtiyaçlarını belirleme
öğrencilerin sosyoekonomik farklılıklarının farkında olma ve buna göre hareket etme
öğrencilerin sosyoekonomik şartları ile içinde yaşadıkları dünyanın gereksinimleri arasındaki farkı kapatma amacı
öğrencilerin sosyoekonomik ve sosyokültürel özelliklerine göre bir üst eğitim kademesine yönlendirme
öğrencilerle benzer sosyoekonomik özelliklere sahip geçmişe sahip olma
öğrencilerle benzer şartlarda yetişme ve öğrencilerle empati kurabilme
sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerdeki bireylere karşı empati kurabilme
sosyoekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin ihtiyaçlarını eksiksiz olarak karşılama
sosyoekonomik dezavantajlı bir okulda okul müdürü olmanın sorumluluğunu taşıma
sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilere en iyi öğrenme fırsatlarını sunma
sosyoekonomik dezavantajlı öğrencilerin geride kalmasına engel olma
sosyoekonomik dezavantajlılığı değişimin önünde engel olarak görmeme
sosyoekonomik dezavantajlılığın etkilerini yaşama
sosyoekonomik dezavantajlılıklar karşısında etik hareket etme
sosyoekonomik dezavantajlılıkları azaltma çabası içinde olma
sosyoekonomik dezavantajlılıkta ihtiyaçlara göre hareket etme
yönettiği okulun iç ve dış paydaşlarının güçlü ve zayıf yönlerini bilme

Ortak karar verme – Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
buna göre bir planlama yaparız
hiçbir zaman kendim böyle bireysel bir karar almamışımdır
karar süreçlerine dâhil edilirler
ortak verilen kararları her zaman daha etkili bulma
öğrencileri karar süreçlerine dâhil etme
örgütte yaşanan sorunlardan kalıcı dersler çıkarma
paydaşlara söz hakkı verme
paydaşları karar süreçlerine dâhil etme
toplu karar vermeyi severim

Otokratik tutum – Kültürel Liderlik – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
başarı için disiplinli olmanın gerekliliğine inanma
ciddiyete önem verir
ciddiyeti
gerektiği durumlarda öğretmenler adına karar verme
hiyerarşi kültürüne göre hareket etme
okulda belirli bir düzeyde lider kontrolü olması gerekliliği
otorite olmadan lider olma
otorite sağlayabilen, organizasyon kabiliyeti yüksek
otorite sahibi olmadan liderlik
otoriter
otoriter olması ve hitabet gücünün güçlü olmasından dolayı
otoriter tarzda okul liderliğini uygun bulmama
otoritesini kurma konusunda açık ve kuvvetli bir tavır sergileme
otoriteye karşı güvenme
otoriteyi gerektiğinde diğerleri ile paylaşma
otoriteyi saygı çerçevesinde sağlayan iyi niyetini herkes gördüğü için gerekeni zaten istekli bir şekilde yaparız
öğrencilere karşı olumsuz tutum ve davranışlara karşı katı olma
Türk yönetim geleneklerine bağlı bir liderlik eğilimi
üst bir otoriteye ihtiyaç duyma
yani size insiyatif vermiyorum katılacaksınız
yönetilmeyi seviyoruz

Öğrenci başarısı için risk alma – Problem Çözme ve Risk Alma – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
bağlamsal faktörlere göre öğrenci başarısı için çalışma
başarı biraz riske tabidi
bürokratik işlemlerde esneklik tanıma
bürokratik kuralların sınırlılıklarını aşma
değişim ve gelişim için risk almaktan çekinmeme
gerektiği durumlarda inisiyatif alma
liderlik süreçlerinde değişim için risk alma
okul gelişimi ve dönüşümü için maddi risk alabilme
öğrenci faydasına olan her şeyde kâr zarar hesabı yapmama
öğrenci faydasına olduğunu düşündüğü her fikre açık
öğrenci faydasına yönelik inisiyatif alma
öğrenci merkezli çözümler bulur
öğrenci merkezli, eğitimle birlikte öğretmeni bu merkeze dâhil etmektedir
öğrenci motivasyonunu yükseltme
öğrenci odaklı
öğrenci odaklı çalışılmaktadır
öğrenci odaklılık
öğrencilere eğitim seviyesinin yükseltme çabası
öğrencilere ek öğrenme fırsatları sunma
öğrencilere farklılaştırılmış öğretim ortamları sunma
öğrencilere fikirlerini ifade etme ortamı yaratma
öğrencilere geleceğe dair anlatacak hikâyelere sahip olma
öğrencilere geleceğe dair vizyon belirleme

öğrencilere gelecek hakkında hayal kurdurmanın avantajları ve dezavantajları
öğrencilere gelecek yüzyılın mesleklerine yönelik öğrenme fırsatları sunma
öğrencilere gelişim imkânı sağlayan bir öğrenme ortamı sağlama
öğrencilere görünür olma
öğrencilere göz kulak olur
öğrencilere güvendiğini ve inandığını söylemesi, öğretmenler ile motive edici konuşmalar yapması
öğrencilere hayatı sevdirme ve mutlu olmayı öğretme sorumluluğunu taşıma
öğrencilere hayvan sevgisi aşılama
öğrencilere her zaman akademik destek vermek
öğrencilere hiç kızmadığını
öğrencilere hitap ederken aktarmak istediği duyguya göre hareket etme
öğrencilere ışık tutmaktadır
öğrencilere için başarılı öğrenme yaşantıları sunma
öğrencilere ilişkin tüm uygulamalarda gerekçelendirilebilir olma
öğrencilere isimleri ile hitap etme
öğrencilere iyi davranması
öğrencilere iyi hissetmeyi sağlama
öğrencilere kendi gelişimlerine dair söz hakkı tanıma
öğrencilere kendileri ile ilgilenildiğini hissettirme
öğrencilere kendilerini değerli hissettirme
öğrencilere kendini özel hissettirerek gerekli motivasyonu sağlaması ve akademik başarıyı arttırmak için araştırmacı olmasıdır
öğrencilere kendini sevdiren
öğrencilere kızmayan
öğrencilere kütüphane yaşantısını tanıtma
öğrencilere liderlik yapma fırsatı sunma
öğrencilere moral vererek
öğrencilere ne kadar verdiğini hissettirme
öğrencilere okul içi ve dışında mutlu bir hikâye sunma
öğrencilere okul toplumunun değerli bir parçası olduklarını hissettirme
öğrencilere öğretmek için büyük bir çaba harcaması
öğrencilere öğüt veriyor
öğrencilere özel olduklarını hissettirme
öğrencilere özel zaman ayırma
öğrencilere psikolojik destek sağlar
öğrencilere rol model olma
öğrencilere saygı ve sevgi öncelikleri olan
öğrencilere sevgi ile yaklaşan, sorumluluklarını üstüne alan bir kişi
öğrencilere sıcak davranarak
öğrencilere sıcak ve samimi bir dille konuşmaktadır
öğrencilere sık sık danışan
öğrencilere sürdürülebilir öğrenme fırsatları sunma
öğrencilere sürekli motivasyon sağlama
öğrencilere temel paydaşlar olarak yaklaşma
öğrencilere tutum ve davranışlarının sorumluluğunu alma imkânı verme
öğrencilere uzak kalmadan içlerinde olma
öğrencilere vizyon kazandıracak fırsatlar sunma
öğrencilere yakın davranarak onları evlerinde gibi hissettirir
öğrencilere yakın davranma sorumluluğunu hissetme
öğrencilere yardım ederek onları zirveye taşımaya çalışmakta
öğrencilere yardım yaparken etik prensip ve ilkelere göre hareket etme
öğrencilere yeni deneyimler katması
öğrencilere yenilikçi bakış açılar ile kalıcı öğrenmeler sunma
öğrencilere yol göstericidir
öğrencilere yönelik daha etkili etkinlikler sağlama
öğrencilere yönelik etik bir bakış açısına sahip olma
öğrencilere yönelik her tür bilgiye sahip olma
öğrencilere yönelik okul amaçları
öğrencilere zarar gelmesin diye kendini her zaman her şeyde önde tutar
öğrencileri anlayan
öğrencileri arasında ayrımcılık yapmayan
öğrencileri başarı konusunda cesaretlendirme
öğrencileri başarılı olma konusunda rekabet içine sokma
öğrencileri başarılı olmaya inandırma
öğrencileri başından savmaz, problemleri dinler
öğrencileri benimseyici paternalist tutum
öğrencileri birey olarak algılama ve ona göre davranma
öğrencileri bireysel veya grupla yanına çağırıp özel olarak ilgilenir
öğrencileri birlikte öğrenmeye teşvik etme
öğrencileri bütün kötülüklerden korumaktadır
öğrencileri çocukları gibi görüp değer vermektedir
öğrencileri çocukları gibi severek ve onlara güvenerek
öğrencileri çok sevmesi
öğrencileri daha kişisel düzeyde tanıma
öğrencileri değerlendirme konusunda bilgi sahibi olma
öğrencileri değişimin güzelliğine alıştırma
öğrencileri değişimin uygulanmasına aktif olarak katılmalarını sağlama
öğrencileri dinleyen
öğrencileri dinleyerek onların saygısını kazanma
öğrencileri doğru yönde hareket etmeleri için motive etme
öğrencileri düşünme konusunda özgürleştirme
öğrencileri düşünmesi
öğrencileri ek kaynaklar elde etmeleri için destekleme
öğrencileri etkileyen faktörleri iyi bilme
öğrencileri fikirlerini dile getirmeye teşvik etme
öğrencileri geleceğe dair inandırma
öğrencileri geleceğe yönelik motive etme
öğrencileri geliştirme ve koruma
öğrencileri güçlü bir şekilde etkileme
öğrencileri güçlü bireyler olarak yetişmelerine önem verme
öğrencileri güdülemekte ve öğretmenleri teşvik etmektedir
öğrencileri harekete geçirme amaçlı tutum ve davranışlar
öğrencileri hastalık vb. özel durumlarında yalnız bırakmama
öğrencileri heyecanlandıran bir okul müdürü olma
öğrencileri hiç kırmamaktadır
öğrencileri için çaba sarf eden
öğrencileri için elinden gelen her şeyi yapabilen
öğrencileri ile yakından ilgilenerek
öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre yöneltme
öğrencileri kabul gören bir örgüt yaratma
öğrencileri kendi problemlerini kendilerinin çözmeleri konusunda cesaretlendirme ve imkân verme
öğrencileri maddi açıdan destekleme
öğrencileri memnun etme ve okula bağlama
öğrencileri okula ait hissettiren içten ve süreç odaklı iklim
öğrencileri okulda birey olarak görme ve onlara karşı saygılı olma
öğrencileri olumsuz etkikeyen etkenlere dair yüksek farkındalık
öğrencileri ödüllendirir
öğrencileri ödüllendirir, motive eder
öğrencileri öğrenme yoluna teşvik eder
öğrencileri önce anlamaya sonra anlaşılır olmaya odaklanma
öğrencileri önemsemesi, onlara fikir danışması
öğrencileri planlamaların odak noktası yapma
öğrencileri sabırla dinlemesi
öğrencileri takdir eder ve motive eder
öğrencileri takip eder, okulla ilgilenir
öğrencileri toplumun geleceği olarak görme
öğrencileri ve velileri heyecanlandırmak için önce öğretmenleri heyecanlandırma
öğrencileri yakından tanıma
öğrencileri yapılan sınavlarda kontrol etmektedir
öğrencileri yetiştirip geleceğe hazırlar
öğrencilerimiz bize Allah'ın emanetidir
öğrencilerimiz müdürümüzü çok sevmekte
öğrencilerimize her zaman destek olan
öğrencilerimizin başarısı için hem öğrencilerle birebir olarak ilgilenir
öğrencilerin ahlaki davranışlarına önem verme
öğrencilerin algılarını değiştirebilme
öğrencilerin güçlü bireyler olmalarını sağlama
öğrencilerin güçlü vatandaşlar olarak büyümelerini isteme
öğrencilerin güvenliğini sağlar. öğrencilerin başarılı biri olmasını ister
öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri hakkında bilgi sahibi olma
öğrencilerin hem öğretimlerini hem de teknolojik becerilerini zenginleştirme

öğrencilerin her birini birey olarak görme ve değer verme
öğrencilerin her fırsatta yeni öğrenmeler gerçekleştirmelerini sağlama
öğrencilerin heyecanlarının farkında olma
öğrencilerin hikâyelerini değiştirerek hayatlarını değiştirme
öğrencilerin içinde bulunduğu yaşam şartlarını çok iyi anlayabilme
öğrencilerin içindeki cevherin farkına varma
öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerini artırma
öğrencilerin ihtiyaçlarına öncelik verme
öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeleri gerektiğine inanma
öğrencilerin isimlerini bilme
öğrencilerin isteklerini yerine getirir
öğrencilerin iyi birer vatandaş olmaları konusunda telkin
öğrencilerin iyi hissetmelerine önem verme
öğrencilerin iyi oluşuyla mutlu olma
öğrencilerin iyiliği için yaptığını dile getirerek
öğrencilerin iyiliğini öncelik hâline getirme
öğrencilerin kaliteli eğitim almalarını sağlama
öğrencilerin karakter gelilşimlerine önem verme
öğrencilerin katılım düzeylerini, kararlılıklarını ve memnuniyetlerini artırma
öğrencilerin kendilerine verilen değeri hissetmelerini sağlama
öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri sağlandı
öğrencilerin kendilerini gerçekleştirme kapasitelerine inanma
öğrencilerin kendilerini güvende hissettikleri bir iklim oluşturma
öğrencilerin kendisiyle doğrudan iletişim kurmasına imkân verme
öğrencilerin kılık kıyafet ihtiyaçlarını karşılamak için dış paydaşlarla etkili iş birliği gerçekleştirme
öğrencilerin kültürel değerleri öğrenmesini önemseme
öğrencilerin maddi ve manevi ihtiyaçları ile ilgilenir
öğrencilerin millî duygularını kuvvetlendirmek
öğrencilerin neye ihtiyaçları olduğunu anlama
öğrencilerin okulun politika kararlarını etkilemelerine imkân verme
öğrencilerin olumsuz anlamda okul içerisinde ayrışmasına izin vermeme
öğrencilerin ödüllendirilmesi için paydaşlarla iş birliği yapma
öğrencilerin öğenmesi için her türlü fırsatı sunma
öğrencilerin öğrenime odaklanmaları için temel ihtiyaçlarını karşılama
öğrencilerin önceliklerini anlama
öğrencilerin önemli akademik başarılar elde ettikleri bir okul yaratma
öğrencilerin örgütsel sosyalleşmelerini sağlama
öğrencilerin öz güvenli bireyler olmalarına önem verme
öğrencilerin özdenetim becerilerini geliştirme
öğrencilerin özgüveni hiç olmazdı
öğrencilerin öznel iyi oluşları ile yakından ilgilenme
öğrencilerin öznel iyi oluşlarını önemseme
öğrencilerin özyeterlik algılarını güçlendirme
öğrencilerin performanslarından kendisini sorumlu hissetme
öğrencilerin performanslarından okul müdürü olarak kendisini sorumlu hissetme
öğrencilerin potansiyellerine ulaşmaları konusuyla derinden ilgilenme
öğrencilerin problemlerine önem verme
öğrencilerin psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması
öğrencilerin rahtalıkla her an ulaşabileceği bir yakınlıkta olma
öğrencilerin refahını artırma
öğrencilerin saygı duydukları ve sevdikleri bir okul müdürü olma
öğrencilerin seslerini duyurmalarına imkân verme
öğrencilerin sevgisini kazanma
öğrencilerin sıkıntılarına yardım
öğrencilerin sıkıntılarını dilemesi
öğrencilerin sonuçları ile birebir ilgilenir
öğrencilerin sorumluluğu üzerindedir
öğrencilerin sürdürülebilir eğitim almasına önem verme
öğrencilerin taleplerini dikkate alma
öğrencilerin yaptığı çalışmalarda ve katıldıkları etkinliklerde onlarla birlikte olma
öğrencilerin yaşadıkları zorlukların farkında olma
öğrencilerin yaşamında iz bırakacak etkinliklere katılmalarını sağlama
öğrencilerin yaşamında öğretmenlerin yaratabileceği etkiyi bizzat kendisi yaşama
öğrencilerin yaşamlarında onlara rol model olabilecek bireyler yetiştirme çabası
öğrencilerin yaşamlarındaki önemli olayların farkında olma
öğrencilerin yeteneklerini değerlendirme
öğrencilerin yürekten sevgisini kazanma
öğrencilerin zekâ yapısına ve öğrenme yöntemi farklılıklarına karşı duyarlı olma
öğrencilerin zihinlerine iyi bir geleceğin yolunun eğitimden geçtiğini yerleştirme
öğrencilerin zihninde geleceklerinin resmini taşımalarını sağlama
öğrencilerin zihnini harekete geçmeye hazır hâle getirme
öğrencilerine bir baba sıcaklığıyla yaklaşması
öğrencilerine bir şeyler öğretme çabası
öğrencilerine değer veren
öğrencilerine eşit davranmaktadır
öğrencilerine karşı olan anlayışlı
öğrencilerine sevgi ile yaklaşması
öğrencilerini evlatlarından farksız görmesi
öğrencilerini korur, sorunlarını bilir ve her zaman yardımcı olur
öğrencilerini önemseyen
öğrencilerini seven ve önemseyen
öğrencilerini sevgi ile yaklaşmak
öğrencilerle arasında duygusal bağ kurma
öğrencilerle arasında iyi bir bağ kurabilme
öğrencilerle arkadaş gibi oynar
öğrencilerle aynı şive ile konuşurum
öğrencilerle benzer sosyoekonomik geçmişe sahip olma
öğrencilerle benzer sosyokültürel ve sosyoekonomik çevreden gelme
öğrencilerle benzer şartlardan gelme
öğrencilerle birebir diyalog içerisinde
öğrencilerle birebir görüşmeler yapma ve onlarla yakın diyalog kurma
öğrencilerle birlikte vakit geçirmeye ve onlardan okul ile ilgili bilgi almaya önem verme
örgütsel amaçları ve vizyonu içselleştirme
risk alabilmeli

Öğrenci başarısını yakından izleme – Akademik Baskı – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut

bireysel bir takibatımız söz konusu
biz de başka okullarla yarışmak zorunda kalıyoruz
bol bol denemeler yapar
bol bol denemeler yapmaktadır
bol bol motive edici konuşmalar
bol deneme kitap okuyan
bol etkinlik yapan
boş bir tuali yani öğrenci, öğretmen, veli, çevreyi farklı renk boyalarla anlamlı bir resim hâline getirmeye çalışan kişi olarak görüyorum
bu çocuğuna iyi bir gelecek vermemi ister misin?
deneme sınav sonuçlarımızı takip ederek
deneme sonuçları ile ilgilenir ancak kimseyi rencide etmez
merkezi sınav süreçlerine dair derin farkındalık
merkezi sınavlara göre öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirme
merkezi sınavlara önem verme
öğrenci başarı durumlarını bireysel olarak takip etmektedir
öğrenci başarılarını takip etmekte
öğrenci başarısı için gayret gösterme
öğrenci başarısı için gereken durumların farkında olma
öğrenci başarısı için iş birliği yapma
öğrenci başarısı için okula ek tesisler yapılmasını sağlama
öğrenci başarısı için öğretmen motivasyonuna önem verme
öğrenci başarısı için velileri motive etme ve yakın ilişkiler kurma
öğrenci başarısı için yapması gereken hareketleri öngörebilme
öğrenci başarısı ile ilgili geleceğe yönelik hayaller kurma
öğrenci başarısı önündeki engellere karşı hassas olma
öğrenci başarısı ve öğretmenlere geri bildirim için sınıf ziyaretleri gerçekleştirme
öğrenci başarısına yönelik kolektif bakış açısı
öğrenci başarısında sorumluluğu dağıtma

öğrenci başarısında sorumluluk hissetme
öğrenci başarısında söz sahibi olma
öğrenci başarısını artırmada öğretim süreçlerini iyi bilme
öğrenci başarısını artırmayı temel amaç belirleme
öğrenci başarısını arttırmak için rolünü asla terk etmeyen fedakârlık yapabilen birisi
öğrenci başarısını kurumun temel değerlerinden ve misyonlarından birisi olarak görme
öğrenci başarısını okul vizyonunda benimseme
öğrenci başarısını veriye dayalı olarak değerlendirme
öğrenci başarısının yükseltilmesi
öğrenci performansını başarı ölçütü olarak kabul etme
öğrenci performansını izleme
öğrenci performanslarından kendisini sorumlu hissetme
öğrenci performanslarının profilini çıkarma
öğrencilerin akademik başarılarından mutluluk duyma
öğrencilerin akademik başarılarını yükseltme
öğrencilerin akademik başarısını takip eder
öğrencilerin akademik gelişimlerinde belirli kriterleri göz önünde bulundurma
öğrencilerin akademik gelişimlerini veriye dayalı takip etme
öğrencilerin akademik gelişimlerini yakından izleme
öğrencilerin akademik gelişimlerini yakından takip
öğrencilerin akademik ve sosyal davranışlarını geliştirici insiyatifler
öğrencilerin başarılarında önemli rol oynama
öğrencilerin başarılarını kişisel mutluluk kaynağı olarak görme
öğrencilerin başarılarını takdir etme
öğrencilerin başarılı olması
öğrencilerin başarılı olması için üstlerine çok düşer
öğrencilerin başarını önemsiyor
öğrencilerin başarısı için bürokratik riskler alma
öğrencilerin başarısını ile ilgili istatistiksel veri elde etme
öğrencilerin başarısını kişisel mutluluk kaynağı olarak görme
öğrencilerin başarıya karşı şemalarını değiştirme
öğrencilerin öğrenme çıktılarını izleme
öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için her türlü fedakârlığı sergileme
öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını yakından takip etme
öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının okul politikalarına yön vermesi
öğrencilerin öğrenme kapasitesini destekleme
öğrencilerin öğrenme kayıpları yaşamaması için çabalama
öğrencilerin öğrenme sonuçlarını iyileştirme
öğrencilerin öğrenme süreci içerisinde hangi aşamada olduklarını, genel başarı durumlarını, potansiyellerini bilmekte ve onların gelişmelerini sürekli takip etmektedir
öğrencilerin öğrenmeye ve gelişmeye önem vermesini sağlama

Öğrenci davranışlarından beklentiler – Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
beklediğim bir durumdu
millî ve manevi değerlere saygılı öğrenci yetiştirme
muhtemel öğrenci davranışlarını öngörm
öğrenci tutum ve davranışlarına önem verme
öğrencilere atfedilen davranış örüntüleri
öğrencilere çeşitli sorumluluklar yükleme
öğrencilere okuldaki eşyaları koruma konusunda rol model olma
sosyal öğrenme yaklaşımına inanma
yüksek başarı alanları ödüllendirerek bizleri motive eder
yüksek beklentiyi okulda kurum kültürü hâline getirme

Öğrenci hesap verebilirliği – Akademik Baskı – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
öğrencilerde yüksek beklenti oluşturma
öğrencileri odama çağırıp
öğrenci başarısı için sınır tanımama
öğrenci başarısını artırmanın yollarını bulma
diğerlerini taahhütlerinden sorumlu tutma
öğrencilerin akademik gelişimlerine dair yüksek beklentiler oluşturma
yüksek beklentilerin yüksek sonuçlar doğuracağına inanma
pygmalion etkisi
pygmalion etkisi oluşturma

Öğretim araç ve gereçleri temin etme – Öğretimsel Liderlik – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
ben senden kitap isteyeceğim dedi
malzeme toparlamaya gitmiştim
öğrencilere farklılaştırılmış öğrenme fırsatları ve ortamları sunmaya gönüllü olma
öğrenmeye dayalı iklim oluşturma

Öğretim programı okuryazarlığı – Okuryazarlık Becerileri - Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
bağlı bulunduğu otoritenin getirdiği eğitim reformlarına sadık olma
bütünleştirici etkinlikleri öğretim programının içine entegre etme
eğitim sisteminin amaçlarını benimseme
öğrenme öğretme süreçlerinde kullanılan öğretim yaklaşımlarının öğretim programlarına uygunluğunu denetleyebilme
öğretim programı ile kuramsal temellere hakim olma
öğretim programına liderlik yapma
öğretim programında öğrenci başarısına yönelik analizler yapma
öğretim programındaki her dersin önemli olduğunu düşünme
öğretim programını koordine etme
öğretim programını pratik sınıf aktivitelerine dönüştürme
öğretim programını yönetme
öğretim programının bakanlığın beklentileri ile uyumunun sağlanması
öğretim programının devamlılığını sağlama
öğretim programının geliştirilmesinde daha yaratıcı olma
öğretim programının genel amaçları ve kazanımlarına dair farkındalık
öğretim programının sürdürülebilirliğine önem verme
öğretim programlarının dayandığı felsefeye uygun öğretim yöntem ve teknikleri hakkında bilgi sahibi olma
öğretim programlarının kazanımları hakkında bilgi sahibi olma

Öğretim programı özerkliği – Öğretmen Özerkliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
her türlü insiyatifi alabilirler, her türlü değişikliği yapabilirler
müfredatını öğretip öğretmemen beni ilgilendirmiyor
nitelikli öğretim sürecine daha fazla önem verme
öğretmen ders programını öğretmen talep ve beklentilerime göre düzenleme
öğretmenlere baskıcı bir tutum sergilememe

Öğretim süreci özerkliği – Öğretmen Özerkliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
keşfettim onları
öğretmen çok iyi bir şekilde belirler
öğretmen ve öğrencilere öğretim süreçlerinde güvenme
öğretmenin de vizyon sahip olmasını ister
öğretmenin dönüt vermesini teşvik etme
öğretmenin etki gücünün farkında olma
öğretmenin etki gücünün farkında olma
öğretmenin etkisinin ve gücünün farkında olma
öğretmenin haklı olduğu durumlarda öğretmenleri savunma
öğretmenin mesleki gelişimine yönelik her çalışmayı desteklemektedir
öğretmenin okulda olan her şeyden haberdar olmasını sağlar
öğretmenin özel durumların anlayışla karşılar
öğretmenin şahsı ve etrafındakiler için hataya karşı toleranslı olması
öğretmenlere daha çok yetki ve sorumluluk verme
öğretmenlere derse giriş ve çıkış saatlerini uymada inisiyatif verme
öğretmenlere esnek çalışma koşulları oluşturma
öğretmenleri güçlendirme
öğretmenleri risk alma konusunda cesaretlendirme
öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirme
öğretmenlerin öğretim bilig ve becerilerini geliştirme
öğretmenlerin öğretim süreçlerinde özerkliğini destekleme
öğretmenlerin öğretime yönelik destek alabileceği bir okul müdürü olma
öğretmenlerin öğretmenler tarafından geliştirilmesi
öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme bilgi ve becerilerini geliştirme
öğretmenlerin önemli konuların farkına varmalarını sağlama

öğretmenlerin önünü açma, onları yetkilendirme, takdir etme ve onlara saygı gösterme
öğretmenlerin önünü açma, onları yetkilendirme, takdir etme ve onlara saygı gösterme
öğretmenlerin örgğte yönelik beklentilerini artırma
öğretmenlerin örgüt içerisinde inisiyatif almalarına imkân verme
öğretmenlerin örgüt için fedakârlık yapmalarını sağlama
öğretmenlerin örgüte güvendiklerini kanıtlama
öğretmenlerin örgütten beklentilerini karşılama
öğretmenlerin öz yeterlik becerilerini geliştirme
öğretmenlerin özel sorunları ile birebir ilgilenme
öğretmenlerin özerkliğini önemseme
öğretmenlerin uzmanlıklarına ve ders işleme tarzlarına güvenme

Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi – Öğretimsel Liderlik – Öğrenme için Liderlik – Öğretimsel Boyut
öğretim süreçleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olma
öğretim süreçleri ile ilgili ne tür bilgiler elde edeceğini belirleme
öğretim süreçlerinde etkin geri bildirim
öğretim süreçlerinde gördüğü hata ve eksiklikleri belirleyebilme
öğretim süreçlerinde okulun bağlamsal şartlarını öncelik hâline getirme
öğretim süreçlerinde ortaya çıkan problemlere çözümler üretebilme
öğretim süreçlerinde öğretenlerin ve öğrenenlerin moral ve motivasyonlarını yükseltme
öğretim süreçlerinde öğretmenlerin içsel motivasyonlarının önemi
öğretim süreçlerinde stratejik hareket etme
öğretim süreçlerinde zaman yönetimi konusunda hassas olma
öğretim süreçlerindeki durumu sorgulama
öğretim süreçlerine daha esnek bir yapılanma getirme
öğretim süreçlerine dair farklı bakış açılarına sahip olma
öğretim süreçlerine dair veriler üzerinden değerlendirme
öğretim süreçlerine dair veriye dayalı karar verme
öğretim süreçlerine rehberlik edecek yeterliğe sahip olma
öğretim süreçlerini denetleme
öğretim süreçlerini desteklemek için kütüphaneleri bilgi merkezi olarak görme
öğretim süreçlerini farklılaştırma ve alternatif öğrenme fırsatları sunma
öğretim süreçlerini organize edebilme
öğretim süreçlerini öğrenci ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre düzenleyebilme
öğretim süreçlerini verimli kılma
öğretim süreçlerini yakındak takip etme
öğretim süreçlerini yakından takip etme
öğretim süreçlerini yönetirken etki etmeyen uygulamaların farkında olma
öğretim süreçlerinin amacına ulaşması için öğrencileri motive etme
öğretim süreçlerinin etkiliğine dair göstergeler belirleme ve bunları aktif olarak kullanma
öğretim süreçlerinin etkinliğine dair farkındalık
öğretim süreçlerinin kritik görev unsurlarını belirleme
öğretim süreçlerinin verimli olmasından sorumlu olma
öğretim yöntem ve teknikleri ve öğrenme psikolojisi hakkında bilgi sahibi olma

Öğretimsel hesap verebilirlik – Hesap Verebilirlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
amacına uygun olmayan ödevlendirmeye karşı olma
çocuğunuzun hususunda bir teminat verirseniz veliye, velinin ikna olmama şansı yok
hesap verme sahiplenme sorumluluğunu insanlarda tutma
okulun öğrenci hayatındaki öneminin ve sorumluluğunun farkında olma
öğrenci başarısına dair sorumluluk hissetme
öğrenci başarısızlığının kaynağını tespit etme
öğrencilerden öğrenme ile ilgili yüksek beklenti
öğrenme süreçlerini destekleyici etkinlikler
öğrenme ve öğretme için güvenli ve düzenli sistem kurma
öğrenme ve öğretme ile ilgili performansı artırma
öğrenme ve öğretme ile ilgili profesyonel inanışlara sahip olma
öğrenme ve öğretme stratejisi geliştirme
öğrenmek için her tür fırsatı değerlendirme
öğrenmenin kalitesini ve etkinliğini iyileştirme
öğrenmeye devam etme
öğrenmeye ve gelişime açık olma
öğrenmeye ve gelişmeye teşvik etme
öğrenmeye yönelik sistematik yaklaşım
öğrenmeye yönelik vizyona güçlü adanmışlık
öğrenmeye yönelik yüksek farkındalık
öğrenmeyi öncelikli alan olarak görme
öğrenmeyi yeşerten ortamlar yaratma
öğreten, üreten ve bütünleştiren okul liderliği profili sergileme
öğretici
öğretme eyleminden haz alma ve öğrencilerle birlikte olmaktan mutluluk duyma
öğretme öğrenme yeteneği olması
öğretmenleri sorumluluk almaya teşvik etme
öğretmenleri sorunları çözmek için yetkilendirme
ya 2. dönem geldi biz bunu neden yapmadık?

Öğretimsel lider olarak okul müdürü – Öğretimsel Kapasiteyi Geliştirme – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
bilgiler öğretmesi
bilgilerim arttı
bilimsel çalışmaların bulgularını öğretim pratiklerine yansıtma
bilinmesi gerekenlerin öğrenilmesine yardımcı olma
bir bakışta nerede olduğunu ve na yapması gerektiğini bilme
bir beyinle koordinasyon sağlar.
bir dahaki sefere nasıl daha iyi yapılabilire odaklanma
bir ders çalışma sistemi ayarlar
bir dost gibi
bir eğitim lideridir
bunun bir kursa yönlendirilmesi lazım
dengeli mentorluk yapma
ders çalışma
ders çalışma odası yaptırması
ders çalışmaya teşvik etmektedir
ders çalışmaya yönlendirici cümleler söyler
ders dağıtımında pedagojik ilkeleri önemseme
ders dışı etkinliklere önem verme
ders dışı faaliyetlere önem verme
ders dışında diğer alanlarda da birliktelik duygusu oluşturma
ders izleme çalışmalarına aktif şekilde katılmaktadır
ders veriyor
derse katılıp öğrenci durumlarını gözlemliyor
dersler dağıtılırken bile herkesi çağırır ve sınıfları nasıl böldüğünü açıklar
derslere katılarak ders işlenişlerini takip etmektedir
derslere odaklanmanızı sağlar
dersleri eğlenceli bir şekilde anlatmaktadır
derslerimde daha başarılı olmamı sağladı
derslerimiz konusunda katkı sağlamaktadır
derste geri kalmamamız için uğraşır
eğiten hikâye anlatıcısı
eğitici
eğitici bir okul lideri olma
eğitim alanında her türlü riski göze alır
eğitim araç gereçlerin teminini sağlamakta
eğitim düzeyi ve kültür seviyesi yüksek
eğitim hakkında bilgilendirilmesini sağlayarak
eğitim ile ilgili yenilikleri ilk bizimle paylaşarak öğrenmemiz gerektiğini belirtir
eğitim işini sevdiği bizi sevdiği için yapması
eğitim kalitesinin iyi olması
eğitim öğretim çalışmalarının planlanmasında stratejik hareket etme
eğitim öğretim için önemli kararlar alır
eğitim öğretim süreci ile ilgili riskli kararların alınmasında bürokratik sonuçların sorumluluğunu üstlenme
eğitim öğretim sürecinde aktif rol almaktadır
eğitim programı içeriğini öğrenci ihtiyaçlarına göre biçimlendirme
eğitim reformlarına hızlı bir şekilde adapte olabilme
eğitim reformlarının okulda varlığını görünür kılma
eğitim seviyesini yükselten
eğitim-öğretime yönelik diğerlerine rol model olma
etkili öğrenme süreçleri hakkında bilgi sahibi olma

etkili öğrenme süreçleri hakkında kuramsal bilgiye sahip olma
etkili öğrenmemize yardımcı oluyor
etkili öğrenmeye dair farkındalık
etkili öğretim faaliyetleri için gerekli teknolojik alt yapıyı oluşturma
etkili öğretim için daha fazla materyal sağlama
etkili öğretim için gereken kaynağı sağlama
etkili öğretim için olması gereken yeterlik alanları
etkili öğretim süreçleri için tüm koşulları hazırlama
etkili öğretim süreçlerine nasıl ulaşılacağını iyi bilme
etkili öğretimin göstergeleri hakkında bilgi sahibi olma
etkili öğretmenlerin karakteristik özelliklerini bilme
etkili öğretmenlerin okulda kalmasını arzulama
etkili öğretmenlik becerilerine dair farkındalık
hepsinin ilgi alanına göre dedim hepsini tanıyorum çünkü
okulun akademik amaçları için farklılaştırılmış öğretim uygulamalarına önem verme
okulun akademik amaçları için kaynak sağlama
okulun akademik başarısında kayda değer gelişim
okulun akademik ve sosyal iklimini geliştirme
öğrenci başarısını sadece sayısal verilerle ölçmeme
öğrenciler hakkında detaylı bilgi edinme
öğrencilerin bilgi ve deneyim paylaşmasını sağlama
öğrencilerle doğru iletişim içinde olan
öğrencilerle etkili bağlantılar kurma
öğrencilerle gerektiği biçinde iletişim kurma
öğrencilerle görüşmelere özel zaman ayırma
öğrencilerle güçlü bir beraberlik duygusu ve karşılıklı bağlılık yaratma
öğrencilerle güler
öğrencilerle güzel konuşması
öğrencilerle her gün mutlaka iletişim kurar
öğrencinin başarılı olması için
öğrencinin başarısı için elinden geleni yapar
öğrencinin başarısını artırmak
öğrencinin eksiklerini ilgili öğretmenle tamamlamaya çalışır.
öğrencinin faydasına yapılacak olan durumlarda bazen insiyatif almaktadır
öğrencinin fikirlerin dinleyen
öğrencinin halinden anlar
öğrencinin iyiliğine
öğrencinin kaynak ihtiyacını giderir
öğrencinin okula mutlu gelebildigi bir okul ortamı var
öğrencinin sınav beceri ve pratiğini geliştirme
öğrencinin, öğretmenin, velinin lehine olduğu sürece insiyatif almaktadır
öğrencisi ile ilgilenen
öğrencisi ve okulu ile çok ilgilenen
öğrencisine iyi davranan, onunla empati kuran
öğrencisine okulu sevdiren biri
öğrencisine ve öğretmene sahip çıkan birisi
öğrencisini seven
öğrencisinin başarılı olması için çaba gösteren
öğrenciye adanmış bir okul liderliği
öğrenciye başarıya giden zorukları bildirmektedir
öğrenciye değer vermesi
öğrenciye iyi davranır
öğrenciye karşı empati yapan
öğrenciye karşı sevgili ve ilgili
öğrenciye kimlik duygusu kazandırma.
öğrenciye nasıl verimli ders çalışacağını anlatır
öğrenciye önem veren
öğrenciye yaklaşımı ve üslubu
öğrenciye yönelik davranışlar konusunda öğretmenlere ilham verme
öğrenciyi değerlendirmeyi bilen
öğrenciyi motive eder
öğrenciyken düşük sosyoekonomik düzeye sahip olma
öğrenciyle ilgilenir
öğrenclilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarını sağlama
öğrenen bir kişi
öğrenen düşünce yapısını benimseme
öğrenen okul anlayışını benimseme
öğrenen ve çözüm üreten olma
öğrenilen yeni bir bilgiyi paylaşır ve hizmet içi eğitimleri teşvik eder
öğrenme döngüleri oluşturma
öğrenme endişesini azaltma
öğrenme için motivasyonu artırma
öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik motivasyon oluşturma
öğrenme kültürü geliştirme
öğrenmeyi teşvik etme ve öğrenme iklimi oluşturma
öğretim alt yapısına dair farkındalık
öğretim dışındaki sorumlulukların da farkında olma
öğretim etkililiğinin değerlendirilmesi
öğretim etkinliklerini sürekli destekleme
öğretim faaliyetlerini sürekli izleme ve değerlendirme
öğretim faaliyetlerini verimli duruma getirme
öğretim hedeflerinin gerçekleştirilmesinde öğretmen ve öğrencilere rehberlik etme
öğretim materyalleri ve araç-gereçleri temini konusunda öğretmenleri destekleme
öğretim performansına dair özgün değerlendirmeler
öğretim süreçleri hakkında bilgi sahibi olma ve veri elde etme
öğretim ve öğrenim hakkında bilgili
öğretim ve öğrenme süreçlerinde motivasyonun önemine inanma
öğretim ve öğrenme süreçlerini geliştirecek şartları sağlama
öğretim ve öğretim programı hakkında bilgi ve beceriye sahip olma
öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olma
öğretim zamanı ile ilgili aksaklıkları engelleme
öğretim zamanının etkili kullanımını önemseme
öğretimde alternatif yollar açma
öğretime karşı bakış açısını okul vizyonu ile doğru orantılı olarak değiştirme
öğretime yakın takip
öğretime yeni bakış açıları getirmeyi sevme
öğretime yönelik güçlü veri yönetimi becerileri
öğretime yönelik öncelikleri belirleme
öğretimi geliştirme
öğretimi görev değil tutku hâline getirme
öğretimi olumsuz etkileyebilecek her tür faktörü dikkate alma
öğretimin bireyselleştirilmesi
öğretimin geliştirilmesi için açık kapı yöntemini benimseme
öğretimin geliştirilmesinde güçlü okul liderliğinin önemini vurgulama
öğretimin gerçek lideri olma
öğretimin içinde olarak öğretimsel liderlik yapma
öğretimin kalitesini değerlendirme
öğretimin kalitesini geliştirecek yönlendirmeler yapma
öğretimin niteliğine dair farkındalık
öğretimin niteliğine dair veri elde etme
öğretimin niteliğini yükseltme
öğretimsel açıdan kendine güvenme
öğretimsel amaçlara sıkı sıkıya bağlanma
öğretimsel hedefler belirleme ve eyleme geçme
öğretimsel liderlik yapabilme becerisine sahip olma
öğretimsel sorumluluk hissetme
öğretimsel stratejileri bilme
öğretimsel uygulamalar konusunda bilgi sahibi olma
öğretmenlerin açıklarını kapatmaktadır
öğretmenlerin adanmışlığını sağlama
öğretmenlerin aidiyet duygularını geliştirme
öğretmenlerin algılanan grup yeterlik düzeyini artırma
öğretmenlerin algılanan öz yeterlik düzeyini artırma
öğretmenlerin amiri değil iş arkadaşı olabilme
öğretmenlerin arkasında durur
öğretmenlerin bağlılık duygularını geliştirme
öğretmenlerin becerilerini geliştirme
öğretmenlerin beklentilerini ve gereksinimlerini karşılama
öğretmenlerin beklentilerini ve taleplerini ciddiye alma
öğretmenlerin belirli aralıklarla kendilerini gözden geçirmelerini sağlama
öğretmenlerin bilgi ve becerilerine güvenme
öğretmenlerin bilimsel gelişmelerden haberdar olmalarını sağlama
öğretmenlerin bireysel çabalarına duygusal ve maddi destek verme
öğretmenlerin bireysel farklılıklarını okul amaçları için kullanma
öğretmenlerin bireysel olarak mutluluk kaynaklarını bilme
öğretmenlerin çabalarını ortak bir çaba hâline getirme

öğretmenlerin çabalarını ödüllendirme
öğretmenlerin çabalarının ödüllendirilmesine özel önem verme
öğretmenlerin çalışma istek ve heyecanını pekiştirme
öğretmenlerin çalışmaktan gurur duydukları bir okul müdürü olma amacı
öğretmenlerin çalışmaktan mutlu olduğu bir örgüt yaratma
öğretmenlerin çalışmaları ve başarıları konusunda açık ve net bilgi verme
öğretmenlerin çalışmalarını övme
öğretmenlerin çalışması için ihtiyacımız olan her ortamı sağlar
öğretmenlerin çaresizlik duygusunun üstesinden gelmelerini sağlama
öğretmenlerin çok yönlü gelişmelerini destekleme
öğretmenlerin daha iyi kararlar almalarını sağlama
öğretmenlerin daha iyi performans verebilmeleri için onları daha çok destekleme
öğretmenlerin davet beklemeden örgüt için sorumluluk almalarını teşvik etme
öğretmenlerin davranışlarını yorumlamak yerine tanımlama
öğretmenlik mesleğine saygı duyma
sınıf bünyesinde yaptığımız bir çalışmamı yönlendirmesiyle yarışmaya katılmıştık
sınıf içerisindeki etkinliklere bizzat gelip ihtiyaçlarımızı sorup karşılamaktadır
sınıf içerisindeki etkinliklere genellikle o etkinlik için lazım olacak bir şey varsa gerekli olan şeyi zamanında alır veya yapar
sınıf ihtiyaçlarına öncelik verme
sınıf öğretmenliği becerilerini aktif kullanma
sınıf öğretmenliğinden gelen deneyimleri yönetime yansıtma
sınıf öğretmenliğinin okul müdürlüğüne etkisi
sınıf öğretmenliğinin yönetime olumlu etkisi
sınıf ziyaretleri yapar ama denetleme gibi değil de sohbet ederek sorunlar ve çözümleri ile konuşarak
sınıfa daha hevesle girmemizi motivasyonumuzun yükselmesini sağlar
sınıflarda eksik olan gereçler söylendiğinde hemen temin etmekte
sınıflarda gezerken sınıfın bir eksiği var mı diye baktığını görüyorum
sınıfları denetleme
sınıfları eğitim için daha konforlu bir hâle getirildi
sınıfları sistemli ve düzenli bir şekilde ziyaret etme
sınıfta öğrencilerle birlike olmaktan mutluluk duyma
yüksek performans için çaba gösterme
yüksek performans standartları
yüksek performansın desteklenmesi

Öğretimsel liderlik – Denetimde Liderlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
eğitim ve öğretim ile ilgili öğrenci yararına olacak olan konularda insiyatif alır
eğitim ve öğretimde kalitenin yükseltilmesi
eğitim ve öğretimin niteliğinin öncelikle bireyleri etkilemekten başladığını düşünme
eğitim ve öğretimle ilgili problemlere öncelik verir
eğitim yönetimi alanında geniş bilgiye sahip olma
okulun başarı durumlarını değerlendirme
okulun başarı seviyesini yüksek tutmak isteyen birisidir
okulun başarıları ile ilgili anlatacak hikâyelere sahip olma
okulun başarısı düşebilirdi
okulun başarısı için daha fazla rekabet beklentisi ihtiyacı
okulun başarısı için gerekli inisiyatifleri alma
okulun başarısına etki eder
okulun başarısında müdürünüz
okulun başarısını artıracak fikirler olmazdı
okulun başarısını önemsemesi
öğrencilerin gelişimini önemseme
öğrencilerle ilgili anlık bilgileri gözlemleme
öğrenme toplulukları oluşturma ve öğrenmeye modellik etme
öğretmenini ve öğrencilerini iyi yönlendirirse

Öğretmen davranışlarından beklentiler – Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
etkili öğretim süreçlerini bilme ve kullanılmasını bekleme
nitelikli bir eğitim alma
nitelikli eğitim almanın öğrencilerin yaşamı üzerindeki etkisinin farkında olma
nitelikli eğitimin sürekliliğini sağlama
nitelikli öğretim için tüm faktörlere özen gösterme
nitelikli öğretim için zaman açısından fedakârlık yapma
nitelikli öğretimin ön koşullarını bilme
okul içinde ilişki kurmak ve bu ilişkiler aracılığıyla insanları uyum ve inovasyon için ellerinden gelenin en iyisini yapmaya esinleme
öğretmenlere sorumluluk verme
öğretmenleri iyi gözlem yapmaları konusunda sürekli uyarırı
öğretmenlerin bir konu hakkında kendi davranışlarını olumlu yönde değiştirmelerini bekleme
öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını artıracak çalışmalar yapmaktadır
öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi güç, kabiliyet ve eyleme geçme özgürlüğünü serbest bırakma
öğretmenlerin ve öğrencilerin lehine olan konularda kendi inisiyatifini kullanmaktadır
öğretmenlerin ve öğrencilerin olumlu davranışlarını destekler
öğretmenlerin ve öğrencilerin özel hayatlarındaki sevinç ve üzüntülerini paylaşma
paydaşları motive etme
performans artırımına yönelik hedef gösterme
performans yükselten davranışlar sergileme
performansa dair geri bildirim verme
performansa yardımda bulunan koşullar yaratma
performansı arttırmak için diğer çalışanlarla iletişim ve işbirliği
performansı yüksek proaktif öğretmenlere özerklik tanıma
performansın yükselmesine yol açma

Öğretmen hesap verebilirliği – Akademik Baskı - Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
beklentimi hissettiririm ona
bu kadar bir emek sarfeden bir insanı bu ithamlarda bulunuyorsun
işlerini savsaklamadan, özenle yapmaya çalışıyorlar
öğretmenler arası rekabet kültürü oluşturma
öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açacak tutum ve davranışlarda bulunmama
öğretmenler arasında birlik beraberlik duygusu
öğretmenler arasında meslektaşlık bilinci
öğretmenler arasında ortak anlama biçimleri oluşturma
öğretmenler arasında örgütsel sosyalleşme
öğretmenler arasında sorumlulukları tahsis etme
öğretmenlerin yaptığı deneme sınavlarının ayrıntılı analizini isterim
öğretmenlerle öğrenciler hakkında iletişim kurma

Öğretmen olarak müdür – Öğretim ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
akademik başarısı yüksek öğrencileri her açıdan destekliyor
akademik başarıyı artırmak için motive edici etkinlikler
akademik başarıyı mesleki öncelik olarak görme
akademik çalışmaları çeşitli motive edici diğer çalışmalarla desteklemektedir
akademik gelişimi verilerle izleme
akademik olarak başarım arttı
akademik ve diğer alanlarda başarılı bir okul olma
akademik yönden eksikleri gideren giderici çalışma yapmaktadır
akademik, sosyal, kültürel ve sportif başarıya önem vermesi
bir öğretmen öğrencisini müdürünü her ortamda görmesi gerektiğine inanıyorum
çocuklarla etkili iletişim kurma yöntemlerini bilme
eğitim süreçlerini sayısal veriler üzerinden takip eder
eğitim, kişisel ve mesleki geçmiş farklılıklarına saygılı olma
eğitim, kişisel ve mesleki geçmiş farklılıklarının farkında olma
eğitim, öğretim ile ilgili ya da mesleğimizle ilgili duygu ve düşüncelerimi özgürce ifade edebilmem
eğitim, öğretim ve yönetim alanında kuramsal gelişmeleri yakından takip etme
eğitimci ruha sahip olması
eğitimde fırsat eşitliğine imkân verme
eğitimde millî politikalara ve reformlara önem verme
eğitimde takım çalışmasına çok önem verir

eğitimden anlayan
eğitime dair bakış açısı geliştirme
eğitime dair derin bakış açısı
eğitimin bütün paydaşlarına dokunur ve onlarla çalışır
eğitimin niteliğine dair çok faktörlü bakış
eğitimin niteliğini geliştirme
eğitimlere karşı destekleyici davranmaktadır
eğitim-öğretim ile ilgili geniş paydaş varlığını kabul etme
insan gelişimi ve psikolojisi hakkında bilgi sahibi olma
iyi bir eğitimci
iyi bir eğitimci
öğrenciler arası farklılıkların farkında olma
öğrencilere karşı bilinçli davranış
öğrencilerin özelliklerinin farkında olma
öğrencilerle ne şekilde iletişim kurulması gerektiğini bilme
öğrencinin bütüncül gelişimini öncelik olarak alma ve öğrenci merkezli olma
öğretim süreçlerinde öğrencilerin yeteneklerini göz önünde bulundurma
öğretmenlik alan bilgisinin yöneticilikte faydasını görme
öğretmenlik alanında mesleki gelişime önem verme
öğretmenlik deneyimlerini yönetim süreçlerine aktarma
öğretmenlik görevi süresince çalıştığı okul müdürlerini gözlemleme ve yönetim adına örnek alma
öğretmenlik ile ilgili bilgisi çok
öğretmenlik işinin parayla değil gönül işi olduğunu söylemesi
öğretmenlik ya da yöneticilik mesleğinde çocuk sevgisinin önemine inanma
öğretmenlikte iletişimin rolünün önemi
öğretmenlikten gelmesi ve halden anlaması
velilerin öğretime ne şekilde katılması gerektiğine dair farkındalık
yaşam boyu öğrenme fırsatlarını kullanma
yaşam boyu öğrenmeyi teşvik etme
zevk alarak, oynayarak, hayatın içine koyarak

Öğretmen yılmazlığı – Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
öğretmenlere gereken durumlarda inisiyatif alma yetkisi verme
öğretmenlere gerekli materyal ve araçları temin etme
öğretmenlere gerekli materyal ve araçları temin etme
öğretmenlere gerekli saygıyı gösterme
öğretmenlere karşı saygılı ve alçakgönüllüdür
öğretmenlere karşı saygılı ve yardım etmeye hazır olma
öğretmenlere karşı yüksek ilgiye sahip olma
öğretmenlere kendilerine özgü iş yapma biçimlerini sergilemelerine imkân verme
öğretmenlere kendilerini değerli hissettirir
öğretmenlere kendilerini geliştirmeleri için geri bildirim verme
öğretmenlere kendilerini iyi hissedecekleri ve başarabilecekleri görevleri verme
öğretmenlere kendilerini önemli ve değerli hissettirme
öğretmenlere kişisel ve mesleki gelişim önerilerinde bulunma
öğretmenlerin duygu durumlarına ve öznel iyi oluşlarına dair gözlem yapma
öğretmenlerin duygularına ve mantığına hitap etme
öğretmenlerin duygusal tepkilerini ve davranışlarını önemseme
öğretmenlerin duygusal tepkilerini ve davranışlarını önemseme
öğretmenlerin ve ailelerinin önemli günlerinde örgüt olarak yanlarında olma
öğretmenlerin ve personelin motivasyonunu güçlendirerek işine güdüler
öğretmenlerin ve yöneticilerin okulda boş alan bırakmamasına önem vermeleri
öğretmenlerin yapabilecekleri işlere dair bilgi sahibi olma
öğretmenlerin yaratıcılığını teşvik etme
öğretmenlerin yaşamlarındaki önemli bireysel sorunlardan haberdar olma
öğretmenlerin yaşamlarındaki önemli olayları bilme
öğretmenlerin yeniliğe açık, okuyan, sorgulayan, öğrenmeye açık olmaları gerektiğini benimsemiş bir yöneticidir
öğretmenlerin yenilikçi fikirlerine maddi ve manevi destek verme
öğretmenlerin yeteneklerini geliştirmeye odaklanma
öğretmenlerin yeterliliğine ve ahlakına inanmak
öğretmenlerin yetkilendirilmesi
öğretmenlerin yönetim ve karar süreçlerine katılım ile katkılarının sağlanması
öğretmenlerin zihinlerinde halo etkisi oluşturma
öğretmenlerin zor anlarında yanında olma ve süreçleri kolaylaştırma
öğretmenlerine değer verdiğini hissettiriyor
öğretmenlerine değer vererek en önemlisi önemseyip dinleyerek

Öğretmenlere rol model olma – Akademik Baskı – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
her branşı önemser
her branştan çalışmalar yapar
herkesten önce gelir.
öğretmenleri öğrencileri ve velilere sahip çıkarak koruyup kollayabilen bir insandır
öğretmenleri öğretim süreçlerinden alıkoyabilecek uygulamalra sınır getirme
öğretmenleri önce anlamaya sonra anlaşılır olmaya odaklanma
öğretmenleri önemli işleri başarmaları için motive etme
öğretmenleri önemsediğini tutum ve davranışları ile hissettirme
öğretmenleri önemseme
öğretmenleri örgütün kendilerinden beklentilerine dair açık bilgilendirme
öğretmenleri potansiyellerinin tamamını kullanabilmeleri için destekleme
öğretmenleri suçlayıcı bir tutum takınmama
öğretmenleri tanımaya önem verme
öğretmenleri topluluk önünde onurlandırma ve takdir etme
öğretmenleri üst seviye işler için cesaretlendirme
öğretmenleri veli ile karşı karşıya getirmeme
öğretmenleri yasalarla değil onlara verdiği değerlerle yönetme
öğretmenleri yeni öğretim yaklaşımlarını denemeye teşvik etme
öğretmenleri yetkilendirme ve güçlendirme ile liderliği paylaşma
öğretmenleri yüreklendirme ve güç verme

Öğretmenlerin samimiyetine güvenme – Kolektif Öğretmen yeterliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
öğretmenlerin etki gücünün farkında olma
öğretmenlerle özdeşleşme
öğretmenlerle ritüeller aracılığıyla iletişim kurma
öğretmenlerle samimi ve sıcak ilişkiler kurma
öğretmenlerle sık sık toplantı yapar
öğretmenlerle sosyolojik zamanı verimli kullanma
öğretmenliğin sorumluluklarının farkında olma
öğretmenliğin ya da yöneticiliğin içsel motivasyonla ilgisini kurma
tüm öğretmenlerle olumlu çalışma kültürü oluşturma

Öğretmenlerin uzmanlığına güvenme – Yüksek Beklenti – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
bütün öğretmenler hepsi bu belgeye layık
dünyanın en zor “mesleği de öğretmenliktir
eğitim-öğretim süreçlerinde boş alan bırakmama
farkılıkları fark etme
farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımını destekleme
muhteşem bir müzik öğretmenimiz var
öğretimin uzmanlık gerektiren bir iş olduğunu düşünme
öğretmenleri çözümün merkezine koyma
öğretmenleri güçlendirme
öğretmenlerin başarılarını onlarla birlikte kutlama
öğretmenlerin başarılarını sistemli bir şekilde takdir etme
öğretmenlerin başarılarını takdir eder
öğretmenlerin başarılarını takdir etme
öğretmenlerin başarılarının resmi olarak da takdir edilmesini sağlama
öğretmenlerin kendi amaçları dışında grup amaçları için odaklanmasını sağlama
öğretmenlerin kendi denetimlerini üstlenen bireyler olmalarını sağlama
öğretmenlerin kılık kıyafetlerinde belirli standartlar olması gerektiğini düşünme
öğretmenlerin ödüllendirilmesi için yasal sınırları zorlama
öğretmenlerin özgüvenlerini sağlamlaştırmak, kararlılıklarını güçlendirme ve girişkenliklerini cesaretlendirmek

öğretmenlerin planlamalarını okul ihtiyaçlarına göre yapmalarını isteme
öğretmenlerin potansiyellerine ulaşmaları konusuyla derinden ilgilenme
öğretmenlerin potansiyellerinin farkında olarak görevlendirme
öğretmenlerin proaktif bir rol almalarına izin verme
öğretmenlerin problemlerini kendilerinin çözmeleri için zaman tanıma ve fırsat verme
öğretmenlerin projelere aktif olarak katılmalarını sağlama
öğretmenlerin rahatlıkla girdiği bir odası olması
öğretmenlerin risk ve inisiyatif almaya cesaretlendirilmeli
öğretmenlerin sadakat ve güven duygusunu geliştirme
öğretmenlerin sadece okula katkılarıyla değil öznel iyi oluşlarıyla da ilgilenme
öğretmenlerin sadece okula katkılayla değil moral ve motivasyonları ile de ilgilenme
öğretmenlerin samimi ve içten hareket etmesini sağlama
öğretmenlerin seslerini duyurmalarına imkân verme
öğretmenlerin sorumluluk almalarına yardımcı olma
öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimlerini cesaretlendirme
öğretmenlerin taleplerini okul amaçlarına zarar vermeden yerine getirme
öğretmenlerin taleplerini ve beklentilerini dikkate alma ve gerçekleştirme
öğretmenlerin taleplerinin ve düşüncelerinin karşılık bulduğu bir örgüt olma
öğretmenlerin uygulamalarını destekler
öğretmenlerin uyum yeteneğini artırma
öğretmenlerin uyumunu kolaylaştırma ve öğrenmesini sağlama
öğretmenlerin uzmanlığına ve bilgisine saygı duyduğu bir okul müdürü olma
öğretmenlerin uzmanlık alanlarına saygı gösterme
öğretmenlerin uzmanlık becerilerine güvenme ve onları yakından tanıma
öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı iletişim
öğretmenlik bilgi ve becerilerine güvenme
öğretmenlik bilgi ve becerilerini yönetime transfer etme
öğretmenlik branş uzmanlıklarına önem verme
öğretmenlik mesleğine önem verme
öğretmenlik mesleğinin etik kodlarına önem verme
öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliklere dair farkındalık
öğretmenlik mesleğinin standartlarını önemseme ve koruma
öğretmenlik mesleğinin statüsüne önem verme
öğretmenlik mesleğinin uzmanlık alanlarına inanma
öğretmenlik mesleki gelişiminin önemi
şu okulda iyi öğretmenler olmasa

Örgüte güven – Örgütsel Güven – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
korkmadan birşeyler konuşuyoruz, sıkıntımızı anlatabiliyoruz
korku ortamını ortadan kaldırma
korkularından ve kaygılarından kurtulma
korkusuzca kararlı olmak
ona güven duyulabileceğini hissetirme
ona güvendik ve başarabileceğimizi anladık
onlar için ne yaptığını bildiğine inandırma
onlara değer veren
onlara güven aşılama
onlara karar alma yetkisi verme
onlara saygılı davranma
onlardan birisi olduğunu hissettirme
onlardan biriymişçesine aktivitelere katılma
onun burada olması bizim için büyük bir avantaj
onun gibi topluluk karşısında böyle güçlü bir hatip olmak isterdim
onun sayesinde okula daha hızlı uyum sağladım ve çok güzel yıllarım oldu
onun tutumuyla birlikte okulumuzda aile ortamı oluştu
onun yaptıkları çok seviliyor ve çocuklarımıza verdiği değer çok önemlidir
onunla empati kuran
onure edici cümleler söyler
ortama girdiğinde diğerlerini heyecanlandırma
ortamı eğlenceli hâle getirerek bireylerin verimliliklerini artırma
ortamlarda sizi ortaya çıkararak takdir ediyor
öğretmeninin arkasında durması ve kararlı duruşu
öğretmeninin derdiyle dertlenmesi
öğretmenle adaletli olması
öğretmenle arasına fesatlık sokmayan
öğretmenlee geri bildirimlerde performansı ve ilişkiyi geliştirmeyi hedefleme
öğretmenler aramda güven olmasına çok önem veririm
öğretmenler arası ikili ilişkilerde olduğu kadar, toplu ilişkilerde de asla yalan konuşmaz
öğretmenler arasında ayrım yapmayan
öğretmenler daima kendini geliştirmelidir görüşünü benimsemektedir
öğretmenler günü hediyesi olarak öğretmenlerine kahve makinesi alacak kadar düşüncelidir
öğretmenler hakkında bilgi edinme
öğretmenler haksızlığa ve adaletsizliğe uğramayacaklarını bilirler
öğretmenler her sabah bir sevinç ile gelir okulumuza
öğretmenler için anlamlı olanların farkında olma
öğretmenler için duygusal teşvik
öğretmenler için esneklik gösterir
öğretmenler için yüksek standartlar benimsetme
öğretmenler için zihin rahatlığı sağlama
öğretmenler ile etik, adil ve dürüst bir iletişim ve etkileşimde bulunma
öğretmenler ile iç içe olma
öğretmenler ile ilgili hususlarda her zaman öğretmeni kazanma yoluna gitme
öğretmenler ile okul ve diğer üyeler arasında duygusal bağ oluşturma
öğretmenler ise övülmeyi hak eder
öğretmenlerin değişen ihtiyaçlarını anlama
öğretmenlerin değişimin uygulanmasında aktif olarak katılımlarını sağlama
öğretmenlerin dışarıdan biri değil içeriden biri olmalarını sağlama
öğretmenlerin diğerlerine rol model olabilecek niteliklere sahip olmalarını önemseme
öğretmenlerin doğruları ve yanlışları daha net görmelerini sağlama
öğretmenlerin durağan olmasına karşıdır
öğretmenlerin düşünceleri ve görüşleri her zaman sorulur
öğretmenlerin düşüncelerini genişletme
öğretmenlerin eğitim-öğretim ile ilgili kararlarda etkin rol oynaması
öğretmenlerin eksiklerine değil güçlü yönlerine odaklanma
öğretmenlerin eksiklerini uygun bir şekilde dile getirme
öğretmenlerin ekstra rol davranışları sergilemelerini sağlama
öğretmenlerin eleştirilerine önem verme
öğretmenlerin eleştirisine açık olma
öğretmenlerin enerjisini okul vizyonu ve etkili öğretime yöneltme
öğretmenlerin etkili öğretim içim öznel iyi oluşlarına önem verme
öğretmenlerin gerçekten ne olduğunu anlamaları ve sorunları çözebilmeleri için birlikte çalışabileceği mekanizmalar oluşturma
öğretmenlerin girişimci davranışlarını cesaretlendirme
öğretmenlerin görevlerinde anlam bulmalarını sağlama
öğretmenlerin görevlerine yönelik hata yapma durumlarında okul müdürü tarafından desteklenceklerini bilmelerini sağlama
öğretmenlerin görüşlerini önemseyerek problemlere yaklaşır
öğretmenlerin grup norm ve değerlerini benimsemelerini sağlama
öğretmenlerin gücünü destekleme
öğretmenlerin güçlü yönlerini ön plana çıkarma
örgütsel güven düzeylerini yükseltme
örgütsel güven oluşturup karar alma süreçlerini hızlandırma
örgütsel güvenlik ve risk yönetimi
paydaşlar arasında güven duygusunu sağlama
paydaşlar arasında güvene dayalı ilişki kurma
şarta bağlı olmayan güven ortamı oluşturma

Örgütsel folklor-hikâyeler, söylentiler ve metaforlar – Simgesel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
bu da okulumuzda sürekli kullandığımız bir slogan
hikâyeler yayarak takipçiliği güçlendirme
hikâyeler, söylentiler
hikâyelerle ortak hedef ve değerler yaratma
hikâyelerle örgütün değerlerini taşıma

kulaktan kulağa yayılıyor
kültürel değerleri bilme ve günlük iletişimde bunlardan faydalanma
o yıl ilçede ortaokul düzeyinde en iyi ürünleri biz çıkarmışız
öğrencilerle şakalaşma ve samimi diyalog kurma
öğretmen ardakaşlar beni amazon kadını'na benzetirler
örgüt birimlerinin birlikte eşgüdümlü olarak çalışmaya teşvik etme
paydaşlara hitap eden bir dil kullanımı
ruhlar hapishanesi olarak örgüt
ruhlar hapishanesi olarak örgüt

Örgütsel öğrenme – Öğrenen Örgüt – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
geçmiş deneyimlerden öğrenme
hatalara hoşgörü ve hataları öğrenmek için bir fırsat olarak görme
iyi örneklerden dersler çıkarma
kesintisiz geri bildirim
kesitler hâlinde değil sürekli öğrenme
kişisel olaylardan geleceğe dair tedbir alma ve ders çıkarma
merak ve enformasyon peşinde koşma
nasıl daha iyi yaparım? arayışı içerisinde olma
örgütsel süreçleri iyi bilme ve amacına göre hareket etme
sürekli yeni enformasyon ve bilgiler edinmeye çalışma
uygulama devam ederken düzenleme yapabilecek esnekliğe kavuşma

Örgütsel yaratıcılık – Vizyoner Liderlik – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
çeşitlendirilmiş öğrenme materyalleri oluşturma
çeşitli konularda insiyatif almasına izin verir
çeşitli öğrenme ortamları sunma
çeşitli projelere aktif katılım için teşvik edici davranmaktadır
çeşitli sürprizlerle okuldaki enerjiyi canlı tutma ve paydaşları heyecanlandırma
farklı etkinlikler düzenleme kapasitesine sahip olma
farklılıkları zenginlik olarak görme ve bu farklılıklardan verim elde etme
fiziksel değişimlerle zihinsel değişimleri sağlama
okul içerisinde farklı yaşam alanları ve öğrenme ortamları oluşturma

Örtülü bilgi – Örgütsel Hafıza – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
okul web sitesini örgütsel hafıza olarak kullanma
okuldan ayrılan yönetici ve öğretmenleri özleme ve hatırlama ve örgütsel hafızayı koruma
okulun örgütsel hafızasını güçlendirme çabaları
örgüt hafızasında etkili bir imaja sahip olma
örgütsel hafıza oluşturma
örgütsel hafızanın korunması yoluyla okul başarısının artması
örgütsel hafızayı canlı tutma

Öz farkındalık – Otantik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
daha erken tepki verebiliyorum
fark yaratabileceğine inanma
fark yaratabileceğini gösterme
fark yaratabilecek bir liderlik tarzına yönelik farkındalık
fark yaratan bir okul lideri olma hedefi
fark yaratan dokunuşlar yapma
işime aşık bir insanım
kendisini içinde bulunduğu eğitim sisteminin parçası olarak görme
ancak alışılmışın dışında düşünme ve farklı davranma
kişisel deneyimlerden ders çıkarma
kişisel özelliklerinin farkında olma
lider olarak zayıf yanlarını tanıma
otantik davranışlar sergileme ve yapmacılıktan uzak durma
öz eleştiri yapma
öz eleştiri yapma
sabırlı olma
sınıf öğretmeni olmak dedik
tutku ile çalışmanın anlamını ve yararını fark etme
tutkusunu diğerleri ile paylaşma
tutkusunu diğerleri ile paylaşma
tutkusunu diğerlerine iletme
tutkuyla çalışma
tutkuyu bulaştırma
tutum ve davranışları ile diğerlerinden farklı davranma
tutum ve davranışlarında etik olma
tutum ve davranışlarında inanç ve değerlerine göre hareket etme
tutum ve davranışlarında istikrarlı ve tutarlı olma
tutum ve davranışlarını diğerlerinin gözünden anlama
tutum ve davranışlarını duruma göre ayarlayabilme
tutum ve davranışlarını okul vizyonuna uyarlama
tutum ve davranışlarının diğerlerini nasıl etkilediğini görme
zaman içerisinde olgunlaşma ve deneyim kazanma
zayıf kişilik özelliklerinin farkında olma
zayıf noktaların neler olduğunu bilme
zayıf olduğu alanları bilme
zayıf yanları hakkında iyi bir farkındalık düzeyi
zayıf yanların üzerinde çalışma
zayıf yönlerini gizlememe
zayıflıklar ve hataları kabul etme
zayıflıklarını tanımaya yardımcı öz bilinç

Özel sektörle yakın işbirliği – Dış Çevreyle İş Birliği – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
okul çevresindeki paydaşları fark etme
okula kaynak sağlamak için stratejik hareket etme

Özgün davranışlar sergileme – Otantik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
birazcık da şivesel konuşuyorum
böylelikle yapmacık ilişki ortamı kalkıyor ortadan
bürokratik süreçlerden çok işin kendisine odaklanma
diğerlerinin davranışlarını kopyalamak yerine kendi öz değerlerini yansıtma
farklılıklara açık olma ve aykırı düşüncelerden beslenme
geleneksel yöntemlerim dışında
gösteriş için yapılan sembolik uygulamaları sevmeme
iletişimde kültürel unsurlardan faydalanma
insanları mutlu edersen daha çok mutlu olacağın duygusunu
kıyafet seçiminde şıklıktan çok rahat hissetmeye önem verme
lider olmanın gereğini yerine getirme
lider-üye ilişkisinde güvene ve açıklığa dayalı otantik ilişki
meslektaşları ile iletişim kurma
okul gelişimi ve değişimi için fedakârlık yapma
otantik bakış açısına sahip olma
otantik lider tutum ve davranışları sergileme
öğrencim beni burada çok onure etti
öğretmen ve öğrencilere değer veren birisidir
öğretmen ve öğrencileri başarıya motive edici telkinlerde bulunur
öğretmen ve öğrencileri bir arada tutar
öğretmen ve öğrencileri dışsal motivasyonlarla destekleme
öğretmen ve öğrencileri güdülemekte
öğretmen ve öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sunmak için elinden geleni yapar
öğretmen ve öğrencilerin menfaatini düşünmesi
öğretmen ve öğrencilerine empati kurarak yaklaşır
öğretmen ve öğrencilerle iç içe olması
öğretmen ve öğrencilerle iletişim ve etkileşim içindedir
öğretmen ve öğrencinin mutlu olacağı bir ortamı oluşturmak
öğretmen ve öğrencinin yararına olan her türlü konuda insiyatif alır
öğretmen ve velilerle ilişkisi iyidir
öğretmenlere çeşitli sürprizler yapma
örgüt içerisinde öngörülebilir tutum ve davranışlar sergileme
övgü ve tebrik almak ya da statü kazanmaktan ziyede inandıkları eylemleri gerçekleştirme
öz eleştiri yapabilme ve değişime ayak uydurma
öz eleştiri yapma
özel bilgilerimizi de kimseyle paylaşmaz
özel çaba ve gayretlerinden dolayı öğretmenleri yazılı olarak takdir etme
özel ek dersler verdi
özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik farkındalık
özel gün ve onlara duyduğu hassasiyet
özel hayat ve iş hayatı arasındaki zaman yönetimini iyi dengeleme
özel olduğumuzu hissettirir, iyi bir dinleyicidir

özel olduğunu hissettirerek motive eder
özel yaşamını motivasyon kaynağı olarak görme
özel yetenekli öğrenciler için çeşitli çalışmalar
samimi
samimi
samimi
samimi bir tavırla
samimi bir yermiş gibi duygu yaratıyor
samimi girişimlerde bulunma
samimi oluşu
samimi ortam, çalışma isteği ve hazzı
samimi ve dürüst davranarak çözüm odaklı yaklaşıyor
samimi ve içten davranarak
samimi ve ilişkileri kuvvetlidir
samimi, gayretlendirici ve özverili
samimiyeti
samimiyeti ile ikna eder
samimiyeti ve çalışkanlığı
samimiyetinden asla şüphe etmezsiniz
tutum ve davranışları ile öğrencilere örnek olma
uzun vadelere yaymayı ben pek fazla seven bir insan değilim
yapabileceğinden fazlasına söz vermeme ve gerçekçi olma
yapmacık davranışları onaylamama

Özgünlük ve istikbal – Vizyoner Liderlik – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
beklentilerin dışında davranma
geleceği planladı
hayat başarısı ve mutlu olmaya dair bakış açısı oluşturma
hedef belirleyerek görünmeyeni görünür kılmak
hedef davranışın gerektirdiği teknik beceriye sahip olma
hedef davranışların uygulamada sürekli olarak gösterilmesi
hedef odaklı olması ve öğrencileri önemsemesi
hedefe en iyi nasıl varılacağı konusunda karar alma
hedefe odaklanmanın önemi
hedefe yüksek tutma
hedefi gösteren olması
hedefi olan bir okul kültürü oluşturma
hedefin mümkün olduğuna ikna etme
hedefini yüksek tutması
hedeflediğimiz netleri yapamadığımızda akademik başarıyı artırmak için bu seferliğine böyle olsun öbürlerine düzeltirsiniz falan diyor
hedeflediğiniz bir durumun gerçekleşmesi için ön koşulları hazırlama
hedeflenen vizyona ulaştıracak stratejiler geliştirme
hedeflenen vizyona ulaştıracak stratejiler geliştirme
hedefler için öğretmenlerin özgün becerilerinden faydalanma
hedeflere ulaşma konusunda sorumluluk taşıma
hedeflere ulaşmak için onlara ne yapmaları gerektiğini anlatma
hedeflere ulaşmak için diğerlerinin güdülenmesini sağlama
hedeflere ulaşmak için gereken uygun davranışları belirleme
hedeflere ulaşmak için kaynakları etkin kullanma
hedeflere ulaşmak için kaynakları etkin kullanma
hedeflere ulaşmak için onlara ne yapmaları gerektiğini anlatma
hedeflere ulaşmak için statükoya meydan okuma
hedeflere ulaşmak için statükoya meydan okuma
hedeflere ulaşmak için stratejik hareket etme
hedeflere ulaşmak için stratejiler kurma
hedeflere ulaşmaya katkı sağlayan insanları takdir etme
hedeflere ve sonuçlara uyumluluğu izleme
hedeflere yön veren kararlar alma
hedefleri diğerlerinin gözünde somutlaştırma
hedefleri düzenli olarak gözden geçirme
hedefleri gerçekleştirmek için gereken eylem ve kaynakların elde edilmesi
hedefleri gerçekleştirmek için harekete geçme
hedefleri gerçekleştirmek için yetenekleri geliştirme
hedefleri net bir biçimde belirleme
hedeflerin gerçekçi olmasına önem verme
hedeflerin sonuçlarla uyumluluğunu yakından izleme
hedeflerine göre kurum kültürünü oluşturur
hedeflerine varma konusunda iyimser ve kararlı olma
hedeflerinin yüksek olması
istediği iletişim ağını inşa etme
istediği sonuçları değerlendirme
istediği şeye net biçimde odaklanma
istediğim zaman telefonla ulaşabiliyorum
istediğimiz öğretme yöntemini uygulamada bizi serbest bırakır
istedikleri ve elde ettikleri arasında denge kurma
isteğimizde kapısını çalabileceğimiz bir kişi
isteklerimize önem vermesi
isteklerini son derece kibar ve ikna edici bir yolla ifade eder
istekli şekilde zaman yönetimi yapma
istemediği durumlara öğretmeni sokmaz
istemek ile başarmak arasındaki faktörlerin farkında olma
istemek ile yapmak arasındaki farkı bilme
okulun kültürünü ortamını marka haline getirdik
öğrencilerin okul dışı çevrelerini de iyileştirme
öğrencilerin okul dışı çevresel değişkenlerini iyileştirme
öğrencilerin okul dışı değişkenlerini iyileştirme
öğrencilerin okul faaliyetlerine karşı ilgilerini çekme

Paternalist tutum – Kültürel Liderlik – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
aile reisi
anaç bir özelliği mevcut
anaç ve duyarlı biri
anne gibi
anne kuzusu, hepsi evlat
baba gibi
baba gibi bir aile gibi bizi korur ve sever
baba gibi bizi hep kollar
baba gibi olması
baba gibi sahip çıkar
baba gibidir öğretmeni korur
baba kadar sevgi dolu
babacan
babacan
babacan bir ağabey tavrı ile hareket ederim
babacan bir tavırla okulda okula bağlı tutmaya çalışması
babacan birisidir
babacan davranması
babacan derler ya hani, yaklaşımı öyledir
babacan okul iklimi
babası gibi hissediyorsun
beni "baba" olarak gördüklerini düşünürüm
bir baba gibi her sorumluluğu üzerine alan
bir baba gibi okulu ailesi gibi görür
bir baba gibidir
bizle beraber bu yükü çeken liderimizdir
bizler için gece gündüz çalışan bir arı gibidir
bizlere bunun bilincini öğretti
bizlere ders çalışma programları veriyor
bizlere destek olması
bizlere dost gibi davranır
bizlere elinden geleni yapan
bizlere espriler yapar
bizlere güvenir, eksikliklerimiz de oturup rahatlıkla konuşuruz
bizlere insanca yaklaşıp öyle kucaklar
bizlere karşı doğru dili kullanabilmesi
bizlere nasihat vermesi
bizlere nazikçe yaklaşır
bizlere sürekli motive etmekte ve çalışırsak başaramayacağımız bir şey olmadığını bize gösterir
bizleri adeta çocukları gibi sever
bizleri bilgileri ile aydınlatır
bizleri bu konuda güdülüyor
bizleri değişime yönlendirmesi
bizleri dinlemesi
bizleri geleceğe hazırlamaktadır
bizleri her şeyden haberdar ederek
bizleri her zaman motive ediyor
bizleri her zaman motive etmektedir
bizleri motive ediyor
bizleri sevindirecek şeyler yapar

bizleri tüm kötülüklerden koruyan bir kalkan
bizlerle bir arkadaş gibidir
çalışma hayatı dışındaki aktivitelere katılım
çocuğa çocuğu gözüyle bakıyor
çocuğumun iyi takip edilmesi
çocuğun annesisin, babasısın, muteahhitisin, öğretmenisin, müdürüsün yani
çocuğun yüksek yararı
çocuk dostu bir okul müdürü olma
çocuk olduğumun bilincinde olan insanlar
çocuk sevgisi ile dolu olma
çocuk sevgisi nedeniyle görevinde başarılı olma
çocuk unutmuyor tabi
çocuklar güle oynaya geliyor okula sarmaş dolaş
çocuklar için elinden geleni yapmada çok iyidir
çocuklara aydınlık bir yol çiziyor
çocuklara başarılabileceğini göstermek
çocuklara bir müdürün varlığını hissettirmesi
çocuklara değer verme
çocuklara ek ders sağlar
çocuklara hitap etmekten mutlu olma
çocuklara ilgi gösterme
çocuklara ilk olarak huzurlu, eğlenceli, bol sosyal etkinliklere olan bir eğitim ortamı hazırlayarak, çocukların okula karşı olan isteklerini arttırarak
çocuklara iyi davranması
çocuklara karşı olumsuz duygular beslememe
çocuklara karşı saygı duyar
çocuklara kötü davranmaz
çocuklara saygılı
çocuklara sevgisini gösterme
çocuklara şefkat gösteren
çocuklara yardımcı olmaktadır
çocukları çok seven
çocukları çok seven
çocukları çok seven
çocukları düşünen ve alçak gönüllü
çocukları eşit görmesi
çocukları gözeten ve kararlı olan
çocukları korur, gözetir
çocukları sahiplenir korur ve kollar
çocukları seven ve disiplinli
çocukları seven ve disiplinli bir kişilik
çocukları seven, sakin biridir
çocukları sevmekte
çocukları yerine göre sever yerine göre disiplinli olur
çocuklarımıza sahip çıkar
çocuklarımızı rahatlıkla emanet edebildiğimiz
çocuklarımızın bir sorunu varsa onlar için çaba gösterir
çocuklarımızın geleceği ile ilgili konuşur
çocuklarımızın özel durumları ile de çok ilgilidir
çocukların başarılı olması için elinden geleni yapar
çocukların gülümsemesi için çaba harcama
çocukların isteklerini gözetmesi
çocukların iyi bir eğitim görmeleri için her şeyi yapıyor
çocukların iyiliği için liderlik
çocukların okulda toplumsallaşmalarına önem verme
çocukların onu sevmesi
çocukların sevgilisi
çocukların seviyesine göre davranmaktadır
çocuklarına okulu sevdirmesi
çocuklarının geleceğinden bahseden
çocuklarla arası iyi
çocuklarla da yani şey gibi baba evlat gibi
çocuklarla iç içe oluyor
çocuklarla ilgili kararlarda bizlerin görüşünü almadan son kararı vermez
çocuklarla konuşup onların moralini yükseltmek
çocuklarla sevgi bağı kurar
çocuklarla sohbet ederken görüyorum
çocuklarla yakından ilgileniyor
güvenli ve koruyucu bir okul ortamı oluşturma ve velilere bu güveni verme
kendi çocuğu gibi çocuklarımızla ilgilenir
kendi çocukları gibi davranıyor
kendi çocukları gibi görür ve sahiplenir
kendi çocukları gibi görüyor
kendi çocuklarını ve öğretmenlerin çocuklarını aynı okulda okutarak okulun öğretimsel kapasitesine güvendiğini gösterme
kendi çocuklarının gelişimlerine önem verme
koruyucu baba gibi bir tutum
koruyucu tutumu
okul müdürü okulun babasıdır
okul müdürü onların dostu, ağabeyi gibidir
okul toplumunun beklentilerini önemseme
olumsuz tutum ve davranışları onaylamama
onlar da bana emanet
öğrenciler için risk olan faktörlerin farkına varma
öğrencileri ailesinden birisi gibi görme
öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına önem verme
öğrencilerin temel seviyede güvenlik ve rahatlık hissine sahip olmalarını önemseme
öğretmenlerin duygu durumlarını gözlemleme ve kendilerini rahat hissetmelerini sağlama
öğretmenlerin öznel iyi oluşlarına önem verme ve duygusal destek verme
örgüt içerisinde aile ortamı oluşturma
örgüt üyelerine karşı korumacı ve paylaşımcı olma
paternalist tutum
paydaşların rutinlerine dikkat etme
sevgi ve saygıya dayalı ilişki kurma
toplumun değerleri ile kişisel değerleri ve mesleki kimlik algısını birleştirme
Türk kültüründe öğretmenin anne ya da baba olarak algılanmasını destekleme
Türk kültürünün gelenek ve göreneklerine bağlı olma
yani gelebilecek bir baskıyı göğüsler

Paydaş algılarını değiştirme – Öğrenmeye Dayalı Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
diğerlerine kendi performansları üzerinde kontrol şansı verme
diğerlerine kendi yaşamlarının sorumluluğunu aldırma
diğerlerine kendileri gibi olabilecekleri ortam sağlama
diğerlerine kendilerini etkileyen kararlara katılma fırsatı verme
diğerlerine kendilerini iyi hissettirme
diğerlerine koçluk yapma
diğerlerine liderlik rolü verme
diğerlerine mesleki anlamda ve kişisel açıdan güven verme
diğerlerine misyona hizmet etmeleri gerektiğini anlatma
diğerlerine mücadele alanını gösterme
diğerlerine nasıl çalışmaları gerektiğini öğretme
diğerlerine nasıl yararlı olacaklarını gösterme
diğerlerine ne kadar değerli olduklarını anlatma
diğerlerine neden böyle düşündüğünü açıklama
diğerlerine neler yapabileceklerini gösterme
diğerlerine net bir amaç ve yön duygusu verme
diğerlerine neyi yanlış yaptıklarını açıkça söyleme
diğerlerine olan bağlılığını gösterme
diğerlerine onlar için risk alabileceğini hissettirme
diğerlerine onlara güvenildiğini hissettirme
diğerlerine onlardan ne tür bir katılım beklediğini açıkça anlatma
diğerlerine onları hesaba kattığını hissettirme
diğerlerine önemli değerleri yaşatma
diğerlerine önemli olduklarını gösterme
diğerlerine önemsendiklerini hissettirme
diğerlerine örgüt sorumluluğu verme
diğerlerine örgütte bulunmalarının nedenlerini hatırlatma
diğerlerine örgütün yeni yönünü anlatma
diğerlerine rehberlik eden kişisel niyet
diğerlerine saygıyla yaklaşan bir okul olma
diğerlerine tam sorumluluk verme
diğerlerine tatmin edici bir deneyim sunma
okul gelişiminde tecrübeli olma
okuldaki tüm bireylere değer verme
okuldaki tüm bireyleri oldukları gibi sevme ve değer verme
okuldaki tüm çalışanların performanslarından gurur duyma

okuldaki tüm olayları değerlendirir
okuldaki tüm öğrencilere kişisel gelişimlerine katkı sunacak etkinlik fırsatları sunma
okuldaki tüm öğretmenleri ailesi gibi sahipleniyor
okuldaki tüm paydaşların katılımını sağlama
okuldaki tüm paydaşların tek bir amaç etrafında buluşmasını sağlama
olumlu düşünceyi olumlu eyleme dönüştürme
öğrenciler de farkında. ya öğretmen arkadaşlarımız da farkında
öğrenciler için de rol model teşkil ediyor
öğretmenlerin düşünce yapılarını değiştirme

Paydaşlara duyulan güven – Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
herkes bir şekilde öğrenebilir, öğretebilir de
okul başarı hedeflerini öğrencilerin ilgi alanlarına ve yeteneklerine göre şekillendirme
okul başarısı için çaba gösterir
okul başarısı için harekete geçmekten geri durmama
okul başarısı için öğretmenlerle iş birliği yapma
okul başarısı için yapması gereken doğru hareketleri önceden görme
okul başarısı ve ilerlemesi adına gecesini gündüzüne katabilen
okul başarısı ve öğrenci başarısı için gerekliliklerin farkında olma
okul başarısına dair bir bakış açısına sahip olma
okul başarısına dikkat eder
okul başarısında öğretmenlerin katkılarını her fırsatta dile getirme
okul başarısında sistematik uygulamalar gerçekleştirme
okul başarısını önemser
okul başarısını veriye dayalı olarak değerlendirme
okul başarısının artmasını sağlama
okul başarısıyla gurur duyma
okul toplumunun beklentikeribi ve ihtiyaçlarını fark etme, karşılama ve memnun etme
öğrencilerin akademik başarısına önem verme

Paydaşları etkileme – Paternalist Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
bunu yapmak zorunda
davranış değiştirme sürecinin önemli unsurlarını anlama
davranış sorunu olan öğrencilerle yakın iletişim kurma ve onlarla yakından ilgilenme
davranışa neden olan zihinsel modelleri izleme
davranışları başlatan amaçları açıklama
davranışların altındaki varsayımları değiştirme
davranışlarını bırakmak istediği etki yönünde dönüştürebilme
davranışlarla durumlar arasında bağlantı kurma
görünüşü değil zihinleri değiştirme
okul değişim ve gelişim sürecinde öğrencilerin fikirlerine önem verme
okul iç ve dış çevresinde etkili iletişim ile maddi ve manevi güç kazanma
okul iç ve dış çevresinde tanınır olmanın avantajını yaşama
okul iç ve dış paydaşlarının arzularını ve yeteneklerini okulun amaçları ile birleştirme
okul iç ve dış paydaşlarının hareket alanlarını net olarak çizme
okulda paydaşlar tarafından kabul gören bir okul lideri olma
okulda paydaşlara karşı önyargılı davranmama
okulda paydaşları okul amaçlarına inandırma
okulda paydaşların sırtını dayayacağı bir duvar olma
okulda paydaşlarla mutluluğu paylaşma
okulda paylaşılan ortak vizyon oluşturma
öğrencilere onlara güvendiğini hissettirme
öğrencilerle etik iletişim kurma
öğretmenlere güven verme
özdeşleşme ve amaç birlikteliği
söylem-eylem birliği

Pozitif disiplin anlayışı – Disiplin Kültürü – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
daha etkili bir disiplin sağlama
daha etkili bir okul yönetimi gerçekleştirme
daha etkili okul yönetimi için kuramsal bilgi ve becerilerini geliştirme
disiplini bireyleri ve örgütü geliştirme aracı olarak görme
okulda disiplin kültürünü yerleştirme
okulda disiplin olması
okulda disiplin ve düzeni sağlayarak öğrencilerin kararlı bir şekilde çalışmasını sağlıyor
okulda disiplini sağlamak için etik iklim oluşturma
okulda dostça bir ortam sunma
okulda düzen ve intizama önem verme
okulda düzeni sağlamak
okulda düzeni sağlar
okulda geçirdiğim zamanlarda kendimi bir ailenin içindeymiş gibi hissediyorum
okulda herkesi birey olarak görme ve saygı gösterme
okulda herkesin uyması gereken disiplin kültürünü oluşturma ve devamlılığını sağlama
okulda hiçbir öğrenciden vazgeçmeme
okulda huzur ortamı yaratmakta
okulda içsel motivasyonu artırma ve yüksek beklentilere paydaşları odaklama
okulda ihtiyaç sahibi öğrencilere yardım etme
okulda kabul görmenin önemi
okulda karşılıklı güven çok fazladır
okulda keyif unsurları yaratma
okulda keyifli zaman geçirmemiz için elinden geleni yapmıştır
okulda mesleki gelişime dair yenilikçi bir bakış açısı getirme
okulda mevcut ve mezun tüm öğrencilerle duygusal bağ kurma
okulda meydana gelebilecek olumsuz durumlar hakkında farkındalık
okulda misyon sahibi bir okul lideri olduğunu hissettirme
okulda mutlu huzurluysam sebebi sensin müdürüm
okulda müdürlük yetkilerinin otoritesiyle değil insan ilişkilerinin iyi olmasıyla disiplini kendiliğinden sağlaması
okulda olması gereken donanımları sağlamakta
okulda olması gereken durumlarda öğretmen ve öğrenciler arasında eşitliği savunma
okulda olumlu bir sosyal iklim
okulda olumsuz ifadelere karşı tolerans göstermeme
okulda olup bitenler ile alakalı bilgi sahibi olma
okulda oluşabilecek olumsuzluklarda tüm sorumluluğu üstlenme
okulda oluşabilecek öğretmen-veli çatışmalarının önüne geçme
okulda ortak anlayış yaratma
okulda ortak bir davranış örüntüsü oluşturma çabası
okulda ortaklaşa öğrenme kültürü oluşturma
okulu disiplin içine sokar
okulu disiplinli bir şekilde yönetmektedir
olabildiğince bulunduğum alanda oyun alanlarını çoğaltma gayreti içerisindeyim
öğrencilere farklı uyaranlar sunma

Pragmatik kişi olarak müdür – Kaynak yönetimi ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
fikir çalmayı çok seviyorum
okul amaçları için pragmatik tutum içinde olma
okul çıkarları için faydacı bir tutum sergileme
öğrenci faydası için pragmatik tutum ve davranışlar sergileme
yenilikçi fikirler için pragmatik yaklaşımı benimseme
yerel otoritelerle örgüt çıkarlarına yönelik ittifaklar geliştirme

Pratik ve yaratıcı zekâ – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
anlık karar verebilme
çözüm araması
çözüm bulmada yaratıcı olma
çözüm bulmak için işi sahiplenme
çözüm odaklı
çözüm odaklı bir müdür
çözüm odaklı bir yaklaşım
çözüm odaklı olma
çözüm odaklı olması
çözüm odaklı olması
çözüm odaklıdır
evrak işleriyle zamanı israf etmem
gerektiği an strateji geliştirebilme

içeride okula verilen önemin artması dışarıda okulun tanınırlığının artması için yaratıcı yollar deneme
kişisel yeteneklerini mesleğine aktarabilme

Prososyal davranış – Prososyal Okul Liderliği – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
aktif katılımcı çözüm odaklı birisidir
aktif olarak öğretim süreçlerinin içerisinde yer alma
aktif olma arzusu
alakalı
alan hakimiyeti ile öğfretmenlere uzmanlık gücünü kullanabilme
alan öğrenci başarılı almayan başarısız demeyen
alışılagelmiş klişelerden kaçınma
alternatif davranışlar geliştirme
alternatif fikirlere açık olma
alternatif yöntemler bulmaya önem verme
bana güven vermesi
bana güvenebilirsiniz mesajı verme
bana her zaman yardımcı oluyor
bana ismimle hitap etmesi
bana kin tutmayacağını açıkça söylemiş
bana öğütler verdi
basitleştiren hikâye anlatıcısı
baskı gruplarını okul yararına yöneltebilme
basma-kalıp yapılara sahip olmama
başaracağımıza inandığını söylüyor
başardıkları işlere dair umut ve gurur duygularını paylaşma
başarısız olma cesareti gösterme
başka bir ihtimalin gerçekliğine inanma
başka ihtimallerin olduğunu düşünme
başkalarının gereksinimlerini karşılama
başkalarının hayatına en iyi şekilde katkıda bulunma
başkalarının hayatlarına dokunmak
başkalarının hayatlarında olumlu bir fark yaratma arzusu
başladığı her işin sonunu başarı ile getirebiliyor
başladığı, planladığı, söz verdiği hiçbir meseleyi yarıda bırakmaz
başlangıç noktaları oluşturma
başlangıç noktaları oluşturma
bilineni değiştirmek
bireylerin birbirlerine saygı duyduğu bir okul iklimi oluşturma
bireylerin birbirlerine saygılı olduğu bir okul iklimi oluşturma
bireylerin birbirlerini tanımalarını sağlayan çeşitli sosyal aktiviteler
bireylerin coşkularını sezme
bireylerin çabalarına duygusal destek verme
bireylerin davranışlarını yönlendiren değerlere önem verme
bireylerin değerlerine ve kişiliklerine önem verme
bireylerin değerlerinin örgütsel değerlerle uyum içinde olmasını sağlama
bireylerin güvenli bağlantı kurmak için aitlik dili kullanmalarını sağlama
bireylerin haklarına karşı saygılı olma
bireylerin haklarını koruma
bireylerin hassasiyetlerine önem verme
bireylerin hata yapmalarına karşı toleranslı olma
bireylerin ihtiyaçlarını bilerek motivasyon kaynaklarını bilme
bireylerin ilgi gösterdiği bir okul olma
bireylerin iyi hissetmelerini sağlayacak stratejileri bilme
bireylerin kendi sorumluluklarını almalarını önemseme
bireylerin kendilerini mutlu hissettikleri bir okul iklimi oluşturma
bireylerin kişilik haklarına saygılı olma
bireylerin mesuliyetini yüklenebilme
bireylerin okulda haklarının korunduğu duygusunu yaşatma
bireylerin okulla uzun süreli ilişkiler kurmasını sağlama
bireylerin ödüllendirilebileceği bir ortam oluşturma
bireylerin öğrenmeye yönelik deneyimlerine önem verme
bireylerin örgüte uyumlarına önem verme
bireylerin örgütle özdeşleşmelerini sağlama
bireylerin özel problemleri konusunda hassas davranma
bireylerin öznel iyi oluşlarına önem verme
bireylerin ufuklarını açma
bireylerin uyumuna önem verme
bireylerin ümitlerini ve heyecanlarını yok etmemek adına yanlışda olsa aynı yöntemi benimseme
bireylerin zihinlerinde sorgulanmayan rutinleri sorgulama ve olaylara farklı bakış açılarına sahip olma
bireylerle iletişimde etkili olma
bireylerle uzun süreli ilişkiler kurma
diğerleri için beklentiler ve standartlar oluşturma
diğerleri için bir hayale sahip olmak
diğerleri için cazibe merkezi olma
diğerleri için inisiyatif almaya yönelik esnek olma
diğerleri için kendisinden bir şeyler verebilme
diğerleri için mesai saatlerinde düzenleme yapma
diğerleri için mesai sonrası bile zaman harcama
diğerleri için motive edici hedefler koyma
diğerleri ile bağlantı kurmaya çalışma
diğerleri ile bir amaç uğrunda tek vücut olabilme
diğerleri ile birlikte çalışmayı kişisel gelişim olarak görme
diğerleri ile bütüncül şekilde ilgilenme
diğerleri ile güçlü duygusal bağlar kurma
diğerleri ile iletişim hâlindeyken daima hazır olma
diğerleri ile ilişki geliştirerek liderlik yapma
diğerleri ile ilişkilerinde etik davranma
diğerleri ile ilişkilerini çok önemseme
diğerleri ile iş dışında vakit geçirme
diğerleri ile kendisini değil onları konuşma
diğerleri ile sağlıklı iletişim biçimi
diğerleri ile uyum içinde olduğunu onaylama
diğerleri ile yakın ilişki kurmaktan keyif alma
diğerleri ile yargılarını kendi algılarına göre değerlendirme
diğerleri ile zihnen, bedenen, kalben ve ruhen ilgilenme
diğerleri tarafından öngörülebilir bir yönetici karakterine sahip olma
diğerleri üzerinde kolaylaştırıcı etki
diğerleri üzerinde olumlu bir iz bırakma
diğerleri üzerindeki etkisinin sorumluluğunu üstlenme
diğerlerinde en iyiyi geliştirme
diğerlerinde eşsiz ve değerli oldukları algısı oluşturma
diğerlerinden beklediği tutum ve davranışlara rol model olma
diğerlerinden daha fazlasını elde etme
diğerlerinden geri bildirim almaya çalışma
diğerlerinden önce kendisine liderlik edebilme
diğerlerinden tam kapasiteli fikir ve performans alma
diğerlerinden vermeleri gerektiğini düşündüklerinden daha fazlasını alma yeteneği
diğerlerine aitlik işareti gönderme
diğerlerine alan açma
diğerlerine bilinçli ve samimi yardım etme
diğerlerine bir amaç duygusu vermek
diğerlerine bir vizyon verme
diğerlerine biraz daha değil çok daha fazlasını verme
diğerlerine büyük bir adanmışlık duygusu kazandırma
diğerlerine büyük bir şeyin parçası olduklarını hissettirme
diğerlerine büyük olma fırsatı verme
diğerlerine çalışan olarak değil aileymiş gibi davranma
diğerlerine çözümler bulma fırsatı verme
diğerlerine daha fazla hayal kurma ilhamı verme
diğerlerine daha fazla öğrenme ilhamı verme
diğerlerine davranış ipuçları verme
diğerlerine değer verdiğini gösteren proaktif davranışlar
diğerlerine değişime yönelik ilham verme
diğerlerine destek ve yardım sağlama
diğerlerine desteklendiklerini hissettirme
diğerlerine doğru şeyi yapmalarına alan bırakma
diğerlerine düşünme fırsatları verme
diğerlerine eğitim ve gelişim olanakları sağlamak
diğerlerine farklı katkı yapabileceği inancı
diğerlerine gelişim için destek ve fırsat sunma
diğerlerine gelişme alanı bırakma
diğerlerine gerçek kimliğini yansıtma
diğerlerine güçlü bir aitlik mesajı verme
diğerlerine güven vererek açık iletişimin önünü açma
diğerlerine güvende olduklarını hissettirme
diğerlerine hata yapmaları için alan açma
diğerlerine hatalarını anlamaları için fırsat verme
diğerlerine hedeflerin kendi fikirleri olduğuna inandırma
diğerlerine henüz yapmadıkları şeyleri yapmaları için cesaret verme

diğerlerine her zamankinden daha geniş bir hareket alanı sağlama
diğerlerine hizmet etmek için basit yöntemler kullanma
diğerlerine iletilebilir bir gelecek yönü çizme
gelişim ve değişim için risk alma
günün her anında zihninde okulu ve paydaşlarını düşünme
hem tutum ve davranışlarla hem de dış görünümle okulun lideri olabilme
hem vizyoner hem ilham verici olma
hem yönetim hem de liderlik becerilerine sahip olma
hep beraber daha iyi olmak
hep bir ilerisini düşünmesi
hep birlikte yapacaklarına kenetlenmesi
hep bizi severek
hep daha iyiye yönelmesi
hep daha iyiyi norm hâline getirme
hep güzel şeyler söyler
hep nazik ve her şeyi konuşarak halletmesi
hiçbir zaman korkum olmadı
iyi bir aile yaşantısı olmasını örnek alıyorum
iyi bir anlatıcıdır
iyi düzeyde koordinasyon sağlama
iyi fikirler için güven duygusu yaratma
iyi fikirlere sahip olan öğretmenleri açığa çıkarma ve onlara alan yaratma
iyi fikirleri ve akıllı insanları köreltmeme
iyi gitmeyen şeyler olduğunda kültür değişikliğini arzulama
iyi günde kötü günde hesap verebilir olma
iyi hissederiz
iyi ki bu okula gelmişim
iyi ki bu okuldayım
iyi ki gelmişim dediğim bir okulda
iyi ki tanımışım dediğim ender insanlardan biridir
iyi niyetlerle liderlik etme
iyi niyetli
iyi öğrenme fırsatlarını kaçırmama
iyi öğretmesi
iyi örneklerden ilham alma
iyi örnekleri okula taşıyabilmektedir
iyi performans beklentisini açıklama
iyi sözler söylemektedir
iyi strateji becerilerine sahip olma
iyi şeylerin olduğu bir örgüt iklimi
iyi şeylerin olduğu ortamlar yaratma
iyi şeylerin olması için koşullar yaratma
iyi tanımlanmış kişisel ve örgütsel amaçlara sahip olma
iyi ve anlaşılır bir iletişimi vardır
iyi ve dengeli bir baskı oluşturma yeteneği
iyi ve sıcak yaklaşır
iyi yapabildiği şeylere odaklanma
iyi yönetilen bir çalışma ortamı sağlama
iyidir hoştur ama yeri geldiğinde de bir yanlış söz konusu olduğunda varlığını hissettirir ve burası benden sorulur der
iyiyi daha iyi yapma
iyiyi daha iyi yapma heyecanını taşıma
müdürüm diye odasına çekilip işten kaçmıyor
müdürümüz bir anda her şeyi düzenledi ve ortamı çok iyi yönetti
müdürümüz bizim motive etmek için sık sık sosyal faaliyetleri düzenler
müdürümüz bu sorumluluğu üstlenerek parayı kendisi öder
müdürümüz cana yakın sıcakkanlıdır müdürümüzle konuşurken kendimizi rahat hissederiz
müdürümüz güven kültürünü tüm öğretmenlere eşit davranarak oluşturmaktadır
müdürümüz öğrencilerin yararına olacak her konuda insiyatifler alır
müdürümüz öğretmenleri ikna etme ve harekete geçirme konusunda oldukça başarılıdır. bunu yaparken konuyu tüm detaylarıyla anlatıp çok boyutlu düşünmeye sevk eder
müdürümüz öğretmenlerimiz bir anne baba gibidir
müdürümüz öğretmenlerimize güvenerek
müdürümüz önemsediğimiz bütün davranışları sergilemektedir
müdürümüz sayesinde çok iyi bir disiplin var
müdürümüz sayesinde veliler de öğrenciler de çok mutlu
müdürümüz velilere ve öğrencilere saygılı bir davranış sergilemektedir
müdürümüze güvenimiz hep tamdır
müdürümüzün işe olan hâkimiyetini ve rahatlığını seviyorum
müdürümüzün ve öğretmenlerin iyi olması
öğrencilerin hikâyelerini değiştirerek hayatlarını değiştirme
öğrencilerle empati kurabilme
sorumluluk içerisinde yöneticilik yapma
statükoyu kabul etmeme
toparlayıcı olurum
yardım edilecek bir şey varsa yardım eder
yardım edilmeye izin veren iklim
yardım etme güdüsü ile hareket etme
yardım etmede sosyal adaleti sağlama
yardım etmeden önce veriye dayalı karar verme
yardım etmenin özgüven meselesi olduğunu düşünme
yardıma ihtiyacı olan öğrencilere yardım etmesi
yardımcı kitaplarla eğitim desteklenmekte öğrenciye özel rehber öğretmen tarafından ders çalışma programı yapılmaktadır
yardımcı olarak okul müdürü
yardımlaşmayı
yardımsever
yardımsever
yardımsever
yardımsever
yardımsever
yardımsever
yardımsever
yardımsever bir duruş sergileme
yardımsever olması
yardımsever olması
yardımseverdir
yardımseverdir

Prososyal duygular – Prososyal Okul Liderliği – Derin Liderlik – Bireysel Boyut

arkadaşlar benim yaşam kaynağım
başkalarının başarısı ile mutlu olma
farklılık oluşturmak
geçmişteki zorluklardan güçlenme
hak ettiği için bulunduğu yerde olan
hâl, hatır sorması
hız, amaç ve birlik gayret sarf etme
hızlı hareket etme
hiç boş durmamaktadır
hiç kimseye ayrımcılık yapmayarak
hiç kimseyi küçümsememesi
hiçbir ayrıma ayrımcılığa kayırmaya tenezzül etmeyen ve insanı insan oldugu için seven
hocalarımız da bize karşı çok ilgili
hümanist bir insan olması
hümanist ve sevecen olması en önemli etki bence
hürmet ve münasebete dayanan saygı
ılımlı ve samimi bir iletişim tarzı
ışık saçan eğitimcidir
iç diyalog geliştirme
iç iletişimi ve sosyal paylaşımları artırma
iç ve dış paydaşlar arasında iletişim, güven ve açıklığın derecesini ve kalitesini artırma
içi boş hedeflerden uzak durma
içi dışı bir olması
liderliği örgütün ve paydaşların faydası için yapma
mesleğe duyulan sevgi
okul gelişimi ve değişiminden haz alma
öğrencilere karşı açıklayıcı olma
öğrencilere karşı adil ve eşit davranma
öğrencilere karşı bir aile büyüğü gibi davranma
öğrencilere karşı çok ilgili
öğrencilere karşı duyarlı
öğrencilere karşı etik sorumluluk hissetme
öğrencilere karşı hassas ve duyarlı olma
öğrencilere karşı ilgili ve yardım etmeye hazır olma
öğrencilere karşı paternalist yaklaşım

öğrencilere karşı sevgi dolu ve sabırlı olma
öğrencilere karşı sorumluluğu olduğuna inanma
öğrencilere karşı yüksek ilgiye sahip olduğunu göstermek için zaman ayırma
öğrencileri seven
öğrencileri seven
öğrencileri seven ve çocukları sever ama çocukları sevmesinin tanında bir de öğretmenlerini de çok sevip değer vermektedir
öğrencileri seven, özverili olan, hitabet yeteneği olan birisi
öğrencileri sever
öğrencileri sever
öğrencileri sever
öğrencileri sevmesi
öğrencileri sevmesi
öğrencileri sevmesi
öğrencileri sevmesi
örgütü için gelecek beklentisine sahip olma
paydaşların mutluluğu ile mutlu olma

Prososyal etki – Prososyal Okul Liderliği – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
başka insanların gelişimine odaklanma
başkaları için bir şeyler yapma isteği
başkaları için güzel şeyler yapmak
başkaları tarafından henüz yapılmayanı bulmaya çalışmak
başkaları üzerinde duygusal etki
başkaları üzerindeki etkisini anlayabilme
başkalarına ayıracak zaman bulma
başkalarına başarılı olma motivasyonu verme
başkalarına daha iyi yaşam sağlama
başkalarına değer atfetme
başkalarına güven ve sorumluluk verme
başkalarına karşı açık ve ulaşılabişir olma
başkalarına karşı alçak gönüllü bakabilmeyi öğrenme
başkalarına karşı bilinçli farkındalık sahibi olma
başkalarına liderlik yapma yetkisi verme
başkalarına nasıl göründüğü ile ilgili farkındalığını güçlendirme
başkalarına neyi nasıl ileteceğini bilme
başkalarına öğrettiği şeyi kendisi yapan
başkalarına yardım etme isteği
başkalarını etkileme yeteneği
başkalarını geliştirme
başkalarını isteklendirebilme
başkalarını kendi gündeminin önüne koyma
başkalarını mücadeleye çekme
başkalarını önemseme
başkalarını suçlamak yerine kendisini sorgulama
başkalarının başarısına yatırım yapma
başkalarının en iyi özelliklerini açığa çıkarma
başkalarının faydası için risk alma
başkalarının fikirleri ve duygularını ilgiyle dinleme
başkalarının his ve deneyimlerini anlamak
başkalarının hislerini anlama
başkalarının iyi hissetmesi ile ilgilenme
başkalarının iyi taraflarını ortaya çıkarma
başkalarının iyiliğini kendisinden öne koyma
başkalarının kendilerini iyi hissetmelerini sağlama
başkalarının kendilerini nasıl gördüğü ile ilgilenme
başkalarının liderlik etmesine yardım etme
başkalarının potansiyelini ortaya çıkarmayı başarma
başkalarının rahatı için kendi konforundan vazgeçme
başkalarının saygısını kazanma
başkalarının sorumluluğunu taşıma
başkalarının yaşadıklarını dinleme ve anlama becerisi
başkalarının zekâsına saygı duyma
başkalarıyla iyi iletişim kurabilmektedir
başkalarıyla öğrencilerle bağlantılar kurmak için adım atma
başkasının derdiyle dertleniş
ben yaptım oldu düşüncesi ile hareket etmez
ben yaptım olduğu mantığıyla hareket etmez
ben yerine biz ifadesini kullanır, sorumluluk sahibidir
çocukları mutlu etmek
diğerlerinin yaşamında fark yaratma isteği
diğerlerinin yaşamında olumlu fark yaratma
kalıcı ve sürdürülebilir değişimden mutlu olma
örgüt üyelerine etki etmekten mutlu olma
örgütsel değişimden mutlu olma
samimi ve içten olmayı örgütün bütününe yayma
yöneticilik görevinde daha rahat hareket edebilme

Prososyal motivasyon – Prososyal Okul Liderliği – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
diğerlerinin hayatında fark yaratmak için yönetici olma
geçmişe dönük risklerden pişmanlık duymama
görev bilinci
hiç kimsenin taviz verme lüksüne sahip olmadığını bildiğimden dolayı
kişilere göre değişen algısal durumların farkında olma
ne kadar istediğinizle alakalı bir durum
öğrencileri değiştirin toplumu değiştirin
öğrencilerin geleceğe yönelik öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması
öğrencilerin geleceğini etkileyecek etkinliklere katılmalarını sağlama
öğrencilerin gelecek hayallerine rehberlik etme
öğrencilerin gelecek mesleki seçimlerinde öğrencilerin sosyoekonomik durumlarını gözardı etmeme
öğrencinin başarısı için çaba göstermekten mutluluk duyma
topluma duyarlı öğrenciler yetiştirme arzusu

Psikolojik otorite – Otorite Kaynakları – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
bireyleri etkilemek için önce onlara karşı görünür olma
daha büyük yararlar için diğerlerini etkileme kapasitesi
davranışlarıyla çevrenin bilinçaltını etkileme
diğerlerini başarılı olma konusunda etkileme

Resmi otorite olarak müdür -Okul kültürü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
bürokratik sistemi göz ardı etmeme
caydırıcı etkiye sahip olma
kendiliğinden bu şey yok velilerde
müdaheleci oluru
okul müdüründen beklentiler
öğrenci başarısı için risk alma
öğrencilerle ilgili detaylı bilgiler elde etme
örgütsel statü veya konum farklılıklarının farkında olma
sen okulda her şeysin ya
toplantılarda öğretmenlerden beklediği tutum ve davranışlar ile ilgili yönetmelik maddelerini hatırlatma
yönetsel süreçlerde uzmanlık gücünü kullanma

Rol model olma – Dağıtımcı Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
etkili öğretim becerilerine sahip olma
iş ve görevlerde stratejik hareket etme ve ertelememe
okul içinde disiplin sağlaması
okul içinde gelişmeyi teşvik ve motive edici bir hava yaratma
okul içinde gelişmeyi teşvik ve motive edici bir hava yaratma
okul içinde güven ortamı tesis etme
okul içinde ilişki kurmak ve bu ilişkiler aracılığıyla insanları uyum ve inovasyon için ellerinden gelenin en iyisini yapmaya esinleme
okul içinde iş birliğine önem vermek
okul içinde keşfedilmemiş yeteneklere karşı duyarlı olma
okul içinde kişisel saygınlık
okul içinde takımdaşlık kavramını yerleştirme
okul içinde takımdaşlık kavramını yerleştirme
okul içinde ve dışında eğitimin önemini gösterme
okul içinde ve dışında neler olup bittiğini bilme
okul içinde ve dışında paydaşların faaliyetlerini okul toplumuna duyurma
okul içinde yetki ve sorumluluk paylaşımı
okul içindeki etkinliklerde tüm paydaşları sürece dâhil etme
okul içindeki güzel uygulamaların diğer okullara örnek olmasını sağlama
okul içindeki ilişki ağlarını yönetme
okul içindeki rol ve sorumluluklarda net olma

onun için ne kadar çalıştığımla alakalı bir durum
öğrencilere örnek olacak tutum ve davranışlar sergileme
öğrencilerle informal şekilde iletişim kurma-iletişim kuran
öğretmenlere örnek olma
rol model
rol model aldığı okul müdürleri ile çalışma
rol model olma
rol modeldir
rol ve görev dağılımlarını adaletli bir şekilde yapabilme
rol ve sorumluluklarını bilme
tutum ve davranışları ile diğerlerinde beklentiler oluşturma

Ruhsal boyut-anlamlandırma – Değişim Liderliği – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
değişim liderliği
değişime yönelik içten motivasyo
dünya karşısında kendini doğru konumlandırma
dünyanın daha iyi olmasına etki edebileceğine inanma
dünyaya başkalarının gözünden bakabilme
içeride güvende hissetmelerini sağlama
içeriden biri olduğu mesajını verme
içeriği değil süreci kontrol altında tutma
içerisinde herkes tarafından benimsenen belirli değerler ve inançlar oluşturma
paydaşların bakış açılarını etkileme
personel arasında ayrım yapmayan
personele karşı iyi niyetli yaklaşımı
personeli ile arasına mesafe koymuyor
personelin yolunu açan
personeline nazik davranır.
personeline ve öğrencisine karşı koruyucu bir özelliği vardır
personelini her zaman takdir eder ve onları över
personellerinin her daim arkasında olan
pes etmemesi
peşinden gidilecek fikirlere sahip olma
peşinden gitme cesaretini verme
piknikler düzenleyip bizimle ilgilenir
planlama ve kontrol sistemleri kurma
rotada kalma
ruhani erdeme sahip olma
ruhların hapishanesi olarak örgüt
rutin davranışlarla varsayımlar oluşturma
rutini devam ettirmek yerine hedefi yükseltme
rüzgarın yönünü değiştiremediği durumlarda hedefe ulaşmak için yelkenlerin yönünü değiştirme
rüzgarın yönünü değiştiremediği durumlarda hedefe ulaşmak için yelkenlerin yönünü değiştirme

Sadakat ve bağlılık – Örgütsel Vatandaşlık – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
okul amaçlarını ve vizyonunu ve öğrenci çıkarlarını öncelik haline getirme
okul içerisinde adalet duygusunun korunmasını önemseme
okul içerisinde ayrışmalara neden olabilecek söylem ve tutumlara izin vermeme
okul içerisinde başarıyı teşvik etme ve ödüllendirme
okul içerisinde belirli davranış örüntüleri oluşturma
okul içerisinde düşük güç mesafesine dayalı okul kültürü
okul içerisinde görünür olmaya önem verme
okul içerisinde kişisel damgalamaya karşı olma
okul içerisinde mesleki normlara göre hitap etme
okul içerisinde sosyal adaleti sağlamaya yönelik uygulamalar
okul içerisinde sosyal, ekonomik, entelektüel ve duygusal gelişimi teşvik etme
okul içerisinde sosyal, ekonomik, entelektüel ve duygusal gelişimi teşvik etme
okul içerisinde tüm paydaşların fikirlerine ve projelerine önem verme
okul içerisinde varlığını hissettirme
okul içerisinde yapısal işlerde bilgi ve beceri sahibi olma
okul içerisindeki baskı gruplarını koordine edebilme
okul içerisindeki farklılıkların maddi durumlardan olmasına izin vermeme
okul içerisindeki tüm bireylerin farklılıklarına ve benzerliklerine değer verme
okul içerisindeki tüm bireylerin farklılıklarına ve benzerliklerine değer verme
okul içi estetiğe önem verme
okul içi rutinlerde etik hareket etme
okul içi sosyal girişimcilik
okul içi ve dışı değişkenleri sistematik bir şekilde yönetme
okul içi ve dışı paydaşların beklentileri ile örgütün hedefleri arasındaki ilişkiyi dengeleyebilme
okul içi ve dışı süreçlerde öğrenmeyi desteklemek için okul topluluğunun ailelerle iş birliği yapmasını sağlama
örgüt için gönüllü olarak çalışma kültürü oluşturma

Samimi okul iklimi – Destekleyici Okul İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
ailelere samimi ve içten yaklaşma
arkadaş gibi oluyorsunuz
arkadaşlık ilişkileri kurma
birleştirici bir tutum sergilemektedir
birleştirici hareket tarzı
birleştirici semboller kullanma
birleştirici ve eşitleştirici okul kültürü
birleştirici ve sakin kişilik yapısı
etik sınırlar çerçevesinde iletişim kurma
güven, risk ve birbirine bağımlılık koşulları altında korunmasız olma gönüllülüğü
okul kültüründe sosyal etkinliklerle öğretmenlerin motivasyonlarını artırma
okula yeni gelen öğretmenlere örgütü tanıtma
okula yeni gelen öğretmenlerin grup norm ve değerlerini öğrenmesini sağlama
okula yeni gelen öğretmenlerin örgüte uyumunu sağlama
okula yeni gelen öğretmenlerin sosyalleşmelerini kolaylaştırma
okula yeni gelen paydaşların grup norm ve değerlerini öğrenmesini sağlama
okula yeni imkânlar elde etme
okulda görevli olan tüm personeli birleştirici etkinlikler düzenleme
olumsuzlukları azaltan iletişim tarzı benimseme
öğrenci velilerini okul amaçlarına yönelik harekete geçirme
öğrencilerin takdir edilme ihtiyaçlarını karşılama
öğrencilerin takdir edilmesi gereken davranışlarını ihmal etmeme
örgüt içerisinde güçlü ilişkiler kurma
rahat bir ortamı olması lazım
ünvana dayalı ilişki kurmama ve bireysel ilişkilere önem verme

Semboller – Simgesel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
okul formamız var
okul içerisinde çeşitli sembollerle öğrencilere mesaj verme
okul milliyetçiliği ile bir tutuyorum ben okul marşını
ödüllerimizin kendileri değil anlamları çok değerlidir ve semboliktir
öğretmenlere hediyeler vererek moral ve motivasyonlarını artırma
paydaşların duygularını okul vizyonuna bağlayacak semboller kullanma

Serbestlik tanıyan tutum – Kültürel Liderlik – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
bürokratik düzenin getirdiği eksikliklerden rahatsız olma
denetlenmesine hiç açıkçası bir gereksinim yo
okul liderliğinde paylaşımcı lider olma
örgütte otonomiyi destekleme
paydaşları özgürleştirme, zihinleri özgürleştirme, düşünceleri özgürleştirme
serbest bırakıcı
yasaklayıcı tutum ve davranışlardan uzak durma

Sınıf yönetimi – Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
etkili sınıf yönetimi sağlama
etkili sınıf yönetimine önem verme
sınıf yönetiminde kapsayıcılığa önem verme

Sınıfın fiziksel düzeni – Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
etkili öğretim için sınıf düzenine önem verme
fiziksel iyileştirme çabalarına liderlik etme
fiziksel iyileştirmelerle okulun çekiciliğini artırma
fiziksel sembollerle örgütsel aidiyeti güçlendirme
fiziksel ve sosyal çevreyi etkileme

Sınıftaki sosyal sistem – Öğrenmeye Dayalı Sınıf İklimi – Sağlıklı Okul İklimi – Örgütsel Boyut
her öğrenciye saygı duyulması ve sınıf içerisinde birey olarak kabul görmesi

Sisteme güven – Örgütsel Güven – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
dünyanın arzuladığı eğitim sistemi burda cereyan edecek
okulda sistematik bilgi yönetimine önem verme
okulu bir bağlam içinde yaşayan bir sistem olarak görme
ortak bir düşünce ve inanç sistemi oluşturmak
örgütün düzenli işlemesini sağlamak için kurallar sistemi oluşturma

Sorumluluk algısı – Mizaç – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
daha çok insana, daha çok insana, daha çok insana ulaşmanız gerektiğini hissediyorsunuz
diğerlerine karşı sorumluluk duyma
diğerlerine karşı sorumluluk hissetme
işini seven
işini severek ve benimseyerek yapmaktadır
işini severek ve isteyerek yapması
işini severek yapan
işini severek yapması
işini severek yapması
işini severek yapması
işini seviyor olduğu çok belli
işini sevmesi
işini sevmesi
okul içi güvenliği sağlama ve riskleri azaltma
sorumlu
sorumlu bir okul lideri olma
sorumluluğu altındaki bireylere yönelik koruyucu tutum
sorumluluğu başkalarına kaydırmak
sorumluluğu üstlenmesi
sorumluluğu üstüne alan bir kişi olması
sorumluluğun farkında olması
sorumluluğun ne olduğunu öğretiyor
sorumluluğunu taşıyabileceği tutum ve davranışlar sergileme
sorumluluğunu üstlendiği birey ve gruplara karşı hassas olma
sorumluluk almaktan çekinmemesi
sorumluluk alması
sorumluluk aşılama
sorumluluk duygusuna sahip olma
sorumluluk duygusuna sahip olma
sorumluluk duygusunu aşılamak
sorumluluk gibi
sorumluluk için ekibin karar almasını sağlama
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi
sorumluluk sahibi olarak etkili kararlar alma
sorumluluk sahibi olması
sorumluluk üstlenme
sorumluluk ve hesap verme düzeyi yüksek olma
sorumluluk vererek gelişimlerini sağlama
sorumlulukları açık ve anlaşılır bir şekilde ortaya koyma
sorumlulukları başkalarına da aşılama
sorumlulukları çok önemseme
sorumlulukları yerine getiren
sorumlulukları yükseltmenin yolları
sorumluluklarını ciddiye alma
sorumluluklarının bilincindedir
sorumluluklarının fazla olduğunu düşünme

Sosyal amaçsal değerler – Amaçsal ve Araçsal Değerler – Değerler, İnançlar ve Motivasyon – Bireysel Boyut
adalet ve güvene önem verme
dezavantajlı gruplara bağlılık ve derin bir ilgi göstermek
dezavantajlı grupları sürdürülebilir kaynak sağlamaları konusunda destekeme
dezavantajlı konumda olmasına rağmen pes etmeme
dezavantajlı okul ortamlarını tecrübe etme
dezavantajlı öğrenci gruplarına ek öğrenme fırsatları sağlama
dezavantajlı öğrencileri yüksek öncelikli paydaş olarak görme
dezavantajlı öğrencilerin akademik başarılarına önem verme
dezavantajlı öğrencilerin eğitsel ve sosyal ihtiyaçlarının farkında olma
emanet olarak görüyoru
eşit davranan
eşit davranışlarıyla hepimizin sevgisini kazanmıştır
eşit davranması
eşitliğe dair düşünceleri ve inançları konusunda açık olma
eşitlik ilgi ve yetenek doğrultusunda görüş görev dağılımı
eşitlik ilkesinde bağlamsal faktörleri göz önünde bulundurma
eşitlik ilkesine dair farkındalık
eşitlik ilkesini benimseyerek yaşamlarına değer katma
eşitlik ilkesini esas alır
eşitlik ve adaletin hakim olduğu okul iklimi oluşturma
eşitlik, sosyal adalet ve farklılıklar gibi değerleri koruma
herkese eşit davranan
herkese eşit davranan
herkese eşit davranan, hakka hukuka riayet eden, insani ilişkileri ön planda tutan, kimseye görüşü veya sendikası yönünden ayrım yapmayan, dürüst bir insandır
herkese eşit davranır
herkese eşit davranır. bu durum güven kültürünü pekiştirir
herkese eşit davranması
herkese eşit derecede sever
herkese eşit ders saati verir
herkese eşit mesafede olacaksınız
herkese eşit mesafede olandır
herkese eşit mesafede yaklaşan
herkese eşit ve adaletli davranması
mesleğinden memnun olma ve doğru yaşam tarzını seçmenin önemini vurgulama
örgüt üyeleri için içten dileklerde bulunma
ülkesinin çocuklarını önemseme ve onları ülkenin geleceği olarak görme
yöneticilik becerisinin ailevi özelliklerine atfetme

Sosyal beceriler – Niteliksel ve Niceliksel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
atasözlerini iletişim kurarken kullanma
çok yönlü beceriler geliştirme
çok yönlü düşünme yetisine sahip olmasıdır
çok yönlü iletişim
çok yönlü ve birikimli bir idarecidir
dış paydaşlara okul kültürünü ve vizyonunuaktarmak
dış paydaşlardan mentor desteği alma
dış paydaşların güç ve etkilerini hesaba katarak onlarla iletişime geçme
dış paydaşların okulla iş birliği yapmasına izin verme
dış paydaşlarla etkileşim hâlinde olma
dış paydaşlarla iş birliği yapma
dış paydaşlarla şeffaf ilişki kurma
dış paydaşlarla yakın ilişkiler kurma
eğlenceli
eğlenerek anlatıyor
eğlenmeyi ve bir o kadar da çalışmayı
esprili olma ve mizahi etkili kullanma
okul müdürü olarak sergilemesi gereken tutum ve davranışların farkında olma
öğrenci davranış örüntülerini bilme
sosyal ilişkiler kurabilme

Sosyal düşünen – Düşünme Tarzı – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
amaca yönelik sosyal ilişkileri yapılandırma
diğerleri ile güçlü sosyal ilişkiler kurarak iletişimi geliştirme
güçlü sosyal ilişkiler kurma
okulda güçlü sosyal ilişkiler geliştirme
okuldaki sosyal ilişkiler ağını bilme

Sosyal güven – Kolektif Öğretmen yeterliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
güçlü arkadaşlık ilişkileri kurma
güvene dayalı birliktelik ve topluluk hissi yaratma
insanların kendisine güvenildiği hissi uyandığı
karşılıklı güvene dayalı okul iklimi
kendi çocuğunu kendi görev yaptığı okulda eğitim almasını sağlama
öğretmenlere akıl vermeden dinleme
öğretmenlere amaca yönelik informel yazılı iletişim kurma
öğretmenlere başarabilecekleri görevler verme
öğretmenlere başarılı olduklarında heyecanlanacakları fırsatlar sunma
öğretmenlere birebir geri bildirim verme
öğretmenlere bireysel destek sağlama
öğretmenlere daha çok yetki ve sorumluluk verme
öğretmenlere daha fazla özerklik tanıma
öğretmenlere daha iyi öğretme imkânları sunma
öğretmenlere değer verdiğini gösterme
öğretmenlere değer vererek onların saygısını kazanma
öğretmenlere değer verildiklerini hissetme
öğretmenlere değer vermekte, iyi davranmaktadır
öğretmenlere doğru davranma
öğretmenlere duyduğu saygıyı pratik uygulamalarda gösterme
öğretmenlere esnek çalışma koşulları oluşturma
öğretmenlere etkili sınıf ve okul uygulamaları konusunda rehber olma
öğretmenlere eylemlerinin nedenlerini açıklama
öğretmenlere farklı becerilerini kullanma fırsatı tanıma
öğretmenlere farklılaştırılmış mesleki gelişim fırsatları sunma
öğretmenlere fikirlerini söylemeye teşvik etme
öğretmenlere görevleri ile ilgili rehberlik etme
öğretmenlere görevleriyle gurur duyma hissi yaşatma
öğretmenlere güçlü destek verme
öğretmenlere güven duyduğunu onlara ifade etme
öğretmenlere güven verici olma
öğretmenlere güvenerek ve saygı duyarak öz denetim becerilerini destekleme
öğretmenlere harekete geçmeleri için güç verme
öğretmenlere hedef gösterme ve idealist tutum
öğretmenlere işleriyle amaç arasındaki bağlantıyı gösterme
öğretmenlere iyi öğretim yapabilmeleri için gerekli ortam ve kaynakları sağlama
öğretmenlere kariyer rehberliği
öğretmenlere karşı etki silahlarını kullanma
öğretmenlere karşı ön yargısız olma
öğretmenlere karşı profesyonel bir tutum sergileme
öğretmenlere ne yapmaları gerektiği hakkında geri bildirim
öğretmenlere neyi başarmak istediğini açıklama
öğretmenlere neyin üzerinde durmaları gerektiğini söyleme
öğretmenlere okul amaçlarını hatırlatma
öğretmenlere okul içerisinde neyin daha önemli olduğunu hatırlatma
öğretmenlere onlarla çalışmanın her zaman bir zevk olduğunu hissettirme
öğretmenlere öğrencileri hayata hazırlamadaki kutsal görevlerini hatırlatma
öğretmenlere öğrencilerle ilgili güven sarsıcı veya önyargılı yaklaşımlara neden olacak telkin ve yönlendirmelerden sakınma
öğretmenlere öğretim süreçleri ile ilgili veriye dayalı geri bildirim sunma
öğretmenlere öğretim süreçlerinde etkin geri bildirim
öğretmenlere öğretimsel karar alma alanları oluşturma
öğretmenlere öğretimsel konularda kılavuzluk etme becerisi
öğretmenlere öğretimsel liderlik yapabilme
öğretmenlere önemli bir iş yaptıklarını hissettirme
öğretmenlere örgütün bir parçası olduğunu hissettirme
öğretmenlere örnek olarak
öğretmenlere özerk bir alan oluşturma
öğretmenlere performansları hakkında düzenli geri bildirim sağlama
öğretmenlere performansları konusunda bilgi verme
öğretmenlere rol model davranışlar sergileme
öğretmenlere rol model olma
öğretmenlere rol ve sorumluluk dağılımına önem verme
öğretmenlere sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturma
öğretmenlere saygı gördükleri duygusunu hissettirme
öğretmenlere sürekli olarak kendilerini geliştirebilecek eğitimlere katılması gerektiğini söyler
öğretmenlere teşvik edici ve cesaretlendirici konuşmalar yapma
öğretmenlere uluslararası mesleki gelişim fırsatları sunma
öğretmenlere ve öğrencilere daha iyi bir gelecek için yapılması gerekenler hakkında bilgi verme
öğretmenlere ve öğrencilere finansal destek konusunda cömert olma
öğretmenlere verdiği destekle bu okulda güçlü bir lider olduğunu hissettirme
öğretmenlere vicdan muhasebesi yaptırma
öğretmenlere yakın olma isteği
öğretmenlere yapıcı geri bildirimlerde bulunma
öğretmenlere yaptığı işin önemli olduğunu hissettirme
öğretmenlere yaptıkları işin diğer paydaşlara ne kadar yararlı olduklarını hissettirme
öğretmenlere yaptıkları işin önemli olduğunu hissettirme
öğretmenlere yarar sağladığı ve kendilerini değerli hissettirdiğinden dolayı heyecan duyma
öğretmenlere yol gösteren
öğretmenlere yönetimin bir parçası oldukları duygusunu yaşattırma
öğretmenlere yönetimsel karar alma alanları oluşturma
öğretmenlere yurtdışında mesleki gelişim imkânları sağlama
öğretmenleri başkaları için daha çok çalışmaya motive etme
öğretmenleri beklenenin üstünde çalışmaya teşvik etmeyi bilme
öğretmenleri çözümün merkezine koyma
öğretmenleri daha güçlü kılmaya çalışma
öğretmenleri daha yüksek hedefler belirleme konusunda cesaretlendirme
öğretmenleri değişime teşvik etme
öğretmenleri değişime veriler sunarak ikna etme
öğretmenleri değişimin ve gelişimin katalizörü olarak görme
öğretmenleri denetim süreçlerinde yapıcı ve koruyucu olma
öğretmenleri desteklemesi
öğretmenleri destekleyen
öğretmenleri destekleyici ve geliştirici tutum
öğretmenleri dış etkenlere karşı koruyucu
öğretmenleri dikkate alarak bireysel hesap verebilirlik mekânizması oluşturma
öğretmenleri doğru yaptıkları işlere devam etmeleri konusunda cesaretlendirme
öğretmenleri duygusal ve zihinsel açıdan güçlendirme
öğretmenleri eğitim-öğretim süreçlerinde risk ve inisiyatif almaları konusunda yetkilendirme
öğretmenleri etkileyerek harekete geçiren okul müdürü olma
öğretmenleri etkili kılma
öğretmenleri etkili olmaları için yetkilerle donatma
öğretmenleri geliştirilmesi gereken kaynak olarak görme
öğretmenleri geliştirmeye önem verme
öğretmenleri gerçekten çok iyi motive ediyor
öğretmenleri gerek duydukları kaynaklar için destekleme ve cesaretlendirme
öğretmenleri girişken ve kararlı olmaları konusunda cesaretlendirme
öğretmenleri görevinin merkezine koyma
öğretmenleri görevlendirme, çalıştırmayı çok iyi biliyor
öğretmenleri görevlerinin gerektirdiğinden çok daha fazlasını yapmaya teşvik etme
öğretmenleri göz hapsinde tutmama
öğretmenleri güçlendirmeye yönelik çaba
öğretmenleri her zaman alternatif öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaya teşvik etme
öğretmenleri her zaman destekleyecek uzmanlık gücüne sahip olma
öğretmenleri ile tam bir takım çalışması yapması
öğretmenleri inisiyatif almaya teşvik etme
öğretmenleri isteklendirme ve canlandırma

öğretmenleri işbirliğine, inisiyatif almaya ve fedakârlık yapmaya teşvik etme
öğretmenleri iyi yaptıkları uygulamalardan haberdar etme
öğretmenleri kapsayıcı şekilde görüşmeler yapma
öğretmenleri karar alma süreçlerine doğrudan katılmalarını sağlama
öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etme ve alınan kararlardan sorumlu tutma
öğretmenleri katkı yapmaları için cesaretlendirme
öğretmenleri kendi doğal eğilimlerinden çıkarıp karşılıklı bağlılık ve iş birliğine çekme
öğretmenleri kendilerini yönlendiren bireyler hâline getirme
öğretmenleri kendine bağlama ve onlara enerji verme
öğretmenleri kişisel gelişim fırsatları ile geliştirme
öğretmenleri kişisel olarak yargılamaz
öğretmenleri lisansüstü eğitime özendirme
öğretmenleri motitve etmenin etkili yollarını bilme
öğretmenleri motive eden
öğretmenleri motive etmek için samimi ve etik hareket etme
öğretmenleri mutlaka sözlü olarak mutlaka takdir eder
öğretmenleri mutlu huzurlu yaptık
paydaşların güvendiği bir güven kültürü oluşturma
riske karşı savunmasızlık
sosyal etkileşimi ve girişimciliği destekleme
veli toplantılarında ben öğretmenlerimi çok överim

Sosyal özellikler – Kişilik Özellikleri – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
başarılı ve mutlu eğitim hayatı geçirme
cömert olma
gezmeyi sevdiğim için
hitabet gücünüz
hitabet sanatına hakim
hitabet yeteneği kuvvetli
hitabet yeteneği olan
hitabet yeteneği olması
hitabet yeteneği ve iyimser
hitabeti güzeldir
hitabeti kuvvetli,
hitap yeteneği güçlü
ikna edici ve güven verici olm
iletişimde kültürel unsurlardan faydalanma
paylaşımcı olma

Sosyal yetenekler – Yetenek – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
anlık hareket edebilme ve paydaşları örgütleyebilme
başarıları tebrik etmeye istekli olm
beden dilini de olabildiğince kullanma gayreti içerisindeyim
diğerlerinin davranışlarını etkileme
duruma göre hareket edebilme
duruma uygun espri ve fıkra anlatabilme
etkili iletişimin önemini bilme
etrafına yüksek enerji yayma
günlük hayatında mizah kullanma
hikâye anlatma becerisi
hikâyeleri etkili şekilde kullanma
karşılıklı izlenimlere önem verme ve düşünce yapısına göre hareket etme
kendimce ürettiğim bir sözdür
konular arası geçiş yapabilme
mizah anlayışına sahip
mizah anlayışının güçlü olması
mizah aracılığı ile gerginliği azaltma
mizah duygusuna sahip
mizah duygusuna sahip
mizah duygusuna sahip
mizah duygusuna sahip olma
mizah duygusuna sahip olması
mizah duygusuna sahip olması
mizah duygusuna sahip olması
mizah duygusunu asla kaybetmeme
mizah ile bütünleştirici bir etki bırakma
mizah ile daha iyi bir iletişimin yolunu açma
mizah ile olayları şekillendirme
mizah ile örgütsel süreçleri kolaylaştırma
mizahı etkili bir şekilde kullanabilme
mizahı sağduyulu bir şekilde kullanma
mizahi bir yeteneğinizin olması lazım
okulda sosyal bağlar kurma
okulda sosyal etkinliklere önem verme
okulda sosyal öğrenmeye önem verme
okulda sportif faaliyetlere önem verme
sempatik
sempatik
sempatik birisi
sen bunu yaparsın hata yapsan da önemi yok becerebilirsin
sen daha iyilerini yapabilirsin güveniyorum
serbest bilgi akışı
sevecen
sevecen
sevecen davranışlar sergiliyor
sevecen öncü olabilen
sevecendir
sevecendir
severek aile ortamını oluşturuyor
sevgi dolu, yeniliklere açık birisidir
sevgi ile yaklaşarak
sevgi ve şefkatle yaklaşması
sevgiyi saygıyı öğretir
sevgiyle yaklaşır ve kucaklar
sosyal bir amaca hizmet etme
sosyal bir değişim yaratmak isteme
sosyal bir inisiyatife öncülük etme
sosyal bir kişiliğe sahip olma
sosyal bir vicdan hareketi de başlatmış
sosyal değerlere güçlü bir şekilde bağlılık
sosyal durumlarda dengeyi sağlama
sosyal durumlarla baş etme
sosyal etki
sosyal farkındalık
sosyal gücü olan
sosyal kategori farklılıklarının farkında olma
sosyal kategori farklılıklarının farkında olma
sosyal öğrenme aracılığıyla öğrenme fırsatlarını kaçırmama
sosyal sorumlulukları yerine getirme
sosyal statü farklılıklarının farkında olma
sosyal ve girişken birisi
sosyal ve kültürel faaliyetlerde insiyatif alır
sosyal yapı ve grup ilişkilerindeki farklılıklar
sosyal yeniliklere öncülük etmek
sosyal zorlukları ve ihtiyaçları belirleme
sosyalleşme ve yakın ilişkiler kurma
sosyalleşme yoluyla grup üyesi olma
sosyokültürel olarak okul bölgesiyle uyum
sosyokültürel yapıdaki değişimleri fark etme
velilerle etkili iletişim kurma

Sosyo-politik bilgi – Örgütsel Hafıza – Sürdürülebilir Okul Gelişimi – Örgütsel Boyut
kültürel tarihe karşı farkındalık
öğrencilerin kendi tarihlerini öğrenmelerine önem verme
tarih, millet ve vatan sevgisinin kutsal olduğunu aktarır
tarihteki önemli liderleri örnek alma
yönetim süreçlerinde Türk tarihinden faydalanma ve örnek alma

Söylem-eylem birliği – Ahlaki ve Etik Liderlik – Derin Liderlik – Bireysel Boyut
açıklanan değerlerle fiilen sergilenen değerleri denk düşürme
açıklanan değerlerle fiilen sergilenen değerleri denk düşürme
dedikleriniz ile yaptıklarınız arasındaki uyum
eylem odaklı
eylem ve fikirlerin koordine edilmesi
eylem ve söylem birliği geliştirme
eylem zekâsı ile etkileme
eylemde bulunarak bağlamı değiştirmenin önemi
eylemde bulunarak düşünme

eylemde bulunup hata yapmış olmayı eylemsiz kalıp fırsatı kaçırmaya tercih etme
eylemde bulunup hata yapmış olmayı eylemsiz kalıp fırsatı kaçırmaya tercih etme
eyleme geçmeden önce ihtiyaçların belirlenebilmesi
eyleme geçmeden önce neler olup bittiğini anlama
eyleme geçmeyi teşvik etme
eyleme öncülük eden kararlar alma
eylemleri ile öğretmenlere ilham verme
eylemleri ve ilişkileri yönlendirecek şema oluşturma
eylemleri ve sözleri ile yol gösterme
eylemlerin mesajlarla uyuştuğuna emin olma
eylemlerinde karakterini yansıtma
eylemlerini öğrenci yararına gerçekleştirmeye özen gösterme
eylemlerini zamanın ötesinde tasarlama
eylemlerinin sorumluluğunu alma
eylemlerle anlam aşılama
samimi olmak çok önemli
söyledikleri ile yaptıklarının tutarlı olduğuna emin olma
söyledikleri ve yaptıkları ile başarıya yöneltme
söyledikleri ve yaptıkları ile vizyonu herkese ilan etme
söylediklerine öncelikle kendisi inanma
söylediklerini eyleme dökme
söylediklerini eyleme dökme
söylediklerini eyleme dökme
söyleme yaklaşımını soru sorma yaklaşımı ile değiştirme
söylemek istediklerini net şekilde söyleme
söylemlerinde kontrollü olabilme
söylenenlerle eylemler arasında tutarlı olma
söyleyerek değil kolaylaştırarak yönlendirme
söz gelini okulun fiziki şartlarının düzeltilmesinde her zaman diğer çalışanlarla birlikte önemli sorumluluklar üstlenir
söz konusu gelecek için neden çaba gösterilmesi gerektiğini tasvir etme
söz ve davranışlar arası uyum içinde olma
söz ve davranışlar arası uyumu önemseme ve pozitif enerji yayma
söz ve davranışlar arasında uyum içinde olma
söz ve davranışlarda tutarlılık
söz ve eylemlerinde toplumun faydasını gözetme
sözden ziyade davranışı önemsiyorum
sözünde duran biri
sözünde durması
sözünü geçiren
taahhüt ettiği işleri gerçekleştirecek iradeye sahip olma
taahhüt ettiği şeyi taahhüt ettiği sürede yapma
taahhüt ettiği şeyi taahhüt ettiği sürede yapma
tutarlı ilkeler benimseme
tutarlı ilkeleri benimseme
tutarlı olma
tutarlı sakinlik

Stratejik hareket etme – Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
başarıları medya aracılığı ile paylaşma
belirsizliğin ve karanlığın önüne örgüt vizyonu ile dikilme
belirsizlik ve sorunlarla başa çıkabilme yeteneğini önemsiyorum
belirsizliklerden uzak durma
belirsizlikleri örgüt için riskli görme
bu okul çalışmak veya okumak için çok iyi bir yermiş hissini yaşatma
bu öğretmenler harici kimi gönderirsen gönder dedim
değişim süreçlerinde etkili iletişim kanallarına başvurma
dış paydaşların okul ile ilgili görüş ve düşüncelerine önem verm
durum tespiti ve bağlamsal faktörlere göre değişimi başlatma
güçlü bir stratejik hikâye oluşturma
her fırsatta okulu tanıtmaya çaba gösterm
iletişimi artıracak faaliyetler planlama
muhtemel beklentilere hazır olma ve geleceği görme
nasıl fark yaratabileceğini bilme
nasıl katkı sağlayacaklarını gösteren somut bir vizyon
nasıl liderlik yapacağını bilme
nasıl motive edici olacağını bilme
nasıl motive olacağımızı öğretir
nasıl müzakere edileceğini bilme
nasıl pozitif katkı sağlayacağını bilme
nasıl soru sorulması gerektiğini bilme
ne yapılması gerektiğine dair vizyon
ne yapılması gerektiğini kendi deneyimlerinden bilme
ne yapmaları söylemek yerine hareketi başlatma
ne yapmamız lazım?
ne yapması gerektiğine odaklanma
ne yaptığınızı bildiğinizi gösterme
okul genelinde etkili planlama süreci
okul genelinde liderliğin yayılması için sorumlulukları ve gücü paylaşma
okul gidişatını sık sık paydaşlarla konuşma
okul hedeflerine ulaşmak için sağlıklı okul iklimi oluşturma
okul hedeflerine yönelik çaba gösterme
okul toplumuna karşı güçlü duruş
okul ve öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için örgütsel ustalık sergileme
okulun gelişim çizgisini iç ve dış paydaşlara gösterme
onlara hissettirtmeden onların anlayabileceği
öğretmenleri mutlu edecek ve harekete geçirecek uygulamalar yapma
öğretmenleri okul amaçları için fazladan çalışmaya motive etme
öğretmenleri okul başarısının anahtarı olarak görme
öğretmenleri okul dışı ortamlarda takdir etme
öğretmenleri okul toplumunda överek öğretmen güçlendirme
öğretmenleri okul vizyonu uğruna savaşacak kadar güçlendirme
öğretmenleri okul vizyonuna inandırma
öğretmenleri okul vizyonuna inandırma ve harekete geçirme
öğretmenleri okul vizyonuna katkı yapmaları konusunda cesaretlendirme
öğretmenleri okuldan ayrılmamaya teşvik etme
öğretmenleri okulun başarısından sorumlu tutma
öğretmenleri ortak hayallerde buluşturma
örgütsel çekiciliği artırma
örgütsel imaj ve kurumsal itibara önem verme
örgütsel imaj ve örgütsel çekiciliği artırma
örgütsel imajı bireylerin zihninde oluşturma
parmakla gösterilen bir okuldur
potansiyel kişisel fırsatları tespit etme
potansiyeli görmek
potansiyeli ortaya çıkarma
uzmanlığa makamdan daha çok değer verme
uzmanlığa saygı
uzmanlık gücünü kullanaraj yönetilen kitleyle kendi arasında güçlü bağlar oluşturma
uzmanlık gücüyle paydaşların ihtiyaçlarını karşılayabilme
uzun erimli bir bakış getirme
uzun erimli stratejik değerleri öne çıkarma
uzun menzilli hedefler belirleme
uzun menzilli stratejiler belirleme
uzun vadeli bakış açısı
yapılan çalışmaları basılı ve görsel medya ile tanıtma ve örgütsel imaj oluşturarak örgütsel çekiciliği artırma
yapılan çalışmaları sergilemediğiniz sürece pek anlam ifade etmiyor

Stratejik liderlik – Denetimde Liderlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
etkili müdahale alanlarını belirleme
hedefe odaklanma
kazan-kazan düşüncesi
kazan-kazandır politikası
kısıtlı imkânlardan maksimum verim elde etme
neler yapmamız gerektiğini anlatıp bizi bilinçlendirir
neler yapması gerektiğini anlatır
nelere değer verdiğini ortaya koyma
nelerin daha iyi yapılabileceğini gösterme
nerede hata yapıp nerede başarılı olduklarını görme
nerede sinirlenip nerede sakin olacağını bilmesi
neredeyse her yerde görüyorum
nerelerde sorunlar yaşadığını belirleme
nereye gitmesi ve ne yapması gerektiğini bilme

nereye gittiğini bilen ve bu uğurda baş koyan bir okul takımına liderlik etme
okul amaçları için çaba gösteren öğretmenlerin ödüllendirilmesi gerektiğine inanma
okul misyonu ile okul vizyonunu birbirine bağlama
okul misyonuna açık bir sosyal amaç ekleme
okul misyonundaki öncelikleri belirleme
okul misyonunu paydaşlara açıklayabilme
okul misyonunu tanımlama
okul misyonunu yansıtma
okul misyonunu yerine getirmek için gerekli stratejiyi belirleme
öğretmenleri yansıtma yapma fırsatı verme
politik taktiklere göre hareket etme
proje oluşturma durumlarında dâhil ederek, proje ekibi oluşturarak
proje ve görevlerde paydaşlara net yetki aktarma
projeler üzerinde fazlasıyla durmaktadır
pusula gibi bize yol göstermektedir
pusula gibi bizlere yol göstermektedir
realist bakış açısına sahip olma
strateji belirlemek için zaman yönetimi yapma
stratejik düşünebilme
stratejik hareket etme
stratejik olarak tüm yönetim süreçlerini zihninde planlama
stratejik öncelikler arasında gezinme
stratejik plan aracılığıyla örgütün geçmişini ve geleceğini sentezleme
yapılan çalışmaları yerinde denetleme

Şeffaflık ve vicdani hesap verebilirlik – Hesap Verebilirlik – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
Allah'a hesap vermem lazım
birinci öncelik vicdan hocam
biz onları kaybediyoruz
bu bir vicdani meseledir
bu ülke için, bu vatan için ne yaptık?
bürokratik sosyalleşmeden rahatsız olma
çıkar ilişkilerini sevmeme
dinî değerlere karşı ahlaki sorumluluk taşıma
en büyük ödül evine helâl lokma götürebilmektir
görevinde ülkesine karşı sorumlu hissetme
hesap verebilirliği vicdanı sorumluluk ile özdeşleştirme
içimde veremediğim hesaplarım yok
idarecilik eşittir adalettir benim için
kişisel değerlere göre hareket etme
okul faaliyetleri için örgütsel kapasiteyi güçlendirme
okul faaliyetlerinde geri bildirim almanın önemine inanma
okul faaliyetlerine karşı olumlu beklentilere sahip olma
okul faaliyetlerini etkileyen gelişmelerin ve iş süreçlerinin takip edilmesi
okul faaliyetlerini öğrenci faydasına kullanma
öğrenci tutum ve davranışları ile ilgili sorumluluk hissetme
öğrenciye dokunmayan uygulamalardan ve tutumlardan uzak durma
öz eleştiri yapma
öz eleştiri yapma
sorumluluktan kaçmama
statükoya karşı hoşnutsuzluk sergileme
şeffaf olması gerektiğine inanıyorum
vicdan geliyor
vicdan sahibi, saygılı
vicdanım benim, hesap verme şeyim vicdanım
vicdanlı ve affedici
vicdanlı ve prensipli yaşama
yapacağım dediği şeyleri tutarlı bir şekilde yapma
yönetimde açık olma

Takım çalışması – Öğretmen Liderliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
destekleyici okul kültürü oluşturarak işbirliği ile değişimi başlatma ve lider öğretmenleri destekleme
diğerlerini de motive etme
diğerlerinin kendi vizyonlarını bulmaya yardım etme
diğerlerinin kendi yollarını bulmalarını yardımcı olma
diğerlerinin kendilerinden hareket etmelerini sağlama
diğerlerinin kendilerini geleceğin resminde görebilmelerini sağlama
diğerlerinin kendilerini gösterebileceği ortamı yaratma
diğerlerinin kendilerini örgütle özdeşleştirmelerini sağlama
diğerlerinin kendilerini özgürce gerçekleştirecekleri ortam yaratma
diğerlerinin kendisi ile algılarını onaylama
diğerlerinin kültürü algılayış tarzını anlama
diğerlerinin liderlik rolü üstlenmesini sağlama
diğerlerinin liderlik yapmalarına fırsat tanıma
ekip işidir
grubun bir bütün olarak davranmasını sağlama
grubun bir parçası hissettirme
grubun birlikte hareket etme becerisini geliştirme
grubun davranışında fark yaratma
grubun liderlik potansiyelini geliştirme
grubun liderlik potansiyelini genişletme
grubun ortak kimliğini güçlendirme
grup içi uyumun korunmasına önem verme
grup içinde birlik ruhu
grup kararlarının hesap verebilirliği
grup kültürü oluşturma
grup üyelerinden gelen öneri, fikir ve bilgileri dikkate alma ve devamını sağlama
grup üyelerini birbirlerinin kaderi hakkında düşündürme
grup zekâsını aktif hâle getirme
gruplar arasındaki resmi olmayan bilgi ağını geliştirme
gruptaki iletişim, güven ve açıklığın derecesini ve kalitesini artırma
herkesten verim alacaksınız
müdür yardımcısı ile yakın iş birliği
öğretmenlere liderlik yapma imkânı verme
öğretmenlerin yeteneklerinden maksimum düzeyde faydalanma
öğretmenlerle yakın iş birliği

Teknik beceriler – Niteliksel ve Niceliksel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
aralarında iş birliğinin sağlanabilmesi
araştırmalar yapıyor
arı gibi çalışkandır
arkadaşlık ile profesyonellik dengesini iyi kurma
artan beklentilerle yüzleşme
artık her şey farklı olacak inancı
asıl meselenin ne olduğunu unutmama
aynı anda birden fazla göreve odaklanabilme
aynı anda çok fazla işle meşgul olabilme
bazı sorunların çözümünü zamana yayma ve kendiliğinden sönmesini bekleme
bilgili
bilgili
bilgili ve disiplinli
bir grup insanı belirli bir amaca yönlendirme
bir grup insanı bir takıma dönüştürebilme
bir işe başlarken önce kendi kapasitesine güvenme
bir işi nasıl yapacağını iyi bilme
çok yönlü olması
çokgörevlilik
çoklu kanallarla kesintisiz iletişim
çözüm ve müzakere becerilerini güçlendirme
düşüncelerimi kâğıda dökerim
işin içinde birlikte yer aldığı havasını estirme
işin "nasıl"ını ve "ne"yini birbirine bağlama
işin başı insanın ilişkilerinde bitiyor
işin gerekliliğine bizi ikna etmektedir
işin gerektirdiği amaca yönelik roller benimseme
işin mahiyetine vakıf olma
işin mahiyetine vakıf olma
işin ne şekilde yapılabileceğine odaklanma
işin yapılmasını sağlamak için kararlı hareket etme
işin yapılmasını sağlamak için kararlı hareket etme
işler ters gittiğinde diğerlerini suçlamama
işlerin nasıl yapılacağına dair bilgi sahibi olma
işlerin nasıl yapılacağını gösteren ilkeleri bilme
işlerin nasıl yapılacağını göstermede usta olma
işlerin nasıl yapılacağını iyi bilme
işlerin nasıl yapılacağını iyi bilme

işlerinde özverili
işlerini planlı şekilde yapabilme kabiliyeti
işlerini severek ve özel çalışarak yapması
işleyen bir örgütsel mekanizma kurma
işte güvende hissetmelerini sağlama
işte okumayı bilmeyen veliler vardır dedim
işten kaçmamak ve samimiyet
koyduğu hedefleri gerçeğe dönüştürme
küçük ama özenli jestlerle ritüeller oluşturma
küçük bir dokunuşun öğrencilerin yaşamlarını dönüştürebildiğini düşünme
küçük problemleri bize çok yansıtmaz
okul lideri olarak adaletin temsilcisi olma
okul lideri olarak ailesinden fedakârlık yapma
okul lideri olarak kendi ekip arkadaşlarını seçme hakkına vurgu yapma
okul lideri olarak ne elde edebileceğini net olarak ortaya koyma
okul lideri olarak ne istediğini net olarak ortaya koyma
okul lideri olarak neler yapabileceğini net olarak ortaya koyma
okul lideri olarak okul toplumunu destekleyen güç olmaya önem verme
okul lideri olarak okula anlam katma
okul lideri olarak okula her boyutuyla hakim olma
okul lideri olarak öğretmenlerden öğretime yönelik net beklentilere sahip olma
okul lideri olarak paternalist bir tutum benimseme
okul lideri olarak paydaşlara hizmet etmeye inanç
okul lideri olarak sorumluluklarının ve etki alanının farkında olma
okul liderinin okulun kalitesinde önemli bir yere sahip olduğunu düşünme
okul liderliği rolünün gereğine uygun hareket etme
okul liderliğinde bireysel risk ve inisiyatif almaya hazır olma
okul liderliğinde değişen paradigmaların farkında olma
okul liderliğinde deneyimlerden yararlanma
okul liderliğinde öğrenci öğrenmesine karşı sorumluluk hissetme
okul liderliğine karşı bütüncül bir bakış açısı sergileme
okul liderliğini paydaşlarla birlikte üstlenme gerekliliği
öğretmenlik branşının avantajını kullanma
tecrübe
tecrübe kazandıkça daha farklı düşünme
tecrübelerden öğrenme
tecrübelerine güvenerek bize doğru tavsiyeler verir
tecrübeli
tecrübeli olması
tecrübeli öğretmenlerin görüşlerinden mutlaka istifade eder
tecrübesi yüksek
tecrübeye değer verme

Teknolojik liderlik – Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
görevi ile ilgili teknolojik bilgiye sahip olma ve bunu görevine yansıtma
teknolojiyi falan doğru kullanmayı öğretmek
teknolojiyi örgütsel hafızayı korumak için kullanma
ya teknolojiye ayak uyduracaksınız ya da teknolojinin birer çöplüğüne dönüşeceksiniz

Teknolojik okuryazarlık – Okuryazarlık Becerileri – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
teknoloji ile ilgili bilgi sahibi olma
teknoloji yardımıyla öğrencilerin öğretime ilgisini artırma
teknoloji, birey, toplum ve çevre arasındaki karşılıklı ilişkileri anlama
teknolojik bilgi ve becerilerin geliştirmenin önemi
teknolojik gelişmeleri yakından takip etme
teknolojik yeniliklere ayak uydurma
teknolojinin arzulanan hedef veya hedeflerini başarmak için tasarlanmış birbiriyle ilişkili bileşen gruplarını içeren sistemler olduğunu düşünme
teknolojinin kullanımı ve geliştirilmesi ile ilgili olumlu düşünce
temel düzeyde teknolojik cihazları onarabilme ve sorunlarını çözebilme

Telkinle güdüleme – Dönüşümcü Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
bireyler ile örgüt arasında duygusal bağ kurma ve buna göre sorumluluk yükleme
bu hayatın kurtarılması lazım
eylemlerin ahlâki ve etik sonuçlarını düşünme ve düşündürme
ilham verici konuşmalarda bulunma
liderin örgüt için önem arz eden değer yargıları ve inançlar hakkında örnek olması
naif bir insandır
nasihat verir, bilgilendirir
nasihatlerde bulunur
neşemizi yüksek tutmuş
okul dönüşümü ile ilgili geçmiş deneyimlerden dersler çıkarma
okul dönüşümünde stratejik adımlar
okul dönüşümüne dair plan yapma
okuldaki eylemlerin ahlâki ve etik sonuçlarını anlatma
paydaşları başarıya yönelik motive etme
paydaşları bir amaç duygusu bulup olumlu hedefler hayal etmeye başlatma ve hayallerin peşine düşürme
reddedilme korkusuyla ihtiyaçları olanı istemekten korkmama
referans ve uzmanlık gücünü kullanma
reformların örgütte karşılık bulmasını sağlama
rencide edici davranmaz
saatlerce koltuğunda oturup ona gelinmesini beklemez
sabah bahçede selamlaşıyoruz
sabahları kapıda ‘günaydın!’ diyerek karşılaması
son derece rahat ve mutluyum okulum adeta ikinci evim
son derece saygılı, adaletli ve başarılı birisidir
son derece yetenekli
sorarak, gezerek, araştırarak
spora ve sanata dayalı derslerin öğrenci davranışlarına etkisi
sportif etkinliklere yoğun katılım

Temel pozitif duygu – Mizaç – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
anlayışlı
anlayışlı
anlayışlı
anlayışlı
anlayışlı bir şekilde konuşma tarzı
anlayışlı davranıp sonuç olarak adil değerlendirir
anlayışlı ve problem çözücü
anlayışlı, iyimser, insana değer veren
anlayışlı, sorumluluk sahibi
anlayışlıdır
artık siz kendinizi aşmışsınız
ayrımcılık olmayan
ayrımcılık yapmadan herkese eşit sevgi gösteriyor
ayrımcılık yapmaması
ayrımcılık yapmayan
ayrımcılık yapmayan
ayrımcılık yapmayarak
ayrımcılık yapmayıp adaleti sağlamaktadır
ayrımcılık yapmaz
doğru adımları atmak için yeterli duygusal enerjiye sahip olma
doğru adımlarla kendini kabullendirme
doğru amaçları güçlü ve gerçek değerlerle uyumlu hâle getirme
doğru anda öne çıkmayı bilme
doğru bağlantılar kurma
doğru bilgileri toplama
doğru bir ödüllendirme yapılması
doğru çizilmiş bir yol haritasına sahip olma
doğru destek ağları kurma
doğru dil ve doğru hikâyeleri kullanma
doğru ekibi kurabilme ve doğru yönde ilerleyebilme
doğru ilişkiler inşa etmek
doğru insanları doğru görevlerde bir araya getirmek
doğru insanlarla birlikte çalışma
doğru iş birlikleri için doğru kanalları kullanma
doğru işleri doğru niyetlerle yapma
doğru karar vermeye
doğru olanı yapma duygusu

doğru olanı yapma konusunda hassasiyet
doğru rehberliğin öneminin farkında olma
doğru sorular sorarak doğru geri bildirim alma
doğru soruyu sormayı bilme
doğru şeyleri yapma kararlılığı
doğru teşhis koyma
doğru yerde doğru zamanda liderlik
doğru yolda ilerleme
doğru yöndeki her girişimi takdir etme
doğru zamanda doğru yerde bulunma
doğruları ve yanlışları anlatarak
doğrultu belirleme ve amaç paylaşımı
doğrultu belirleme ve amaç paylaşımı
doğruluk ile hareket etme
doğruluk ve dürüstlük üzerine güven inşa etme
doğruluk, dürüstlük ve güvenilirlik sergileme
iyi bir insan olma çabası içinde olma

Teyit edici geri bildirim – Geri Bildirim – Denetim ve Geri Bildirim – Yönetsel Boyut
kişilerin olumlu özelliklerini takdir etme
okuldaki faaliyetler ile ilgili göstergeler belirleme
sosyal etkinliklere teşvik eder ve başarıları ödüllendirir
toplantılarda başarıları takdir ediyor. Bunun dışında sosyal platformlarda da bunu yapıyor
toplum önünde onların başarılarına takdir eder
yeni başarıları mümkün kılacak davranışlar

Toplum lideri olarak müdür -Okul kültürü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
bütün milyonların hayatını kurtaramayacağız
davranışlarını duruma göre değiştirebilme
geleneksel aile yapısında yetişme
geleneksel akla meydan okuma
geleneksel müdür imajının dışına çıkabilme
geleneksel olmayan davranışlar sergileme
geleneksel Türk aile kültüründe yetişme
geleneksel yönetim anlayışından uzaklaşma
geleneksel-kırsal özellikler gösteren bir ortamda yetişme
geniş bağlantılar ağına sahip olma
geniş bir insan kitlesi ile iş birliği içinde olma
geniş bir insan kitlesiyle iletişim kurma yeteneği
geniş deneyimlere dayanma
geniş kitlelere hitap edebilme becerisi
geniş kitleleri etkileyecek kararlarda mutlaka herkesin düşüncesini sorar
geniş kurumsal bakış açısı
geniş paydaş topluluğuna seslenmek
geniş tabanlı eyleme geçmek için diğerlerini yetkilendirme
hangi alanlarda iyileşme ihtiyacı olduğunu belirleme
hangi amaca hizmet ettiğine dair açık ve ikna edici bir tutum benimseme
hangi noktada bulunduğunu ve nereye doğru gittiğini bilmek
hangi seçeneklerin işe yarayıp yaramayacağını görebilme
hangi yönde yürüyeceği konusunda net olma
hastayken bile gülümser
hatta çoğu zaman okulu evinden önce gelir
havayı yakalayabilmek
hayat boyu öğrenmeye inananlardan
hayat gayesi ile işini uyumlaştırma
hayata iyimser gözlerle bakma
hayatımda geçirdiğim en güzel yıllar
hayatın içinde dengeyi kurma
hayatın içinden olma
hayatında birçok ilkler ve yenilikler yaşattı
hayatındaki her gelişmenin kendine özgü yönlerinden pay çıkarma
hayatının amacı hakkında açık bir anlayış
hayatta gördüğüm en güzel öğretmen
hayatta kaybetmenin de kazanmanın da olduğunu söyler
hayattan örnekler vererek bizleri motive eder
her kararda konu bütün öğretmenler ile paylaşılır
her konuda etkinlikler yaparak oluşturur
her konuda görüş alışverişi
her konuda güvenilir olması
her konuda her daim destek verir
her konuda insiyatif almaktadır.
her konuda iş birliği içerisindedir
her konuda iş birliği yapmaktadır
her konuda özenli davranıyor
her konuda taşın altına elini koymaktadır
her konuda tüm öğretmenlerimizin fikirleri alınıp ortak karara varılmaktadır
her konuda velilere danışabilen bir kişi
her konuda velileri bilgilendirmesi
her konuda yardımcı olan
her konuda yol göstericidir
her konuya sahip ve başarılı
insanların güdülenmesi açısında böyle bir gücün ihtiyacı var
lider bir kişilik olması
lider bir yapıya sahip
lider olma sorumluluğunu taşıma
lider olmanın gerektirdiği bütün vasıfları taşımaktadır
lider ruhlu
lider ruhlu, çalışkan, hakkaniyetli
lider, adaletli, disiplinli
liderlerin yolculuğunu anlatma
liderliğe medeniyet penceresinden bakma
liderliği altında diğerlerinin gelişmesini sağlama
liderliği bir varış noktası değil yolculuk olarak görme
liderliği destekleyen bir ortam yaratma
liderliği hizmet edilmek değil hizmet etmek olarak görme
liderliği iki yönlü bir durum olarak görme
liderliği tüm örgüte yayma
liderliği tüm örgüte yayma
liderliğin değişen doğasını iyi bilme
liderliğin gerektirdiği fedakârlıklarla başa çıkabilme
liderliğin getirdiği rahatsızlıkları göze alma
liderliğin kaçınılmaz fedakârlıklarını yönetme
liderliğin zorluklarının farkında olma
liderliğini bilen
liderliğinin kişiliğini ve niteliklerini gösterme
liderlik anlayışına dair geri bildirim alma
liderlik becerilerine inanç
liderlik becerilerinin gelişimi
liderlik bilgi ve becerileri sayesinde paydaşların gözünde itibar ve güç kaybetmeme
liderlik etki alanını genişletme
liderlik etkisi için gereken uzmanlık
liderlik etkisiyle fark edilir olma
liderlik etme biçimlerini gerektiğinde değiştirme
liderlik etme gücüne sahip olma
liderlik etmek için karşısındakini anlama
liderlik ettiği insanları önemseme
liderlik gücünü bireylerle paylaşma süreci olarak görme
liderlik inançlarına dayanarak hareket etme
liderlik özelliğine ve sorumluluk duygusuna sahip
liderlik özelliklerine sahip olması
liderlik sorumluluklarını ekibine dağıtma
liderlik stilini bilinçli bir şekilde seçme
liderlik tutum ve davranışları ile okula bir değer katma
liderlik tutum ve davranışlarında atalarını örnek alma
liderlik vasfı olan.
liderlik vizyonu ile okul toplumunun vizyonu arasındaki farkı kapatmayı amaçlama
liderlik vizyonuna dair güçlü bir bakış açısına sahip olma
liderlik vizyonuna sahip olmak
liderlik yaparak değer katma
liderlik yapma inisiyatifini gerektiğinde devretme
liderlik yeterliklerini sürdürme
liderlik yetkinliği ile farklılık ve başarı yaratan davranışlar
liderlik yetkinliği ile farklılık ve başarı yaratan davranışlar
liderlik, kimlik ve güven
liderlikte güven inşa etmenin önemi
liderlikte karakteristik özelliklerin önemi
okul topluluğunu başarıya götürmek için liderlik etme
okul topluluğunu başarıya taşıyabilme

okul toplulukları içerisinde daha önde bir konum elde ederek başarı kültürünü içselleştirme
okul toplumu ile amaç birliği yapabilme
okul toplumu ile iyi ilişkiler kurma
okul toplumu tarafından kabul gören bir okul müdürü olma
okul toplumuna gerçek yaşam amaçlarını uygulamalı olarak gösterme
okul toplumuna hitap etme fırsatlarını kaçırmama
okul toplumuna karşı iyi mesajlar verme
okul toplumuna katkı sunan paydaş yelpazesini genişletme
okul toplumuna liderlik yapma
okul toplumuna sürdürülebilir liderlik etmenin önemi
okul toplumuna verdiği değeri onlara hissettirme
okul toplumuna vizyon kazandırabilecek yeterliklere sahip olma
okul toplumuna vizyon kazandıran ve geliştiren bir okul lideri
okul toplumunca onaylanan sosyal tutumları ve rol davranışlar konusunda hassas olma
okul toplumunda her zaman yüksek beklenti oluşturma
okul toplumunda iç ve dış paydaşları her şeyden üstün tutma
okul toplumunda kabul görerek liderlik rolünü pekiştirme
okul toplumunda okuma kültürü oluşturma
okul toplumunda paydaşların güvenini kazanma
okul toplumundan öğretime yönelik beklentiler
okul toplumunu değişime inandırma
okul toplumunu etkileyen kararlara okul içi ve dışı tarafların katılımını sağlama
okul toplumunu gerçek yaşam hakkında bilgilendirme ve sorumluluklarını hatırlatma
okul toplumunu kaynaştırma becerisi
okul toplumunu okul amaçları doğrultusunda birleştirme
okul toplumunu öğretim süreçleri hakkında bilgilendirme
okul toplumunu yönlendirebilme
okul toplumunun güvenini kazanmanın önemi
okul toplumunun iletişim diline karşı empati gösterme
okul toplumunun karşısında lider pozisyonunu kaybetmeme
okul toplumunun lider olarak algılamasına önem verme
okul toplumunun sorumlu bir üyesi olma
okul toplumuyla iyi iletişim
okulda iyi vatandaşlar yetiştirme
onlar mutlu olsunlar ki toplum beraberinde mutlu olsunlar
onları çeşitli etkinliklere katarak sosyalleşmelerini sağlıyor
onları hedefe odaklar
onları ödüllendirilmekte
onları sevindirebilen
onların göremediği şeyleri görme
onların güvenini kazanarak
onların her zaman yanında olan bir okul müdürü
onların hiçbir isteğin kırmaz
onların hissettiği gibi hissedebilmek
onlarla ilgilenmeyi seven birisi
onu çok seviyor çok saygı duyuyoruz
onu çok seviyorum
öğrencileri değerlere duyarlı bireyler olarak yetiştirme
öğrencilerin aile statülerini önemseme ve buna göre hareket etme
öğrencilerin diğerkâmlık duygularını geliştirme
öğrencilerin topluma katkı sunacak bir meslek sahibi olmalarını önemseme
öğrencilerin topluma kazandırılması için fedakârlık yapma
öğrencilerin toplumsallaşmalarını kolaylaştırma
öğrencilerin umutlarını, hayallerini ve amaçlarını sınırlayan engelleri kaldırma
öğrencilerin uyum yeteneklerini artırma
öğrencilerin üzerinde çok duruyorlar
öğrencilerin ve ailelerin bilgi ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik stratejiler
öğrencilerin ve okulun daha başarılı olması için
öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim ihtiyaçlarını karşılar
öğrencilerin ve öğretmenlerin yeteneklerine güvenme
öğrencilerin ve velilerin içinde bulunduğu durumsal özellikleri bilme
öğrencilerin yakından tanıyabildikleri bir okul müdürü olma
öğrencilerin yapmak istediği şeyleri yapar
öğretmenlerin örgütsel sosyalleşmelerine önem verme
topluluğun saygısını kazanma
topluluk bilincini güçlendirme
topluluk çabasının önemi
topluluk hissi ve aidiyet yaratma
topluluk içinde neyin söylenin neyin söylenmeyeceğinin farkında olma
toplum değerlerinin aktarılmasına önem verme
toplum yanlısı motivasyon
topluma hizmeti okul kimliğinin bir parçası haline getirme
topluma karşı sorumluluk duyma
topluma karşı sorumluluk taşıma
topluma katkı sağlama düşüncesi
topluma olan sorumlulukları yerine getirme
topluma olumlu katkı sağlama
topluma olumlu katkı sağlamak isteme
toplumdaki bireylerin ortak değerlere sahip olmalarını önemseme
toplumsal amaçlar için çocuk yetiştirme
toplumsal cinsiyet önyargılarına karşı hassas yaklaşma ve önyargıları değiştirme
toplumsal değerlere önem verme
toplumsal değerlere sahip çıkma
toplumsal kültür katmanları oluşturma
toplumsal öğrenme ortamları sunma
toplumsal sistemlerdeki sıkıntılardan rahatsız olma ve bu sorunlara karşı uyarma
toplumsal sistemlerin arasında uyumun farkında olma
toplumsallık bilinci yaratma
toplumun beklentilerini okulun vizyonu olarak benimseme
toplumun genel yararına olacak faaliyetlerde bulunma arzusu
toplumun genel yararına olacak faaliyetlerde bulunma arzusu hissettirme
toplumun gerçekliğini gözden kaçırmama
toplumun gözünde iyi bir itibar oluşturma
toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte insan yetiştirmeye odaklanma
toplumun iyiliği için çaba gösterme
toplumun refahına olan yükümlülükler
velilere toplumsal sorumluluklarını hatırlatarak eğitim öğretim süreçlerine dâhil etme
yönetimde denge oluşturma ve kültürel özelliklere göre hareket etme

Törenler, ritüeller ve kutlamalar – Simgesel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut

benim hiçbir programım başka programa benzemez
birlikte vakit geçirme
bizim mangal günümüz
çeşitli aktiviteler yapar
çeşitli etkinlikler yapar
çeşitli etkinliklerle örgüt üyelerini samimi, güvenli ve eşit seviyede bir araya getirme
derse alınmadan önce söyledikleri slogan var
etkinliği artıran sosyal etkinlikler
etkinlik düzenleyerek öğrencileri eğlendirmesi
etkinliklere izin veriyor
etkinliklere zaman ayırarak
gezi olaylarımız çok oluyor mesela
günlük rutinlerde hayatı paylaşma
iletişim etkinlikleriyle bir örgüt iklimi, kültürü ve kimliği yaratma
o bizi daima başarıya götürür
o güne özel gereken mesajları aktarıyor
odak noktası insandır
odasında ve öğretmenler odasında
okul dışı ortamlarda birlikte vakit geçirmenin önemini vurgulama
okul müdürü olarak okul toplumundaki rol ve sorumluluk algısı
okulda rutin ritüllere önem verme
okuldan ayrılan öğretmenleri onurlandırma
olumlu öğrenci davranışlarını destekleme ve pekiştirme
öğrencileri okulda yapılan sosyal ve kültürel etkinliklere katılmalarını sağlama
öğretmen ve öğrencilerle birlikte etkinlik yapma
öğretmenler günü net öğretmene mutlaka hediye alırız
öğretmenlerle yakın iletişim ve etkileşim
önemli günlerde örgüt üyeleri ile bir araya gelme

örgüt içerisinde ses getiren etkinlikler düzenleyebilme
ritüelleri anlamlı hâle getirme
ritüelleri örgütsel kültüre aidiyet için kullanma
ritüellerle diğerlerinin zihinlerini ve enerjilerini vizyon doğrultusunda şekillendirme
ritüellerle günlük akışa yön verme
ritüellerle kültürel birleşmeyi güçlendirme
ritüellerle örgüt kültürüne yön verme
ritüellerle semboller, sınırlar ve kültürel değerler oluşturma
ritüellerle tasarlanmış günlük yaşantılar oluşturma
sosyal aktivitelerde öğrencilere öncelik verme
sosyal aktivitelere çok önem veriyor
sosyal aktivitelere vakit ayırma
sosyal etkilere dayalı güçlü bir çerçeve
sosyal etkinlik ve kültürel aktiviteleri bol olan bir okul
sosyal etkinlikler konusunda insiyatif alır
sosyal etkinliklerde katılıma önem verme
sosyal etkinliklere öncülük eder
şenlik havasında bir gün geçirmelerini sağlıyorum
tören ve ritüel yeri olarak okul
törenlerde anlamsal ve amaçsal birlikteliğe dair vurgu yapma
törenlerden önce ya da toplantılarda ödüllendirme yapıyor

Varsayımlar – Düşünsel Öğeler – Güçlü Okul Kültürü – Örgütsel Boyut
ben inanıyorum buradan birçok öğrenci çıkacak
bizde bir tabir var
bizim üstümüze çok düşen biri, yani bizi önemseyen biri
bizimle çay içip sohbet eder
bizimle çok içten ve samimi konuşur
bizimle eğlenip sohbet ederken
bizimle kitap okuması
bizimle konular hakkında konuşmalar yapar
bizimle konuştuktan sonra motivasyonumuz düzelir
bizimle oyun oynamasını seviyorum
bizimle sohbet edermiş gibi konuşuyor
bizimle yakından ilgilenir
bizimle zaman zaman muhabbet etmesi
böyle bir anı güzel bir paylaştığın ortam
böyle bir müdür her okula lazımdır
böyle bir müdürümüz olduğu için şanslıyız
böyle bir okulda okumak herkese nasip değil
bu okul şefkatli ve çok anlayışlı
bu okula geleli derslerimiz yükseldi
bu okulda güzel şeyler oluyor
bu okulda liderlik yapmaktan mutlu olma ve gurur duyma
bu okulda olmanın kariyerlerindeki en iyi dönem olmasını hissettirme
bu okulda öğrenci olmak bana okuma, eğlenme ve öğrenme ile ilgili katkı sağlar
bu okulu ilk tercihime yazma sebebimdir okul müdürüm
bu okulu köy okulu deyipte küçük görmeden imkânları zorlayarak en iyi eğitimi vermeye gayret gösterir
bu ülkenin bayrağı daha yükseklere taşınacaksa bunlarla taşınacak
bugün ile gelecek arasına köprü koyma
bugünü iyileştirirken geleceğe yaratmaya çalışma
buraya getirmek imkânsız olduğunu söylenirdi
düzenli çalışma ortamı
koyun bile güdemeyecek gibi görülürdü
müdürümüz yine bir şeyler yapacak yine almış eline kâğıt kalem şeklinde
ne hikmetse bizim ülkemizde bu çok olur
o adam iyidiri
o çocukların hepsi önemli yerlere gelecek çocuklar
okul kültüründe her bireyin içselleştirdiği belirli sayıltılar oluşturma
okul ortamı ev ortamı gibidir
olumsuz durumlarda olumlu sonuçlar bekleme
uygun bulmadığı tutum ve davranışları külürel özelliklere atfetme
yaparsa ç ortaokulu yapar

Veli ve öğrencilere güvenme – Kolektif Öğretmen yeterliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
amaçlara dair paydaşlara güvenme ve ilham verici motivasyon
güven oluşturma ve paydaşların birbirine güvenmesini sağlama
kontrol edemediği durumlar için paydaşlara güvenme
kurallara değil insanlara güvenme
okul toplumuna güvenme
önemli şeylerin yapılmasında diğerlerine güvenme

Veri elde etme ve paylaşma – Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
diğerlerinin fikirlerinden beslenme
elime bir kalem kağıt bir ajanda alır okulu gezerim her şeyiyle gezeri
öğrencilerin bağlamsal şartlarına dair bilgi edinme
öğrencilerle uzlaşı içinde olm
öğretmenlerin yaptıkları farklı uygulamaları fotoğraflamalarını isterim

Veriye dayalı karar verme – Veriye Dayalı Yönetim ve Karar Süreçleri – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
öğrenciler hakkında verileri analiz etme
öğrencilerden geri bildirim alma
öğrencilerin ilgi alanlarına karşı enformasyon elde etme
öğretmenler kurulu dosyasına bakarım
örgüt üyelerinin kişisel özelliklerini, bilgi ve becerilerini bilme
sınıf ziyaretlerinde enformasyon toplama
sınıf ziyaretlerinde gözlem yapma
veriye dayalı yönetim
veriye dayalı yönetimi temel strateji olarak seçme
veriyi öğretimsel gelişme amaçlı kullanma
yapılan işleri birebir deneyimleyerek veri elde etme

Yapısal düşünen – Düşünme Tarzı – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
okulda alınan kararların tamamını öğretmenler kurulunda almaktadır
okulda alınan kararların velilerle kabul görmesinin sağlanması
okulda kontrol mekanizmasının etkili bir şekilde çalışmasını sağlama
okulda köklü fiziki değişimler gerçekleştirme
okulda kültüre ve inanışa saygı duyma
okulda kültürel ritüeller oluşturma
okulda kültürü ve toplum değerlerini aşılama
okulda lider öğretmenlerin yakın desteğini alma
okulda liderlik alanlarını genişleterek liderlerin lideri olma

Yardımseverlik – Hizmetkâr Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
babacan tutum sergileme ve tatlı sert olma
bir dostluk sunma aynı zamanda
çözebileceğim her türlü sorunları ile yakından ilgilenmeye gayret gösterdiğim
evine sahip çıkan
hepsi benim çocuğum ya
inisiyatif almayı destekleme
liderliğe dair özgecilik algısı
öğrencilerin kalbine girme
öğrencilerle etkili iletişim kurma ve onları anlayabilme
öğretmenlere kol kanat germe ve örgütsel sosyalleşm
öğretmenlerin özel hayatlarındaki sorunlarla da ilgilenme
örgüt üyelerinin kişisel sorunları ile ilgilenme
paydaşları önemseme
paydaşların gereksinimlerini anlama
sahip olduğu değerleri paydaşlara aktarma
sahip olduğu değerleri paydaşlara aktarma ve takım çalışmasını ve birlikteliği özendirme
sahip olduğu nitelikleri başkalarına geçirebilme
sahip olduğu öğretimsel liderlik potansiyelini gerçeğe dönüştürme
sahip olduğu yetkinin etkisinin farkında olma
sahip olduğu zamanda elinden gelenin en iyisini yapma
sahip olduklarını cömetçe paylaşma
sahip olduklarıyla mutlu olma
velilere değil öğrencilerime ilk önce oturma alanları oluşturdum
yardımseverlik özelliği
yöneticiye olan güven
zengin öğrenme olanakları sağlama

zenginleştiren deneyimler yaşatma
zihinlerde resmedilen ve inançlarda kabul gören bir okul vizyonu yaratma
zihnini okul işleriyle meşgul etme
zor anlarda sorumluluk almaktan geri durmama
zorlama olmadan gayet samimi bir şekilde davranır
zorlayıcı bir yaklaşıma sahip değildir
zorlu görevlerde diğerlerine güvenme

Yaşamsal yetenekler – Yetenek – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
geçmişi kabul etme
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü
ileri görüşlü olması
ileri görüşlü ve bu kararları aldıktan sonra şeffaftır
ileri görüşlü,
ileri görüşlülüğü ve yeniliklere açık olması
stres ile başa çıkabilme
zaman içerisinde olgunlaşma

Yatkınlıklar – Mizaç – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
aile öğretmen ailesi
ailevi olarak böyle enerjisi olarak yönetme güdüsü daha bir fazla
değişim ve gelişim odaklı olma
diğerlerinin desteği ve teşviği ile motive olmak
düzenli
düzenli
düzenli
düzenli
düzenli
düzenli
düzenli bir müdür
düzenli çalışırsak başarılı olabileceğimizi bize anlatır
düzenli geri bildirim
düzenli olarak öğretmenlerin fikir ve düşüncelerini alma
düzenli ve sabırlı
güleryüzlü olmam beni mizacım ile ilgili
insan ilişkileri becerilerine sahip
insan ilişkileri becerilerine sahip olma
insan ilişkileri çok iyidir
insan ilişkileri güçlü
insan ilişkileri kuvvetli bir yönetici olarak öğretmenlerle sürekli olumlu yönde iletişim kurması
insan ilişkileri ve iletişimde becerikli olma
insan ilişkileri yüksek
insan ilişkilerinde başarılı olması
insan ilişkilerinde iyi olması
insan ilişkilerine önem veren

Yenilikçi olarak müdür – Okul Gelişimi ve Dönüşümü ile İlgili Rol ve Sorumluluklar – Rol ve Sorumluluklar – Yönetsel Boyut
alışılmışın dışına çıkabilm
bireyin sürekli kendisini yenilemesine inanan birisiyim
değişime ve yeniliğe açık olma
gündeme uygun hareket etme ve anlık ihtiyaçları önceliğe alma
inovasyonu anlatmak için doğru araçları seçmek
inovasyonu okulun misyonuna ve değerlerine bağlama
kutunun dışında düşünmek
okulda hedeflenen dönüşümü ve gelişimi gerçekleştirme
okulda köklü değişimler yapma
okulda yeni deneyimler yaşatmaya istekli olma
okulda yeniliğin başlatıcısı olma
okulda yenilikçi fikirleri her zaman destekleme
okulda yenilikler için fedakârlık yapma
okulda yenilikleri destekleme
olaylara farklı ve yenilikçi bakış açısı getirme- statükonun ötesine geçme
onlar gibi bazı şeyleri değiştirmek istiyorum
öğrenci sorunlarına etkili müdahale edebilme
örneğin okulları dolaşıyorum
sürekli değişim ve gelişimden yana olma
yeni bakış açılarını örgüt kültürüne yerleştirmek
yeni bilgi ve fikirlere açıktır
yeni bilgi ve fikirlere açıktır. insanları değişime ikna edebilmektedir
yeni bir aidiyet duygusu oluşturma
yeni bir dünya söylemi geliştirmek
yeni bir gerçeklik zemini
yeni bir gerçeklik zemininde okul müdürlüğü
yeni bir istikamete doğru harekete geçme
yeni bir yöne yönelmeyi insanlara anlatma
yeni düşüncelere ve fikirlere açık kalma
yeni fikirlere açık olduğu mesajını verme
yeni fikirlere açık, destekleyici
yeni fikirleri ve uygulamaları okula getirme
yeni fikirlerin ya da uygulamaların yapılmasında esneklik gösterir
yeni fikirlerin yeşermesini sağlama
yeni gelen öğretmen ve öğrencileri hoş karşılama
yeni gelişim fırsatlarını ve ihtiyaçlarını tespit etme
yeni girişimleri destekleme
yeni kültürel normlar geliştirme
yeni olasılıkları göz önünde bulundurma
yeni projeler yapmak için öğretmenleri yüreklendirmektedir
yeni stratejileri başarılı bir şekilde uygulama
yeni şeyler denemekten çekinmeme
yeni şeyler öğrenmek ve gelişmek
yeni şeylerin kapıda olduğunu gösterme
yeni teknolojileri ve gelişmeleri takip etme
yeni yaklaşımlar sunma ve zihinsel teşvik
yeni yaklaşımları takip etme
yeni yöntemler bulmaktadır
yeniden yapılandırma gücü
yenilenme kapasitesini geliştirme
yenilenmiş bir amaç duygusuyla hareket etme
yenilenmiş bir amaç duygusuyla hareket etme
yeniliğe çok açığım
yeniliğe entegre olan
yeniliğe karşı açık olma
yeniliğe katkı sağlayan farklılıklar
yenilik için alınan riskin, kazanç olarak geri döneceğine öğretmenleri inandırma
yenilik ve gelişmelere açık
yenilikçi
yenilikçi davranışlar için fırsatları görebilme ve değerlendirme
yenilikçi fikirleri açıktır
yenilikçi fikirleri okulda gerçekleştirme amacı
yenilikçi uygulamalara önderlik etme
yenilikçi ve yaratıcı düşünme
yenilikçiliği örgüt işleyiş biçimi hâline getirmek
yeniliklerden haberdar eder
yeniliklere açık
yeniliklere açık
yeniliklere açık bir müdür
yeniliklere açık olma
yeniliklere açıktır
yeniliklere ikna edici gerekçeler bulma
yeniliklere öncülük etme
yeniliklere ve gelişime açık olma
yenilikleri kabul ettirmek için gerekçeler oluşturma
yenilikleri takip eder
yenilikleri takip etmesi
yenilikleri ve gelişmeleri takip eder
yeniliklerin önünü açma

Yenilikçi projeler gerçekleştirme – Örgütsel İmaj ve Örgütsel Çekicilik – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
amacına uygun değişim ve dönüşüm gerçekleştirme
farklı mekanlar
her gelişinde bir farklılık hissedecektir o veli

okul gelişimi için büyük hayaller kurma
öğrencilere farklı öğrenme ortamları ve imkânları sunmak için projeler gerçekleştirme
öğrencilere rahat ortamlar sunma
öğrencilerin dikkatini ve ilgisini çekecek uygulamalar yapma
örgütsel imaj ve kurumsal itibar için teknolojiden yararlanma
örgütsel imaj ve örgütsel çekiciliği artırma
örgütsel imaj ve örgütsel çekiciliği artırma
örgütsel imaja önem verme
örgütsel imajı güçlendirme ve kurumsal itibarı artırma
örgütsel imajın oluşumunda tüm paydaşların katkı yapmasını sağlama
yenilikleri sevme

Yerel paydaşlarla yakın iletişim – Okul ve Toplum İlişkisi – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
insan kaynağını etkili kullanma
köy halkı ile iletişim ve etkileşim kurma
köy muharı ile yakın iletişim kurma ve destek alma
okul dış paydaşları ile yakın iletişim kurma
okul dış toplumu ile iletişime ve etkileşime girme
okul ihtiyaçlarını gidermek için dış paydaşlarla iş birliği
öğrenci başarısına yönelik her kesimle iletişim ve ilişki kurma
örgütteki insan kaynağı ve maddi kaynakları verimli kullanma
paydaşlardan maddi kaynak temin etme

Yerel paydaşlarla yakın işbirliği – Dış Çevreyle İş Birliği – Paydaşlarla İş Birliği – Öğretimsel Boyut
belediye ile iş birliği yapma
gençlik merkezi ile çok güzel bir çalışmamız oldu
hayırseverler aracılığıyla
ilçe belediyesi'nden oturma bankları aldık
mahalle muhtarı ile çok yakın iletişim kurma
mahalle muhtarı ile irtibata geçerim
mahalle muhtarımız ile görüştük
mevcut kaynakları etkili kullanma
okul bölgesinde önemli pozisyondaki kişileri okula davet etme
okul dışı baskı gruplarının etkisine dair farkındalık
okul dışı baskı gruplarının müdahalelerine izin vermeme
okul dışı çevresiyle yakın iletişim kurma
okul dışı etkinliklerde daima öğretmenleriyle beraberdir
okul dışı görevleri azaltma çabası
okul dışı nedenlerle okul çalışma planının etkilenmesini engelleme
okul dışı öğrenme imkânlarından destek alma
okul dışı paydaşların desteğini alma
okul dışı paydaşların tam desteğini alma
okul dışı sosyal alanlarda öğretmenlerle birlikte zaman geçirme
okul dışında sosyal yaşamı paylaşma ortamları oluşturma
RAM'dan yardım aldık
senin dedim müdürden çok benim yanıma gelmen lazım
sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yapar
sivil toplum kuruluşlarında yöneticilik yapma
sivil toplum kuruluşlarının etki gücünün farkında olma
sivil toplum örgütlerini tanıma
üniversitelerle akademik işbirliği yapma
x üniversitesi ile iş birliği yaptık
yerel paydaşlar ile ilişkileri geliştirme ve zenginleştirme
yerel paydaşlarla iş birliği fırsatlarını kaçırmama
yerel paydaşlarla yakın iş birliği ile okula destek sağlama
yerel yöneticilerle etkin iş birliği
yerel yönetimlerin desteğini alabilme
yerel yönetimlerin ve sivil toplum kuruluşlarının desteğini almaktan çekinmeme
yerel yönetimlerle stratejik ilişkiler geliştirme

Yetki devri – Öğretmen Liderliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
aileleri eğitim sürecine katarken lider öğretmenlerden destek alma
etkin delegasyon
öğretmenlere sorumluluk yükleme ve öğretmenlerden beklenti içine girme
öğretmenlere yetki verme
öğretmenlere yetki verme
öğretmenleri sorumlu tutma konusuna önem verme
öğretmenleri sorumlu tutma konusuna önem verme
yetki devri ve liderliği paylaşarak bilişsel ve davranışsal güçlendirme

Yetki ve sorumluluk paylaşımı – Dağıtımcı Okul Liderliği – Yönetsel Liderlik – Yönetsel Boyut
aldığı bütün kararları önce bizimle paylaşır fikir sorar
aldığı kararlarla ilgili hesap verebilir olma
aldığı yüksek lisans eğitiminin de etkisiyle insanları iyi tahlil eder
aldığımız kararlara karşı her zaman saygılı ve dürüsttür
alınan bütün kararlarda herkesin görüşü ve düşüncesi alınarak ortak hareket edilir
alınan kararın arkasında durarak
alınan kararlarda ortaklığı ve uzlaşıyı vurgulama
alınan kararların inançla ve disiplinle uygulanmasını sağlama
alınan kararların kişisel sorumluluğunu kabullenme
bireysel bilgi ve becerileri iyi tanıma ve liderliği holistik olarak yayma
bireysel liderliği teşvik etme ve liderliği yayma
her türlü yetkiyi veririm
kendisini örgütün bir parçası olarak görme
liderliği paylaşma
müdür yardımcıları ile birbirlerinin tutum ve davranışlarını dengeleme
müdür yardımcıları ile etkili koordinasyon
müdür yardımcılarına çok güvendiğini hissettirir
müdür yardımcılarına destek olmaya hazır olma
müdür yardımcılarına güvenir
müdür yardımcılarına her türlü yetki devrini veririm
müdür yardımcılarına yöneticilik hakkında bilgi verme ve onları yetiştirme
müdür yardımcılarını belirleyebilmenin avantajını yaşama
müdür yardımcılarını hizmet içi eğitimlere teşvik etmektedir
müdür yardımcılarını yetiştirme ve destekleme
müdür yardımcılarının bilgi ve becerilerine yüksek düzeyde güven
müdür yardımcılarının bilgi ve becerilerinin sınırlarını iyi bilme
müdür yardımcısı ile koordineli bir şekilde çalışma
müdür yardımcısına yetki devri
müdür yardımcısının değerini ve önemini vurgulama
müdür yardımcısının taleplerini değerlendirir
öğrenci faydasına olacak her durumda öğretmenlere karar yetkisi verme
öğrenci özerkliği
öğrencileri okul yönetimi sürecine dâhil etme
paydaşlarda özdenetimi geliştirme ve destekleme
yetki alanlarına dair kanunlardan hoşnutsuzluk
yetki devrederek bağlılık yaratma
yetki devretmede usta olma
yetki devrinde formal dağıtım ve stratejik dağıtım
yetki verirken beklentilerini de söyleme
yetki verme konusunda daha gönüllü olma
yetkilendirerek diğerlerine güvendiğini gösterme
yetkilendirerek inisiyatif almayı cesaretlendirme
yetkilendirme kültürü yaratma
yetkilendirmenin ne için yapıldığını ifade etme
yetkilendirmeye dayalı bir çevre yaratma
yetkilendirmeye dönük güven geliştirme
yetkiyi okul çapında dağıtma
yetkiyi paylaşma konusunda açık olma

Yöneticiye güven – Örgütsel Güven – Etkili Davranış Yönetimi – Örgütsel Boyut
diğerlerinin güvenini kazanma
okul toplumunun güvenini kazanma
öğrencilerin güvenini kazanma
öğretmenlerin güvenini kazanma
örgütün vizyonu için öğretmenlerin koşulsuz desteğini alma ve güvenini kazanma
öz güvenli liderlik davranışları ile paydaşların güvenini kazanma
paydaşların güvenini kazanma
riske karşı savunmasız kalacak kadar karşılıklı güven duyma
velilerin güvenini kazanma

yeterlikleriyle karşı tarafın güvenini kazanma

Yönetime ve karara katılma – Öğretmen Liderliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
karar süreçlerinde değerleri göz önünde bulundurma
karar süreçlerinde ekibin bilgisine başvurma
karar süreçlerinde etik davranma
karar süreçlerinde kolektif hareket etme
karar süreçlerinde öğrencileri merkeze koyma
karar süreçlerinde titiz hareket etme
karar ve eylemlerin sonucundan gurur duyma
karar verirken acele etmeme ve geniş bir paydaş çevresinden destek alma
karar verme sürecini net bir şekilde açıklama
karar verme süreçlerini iyileştirme
karar vermeye rehberlik edecek bir vizyon
karar yetkisinin paylaştırılması
lider öğretmeni sonuna kadar desteklerim
ortak karar alma yetisine sahip olma
ortak karar süreçlerinde fikir birliği sağlama
öğretmenleri karar süreçlerine dâhil etme
yapmayı planladığımız iş ve işlemleri öğretmen arkadaşlara sunarız

Yönetsel destek ve meslektaş liderliği – Öğretmen Liderliği – Öğretmen Güçlendirme – Öğretimsel Boyut
denetlenmekten ziyade gözetilmesi daha gerektiğini düşünüyorum
ekip çalışmasının önemini vurgulama
etkili öğretmenlik davranışlarının farkında olma ve öğretmenlerin yetersiz kaldığı durumlarda devreye girme
her şey açık ve nettir.
her şey karşılıklı açık bir şekilde konuşulunca güven duygusu oluşur
her şeyden önce diğerlerine hizmet etmeye odaklanma
her şeyi başaracaklarını öğrettiğini
her şeyi ben bilirim mantığında olmaması.
her şeyi değil doğru şeyleri kontrol etme
her şeyin üstesinden gelebileceğimize inandırıyor
her şeyin yolunda gitmesini sağlama
maddi ve manevi olarak her türlü desteği veririm
okul müdürünün öğretmenlere destek olması çok önemli
öğrenci gelişimi ve başarısı için koşulsuz destek verme
öğretmen güçlendirme
öğretmen liderleri sonuna kadar destekleme ve güçlendirme
öğretmen liderliğini destekleme
öğretmenler her güzel işle geldiklerinde arkalarında beni hissediyorlar
öğretmenlerin bireysel çabalarını örgüt vizyonu ile buluşturma
paydaşları destekleme
sağlıkı ilişkiler kurma, geliştirme ve koruma
sağlıklı bir güven düzeyi oluşturma
sağlıklı okul iklimi ile öğretim kadrosunun devamlılığını sağlama
uygun hitap kelimelerinin seçimi
uygun olmayan beklentilere hayır deme
uygun ortamı sağlayarak mesleki gelişimi artırıcı destekler verir
uygun yer ve zamanda uygun kelimelerle geri bildirim
uygunsuz bir davranışı düzeltebilme
uygunsuz bir davranışı düzeltebilme
uzağı görebilen bir vizyona sahip olma
uzaktan izleyen ve sadece odasında bulunan müdürlerden değildir
ülke geneli merkezi sınav istatistiklerini takip etme
ülke içinde ortak amaç birliğine sahip olmanın önemi
ülkeye yararlı olma isteği
üretken bir okul kültürünün oluşturulması
üst makamlarla iletişimde politik taktikler uygulama
üst yönetimden kaynaklanan adaletsizliklerden rahatsız olma
üstlendiği sorumluluğun ve etki gücünün farkında olma
üstlendiği sorumlulukların farkında olarak hareket etme
üstüne düşen görevi güzelce yapar
üstünlük değil eşitlik ile yaklaşması
üyeleri birbirine güvenebilir kılma
üzerine düşen görevleri yerine getirir
üzerine düşeni doğru yapma
üzgün anımızda hep yanımızda oldu
üzüntümüze ortak olur
vaktinde okula gelir
yakın iş birliği kurma
zorluklar karşısında öğretmenleri destekleme

Yönetsel güçlülük – Yönetsel Beceriler – Mesleki Bilgi ve Beceri – Bireysel Boyut
etkin bir iletişim ve anlayış ortamı yaratma
etkin bir performans
etkin geri bildirim ile süreçleri denetleme ve sonuçları paylaşma
etkin iletişim yeteneği
etkin kararlar alma
etkin yönlendirme becerisi
etkin, başarılı ve uyumlu iş birliği
geçmiş deneyimlerden çok geleceğin gerektirdiği çözümlere odaklanma
geçmiş deneyimleri hatırlama ve günümüze çıkarımlar yapma
geçmiş deneyimlerin günümüze ışık tutması için çabalama
öz güven ve benlik algısı
özgüven sahibi
özgüveni yüksek ve ne istediğini bilen ona göre davranan kararlı birisidir
özgüvenin artmasını sağlıyor
özgüvenli
statükonun rahatlığına kapılmama
statükoya karşı hoşnutsuzluk sergileme
statükoya karşı koyma cesareti
statükoyu kırma

Yönetsel zekâ – Zekâ – Karakteristik Özellikler – Bireysel Boyut
amacına uygun toplantı yapma
anlamlı bir değişim yaratma
anlamlı bir diyaloğu teşvik etme
anlamlı bir kariyer hedefi
anlamlı etki zincirleri oluşturma
anlamlı görevlerde istikrar sağlama
anlamlı katılım için ortam hazırlama
baskı gruplarının farkında olma
beklediği eylem ve tepki kalıplarını pekiştirme
beklediği sonuçlar için çaba gösterme
beklenen davranışlar için rol model olmak
beklenilen sonuçların elde edilmesi
beklenilenden daha fazlasını başarma
beklenmeyen aksaklıkları yönetme
beklenmeyen durumları hızlıca fark edebilme
beklenmeyeni iyi yönetmek
birey davranışlarında anlamlı değişiklik yapma
çağdaş yönetim anlayışına uygun hareket etme
çağdaş yönetim anlayışlarına uyum sağlama
çağdaş yönetim anlayışlarının farkında olma
çağdaş yönetim tarzı
değişim için doğru etki noktalarını belirleme
değişimi planlama
deneyimlere göre hareket etme
diğerlerini (öğrencileri) yönetmek ve yönlendirmek için gerekli zemini yaratmak
diğerlerini (velileri) gelişim ihtiyaçları konusunda bilgilendirme
diğerlerini anlamak için dinleme
diğerlerini anlamla motive etme
diğerlerini anlayıp onlarla empati kurabilme
diğerlerini başarılı kılan unsurları bilme
diğerlerini bir takım olarak çalışmaya teşvik etme
diğerlerini birbirleri ile yakın hâle getirme
diğerlerini daha az resmi olan ortamlarda buluşturma
diğerlerini daha etkili hâle getirme
diğerlerini daha iyi performans gösterme için destekleme
diğerlerini daha iyi performans için destekleme
diğerlerini daha iyi ve daha akıllı yapma
diğerlerini daha yetenekli hâle getirme
diğerlerini değerleri ile yönetme
diğerlerini değiştirmeden önce kendi bakış açısını değiştirme
diğerlerini değiştirmek için onlarla sohbet etme
diğerlerini desteklemeye hazır olma
diğerlerini dinlemeye hazır olma

diğerlerini doğru hedef doğrultusunda çalışmalarına rehberlik etme
diğerlerini ellerinden gelenin en iyisini yapmaları için ilham verme
diğerlerini ellerinden gelenin en iyisini yapmaya motive etme
diğerlerini en yüksek katkı noktasına ulaştırma
diğerlerini etiketlemek yerine davranışlarını eleştirme
diğerlerini etkileyebilme kabiliyeti
diğerlerini etkin dinleme
diğerlerini eyleme hazır hâle getirmek
diğerlerini fırsatlarla buluşturma
diğerlerini geleceğe yönelik cesaretlendirme
diğerlerini geliştirmek için zaman ayırma
diğerlerini gitmek istedikleri yere götürme
diğerlerini gitmek istedikleri yere yönlendirme
diğerlerini gözlemdiğini ve göz ettiğini hissettirme
diğerlerini gözlemleyerek olası sorunlara dair veri elde etme
diğerlerini güçlendirerek güçlenme
diğerlerini güvende ve aile içinde hissettirme
diğerlerini hareket etme özgürlüğüne kavuşturma
diğerlerini harekete geçirenin ne olduğunu anlama
diğerlerini harekete geçirmede ustalık
diğerlerini heyecanlandırıp harekete geçirme
diğerlerini ikna etme becerisi
diğerlerini ikna etmeyi süreç olarak görme
diğerlerini istekli ve mutlu kılma
diğerlerini iş üzerindeyken dikkatle gözlemleme
diğerlerini iş yapmaya motive etme
diğerlerini kapsayarak durumu dönüştürebilme
diğerlerini karar vermeleri ve harekete geçmeleri için teşvik etme
diğerlerini kararlarında özgür bırakma
diğerlerini kendi başlarına ulaşamayacakları noktaya taşıma
diğerlerini kendi dünya resminde konumlandırma
diğerlerini kendi hedefleri konusunda etkili olmaya teşvik etme
diğerlerini kendi yanında yıldız gibi hissettirme
diğerlerini kendileri gibi olmaya teşvik etme
diğerlerini kendilerini zorlamaları için cesaretlendirme
diğerlerini konforlu alanlarından çıkarma
diğerlerini konforlu rutinlerinin dışına çıkarma
diğerlerini koruma içgüdüsü ile hareket etme
diğerlerini liderlik yapmaya cesaretlendirme ve inanılırlığa sahip olma
diğerlerini mücadeleye dâhil etme
diğerlerini mücadeleye yönlendirmek
diğerlerini ne oldukları üzerinden değil ne başardıkları üzerinden değerlendirme
diğerlerini neyi daya iyi yapabilecekleri konusunda netleştirme
diğerlerini neyin harekete geçirdiğini bilme
diğerlerini okul amaçlarına uygun şekilde davranmaları için onlara zaman ayırma
diğerlerini olağanüstü sonuçlar elde etmeye yönlendirme
diğerlerini örgütsel amaçlara yönelik çalışan müttefikler hâline getirme
diğerlerini örgütsel hedeflere hevesle bağlama
diğerlerini peşinden gelmeleri için ikna etme
diğerlerini rol model alma
diğerlerini sosyal birimin parçası hâline getirme
diğerlerini sürece daha çok dâhil etme
diğerlerini takdir edip onlara değer verme
diğerlerinin bir şeyi kendi başlarına çözeceğine güvenme
diğerlerinin büyük oynayabilmesini sağlama
diğerlerinin cesaretlerini geliştirme
diğerlerinin fikirlerini hoş karşılama
diğerlerinin fikirlerinin en iyisini sunmalarını sağlama
diğerlerinin geleceğe dair düşünme biçimlerini düzenleme
diğerlerinin geleceklerini umursadığını gösterme
diğerlerinin gelişebilecekleri çalışma ortamı sağlama
diğerlerinin gelişim fırsatlarına odaklanma
diğerlerinin gelişim yolculuğuna etki etme
diğerlerinin gelişimi için destek
diğerlerinin gelişiminden kendisini sorumlu tutmak
diğerlerinin gelişimini ciddiye alma
diğerlerinin gelişmelerine yardımcı olma
diğerlerinin gerçek niteliklerinin ortaya çıkması için onları cesaretlendirme
diğerlerinin gerçeklerini belirleyebilme
diğerlerinin gerçekte ne yapabileceklerini bilme
diğerlerinin gerçekten ne istediklerini anlamak
diğerlerinin gönüllü çabalarını onaylama
diğerlerinin gördüğü gibi görebilme
diğerlerinin görüşlerine ve yeteneklerine saygı duyma
diğerlerinin grubun üyesi hissetmelerini sağlama
diğerlerinin güçlü ve zayıf yönlerini tanıma
diğerlerinin güçlü yönlerini kullanmaya teşvik etme
diğerlerinin güçlü yönlerini takdir etme
diğerlerinin güvende hissetmelerini sağlama
diğerlerinin güvende hissetmesini sağlama
diğerlerinin güvenini söyledikleri ile değil yaptıkları ile kazanma
diğerlerinin hangi davranışlarına değer verdiğini anlatma
diğerlerinin harekete geçme motivasyonlarını artırma
diğerlerinin hatalarına karşı hoşgörülü olma
diğerlerinin hatalarından ders almalarını bekleme
diğerlerinin hayatlarının değişmesine yardımcı olma
diğerlerinin hedefleri sahiplenmelerini sağlama
diğerlerinin herekete geçmesi için bağlayıcı kararlar alma
diğerlerinin heyecan ve bağlılık hissetmelerine yardımcı olma
diğerlerinin hissettiklerini biçimlendirme
diğerlerinin huzurunu önemseme
diğerlerinin içindeki ateşi canlandıran hikâye anlatıcısı
diğerlerinin içindeki cevheri görebilme
diğerlerinin içindeki cevherin farkına varma
diğerlerinin içindeki daha iyiyi ortaya çıkarma
diğerlerinin ihtiyaçlarını daha iyi anlama
diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılama gayreti içinde olma
diğerlerinin ihtiyaçlarının farkında olma
diğerlerinin ilgi alanlarına hizmet etme
diğerlerinin ilgi isteklerini yüceltme
diğerlerinin isteğe bağlı çaba göstermelerini teşvik etme
diğerlerinin isteklerini ve ihtiyaçlarını anlama
diğerlerinin iş dışındaki hayatlarında da onlarla ilgilenme
diğerlerinin işlerine anlam katmalarını sağlama
diğerlerinin işleyişe katkıda bulunmalarını sağlama
diğerlerinin iyi hallerini ortaya koymaya teşvik etme
diğerlerinin iyi hissetmesine önem verme
diğerlerinin iyiliği için fedakârlık
diğerlerinin izlemek istediği bir lider olma
diğerlerinin kalplerini ve zihinlerini yakalama
diğerlerinin karakterini değil davranışlarını değiştirmeyi amaçlama
diğerlerinin kariyer gelişimlerini önemseme
diğerlerinin katkıda bulunabileceği koşullar oluşturma
diğerlerinin katkılarını herkesin önünde takdir etme
doğru zamanda doğru adam bulmayı
düşünce, inanç ve yönelim beklentilerinin farkında olma
elde edilen başarılardan daha fazlası için motive olma
elde edilen kazanımlara odaklanma
elde ettiği sonuçlardan gurur duyma
elimizdeki imkânlar ile en iyisini ortaya çıkarmak
etkili bir bilgi yönetimi süreci
etkili bir dinleyici olma
etkili bir gelecek tarifi
etkili bir iletişim yeteneği olan
etkili bir iş ve güç birliği için herkesin belli bir düzeyde güven ve emniyet ilişkisi kurmasını sağlama
etkili bir okul vizyonu ifadesi
etkili bir öğrenme kültürüyle yetişme
etkili bir rol model olma
etkili bir vizyon iletişimi
etkili davranışlarda bulunması
etkili liderliği ile bizlere yol gösterdi
etkili okulla ilgili nitelikler geliştirme
etkili örgüt kültürünün temel bileşenleri
etkili rol ve görev dağılımı
etkili takım kurma
etkili ve verimli yönetim sağlama
etkili yön verme becerisi
genç, dinamik ve kültürlü birisidir
genel olarak bakıldığı zaman her alanda ilgilendiği için her yerde görüyorum

gerek davranış örüntülerini ayırt edebilme
güç merkezli yönetim
güdüleyici açıklamalar yapması
güncel mesleki eğitimlerden haberdar eder
gündelik seçimlerinde karakterini ortaya koyma
günü kurtarmak yerine geleceği yaratma
günün anlam ve önemini
il geneli gerçekleştirilen bilimsel ve sportif faaliyetlere katılma
ileri derecede liderlik kabiliyetine sahiptir
ileri düzeyde amaçlılık duygusu
ilettikleri ve yaptıkları arasında uyum
işleri delege edebilme
işleri doğru yapmak yerine doğru işleri yapmak
işleri kontrol altında tutabilme
işleri yapmanın başka yollarını düşündürme
işleri yoluna koyar
işlerin bugünkü işleyişine meydan okuma
işlerin gelecekte nasıl daha iyi olacağını gösterme
işlerin halledilmesinde sürekli yardım etmektedir
işlerin sağlıklı yürümesi için sürekli izleme ve değerlendirme
işlerin verimliliğinden kendisini sorumlu tutma
işlerin yürütülmesinde önceliklere göre hareket etme
iyi bir arabuluculuk yapmıştı
iyi bir bağ kurabilen
iyi bir çalışma ortamı sunma
iyi bir eğitim alması
iyi bir ekip oyuncusu olma
iyi bir insan olması
iyi bir insan ve başarıya ulaşmayı hedefliyor
iyi bir insan ve başarıya ulaşmayı hedefliyor
iyi bir karaktere sahip
iyi bir kişiliğe sahip
iyi bir konuşmacı
iyi bir konuşmacıdır
iyi bir motive etme metodu
iyi bir okul iklimimiz var
iyi bir okul ortamı
iyi bir profesyonel izlenim bırakma
iyi bir rol modeldir
iyi bir takım oluşturur
iyi bir yönetici
iyi bir yönetim sergileme
karakteri olan bir okul oluşturma
kardeş olmayı
kişisel deneyimlerden yararlanma
merkez ilçeye uzak olmanın dezavantajlılıklarını yaşama
merkezde sadece öğrencinin değil öğretmenin de yer almasını sağladı
merkeze insanı koyan
mesajları belleklere kazıyacak hikâyelerden yararlanma
mesajları ile tavırları değiştirme
mesajlarını özgül, somut ve anlamlı detaylarla paylaşarak dinleyicileri kendi dünyasına çekme
meseleleri basitleştirebilme yeteneği
meseleyi karşısındakinin meselesi hâline getirme
mevcut kaynaklardan ve imkânlardan maksimum düzeyde faydalanma
mevsimlik işçilerin çocuklarına eğitim verme
muhakkak ilgili kişilerin tercihini de sorar
muhakkak işin içine başkalarını da dâhil ederek sorumluluğu paylaştırır
okul içindeki her türlü işe karşı zihinsel odaklanma
okul müdürünün örgüt içerisinde meşruiyet kazanması çok önemlidir
okuldaki aidiyet hissini büyütmek
okuldaki akademik başarıyı takip etme
okuldaki baskı gruplarına direnme ve pes etmeme
okuldaki bütün öğrencileri tanıma
okuldaki çocukları korur
okuldaki değişim ve gelişim ile örgüte karşı algıyı değiştirme
okuldaki değişimin farkında olma
okuldaki disiplin ve düzeni sağlaması
okuldaki eğitimi geliştirir
okuldaki en yetkili kişi
okuldaki enformasyon ve bilgileri anlama ve yorumlama yeteneğine sahip olma
okuldaki farklılıkların farkında olma
okuldaki gerekli ihtiyaçlar ya da sorunlarla ilgilenir
okuldaki hedeflenen değişimden mutlu olma
okuldaki her konuya hakim olma
okuldaki her öğrencinin kendini iyi hissedeceği bir alan oluşturma
okuldaki her öğrenciye farklı alanlarda eşit öğrenme ortamları oluşturma
okuldaki her türlü uygulamada kendini hissettirme
okuldaki herkesin fikir, düşünce ve tercihlerine saygı duyma
okuldaki herkesle iletişim kurabilme
okuldaki huzuru sağlar
okuldaki iletişimi doğru yönlendirme
okuldaki inşaat türü faaliyetlerden anlama
okuldaki iş ve işlemleri basitleştiren bir okul müdürü olma
okuldaki iyi uygulamaları kurumsallaştırma
okuldaki kültürün oluşturulmasında ve geliştirilmesinde rol oynama
okuldaki madde ve insan kaynaklarını okul amaçları doğrultusunda en verimli şekilde kullanma
okuldaki otorite gücünü elinde tutma
okuldaki öğretmenlerin bilgi ve beceri farklılıklarını dikkate alma
okuldaki paydaşların aidiyet hissetmesini sağlama
okuldaki performans beklentilerini ve öğretim önceliklerini ifade etme
okuldaki rahat ortam, huzur dolu arkadaş canlısı idare ve personel kendimi iyi hissetmemi sağlıyor
okuldaki sosyoekonomik duruma net bir şekilde ortaya koyabilme
okuldaki takım çalışmasının geliştirilmesi
okuldaki tüm paydaşlarla okul vizyonu belirleyebilme ve amaç birliği yapabilme
okuldaki uygulamaların görünürlüğünü artırma
okuldaki yaşanan sorunları kısa sürede çözme
okulu aile kendisini de aile reisi olarak görme
okulu ailelerin rahatlıkla gelebilecekleri bir ortam hâline getirme
okulu çaba harcamaya değecek kadar güvenli bir ortam hâline getirme
okulu çağa uygun bir yer hâline getirmeye çalışma
okulu çevrenin gurur kaynağı hâline getirme
okulu öğrenen örgüte dönüştürme çabası
okulu öğretmenlerle beraber yönetmektedir
okulu paydaşlar için cazibe merkezi yapma
okulu sadece öğretim değil, eğitim yuvası olarak görmesi
okulu sürekli gelişim felsefesi ile yönetme
okulu temsil etmesi
okulu ve öğrencileri sahiplenmesini
okulu ve öğretmenleri tanıma
okulu vizyonu, misyonu ve temel değerleri olan bir örgüt hâline getirme
okulu yönetebilmek için öncelikle okul toplumunun desteğini almanın önemi
örgüt üyelerine değişim süreci ile ilgili rasyonel bilgi verme ve ikna etme
örgütsel amaçlara ve beklentilere uygun toplantı gündemi oluşturma
örgütte birey davranışlarının farkında olma
tatlı dilli ve güler yüzlü
tatlı dillidir ve bizi yönlendirir
tavırları değiştirerek hayatları değiştirme
taviz vermeyi değil yönetmeyi bilme
tehlikeleri önceden görme
tehlikeleri ve fırsatları açık bir biçimde görme
tekrarlayan eylem örüntüleri
temel istekleri netleştirme
temel kaynakları kontrol eden kişiler ile iyi ilişkiler kurma
temel seviyede bir güvenlik ve rahatlık hissi sağlama
temel varsayımlara meydan okuma
temsil ettiklerinin farkında olma
tenefüs saatlerinde okul içerisinde görünür olma
tenefüslerde çocuklarla iç içe
tepkisel olmak yerine duygusal zekâsını kullanma
tercih ettiği geleceği kişisel vizyona yansıtma
teselli eder

teşekkür ederek iş birliği davranışını tetikleme
teşvik eder
teşvik edicidir, zaman zaman yönlendirmeleri bulunmaktadır
tevazu ve erdemle liderlik yapma
titizlikle takip eder
toksik liderlik davranışlarından uzak durma
toplantı düzenlemesi
toplantı yapar, milletin fikrini sorar
toplantı yaparak fikirlerini dile getirir ve bizden düşüncelerimizi ister
toplantı yaparak, projelerini anlatarak
toplantı yapıp herkesin fikrini sorarak, çoğunluğa uyarak
toplantılar düzenleyerek fikir alışverişinde bulunur
toplantılar yaparak bilgilendirip, fikirler alır
toplantılar yaparak görüşlerini planlarını anlatır
toplantılarda gündeme sadık kalma
toplantılarda herkesin fikrini alır, kimseyi ötekileştirmez
toplantılarda teşekkür ediyor
toplantılarda ve özel olarak sık sık övgü dolu sözler söyler
toplantılarda yapıcı dil kullanmaktadır
toplantılardaki iletişimi gerçekçi
toplantıları amacına uygun şekilde yaparak gereksiz uzatmaması
toplantıları amacına uygun yaparak gereksiz konularla zaman kaybına uğratmaması
toplantılarında çoğunluğun kararı sonucu
toplantılarla takdir ederek
toplu yemek ve piknik organizasyonları
trend olan eğitim-öğretim uygulamalarını okulda uygulama
turan ülküsüne sahip olma
tutumlu
tutumsal adanmışlık sağlama
tüm anahtar paydaşlarla iş birliği yapma
tüm benliğiyle orada olduğunu hissettirme
tüm bilgi ve becerilerini paylaşır
tüm bizlerin anlayabileceği bir üslup ile bize yanaşır
tüm etkinlikleri takip ederek
tüm faaliyetkler için hesap verebilir olma
tüm iletişim kanallarını açma
tüm okul personeline hiçbir suretle tepeden bakmadan
tüm okulu sürdürülebilirlik çabalarına dâhil etme
tüm oyuncuları oyuna katma çabası)
tüm öğrenciler için yüksek hedefler ve beklentiler belirleme
tüm öğrencilerini ve personeline bir baba şefkati ile kucaklar
tüm öğretmenler için yüksek hedef ve beklentiler
tüm öğretmenlere aynı ortamı aynı eşitliği sağlamak
tüm öğretmenlere eşit davranması
tüm örgüt üyelerinin okula karşı her açıdan güven duymalarını sağlama
tüm örgütü kapsayacak şekilde çalışma
tüm özelliklerine sahip olmak isterdim
tüm paydaşlarda kurumsal aidiyeti ve bütünlüğü pekiştirme
tüm paydaşlardan oluşan bir destek ağı oluşturma
tüm paydaşların benimsediği amaç birliğini vurgulama
tüm paydaşların hak ve çıkarlarını göz etme
tüm paydaşların okul hedefini görmelerini sağlama
tüm paydaşlarla aynı amaca vurgu yapma
tüm personele karşılaştığında güleryüzle hal hatır sormak
tüm yarışmalara katılmamız için hemen bize söyler
tüm yeniliklerden öğretmenlerinin haberdar olmasını sağlar
tüm yenilikleri ve yeni yöntem ve teknikleri takip eder
tüm yeteneklerden faydalanma
tüm zihnini yaptığı işe verme
ufak hataları görmezden gelir
ufku geniş bir insandır
ufuk açıcı
ufukta gizlenen problemlerin farkında olma
uğruna mücadele edilecek bir okul değerler bütünü oluşturma
uğrunda bir araya geldikleri amacı tanımlamak
ulaşmak istediği sonuçları düşünme
yıkıcı duyguları ve dürtüleri kontrol altında tutma
yıl boyu gerçekleştirilecek öğretim faaliyetlerini sene başından planlama
yıl boyu yapılacak rutin etkinlikleri planlama ve bir çalışma takvimi oluşturma
yine okulumuzu bir marka gibi ünlenmesinde okul müdürümüzün rolü çok büyüktür
yoğun güven ve saygı atmosferi oluşturma
yönetici değil hizmetçi olma
yönetici değil idareci olması
yönetici olmasına rağmen öğretmenlik becerilerini korumaya çalışma
yönetici vasfına sahip olması
yönetici yeteneğine sahip
yöneticilik becerisine güvenme
yöneticilik görevini kişisel değerleri ile birleştirme
yöneticilik ve liderlik kavramlarına dair net bir bakış açısı
yöneticilikte gözlem yapmanın önemine inanma
yöneticinin becerilerinden emin olmalarını sağlama
yönetim alanında lisansüstü eğitim yapma
yönetim alanında lisansüstü eğitim yapma
yönetim anlayışının merkezine sevgi koyuyor
yönetim bilgi ve becerisini artırma
yönetim fonksiyonlarına hakim olma
yönetim fonksiyonlarına hakim olma
yönetim görevi ile çalışma arkadaşı rolü arasında uyum yaratma
yönetim görevinde kalıcı eserler bırakmak için çaba harcama
yönetim ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirme
yönetim otoritesini ve karar verme sorumluluğunu öğretmenlere aktarma
yönetim sistemini başarı ve mutluluk üzerine kurma
yönetim sorumluluğunu müdür yardımcıları ile paylaşma
yönetim süreçlerinde etkin zaman planlaması
yönetim süreçlerinde kendini geliştirme
yönetim süreçlerinde tutarlı olmaya önem verme
yönetim süreçlerini basitleştirmede usta olma
yönetim süreçlerini kendi içinde bölümlendirme
yönetim süreçlerinin her aşamasında yer alma
yönetim tarzı sakin, anlayışlı
yönetimde adil olmanın gerekkliliği
yönetimde bilgi ve beceriye dayalı olarak iş bölümü gerçekleştirme
yönetimde boş alan bırakmama
yönetimde bütünlük ve tutarlı olma
yönetimde değişimin genel yönünü ortaya koyma
yönetimde entelektüel birikimin önemi
yönetimde etik ilkelere göre hareket etme
yönetimde gizli ajandalara sahip olmama ve şeffaf olma
yönetimde iş birliğinin önemini vurgulama
yönetimde iyi bir kolektif çalışma gösterebilme
yönetimde kendisine bir etki alanı belirleme
yönetimde kibirden uzak durma
yönetimde kişisel dostluklarını bir kenara bırakma
yönetimde net sorumluluklar üstlenme
yönetimde plansızlığa tahammül edememe
yönetimde risk alma
yönetimde stratejik görev dağılımı
yönetimde şeffaf olarak
yönetimde tamamlayıcı denge unsuru olma
yönetimde tarafsızlığını koruma
yönetimde tekel oluşturmama
yönetimde uzmanlık gücüne önem verme
yönetimde yasal çerçeveleri dikkate alma
yönetimde yasal güç kullanmayı doğru bulmama
yönetime dair bilgi ve becerilerini artırma
yönetime herkesi dâhil eder ve kendi de dâhil herkes eşittir
yönetimi bireylerin hayatını kolaylaştırma sanatı olarak görme
yönetimin doğasını ortaya koyma
yönetimin eski geleneklerinin farkında olma ve günümüzdeki anlayışla kıyaslamalar yapabilme
yönetimin ilişkiler üzerine kurulu olduğunu düşünme
yönetimin ilişkiler ve insanlarla ilgili olduğunu düşünme
yönetimin işlerliğini artırmak için belirli ilke ve kurallar koyma
yönetimin temel bileşenlerine dair farkındalık
yönetimiyle gelişimimize katkı sağlıyor
yönetimsel işlere alışkın olma
yönetimsel sorun alanlarının farkında olma

yönetimve ve öğretimde duyguların önemini bilme
yönetme becerisi yüksek
yönetmek için bürokrasi kullanmak yerine liderlik etmek için fikirleri kullanma
yönetmek ile liderlik etme ve müdahale etmek ve geliştirmek arasındaki farkı çok iyi bilme
yönetmekten çok liderlik etme arzusuna sahip olma
yönetmekten çok liderlik etme arzusuna sahip olma
yönetmeliğin kendisine verdiği çerçevede denetim faaliyetlerini yürütmektedir
yönetmelik boşluklarından faydalanır. kolaylaştırır zorlaştırmaz
yönetmeyerek yol gösterme
yönetsel açıdan hesap verebilirliğin sağlanması
yönetsel açıdan hesap verebilirliğin sağlanması
yönetsel davranışlarla ilgili kuramsal bilgi birikimi artırma
yönetsel eylemleri veriye dayalı olarak gerçekleştirme
yönetsel gücü kişisel arzular ve ihtiraslar için kullanmama
yönetsel işlerde işbirliği yaparak şeffaflığı artırma
yönetsel karar ve uygulamalarda uzlaşı
yönetsel olarak paydaşlar arasında hesap verebilir olma
yönetsel süreçlerde anahtar hususlarla ilgili veri toplama
yönetsel süreçlerde anlatacak hikâyelere sahip olma
yönetsel süreçlerde belirli işleri sistematik hâle getirme
yönetsel süreçlerde deneyimlerden öğrenme
yönetsel süreçlerde diğerlerinin duygularına ve düşüncelerine karşı hassas olma
yönetsel süreçlerde duygularını yönetebilme
yönetsel süreçlerde etkili gözlem yapma
yönetsel süreçlerde görevi için fedakârlıklarda bulunma
yönetsel süreçlerde iş ve işlemlerin takipçisi olma
yönetsel süreçlerde işlerin düzenli yürütülmesinde liderlik gücünü kullanma
yönetsel süreçlerde karşısına çıkan zorlukların farkında olma
yönetsel süreçlerde manevi değerlerden destek alma ve buna göre hareket etme
yönetsel süreçlerde risklere karşı hazırlıklı olma
yönetsel süreçlerde şeffaf olma
yönetsel süreçlerdeki boşluklara dair farkındalık
yönetsel uygulamalarda iyileştirmeye yönelik bakış açıları
yönetsel ve öğretimsel işleri belirli bir dengede götürmeye çalışma
yönetsel yalnızlığa dair farkındalık
yönetsel zamanı verimli kullanma
yukarıya doğru bir iletişim hattı kurma
yurt dışında yönetime ve öğretime dair gözlemler yapma ve deneyimler kazanma
yükümlülükleri ve beklentileri açıkça ifade etme
yüz yüze birebir konuşarak
yüz yüze etkileşime önem verme
zaferin tadını çıkarma
zaman zaman karar verme sorumluluğu yüklemesi
zaman zaman öğrencilerimize belirli kurumlardan yardım gelmesini sağlar
zamanında doğru kararlar alma ve doğru eylemlerde bulunma
zamanında ve etkileyici konuşur
zamanının büyük kısmını okul işleri ile geçirme
zekânın devreye girdiği koşullar yaratma
zekâyı nasıl tetikleyebileceğini bilme

Yüksek öz yeterlik sergileme – Akademik İyimserlik ve Akademik Yılmazlık – Başarı ve Öğrenme Kültürü – Öğretimsel Boyut
bahanelere sığınmama
bahçe işi ile uğraşıyor
bakımlı
bakış açılarına sahip olanları dikkatlice dinleme
bakışlarından ve sevgisinden
bana başarı katıyor
başarı için zorlukları göze alma
ben müdürüm diye bir kibirlilik göstermemesi
ben onu ailemden biri gibi severim
ben orada kendime saygı duyulduğunu hissettim
bence çevreye karşı duyarlı
her türlü problemi çözebileceğine inanıyorum
mantık ile duyguyu birleştirebilme
mantıklı düşünmemi sağladı
mantıksal sürece izahat etmesi
öğretmenlerin görevlerine odaklanmalarını sağlama
şu çocukların şimdi önünde rol model var
yüksek bir yaşam amacına sahip olma
yüksek derecede mükemmellik seviyesine ulaşma
yüksek durumsal farkındalık
yüksek düzeyde bir duygusal zekâ
yüksek düzeyli güven ilişkileri
yüksek güven ortamı sunma
yüksek idealleri ve mükemmelliği yansıtan liderlik vizyonu
yüksek ilişki zekâsına sahip olma
yüksek oranda katılım ve öneriler
yüksek öz denetim becerilerine sahip olma
yüksek seviyede herkesin herkesle konuştuğu iletişim kültürü
yüksek seviyede yakınlık gösterme
yüksek standartlar belirleyen davranışlara odaklanma
yüksek standartlar talep etme
yüksek standartlara sahip olma
yüksek standartları yakalamaya istekli olma

Zaman yönetimi – Öğrenen Örgüt – Etkili Yönetim Süreçleri – Yönetsel Boyut
amacına göre hareket etme
etkili zaman yönetimi
zaman planlamasında mesleği öncelik haline getirme
zaman planlarına bağlı kalma
zaman yönetimi için müdür yardımcılarına yetki devri
zaman yönetimi konusunda iş ve özel yaşamı dengeleme
zaman yönetiminde çözüm ortaklığı yapma
zaman yönetiminde gün içinde önceliklere göre hareket etme
zamanı etkili kullanma sorumluluğunu alma
zamanı etkili ve verimli kullanma
zamanlı ve etkin geri bildirim sağlama
zamanlı ve etkin geri bildirim sağlama

Ek 21. Kodlama Sürecinde Oluşturulan Terim Bankasına Yönelik Kaynaklar

Aytaç, T. (2013). *Eğitim yönetiminde yeni paradigmalar: Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel.

Barsh, J. (2014). *Dengeli liderlik* (M. Karlıdağ, Çev.). İstanbul: Crea.

Bennis, W. (1989). *Bir lider olabilmek* (U. Teksöz, Çev.). İstanbul: Sistem

Blanchard, K. H. (2009). *Liderlikte çıtayı yükseltmek: Liderlik ve yüksek performanslı kurumlar yaratmada Blanchard Yaklaşımı* (A. Arı, Çev. Editörü). İstanbul: Salon.

Bloch, S. & Whiteley, P. (2003). *Kusursuz liderlik* (Ü. Şensoy, Çev.). İstanbul: Optimist.

Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2017). *Büyük liderler nasıl düşünür?* (O. Erol, Çev.). İstanbul: Sola.

Boyatzis, R. E. & McKee, A. (2019). *Yankılanan liderlik* (K. Arıkdoğan, Çev.). İstanbul: Albaraka

Campbell, S. & Samiec, E. (2006). *5 boyutlu liderlik* (E. Kafalı, Çev.). İstanbul: Pegasus.

Caruso, D. R. & Salovey, P. (2007). *Duygusal zekâ yöneticisi* (S. Kaymak, Çev.). İstanbul: Crea.

Coyle, D. (2020). *Kültürün şifresi: Çok başarılı ekiplerin sırları* (B. Satılmış, Çev.). Ankara: Buzdağı.

Davis, G. F. & White, C. J. (2021). *Şirketi içten değiştirmek* (Z. Baykut, Çev.). İstanbul: Albaraka

Fexeus, H. (2019). *İletişim dehası* (Ç. Balkanlı, Çev.). İstanbul: Diyojen.

Keskin, A. (2010). *Takım yönetimi ve liderlik*. İstanbul: Etap.

Kotter, J. P. (2021). *Değişime liderlik etmek* (L. Çıtak, Çev.). İstanbul: Doğan Egmont.

Lewis, C. & Malmgren, P. (2021). *Liderlik laboratuvarı: 21. yüzyılda liderlik* (Ü. Şensoy; Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.

Maxwell, J. C. (1999). *Reddedilemez 21 liderlik niteliği: Liderlik nitelikleri* (A. Pınarbaşı, Çev.). İstanbul: Beyaz.

Murray, K. (2019). *Amaç sahibi insanlar* (Ü. Şensoy; Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür.

Owen, J. (2019). *Liderlik mitleri* (H. Dikmen, Çev.). Ankara: Bilgi.

Perkins, K. M. (2021). *Liderlik ve amaç* (K. Purde, Çev.). İstanbul: Albaraka

Quinn, R. E. (2021). *Kurumları verimli kılma sanatı* (A. Tanrıverdi, Çev.). İstanbul: Albaraka

Schein, E. H. (2019). *Nezaketle yönetme sanatı* (Y. Gurur Sev, Çev.). İstanbul: Albaraka

Sergiovanni, T. J. (2015). *Ahlali liderlik: Okul gelişiminin özüne inmek* (S. K. Güngör, Çev.). Ankara: Nobel

Simon, S. (2014). *Liderler en son yer* (T. Aydın, Çev.). İstanbul: Othello.

Sönmez, İ. O. (2017). *Derin liderlik: Bilge yönetimin kadim prensipleri*. İstanbul: Cinius.

Uğurlu, C. T. (Ed.) (2016). *Okul yönetimi*. Ankara: Anı

Weick, K. E. & Sutcliffe, K. M. (2021). *Beklenmeyeni yönetmek* (E. Çolak, Çev.). İstanbul: Albaraka

Wiles, J. (2016). *Eğitim programı liderliği* (M. B. Acat, Çev. Editörü). Ankara: Nobel

Wiseman, L. (2021). *Potansiyeli çoğaltan liderlik* (U. Gülsün, Çev.). İstanbul: Nova.

Worline, M. C. & Dutton, J. E. (2019). *İş yerinde merhamet: İnsanı ve şirketi yücelten sessiz güç* (H. Yetimoğlu, Çev.). İstanbul: Albaraka



“GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...”