



DOI: 10.18039/ajesi.1109319

School Leadership During and Post-COVID-19 in the Context of School Repositioning¹

Esen ALTUNAY², Evrim EROL³

Date Submitted: 26.04.2022 **Date Accepted:** 30.11.2022 **Type⁴:** Research Article

Abstract

While the changes that occurred after the pandemic (global epidemic) was declared by the World Health Organization brought human life to a standstill, it was reflected in education and training systems in all areas of life. During the pandemic process, education and training were re-designed and carried out as a home-based, technology-assisted, and online activity. Emerging discourse and expectations regarding the education process have highlighted the possibilities of repositioning and remodeling the education that came with COVID-19. Therefore, the research aims to understand the views on school leadership during and post-COVID-19 process in the context of school repositioning. In the context of the school's repositioning, phenomenology, one of the qualitative research methods were used to determine education leaders' opinions during and after the COVID-19 process. The study group consists of 47 school principals working in primary, middle, and high schools. Participants were selected using the maximum sampling technique, one of the purposive sampling methods. According to the research findings, the experiences of positioning the school during the pandemic process define "function-oriented, emotion-oriented, and human resource-oriented positioning". The participants' experiences with school leadership positioning included "capacity development-oriented, psycho-social competence-oriented, and critical management-oriented positions". The participants' experiences in post-pandemic related to school leadership repositioning associated with "learning leadership, distributed leadership, and social leadership". When the results are evaluated collectively, it is recommended to develop policies based on scientific findings for the professionalization of school management and the selection of principals for the development of school management and educational leadership.

Keywords: educational leadership, pandemic, positioning, school leadership

Cite: Altunay, E., & Erol, E. (2023). School leadership during and post-COVID-19 in the context of school repositioning. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(1), 1-33. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1109319>



¹ The summary of this study was presented as an oral presentation at the 15th International Education Management Congress on 05.11.2021.

² Assoc. Prof. Dr., Ege University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Turkey, esenaltunay@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-8200-8871>

³ (Corresponding author) Asst. Prof. Dr., Kütahya Dumlupınar University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Turkey, evrim.erol@dpu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5910-497X>

⁴ This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Kütahya Dumlupınar University, dated 16.06.2021 and issue number 2021/04.



DOI: 10.18039/ajesi.1109319

Okulun Yeniden Konumlandırılması Bağlamında COVID-19 Süreci ve Sonrası Okul Liderliği¹

Esen ALTUNAY², Evrim EROL³

Gönderim Tarihi: 26.04.2022

Kabul Tarihi: 30.11.2022

Türü⁴: Araştırma Makalesi

Öz

Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi (küresel salgın) ilan edilmesinden sonra yaşanan değişimler, insan yaşamını durma noktasına getirirken yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretim sistemlerine yansımıştır. Pandemi sürecinde eğitim-öğretim yeniden tasarlanarak ev tabanlı, teknoloji destekli ve çevrimiçi bir etkinlik olarak yürütülmüştür. Eğitim sürecine ilişkin ortaya çıkan söylemler ve beklentiler, COVID-19 ile birlikte gelen eğitimi yeniden konumlandırma ve yeniden modelleme olasılıklarını öne çıkarmıştır. Dolayısıyla araştırmanın amacı okulun yeniden konumlandırılması açısından COVID-19 süreci ve sonrasında okul liderliğine ilişkin görüşleri anlamak ve öneriler sunmaktır. Okulun yeniden konumlandırılması bağlamında COVID-19 sürecinde ve sonrasında eğitim liderlerinin görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 47 okul müdürü oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre pandemi sürecinde okulu konumlama deneyimleri “işlev odaklı, duygu odaklı ve insan kaynağı odaklı konumlamaları” tanımlamaktadır. Katılımcıların okul liderliğini konumlama deneyimleri “kapasite geliştirme odaklı, psiko-sosyal yeterlik odaklı ve eleştirel yönetim odaklı konumlamaları” içermektedir. Katılımcıların pandemi sonrası okul liderliğine ilişkin yeniden konumlandırma deneyimleri ise “öğrenen liderlik, dağıtımçı liderlik ve sosyal liderlik” ile ilişkilidir. Araştırma sonuçları toplu bir şekilde değerlendirildiğinde, okul yönetiminin ve eğitsel liderliğin gelişimi için okul yönetiminin meslekleşmesi ve yönetici seçimine yönelik bilimsel bulgulara dayalı politikaların geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: eğitim liderliği, konumlandırma, okul liderliği, pandemi

Atıf: Altunay, E. ve Erol, E. (2023). Okulun yeniden konumlandırılması bağlamında COVID-19 süreci ve sonrası okul liderliği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 13(1), 1-33. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1109319>

¹Bu çalışmanın özet hali 05.11.2021 tarihinde 15. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, esenaltunay@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0001-8200-8871>

³ (Sorumlu Yazar) Dr. Öğr. Üyesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye, evrim.erol@dpu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-5910-497X>

⁴ Bu çalışma Kütahya Dumlupınar Üniversitesi'nin 16.06.2021 tarih ve 2021/04 sayılı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Giriş

11 Mart 2020 tarihinde Dünya Sağlık Örgütü tarafından pandemi (küresel salgın) ilan edilmesinden sonra yaşanan değişimler, insan yaşamını durma noktasına getirirken yaşamın her alanında olduğu gibi eğitim sistemleri üzerinde de etkisini göstermiştir. Birçok ülke COVID-19 virüsünün insan hareketliliğine oldukça duyarlı olması (virüsün hızlı yayılması) ve sağlık sektörünün yükünü arttırması gerekçesiyle önce seyahat sınırlaması getirmiş, ardından eğlence mekanları ve alışveriş merkezlerinin kapatılması ile sokağa çıkma yasakları gibi birçok önlem almıştır. Bu önlemler de zincirleme bir şekilde tüm sektörlerin ekonomik anlamda olumsuz etkilenmesine neden olmuştur (Giannini ve Lewis, 2020; Soylu, 2020). Ardından toplum nüfusunun çok geniş bir kısmını etkilediğinden dolayı okulların da kapatılmasına karar verilmiştir. Ancak pandemi sürecinin uzaması, devletlerin okulları kapatma (temasları azaltmak ve hayatları kurtarmak) ile açık tutma (işçilerin çalışmalarına izin vermek ve ekonomiyi sürdürmek) arasında bir ikilemde kalmalarına neden olmuştur (Balci, 2020; Burgess ve Sievertsen, 2020). Çünkü dünyanın her yerinde eğitim sektöründeki insan sayısı, ülke nüfusunun büyük bir bölümünü oluşturmakta ve toplumsal hareketliliğe neden olmaktadır. Eğitim sektörünün ekonomik üretimde aktif (doğrudan) rol oynayan bir kurum olmaması ve büyük oranda devletler tarafından arz edilen kamusal bir hizmetin parçası olması, devletlerin okula yönelik daha hızlı karar almasını ve kararların meşru karşılanmasını sağlamıştır. Ancak pandemi sürecinin uzaması toplumun eğitim ihtiyacının karşılanmasında aksaklıkların yaşanmasına neden olmuştur. Okul, toplum üyelerinin eğitim ihtiyacını ve beklentilerini karşılamaya çalışan ve dinamik bir çevreden aldığı girdiyi işleyerek yeniden o çevreye sunan açık bir sistemdir. Okulun başarısı ve devamlılığı çevrenin ortaya çıkardığı fırsatlara ve tehditlere hızlı ve uygun bir şekilde tepki vermesini gerektirmektedir (Akyüz, 2018; Can, 1997). Pandemi süreci küresel çapta bir tehdit/kriz olmakla beraber eğitim sektöründe buna karşı önlemler alınırken bir taraftan da sektör varlığını sürdürmeye çalışmıştır. Pandemi nedeniyle yaşanan krizde eğitim süreci yeniden tasarlanarak ve ev tabanlı, teknoloji destekli ve çevrimiçi bir etkinliğe dönüşmüştür. Öğretme ve öğrenme uygulamaları çarpıcı biçimde değişmiş, okulların sunduğu hizmetin biçimi çeşitlenmiş ve eğitim liderleri karmaşık durumlara çözüm üretmek konusunda en son sınırlarına kadar zorlanmıştır (Harris, 2020).

Yeni kurumsallaşma kuramına göre örgütler yasal statülerini sürdürebilmek ve kabul görmek için (Meyer ve diğerleri, 1992) zaman içerisinde veya çevresel faktörlerin baskısıyla yapı ve işleyişlerinde değişikliğe gitmekte; aksi takdirde kurumsal çevrenin sınırlarını çizdiği meşruiyet çerçevesinin dışında kalma riski ile karşı karşıya kalabilmektedirler (Bolat ve Seymen, 2006). Çünkü biçimsel yapılarında yüksek düzeyde toplumsal ve yasal meşruiyet unsurları barındıran örgütler hayatta kalma kapasitelerini arttırmaktadırlar (Meyer ve Rowan, 1977). Örgütün meşruiyet kazanması da kaynakları elde etme ve sosyal desteği kazanma yeteneğini etkilemektedir (Tolbert, 1985). Bu nedenle eğitim örgütleri meşruluğunu kaybetmemek için benzer yapı ve hizmetler üretmekte ve etkileşim yönüyle de birbirlerine benzeşmeye başlamaktadırlar. Meşruiyeti sürdürmek amacıyla kurumsal değişme, politik etkilere karşı meşruiyeti sağlama çabası ve belirsizliğe karşı standart davranışlar geliştirme ile mesleki örgütlenme şeklinde olabilmektedir (DiMaggio ve Powell, 1983; Karataş-Acer, 2015). Bu bağlamda eğitim örgütleri meşruiyetini sürdürebilmek için karşılaştıkları sorunlara çözümler bularak eğitim krizini aşmaya çalışmışlardır. Çünkü pandemi, eğitim sistemine yönelik ciddi bir kaos yaratmıştır. Kaos, düzenin parçalanması ve dağılması sonucu oluşmaktadır. Çoğunlukla kriz öncesi ani ve belli bir süre de kriz sonrası *kaotik* anlar oluşur (Cramer, 1998; Akyüz, 2018). Kaotik durumlar veya krizler, dahil olan tüm bireyler üzerinde bilişsel, fiziksel, duygusal ve davranışsal tepkilere neden olabilmektedir (Corps, 1997; Erçetin ve Kayman, 2014). Ulutaş'a

(2010) göre örgüt açısından krizin en belirgin özelliği örgütün varlığını tehdit etmesi, zamanın kısıtlı olması ve stres oluşturmalarıdır. Pandemi de okul açısından bir kriz olarak algılanmış tehlike, belirsizlik ve eylemleri istenen yönde yönlendirememesi durumu doğurmuştur (Artan-Özboran, 2017; Bauman, 2018). Hemen hemen her kriz, doğrudan dahil olan veya bundan etkilenen herkes için en azından bir miktar travma ile sonuçlanmaktadır. Bu nedenle krizden sonra okul topluluğunun iyileşmesine liderlik etmek; krizden etkilenenlerin ihtiyaçlarına duyarlılık gerektiren hassas bir dengeleme eylemini ve paydaşların gözünde standart çalışma rutinlerine mümkün olduğunca çabuk dönme ve krizin operasyonel etkisini özümseme ihtiyacını içermektedir (Smith ve Riley, 2012). Kriz yönetim süreci; çalışılan alana ve geleceğe yönelik olası sorun ve tehlike etmenlerinin belirlenmesini, uygun tepki ve mücadele türlerinin saptanmasını, örgütün krizle başa çıkabilecek önlemleri uygulamasını ve çevresel tepkileri değerlendirmesini kapsamaktadır (Bozkurt ve diğerleri, 1998; Demirtaş, 2000). Bu anlamda eğitim kurumlarında okul liderliği ayrı bir önem taşımaktadır.

Alanyazına okul liderliği türleri açısından bakıldığında kriz döneminde farklı liderlik türlerinin vurgulandığı görülmektedir. Jarvis ve Kumar-Misra (2020) kriz liderliğini; Netolicky (2020) okul liderliğini; Oplatka ve Crawford (2020) duygusal liderliği; Pollock (2020) dijital öğretimsel liderliğin katkısını açıklamaya çalışmıştır. Bir taraftan da COVID-19 nedeniyle uzaktan eğitimin yeni normal olarak kabul edilmesi, eski sisteme yeniden dönülmesi, eğitim sisteminin yeniden kurgulanması, eğitimin küresel olarak yeniden eşitlenmesi gibi durumlar eğitim hakkında oldukça kutuplaşmış söylemleri gündeme getirmiştir. Eğitim biçiminden kopmadan yeniden etkileşime geçerek *eski normale* hızlı bir şekilde geri dönmek isteyenlerin yanında pandemi sürecindeki eğitim uygulamalarının bir kısmını eski eğitim düzeni ile harmanlamayı vurgulayan görüşler de ortaya çıkmıştır. Bu söylemler bir bakıma COVID-19 ile eğitimi yeniden konumlandırma ve yeniden modelleme olasılıklarını öne çıkarmaktadır (Harris, 2020). Ayrıca hem bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasındaki yeni yollar hem de öğretimdeki dijitalleşme ve toplumsal iletişimdeki yeni tanımlar bu süreci hızlandırabilmektedir.

Piaget'nin (1984) bilişsel gelişim kuramına göre gelişim, bireyin fiziksel olgunlaşmasının yanında toplumsal ya da fiziksel anlamdaki deneyimlerinden de etkilenmektedir. Bireyi etkileyen geçmişteki modeller ile yeni öğrendiklerinin örtüşmesi durumunda davranış aynı yönde gerçekleşebilmektedir. Bireyin karşılaştığı deneyimler olumsuz olduğunda ise bilişsel sistemde dengesizliğe yol açabilmekte, dengesizlik oluşması da bireyi yeni ve daha üst düzeyde bir denge durumuna geçmeye ve yeni yönlere ilerlemeye zorlamaktadır. Ayrıca bireyin deneyim sürecindeki eylemleri, nesnelere ve durumların fiziksel ya da bilişsel olarak işlenmesi biçiminde de olabilmektedir (Ahioğlu-Lindberg, 2011). Pandemi sürecinde okul yöneticilerinin yaşadıkları deneyimler de mevcut okul ve okul liderliği konumlamalarına ilişkin bir değişimi gündeme getirmiştir. Okul yöneticisi, okul çevresinin bileşenleri üzerinde giriştiği her bir eylemin ya da bu eylemle ilgili bilişsel işleminin bir sonucu olarak o çevreyle ilgili belirli deneyimler edinmekte ve yeni bilişsel şemalar oluşturmaktadır. Dolayısıyla pandemi sürecindeki deneyimler sonucunda okul üyelerinin eğitim sistemi ve okul kavramına yönelik zihinlerindeki modellere, örüntülere, şemalara ve konumlara ilişkin değişimlerin olması kaçınılmaz görünmektedir. Bu bağlamda okula ve okul liderliğine ilişkin konumlanmanın önemi, okul üyelerinin zihinlerindeki okul ve okul liderliği kavramına ilişkin konumun coşkuyla izleme, destekleme, katılma ve benzeri yönünde bir istek doğurma gücüne sahip olmasıdır. Bu nedenle eğitim kurumları ve okul yönetiminin geleceği açısından okul yöneticilerinin okul ve okul liderliğine ilişkin konumlamalarının incelenmesi gerekmektedir.

Problem Durumu

Pandemi süreci, toplumun eğitim-öğretim hizmetlerinden farklı beklentiler içerisine girmesine ve eğitim sistemini yeniden yorumlamasına neden olmuş, bu durum da okula yönelik eleştirilere yansımıştır. Hem bireylerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasındaki yeni yollar hem de öğretimdeki dijitalleşme ve toplumsal iletişimdeki yeni tanımlar bu süreci hızlandırmıştır. Buna dayalı olarak pandemi öncesi her bireyin zihninde okul ve okulda verilen hizmete ilişkin mevcut konumlamalar, COVID-19 sebebiyle değişmeye başlamış, hatta bireylerin zihninde yeni konumlamalar oluşmuştur. Pandemi deneyimiyle birlikte okulların sunduğu hizmete ilişkin toplumdaki algıların ve beklentilerin değişimi, okul konusunda yeni anlamların ve ilişkilerin kurulmasına, yeni eylemlerin görülmesine neden olmuştur. Ries ve Trout'a (2020) göre iletişim sürecinde *mesaja* verilen tepki, bireyin geçmiş deneyimleri ve değerlerine dayalı önyüklemeleriyle, filtreleriyle ve çevresinde yaşanan yeni olaylara bağlı eğilimleri ile ilgilidir. Buna göre konumlandırma önyükleme ve filtreler bireylerin zihinlerindeki beklentileri kapsamaktadır. Toplumdaki bireylerin beklentileri değiştikçe, onların karşılanmasına yönelik olgu veya olayların da farklılaştırılması gerekmektedir. Ancak konumlandırma, bir olgu veya olaya yönelik işlem değil, o olgu veya olayın bireyin zihnindeki *imajı* ile alakalıdır (Arlı, 2012). Kısaca durum veya nesneye karşı hedef kitlenin düşüncesinin değişmesini beklemek yerine, planlı ve amaçlı olarak bireyleri etkilemek için mesleki bir çabanın sergilenmesi söz konusudur (Çuvalcı ve Hintistan 2018). Bu nedenle bireylerin zihinlerinde okulun veya eğitimin işlevine ilişkin konumlamalar ve yeniden konumlandırma kavramlarının açıklanması, gerekirse de yeni bir algı yaratılması veya var olan olumsuz algının değiştirilmesi önemlidir (Cohen, 2010). Bununla birlikte yeniden konumlandırmanın sağlanabilmesi için iki yaşamsal bilgiye sahip olmak gerekir: Birincisi okul toplumunun üyelerinin şu anda bulunduğu yeri tanımlaması ve okulu konumlamalarına ilişkin farkındalığa ulaşması, ikincisi ise olmak istenen yerin tanımlanması bir başka deyişle vizyonun çizilmesidir. Konumlandırma yeni ve farklı bir şey yaratmak değil, zihinde zaten var olan bir şeyi yönetmek, var olan bağlantıları yeniden yapılandırmaktır (Ries ve Trout, 2020). Eğitim ve okul liderliği açısından bakıldığında ise pandemi sürecinde okula ilişkin yeni konumların değerlendirilmemesi krizin etkilerinin çok uzun süre okulu olumsuz etkilemesi anlamına gelebilir. Dolayısıyla okula ilişkin yeni anlamlar, ilişkiler ve eylemleri içeren konumlamaların yönetilmesi diğer bir ifadeyle yeniden konumlandırılması büyük önem taşımaktadır.

Pandemi süreci okul eğitimini öncelikle fiziksel olarak sekteye uğratmış, ancak öğrenmeyi engelleyememiştir. Okulların öğretim yapısı geçici olarak değiştirilmiş olsa da eğitim-öğretim süreci devam etmiştir. Bir süre öncesine kadar çevrimiçi öğrenme, harmanlanmış öğrenme veya uzaktan öğrenme bir seçenek, ek bir etkinlik veya heyecan verici bir olanak olarak görülmekteyken şimdi gerçekliğin bir parçası olmuştur (Harris, 2020). Öğretim yapısı ve öğrenme ile ilgili yaşanan değişimler doğrultusunda, pandemi öncesi mevcut eğitim sistemi ilgili çıkarımlar yapılarak ve olumsuz durumlar ayıklanarak okulun yeniden yapılandırılması mümkün olabilir, bu şekilde okulun geleceğine katkı sağlanabilir. Pandemi süreci eleştirel teori bağlamında değerlendirildiğinde ise bireylerin geliştirdiği yanlış düşünceler ve yanılsamalar yanlış tercihler yapmalarına neden olabilir (Geuss, 2009). Eğitimciler, bilerek öğrencilerine zarar verme eğiliminde olmamalarına rağmen üstlerinin ve sistemin kurallarını dikte ederken olumsuzluklar yaşayabilmektedirler. Çok sayıda eğitimci ise sistemin olumsuz etkilerini kırmak için her gün çaba sarf etmektedir (Kincheloe, 2018). Tüm olumsuzluklara rağmen krizler iyi yönetildiğinde değişim için olumlu bir fırsata dönüştürülebilmektedir. Bu nedenle kriz sürecinde okulun rolünün sorgulanması ve okulun toplumsal bir kurum olarak

varlığını sürdürebilmesi için zihinlerdeki okul *konuamlamalarının* anlaşılması önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Alanyazın incelendiğinde pandemi sürecinin etkisi üzerine okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerini inceleyen araştırmaların (Akyüz, 2018; Balcı, 2020; Can 1997; Giannini ve Lewis, 2020; Sarı ve Sarı, 2020) yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmanın alanyazındaki diğer araştırmalardan farkı pandemi sürecinde okul yöneticilerinin okul konuamlamalarını incelemesidir. Bu doğrultuda pandemi sürecinde eğitim krizinin deneyimlenmesi; yeni modellerin oluşturulmasını, okulun işlevini güncellemesini ve olumsuz algısal sapmalarla baş ederek *yeniden konuamlandırılmasını* gerektirmektedir. Ayrıca son yıllarda eğitim-öğretim hizmetlerindeki yenilikler, devlet okulunun karşısında özel okul sayısının artması, okulların karşılaştırılması ve toplumun bilinçlenmesi gibi durumlar eğitim-öğretimde bir adım öne geçmeyi ve tercih edilen olmayı güçleştirmektedir. Etkili okul olarak toplumun zihnine yerleşebilmek, tercih edilebilir olmanın yanında kaliteli bir eğitim-öğretim hizmeti sunmayı da gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim-öğretim hizmetlerinin somut kanıtlarla topluma sunulması ve paydaşların zihninde yeni bir konum kazandırılması önemlidir. Ayrıca okulun kendisinden beklenen rolleri sürdürebilmesi için okul ve eğitim liderliği ile ilgili yaşanan güncel değişimlerin nesnel olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle hem COVID-19 sürecindeki okula ve okul liderliğine dair konuamlamalar hem de sonrasında okul liderliğine ilişkin yeniden konuamlandırma beklentilerinin incelenmesi doğrultusundaki bu araştırma bulgularının alana katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, okulun yeniden konuamlandırılması bağlamında COVID-19 süreci ve sonrası okulu yeniden konuamlandırma deneyimlerinin anlamını keşfetmek, bu konuda okul yöneticilerini görüşlerini anlamak ve öneriler sunmaktır. Bu amaç çerçevesinde şu sorulara yanıtlar aranmıştır:

- Okul yöneticilerinin COVID-19 sürecinde okulu konuamlama deneyimleri nasıldır?
- Okul yöneticilerinin COVID-19 sürecinde okul liderliğini konuamlama deneyimleri nasıldır?
- Okul yöneticilerinin COVID-19 sonrası okul liderliğini yeniden konuamlandırma deneyimleri nasıldır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırmada okul yöneticilerinin COVID-19 süreci ve sonrası okul liderliği ve okulun yeniden konuamlandırılması hakkındaki görüşlerini anlamak için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji (olgu bilim) deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek'e (2017) göre kelimeler, resimler, imgeler gibi verilerin toplanmasına dayalı tümevarımsal bir çözümleme yaklaşımı sunan ampirik araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Fenomenoloji ise bir olgunun o olguyu yaşayan; anlamını, yapısını ve özünü dışa vurabilecek temel özelliklere sahip kişilerin deneyimleri açısından tanımlanmasını temel almaktadır (Christensen ve diğerleri, 2020). Giorgi'nin (1997) de belirttiği gibi fenomenolojinin iyi bir değerlendirmesini yapabilmek için onun ayırt edici özelliklerinin bilinmesi gerekmektedir. *İnsan deneyimini anlama* amacı ile felsefi bir hareketten doğan fenomenolojinin temel karakteristik

özelliği ise *o fenomen ile ilgili deneyimi anlamlandırmaya çalışmasıdır*. Dolayısıyla fenomenolojik araştırmalarda araştırılacak fenomene vurgu yapılarak katılımcıların bu fenomene ilişkin algıları ve bakış açıları, bu fenomeni nasıl anlamlandırdıkları, fenomeni nasıl deneyimledikleri ve bu deneyimlerini nasıl betimledikleri üzerine odaklanılmaktadır. Odaklanılan bu fenomen bir kavram, bir düşünce ya da bir duygu olabilmektedir. Örneğin, Brown ve diğerleri (2006) fenomenolojik araştırmalarda deneyimlerin bilincinin imajı ile o deneyimlerin temel ve değişmez yapısını doğru bir şekilde aktarmanın amaçlandığını ifade etmişlerdir. Fenomenolojik yaklaşımın kullanımını içeren önceki araştırmalar da bir olguyu gözlemlemenin bile kendi başına deneyim haline geldiği belirtilmektedir (Giorgi, 1997; Wilson 2015; Van Manen 2007; Miller 2003; Tekindal ve Uğuz-Arsu, 2020). Bu anlayışla, araştırmada sorgulama geleneği olarak fenomenoloji seçilmiştir. Bu bağlamda araştırmacının fenomeni okul yöneticilerinin COVID-19 süreci ve sonrası okul ve eğitim liderliğine ilişkin konumlama deneyimleridir. Araştırma soruları bağlamında çalışma grubunun bu konumlama deneyimlerinin derinlemesine analiz edilmesi ile aslında deneyimleri bir içgörü kaynağı olarak çerçeveleyen fenomenolojik bir düşünümsel süreç yürütülmüştür. Başka bir şekilde ifade etmek gerekirse, fenomenoloji ile deneyimi temsil eden zihinsel imajlarla ilgilenilerek *deneyime yaklaşılmaya çalışılmıştır*.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada okul yöneticilerinin pandemi sürecinde edindikleri deneyimleri keşfetmek, anlamak ve bu deneyimler aracılığıyla okul ve eğitim liderliğine yönelik oluşturdukları konumlamalara ilişkin daha derin bir içgörü kazanmak hedeflendiği için katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Çünkü amaçlı örnekleme tekniği zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir (Patton, 2015). Araştırmacının öznel yapısı göz önünde bulundurularak amaçlı örnekleme tekniklerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tercih edilmiştir. Bu teknikte amaç, göreceli olarak küçük ama çeşitli açılardan heterojen olan bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme incelenen olguya taraf olabilecek bireylerin paylaşılan herhangi bir durumlarının olup olmadığını belirlemektir. Katılımcılar bireysel olarak farklı özelliklere sahip olsalar da maksimum çeşitlilik örnekleme temelde şu fikre dayanmaktadır: *Birbirinden oldukça farklı ve heterojen olan bir grupta belirli deneyimler ortaksa, bu önemli bir bulgudur* (Patton, 2015). Farklı ortamlarda fenomenin deneyimlerini aktarabilmek için araştırmacının katılımcıları şehir merkezlerindeki devlet ilkokulu, ortaokulu ve liselerinde görev yapan okul yöneticilerinden seçilmiştir. Çünkü, Türkiye'deki pandemi sürecinde eğitim-öğretim liderliği her üç kademede de farklı türden uygulamalarla yürütülmüştür. İlkokullarda çoğunlukla yüz yüze eğitime devam edilirken, orta okullarda seyreltilmiş yüz yüze eğitim, liselerde ise daha çok uzaktan eğitim tercih edilmiştir. Bundan dolayı çalışma grubu ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan toplam 47 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Fenomenolojik araştırmalar arasında bir kişiden (Dukes, 1984) 325 (Polkinghorne, 1989) kişiye kadar katılımcının yer aldığı araştırmalar bulunmaktadır (Creswell, 2020). Kleiman (2004), Starks ve Trinidad (2007) katılımcı sayısının genellikle bir ile 10 kişi arasında olabileceğini önerirken; Yıldırım ve Şimşek (2017) 10'u geçmemesi gerektiğini, Wilson (2015) ise sayının altı ile 20 arasında değiştiğini, ancak katı bir kural olmadığını belirtmiştir. Dolayısıyla alanyazında katılımcıların belirlenme sayılarının farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durumda probleme ve fenomene dayalı olarak amaçlı olarak belirlenen katılımcılardan alınan bilgilerin doyuma ulaştığı düşünülen katılımcıya kadar görüşmeler devam edilmelidir.

Katılımcı sayısında en az ya da en çok değer bulunmamaktadır. Araştırmacı görüşmelerden elde ettiği bilgilerin kendini tekrarladığı zamanda görüşmelerini bitirebilir (Tekindal ve Uğuz-Arsu, 2020). Ayrıca araştırmada çalışma grubunda yer alan yöneticilerden okul kültürüne ve süreçlerine hâkim olmaları bakımından çalıştıkları okulda en az iki yıllık bir yöneticilik deneyiminin olması şartı aranmıştır. Bununla birlikte araştırılan fenomeni yani okul liderliği ve okulun yeniden konumlandırılmasını yöneticilerin nasıl deneyimlediklerini ve neden öyle anlamlandırdıklarını ortaya koyabilmek adına yöneticilerden çalıştıkları okulların Sosyo-Ekonomik Düzey (SED) açısından nasıl bir çevrede olduğunu tanımlanmaları istenmiştir. Okul yöneticilerinin demografik özellikleri tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1*Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri*

Değişken	Kategori	N
Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Alt	19
	Orta	17
	Üst	11
Okul Kademesi	İlkokul	14
	Ortaokul	18
	Lise	15
Yaş	31-40 yaş	13
	41-50 yaş	14
	51 ve üzeri	10
Yöneticilikteki Kıdem	2-5 yıl	8
	6-10 yıl	12
	11-15 yıl	13
	16-20 yıl	14

Çalışma grubunda yer alan okul yöneticilerinden 19’u çalıştıkları okulun bulunduğu bölgeyi alt-SED’de, 17’si orta-SED’de, 11’i de üst-SED’de tanımlamıştır. Okul yöneticilerinden 14 tanesi ilkokullarda, 18 tanesi ortaokullarda, 15 tanesi de liselerde görev yapmaktadır. Okul yöneticilerinin 13’ü 31 ile 40 yaş aralığında, 14’ü 41 ile 50 yaş aralığında, 10’u da 51 yaş veya üzerinde bulunmaktadır. Okul yöneticilerinin sekiz tanesi iki ile beş yıl arası, 12 tanesi altı ile 10 yıl arası, 13 tanesi 11 ile 15 yıl arası, 14 tanesi de 16 ile 20 yıl arası yöneticilik kıdemine sahiptir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Bu doğrultuda yarı yapılandırılmış görüşme için veri toplama aracının oluşturulmasında araştırma probleminin ana hatlarını ortaya çıkarmak için literatür taraması yapıldıktan sonra taslak form oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından hazırlanan taslak formla ilgili eğitim yönetimi alanında çalışan iki uzmandan görüş alınmış ardından forma son biçimi verilmiştir. Görüşmeler için okul yöneticileri ile iletişime geçilerek önce onam ve randevu alınmıştır. Görüşmeler, katılımcıların belirttiği randevu saatlerinde kendi okullarında araştırmacılar tarafından yüz yüze yapılmıştır. Karşılıklı konuşma şeklinde yürütülen görüşmelerde ayrıntılı yanıtlar elde edebilmek için katılımcılara sonda sorularla desteklenen açık uçlu sorular sorulmuştur (*Size göre pandemi sürecinde okul yönetimi ve liderliğine ilişkin nasıl bir değişim yaşandı, sizdeki*

değişimler neler oldu? Okula ilişkin konumlama deneyimleri ne anlama gelmektedir? Okula ilişkin konumlamalarının iş yaşamınızda sizi nasıl etkilemektedir? Okula ilişkin konumlama değişimleri sonucunda neler yaşadınız ve nasıl hissediyorsunuz? Okula ilişkin konumlama deneyimlerini nasıl yönetmek gerekir?). Üç aylık bir süre diliminde tamamlanan görüşmeler kayıt altına alınmış, görüşmeler yaklaşık 50-70 dakika sürmüştür. Ayrıca görüşme sonunda her bir katılımcıdan teyit alınmış ve görüşme kaydının bir kopyası katılımcılar ile paylaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Fenomenolojik desen, bireylerin yaşam deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarına dair derinlemesine incelemeye olanak sağladığı için (Smith ve Osborn, 2003) bu araştırmanın yapısına uygun bir analitik yaklaşım olarak tercih edilmiştir. Fenomenoloji, verileri analiz etmek için tek bir teknik önermez; katılımcıların deneyimlerinin araştırılmasına yönelik analitik odağı korurken aynı zamanda araştırmacılara esnek bir şekilde uygulayabilecekleri süreçler sunar. Sadece yaşanan deneyimi değil, zaman içinde bireylerin bu deneyimi nasıl anlamlandırdıklarını da keşfetmenin bir yolunu sunmaktadır (Thomson ve diğerleri, 2017). Araştırmanın amacı doğrultusunda fenomenolojide belirli bir kişinin belirli bir bağlamda incelenen fenomeni nasıl anlamlandırdığına odaklanan psikolojik bir araştırma süreci yürütülmektedir. Veri analizi için ise betimleyici (tanımlayıcı) veya hermenötik (yorumlayıcı) yaklaşımlardan biri tercih edilebilmektedir. Bu çalışmada görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği ve yorumlayıcı yaklaşım bir arada kullanılmıştır. Çünkü, katılımcıların doğal tutumlarının anlaşılması betimleme düzeyinde değil, yorumlama düzeyinde bir analiz gerektirmektedir (Chan ve diğerleri, 2013). İçerik analizinde verinin kavramsallaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır. Sonuçlar betimsel bir anlatımla sunulur. Bunun yanında ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular açıklanır ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2017). Nitel çözümlemede verilerin içeriklerini keşfetmeye yönelik çözümleme için kodlama ilk ve aslı bir işlemdir (Punch, 2005). İçerik analizi birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılabilir bir düzene sokarak yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2017). Bu anlamda çalışmada adlandırma, kategori geliştirme, geçerlik ve güvenilirliği sağlanma ve yorumlama aşamalarına dikkat edilmiştir. Yapılan içerik analizinin adlandırma ve kategori geliştirme aşamasında veriler dikkatlice incelenmiş ve tasnif edilmiştir. COVID-19 süreci ve sonrası yöneticilerin okulu yeniden konumlandırma deneyimlerine ilişkin görüşlerinin çözümlenmesinde Yıldırım ve Şimşek'in (2017) önerdiği prosedürler uygulanmıştır. Buna göre okuyucuların anlayabileceği bir biçime verilerin organize edilmesi amacıyla öncelikle belirli kavramlar ve kodlar çözümlenerek ayrıştırılmış, sonrasında bu kavram ve kodlar oluşturulan temalar çerçevesinde yeniden bir araya getirilmiştir.

Bu çalışmada veri analizi için yorumlayıcı yaklaşımın tercih edilmesinin nedeni katılımcıların bireysel deneyimlerinin anlamlarını ortaya çıkarmak ve karşılaştırma yoluyla (Chowdhury, 2015) ortaya çıkan temaları belirlemektir (Galletta, 2013). İçerik analizindeki işlemler de aşamalı bir sıra izlemiştir: İlk aşamada ses kayıtları metin haline dönüştürülmüş, ardından metindeki ortak kavramlar üzerinden açık kodlamalar yapılmıştır. Tüm veriler kesintisiz okunarak kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde isimlendirilmiş/kodlanmıştır. Strauss ve Corbin'e (1990) göre bu anlamlı bölümler bazen bir sözcük, bazen bir cümle, bir paragraf ya da bir sayfa olabilir. Daha sonra birbirine benzer kodlar bir araya getirilerek tema oluşturma işlemi yapılmıştır. Bir sonraki aşamada ortaya çıkan kodlar ve temalara göre veriler sistematik şekilde düzenlenip direkt alıntılarla raporlanmıştır. Örneğin,

"işlev odaklı konumlama" temasına şöyle ulaşılmıştır: Görüşme formunda yer alan "Size göre pandemi sürecinde okula ilişkin konumlama deneyimleri ne anlama gelmektedir? Okula bakış açınızda ortaya çıkan değişimler nelerdir? Okula ilişkin konumlama deneyimlerini nasıl yaşıyorsunuz ve hissediyorsunuz?" sorularına yönelik okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi sonunda okulda yüz yüze öğretim sunulması, okulun işlevini yitirmesi, okulda psiko-sosyal öğrenme ortamı sunulması, okulda çevrim içi öğretim sunulması, okulun öğrencilere fırsat eşitliğini sağlaması ve okulun binasının dışına öğretimin taşınması ile ilgili cümleler tanımlanmıştır. Kodlanan bu cümlelerdeki ortak anlamlar ve ilişkiler açısından verilere bakıldığında her bir içeriğin okulun bir işlevini işaret ettiği anlaşılmıştır. Verilerdeki benzerlikler temel alınarak okulun işlevine yönelik ortak anlamlar, okul yöneticilerinin deneyimleri ve buna ilişkin zihinsel model (konumlama) değişimleri olarak kavramsallaştırılmıştır. Bu doğrultuda COVID-19 sürecinde ve sonrasında okulu konumlama deneyimleri, okul liderliğini konumlama deneyimleri ve okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimleri ile ilgili toplamda dokuz tema elde edilmiştir.

Fenomenolojik araştırmalarda verilerin analizinde geçerliliğin sağlanması oldukça önemlidir. Çünkü analiz esnasında kasıtsız olsa da bilginin çarpıtılma veya filtrelene ihtimali bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmacıların veri analizi sırasında her türlü taraflılıklarını askıya almaları gerekir (Chan ve diğerleri, 2013; Sale, 2007). Bu araştırmada araştırmacılar bireysel yorumlarının veri analizini etkileyebileceğini kabul ettikten sonra, veri analizinin güvenilirliğini arttırmak için bazı önlemler almışlardır: İlk olarak veri analizinin her aşamasında katılımcı görüşlerine geri dönülerek sonuçlar karşılaştırılmış ve katılımcı deneyimlerini yansıtacak en uygun yorumların yapılmasına özen gösterilmiştir. Bunun dışında verilerin iç geçerliliği uzman incelemesiyle, dış geçerliliği (aktarılabirlik) araştırma sürecinin ayrıntılı bir şekilde açıklanmasıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Ham veriler ileride yapılacak araştırmalarda karşılaştırma aracı olarak kullanılabilir diye saklanarak dış güvenilirlik (doğrulanabilirliği) arttırılmaya çalışılmıştır. İç güvenilirlik için araştırmacıların bakış açısı farklılıkları sunularak tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Özetle, araştırmacının geçerlik ve güvenilirlik sorunları çeşitli stratejilerle azaltılmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmacılar belirlenen kodlara ve temalara kanıt oluşturması için yöneticilerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapmış, alıntılarının seçiminde ise açıklayıcılık (temaya uygunluk), çeşitlilik ve uç örnek ölçütleri dikkate alınmıştır. Bunun nedeni toplanan verilerin en iyi biçimde sunulması ve temsil edilebilmesidir. Bu doğrultuda açıklayıcılık (konu ile tutarlılık) ölçütünü temel alarak temalarla tutarlı alıntılar seçilmiş, çeşitlilik ölçütü temel alınarak mümkün olduğunca farklı katılımcıların farklı görüşleri sunulmuş ve uç örnekler ölçütü temel alınarak temaların tüm boyutlarını açıklayan az sayıda görüşler paylaşılmıştır.

Etik Konular

Araştırma, etik kurallarına uygun olarak *Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığına* başvuruda bulunarak 16.06.2021 tarihli ve 2021/04 sayılı Etik Kurul onayı alındıktan sonra uygulanmıştır. Görüşmelerden önce *onam formu* ile araştırmacının amacı, beklenen yararları, nasıl yürütüleceği, oluşabilecek riskleri ve kendilerinden neler beklendiği konularında katılımcılar bilgilendirilerek onayları alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcıları rahatsız veya rencide edecek unsurlar bulunmamaktadır. Katılımcı ifadelerinin aktarımında hem gizlilik esası gözetilerek rumuz kullanılmış hem de deneyimleri etkileyebileceği düşünülen okul kademesi ve sosyo-ekonomik düzeyi belirtilmiştir. Bu doğrultuda katılımcı ifadelerinden yapılan alıntılar Rumuz/Kademe/SED şeklinde verilmiştir. Nitel araştırmanın analizi doğası gereği öznel,dir,

çünkü araştırmacıların katılımcı rolü bulunmaktadır. Araştırmacılar katılımcılarla ilişki kurmuş, verileri kodlamış ve bağlamdan ayırıp daha sonra yeniden bağlamsallaştırmışlardır. Araştırma süreci boyunca araştırmacılar titizliği ve güvenilirliği sağlama rolünü üstlenmişlerdir. Aynı zamanda araştırmacılar var olan bilgi ve varsayımlarını bir kenara koymuş, katılımcıların düşüncelerini açık fikirli bir şekilde yansıtmışlardır. Araştırmacılar kendi bakış açılarının farkında olarak katılımcıların deneyimlerini sunmuşlardır.

Bulgular

COVID-19 Sürecinde Okulu Konumlama Deneyimleri

Araştırmanın ilk alt problemi “Okul yöneticilerinin COVID-19 sürecinde okulu konumlama deneyimleri nasıldır?” biçiminde belirtilmiştir. Bu alt problemin verileri doğrultusunda yapılan kodlamalar ve oluşturulan temalar Şekil 1’de verilmektedir.

Şekil 1

COVID-19 Sürecinde Okul Yöneticilerinin Okulu Konumlama Deneyimleri



COVID-19 sürecinde okulu konumlama deneyimlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik veriler analiz edildiğinde Şekil 1’de gösterilen “işlev odaklı, duygu odaklı ve insan kaynağı odaklı konumlama” temaları belirlenmiştir. İşlev odaklı konumlama teması, yöneticilerin pandemi sürecinde okulun varoluş gerekçesini sorguladıkları ve misyonunda meydana gelen değişimleri ele aldıkları görüşlerine dayalıdır. Bu temada yer alan “çevrim içi öğretim sunan okul” kodu okulun öğretim hizmetini online platformlara nasıl taşıdığıyla, “yüz yüze öğretim sunan okul” kodu fiziksel yakınlığın önemiyle, “işlevsiz okul” kodu pandemi sürecinde yerine getirilemeyen misyonlarla, “psiko-sosyal öğrenme ortamı sunan okul” kodu okulun eğitim-öğretim dışındaki amaçlarıyla, “duvarsız okul” kodu okulun çağın gerektirdiği teknolojik yapıya uyumuyla, “fırsat eşitliğini sağlayıcı okul” kodu da okulun dezavantajlı öğrencilere pozitif ayrımcılık yapması ile ilgili görüşleri içermektedir. Bu temadaki “çevrim içi öğretim sunulan okul” kodunda yöneticiler, eğitim-öğretim hizmetlerinin uzaktan yürütülmesi sırasında yaşadıkları zorluklardan ve bu zorlukları nasıl aştıklarını paylaşmışlardır. Bu koddaki katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Birtakım problemler de internetle ilgili, bilgisayarla ilgili, cep telefonlarıyla ilgili birtakım problemlerimiz oldu. Bu sıkıntılar baş gösterdi. Ama okulumuza öğretmenlerimize ve öğrencilerimize has planlar yaptık. Bütün gruplarımızdan velilerimizi öğretmenlerimizi bilgilendirdik. Uzaktan eğitimlerde süreci daha iyi yönetmeye başladık.” (Hüseyin/Lise/Orta-SED)

İşlev odaklı konumlama temasında vurgulanan diğer bir kod olan “*yüz yüze öğretim sunulan okul*” kodu okul yöneticilerinin pandemi deneyimlerine dayalı olarak okula yükledikleri anlamları içermektedir. Okul yöneticilerinin yaşadıklarına dayalı olarak okulda çevrimiçi sunulan öğretimi yetersiz gördüklerini belirtmeleri, okulu öğrenci ve öğretmenin karşılıklı öğretim yapılan yer olarak tanımladıklarını ve idealleştirdiklerini göstermektedir. Öte yandan okul yöneticileri deneyimlerini yönetim eyleminin doğasına uygun şekilde öğrenci, öğretmen veya veli görüşleri üzerinden aktarabilmektedir. Yönetim eylemi çift yönlü olan (yönetilen ve yöneten) ve karşılıklı iki tarafın etkileşimi sonucu ortaya çıkan bir eylemdir. Bu nedenle okul yöneticisinin konumlama deneyimleri birebir kendisinin yapması, karar vermesi veya talep etmesi şeklinde olabileceği gibi bir yaşantıyı izlemesi, bir işi yaptırması veya bir işten etkilenmesi şeklinde edinilmekte ve bilişsel sonuçları ile ilgili de olabilmektedir. Dolayısıyla okul yöneticileri bir duruma verdikleri anlamları açıklamaya çalışırken veli ve öğretmenlerin yaşadıkları deneyimleri de paylaşmışlardır. Yüz yüze öğretim sunulan okul kodu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Öğretmen okula geleyim yüz yüze dersimi vereyim diyor. Hem öğrencimle yakın olayım hem meslektaşlarımla yakın olayım, yani öğretmen kaygıda aslında. Uzakta kalmak kaygısında. Öğretmenlerimizde okuldan uzaklaştım, öğrencimle diyalogum zayıfladı, öğrencimin geri kaldı telaşı var.” (Selim/Lise/Orta-SED)

İşlev odaklı konumlama temasındaki “*işlevsiz okul*” kodu okul yöneticilerinin uzaktan eğitim sürecinde okuldan bekledikleri işlevlerin gerçekleşmemesine dayalı okula yükledikleri anlamın değişmesi ile ilgilidir. Bazı okul yöneticileri görüşlerinde kendilerinin ve okul üyelerinin eylemlerine veya bu eylemlerle ilgili bilişsel işlemin sonucu olarak edindikleri deneyimler temelinde pandemi sürecinde okulun işlevini yeterince yerine getiremediğinden ve hedeflerine ulaşamadığından duydukları memnuniyetsizliklerden bahsetmişlerdir. İşlevsiz okul koduna yönelik katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Pandemi sürecinde okulun gerekli olduğunu sorgular olduk. Sanırım bu durum zamanla devlet politikası da olacak. Uzaktan eğitim işimizin bir parçası olacak. Uzaktan eğitim devam etse de okulun işlevini yitirdiğini gördüm, artık okul gibi değiliz.” (Ayşe/Ortaokul/Alt-SED)

İşlev odaklı konumlama temasında vurgulanan “*psiko-sosyal öğrenme ortamı sunan okul*” kodu, okulun öğrenci açısından öğretim hizmetinin dışında psiko-sosyal gelişim ortamı da sunmasının anlaşılmasına yönelik deneyimleri içermektedir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Bu süreçte hem velilerimiz olsun hem de çevredeki kişiler okulun önemini daha iyi anladılar. Okulu daha önce sadece öğretim kurumu olarak gören velilerimiz bu süreçte okulun iletişim kurma, sosyalleştirme, oyun oynatma, yardımlaşma gibi yönlerinin olduğunu da fark ettiler.” (Mehmet/İlkokul/Alt-SED)

İşlev odaklı konumlama temasındaki “*duvarsız okul*” kodunda ise okul yöneticileri pandemi sürecinde eğitim-öğretim hizmetinin sunumunda okul binasının dışına taşan uygulamalarından ve yaşantılarından bahsetmişlerdir. Duvarsız okul kodu ile ilgili katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Eğitimin her ortamda yapılabilir olduğunu öğrendik. Yani öğretmek ve öğrenmek için bir anlamda bahanemiz kalmadı. Uzaktan eğitim uygulamaları tamamlayıcı çalışmalar şeklinde pandemi sonrasında da devam ettirilebilir.” (Çınar/Lise/Üst-SED)

İşlev odaklı konumlama teması kapsamında oluşturulan “*fırsat eşitliği sağlayıcı okul*” kodunda okul yöneticileri, pandemi koşullarının uzaktan eğitimde yarattığı artan fırsat eşitsizliklerini gidermeye yönelik çabalarından bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Öğrencilerin kayıpları nedir? Annesinin-babasının telefonunu vermemesi, öğrencinin derse katılmaması. Bunu bertaraf etmek için de biz elimizden geldiğince yardımlarda bulunmaya çalıştık. Resmi yazışmalarla bakanlıktan ihtiyaç sahiplerine tablet talep ettik. Bakanlığın yardımlarının eksik kaldığı nokta okul aile birliği üzerinden tablet satın alıp, ihtiyacı olanlara geçici olarak verdik. Telekomla bizzat görüşerek alt yapı çalışmalarını için görüştüm”. (Bekir/Ortaokul/Orta-SED)

COVID-19 sürecinde okul yöneticilerinin okulu konumlama deneyimleri ile ilgili görüşlerine yönelik ikinci tema, “*duygu odaklı konumlama*” temasıdır. Bu tema yöneticilerin nezdinde paydaşların okulla aralarındaki psikolojik mesafeyi fark etmeleri ve değerlendirmelerine ilişkin deneyimlerini içermektedir. Duygu odaklı konumlama temasında yer alan “*değer verilen okul*” kodu bu süreçte okulun önemini anlaşıldığını, “*özlem duyulan okul*” kodu paydaşların yeniden yüz yüze eğitime geçme isteğinde bulunduğunu, “*uzaklaşılacak okul*” kodu ise okulun toplumun gözündeki değerini kaybetmeye başladığını iddia eden katılımcı görüşlerine dayalı olarak tanımlanmıştır. Bu temadaki “*değer verilen okul*” kodunda okul yöneticileri pandemi deneyimiyle birlikte öğretmenin, öğrencinin ve velinin okula gereken önemi verdiğine şahit olduklarını belirtmişler ve okulun tüm paydaşların hayatında nasıl bir yer edindiğinin pandemi süreci ile daha iyi anlaşıldığını vurgulamışlardır. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Bütün velilerimiz okul iyi ki varmış, okulsuz bu iş olmuyor diyorlar. Kesinlikle okula göndermek istiyorlar çünkü çocuk okulda sosyalleşiyor, konuşuyor arkadaşları ile oynuyor, başka insanlarla tanışıyor, öğretmenlerini rol model alıyor, rahatlıyor.” (Şenay/İlkokul/Orta-SED)

Duygu odaklı konumlama temasında yer alan bir diğer kod “*özlem duyulan okul*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri uzaktan eğitim sürecinin yarattığı yeni ve farklı deneyimlerle birlikte paydaşların okulu özlem duygusu temelinde yeniden konumladıklarını gözlemlemişlerdir. Okula yönelik olumlu tutumlar içermesi bakımından değer verilen okul kodu ile çok benzemesine karşın, bu kodda öne çıkan duygu kavuşma isteği iken değer verilen okul kodunda önem vermedir. Özlem duyulan okul koduna ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Öğrencilerin öğretmenlerini özlediklerini gördük. Öğretmenler idareyi, birbirlerini özlediler. Her ne kadar çevrimiçi toplantılarımız da olsa, okulumuzu özledik müdür bey ne olur bir an önce açılınsın okullar diyerek bize de serzenişte bulundular. Öğrenciler de aynı şekilde.” (Demir/Lise/Orta-SED)

Duygu odaklı konumlanma temasında değinilen bir başka kod da “*uzaklaşılacak okul*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri uzaktan eğitimin olumsuz bir çıktısı olarak fiziksel mesafenin artmasının sebep olduğu deneyimlerin paydaşları okuldan soğuttuğunu ifade etmişlerdir. Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa pandemi deneyimlerine dayalı olarak okul yöneticileri, fiziksel mesafenin psikolojik mesafeyi arttırdığını iddia etmektedirler. Uzaklaşılacak okul koduna ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenin okulla olan bağlantısı biraz daha azaldı. Azaldığı için sanki eğitim-öğretim noktasında motivasyon biraz daha düşüyor gibi geldi... Bu durumu öğrenciler açısından değerlendirdiğimiz zaman öğrencilerin büyük bir çoğunluğunda okula karşı soğukluk oluştuğunu söyleyebilirim. Bu durumda öğrencilerin okulu eskisi kadar ciddiye almadıklarını, uzaktan eğitimin olmasa da olur havası oluşturduğunu düşünüyorum.” (Mert/Ortaokul/Alt-SED)

COVID-19 sürecinde okulu konumlama deneyimleri ile ilgili belirlenen son tema “*insan kaynağı odaklı konumlama*” temasıdır. Bu tema pandemi süreci içerisinde okulun bireyin/toplumun ihtiyaç ve beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin deneyimleri içermektedir. İnsan kaynağı odaklı konumlama temasında yer alan “*insan ilişkilerini destekleyen okul*” kodu okulun sosyal bir sistem olma özelliğiyle, “*öğretmen imajını değiştiren okul*” kodu pandemi sürecinin öğretmenin bireysel çaba ve becerilerine ilişkin algıların değişimiyle, “*iletişim ağını güçlendiren okul*” kodu okulun eğitim-öğretim süreciyle alakalı toplumsal iletişimi yönlendirme ve kontrol etme misyonuyla, “*güvenli ortam sunan okul*” kodu okulun hijyenik fiziksel alanlar oluşturmasının bir zorunluluk olmasıyla, “*mesleki gelişimi sağlayan okul*” kodu ise pandeminin okul yönetimi için yeni beceri ve bilgileri gerekli kılmasıyla ilgili görüşleri içermektedir. Bu temadaki “*insan ilişkilerini destekleyen okul*” kodunda okul yöneticileri, pandemi sürecinde okulun aslında bir iletişim ve etkileşim merkezi olduğunun daha net anlaşılmasını sağlayan yaşantılarından bahsetmiş, okul kavramının öğrenci ve öğretmenle anlamlı hale geldiğini hissettikleri belirtmişlerdir. İnsan ilişkilerini destekleyen okul koduna ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Online dersler ile okula bakış açımızda değişiklikler oldu. Ama zaman içerisinde öğrenci olmadan, öğretmenler olmadan okul denilen binanın sadece dört duvar olduğunu, okulun çok da fazla bir kıymetinin olmadığını iyice hissetmiş olduk.” (Serap/İlkokul/Alt-SED)

İnsan kaynağı odaklı konumlama temasındaki bir diğer kod ise “*öğretmen imajını değiştiren okul*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri, pandemi deneyimi ile birlikte toplum gözünde öğretmenlerin görevinin değiştiğinden ve daha farklı özelliklerinin değerli görüldüğünden bahsetmişlerdir. Bazı okul yöneticileri pandemi sürecinde akademik anlamda öğrencilerin gerilediklerini ve evde velilerin çocuklara ders çalıştırma konusunda epeyce zorlandıklarını dile getirmiş, ancak bu olumsuzlukların bir yandan da öğretmenin kıymetinin farkına varılmasına vesile olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen imajını değiştiren okul kodu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Gerçekten de velilerin bakış açısı olumlu yönde değişti. Veliler okulun ve öğretmenin eğitim verme konusundaki başarısını ve kıymetini gördüler. Çocuklar okula gidemediğinde bir çocuğa eğitim vermenin ne kadar zor bir iş olduğunu, çocuğun okulda organize edilebilmesinin büyük başarı olduğunu düşünmeye başladılar. Öğretmenin ve okulun kıymeti arttı gibi görüyorum.” (Adnan/Lise/Orta-SED)

İnsan kaynağı odaklı konumlama temasındaki “*iletişim ağını güçlendiren okul*” kodunda okul yöneticileri pandemi sürecinde yaşadıklarının okula iletişim merkezi olma misyonunu kattığını, eğitim-öğretimin devamlılığı ve buna bağlı olarak yönetsel işlerin koordinasyonu için iletişim sürecini okulun (kendilerinin) başlattığını, sürdürdüğünü ve kontrol ettiğini belirtmişlerdir. Bu kod ile ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Bu süreçte bizler, öğretmenler ve okul yönetimi olarak ortaya çıkan anlık gelişmelerden velileri de mutlaka haberdar etmemiz gerektiği kanısına ulaştık. Haberleşmenin, duyurun anlık verilmesinin ne kadar önemli olduğunu gördük. Eğitim hayatında iletişimin artması anlamında olumlu değişiklikler oldu.” (Cenk/İlkokul/Üst-SED)

İnsan kaynağı odaklı konumlama temasındaki bir diğer kod da “*güvenli ortam sunan okul*” kodudur. Bu kod kapsamında okul yöneticileri pandeminin toplumsal yaşamda gündeme getirdiği en önemli kavramlardan biri olan hijyene ilişkin deneyimlerinden ve okullardaki bulaş riskini azaltıcı kural ve eylemlerin uygulaması sonucunda okula yönelik oluşan beklenti ve sorumluluklardan bahsetmişlerdir. Güvenli ortam sunan okul koduna ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Biz okulda kapının önünde ateş ölçüyoruz, tüm sınıflarda hijyen malzemeleri bulunduruyoruz, tuvaletlere girdikleri zaman kontroller yapıyoruz, ardından hizmetliler kapı kollarını vb. temizliyor... Okulda sıraları ayırdık, çaprazlama oturttuk, bir sıraya bir öğrenci. Her teneffüste tuvaletler temizlendi. Çarşamba günleri ilaçlama yapıldı. Yani Covid-19’a okulda yakalanma ihtimali daha düşüktü.” (Tuğçe/Ortaokul/Orta-SED)

İnsan kaynağı odaklı konumlama temasında vurgulanan bir başka kod da kriz döneminde mesleki formasyon açısından yeni yeterliliklerin geliştirilmesi için fırsatlara erişimin artmasının deneyimlenmesini kapsayan “*mesleki gelişimi sağlayan okul*” kodudur. Bazı okul yöneticileri görüşlerinde pandemi sürecinde kendilerinde gelişim olduğu ve bir okul müdürü olarak her an her değişime hazır olmak zorunda olmaları konusunda bir anlayış geliştirdiklerinden bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Müdür olarak her türlü anlık değişimlere kendimi hazır hissetmem gerektiği konusunda kendim de bayağı bir gelişim oldu. Biz de okul müdürü olarak her an her değişime hazır olmak zorundayız. EBA’ da bir sürü kurs var. Bunu istesek de istemesek de en büyük nimetlerinden birisi teknolojiyi öğretmesi oldu. Okuldaki herkese zorunlu olarak teknolojiyi öğretti.” (Mustafa/Lise/Üst-SED)

COVID-19 Sürecinde Okul Liderliğini Konumlama Deneyimleri

Araştırmanın ikinci alt problem “*Okul yöneticilerinin COVID-19 sürecinde okul liderliğini konumlama deneyimleri nasıldır?*” şeklinde belirtilmiştir. Bu alt problemin verileri doğrultusunda oluşturulan kodlar ve temalar Şekil 2’de verilmektedir.

Şekil 2

COVID-19 Sürecinde Okul Liderliğini Konumlama Deneyimleri



COVID-19 sürecinde okul liderliğini konumlama deneyimlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik veriler analiz edildiğinde Şekil 2’de gösterilen “*kapasite geliştirme, psiko-sosyal yeterlik ve eleştirel yönetim odaklı konumlama*” temaları oluşturulmuştur. COVID-19 sürecinde okul liderliğini konumlama deneyimlerine ilişkin oluşturulan kapasite geliştirme odaklı konumlama temasında okul yöneticileri pandeminin yarattığı kriz ortamını eğitim-öğretim sürecinin yönetilmesi açısından fırsata dönüştürmeye yönelik deneyimlerinden bahsetmişlerdir. Bu temada yer alan “*teknolojik yeterliği arttırma*” kodu eğitim-öğretimin online platformlarda yürütülmesi için gerekli becerilerin edinilmesiyle, “*dijital müdürlüğe geçiş*” kodu okul yönetiminin uzaktan nasıl yapılacağıyla, “*adaptasyon yeterliliği*” kodu değişen koşullarda dahi okul yöneticisinin kendini yeni durumlara uyarlaması gerektiğiyle, “*mesleki gelişimi arttırma*” kodu pandemi sürecinin okul yönetimi açısından ortaya çıkardığı yeni yöneticilik becerilerinin öğrenilmesiyle, “*yeniliklere açık olma*” kodu ise geleceğin belirsizliğine karşı hazırlıklı olmakla ilişkili görüşleri içermektedir. “*Teknolojik yeterliği arttırma*” kodu pandemi sürecinde yöneticilik açısından teknolojik becerilerin öneminin kavranmasıyla ilgili okul yöneticilerinin liderliği konumlama deneyimlerini yansıtmaktadır. Bu koda yönelik katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Olağan dönemde yapılan işlemler pandemi döneminde teknoloji ağırlıklı yürüdü. Burada yöneticilik alanında daha çok teknoloji yeterliliği olan insanların bu işte ön plana çıktığını söyleyebiliriz. Geleneksel yöneticilik anlayışında yer alan insanların uzaktan eğitim kısmında çok fazla zorlandığını gördüm ben.” (Berk/Lise/Alt-SED)

Kapasite geliştirme odaklı konumlama temasında değinilen bir diğer kod da “*dijital müdürlüğe geçiş*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri, yöneticilik görevlerinin okulla sınırlı kalmadığından bahsetmişler, paydaşların beklentileri üzerine sosyal ağlarda da yöneticilik görevlerini yürütürken yaşadıkları deneyimleri aktarmışlardır. Dijital müdürlüğe geçiş kodundaki katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Yeni sisteme adapte olabilmek için tabii ki biz de bazı değişiklikleri gittik. Okulda yüz yüze somut olarak görünen bir idareci konumundayken teknoloji açısından bir idareci konumuna geçiş yaptık. İş ve işlemler WhatsApp ve benzeri uygulamalarla devam ettirildi. Yani bir nevi dijital müdürlüğe geçtik. Dijital süreci yönetmeye çalışmak durumunda kaldık. Veli gruplarında, sınıf gruplarında müdürlerimizde artık direk yer alarak öğrencileri öğretmenleri ve velileri birebir takip etmeye başladılar.” (Hale/İlkokul/Orta-SED)

Kapasite geliştirme odaklı konumlama temasındaki “*adaptasyon yeterliği*” kodunda ise okul yöneticileri pandemi ile birlikte değişen koşullara hızlı uyum sağlamanın artık kendilerinde bir mecburiyet hissettirdiğini belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“İçinde bulunduğu duruma en çabuk adapte olup refleks gösteren, velisine, öğrencisine ve öğretmenlerine aktarabilenler yeterlilik sahibidir bence. Örneğin biz her sınıfa kamera kurduk. İsteyen öğrenci sınıfta canlı öğretmenden dersini izledi. İsteyenler veya fırsatı olanlar ise evlerinden aynı anda derslerini takip edebildi. Bunu genel olarak ana dersler için uyguladık.” (Emir/Ortaokul/Üst-SED)

Kapasite geliştirme odaklı konumlama temasında yer alan bir diğer kod, “*mesleki gelişimi arttırma*” kodudur. Bu kod okul yöneticilerinin pandemi sürecinin ortaya çıkardığı okul yönetimi ve yöneticiliği ile alakalı mesleki gelişim gerekliliklerine yönelik uygulama deneyimlerini kapsamaktadır. Mesleki gelişimi arttırma kodu ile ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Bu süreçte her zaman kendimi geliştirmem gerektiğini anladım. Ama okul müdürü olarak teknoloji kullanımı, iletişim kabiliyeti, kriz yönetimi, temizlik anlayışı ve sağlık konularında daha bilgili olmamız gerektiği ortaya çıktı.” (Sedat/Ortaokul/Üst-SED)

Kapasite geliştirme odaklı konumlama temasındaki son kod ise “*yeniliklere açık olma*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri sürekli değişen belirsizlik ortamına karşı teyakkuzda olduklarından ve uyguladıkları bireysel stratejilerden bahsetmişlerdir. Bu kod adaptasyon yeterliliği koduna benzetmekle birlikte; yeniliklere açık olma kodunda belirsizliğe yönelik bir beklenti (hazır olma durumu) varken adaptasyon yeterliliğinde yöneticinin yeni ortaya çıkabilecek durumlara karşı bir ön görüşü yoktur, sadece yeni koşullara kolay ve hızlı uyum sağlaması vardır. Yeniliklere açık olma koduna ilişkin katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Yeniliğe her zaman açık olmanız gerektiğini gördüm. Eğitim-öğretimi buradan devam edeceğimiz hiç aklıma gelmezdi. Bu süreçte ne kadar yönetici de olsanız hala birtakım şeylere açsınız, öğrenmeniz lazım, öğrenmek zorundasınız. Devamlı yeniliğe açık olmak lazım.” (Aziz/İlkokul/Alt-SED)

COVID-19 sürecinde okul liderliğini konumlama deneyimlerine ilişkin belirlenen bir başka tema ise “*psiko-sosyal yeterlik odaklı konumlama*” temasıdır. Bu tema bir okul yöneticisinin sahip olması gereken yöneticilik becerilerinden birisi olan insan ilişkileri becerilerinin aktif kullanılmasına yönelik deneyimlerden oluşmaktadır. Psiko-sosyal yeterlik odaklı konumlama temasında yer alan “*sosyal destek sağlama*” kodu okul yönetiminin pandemi sürecinde üslendiği toplumsal liderlik rolleriyle, “*ekip çalışmasını önemseme*” kodu okulun yönetim uygulamalarıyla, “*rehberlik etme*” kodu okul yöneticilerinin görevlerin yerine getirilmesine yönelik olarak kendilerini yol gösterici olarak tasavvur etmeleriyle, “*olumsuz duygu geliştirme*” kodu pandemi sürecinin okul yöneticilerinde oluşturduğu olumsuz hislerle, “*sağlık duyarlılığı geliştirme*” kodu ise halk sağlığı açısından okulun üstlendiği misyonla ilişkili olarak tanımlanmıştır. İlk kod olan “*sosyal destek sağlama*” kodu eğitim-öğretim hizmetlerinin yanında yöneticilerin okulu toplumsal bir katalizör olarak nasıl kullandıkları ile ilgili tecrübelerini içermektedir. Sosyal destek sağlama kodu ile ilgili katılımcı ifadelerinden bir alıntı şöyledir:

“Pandemi sürecinde okul müdürü olarak her zaman konuya hâkim ve daha ön planda olmamız gerekti. Çünkü öğretmenlerimiz, personelimiz, öğrencilerimiz ve velilerimiz her zamankinden daha fazla bana ulaştılar, sorular sordular.” (Süleyman/Lise/Üst-SED)

Bazı yöneticilerin görüşlerinde okul yönetiminde “*ekip çalışmasını önemseme*” kodu vurgulanmıştır. Okul yöneticileri bu kodda okul yöneticiliğinin sadece müdürlerin ve yardımcılarının yapabileceği bir iş olmadığını, okul yönetiminin tüm üyelerle birlikte yürütülen bir faaliyet alanı olarak deneyimlediklerini ifade etmişlerdir. Bu koddaki katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Bu süreçte teknolojiyi etkin kullanabilme konusu önem kazandı. Ekip çalışması-planla-uygula-kontrol et-önlem al (PUKÖ döngüsü) sürecinin etkin kullanılması işleri daha da seri hale getirerek ekip içerisinde motivasyonu arttırdı. Ekipler ve koordinatörleri ile sağlıklı bir planlama sayesinde aktif zümre başkanlığı ile iş ve işlemlerimize devam ettik.” (Demir/Ortaokul/Alt-SED)

Bu temada yer alan “*rehberlik etme*” kodu ile okul yöneticileri, yöneticilik görevinin özünde diğerlerini örgütsel amaçlara yönlendirme olduğunu anladıklarını ve pandemi sürecinde bu ihtiyacı belirgin bir şekilde hissettiklerini ifade etmişlerdir. Rehberlik etme kodundaki katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Yöneticiliğin artık okul içerisinde; yok işte öğretmen derse girdi mi, öğrenci şunu mu yaptı ya da bir problem halletmek olmadığını daha iyi anladım. Çünkü süreç belirsizliklerle dolu ve herkes size bakıyor. Öğretmen, veli ve öğrenci siz ne diyeceksiniz diye. Sorumluk almak önemliydi. Bir gruba hitap ediyorsunuz, onlarda sizi güçlü ve kararlı görmek istiyor. Bazen yorulsak da belli etmedik.” (Emre/Lise/Orta-SED)

Psiko-sosyal yeterlik odaklı konumlama temasındaki bir başka kod “*olumsuz duygu geliştirme*” kodudur. Olumsuz duygu geliştirme konusunda yöneticiler okulların kapatılmasının kendilerinde yarattığı sosyal ve duygusal boşluğa yönelik deneyimlerini tanımlamışlardır. Bazı okul yöneticileri de okul liderliğine ilişkin bir hayal kırıklığı duygusu geliştirdiklerini vurgulamışlardır. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Ben şunu gördüm. Okul, öğrencisi ve öğretmeniyle daha güzelmiş. Okul yöneticiliğimde onu anladım. Bomboş okul. Hizmetli yok, öğretmen yok, öğrenci yok. Boş bir okulda sadece kâğıda bakıyorsun. Yöneticilikte bir anlamı yok. Ha evde oturmuşsun ha burada. Okul, öğretmeniyle öğrenciyle okulmuş. Müdürle okul değilmiş. Okulun havasını hissedemediğim zaman kendimde müthiş bir enerji kaybı hissettim. yapabileceğim Bir şeyler olmayınca herhâlde bir boşluk hissi oldu. (Halit/Lise/Orta-SED)

Psiko-sosyal yeterlik odaklı konumlama temasındaki bir diğer kod olan “*sağlık duyarlılığı geliştirme*” kodunda okul yöneticileri paydaşlarda sağlık bilinci oluşturmak için yaptıkları uygulamalardan bahsetmişlerdir. Bu kodla ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Sağlık, temizlik ve bilinçlendirme açısından herkesin ayrı ayrı bilinçlendirmeye geçilmesi gerektiği için bu konudaki bakış açımız değişti. Eskiden “Beyaz Bayrak” almak için başvurmuştuk. Şimdi okulumuzun “Temiz Belgesi” alması için başvurduk. Bunların haricinde sadece eğitim öğretimde değil artık sağlık alanında da lider olmak gerektiği anladım. Bu konuda değişim yaşadım.” (Vedat/İlkokul/Üst-SED)

COVID-19 sürecinde okul liderliğini konumlama deneyimlerine yönelik üçüncü tema “*eleştirel yönetim odaklı konumlama*” temasıdır. Bu temada okul yöneticileri pandemi sürecinde merkezi yönetimin aldığı kararların ve uygulamalarının okul yöneticiliğinde ortaya çıkardığı değişimlere ve sorunlara ilişkin tecrübelerini paylaşmışlardır. Eleştirel yönetim odaklı konumlama temasında yer alan “*hak-görev dengesizliği*” kodu yöneticilerin görevlerinin çeşitlenmesi sonucu yaşadıkları sorunlarla, “*sorumlulukların artması*” kodu ise okul yöneticilerinin iş yüklerinin artması sonucu okul liderliğini konumlamalarıyla ilgili görüşlerini içermektedir. “*Hak-görev dengesizliği*” kodunda katılımcılar, pandemi sürecinde okul yöneticilerinin görevlerinin çeşitlenmesine karşın özlük haklarında herhangi bir düzenleme olmaması sebebiyle yaşadıkları sorunları ve tecrübeleri paylaşmışlardır. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Eskiden görev alanımın sadece bu okulun sınırları içerisinde olduğunu düşünüyordum. Bu pandemi sürecinde yöneticiliğin görev alanının çok geniş bir yelpaze olduğunu gördüm. Önce isteğe bağlı olarak biz ve öğretmen arkadaşlarımız Vefa yardımlaşma gruplarında yer aldık. Yine filyasyon ekiplerine direk görevlendirme yapıldı. Bu süreç benim adıma gerçekten yorucu ve yıpratıcı oldu. Çoğalan görevlerime rağmen özlük haklarımın iyileştirilmesi ile ilgili herhangi bir değişiklik olmadı. En azından bu yaptıklarımızın bir karşılığı olabilirdi” (Işık/İlkokul/Alt-SED)

Eleştirel yönetim odaklı konumlama temasındaki “*sorumlulukların artması*” kodunda okul yöneticileri pandemi sürecinde iş yüklerinin arttığından ve bunun sonucu olarak da okul liderliğini konumlamalarında değişimler yaşadıklarından bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekilde sunulmuştur:

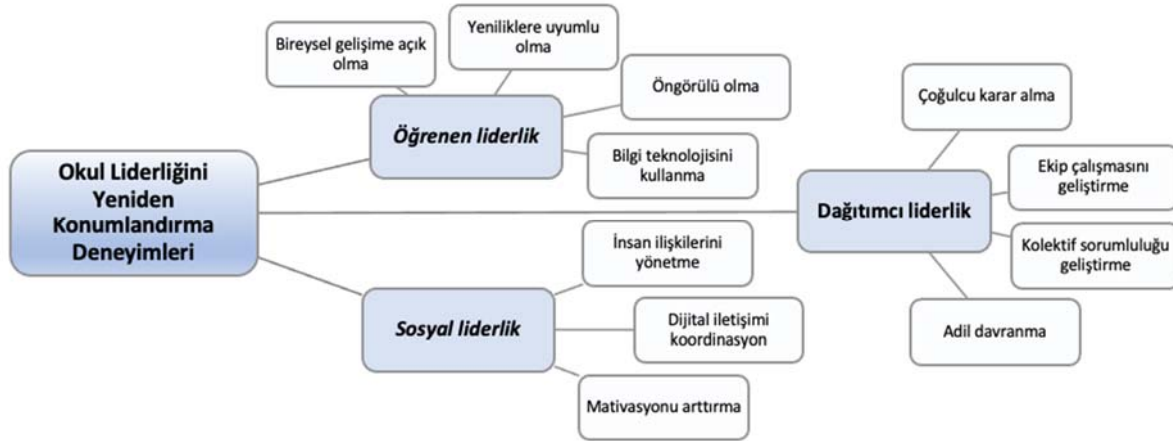
“Özellikle pandemi süreciyle beraber çocukların diyalogu iletişim şekilleri geliş gidiş yeri, öğrencilerin okula serviste geliyorsa servis olayı bu tarz alanlarda daha fazla dikkat edilmesi gerekti. Öğretmenlere rehberlik amaçlı olarak uzaktan eğitim derslerine katılıyorum sürekli. Üst makamlarda sürekli bilgi akışı isteniyordu. Müdürün işi genel işleri yapıp okulu eğitim öğretime hazır etmek olmaktan çıktı. Hakikaten okul idareciliğinin zor bir görev olduğunu anladım. Sorumluluğun çok fazla olduğunu anladım.” (Umut/Ortaokul/Orta-SED)

COVID-19 Sonrası Okul Liderliğini Yeniden Konumlandırma Deneyimleri

Araştırmanın üçüncü alt problem “Okul yöneticilerinin COVID-19 sonrası okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimleri nasıldır?” olarak belirtilmiştir. Bu alt problemin verileri doğrultusunda yapılan kodlamalar ve oluşturulan temalar Şekil 3’te verilmektedir.

Şekil 3

COVID -19 Sonrası Okul Liderliğini Yeniden Konumlandırma Deneyimleri



COVID-19 sonrası okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimlerine yönelik veriler analiz edildiğinde Şekil 3’te gösterilen “*öğrenen liderlik*, *dağıtım liderlik* ve *sosyal liderlik*” temaları belirlenmiştir. Öğrenen liderlik temasında okul yöneticileri pandemi sürecinde yaşadıkları tecrübelerin öğrendikleri dersler, olumlu çıktılar ve paydaşların deneyimlerini faydaya çevirme deneyimlerine değinmişlerdir Bu temada yer alan “*bireysel gelişime açık olma*” kodu geleceğin okul yöneticiliğine yönelik öğrenilmesi gereken bilgi ve becerilerin yeniden yapılandırılmasıyla, “*yeniliklere uyumlu olma*” kodu değişen koşulların okul yönetimi açısından bir fırsat olarak değerlendirilmesiyle, “*ön görülü olma*” kodu okul yönetimine ilişkin farklı vizyonlar geliştirmeye, “*bilgi teknolojisini kullanma*” kodu ise dijital araçların artık okul yönetiminin bir parçası olmasıyla alakalıdır. “*Bireysel gelişime açık olma*” kodunda okul yöneticileri, pandemide edindikleri tecrübelerden yola çıkarak okul liderliğinin profesyonel bir iş alanı olarak yasal mevzuatta yer almaması nedeniyle yaşadıkları sorunlara çözüm üretilmesi ve okul liderliğinin yeniden konumlandırılabilmesi için okul yöneticilerinin bireysel gelişimlerine yönelik yapması gerekenlerle ilgili görüş ve beklentilerini paylaşmışlardır. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Okul yöneticiliğinin yönünün, donanım ve yeterlilik adına kendimizi çok fazla geliştirmemiz gerekli olduğunu gördüm. Öğrenciyi, öğretmeni, velileri ve çevreyi oluşabilecek tüm problemlere karşı koyabilme ve çözüm üreten kitleler haline getirmekle ilgili rolüm olduğunu anladım.” (Deniz/Lise/Alt-SED)

Öğrenen liderlik temasında belirlenen diğer bir kod da “*yeniliklere uyumlu olma*” kodudur. Bu koda okul yöneticileri, ortaya çıkan yeni ve farklı durumları bir öğrenme aracı olarak nasıl kullandıklarından bahsetmişlerdir. Yeniliğe açık olma kodundaki katılımcı ifadelerinden bir alıntı şöyledir:

“Daha hiç kullanmadığımız EBA, meet, zoom gibi programları kullandık. EBA’ yı sadece etkinliklerde kullanıyorduk. Yönetici olarak görevlendirilen insanların iletişim becerilerinin çok güçlü olması gerektiğine inanıyorum. Yöneticiler devamlı yeniliğe açık olmalı, araştırabilen, sorgulayabilen kişiler olmalı. Çünkü hayat öyle bir yere sürükleyebiliyor insanları.” (Zeynep/İlkokul/Üst-SED)

Öğrenen liderlik temasındaki bir başka kod olan “*öngörülü olma*” kodu, okul yöneticilerinin pandemi sonrasında geleceğin belirsizliğine karşı etkili bir lider olabilmek, yönetim uygulamalarını geliştirmek ve okul liderliğinin yeniden konumlandırılması için alternatif eylem planlarına sahip olmasının sağladığı yararlarla ilgili görüş ve deneyimlerinden oluşmaktadır. Bu koddaki katılımcı ifadelerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Bu süreçte çok fazla belirsizlikler oldu. Öngörülerin biraz daha ön plana çıkması gerektiği, öngörülü bir çalışma yapmak gerektiğini gördüm. Okul yöneticisinin karşılaşılan sorunlara hemen çözümler üretebilecek kapasitede olması gerektiğini görmüş oldum” (Ahmet/Ortaokul/Üst-SED)

Öğrenen liderlik temasındaki “*bilgi teknolojisini kullanma*” kodu ile okul yöneticileri, pandemi sürecinde bilgisayar ve internet tabanlı teknolojilerde tecrübeye bağlı oluşan yetkinliklerinin okul yöneticiliğinin bir boyutu haline gelmesiyle ilgili deneyimlerini aktarmışlardır. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Bilişim ve teknolojik olarak donanımların sürekli yenilenmesi gerekmekte olduğunu fark ettim. Üstelik kısa süre içinde değişime uğrayacağını da gördüm. Okul müdürü olarak bu duruma ayak uydurmaya özen göstereceğim. Hatta hem yazılım hem donanım alanında kendimi çok iyi yetiştirmeliyim.” (Yusuf/Lise/Orta-SED)

COVID-19 sonrası okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimlerine yönelik bir başka tema da “*dağıtımçı liderlik*” temasıdır. Bu tema okul yöneticilerin pandemi sürecindeki kolektif karar alma uygulamaları ile ilgili deneyimlerinin onlara kattığı becerileri kapsamaktadır. Dağıtımçı liderlik temasında yer alan “*çoğulcu karar alma*” kodu okul yönetiminde ortak akıl kullanmanın katkısını, “*ekip çalışmasını geliştirme*” kodu çalışanların senkronize hareket etmesinin olumlu çıktılarını, “*kolektif sorumluluğu geliştirme*” kodu okulun temel amaçlarına yönelik paydaşların bağlılıklarını, “*adil davranma*” kodu ise okul yöneticilerinin paydaşlarla olan etkileşimlerindeki rolünün durum ve şartlara göre değişmesini vurgulamaktadır. “*Çoğulcu karar alma*” kodu, okul yöneticilerin pandemi sürecinde deneyimledikleri yönetim uygulamalarının bir sonucu olarak yetkinin paylaşılması ilgili değişen bakış açılarını içermektedir. Ayrıca bu koda okul yöneticileri demokratik yönetim anlayışına yönelik beklentilerin gelecekte giderek artacağını da iddia etmişlerdir. Bu koda yönelik katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Okul müdürü olarak karar alma sürecinde tüm paydaşların görüşünü almaya çalıştım. Alınan tüm kararlar takım olarak alınıp uygulandığı için verimliliğin bu şekilde arttığını düşünüyorum. Okulumuz ile ilgili tüm problemlerin çözümünü bu şekilde

gerçekleştiriyoruz. Karar alma ve alınan kararların uygulanmasında alınan roller sayesinde öğretmen motivasyonu üst düzeyde diyebilirim.” (Gürsu/İlkokul/Üst-SED)

Dağıtımçı liderlik temasındaki bir diğer kod “*ekip çalışmasını geliştirme*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri, bir okul lideri olarak okulun sorunlarını çözmek için paydaşlarla birlikte çalışılmasının gerekliliğini deneyimlediklerini belirtmişler ve gelecekte de ekip dayanışmasını destekleyici yaşantılar geliştirmenin önemli olacağından bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekilde sunulmuştur:

“Okul müdürü iş birliği oluşturmak istiyorsa işin içinde kendisi de olmalıdır. Okul müdürünün işin içinde olması, çalışmalara katılması, katkı vermesi, öğretmeni cesaretlendirecek ve motivasyonunu arttıracaktır. Okuldaki sorunların çözümüne insanların birlikte katıldığında sorunların basitleştiğini gördüm.” (Merve/İlkokul/Üst-SED)

Dağıtımçı liderlik teması kapsamında vurgulanan başka bir kod da “*kolektif sorumluluğu geliştirme*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri, özellikle pandemi deneyimiyle birlikte okul süreçlerinde tüm paydaşlarının sorumluluk alması gerektiğinin farkına vardıklarını, herkesin sorumluluk alması için de okul yöneticilerinin bu konuda rehberlik etmesinin ve rol model olmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu kod ile ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekildedir:

“Okul müdürü çok çalıştığını, yeni projeler geliştirmek için sürekli uğraş içinde olduğunu öğretmene hissettirmeli. Müdür olarak çalıştığımızı öğretmen gördüğünde öğretmenlerin de daha sıkı çalışmak için motive olduğunu deneyimledim.” (Nedim/Ortaokul/Orta-SED)

Dağıtımçı liderlik teması içerisinde oluşturulan son kod “*adil davranma*” kodudur. Bu kodda okul yöneticileri pandemi deneyimin kendilerine öğrettiği bir becerinin de paydaşlara olan etkileşimlerinde durum ve şartları göz önünde bulundurarak eşit yerinde adil davranmak olduğunu belirtmişlerdir. Adil davranma koduna ilişkin katılımcı ifadelerinden bir alıntı şöyledir:

“Okul müdürleri adalet duygusuna sahip olmalıdır. Okulda hem öğretmen hem öğrenci kendini güvende hissetmeli. İdarecilik yapmanın en büyük özelliği dürüst olmak, hakkaniyetli olmak. Öğretmenlere karşı bir şeyler yaptığında belli kriterleri gözetmeli.” (Erdem/Ortaokul/Alt-SED)

COVID-19 sonrası okul liderliğini yeniden konumlandırma deneyimlerine yönelik oluşturulan üçüncü tema “*sosyal liderlik*” temasıdır. Bu tema okul yöneticilerinin toplumla olan ilişkilerinde üstlendikleri rollere ilişkin olarak pandemi deneyiminden edindikleri görüşlerini içermektedir. Sosyal liderlik temasında yer alan “*insan ilişkilerini yönetme*” kodu okuldaki görevlerin yerine getirilmesinde okul yöneticisinin takım oyuncusu rolü üstlenmesiyle, “*dijital iletişimin koordinasyonu*” kodu okul yöneticilerinin iletişim becerilerini online mecralara aktarabilmesiyle, “*motivasyonu artırma*” kodu ise okul yöneticilerinin paydaşlara ilham verebilmeleri ve teşvik etmeleriyle ilgili görüşlerine dayalıdır. “*İnsan ilişkilerini yönetme*” kodunda okul yöneticileri, pandeminin okul yöneticilerinden beklenenleri değiştirdiğini, artık paydaşların onlardan emir vermekten ziyade iletişim becerilerini etkili kullanmalarını beklediğine ilişkin deneyimlerini paylaşmışlardır. Bu kodla ilgili katılımcı görüşlerinden bir alıntı şu şekilde ifade edilmiştir:

“Pandemi çok uzun süre alabilir. Ama yöneticiliğin %80’inde görünür olma ve her an her yerde arandığın zaman ulaşılabilir olmak olduğunu gördüm. Saat 12:00’de öğretmen aradığı zaman telefonu açmaya, öğretmenlerin derdine derman olmaya ve onlarla beraber mücadele etmeye çalıştım.” (Kenan/Ortaokul/Orta-SED)

Sosyal liderlik teması kapsamındaki “*dijital iletişimin koordinasyonu*” kodunda okul yöneticileri, pandemi süreciyle birlikte iletişim faaliyetlerinin online kanallarda yürütülmesinin neden olduğu adaptasyon ve çatışma durumları ilgili tecrübelerinden yola çıkarak bu konudaki koordinasyon yeterliklerini nasıl geliştirdiklerinden bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Bu dönem bitse bile bazı değişmelerin hayatımızda kalıcı olacağına inanıyorum okul yönetimi olarak teknolojiyi daha fazla kullanacağımıza ve bu şekilde daha hızlı iletişim kurup daha hızlı hareket edebileceğimizi düşünüyorum. Gerekli iletişim bağının kurulması için teknolojinin nimetlerinden sonuna kadar faydalanılmalıdır. Örneğin biz arkadaşlarımızla online olarak oyun oynadık. Bu bile arkadaşlarımız için motive edici bir etkinlikti.” (Yaşar/İlkokul/Orta-SED)

Sosyal liderlik temasında vurgulanan son kod da “*motivasyonu artırma*” kodudur. Bu kod okul yöneticilerinin, okul liderliğinin yeniden konumlandırılmasında informal ilişkileri destekleyerek öğretmen ve öğrencilerin motivasyonu için çaba harcanmasını bir ihtiyaç olarak deneyimledikleri ve paydaş beklentilerin de bu yönde devam edeceği ile ilgili görüş ve tecrübelerini içermektedir. Motivasyonu artırma koduna ilişkin katılımcı görüşlerinden bir alıntı şöyledir:

“Pandemi döneminde herkesin motivasyonunun çok düştüğünü hissettim. Motivasyon, çok önemli. Dolayısıyla destekleyici konuşmalar yapmaya, onları yönlendirmeye, ders odasına gitmeye, derse katılmaya, beraber çay içmeye, yemek yemeye, kahve içmeye çalıştım.” (Yavuz/Lise/Alt-SED)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmada, katılımcıların pandemi sürecine yönelik olarak okulu konumlama deneyimlerine dayalı olarak oluşturulan kodların ortak özelliklerine göre gruplandırılması sonucunda *işlev odaklı, duygu odaklı ve insan kaynağı odaklı okul konumlamaları* temaları tanımlanmıştır. İşlev odaklı konumlama, pandemi sürecinde okulun var oluş gerekçesinin sorgulanması ve misyonunda meydana gelen değişimleri içermektedir. Okul yöneticileri, bu temada okulun işlevi açısından hedeflerini tanımlamışlardır. Alanyazında bu araştırma bulgusu ile ilişkili doğrudan bir araştırmaya erişilememiştir. Ancak dolaylı olarak bazı araştırmalar (Akyüz, 2018; Can, 1997; Sarı ve Sarı, 2020) sonuçlarının bu bulgular ile örtüştüğü görülmüştür. Buna göre pandemi sürecinde eğitim krizinin okulun amacı ve varlığı açısından tehdit olarak algılanması, süreçte karmaşa ve güçlük oluşturması, örgütsel yapıların, değerlerin ve normların olumsuz yönde etkilenmesi gözlenmiş ve belirsizlikler yaşanmıştır. Anderson’a (2020’den aktaran Can, 2020) göre öğrenmenin okul dışında farklı yolları olduğu anlaşılmış, okulun sadece bir öğrenme yeri değil, aynı zamanda sosyalleşme, bakım ve koçluk sağlayan toplumsal bir ortak alan olduğu ve okulun eğitim dışında da rollerinin varlığı anlaşılmıştır. Bir başka araştırmada da öğrencilerin imaj olarak yüz yüze sınıf kavramından uzaklaştığı belirlenmiştir (Bergdahl ve Nouri, 2021). Benzer şekilde okuldan uzaklaşma ile bazı öğretmenlerin toplantılara katılmak istemedikleri, öğrencilere duyurulması gereken bazı işleri yapmakta isteksiz davrandıkları ve sorumlulukları yerine getirmediği görülmüştür (Küleççi-Akyavuz ve Çakın, 2020). Öte yandan bazı bulgularda öğretmenlik rolünün önemi vurgulanırken, bazılarında öğretmene verilen önemin azaldığı gözlemlenmiştir (Bergdahl ve Nouri, 2021). Bir başka araştırmada ise pandemi sürecinde okulun rolü, etkililiği, yeterliği, verimi ve işlevine ilişkin hem olumlu hem de olumsuz yeni bakış açılarının görüldüğü vurgulanmaktadır. Pandemi sonrası toplumun gözünde okulların rollerinde bazı değişikliklerin

gerçekleşmesinin beklendiği, sadece bilginin aktarıldığı yerler değil, yeni uygulamalı ve bağlamsallaştırılmış bilginin yaratılması, yaratıcılığın ve üretimin geliştirildiği yerler olması beklendiği belirtilmektedir (Grandisoli ve Jakobi, 2020). Ries ve Trout'un (2020) yeniden konumlandırma kuramına göre bu değişikliklerin değerlendirilmesi, okul sürecinin gelecekte yönünü biçimlendirebilir. Bu bağlamda işlev odaklı konumlama teması, pandemi sürecinde, okulun esas işlevinin öğretim değil eğitim olduğunun, eğitime öncelik verilmeden öğretimin gerçekleşmediğinin anlaşılması ile ilgilidir. Hibrid öğretim sürecinde katılımcılar, okulun bu işlevini daha az gerçekleştirdiğinden bahsetmişlerdir. Okula ilişkin konumlandırmanın *yüz yüze ders verilen yer* olarak belirginleşmesi ve pandemi sürecinde *okulun işlevini gerçekleştirmede sınırlılıklar yaşanması* bu bakış açısını desteklemiş olabilir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecindeki zorluklar nedeniyle akademik eksiklikler de ortaya çıkmıştır. Pandemi öncesi okulların öne çıkan akademik başarı vurgusuna rağmen pandemi sürecinde toplu sınavlarda başarıların düşmesinin öğretim işleviyle (sınav kaygısı) ilgili bakış açısına yansıdığı ve okul kavramına yönelik ilgili zihinsel konumlamaların değiştiği söylenebilir.

Araştırmada COVID-19 sürecinde okul liderliğinin konumlamasına ilişkin *kapasite geliştirme, psiko-sosyal yeterlik ve eleştirel yönetim odaklı konumlama* temaları oluşturulmuştur. Kapasite geliştirme odaklı konumlama teması ile pandemiye gündeme gelen yeni ve farklı yöneticilik yeterlilikleri açıklanmıştır. Alanyazında pandemi sürecinin okul açısından yarattığı kriz, tehlike ve belirsizliğin eğitsel uygulamaların istenen şekilde gerçekleştirilmesini engellediği ifade edilmektedir (Artan-Özboran, 2017; Bauman, 2018). Bu süreç yönetim açısından karar vermek için zaman baskısı oluşturmuş, önlemler alınmasına rağmen sorunlar tümüyle çözülememiş ve özellikle karar veren kişiler üzerinde yüksek oranda stres oluşturmuştur (Akyüz, 2018; Can 1997; Sarı ve Sarı, 2020). Bununla birlikte Martinez ve diğerlerinin (2021) araştırmasında okul yöneticilerinin pandemi deneyimlerini en çok *belirsizlik* ve *kararsızlık* kavramları ile tanımlamaları, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Pandemi sürecinde okul liderleri daha önce hiç karşılaşmadıkları bir krizi yönetmeye çalışmışlardır. Bu süreçte okulla ilgili yönetmeleri gereken yeni alanlar ortaya çıkmıştır; zamanın çoğunu okulda insanlarla geçirirken, sosyal medya gruplarını yönetmeleri gerekmiştir. Aynı zamanda öğrenciler için duygusal, sosyal ve zihinsel refahın desteklenmesini sağlamaya çalışmışlardır. Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa, çabalarının miktarı ve liderlik mücadelesinin kapsamı çok genişlemiştir (Harris, 2020). Harris ve Jones'a (2020) göre pandemi boyunca personelin ve öğrencilerin okuldan fiziksel ve sosyal olarak uzaklaşması okul liderlerinin akıcı ve değişen kadro durumlarıyla uğraşmasına ve daha az çalışanla çok daha fazlasını yapmak zorunda kalmalarına neden olmuştur. Dünyanın farklı ülkelerinde okul liderleri, dizüstü bilgisayarlarından öğrencilerle, velilerle, destek gruplarıyla ve yardım gruplarıyla çevrimiçi olarak etkileşim kurarak liderlik etmeyi deneyimlemişlerdir (Harris, 2020). Bu deneyimler anlamlandırma kuramına göre değerlendirildiğinde örgüt üyelerinin çevresinde olup bitenleri anlamlandırması ve yorumlaması diğer örgüt üyeleri ile iletişim kurmalarıyla gerçekleşmiştir. Başka bir ifade ile gerçeklik sürekli olarak yenilenmektedir. Şu an gerçekleşen veya geçmişte olan olayların anlamlandırılması ve bir düzen oluşturulması konusunda toplu bir çaba görülmektedir (Miles, 2016; Weick ve Roberts, 1993). Bu açıdan pandemi sürecindeki deneyimler doğrultusunda okul liderliğine ilişkin kapasite geliştirme odaklı konumlama teması, yöneticilerin mesleki ve bireysel gelişimin yaşamsal bir gereklilik olduğunu kabul etmeye başladıklarının bir göstergesi olabilir. Yönetim görevini sürdürebilmek görev, sorumluluk ve haklar bağlamında gelişim ihtiyacı hissettirmiş olabilir. Okulların sınırlarının genişlemesi (duvarsız okul) ile okul liderlerinin okul sürecinde kontrol araçları değişmiş ve farklı okullar arasında veri paylaşımı gereksinimi artmıştır. Bu durum konumlandırma teorisi (Ries ve Trout,

2020) temelinde uyarlandığında, öğretmenler ve öğrencilerin okulda sürekli olmaması okul liderlerinin doğrudan gözlem yapma oranının azalmasına, ikincil verilerle karar vermesine, koordinasyon ve etkileme sürecinde değişikliklere gitmelerine neden olmuştur. Bu anlamda okuldaki önceliklerin değişmesi ile birlikte okul yöneticilerinin makro ölçekli (biçimsel olarak destekleyici) konumu, mikro ölçekli (içerik; örneğin, öğretimsel liderlik) konumunun önüne geçmesine neden olmuş olabilir.

Araştırmada COVID-19 sonrasında okul liderliğinin yeniden konumlandırılmasına ilişkin *öğrenen liderlik*, *dağıtımçı liderlik* ve *sosyal liderlik* temaları tanımlanmıştır. Öğrenen liderlik teması gelecekte okul liderliğinin dönüşümünün tüm okul üyelerinin öğrenmelerinin okula yansıtılmaya çalışılması ile ilgilidir. Alanyazın incelendiğinde bu araştırma bulgusu ile ilişkili doğrudan bir araştırmaya erişilemese de pandemi sonrası dönemde liderliğin etkililiğini artırma ile ilgili araştırma bulguları ile benzerlikler dikkat çekmektedir. Smith ve Riley (2012) kriz zamanlarında belirsizlikle başa çıkma yeteneğinin geliştirilmesi, güçlü bir yanıl düşünme kapasitesinin oluşturulması, olayları yeni yollarla sorgulama istekliliği ile esnek ve hızlı yanıt vermeye, gerekirse de hızla yön değiştirmeye hazırlıklı olmak gerektiğini belirtmektedirler. Pandemi süreci tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de eğitim yönetiminin işlevlerini yerine getirmesini sekteye uğratmıştır. Böyle bir dönemde bir öncüye ya da bir vizyone duyulan ihtiyaç daha da artmakta, bilinen çözümlerin geçerliliğini yitirdiği bir ortamda statü değişmekte ve liderler fark yaratmaktadırlar. Kriz zamanlarında işlerin yürütülmesinin kolaylaştırılması ve karar mekanizmalarının daha hızlı çalışmasını sağlamak amacıyla yönetim olgusu gittikçe merkezleşmekte, yetkiler üst yönetimde yoğunlaşmaktadır. Yani yönetim krizi, örgütlerin yönetme şekline ilişkin zihinsel konumları belirlemektedir (Bozgeyik, 2004; Sarı ve Sarı, 2020). Maalesef ki, Harris’e (2020) göre bu süreçte okul liderleri, önderlik ettikleri kişilerden ve okullarını dolduran öğrencilerden fiziksel olarak uzaklaştılar. Bu yüzden de okul liderlerinin iş birliğini yaratma konusunda kendilerini geliştirmeleri gerekti ve çevrimiçi etkileşimle liderlik etmeyi deneyimlediler. Bu varsayımı doğrularcasına Smith ve Riley (2012) araştırmalarında okul üyelerinin edindiği yeni becerilerin ve deneyimlerinin bir fırsat olarak görülmesinin (dijital beceriler ve benzeri) ve diğer öğretmenlerle paylaşılmasının tüm öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağladığını vurgulamışlardır. Ayrıca okul üyelerinin yönetsel karar verme sürecine katılımlarının ve koordinasyonlarının sağlanması için okul içindeki rollerin yeniden tanımlanarak yeni ve farklı bir örgütlemenin gerektiğini belirtmişlerdir. Grandisoli ve Jakobî’ye (2020) göre ise pandemi krizi okulların alanını, performansını, rolünü ve okul liderliğini yeniden ifade etmek için harekete geçirici bir lokomotif olabilir. Çünkü zaman okul liderlerinin teknolojik açıdan daha fazla yeterli ve bilgili olmalarını gerekmektedir. Bu nedenle her geçen gün okul liderlerinin seçtikleri dijital ürünleri anlamaları ve okullarında teknoloji ile pedagoji arasında bir denge kurmaya dikkat etmeleri gerekmektedir (Hargreaves, 2020). Nihayetinde, mevcut durum öğrenen okul kuramı açısından değerlendirildiğinde, her bir okul üyesinin yeni deneyimlerinin diğerlerinin deneyimlerine katkı sağlaması ve üyelerin birbirlerinden öğrenerek eğitsel kapasitelerini geliştirebilmeleri için etkileşim halinde olmaları ve bunu sürdürmeleri gerekmektedir. Çünkü bilgi, kolektif paylaşım aracılığıyla okula katkı sağlayıcı hale dönüşmektedir (Senge, 2016). Bu anlamda katılımcılar, pandemi sürecinde okullarda bireysel öğrenmenin yeterli olmadığını, herkesin farklı deneyimlere sahip olduğunu ve kolektif öğrenmenin okul için daha yararlı olacağını fark ettiklerinden dolayı kendilerinin de bu yönde gelişmeleri gerektiğini düşünmüş olabilirler. Bu sebeptendir ki, okul liderliğinin yeniden konumlandırılması ile ilgili olarak katılımcılarda teknolojik okuryazarlığın bireysel tercihlere bırakılmadan formal yolla kazandırılmasına ve okul yöneticiliği mesleğine giriş ölçütü olarak kabul edilmesine yönelik bir beklentinin ortaya çıktığı söylenebilir.

Okulun yeniden konumlandırılması bağlamında COVID-19 süreci ve sonrasında okul liderliği konusunda okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulduğu bu araştırmada, pandemi sürecinde okulların statükolarını korumak için köklü değişiklikler yapmaya zorlandığı görülmüştür. Bu doğrultuda katılımcılar da pandemi sürecindeki okula bakış açısında *işlev odaklı konumlanmayı* vurgulamışlardır. Dolayısıyla, okulun işlevinin sadece *öğretim* ile sınırlandırılmaması, aksine yasal belgelerde de belirtildiği gibi *eğitim* işlevinin öne çıkartılması tüm paydaşlar açısından yararlı olacaktır. Bu konudaki olumsuz konumlamaların değişmesi için ise pandemi sürecine ilişkin okul verileri okulun yeniden yapılandırılmasında okul yönetimleri tarafından değerlendirilerek okula özgü (mikro ölçekli) alternatif politikalar üretilebilir. Durum, *kapasite geliştirme odaklı konumlanma* bağlamında değerlendirilecek olursa; okul üyelerine katkı sağlamak amacıyla eğitim sisteminde belirlenecek üst düzey (makro ölçekli) politikalar ile okul yöneticilerinin mesleki ve bireysel gelişiminin devam etmesini sağlayacak düzenli ve sistematik hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir. Okul yönetimleri ise tüm paydaşların psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılayacak yerel ölçekli kültürel programlar planlayabilir ve projeler geliştirebilirler. Pandemi sonrası okul liderliği ile ilgili yeniden konumlandırma *öğrenen liderlik* üzerinden okunduğunda ise okul yönetimleri, üyelerinin yeterlik alanlarını belirleyerek ve bilgi paylaşımı için ortamlar hazırlayarak bu potansiyelin okulda kullanılmasını sağlayabilirler. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa, okul yöneticileri öğretmenleri mesleki gelişimleri için teşvik etmeli ve onlara rol model olmalıdırlar. Ayrıca okul üyelerinin sorumluluk almasını sağlayacak ve yöneticilerin yetki-sorumluluk paylaşımını kolaylaştıracak uygulamalara öncelik verilmelidir. Okulun tüm paydaşlar için bir yaşam alanı olarak görülmesi ve sosyal etkileşimini artıracak etkinliklerin planlanması da bu sürece katkı sağlayabilir.

Araştırma sonuçları toplu bir şekilde değerlendirildiğinde, okul yönetiminin ve eğitsel liderliğinin gelişimi için okul yöneticiliğinin meslekleşmesi ve okul yöneticisi seçimine yönelik bilimsel bulgulara dayalı politikaların geliştirilmesi önerilmektedir.

Sınırlılıklar

Fenomenolojik araştırmalarda veriler genellikle derinlemesine ve çoklu görüşmeler kullanılarak yapılmaktadır. Ayrıca katılımcı gözlemi, eylem araştırması, odak gruplar ve kişisel metinlerin analizi dahil olmak üzere çeşitli yöntemler de kullanılabilir (Giorgi, 1997; Lester, 1999). Bu fenomenolojik araştırmada ise katılımcıların okul yönetimindeki deneyimlerini pandemi sürecindeki değişimler doğrultusunda ve ağırlıklı olarak pandemi sürecinin öğretmen ve öğrencilere yansımaları üzerinden açıkladıkları tek bir görüşme yapılmıştır. Bu durum bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Ancak görüşmeler sırasında katılımcı görüşlerini derinleştirmeye yönelik sonda sorular sorularak, katılımcılardan ifadeleriyle ilgili teyit alınarak ve görüşme sonrası ses kayıtları katılımcılarla paylaşılarak bu sınırlılığın üstesinden gelinmeye çalışılmıştır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Araştırmaya yazarlar tarafından ortak olarak katkı sağlandığını beyan ederiz.

Çatışma Beyanı

Araştırmanın hazırlanması, uygulanması, veri toplanması, sonuçların yorumlanması ve makalenin yazılması aşamalarında herhangi bir çıkar çatışması alanının bulunmadığını beyan ederiz.

Kaynakça

- Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625815> adresinden 05.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Akyüz, M. (2018). Stratejik liderlik. *Stratejik Yönetim Araştırmaları Dergisi*. 1(1), 45-66. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/syad/issue/36377/357631> adresinden 11.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Arlı, E. (2012). Konumlandırma stratejilerinin işletme performansı ile ilişkisi: Liman işletmeciliğinde bir uygulama. *Yönetim ve Ekonomi*, 19(2), 99-121. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yonveek/issue/13697/165776> adresinden 15.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Artan-Özboran, B. (2017). Kaos: Örgütler için bir risk mi yoksa bir fırsat mı? *Social Sciences Research Journal*, 6(4), 253-269. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ssrj/issue/32264/366057> adresinden 22.08.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Balcı, A. (2020). COVID-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijs/issue/58115/772767> adresinden 12.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Bauman, Z. (2018). *Siyaset arayışı* (T. Birkan, Çev). Metis Yayınları. (Orijinal eser basım yılı 1999)
- Bergdahl, N. & Nouri, J. (2021). COVID-19 and crisis-prompted distance education in Sweden. *Tech Know Learn*, 26, 443-459. <https://doi.org/10.1007/s10758-020-09470-6> adresinden 11.12.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Bolat, T. ve Seymen, O. A. (2006). Yönetim ve örgüt düşüncesinde kurumsalcılık, yeni kurumsalcılık ve kurumsal eşbiçimlilik. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 223-254. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/firatsbed/issue/6321/84519> adresinden 24.09.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Bozgeyik, A. (2004). *Krizleri fırsata dönüştürmek*. Hayat Yayınları.
- Bozkurt, Ö., Turgay, E. ve Seriyeye, S. (1998). *Kamu yönetimi sözlüğü*. TODAİE.
- Brown, J., Sorrell, J. H., McClaren, J. & Creswell, J. W. (2006). Waiting for a liver transplant. *Qualitative Health Research*, 16(1), 119-136. <https://doi.org/10.1177/1049732305284011> adresinden 14.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Burgess, S. & Sievertsen, H. H. (2020). Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education. *CEPR Policy Portal*. <https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education> adresinden 18.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Can, E. (2020). Coronavirus (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/55662/761354> adresinden 09.09.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Can, H. (1997). *Organizasyon ve yönetim*. Siyasal Kitabevi.
- Chan, Z. C., Fung, Y. & Chien, W. (2013). Bracketing in phenomenology: Only undertaken in the data collection and analysis process. *The Qualitative Report*, 18(30), 1-9. <http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol18/iss30/1> adresinden 17.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Chowdhury, M. F. (2015). Coding, sorting, and sifting of qualitative data analysis: Debates and discussion. *Quality & Quantity*, 49(3), 1135-1143. <https://doi.org/10.1007/s11135-014-0039-2> adresinden 29.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2020). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (A. Aypay, Çev). Anı Yayıncılık. (Orijinal eser basım yılı 2014)
- Cohen, W. A. (2010). *Drucker ve liderlik: Modern yöneticiliğin ustasından yeni dersler* (Ü. Şensoy, Çev). Optimist Yayınları. (Orijinal eser basım yılı 2009)
- Corps, P. (1997). *Crisis management handbook: A guide for overseas staff*. Peace Corps Volunteer Safety Council.

- Cramer, F. (1998). *Kaos ve düzen / Sırat köprüsündeki hayat* (V. Atayman, Çev). Alan Yayıncılık (Orijinal eser basım yılı 1993)
- Creswell, J. W. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.; 5. Baskı). Siyasal Kitabevi
- Çuvalcı, B. ve Hintistan, S. (2018). Dahiliye kliniklerinde çalışan hemşirelerin konumlandırma kullanım özellikleri. *H. Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 13-30.
<https://doi.org/10.21020/husbfd.379899> adresinden 13.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Demirtaş, H. (2000). Kriz yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2, 353-373.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10373/126950> adresinden 20.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- DiMaggio, P. J. & Powell, W. W. (1983). The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147-160.
<https://doi.org/10.2095101> adresinden 20.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Dukes, S. (1984). Phenomenological methodology in die human sciences. *Journal of Religion And Health*, 23(3), 197-203. <https://doi.org/10.1007/BF00990785> adresinden 06.06.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Erçetin, Ş. Ş. & Kayman, E. A. (2012). How to be a quantum leader in an intelligent organization? S. Banerjee & Ş. Ş. Erçetin (Ed.), *Chaos, complexity and leadership* içinde (ss. 212-240). Springer.
- Galletta, A. (2013). *Mastering the semi-structured interview and beyond: From research design to analysis and publication*. New York University Press.
- Geuss, R. (2009). *Eleştirel teori: Habermas ve Frankfurt Okulu* (F. Keskin, Çev). Ayrıntı Yayınları. (Orijinal eser basım yılı 1981)
- Giannini, S. & Lewis, G. S. (2020). *Three ways to plan for equity during the coronavirus school closures*. <https://gemreportunesco.wordpress.com/2020/03/25/three-ways-to-plan-for-equity-during-the-coronavirus-school-closures/web> adresinden 28.03.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Giorgi, A. (1997). The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.
<https://doi.org/10.1163/156916297X00103> adresinden 10.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Grandisoli, E. & Jacobi, P. R. (2020). *Post-COVID-19 education and local transformation*. Instituto de Estudos Avancdos da Universidade de Sao Paulo.
https://www.researchgate.net/publication/341186844_Post-COVID-19_Education_and_local_transformation adresinden 25.08.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Hargreaves, A. (2020). What's next for schools after coronavirus? Here are 5 big issues and opportunities. *The Conversation*. <https://theconversation.com/whatsnext-for-schools-after-coronavirus-here-are-5-big-issues-and-opportunities-135004> adresinden 01.05.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Harris, A. (2020). COVID-19: School leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*. 5(3/4), 321-326. <http://www.turquality.com/doc/trout.pdf> adresinden 18.04.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Harris, A. & Jones, M. (2020) COVID 19 school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243-247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479> adresinden 17.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Jarvis, A. & Kumar-Mishra P. (2020). Leadership for learning: Lessons from the great lockdown. *International Journal of Leadership in Education*,
<https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1862920> adresinden 17.07.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Karataş-Acer, E. (2015). *Türkiye'de yükseköğretimin genişlemesinin yeni kurumsalcılık perspektifi açısından incelenmesi*. (Yayın No. 397361) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 11.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Kincheloe, J. L. (2018). *Eleştirel pedagoji* (K. İnal, Çev). Yeni İnsan Yayınevi. (Orijinal eser basım yılı 2008)

- Kleiman, S. (2004). Phenomenology: To wonder and search for meanings. *Nurse Researcher*, 11(4), 7-19. <https://doi.org/10.7748/nr2004.07.11.4.7.c6211> adresinden 18.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Külekçi-Akyavuz, E. ve Çakın, M. (2020). COVID-19 salgınının eğitime etkisi konusunda okul yöneticilerinin görüşleri. *Turkish Studies*, 15(4), 723-737. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44140> adresinden 28.6.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Lester, S. (1999). *An introduction to phenomenological research*. Stan Lester Developments.
- Martinez, J. A., Amick, L. R. & McAbee, S. (2021). The reopening of a school during the COVID-19 pandemic: An administrative lens. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(2), 515-552. <https://doi.org/10.30828/real/2021.2.5> adresinden 15.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Meyer, J. W. & Rowan, B. (1977). Institutionalized organizations: Formal structure as myth and ceremony. *American Journal of Sociology*, 83, 340-63. <http://www.jstor.org/stable/2778293> adresinden 7.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Meyer, J. W., Scott, W. R. & Deal, T. E. (1992). Institutional and technical sources of organizational structure: Explaining the structure of educational organizations. J. W. Meyer & W. R. Scott (Ed.), *Organizational environment: Ritual and rationality* içinde (ss. 45-67). SAGE Publications.
- Miles, J. A. (2016). *Yönetim ve organizasyon kuramları* (M. Polat ve K. Arun, Çev.). Nobel Yayınevi. (Orijinal eser basım yılı 2012)
- Miller, S. (2003). Analysis of phenomenological data generated with children as research participants. *Nurse Researcher*, 10(4), 68-82. <https://doi.org/10.7748/nr2003.07.10.4.68.c5908> adresinden 15.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: Navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 491-395. <https://doi.org/10.1177%2F17411432211027634> adresinden 15.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Oplatka, I. & Crawford, M. (2022). Principal let's talk about emotions: Some lessons COVID-19 taught us about emergency situations and leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 25(1), 162-172. <https://doi.org/10.1080/13603124.2021.2014981> adresinden 15.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Patton, M. (2015). *Qualitative research and evaluation methods* (4. Baskı). SAGE Publications.
- Piaget, J. (1984). *Genetik epistemoloji* (A. Cengizhan, Çev.). Birey ve Toplum Yayıncılık. (Orijinal eser basım yılı 1970)
- Polkinghorne, D. E. (1989). Phenomenological research methods., R. S. Valle & S. Halling (Ed.), *Existential-phenomenological perspectives in psychology* içinde (ss. 41-60). Plenum Press.
- Pollock, K. (2020). School leaders' work during the COVID-19 pandemic: A two-pronged approach. *International Studies in Education*, 48(3), 38-44. <http://cceam.net/wp-content/uploads/2020/10/ISEA-2020-48-3.pdf> adresinden 15.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş nitel ve nicel yaklaşımlar* (D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Siyasal Kitabevi.
- Ries, A. & Trout, J. (2020). *Konumlandırma: Tüketici zihnini fethetme savaşı* (E. Kızıldağ, Çev.). MediaCat. (Orijinal eser basım yılı 2001)
- Sale, J. E. M. (2007). What do primary care nurses and radiation therapists in a Canadian Cancer Centre think about clinical trials? *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 13, 186-191. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2006.00668.x> adresinden 18.10.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Sarı, E. ve Sarı, B. (2020). Kriz zamanlarında eğitim yönetimi: COVID-19 örneği. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2), 49-63. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijls/issue/56102/742188> adresinden 01.11.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Senge, P. M. (2016). *Beşinci disiplin: Öğrenen organizasyon sanatı ve uygulaması* (A. İldeniz, A. Doğukan ve B. Pala, Çev.). Yapı Kredi Kültür Sanat Yayıncılık. (Orijinal eser basım yılı 1990)

- Smith, J. A. & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* içinde (ss. 51-80). SAGE Publications.
- Smith, L. & Riley, D. (2012) School leadership in times of crisis. *School Leadership & Management*, 32(1), 57-71. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614941> adresinden 14.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Soylu, Ö. B. (2020). Türkiye ekonomisinde Covid-19'un sektörel etkileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 169-185. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/55211/750273> adresinden 10.09.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Starks, H., & Trinidad, S. B. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17(10), 1372-1380. <https://doi.org/10.1177/1049732307307031> adresinden 17.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Strauss, A. L. & Corbin J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. SAGE Publications.
- Tekindal, M. ve Uğuz-Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-172. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uobild/issue/58856/813813> adresinden 11.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Thomson, R., Martin, J. L. & Sharples, S. (2017). The experience of couples being given an oxygen concentrator to use at home: A longitudinal interpretative phenomenological analysis. *Journal of health psychology*, 22(6), 798-810. <https://doi.org/10.1177%2F1359105315615932> adresinden 27.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Tolbert, P. S. (1985). Institutional environments and resource dependence: Sources of administrative structure in institutions of higher education. *Administrative Science Quarterly*, 30, 1-13. <https://doi.org/2392808> adresinden 23.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik*. (Yayın No. 253631) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden 12.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*. 1(1), 11-30. <https://doi.org/10.29173/pandpr19803> adresinden 17.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Weick, K. E. & Roberts, K. H. (1993). Collective mind in organizations: Heedful interrelating on flight decks. *Administrative Science Quarterly*, 38, 357-381. <https://doi.org/10.2393372> adresinden 27.12.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Wilson, A. (2015). A guide to phenomenological research. *Nursing Standard*, 29(34), 38-43. <https://doi.org/10.7748/ns.29.34.38.e8821> adresinden 17.07.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2017). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

The changes experienced after the World Health Organization declared a pandemic on March 11, 2020, brought human life to a standstill and affected education systems and all areas of life. The pandemic has caused governments to face a dilemma between closing schools to reduce contact or keeping schools open to keep the economy going. Since all over the world, the number of people in the education sector contains most of part of the country's population, it also causes social mobility. School is an open system that tries to meet community member's educational needs and expectations, reprocessing input from a dynamic environment and representing it to that environment. Although the current pandemic is a threatening/crisis on a global scale, education institutions have tried to maintain their existence while taking measures against the pandemic in the education sector (school). In the crises caused by the pandemics, the training process has been redesigned, and it has transformed into a home-based, technology-assisted, and online event. The pandemic has led society to create different expectations from educational institutions, reinterpreting education institutions, and this situation has been reflected in the criticisms towards institutions. New ways to meet individual educational needs and the digitalization in education, new definitions of social communication have accelerated this process. Based on this, the current positioning regarding services provided in school and school of each individual's mind before the pandemic began to change because of COVID-19. Even new positioning has appeared in individuals' minds. In addition to this, two vital pieces of information are required to ensure repositioning: the first one is that members of the school community define and recognize where they are now, and the second one is the identification of the place where they want to be, in other words, the vision is drawn. From the point of view of education and school leadership, not evaluating new positions regarding the school that emerged during the pandemic process can mean that the impact of the crisis could have affected the school for a long time. Therefore, it is essential to manage repositioning positions that include new meaning, relationships, and actions related to the school. It is hoped that the findings of research on the objective evaluation of changes in school and educational leadership will contribute to the performance of the school's expected roles. In this context, the study aims to establish principal's opinions about during and post-COVID-19 school leadership in the school's repositioning and provide recommendations. For this purpose, the research questions are:

- What are the opinions of school principals regarding their school positioning experiences during the COVID-19 process?
- What are the opinions of school principals regarding their experiences of positioning school leadership in the COVID-19 process?
- What are school principal's views on their experience of repositioning school leadership after COVID-19?

Method

In this research, phenomenology design which is one of the qualitative research methods was preferred because it is aimed to obtain in-depth information about the specific situation. The research phenomenon is the positions of school principals during, and post-COVID-19 school and education leadership. The maximum sampling method was preferred in the

formation of participants, considering the subjective structure of the study. The study group consists of 47 school principals in primary, middle, and high schools. The data in the study group was collected with a semi-structured interview form. Data which was obtained from interviews were analyzed through content analysis. At the end of the analysis, nine themes were obtained toward the positioning that emerged from the point of view of the school principals during the pandemic process, about the school and education leadership, and the repositioning of post-pandemic school leadership.

Findings

To begin with, *“functional-oriented, emotional-oriented, and human resource-oriented positioning”* themes were determined for the school’s positioning during the COVID-19 process. We found some codes such as *“online school, the school with face-to-face teaching, non-functional school, the school has psycho-social learning environment, the school without walls, and school providing equal opportunity”* about the theme of functional-oriented positioning. The emotional-oriented positioning theme consists of the codes of *“missed school, valued school, avoided school”*. The human resource-oriented positioning theme includes the codes of *“the school that supports human relations, changes of the teacher image, strengthens the communication network, offers a safe environment, and attaches importance to professional development”*.

In addition, because of the data analysis on the positioning of the school leadership in the COVID-19 process, the themes of *“capacity-building-oriented, psycho-social competency-oriented, and critical management-oriented positioning”* were determined. On the theme of capacity-building-oriented positioning, there are codes of *“increasing technological competence, transition to the digital directorate, adaptation competence, increasing professional development, and being open to innovations”*. The psycho-social competency-oriented positioning theme includes some codes: providing social support, caring about teamwork, guiding, developing negative emotions, and developing health awareness. About the scope of the critical management-oriented positioning theme, there are codes of *“right-duty imbalance, and increasing of responsibilities.”*

Furthermore, due to the data analysis on the re-positioning of the school leadership post-COVID-19, we determined the themes of *“learning leadership, distributed leadership, and social leadership.”* The learning leadership theme consists of the codes of *“being open to individual development, being open to innovation, being farsighted, and using information technology”*. Distributed leadership theme includes *“pluralistic decision making, developing teamwork, developing collective responsibility, and acting fairly”*. Finally, for the scope of the social leadership theme, we determined the codes of *“managing human relations, coordinating digital communication, and increasing motivation”*.

Conclusion and Discussion

In this research that has been used to appeal to school principal’s opinions on the school’s leadership in the COVID-19, it was seen that schools were forced to make breakthrough changes to maintain their status during the pandemic. In this way, since function-oriented positioning mainly was emphasized in the school perspective according to the principals during the pandemic process, it may be helpful for all stakeholders to limit the

school's function to training only, highlighting education function as indicated in legal documents. In order to change the negative positions on this issue, school data related to the pandemic process can be evaluated by school administrations in the restructuring of the school, and alternative school-specific (micro-scale) policies can be produced. A second result of the research determined that manager's views on positions in the approach to school leadership during the pandemic process were most emphasized in capacity improvement-oriented. In this context, regular and systematic in-service training programs can be organized, not one time, by ensuring the continuation of the school principal's professional and individual development to contribute to school members. School managements can plan cultural programs and develop projects to meet the psycho-social needs of all stakeholders. As a third result of the study, it has been seen that the theme of learning leadership mainly was emphasized in the manager's views on the expectation of repositioning for post-pandemic school leadership. In this regard, school principals can provide this potential to be used at school by preparing an environment for information sharing and identifying the field competence of their members. To say it another way, school administrators should encourage their members in their professional development and become role models. Also, implementations that will enable school members to take responsibility and simplify the manager's authority-responsibility sharing should be prioritized. Seeing the school as a living space for all stakeholders and planning activities that increase social interaction can contribute to this process. When the research results are evaluated collectively, the school administration should be professionalized to develop school management and educational leadership, and it is recommended to develop policies for the selection of education leaders based on scientific findings.

The limitations of this study are that the interviews were conducted with school administrators and only with open-ended questions. Although there were problems like other self-report techniques in the interviews, these problems were reduced with the probes. The study was mainly based on the participants' experiences in school management in line with the change in the pandemic process. At the same time, the participants explained their experiences through the reflections on the pandemic process on teachers and students.

Contribution Rate of the Researchers

We declare that the authors contributed to the research jointly.

Statement of Conflict of Interest

We declare that there is no conflict of interest during the preparation and implementation of the research, data collection, interpretation of the results, and article writing.