

Subject Area  
Education Management

Year: 2022  
Vol: 8 Issue: 106  
PP: 4475-4484

Arrival  
27 September 2022  
Published  
31 December 2022

Article ID Number  
65986  
Article Serial Number  
03

Doi Number  
<http://dx.doi.org/10.2922/8/sss.65986>

**How to Cite This Article**  
Yücel, Ş., Yücel, A. B.  
& İlge, M. Ş. (2022).  
"Okul Yöneticiliğinin  
Tercih Edilme  
Nedenlerine İlişkin Nitel  
Bir Çalışma"

International Social  
Sciences Studies Journal,  
(e-ISSN:2587-1587)  
Vol:8, Issue:106;  
pp:4475-4484



Social Sciences Studies  
Journal is licensed under  
a Creative Commons  
Attribution-  
NonCommercial 4.0  
International License.

Research Article

## Okul Yöneticiliğinin Tercih Edilme Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma

### A Qualitative Study on the Reasons for Preference of School Management

Şefik Yücel<sup>1</sup> Aslı Başaran Yücel<sup>2</sup> Mehmet Şakir İlge<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Okul Müdürü., MEB, Adıyaman, Türkiye

<sup>2</sup> Öğretmen., MEB, Batman, Türkiye

<sup>3</sup> Okul Müdürü., MEB, Batman, Türkiye

#### ÖZET

Bir öğretmenin okul yöneticisi olması belirli içsel ve dışsal motivasyonel nedenlere dayanır. Bu nedenlerin bilinmesi, arzu edilen veya belirli bir şekilde ulaşılabilecek nokta hakkında bize fikir verebilir. Başka bir deyişle, okul yöneticisi olan bir öğretmenin etkililiği ve liderlik başarısı motivasyon düzeyi ile yakından ilişkilidir. Çünkü duygularımızı tetikleyen ve bizi harekete geçiren faktörler, ulaşmak istediğimiz hedefle ilgili performansımızı etkiler. Başka bir deyişle, okul yöneticiliğine başlayan bir öğretmenin iş motivasyonunun, performansının ve bağlılığının içsel olmayan ve çoğunlukla dışsal teşvikler nedeniyle düşük olması beklenir. Bu kapsamda bu çalışmada okul yöneticiliğinin tercih edilme nedenlerine ilişkin nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubu, gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen, 2022-2023 eğitim döneminde MEB okullarında görev yapmakta olan ve amaçlı örnekleme yöntemi ile araştırmaya dahil edilen 12 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre: kişisel nedenler olarak yönetici olma ideali ile ilgili düşünceler, kişisel ve mesleki deneyim ve okulda fark yaratma şeklinde sıralanmıştır. Okul yöneticiliğini tercih etme ile ilgili sosyal faktörler değerlendirildiğinde ise katılımcılar eğitim öğretime katkı sunmak ve insanlara yardımcı olmak yönünde görüş bildirmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Yöneticilik, Okul, Okul Yöneticiliği, Öğretmen, Müdür

#### ABSTRACT

There are certain intrinsic and extrinsic motivational reasons for a teacher to become a school administrator. Knowing these reasons can give us an idea about what is desirable or what can be achieved in a certain way. In other words, the effectiveness and leadership success of a teacher who becomes a school administrator is closely related to the level of motivation. Because the factors that trigger our emotions and mobilize us affect our performance related to the goal we want to achieve. In other words, it is expected that the work motivation, performance and commitment of a teacher who starts to be a school administrator will be low due to non-intrinsic and mostly extrinsic incentives. In this context, in this study, a qualitative study was conducted on the reasons for preferring school administration. The research is a case study from qualitative research methods. The study group of the research consists of 12 school administrators who were selected on the basis of volunteerism, working in MoNE schools in the 2022-2023 academic year and included in the research with the purposeful sampling method. A semi-structured interview form was used in the study. According to the findings obtained from the research: personal reasons were listed as thoughts about the ideal of being an administrator, personal and professional experience, and making a difference in the school. When the social factors related to the preference for school administration were evaluated, the participants stated that they wanted to contribute to education and training and to help people.

**Keywords:** Management, School, School Management, Teacher, Principal

## 1. GİRİŞ

Okullar, belirli bir yer ve zamanda planlanıp programlanan, insanlara eğitim veren, değişen ve gelişen durumlarla farklılaşabilen, kendi içinde bir sistem geliştiren kuruluşlardır (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004). Toplumsallaşmayı sağlayan unsurlardan biri olan aileye ek olarak, çocuğun zihinsel ve sosyal gelişimindeki beklentilerini karşılayan bir eğitim kurumudur. Ayrıca öğrenme etkinliklerinin kurumsal temeli olan eğitim kurumlarının amacı, eğitim alan kişilerin bilgi birikimi ile kültürlerini geliştirmek ve onları toplumsal düzenin devamlılığını sağlayan kişiler olarak yetiştirmektir (Öztürk, 2005). Eğitim kurumları, öğretme ve öğrenmenin amacını gerçekleştiren hizmet kurumlarıdır. Eğitim kurumunun nihai amacı öğrencilerin gelişimini ve öğrenmesini sağlamaktır. Okullar, yönetim literatüründe "öğrenen organizasyon" terimi ile karşılaşmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Eğitimin kapsadığı genel, özel ve temel ilkeler çerçevesinde bilgi, beceri ve davranışların uygulamalı ve teorik olarak bilimsel yöntemlerle kazanıldığı kurumlara okul denir. Bu nedenle okul, eğitimin en önemli yapı taşıdır.

Okulların başarısı, eğitimin başarılı olduğunu gösterir. Eğitim yönetimi ve okul yönetimi eğitimde birbirinden farklılık göstermektedir. Yönetimin yetkinliği kapsamı çok farklıdır. "Eğitim yönetimi" kavramı, "yönetim" kavramının eğitime uygulanmasıyla türetilmiştir. Okul yönetiminin uygulanabilmesi için okula eğitim yönetiminin uygulanması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 2013). Okullar, insanlarla çalışma ve insanları ayırt etme yetenekleri

bakımından diğer eğitim kurumlarından ayrılmaktadır. Okul yönetiminin öne çıkmasının temel nedeni, okulun ayrıcalıklı konumudur (Açıkalin, 1998). Okulların amaçlarına ulaşabilmesi için personelin koordinasyonunu sağlayan faaliyetleri yöneten ve denetleyen kişilere "okul yöneticileri" denir. Okul yöneticisinin temel görevi, eğitim kurumlarını Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığının eğitim politikasına göre şekillendirmek ve sürekliliğini sağlamaktır. Bu nedenle okul yöneticilerinin bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir (MEB, 2018).

Okul yönetimi; müdür, müdür yardımcıları ve okul yönetim görevlilerinden oluşur ve bu kişiler kurumun genel idaresini sağlar. Okulun amaçları çerçevesinde eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştiren, sistemi işleten ve iklimi koruyan kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin yasal olarak yetkilendirilen kişi olduğu söylenebilir ancak kendisine eğitim kurumundaki diğer unsurların üstlendiği liderlik statüsü de verilebilir (Bursalıoğlu, 2013). Okul yöneticileri, eğitimle ilgili hizmetlerin sunulduğu yerlerde görev yapan kişilerdir. Eğitim programı işgücü, ekipman vb. Okullar, insanlara eğitim ve iş veren kurumlar olup, okulların yöneticisi okul müdürüdür (Açıkalin, 1998). Eğitim kurumlarında eğitim programlarının uygulanması ve geliştirilmesi okul yöneticilerinin sorumluluğundadır. Okulun amaçları çerçevesinde okul içinde ve çevresinde öğrencilerin özelliklerine uygun tesislerin sağlanması, öğretim ve diğer etkinlikler için kullanılacak ortamların keşfedilmesi okul yöneticileri tarafından üstlenilir (Balcı, 2001).

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları oldukça fazladır. Okul yöneticileri, okula maddi kaynak sağlanması, sağlanan kaynakların etkili ve verimli şekilde kullanılması, okul personelinin idaresi, okuldaki eğitsel faaliyetlerin planlanması, yürütülmesi, denetimi, okul içi iletişimin üst seviyede tutulması ve okulda karşılaşılan problemlerin çözülmesi hususlarında etkili rol oynamaktadır (Memduhoğlu, 2010). Okul yöneticilerinin belirtilen bu sorumlulukları yerine getirebilmeleri için bazı yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Cooley ve Shen (1999) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin liderlik pozisyonları için tercih ettikleri faktörleri incelemişlerdir: yönetim-öğretmen ilişkilerinin şekli ve düzeyi, maaş artışı, yaşam kalitesi, toplum desteği, yönetimin itibarı, yönetimin duygusal yönleri, çalışma koşulları ve doğanın işi. Benzer bir çalışmada, Shen ve ark. (2004), öğretmenlerin okul liderliği pozisyonları için ilgi ve tercihlerini tetikleyen faktörleri belirlemiştir: Çalışma koşullarının aile hayatı üzerindeki etkisi, ilerleme fırsatları, iş yükü, sorumluluk ve orantılı maaş, okul bölgesi özellikleri, öğretmenin konum, büyüklük, saygınlık, güvenlik ve refah, yönetimin itibarı ve lider Cooley ve Shen (1999), öğretmenin liderlik pozisyonlarını tercih etme faktörlerini şu şekilde belirlemiştir: yönetim-öğretmen ilişkilerinin şekli ve düzeyi, maaş artışı, yaşam kalitesi, toplum desteği, liderin itibarı, yönetimin duygusal yönleri, çalışma koşulları ve işin doğası.

Benzer bir çalışmada, Shen ve ark. (2004), öğretmenlerin okul liderliğine ilgi ve tercihini tetikleyen faktörleri incelemiştir. Çalışma koşullarının aile hayatı üzerindeki etkisini, terfi fırsatları, iş yükü, sorumluluk ve orantılı maaş, okul bölgesi konumu, büyüklüğü, saygınlığı, güvenliği ve refahı, lider olarak itibarı ve liderlik konumunun getirdiği özerkliği belirttiler. İki çalışmanın sonuçlarının oldukça benzer olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin okul yönetimine olan ilgilerinin ve onu seçme isteklerinin farklı sebepleri olduğu ve okullarda yöneticilik için potansiyel adayların olduğu söylenebilir (Walker vd., 2003). Kültürel özellikler, resmi ve gayri resmi ilişkiler, siyasi etkiler vb. Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme sürecini etkileyen birçok faktörle karşı karşıya olduğu bilinmektedir (Süngü, 2012). Öte yandan Günay ve Özbilen (2018), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kişisel özelliklerinden, mesleki doyumu eksikliğinden, sistemin özelliklerinden dolayı mesai saatlerinin fazlalığından, özgüven eksikliğinden dolayı okul yöneticisi olmak istemedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Daha yüksek pozisyonlarda ve yüksek sorumluluk ve iş yükünde. Başka bir çalışmada Stone-Johnson (2014), öğretmenlerin okul liderliğine geçişte zorluk yaşadıklarını ve okul liderliğine yeterince ilgi duymadıklarını bulmuştur, bunun değişen eğitim bağlamından değil, nesiller arasındaki farklılıklardan kaynaklandığını belirtmiştir. Okul yöneticiliğinin başka bir statüsü olmamasına rağmen bazı öğretmenlerin farklı nedenlerle okul yöneticiliğini tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca ülkemizde yönetici seçme, atama ve terfilerinin düzenlenmesindeki sorunlar, okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarının ağır olması ve önemli bir ekonomik getirisinin olmaması (Yeşilkaya, 2007) öğretmenleri okul yöneticiliğini tercih etmekten alıkoymamaktadır. Araştırmalar, motivasyonun çalışan performansını ve verimliliğini etkileyen kilit bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. İçsel olmayan ve dışsal zorlayıcı faktörlerle uğraşan bir öğretmen, okul yöneticisi olması durumunda hedeflerine ulaşmak için daha az motive olabilir. İnsanların başlarına gelenlerin sorumluluğuna ya da yaşadıkları olayların nedenlerine ilişkin inançları, sosyal ve mesleki yaşamları üzerinde önemli etkilere sahiptir (Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat, 2013). Rotter (1966) bu durumu kontrol odağı kavramı ile açıklamıştır. Bir sonucun kendi çaba ve yeteneklerine bağlı olduğuna inanan bireylerin içten denetimli; şans, kader ve talih gibi faktörlere bağlayan bireylerin ise dıştan denetimli olduğu varsayılmaktadır. Öğretmenlerin içsel kontrolünün etkililik düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır (İhtiyaroğlu ve Demir, 2015). Başka bir deyişle, içsel motivasyonun bir işi başarılı bir şekilde yerine getirmenin ön koşulu olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, okul yöneticisi olmak için içsel olarak motive olan öğretmenlerin

yöneticilikleri sırasında daha başarılı olacakları söylenebilir. Türk eğitim sisteminde okul yöneticiliği bir uzmanlık alanı olarak görülmemektedir. Bu çalışma, diğer hususların yanı sıra, en azından yöneticilerin seçimi ve görevlendirilmesinin daha bilimsel temellere dayandırılması gerektiğine işaret etmek istemektedir.

Bu kapsamda araştırmanın amacı okul yöneticiliğinin tercih edilme nedenlerine ilişkin bir araştırma yapmaktır. Bu genel amaç altında aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1-Katılımcıların okul yöneticiliğini tercih edilmesi ilgili kişisel nedenleri nelerdir?

2- Katılımcıların okul yöneticiliğini tercih edilmesi ile ilgili sosyal nedenleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması tercih edilmiştir. Nitel araştırmayı yapan araştırmacı, araştırdığı konuyu dünyanın kendi içerisinde konumlandırarak yapmaktadır (Tanyaş, 2014; Özdemir, 2011). Durum çalışması tekniğiyle yürütülen araştırmalarda veriler, çalışmanın yoğunlaştığı olguyu deneyimleyen ve bu olguya ilgili deneyimlerini dışa aktarabilecek veya yansıtabilecek kişi veya gruplardan toplanabilir. Bu gibi çalışmalarda en temel veri elde etme aracı derinlemesine görüşmedir (Yin, 2017).

### 2.2. Çalışma Grubu

Çalışmanın araştırma grubu, gönüllülük esasına dayalı olarak seçilen, 2022-2023 eğitim döneminde MEB okullarında görev yapmakta olan 12 yönetici oluşturmaktadır. Kapsamlı bilgi elde edebilmek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, belirli kriterleri karşılayan bir veya daha fazla özel durum üzerinde çalışırken kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, 2018: 92). Küçük bir örneklem grubu oluşturarak incelenen probleme dahil olan kişilerin mümkün olan en büyük çeşitliliğini yansıtmayı amaçlayan maksimum çeşitlilik örneklemede (Yıldırım ve Şimşek, 2018), diğer şeylerin yanı sıra, incelenen çeşitlilikteki amacı dikkate almak önemlidir (Büyüköztürk, 2018). Bu çalışmada, Türkiye'nin farklı bölgelerindeki okul yöneticileri dahil edilerek çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Örnekleme ölçütü, temel olarak önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumların araştırmaya dâhil edilmesiyle ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmaya katılanların demografik değişkenlerine ilişkin bilgiler aşağıda verilen Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Değişkenleri

	Cinsiyet	Branş	Yaş	Kıdem	Öğrenim Durumu
Katılımcı 1	Erkek	Türkçe Öğretmeni	45 yaş	20 yıl	Lisans
Katılımcı 2	Erkek	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	45 yaş	21 yıl	Yüksek Lisans
Katılımcı 3	Erkek	Sınıf Öğretmeni	29 yaş	4 yıl	Lisans
Katılımcı 4	Erkek	Sınıf Öğretmeni	38 yaş	16 yıl	Yüksek Lisans
Katılımcı 5	Erkek	Türkçe Öğretmeni	40 yaş	14 yıl	Lisans
Katılımcı 6	Erkek	Sınıf Öğretmeni	29 yaş	- yıl	Lisans
Katılımcı 7	Erkek	Sınıf Öğretmeni	42 yaş	18 yıl	Lisans
Katılımcı 8	Erkek	Tarih Öğretmeni	44 yaş	20 yıl	Lisans
Katılımcı 9	Erkek	Sınıf Öğretmeni	40 yaş	20 yıl	Lisans
Katılımcı 10	Erkek	-	- yaş	- yıl	Yüksek Lisans
Katılımcı 11	Kadın	Sınıf Öğretmeni	29 yaş	6 yıl	Lisans
Katılımcı 12	Erkek	Türkçe Öğretmeni	35 yaş	12 yıl	Lisans

Tablo 1'de verilen katılımcıların profili incelendiğinde, öğretmenler çoğunlukla erkek katılımcılardan, 29-45 yaş aralığında, en az 4 yıl, en fazla 20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

### 2.3. veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, soruların araştırmacı tarafından listelendiği görüşmelerdir (Sayım, 2017). Büyüköztürk'e (2018) göre yarı yapılandırılmış görüşmeler, sabit cevap seçenekleri, analiz kolaylığı, görüşülen kişinin konuşabilmesi ve gerektiğinde daha fazla bilgi alabilmesi gibi avantajların olduğu durumlarda kullanılır. Görüşmeleri yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak iki grupta toplamak mümkündür. Yapılandırılmış bir görüşmede katılımcılara sorulan sorular önceden ayrıntılı olarak

hazırlanırken, yapılandırılmamış görüşmelerde önceden belirli bir soru formatı hazırlanmaz ve ayrıntılar görüşme sırasında belirlenir (Daşdemir, 2019).

Nitel araştırmalarda en önemli geçerlilik kriterlerinden biri verilerin detaylı bir şekilde incelenmesi ve sonuçların nasıl elde edildiğinin açıklanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın iç geçerliliğini (inandırıcılığı) artırmak için araştırma sorusu geliştirilirken ilgili literatür incelenmiştir. Bu aşamada iki okul müdürü ile telefonla ön görüşme yapılmış ve sorunun anlaşılabilirliği konusunda herhangi bir sorun olmadığı görülmüştür. Araştırmanın dış geçerliliğini (aktarılabiliğini) sağlamak için araştırma süreci ve kullanılan yöntemler (araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması) ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Çalışmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için sonuçlar yorumlanmadan doğrudan alıntılarla aktarılmıştır. Ayrıca alt tema ve kodların oluşturulmasında bir öğretim üyesinin görüşünden yararlanılmıştır.

Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular aşağıdaki gibidir;

1- Okul yöneticiliğini tercih etmenizle ilgili kişisel nedenleriniz nelerdir? Açıklar mısınız?

- Yönetici olma ideali ile ilgili düşünceleriniz?
- Kişisel ve mesleki meydan okuma (deneyim) ile ilgili düşünceleriniz?
- Okulda fark yaratma ile ilgili düşünceleriniz?

2- Okul yöneticiliğini tercih etmenizle ilgili sosyal faktörler nelerdir? Açıklar mısınız?

#### 2.4. Veri Toplanması

Görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze görüşmeler yolu ile toplanmıştır. Her bir görüşmeci için önceden randevu alınarak görüşme gün ve saati belirlenerek okul ziyaretinde bulunmuş olup görüşmelerde katılımcıların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak sohbet havasında bir ortam oluşturulmaya çalışılmış ve görüşlerini istedikleri gibi ifade etmelerine imkan verilmiştir (Seggie ve Bayyurt, 2017). Katılımcıların gönüllük esasına bağlı çalışmaya katılmaları, katılımcıların kimliklerinin gizli tutulması için çalışma boyunca katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3...Ö12 yoluyla kodlanarak görüşleri alınmıştır.

#### 2.5. Veri Analizi

Verileri elde etme sürecinde katılımcılarla yapılan görüşmelerde ses kaydı alınmış, katılımcılar ses kaydının sadece yazıya geçirmek için kullanılacağı, üçüncü kişilerle kesinlikle paylaşılmayacağı konusunda bilgilendirilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden el de edilen ses kayıtları görüşmeler sonrasında dinlenerek Word programında her katılımcı için ayrı dosya oluşturularak yazıya geçirilmiştir. Katılımcı görüşleri yazıya geçirilirken görüşlerde herhangi bir değişiklik yapılmamış ve görüşler olduğu gibi yazıya aktarılmıştır.

Nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmanın veri analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, bazı metodolojik tekniklerin bir kombinasyonu olarak farklı söylemlere uyarlanabilir (Bilgin, 2014). İçerik analizinin geçerliliği ve güvenilirliği bir dizi sürece bağlıdır. Güvenilirlik, zaman içinde farklı noktalarda benzer şekilde kodlamaya ve belirlenen kategorilerin izlenebilirliğine bağlıdır. İçerik analizinin geçerliliği, amaç ve araçların eşleştirilmesiyle sağlanabilir (Ghiglione ve Matalon, 1978). Bu çalışmada kodlama düzenli aralıklarla dört döngü halinde planlanmıştır. Kodlama oluşturulduğunda ilk okuma üç hafta aralıklarla üç tur, ikinci okumada ise iki hafta aralıklarla dört tur ile dördüncü döngü tekrarlanmış ve gerekli düzeltmeler yapılarak tablolar tamamlanmıştır. Büyüköztürk'e (2018) göre içerik analizi, belirli kodlamalar kullanılarak küçük kategorilerin oluşturulabildiği bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmadaki görüşmeler sistematik çıkarım ile analiz edilmiştir.

### 3. BULGULAR

Araştırmada “Okul yöneticiliğini tercih etmenizle ilgili kişisel nedenleriniz nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusuna dair görüşlerine ilişkin ortaya çıkan temalar ve onlara bağlı kodlar Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4 'te sunulmuştur.

Araştırmaya katılanların okul yöneticiliğini tercih etmede “Yönetici olma ile ilgili düşünceleriniz?” sorusuna dair görüşlerine ilişkin ortaya çıkan temalar ve onlara bağlı kodlar Tablo 2'de sunulmuştur.



Tablo 2. Yönetici olma ideali ile ilgili düşünceleriniz? Açıklar mısınız? sorusuna dayalı bulgular

Temalar	Kodlar	f
Yönetici Olma İdeali	Yöneticilik vasfı	4
	Çözüm odaklılık	3
	Faydalı işler yapma isteği	3
	Eğitim öğretime katkı sağlama	2

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yönetici olma ideali ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi amacıyla “Yönetici olma ideali ile ilgili düşünceleriniz? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 2’de yönetici olma idealine ilişkin ifadelerin Yönetici Olma İdeali teması altında toplandığı görülmektedir. Yönetici Olma İdeali temasında “Yöneticilik vasfı”, “Çözüm odaklılık”, “Faydalı işler yapma isteği” ve “Eğitim öğretime katkı sağlama” kodları şeklinde belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerin yönetici olma ideallerinin ilk sırada yöneticilik vasfı ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Bir yöneticide olması gereken temel yeterlilik bana göre bir lider olarak işleyişi en basit ve sade haliyle yönetip, yönetilenleri bir amaca motive edebilmektir.” Ö6

“Yönetici olmayı düşünen bir kişinin öncelikle yöneticilik yeterliliğine sahip olması gerekir. Diksiyonu düzgün olmayan, problem çözücü olamayan, ikna kabiliyeti olmayan ve en önemlisi Empati duygusunu taşımayan bir kişinin Yönetici olmayı düşünmemesi gerektiği kanaatindeyim.” Ö7

“Başını yukarı kaldırmak ve vizyon sahibi olmak ve stratejik analizler yapabilmek. Uzun vadeli planlar yapabilmek, etkilenme ve etkileme sanatına yakın durmak.” Ö9

Öğretmenlerden bazıları yönetici olma ideallerini çözüm odaklılıkla açıklayarak görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

“Yönetici olma ideali çözüm odaklı olan, vizyon sahibi ve değişime ayak uydurmadır. Ö3

Yönetici olma idealim süreç içerisinde çalıştığım idarecilerle uygulamada karşılaştığım sorunların çözümüne katkı sağlama Mesleki hayatımın belirli bir dönemini yöneticilikte geçirerek eğitim sisteminin ayrıntılarına daha çok hakim olma, Öğretmenlikte geçen monoton hayatıma az da olsa farklılık katma,” Ö8

“İnsanların problemlerinin çözümü için bazen başat olmak gerekiyor.” Ö5

Okulun çok farklı çevreden insanlarla temasının oluşunu ve bu nedenle yönetici olma idealinin insanlara fayda sağlama oluşunu düşünen öğretmenlerin görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Okullar bir organizasyondur. İyi bir iyi bir takım çıkarma ve insanların hayatlarında fark yaratma yönetici olma isteğimde etkili olmuştur. Okul yöneticisi olarak farkında olmadan bir ekosistem oluşturursunuz. Veliler öğrenciler okulun çevresi kurum kuruluşlar STK’lar vb. siz bu kitlenin hepsine etki edebilirsiniz şahsi ego ve benlik kaygınız yoksa çok faydalı işler gerçekleştirebilirsiniz.” Ö1

“Öğrenci ve öğretmenlerle işbirliği içinde olup onlara yol gösterici olma ve yeni yaşam tecrübeleri elde etme.” Ö11

Yönetici olma idealini eğitime katkı sağlamakla ilişkilendiren katılımcılar görüşlerini şu sözleri ile ifade etmişlerdir.

“İyi bir lider olarak eğitim öğretime katkı sunmak.” Ö4

“Yönetici olmam da ilk idealim okulu dört duvar olmaktan çıkarıp öğrenciler için eğitim ve öğretimin üst seviyede olduğu öğrenci ve öğretmenlerin bir zorunluluk olarak değil isteyerek geldiği huzurlu, mutlu, etkileşimin olduğu bir ortama dönüştürmektir. Ayrıca okulu sadece akademik eğitimin verildiği bir alandan ziyade öğrencilerin her yönüyle gelişimini sağlayan bir ortama dönüştürmemiz gerekmektedir. Bu ideallere ulaşmak için klasik yönetici olarak değil bir lider olarak bu görevimizi yerine getirmeliyiz. Okulun başarıya ulaşmanın birinci koşulu okulun tüm paydaşlarını eğitime ve okula istekle katmaktan geçtiğini düşünmekteyim.” Ö12

Araştırmaya katılanların okul yöneticiliğini tercih etmede “Kişisel ve mesleki meydan okuma (deneyim) ile ilgili düşünceleriniz?” sorusuna dair görüşlerine ilişkin ortaya çıkan temalar ve onlara bağlı kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 Kişisel ve mesleki meydan okuma (deneyim) ile ilgili düşünceleriniz? sorusuna dayalı bulgular

Temalar	Kodlar	f
Kişisel ve Mesleki Meydan Okuma	Öğrenme İsteği	7
	Yöneticilik İsteği	4
	Başkalarına faydalı olma isteği	1

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin yönetici olma ideali ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi amacıyla “Kişisel ve mesleki meydan okuma (deneyim) ile ilgili düşünceleriniz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların bu soruya kişisel ve mesleki ayrımı yapmaksızın cevap verdikleri tespit edilmiştir. Bu nedenle Tablo 3’te meydan okumaya ilişkin ifadelerin “Kişisel ve Mesleki Meydan Okuma” teması altında toplandığı görülmektedir. Kişisel Meydan Okuma temasında “Öğrenme isteği”, “Yöneticilik isteği” ve “Başkalarına faydalı olma isteği” kodları şeklinde belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerin kişisel ve mesleki meydan okuma düşünceleri ilk sırada öğrenme isteği ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Profesyonel ve kişisel anlamda bilmediğini öğrenen, inandığında riski alabilmenin yanı sıra doğru hareket etmez.” Ö3

“Yeterince birikim sahibi olup gelişim ve öğrenmeye devam ediyorum.” Ö5

“Kişisel meydan okumamı sadece kendime karşı yaparım. Daha iyisini ve daha fazlasını nasıl yapabilirim sorusuna kendi içimde cevap ararım. İyi örnekleri takip eder, faydalanmaya çalışırım. Ancak kimin ne yaptığından ziyade ben neyi ne kadar yapabiliyorum sorusuna cevap ararım.” Ö8

“Öğretmenin ya da idarecinin, biçimde öğrenmesi, alanıyla ilgili bilgi, beceri ve değerler kazanması veya bunları genişletmesi ve bu şekilde mesleki ve kişisel rolündeki değişimi içeren bir süreç olarak görülebilir. Bir başka şekilde, eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını artırmak çabası diyebiliriz.” Ö9

“Eğitim kavramı; öğrenciler, çevre, zaman gibi unsurlarla sürekli değişip güncellendiği için kişinin kişisel ve mesleki deneyimin önemi devamlı aratmaktadır. Gelişen, değişen olgulara, eğitim anlayışlarına, teknolojiye göre sürekli gelişim göstermeli yerimizde kalmamalıyız. Eğitim nasıl devamlı aktif süreçse eğitimin içinde yer alan bireyler de sürekli değişimin içinde yer almalı sadece eski deneyimlerine de takılıp kalmamalıdır.” Ö12

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki meydan okuma düşünceleri ikinci sırada yöneticilik isteği ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir

“Meslekteki başarıyı yöneticilikte de uygulayabilmek.” Ö4

“Herkesin bir kabiliyeti vardır. Eğitim hayatımda eleştirdiğim birçok konuda daha iyisini yapardım. Bakış açısıyla okul idareciliğine yöneldim. Yeterli bir motivasyon ve güdülenme ile insanın başaramayacağı şeyler çok az olur. Okul yöneticiliği mevki ve itibarı için yapılmaz. Ya da tabii bana göre maddi beklentiler için istenecek bir meslek değildir. Okul yöneticiliğini riske eden faktörler karşısın da maddi kazanımları yok denecek kadar azdır. Gönülden yapılmadıkça okul yöneticiliği rutin bir iş döngüsüne dönüşür. Verimsiz bir alandan öteye geçmez. İnsanların hayatlarına dokunamaz.” Ö1

Araştırmaya katılan öğretmenlerden yalnızca biri kişisel ve mesleki meydan okuma düşüncesini başkalarına faydalı olma isteği ile açıklamıştır. Görüşleri şu şekildedir.

“Özgün projeler üretme, öğrencilerin geleceğe umutla bakmasını sağlamak, onlara ışık tutmak” Ö2

Araştırmaya katılanların okul yöneticiliğini tercih etmede “Okulda fark yaratma ile ilgili düşünceleriniz?” sorusuna dair görüşlerine ilişkin ortaya çıkan temalar ve onlara bağlı kodlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4 Okulda fark yaratma ile ilgili düşünceleriniz? sorusuna dayalı bulgular

Temalar	Kodlar	f
Okulda Fark Yaratma	Okulda huzuru sağlama	6
	Öğrencilere katkı sağlama	4
	Koşulları iyileştirme	3

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin okula fark yaratma ile ilgili düşüncelerinin öğrenilmesi amacıyla “Okulda fark yaratma ile ilgili düşünceleriniz?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 2c’de okulda fark yaratmaya ilişkin ifadelerin Okulda Fark Yaratma teması altında toplandığı görülmektedir. Okulda Fark Yaratma temasında “Okulda huzuru sağlama”, “Öğrencilere katkı sağlama” ve “Koşulları iyileştirme” kodları şeklinde belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerin okulda fark yaratma düşüncelerinin ilk sırada okulda huzuru sağlama ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“En büyük fark öğrencilerin ve okul personelinin kendilerini güvende ve mutlu hissettikleri okul ortamı yaratmakla olur.” Ö1

“Fark yaratabilmek için okuldaki iletişimin kuvvetli, teşvik edici ve yenilikçi olmak gerekir.” Ö3

“Okulda mevcut yönetimin dışında farkındalık yaratarak öğretmenlerle birlikte bir okul kültürünün oluşturulması.” Ö4

“Öğrencilerin ve öğretmenlerin okula istekli ve hevesli gelebilmeleri adına huzurlu ve güvenli bir ortam oluşturup her öğrencinin katılabileceği etkinlikler düzenleye çalışmak.” Ö11

Öğretmenlerin okulda fark yaratma düşüncelerinin ikinci sırada öğrencilere katkı sağlama ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“...Akabinde istemeseniz de akademik başarı kendiliğinden gelir. Aslanan okulun girdisi olan insanı en güzel şekilde hayata hazırlamak ve toplumun faydalı bir bireyi haline getirmektir. Bir okulun başarı derecesi üniversiteye yerleştirdiği öğrenci sayısı ile ölçülemez. Yeni bakış açısıyla hazırlanan müfredatlarda geçtiği gibi herkesi kapsayan herkesin ihtiyaçlarını ve öğrenme beklentilerini hesaba katan öğretimi farklılaştırmış bir vizyon ile öğrencileri hayata kazandırmak en büyük başarıdır.” Ö1

“Görev yaptığım okulda kız öğrencilerinin eğitimden uzak bırakılmaları beni bu konuda çözüm üretmeye itti. Okul veli işbirliği ile kız öğrencilerimizin okula devam etmesi sağlandı. Aynı zamanda velilerle işbirliği sağlanarak özellikle annelerin okulla ilişkileri güçlendirildi.” Ö2

Araştırmaya katılan öğretmenlerden üçü okulda fark yaratma düşüncesini koşulları iyileştirme ile açıklamıştır.

“Okuldaki mevcut durumla yetinmeyip her ne kadar iyi bir seviyede olsa da bu seviyeyi daha da yükseltme gayreti içinde olma, Okulun gerek öğrenci ve gerekse fiziksel koşulları her ne kadar kötü olsa da bu şekilde devam etmeli düşüncesi kırmalı olmasını düşündüğü okul profili her türlü gayret ve çabayı göstererek fark yaratmalıdır.” Ö7

“Eğitim faaliyetinin ve ürünlerinin ortaya çıktığı mekân olarak okulun, maddi ve manevi ortam olarak eğitime uygun hale getirilmesi çabası. Okul hem fiziki olarak hem de iklim olarak olumlu anlamda farklı ve etkili bir dizayna sahip olmalıdır. Bunu ancak farklı gören ve farklı düşünen lider bir yönetici sağlayabilir.” Ö9

Araştırmada “Okul yöneticiliğini tercih etmenizle ilgili sosyal faktörler nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusuna dair görüşlerine ilişkin ortaya çıkan temalar ve onlara bağlı kodlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 5. Okul Yöneticiliğini Tercih Etmenizle İlgili Sosyal Faktörler Nelerdir? Açıklar Mısınız? Sorusuna Dayalı Bulgular

Temalar	Kodlar	f
Yöneticilik Tercihinde Sosyal Faktörler	İdari yetenek	6
	Eğitim öğretime katkı sunmak	3
	İnsanlara yardımcı olmak	1

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etmeleri ile ilgili sosyal faktörlere ilişkin düşüncelerinin öğrenilmesi amacıyla “Okul yöneticiliğini tercih etmenizle ilgili sosyal faktörler nelerdir? Açıklar mısınız?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 5’te okul yöneticiliğini tercih etmeye ilişkin ifadelerin Yöneticilik Tercihinde Sosyal Faktörler teması altında toplandığı görülmektedir. Yöneticilik Tercihinde Sosyal Faktörler temasında “İdari yetenek”, “Eğitim öğretime katkı sunmak”, ve “İnsanlara yardımcı olmak” kodları şeklinde belirtilmektedir. Buna göre öğretmenlerin yöneticilik tercihinde sosyal faktörlere ilişkin düşüncelerinin ilkinin idari yetenek ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Zor şartlar altında öğretmenlik yapmam ve yöneticiliği öğretmenlikten daha iyi yapabileceğine inanmam.” Ö3

“İdari yeteneğim olduğundan, sosyal çevremden de destek almam beni okul yöneticiliğine yönlendirdi.” Ö5

“Çevremizde sistemden kaynaklı ve liyakatsiz kişilerin yönetici olmalarından sonra buldukları kurumlardaki huzursuzluk yaratma durumları. İdareci olarak atanmam durumunda huzurun nasıl sağlandığını idarecilik özelliklerinin neler olduğunu somutlaştırmak en önemli faktör olmuştur.” Ö7

“İnsanların daha dikkatli ve özenli davranmaları. Fikirlerimi merak etmeleri.” Ö11

Öğretmenlerin yöneticilik tercihinde sosyal faktörlere ilişkin düşüncelerinin ikincisinin eğitime katkı sunmak ile açıklandığı görülmektedir. Bu konuda görüş ifade eden öğretmenlerden bazıları görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

“Eğitim öğretime daha fazla katkı sunarak okul işleyişinin sivil toplum örgütleri ve diğer kamu kurumları ile koordineli şekilde aktif bir yönetim anlayışı ile okul kültürünü sağlamak ve katkı sunmak.” Ö4

“Eski yöntemlerle yönetilen kurumlara farkındalık oluşturarak olumlu yönde katkı sağlamak, geliştirmek ve başarıyı arttırmak.” Ö10

Bir öğretmen yöneticilik tercihinde etkili olan sosyal faktörün daha fazla insana yardımcı olmak olduğu düşüncesini aşağıda verildiği gibi ifade etmiştir.

“Sadece daha fazla insana yardımcı olma isteği;” Ö1

### 3. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etme nedenlerine ilişkin görüşlerinin tespit edilmesine yönelik yapılan araştırmadan elde edilen veriler incelenerek değerlendirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada ilk olarak öğretmenlerin yöneticiliği tercih etme ile ilgili kişisel nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Katılımcıların yönetici olma ideali ile ilgili düşünceleri sırası ile yöneticilik vasfı, çözüm odaklılık, faydalı işler yapma isteği ve eğitim öğretime katkı sağlama ile açıklanmıştır. Okul liderlerinin eylemleri okul içindeki kültürü yönlendirir ve bu nedenle okul toplumunun her üyesini etkiler (D'cruz, 2016). Buna ek olarak, yakın gelecekte okul yöneticilerinden beklenen kapsamlı roller, okul yönetişimi tercihlerini etkileyecektir. Bu roller "yönetişim yetkinliği, program geliştirme yetkinliği ve sosyal ilişkiler yetkinliği" olarak tanımlanabilir (Gündüz & Balıyer, 2013). Okul yöneticisi seçiminde bu niteliklerin vurgulanması, okul yöneticisi olmak isteyen ya da dışsal nedenlerle okul yöneticisi olmayı tercih eden öğretmenlerin iki kez düşünmesini sağlayacaktır. Okul yönetimi her öğretmenin üstleneceği bir görev olarak değil, uzmanlık gerektiren bir alan olarak görülür. Bu, okuldaki tüm süreçleri olumlu etkileyebilecek arzu edilen bir durumdur. Katılımcıların kişisel ve mesleki meydan okumaya ilişkin düşüncelerini öğrenme isteği, yöneticilik isteği ve başkalarına faydalı olma isteği ile ifade etmişlerdir. Katılımcılar okulda fark yaratma ile ilgili düşüncelerini önemli ölçüde okulda huzuru sağlama ile ilişkilendirmişlerdir. Bunu öğrencilere katkı sağlama ve koşulları iyileştirme takip etmiştir. Erginer ve Köse (2012) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin okul yönetimi tercihinde kişisel faktörlerin rol oynadığını bulmuşlardır. Bu faktörleri örgütün tepesinde olma, daha önemli bir görev üstlenme, bilgilerini paylaşma, çağdaş bir yönetim anlayışını uygulama ve kendi doğrularını hayata geçirme isteği olarak tanımlamışlardır.

Okul yöneticiliğini tercih etme ile ilgili sosyal faktörler değerlendirildiğinde katılımcılar kendilerinin idari bir yeteneğe sahip oldukları yönünde görüş bildirmişlerdir. Eğitim öğretime katkı sunmak ve insanlara yardımcı olmak yöneticilik tercihindeki diğer sosyal faktörlerdir. Okul hizmetine dönen yöneticilerin yönetim tercihlerini etkileyen en önemli faktörlerden biri sosyal faktörlerdir. Sosyal faktörler, sosyal çevre ile etkileşimi ve ait oldukları gruba olumlu katkıyı, sosyal çevrenin beklentilerini veya yönünü içerir (Erginer ve Köse, 2012). Ayrıca okul türü, okul bölgesi, çalışma koşulları ve maaş gibi faktörler de müdür seçimini etkiler (Pijanowski ve Brady, 2009). Kişisel gelişim için daha güçlü arzuları olan ve okullarındaki mesleki gelişim fırsatlarına aktif olarak katılanların müdür olma olasılığı daha yüksektir. Bu, çeşitli çalışmalarla da gösterilmektedir (Walker ve Kwan, 2009). Bazı araştırmalar, sosyal faktörlerin (Hancock vd., 2006; Armstrong, 2015), çevresel beklentilerin (Hancock vd., 2006) okul yöneticiliğini tercih etmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Carey ve diğerleri (2017), öğretmenlerin okul müdürü olma motivasyonunun başkalarını etkilemek ve bir lider olarak çalışmasında konumunu yükseltmek olduğunu bulmuştur. (Günay ve Özbilen, 2018). Okulların yetenekli yöneticiler tarafından yönetilmesi gerektiği açıktır. Okul yönetiminde deneme-yanılma yöntemiyle çalışan yöneticiler yerine, yeterli becerilere sahip yöneticiler seçilerek okulların hedeflerinden sapmadan okullarda istikrar sağlanmalıdır (Mathibe, 2007). Ancak değişen koşullara uyum sağlayabilecek ve okul başarısını artırabilecek okul yöneticilerinin bulunması tüm dünyanın uğraştığı bir konudur. Yönetim becerilerine sahip öğretmenleri mesleğe çekmek, işin gerektirdiği becerileri kazandırmak, işin zorluklarını hafifletmek için özlük hakları vermek, zorluklar karşısında motivasyonlarını yüksek tutmak ve meslekten ayrılmaları için adımlar atmak tüm dünyanın okul yöneticileri için odaklandığı konulardır. Çünkü değişen koşullar okulları daha karmaşık yapılara dönüştürmüş ve daha nitelikli yöneticilerin mesleğe girmesini gerektirmiştir (Karataş, Radmard, Öksüz, Gül, Varol ve Dağ, 2019). Bu bağlamda literatürdeki nitel araştırma bulguları ile karma yöntem ve meta-sentez çalışmaları yapılabilir. Okul yöneticilerinin seçimi, yetiştirilmesi ve görevlendirilmesi konusunda Türk kültürünün özellikleri dikkate alınarak ve evrensel yönetim ilkelerini içeren model çalışmalar yapılabilir.

### KAYNAKÇA

1. Açıkalm, A. (1998). “Okul Yöneticiliği”. Pegem Akademi, Ankara.
2. Armstrong, D. E. (2015). Listening to voices at the educational frontline: New administrators’ experiences of the transition from teacher to vice-principal. Brock Education Journal, 24(2), 109-1222



3. Balcı, A. (2001). “Etkili Okul ve Okul Geliştirme” (Geliştirilmiş 2. Baskı). Pegem A Yayınları, Ankara.
4. Bilgin, N. (2014). Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi: Teknikler ve Örnek Çalışmalar”. Ankara: Siyasal Kitabevi.
5. Bursalıoğlu, Z. (2013). “Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış”. Pegem Yayınları, Ankara.
6. Büyüköztürk, Ş. (2018). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Ankara: Pegem Akademi.
7. Carey, C. C. (2017). “Motivation And Preparation Of Teachers Who Become Assistant Principals”. (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Kansas
8. Cooley, V. & Shen, J. (1999). “Who Will Lead? The Top 10 Factors That Influence Teachers Moving Into Administration”. Nassp Bulletin, 83(606): 75-80.
9. D’cruz, C. (2016). “Why be a School Principal”? <https://www.schoolgovernance.net.au/news/2016/05/26/why-bea-school-principa>
10. Daşdemir, İ. (2019). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”. Ankara: Nobel Yayıncılık.
11. Erginer, A., ve Köse, M. F. (2012). “Okul Yöneticiliğini Tercih ve Ayrılma Nedenlerine İlişkin Nitel Bir Çalışma”. Qualitative Studies, 7(4): 14-28.
12. Ghiglione, R., & Matalon, B. (1978). “Les Enquêtes Sociologiques”. Paris: Armand Colin
13. Günay, G. ve Özbilen, F. M. (2018). “Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği İstekliliğini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”. Turkish Studies Educational Sciences, 13(19), 1331-1344
14. Günay, G., ve Özbilen, F. M. (2018). “Öğretmenlerin Okul Yöneticiliği İstekliliğini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi”. Electronic Turkish Studies, 13(19): 12-24.
15. Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). “Gelecekte Okul Müdürlerinin Gerçekleştirmeleri Gereken Roller”. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13(3), 45-54
16. 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.
17. Hoy, W. & Miskel, C. (2012). “Educational Administration: Theory, Research And Practice”. (Çev. Ed. S. Turan). Nobel, Ankara.
18. İhtiyaroğlu, N. ve Demir, E. (2015). “Farklı Denetim Odağına Sahip Öğretmenlerin Etkililik Düzeylerinin İncelenmesi”. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21, 45-55.
19. Karataş, İ. H., Radmard, S., Öksüz Gül, F., Varol, N. ve Dağ, Ş. (2019).” Türkiye Okul Yöneticileri Raporu 2019”. İstanbul: Öncü Okul Yöneticileri Derneği Yayınları.
20. Küçükkaragöz, H., Akay, Y. ve Canbulat, T. (2013). “Rotter İç- Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin Öğretmen Adaylarında Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”. Akademik Bakış Dergisi, 35, 1-12.
21. Mathibe, I. (2007). “The Professional Development of School Principals”. South African Journal of Education, 27(3), 523–540. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1150220.pdf> adresinden erişilmiştir.
22. MEB (2018). “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği”. T.C. Resmi Gazete (30455, 21 Haziran 2018).
23. Memduhoğlu, H. B. (2007). “Türk Eğitim Sisteminde Okulların Yönetimi ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sorunsalı”. Milli Eğitim Dergisi. Sayı: 176, 86-96.
24. Özdemir, M. (2011). “Nitel veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(1): 323-343.
25. Özdemir, S.; Yalın, H. İ. ve Sezgin, F. (2004). “Öğretmenlik Mesleğine Giriş”. Nobel Yayınları, Ankara.
26. Öztürk, N. (2005). “Bulgaristan ve Türkiye’deki Okul Müdürlerinin Yöneticilik ve Liderlik Davranışları, Sofya ve İstanbul İlleri Örneği”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
27. Pijanowski, J. C. & Brady, K. P. (2009). “The Influence Of Salary İn Attracting And Retaining School Leaders”. Education And Urban Society, 42(1): 25–41. <https://doi.org/10.1177/0013124509342952>

28. Rotter, J. B. (1966). "Generalized Expectancies for Internal And External Control Of Reinforcement". Psychological Monographs, 80, 1-28.
29. Sayım, F. (2017). "Sosyal Bilimlerde Araştırma ve Tez Yazım Yöntemleri". Ankara, Seçkin Yayıncılık.
30. Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2017). "Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları". Anı Yayıncılık, Ankara.
31. Shen, J., Cooley, V. E. & Wegenke, G. L. (2004). "Perspectives On Factors Influencing Application For The Principalship: A Comparative Study Of Teachers, Principals And Superintendents". International Journal Of Leadership İn Education, 7(1): 57-70
32. Stone-Johnson, C. (2014). "Not Cut Out To Be An Administrator: Generations, Change, And The Career Transition From Teacher To Principal". Education And Urban Society, 46(5): 606-625
33. Süngü, H. (2012). "Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de Okul Müdürlerinin Atanması ve Yetiştirilmesi", Sakarya University Journal Of Education, 2(1): 33-48.
34. Tanyaş, B. (2014). "Nitel Araştırma Yöntemlerine Giriş: Genel İlkeler ve Psikolojideki Uygulamaları". Eleştirel Psikoloji Bülteni, 1(5): 26-27.
35. Walker, A. & Kwan, P. (2009). "Linking Professional, School, Demographic, And Motivational Factors To Desire For Principalship". Educational Administration Quarterly, 45(4): 590-615.
36. Walker, A.; Stott, K. & Cheng, Y. C. (2003). "Principal Supply And Quality Demands: A Tale Of Two Asia-Pacific City States". Australian Journal Of Education, 47(2): 197-208.
37. Yeşilkaya, Ş. (2007). "Öğretmenleri Yönetici Olmaya Güdüleyen Etkenler" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
38. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri". Seçkin Yayınları, Ankara.
39. Yin, R. K. (2017). "Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları" (Günbayı, İ. Çev.) Nobel Yayıncılık, Ankara.