

**OKUL MÜDÜRLERİNİN KİŞİSEL GELİŞİM ÇABALARI
VE BİRLİKTE ÇALIŞTIĞI ÖĞRETMENLERİN
KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKILARI**

**Adil ÇORUK
(Yüksek Lisans Tezi)**

Çanakkale 2007

T. C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL MÜDÜRLERİNİN KİŞİSEL GELİŞİM ÇABALARI
VE BİRLİKTE ÇALIŞTIĞI ÖĞRETMENLERİN
KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKILARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Öğr. Gör. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

Hazırlayan
Adil ÇORUK

Çanakkale - 2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Adil ÇORUK'a ait "Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Birlikte Çalıştığı Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkıları" adlı çalışma, jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Üye
Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL

Üye
Prof. Dr. Cengiz AKÇAY

Üye
Doç. Dr. Ahmet AYPAY

Üye
Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN

Başkan
Öğr. Gör. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR (Danışman)

ÖZET

Kişisel gelişim, bireylerin az iyi olduğunu düşündüğü bir durumdan, iyi olduğu düşünülen başka bir duruma doğru değişme sürecidir ve bireyin tüm unsurlarıyla birlikte ve olumlu yönde gelişmesini ifade eder. Kişisel gelişim, bireyin kendini eğitime sorumluluğunu kendisinin yüklenmesi ve tüm yaşamı boyunca bu sorumluluğun gerektirdiği kişisel çabayı, olanakları ölçüsünde göstermesi ile yakından ilgili bir süreçtir ve bu sürecin sonu yoktur.

Toplumsal yaşamın olmazsa olmaz kurumlarından birisi olan okulların, sosyal ve teknolojik gelişmeleri yakından izlemesi ve gerekli değişiklikleri en kısa zamanda gerçekleştirmesi gerekmektedir. Burada en önemli görev okulu yönetmekle yükümlü olan okul müdürlerine düşmektedir. Okul müdürleri öncelikle kendi kişisel gelişimlerini sağlamalı, bununla da yetinmeyip birlikte çalıştığı öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer çalışanların kişisel gelişimlerine katkıda bulunmalıdır.

Bu çalışmanın amacı; ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarının düzeyini ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerini belirlemektir. Çalışmada okul müdürlerinin ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin kendilerini geliştirme düzeyleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları yedi boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlar; bedensel (fiziksel) gelişim, zihinsel gelişim, duygusal-sosyal gelişim, ahlaki-manevi gelişim, aile, mesleki gelişim ve entelektüel gelişim boyutlarıdır. Araştırmada, ayrıca okul müdürlerinin kişisel gelişimleri konusunda öğretmen görüşleri ile müdür görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı; kişisel özelliklerin bu görüşler üzerinde etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Tarama modelinde ele alınan çalışmanın evrenini 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan müstakil okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından ilgili literatür ve yapılan araştırmalar

taranarak ve uzman görüşleri alınarak geliştirilmiş, iki paralel anket formu uygulanmış ve toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi, SPSS paket programından yararlanılarak yapılmış, gruplar arasındaki anlamlılık testlerinde $p=0.05$ düzeyi esas alınmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, ortalama, standart sapma ve t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır.

Amaç ve alt problemlere bağlı olarak ulaşılan bulgular okul müdürlerinin genel olarak kendilerini geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Özellikle manevi-ahlaki gelişim ve mesleki gelişim boyutlarında okul müdürleri kendilerini daha çok geliştirdiklerini düşünmektedirler. Okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmen görüşleri arasında duygusal-sosyal gelişim, ahlaki-manevi gelişim, mesleki gelişim boyutlarında ve öğretmenlerin gelişimlerine katkıları konusunda anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Okul müdürleri kendilerini değerlendirirken daha olumlu bir tutum içerisindeyler. Araştırmanın sonucunda ulaşılan bulgulara dayanarak, okul müdürlerinin kendilerini eksik hissettikleri boyutlarda da geliştirmeleri için çeşitli düzenlemeler yapılması gerektiği, okul müdürlüğünün herkesin yapabileceği bir iş olarak görülmemesi için birtakım düzenlemeler yapılması gerektiği, okul müdürlüğünün “profesyonel bir meslek” haline getirilmesi için yönetici yetiştirme ve geliştirme programlarının düzenlenmesi gerektiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kişisel gelişim, kendini geliştirme, okul müdürü, öğretmen.

ABSTRACT

Personal development is a change from a situation to a better situation thought by the individual and expresses a positive process of every aspect of the individual. Personal development is an endless process and closely related with one's taking own responsibility of education and show personal effort required by this responsibility within his/her opportunities.

Schools, social life's must have institutions, have to follow the social and technological changes and instantaneously apply any necessary changes. School principals are to take the most important role within these processes. School principals not only should first get their own personal development but also help teachers they work with, students' and other staffs' personal development.

This study conducted to determine primary and secondary education school principals' level of personal development efforts and their contribution level of teachers' personal development efforts that they work with. School principals' level of personal development and their contribution level of teachers' personal development are to be identified by both school principals' and teachers' point of view. Principals' personal development efforts are taken up in 7 aspects; physical (body related), mental, emotional-social, ethic-spiritual, family, professional and intellectual. Besides, the difference between principals' and teachers' opinions about principals' personal development and affect of personal factors on these opinions are tried to be identified with this study.

Survey method is used for the study. Population of the study is principals and teachers worked in public primary and secondary education institutions tied to Ministry of National Education of Turkey (MEB) in the academic year of 2005 -2006 within the province of Çanakkale. Two parallel forms, developed after literature and research review and by expert opinions are included. Data are analyzed using SPSS software and confidence interval is taken as %95 for significance tests between the groups. Frequencies, percentiles, means, standard deviation is calculated and t-test and one way ANOVA is conducted for to analyze data.

Results of the study are interpreted related to sub-problems defined previously. According to results, school principals think they have a successful self development process in general. Especially, ethic-spiritual and professional development received the higher scores from the principals. There are significant differences between principal and teacher views in some aspects of development. School principals have more positive attitudes towards assessing themselves. According to results of the research, it can be said that;

- Some arrangements should be done related to subjects those school principals feel themselves inadequate,
- Some arrangements should be done about the perception that school management is not a job everyone could do,
- Managerial training and improvement programs should be used in order to make the school principalship a profession.

Keywords: Personal Development, Self-development, School Principal, Teacher

İÇİNDEKİLER

	SAYFA
JÜRİ ONAYI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
ÇİZELGELER LİSTESİ	xi
ÖNSÖZ	xiii
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Örgütlerde İnsan Kaynağının Önemi	1
1.2. İnsan Kaynağının Geliştirilmesi	4
1.3. Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynağının Önemi ve İşlevi	5
1.4. Kişisel Gelişim Kavramı ve Boyutları	6
1.4.1. Bedensel (Fiziksel) Boyut	14
1.4.2. Zihinsel Boyut	15
1.4.3. Duygusal ve Sosyal Boyut	17
1.4.4. Manevi Yaşam ve Ahlaki (Etik) Boyut	19
1.4.5. Aile Boyutu	21
1.4.6. Mesleki Boyut	22
1.4.7. Entellektüel Boyut	24
1.5. Kişisel Gelişim Yolları	26
1.5.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimi	28
1.5.2. Öğretmenlerin Kişisel Gelişimi	36
1.5.3. Okul Müdürlerinin Çalışanların Kişisel Gelişimine Katkıları	39
1.6. Problem Durumu	44
1.7. Araştırmanın Amacı	47

1.8. Araştırmanın Önemi	49
1.9. Sayıtlar	50
1.10. Kapsam ve Sınırlılıklar	50
1.11. İlgili Araştırmalar	51
1.11.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	51
1.11.2. Uluslararası Alanda Yapılan Araştırmalar	61
BÖLÜM II	
YÖNTEM	65
2.1. Araştırmanın Modeli	65
2.2. Evren ve Örneklem	65
2.3. Verilerin Toplanması	67
2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	69
BÖLÜM III	
BULGULAR VE YORUM	72
3.1. Örneklem Grubunun Kişisel Özellikleri	72
3.1.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Özellikleri	72
3.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri	75
3.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri	77
3.2.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri	77
3.2.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	83
3.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Bulgular ve Yorum	87
3.3.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	87

3.3.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	91
3.3.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemleri Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	96
3.3.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	100
3.3.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Atanma Biçimi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	103
3.3.6. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorum	107
3.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum	108
3.4.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	108
3.4.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	113
3.4.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	118
3.4.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	124
3.4.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorum	128
3.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum	129

BÖLÜM IV	
SONUÇ VE ÖNERİLER	134
4.1. Sonuçlar	134
4.2. Öneriler	141
4.2.1. Yöneticiler İçin Öneriler	141
4.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler	142
4.2.3. Araştırmacılar İçin Öneriler	144
KAYNAKÇA	145
EKLER	
Ek- 1. Araştırma İzin Belgesi	
Ek- 2. Örnekleme Alınan Okulların Adları	
Ek- 3. Veri Toplama Aracı(Anket Formu)	

ŞEKİLLER LİSTESİ

	SAYFA
Şekil 1: Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimleri ve Kişisel Gelişim Döngüsü	13
Şekil 2: Yöneticilerin Kendilerini Geliştirmelerini Doğrudan Etkileyen Bazı Çevre Faktörleri	34
Şekil 3: Evren ve Örneklem Grubunun Oluşturulması	66

ÇİZELGELER LİSTESİ

ÇİZELGE	SAYFA
1: Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Okul Kademesine Göre Dağılımı	72
2: Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı	73
3: Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Dağılımı	73
4: Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı	74
5: Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Atanma Biçimine Göre Dağılımı	74
6: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Okul Kademelerine Göre Dağılımı	75
7: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdemlerine Göre Dağılımı	75
8: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branşlarına Göre Dağılımı	76
9: Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branşa Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı	76
10: Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına Yönelik Görüşleri	77
11: Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşleri	81
12: Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri	83
13: Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşleri	86
14: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	88
15: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	92
16: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemleri Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	96

17: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	100
18: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Atanma Biçimi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	103
19: Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorumu	107
20: Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	109
21: Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	113
22: Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	119
23: Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum	125
24: Öğretmenlerin Görüşlerinin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorumu	129
25: Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum	130

ÖNSÖZ

İnsan ilişkilerinin bulunduğu her ortamda var olan yönetim süreci incelendiğinde, insan ilişkilerinin ve insana verilen önemin gittikçe arttığı görülmektedir. İnsan unsuru, örgütlerin olmazsa olmazı haline gelmiştir. Tabii bu insan unsurunun sabit olarak kalması istenmemekte, değişimler ve gelişmeler karşısında sürekli olarak kendisini geliştirmesi beklenmektedir. Bireylerin gelişimlerinde yöneticilerin de önemli rolleri vardır. Yöneticiler çalışanlar için gerekli ortamı oluşturmakla sorumludurlar.

Toplumun en önemli kurumlarından birisi olan eğitim kurumlarındaki bireylerin kendilerini geliştirmeleri diğer kurumlara nazaran gereklilikten öte bir zorunluluktur. Özellikle eğitim kurumlarının temelini oluşturan okulların, gelişmeler karşısında kendisini sürekli olarak yenileyen ve geliştiren yöneticilere ve öğretmenlere ihtiyacı vardır. Yöneticiler hızla değişen ve küreselleşen dünyayı takip etmek ve gelişmeleri öğretmenlere aktarmak durumundadır. Bunun için de kendilerini sürekli olarak geliştirmelidirler. Mesleki yayınları ve teknolojik gelişmeleri yakından takip ederek öğretmenleri ve öğrencileri bu gelişmeler doğrultusunda yönlendirmeleri gerekmektedir. Bu çalışma ile okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları ortaya konulmaya çalışılmış, ulaşılan bulgular ve sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

Öncelikle kazandırdığı araştırma şevki ve tez çalışmamın oluşma ve ilerleme aşamalarındaki katkıları ve değerli fikirleri ile bana yol gösteren değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Mustafa Aydın BAŞAR'a, çalışmamın her aşamasında, her türlü maddi ve manevi desteğini esirgemeyen, beni yüreklendiren sevgili eşim Rukiye'ye, verdiği moral dolayısıyla oğlum Ömer Faruk'a, bu günlere gelmemde çok şey borçlu olduğum aileme, araştırmam esnasında değerli fikirleriyle katkıda bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Remzi Y. KINCAL, Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY, Doç. Dr. Ahmet AYPAY, Doç. Dr. Halil IŞIK, Doç. Dr. Salih UŞUN ve Yrd. Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN'e ve araştırma safhasında Ankara'da literatür taraması esnasında katkılarını

esirgemeyen arkadaşlarım Emrah AÇAN, Yusuf AVCI ve Abdurrahman SÜZER'e
teşekkür ederim.

Çanakkale 2007

Adil ÇORUK

BÖLÜM I

GİRİŞ

Sosyal çevredeki ve teknolojideki hızlı gelişmeler, sosyal kurumlarda ve bu kurumların başında gelen eğitim kurumlarında da değişimi gerekli kılmıştır. Bu değişimlerden en çok etkilenen ise eğitim kurumlarının temelini oluşturan okullardır. Okullar bu gelişmeler karşısında kendilerini sürekli yenilemeli, birer öğrenen örgütler durumuna gelmelidir. Bu da ancak okulların yönetiminde bulunan okul müdürlerinin ve diğer çalışanların kendilerini geliştirmeleri ile sağlanabilir. Çalışmanın konusu okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını belirlemeye yöneliktir.

1.1. Örgütlerde İnsan Kaynağının Önemi

Yönetim insan ilişkilerinin olduğu her yerde ve zamanda varolmuştur. Yönetim tarihi incelendiğinde başlangıçta insan kaynağına değer vermeyen ve sadece üretime ve sonuca önem veren bir düşünce hakimdi. Daha sonraları örgüt ve yönetim teorisi alanındaki gelişmeler 1920'ler ve 1930'larda farklı boyut kazanmaya başlamıştır. Klasik örgüt teorilerinden farklı olarak bir kısım araştırmacılar örgütlerde insan faktörü ve insan ilişkileri üzerinde durmuşlardır. 1930 sonrasında günümüze değin örgüt ve yönetim alanındaki gelişmeler devam etmiş ve yönetimde insan boyutu gittikçe önem kazanmıştır (Aktan 2003: 1-11). Sanayi toplumunun geleneksel örgüt yapısı içinde insan, makinenin bir parçası olarak, önceden programlanabilir bir şekilde görülürken bilgi toplumunda bu görüş geçerliliğini yitirmiştir. Bilgi toplumunda işin yaratıcılığa ve yenilikçiliğe dayalı olması, işe konsantre olma açısından bireyi motive eden, cesaretlendiren, ona sorumluluk veren ve kendini gerçekleştirmesine önem veren yönetim anlayışı önem kazanmıştır. İşletmelerde insan unsuru ön plana çıkmakta ve dolayısıyla insanı işe motive

edebilen yönetim anlayışı hakim olmaya, önem kazanmaya başlamıştır (Zencirkıran 2002: 178).

Çok karmaşık bir yapıya sahip olan insan unsuru, çok yönlü özellikleri olmasından dolayı iyi analiz edilmelidir ve gerekli eğitimden geçirilmelidir. Ayrıca teknolojik ve sosyal çevredeki hızlı gelişmeler ve değişiklikler de insan unsuruna önem verilmesini gerekli kılmaktadır. Küreselleşen dünyada, işgücünün önemi farklı boyutlarda artmaktadır. Bu boyutlardan en önemlisi yetişmiş, kalifiye insangücüdür. Gelişmiş ülkeler için fiziki sermayeden daha da önemlisi, beşeri sermaye olan insangücü ve onun geliştirilmesidir (Ören 2002: 70-72). Teknolojinin gelişimi sadece bireysel yaşamı etkilemekle kalmamış doğal olarak kişiler arası iletişimi, toplumsal yaşamı ve uluslar arası ilişkileri de etkilemiştir. Bununla beraber teknoloji ne kadar ilerlemiş olursa olsun insan faktörü örgütlerde hiçbir zaman önemini yitirmemiştir (Özsoy 2003: 9). Bilgi toplumunda merkeze birey geçmekte ve düşünen, tasarlayan, organize eden, yöneten ve sonuçlandıran olarak inisiyatifi ele almaktadır (Öğüt 2003: 64-65). Bilgiyi üreten de kullanan da insan olduğu için, insan kaynakları ve insan kaynaklarının eğitilmesi örgütlerin ve toplumun varlığını sürdürebilmesi için zorunlu bir koşul haline gelmiştir (Bozkurt 2002: 109).

Örgütlerde çalışanları kazanmak ve başarılı olabilmek için öncelikle çalışanları başarılı olmaya güdülemek gerekmektedir. Eskiden olduğu gibi insanları zorla, baskıyla, daha fazla parayla çalıştırmak mümkün değildir. İnsanları örgütte etkili ve verimli olarak çalıştırabilmek ve başarılı olabilmek için, önce insanları psiko-sosyal yönden kazanmak gerekmektedir (Peker ve Aytürk 2000: 295). Bilgi toplumunun en temel özelliği sürekli öğrenme ve kendini geliştirme isteğine sahip olmaktır. Bireysel olarak öğrenme ve kendini geliştirme, örgütte çalışan bireyin, çalışırken de öğrenmesini ve kendini geliştirmesini gerektirmektedir (Yazıcı 2001: 147). Günümüz yönetim felsefesi ve uygulaması içinde önemli bir yeri olan insan faktörüne verilen önem her devirde aynı değildir. Bir zamanlar basit bir üretim girdisi olarak düşünülen, kendisine verilen işi yapmak zorunda olan ve bir makineye benzetilen insan, günümüz örgütlerinde kilit faktör haline gelmiştir. İnsan odaklı

yönetim anlayışına göre kalitenin temel unsuru insan faktörüdür ve her türlü kalitenin temelini kişisel kalite oluşturmaktadır (Aytaç 2001: 77-82).

Örgüt ve üretime insanla ilişkisi açısından bakıldığında, örgütler tarafından gerçekleştirilen üretimin niteliği ve niceliği, bu üretimi tüketen insanlarla anlam kazanır. Bu nedenle her tür yönetsel girişimde izlenecek yöntemlerin seçiminde madde boyutu değil, insan boyutu merkeze alınmalıdır. İnsanlar örgütlerin hem işletim aracı hem de nihai amacıdır (Açıkalin 2002: 16). Örgütlerde verimliliği etkileyen en büyük faktörün insan faktörü olduğunun anlaşılması üzerine, insanın motivasyonuna yönelik yaklaşımlar da artmaktadır. Günümüz örgütlerinde insanlar ücret ve sosyal imkânlardan ziyade, örgütlerinden kariyerlerinin gelişmelerini sağlayacak bir pozisyon ve buna uygun bir ortam talep etmektedir (Uzun 2003).

Kendini geliştirme düşüncesi ve dayandığı temel ilkelerin işletme ve yönetim alanına uygulanmasında ve yaygınlaşmasında “İnsan önemlidir” anlayışı etkili olmuştur. Böylece, örgüt içindeki insanın koşulları ve doğal olarak gelişmesi (geliştirilmesi) söz konusu olmuştur. Bu anlayış, günümüz çağdaş yönetim anlayışında daha da önemli yer bulmuş ve “insan” günümüz örgütlerinin en önemli kaynağı durumuna gelmiştir. İşletme ve yönetim alanında kendini geliştirme yaklaşımının yaygınlaşmasında Varoluşçu Psikoloji ve Hümanist Psikoloji akımlarının düşünce ve sonuçları etkin bir rol oynamıştır (Torun 1996: 6).

Okul yöneticilerini değiştirmeye zorlayan en önemli faktörlerden birisi, genel olarak yönetim ve özel olarak da eğitim yönetimi alanındaki gelişmelerdir. Yönetim alanındaki kuramsal gelişmeler insana farklı açılardan bakmıştır. 1920’li yıllara kadar ekonomik bir varlık olarak görülen insan, daha sonraları sosyal insan, insancıl insan ve bütünleşmiş insan olarak görülmeye başlanmıştır. Yönetimde insan kaynakları yönetimi yaklaşımının gelişmesiyle birlikte insan örgütlerde en önemli kaynak olarak görülmeye başlamıştır (Çelik 2002: 3-4). Yönetimde ortaya çıkan insan kaynakları yaklaşımının amacı, hem örgütsel verimliliğin artırılması, hem de çalışanların tatmin edilmesidir. Örgütsel hedefleri ve bireysel gereksinimleri birbirinden ayrı görmek yerine, bu iki kavramın birbirini destekleyecek şekilde işlenmesi insan kaynakları yaklaşımının çıkış noktasını oluşturmaktadır (Tahiroğlu

2002: 19-20). Buradan da anlaşılacağı üzere günümüz örgütlerinde insan kaynağı örgütlerin en önemli unsuru haline gelmiştir.

1.2. İnsan Kaynağının Geliştirilmesi

İnsan, bir örgütün varlığı için en önemli unsurlardan birisidir. Bütün örgütlerin yönetsel başarısında, örgüt içerisinde yer alan tüm bireylerin gelişmişlik düzeyi önemli rol oynamaktadır. Çünkü gerçek başarı, tüm bireylerin kendilerini geliştirme becerilerinin toplamı ölçüsünde olacaktır. Bunun için insana duyarlı ve güdüleyici bir örgütsel örüntü oluşturulmalıdır. Yönetim biliminde yerini alan “İnsan Kaynakları Yönetimi” (İKY) anlayışı da, insanın eğitimi ve geliştirilmesi kavramını oldukça önemsemektedir (Terzioğlu 2004). Çağdaş yönetim yaklaşımında insan kaynağı bir maliyet unsuru olarak değil, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gereken bir kaynak olarak görülmeye başlanmıştır. Gelişen ve değişen çevresel koşullara örgütün uyum sağlayabilmesi, örgütte çalışan insan faktörüne bağlıdır. Örgütlerdeki diğer üretim faktörlerinin sınırlarını zorlayabilmek için insan kaynağının potansiyelinin tam anlamıyla kullanılabilmesine ihtiyaç vardır (Yüksel 2000: 10).

Örgütlerde eğitim ve geliştirme işlevi; işgörenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerini sağlamanın yanı sıra, örgütsel etkinliğin artırılmasında da önemli rol oynamaktadır (Aldemir ve diğerleri 2001: 151). Örgüt ve üretime insanla ilişkisi açısından bakıldığında, örgütler tarafından gerçekleştirilen üretimin niteliği ve niceliği, bu üretimi tüketecek insanlarla anlam kazanır. Bu nedenle her tür yönetsel girişimde, izlenecek yöntemlerin seçiminde madde boyutu değil, insan boyutu merkeze alınmalıdır. İnsanlar örgütlerin hem işletim aracı hem de nihai amacıdır (Açıkalın 2002: 16). Başarmak zorunda olan her örgüt, bunu çalışanları ile başarabileceğinin farkında olmalıdır. Örgütteki insanın psikolojik ve biyolojik sınırlılıklarını ve eylemsel sınırlarını belirleyen personel yönetimi uygulamalarından sonra, insanı daha bütüncül bir anlayışla kapsamaya çalışan İKY anlayışına ulaşmış olmak bir başarıdır ancak hızla değişen ve gelişen bir dünyada bu yeterli değildir. Bu durumda örgütte insan kaynağının ele alınıp geliştirilmesi, yönetilmesi gibi daha çağdaş bir örgüt, yönetim ve insan anlayışına ihtiyaç vardır (Açıkalın 2002: 18).

İnsanın doğası doğuştan getirilen ve değişmez birtakım özelliklere sahip değildir. İnsan, içinde bulunduğu çevre ve birçok etkenin varlığı altında şekillenir ve gelişir (Aktan 2003: 208). Örgütlerde yüksek performans için çalışanların eğitimi ve geliştirilmesi büyük önem taşır. Bunun için öncelikle, örgüt içinde eğitim ihtiyacının tespit edilerek bir eğitim planı hazırlanır (Aktan 2003: 234).

Bireylerin ve örgütlerin birlikte gelişmesi hem bir zorunluluk hem de bir amaçtır. Örgütler bireylere zihinsel, devinimsel ve psikolojik becerilerini geliştirmelerinde yardım eder. Örgütler bireylerin kendilerini geliştirmeleri için insan kaynağının kullanımına ilişkin tüm örgüt etkinliklerinde onlara destek olmalıdır (Aydın 1998: 19). Bireylerin ve örgütlerin sürekli değişen ihtiyaçlarının ışığında, kendini geliştirme, çalışanların (yöneticileri de içerir) gelişmesi için umut verici bir strateji olarak desteklenir. Bu düşüncenin çekiciliğine rağmen, kendini geliştirme ilkelerine dayanan örgütler içerisinde, çalışan gelişimi inisiyatifi çok nadirdir. Bunun gibi yaklaşımların azlığı uygulamada, çalışan gelişimi ilkelerinin güçlüklerle dolu olduğunu gösterir (Antonacopoulou 2000: 491).

Çalışan gelişiminde önemli olan iki ilke; **kendini geliştirme** ve **kendi öğrenmesini yönetmedir**. Her iki ilke de çalışan gelişiminin, öğrenmeye istekli ve kendilerini geliştirme ihtiyacının farkında olan çalışanlar tarafından harekete geçirilmesini vurgular. Bu ilkeler ayrıca, çalışanların nasıl öğreneceği ve kendilerini nasıl geliştireceği konusunda bireysel bir güce sahip olduğunu gösterir (Antonacopoulou 2000: 491). Yaşam hergün hızla akarken, kurumların talepleri artarken bizim kendi performansımızdaki beklentilerimiz de her zaman daha yukarı çıkmalıdır. Bizler de kendimizi yaşanan bu hızlı değişimler ve gelişmeler karşısında yenilemeliyiz ve gelişmeye devam etmeliyiz (Reisser 2002: 50).

1.3. Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynağının Önemi ve İşlevi

Bilgi birikiminin daha az olduğu, öğrenilen bilgilerin nerede ise bir ömür boyu değişmediği bir dünyada, bazı bilgilerle yüklenmek, onları kutsal metinlermiş gibi ezberlemek yeterliyken artık bilgi birikimi çok hızlı gerçekleşmektedir. Edinilen

bilgi ne kadar kapsamlı ve geçerli olursa olsun, 3-5 yıl içerisinde yeni bilgi birikimi yüzünden yetersiz veya tamamen geçersiz duruma gelmektedir. Bundan dolayı, okulların önündeki en önemli görev, öğrenmeyi ve düşünmeyi öğrenen mezunlar yetiştirmektedir (Özden 2002: 18-19). Bu durum, insanların yönetilemeyeceği fakat yönlendirilebileceğinin önem kazanması, insan kaynakları bölümlerinin ve fonksiyonunun kişisel gelişime eğilme gereğini hızlandırmıştır. Artık, insan kaynakları yönetimi başı çekip giden değil, yapılarına karşılık vericidir (Köktürk 2002: 19). Bunun için de öğretmenlere ve okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Öncelikle yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenmesi ve kendilerini geliştirmesi gerekmektedir.

Eğitim örgütlerinde, işlenen girdi durumundaki öğrenciler henüz istenen nitelikleri kazanmamış, üzerinde çalışılacak durumundadırlar. Öğretmenler ise bu girdileri, işleyen durumundadırlar. Eğitim yöneticileri ise işleyen ve işlenen insan kaynaklarını yöneten olarak hem öğrencilerin en iyi şekilde yetiştirilmesinden hem de öğretmenlerin etkili bir şekilde çalıştırılmasından, hizmet içinde yetiştirilmeleri için uygun bir örgütsel iklimin sağlanmasından sorumludurlar. Bu bakımdan eğitim kurumlarının en önemli özeliği, özünde insan ilişkilerine dayanmasıdır. Dolayısıyla eğitim kurumlarının yönetimi, insan kaynağının en verimli ve bilinçli bir şekilde değerlendirilmesini gerektirmektedir (Argon ve Eren 2004: 264-265).

Yönetim sürecinin tarihi gelişimi incelendiğinde, örgütteki insan faktörünün gittikçe önem kazandığı görülmektedir. Dolayısıyla yöneticilerin, özellikle toplumun geleceğini belirlemede önemli bir rolü olan okul yöneticilerinin, örgüt çalışanlarına daha fazla önem vermesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. Okul yöneticilerinin öncelikle kişisel gelişimini sağlaması, daha sonra da öğretmenlerinin, öğrencilerinin ve diğer çalışanlarının kişisel gelişimlerini sağlamada onlara önderlik etmeleri gerekmektedir.

1.4. Kişisel Gelişim Kavramı ve Boyutları

Kişisel gelişim kavramı, tanımlanması, ölçülmesi ve girdi-çıkıtı ilişkilerinin tartışılması zor bir kavramdır. Herkesin yaşantısı kişisel gelişim örnekleri ile doludur

ancak, ne zaman, nasıl, nerede kişisel gelişim yaşandığını durup düşünmek pek alışılmış bir davranış değildir. Oysa, günlük tutulduğu, geriye dönüp okunduğu zaman bile kişisel gelişim görülebilir, algılanabilir ve yeni davranış biçimleri oluşturulabilir (Köktürk 2002: 5-7). Kişisel gelişim, bir insanın kendi hedeflerini ve amaçlarını gerçekleştirmek için kendini yeterli hale getirme sürecidir. Kişisel gelişme, kişinin az iyi olduğu düşünülen bir durumdan, iyi olduğu düşünülen başka bir duruma doğru değişme sürecidir ve bir kimsenin tüm unsurlarıyla birlikte olumlu yönde gelişmesini ifade eder. Çünkü insan bir bütün olarak geliştiğinden, onun düşüncesini, duygularını ve hayat biçimini birbirinden ayırmak imkansızdır (Özkan 2003: 74-76). Kişisel gelişim bireyin çeşitli yönleri ile ilgilenen bir süreçtir; bireyin nasıl gelişeceğini, nasıl başaracağını değerlendireceği yollardır (Irwing and Williams 1999: 517). Kişisel gelişim; bireylerden başlayan ve toplumun genelini içine alan çok yönlü bir ileriye gitme yolculuğunu ifade eden bir kavramdır. İyi bir eğitim hayatı, ardından kariyer ve sonrasında kişilerin kendi ellerinde şekillenen ‘kişisel gelişim’ çabalarının başarısı; bireylerin ve dolayısıyla toplumların iş yaşantılarını ve yaşam kalitelerini arttırmada etkilidir (insankaynakları.com içerik ekibi 2005).

Öğrenen kurum olmak, aktif bir kişisel gelişme ve kişisel öğrenme çabasını gerektirir. İlerlemiş Batılı toplumların kişisel gelişime ve özellikle kişisel öğrenmeye hayatlarının hemen her aşamasında önemli bir rol verdikleri bilinmektedir. Gerek aile, gerek okul, gerekse iş ortamında bireyler kişisel gelişime sürekli ve sistemli zaman ayırmakta ve bunu bir alışkanlık olarak benimsemektedir (Fındıkçı 2004: 19). Kişisel gelişim, kişinin iş ve sosyal yaşamında daha iyi olma isteğinden kaynaklandığına göre bireyin, başarı güdüsü burada önemli rol oynar. Kendisini geliştiren birey, iş ve sosyal yaşamında daha etkin rol oynayarak içinde bulunduğu örgütün gelişmesine, sonuç olarak toplumun gelişmesine katkıda bulunacaktır. Bu açıdan bakıldığında toplumsal gelişme ve ilerlemede bireysel gelişmenin önemli payının olduğu söylenebilir (Fındıkçı 1994: 3).

Kişisel gelişim, bireyin kişisel yatkınlığı ve uygun çevre koşullarını gerektirir. Bunun için yöneticinin kendini geliştirme çabası yanında uygun çevre koşullarının bulunması da gereklidir. Yöneticilerin kendini geliştirme konusundaki

tutumlarının ne olduğu, kendilerini geliştirme etkinliklerinden neler anladıkları, bu amaçla neler yaptıkları, ne gibi eğitim etkinliklerine katıldıkları önemlidir. Kişisel gelişim; iş yerinin ya da çeşitli kuruluşların düzenledikleri hizmetiçi eğitim ya da kurs, seminer gibi etkinliklerle sınırlı değildir. Kişisel gelişim; bir alışkanlık, bir yaşam biçimi olan etkinliklerdir. Çok yönlü ve karmaşık bir kavram olan kişisel gelişim; bireyin, kişisel, toplumsal ve iş yaşamıyla ilgili var olan bilgilerini gözden geçirmesi, yeni bilgi ve beceriler edinmesi, değişmeyi ve öğrenmeyi öğrenmesi ve bütün bunları bir alışkanlık haline getirmesi biçiminde açıklanabilir. Kişisel gelişim, bireyin kendini eğitime sorumluluğunu yüklenmesi ve tüm yaşamı boyunca bu sorumluluğun gerektirdiği çabayı, olanakları ölçüsünde göstermesi ile yakından ilgilidir (Fındıkçı 1994: 5-8). Kişisel gelişim, bireyin, genel olarak sahip olduğu bilgi düzeyi ve becerilerinin geliştirilmesi ve bunlara yenilerinin eklenmesiyle ilgilidir. Kişisel gelişim kavramı; bireyin, zihinsel, sosyal, bedensel ve duygusal kapasitesi; bu kapasite ile sahip olunan bilgi düzeyi, becerileri, mevcut kapasitesinin daha iyi kullanılması gibi tamamen bireysel özellikler ile yakından ilgilidir. Kişisel gelişim, bireyin sahip olduğu bilgi ve becerileri sürekli olarak gözden geçirmesiyle ilgili bir kavramdır. Kişisel gelişim kavramı, bireyin sosyo-ekonomik ve kültürel yaşamı ile entelektüel yaşamını da yakından ilgilendirir (Fındıkçı 1994: 47).

Kendini geliştirmede amaç, bireyin kendi potansiyeline ulaşabilmek için yapabileceğinin en iyisini yapmak ve verimli bir çalışan olmaktır. Bu amaca ulaşabilmesi için bireyin öncelikle kendini tanıması ve kendine olan saygısını geliştirmesi gerekmektedir. Bu, bireyin kendine karşı tutumunun olumlu ve yapıcı olması anlamına gelir. Kendine saygı, kendini beğenmişlik demek değildir. Kendine saygı bireyi daha mütevazı yapar. Bireyin kendi değerinin farkına varması diğer bireylerin değerini de daha iyi anlamasını sağlar. Kendine saygısı yüksek olan bireyler kendilerini geliştirmek için daha fazla çaba gösterirler. Birey kendini tanıdıktan ve kendine olan saygısını geliştirdikten sonra kendini geliştirme çabası içine girebilir (Wallace ve Masters 2001: 1-2). Kendini geliştirme, birinin zayıflığı ile karşılaşıldığında onların üzerinde çalışmayı denemeyi de içeren bir süreçtir. Bu yüzden kendini geliştirme, insanların zayıflıklarını gözden geçirmeye, onları tartışmaya, yeni davranışları uygulamaya koymaya, riskler almaya, dönüt almaya ve

vermeye yardımcı bir öğrenme ortamı sağlaması açısından son derece önemlidir. Bu yüksek düzeyde dürüstlük, karşılıklı anlayış ve saygı ve birinin kendi öğrenmesine ve diğerlerinin öğrenmesine bağlılığı gerektirir (Fisher ve Curtis 2000: 24).

Kendini geliştirme, eğitimin ne ve nasıl olduğu ile ilgilenen tek eğitim metodudur. Başka bir deyişle, kendini geliştirme sadece bilgi, beceri ve davranış kazanma ile ilgili değildir, ayrıca nasıl öğrenileceğini öğrenme ve öğrenme sürecini kişinin kendisinin yönetebilmesi ile de ilgilidir. Kendini geliştirme, bireyin öğrenmesi için sorumluluğu almasının önemini vurgulaması bakımından eşsizdir ve tepki sürecinden daha ziyade aktiflik taraftarıdır, eğitimin hangi yönde ve gidişte meydana geldiğini gösteren sonuçları ve seçenekleri içerir (Canning 1984: 8-9).

Kendini geliştirme kavramı, yöneticinin halen ne yaptığı, ne kadar etkin çalıştığı, mevcut rolüne hangi katkılarda bulunduğu ile ilgilidir (Kapusuzoğlu 2004: 621). Kendini geliştirmeyi yöneticinin kendi öğrenmesi için sorumluluğu kendisinin alması şeklinde kişisel gelişim olarak tanımlayabiliriz. Bunun yanı sıra kendini geliştirme; kariyer geliştirme ve yükselme, işteki performansını geliştirme, özel yetenekler ve beceriler geliştirme, kendini gerçekleştirme ve toplam potansiyele ulaşmayı da kapsamaktadır (Pedler ve diğerleri 1986: 4). Pedler ve Boydell (1980: 171) özellikle şuna da işaret etmişlerdir: “Kendini geliştirme; bireylerin çevreleri ile sembolik veya gerçek etkileşimlerinden kaynaklanan belirli olaylar ya da tecrübelerden, birey tarafından önemli ve kişisel olarak anlamlı bulunduğu zaman gerçekleşir”. Kendini geliştirme kişinin iş rolü ile bütünleşmesidir. Gelişme süreci; bireyin amacı, eylemleri, düşünceleri ve belirli rolleri ile ilgili bilgi ve becerilerinin bütünleşmesinden oluşan bir süreçtir (Aktaran: Antonacopoulou 2000: 493).

Kendini geliştirmede kendini kabul, kendine saygı ve kendine güven önemli kavramlardır. Birey kendinin ne düzeyde olduğunu kabul etmezse başarılı olma şansını azaltır. Kendini kabul; bireyin güçlü yanlarının ve zayıf yönlerinin farkında olmayı içeren bir kavramdır ve bireylerin başarıya ulaşmasında önemlidir. Kendine saygı; içsel bir duygudur. Bireyin kendine saygısı, bir insan olarak kendi değerinin ve öneminin farkına varmasıdır. Kendine saygısı düşük bireyler iş sahibi olabilirler, evlenebilirler, çocukları olabilir ama bu bireyler genellikle mutsuzdurlar ve hayattan

zevk alamazlar. Bireyin hayattan memnun olabilmesi için kendisi hakkında olumlu düşünmesi gerekir. Pozitif bir kendine saygı hayatın gereklerini yerine getirmede en önemli gereksinimlerdenidir. Kendine güven kavramı ise yeni görevler almada ve yeni beceriler geliştirmede bireyin yeteneğine güvenmesidir. Kendine güven bireyin kendisine verilen görevleri başarıyla sonuçlandırabileceğine olan inancıdır. Kendine güveni yüksek bireyler sahip olduğu yetenekleri sergilemeye isteklidirler ve bu güven onların ufuklarını genişletme olanağı sağlar (Ricketts 2003: 401-404).

Kişisel gelişim; bireysel bir sorumluluk, bireyin kendine karşı yerine getirmek zorunda olduğu bir görevdir. Birey kendini gerçekleştirme eğilimi doğrultusunda kendini bu sonuca götürecektir çabalar göstermek zorundadır. Her yönde dengeli bir gelişim sağlıklı bir kişiliğin ön koşulunu oluşturur. Bireyler kendilerine en gerekli olanlardan başlamak üzere yeni bilgileri edinme ihtiyacı içindedirler. Çevresinde olup bitenleri bilme ihtiyacı bireyin kendini geliştirme ihtiyacını ve bu ihtiyacı karşılama çabasını beraberinde getirmektedir. Her birey kendisi için gelecekte en iyi olanı bugünden hazırlama ve kendini bu yönde geliştirme sorumluluğu almak zorundadır (Torun 1996: 10).

Yöneticilerin kendilerini geliştirmesi onların; kendisi, ailesi, işi ve diğer sosyal yaşamı konusunda daha etkin olması ve yeni bilgi ve becerilere uyum sağlaması konusundaki tüm çabalarını kapsar (Fındıkçı 1994: 9). Bu bilgi ve beceriler, yönetim becerileri, insan ilişkileri ve iş konusuyla ilgili yeni bilgi ve becerilerle sınırlı değildir. Beden formunu ve sağlığını korumak amacıyla gerçekleştirdiği aktivitelerden aile yaşamında ve çocuklarını yetiştirmede daha başarılı olmak için gerçekleştirdiği çabalara kadar bir çok günlük etkinlikler de yöneticilerin kendilerini geliştirmesi kapsamında ele alınabilir (Fındıkçı 1994: 115).

Kendini geliştirme davranışı, bireyin yaşamın içinde yer almasını ve yaşama aktif bir biçimde katılmasını gerektirmektedir. Bu durum bireyin gerek bireysel ve gerekse toplumsal yaşamında geliştirebileceği yönlerinin neler olduğunu ortaya koyması ve bunun gereklerini yapması demektir. Kendini geliştirme davranışı çeşitli boyutlarda gerçekleşir. Bu boyutlar bireyin tüm yaşamını kaplayan ve bireyi derinden etkileyen güce sahiptirler. Bu yönüyle kendini geliştirme davranışı yaşamın

her yerinde ve her anında yer alır (Torun 1996: 43). Bireyin gelişme çabasında gösterdiği tüm boyutlar arasında bir denge olmalıdır. Sadece bir boyutta olan gelişme, bireyin yaşamında dengesizlik oluşturacaktır. Dengesiz gelişme ise sağlıksızdır (Cüceloğlu 1994: 324-325). Birey tüm boyutlardaki gelişimini dengeli bir şekilde gerçekleştirmeli ve bir sinerji oluşturmalıdır. Buna göre, herhangi bir boyutta kendini geliştiren birey, ister istemez diğer boyutlarda da kendini geliştirme gereksinimi duyar. Boyutlar kendi aralarında ilişkili olduklarından bu kaçınılmazdır. Birey tüm boyutlarda erişilebilir, gerçekçi amaçlara/hedeflere sahip olabilmeli ve bunları gerçekleştirmek üzere belli bir planlama yapabilmelidir. Bu planlamanın yazılı olmasında fayda vardır (Torun 1996: 45-48).

McCarty (1989)'e göre; özellikle yöneticiler, üyesi olduğu örgütün sürekli ilerlemesinin kendisinin ve diğer yöneticilerin bilgi ve becerilerindeki artışa bağlı olduğunu anlamalıdır. Yöneticiler örgüte olan sorumlulukları yanında ailesine, topluma, ulusa, dini ve ahlaki inançlarına ve kendine karşı olan sorumluluklarını da düşünmek zorundadır. Çünkü bu sorumlulukların ihmalî sonuçta örgüte yansır (Akt: Çınar 1999: 88). Yönetici sadece işle ilgili olarak değil, yaşamının tüm alanlarında kendini geliştirmelidir. Çünkü yöneticinin hayatı bir bütündür. Bir boyuttaki eksikliğin diğer alanlara yansması doğaldır. Bu noktada yönetici, kendini teknik, beşeri ve kavramsal boyutlarda geliştirirken formunu korumalı, sağlığına dikkat etmeli, ailesiyle ilgilenmeli, tatilini yapmalıdır (Çınar 1999: 134-135).

Kendini geliştirme; bireyin kendi doğasının dört boyutunun her birinde (fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal/duygusal) dengeli bir yenilenmeyi içerir. Yenilenmek bütün boyutlarda akıllıca, düzenli ve dengeli bir biçimde olması gerekir. Bu boyutlardan birisinin ihmalî diğer boyutlara da olumsuz etkide bulunur (Covey 2005: 346). Kendini geliştirme; bireyin değişime ayak uydurmak, başarı elde etmek, etkin, verimli ve anlamlı bir yaşam sürdürmek amacıyla sorumluluklarının bilincinde olarak fiziksel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal yönlerden gizil güçlerini açığa çıkararak bilgi ve becerilerini yenilemeye, artırmaya yönelik çabalarıdır (Çınar 1999: 91). Yöneticiler kendilerinin, ailelerinin, çalıştıkları örgüt ve ait oldukları toplumun, çağın belirlediği özelliklere ulaşması için kendilerini geliştirmek zorundadırlar.

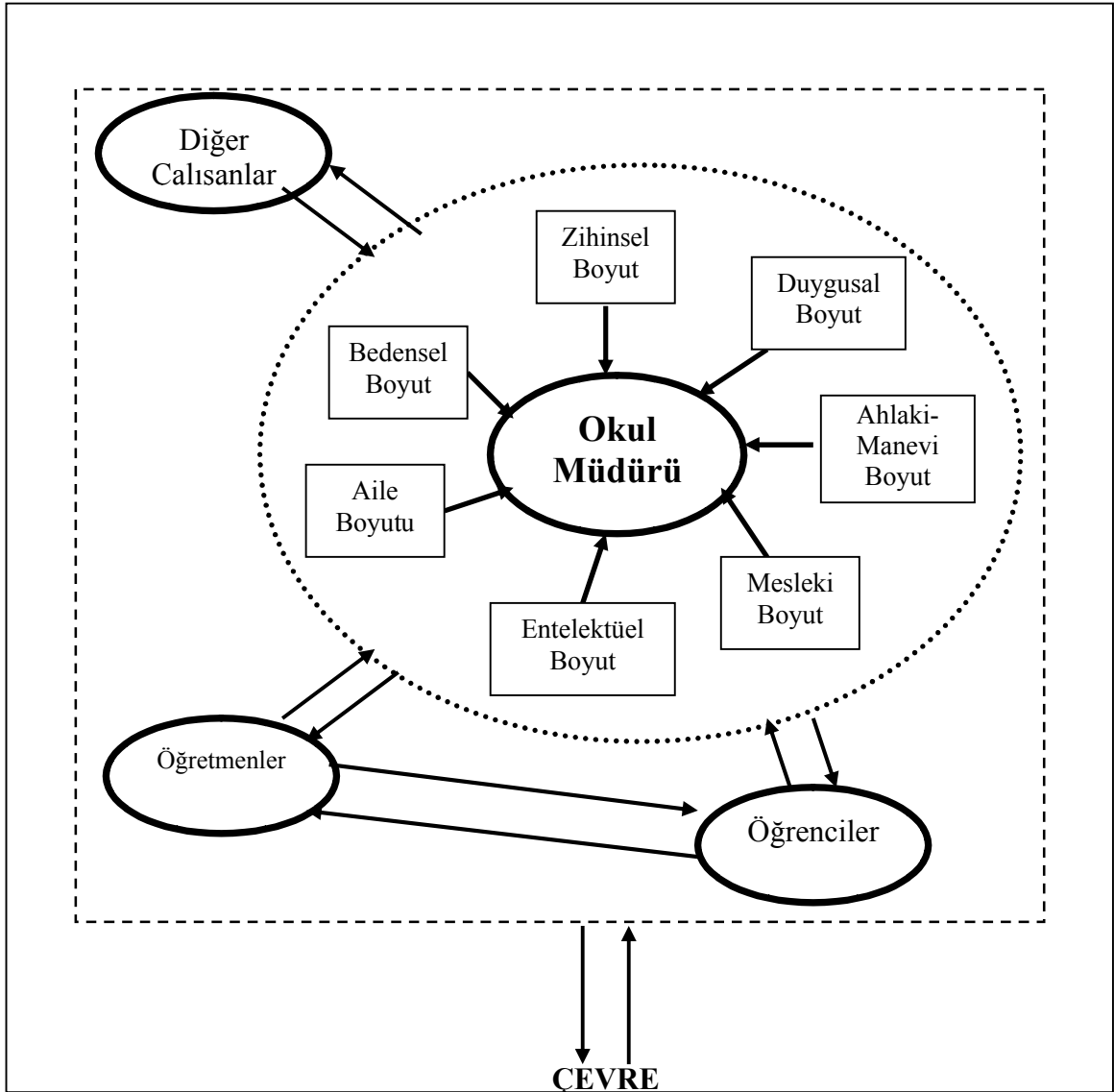
Yöneticiler sadece örgütleri tarafından yürütülen geliştirme faaliyetlerinden yararlanmakla kalmamalı, bunun yanında kendi bilgi, beceri ve yeteneklerini artırma sorumluluğunu üstlenmeli ve bu yönde çaba harcamalıdır (Çınar 1999: 132).

İnsan gereksinmelerini bedensel, sosyal, zihinsel ve ruhsal olmak üzere dört grupta ele almak mümkündür. Bu gereksinmelerin tümüyle bilincine varma isteği, kişinin kendini anlama isteğiyle paralel gelişir. Öğrenme, kişisel gelişim sürecini başlatır. Bu sürece giren insan, yaşamın tümünü, neyin önemli olduğunu sürekli sorgulamaya başlar (Cüceloğlu 1999: 118-119). Kişisel gelişim sürecine giren insanın bilincinde olması gereken en önemli yön, kendi paradigması ile gerçeğin aynı şey olmadığıdır. Kendi paradigmasının farkına varan insanlar gelişir, varamayanlar ise kalıplanır. Kişinin kendisini geliştirerek ulaşmak istediği nokta ile şimdi nerede bulunduğunu tespit etmesi çok önemlidir. Şimdiki nokta ile gelecekte varmak istediği nokta arasındaki mesafe, bu kişinin gelişmesi için bir psikolojik gerginlik yaratır. Buna “gelişim gerginliği” denilir. Gelişim gerginliği kişiyi öğrenmeye, gelişmeye iter ve onu canlı tutar (Cüceloğlu 1999: 119-120).

Kendini yenileme ve kişisel gelişim, eğer gelişmeyi ve yaşamdan zevk almayı sürdürecekseniz, hepimiz için gereklidir. Fakat hepimiz farklıyız. Önemli olan herbirimiz için hangi işin önemli olduğunu keşfetmek ve bunun üzerine gitmektir (Reisser 2002: 50). Meslek yaşamında farklı gerekli unsurların (sağlıklı bir akıl, sağlıklı bir vücut, sağlıklı ilişkiler, sağlıklı bir ruh, sağlıklı bir iletişim ve sağlıklı bir mizah duygusu) arasında bir dengeyi kurmak gerekir (Reisser 2002: 54).

Her insan, yaşına paralel olarak biyolojik (bedensel) yönden, duygusal ve sosyal yönden gelişim göstermektedir. Fakat bu gelişmenin hızı ve niteliği kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Kişi belirli bir alanda bilinçli olarak gelişmek istediğinde, bu alanda gelişim gösterme ihtimali de yüksek olacaktır. Gelişme güdüsü, bireyi ve toplumu gelişmeye iten ve bireylerin varoluş kalitelerini yükselten bir faktördür. Bu güdünün önündeki engellerin ortadan kaldırılması kişilerin gelişmelerine katkıda bulunacaktır (Dökmen 2000: 306).

Kişisel gelişimi; Covey (2005); fiziksel, sosyal-duygusal, ruhsal ve zihinsel boyut olmak üzere dört boyutta, Torun (1996); bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal ve manevi yaşam boyutu olmak üzere yine dört boyutta, Fındıkçı (1994) ise kişisel gelişimi öncelikle bireysel ve toplumsal boyutlar olmak üzere iki boyutta ele almış daha sonra bu boyutları açarak bireysel boyutları zihinsel, duygusal ve sosyal, manevi yaşam ve bedensel boyut olmak üzere dört boyuta, toplumsal boyutları da aile boyutu, iş ve mesleki boyut ve sosyal sorumluluk boyutu olmak üzere üç boyuta ele almıştır. Cüceloğlu (1999) da, bedensel, sosyal, zihinsel ve ruhsal boyut olmak üzere dört boyutta incelemiştir. Bu çalışmalardan yola çıkarak kişisel gelişimi, var olan boyutlara entelektüel boyutu da ekleyerek aşağıdaki gibi boyutlandırabiliriz.



Şekil 1: Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimleri ve Kişisel Gelişim Döngüsü

1.4.1. Bedensel (Fiziksel) Boyut

Gelişim çok yönlü ve karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı olarak devam etmesini sağlamak için gelişimin tüm yönlerinin tanınması gerekmektedir. Fiziksel gelişim, beden ve fiziksel görünüşteki değişme kadar psiko-motor becerilerdeki gelişimi de kapsamaktadır. Bedensel gelişim boy, ağırlık ve hacimde artışın yanı sıra, vücudun sistemlerinin de kendilerinden beklenen fonksiyonları yerine getirecek duruma ulaşmasını da kapsamaktadır (Senemoğlu 2005: 18).

İnsan canlı bir sistemdir ve beden bu sistemin yapısını oluşturur. İnsanın devinimsel gücünün kaynağı bedenidir. Bu gücün sağlanabilmesi için de insanın beden gelişiminin sağlıklı olması gerekir. Özellikle örgütsel davranış açısından, bireylerin uygun bir beden yapısına sahip olmaları gerekir. Bedenin işe uygun devinimler yapabilmesi, gelişmesine bağlıdır (Başaran 2000: 93-98). Bedenimiz, yaşamamızı ve soyumuzu sürdürmemizi sağlar ve işlevlerimiz için gerekli olan davranış ve eylemleri yapmamıza olanak sağlar. Bedenimiz, işlevlerimizi gerçekleştiren alt sistemleri besleyen, büyüten ve geliştiren bir sistemdir. Bedenimizin her alt sistemi, eğitimimizde doğrudan ya da dolaylı olarak önemli işlevler üstlenirler (Başaran 2005: 75). Bunun için sağlıklı bir beden yapısına sahip olmak hem işimiz hem de eğitimimiz açısından son derece önemlidir.

Fiziksel boyut, bedenimizin etkili bir biçimde bakımıyla ilgilidir. Doğru besini almak, yeterli dinlenme ve düzenli olarak yapılan egzersizler etkili bir beden için gereklidir (Covey 2005: 331). Sağlam ve sağlıklı bir vücut bütün davranışlar için bir temeldir. Esenlik duygusu bireyin hayatının bütün alanlarında potansiyeline ulaşmasında yardım eder. Bedenlerine özen gösteren bireyler artan bir esenlik duygusu ve kendine güven duygusuna sahip olurlar. Bireyin fiziksel potansiyeline ulaşması için, iyi bir sağlık sürdürmede iyi dengelenmiş bir yaklaşıma sahip olması gerekir (Throop and Castellucci 2004: 103-105). Düzenli beslenme ve egzersiz yapma iyi bir sağlık sürdürmede en önemli iki bileşendir. Üçüncü gerekli bileşen ise uygun bir dinlenmedir (Throop and Castellucci 2004: 135). Bireylerin sağlıklı bir beden yapısına sahip olabilmeleri için düzenli ve dengeli bir biçimde beslenmeleri,

düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri ve beden açısından zararlı olan maddelerden de uzak durmaya çalışması gerekmektedir.

Bedensel boyutta, birey kendini geliştirme çabalarının sonuçlarını kısa zamanda somut bir biçimde görebilir. Sağlıklı bir beden, insanın yaşamı için çok önemlidir. Bedensel açıdan kendini geliştirmede temel amaç, beden sağlığının bir bütün olarak korunmasıdır. Vücudun dayanıklılığının artırılması, formunun korunması, uygun bir çalışma, beslenme ve dinlenme alışkanlığının yerleştirilmesine yönelik çalışmalar da bu boyut çerçevesinde ele alınabilir. Bütün bunların yapılabilmesi için bireyin öncelikle kendisini tanıması, bedensel özelliklerinin farkında olması gereklidir. Burada süreklilik ve disiplin son derecede önemlidir (Fındıkcı 1994: 77). Kendini geliştirmek bireyin sadece kendisine yönelik bilgileri edinmesi, kendisini tanıması ve geliştirmesi ile sınırlı değildir. Aynı zamanda birey, içinde bulunduğu çevre için de kendisini geliştirmek durumundadır.

Bireyin fiziksel yapısı onun en temel varlığını oluşturur ve bireyin kendi beden sağlığının korunması ve geliştirilmesine ilişkin birey tarafından yapılan bilinçli eylemleri içerir. Bedensel boyutta kendini geliştirme; yeme-içme, dinlenme ve stresle başa çıkma, egzersiz vb. etkinlikleri içerir (Torun 1996: 43).

Her insan doğumundan yetişkinliğe doğru fiziksel boyutta otomatik olarak gelişir. Ama bireyin duygusal, zihinsel ve ruhsal boyutta gelişimi tümüyle kendi iradesi ve çabasına bağlıdır. Bireysel gelişim eğitiminin temelinde, bireyin kendisine ve topluma yararlı seçimler yapabilme becerisini geliştirme anlayışı yatar. Kendisini sürekli geliştiren birey, sahip olduklarını değerlendirebilen, daha bilinçli seçimler yapabilen ve öz sorumluluğunu geliştirerek kendi kendini motive edebilen kişidir (Gün 2003).

1.4.2. Zihinsel Boyut

İnsanı insan yapan onun zihinsel gücüdür. İnsan zihinsel gücü sayesinde diğer canlılara üstün gelir ve onları egemenliği altına alır ve doğayla mücadele eder.

Zihinsel gelişimiyle kültürel değerler üretir, teknolojiyi geliştirir ve bu sayede yaşamını kolaylaştırır ve anlamlı kılar. Zihinsel gelişim; yaşamak ve ürün üretmek için gereken bilgileri öğrenmemizi, düşünceler üretmemizi ve bunları teknolojiye uyarlamamızı sağlar. Eğitim, insanın zihinsel gücünü, gizilgüç olmaktan çıkarıp eyleme dönüştürmede etkili bir araçtır (Başaran 2005 129-163). Birey içinde yaşadığı dünyayı anlama çabasını sürekli olarak sürdürür ve basitten karmaşığa doğru bir zihinsel düzen geliştirerek çevresine uyum sağlamayı becerir (Cüceloğlu 2005: 346).

Kendini geliştirme alanlarının temelinde yer alan zihinsel boyut, doğuştan getirilen bir özellik olmasına karşılık, uygun çevresel uyarıcılarla belirli düzeyde geliştirilebilmektedir. Kendini geliştirme yönündeki etkinliklerin zihinsel gelişme ile ilgili olanları büyük önem taşır. Geliştirilen bir zihinsel potansiyel, bireyin diğer tüm ilişkilerine ve etkinliklerine de yansıtılarak bireyin bir bütün olarak tüm gelişim sürecini etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında, zihinsel potansiyelin kendini geliştirmeye de temel oluşturduğu söylenebilir. Bireyin var olan zihinsel potansiyelini koruması için yeni deneyimlere girişmesi, yeni bilgiler edinmesi, dinamik bir yaşam sürmesi, kısaca kendisini geliştirmesi gerekmektedir. Bireyin tüm yaşamını ve davranışlarını yönlendiren zihinsel potansiyelin korunması için zengin uyarıcıların olduğu ortamlara ihtiyaç duyulur. Zengin uyarıcılara maruz kalmada bireyin kendini geliştirme çabası büyük önem taşır (Fındıkçı 1994: 73-74). Bunun için okul müdürlerinin meslekleri ile ilgili yayınları okumaları, yönetici geliştirme programlarına katılmaları ve akademik kariyerini yükseltme çabası içinde olması gerekir.

Zihinsel boyut, bireyin düşünsel yanını yansıtır ve zihinsel yetenekleri geliştirmeye yönelik eylemleri içerir. Okumak, düşünmek, yazmak, yeni gelişmeleri takip etmek gibi çabalar zihinsel boyutu oluşturur. Bu boyut bireyin zihinsel potansiyelinin kullanılması ve geliştirilmesiyle ilgilidir. Bireyin zihinsel gelişmesi, bilgi ve becerilerinin artmasına ve bireye daha zengin ve çok boyutlu algılama ve karar verme imkanı sağlar (Torun 1996: 43-44). Kişisel gelişim, bilişsel gelişimden bilgi kazanma ile yapılabilecekten daha fazla olması ile ayrılır (Gmelch 1997: 485).

Beden, zihnin hizmetçisidir. İster bilerek seçilmiş olsun, isterse otomatikman ifade edilsin, beden zihinden gelen işlemlere aynen uyar. Kötü düşünceler bedeni hızla hastalığa götürür ve birey güçten düşmeye başlar. Hoş ve güzel düşünceler ise bedeni gençleştirir ve bireyi güçlü kılar. İyi ve mutlu düşünceler bedene dinçlik ve güzellik kazandırır. Beden, kendisini etkileyen düşüncelere anında cevap veren hassas bir enstrümandır ve düşünme alışkanlıkları da onun üzerinde iyi veya kötü bir şekilde etkilerini gösterir. Birey bedenini mükemmelleştirmek istiyorsa, zihnini olumlu ve güzel düşüncelerle donatmalıdır (Allen 2003: 20-21).

1.4.3. Duygusal ve Sosyal Boyut

İnsanın bir toplum içinde yaşaması hem bir zorunluluk hem de bir gereksinimdir. Toplumun oluşmasını sağlayan en temel öge insandır. Sosyal gelişiminin iki yönlü amacı vardır. Birinci yönü kendimize yöneliktir. Bireyler birçok yaşamsal gereksinimlerini tek başına doyuramaz, ancak bir toplum içinde doyurabilir. İkinci yönü ise topluma yöneliktir. Toplumun amacı, sürekliliktir. Bunu sağlayacak olan ise onun üyeleri olan bireylerdir. Toplumun etkin bir üyesi olabilmesi için bireylerin sosyal gelişimini gerçekleştirmesi gerekir (Başaran 2005 235-237).

Çalışma yaşamı bireye sosyal ilişkilerde bulunabileceği bir çevre sağlar. Birey, çalışması sonucu; toplumun üretken bir üyesi olarak saygı görür. Bireylerin, yaşamlarına ilişkin birçok hedeflerine ulaşmaları ancak çalışmaları ile mümkündür. Çalışma, bireylerin hem maddi, hem psiko-sosyal gereksinimlerini karşılamaya yarayan bir araçtır. Sonuçları ile bireylerin birçok gereksinimini karşılayan ve bireyin yaşamında önemli bir yer tutan çalışma yaşamı bir amaç değil bir araçtır (Özden 2001). Çalışma yaşamında davranışlar önemlidir. Bu eğitim kurumları olduğunda daha da büyük önem kazanır. Eğitim yöneticileri ve özellikle de okul müdürlerinin davranışlarına dikkat etmeleri gerekmektedir. Çünkü okul yöneticileri sahip olduğu bilgi ve becerilerin yanısıra gösterdiği davranış ve tutumlarla da çalışanlar üzerinde önemli ölçülerde etkili olabilmektedirler. Eğitim yöneticileri birlikte çalıştığı kişilerle ilişkilerini geliştirmek için çaba göstermelidirler. Onların moral düzeylerini üst

seviyede tutmaya çalışmalı ve çalışma zevklerini artırmaya çalışmalıdır. Okul müdürlerinin yasal yetkilerini yerine getirirken, hoşgörülü, iletişim kurabilen, yapılan işi takdir eden, yapıcı eleştirilerde bulunan, gelişmelere açık, işbirliği yapan vb. tutumları sergilemesi beklenmektedir (Ünal ve Korkmaz 1998: 197-198).

Düşünülen ve yapılan her şey insanın duygularını ve değerlerini etkiler (Throop and Castellucci 2004: 135). İnsanın başta kendisi, kendisi dışındaki çevre, diğer insanlar ve canlılarla iletişim ve etkileşiminde önemli rol oynayan duygusal ve sosyal özellikler bakımından insanlar birbirlerine benzemelerine karşılık, bu özelliklerin yoğunluğu ve düzeyi bakımından bireyler arasında önemli farklılıklar bulunabilir. Bu farklılıklar, gerek bireyin doğuştan getirdiği genetik özellikler ve gerekse de ilk yıllarda çevre ile etkileşimi sonucu belirginleşmektedir. Bireyin, duygusal ve sosyal açıdan kendisini geliştirmesi için öncelikle bireyin kendisinin, yani duygusal ve sosyal özelliklerinin farkında olması, kendisini tanıması gerekir. Birey, yaşadığı deneyimler ve diğer insanlarla ilişkileri doğrultusunda, kendisinin duygusal ve sosyal açıdan geliştirilmesi gereken özelliklerini tespit edebilir. Duygusal ve sosyal yönden kendini geliştirmek isteyen bir bireyin üzerinde düşünmesi gereken önemli iki nokta iletişim ve duygusal esnekliktir. Kişi öncelikle kendisi ve çevresiyle sağlıklı bir iletişim içinde olmalıdır ve bu konuda bir çaba içinde olmalıdır (Fındıkçı 1994: 74-75). Sosyal bir kurum olan okulları yönetmekle sorumlu olan okul müdürlerinin de gerek birlikte çalıştığı kişilerle, gerekse çevredeki eğitim konusunda etkili olan kişilerle ilişkiler konusunda kendisini geliştirme çabası içinde olmaları gerekmektedir. Okulu toplumdan soyutlamak hem okul için hem de çevre için olumsuz bir durumdur. Okul müdürü okuluyla ilgili eğitim faaliyetlerini çevresine aktarabilmeli ve çevresinin de desteğini alabilmelidir. Böylelikle okul ve çevre karşılıklı bir kazanım içinde olurlar.

Duygusal ve sosyal yönden kendini geliştirme boyutu daha çok bireyin iç dünyası ve onun dışı yansımasıyla ilgili yönlerin geliştirilmesini içermektedir. Birey kendisiyle iyi bir iletişim içinde olmalı ve içinde yaşadığı çevreyle ilgili sorumluluklarını yerine getirme çabası içinde olmalıdır (Torun 1996: 44). Kişisel değişim her zaman için sosyal bir bağlamda gelişir ve sosyal etkileşimi içerir. Bu

yüzden bireyler, sosyal yönden nasıl daha etkili bir katılımcı olabilir bunun yollarını öğrenmelidir. Duygusal gelişim, sosyal ve kişisel boyutların her ikisinin bir sonucudur. Bu boyut etkileşimlerin ve deneyimlerin duygusal tepkiler ürettiğinin farkına varır. Öğretmen gelişiminin bir parçası olarak, onları etkili bir şekilde düzenlemek ve yönetebilmek kadar duygusal tepkilerini de anlamak ve farkına varmak gerekmektedir (Robertson and Murrihy, 2005: 5-6).

Kendini geliştirme, bireyin kendisiyle sınırlı olmayıp sosyal bir varlık olan insanın toplumsal çevresi ile de yakından ilgilidir. Kendini geliştirmenin sosyal sorumluluk boyutu bireyin, kendisi dışındaki dünyaya karşı sorumluluklarını içermektedir. Burada temel hedef, bireyin; yerel, toplumsal ve evrensel sorumluluklarının bilincinde olması ve bu sorumluluklarını en iyi biçimde yerine getirmesi için gerekli bilgi ve becerileri edinmesidir (Fındıkcı 1994: 80-81). Toplumlar, kendini geliştiren bireyler sayesinde yenilenirler. Bir toplumun yenilenme yeteneği o toplumdaki bireylerin enerjisine, amaçlarına ve yaratıcılığına bağlıdır. Yeniliğe ve gelişmeye açık bir toplumu ise ancak bu özellikleri taşıyan bireyler gerçekleştirebilir (Torun 1996: 12).

1.4.4. Manevi Yaşam ve Ahlaki (Etik) Boyut

Ahlaki gelişim, bireylerin toplumun ahlakına uygun davranmayı öğrenmesi; belli bir davranışın ya da olayın iyiliğini, kötülüğünü ve doğruluğunu, yanlışlığını ahlaki ilke ve kurallara göre yargılama ve değerlendirme yeterliğine ulaşmasıdır. Ahlaki gelişim, bireylerin düzenli yaşamasından ziyade nitelikli yaşamasını sağlar (Başaran 2005: 267). Ahlaki gelişim toplumun tüm değerlerine kayıtsız şartsız bir bağlanma değil, topluma etkin bir uyum sağlamak için değerler sistemi oluşturma sürecidir (Senemoğlu 2005: 62).

Kendini geliştirme konusunda en hassas alanlardan birisi olan manevi yaşam boyutu; bireyin, değer yargılarını, inançlarını, dini duygularını, hayata yönelik ilkelerini kapsamaktadır. Bu ilkeler tamamen kişiye has özellikler olup, zihinsel ve duygusal özelliklere göre daha çok sosyal öğrenme yoluyla çevreden edinilmektedir.

Manevi yaşamın geliştirilmesi boyutunda, birey belirli bir esnekliğe, hoşgörüye ve evrensel değerlere sahip olmalıdır. Zengin bir manevi yaşamın aynı zamanda yaşamın zorluklarına uyum sağlama ve ruh sağlığına da katkıları bulunduğu unutulmamalıdır. Bireyin sahip olduğu inanç ve değerler, kendini geliştirme yönündeki çabalarını etkiler (Fındıkçı 1994: 75-76).

Manevi yaşam boyutu, bireyin özüyle ilgili, son derece kişiye özel bir anlam taşır ve bireyin inanç, değer yargıları, dini duygu ve ilkelerini içerir. Bireyin bu boyutta gelişmesi; bireyin evrenle, toplumla, doğayla ve kendisiyle ve yaşamın her yönüyle ilişkisini gösterir. Manevi yaşam boyutunda kendini geliştiren bir birey günlük yaşamdaki zorluklarla başa çıkmada kendine önemli bir destek sağlamış olur. Bu tutum bireyin ruh sağlığı açısından da önemlidir (Torun 1996: 44).

Etik, doğru ve yanlış davranışları tanımlayan kurallar takımıdır. Bu etik kurallar bireylere davranışlarının ne zaman kabul edilebilir olacağını ve ne zaman onaylanmayacağını ve yanlış kabul edileceğini bildirir. Etik kurallar ahlaki davranışlar için bir kılavuzdur. İş etiği de genel etikten farklı ve sadece işe uygulanabilir bir etik değildir. İş etiği genel etik kurallarının işteki davranışlara uygulanmasıdır (Frederick ve diğerleri 1988: 52). Meslek etiği, toplumsal işbölümünün ortaya çıkması süreci ile birlikte ortaya çıkmıştır. Mesleki etik, belli bir meslekteki doğru ve yanlış davranışlarla ilgilidir. Bütün ilişkilerde dürüstlük, sözünde durmak, doğaya ve insanlara saygılı olmak, hakça davranmak ve haksızlıklara karşı çıkmayı gerektirir ve özellikle doğrudan doğruya insanla ilgili mesleklerde uyulması gereken davranış kuralları olarak ortaya çıkar. Mesleki etiğin temelinde insanlar ile ilişkiler vardır. Bir meslekte bulunan bireylerin birbirleriyle ilişkilerinde belli davranış kalıplarına uymaları meslek etiğinin gereğidir (Aydın 2003: 23-25). Bireylerin oldukça fazla bulunduğu ve topluma yararlı bireyler yetiştirme amacıyla olan okullarda bu süreç oldukça önemlidir. Bu süreci etkili bir şekilde amacına ulaştırmada özellikle eğitimcilerin tutum ve davranışları oldukça önemlidir. Öğrencilerin eğitim sürecinde etkili bir rol oynaması gereken eğitimcilerin etik yükümlülüklerini yerine getirmesi eğitimin niteliğini doğrudan etkileyecektir (Aydın 2003: 51).

Yönetim süreci bir örgütte yapılması gereken çeşitli görevlerin çalışanlara eşit olarak paylaştırılmasını; harcanan emeğin karşılığının verilmesini; çalışanların yansız olarak değerlendirilmesini; örgütün kaynaklarının örgütsel amaçlar için kullanılmasını; hakların ve sorumlulukların adil bir şekilde paylaşımını gerektirmektedir. Çalışanların davranışlarına yön veren ve iyi-kötü, doğru-yanlış ayrımını kişiselleştirmeden evrensel kabul gören ölçülere göre belirlenmesinde etik ilkeler çok önemlidir. Kamuda çalışan tüm görevlilerin ve özellikle yöneticilerin mesleki etik konusunda duyarlı olmaları ve etik ilkeleri bir yaşam biçimi haline getirmeleri, iş yaşamı ve örgütsel amaçlara ulaşılması açısından büyük önem taşımaktadır (Pehlivan 1998: 197-198).

İnsan merkezli ve hizmet üretilen kurumlar olan eğitim kurumlarının yönetiminde iyi, uygun, tutarlı kararlar alınabilmesi, eğitim yöneticilerinin yönetime ilişkin bilgi ve becerilerinin yanısıra insanlar hakkındaki görüş ve beklentileri, sahip olduğu iyi, doğru ve güzel anlayışı ile de doğrudan ilgilidir. Eğitim yöneticilerinin görevlerini gerçekleştirirken, yasa ve politikalar kadar mesleki etik ilkelerine de uygun bir davranış sergilemeleri beklenir. Okul yöneticisinin eylemleri, demokratik bir toplumun değerleri ile bütünleşmeli ve evrensel etik ilkelerle uyumlu olmalıdır. Etik ilkeler, toplumun bütün üyelerine saygılı olmayı, farklı kültürlere ve düşüncelere karşı hoşgörüyü, kişilerin eşit olduğu düşüncesinin kabulü ve kaynakların adil olarak dağıtılmasını içerir (Aydın 2003: 80-87).

1.4.5. Aile Boyutu

İnsanlar yaşamlarında temelde aile ve iş hayatı olmak üzere iki etkinlik alanında yer almaktadır. İki etkinlik alanına ayrılan zaman ve kullanılan enerji ihtiyacı kariyer ve evlilik arasında çelişki ve çekişmenin doğmasına yol açmaktadır (Fidan 2005: 2). Bireyin bir ailenin üyesi olarak rolünü en iyi biçimde oynaması gerekir. Kişinin; ailenin bir üyesi olarak kendisini geliştirmesi; kendisi ve diğer aile üyelerini yeterince tanınması, sorumluluklarını mümkün olan en iyi biçimde yerine getirmesi, sağlıklı ilişkiler kurması ve bütün bunlar için gerekli çabayı göstermesini gerekli kılmaktadır (Fındıkçı 1994: 78). İyi bir baba ve iyi bir eş olmak bireyleri

mutlu eden önemli bir duygudur (Reisser 2002: 55). Yöneticiler ve öğretmenler kendilerini geliştirme yönünde hem evde hem de işteki yeteneklerini geliştirmek için yeni davranışlar denemelidir (Fisher ve Curtis 2000: 25).

Yönetici, örgütün taleplerini yerine getirirken aynı zamanda kendi kişiliğini de korumaya çalışır. Çalıştığı kuruma, ailesine ve kendisine karşı yükümlülüklerini dengeleyerek işlevsel bir öncelikler düzeni oluşturmak durumundadır (Werner 1993: 13). Bireyle ilgili her türlü özellik, onun okul ve iş yaşamına da yansiyabilir. Bu nedenle okul müdürleri birlikte çalıştığı öğretmenlerin çocuk sayılarını, çocuklarının okul ve ev yaşamlarını, öğretmenlerinin eşlerini ve eşlerinin işlerindeki mutluluğunu, aile yaşamlarını, nelerden hoşlandıklarını ve hoşlanmadıklarını bilmelidir (Başar 2004: 152).

Bireylerin yer aldıkları temel etkinlik alanları evlilik ve kariyer, birbiri ile etkileşim halindedir. Bir alandaki deneyimler diğer bir alandaki yaşam kalitesini de dolaylı veya doğrudan etkilemektedir. İki alan arasında pozitif yönlü bir etkiyi gerçekleştirme çabası hem evlilik hem de kariyerde başarıya ulaşmada önemlidir. Özellikle erkeklerde evlilik, kariyere yönelik olumlu bir etki sunmakta, evli erkekler üst pozisyonlara ulaşmada daha çok fırsata sahip olabilmektedir (Fidan 2005: 4).

1.4.6. Mesleki Boyut

Mesleki gelişim denildiğinde, genellikle kurum içinde hiyerarşik olarak yükselmek anlaşılmaktadır. Halbuki mesleki gelişim için böyle bir zorunluluk yoktur. Hiyerarşik olarak yükselmeden de mesleki açıdan gelişme göstermek mümkündür. Mesleki gelişim, o mesleğin daha iyi yapılabilmesi için gerekli yetkinliklerin gelişimi; diğer bir deyişle mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışların geliştirilmesi anlamını taşımaktadır (Özden 2001).

Bireyin kendisini geliştirme zorunluğu yaşadığı alanların başında iş ve mesleki yaşam gelmektedir. Bireyin işi ve mesleğiyle ilgili olarak kendini geliştirmesi sadece kendisini değil çalıştığı kurumu ve iş arkadaşlarını da

etkilemektedir. Kişinin, işindeki gelişmeler, değişmelere uyum sağlaması, işinde daha iyi olmasına yönelik tüm çabaları, kendini geliştirmenin iş ve mesleki boyutunda ele alınabilir. Hızla gelişen yeni teknolojiler sonucu çalışanlar işleriyle ilgili yeni gelişmelerle karşılaşmaktadırlar. Bu durumda bireyin işiyle ilgili olarak almış olduğu eğitim, mevcut bilgi ve beceriler kısa zamanda yetersiz kalmaktadır. Bunun sonucu bireyin işiyle ilgili olarak kendisini geliştirmesi zorunlu hale gelmiştir. Hangi işte ve hangi kademedede çalışıyor olursa olsun, birey kendisinden beklenenleri yani mesleki rolünü en iyi biçimde yerine getirmek durumundadır. İş ortamında kendini geliştirmeyi etkileyen çeşitli faktörler söz konusudur. Bu faktörler; bireyin kendi kişilik özellikleri (başarı güdüsü, motivasyonu vb.), iş ortamındaki motivasyon unsurları (terfi imkanları vb.) ve toplumda gelişmeye verilen değer biçiminde sıralanabilir (Fındıkçı 1994: 79-80). Mesleki gelişim, aslında çok daha geniş bir kavramdır ve bireyselliği ve devam eden mesleki eğitimin kişisel sürecini de kapsar. Diğer bir deyişle, çalışan gelişimi, belirli bir okulun çalışan bir üyesi olarak, öğretmenlerin bireysel gelişimi ile ilgilidir veya okuldaki çalışanın bir bütün olarak bazı yollarla gelişmesidir (O’Sullivan and others 1997: 187).

Yetenekleri tanıyarak yönetmek, mesleki gelişme açısından önemlidir. Bu mesleki rol gelişimidir. Çalışan gelişimi özellikle okul bağlamı içindeki gelişme ile ilgilidir. Kişisel gelişme ise kişinin bir bütün olarak gelişmesidir (Tomlinson 2004: 3). Kendini geliştirme açısından bakıldığında, iş, bireyin gelişmesine ve kendini gerçekleştirmesine olanak sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü, “İnsan kendisini işinde daha doğrusu toplum içinde üstlendiği rolünde gerçekleştirmektedir”. Bireyin benlik imajı ile kendisinin üstlendiği rol (iş) arasındaki ilişkinin niteliği, kendini geliştirmenin mesleki görünümünü vurgulamaktadır. Bireyin kendine uygun bir işte çalışıyor olması onun kendisini geliştirme ve gerçekleştirme yönündeki etkinliklerini olumlu yönde etkileyebilir. Bireyin sahip olduğu meslek veya iş, kendisinin amaçlarını gerçekleştirebileceği, yeteneklerini ortaya koyup, kendisini geliştirebileceği bir fırsat niteliği taşır (Torun 1996: 52).

Jon Dalton'un belirttiği gibi "Mesleki başarının gerçekleşmesinde en önemli faktör bireyin enerjisinin ve bağlılığının sürekli olarak nasıl yenileneceğini bilmektir. Tükenmişlik ve bıkkınlık aynı Őeyleri tekrar tekrar yapmanın sonuçları değildir, onlar bireyin istekliliğini ve heyecanını (ruhunu) periyodik olarak yeniden Őarj etmedeki başarısızlıklardır" (Aktaran: Reisser 2002: 50). Bir kişi için ideal durum onun hem kişisel ilgilerine hem de doğal güçlü yanlarına uygun, iyi bir iş bulduğunda oluşur. Bu kişiler işlerindeki en çok tatmin olan kişiler gibi en başarılı olmaya yönelirler (Beam 1980: 5).

1.4.7. Entellektüel Boyut

Toplumsal yapıda meydana gelen hızlı değişmeler, eğitim sistemlerini ve özellikle de bu sistemdeki yöneticilerin rollerini ve davranışlarını etkilemiştir. Okul yöneticilerinin küreselleşen dünyada uluslararası bir bakış açısına sahip olmaları beklenmektedir. Bilgi teknolojilerinin yoğun olarak kullanılması özellikle entellektüel sermayenin önemini artırmaktadır. Artık eğitim liderlerinden daha çok entellektüel tecrübe ve yeteneklerini geliştirebilme davranışları beklenmektedir. Çağdaş eğitim liderliği, öğrenme ve kendini geliştirme üzerine odaklanmıştır (elik 1998: 711). Eğitim yöneticisinin eğitime katkısı olan bütün alanlarda iyi yetişmesi gerekmektedir. Özellikle okul gibi bir birimin başında bulunan bir yönetici, bu birimin stratejisine, yönetim kadar sosyal bilim teorilerine de dayanmak zorundadır. Çünkü eğitim yöneticisi sosyal yapı içinde ve sosyal örgütler arasında çalışır (Bursalıoğlu 1994: 100).

Okul yöneticileri entellektüel bir kişiliğe sahip olmak durumundadırlar. Entellektüel kişi; öncelikle çağının bilgisiyle tutarlaşmış kişidir. Bu ise; ağdaş ve bilimsel bir dünya görüşüne varmakla gerçekleşir. Entellektüel kişi; düşünsel veya zihinsel etkinliğe yönelmiş, bilgili, değerlendirme ve eleştiri gücü yüksek, topluma öncülük etme misyonu yüklenmiş, aydın ağdaş kişi olarak tanımlanabilir. Entellektüel, her Őeyden önce yaratıcı bir düşün adamıdır. Aynı zamanda yaşadığı ülkenin ve dünyanın sorunları karşısında kendini sorumlu gören bir eylem adamıdır (Akdemir 2002: 1).

Bilgi toplumunda değişikliklere hemen adapte olabilen, hatta daha değişiklik meydana gelmeden bunu tahmin edebilen bireyler önem kazanmıştır. Bu bireyler dünya gerçeklerine dönük, yeni fikirlere, modalara, ekonomik ve siyasal değişikliklere açık ve kültürel değişikliklerin farkında olan bireylerdir. Örgütlerde insan unsurunun ve bilginin en önemli sermaye haline geldiğini göz önünde bulundurduğumuzda, yöneticilerin sadece uzmanlıklarıyla, otoriteleriyle veya karizmalarıyla etkili olamayacağı gerçeği de ortaya çıkmaktadır. Bilgi toplumunda yöneticilerin entelektüel özellikleri de ön plana çıkmakta, özellikle düşünsel gücü gelişmiş, bilgi, beceri ve genel kültüre sahip, yüksek eğitilmiş entelektüel yöneticilere ihtiyaç duyulmaktadır. Entelektüel yöneticiler uzmanlıklarının ve tecrübelerinin yanı sıra yönetim ve insan ilişkilerine ilişkin bilgiye de sahiptirler. Entelektüel yöneticiler sadece görevini yapmakla yetinmemeli, öğrenme çabası içinde olmalı ve herkes için bir öğrenme ortamının oluşturulmasına katkıda bulunmalıdır (Akdemir 2002: 4-5).

Sadece okul yöneticilerinin entelektüel açıdan kendilerini geliştirmesi bilgi toplumunda yeterli değildir. Öğretmenlerin de entelektüel açıdan kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Zihinsel bir uğraş olan öğretmenlik mezun olunan öğretmenlik programında edinilen bilgilerle sınırlı değildir. Öğretmenler alanlarındaki gelişmeleri sürekli izleyen, irdeleyen ve yargılayan bireyler olmak durumundadırlar. Öğretmenler bir ömür boyu sürecek entelektüel bir yaşama sahip olmalıdırlar. Öğretmenler entelektüel olma özellikleriyle Batı toplumlarında her türlü yeniliğin öncüsü olmuş, ülkelerinin zihinsel gücünü temsil etmişlerdir. Entelektüel bir uğraş olan öğretmenlik bizim toplumumuzda ise memurluk haline gelmiş, öğretmenler okul yıllarında öğrendiklerini bile unuttur hale gelmiştir (Altan 2006). Öğretmenler alanlarındaki yenilikleri yerli ve yabancı basından sürekli izleyen, monoton bir yaşamdan uzak duran, kendilerini sürekli geliştiren entelektüel bireyler olmak durumundadırlar.

Kendini geliştirme boyutlarına genel olarak bakıldığında, kendini geliştirmenin yaşamın her yönüne yansıdığı görülmektedir. Gerek bireysel boyutlar gerekse toplumsal boyutlar olsun, kendini geliştirmenin temelinde bireyin kendisine yeni “şey”ler katma çabası vardır (Fındıkçı 1994: 81).

1.5. Kişisel Gelişim Yolları

Kişisel gelişim planlı veya plansız olabilir. Plansız olanlar doğal değişimlerdir. Kişisel gelişim eğitimleri örgütlerde insan kaynakları yönetimi ile paralellik gösterir (Köktürk 2002: 13-18). İster doğal, ister planlı, ister istekli olsun, kişisel gelişim için herkes sorumluluğu birbirine yüklemiş, hatta devletin görevi gibi görenler olmuştur. Kişisel gelişim eğitimlerine katkıların çeşitli çevrelerce yapıldığı söylenebilir. Kişisel gelişim kişinin kendisi yada ait olduğu örgüt tarafından finanse edilebilir (Köktürk 2002: 20-24). Kişisel gelişim planı her birey için tek olma özelliğine sahiptir, bireyin örgütte ilerlemeyi isteyip istemediğine bağlı olarak, iş dışında, hobileri doğrultusunda kendi kendine gerçekleştirdiği şeylerdir (Beam 1980: 2-3).

Kişisel gelişim için herkes devletten ya da çalıştığı kurumlarından bir şeyler beklemekte, bu örgütlerin kendisini eğitmesini istemektedir. Oysa devlet ve kurumların çok farklı özellikler taşıyan insanları bütün yönleri ile tanıması ve eğitim hizmeti sunması zordur. Bu zorluk insanın kendi beynini faal tutmasını ve onu yeni problemleri çözmeye zorlamasını kaçınılmaz kılmaktadır (Özkan 2003: 77).

Kişisel gelişim sürecinin sonu yoktur. Bu süreci kendi ihtiyaçlarımıza uyarladığımızda, oluşturulan yapı bize; (Adair and Allen 2003: 60-61).

- 1- Şimdiki işimizdeki performansımızı artırmada,
- 2- Uygun beceriler ve yetenekler geliştirmemizde,
- 3- Kendi potansiyelimizin farkına varmada yardımcı olur.

Kişisel gelişim, bireylere kendi stillerini ve yaklaşımlarını değiştirme ve öğrenmeleri hakkında yardım etmeyi amaçlayan bir süreçtir ve sonuç olarak bir çok örgüt için yönetici geliştirmede önemli bir özellik haline gelmiştir. Fakat kişisel gelişim her zaman kalıcı ve önemli değişikliği başaramayabilir. Yönetim geliştirme süreçlerinin etkililiği büyük oranda bireysel düzeydedir. Bu yüzden örgütsel gelişme aracılıkları için bir başlangıç noktası olarak bireyin tutum ve davranışlarını hedefe (merkeze) almak uygun görülmektedir. Gerçekten, örgütsel gelişmenin başlangıç

noktasında bireyin bulunması gerektiği güçlü bir şekilde tartışılmıştır (Atkinson 1999: 502).

Kendini geliştirme kavramı, bireyin kendi potansiyelini ve güçlerini, daha ileriye götürme çabası, bilgi, beceri ve yeteneklerini iyi tanıyarak, bir anlamda bulunduğu dereceyi aşmaya çalışması olarak tanımlanabilir. Kendini geliştirme, bireyin kendini eğitime sorumluluğunu üzerine alması ve bu sorumluluğun gerektirdiği çabayı tüm yaşamı boyunca, olanakları ölçüsünde göstermeye çalışması ile yakından ilgilidir (Özder 1995: 9).

Eğitimin bireyin gelişmesindeki katkısı kuşkusuz çok önemlidir. Hatta eğitim ve kendini geliştirme kavramları bazı konularda birbirini tamamlayıcı nitelik taşır. Eğitim kavramı geniş ve kapsamlı bir kavramdır ve hemen her insan çeşitli şekillerde eğitim süreci içinde yer alır ve etkilenir. Kendini geliştirme kavramı ise bireyseldir ve bireylerde çeşitli düzeylerde bulunur. Eğitimde, öğretim programları ve teknolojileri, başkalarınca hazırlanır ve bireye sunulur, yani birey bir anlamda edilgendir. Kendini geliştirmede ise, bireyin kendisinin zihinsel, bedensel, psiko-sosyal süreçlerine müdahalesi söz konusudur ve birey aktif olarak gelişimini kendisi yönlendirmeye çalışır. Eğitim ve kendini geliştirme kavramları iç içe kavramlardır ve eğitimin kendini geliştirme kavramının bireyde yerleşmesinde katkısı oldukça fazladır (Özder 1995: 48-50).

Kendini geliştirme, bireyin sahip olduğu bilgi düzeyi ve becerilerinin geliştirilmesi, bunlara yenilerinin eklenmesi ile ilgili bir kavramdır. Kendini geliştirme süreci hem bireysel özelliklerden hem de çevre faktörlerinden etkilenmektedir. İnsanların kendini geliştirmeye verdikleri önem aslında yeni değildir. Doğayla baş etme, daha iyi koşullarda yaşama gibi amaçlarla insanoğlu sürekli olarak doğayı anlamaya, bilgi edinmeye, bunları yaşamında uygulamaya yönelik çabalar sarf etmiştir (Çınar 1999: 86). Bunlar insanoğlunun kendini geliştirmeye yönelik çabaları olarak görülebilir.

Kişisel gelişimi henüz oluşmamış bireylerin yaşamlarında bir monotonluk söz konusudur. Bireylerin bu monotonluktan kurtulması kişisel gelişimleri için bir

gerekliliktir. Kişisel gelişimini tamamlayan bireyler ise sürekli araştıran, meraklı bireylerdir. İnsan kişisel olarak gelişmeye açık bir yaratıktır. Kişisel gelişimin temelini bireyin kendisini tanıması oluşturur. Bireyin kendini tanıması öğrenme gereksinimini doğurur. Günümüz hayat şartları bireyler için kişisel gelişim gerektirmektedir ve bu öğrenme ile doğrudan ilişkilidir. Birey ne kadar öğrenirse kişisel açıdan kendini o oranda geliştirmiş olur. Kendisini geliştirmiş bir insanın aile yaşamı, iş yaşamı ve sosyal hayatı da farklılaşır (Değirmenci 2004: 25-27).

Toplumsal yaşamın vazgeçilmez sosyal kurumlarından birisi olan okulların, sosyal ve teknolojik gelişmeleri yakından izlemesi ve gerekli değişiklikleri en kısa zamanda gerçekleştirmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. Bilimsel alandaki sosyal ve teknolojik yeniliklere açık bir toplumun oluşturulmasında herkese çeşitli görevler düşmektedir. Fakat burada en önemli görev eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere düşmektedir. Toplumdaki her bireyin “Ben kendimi geliştirmek ve işimde daha yararlı olabilmek için neler yapabilirim? Bunların ne kadarını yapıyorum?” sorularına verdiği cevaplar, bu bireyin kişisel gelişimine katkısını gösterecektir (Fındıkçı 2004: 79).

1.5.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimi

Yönetici, örgütün amaçlarının gerçekleşmesinde kritik bir role sahiptir. Okul örgütü için “Bir okul, ancak müdürü kadar iyidir.” ifadesine sıkça rastlanmaktadır. Çevrenin okula ilişkin algısında okul müdürünün kimliği de etkili olmaktadır (Aksu 2004). Bilgi toplumunda yeniliğe açık olmayan, yaratıcılığa dönük olmayan yöneticilerin başarılı olma şansları yoktur. Hızlı değişimin yaşandığı bilgi toplumunda yüksek başarı güdüsüne sahip olan bireyler, bir rekabetin veya mücadelenin olduğu durumlarda daha fazla güdülenme ve yaratıcı olma eğilimindedirler. Buna karşılık, iş durumunun monoton ve rutin olup rekabete dayalı olmadığı durumlarda güdülenmezler. Yöneticileri, yüksek başarı güdüsüne sahip olan örgütlerin iş başarılarının, yöneticileri daha düşük başarı güdüsüne sahip olan örgütlerin iş başarılarına göre daha yüksek olduğu, çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir (Eroğlu, 2000: 266). Hızlı sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik

dönüşümlere bağlı olarak, okul müdürlüğü geçmişe oranla daha karmaşık bir hal almıştır. Oluşan yeni koşullar okul müdürlerinin bir çok alanda kendilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. Artık okul müdürlerinin hızla değişen dünyanın gereksinimlerini karşılayabilmeleri için geçmişteki meslektaşlarına oranla daha çok şey bilmeleri ve uygulamaları zorunlu hale gelmiştir (Gümüşeli 2001: 531).

ABD’de eğitim yöneticiliği için lisansüstü derece zorunluluktur ve yöneticilik için iyi öğretmenlik yeterli değildir anlayışı hakimdir. Belirli bir süre öğretmenlik yapmış yönetici adayları, mevcut üniversitelerde veya özel üniversitelerin Eğitim fakültelerinde eğitim yönetimi alanında bir lisansüstü programı bitirmek durumundadır. Fakat burada da 1990’lardan sonra fakültelerde yürütülen bu eğitim programları sorgulanmaya başlamıştır. Eğitim programlarının uygulamadan çok kurama ağırlık vermesi, yöneticilerin iş yaşamlarında karşılaşılabileceği sorunlara yanıt vermemesi, bu programlardaki derslerin yönetici adaylarının ihtiyaçlarından çok ders verenlerin istek ve beklentileri doğrultusunda şekillenmesi eleştiri konusu olmaya başlamıştır (Şimşek 2003: 132).

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okulların etkili olması ile onların yönetimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Okul müdürlerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmeleri için öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetimi ile ilgili değişiklikleri ve bunu etkileyen nedenleri takip etmeleri gerekmektedir (Gümüşeli 2001: 545).

Okulun yapı ve yönetiminde meydana gelen değişimler, okul müdürlerinin rollerini de önemli ölçüde değiştirmiştir. Okul yöneticisinin geleneksel yönetim anlayışı çağın gereklerini karşılayamaz duruma gelmiştir. Türkiye’de okul yöneticilerinin çoğunun eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi bir eğitimden geçmemiş olduğu da bir gerçektir. Bu nedenle okul yöneticilerinin rollerini gerektiği gibi oynamaları mümkün değildir. Okul yöneticisinin okuldaki öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi için sürekli olarak kendini yetiştirmesi gerekmektedir (Çelik 2002: 142-143). Çağımızda örgütlerin ayakta kalmaları ve vazgeçilmezliği, kendilerini sürekli yenilemeleri, değiştirmeleri ve geliştirmeleriyle mümkündür. Örgütsel değişim ve gelişim için öncelikle örgütü yöneten yöneticilerin

bireysel olarak değişmeleri ve gelişmeleri gerekmektedir. Çünkü yöneticiler bireysel olarak değişmeden ve gelişmeden örgütünü de değiştiremez ve geliştiremez (Peker ve Aytürk 2000: 316-317). Hızla artan bilgi birikimine kurumunu uyum sağlamak için eğitim yöneticilerinin sorumlulukları oldukça fazladır ve kendilerini geliştirmeleri onlar için artık bir zorunluluktur. Eğitim yöneticilerinin en önemli görevi, gelişmeye açık bir varlık olan bireylerden oluşan okullarda uygun bir örgütsel ortam hazırlayarak onların kendilerini yetiştirmelerine ve geliştirmelerine olanak sağlamak olmalıdır (Argon ve Eren 2004: 265).

Yöneticinin etkili bir performans gösterebilmesi, onun psikolojik gelişimi veya olgunluğu ile ayrılmaz bir şekilde birbiriyle bağlantılıdır. Yönetim sosyal bir süreçtir, yönetsel faaliyet, diğer insanlarla birlikte hareket etmeyi de gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bireylerin yalnızca becerilerinin ve yeteneklerinin eğitilmesi, onların bunları etkili bir şekilde kullanacağını garanti etmez (Atkinson 1999: 504).

Yöneticilerde kendini geliştirme yaklaşımı iki yönlüdür. Temel anlayış, yöneticinin kendisini geliştirmesinden yine kendisinin sorumlu olduğudur. Örgütlerden bireyin gelişme sorumluluğunu yüklenmesi beklenemez, sorumluluk bireyindir ve onun yetenek ve çabasına bağlıdır. Kendini geliştirme yapısı gereği bireysel bir davranıştır ve kimse kendini geliştirmeye zorlanamaz (Senge 1993: 190). Yönetici gelişmeyi isterse ve bu yönde çaba gösterirse gelişebilir. Bununla birlikte örgütlerin de yöneticinin kendini geliştirmesinde kaçınılmaz bir işlevi vardır. Örgütlerin, yöneticilerin kendilerini geliştirmelerinde yapacağı katkı, yöneticilerin gelişme çabasının karşılığını bulmasıdır. Buna göre, “yöneticinin kendisi için büyük zaman ve çaba gerektiren kendini geliştirme davranışına yönelmesi için gösterdiği çabaların karşılığını alacağına inanmasını sağlamak gereklidir”. Yöneticilere öğrenmeleri ve gelişmeleri sonucunda kazandıklarını örgüt içinde uygulayabilme olanakları sağlanmalıdır (Torun 1996: 72-73).

Yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri fikri, yöneticilerin kendi öğrenmelerinde kendi sorumluluklarını almalarıyla ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin öğrenme sorumluluğunu kendi kendilerine almaları kavramı, yönetsel eskimenin önlenmesi açısından önemlidir. Bu yaklaşımın benimsenmesi bireylerin kendi

öğrenmelerini yönetmeleri anlamına gelmektedir. Fakat bunu yapmak için yöneticilerin kendi geniş kişisel sorumluluklarını ve inisiyatiflerini kullanmalarına ihtiyaç vardır. Kendini geliştirme, birçok geleneksel yönetici eğitimi ve geliştirme yaklaşımlarından farklıdır. Kendini geliştirme, eğitimcilerin, müşavirlerin veya çalıştıkları örgütün imkanlarıyla değil, bireylerin kendi imkanlarıyla tasarımları, planlamaları ve değerlendirmeleri ile gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreç resmi olmadığından, kontrol bireylerin ellerindedir. Kendini geliştirme yaklaşımının gücü yöneticilerin motive oluşuna ve kendi amaçlarına ulaşmak için var olan yeteneklerine bağlıdır (Fisher ve Curtis 2000: 23-24).

Hızla değişen ve gelişen iş ve yönetim dünyasında, örgüt için düşünen bir kişinin olması yeterli değildir. Yöneticilerin herşeyi düşünmesi ve diğerlerinin de ona tabi olması düşüncesi artık önemini yitirmiş ve yerini örgütlerin bir bütün olarak öğrenmesi düşüncesine bırakmıştır. Bu da yöneticinin verdiği emirlerin tüm çalışanlarca yerine getirilmesinin yerini, bütün kademelerde entegre düşünme ve uygulamaya bırakması anlamındadır (Bozkurt 2003: 43). Yöneticilik profesyonel bir meslek olma yönünde önemli gelişmeler göstermiştir. Bir grup insanı aynı amaçlar doğrultusunda yönetmek ve koordine etmekle görevli olan yöneticinin verdiği kararlar sadece kendini etkilemekle kalmaz aynı zamanda yönetimi altında bulunanları, hatta tüm toplumu etkiler. Bu açıdan hangi alanda olursa olsun yöneticilerin kendilerini geliştirmesi çok daha önemli hale gelmiştir (Fındıkçı 1994: 4). Buradan da anlaşılacağı gibi toplumun şekillenmesinde önemli görevleri olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri bir zorunluluk haline gelmiştir. Okul müdürü kendi kişisel gelişimini sağlamakla kalmayıp birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişim çabalarına da destek vermelidir. Böylece bu etkileşim öğrencilere, okula ve topluma da yansiyarak gelişen bir toplum ortaya çıkacaktır.

Hangi iş alanı olursa olsun herhangi bir çalışana göre yöneticilerin daha büyük sorumlulukları vardır. İster alt düzeyde isterse orta ve üst düzeyde olsun yöneticiler, sorumluluklarının gereklerini yerine getiremediklerinde sorunlar birbirini kovalar (Fındıkçı 2004: 105). Hangi yöntemle seçilirse seçilsin, meslek öncesinde eğitilsin veya eğitilmesin, yöneticilik, özellikle okul yöneticiliğinde yönetici

yeterlikleri çok çabuk eskimektedir (Açıklalın 1998: 153). Yönetmel eskimişlik, yönetim makamına atandığında yönetimde yeterli olan bir işğörenin giderek yönetmel etkililiğini kaybetmesidir. Yönetmel eskimişliğin en önemli nedenleri kişisel olanlardır. Çünkü yönetici kendini yetiştirmekle görevlidir ve çok zor koşullar altında bile yetişme olanaklarını arayıp bulabilir (Başaran 2004: 161). Mesleğe atanmada aranan ölçütler, okul müdürlerinin yöneticilik mesleğini ömür boyu sürdürebilmeleri için yeterli görülmemektedir. Okul müdürleri kendi alanlarında meydana gelen değişimleri ve gelişmeleri yakından takip edebilmeli ve kendilerini geliştirebilmelidirler (Arslan 2002: 83).

Yöneticilerin hem öğrenci, hem de eğitici olma zorunluluğu kaçınılmaz olmuş, “eğitmen yönetici” niteliği kazananların yükselişi örgütlerdeki diğer kişiler tarafından motivasyon faktörü olarak algılanmıştır. Böylece kişisel gelişim, “mevcut durumdan daha iyiye gitme”, planlı olduğu gibi doğal olarak da oluşmuştur. Ayrıca bu özellikler kazanılarak değişimlere uyum sağlama hız kazanmış ve değişimin yarattığı stres azalmıştır (Köktürk 2002: 23). Sagor ve Barnett’e göre (1994) okul yöneticisi, öğretmenlerin hatalarını kabul eden, kişisel gelişim fırsatları sunan, mesleki gelişim etkinliklerine katılarak sürekli öğrenmenin önemini vurgulayacak model davranışlar sergileyen bir yönetici olmanın yanında, yetenekli ve bilgili bir öğretim lideri de olmalıdır (Akt: Özdemir ve Sezgin 2001: 271). Ortak bir vizyon geliştirmek isteyen okul yöneticisinin yapacağı en önemli iş, öğretmenlerin kendi kişisel vizyonlarını geliştirebilecekleri bir ortam yaratmaktır (Özden 2002: 45).

Eğitimin giderek daha büyük önem taşıdığı bilgi çağında okul müdürlerinin yoğun biçimde kendilerini geliştirme ihtiyacı içinde olmaları gerekmektedir (Fındıkçı 2004: 120). Okul müdürlerinin kendilerini geliştirme ihtiyaçlarına yönelik olarak kurum düzeyinde gerçekleştirilen etkinliklerin yanında özellikle birey düzeyinde gerçekleştirilen çalışmaların da teşvik edilmesi gereklidir (Fındıkçı 2004: 125).

İş ortamında bir yöneticinin kendi gelişimi ve kariyer planlaması ile ilgili görüşlerinin, üst düzey yöneticilerinin beklentileri ve umutlarıyla da desteklenmesi, yöneticinin kendisini geliştirmesi açısından önemlidir. Astın kendini geliştirmesi,

yöneticilerinin beklentileri oranında artabilir veya azalabilir. Hızlı gelişmelerin yer aldığı 21. yüzyılda her meslek grubu çalışanı ve her birey için yeni bilgilere uyum gösterme gereği vardır. İşleri gereği her gün birçok kararlar vermek durumunda kalan, birçok gelişmeyi izlemek durumunda olan yöneticiler için ise kendini geliştirme, bir gerekliliğin ötesinde bir zorunluluktur. Bütün sektörlerin, mesleklerin ve bu mesleklerde çalışanların, çok hızlı bilgi artışından etkilendikleri bilinen bir gerçektir. Okul kurumu ise bu gelişmelerden en çok etkilenen kurumların başında gelmektedir. Bütün bu gelişmeler, hangi kademedede olursa olsun başarılı olmak isteyen yöneticilerin yeni bilgilere ulaşmalarını, yeni beceriler edinmelerini, zorunlu kılmıştır (Fındıkçı 1994: 111-114).

Örgütlerin kendilerini geliştirmelerinin yanısıra aynı zamanda bulunduğu çevrenin de gelişmesine katkıda bulunması gereklidir. Bu bakış açısıyla eğitim kurumlarının sorumlulukları diğer kurumlara göre oldukça fazladır. Bu misyon, eğitim yöneticilerinin bu kurumlardaki önemini daha da artırmaktadır. Bu nedenle eğitim yöneticilerinin çok iyi bir hizmet-öncesi eğitim almaları gerekmektedir. Göreve başladıktan sonra da sürekli olarak kendilerini geliştirmelerine imkan tanınmalı ve bu konuda her zaman desteklenmelidirler (Cerit 2001: 36).

Yöneticilerde kendini geliştirme, yöneticinin, hayatının tüm alanlarında -aile, iş, toplumsal hayat- mevcut potansiyel gizil güçlerini; bilgi, beceri, yetenek ve alışkanlıklarını en iyi şekliyle ortaya çıkarma ve bunlardan etkin yararlanma isteği, yetersiz kaldığını düşündüğü alanlarda ise yeni kaynaklar edinme ya da mevcut olanı geliştirme yönünde gösterdiği çabalar bütünüdür (Özder 1995: 11).

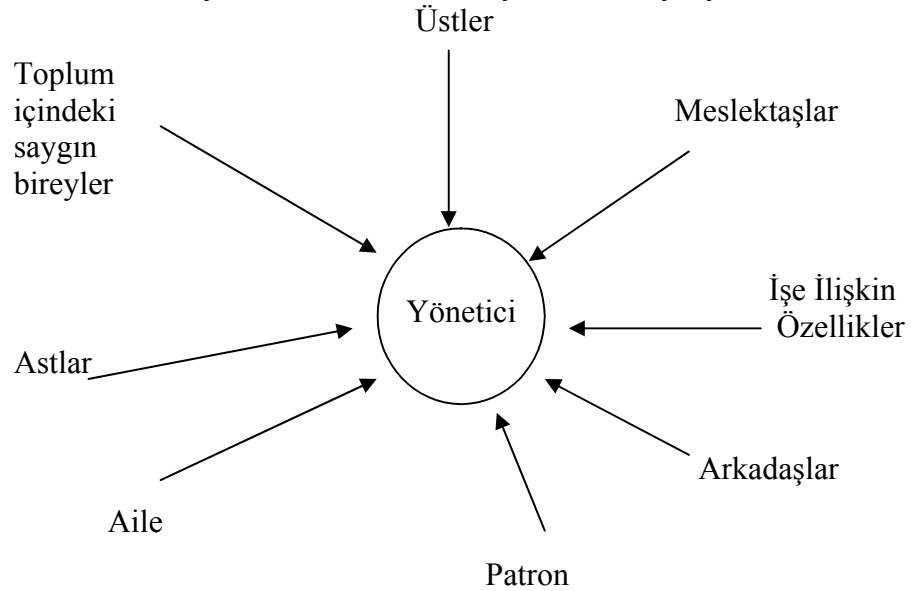
Yönetici geliştirme programları genellikle yöneticiler dışındaki kişilerce hazırlanmaktadır. Yöneticinin gelişme inisiyatifi kendinde değildir ve kısa süreli etkinliklerdir. Oysa kendini geliştirme kavramında, birey gelişim ihtiyacını kendisi hissetmeli ve buna yönelik olarak eyleme geçmelidir. Ayrıca kendini geliştirme hayat boyunca devam eden bir süreç olma özelliği ile yönetici geliştirme programlarından ayrılır. Yöneticiler, bir başkasının kendisi için hazırladığı bir programa katılarak, bir sınıfta onu dinleyerek yöneticilik becerilerini geliştiremezler. Yöneticinin gelişme ihtiyacını hissetmesi durumunda, aktif olarak kendisini geliştirmeye çalışacağından

eğitimin kalitesi de yükselecektir. Profesyonel bir yönetici, eksik olduğu alanları kendisi saptayabilir ve bu yönde gelişimini kendisi düzenleyebilir (Özder 1995: 70).

Kendini geliştirme kavramı yeni bir yaklaşım değildir. Geçmişten günümüze, insanlar bireysel gelişmeyi yaşamaktadır. Kendini geliştirme konusunda yeni olan, kendini geliştirmenin tüm bireyler için bir sorumluluktan öte bir zorunluluk haline gelmiş olması ve yaşamın tüm alanlarını kapsayan bireysel ve toplumsal ihtiyaç konumunda olmasıdır. Kendini geliştirme yaklaşımı mesleki açıdan ele alındığında, özellikle yöneticiler için oldukça gerekli olduğu söylenebilir (Torun 1996: 6).

Kendini geliştirme, yöneticilerin meslek yaşamlarında, görev ve sorumluluklarını etkin bir biçimde yerine getirmeleri için ön koşullardan birisi haline gelmiştir. Yönetim fonksiyonlarını yerine getirmenin yanısıra, günümüz iş hayatının, yöneticilere yeni ve çok boyutlu görevler yüklemesi, yöneticiler için, kendini geliştirmeyi bir ihtiyaçtan ziyade zorunluluk haline getirmiştir (Torun 1996: 56).

Yönetici ve Çevresi : Kendini Geliştirme Bakış Açısı



Şekil 2: Yöneticilerin Kendilerini Geliştirmelerini Doğrudan Etkileyen Bazı Çevre Faktörleri (Torun 1996)

Kendini geliştirme yönünde her yönetici yukarıdaki çevre faktörlerini bir öğrenme kaynağı olarak düşünmelidir. Yöneticilerin kendisini etkileyen çevre

faktörlerini tanıması ve onlarla sağlıklı bir etkileşimde bulunması gerekmektedir (Torun 1996: 60).

Kendini geliştirmenin doğasına bakıldığında, bireylerin gelişmelerini ve eğitimlerini içeren belirli bir zaman dilimi belirtmek zordur. Süreç boyunca, yöneticiler, gelişme sürecinin ışığında, öğrenme amaçlarını yeniden gözden geçirmeleri için cesaretlendirilmelidir. Kendini geliştirme yaklaşımının yönetici için amacı; üretim özelliklerini, öğrenmesindeki ve kişisel gelişimindeki bağımsızlığını geliştirmektir (Canning 1984: 10-11).

Yöneticilerin gün geçtikçe mesleklerinde eskimeyle karşı karşıya kalma olasılıkları, onların kendilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. Bunun için yöneticilerin öncelikle eskimeye uğramamak için ne yapabileceklerini ortaya koymaları, yeni teknolojiler, uygulamalar ve düşünceler karşısında kendilerini sürekli olarak yenileyebilmeleri gerekmektedir. Örgütler de, yöneticilerin eskimesini önlemek için onları kendilerini geliştirme yönünde desteklemeli, sağlıklı bir kariyer geliştirme sistemi, eğitim ve geliştirme programları vb. uygulamaları düzenlemelidir (Torun 1996: 70).

21. Yüzyılda okul yöneticilerinin rolleri, görevleri ve yöneticilerden beklentiler daha karmaşık bir hal almıştır. Hızla değişen bir ortamda yöneticilerin okulu ve toplumu çok iyi anlamaları, okulun başarılı olabilmesi için liderlik yapmaları ve sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Karip ve Köksal 1999: 193). Eğitim yöneticilerinin liderlik niteliklerinin geliştirilmesi için, çeşitli kurum ve kuruluşların katkıları sağlanmalı, hizmet öncesi ve hizmet içi kurs ve eğitim olanakları temin edilmelidir. Bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma açısından artık vazgeçilmez araçlar olan bilgisayar ve internet teknolojisinin okullarda öğrencilerin ve öğretim kadrosunun hizmetine sunulması ve etkili şekilde kullanılması sağlanmalıdır. Bu şekilde, okul yöneticileri ve öğretmenler bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yanında, diğer okullardaki öğretmenlerle veya çeşitli kesimden diğer ilgili kişilerle çeşitli görüşleri, yöntem ve uygulamaları paylaşabilecek, mesleki gelişimleri ve sorunlara etkili çözümler bulmaları kolaylaşacaktır (Özmen 2003: 170).

Geleneksel gelişme sürecindeki bireylerin pasif alıcılar olarak davranmasından farklı olarak, kendini geliştirme bireyi gelişme sürecinin merkezine yerleştirir. Gelişmenin altında yatan düşünce bir uzmanlık sorunu değildir, kişisel isteklilik ve kararlılık sorunudur. Böylece birey hedefleri seçmede, bu amaçları nasıl başaracağını kararlaştırmada, amaçları başarmak için eylemleri başlatmada ve başarıyı değerlendirmede özgürdür. Gelişmenin bu boyutu, bireyi (en azından teoride) kendini geliştirme sürecinin merkezine yerleştirir (Antonacopoulou 2000: 493). Kendini geliştirme herhangi bir işgören için kendi sorumluluğunu kendi üzerine almasını ve insanların gelişme ihtiyaçlarının doğasını vurgulaması açısından, en uygun öğrenme aracıdır (Canning 1984: 10). Kendini geliştirme, bireysel gelişmeyle ilgili olarak yöneticinin kendi öğrenmesiyle ilgili temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunu sağlamak için çaba göstermesidir. Özellikle okul yöneticilerine “kendini geliştirme” bilinci kazandırılmalıdır. Bu amaçla okul yöneticilerine yeni yayınlar tanıtılmalı, başka kurum veya okullardaki başarılı uygulamalar örnek olarak duyurulmalıdır (Coşar 2000: 55).

1.5.2. Öğretmenlerin Kişisel Gelişimi

Bilgi toplumunda, her alanda meydana gelen gelişmeler, öğretmenin bu gelişmeleri takip ederek kendisini geliştirmesini kaçınılmaz kılmıştır. Ortaya çıkan bu gelişmeler öğretmenlerin görevlerinde de bazı değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Okul içiyle sınırlı bir görev alanının olduğuna inanılan öğretmenin, artık sınıf ortamı kadar önemli olan okul dışındaki, topluma karşı olan görevleri de önem kazanmıştır (Özkan 2005).

Öğretmenler eğitim işi ile meşguldürler. Öğretmenler günümüzde öğrenmeyi kolaylaştırıcı olarak algılanmaktadırlar. Öğretmenler mesleki etkinliklerinde yaşam boyu öğrenme felsefesine kendilerini uydurmalıdır. Öğrenmenin bu süreci bireyseldir ve kişiseldir (O’Sullivan ve diğerleri 1997: 179). Öğretmenlerden okulunu kurtarması ya da akademisyenlerin eğitim sistemini düze çıkarması beklenmemektedir. Onların kendilerini geliştirmesi, kendilerine yatırım yapması, ve kendi kişisel gelişimlerinin sorumluluğunu alması, eğitime yapacakları en büyük

katkı olacaktır. Her türlü gelişmenin merkezi otoritelerden veya devletten beklenmesi, sürekli olarak olanaksızlıkların dile getirilmesi ve gelişme yönündeki engellerin sıralanması devri artık sona ermeli (Fındıkçı 2004: 20-21) ve kişisel gelişimin sağlanabilmesinde esas itici güç kişinin kendisi olmalıdır. Kişisel gelişim süreci kişinin yönlendirmesi sayesinde başarıya ulaşabilir. Her birey doğal olan gelişimini analiz edebilir veya kendisi programlayabilir.

Öğretimdeki başarı büyük oranda öğretmenin başarısına bağlıdır. Öğretmenlere alanlarında yetkili ve sorumlu olacak şekilde profesyonel davranma fırsat ve kapasitesini vermek büyük oranda okul yöneticisinin inisiyatifindedir (Özden 2002: 111-112). Okul ortamında, öğretmen ve okul müdürlerinin, kişisel gelişimlerini sürdürmek, mesleki yenilikleri takip etmelerini kolaylaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenir. Bu tür faaliyetler, okul personelinin eski öğrenmelerini bütünleyen, eksikliklerini gideren ve kişisel niteliklerini de artıran çeşitli programları içermektedir (Çalık 2004: 124). Fakat bu programların verimli olabilmesi için öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir. Aksi halde bu eğitimler formaliteden öteye geçemez.

Hangi programdan yetişirse yetişsin, eğitimleri süresi içinde aldıkları bilgiyle meslek hayatlarını tamamlamaya çalışan öğretmenlerin, öğrencilere bilginin kutsal bir metin olmadığını, sürekli gelişip değiştiğini, yere ve zamana göre anlam kazanan geçici bir birikim olduğunu öğretmeleri hiç de kolay değildir. Eğitim sadece devletin geleceği için değil, bireylerin optimum düzeyde gelişimi için de gereklidir. Çünkü, devletin geleceği bütün bireylerin optimum düzeyde gelişmesine daha bir bağımlı hale gelmiştir (Özden 2002: 19-22).

Konusuna hakim olan öğretmen, yıllardır anlattığı konuları anlatabilecek kadar tecrübeye sahip öğretmen değildir. Konusuna hakim olan öğretmen artık dersin ilgi alanındaki konular hakkında sürekli yeni gelişmeleri takip eden, yerli ve yabancı kaynaklardan, internetten yararlanarak konuyla ilgili son bilgileri derlemeye çalışan öğretmendir. Öğretmenler gelişmeleri takip etme konusunda öğrencilerden daha ileride olmak zorundadırlar. Öğretmen gelişmeleri öğrencilerden duyan değil, onları yeni gelişmeleri takip konusunda yönlendiren olmalıdır (Özsoy 2003: 70-71).

Öğretmenin öğrencilerine eğitim olanakları sunmadan önce kendi yeterliliğini gözden geçirmesi gerekir. Öğretmenlerin öğrencinin ilerisinde olması, onlara yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitime ve geliştirme sorumluluğunu yüklenmesi gerekmektedir (Fındıkçı 2004: 81). Her öğretim yılında defalarca öğrencilerini değerlendiren ve bir anlamda onların hayatı hakkında karar veren öğretmenlerimizin çoğu, kendilerini değerlendirmeyi ihmal etmektedirler. Yeterince bilgili olmayan, kendisini geliştiremeyen öğretmenin, yeni nesilleri yetiştirmesi çok zordur. (Fındıkçı 2004: 90). Öğretmen eskiyen, geçerliliğini yitiren bilgi ve becerilerinin bekçisi değil, sürekli öğrenmeyi temel fizyolojik ihtiyaçları arasına koyan bir birey olmalıdır.

Bilgi toplumu herkese bilgi, beceri ve yetenekleri doğrultusunda bir yaşam alanı vaat etmektedir. Bunun için herkes kendini geliştirmek ve yetiştirmek zorundadır. Bu toplumun gelecek nesillerinin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahip olan öğretmenler için özellikle önemlidir. Öğretmenlerle ilgili yapılan bir araştırmada öğretmenlerin alan bilgilerinin yetersiz olduğu, bilimsel yenilikleri izleyemedikleri, kitap okuyamadıkları, bilgi ve iletişim araçlarını kullanmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin meslek bilgilerine ilişkin bulgularda, öğretmenlerin meslek bilgilerinin yetersiz olduğu, eğitim ve öğretim programlarını iyi hazırlayıp uygulayamadıkları, öğretmenlik mesleği ile ilgili etkinlikleri izleyemedikleri, meslekleri ile ilgili yasa ve yönetmelikleri bilmedikleri, öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri yönetici ve müfettişlere danışmadıkları ortaya çıkmıştır (Gökalp 2004: 175-176).

Öğretmenlik mesleği, mesleki açıdan sürekli yenilenmeyi gerektirir. Aksi takdirde duraklama ve giderek mesleki açıdan gerileme dönemi başlamaktadır. Hatta bu gerileme öğretmeni eğitim ve öğretim alanındaki yenilik ve ilerlemelere karşı zamanla cephe almaya yöneltmektedir. Böyle öğretmenler, sürekli olarak kendisini yenilemeye çalışan, sürekli araştıran meslektaşlarını da eleştirmeye başlamaktadırlar (Erakkuş: [?]).

Öğretmenlerin kişisel gelişim düzeyindeki artış, öğrencilerin gerek kişisel gerekse bilişsel başarısını arttırmaktadır. Çocukların kişisel, sosyal, duygusal ve

akademik gelişmelerinin çoğu eğitim öğretim sürecinde gerçekleşmektedir. Farklı gibi görünen bu gelişim alanları birbiriyle sürekli etkileşim halindedir. Eğitim öğretimin en önemli etkeni olan öğretmenlerin çağın gerekleriyle donanık, mevcutla yetinmeyip sürekli araştıran, kişisel yönden sürekli kendini yenileyen bireyler olarak yetişmeleri gerekmektedir (Erakkuş [?]).

Öğretmenlerin bilgi ve teknolojideki sürekli gelişmelere ayak uydurmaları, onların kendilerini geliştirmeleri ile mümkündür. Burada öğretmenin bireysel çabasının yanısıra okulunun da çaba göstermesi gerekmektedir. Bireysel olarak öğretmenler, süreli ve mesleki yayınları izlemeli; alanıyla ilgili panel, sempozyum vb. etkinliklere katılmalıdırlar. Okul da öğretmenler için hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenleyebilir veya Bakanlığın düzenlemiş olduğu faaliyetlere öğretmenlerin katılımını sağlayabilir (Erden 1997: 38).

Öğretmen ve yöneticilerin önemli ölçüde yabancı oldukları kişisel gelişim konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Bunun için yazılı ve görüntülü yayınlardan yararlanılabilir (Fındıkcı 2001: 25). Eğitimde öğretmenlerin sürekli bir gelişme süreci içinde olmaları, diğer mesleklere nazaran daha büyük bir önem taşımakta, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri mesleki bir zorunluluk haline gelmektedir. Ancak kendini yenilemek zorunda olan öğretmenler için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Bunu sağlamak zorunda olanların başında da okul müdürleri gelmektedir (Bakioğlu ve İnandı 2001: 515).

1.5.3. Okul Müdürlerinin Çalışanların Kişisel Gelişimlerine Katkıları

Kişisel gelişim programları bireyin kendisi tarafından yapılabileceği gibi, bağlı bulunduğu kurum tarafından da planlanmış olabilir, ya da hem birey hem de kurum tarafından birlikte yapılabilir. Yönetici ve insan kaynakları bölümü gereken zamanı, bütçeyi, ortamı, eğitim araçlarını, yönlendirmeyi vs. sağlayarak kişiye destek olabilir (Köktürk 2002: 24-26). Kişisel gelişim çalışmaları hem kişiler açısından hem de kurumlar açısından son derece önemlidir. Eğitim olanaklarının, özellikle kişisel gelişim eğitimlerinin, motivasyona etkisi, teknik eğitimlere göre daha yüksektir.

Kurumlar için, uzun vadede insan kalitesinin yükseltilmesi çok önemlidir. Bütün bu nedenlerle kişisel gelişim eğitimleri, kurum kültürünün oluşturulması, kurumun vizyon ve misyonu ile örtüşen değerlerin yaygınlaşması ve benimsenmesi, kurumun stratejilerini destekleyecek becerilerin geliştirilmesi gibi süreçlerin vazgeçilmez bir parçasıdır (Ergül 2002: 276).

Etkili yöneticiler birlikte çalıştığı kişilerin ihtiyaçlarının biçimi ile ilgili bir sezgi kapasitesine sahip olan ve onların çalışma stillerine adapte olan, benimseyen kişilerdir. Motivasyon, yönetimde anahtar düşüncedir ve üç bileşenin farkında olduğunda yararlıdır. Bunlar; tatmin edilecek ihtiyaçlar, başarılabacak büyük amaçlar ve kendine saygı (özsaygı)dır. Yönetimde bütün insanlara aynı şekilde davranmak sıkıntı ve hayal kırıklığı yaratır. Yol gösterici ilke, onların algılanan ihtiyaçlarına ve amaçlarına ve kendi özsaygılarına olan hassasiyetlerine uygun bir şekilde davranmak olmalıdır (Whitaker 1997: 20). Kendini geliştirme, insanların çalışma dünyasında mutlu olmasını ve bu dünyada doyum bulmasını sağlayan yaratıcı bir etkinliktir. Hangi alanda olursa olsun, bireylerin sağladığı gelişme düzeyini ölçebilmek bireyler için büyük bir doyum kaynağıdır. Aynı şekilde diğer insanların gelişimini gözlemek de zevklidir, özellikle de size yakın olan, sizin yaptığınız katkı sonucu ilerleme sağlayan bireylerin gelişimini gözlemek daha zevklidir (Murata 1995: 24-26). Okul yöneticilerinin de birlikte çalıştığı öğretmenlerin gelişimlerini gözlemlemesi onun işinden daha fazla doyum almasını sağlayacaktır.

Yöneticiler elemanlarının gelişme ve ilerlemeleri için, kendisiyle ve birbirleriyle sağlıklı bir işbirliğini kolaylaştıracak bir ortam oluşturmalı ve hem kendisinin hem de birlikte çalıştığı elemanlarının becerilerini geliştirmek için her türlü çabayı göstermelidir. Yöneticilerin yeni fikir ve yaklaşımlara açık olması, birlikte çalıştığı elemanların gelişmeleri için bir gerekliliktir. Yönetici birlikte çalıştığı elemanlar için bir modeldir (Werner 1993: 13).

Örgütlerde eğitilecek kişiler için uygun öğrenme ortamının sağlanması, eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi, öğreticilerin seçilmesi, eğitim araçlarının hazırlanması ve eğitimin değerlendirilmesi yöneticilerin sorumluluğundadır (Aldemir

ve diğeri 2001: 151). Kendini geliştirmeyi destekleme konusunda eğitim yöneticilerinin rolleri değişebilir (Fisher ve Curtis 2000: 24). Çeşitli durumlara transfer edilebilir bilgi ve beceriler gibi kişisel yetenekleri geliştirmek yeni yöneticilerin sorumluluklarından birisidir. Örgütler bireylerin kendilerini geliştirmeleri için fırsatlar ve kaynaklar sağlamaya isteklidirler (Adair and Allen 2003: 64).

Okulların beklenen işlevlerini yerine getirebilmesi ve eğitimin niteliğinin artması nitelikli öğretmenlerle mümkündür. Öğretmenlerin hizmete başlamadan önce aldıkları eğitim, mesleğin tüm gereklerini yerine getirmekten uzaktır. Öğretmenlerin tam olarak yetiştirildiği varsayılsa bile meslekte her geçen gün çeşitli yenilikler olmaktadır. Öğretmenlerin meslekteki yeni gelişmelere uyum sağlamaları ve çevresel koşulların gereklerini yerine getirebilmeleri öğretmenlerin sürekli eğitimini yani kendilerini geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlerin iş başında geliştirilmesinde okul müdürlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Burada okul müdürleri birer öğretim lideri işlevi görmek durumundadırlar (Aydın 2005: 189). Teknolojik ve toplumsal gelişmelere paralel olarak öğretmenlerin yeni öğretim metodlarını, sınıf özelliklerini de dikkate alarak kendi becerilerini geliştirmesi, kendilerini sürekli yenilemesi ve güçlendirmesi eş zamanlı olarak yerine getirilmelidir. Bu konuda okul yöneticilerinin öğretmenlere destek olmaları ve öğretmenlere gerekli imkanları sağlamaları gerekmektedir (Cerit 2001: 195).

Eğitimde çağdaşlaşmanın en etkili yolu öğretmenlere sürekli olarak kendini geliştirme ve yenileme imkanı vermektir. Öğretmen toplumdaki gelişmenin ve değişmenin en önemli unsurlarından birisidir. Öğretmenler yeni bilgi ve becerilerle donatılmadıkça, kendilerini geliştirmeleri için olanaklar sağlanmadıkça, toplumun çağımızdaki hızlı değişimlere ve yeniliklere ayak uydurması pek mümkün görünmemektedir (Yağcı 2003: 140). Okuldaki madde ve insan kaynaklarını, okulun amaçları doğrultusunda, etkili kullanma görevini üstlenen okul yöneticisi, öğretmenin performans düzeyinden de sorumludur. Okulun eğitsel kalitesinin artmasına yardımcı olan uygulamalardan en önemlisi öğretmenlerin mesleki

gelişimlerinin sağlanmasıdır (Cemaloğlu 2002: 180). Burada okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir.

Birey hangi işle meşgul olursa olsun öğrenmeyi sürekli hale getirirse kendisini geliştirebilir. Örgütü yönetecek yöneticilerin işe başlarken ne bildiklerinden ziyade gelecekte neler yapabileceği ve kendi yeterliklerinin ve eksikliklerinin farkında olup kendini yetiştirme çabası içinde olması önemlidir. Okul yöneticileri, büyük bir hızla gerçekleşen bilgi artışını izlemeli ve örgütlerini verimli kılabilmek için her düzeyde öğrenmeye ve sürekli gelişmeye açık olmalıdırlar. Bunun yanı sıra, örgütlerini yarına hazırlayabilen liderler olarak, işgörenleri kesintisiz eğitime yönlendirmeli ve onların gelişimlerine destek vermelidirler. Okullardan beklenen işlevlerin yerine getirilebilmesi, değişen çevre koşullarına göre kendilerini yenileyebilmesi, eğitimin niteliğinin artması nitelikli yöneticiler ve öğretmenlerle olanaklıdır. Okul yöneticileri aynı zamanda eğitim alanındaki gelişmeleri gözlemleyerek ihtiyaçları, eksiklik ve aksaklıkları belirlemeli, birlikte çalıştığı öğretmenleri sürekli eğitim konusunda desteklemeli ve onlara eğitim olanakları sağlamalıdırlar (Madenöğlü 2003: 44-46).

Okul müdürünün görevi “okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmak”tır. Okul müdürü, öğretmenler için mesleki açıdan sürekli gelişmeye uygun bir ortamın hazırlanmasından sorumludur. Okul müdürünün mesleki açıdan sorumluluğu, öğretmenlerin gelişmesinin öğretme ve öğrenme sürecinde önemli bir sorun olarak görmesini gerektirmektedir (Aydın 1998: 192-193). Öğretmenin mesleki gelişiminde okul müdürü önemli rol oynar. Okul müdürü, okuldaki öğretmenlerinin yeterliklerini bilmek, onların niteliklerini göz önünde bulundurarak kendi davranışlarını buna göre düzenlemek durumundadır. Okul müdürü, öğretmenlerinin kendilerini geliştirmeleri ve kanıtlamaları için onlara çeşitli olanaklar sunmalıdır (Sağlam 1995: 5-6).

Okul yöneticileri Milli Eğitim Bakanlığı'nın düzenlediği hizmet içi eğitim kurslarının yeterli olmamasından dolayı, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde etkin rol almak durumundadırlar. Yöneticiler, öğretmenleri kendilerini geliştirmesi doğrultusunda desteklemeli ve onlara etkili bir rehberlik yapmalıdırlar. Yöneticiler,

personelin sürekli olarak gelişmesini sağlamalı, personelin eğitiminin hem okulda hem de okul dışında sürdürülmesini yaygınlaştırmalıdır (Erdoğan 2000: 115). Okul yöneticisi kendisinin ve okulunun başarısının ancak öğretmenler kanalıyla gerçekleşebileceğinin bilincinde olmalı ve bu doğrultuda öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olarak öğretmenlere yeteneklerini kullanma ve geliştirme fırsatı vermelidir (Hamarat 2002: 113).

Okul yöneticisi, öğretmenlerin eksik olduğu veya eğitime ihtiyaçları olduğu konularda okul içi hizmet içi eğitim, seminer, kurs veya konferanslar düzenlemelidir. Öğretmenler arasındaki etkileşimi sağlayarak alanlarında kendilerini geliştiren öğretmenlerin, diğer öğretmenlere yardımcı olmalarını sağlamalı; okul içinde herkesin birbirinden öğrenebileceği bir ortam yaratmalıdır. Ayrıca öğretmenleri, gerektiğinde okul dışında düzenlenen hizmet içi eğitim, kurs ve seminerlere katılmaları konusunda desteklemelidir (Hamarat 2002: 62).

Değişen teknolojiler ve toplumsal yapılara paralel olarak öğretmenlerin yeni öğretim yöntem ve metodlarını, sınıf özelliklerini de dikkate alarak kendi becerilerini geliştirmesi, öğretmenin kendini sürekli yenilemesi ve güçlendirmesi eş zamanlı yerine getirilmelidir. Öğretmenlerin sorumluluklarının çok fazla olması, onların kendilerini geliştirmelerine engel olabileceğinden okul yöneticilerinin öğretmenleri desteklemesi ve onlara yardımcı olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanmasında okul müdürlerinin destekçi ve gerekli imkanı sağlamaları artık bir zorunluluk haline gelmiştir (Özder 1995: 195).

Artık bir işyerine kapağı atıp kendini geliştirmeden o işte kalmak pek mümkün değildir. Her çalışan “kendi kendinin personel geliştiricisi” gibi çaba göstermek ve sürekli olarak yeni bilgi ve beceriler kazanmak zorundadır. Herkes kendi kariyeri için sorumluluk almalı ve kendini geliştirmelidir (Tınar 2002: 12). Bireyin kariyerini geliştirmeye yönelik en belirgin çabayı yine kendisinin göstermesi gerekir; ancak örgütün de, bireyin gösterdiği çabayı yönlendirmesi ve destek olması gerekmektedir. Çünkü kariyerle ilgili amaçların planlı bir biçimde ortaya koymasında bireye yol gösteren örgüt, dolaylı olarak kendi amaçlarının gerçekleştirilebilmesine de katkıda bulunmuş olur. Bu nedenle örgüt ve birey

arasında karşılıklı bir etkileşim bulunmaktadır. Bir örgüt içinde çalışan her birey, kendi kariyerinden ve bu kariyeri geliştirmekten doğrudan sorumludur. Bu sorumluluğu gerektiği şekilde yerine getirebilmek için birey; öncelikle kendisi ile ilgili geliştirmesi gereken özelliklerini, güçlü olduğu taraflarını, ilgi alanlarını, değerlerini, beklentilerini çok iyi bilmesi gerekmektedir (Uzun 2003). Birey kişisel gelişiminde bir yerlere varmak istiyorsa, doğru zamanda doğru düşünüp doğru karar vermesi gerekmektedir. İnsanın kişisel gelişimini engelleyen en önemli etkenlerden biri önyargıdır. Fakat bireylerin çoğu bu etkenin farkında değildir. Bireylerin yaşamdaki yerini alabilmesi için kişisel gelişimlerini tamamlamaları şarttır (Değirmenci 2004: 7-8).

1.6. Problem Durumu

Toplumsal kalkınma ve bireylerin gelişmesi açısından önemli bir rolü olan eğitim işlevini okullar üstlenmiştir. Toplumsal yapının şekillenmesinde böylesine önemli bir role sahip olan okulların iyi yapılandırılması ve işletilmesi gerekmektedir. Bu görevi üstlenecek ve okulları işlevsel hale getirecek olan eğitim yöneticileri ve okul müdürleridir. Bir okulun başarı ya da başarısızlığı, o okulun idaresinden birinci derecede sorumlu olan okul müdürünün başarı veya başarısızlığı olarak görülmektedir. Etkili ve başarılı okullarla ilgili yapılan çalışmalarda, başarılı okulların okul müdürlerinin etkili liderlik özellikleri sergiledikleri ortaya konulmuştur. Dolayısıyla böylesine önemli bir sorumluluğu üstlenen okul müdürlerinin yönetim mesleğinde iyi yetişmesi ve aynı zamanda etkili bir lider olması gerekmektedir.

Geleneksel anlamda okul yöneticisi, var olan yasa ve kurallar çerçevesinde, okul amaçlarını gerçekleştirmek için çaba gösteren kişidir. Okul müdürü, bir anlamda, var olan durumu koruma ve sürdürme amacını güden bürokratik bir yönetici rolündedir. Bu durum İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 60. maddesinde de şu şekilde ifade edilmektedir. "Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun

olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur.” Bu maddeye göre okul müdürlerinin rolleri sadece var olan mevzuatı uygulamak olarak algılanmaktadır. Maddenin son ifadesi olan geliştirme kısmı okul müdürlerince yeterince gerçekleştirilememektedir. Çağdaş anlamda ise okul yöneticilerinden yöneticilikten öte, liderlik davranışları ve özellikle de öğretimsel liderlik davranışları beklenmektedir. Bilgi çağında gelişmelere ayak uyduracak ve okulu başarıya götürecek bir yönetim anlayışı ve bu anlayışı uygulayacak bir lidere gerek vardır.

Okullar doğrudan öğrenme süreci içinde olan örgütler olmasına rağmen daha çok öğreten bir örgüt görünümündedir. Oysaki okulun öğretme ve öğrenme misyonunun dengelenerek, okulun aynı zamanda bir öğrenen örgüt olduğu da unutulmamalıdır. Okulun öğrenen bir örgüte dönüştürülebilmesi için okul kültürü ve felsefesinde köklü değişikliklere ihtiyaç vardır. Bunu gerçekleştirebilecek kişilerin başında da okul müdürleri gelmektedir. Okul müdürleri öncelikle kendileri birer öğrenen lider olmak durumundadırlar. Öğrenen liderler, bireysel açıdan kendilerini sürekli olarak geliştirmek zorundadırlar. Öğrenen liderler aynı zamanda astarına da modellik yaparlar. Okul müdürü aktif olduğu zaman kendisini geliştirebilir ve öğretmenlerini etkileyebilir. Okul müdürleri sadece yetkilerini kullanarak öğretmenlerini etkileyemez. Aynı zamanda uzmanlık bilgisini de kullanmalıdır. Eğitimle ilgili gündemi izleyen, eğitim alanındaki gelişmeleri öğrenen ve öğretmenlerine aktaran okul müdürleri öğretmenlerini daha kolay etkiler. Bunun için okul müdürlerinin öncelikle kişisel gelişimlerine yönelik etkinlikleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir. Okul müdürü kendisini geliştirmeden öğretmenleri geliştirmeye kalkışırsa etkili olamaz. Öncelikle okul müdürünün bireysel öğrenmeye liderlik yapma konusunda öğretmenlere ve öğrencilere model olması gerekmektedir. Okul müdürü kişisel gelişim sorumluluğunu bütün mesleki yaşamı boyunca sürdürmek zorundadır. Mevcut bilgi ve becerilerin sürekli gelişmesi ve değişmesi bunu zorunlu kılmaktadır (Çelik 2003: 121-139).

Öğrenen bir okul olma yolundaki çabalarda okul yönetiminin ve özellikle de okul müdürünün bakış açısı oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Yeniliklere ve eleştirilere açık, kendini geliştiren yöneticilerle eğitim kurumları sürekli olarak bir

gelişme içerisinde olurlar. Sürekli değişen, kendini geliştiren bir okulda çalışan öğretmenler de ortama ayak uydurmak için kendilerini geliştirmek durumundadırlar. Bilgi toplumunun bir gerekliliği olarak eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek ve eğitim kurumlarının idaresinden sorumlu olan okul müdürlerinin görevi ise okulu öğrenen okul niteliğine dönüştürmektir. Okuldaki eğitimin kalitesinin artırılması, okul müdürünün ve diğer çalışanların kişisel gelişmelerinin sağlanması açısından okulların “öğrenen örgütler” haline getirilmesi gerekmektedir (Ergani 2006; Okutan 2003; Töremen 2001; Çalık 2002).

Eğitim sistemimizdeki yönetici atamalarıyla ilgili duruma bakıldığında yöneticilerin birçoğunun belirli bir yöneticilik eğitiminden geçmeden atandığı bilinmektedir. Yöneticilik eğitiminin gerekliliği ilk olarak 23.09.1998 tarih ve 23472 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik”te ifade edilmiştir. Bu yönetmeliğe göre, okul müdürü olarak atanacak kişinin seçme sınavında başarılı olması şartı aranmıştır. Ayrıca lisansüstü düzeyde, özellikle de eğitim yönetimi ve kamu yönetimi alanlarında öğrenim görmüş olmak, yabancı dil bilgisine sahip olmak ve yönetim alanında en az 120 saat süreli kurs almış olmak okul müdürlüğüne atanmada tercih nedenleri olarak belirtilmiştir. 11.01.2004 tarihli “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nde ise müdür yardımcılığı için Bakanlıkça tespit edilen merkezlerde, Ölçme, Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezince, merkezi sistemle yazılı olarak seçme sınavı yapılacağı ifadesine yer verilmiştir. Bu yönetmelik okul müdürlüğüne atamalarda objektifliği sağlama açısından önemlidir. 13.04.2007 tarih ve 26492 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren “Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği” ile seçme sınavı ve mülakat kaldırılmıştır. Atamalar il ve ilçe millî eğitim müdürünün teklifi ve il millî eğitim müdürünün uygun görmesi üzerine vali tarafından yapılır.

Okulların amaçlarına en yüksek düzeyde ulaşabilmesi ve iyi yönetilmesi okul müdürlerinin yönetimine ve bilgi düzeyine bağlıdır. Yönetmelikler incelendiğinde ve uygulamalar göz önüne alındığında okul müdürlerinin çoğunluğunun belirli bir

eğitimden geçmeden atandıkları görülmektedir. Bilgi toplumunda sosyal çevrede, teknolojide ve eğitim alanındaki yenilikler ve gelişmeler de son hızıyla devam etmektedir. Toplumun geleceğini şekillendirmede önemli bir misyonu üstlenmiş olan eğitim kurumlarının müdürlerinin kişisel gelişimlerini sağlamaları kaçınılmaz olmuştur. Sosyal çevrede meydana gelebilecek yeniliklere ve değişikliklere örgütlerinin uyum sağlamasında önemli bir role sahip olan yöneticilerin, öncelikle bu yenilik ve değişikliklere kendilerinin uyum sağlaması ve bu gelişmeleri benimsemesi gerekmektedir. Bunun için de yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Sosyal çevredeki değişikliklerden en çok etkilenen kurumların başında gelen eğitim kurumlarının ve bu kurumların temel ögesi olan okullardaki yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri ise bir zorunluluktur. Okul müdürleri öncelikle kişisel gelişimlerini sağlamaya çalışmalı, bununla yetinmeyip birlikte çalıştığı öğretmenlerin ve diğer personelin kişisel gelişimlerini sağlamada da onlara uygun ortamlar oluşturmalı ve onları bu konuda desteklemelidir. İlgili literatür incelendiğinde kendini geliştirme ile ilgili işletmelerde yapılmış çalışmalara rastlanmaktadır. Doğrudan okul müdürlerinin kişisel gelişimlerine yönelik bir çalışmaya literatürde rastlanmamıştır. Çeşitli çalışmalarda dolaylı olarak bu konuya değinilmiştir. Bu çalışmada, okulu yönetmekle sorumlu olan okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarını ve kendilerini eksik hissettikleri boyutları ortaya çıkarmak, astları niteliğindeki öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerinin ne olduğunu belirlemek ve bununla ilgili öneriler sunmak hedeflenmiştir. Ayrıca kişisel gelişimde sorumluluğun bireylerin kendilerinde olması gerektiğini ortaya koymakla birlikte yöneticilerin de, çalışanlar için uygun ortamlar oluşturarak onların kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilecekleri ortaya konulmak istenmiştir.

1. 7. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarını ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını tespit etmektir. Bu temel probleme bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Kişisel özellikler bakımından;
 - a) okul müdürlerinin dağılımı,
 - b) öğretmenlerin dağılımı nasıldır?
2. Okul müdürlerinin;
 - a) kişisel gelişimlerine yönelik çabalarının,
 - b) birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine yönelik katkı düzeyleri nedir?
3. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin;
 - a) kişisel gelişimlerine yönelik çabalarının,
 - b) birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine yönelik katkı düzeyleri nedir?
4. Okul müdürlerinin, kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştıkları öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;
 - a) cinsiyet,
 - b) görev yaptıkları okul kademesi,
 - c) kıdem,
 - d) branş,
 - e) göreve atanma biçimleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştıkları öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;
 - a) cinsiyet,
 - b) görev yaptıkları okul kademesi,
 - c) kıdem ve
 - d) branş açısından anlamlı farklılık var mıdır?
6. Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

1. 8. Araştırmanın Önemi

Bir ülkenin kalkınmasında en önemli unsurlardan birisi eğitim kurumlarıdır. Eğitim kurumlarının sosyal ve teknolojik gelişmeleri yakından takip etmesi hızla gelişen bilgi çağında bir zorunluluktur. Özellikle son dönemlerde bir bilgi patlaması yaşanmaktadır. Bu değişme ve gelişmeler örgütleri ve örgütlerdeki bireyleri de etkilemektedir. Sosyal bir kurum olan eğitim kurumları da bireyleri bu değişimlere karşı hazırlamakta ve ona toplumsal bir rol kazandırmaktadır. Bireylere kazandırılan bilgilerin yeterli ve her zaman için geçerli olabileceğini düşünmek mümkün değildir. Bu durum bireylere ve bireyleri yetiştirmekle yükümlü bulunan eğitim kurumlarına büyük bir sorumluluk getirmekte ve eğitim kurumlarının önemini daha da artırmaktadır. Çağın gereklerine uygun bireyi yetiştirmekle görevli eğitim kurumları ve özellikle okullar, hızla artan bilgi karşısında kendisini sürekli olarak yenilemek durumundadır. Burada okulları yönetmekle sorumlu olan okul müdürlerine büyük iş düşmektedir.

Örgütlerde insan faktörünün gittikçe daha fazla önem kazanmasından dolayı yöneticilerin, özellikle toplumun geleceğini belirlemede önemli bir rolü olan okul müdürlerinin, örgüt çalışanlarına daha fazla önem vermesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. Okul müdürlerinin öncelikle kendi kişisel gelişimini sağlaması, daha sonra da öğretmenlerinin, öğrencilerinin ve diğer çalışanlarının kişisel gelişimlerini sağlamada onlara önderlik etmeleri gerekmektedir.

Bu çalışma ile okul müdürlerinin kendilerini değerlendirmeleri ve eksik olduğu alanları ortaya koyarak, kendileri hakkında fikir sahibi olmaları amaçlanmıştır. Okul müdürlerinin kişisel gelişimlerini sağlamaları, onların okul yönetiminde daha verimli olabilmelerini sağlayacaktır. Okul müdürlerinin kendilerini eksik hissettiği boyutlar tespit edilerek bu boyutlarla ilgili okul müdürlerinin eksiklerinin giderilmesi için öneriler sunulacaktır. Yöneticilerin kendilerini geliştirme konusundaki çabalarının tespit edilmesi, bu konudaki sorun ve ihtiyaçlarının belirlenmesi daha da önemlisi, kendilerini geliştirme düzeyleri ve kendini geliştirme konusundaki tutumlarının belirlenmesinin, ülkemizin gelişmesi bakımından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın, teorik anlamda da diğer araştırmacılar için bir kaynak teşkil edeceği, literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın yapılmasının temel nedeni, daha iyi bir okul yönetimi, dolayısıyla daha kaliteli bir eğitim için okul müdürlerinin kişisel gelişim becerilerini artırmaya yönelik öneriler sunabilmektir.

1. 9. Sayıtlar

1. Uygun istatistiksel işlemler ve uzman kanılarına dayalı olarak, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini saptamaya yönelik geliştirilen anket formları geçerli ve güveniliridir.

2. Yöneticilerin ve öğretmenlerin anket sorularına samimi cevap vermeleri için gerekli önlemler alınmıştır.

3. Çanakkale ili sınırları içinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerden oluşturulan örneklem grubunun evreni temsil yeterliği sağlanmıştır.

1. 10. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Araştırmada toplanan veriler 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Çanakkale İlindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli okul müdürü ve öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, veri toplama araçları açısından; problemin ortaya konmasında ve anket sorularının hazırlanmasında ilgili literatür taraması, okul müdürü ve öğretmenlerin görüşlerinin alınmasında ise kullanılan anket ile sınırlıdır.

3. Bu araştırma müstakil okul müdürlerinin görüşleri ile sınırlıdır.

4. Araştırmada aile boyutu ve manevi boyutla ilgili sorulara, özel yaşama ilişkin sorular olduğu düşünülerek ankette yer verilmemiştir.

1. 11. İlgili Araştırmalar

Yapılan literatür taraması sonucu, konuyla ilgili doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak araştırmaya yol gösterebilecek çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar Türkiye’de yapılan çalışmalar ve Uluslararası alanda yapılan çalışmalar olarak iki ayrı başlık altında ele alınmıştır.

1.11.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Fındıkçı (1994) tarafından yapılan “Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme” isimli araştırmada bilgi toplumunun, bireyler üzerindeki etkileri, yöneticilerde kendini geliştirme ve eğitim yöneticilerinin kendilerini geliştirme konusundaki görüş ve tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evreni eğitim yöneticileridir. Karşılaştırma yapabilmek için sigorta sektörü yöneticileri de araştırmanın kapsamına alınmıştır. Eğitim yöneticileri, üst, orta ve alt yönetim kademesi olarak üç grupta ele alınmıştır. Üst düzey eğitim yöneticileri grubunda, M.E.B. merkez teşkilatındaki daire başkanları, genel müdür yardımcıları ve genel müdürler yer almıştır. Orta düzey eğitim yöneticileri grubunda il ve ilçe Milli Eğitim müdürleri ile okul müdürleri; alt düzey eğitim yöneticileri grubunda ise okul müdür yardımcıları ele alınmıştır. Üst düzey grubundaki eğitim yöneticileri dışındaki örneklem grubu İstanbul İli içinden seçilmiştir. Araştırma İstanbul’daki 13 ilçede ve her ilçeden en az üç okul olmak üzere toplam 58 (44’ü kamu, 14’ü özel) okulun yöneticilerine uygulanmıştır. Toplam 197 (121’i kamu okulları, 76’sı özel öğretim kurumları) okul yöneticisi ve merkez teşkilatından 26 üst düzey yönetici olmak üzere 223 eğitim yöneticisi araştırmaya katılmıştır. Karşılaştırma yapabilmek amacıyla da 9 sigorta işletmesinin üst, orta ve alt düzey yöneticilerinden oluşan 80 kişi araştırmaya dâhil edilmiştir. Böylece araştırmanın örneklemi 303 yönetici oluşturmuştur. Araştırma uygulamalı bir alan araştırması niteliğindedir. Araştırmada 28’i kapalı uçlu 4’ü açık uçlu olmak üzere 32 soruluk bir anket ve kendini geliştirme envanteri uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; cinsiyetin kendini geliştirme tutumunda istatistiksel olarak önemli bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Ayrıca

yaş ve yöneticilik kıdemi arttıkça işte kendini geliştirmeye yönelik çabanın azaldığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Sağlam (1995) tarafından yapılan “Öğretmenin Meslek-İçi Gelişiminde Okul Müdürünün Rolü” isimli araştırmada, cinsiyet, branşlar, hizmet süreleri gibi değişkenlere göre okul müdürlerinin öğretmenlerin meslek içi gelişimlerinde ne kadar etkili oldukları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın evrenini 1995 öğretim yılında İzmir il merkezinde, ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde görev yapan 9257 öğretmen oluşturmaktadır. 204 öğretmen random olarak seçilerek örnekleme alınmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve 46 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, deneklerin, öğretmenlerin meslek içi gelişimlerinde etkili olan müdürün, kavramsal, teknik ve insan ilişkileri becerilerine ilişkin rolleri açısından müdürlerini biraz etkili olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Deneklerin okul türlerine ve okulun bulunduğu ilçelere göre müdürün rollerini değerlendirirken anlamlı bir şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

Duygusal-sosyal boyuta ilişkin olarak Erden (1997) tarafından yapılan “İlköğretim Okulları Yöneticilerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri” adlı çalışmanın evreni Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde ilköğretim birinci kademe ve ikinci kademe görev yapan 18608 öğretmenden ve 284 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve 376 öğretmen ve 163 yöneticiden oluşmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; insan ilişkileri ile ilgili yeterlik alanlarının tamamında bu çalışmada da olduğu gibi, okul yöneticileri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenler okul yöneticilerini insan ilişkileri konusunda yetersiz bulmuşlardır. Okulda çalışılan yıl arttıkça, yöneticilerin daha sağlıklı bir ortam oluşturdukları, okulda çalışılan yıl arttıkça öğretmenlerin yöneticileri daha yeterli gördükleri ve genç öğretmenlerin okul yöneticilerini daha yetersiz gördükleri sonuçları ortaya çıkmıştır. İlgili çalışmanın sonuçları ile bu çalışmanın duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin sonuçlar benzerlikler göstermektedir. Bu çalışmada da öğretmenlerin okul müdürlerinin

duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Mesleki gelişim boyutuna ilişkin Altınışik (1998) tarafından yapılan “Hizmet İçi Eğitime Katılmanın Okul Yöneticilerinin İş Doyumuna Etkisi” adlı çalışmada MEB tarafından düzenlenen Eğitim Yönetimi Programlarına katılan okul yöneticilerinin iş doyum düzeylerinin katılmayan okul yöneticilerinin iş doyum düzeylerinden farklı olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın evrenini okul yöneticileri oluşturmuştur. Evreni oluşturan okul yöneticilerinin belirlenmesi amacıyla, MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığının kayıtları taranarak son iki yılın (1995 ve 1996) verilerine ulaşılarak MEB’in düzenlemiş olduğu “Eğitim Yönetimi” programına katılanlar saptanmıştır. Ayrıca Bakanlığın 1997 hizmetiçi eğitim planı incelenerek hangi okul yöneticilerinin programa katılmalarının planlandığı belirlenmiştir. Böylece Bakanlığın okul yöneticileri için düzenlemiş olduğu Eğitim Yönetimi programına katılanlarla katılmamış olanlar evrene alınmıştır. Araştırmada daha önce Eğitim Yönetimi programına katılan toplam 137 kişiye anket gönderilmiş ve 90 kişi anketi yanıtlamıştır. Daha önce Eğitim Yönetimi programına katılmayan toplam 76 kişiye anket gönderilmiş ve hepsi cevaplanarak geri dönmüştür. Araştırmada toplam 166 kişiye anket uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Paknadel (1995) tarafından geliştirilen ve Altınışik (1996) tarafından yapılan araştırmalarda kullanılan iş doyumunu ölçeğinden yararlanılmıştır. Okul yöneticilerinden hizmet içi eğitime katılanlarla katılmayanların iş doyumlarının farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre hizmet içi eğitime katılma durumuna göre iş doyumlarının farklılaşmadığı gözlenmiştir. Buradan ortaya çıkan durum MEB’in sunmuş olduğu hizmetiçi eğitim programlarının yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılabilir.

Ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin olarak, Ünal ve Korkmaz (1998) tarafından yapılan “Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkileri” isimli çalışmada yöneticilerin gösterdiği olumlu ve olumsuz davranışlardan öğretmenlerin etkilenme düzeyleri saptanmak amaçlanmıştır. Araştırma tarama yöntemi ile yapılmış olup veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket

kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini İstanbul il sınırları içinde yer alan kız meslek lisesi ve endüstri meslek lisesi yönetici ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Bu evrenden tesadüfi olarak seçilen kız meslek liselerinden 161, endüstri melek liselerinden 126 öğretmenden ve yöneticiden oluşan toplam 287 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin okul yöneticisinin olumlu olarak nitelenen tutumlarından oldukça fazla etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Yöneticilerin olumsuz olarak nitelenen davranışları öğretmenleri daha az etkilemekte ve bu etkilenme kısa süreli olmaktadır. Özellikle kadın öğretmenlerin yöneticilerinin olumsuz davranışlarından daha çok etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yine ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin olarak Çelik (1998) tarafından yapılan “Geleceğin Okul Yöneticisinin Liderlik Özellikleri” isimli araştırmada, geleceğin okul yöneticisinin liderlik özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 1997 yılında Aksaray Hizmetiçi Eğitim Enstitüsünde Eğitim Yönetimi seminerine katılan toplam 90 lise müdürü ve aynı yıl Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğünce düzenlenen Eğitim Yönetimi seminerine katılan 56 ilköğretim müdürü üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın evrenini Aksaray ve Elazığ’daki eğitim yönetimi seminerine katılan okul müdürleri oluşturmuştur. Araştırma doğrudan evren üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak lider özelliklerinin belirlenmesinde Minnesota Üniversitesi tarafından geliştirilen “Liderlik Özellikleri” anketinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda; okul yöneticileri, etiksel olmadan vizyonerliğe kadar birçok liderlik özelliği hakkında kendilerinden beklenen liderlik özelliklerini taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bu olumlu bir sonuç olarak görülebilir. Okul yöneticilerinin kendilerini temel liderlik özellikleri açısından başarılı görmeleri, tamamen kendilerine ilişkin bireysel algılarına dayanmaktadır. Okul yöneticileri, en başarılı oldukları liderlik özelliği olarak “etiksel olma ya da ahlak kurallarına uyma” olarak belirtmişlerdir.

Mesleki gelişim boyutuna ilişkin olarak Bakioğlu ve Özcan (2001) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişimleri” isimli araştırmada ilköğretim okul yöneticilerinin kariyer gelişimlerini incelemek amaçlanmıştır.

Yöneticilerin geleceğe yönelik kariyer planlarının neler olduğu ve meslek içinde kendilerini nasıl geliştirdikleri sorularına cevap aranmıştır. Araştırmada tarama modeli ve veri toplama aracı olarak da anket kullanılmıştır. Araştırmanın evreni İstanbul ili, Bahçelievler ilçesinde 2000-2001 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlete ait okullarda çalışan okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırmada 24'ü devlete ait ve 9'u özel toplam 33 okul yöneticisine ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre; okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ile ilgili yeni yaklaşımları takip etmek amacıyla yüzde 9,1'i süreli yayınlara abone olduğunu, yüzde 12,1'i süreli yayınları eline geçtikçe okuduğunu, yüzde 78,8'i de bu yaklaşımları eğitim yönetimi kitaplarından takip ettiklerini belirtmişlerdir (Bakioğlu ve Özcan 2001: 51). Aynı çalışmada;

- a) Okullardaki rutin işlerin (bürokratik işler, okul binası tamiri, bahçe düzenlemesi, bütçe yönetimi vb.) yoğunluğu, devlet okulunda çalışanların kariyer gelişimini olumsuz yönde etkilediği,
- b) Okul yöneticilerinden yüzde 42,4'ünün herhangi bir yabancı dili orta veya iyi derecede bildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin olarak, Bakioğlu ve İnandı (2001) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Kariyer Gelişiminde Okul Müdürünün Görevleri” adlı araştırmada çeşitli değişkenlere göre öğretmenin kariyer gelişimi için okul müdürünün hazırlanan ölçekteki davranışları ne düzeyde gerçekleştirdiği saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2000-2001 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Esenler ilçesindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan 12 müdür ve 91 öğretmen oluşturmaktadır. Betimsel nitelikte olan araştırmada tarama modeli ve veri toplama aracı olarak da anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; yöneticiler, öğretmenlerin kariyer gelişimindeki rollerini oldukça yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade ederlerken, öğretmenlerin aynı görüşü paylaşmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Mesleki gelişim boyutuna ilişkin Seferoğlu (2001) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri” adlı araştırmada öğretmenlerin kendi meslekî gelişimleriyle ilgili

bakışları, beklentileri ve önerilerini ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çalışmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Anket, Ankara ilinde rastgele seçilen 52 ilköğretim okulundan 500 öğretmene uygulanmıştır. Örneklemin bütün öğretmenleri temsil edebilmesini sağlamak amacıyla, bu 500 öğretmenden 400'ü şehir statüsünde olan okullardan 100'u de köy statüsünde olan okullardan seçilmiştir. Uygulanan/dağıtılan anketlerden yüzde 64'ü geri dönmüştür. Geri dönüş oranı şehir okulları için yüzde 69, köy okulları için ise yüzde 43 olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; mesleki gelişimin önündeki en büyük engel olarak hizmetiçi eğitim etkinliklerinin azlığı görülmüştür. İlgili araştırmada öğretmenler hizmetiçi eğitim etkinliklerinin yaygınlaştırılmasını ve bu etkinliklerin amaçlara uygun bir şekilde yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Burada da okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir. Bu çalışmada da okul müdürünün öğretmenleri hizmetiçi eğitim faaliyetlerine yönlendirmesi gerekliliği belirtilmiştir.

Mesleki gelişim boyutuna ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin olarak, Cerit (2001) tarafından yapılan “Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rollerini” isimli araştırma nitel bir araştırma olup görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarında bulunan ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerden ve öğretmenlerden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine 10 ilköğretim okulu müdürü ve görüşme yapılan her okul müdürünün okulundan bir öğretmen alınmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim okulu müdürlerinin eğitim alanında meydana gelen değişimlerden öğretmenleri bilgilendirmesi gerektiği, okulun yeniliklere uyumunu sağlamada etkin rol alması gerektiği, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini gelişimlerini sağlamalarına imkân tanınması gerektiği, öğretmenlere uygun bir öğrenme çevresi oluşturması gerektiği, öğretmenlerin birbirlerinden bilgi alışverişi yapmalarına olanak sağlaması gerektiği, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almalarına imkân tanınması gerektiği, öğretmenleri lisansüstü eğitime yönlendirmesi gerektiği, yeni yönetim teknikleriyle ilgili bilgi edinmeleri gerektiği sonuçları ortaya çıkmıştır.

Hamarat (2002) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Aday Öğretmenleri İşbaşında Yetiştirmedeki Rolü Ve Yetiştirme Uygulamaları (Yozgat İli

Örneği)” adlı araştırmanın evrenini 2001-2002 öğretim yılında Yozgat merkez ve ilçelerindeki MEB’e bağlı ilköğretim okulu yöneticileri ve aday öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni doğal örneklem olarak alınmıştır. Evrende bulunan 354 aday öğretmen ve bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki 226 yöneticiye anket uygulanmıştır. Anket dereceleme ölçeğine göre hazırlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ülkemizdeki okul yöneticilerinin çoğunun eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi bir eğitimden geçmemiş olması ve okul yöneticiliğine belirli yeterliklere sahip olanların seçilmemesinden dolayı, okul yöneticilerinin, yeni gelişmelerden ve değişimlerden uzak kaldığı ve birlikte çalıştığı öğretmenleri yetiştirmede yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır.

Yavuz (2002) tarafından yapılan “Çalışan eğitimi ve gelişimi ve araştırmaya dayalı uygulama önerileri” isimli araştırmada, Türkiye’de bulunan 27 çokuluslu şirket çalışanları ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Türkiye’deki uygulamalarda, kişisel gelişim daha ziyade yöneticilerin sorumluluğunda yürüyen bir süreçtir. Çalışanlar kendi kariyerlerini sahiplenip gerekli gelişim inisiyatiflerini almamaktadır. Oysa Batı Avrupa ülkelerinde, çalışanlar kişisel gelişim konusunda inisiyatifi ele alıp bu süreci kendileri yönetmeyi tercih etmektedirler.

Akçay ve Başar (2004) tarafından yapılan “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetmelere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri” isimli araştırmada okul yöneticilerinin, yönetmelere dayalı görevleri yerine getirmek için ayırdıkları zaman ve bu görevlerin önemine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde ve betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen üç bölümden ve 46 maddeden oluşan anket kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2001–2002 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulları dışındaki 15.917 ilköğretim okulunda görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Örneklem ise 81 il arasından, illerin kalkınmışlık düzeyleri, nüfus ve bölgesel dağılımları dikkate alınarak saptanmış 12 il ve bu illerden belirlenen 105 ilçedeki 1510 ilköğretim kurumunda görev yapan okul müdürlerinden oluşmaktadır. Araştırmada okul müdürlerinin duygusal-sosyal boyut açısından kendilerini yeterince

geliştirmedikleri ve yeterince zaman ayırmadıkları görülmektedir. İlköğretim okul müdürleri “Çevredeki ilköğretim görmemiş yetişkinleri saptama” ifadesine kısmen zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Okulun görevi aynı zamanda eğitim almaya gereksinimi bulunan yetişkinleri saptamak ve onlara bu yönde hizmet vermektir (Akçay ve Başar 2004: 183). Aynı araştırmada ilköğretim okul müdürleri “işgören için hizmet içi eğitim olanağı sağlamak” ifadesini önemli görmelerine rağmen az zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim okul müdürleri “işgörene verimli çalışma ortamı ve imkânları sağlamak” ifadesine ise çok zaman ayırdıklarını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdürlerinin kendilerini daha çok işgörene ve okul işletmesine yönelik görevlere odaklandıkları yönünde bir eğilim içinde oldukları gözlenmiştir (Akçay ve Başar 2004: 188-194).

Aile boyutuna ilişkin olarak, Fidan (2005) tarafından yapılan “Evlilik Kariyeri Öldürüyor mu? Yaklaşımlar, Değerlendirmeler, Algılamalar” isimli çalışmada, evlilik-kariyer ilişkisinin yönünü, birbirlerini etkileme düzeyini ve özellikle de bireyler açısından bu yöndeki algılamayı ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Bunun yanısıra yarı yapılandırılmış mülakat ve gözlem tekniği de kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 11 farklı meslek grubunda çalışan 551 kadın, 428 erkek, toplam 945 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada; evliliğin, yaşamları üzerindeki düzen ve disiplin sağlayıcı etkisi özellikle erkeklerin kariyeri üzerinde pozitif etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca erkek açısından kariyer, evliliği destekleyici bir unsur olarak görülmektedir (Fidan 2005: 13).

Mesleki gelişim boyutuna yönelik olarak İnceler (2005) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları” isimli çalışmada ilköğretim okulu yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik davranışlarını ne derece gerçekleştirdiklerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır ve nicel bir araştırmadır. Bu amaçla ilköğretim müfettişlerine, okul yöneticilerine ve öğretmenlere anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini 2003-2004 öğretim yılında Bolu ilinde görev yapmakta olan 20 ilköğretim müfettişi, 29

ilköğretim okulunda görev yapan 29 okul yöneticisi ve bu okullarda görev yapan 349 sınıf öğretmeni ve 295 branş öğretmeni olmak üzere toplam 644 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim okulu yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik öğretimsel liderlik boyutlarına ilişkin bütün boyutlarda “her zaman” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre ise yöneticiler, bütün boyutlara ilişkin davranışları “çoğu zaman” yerine getirmektedirler. İlköğretim müfettişleri ise okul yöneticilerinin “Zaman Ayırma” ve “Haber Verme ve Teşvik Etme” boyutlarında “çoğu zaman”, diğer boyutlarda ise “nadiren” yerine getirdiklerini belirtmişlerdir. Yönetici ve öğretmen görüşleri genel olarak birbirlerine yakın, müfettişlerin görüşleri ise yönetici ve öğretmen görüşlerine göre farklı yönde ifade edildiği sonucu ortaya çıkmıştır. Müfettiş, yönetici ve öğretmen görüşlerinde, demografik özellikler (yaş, cinsiyet, öğrenim durumu, mesleki kıdem ve branş) açısından farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İnsankaynakları.com içerik ekibi (2005) tarafından Temmuz ayında Platin dergisi için yapılmış bir araştırmada ülkemizdeki bireylerin kişisel gelişim çabaları tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmaya çeşitli sektörlerden toplam 3200 kişi katılmıştır. Araştırmanın genel sonuçlarına bakıldığında iş hayatının yoğun rekabet ortamında çalışanların kişisel gelişim ihtiyaçlarını çoğunlukla kendilerinin belirlediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kişisel gelişim ihtiyaçlarını kendileri tespit edenlerin oranı yüzde 72 iken, kişisel gelişime yönelik ihtiyaçlarının çalıştıkları şirket tarafından tespit edildiğini söyleyenlerin oranı ise sadece yüzde 10 seviyelerinde kaldığı ortaya çıkmıştır. Aynı araştırmada çalıştıkları şirketin kişisel gelişime katkıda bulunduğunu söyleyen katılımcıların oranı yüzde 41 olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılanların yüzde 57’si, çalıştıkları şirketin kendilerine herhangi bir kişisel gelişim fırsatı sunmadığını belirtmişlerdir (insankaynakları.com içerik ekibi 2005).

Aksu, Gemici ve İşler (2006) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler” isimli çalışmada, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretimsel liderliğe ilişkin görüşleri ortaya konulmak amaçlanmıştır. Araştırma, 2002-2003 öğretim yılı bahar döneminde İzmir ili Buca

ilçesindeki ilköğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma nitel bir çalışma olduğu için, çalışma boyunca sınırlı sayıda kişi ile daha derinlemesine çalışabilmek amacıyla örneklem tekniği olarak olasılık temelli olmayan örneklem tekniklerinden ‘amaçlı örneklem’ kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 12 ilköğretim okulu müdüründen oluşmaktadır. Görüşülenler araştırmaya katılmak isteyen kişiler arasından “amaçlı” seçilmiştir. Örneklem seçimi, yöneticilerin deneyimi, eğitim yönetimi ve denetimi alanında aldığı eğitim, yöneticilik sınavını kazanıp kazanmadığı göz önüne alınarak yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Etkili Okul Araştırmalarını gözden geçirme yöntemiyle Newbold (1999, 51) tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme protokolü Türkçe’ye çevrilerek kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; İlköğretim okulu müdürlerini eğitim sorunlarının çözümüne katmak amacıyla iyi ilişkiler geliştirmeye çalışan, eğitim ortamlarını biçimsel de olsa eğitime uygun hale getirmeye çalışan, buna karşılık eğitimin niteliğini artırmaya yönelik boyutlara zamanı kalmayan insanlar olarak tanımlamak olasıdır. Ayrıca sınavla yönetici olanlar ve lisans düzeyinde eğitim alanlar öğretimsel etkinliklere ve yönetim süreçlerine yönelik daha çok vurgu yaparken atamayla gelenler okulun parasal kaynaklarını karşılamadaki güçlüklerle ve fiziki ortamın güzelleştirilmesine portrelerinde daha çok yer vermişlerdir. Deneyim ve branş kişisel değişkenlerine göre ilköğretim okulu müdürlerinin görüşlerinde bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

Arın (2006) tarafından yapılan “Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi” isimli çalışmada okul örgütlerindeki yöneticilerin, öğretim liderliği davranışları ile karar verme stratejileri ve problem çözme becerilerini ne düzeyde yerine getirdikleri ve aralarındaki ilişki düzeyinin ne olduğu sorusuna cevap aranmış ve okul örgütlerinin değişim ve gelişimini sağlayacak kişi olarak okul yöneticilerinin liderlik, karar verme ve problem çözme ile ilgili davranışlarının gelişimine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmada genel tarama modeli uygulanmıştır. Değişkenler arası ilişkiyi belirlemeye dönük bir çalışma olması nedeniyle ilişkisel bir araştırmadır. Araştırmanın evreni; 2005–2006 öğretim yılında

Bilecik, Afyon ve Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüklerine bağlı, bütün resmi lise ve dengi okullarda görev yapan Müdür ve Müdür Yardımcılarıdır. Evrenin tamamına ulaşıldığından, örneklem tayinine gidilmemiştir. 542 kişiye anket gönderilmiş, 448 anket geçerli kabul edilmiştir. Dönen anketler evrenin %83'ünü oluşturmaktadır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, lise yöneticilerinin genel olarak öğretim liderliği davranış boyutlarını yerine getirmekte olduğu, ancak “Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi” boyutunda diğer boyutlara oranla daha olumsuz tutum sergiledikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

1.11.2. Uluslararası Alanda Yapılan Araştırmalar

Çelikten (2003)'in “İdeal Bir Okul Müdürü” adlı çalışmasında; Reily (1980: 40)'den aktardığına göre okulun başarısında okul müdürünün önemli rolü olduğu belirtilmiştir. İlgili araştırmada başarılı okulların etkili okul müdürlerine sahip oldukları ve müdürlerin de işgörenler ve öğrencilerden beklentilerinin yüksek olduğu, işlerini çok iyi bildiği ve okulları için ulaşılabilir amaçlar seçtiği bulunmuştur. (Reily 1980: 40, Aktaran: Çelikten 2003: 140).

Temporal (1984)'a göre, birey açısından bakıldığında, kendini geliştirme; kendine güveni artırır ve iş performansını artıran gizli yeteneklerin gelişmesine yardım eder. Kendini geliştirme bireylere daha hazır olmaları ve akıllarından konuşmaları için yardım eder, problemleri çözmeye bireylerin yeteneklerini artırmada ve onlara daha geniş bir bakış açısı sağlamada yardım eder. Sonuç olarak, kendini geliştirme bireyleri ilişkilerinde daha yapıcı olmaları konusunda cesaretlendirir ve kendilerini geliştirmeleri için onları motive eder. Örgüt açısından bakıldığında, kendini geliştirme, yöneticileri değişim hakkında ve olumlu yönde gelişme hakkında düşünmeyi cesaretlendirerek örgütlerin değişimin dinamiklerinden geri kalmamasına olanak sağlar. Bundan başka kendini geliştirme katılımı cesaretlendirir ve bireylerin örgüte bağlılıklarını artırır. İnsan kaynakları yönetiminin stratejik bir bölümü olarak kendini geliştirme; bireylerin güçlü yanlarını, zayıf yanlarını, beklentilerini, tutkularını, tercihlerini ve deneyimlerini açıklığa

kavuşturarak bireysel gelişimi ve yönetim gelişimini kolaylaştırır (Antonacopoulou 2000: 494).

Bell ve Gilbert (1996) öğretmenlerin gelişiminin etkili olması için, öğretmenin mesleki gelişiminin sosyal, mesleki ve kişisel gelişim boyutlarını da içermesi gerektiğini iddia etmişlerdir. Onlar kişisel gelişim ve sosyal gelişimin birbirine örüntülü olduğunu ve sosyal gelişimin, öğretmenlerin kişisel olarak da gelişmelerini sağladığını bulmuşlardır. Ayrıca kişisel gelişimin mesleki gelişme adımını etkilediğini ve mesleki gelişimin kişisel gelişme ve sosyal gelişme olmadan meydana gelemeyeceğini bulmuşlardır. Bu boyutlardan yalnızca birine odaklanmak arzu edilen öğrenmeyi ve gelişmeyi desteklemez (Aktaran: Robertson and Murrphy, 2005: 4).

Stickland (1996) tarafından yapılan “Self-Development in a Business Organization” isimli çalışmada, kendini geliştirme, bireysel bakış açısından ve örgütsel bakış açısından ele alınmıştır. Çalışmada kendini geliştirme çalıştaylarına katılan 407 kişiye 6 soru yönelmiştir. 303 kişi sorulara cevap vermiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların büyük çoğunluğu kendilerinin kariyer gelişimlerinde ve kendilerini geliştirmelerinde sorumluluğu kendilerinin almaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bu durum çalıştay öncesi ve sonrası herhangi bir farklılık göstermemektedir. Katılımcıların üçte ikisi şirketlerinin kendini geliştirmeyi ve kariyer düşüncelerini desteklediklerini belirtmişlerdir.

Davis ve Wilson (2000) tarafından yapılan “Principal’s Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher Motivation and Job Satisfaction and Stress” adlı çalışmada öğretmen motivasyonu ile okul müdürlerinin davranışları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Clement ve Vanderberghe (2001) tarafından yapılan “How School Leaders Can Promote Teacher’s Professional Development: An Account from the Field” isimli çalışmada okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde nasıl etkileyebileceği araştırılmıştır. Araştırmada daha çok işyeri koşulları üzerinde durulmuştur. Araştırmada yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği

kullanılmıştır. 23 öğretmen ve 2 okul müdürü ile yapılan görüşmeler sonucu; okul yöneticilerinin uygun çalışma ortamları yaratarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunmaları ve takım ruhu yaratarak kurumu sosyal ve eğitimsel değişimlere hazırlamaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

Metzger (2003) tarafından yapılan “Self/Inner Development of Educational Administrators” isimli çalışmada 128 kent bölgesi amiri ve eğitim fakültesi dekanı ile görüşme yapılmıştır. Katılımcılar kendini geliştirmeyi eğitim liderleri için önemli görmüşlerdir. Katılımcılar kendini geliştirmeyi altı konu ile ilişkilendirmişlerdir. Bu konular kişisel ve mesleki yaşamda denge, kendini gerçekleştirme (tam donanımlı kişi haline gelme), kişisel ilerleme (gelişme, yenilenme), değerler (kendini bilmek, kişisel inançlarda açıklık), içsel odaklanma, diğerleriyle ve işle ilgili ilişkilerdir. Aynı araştırmada kendini geliştirme kişisel açıdan ve örgütsel açıdan ele alınmıştır. Kendini geliştirme için zaman ayırmak hem kişisel hem de örgütsel krizde iş stresi ile başa çıkmada önemli bir faktör olarak bulunmuştur.

Robertson and Murrhiy (2005) tarafından yapılan bir araştırmada, Yeni Zelandalı bir okul müdürü “Mesleki gelişmemle ilgili ne meydana geldiyse, kişisel yaşamıma gerçekten çok büyük etki etti” demiştir. Ayrıca hayatındaki önemli bir kişisel olayın (annesinin ölümü), onun mesleki yaşamında derin izler bıraktığını vurgulamıştır. Birçok okul lideri kişisel gelişme ile mesleki gelişme arasındaki ilişkiyi bu kadar açık bir şekilde dile getirememiştir.

Gerek Türkiye’de gerekse uluslararası alanda yapılan çalışmalar göstermektedir ki, kişisel gelişim hem bireysel açıdan hem de örgütsel açıdan önemlidir. Tek tek bireylerin kendilerini geliştirmeleri örgütlerinin de gelişmelerini sağlayacaktır. Bu eğitim kurumları için düşünüldüğünde öğretmenlerin ve yöneticilerin kendilerini geliştirmeleri hem öğrencilerin, hem okulların hem de Türk Eğitim Sisteminin gelişimine katkıda bulunacaktır. Bu da dolaylı olarak toplumun gelişmesini sağlayacaktır. İlgili araştırmalar göstermektedir ki, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerinde okul müdürlerinin rolü oldukça fazladır. Özellikle ülkemizde yapılan araştırmalarda kendini geliştirmede sorumluluk daha çok devletten ve yöneticilerden beklendiği ortaya çıkmıştır. Burada okul müdürlerinin

öncelikle kendilerini geliştirmeleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlere de kişisel gelişimlerinde katkıda bulunmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Kişisel gelişim sadece tek bir boyutta değil, bütün boyutlarda dengeli bir şekilde olmalıdır. Bunun için bireylerin kendi çabaları önemlidir fakat üst düzey yöneticilerin ve okul müdürlerinin de bireylere kişisel gelişimlerini sağlamalarında gerekli ortamı ve imkânları oluşturmaları gerekmektedir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölüm, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanması alt bölümlerinden oluşmaktadır.

2. 1. Araştırma Modeli

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarını ve birlikte çalıştıkları öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını belirlemeye yönelik bu çalışmada, varolan durumu betimleyici niteliğe uygun olan tarama modeli kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne, kendi koşulları içinde varolduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2004: 77).

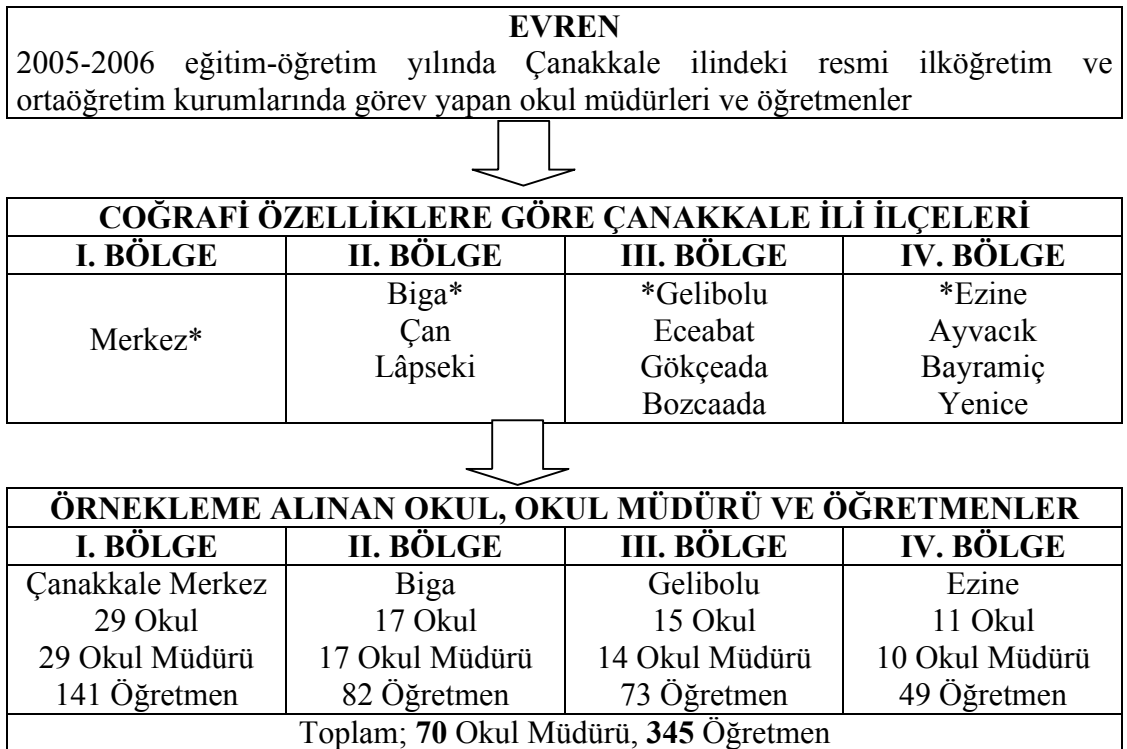
Çalışmanın problem cümlelerine yanıt bulabilmek amacıyla öncelikle ilgili literatür taranmıştır. Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gidilerek okul sayıları ve öğretmen sayıları alınmıştır. Merkez ve ilçelerdeki okullar tespit edildikten sonra müstakil okul müdürleri tespit edilmiştir.

2. 2. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ilindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenler oluşturmaktadır.

Çalışmanın veri toplama aracı, okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarını ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını belirlemeye yönelik

olduğundan, değerlendirmenin objektifliğini sağlamak amacıyla öğretmen sayıları sekiz ve üzerinde olan okullar tercih edilmiştir. Özel okulların yöneticilerinin atamaları bakanlıkça yapılmadığından dolayı evren dışı bırakılmışlardır. Çalışmada evren büyüklüğü ve ulaşma güclüğü nedeniyle örnekleme gidilmiştir. Örneklem oluşturulurken Çanakkale ili coğrafi özelliklere göre dört bölgeye ayrılmıştır. Birinci bölge olarak merkez ilçe, ikinci bölge olarak Biga, Çan, Lâpseki ilçelerini temsilen Biga ilçesi, üçüncü bölge olarak Gelibolu, Eceabat, Gökçeada ve Bozcaada ilçelerini temsilen Gelibolu ilçesi, dördüncü bölge olarak, Ezine, Ayvacık, Bayramiç ve Yenice ilçelerini temsilen Ezine ilçesi seçilmiştir. Seçilen bölgelerdeki sekiz ve üzerinde öğretmene sahip olan ilköğretim ve ortaöğretim kurumları arasından örnekleme girecek okullar yansız olarak saptanmış ve örneklem grubu oluşturulmuştur. Örneklem grubuna alınan okullardan tekrar örnekleme gidilerek (tabakalı örnekleme) (Karasar 2004:113) her okuldan bir okul müdürü ve beş öğretmen yansız olarak seçilmiştir.



Şekil 3: Evren ve Örneklem Grubunun Oluşturulması Süreci

2. 3. Verilerin Toplanması

Çalışmada kişisel gelişim ve kişisel gelişimin boyutları ile ilgili kavramsal temel, edebiyat taraması yoluyla elde edilmiştir. Okul müdürlerinin kişisel gelişimle ilgili davranış alanları ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine yönelik katkıları ile ilgili davranış alanları anket tekniği ile toplanmıştır.

Anket Formunun Geliştirilmesi: Anket formu araştırmacı tarafından okul müdürleri ile ilgili ve işletmelerde kendini geliştirmeye yönelik yapılan çalışmalar ve ilgili literatür taramasına dayalı olarak hazırlanmıştır. Anket formu taslak haline getirildikten sonra alanla ilgili uzmanların* görüşleri alınarak ve Türkçe Eğitiminde yüksek lisans yapmış uzman bir kişiye de yazım ve dil açısından kontrol ettirilerek anketin geçerliliği sağlanmaya çalışılmış ve ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Anketin ön uygulaması, Balıkesir ili Bigadiç ilçesinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan 12 okul müdürü ve 46 öğretmene uygulanarak yapılmıştır. Ön uygulama sonucu SPSS paket programından yararlanılarak anketin güvenilirliği ölçülmüştür. Bu sonuçlara göre, anketin güvenilirlik katsayısı okul müdürleri için $\alpha = 0,96$ olarak, öğretmenler için de $\alpha = 0,97$ olarak bulunmuştur. Anket formu üzerinde ön uygulama yapılan okullardaki müdürlerin ve öğretmenlerin görüşleri ve önerileri de göz önünde bulundurularak gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Öğretmenlere ve okul müdürlerine sunulmak üzere iki ayrı anket formu hazırlanmış olup her iki anket formu da üçer bölümden oluşmaktadır. Anket formunun birinci bölümünde okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kişisel özellikleri ile ilgili sorulara yer verilmiştir. Bu bölümlerde okul müdürlerine sekiz adet, öğretmenlere ise dört adet çoktan seçmeli soru sorulmuştur. Bu bölümde yer alan sorular, araştırmanın amacına uygun olarak, okul müdürlerinin kişisel gelişim

* Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY
Doç. Dr. Ahmet AYPAY
Doç. Dr. Salih UŞUN
Öğr. Gör. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR

çabalarına ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına etki edebileceği düşünülen değişkenlere (cinsiyet, kıdem, branş vb.) yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarına ilişkin davranış alanları ile ilgili ifadelerine yer verilmiştir. Bu bölümdeki sorular geniş zaman ifadesi kullanılarak yazılmış 36 sorudan oluşmaktadır. Bu ifadelerin her birinde “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadeleri biçiminde eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlere sunulan ankette ise, öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimleri hakkında bilgi sahibi olmayabilecekleri düşünülerek “fikrim yok” ibaresi de eklenmiştir.

Anketin üçüncü bölümünde ise okul müdürlerinin, birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarıyla ilgili davranış alanlarına yönelik geniş zaman ifadesi kullanılarak yazılmış 20 soru bulunmaktadır. Bu ifadelerin her birinde “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” ifadeleri biçiminde eşit aralıklı ölçek kullanılmıştır. Hazırlanan anket formu yeterli sayıda çoğaltılarak uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anketin Uygulanması: Anket formu hazırlandıktan sonra, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Daire Başkanlığı'nın izni ile araştırmacı tarafından örnekleme alınan okullarda uygulanmıştır. Uygulama sürecinde örneklem grubu içine alınan bazı okullarda okul müdürlerinin ve öğretmenlerin isteksiz olmaları nedeniyle örneklem grubu içindeki bütün okullara anket uygulanamamıştır. Geri dönen anketlerden bazılarında soruların büyük kısmı cevapsız bırakıldığından, bu anketler araştırma sonuçlarını yanlış yönlendirebileceği düşünülerek değerlendirme dışı tutulmuştur. Sonuç olarak, 70 okul müdürü ve 345 öğretmen anketi olmak üzere, toplam 415 adet anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

2. 4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Uygulanan anketin güvenilirliği SPSS paket programından yararlanılarak ölçülmüştür. Bu sonuçlara göre, uygulanan anketin güvenilirlik katsayısı okul müdürleri için $\alpha= 0,96$ olarak, öğretmenler için de $\alpha= 0,97$ olarak bulunmuştur. Alt boyutlara ilişkin güvenilirlik katsayıları ise okul müdürleri ve öğretmenler için aşağıdaki gibi çıkmıştır.

BOYUT	Okul Müdürleri İçin	Öğretmenler İçin
Bedensel Gelişim	$\alpha= 0,65$	$\alpha= 0,68$
Zihinsel Gelişim	$\alpha= 0,82$	$\alpha= 0,92$
Duygusal-Sosyal Gelişim	$\alpha= 0,77$	$\alpha= 0,86$
Ahlaki-Manevi Gelişim	$\alpha= 0,88$	$\alpha= 0,90$
Mesleki Gelişim	$\alpha= 0,84$	$\alpha= 0,92$
Entelektüel Gelişim	$\alpha= 0, 75$	$\alpha= 0,91$
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	$\alpha= 0,93$	$\alpha= 0,95$

Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistiğin şu yöntemleri kullanılmıştır. Öncelikli olarak frekanslar (f), yüzdeler (%), grupların görüşlerini bulmak için aritmetik ortalamalar (\bar{X}), ölçüt dağılımını ve görüş birliği düzeyini bulmak için standart sapmalar (ss); okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüş farklılıklarını, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin cinsiyete ve branşa göre görüş farklılıklarını, okul müdürlerinin görev yaptığı okul kademesi, müdürlüğe atanma biçimine göre görüş farklılıklarını bulabilmek için “bağımsız gruplar için t testi” uygulanmıştır. Öğretmenlerin okul kademesi ve kıdemlerinin, verdikleri cevaplara etki edip etmediklerini belirlemek amacıyla “tek yönlü varyans analizi” kullanılmıştır. Okul müdürlerinin yöneticilik kıdemlerinin, verdikleri cevaplara etki edip etmediklerini belirlemek amacıyla da yine “tek yönlü varyans analizi” kullanılmıştır. Ayrıca varyans analizi sonucunda anlamlı çıkan görüşler arasında

anlamlılığın hangi madde veya maddelerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey testinden yararlanılmıştır.

Anket formunun birinci bölümünde yer alan, örneklem grubunu oluşturan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin kişisel özelliklerine ait bilgiler frekans ve yüzde dağılımları belirlenerek tablolaştırılmış ve bu tablolara ilişkin yorumlara gidilmiştir.

Okul müdürlerine sunulan anket formunu ikinci ve üçüncü bölümünde, okul müdürlerinin kişisel gelişimlerine yönelik davranış alanlarına ilişkin ifadeler hangi düzeyde katıldıkları “tamamen katılıyorum” (4), “katılıyorum” (3), “katılmıyorum” (2) ve “hiç katılmıyorum” (1) değerleri verilerek istatistikî çözümlenmeler yapılmıştır. Bu çözümlenmeler yapılırken eşit aralıklı dördümlü ölçek kullanılmıştır. Okul müdürlerinin görüşlerinin alabileceği en düşük değer 1, en yüksek değer ise 4’tür. Derecelendirme ölçeğinde her seçeneğin kapsayabileceği sayısal değerlerin alt ve üst sınırlarını belirleme işlemlerinde ($4-1=3$, $\frac{3}{4}=0,75$) 0,75 değeri kullanılmıştır. Bunun için en düşük değer olan 1’e 0,75 değeri eklenmiş ve “hiç katılmıyorum” seçeneğinin alt sınırı 1,00, üst sınırı ise 1,75 puan olmuştur. Bu işlem en yüksek değer olan 4’e ulaşınca kadar sürdürülmüştür. Bu yöntemle elde edilen sayısal değerler dikkate alınarak aritmetik ortalamalarda çıkan;

1,00-1,75 arası görüşler “hiç katılmıyorum”

1,76-2,50 arası görüşler “katılmıyorum”

2,51-3,25 arası görüşler “katılıyorum”

3,26-4,00 arası görüşler “tamamen katılıyorum” derecesinde kabul gösteren davranışlar olarak kullanılmış ve bu çerçevede yorumlamalara gidilmiştir.

Öğretmenlere uygulanan anket formunun ikinci bölümünde, öğretmen görüşlerine göre, okul müdürlerinin kişisel gelişimlerine yönelik davranış alanlarına ilişkin ifadeler hangi düzeyde katıldıkları “tamamen katılıyorum” (4), “katılıyorum” (3), “katılmıyorum” (2), “hiç katılmıyorum” (1) ve “fikrim yok” (0) değerleri verilerek istatistikî çözümlenmeler yapılmıştır. Bu çözümlenmeler yapılırken “fikrim yok” ibaresi ile diğer görüşlere ilişkin ibareler ayrı ayrı değerlendirmeye alınmıştır.

“Fikrim yok” ibaresinin frekans değeri hesaplanarak öğretmenlerin okul müdürleri hakkında ne kadar bilgi sahibi oldukları da ortaya konulmuştur. “Fikrim yok” ibaresi yok sayılarak diğer görüşlere katılan öğretmenlerin ifadeleri, eşit aralıklı dördütlü ölçek üzerinden değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin okul müdürleri hakkındaki görüşlerinin alabileceği minimum değer 1, maksimum değer ise 4’tür. Derecelendirme ölçeğinde her seçeneğin kapsayabileceği sayısal değerlerin alt ve üst sınırlarını belirleme işlemlerinde 0,75 değeri kullanılmıştır. Öğretmenlere sunulan anket formunun üçüncü bölümü de yine okul müdürlerine sunulan anket formundan elde edilen veriler gibi değerlendirmeye alınmıştır.

Anketlerin ikinci ve üçüncü bölümünde yer alan görüşlere ilişkin verilerin analizinde; her bir soruya ait frekans ve yüzde değerleri de hesaplanarak çizelgeler halinde her bir boyuta ilişkin ayrı ayrı verilmiştir. Ayrıca bütün soruların boyutlara göre aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik dereceleri hesaplanarak çizelge haline getirilmiş ve araştırmanın amaçlarına göre boyutlandırılmıştır. Anket yolu ile toplanan verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde, istatistiksel çözümlmelerin sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Örneklem Grubunun Kişisel Özellikleri

Anketin birinci bölümünde yer alan, örneklem grubu ile ilgili kişisel bilgiler analiz edilerek çizelgeler halinde verilmiş ve açıklamalarda bulunulmuştur.

3.1.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Özellikleri

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, örneklem grubunu oluşturan müdürlerin yüzde 85,7’sini 60 kişiyle erkek müdürler, yüzde 14,3’nü ise 10 kişiyle kadın müdürler oluşturmaktadır. Bu görünüm Türkiye’nin kadın okul müdürleri dağılımıyla da benzerlik göstermektedir. Aksu’nun yaptığı araştırmada da 67 okul müdüründen sadece biri kadın, diğerleri ise erkektir. Bu durum, Aksu’nun Whitaker ve Lane’den (1990) aktardığına göre okulları erkeklerin yönettiği görüşüyle tutarlıdır (Aksu 2004). Kamuda ve özel sektörde yönetim pozisyonlarında genellikle erkek yöneticiler vardır. Eğitim sektöründe, özellikle okullarda oldukça fazla sayıda kadın olmasına rağmen kadın eğitim yöneticisi sayısı oldukça azdır (Ergin 2005: 84-85).

Çizelge 1. Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Okul Kademesine Göre Dağılımı

Okul Kademesi	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
İlköğretim	41	68,3	4	40,0	45	64,3
Ortaöğretim	19	31,7	6	60,0	25	35,7
TOPLAM	60	85,7	10	14,3	70	100,0

Erkek müdürlerin yüzde 68,3'nü ilköğretim kademesinde görev yapan, yüzde 31,7'sini ise ortaöğretim kademesinde görev yapan müdürler oluşturmaktadır. Kadın müdürlerin ise yüzde 40'ını ilköğretim kademesinde görev yapan, yüzde 60'ını ise ortaöğretim kademesinde görev yapan müdürler oluşturmaktadır. Kadın müdürlerin ortaöğretim kademesinde çok olması örnekleme alınan sağlık meslek liseleri ve kız meslek liselerinin müdürlerinin çoğunluğunun kadın olmasından kaynaklanmaktadır.

Çizelge 2. Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı

Yöneticilik Kıdemi	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	F	%	f	%		
1-5 yıl	9	15,0	3	30,0	12	17,1
6-10 yıl	9	15,0	1	10,0	10	14,3
11-15 yıl	15	25,0	3	30,0	18	25,7
16-20 yıl	11	18,3	2	20,0	13	18,6
21 yıl ve üstü	16	26,7	1	10,0	17	24,3
TOPLAM	60	85,7	10	14,3	70	100

Çizelge 2 incelendiğinde çalışma örneklemine alınan okul müdürlerinin kıdemlerine göre dağılımına bakıldığında, okul müdürlerinin yüzde 17,1'inin 1-5 yıl, yüzde 14,3'ünün 6-10 yıl, yüzde 25,7'sinin 11-15 yıl, yüzde 18,6'sının 16-20 yıl ve yüzde 24,3'ünün 21 yıl ve üstünde müdürlük kıdemine olduğu görülmektedir.

Çizelge 3. Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Dağılımı

Branş	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
Sınıf Öğretmeni	29	48,3	3	30,0	32	45,7
Sosyal Alanlar	10	16,7	1	10,0	11	15,7
Fen-Matematik Alanlar	1	1,7	1	10,0	2	2,9
Özel Yetenek Öğr.	5	8,3	0	0,0	5	7,1
Meslek Dersleri Öğr.	15	25,0	5	50,0	20	28,6
TOPLAM	60	85,7	10	14,3	70	100

Görüşlerine başvuru alan okul müdürlerinin branşlara göre dağılımı Çizelge 3'te gruplandırılarak verilmiştir. Okul müdürlerinden yüzde 45,7'si ile en büyük oran sınıf öğretmenlerine aittir. Meslek dersleri branşında olan okul müdürleri yüzde 28,6

ile ikinci sıradadır. Sosyal alanlar branşında olan okul müdürleri yüzde 15,7'dir. Özel yetenek alanı branşında olan okul müdürleri ise yüzde 7,1 ve fen-matematik alanlar branşında olan okul müdürleri yüzde 2,9 ile sıralanmaktadır. Kadın okul müdürlerinin yüzde 50'sinin branşının meslek dersleri öğretmenliği olması örneklem grubuna alınan kız meslek liseleri ile sağlık meslek liselerinden kaynaklanmaktadır.

Çizelge 4. Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı

Branş	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
Sınıf Öğretmeni	29	48,3	3	30,0	32	45,7
Branş Öğretmeni	31	51,7	7	70,0	38	54,3
TOPLAM	60	85,7	10	14,3	70	100,0

Üstte yer alan Çizelge 4'te öğretmenlerin dağılımı sınıf öğretmeni-branş öğretmeni olarak tekrar gruplandırılmıştır. Böyle bir gruplamaya gidilmesinin nedeni istatistiksel olarak bir karşılaştırma yapabilmeye olanağı sağlayabilmektir. Bu nedenle sınıf öğretmenliği dışındaki diğer branşlar tek başlık altında toplanmıştır.

Çizelge 5. Okul Müdürlerinin Cinsiyet ve Atanma Biçimine Göre Dağılımı

Atanma Biçimi	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
Kıdem Esasına Göre Atanma	38	64,4	7	70,0	45	65,2
Sınavla Atanma	21	35,6	3	30,0	24	34,8
TOPLAM	59	85,5	10	14,5	69	100,0

Çizelge 5'e bakıldığında, okul müdürlerinin yüzde 65,2'sinin kıdem esasına göre atandığı, yüzde 34,8'inin ise sınavla atandığı görülmektedir. Bu durum okul müdürlerinin genel durumunu da yansıtmaktadır. Türkiye'de okul müdürlüğü için "öğretmenlik yapmak esastır" anlayışı, birtakım yeni düzenlemeler yapılmasına rağmen, halen bu şekilde görev alan okul müdürlerinin çoğunlukta olmasından dolayı devam etmektedir ve okul müdürlüğü hala tam olarak profesyonel bir meslek olarak yapılamamaktadır. Balcı ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin yüzde 36,5'i okul müdürü olmak için bir sınavdan geçmiş, yüzde 63,5'i ise herhangi bir sınavdan geçmemiştir.

3.1.2. Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Çizelge 6 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin yüzde 54,5'inin kadın, yüzde 45,5'inin ise erkek olduğu görülecektir. Bu durum Çanakkale ili için geçerli bir örneklem grubu olarak düşünülebilir. Çanakkale ili jeopolitik yapısı nedeniyle eş durumundan dolayı tayinlerin en fazla olduğu illerimiz arasındadır. Özellikle Çanakkale Merkez ve Gelibolu ilçelerinde kadın öğretmenler sayıca erkek öğretmenlerden fazladır. Dolayısıyla örneklemin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

Çizelge 6. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Okul Kademelerine Göre Dağılımı

Okul Kademesi	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
İlköğretim 1. kademe	59	37,6	79	42,0	138	40,0
İlköğretim 2. kademe	41	26,1	38	20,2	79	22,9
Ortaöğretim	57	36,3	71	37,8	128	37,1
TOPLAM	157	45,5	188	54,5	345	100,0

Yukarıdaki çizelgeye göre, öğretmenlerin yüzde 40,0'mının İlköğretim I. kademe, yüzde 22,9'unun İlköğretim II. kademe ve yüzde 37,1'inin de ortaöğretim kademesinde görev yaptıkları görülmektedir.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdemlerine Göre Dağılımı

Kıdemi	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
1-5 yıl	23	14,7	32	17,0	55	16,0
6-10 yıl	29	18,6	49	26,1	78	22,7
11-15 yıl	23	14,7	43	22,9	66	19,2
16-20 yıl	24	15,4	39	20,7	63	18,3
21 yıl ve üstü	57	36,5	25	13,3	82	23,8
TOPLAM	156	45,3	188	54,7	344	100

Çalışmaya katılan öğretmenlerin yüzde 16,0'sının 1-5 yıl arası kıdeme, yüzde 22,7'sinin 6-10 yıl arası kıdeme, yüzde 19,2'sinin 11-15 yıl arası kıdeme, yüzde

18,3'ünün 16-20 yıl arası kıdeme ve yüzde 23,8'inin de 21 yıl ve üstü kıdeme sahip oldukları Çizelge 7'de görülmektedir.

Çizelge 8. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branşlarına Göre Dağılımı

Branş	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
Sınıf Öğretmeni	57	36,8	76	40,6	133	38,9
Sosyal Alanlar	34	21,9	43	23,0	77	22,5
Fen-Matematik Alanlar	28	18,1	23	12,3	51	14,9
Yabancı Dil Öğr.	7	4,5	13	7,0	20	5,8
Özel Yetenek Öğr.	14	9,0	11	5,9	25	7,3
Meslek Dersleri Öğr.	15	9,7	21	11,2	36	10,5
TOPLAM	155	45,3	187	54,7	342	100

Görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı Çizelge 8'de gösterilmiştir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmenlerin yüzde 38,9'unun sınıf öğretmeni, yüzde 22,5'inin sosyal alanlarla ilgili bir branştan, yüzde 14,9'unun fen-matematik alanlardan, yüzde 5,8'inin yabancı dil öğretmenliği, yüzde 7,3'ünün özel yetenekle ilgili bir branştan ve yüzde 10,5'inin de meslek dersleri ile ilgili bir branştan oldukları anlaşılmaktadır.

Okul müdürlerinde olduğu gibi dağılım, sınıf öğretmeni-branş öğretmeni olarak tekrar gruplandırılarak aşağıdaki çizelgede verilmiştir. Böyle bir gruplamaya gidilmesinin nedeni istatistiksel olarak bir karşılaştırma yapabilme olanağı sağlayabilmektir. Bu nedenle sınıf öğretmenliği dışındaki diğer branşlar tek başlık altında toplanmıştır. Çizelge 9'a göre, öğretmenlerin yüzde 38,9'u sınıf öğretmeni, 61,1'nin ise branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

Çizelge 9. Öğretmenlerin Cinsiyet ve Branşa Göre Yeniden Düzenlenmiş Dağılımı

Branş	Cinsiyet				GENEL	
	Erkek		Kadın		f	%
	f	%	f	%		
Sınıf Öğretmeni	57	36,8	76	40,6	133	38,9
Branş Öğretmeni	98	63,2	111	59,4	209	61,1
TOPLAM	155	45,3	187	54,7	342	100,0

Örneklem grubuna ilişkin özelliklere genel olarak bakıldığında örneklemin dağılımının evreni temsil ettiği düşünülmektedir. Çanakkale ilindeki kadın öğretmen sayısı erkek öğretmen sayısına göre genel toplamda da fazladır. Bunun nedeni olarak da eş durumundan dolayı tayinler gösterilebilir. İlköğretim kurumları ortaöğretim kurumlarına göre sayıca fazla olduğu için görev yaptıkları okul kademesi bakımından da gerek okul müdürlerinde gerekse öğretmenlerde evreni temsil yeterliğine sahip bir örnekleme ulaşıldığı düşünülmektedir.

3.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürlerinin ve öğretmenlerin görüşleri yer almaktadır.

3.2.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürlerinin Görüşleri

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları altı boyutta toplanmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları da ayrı bir boyutta ele alınmıştır. Her boyutta yer alan ifadelerle ilgili okul müdürlerinin görüşlerine ilişkin frekanslar, yüzdeler, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir.

Çizelge 10. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına Yönelik Görüşleri

BOYUT	Kişisel gelişimle ilgili davranış alanları	DAVRANIŞ DÜZEYLERİ										n=70	
		Cevapsız		Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}	s.s.
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
BBEENSEL BOYUT	1. Bedensel açıdan forma girmek için spor yapmaya zaman ayırıyorum.	0	0	21	30	28	40	17	24,3	4	5,7	2,94	0,88
	2. Dinlenmeye yeterince zaman ayırıyorum.	0	0	13	18,6	33	47,1	22	31,4	2	2,9	2,81	0,76
	3. Düzenli ve dengeli beslenirim.	0	0	18	25,7	42	60	8	11,4	2	2,9	3,08	0,69
	4. Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçerim.	1	1,4	8	11,4	21	30	34	48,6	6	8,6	2,44	0,81
	5. Sigara, alkol vb. zararlı maddelerden uzak durmaya çalışırım.	0	0	29	41,4	17	24,3	18	25,7	6	8,6	2,98	1,01

ZİHİNSEL BOYUT	6. Yönetici geliştirme programlarına katılıyorum.	1	1,4	28	40	36	51,4	5	7,1	0	0	3,33	0,61
	7. Bilgilerime yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yaparım.	0	0	21	30	41	58,6	7	10	1	1,4	3,17	0,65
	8. Öğretmenlik ve eğitimle ilgili yayınları okur, yenilikleri takip ederim.	0	0	28	40	39	55,7	3	4,3	0	0	3,35	0,56
	9. Akademik kariyerimi yükseltme ve geliştirme çabası içindeyim.	1	1,4	21	30	32	45,7	15	21,4	1	1,4	3,05	0,76
	10. Yönetimdeki çağdaş gelişmelere yönelik araştırma yapmaya zaman ayırırım.	0	0	15	21,4	45	64,3	10	14,3	0	0	3,07	0,59
	11. Eğitimle ilgili bilimsel yenilikleri okulumda uygulamaya çalışırım.	1	1,4	26	37,1	42	60	1	1,4	0	0	3,36	0,51
DUYGUSAL- SOSYAL BOYUT	12. Çalışanlarla ilişkiler konusunda kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	0	0	39	55,7	31	44,3	0	0	0	0	3,55	0,50
	13. Sosyal yaşamımda monotonluk yaşamamak için çaba gösteririm.	4	5,7	33	47,1	29	41,4	4	5,7	0	0	3,43	0,61
	14. Eğitim konusunda çevrede söz sahibi kişilerle ilişki kurmak için çaba gösteririm.	1	1,4	33	47,1	33	47,1	3	4,3	0	0	3,43	0,58
	15. Okulu çevreye anlatabilmek için açık oturumlar, konferanslar düzenlemeye çalışırım.	0	0	17	24,3	36	51,4	16	22,9	1	1,4	2,98	0,73
	16. Çevredeki derneklerin etkinliklerine katılıyorum.	0	0	18	25,7	40	57,1	11	15,7	1	1,4	3,07	0,68
AHLAKİ-MANEVİ BOYUT	17. Öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanların görüşlerine ve inançlarına saygılı davranırım.	0	0	46	65,7	24	34,3	0	0	0	0	3,65	0,47
	18. Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıcı olmamaya özen gösteririm.	0	0	38	54,3	32	45,7	0	0	0	0	3,54	0,50
	19. Okuldaki öğretmenlerle ilgili işyükünü eşit dağıtmaya özen gösteririm.	0	0	43	61,4	27	38,6	0	0	0	0	3,61	0,49
	20. Personele dinsel, siyasi ve ırksal nedenlerle ayrıcalıklı davranmamaya özen gösteririm.	1	1,4	54	77,1	15	21,4	0	0	0	0	3,78	0,41
	21. Okuldaki eğitsel araçların dağılımında eşit davranmaya çaba gösteririm.	0	0	47	67,1	23	32,9	0	0	0	0	3,67	0,47
	22. Öğretmenler arası anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösteririm.	0	0	48	68,6	22	31,4	0	0	0	0	3,68	0,46
	23. Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösteririm.	0	0	56	80	14	20	0	0	0	0	3,80	0,40
MESLEKİ BOYUT	24. Kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeleri okuyup değişiklikleri takip ederim.	0	0	50	71,4	19	27,1	1	1,4	0	0	3,70	0,49
	25. Mesleki amaçlı hizmetçi eğitim kurslarına katılıyorum.	0	0	33	47,1	35	50	2	2,9	0	0	3,44	0,55
	26. İşimle ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip ederim.	0	0	20	28,6	42	60	7	10	1	1,4	3,15	0,65
	27. Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanırım.	1	1,4	27	38,6	39	55,7	3	4,3	0	0	3,34	0,56
	28. Öğretmenleri mesleki gelişime yönelik etkinlikler konusunda bilgilendiririm.	1	1,4	29	41,4	39	55,7	1	1,4	0	0	3,40	0,52
	29. Okul yönetimi alanında, kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.	1	1,4	40	57,1	27	38,6	2	2,9	0	0	3,55	0,55
	30. Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösteririm.	0	0	50	71,4	20	28,6	0	0	0	0	3,71	0,45
ENTELEKTÜEL BOYUT	31. Farklı konularda seminer, panel, konferans gibi etkinliklere katılıyorum.	0	0	25	35,7	40	57,1	5	7,1	0	0	3,28	0,59
	32. Farklı konularda kitap okumaya çalışırım.	1	1,4	22	31,4	37	52,9	10	14,3	0	0	3,17	0,66
	33. Sinemaya ve tiyatroya gitmeye çalışırım.	1	1,4	13	18,6	36	51,4	20	28,6	0	0	2,89	0,68
	34. Yeni düşünce ve yaklaşımlara değer veririm.	0	0	26	37,1	43	61,4	1	1,4	0	0	3,35	0,51
	35. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılıyorum.	1	1,4	21	30	43	61,4	5	7,1	0	0	3,23	0,57
	36. Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm.	0	0	9	12,9	21	30	28	40	12	17,1	2,38	0,92

Çizelge 10 incelendiğinde okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin bedensel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren beş sorudan sadece bir tanesine “katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,44$) şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu ifade okul müdürlerinin düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmediklerini göstermektedir. Diğer ifadeler okul müdürleri tarafından “katılıyorum” şeklinde cevaplanmıştır. Burada en yüksek değer ($\bar{X} = 3,08$) ile “düzenli ve dengeli bir biçimde beslenirim” ifadesidir. Bedensel gelişim boyutu okul müdürlerinin en az düzeyde katılım gösterdikleri boyut olarak dikkat çekmektedir. Oysa sağlıklı bir beden diğer boyutların geliştirilmesi için oldukça önemlidir. Okul müdürleri ile anketin uygulanması esnasında yapılan görüşmelerde okul müdürleri en çok bedensel boyutta kendilerini geliştirmek için gerekli olanaklara ve zamana sahip olmadıklarından yakınmaktadırlar. Ancak burada diğer boyutlara oranla az olsa da okul müdürlerinin cevapları okul müdürlerinin kendilerini orta düzeyde geliştirdiklerini göstermektedir.

Çizelge 10’da görüldüğü gibi okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin zihinsel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren altı soru bulunmaktadır. Bu sorulardan üç tanesine “tamamen katılıyorum” şeklinde görüş belirten okul müdürleri, diğer üç soruya ise “katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Burada en yüksek değer ($\bar{X} = 3,36$) “Eğitimle ilgili izlediğim bilimsel yenilikleri okulumda uygulamaya çalışırım” ifadesidir. Geliştirilen bir zihinsel potansiyelin, bireyin diğer boyutlardaki gelişimini de olumlu yönde etkileyeceği düşünüldüğünde okul müdürlerinin bu boyutta kendilerini geliştirdiklerini düşünmeleri sevindiricidir. Balcı ve Yılmaz (2006) tarafından yapılan bir araştırmada ise okul yöneticilerinden ayda ortalama bir kitap alanların oranı yüzde 42,6 hiç kitap almayanların oranı da yüzde 37,8 oranında çıkmıştır. Bu sonuçla buradaki “Bilgilerime yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yaparım” ve “Eğitimle ilgili izlediğim bilimsel yenilikleri okulumda uygulamaya çalışırım” ifadelerine okul müdürlerinin verdiği cevaplar çelişmektedir. Aynı araştırmada okul yöneticilerinden sürekli olarak takip ettikleri bir mesleki dergi

olmadığını belirtenlerin oranı ise azımsanmayacak derecede büyük (yüzde 61,5) çıkmıştır. Fındıkcı (1994) tarafından yapılan araştırmada da yöneticilerin yüzde 44,9'u yayınları izlemeye zamanları kalmadığını belirtmişlerdir.

Okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin duygusal-sosyal gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren beş sorudan, üç tanesine okul müdürleri “tamamen katılıyorum”, diğer iki soruya da “katılıyorum” şeklinde görüş belirttiği Çizelge 10’da görülmektedir. Burada en yüksek değer ($\bar{X} = 3,55$) ile “Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendimi geliştirmek için çaba gösteririm” ifadesidir. Sosyal bir varlık olan insanın çevresinden soyutlanması mümkün değildir. Özellikle toplumun geleceğinde önemli role sahip olan öğretmen ve okul müdürlerinin sosyal ve duygusal açıdan kendilerini geliştirdiklerini belirtmeleri oldukça sevindirici bir bulgudur.

Okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin ahlaki-manevi gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren yedi sorunun tamamına Çizelge 10’da da görüldüğü gibi, okul müdürleri “tamamen katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir ve bu boyutun genel olarak ortalaması diğer boyutlara oranla oldukça yüksektir. Burada en yüksek değer ($\bar{X} = 3,80$) ile “Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösteririm” ifadesidir. Bir okulda güven ve saygıya dayalı bir ortam varsa orada çalışan bireyler ve öğrenim gören öğrenciler de bu iklimden olumlu bir şekilde etkilenirler. Burada okul müdürlerinin bu ifadeye yüksek bir oranda katılmaları okullarımız açısından sevindiricidir. Çelik (1998: 713) tarafından yapılan araştırmada da okul yöneticilerinin algılarına göre en başarılı oldukları liderlik özelliği olarak “etiksel olma ya da ahlak kurallarına uyma”dır.

Çizelge 10’a bakıldığında, okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin mesleki gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren yedi sorudan, altı tanesine okul müdürlerinin “tamamen katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri, “İşimle ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip ederim” ifadesine ise “katılıyorum” ($\bar{X} = 3,15$) şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Okul

müdürlerinin görüşlerine göre ahlaki-manevi gelişim boyutundan sonra okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirmeye çalıştıkları boyut mesleki gelişim boyutudur. Bu boyutun ortalamasının yüksek çıkmasının nedeni okul müdürlerinin değerlendirirken daha çok bu boyutta değerlendirilmelerinden kaynaklanmış olabilir. Yine de okul müdürlerinin kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri sevindiricidir.

Çizelge 10’da yer alan, okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin entelektüel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren altı sorudan, iki tanesine okul müdürleri “tamamen katılıyorum”, üç tanesine “katılıyorum” ve bir tanesine de “katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,38$) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdürlerinin katılmadıkları ifadenin “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm” olduğu görülmektedir. Entelektüel kişi; düşünsel veya zihinsel etkinliğe yönelmiş, bilgili, değerlendirme ve eleştiri gücü yüksek, topluma öncülük etme misyonunu yüklenmiş, aydın, çağdaş kişi olarak tanımlanabilir. Okul müdürlerinin bu boyuttaki katılım oranlarının düşük olması okullarımız ve eğitim sistemimiz açısından düşündürücüdür. Okul müdürlerimizin ve öğretmenlerimizin Altan (2006)’ın da belirttiği gibi entelektüel bir uğraş olan öğretmenliği bir memurluk olarak gördükleri düşünülmektedir.

Çizelge 11. Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşleri

	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin davranış alanları	DAVRANIŞ DÜZEYLERİ											
		Cevapsız		Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		n=70	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	\bar{X}	s.s.
ÖĞRETMENLERİN	1. Öğretmenlerle eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeleri tartışır ve bilgilendiririm.	0	0	38	54,3	32	45,7	0	0	0	0	3,54	0,50
	2. Öğretmenlerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri bir ortam sağlarım.	0	0	15	21,4	49	70	5	7,1	1	1,4	3,11	0,57
	3. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve üye olmaları için öğretmenleri teşvik ederim.	0	0	18	25,7	43	61,4	9	12,9	0	0	3,12	0,61
	4. Öğretmenlerin okul çevresindeki bilgi kaynaklarından yararlanabilmeleri için etkili yollar geliştiririm.	1	1,4	16	22,9	40	57,1	13	18,6	0	0	3,04	0,65
	5. Öğretmenlere hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ve eğitim ile ilgili konferanslara katılma olanağı sağlarım.	0	0	28	40	38	54,3	3	4,3	1	1,4	3,32	0,63
	6. Çalışanların mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için onları motive ederim ve fırsatlar sağlamaya çalışırım.	0	0	35	50	34	48,6	1	1,4	0	0	3,48	0,53

KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKI	7. Öğretmenlerin yeterli ve yetersiz olduğu konuları tespit ederek, ihtiyaç olan konularda kendilerini geliştirmeleri için hizmetiçi eğitim düzenlerim.	0	0	19	27,1	30	42,9	18	25,7	3	4,3	2,92	0,83
	8. Öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerini geliştirebilecekleri bağımsız çalışma ortamı yaratma konusunda çaba gösteririm.	0	0	21	30	43	61,4	6	8,6	0	0	3,21	0,58
	9. Öğretmenlerin okulda yapılacak yeniliklere gönüllü olarak katılımını sağlamaya çalışırım.	0	0	36	51,4	33	47,1	1	1,4	0	0	3,50	0,53
	10. Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin yararlanabilmeleri için onları birlikte çalışmaya teşvik ederim.	0	0	36	51,4	33	47,1	1	1,4	0	0	3,50	0,53
	11. Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösteririm.	0	0	39	55,7	30	42,9	1	1,4	0	0	3,54	0,52
	12. Öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisine uyumunu sağlayıcı etkinlikler düzenlerim.	0	0	28	40	31	44,3	11	15,7	0	0	3,24	0,71
	13. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretimin gelişmesi için, araştırmalara yönelmelerini sağlarım.	0	0	27	38,6	34	48,6	9	12,9	0	0	3,25	0,67
	14. Öğretmenlere branşları ile ilgili gelişmeleri konu alan yayınların ulaşmasını sağlarım ve onların çalışmalarını yakından takip ederim.	0	0	19	27,1	41	58,6	10	14,3	0	0	3,12	0,63
	15. Öğretmenleri, hizmetiçi eğitimde kazandıkları bilgi ve becerileri sınıfta uygulamaları konusunda desteklerim.	0	0	33	47,1	37	52,9	0	0	0	0	3,47	0,50
	16. Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışırım.	0	0	18	25,7	26	37,1	24	34,3	2	2,9	2,85	0,83
	17. Öğretmenlerin düzenli ve dengeli beslenebilmeleri için okulda çıkan yemeklerin (yemekhane varsa) seçiminde özen gösteririm.	12	17,1	11	15,7	27	38,6	12	17,1	8	11,4	2,70	0,93
	18. Öğretmenlerin farklı konularda yayınları okumaları için okul kütüphanesini donatırım.	1	1,4	22	31,4	34	48,6	12	17,1	1	1,4	3,11	0,73
	19. Öğretmenlerin katılımıyla sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenlerim.	1	1,4	22	31,4	38	54,3	7	10	2	2,9	3,15	0,72
	20. Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenlerim.	0	0	19	27,1	30	42,9	19	27,1	2	2,9	2,94	0,81

Çizelge 11’de okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarıyla ilgili davranış alanlarına ilişkin görüşlerini içeren yirmi soru bulunmaktadır. Bu sorulardan yedi tanesine “tamamen katılıyorum” şeklinde cevap veren okul müdürleri on üç soruya ise “katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir. Buradaki katılımın en çok olduğu davranış alanı “Öğretmenlerle birlikte eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeleri tartışırım ve meydana gelen gelişme ve yenilikler hakkında öğretmenleri bilgilendiririm” ($\bar{X} = 3,54$) ifadesi ile “Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösteririm” ($\bar{X} = 3,54$) ifadeleridir. Burada kendilerini geliştirdiklerini düşünen okul müdürleri öğretmenlerin gelişimlerine de katkıda bulduklarını belirtmişlerdir.

3.2.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları altı boyutta toplanmıştır. Okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları da ayrı bir boyutta ele alınmıştır. Her boyutta yer alan ifadelerle ilgili öğretmenlerin görüşlerine ilişkin frekanslar, yüzdeler, aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir.

Çizelge 12. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

BOYUT	Kişisel gelişimle ilgili davranış alanları	DAVRANIŞ DÜZEYLERİ													
		Cevapsız		Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		Fikrim Yok		N=345	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	\bar{X}	s.d.
BEDENSEL BOYUT	1. Bedensel açıdan forma girmek için spor yapmaya zaman ayırır.	3	0,9	67	19,4	94	27,2	46	13,3	32	9,3	103	29,9	2,82	0,99
	2. Dinlenmeye yeterince zaman ayırır.	1	0,3	55	15,9	132	38,3	64	18,6	12	3,5	81	23,5	2,87	0,78
	3. Düzenli ve dengeli bir biçimde beslenir.	3	0,9	61	17,7	139	40,3	48	13,9	4	1,2	90	26,1	3,01	0,70
	4. Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçer.	4	1,2	44	12,8	102	29,6	55	15,9	6	1,7	134	38,8	2,88	0,76
	5. Sigara, alkol vb. zararlı maddelerden uzak durmaya çalışır.	5	1,4	120	34,8	82	23,8	65	18,8	31	9	42	12,2	2,97	1,01
ZİHNSEL BOYUT	6. Yönetici geliştirme programlarına katılır.	3	0,9	108	31,3	141	40,9	25	7,2	10	2,9	58	16,8	3,22	0,74
	7. Bilgilerine yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yapar.	3	0,9	92	26,7	146	42,3	30	8,7	13	3,8	61	17,7	3,12	0,77
	8. Öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yayınları okur, yenilikleri takip eder.	0	0	111	32,2	160	46,4	23	6,7	10	2,9	41	11,9	3,22	0,72
	9. Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir.	1	0,3	93	27	122	35,4	51	14,8	22	6,4	56	16,2	2,99	0,89
	10. Yönetimdeki çağdaş gelişmelere yönelik araştırma yapmaya zaman ayırır.	3	0,9	89	25,8	147	42,6	34	9,9	17	4,9	55	15,9	3,07	0,81
	11. Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışır.	3	0,9	89	25,8	177	51,3	39	11,3	16	4,6	21	6,1	3,05	0,77
DUYGUSAL-SOSYAL BOYUT	12. Çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir.	5	1,4	99	28,7	158	45,8	44	12,8	20	5,8	19	5,5	3,04	0,83
	13. Sosyal yaşamında monotonluk yaşamamak için çaba gösterir.	1	0,3	72	20,9	142	41,2	36	10,4	10	2,9	84	24,3	3,06	0,75
	14. Eğitim konusunda çevrede söz sahibi kişilerle ilişki kurmak için çaba gösterir.	1	0,3	109	31,6	162	47	32	9,3	5	1,4	36	10,4	3,21	0,69
	15. Okulu çevreye anlatabilmek için konferanslar düzenlemeye çalışır.	2	0,6	61	17,7	140	40,6	82	23,8	21	6,1	39	11,3	2,79	0,84
	16. Çevredeki derneklerin etkinliklerine katılır.	1	0,3	60	17,4	152	44,1	33	9,6	14	4,1	85	24,6	2,99	0,75
AHLAKİ MANEVİ BOYUT	17. Öğretmen, öğrenci, veli ve diğer çalışanların görüşlerine ve inançlarına saygılı davranır.	3	0,9	128	37,1	160	46,4	25	7,2	19	5,5	10	2,9	3,19	0,80
	18. Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıcı olmamaya özen gösterir.	6	1,7	124	35,9	147	42,6	38	11	22	6,4	8	2,3	3,12	0,86
	19. Okuldaki öğretmenlerle ilgili iş yükünü eşit dağıtmaya özen gösterir.	3	0,9	114	33	169	49	40	11,6	12	3,5	7	2	3,14	0,76

	20. Personele dinsel, siyasal ve ırksal nedenlerle ayrıcalıklı davranmamaya özen gösterir.	1	0,3	163	47,2	145	42	17	4,9	6	1,7	13	3,8	3,40	0,67
	21. Okuldaki eğitsel araçların dağılımında eşit davranmaya çaba gösterir.	1	0,3	156	45,2	152	44,1	18	5,2	18	5,2	0	0	3,42	0,59
	22. Öğretmenler arası anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösterir.	3	0,9	121	35,1	156	45,2	30	8,7	12	3,5	23	6,7	3,21	0,76
	23. Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösterir.	7	2	130	37,7	155	44,9	26	7,5	18	5,2	9	2,6	3,20	0,80
MESLEKİ BOYUT	24. Kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeleri okuyup değişiklikleri takip eder.	0	0	161	46,7	143	41,4	11	3,2	4	1,2	26	7,5	3,44	0,62
	25. Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılır.	2	0,6	107	31	141	40,9	22	6,4	8	2,3	65	18,8	3,24	0,72
	26. İşyle ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip eder.	1	0,3	86	24,9	149	43,2	25	7,2	13	3,8	71	20,6	3,12	0,76
	27. Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanır.	3	0,9	120	34,8	153	44,3	27	7,8	10	2,9	32	9,3	3,23	0,74
	28. Öğretmenleri mesleki gelişime yönelik etkinlikler konusunda bilgilendirir.	2	0,6	93	27	186	53,9	38	11	8	2,3	18	5,2	3,12	0,69
	29. Okul yönetimi alanında, kendini geliştirmek için çaba gösterir.	6	1,7	107	31	159	46,1	33	9,6	10	2,9	30	8,7	3,17	0,74
	30. Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösterir.	2	0,6	94	27,2	132	38,3	32	9,3	9	2,6	77	22,3	3,26	0,69
ENTELEKTÜEL BOYUT	31. Farklı konularda seminer, panel, konferans gibi etkinliklere katılır.	1	0,3	94	27,2	132	38,3	32	9,3	9	2,6	77	22,3	3,16	0,76
	32. Farklı konularda kitap okumaya çalışır.	2	0,6	58	16,8	101	29,3	39	11,3	9	2,6	136	39,4	3,00	0,80
	33. Sinemaya ve tiyatroya gitmeye çalışır.	3	0,9	42	12,2	105	30,4	36	10,4	13	3,8	146	42,3	2,89	0,81
	34. Yeni düşünce ve yaklaşımlara değer verir.	4	1,2	86	24,9	166	48,1	28	8,1	9	2,6	52	15,1	3,13	0,70
	35. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılır.	3	0,9	71	20,6	156	45,2	22	6,4	9	2,6	84	24,3	3,12	0,69
	36. Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir	4	1,2	22	6,4	64	18,6	52	15,1	33	9,6	170	49,3	2,43	0,94

Çizelge 12'ye bakıldığında, öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin bedensel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin beş sorunun tamamına “katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Burada dikkati çeken bir husus; okul müdürleri, “düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçerim” ifadesine “katılmıyorum” ($\bar{X} = 2,44$) şeklinde görüş belirtmelerine rağmen, öğretmenler okul müdürlerinin “düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçerim” ifadesine “katılıyorum” ($\bar{X} = 2,88$) şeklinde cevap vermişlerdir. Ayrıca bu boyuta ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık olarak $\frac{1}{4}$ 'ü “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu da öğretmenlerin okul müdürlerini tam olarak tanımadıklarını ortaya çıkarmaktadır. Bedensel gelişim boyutu öğretmen görüşlerine göre de okul müdürlerinin kendilerini en az geliştirdikleri boyuttur. Öğretmen görüşleri ile okul müdürlerinin görüşleri bir soru dışında paralellik göstermektedir.

Çizelge 12'ye göre öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin zihinsel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin beş soruya da

“katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Bu boyuta ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık olarak yüzde 15’i “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin öğretmenlerin görüşleri, okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumsuzdur.

Çizelge 12’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin duygusal-sosyal gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin beş soruya yine “katılıyorum” şeklinde cevap verdikleri ortaya çıkmaktadır. Bu boyuta ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık olarak yüzde 16’sı “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin okul müdürlerinin görüşleri öğretmen görüşlerine göre daha olumludur.

Öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin ahlaki-manevi gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin yedi sorudan iki tanesine “tamamen katılıyorum” şeklinde, diğer beş soruyu ise “katılıyorum” şeklinde cevapladıkları Çizelge 12’de görülmektedir. Bu boyutun genel olarak ortalaması okul müdürlerinde olduğu gibi, öğretmen görüşlerine göre de diğer boyutlara oranla oldukça yüksektir. Bu boyuta ilişkin, “fikrim yok” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin oranı ise yüzde 4 civarındadır.

Öğretmenlerin, okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin mesleki gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin yedi sorunun yer aldığı Çizelge 12’deki ifadelerden iki tanesine “tamamen katılıyorum” şeklinde, diğer beş soruya ise “katılıyorum” şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Okul müdürlerinde olduğu gibi, öğretmen görüşlerine göre de okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirmeye çaba gösterdikleri boyut ahlaki-manevi boyuttan sonra mesleki boyuttur. Bu boyuta ilişkin, “fikrim yok” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin oranı da yüzde 13 civarındadır.

Çizelge 12 incelendiğinde, öğretmenlerin okul müdürlerinin kişisel gelişimlerinin entelektüel gelişim boyutuna yönelik davranış alanlarına ilişkin altı sorudan beş tanesine “katılıyorum” şeklinde, diğer soruya ise “katılmıyorum” ($\bar{X} =$

2,43) şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Okul müdürlerinin yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterdikleri ifadesine, okul müdürleri gibi öğretmenler de katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin, “fikrim yok” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin oranı yaklaşık olarak yüzde 32 gibi yüksek bir seviyededir.

Çizelge 13. Okul Müdürlerinin Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

	Okul müdürlerinin, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin davranış alanları	DAVRANIŞ DÜZEYLERİ											
		Cevapsız		Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		n=70	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKI	1. Öğretmenlerle eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeleri tartışır ve bilgilendirir.	1	0,3	119	34,5	182	52,8	38	11	5	1,4	3,20	0,68
	2. Öğretmenlerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri bir ortam sağlar.	3	0,9	70	20,3	144	41,7	100	29	28	8,1	2,74	0,87
	3. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve üye olmaları için öğretmenleri teşvik eder.	4	1,2	54	15,7	156	45,2	102	29,6	29	8,4	2,68	0,83
	4. Öğretmenlerin okul çevresindeki bilgi kaynaklarından yararlanabilmeleri için etkili yollar geliştirir.	3	0,9	63	18,3	159	46,1	101	29,3	19	5,5	2,77	0,80
	5. Öğretmenlere hizmetiçi eğitim faaliyetlerine ve eğitim ile ilgili konferanslara katılma olanağı sağlar.	4	1,2	94	27,2	208	60,3	27	7,8	12	3,5	3,12	0,69
	6. Okul çalışanlarının mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için motive eder ve fırsatlar sağlamaya çalışır.	3	0,9	96	27,8	186	53,9	48	13,9	12	3,5	3,07	0,74
	7. Öğretmenlerin yeterli ve yetersiz olduğu konuları tespit ederek, ihtiyaç olan konularda kendilerini geliştirmeleri için hizmetiçi eğitim düzenler.	10	2,9	53	15,4	140	40,6	113	32,8	29	8,4	2,64	0,84
	8. Öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerini bağımsız çalışma ortamı yaratma konusunda çaba gösterir.	3	0,9	70	20,3	182	52,8	68	19,7	22	6,4	2,87	0,80
	9. Öğretmenlerin okulda yapılacak yeniliklere gönüllü olarak katılımını sağlamaya çalışır.	3	0,9	106	30,7	188	54,5	38	11	10	2,9	3,14	0,72
	10. Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin yararlanabilmeleri için onları birlikte çalışmaya teşvik eder.	1	0,3	89	25,8	183	53	56	16,2	16	4,6	3,00	0,78
	11. Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösterir.	2	0,6	95	27,5	165	47,8	66	19,1	17	4,9	2,98	0,81
	12. Öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisine uyumunu sağlayıcı etkinlikler düzenler.	7	2	74	21,4	165	47,8	80	23,2	19	5,5	2,86	0,81
	13. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretimin gelişmesi için, araştırmalara yönelmelerini sağlar.	8	2,3	73	21,2	184	53,3	68	19,7	12	3,5	2,94	0,74
	14. Öğretmenlere branşları ile ilgili gelişmeleri konu alan yayınların ulaşmasını sağlar ve onların çalışmalarını yakından takip eder.	8	2,3	63	18,3	167	48,4	89	25,8	18	5,2	2,81	0,79
	15. Öğretmenleri, hizmetiçi eğitimde kazandıkları bilgi ve becerileri sınıfta uygulamaları konusunda destekler.	2	0,6	92	26,7	194	56,2	47	13,6	10	2,9	3,07	0,71
	16. Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışır.	9	2,6	48	13,9	131	38	110	31,9	17	13,6	2,53	0,90

17. Öğretmenlerin düzenli ve dengeli beslenebilmeleri için okulda çıkan yemeklerin (yemekhane varsa) seçiminde özen gösterir.	61	17,7	44	12,8	97	28,1	81	23,5	62	18	2,43	0,99
18. Öğretmenlerin farklı konularda kitapları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatır.	10	2,9	60	17,4	157	45,5	82	23,8	36	10,4	2,71	0,88
19. Öğretmenlerin de katılımıyla çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenler.	9	2,6	75	21,7	170	49,3	66	19,1	25	7,2	2,87	0,83
20. Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenler.	8	2,3	72	20,9	132	38,3	100	29	33	9,6	2,72	0,90

Çizelge 13'te yer alan, okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarıyla ilgili davranış alanlarına yönelik öğretmen görüşlerini içeren yirmi sorudan on dokuz tanesine “katılıyorum” şeklinde görüş belirten öğretmenler bir soruya ise “katılmıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin katılmadıkları husus ise okul müdürünün okulda çıkan yemeklerin seçiminde özen gösterir ifadesidir. Bu sorunun ortalamasının düşük çıkmasının nedeni bir çok okulda yemek verilmemesi gösterilebilir.

3.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları altı boyut altında toplanmış ve her boyuta ilişkin görüşler istatistiki çözümlenmeler ışığında değerlendirilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıları da değerlendirilmiştir.

3.3.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları Çizelge 14'te verilmiştir.

Çizelge 14. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p																																																																				
Bedensel Boyut	Erkek	60	2,86	0,53	68	0,35	0,72																																																																				
	Kadın	10	2,80	0,65				Zihinsel Boyut	Erkek	60	3,22	0,44	68	-0,03	0,97	Kadın	10	3,23	0,54	Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	60	3,29	0,44	68	0,32	0,74	Kadın	10	3,24	0,59	Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	60	3,68	0,36	68	0,21	0,83	Kadın	10	3,65	0,32	Mesleki Boyut	Erkek	60	3,46	0,38	68	-0,72	0,47	Kadın	10	3,55	0,35	Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17	Kadın	10	3,23	0,51	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52
Zihinsel Boyut	Erkek	60	3,22	0,44	68	-0,03	0,97																																																																				
	Kadın	10	3,23	0,54				Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	60	3,29	0,44	68	0,32	0,74	Kadın	10	3,24	0,59	Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	60	3,68	0,36	68	0,21	0,83	Kadın	10	3,65	0,32	Mesleki Boyut	Erkek	60	3,46	0,38	68	-0,72	0,47	Kadın	10	3,55	0,35	Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17	Kadın	10	3,23	0,51	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52	Kadın	10	3,13	0,59								
Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	60	3,29	0,44	68	0,32	0,74																																																																				
	Kadın	10	3,24	0,59				Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	60	3,68	0,36	68	0,21	0,83	Kadın	10	3,65	0,32	Mesleki Boyut	Erkek	60	3,46	0,38	68	-0,72	0,47	Kadın	10	3,55	0,35	Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17	Kadın	10	3,23	0,51	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52	Kadın	10	3,13	0,59																				
Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	60	3,68	0,36	68	0,21	0,83																																																																				
	Kadın	10	3,65	0,32				Mesleki Boyut	Erkek	60	3,46	0,38	68	-0,72	0,47	Kadın	10	3,55	0,35	Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17	Kadın	10	3,23	0,51	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52	Kadın	10	3,13	0,59																																
Mesleki Boyut	Erkek	60	3,46	0,38	68	-0,72	0,47																																																																				
	Kadın	10	3,55	0,35				Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17	Kadın	10	3,23	0,51	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52	Kadın	10	3,13	0,59																																												
Entelektüel Boyut	Erkek	60	3,02	0,44	68	-1,36	0,17																																																																				
	Kadın	10	3,23	0,51				Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52	Kadın	10	3,13	0,59																																																								
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	60	3,22	0,41	68	0,63	0,52																																																																				
	Kadın	10	3,13	0,59																																																																							

*p< 0,05

Çizelge 14’te görüldüğü gibi, okul müdürlerinin görüşlerine göre cinsiyet açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(68)}=0,35$, $p>0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,85$), kadın müdürlerin görüşlerine göre ($\bar{X} = 2,80$) daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Kişisel gelişim bir bütündür. Bedensel gelişim de kişisel gelişimin bir parçasıdır ve bireylerin bu boyutta da kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Okul müdürleri bedensel açıdan kendilerini geliştirdiklerini düşünmektedirler. Fakat ortalamalara bakıldığında bu konuda aslında tereddüt içinde oldukları söylenebilir. Çünkü ortalamalar “katılmıyorum” düzeyine yakın bir değerde çıkmıştır. Bu durum okul müdürlerinin kendilerini değerlendirirken olumsuz değerlendirmeye düşüncelerinden kaynaklanmış olabilir. Likert ölçeklerin sınırlılıklarından birisi de bireylerin kendilerini değerlendirirken objektifliklerini koruyamayabilecekleridir.

Çizelge 14 incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşlerine göre cinsiyet açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin farkın anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t_{(68)}= -0,03$, $p>0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,23$) ile kadın

müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,24$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuca göre okul müdürlerinin zihinsel açıdan kendilerini geliştirmelerinin cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir. Hem erkek okul müdürleri hem de kadın okul müdürleri kendilerini zihinsel açıdan geliştirdiklerini düşünmektedirler. Bu boyutta kadın okul müdürlerinin erkek okul müdürlerine oranla daha düşük bir ortalamaya sahip olmaları beklenirken arada herhangi bir anlamlı farklılığın çıkmaması şaşırtıcıdır. Oysa kadın okul müdürleri aynı zamanda geleneksel aile rolleri ile birlikte okul müdürlüğü rolünü de üstlenmekte ve kendine zaman yaratma konusunda erkek okul müdürlerine göre daha çok sıkıntı yaşamaktadırlar.

Çizelge 14'e bakıldığında, okul müdürlerinin görüşlerine göre cinsiyet açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı anlaşılmaktadır [$t_{(68)} = 0,32$, $p > 0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,29$) ile kadın müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,24$) birbirine yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kadın okul müdürlerinin okula harcadıkları zamanın dışında kalan zamanlarını evle ilgili işlerde harcadıkları düşünülürse çevreye daha az zaman ayırabilecekleri düşünülebilir. Ama buradaki farklılık düşük düzeydedir ve anlamlı bir farklılık değildir. Anlamlı bir farklılığın çıkmamasının nedeni örnekleme alınan erkek ve kadın okul müdürleri arasındaki sayıca farktan da kaynaklanmış olabilir.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre cinsiyet açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı Çizelge 14'te görülmektedir [$t_{(68)} = 0,21$, $p > 0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,68$) ile kadın müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,65$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösteririm” ifadesinde kadın okul müdürleri lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(68)} = -0,83$, $p < 0,05$]. Kadın okul müdürleri, erkek müdürlere göre sorunları çözmede daha tarafsız kaldıklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 14'e göre, cinsiyet açısından okul müdürlerinin görüşlerine göre mesleki gelişim boyutuna ilişkin de anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(68)} = -0,72$, $p > 0,05$]. Kadın müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,55$) erkek müdürlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,46$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kadın okul müdürlerinin az da olsa erkek okul müdürlerine göre bu boyutta kendilerini daha çok geliştirdikleri görülmektedir. Bu da kadınların işlerini yaparken daha titiz davranmaları ile açıklanabilir. Ayrıca kadın okul müdürleri sayısının az olmasından dolayı da anlamlı bir farklılık bulunmamış olabilir.

Çizelge 14 göz önünde tutulduğunda, cinsiyet açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin, okul müdürlerinin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = -1,36$, $p > 0,05$]. Kadın müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,23$) erkek müdürlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,02$) göre daha olumludur. Fakat aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm” ifadesinde erkek ve kadın müdürlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(68)} = -2,35$, $p < 0,05$]. Erkek müdürler “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm” ifadesine katılmadıklarını ($\bar{X} = 2,28$) belirtirken, kadın müdürler aynı ifadeye katıldıklarını ($\bar{X} = 3,00$) belirtmişlerdir. Bu boyutta kadın okul müdürlerinin görüşlerinin erkek okul müdürlerine göre yüksek çıkması Balcı ve Yılmaz'ın (2006) araştırmasında da vurguladığı gibi özellikle erkek okul müdürü ve öğretmenlerin boş zamanlarının çoğunu öğretmen evi, lokal, kahve gibi mekanlarda geçirmeleri ile açıklanabilir. Öğretmen evleri ve lokaller birer kültür mekanı olmaktan ziyade daha çok boş vakitleri geçirmek için gidilen bir mekan, birer oyun mekanı olarak işlev görmektedir. Burada kadın okul müdürü ve erkek okul müdürü sayıları da anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasında etken olmuş olabilir.

Çizelge 14'te okul müdürlerinin görüşlerine göre cinsiyet açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin yine anlamlı bir farklılığın

bulunmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = 0,63$, $p > 0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,22$) ile kadın müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,13$) birbirine yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Entelektüel boyutta olduğu gibi bu boyuta ilişkin birkaç soruda da kadın okul müdürleri erkek okul müdürlerine göre öğretmenlerin gelişimlerine daha çok katkıda bulduklarını belirtmesi daha önceki bulguları da destekler niteliktedir. Bu sorular “Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve sosyal ve mesleki derneklere üye olmaları için öğretmenleri teşvik ederim” ve “Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenlerim” ifadeleridir. Diğer sorularda ise erkek okul müdürlerinin görüşleri daha olumlu veya kadın okul müdürlerinin görüşlerine eşittir.

Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeni açısından hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Okul müdürlerinin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından birbirine yakın değerlerdedir. Hem erkek okul müdürleri hem de kadın okul müdürleri bedensel gelişim boyutu dışındaki diğer boyutlarda kendilerini geliştirdiklerini düşünmektedirler. Bedensel gelişim boyutu konusunda ise kendilerini geliştirdiklerini düşünmelerine rağmen bu konuda aslında kararsız kaldıkları düşünülmektedir.

3.3.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 15. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Okul Kademesi	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p
Bedensel Boyut	İlköğretim	45	2,84	0,51	68	-0,27	0,78
	Ortaöğretim	25	2,88	0,61			
Zihinsel Boyut	İlköğretim	45	3,18	0,43	68	-0,91	0,36
	Ortaöğretim	25	3,29	0,48			
Duygusal-Sosyal Boyut	İlköğretim	45	3,26	0,45	68	-0,52	0,60
	Ortaöğretim	25	3,32	0,48			
Ahlaki-Manevi Boyut	İlköğretim	45	3,65	0,35	68	-0,91	0,36
	Ortaöğretim	25	3,73	0,35			
Mesleki Boyut	İlköğretim	45	3,41	0,37	68	-1,67	0,09
	Ortaöğretim	25	3,57	0,38			
Entelektüel Boyut	İlköğretim	45	3,00	0,38	68	-1,10	0,27
	Ortaöğretim	25	3,13	0,55			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	İlköğretim	45	3,17	0,42	68	-0,90	0,37
	Ortaöğretim	25	3,27	0,46			

*p< 0,05

Çizelge 15 incelendiğinde okul müdürlerinin görüşlerinde görev yaptıkları okul kademesi açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(68)} = -0,27, p > 0,05$]. İlköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,84$) ile ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,88$) birbirine oldukça yakındır ve aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorular incelendiğinde herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu boyutun ilköğretim veya ortaöğretimde görev yapmaktan ziyade bireyin kendisinden kaynaklandığı, kendisine ne kadar önem verdiği ile ilgili olduğu düşünülebilir. Bir birey kişisel gelişimi için bedensel açıdan da kendini geliştirmesi gerekliliğine inaniyorsa görev yaptığı okul kademesinin bunu çok fazla etkilemeyeceği düşünülebilir.

Çizelge 15'e göre görev yaptıkları okul kademesi açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır [$t_{(68)} = -0,91, p > 0,05$]. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,29$), ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 3,18$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık

bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ortaöğretim kademesinde görev yapan okul müdürlerinin, branş değişkeninde de görülebileceği gibi, kendilerini ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinden (sınıf öğretmenlerinden) zihinsel açıdan daha üstün gördükleri şeklinde bir algıya sahip oldukları düşünülebilir. Ama bu algı anlamlı bir farklılık yaratacak boyutta çıkmamıştır.

Çizelge 15'e bakıldığında, okul müdürlerinin görüşlerine göre görev yaptıkları okul kademesi açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin yine anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = -0,52, p > 0,05$]. İlköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,26$) ile ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,32$) birbirine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin olarak ilköğretim okul müdürlerinin bu boyutta kendilerini daha çok geliştirdiklerini belirtmeleri beklenmesine rağmen, ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri, ilköğretim okul müdürlerine göre kendilerini bu boyutta daha çok geliştirdiklerini belirtmişlerdir. İlköğretim okulları ve çevrenin birbirine daha yakın olduğu düşünüldüğünde bu bulgu şaşırtıcıdır.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre görev yaptıkları okul kademesi açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin farklılığın anlamlı olmadığı Çizelge 15'te görülmektedir [$t_{(68)} = -0,91, p > 0,05$]. İlköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,65$) ile ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,73$) birbirine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında "Okuldaki öğretmenlerle ilgili işyükünü eşit dağıtmaya özen gösteririm" ifadesinde ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(68)} = -1,35, p < 0,05$]. Buradaki farklılık ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin hepsinin branş öğretmeni olmasından kaynaklanmış olabilir. İlköğretim kademesinde ise hem sınıf öğretmenleri hem de branş öğretmenleri bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin okulda

harcadıkları zamanın branş öğretmenlerine göre daha fazla olduğu düşünüldüğünde iş yüklerinin de fazla olduğu düşünülmektedir. Buradaki bir diğer düşünce de ilköğretim kademesindeki okul müdürlerinin çoğunluğunun da sınıf öğretmeni olmasından kaynaklanmış olabileceğidir.

Çizelge 15'te görev yaptıkları okul kademesi açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşlerine bakıldığında yine anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t_{(68)} = -1,67$, $p > 0,05$]. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,57$), ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 3,41$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılım” sorusunda okul müdürlerinin görev yaptıkları okul kademesine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri ($\bar{X} = 3,64$), bu maddeye ilköğretimde görev yapan okul müdürlerine ($\bar{X} = 3,33$), göre daha yüksek düzeyde katılmaktadırlar. Hizmetiçi eğitim programlarına katılmış olmak eğitim kurumlarına yönetici olarak atanacaklarda puan eşitliği halinde tercih sebebi sayılacak kriterlerden birisidir. Bazı ortaöğretim kurumlarındaki yöneticilerin atamalarının Bakanlıkça, ilköğretim kurumlarındaki yöneticilerin ise valiliklerce yapılması, böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir.

Çizelge 15'e göz atıldığında, okul müdürlerinin görüşlerine göre görev yaptıkları okul kademesi açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin de anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(68)} = -1,10$, $p > 0,05$]. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,13$), ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 3,00$) göre daha olumlu olmasına rağmen bu anlamlı bir farklılık değildir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyutta ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin ortalamasının ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin ortalamalarına göre yüksek çıkma nedeni olarak ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinden özel yetenek branşında olan okul müdürlerinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre görev yaptıkları okul kademesi açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin Çizelge 15 incelendiğinde yine anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = -0,90$, $p > 0,05$]. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,27$), ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 3,17$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bununla birlikte daha önce de vurgulandığı gibi ortaöğretim okul müdürleri hizmetiçi eğitime ilköğretimde görev yapan okul müdürlerine göre daha fazla katıldıklarını belirtmişlerdir. Burada da öğretmenleri hizmetiçi eğitim programlarına katılmaya yönlendirme ve hizmetiçi eğitim programları düzenleme konusunda ortaöğretim okul müdürleri ilköğretim okul müdürlerine göre öğretmenlere daha çok katkıda bulduklarını belirtmeleri daha önceki bulguları destekler niteliktedir. Ayrıca yine entelektüel boyutta vurgulandığı üzere ortaöğretim okul müdürleri ilköğretim okul müdürlerine göre sanatsal ve kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Aynı doğrultuda birlikte çalıştığı öğretmenleri de sanatsal ve kültürel etkinliklere katılma konusunda ilköğretim okul müdürlerine göre daha fazla desteklediklerini düşünmektedirler. Bu farklılıklar anlamlı bir farklılık oluşturacak kadar olmasa da daha önceki bulguları desteklemesi açısından önemlidir.

Görev yaptığı okul kademesi değişkeni açısından incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşleri arasında hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bütün boyutlarda ortaöğretim kademesinde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumlu olmasına rağmen bu fark anlamlı olacak büyüklükte değildir. Okul müdürlerinin görüşleri bedensel gelişim boyutu dışındaki diğer boyutlarda “tamamen katılıyorum” düzeyine yakın bedensel boyutta ise “katılmıyorum” düzeyine yakındır.

3.3.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemleri Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve yöneticilik kıdemleri değişkenine göre ANOVA uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 16'da verilmiştir.

Çizelge 16. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemleri Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bedensel Boyut	Gruplar Arası	2,55	4	0,63	2,29	0,06
	Gruplar İçi	18,13	65	0,27		
	Toplam	20,68	69			
Zihinsel Boyut	Gruplar Arası	0,25	4	6,48	0,30	0,87
	Gruplar İçi	13,93	65	0,21		
	Toplam	14,19	69			
Duygusal-Sosyal Boyut	Gruplar Arası	0,85	4	0,21	1,00	0,41
	Gruplar İçi	13,82	65	0,21		
	Toplam	14,67	69			
Ahlaki-Manevi Boyut	Gruplar Arası	0,50	4	0,12	1,00	0,41
	Gruplar İçi	8,16	65	0,12		
	Toplam	8,67	69			
Mesleki Boyut	Gruplar Arası	0,12	4	3,10	0,20	0,93
	Gruplar İçi	10,04	65	0,15		
	Toplam	10,16	69			
Entelektüel Boyut	Gruplar Arası	6,93	4	1,73	0,08	0,98
	Gruplar İçi	14,16	65	0,21		
	Toplam	14,23	69			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Gruplar Arası	0,35	4	8,78	0,43	0,78
	Gruplar İçi	13,15	65	0,20		
	Toplam	13,50	69			

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgeye göre okul müdürlerinin görüşleri, yöneticilik kıdemleri açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-65)} = 2,29, p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Burada ANOVA sonuçları incelendiğinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin kendilerini değerlendirirken

“katılmıyorum” düzeyine yakın cevaplar verdiği, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olanlar ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olanların ise kendilerini değerlendirirken daha olumlu değerlendirdikleri görülmüştür. Buradan şu sonuç çıkarılabilir. Okul müdürlüğü görevine yeni başlayanlar kendilerini daha çok geliştirmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Kendilerini değerlendirirken daha objektif olarak değerlendirdikleri düşünülmektedir. Göreve yeni başlayan okul müdürlerinin gelişmeye daha açık oldukları düşünülebilir.

Çizelge 16 incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşlerine göre, yöneticilik kıdemleri açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(4-65)}= 0,30, p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu boyuta ilişkin ANOVA sonuçları göz önüne alındığında yöneticilik kıdemleri 1-5 yıl arasında olan okul müdürlerinin, diğer yöneticilik kademine sahip olan okul müdürlerinden az da olsa ortalamaları düşük bulunmuştur. Özellikle “Yönetici geliştirme programlarına katılıyorum” ifadesinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip okul müdürlerinin cevaplarının ortalamaları diğer gruplara göre oldukça düşüktür. Bunun nedeni olarak da göreve yeni başlamaları ve henüz böyle bir fırsatlarının olmayabileceği düşünülebilir. Bir başka dikkat çekici sonuç “Akademik kariyerimi yükseltme ve geliştirme çabası içindeyim” ifadesine 1-5 yıl arası kıdeme sahip okul müdürlerinin verdikleri cevapların ortalamaları diğer gruplara göre yüksek olmasıdır. Denilebilir ki göreve yeni başlayan okul müdürleri akademik kariyer açısından diğer gruplara oranla daha istekli ve bu yönde çabaları daha fazladır.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre, yöneticilik kıdemleri açısından Çizelge 16’ya bakıldığında, duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$F_{(4-65)}= 2,29, p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Fakat kıdem arttıkça okul müdürlerinin kendilerini bu boyutta daha çok geliştirdiklerini düşündükleri söylenebilir. Özellikle çevre ile ilişkilerle ilgili sorularda kademelerin etkisi görülmektedir. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip okul müdürleri kendilerini bu boyutta diğer okul müdürlerine oranla daha çok geliştirdiklerini düşünmektedirler.

Çizelge 16'ya göre okul müdürlerinin görüşleri, yöneticilik kıdemleri açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$F_{(4-65)}= 1,00$, $p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bütün okul müdürleri ahlaki-manevi açıdan kendilerini yüksek düzeyde geliştirdiklerini düşündükleri için kıdem açısından anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Burada okullardaki sorunlar da göz önüne alındığında, okul müdürlerinin objektifliklerini kaybetmiş olabilecekleri de düşünülebilir.

Yöneticilik kıdemleri açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında, Çizelge 16'da da görüldüğü gibi anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$F_{(4-65)}= 0,20$, $p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Genel olarak bakıldığında bütün okul müdürleri mesleki gelişim açısından kendilerini oldukça yeterli görmektedirler. Burada anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen “Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanırım” ifadesine 1-5 yıl kıdeme sahip olanlar daha çok katıldıklarını belirtmişlerdir. Bilgisayar ve internet ülkemizde, özellikle de okullarda uzun bir geçmişe sahip değildir. Bu nedenle görevde daha yeni olan okul müdürleri bu konuda kendilerini daha çok geliştirmişlerdir. Bu beklenen bir sonuçtur fakat anlamlı bir farklılık yaratacak değerde değildir. Fındıkçı (1994) tarafından yapılan araştırmada da yaş yükseldikçe işe ilişkin kendini geliştirme çabalarının azaldığı sonucu çıkmıştır. Bu iki durum birbirini destekler niteliktedir.

Çizelge 16'ya göz atıldığında, Okul müdürlerinin görüşlerine göre, yöneticilik kıdemleri açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir [$F_{(4-65)}= 0,08$, $p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu boyutta 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan okul müdürlerinin ortalamaları az da olsa diğer gruplara göre daha yüksektir. Buradan şu sonuç çıkarılabilir; 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan okul müdürleri artık memurluk yaşamlarının son dönemlerindedir. Emekliliğe hazırlanmaktadırlar, bakmakla yükümlü oldukları aile fertleri varsa

genellikle kendi yaşamlarını kurmuşlardır. Bu nedenlerle kendilerine daha fazla zaman ayırabilmektedirler ve entelektüel boyutta çeşitli faaliyetlere katılabilmektedirler. Burada 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürlerinin de ortalaması yüksek beklenirken, düşük çıkması şaşırtıcıdır.

Çizelge 16'da yöneticilik kıdemleri açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürlerinin görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir [$F_{(4-65)} = 2,29$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin yararlanabilmeleri ve okul personeli arasındaki eğitsel ilişkilerin olumlu olması için öğretmenleri birlikte çalışmaya teşvik ederim” sorusunda 1-5 yıl arası kıdeme sahip okul müdürlerinin görüşleri ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. 1-5 yıl arası kıdeme sahip okul müdürleri bu soruya “katılıyorum” ($\bar{X} = 3,08$) şeklinde görüş belirtirken, 11-15 yıl arası kıdeme sahip okul müdürleri “tamamen katılıyorum” ($\bar{X} = 3,72$) şeklinde görüş belirtmişlerdir. Burada anlamlı bir farklılığın çıkma nedeni olarak 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürlerinin birlikte çalıştığı öğretmenleri daha iyi tanıdığı ve onların özelliklerini daha iyi bildiği şeklinde açıklanabilir. Genel olarak bakıldığında da anlamlı bir farklılık olmasa da kıdem arttıkça okul müdürlerinin birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarının arttığı söylenebilir.

Okul müdürlerinin görüşleri yöneticilik kıdemleri açısından da hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Yöneticilik kıdemi 1-5 yıl arası olan okul müdürleri kendilerini değerlendirirken diğer gruplara göre daha olumsuz bir tutum sergilemişlerdir. Okul müdürlüğü görevinde daha yeni olanların kendilerini daha çok geliştirmeleri gerektiğini düşünmektedirler ve gelişmeye daha açıktırlar. Yöneticilik kıdemi arttıkça okul müdürlerinin kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir.

3.3.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve branş değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 17’de verilmiştir.

Çizelge 17. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Dal	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p
Bedensel Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	2,83	0,55	68	-0,37	0,71
	Branş Öğretmeni	38	2,88	0,55			
Zihinsel Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	3,14	0,41	68	-1,31	0,19
	Branş Öğretmeni	38	3,29	0,47			
Duygusal-Sosyal Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	3,22	0,42	68	-0,99	0,32
	Branş Öğretmeni	38	3,33	0,48			
Ahlaki-Manevi Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	3,66	0,36	68	-0,31	0,75
	Branş Öğretmeni	38	3,69	0,35			
Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	3,39	0,36	68	-1,63	0,10
	Branş Öğretmeni	38	3,54	0,38			
Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	32	3,05	0,38	68	0,01	0,98
	Branş Öğretmeni	38	3,05	0,50			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	32	3,18	0,43	68	-0,55	0,58
	Branş Öğretmeni	38	3,24	0,45			

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgeye göre, branşları açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(68)} = -0,37$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara göz atıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Branş öğretmenleri az da olsa kendilerini daha olumlu değerlendirirken aradaki farklılık anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Branş öğretmenlerinin içinde branşı Beden Eğitimi olan okul müdürlerinin olduğu düşünüldüğünde farklılığın bu gruptan kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca farklılığın anlamlı bir farklılık yaratacak kadar büyük olmamasına neden olarak kadın okul müdürlerinin çoğunluğunun branş öğretmeni

olması gösterilebilir. Çünkü cinsiyet değişkeninde de görüldüğü üzere erkek okul müdürleri kadın okul müdürlerine göre kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir.

Çizelge 17 incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşlerine göre, branşları açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = -1,31, p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Bilgilerime yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yaparım.” ifadesinde alanı branş öğretmenliği olan okul müdürleri lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(68)} = -2,44, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sonuçlar incelendiğinde branş derslerinde olan okul müdürlerinin, kendilerini sınıf öğretmeni branşında olan okul müdürlerinden, zihinsel açıdan daha üstün gördükleri şeklinde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Sınıf öğretmeni branşında olan okul müdürlerinin verdikleri cevapların ortalamaları diğer branşlarda olan okul müdürlerinin ortalamalarına oranla anlamlı bir farklılık oluşturmasa da düşüktür. Buna üniversiteye giriş puanlarının neden olabileceği gibi Özkaya'nın (2005) da araştırmasında belirttiği gibi, branş öğretmenlerinin alternatif kariyer yollarına daha sıcak baktıkları söylenebilir.

Branşları açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri Çizelge 17'de de görüldüğü gibi anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = -0,99, p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu boyuta ilişkin, alanı branş öğretmenliği olan okul müdürleri alanı sınıf öğretmeni olan okul müdürlerine göre kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir fakat bu farklılık anlamlı bir farklılık değildir. Burada alanı sınıf öğretmeni olan okul müdürlerinden bir kısmının köylerde veya kasabalarda görev yaptığı düşünüldüğünde böyle bir sonucun ortaya çıkması beklenen bir durumdur. Köy ve kasabalarda sosyal boyutun ilçe ve illere göre biraz daha sınırlı olduğu düşünülmektedir.

Çizelge 17'ye bakıldığında, branşları açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = -0,31, p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da

herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu boyuta ilişkin okul müdürlerinin görüşleri birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Alanı branş öğretmenliği olan okul müdürleri çok az da olsa kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu boyuta ilişkin okul müdürleri kendilerini oldukça olumlu değerlendirmişlerdir. Ortalaması en yüksek olan boyut da ahlaki gelişim boyutudur.

Çizelge 17’de görüldüğü gibi, okul müdürlerinin görüşleri, branşları açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = -1,63$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılırim” ifadesinde, alanı branş öğretmeni olan okul müdürleri, alanı sınıf öğretmenliği olan okul müdürlerine göre kendilerini daha olumlu değerlendirmişlerdir [$t_{(68)} = -2,30$, $p > 0,05$]. Okul kademesi değişkeninde de ortaöğretim kademesinde görev yapan okul müdürleri aynı ifadeye daha olumlu cevap vermişlerdir. Alanı branş öğretmenliği olan okul müdürlerinin genellikle ortaöğretim kurumlarında görev yaptığı düşünüldüğünde bu sonuç okul kademesi değişkeni ile tutarlılık göstermektedir.

Branşları açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında Çizelge 17’ye göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = 0,01$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. İki grubun ortalaması birbirine çok yakın değerlerdedir.

Çizelge 17’ye göz atıldığında, okul müdürlerinin görüşleri arasında, branşları açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmektedir [$t_{(68)} = -0,55$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Alanı branş öğretmenliği olan okul müdürleri alanı sınıf öğretmenliği olan okul müdürlerine göre daha olumlu cevap vermişlerdir. Fakat bu anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Her iki grup da öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıda bulduklarını düşünmektedirler.

Branş değişkeni açısından okul müdürlerinin görüşleri incelendiğinde branş öğretmenlerinin kendilerini daha çok geliştirdiklerini düşünmelerine rağmen, bu durumun anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Bu boyuta ilişkin özellikle zihinsel boyut ve mesleki boyutta branş öğretmenliği dalındaki okul müdürlerinin görüşleri sınıf öğretmenliği dalındaki okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumludur. Bu durum branş öğretmenliği dalındaki okul müdürlerinin kariyer gelişimine daha açık oldukları ve gelişmeleri daha çok takip ettikleri ile açıklanabilir.

3.3.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerinin Atanma Biçimi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve atanma biçimi değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 18’de verilmiştir.

Çizelge 18. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Atanma Biçimi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Atanma Biçimi	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p
Bedensel Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	2,92	0,47	67	1,01	0,31
	Sınavla Atanma	24	2,79	0,59			
Zihinsel Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	3,19	0,45	67	-0,68	0,49
	Sınavla Atanma	24	3,27	0,46			
Duygusal-Sosyal Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	3,30	0,46	67	0,44	0,65
	Sınavla Atanma	24	3,25	0,46			
Ahlaki-Manevi Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	3,68	0,37	67	0,44	0,65
	Sınavla Atanma	24	3,64	0,31			
Mesleki Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	3,46	0,41	67	-0,27	0,78
	Sınavla Atanma	24	3,49	0,33			
Entelektüel Boyut	Kıdem Esasına Göre	45	3,08	0,47	67	0,54	0,59
	Sınavla Atanma	24	3,02	0,42			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Kıdem Esasına Göre	45	3,25	0,42	67	1,12	0,26
	Sınavla Atanma	24	3,12	0,47			

*p< 0,05

Göreve atanma biçimleri açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında yukarıdaki çizelgede de görüldüğü gibi anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(68)}= 1,01, p>0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,92$), sınavla atanan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 2,79$) göre daha olumludur fakat aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Okul müdürlerinin kıdem esasına göre, yani belirli bir süre öğretmenlik deneyimine sahip olduktan sonra müdür olarak atanması, literatürde en çok eleştirilen konulardan birisi ve okul müdürlüğünün meslekleşmemesinin en önemli nedenlerinden birisi olarak görülmektedir. Buradaki sonuçlarda kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin sınavla atanan okul müdürlerine göre kendilerini bedensel açıdan daha çok geliştirdiklerini düşünmeleri gerçekten ilginçtir.

Okul müdürlerinin görüşleri Çizelge 18'de de görüldüğü gibi, göreve atanma biçimleri açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin de anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)}= -0,68, p>0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,19$) ile sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,27$) birbirlerine yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bedensel gelişim boyutu açısından kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri daha olumluyken, zihinsel gelişim boyutu açısından sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri daha olumludur. Bu sonuca göre sınavla atanan okul müdürlerinin kendilerini sınavlara hazırlanırken zihinsel açıdan geliştirmiş olabilecekleri düşünülebilir.

Çizelge 18 incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşlerine göre göreve atanma biçimleri açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin yine anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(68)}= 0,44, p>0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,30$) ile sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,25$) birbirlerine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık

bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Kıdem esasına göre atanan müdürlerin belirli bir süre öğretmenlik deneyimleri de olduğu için çevreyle daha iç içe olmaları beklenirken arada anlamlı bir farklılık yaratacak boyutta olmadığı görülmektedir. Kıdem esasına göre atanan okul müdürleri az da olsa sınavla atanan müdürlerden daha çok kendilerini geliştirdiklerini düşünmektedirler.

Çizelge 18'e göre, göreve atanma biçimleri açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(68)} = 0,44, p > 0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,68$) ile sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,64$) birbirlerine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ahlaki-manevi gelişimin atanma biçimine göre farklılık göstermesi gayet normaldir. Çünkü ahlaki-manevi gelişim bireyin içinde olan, kişiliğinden kaynaklanan bir durumdur. Ayrıca sınavla atanan müdürler ahlaki-manevi açıdan bir sınava ve eğitime tabi tutulmamışlardır. Bu okul müdürlerinin tabi oldukları sınav daha çok zihinsel boyut ile ilgili bir sınavdır. Aralarında anlamlı bir farklılığın çıkmaması beklenen bir durumdur.

Okul müdürlerinin görüşleri Çizelge 18'e göre, göreve atanma biçimleri açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = -0,27, p > 0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,46$) ile sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,49$) birbirlerine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak bu sorularda ilgi çekici bir durum söz konusudur; "Mesleğimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeleri okuyup değişiklikleri takip ederim" ifadesine kıdem esasına göre atanan okul müdürleri daha çok katıldıklarını belirtirken, "İşimle ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip ederim" ifadesine sınavla atanan okul müdürleri daha çok katılım

göstermişlerdir. Bu farklılıklar anlamlı olmasa da, buradan kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin daha statükocu oldukları, mevzuatta, kanunda var olan kuralları uygulayıcı durumda oldukları, liderlik özelliklerinin sınavla atanan okul müdürlerine oranla daha az olduğu söylenebilir. Sınavla atanan okul müdürlerinin ise dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmelerden daha çok yararlandığı söylenebilir.

Çizelge 18’de görüldüğü gibi, okul müdürlerinin görüşleri, göreve atanma biçimleri açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = 0,54, p > 0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,08$) ile sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,02$) birbirlerine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyutta anlamlı bir farklılığın çıkmamasının beklenen bir durum olduğu söylenilebilir. Çünkü sınavla atanan okul müdürlerinin girdiği sınavda entelektüel boyuta ilişkin sorular yer almamaktadır.

Göreve atanma biçimleri açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri Çizelge 18’e göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(68)} = 1,12, p > 0,05$]. Kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,25$), sınavla atanan okul müdürlerinin görüşlerine ($\bar{X} = 3,12$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışırım” ifadesinde, kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görevlerinde daha eski olduğu düşünülürse, çevreyi ve birlikte çalıştığı öğretmenleri daha iyi tanıdığı düşünülebilir. Çevreyi tanıdığı oranda da öğretmenlerine çeşitli olanaklar sağladığı düşünülebilir. Yine “Öğretmenlerin farklı konularda kitapları ve yayınları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatırım” ifadesine de kıdem esasına göre atanan okul müdürleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada da çevrenin etkisinden söz edilebilir.

Okul müdürü çevredeki eğitime gönül verenler aracılığıyla okulunu ve okul kütüphanesini çeşitli kaynaklarla donatabilir.

Okul müdürlerinin görüşleri atanma biçimi değişkeni açısından da herhangi bir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Burada zihinsel boyut açısından sınavla atanan okul müdürlerinin görüşlerinin yüksek olması beklenen bir durumdur. Sınavın içeriği de göz önünde bulundurulduğunda, sınavla atanan okul müdürlerinin özellikle bu boyutta kendilerini geliştirdiklerini düşünmeleri gayet normaldir.

3.3.6. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve boyutlar arası ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 19’da verilmiştir.

Çizelge 19. Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorumu

		Bedensel Gelişim	Zihinsel Gelişim	Duygusal -Sosyal Gelişim	Ahlaki-Manevi Gelişim	Mesleki Gelişim	Entelektüel Gelişim	Öğretmen Gelişimin e Katkı
Bedensel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 . 70						
Zihinsel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,35* 0,00 70	1 . 70					
Duygusal-Sosyal Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,35* 0,00 70	0,45* 0,00 70	1 . 70				
Ahlaki-Manevi Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,14 0,23 70	0,39* 0,00 70	0,44* 0,00 70	1 . 70			
Mesleki Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,20 0,08 70	0,63* 0,00 70	0,64* 0,00 70	0,62* 0,00 70	1 . 70		
Entelektüel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,34* 0,00 70	0,60* 0,00 70	0,54* 0,00 70	0,46* 0,00 70	0,60* 0,00 70	1 . 70	
Öğretmen Gelişimin e Katkı	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,36* 0,00 70	0,56* 0,00 70	0,70* 0,00 70	0,53* 0,00 70	0,66* 0,00 70	0,66* 0,00 70	1 . 70

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgede de görüldüğü gibi okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri arasında bedensel gelişim- ahlaki- manevi gelişim ve bedensel gelişim-mesleki gelişim boyutları arasında bir ilişkinin olmadığı, diğer boyutlar arasında ise pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bedensel gelişim boyutu ile diğer boyutlar arasındaki ilişkinin de düşük olduğu görülmektedir. Bedensel gelişim boyutuna ilişkin okul müdürleri kendilerini yeterince geliştirmediklerini düşünmektedirler. Diğer boyutlarda ise, özellikle de ahlaki- manevi gelişim ve mesleki gelişim boyutlarında, okul müdürleri kendilerini oldukça iyi düzeyde görmektedirler. Bedensel gelişim boyutu ile ahlaki- manevi gelişim ve mesleki gelişim boyutları arasında bir ilişkinin olmaması bu sonuç ile açıklanabilir. Boyutlar arasında genellikle orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Duygusal- sosyal gelişim ile öğretmen gelişimine katkı düzeyi arasında ise yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

3.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları altı boyut altında toplanmış ve her boyuta ilişkin öğretmen görüşleri istatistiki çözümlenmeler ışığında değerlendirilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına yönelik öğretmen görüşleri de değerlendirilmiştir.

3.4.1. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve cinsiyet değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 19'da verilmiştir.

Çizelge 20. Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Cinsiyet	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p																																																																				
Bedensel Boyut	Erkek	153	2,90	0,64	326	0,19	0,84																																																																				
	Kadın	175	2,89	0,65				Zihinsel Boyut	Erkek	153	3,06	0,70	334	-0,47	0,63	Kadın	183	3,10	0,66	Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	155	3,06	0,66	335	1,82	0,06	Kadın	182	2,93	0,62	Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	157	3,28	0,63	341	1,57	0,11	Kadın	186	3,17	0,64	Mesleki Boyut	Erkek	156	3,23	0,64	340	0,73	0,46	Kadın	186	3,18	0,53	Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52	Kadın	174	2,95	0,65	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01
Zihinsel Boyut	Erkek	153	3,06	0,70	334	-0,47	0,63																																																																				
	Kadın	183	3,10	0,66				Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	155	3,06	0,66	335	1,82	0,06	Kadın	182	2,93	0,62	Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	157	3,28	0,63	341	1,57	0,11	Kadın	186	3,17	0,64	Mesleki Boyut	Erkek	156	3,23	0,64	340	0,73	0,46	Kadın	186	3,18	0,53	Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52	Kadın	174	2,95	0,65	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01	Kadın	188	2,79	0,58								
Duygusal-Sosyal Boyut	Erkek	155	3,06	0,66	335	1,82	0,06																																																																				
	Kadın	182	2,93	0,62				Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	157	3,28	0,63	341	1,57	0,11	Kadın	186	3,17	0,64	Mesleki Boyut	Erkek	156	3,23	0,64	340	0,73	0,46	Kadın	186	3,18	0,53	Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52	Kadın	174	2,95	0,65	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01	Kadın	188	2,79	0,58																				
Ahlaki-Manevi Boyut	Erkek	157	3,28	0,63	341	1,57	0,11																																																																				
	Kadın	186	3,17	0,64				Mesleki Boyut	Erkek	156	3,23	0,64	340	0,73	0,46	Kadın	186	3,18	0,53	Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52	Kadın	174	2,95	0,65	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01	Kadın	188	2,79	0,58																																
Mesleki Boyut	Erkek	156	3,23	0,64	340	0,73	0,46																																																																				
	Kadın	186	3,18	0,53				Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52	Kadın	174	2,95	0,65	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01	Kadın	188	2,79	0,58																																												
Entelektüel Boyut	Erkek	152	3,00	0,65	324	0,64	0,52																																																																				
	Kadın	174	2,95	0,65				Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01	Kadın	188	2,79	0,58																																																								
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Erkek	157	2,96	0,65	343	2,43*	0,01																																																																				
	Kadın	188	2,79	0,58																																																																							

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgeye göre, öğretmenlerin görüşlerine göre cinsiyet açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(326)}= 0,19$, $p>0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,90$) ile kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,89$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında da herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Anlamlı bir farklılık bulunmasa da “Düzenli ve dengeli bir biçimde beslenir” ifadesine erkek öğretmenler okul müdürleri için daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu da kadın öğretmenlerle erkek öğretmenler arasındaki beslenme anlayışından kaynaklanmış olabilir. Erkek öğretmenler ayak üstü birşeyler atırtırmayı da beslenme olarak algılayabilirken kadın öğretmenlerin yediklerine biraz daha dikkat ettikleri düşünülebilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre cinsiyet açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın bulunmadığı Çizelge 20’de görülmektedir [$t_{(334)}= -0,47$, $p>0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,06$) ile kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,10$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara

bakıldığında “Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir” ifadesine kadın öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve erkek öğretmenlerin görüşleri ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu durum erkek okul müdürlerinin sayısının kadın okul müdürlerine göre fazla olmasından kaynaklanmış olabilir. Kadın öğretmenler farklı cinsten bir okul müdürü hakkında görüş belirtirken daha olumlu yaklaşım içinde bulunmuş olabilirler.

Çizelge 20 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri, cinsiyet açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(335)} = 1,82, p > 0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,06$), kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 2,93$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir” ifadesine erkek öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve kadın öğretmenlerin görüşleri ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada erkek müdürlerin sayıca daha fazla olması böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Ayrıca kadınların ilişkiler konusunda erkeklere göre daha hassas olduğu düşünüldüğünde böyle bir sonucun ortaya çıkması beklenen bir durumdur. Toplumumuzda cinsiyetler arası iletişimde aynı cinsten kişilerin daha çok birlikte oldukları da düşünülürse böyle bir durumun ortaya çıkması doğaldır.

Çizelge 20'ye bakıldığında, cinsiyet değişkeni açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin, öğretmenlerin görüşleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir [$t_{(341)} = 1,57, p > 0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,28$), kadın öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,17$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıncı olmamaya özen gösterir” ifadesine erkek öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve kadın öğretmenlerin görüşleri ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Ünal ve Korkmaz (1998: 2001) tarafından yapılan araştırmada da kadın öğretmenlerin

erkek öğretmenlere göre yöneticilerin olumsuz davranışlarından daha fazla etkilendiği görülmektedir. Bu iki bulgu birbirini destekler niteliktedir. Kadınların olumsuz davranışlar karşısında daha hassas ve daha kırılğan oldukları düşünülmektedir.

Cinsiyet değişkeni açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 20'ye göz atıldığında, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır [$t_{(340)} = 0,73, p > 0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,23$) ile kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,18$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösterir.” ifadesine erkek öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve kadın öğretmenlerin görüşleri ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada da yine erkek okul müdürlerinin sayısının daha fazla olması böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir.

Çizelge 20'ye göre, öğretmenlerin görüşleri arasında, cinsiyet değişkeni açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(324)} = 0,64, p > 0,05$]. Erkek öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 3,00$) ile kadın öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,95$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında herhangi bir soruda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Çizelge 20'de öğretmenlerin görüşlerine göre, cinsiyet açısından okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$t_{(343)} = 2,43, p < 0,05$]. Erkek müdürlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,96$), kadın müdürlerin görüşlerine ($\bar{X} = 2,79$) göre daha olumludur. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenlerin boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirebilecekleri bir ortam (okuma köşesi, spor salonu vb.) sağlar”, “Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve sosyal ve mesleki derneklere üye olmaları için öğretmenleri teşvik eder”, “Öğretmenlerin okul çevresindeki bilgi kaynaklarından (kütüphane, üniversite vb.) yararlanabilmeleri için etkili yollar geliştirir”,

“Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösterir”, “Öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisine uyumunu sağlayıcı etkinlikler düzenler”, “Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışır”, “Öğretmenlerin düzenli ve dengeli beslenebilmeleri için okulda çıkan yemeklerin (yemekhane varsa) seçiminde özen gösterir” ve “Öğretmenlerin de katılımıyla çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenler” ifadelerine erkek öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirtmişlerdir ve kadın öğretmenlerin görüşleri ile aralarında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada da diğer boyutlarda olduğu gibi erkek okul müdürlerinin, kadın okul müdürlerine oranla sayıca fazla olması böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir. Ayrıca kadın öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentilerinin erkek öğretmenlere göre daha fazla olduğu söylenebilir. Kişisel gelişimde sorumluluk bireyin daha çok kendisinde olması gerekmektedir. Yavuz (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre Türkiye’deki uygulamalarda, kişisel gelişim daha ziyade yöneticilerin sorumluluğunda yürüyen bir süreçtir. Çalışanlar kendi kariyerlerini sahiplenip gerekli gelişim inisiyatiflerini almamaktadır. Burada ortaya çıkan sonuçlarda da görüleceği gibi bireyin kendi sorumluluğunda olan bazı durumlarda sorumluluğu almak istemediği, başkalarından birtakım beklentiler içerisinde olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin de öğretmenlerin gelişimlerinde elbette katkısı olacaktır, fakat sorumluluk bireyin kendisinde olmalıdır.

Öğretmenlerin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin kadın öğretmenlerin görüşleri ile erkek öğretmenlerin görüşleri arasında erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu diğer boyutlarda ise anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmektedir. Zihinsel boyut dışındaki diğer boyutlarda erkek öğretmenlerin görüşleri daha olumlu olmasına rağmen, bu farklılık anlamlı değildir.

3.4.2. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre ANOVA uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları Çizelge 20’de verilmiştir.

Çizelge 21. Öğretmen Görüşlerinin Görev Yaptığı Okul Kademesi Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bedensel Boyut	Gruplar Arası	0,42	2	0,21	0,50	0,60
	Gruplar İçi	137,51	325	0,42		
	Toplam	137,93	327			
Zihinsel Boyut	Gruplar Arası	2,97	2	1,49	3,22*	0,04
	Gruplar İçi	153,64	333	0,46		
	Toplam	156,62	335			
Duygusal-Sosyal Boyut	Gruplar Arası	4,68	2	2,34	5,80*	0,00
	Gruplar İçi	134,92	334	0,40		
	Toplam	139,61	336			
Ahlaki-Manevi Boyut	Gruplar Arası	6,81	2	3,40	8,66*	0,00
	Gruplar İçi	133,63	340	0,39		
	Toplam	140,45	342			
Mesleki Boyut	Gruplar Arası	1,32	2	0,66	1,94	0,14
	Gruplar İçi	115,07	339	0,33		
	Toplam	116,39	341			
Entelektüel Boyut	Gruplar Arası	2,95	2	1,47	3,53*	0,03
	Gruplar İçi	134,96	323	0,41		
	Toplam	137,91	325			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Gruplar Arası	5,10	2	2,55	6,79*	0,00
	Gruplar İçi	128,55	342	0,37		
	Toplam	133,66	344			

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgede görüldüğü gibi, görev yaptıkları okul kademesi açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(2-325)}= 0,50$, $p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Bedensel açıdan forma girmek için spor yapmaya zaman ayırır”

sorusunda anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu ifadeye ilköğretim I. kademe ve II. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur. Ortaöğretimde görev yapanların branş öğretmeni oldukları için ilköğretim I. kademe ve ilköğretim II. kademe öğretmenlerine göre okul müdürleri ile daha az birlikte oldukları düşünüldüğünde onları daha az tanıdıkları sonucuna varılabilir. Ayrıca bu boyuta ilişkin öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte biri “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çizelge 21 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre, görev yaptıkları okul kademesi açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir [$F_{(2-333)} = 3,22, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasındadır. İlköğretim I. kademedeki öğretmenler okul müdürlerinin zihinsel gelişim boyutuna ilişkin ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir”, “Yönetimdeki çağdaş gelişmelere yönelik araştırma yapmaya zaman ayırır” ve “Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışır” ifadelerinde ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Buradan ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirirken daha bağımsız hareket ettiği düşünülebilir. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürleri hakkında daha olumlu düşündükleri veya onları değerlendirirken daha çekimser bir tavır takındıkları düşünülebilir.

Görev yaptıkları okul kademesi açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 21'e bakıldığında, öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(2-334)} = 5,80, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasındadır. İlköğretim I. kademedeki öğretmenler okul müdürlerinin duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında

“Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir”, “Sosyal yaşamında monotonluk yaşamamak için çaba gösterir” ve “Çevredeki diğer derneklerin etkinliklerine sorumluluk taşıyan bir yurttaş olarak katılır” ifadelerinde ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada da ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirirken ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha çekimsiz görüş belirttikleri söylenebilir. Ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenler okul müdürlerini daha bağımsız değerlendirebilmektedir ve onlardan beklentileri ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlere göre daha fazladır denilebilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, görev yaptıkları okul kademesi açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 21’e göre, anlamlı bir farklılık görülmektedir [$F_{(2-340)} = 8,66, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasında ve ilköğretim II. kademedede görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasındadır. İlköğretim I. kademedeki ve II. kademedeki öğretmenler, okul müdürleri hakkında ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer çalışanların görüşlerine ve inançlarına saygılı davranır” ve “Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösterir” ifadelerinde ilköğretim I. kademedede ve II. kademedede görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademedede ve II. kademedede görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıncı olmamaya özen gösterir”, “Okuldaki öğretmenlerle ilgili iş yükünü eşit dağıtmaya özen gösterir” ve “Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösterir” ifadelerinde ise ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmenler

lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İlköğretim I. kademe ve II. kademe öğretmenlerinin görüşleri benzerlik taşımakla birlikte I. kademede görev yapan öğretmenler daha olumlu görüşe sahiptirler. Branş değişkeninde de görüleceği gibi sınıf öğretmenleri (ilköğretim I. kademe öğretmenleri) branş öğretmenlerine (ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim öğretmenlerine) göre okul müdürleri hakkında daha olumlu bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

Çizelge 21’de öğretmenlerin görüşlerine göre, görev yaptıkları okul kademesi açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(2-339)} = 0,50, p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Okul yönetimi alanında, sürekli olarak kendini geliştirmek için çaba gösterir” ve “Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösterir” ifadelerinde ilköğretim I. kademede ve II. kademede görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademede ve II. kademede görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Burada diğer boyutlarda olduğu gibi ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentilerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Ayrıca daha önce de belirtildiği gibi ortaöğretimde görev yapan branş öğretmenlerinin kariyer fırsatlarını daha çok bekledikleri de söylenebilir.

Çizelge 21’e göz atıldığında, görev yaptıkları okul kademesi açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklılığın anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(2-323)} = 3,53, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasındadır. İlköğretim I. kademedeki öğretmenler okul müdürlerinin entelektüel gelişim boyutuna ilişkin ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Sinemaya ve tiyatroya gitmeye çalışır”, “Yeni düşünce ve yaklaşımlara değer verir” ve “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir” ifadelerinde ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sorulara ilişkin anlamlı farklılık ortaöğretimde görev yapan güzel sanatlar ve yabancı dil öğretmenliği branşında olan öğretmenlerden kaynaklanmış

olabilir. Ayrıca bu boyuta ilişkin ilköğretim I. kademe öğretmenlerin görüşleri II. kademede görev yapan öğretmenlere göre daha olumludur. Bu da branş değişkeninin burada da etkili olduğu sonucunu ortaya çıkarmış olabilir.

Görev yaptıkları okul kademesi açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin Çizelge 21 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(2-342)} = 6,79, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerle ortaöğretimde görev yapan öğretmenler arasındadır. İlköğretim I. kademedeki öğretmenler, okul müdürlerinin, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenlerin farklı konularda kitapları ve yayınları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatır.”, “Öğretmenlerin de katılımıyla çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenler” ve “Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenler” ifadeleri dışında kalan sorularda genellikle ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmen görüşleri ile ortaöğretimde görev yapan öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Öğretmenlerin boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirebilecekleri bir ortam (okuma köşesi, spor salonu vb.) sağlar”, “Öğretmenlerin yeterli ve yetersiz olduğu konuları tespit ederek, ihtiyaç olan konularda kendilerini geliştirmeleri için hizmetiçi eğitim (seminer, konferans veya kurs) düzenler”, “Öğretmenlere branşları ile ilgili gelişim ve yenilikleri konu alan yayınların ulaşmasını sağlar ve onların bilimsel, kültürel çalışmalarını yakından takip eder” ve “Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışır” ifadelerinde ise ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerle ilköğretim II. kademede görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu ifadelerde aynı zamanda ilköğretim I. kademede görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında da anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin

yararlanabilmeleri ve okul personeli arasındaki eğitsel ilişkilerin olumlu olması için öğretmenleri birlikte çalışmaya teşvik eder” ve “Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösterir” ifadelerinde ilköğretim I. kademedeki ve II. kademedeki görev yapan öğretmenlerle, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademedeki ve II. kademedeki görev yapan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Sonuç olarak okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı boyutunda okul kademesine göre okul müdürlerini en olumlu değerlendiren grup ilköğretim I. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenleridir. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenler ise okul müdürlerini diğer gruplara göre daha olumsuz değerlendirmişlerdir.

Görev yaptıkları okul kademesi açısından, öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, bedensel boyut ve mesleki boyut dışındaki diğer boyutlarda anlamlı farklılıkların bulunduğu görülmektedir. Farklılıkların daha çok ilköğretim I. kademedeki görev yapan öğretmen görüşleri ile ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmen görüşleri arasında olduğu görülmektedir. Özellikle ilköğretim I. kademedeki görev yapan öğretmenlerin okul müdürleri hakkında daha olumlu görüş belirttikleri, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ise okul müdürlerini değerlendirirken daha eleştirel bir gözle ve daha bağımsız bir biçimde değerlendirdikleri söylenebilir. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin, özellikle ilköğretim I. kademedeki görev yapan öğretmenlere göre okula daha az vakit ayırdıkları düşünüldüğünde böyle bir farkın çıkması beklenen bir durumdur. Ayrıca ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentilerinin daha fazla olduğu da söylenebilir.

3.4.3. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve kıdem değişkenine göre ANOVA uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları Çizelge 22’de verilmiştir.

Çizelge 22. Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Bedensel Boyut	Gruplar Arası	0,90	4	0,22	0,53	0,71
	Gruplar İçi	137,02	322	0,42		
	Toplam	137,92	326			
Zihinsel Boyut	Gruplar Arası	5,78	4	1,44	3,17*	0,01
	Gruplar İçi	150,57	330	0,45		
	Toplam	156,36	334			
Duygusal-Sosyal Boyut	Gruplar Arası	5,51	4	1,37	3,40*	0,01
	Gruplar İçi	134,10	331	0,40		
	Toplam	139,61	335			
Ahlaki-Manevi Boyut	Gruplar Arası	8,06	4	2,01	5,13*	0,00
	Gruplar İçi	132,30	337	0,39		
	Toplam	140,37	341			
Mesleki Boyut	Gruplar Arası	2,86	4	0,71	2,12	0,07
	Gruplar İçi	113,37	336	0,33		
	Toplam	116,24	340			
Entelektüel Boyut	Gruplar Arası	7,65	4	1,91	4,71*	0,00
	Gruplar İçi	130,26	321	0,40		
	Toplam	137,91	325			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Gruplar Arası	9,83	4	2,45	6,73*	0,00
	Gruplar İçi	123,77	339	0,36		
	Toplam	133,61	343			

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgede öğretmenlerin görüşleri arasında, kıdemleri açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$F_{(4-322)}=0,53$, $p>0,05$). Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Düzenli ve dengeli bir biçimde beslenir” ifadesinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ayrıca 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler ile yine 16-20 yıl arası kıdeme sahip ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sonuçlara bakıldığında 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin okul müdürlerini diğer gruplara göre daha olumsuz değerlendirdikleri görülmüştür. Buradan görevde daha yeni olan öğretmenlerin

beklentilerinin diğer gruplara oranla daha yüksek olduğu söylenebilir. Aynı durum okul müdürlerinin kendilerini değerlendirirken de söz konusu olduğunda bu iki durum birbirini destekler niteliktedir.

Kıdemleri açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 22 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$F_{(4-330)} = 3,17, p < 0,05$]. Bu farklılık 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerle, 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehinedir. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Bilgilerine yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yapar”, “Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir”, ve “Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışır” ifadelerinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu sorulardaki farklılıklar daha çok 11-15 yıl arası ve daha az kıdeme sahip olan öğretmenler ile 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler arasındadır. Buradan da kıdem arttıkça okul müdürleri ile ilgili değerlendirmenin daha olumlu olduğu söylenebilir. Bir başka ifadeyle genç öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri diğer öğretmenlere göre daha fazladır denilebilir.

Çizelge 22 incelendiğinde; öğretmenlerin görüşlerine göre, kıdemleri açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$F_{(4-331)} = 3,40, p < 0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasındadır. “Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir” ifadesinde 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri ile 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. “Sosyal yaşamında monotonluk yaşamamak için çaba gösterir” ifadesinde 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen görüşleri ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında

16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. “Eğitim konusunda etkili olan, çevredeki söz sahibi kişilerle ilişki kurmak için çaba gösterir” ifadesinde ise anlamlı bir farklılık olmasına rağmen hangi gruptan kaynaklandığı ortaya çıkmamıştır. Ama bu ifadede de 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri özellikle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuzdur. Bu farklı görüşün, öğretmenlikte yeni olanların henüz okul müdürünü ve eğitim konusunda etkili olan çevreyi tam olarak tanımamasından ortaya çıktığı sonucu çıkarılabilir. Meslekte 6-10 yıl arası kıdeme sahip ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler artık okul müdürlerini ve çevreyi yeterince tanıma fırsatı bulabilmişlerdir. Bu nedenle okul müdürlerini değerlendirirken daha eleştirel gözle değerlendirmiş olabilirler. Ayrıca 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler de buldukları okula yeni tayin olmuş olabilirler. Bu nedenle bu gruptaki öğretmenlerin görüşleri 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha olumlu çıkmış olabilir. Mesleğinin sonlarında olan 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ise okul müdürlerini değerlendirirken biraz daha duygusal davranmış olabilirler.

Çizelge 22’ye bakıldığında, kıdemleri açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-337)}=5,13, p<0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin beklentilerinin biraz daha fazla olduğu düşünülebilir. Ayrıca işyükü daha çok bu gruptaki öğretmenlere dağıtılıyor olabilir. Belli bir yaştan sonra okul müdürlerinin öğretmenlere birtakım işler yaptırabilmesi biraz daha zor olduğu düşünülmektedir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan grup hem tecrübeli hem de fazla yaşlı olmadıkları için işyükünün en fazla dağıtıldığı grup olabilir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerden sonra okul müdürlerini en olumsuz değerlendiren ikinci grup 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen

grubudur. Ayrıca 11-15 yıl arası yöneticilik kıdemine sahip olan okul müdürlerinin oranının da diğer gruplara göre fazla olması da böyle bir durumun ortaya çıkmasına neden olmuş olabilir. Bir çatışma durumu söz konusu olabilir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında bütün sorularda kıdemler arası anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Kıdemleri açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 22 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmektedir [$F_{(4-336)}= 2,12, p>0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “İşile ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip eder” ve “Öğretmenleri mesleki gelişime yönelik etkinlikler konusunda bilgilendirir” ifadelerinde anlamlı bir farklılık olmasına rağmen hangi gruplardan kaynaklandığı ortaya çıkmamıştır. Bu iki ifadeye kıdemleri 11-15 yıl ve altında olan öğretmenlerin görüşleri, kıdemleri 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuzdur. Buradan meslekte yeni olan öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri daha fazladır denilebilir. Ayrıca bu gruptaki öğretmenlerin kariyer olanaklarına daha fazla sıcak baktıkları söylenebilir. “Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösterir” ifadesinde ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Çizelge 22’ye göre öğretmenlerin görüşleri, kıdemleri açısından entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4-321)}= 4,71, p<0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüşlere sahiptir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir” ifadesi dışında kalan diğer ifadelerde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler okul müdürlerinin entelektüel gelişimleri hakkında

diğer öğretmenlere göre daha olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu boyutta 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin daha olumsuz olması bu kıdem aralığındaki öğretmenlerin yaşları ile ilgili olabilir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler okul müdürlerini yeterince tanımıyor olabilirler. Bu boyuta ilişkin, “fikrim yok” şeklinde görüş belirten öğretmenlerin oranı yaklaşık olarak yüzde 32 gibi yüksek bir orandadır. 11-15 yıl arası ve daha üstü kıdeme sahip olan öğretmenler ise bu tür faaliyetlere zaman ayırma konusunda sıkıntı yaşıyor olabilirler.

Öğretmenlerin görüşleri arasında Çizelge 22’ye bakıldığında, kıdemleri açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır [$F_{(4,339)}= 6,73, p<0,05$]. Bu boyuta ilişkin farklılık 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine, 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler lehine ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleriyle 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumlu görüşlere sahiptir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Öğretmenlerin farklı konularda kitapları ve yayınları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatır” ifadesi dışında kalan bütün ifadelerde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bazı sorularda anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığı belli olmamasına rağmen bir çok soruda aradaki farklılık kıdemleri açısından 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası öğretmenlerle 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmen görüşleri arasındadır. Kıdemleri 16-20 yıl arası olan öğretmenler diğer

gruplara göre okul müdürleri hakkında daha olumlu görüşlere sahiptirler. Burada yine beklentilerin ön planda olduğu düşünülmektedir. Meslekte daha yeni olan öğretmenlerin okul müdürlerinden beklentileri ve kariyer fırsatlarını takip etme olasılıkları daha yüksektir denilebilir. Ayrıca Celep (2000) tarafından yapılan araştırmada da ortaya çıktığı gibi hizmet süresi arttıkça okula adanma artmaktadır. Bu nedenlerle hizmet süreleri fazla olan öğretmenler okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmiş olabilirler.

Öğretmen görüşleri kıdem değişkeni açısından da bedensel boyut ve mesleki boyut dışında kalan diğer boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermektedir. Farklılığın genellikle 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerle, 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu görülmektedir. 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri ise 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerine göre genellikle daha olumlu olmasına rağmen, 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumsuzdur. Hizmet süresi arttıkça okula bağlılığın, başka bir deyişle örgütsel bağlılığın arttığı söylenebilir. 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise kariyer olanaklarını daha çok takip ettikleri ve bu nedenle beklentilerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

3.4.4. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabalarına ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve branş değişkenine göre bağımsız gruplar için t-testi uygulanarak değerlendirilmiş ve sonuçları Çizelge 23’de verilmiştir.

Çizelge 23. Öğretmen Görüşlerinin Branş Değişkeni Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular ve Yorum

BOYUT	Branş	n	\bar{X}	s.s.	sd	t	p																																																																				
Bedensel Boyut	Sınıf Öğretmeni	127	2,92	0,58	323	0,56	0,57																																																																				
	Branş Öğretmeni	198	2,88	0,68				Zihinsel Boyut	Sınıf Öğretmeni	129	3,15	0,59	331	1,48	0,13	Branş Öğretmeni	204	3,03	0,72	Duygusal-Sosyal Boyut	Sınıf Öğretmeni	129	3,08	0,58	332	2,05*	0,04	Branş Öğretmeni	205	2,93	0,67	Ahlaki-Manevi Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,33	0,52	338	2,64*	0,00	Branş Öğretmeni	207	3,15	0,68	Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,25	0,55	337	1,35	0,17	Branş Öğretmeni	206	3,17	0,59	Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00
Zihinsel Boyut	Sınıf Öğretmeni	129	3,15	0,59	331	1,48	0,13																																																																				
	Branş Öğretmeni	204	3,03	0,72				Duygusal-Sosyal Boyut	Sınıf Öğretmeni	129	3,08	0,58	332	2,05*	0,04	Branş Öğretmeni	205	2,93	0,67	Ahlaki-Manevi Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,33	0,52	338	2,64*	0,00	Branş Öğretmeni	207	3,15	0,68	Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,25	0,55	337	1,35	0,17	Branş Öğretmeni	206	3,17	0,59	Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64								
Duygusal-Sosyal Boyut	Sınıf Öğretmeni	129	3,08	0,58	332	2,05*	0,04																																																																				
	Branş Öğretmeni	205	2,93	0,67				Ahlaki-Manevi Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,33	0,52	338	2,64*	0,00	Branş Öğretmeni	207	3,15	0,68	Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,25	0,55	337	1,35	0,17	Branş Öğretmeni	206	3,17	0,59	Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64																				
Ahlaki-Manevi Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,33	0,52	338	2,64*	0,00																																																																				
	Branş Öğretmeni	207	3,15	0,68				Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,25	0,55	337	1,35	0,17	Branş Öğretmeni	206	3,17	0,59	Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64																																
Mesleki Boyut	Sınıf Öğretmeni	133	3,25	0,55	337	1,35	0,17																																																																				
	Branş Öğretmeni	206	3,17	0,59				Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66	Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64																																												
Entelektüel Boyut	Sınıf Öğretmeni	125	3,05	0,61	321	1,64	0,10																																																																				
	Branş Öğretmeni	198	2,93	0,66				Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64																																																								
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Sınıf Öğretmeni	133	2,98	0,56	340	2,79*	0,00																																																																				
	Branş Öğretmeni	209	2,79	0,64																																																																							

*p< 0,05

Branşları açısından bedensel gelişim boyutuna ilişkin yukarıdaki çizelgeye bakıldığında, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(323)} = 0,56$, $p > 0,05$]. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında herhangi bir soruda anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sınıf öğretmenleri, okul müdürlerini branş öğretmenlerine göre az da olsa daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu boyuta ilişkin olarak fikrim yok şeklinde cevap verenlerin oranının da $\frac{1}{4}$ olduğu göz önüne alınırsa öğretmenlerin okul müdürlerinin bedensel gelişimleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları düşünülebilir.

Çizelge 23 incelendiğinde, öğretmenlerin görüşlerine göre, branşları açısından zihinsel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(331)} = 1,48$, $p > 0,05$]. Sınıf öğretmenleri okul müdürleri hakkında daha olumlu görüşe sahiptirler fakat bu farklılık anlamlı bir farklılık yaratacak boyutta değildir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir” ve “Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışır” ifadelerinde sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle branş öğretmenlerinin görüşleri arasında sınıf öğretmenlerinin görüşleri lehine anlamlı bir

farklılık görülmektedir. Bu daha önceden de belirtildiği gibi branş öğretmenlerinin kendilerini zihinsel kapasite açısından daha üstün gördükleri şeklinde bir algıya sahip olmaları ve kariyer olanaklarına daha fazla önem vermeleri ile açıklanabilir.

Çizelge 23'e göre, branşları açısından duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir [$t_{(332)} = 2,05, p < 0,05$]. Branş öğretmenleri okul müdürlerini değerlendirirken daha olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında "Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir", "Sosyal yaşamında monotonluk yaşamamak için çaba gösterir" ve "Çevredeki diğer derneklerin etkinliklerine sorumluluk taşıyan bir yurttaş olarak katılır" ifadelerinde sınıf öğretmenlerinin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre okul müdürleriyle daha az zaman geçirmektedirler. Bu nedenle görüşlerini belirtirken daha bağımsız hareket ettikleri düşünülmektedir. Dolayısıyla daha eleştirel gözle bakabilmektedirler. Ayrıca branş öğretmenlerinin kendilerini sınıf öğretmenlerine göre daha üstün görme algıları, okul müdürlerinin de çoğunluğunun sınıf öğretmeni olduğu göz önüne alınırsa, daha eleştirel bir gözle bakmalarına neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre Çizelge 23'e göz atıldığında, branşları açısından ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(338)} = 2,64, p < 0,05$]. Bu farklılık sınıf öğretmenleri lehinedir. Sınıf öğretmenleri okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında "Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıncı olmamaya özen gösterir", "Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösterir" ve "Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösterir", ifadelerinde sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu ifadelerden de anlaşılacağı üzere branş öğretmenleri sınıf öğretmenlerine göre okul müdürlerine daha az güvenmektedirler. Branş öğretmenleri de okul müdürlerini olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Fakat sınıf öğretmenlerine oranla daha az olumlu değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, branşları açısından mesleki gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 23'e bakıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(337)}= 1,35, p>0,05$). Sınıf öğretmenleri okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmelerine rağmen bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanır” ifadesinde sınıf öğretmenlerinin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu durum bilgisayar öğretmenliği branşında olan öğretmenlerden kaynaklanmış olabilir. Ayrıca branş öğretmenlerinin, özellikle de fen-matematik branşında olan öğretmenlerin, bilgisayar ve internet konusunda daha duyarlı oldukları düşünülmektedir.

Çizelge 23'te branşları açısından, entelektüel gelişim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t_{(321)}= 1,64, p>0,05$). Bu boyutta da diğer boyutlarda olduğu gibi sınıf öğretmenlerinin görüşleri daha olumludur. Fakat bu farklılık anlamlı bir farklılık değildir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir” ifadesinde sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık bulunmaktadır. Burada branş öğretmenleri arasında yabancı dil öğretmenlerinin de bulunması böyle bir sonucun çıkmasına neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, branşları açısından öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin anlamlı bir farklılık bulunduğu Çizelge 23'te görülmektedir [$t_{(340)}= 2,79, p<0,05$). Bu boyutta yine sınıf öğretmenleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin bütün sorularda sınıf öğretmenleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir fakat bazı sorularda bu farklılık anlamlı bir farklılık oluşturacak büyüklükte değildir. Bu farklılık yine branş öğretmenlerinin okul müdürlerinden beklentileri ve kariyer olanaklarına daha açık olması ile açıklanabilir. Ayrıca diğer boyutlarda olduğu gibi branş öğretmenleri okul müdürlerini değerlendirirken daha bağımsız ve eleştirel bir gözle değerlendirmiş olabilirler.

Genel olarak branş değişkeni açısından öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, duygusal-sosyal boyut, ahlaki-manevi boyut ve öğretmenlerin gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Diğer boyutlarda da sınıf öğretmenlerin görüşleri daha olumlu olmasına rağmen bu durum anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Bu durum branş öğretmenlerinin kariyer olanaklarına daha fazla önem verdiği ve beklentilerinin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Arslan ve diğerleri (2005) tarafından yapılan “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması” isimli araştırmada da sınıf öğretmenleri, örgütsel kültürün işbirliği ve iletişim alt boyutuna branş öğretmenlerine göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin ders programlarından dolayı okulda daha düzenli ve toplu olarak bulunmaları sebebiyle birbirleriyle işbirliği ve iletişimlerinin daha yakın ve informal olması, branş öğretmenlerinin ise ders programlarının genelde dağınık olması ve farklı zamanlarda okulda bulunmaları sebebiyle işbirliği ve iletişimlerinin daha formal kalmasıyla açıklanmıştır. Günbayı ve Akdeniz tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” isimli araştırmada da sınıf öğretmenlerinin, eğitim sistemi ve okul yönetimiyle daha uyumlu olduğu, branş öğretmenlerinin ise daha bağımsız bir görünüm sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

3.4.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorum

Okul müdürlerinin kişisel gelişimleri ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar boyutlandırılmış ve boyutlar arası ilişkiler Pearson Korelasyon katsayısı uygulanarak değerlendirilmiş ve bulgular Çizelge 24’te verilmiştir.

Çizelge 24. Öğretmenlerin Görüşlerinin Boyutlar Arası İlişkiler Açısından Bulgular ve Yorumu

		Bedensel Gelişim	Zihinsel Gelişim	Duygusal -Sosyal Gelişim	Ahlaki-Manevi Gelişim	Mesleki Gelişim	Entelektüel Gelişim	Öğretmen Gelişimin e Katkı
Bedensel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	1 . 328						
Zihinsel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,43* 0,00 325	1 . 336					
Duygusal-Sosyal Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,41* 0,00 326	0,68* 0,00 333	1 . 337				
Ahlaki-Manevi Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,35* 0,00 328	0,55* 0,00 335	0,69* 0,00 337	1 . 343			
Mesleki Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,35* 0,00 327	0,74* 0,00 336	0,69* 0,00 336	0,69* 0,00 341	1 . 342		
Entelektüel Gelişim	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,38* 0,00 316	0,70* 0,00 321	0,74* 0,00 322	0,61* 0,00 325	0,73* 0,00 325	1 . 356	
Öğretmen Gelişimin e Katkı	Pearson Correlation Sig. (2-tailed) N	0,35* 0,00 328	0,61* 0,00 336	0,68* 0,00 337	0,64* 0,00 343	0,68* 0,00 342	0,67* 0,00 326	1 . 345

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelgede de görüldüğü gibi okul müdürlerinin kişisel gelişim çabalarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Bedensel gelişim boyutu ile diğer boyutlar arasındaki ilişkinin, diğer boyutlar arası ilişkilere göre düşük olduğu görülmektedir. Bedensel gelişim boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri de okul müdürlerinin kendilerini bu boyutta yeterince geliştirmedikleri yönündedir. Boyutlar arasında genellikle orta düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu, mesleki gelişim ile zihinsel gelişim arasında ve entelektüel gelişim ile zihinsel gelişim, duygusal-sosyal gelişim ve mesleki gelişim boyutları arasında da yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

3.5. Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkılarına İlişkin Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Bu alt başlıkta okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürü ve öğretmen

görüşleri karşılaştırılmıştır. Yapılan değerlendirmeler sonucu ortaya çıkan bulgular tablolaştırılarak yorumlara gidilmiştir. Okul müdürü ve öğretmen görüşleri karşılaştırılırken bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. Düzenlenen tablolarda, ortalamalar, standart sapmalar, serbestlik dereceleri, t değerleri ve çift yönlü anlamlılık değerleri gösterilmiştir.

Çizelge 25. Okul Müdürü ve Öğretmen Görüşleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

BOYUT	Statü	N	\bar{X}	s.s.	sd	t	p
Bedensel Boyut	Okul Müdürü	70	2,85	0,54	396	-0,48	0,62
	Öğretmen	328	2,89	0,64			
Zihinsel Boyut	Okul Müdürü	70	3,22	0,45	404	1,62	0,10
	Öğretmen	336	3,08	0,68			
Duygusal-Sosyal Boyut	Okul Müdürü	70	3,28	0,46	405	3,65*	0,00
	Öğretmen	337	2,99	0,64			
Ahlaki-Manevi Boyut	Okul Müdürü	70	3,67	0,35	411	5,77*	0,00
	Öğretmen	343	3,22	0,64			
Mesleki Boyut	Okul Müdürü	70	3,47	0,38	410	3,67*	0,00
	Öğretmen	342	3,20	0,58			
Entelektüel Boyut	Okul Müdürü	70	3,05	0,45	394	0,88	0,37
	Öğretmen	326	2,98	0,65			
Öğretmenlerin Gelişimlerine Katkı	Okul Müdürü	70	3,21	0,44	413	4,36*	0,00
	Öğretmen	345	2,87	0,62			

*p< 0,05

Yukarıdaki çizelge incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında bedensel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir [$t_{(396)} = -0,48$, $p > 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 2,85$) ile öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,89$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmenler az da olsa okul müdürleri hakkında müdürlerine oranla daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçirim/geçer” ifadesine okul müdürleri “katılmıyorum” şeklinde cevap verirken, öğretmenler “katılıyorum” şeklinde cevap vermişlerdir ve aralarında anlamlı bir farklılık vardır. Bu boyuta ilişkin öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte biri “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu da öğretmenlerin okul müdürlerini tam olarak tanımadıklarını ortaya çıkarmaktadır. Bedensel gelişim boyutu hem okul

müdürlerinin görüşlerine göre hem de öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin kendilerini en az geliştirdikleri boyuttur. Öğretmen görüşleri ile okul müdürlerinin görüşleri bir soru dışında paralellik göstermektedir.

Çizelge 25 incelendiğinde, okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında zihinsel gelişim boyutuna ilişkin de anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t_{(404)} = 1,62, p > 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,22$), öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,08$) göre daha olumlu olmasına rağmen aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu boyuta ilişkin, öğretmenlerin yaklaşık olarak yüzde 15'i “fikrim yok” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu boyuta ilişkin sorulara bakıldığında “Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışırım/çalışır” ifadesinde okul müdürleri lehine anlamlı bir farklılık vardır [$t_{(388)} = 3,14, p < 0,05$]. Okul müdürleri kendilerini değerlendirirken daha olumlu bir algıya sahiptirler.

Okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 25'e göre anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(405)} = 3,65, p < 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,28$), öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 2,99$) göre daha olumludur. Okul müdürleri kendilerini değerlendirirken öğretmenlere göre çok daha olumlu değerlendirmişlerdir. Öğretmenler ise dolaylı olarak toplumu ve kendilerini de ilgilendiren bu boyuta ilişkin okul müdürlerini değerlendirirken daha olumsuz bir tutum sergilemişlerdir.

Çizelge 25'e göz atıldığında, okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [$t_{(405)} = 5,77, p < 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,67$), öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,22$) göre daha olumludur. Ahlaki-manevi gelişim boyutu hem okul müdürleri tarafından, hem de öğretmenler tarafından okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirdikleri boyut olarak algılanmaktadır. Öğretmenler de okul müdürlerinin kendilerini bu boyutta geliştirdiklerini düşünmelerine rağmen okul müdürleri kadar olumlu bir algıya sahip değildirler.

Ayrıca okul müdürlerinin kendilerini değerlendirirken objektiflikten uzak kaldıkları söylenebilir.

Okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında mesleki gelişim boyutuna ilişkin Çizelge 25'e bakıldığında, anlamlı bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir [$t_{(410)} = 3,67, p < 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,47$), öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 3,20$) göre daha olumludur. Mesleki gelişim boyutu da hem okul müdürlerinin görüşlerine göre hem de öğretmenlerin görüşlerine göre ahlaki-manevi gelişim boyutundan sonra okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirdikleri ikinci boyut olarak algılanmaktadır. Okul müdürlerinin teftiş sisteminde en çok değerlendirildikleri boyutun da mesleki gelişim boyutu olduğu düşünüldüğünde böyle bir sonucun çıkması gayet normaldir.

Çizelge 25'te okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$t_{(394)} = 0,88, p > 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,05$) ile öğretmenlerin görüşleri ($\bar{X} = 2,98$) birbirine oldukça yakın değerlerdedir ve aralarında anlamlı bir farklılık yoktur. Ortalamalara bakıldığında bu boyuta ilişkin gerek okul müdürlerinin görüşlerinin gerekse de öğretmenlerin görüşlerinin bedensel boyut dışındaki diğer boyutlara oranla oldukça düşük olduğu görülmektedir. Okul müdürlerinin entelektüel gelişimlerine çok fazla zaman ayıramadıkları söylenebilir.

Çizelge 25'e göre okul müdürlerinin görüşleriyle öğretmenlerin görüşleri arasında öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t_{(413)} = 4,36, p < 0,05$]. Okul müdürlerinin görüşleri ($\bar{X} = 3,21$), öğretmenlerin görüşlerine ($\bar{X} = 2,87$) göre daha olumludur. Öğretmenlerin en olumsuz görüş belirttiği boyut okul müdürlerinin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkindir. Bakioğlu ve İnandı (2001) tarafından yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgular da bu durumu desteklemektedir. Araştırma sonuçlarına göre; yöneticiler, öğretmenlerin kariyer gelişimindeki rollerini oldukça yüksek düzeyde

gerçekleştirdiklerini ifade ederlerken, öğretmenlerin aynı görüşü paylaşmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bedensel gelişim, zihinsel gelişim ve entelektüel gelişim boyutlarında anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu boyutlarda da okul müdürlerinin görüşleri genellikle daha olumlu iken bu farklılık anlamlı değildir. Diğer boyutlar olan duygusal-sosyal gelişim, ahlaki-manevi gelişim ve mesleki gelişim boyutlarıyla, öğretmenlerin gelişimlerine katkı boyutlarında ise okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. Anlamlı farklılık olan boyutlar dikkate alındığında bu boyutlarda okul müdürünün kendisini geliştirmesi dolaylı olarak öğretmenlere de yansımaktadır. Yani bu boyutlar biraz daha toplumsal bir yapıdadır. Diğer boyutlar ise daha çok bireylerin kendilerini ilgilendiren boyutlardır. Fındıkçı (1994) çalışmasında kendini geliştirme boyutlarını ikiye ayırmıştır. Bireysel boyutlar olarak zihinsel boyut, duygusal ve sosyal boyut, manevi yaşam boyutu ve bedensel boyut ele alınmıştır. Toplumsal boyutlar olarak ise aile boyutu, iş ve mesleki boyut ve sosyal sorumluluk boyutu ele alınmıştır.

Okul müdürleri kendilerini değerlendirirken daha olumlu bir algıya sahiptirler. Bu durum okul müdürlerinin kendilerini değerlendirirken objektifliklerini kaybetmelerinden kaynaklanmış olabilir. Çünkü anket uygulaması esnasında okul müdürlerinin yakınmaları ile anket sorularına vermiş olduğu cevaplar arasında birtakım farklılıklar vardır. Öğretmenler okul müdürlerini daha eleştirel bir gözle değerlendirmiş olabilir. Ayrıca likert tipi ölçeklerin sınırlılıklarından birisi de bireylerin kendilerini değerlendirirken objektifliklerini koruyamayabilecekleridir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; istatistiksel işlemler sonucu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4. 1. Sonuçlar

Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı düzeylerine ilişkin olarak ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşlerinin ele alındığı bu araştırmanın sonuçları aşağıda sunulmuştur.

1. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin büyük bir çoğunluğunu (yüzde 85,7) erkek müdürler oluşturmaktadır. Bu görünüm Türkiye'nin kadın okul müdürleri dağılımıyla da benzerlik göstermektedir. Kamuda ve özel sektörde yönetim pozisyonlarında genellikle erkek yöneticiler vardır. Eğitim sektöründe, özellikle okullarda oldukça fazla sayıda kadın bulunmasına rağmen kadın eğitim yöneticisi sayısı oldukça azdır.

2. Okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirdiklerini düşündükleri boyut ahlaki-manevi gelişim boyutudur. Bu boyuttaki bütün ifadeler okul müdürleri "tamamen katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Okul müdürleri kendilerini değerlendirirken, hassas bir boyut olduğu düşünülen ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin ifadelerde objektiflikten uzak kalmış olabilirler. Toplumumuzda genel bir yanlış, bireylerin kendilerini değerlendirirken kendi ahlaki ve manevi değerlerine göre değerlendirdiği düşünülmektedir. Bu nedenle okul müdürleri de kendilerini değerlendirirken olumlu bir tutum içindedirler. Okul müdürlerinin en çok katılım gösterdikleri ifade ise "Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak

için çaba gösteririm” ifadesidir. Ahlaki-manevi gelişim boyutundan sonra okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirdiklerini düşündükleri boyut ise mesleki gelişim boyutudur. Okul müdürleri gerek müfettişler tarafından değerlendirilirken, gerekse veliler ve toplum tarafından değerlendirilirken daha çok mesleki boyut göz önünde bulundurulmaktadır. Bu nedenle okul müdürlerinin bu boyutta da kendilerini yeterli görme eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Okul müdürlerinin kendilerini en az geliştirdiklerini düşündükleri boyut ise bedensel gelişim boyutudur. Bedensel gelişim boyutundan sonra okul müdürlerinin kendilerini en az geliştirdiklerini düşündükleri boyut ise entelektüel gelişim boyutudur. Okul müdürlerinin en az katılım gösterdikleri ifade “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm” ifadesidir. Bu durum okul müdürlerinin dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri yakından takip etmesini olumsuz etkiler ve interneti kullanma konusunda da sıkıntı yaşamalarına neden olur.

3. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kendilerini en çok geliştirdikleri boyut okul müdürlerinin görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Öğretmenler de okul müdürlerinin kendilerini en çok ahlaki-manevi boyutta geliştirdiklerini düşünmektedirler. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin kendilerini en az geliştirdikleri boyut ise yine okul müdürlerinin görüşlerinde de olduğu gibi bedensel gelişim boyutudur. Öğretmenlerin en çok katıldıklarını belirttikleri ifade ise mesleki gelişim boyutunda yer alan “Mesleğiyle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgesi okuyup değişiklikleri takip eder” ifadesidir. Bu durum okul yöneticilerinin bürokratik bir tavır sergilediklerini, bürokrasiye önem verdiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin en az katılım gösterdikleri ifade ise “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir” ifadesidir.

4. Okul müdürlerinin görüşlerine göre bedensel gelişim boyutuna ilişkin olarak cinsiyet açısından, görev yaptığı okul kademesi açısından, yöneticilik kademeleri açısından, branşları açısından ve göreve atanma biçimi açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmamıştır. Bununla beraber cinsiyete göre erkek okul müdürlerinin görüşleri, görev yaptığı okul kademesi bakımından ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri, yöneticilik kademeleri açısından 16-20 yıl arası

kıdeme sahip olan okul müdürlerinin görüşleri, branşları açısından branş öğretmenliği branşında olan okul müdürlerinin görüşleri ve göreve atanma açısından da kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşleri anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen daha olumludur.

5. Okul müdürlerinin görüşlerine göre zihinsel gelişim boyutuna ilişkin de herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri bu boyutta kendilerini ilköğretimde görev yapan okul müdürlerine göre daha çok geliştirdiklerini düşünmektedirler. Bununla paralel olarak branş öğretmenliği branşında olan okul müdürleri de sınıf öğretmenlerine göre kendilerini daha çok geliştirdiklerini düşünmektedirler. Yöneticilik kıdemleri açısından 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürleri, kendileri hakkında zihinsel gelişimleri açısından daha olumsuz görüş belirtmişlerdir. Ama “Akademik kariyerimi yükseltme ve geliştirme çabası içindeyim” ifadesine 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürleri daha olumlu görüş belirtmişlerdir. Bu da okulların geleceği açısından olumlu bir durumdur. Bu boyuta ilişkin sınavla atanan okul müdürlerinin görüşleri de kıdem esasına göre atanan okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumludur. Bu da okul yöneticiliğinin profesyonelleşmesi adına olumlu bir sonuçtur.

6. Okul müdürlerinin görüşlerine göre duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin de yine herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu boyuta ilişkin olarak yöneticilik kıdemleri arttıkça okul müdürlerinin görüşlerinin de olumlu yönde arttığı görülmektedir. Bu durum okul müdürlerinin kıdemleri arttıkça çevre ile ilişkilerini daha da geliştirdiklerini göstermektedir.

7. Okul müdürlerinin görüşlerine göre ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin okul müdürlerinin görüşleri oldukça olumludur. Bütün değişkenlere göre verilen cevaplar birbirine yakın değerlerdedir. Fakat ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin görüşleri ilköğretim kurumlarında görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumludur.

8. Okul müdürlerinin görüşlerine göre mesleki gelişim boyutuna ilişkin yine herhangi bir değişkene göre anlamlı farklılık görülmemektedir. Kadın okul müdürlerinin görüşleri erkek okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumludur. Ortaöğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşleri de ilköğretimde görev yapan okul müdürlerinin görüşlerine göre daha olumludur. Bu boyutta “Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılıyorum” ifadesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan okul müdürleri lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yöneticilik kıdemleri açısından “Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanıyorum” ifadesinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan okul müdürlerinin görüşleri daha olumludur. Ayrıca branş öğretmenliği branşında olan okul müdürlerinin görüşleri sınıf öğretmenliği branşında olanlara göre daha olumludur.

9. Okul müdürlerinin görüşlerine göre entelektüel gelişim boyutunda da herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Kadın okul müdürlerinin görüşleri, özellikle “Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm” ifadesine verdikleri cevaplar erkek okul müdürlerine göre daha anlamlıdır ve bu ifadede anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Okul kademesine göre ortaöğretimde görev yapan okul müdürleri bu boyutta kendilerini ilköğretimde görev yapan okul müdürlerine göre daha fazla geliştirdiklerini düşünmektedirler. Burada özel yetenek branşında olan okul müdürlerinin ortaöğretimde bulunmasının böyle bir duruma neden olduğu düşünülmektedir. Kıdem değişkenine göre 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan okul müdürlerinin görüşleri diğerlerine göre daha olumludur. Bu durum 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan okul müdürlerinin emekliliğe hazırlanmaları ve bakmakla yükümlü oldukları çocuklarının (varsa) genellikle kendi yaşamlarını kurmuş olmalarıyla açıklanmıştır.

10. Okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinin, öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Okul müdürleri genel olarak öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıda bulduklarını düşünmektedirler. Erkek okul müdürleri kadın okul müdürlerine göre, ortaöğretimde görev yapanlar ilköğretimde görev yapanlara göre, kıdemi fazla olanlar kıdemi az olanlara göre, branş öğretmeni olanlar sınıf

öğretmenlerine göre ve kıdem esasına göre atananlar sınavla atananlara göre daha olumlu görüş belirtmişlerdir.

11. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin bedensel gelişim boyutunda herhangi bir değişkene göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu boyuta ilişkin öğretmenlerin yaklaşık olarak $\frac{1}{4}$ 'ü fikrim yok şeklinde görüş belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin okul müdürlerinin bedensel gelişimi hakkında önemli bir kesimin bilgisinin olmadığını göstermektedir. Ayrıca okul müdürleri “Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçerim” ifadesine “katılmıyorum” şeklinde cevap verirken, öğretmenler bu ifadeye “katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. İlköğretim I. ve II. kademedede görev yapan öğretmenler okul müdürlerini ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir. Kıdem değişkenine göre ise 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler diğer gruplara göre daha olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin daha genç olmaları nedeniyle beklentilerinin daha yüksek olması ile açıklanmıştır.

12. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin zihinsel gelişim boyutuna ilişkin görev yaptığı okul kademesi ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Cinsiyet ve branş değişkenine göre ise herhangi bir anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre farklılık ilköğretim I. kademedeki öğretmenlerin görüşleri ile ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademedede görev yapan öğretmen görüşleri lehinedir. Bu durum ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ders programlarının genelde dağınık olması ve farklı zamanlarda okulda bulunmaları sebebiyle daha bağımsız hareket etmeleri ve daha eleştirel bir gözle okul müdürlerini değerlendirebilmeleri ile açıklanmıştır. Kıdem değişkeninde ise farklılık 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmen görüşleri lehinedir.

13. Öğretmenlerin okul müdürlerinin duygusal-sosyal gelişim boyutuna ilişkin görüşleri görev yaptığı okul kademesi, kıdem ve branş değişkenlerine göre

anlamli farklılıklar göstermekte, cinsiyet değişkenine göre ise anlamli bir farklılık göstermemektedir. Cinsiyet değişkenine göre ise erkek öğretmenlerin görüşleri daha olumludur. Okul kademesi değişkeni açısından farklılık ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenler ile ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenler lehinedir. Bu durum ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin ders programları gereği okulda daha az bulunmaları ve okul müdürlerini daha eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmesi ile açıklanmıştır. Aynı şekilde branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenleri arasında da sınıf öğretmenleri lehine anlamli bir farklılık bulunmaktadır. Kıdem değişkenine göre ise anlamli farklılık 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında, 21 yıl ve üstü öğretmenlerin görüşleri lehinedir. Bu gruptaki öğretmenlerin, okul müdürlerini değerlendirirken daha duygusal davrandığı düşünülmektedir.

14. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin ahlaki-manevi gelişim boyutuna ilişkin cinsiyet değişkeni dışındaki diğer değişkenlere (görev yaptığı okul kademesi, kıdem ve branş) göre anlamli farklılıklar bulunmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre ise “Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıcı olmamaya özen gösterir” ifadesinde erkek öğretmenlerin görüşleri ile kadın öğretmenlerin görüşleri arasında erkek öğretmenlerin görüşleri lehine anlamli farklılık bulunmaktadır. Bu durum kadınların erkeklere göre yöneticilerin olumsuz davranışlarından daha fazla etkilendikleri ile açıklanmıştır. Görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre ilköğretim I. kademe ve II. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamli farklılık bulunmaktadır. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenler okul müdürlerini daha olumsuz değerlendirmişlerdir. Branş değişkenine göre de branş öğretmenleri okul müdürlerini daha olumsuz değerlendirmişlerdir ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile aralarında anlamli bir farklılık ortaya çıkmıştır. Kıdem değişkenine göre ise 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri ile 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenler ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamli bir fark bulunmuştur. 11-15 yıl

arası kıdeme sahip olan öğretmenler okul müdürleri hakkında daha olumsuz görüşe sahiptirler.

15. Öğretmenlerin okul müdürlerinin mesleki gelişim boyutuna ilişkin görüşlerine göre cinsiyet, görev yaptığı okul kademesi, kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte erkek öğretmenlerin görüşleri kadın öğretmenlerin görüşlerine göre, ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri ilköğretim II. kademe ve ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, kıdemleri 16-20 yıl ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin görüşleri kıdemleri daha az olan öğretmenlerin görüşlerine göre ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri de branş öğretmenlerinin görüşlerine göre daha olumludur.

16. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin entelektüel gelişim boyutunda görev yaptığı okul kademesi ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunurken cinsiyet ve branş değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Görev yaptığı okul kademesi değişkenine göre farklılık ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri arasında, ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri lehinedir. Kıdem değişkenine göre ise anlamlı farklılık 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri ile 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasındadır. 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler okul müdürlerini daha olumlu değerlendirmişlerdir.

17. Öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin cinsiyet, görev yaptığı okul kademesi, kıdem ve branş olmak üzere bütün değişkenlerde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Erkek öğretmenler, okul müdürleri hakkında kadın öğretmenlere göre daha olumlu görüşe sahiptirler. Görev yaptığı okul kademesi açısından bakıldığında ilköğretim I. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri ilköğretim II. kademe ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur. İlköğretim II. kademe görev yapan öğretmenlerin görüşleri de ortaöğretimde görev

yapan öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur. Kıdem değişkenine göre kıdemi 16-20 yıl arası ve 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin görüşleri ile 1-5 yıl arası, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar vardır. Kıdem arttıkça öğretmenlerin okul müdürleri hakkındaki görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu durumun kıdem arttıkça öğretmenlerin okul ve okul müdürüne bağlılıklarının artmasıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında da sınıf öğretmenlerinin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

18. Okul müdürlerinin kişisel gelişim çabaları ve öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin okul müdürlerinin görüşleri ile öğretmenlerin görüşleri arasında duygusal-sosyal gelişim boyutu, ahlaki-manevi gelişim boyutu, mesleki gelişim boyutu ve öğretmenlerin gelişimlerine katkı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bedensel gelişim boyutu, zihinsel gelişim boyutu ve entelektüel gelişim boyutuna ilişkin anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Anlamlı farklılık bulunan boyutlar daha çok öğretmenleri doğrudan ilgilendiren boyutlardır. Diğer boyutlar ise bireysel boyutlar olup, öğretmenleri dolaylı olarak etkilediği düşünülmektedir.

4. 2. Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, yöneticiler, uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

4.2.1. Yöneticiler İçin Öneriler

1. Kişisel gelişim bütün bireyler için önemlidir. Fakat büyük sorumluluklara sahip olan okul yöneticileri için kişisel gelişim çok daha önemlidir ve günümüzde bu durum bir zorunluluktur. Yalnız kendisi için değil, çevresi için de büyük önem ve sorumluluk taşıyan yöneticilerin, gelişmelere ve yeniliklere herkesten önce uyum sağlaması gereklidir. Okul yöneticilerinin, özellikle bilgisayar okur-yazarı olmaları ve yabancı dil öğrenmeleri gerekmektedir. Okul yöneticileri

öğretmenlerin kişisel gelişimlerine de katkıda bulunmalıdır. Okul müdürleri, öğretmenleri yeni gelişmelerden haberdar etmeli, eğitimle ilgili gelişmeleri ve yenilikleri öğretmenlere aktarmalı ve okul kütüphanesini mesleki yayınlar ve genel kültür içerikli yayınlar ile donatmalıdır. Öğretmenlerin kişisel gelişimleri için uygun çalışma ortamları sağlamalıdır.

2. Yöneticiler kendilerini sadece mesleki gelişim boyutunda değil tüm boyutlarda dengeli bir biçimde geliştirmelidirler. Diğer boyutlara nazaran kendilerini daha az geliştirdiklerini düşündükleri bedensel gelişim ve entelektüel gelişim boyutlarında da okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Kendini geliştirmede tüm boyutlarda denge sağlanmalıdır. Bireyler kendilerini geliştirmek için belirli bir zaman dilimi ayırmalıdır. Ayrıca kurumların da kendi bünyesinde kişisel gelişime yönelik eğitimler düzenlemeleri gerekmektedir. Bunun için uygun ortamlar oluşturulmalıdır.

3. Okul müdürlerinin, zamanlarının çoğunu bürokratik işler için harcadıkları ve kendilerine yeterince zaman ayıramadıkları çeşitli araştırmalarda ortaya konulmuştur. Okul müdürleri bütün iş yükünü kendisinde toplayıp bürokratik işlerle boğulmamalıdır. Görev paylaşımını ve yetki aktarımını iyi bir şekilde ayarlayabilmelidir.

4. Okul müdürleri, bireysel olarak bir kişisel gelişim planı yapmalıdır. Bu planın yazılı olması okul müdürlerinin, kendilerini değerlendirmeleri açısından önemlidir. Bu planın yapılmasında uzman kişilerden yardım alınabilir. Düzenli olarak her gün “Bugün kişisel gelişimim için ne yaptım?” sorusunu kendilerine yöneltmelidirler.

4.2.2. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Toplumların gelişmesi, kurumların gelişmesiyle, kurumların gelişmesi de bireylerin gelişmesiyle yakından ilgilidir. Her birey kendini geliştirme sorumluluğunu kendisi üstlenmelidir ve yaşam boyu öğrenmeyi temel bir alışkanlık haline getirmelidirler. Fakat bireylerin kendilerini geliştirme yönündeki bireysel

çabalarının kurumlarınca ve devletçe de desteklenmesi gerekmektedir. Bununla ilgili bir performans değerlendirme sistemi kurulmalıdır. Böylelikle kendini geliştirme konusunda yeterli çabayı göstermeyenler sistemden ayıklanmalıdır.

2. Okul yöneticilerinin meslekte yükselmeleri kıdem esasına göre değil, yeterliğe dayalı olarak yapılmalıdır. Bunun için okul yöneticilerinin yeterliliği sürekli olarak değerlendirilmelidir. Günümüz yönetim anlayışı, “profesyonel” yöneticilere olan ihtiyacı artırmıştır. Ülkemizde ise yöneticilik için “meslekte esas olan öğretmenliktir” anlayışı hakimiyetini sürdürmektedir. Bu durumun değişmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticilerinin seçimi, atanması ve yetiştirilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki birimin işlevselleştirilmesi gerekmektedir. Eğitim yöneticiliği için istekli, çalışkan öğretmenler tespit edilmeli, onların yetiştirmeleri için çeşitli olanaklar sunulmalı ve gelişimleri desteklenmelidir. Eğitim yöneticilerinin atanma kriterlerinde yöneticilik eğitimi almış olması ve yüksek lisans yapmış olması şartı aranmalıdır. Okul yöneticiliğinin “profesyonelleşmesi” açısından bu önemlidir. Ayrıca yabancı dil bilgisi de tercih sebebi olmalıdır. Var olan yöneticilerin de tezsiz yüksek lisans programlarına yönlendirilmesi ve burada özellikle uygulamaya dönük yöneticilik eğitimi verilmelidir.

3. Okul yöneticilerinin ilgilerine yönelik, onların da görüşleri alınarak hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmelidir. Bu hizmetiçi eğitim kursları formaliteden ötede nitelikli olmalıdır ve uygulamaya katkı sağlayıcı nitelikte olmalıdır. Var olan hizmetiçi eğitim kursları daha çok mesleki gelişim ve zihinsel gelişime yönelik olan kurslardır. Bu kurslara ek olarak okul müdürlerinin diğer boyutlarda da kendilerini geliştirmelerine yönelik hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmelidir. Hizmetiçi eğitim kurslarına ek olarak, okul yöneticilerinin kişisel gelişimlerine yönelik olarak, küçük gruplarla uzman kişilerin yönetiminde duyarlık eğitimi gibi çeşitli çalışmalar yapılabilir.

4. Gerek yöneticilerin, gerekse öğretmenlerin sosyo-ekonomik düzeyleri yeterli değildir. Bu nedenle birtakım engellerle karşılaşmaktadırlar. Bu engellerin aşılması konusunda öğretmenler ve yöneticiler desteklenmelidir. Örneğin eğitimle

ilgili en az iki veya üç yayına yöneticilere ve öğretmenlere ücretsiz olarak abonelik verilebilir.

5. Okul müdürlerine ve öğretmenlere belirli dönemlerde sağlık kuruluşlarıyla anlaşarak ücretsiz sağlık taraması hizmeti sağlanmalıdır. Çünkü sağlıklı bir beden yapısına sahip olmak diğer boyutlar açısından da oldukça önemlidir. Ayrıca okul müdürleri ve öğretmenler okulun spor salonlarından yeterli ölçüde yararlanmamaktadır. Bunun için okul müdürleri tarafından çeşitli organizasyonlar ve etkinlikler düzenlenebilir. Öğrenciler arasında düzenlenen çeşitli turnuvalar, öğretmenler arasında da düzenlenebilir. Bu turnuvalar yerel turnuvalardan, bölgeler arası turnuvalara ve ülke geneli turnuvalara kadar düşünülebilir.

6. Okul yönetimi alanındaki forumlara okul müdürlerinin üye olmaları sağlanarak, ortaya çıkan değişik sorunlara ortak çözümler aranmaya çalışılmalıdır. Ayrıca aynı ildeki veya ilçedeki okullar ortak çalışmalarını ve okullarıyla ilgili haberlerini yayınlayabileceği gazete, dergi vb. yayınlar çıkarmalı ve halkın desteğini de alabilmelidirler.

4.2.3. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bireylerin kendi davranışlarını değerlendirmeye yönelik ifadelerde objektiflikten uzak kalılabilmektedir. Bu durumun ortadan kaldırılması için anket tekniği görüşme tekniği ile desteklenerek benzer bir çalışma yapılabilir

2. Benzer bir çalışma üniversitelerdeki yöneticilerin ve öğretim elemanlarının kişisel gelişimlerine yönelik olarak yapılabilir.

3. Öğrencilerin görüşlerine de başvurularak, gerek okul yöneticilerinin, gerekse öğretmenlerin kişisel gelişimlerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

4. Merkez ve taşra teşkilatında görev yapan yöneticilerin kişisel gelişimlerine yönelik benzer bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

AÇIKALIN, Aytaç.

1998 **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği.**
Ankara : Pegem Yayıncılık.

2002 **İnsan Kaynağının Yönetimi-Geliştirilmesi.** (3. Baskı).
Ankara: PegemA Yayıncılık.

ADAIR, John and Melanie Allen.

2003 **Concise Time Management and Personal Development.**
Thorogood Publishing.

AKÇAY, Cengiz.

2005 “Öğretmenlik Mesleğinin Kariyer Yönetimindeki Değişimlerden Kaynaklanan Sorunları ve Bir Kariyer Sistemi Modeli”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Yıl: 5, Sayı: 18, s. 17-27.
Ankara: Anı Yayıncılık.

AKÇAY, Cengiz, Mustafa Aydın Başar.

2004 “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetimsel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Yıl: 10, Sayı: 38, s. 170-197.
Ankara: PegemA Yayıncılık.

AKDEMİR, Ali.

2002 **Entelektüel Liderlik.**
http://www.makalem.com/Search/ArticleDetails.asp?nARTICLE_id=1963 (Erişim Tarihi: 20.04.2006)

AKSU, Ali, Yusuf Gemici ve Haluk İşler.

2006 “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliklerine İlişkin Görüşler”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 172.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

AKSU, Mualla Bilgin.

2004 “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yöneticilik Eğilimleri: Malatya İli Örneği”, **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt: 5, Sayı: 8.

AKTAN, Coşkun Can.

2003 **Değişim Çağında Yönetim.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ALDEMİR, Ceyhan, Alpay Ataol ve Gönül Budak.

2001 **İnsan Kaynakları Yönetimi.**
İzmir: Barış Yayınları, Fakülteler Kitabevi

- ALLEN, James.
2003 **Düşünmenin Gücü.** Editör : Melik Duyar. Mega Hafıza Ltd. Şti. Ankara.<http://www.megahafiza.com.tr/download/DusunmeninGucu.pdf> (Erişim Tarihi: 20.03.2006)
- ALTAN, Mehmet.
2006 **Öğretmenler memur mu entelektüel mi?**
<http://www.sabah.com.tr/altan.html> (Erişim Tarihi: 10.04.2006)
- ALTINIŞIK, Songül.
1998 “Hizmet İçi Eğitime Katılmanın Okul Yöneticilerinin İş Doyumuna Etkisi”, **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.** 9-11 Eylül 1998. Cilt: 2, s. 165-174.
Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları.
- ANTONACOPOULOU, Elena P.
2000 “Employee Development Through Self Development in Three Retail Banks” **Personal Review**, Vol. 29, No. 4, pp. 491-508. MCB University Pres.
- ARGON, Türkan ve Altay Eren.
2004 **İnsan Kaynakları Yönetimi.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ARIN, Ahmet
2006 **Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi.** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- ARSLAN, Hasan.
2002 **Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları”. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler.**
Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 191.
- ARSLAN, Hasan, Mahmut Kuru ve Aytaç Satıcı.
2005 “İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarındaki Örgüt Kültürünün Karşılaştırılması”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Yıl: 11, Sayı: 44, s. 449-472.
Ankara: PegemA Yayıncılık.

- ATKINSON, Sally.
1999 "Reflections: Personal Development for Managers-getting the process right", **Journal of Managerial Psychology**. Vol.14, No. 6, pp. 502-511. MCB University Press.
- AYDIN, Mustafa.
1998 **Eğitim Yönetimi. 5. Baskı.**
Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- AYDIN, İnayet.
2003 **Eğitim ve Öğretimde Etik.**
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- 2005 **Öğretimde Denetim.**
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- AYTAÇ, Serpil.
2001 "Yönetim Yaklaşımlarında Paradigma Değişimi". **Bilgi ve Toplum Dergisi**, Sayı: 3.
- BAKİOĞLU, Ayşen ve Yusuf İnandı.
2001 "Öğretmenin Kariyer Gelişiminde Okul Müdürünün Görevleri". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı : 28.
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- BAKİOĞLU, Ayşen ve Kenan Özcan.
2001 "İlköğretim Okul Yöneticilerinin Kariyer Gelişimleri". **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi**. 1/1 Haziran. s. 39-57.
- BALCI, Ali.
2003 **Türkiye'de Eğitim Yöneticisi ve Eğitim Müfettişi Yetiştirme Uygulamaları: Sorunlar ve Öneriler.**
Sivas: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu.
- BALCI, Ali ve Kürşat Yılmaz.
2006 **Okul Yöneticisi Profili Araştırması.**(Yayımlanmamış Araştırma).
- BAŞAR, Hüseyin.
2004 "Okulda Denetim", **Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı**. (Ed: Yüksel Özden).
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem.
2000 **Örgütsel Davranış. İnsanın Üretim Gücü**. 3. Basım.
Ankara: Feryal Matbaası.

- 2004 **Yönetimde İnsan İlişkileri.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- 2005 **Eğitim Psikolojisi. Gelişim, Öğrenme ve Ortam.** 6. Basım.
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BEAM, Henry H.
1986 “A Framework For Personal Development”, **Human Resource Management.** Summer, 19, 2. ABI/INFORM Global.
- BOZKURT, Aynur.
2003 “Öğrenen Örgütler”, **Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar.** (Ed: Cevat Elma, K. Demir), 2. Baskı.
Ankara: Anı Yayıncılık.
- BOZKURT, Veysel.
2003 “Enformasyon Toplumu ve Eğitim”, **Çalışma Yaşamında Dönüşümler.** (Der: Aşkın Keser).
Bursa: Ezgi Kitabevi.
- BURSALIOĞLU, Ziya.
1994 **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.** 9. Baskı.
Ankara: Pegem Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener
2002 **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı.** 2.Baskı,
Ankara: Pegem Yayınları.
- CANNING, Roy.
1984 “Management-Self Development” **Journal of European Industrial Training.** Vol :8 Issue: 1.
- CELEP, Cevat
2000 **Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler.**
Ankara: Anı Yayıncılık.
- CEMALOĞLU, Necati.
2002 “Öğretmen Performansının Artırılmasında Okul Yöneticisinin Rolü” **Milli Eğitim Dergisi.** Sayı: 153-154.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- CERİT, Yusuf.
2001 **Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rollerini.**
(Yayımlanmamış Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

- CLEMENT, M and Vandenberghe, R.
2001 How School Leaders Can Promote Teacher's Professional Development: An Account from the Field. **School Leadership and Management**. B Fidler (Ed.) Vol 21. No 1.pp. 43-57.
- COŞAR, Nebahat.
2000 **İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İşbaşında Geliştirilmesi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kocaeli Üniversitesi.
- COVEY, Stephen R.
2005 **Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı**, 28. Basım. (Çev: Osman Deniztekin, Filiz Nayır Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- CÜCELOĞLU, Doğan.
1994 **İyi Düşün Doğru Karar Ver: Etkili Yaşamın Temel Boyutları Üzerine Yakup Bey'le Söyleşiler**, 6. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
1999 **İçimizdeki Biz: Kalite Bilincinin Temeli**. 25. Basım. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
2005 **İnsan ve Davranışı**. 14. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- ÇALIK, Temel.
2002 "Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları" **Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. Sayı:8. Kırgızistan: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları.
- ÇELİK, Vehbi.
1998 "Geleceğin Okul Yöneticisinin Liderlik Özellikleri", **VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi**. 9-11 Eylül 1998. Cilt: 2, s. 711-715. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları.
2002 **Okul Kültürü ve Yönetimi**. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.
2002 "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler" **21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 191.
2003 **Eğitimsel Liderlik**. 3. Baskı. Ankara: PegemA Yayıncılık.

ÇELİK TEN, Mustafa.

2003 “İdeal Bir Okul Müdürü Portresi”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**,
Yıl: 4, Sayı: 13, s. 138-145.
Ankara: Anı Yayıncılık

ÇINAR, Orhan.

1999 **Örgütsel Kültür ve Yöneticilerde Kendini Geliştirme.**
(Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal
Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı.

DAVIS, Joan & Wilson, S., M.

2000 Principal's Efforts to Empower Teachers: Effects on Teacher
Motivation and Job Satisfaction and Stress. **The Clearing House**,
73(6), 349-353

DEĞİRMENÇİ, Can Hikmet.

2004 **Kişisel Gelişim ve Pozitif Enerji.**
İstanbul: Bilge Karınca Yayınları.

DÖKMEN, Üstün.

2000 **Evrenle Uyumlaşma Sürecinde Varolmak, Gelişmek,
Uzlaşmak.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ERAKKUŞ, Özgür.

2003 “Eğitim Kurumlarında Yönetici ve Öğretmenlerin Kişisel Gelişim
Düzeylerindeki Artışın Öğrenci Verimliliğine Etkisi”
http://www.egitimplatformu.net/yazarlar/ozgur_erakkus/egitim_kurumlarında_yonetici_ve_ogretmenlerin.htm (Erişim Tarihi:
24.01.2005)

ERDEN, Ali.

1997 “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İnsan İlişkileri Yeterlikleri**”
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Ankara Üniversitesi.

ERDOĞAN, İrfan.

2000 **Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği.**
İstanbul: Sistem Yayıncılık.

ERGANİ, Bülent.

2006 “**Öğrenen Bir Örgüt Olarak Üniversiteler: Dumlupınar
Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksek Okulu Örneği**”
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Dumlupınar Üniversitesi.

- ERGİN, Ayşenur ve Şakir Çınkır.
2005 “Eğitim Yönetiminde Kadınlar”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**.
Yıl: 5, Sayı: 18. s. 84-96.
Ankara: Anı Yayıncılık
- ERGÜL, Gül.
2002 “Teknoloji ve Kişisel Gelişim”, **Örgütte Kişisel Gelişim**. (Ed: A. Esra ASLAN).
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- EROĞLU, Feyzullah.
2000 **Davranış Bilimleri**.
İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- FINDIKÇI, İlhami.
1994 “**Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme**”
(Yayınlanmamış Doktora Tezi.) İstanbul Üniversitesi.

2001 **Bilgi Toplumunda Eriyen Değerler ve Eğitim**.
Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma
Geliştirme Vakfı Yayınları: 4. Eğitimde Yansımalar: VI. Yılında
Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu.

2004 **Yaşadıkça Eğitim**.
İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- FİDAN, Fatma.
2005 **Evlilik Kariyeri Öldürüyor mu? Yaklaşımlar,
Değerlendirmeler, Algılamalar**.
Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Tartışma
Metinleri.
- FİŞHER, Ronald and Susan Curtis.
2000 “The Self Development Approach To Management Development”,
Training Journal. Abi/Inform Global Pg. 23-25.
- FREDERİCK, William C., Keith Davis and James E. Post.
1998 **Business and Society. Corporate Strategy, Public Policy, Ethics**.
Sixth Edition.
McGraw-Hill Book Company.
- GMELCH, George.
1998 “Crossing Cultures: Student Travel and Personal Development”
Int. J. Intercultural Rel. Vol. 21, No.4, pp. 475-490.
Great Britain: Elsevier Science Ltd Publishing.

- GÖKALP, Murat.
2004 “Türkiye’deki Öğretmenlerin Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Sosyal Yönleri ve Kişiliklerine İlişkin Bir Araştırma”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi**. Yıl: 5, Sayı: 17. s. 169-179.
Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜMÜŞELİ, Ali İlker.
2001 “Çağdaş Okul Müdürünün Liderlik Alanları”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. Sayı: 28. s. 531-548.
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- GÜN, Nil.
2003 “**Bireysel Gelişim Nedir?**”
<http://www.kuraldisi.com/kuraldisi/nilgun/mt17.htm> (Erişim Tarihi: 24.12.2004)
- GÜNBAZI, İlhan ve Celal Akdeniz.
2007 “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 173.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- HAMARAT, Fatma.
2002 “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Aday Öğretmenleri İşbaşında Yetiştirmedeki Rolü Ve Yetiştirme Uygulamaları (Yozgat İli Örneği)**” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)
Ankara Üniversitesi.
- IRWING, J.A.and D. I. Williams.
1999 “Personal Growth and Personal Development : Concepts Clarified”, **British Journal of Guidance&Counselling**. Nov; 27, 4. Health and Medical Complete.
- İNCELER, Serap.
2005 “**İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları**” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- KAPUSUZÖĞLU, Şaduman.
2004 **Yönetimde Özdenetim**. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler. Cilt: 1.
Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- KAPTAN, Saim
1995 **Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri**.
Ankara: Bilim Yayınları.

KARASAR, Niyazi.

1994 **Araştırmalarda Rapor Hazırlama.**
Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

2004 **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** 13. Baskı.
Ankara: Nobel Yayınları.

KARİP, Emin ve Kemal Köksal.

1999 “Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.** Sayı: 18.
Ankara: PegemA Yayıncılık.

KÖKTÜRK, Mehtap.

2002 “Kişisel Gelişim Kavramına Üç Farklı Yaklaşım”, **Örgütte Kişisel Gelişim.** (Ed: A. Esra ASLAN).
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

MADENOĞLU, Canan.

2003 “**Ortaöğretim Kurumu Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Okul Yöneticilerinde Bulunması Gereken Niteliklere İlişkin Öncelikleri**” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Anadolu Üniversitesi.

METZGER, Christa

2003 “Self/Inner Development of Educational Administrators. A National Study of Urban School District Superintendents and College Deans” **Urban Education.** Vol: 38, No: 6: 655-687.
Corwin Press, Inc.

MURATA, Kazuo.

1995 **Japon Yönetim Teknikleri.** (Çev: Özden ARIKAN).
İstanbul: Rota Yayınları.

OKUTAN, Mehmet.

2003 “Okul Müdürlerinin İdari Davranışları”, **Milli Eğitim Dergisi.** Sayı: 157.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

O’SULLIVAN, Fergus, Ken Jones and Ken Reid.

1997 “The Development of Staff”, **Professional Development For Educational Management.** (Ed: Leley Kydd, Megan Crawford and Colin Riches).
Buckingham-Philadelphia: Open University Press.

ÖĞÜT, Adem.

2003 **Bilgi Çağında Yönetim.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- ÖREN, Kenan.
2002 **Toplam Kalite Yönetiminde İnsan Gücü Faktörü.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ÖZDEMİR, Servet, Ferudun Sezgin.
2001 “Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği”, **Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Sayı: 3.
Kırgızistan:
- ÖZDEN, Mehmet Cemil.
2001 **Bireysel Kariyer Yönetimi. “Profesyonel’in El Kitabı”.**
Ankara:
- ÖZDEN, Yüksel.
2002 **Eğitimde Yeni Değerler.** 5. Baskı.
Ankara: PegemA Yayıncılık.
- ÖZDER, Neriman Aydın.
1995 “Çağdaş Yönetim Anlayışında Yöneticilerde Kendini Geliştirme” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi.
- ÖZKAN, Recep.
2005 “Birey ve Toplum Gelişiminde Öğretmenlik Mesleğinin Önemi”, **Milli Eğitim Dergisi.** Sayı: 166.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- ÖZKAN, Zülfikar.
2003 **Bilgelige Yöneliş – Kişisel Gelişimin Dinamikleri.**
İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- ÖZKAYA, Hocaoğlu Gülşah.
2005 “Öğretmenlerin Kariyer Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- ÖZMEN, Fatma.
2003 “Liderlik Tarzları ve Okul Yöneticilerinin Liderlik Eğitimi”, **Eğitim Araştırmaları Dergisi,** Yıl: 4, Sayı: 13, s. 165-172.
Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZSOY, Osman.
2003 **Etkin Öğrenci, Etkin Öğretmen, Etkin Eğitim.** II. Baskı.
İstanbul: Hayat Yayıncılık.

- PEDLER, Mike, John Burgoyne, Tom Boydell.
1986 **A Manager's Guide to Self Development.** Second Edition.
Berkshire-England: McGraw-Hill Book Company (UK) Limited.
- PEHLİVAN, İnyet.
1998 "Eğitim Yöneticilerinin Etik Davranışları Üzerine Bir Araştırma",
Türkiye'de Eğitim Yönetimi. (Ed: Haydar TAYMAZ, Muhsin Hesapçıoğlu).
İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- PEKER, Ömer ve Nihat Aytürk.
2000 **Etkili Yönetim Becerileri. Öğrenilebilir ve Geliştirilebilir.**
Ankara: Yargı Yayınevi.
- REİSSER, Linda.
1999 "Self-Renewal And Personal Development In Professional Life",
New Directions For Student Services. No. 98. Wiley Periodicals,
Inc. Summer.
- RİCKETTS, Cliff.
2003 **Leadership: Personal Development and Career Success.** Second
Edition.
USA: Delmar-Thomson Learning.
- ROBERTSON, Jan and Lesley Murrphy.
2005 **Building the Capacity of Teachers for Improved Student
Learning.**
National College for School Leadership. Full Report..
- SAĞLAM, Bahtınur.
1995 "**Öğretmenin Meslek-İçi Gelişiminde Okul Müdürünün Rolü**"
(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Dokuz Eylül Üniversitesi.
- SARUHAN, Şadi Can ve Ata Özdemirci.
2005 **Bilim, Felsefe ve Metodoloji.**
İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- SEFEROĞLU, Süleyman Sadi.
2001 "Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili
Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri", **Milli Eğitim Dergisi.** Sayı:
149.
Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- SENEMOĞLU, Nuray.
2005 **Gelişim Öğrenme ve Öğretim.** 12. Baskı.
Ankara: Gazi Kitabevi.

SENGE, Peter M.

1996 **Beşinci Disiplin: Öğrenen Organizasyon Düşünüü ve Uygulaması.** (Çev: Ayşegül İldeniz ve Ahmed Doğukan). 3. Baskı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

STICKLAND, Rob.

1996 "Self-development in a Business Organization" **Journal of Managerial Psychology.** Vol: 11. No:7. pp: 30-39. MCB University Press.

ŞİMŞEK, Hasan.

2003 **Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı Örnekler ve Türkiye İçin Çıkarımlar.** Sivas: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu.

ŞİŞMAN, Mehmet.

2004 **Öğretim Liderliği.** Ankara: PegemA Yayıncılık.

TAHİROĞLU, Figen.

2002 **Düşünceden Sonuca İnsan Kaynakları.** 2. Basım. İstanbul: Hayat Yayıncılık.

TERZİOĞLU, Emel.

2004 "İnsan Kaynağının Geliştirilmesi Sürecinde Mevlana Analizi", **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi.** Yıl : 5, Sayı : 58.

THROOP, Robert K. and Marion B. Castellucci.

2004 **Reaching Your Potential: Personal and Professional Development.** Third Edition. USA: Thomson-Delmar Learning.

TINAR, Mustafa Yaşar.

2002 "2000'li Yıllarda Çalışan İnsan". **Çalışma Yaşamında Dönüşümler.** (Der: Aşkın Keser). Bursa: Ezgi Kitabevi.

TOMLINSON, Harry.

2004 "Self-Management and Personal Development". **Educational Leadership : Personal Growth for Professional Development.** London: Sage Publications Ltd.

- TORUN, Osman.
1996 “**Davranışsal Bir Süreç Olarak Yöneticilerde Kendini Geliştirme Yaklaşımı**” (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi.
- TÖREMEN, Fatih.
2001 **Öğrenen Okul.**
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- URAL, Ayhan ve İbrahim Kılıç.
2005 **Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi.**
Ankara: Detay Yayıncılık.
- UZUN, Turgay.
2003 “İnsan Kaynakları Yönetimi’nde Etkin Bir Yöntem: Kariyer Planlaması”, **İnsan Kaynakları**, Cilt: 5. Sayı: 2.
http://www.isguc.org/arc_view.php?ex=149 (Erişim Tarihi: 20.05.2006)
- ÜNAL, Semra, Türkan KORKMAZ.
1998 **Yönetici Davranışlarının Öğretmenler Üzerindeki Etkileri.**
Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. 9-11 Eylül. Cilt: 2, s. 197-203.
- WALLACE, Harold R. and L. Ann Masters.
2001 **Personal Development For Life and Work.** 8th Edition.
USA: South-Western Thomson Learning.
- WERNER, Isabel.
1993 **Liderlik ve Yönetim.** (Çev: Vedat Üner).
İstanbul: Rota Yayınları. Kişisel Gelişim ve Yönetim Dizisi:1.
- WHITAKER, Patrick.
1997 “Changes in Professional Development : The Personal Dimension”, **Professional Development For Educational Management.** (Ed: Leley Kydd, Megan Crawford and Colin Riches).
Buckingham-Philadelphia: Open University Press.
- YAĞCI, Esed.
2003 **Türkiye’de Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi Uygulamaları, Sorunlar ve Öneriler.**
Sivas: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8. Eğitimde Yansımalar: VII. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu.

- YAVUZ, Oya
2002 **“Employee Training&Development and Suggestable Practices Based on Research”** (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi
- YAZICI, Selim.
2001 **Öğrenen Organizasyonlar.** İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- YÜKSEL Öznur.
2000 **İnsan Kaynakları Yönetimi.** Ankara: Gazi Kitabevi.
- ZENCİRKIRAN, Memet.
2002 “Sanayi Toplumundan Enformasyon Toplumuna: Değişen Çalışma Hayatı ve Yeni Değerler”. **Çalışma Yaşamında Dönüşümler.** (Der: Aşkın Keser). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- İnsankaynakları.com içerik ekibi.
2005 “Çalışanlar Gelişim Yolculuğunda Yalnız”.
<http://www.insankaynaklari.com/cn/ContentBody.asp?BodyID=5106> (Erişim Tarihi: 12.09.2006)
- Resmi Gazete
1998 Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik. Sayı:23472.
- Resmi Gazete
1999 Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Sayı:23681.
- Resmi Gazete
2004 Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. Sayı:25343.
- Resmi Gazete
2007 Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği. Sayı:26492.
- Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuat Bankası
2006 Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.
<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225.html> (Erişim Tarihi: 05.02.2007)

EKLER

EK 1 Araştırma İzin Belgesi (Milli Eğitim Bakanlığının Oluru)

EK 2 Örnekleme Alınan Okulların Adları

EK 3 Veri Toplama Aracı (Anket Formu)

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311-~~737~~/2344
Konu : Araştırma İzni

29/05/2006

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 17.05.2006 tarih ve B.30.02.ÇAU.0.70.72.00.290-748/3376 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Adil ÇORUK'un "Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Birlikte Çalıştığı Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkısı" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketlerin, Çanakkale İlindeki ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapmakta olan okul müdürleri ve öğretmenlere uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen, onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (8 sayfa - 150 sorudan oluşan) anketin belirtilen okullarda uygulanmasında Bakanlığımızca bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Cumaali DEMİRTAŞ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

EKLER :
EK-1: Anket Örneği (1 Adet-8 Sayfa)



DANISMA
444 0 632
H A T T I

G.M.K. Bulvarı No: 109
06570 Maltepe / ANKARA
e-posta: carged@meb.gov.tr

Tel : (0312) 230 36 44
Faks : (0312) 231 62 05
Bilgi İçin İrtibat: H. ERGÜN - Şb. Müdürü

Tablo : Örnekleme Alınan Okulların Adları

No	Bulunduğu İlçe	Okul Adı
1.	Çanakkale Merkez	18 Mart İlköğretim Okulu
2.	Çanakkale Merkez	Anafartalar İlköğretim Okulu
3.	Çanakkale Merkez	Arıburun İlköğretim Okulu
4.	Çanakkale Merkez	Atatürk İlköğretim Okulu
5.	Çanakkale Merkez	Barbaros Hayrettin Paşa İlköğretim Okulu
6.	Çanakkale Merkez	Cumhuriyet İlköğretim Okulu
7.	Çanakkale Merkez	Gazi İlköğretim Okulu
8.	Çanakkale Merkez	Gökçalı İlköğretim Okulu
9.	Çanakkale Merkez	İntepe İlköğretim Okulu
10.	Çanakkale Merkez	İstiklal İlköğretim Okulu
11.	Çanakkale Merkez	Kepez Atatürk İlköğretim Okulu
12.	Çanakkale Merkez	Kepez Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
13.	Çanakkale Merkez	Kirazlı Yatılı İlköğretim Bölge Okulu
14.	Çanakkale Merkez	Kumkale İlköğretim Okulu
15.	Çanakkale Merkez	Merkez İlköğretim Okulu
16.	Çanakkale Merkez	Ömer Mart İlköğretim Okulu
17.	Çanakkale Merkez	Özlem Kayalı İlköğretim Okulu
18.	Çanakkale Merkez	Şemsettin Fatma Çamoğlu İlköğretim Okulu
19.	Çanakkale Merkez	Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
20.	Çanakkale Merkez	And. Tek. Lis. A.M.L. T.L ve End. Mes. Lis.
21.	Çanakkale Merkez	Avukat İbrahim Mutlu Lisesi
22.	Çanakkale Merkez	Çanakkale Fen Lisesi
23.	Çanakkale Merkez	Çanakkale İbrahim Bodur Lisesi
24.	Çanakkale Merkez	Çanakkale Milli Piyango Anadolu Lisesi
25.	Çanakkale Merkez	Çanakkale Sağlık Meslek Lisesi
26.	Çanakkale Merkez	Hasan Ali Yücel Lisesi
27.	Çanakkale Merkez	Hüseyin Akif Terzioğlu Anadolu Güzel Sn. Li
28.	Çanakkale Merkez	İMKB Lisesi
29.	Çanakkale Merkez	Nedime Hanım Kız Meslek Lisesi
30.	Biga	Biga İlköğretim Okulu
31.	Biga	Diyarbakırlı Ekrem Ergun İlköğretim Okulu
32.	Biga	Dumlupınar İlköğretim Okulu
33.	Biga	Fatih İlköğretim Okulu
34.	Biga	Gümüşçay Atatürk İlköğretim Okulu
35.	Biga	Güvemalan İlköğretim Okulu
36.	Biga	Hamdibey İlköğretim Okulu
37.	Biga	Sakarya İlköğretim Okulu
38.	Biga	Tevfik Emin Başarır İlköğretim Okulu
39.	Biga	Biga Anadolu Lisesi
40.	Biga	Biga Atatürk Anadolu Lisesi
41.	Biga	Biga Kız Meslek Lisesi
42.	Biga	Biga Sağlık Meslek Lisesi
43.	Biga	Biga Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi

44.	Biga	Hamdibey Ticaret Meslek Lisesi
45.	Biga	İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İ.H.L.
46.	Biga	Mehmet Akif Ersoy Lisesi
47.	Gelibolu	26 Kasım İlköğretim Okulu
48.	Gelibolu	75. Yıl Cumhuriyet İlköğretim Okulu
49.	Gelibolu	Evreşe Org. Nurettin Ersin İlköğretim Okulu
50.	Gelibolu	Gazi Süleyman Paşa İlköğretim Okulu
51.	Gelibolu	Hakimiyeti Milliye İlköğretim Okulu
52.	Gelibolu	İşitme Engelliler İlköğretim Okulu
53.	Gelibolu	Namık Kemal İlköğretim Okulu
54.	Gelibolu	Orgeneral Eşref Bitlis İlköğretim Okulu
55.	Gelibolu	Piri Reis İlköğretim Okulu
56.	Gelibolu	Atatürk Kız Meslek Lisesi
57.	Gelibolu	Evreşe Lisesi
58.	Gelibolu	Gelibolu Anadolu Lisesi
59.	Gelibolu	Gelibolu Lisesi
60.	Gelibolu	Gelibolu Sağlık Meslek Lisesi
61.	Gelibolu	Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi
62.	Ezine	22 Eylül İlköğretim Okulu
63.	Ezine	75. Yıl İlköğretim Okulu
64.	Ezine	Cevatpaşa İlköğretim Okulu
65.	Ezine	Gazi İlköğretim Okulu
66.	Ezine	Geyikli İlköğretim Okulu
67.	Ezine	Mahmudiye İlköğretim Okulu
68.	Ezine	Pınarbaşı İlköğretim Okulu
69.	Ezine	Uluköy İlköğretim Okulu
70.	Ezine	Yahya Çavuş İlköğretim Okulu
71.	Ezine	Ezine Çok Programlı Lise
72.	Ezine	Ezine Meslek Lisesi

OKUL YÖNETİCİLERİNE UYGULANACAK ANKET

Sayın Okul Müdürü,

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kişisel gelişim çabalarını ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını belirlemektir. Bu amaca dönük olarak sizlerin görüşlerini almak üzere bu anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde, okul yöneticisi olarak sizlerin kişisel özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde okul yöneticisi olarak sizlerin kişisel gelişim çabalarınıza ait ifadeler yer almaktadır. Anketin üçüncü bölümünde okul yöneticisi olarak sizlerin, birlikte çalıştığımız öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarınızı içeren ifadeler yer almaktadır.

Bu anketten toplanacak bilgiler Yüksek Lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Anketleri tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması ve problemi tam olarak ortaya koyabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygılarımla,

Arş. Gör. Adil ÇORUK

E-mail : adilcoruk@yahoo.com

Tel : 0 555 714 5235

ADRES :

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz

1. () Bay
2. () Bayan

2. Görev yaptığınız okul kademesi

1. () İlköğretim
2. () Ortaöğretim

3. Yöneticilik Kıdeminiz

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 20 yıl ve üstü

4. Branşınız

Lütfen belirtiniz.....

5. Göreve atanma biçiminiz

1. () Kıdem esasına göre atanma
2. () Sınavla atanma

6. Görev Yaptığınız Okulda Öğretmen Sayısı (.....)

7. Görev Yaptığınız Okulda Öğrenci Sayısı (.....)

8. Kaç Hizmet-içi Eğitime Katıldınız?

1. Müdür olmadan önce (.....)
2. Müdür olduktan sonra (.....)

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİSEL GELİŞİM ÇABALARI

Açıklama : Aşağıda bir okul müdürünün kişisel gelişim çabalarına ilişkin davranışlar maddeler halinde sıralanmıştır. Sizden istenen bir okul müdürü olarak, bu maddelerin sizin için ne kadar geçerli olduğunu belirtmenizdir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye **hangi düzeyde katıldığınızı; tamamen katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum veya hiç katılmıyorum** seçeneklerinden birini seçip (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.

Kişisel gelişimle ilgili davranış alanları	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Bedensel açıdan forma girmek için spor yapmaya zaman ayırıyorum.				
2. Dinlenmeye yeterince zaman ayırıyorum.				
3. Düzenli ve dengeli bir biçimde beslenirim.				
4. Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçerim.				
5. Sigara, alkol vb. zararlı maddelerden uzak durmaya çalışırım.				
6. Yönetici geliştirme programlarına katılırım.				
7. Bilgilerime yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yaparım.				
8. Öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yayınları okurum, yenilikleri takip ederim.				
9. Akademik kariyerimi yükseltme ve geliştirme çabası içindeyim.				
10. Yönetimdeki çağdaş gelişmelere yönelik araştırma yapmaya zaman ayırıyorum.				
11. Eğitimle ilgili izlediğim bilimsel yenilikleri okulumda uygulamaya çalışırım.				
12. Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.				
13. Sosyal yaşamımda monotonluk yaşamamak için çaba gösteririm.				
14. Eğitim konusunda etkili olan, çevredeki söz sahibi kişilerle ilişki kurmak için çaba gösteririm.				
15. Okul ve eğitim faaliyetlerini çevreye anlatabilmek, halkla ilişkilerimi geliştirebilmek için açık oturumlar, konferanslar düzenlemeye çalışırım.				
16. Çevredeki diğer derneklerin etkinliklerine sorumluluk taşıyan bir yurttaş olarak katılırım.				
17. Çalıştığım okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer çalışanların görüşlerine ve inançlarına saygılı davranırım.				
18. Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıncı olmamaya özen gösteririm.				
19. Okuldaki öğretmenlerle ilgili işyükünü eşit dağıtmaya özen gösteririm.				
20. Çalıştığım okuldaki personele dinsel, siyasal ve ırksal nedenlerle ayrıcalıklı davranmamaya özen gösteririm.				
21. Okuldaki eğitsel araçların dağılımında eşit davranmaya çaba gösteririm.				
22. Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösteririm.				
23. Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösteririm.				
24. Mesleğimle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeleri okuyup değişiklikleri takip ederim.				
25. Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılırım.				
26. İşimle ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip ederim.				
27. Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanırım.				
28. Öğretmenleri mesleki gelişime yönelik etkinlikler konusunda bilgilendiririm.				
29. Okul yönetimi alanında, sürekli olarak kendimi geliştirmek için çaba gösteririm.				
30. Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösteririm.				
31. Farklı konularda seminer, panel, konferans gibi etkinliklere katılırım.				
32. Farklı konularda kitap okumaya çalışırım.				
33. Sinemaya ve tiyatroya gitmeye çalışırım.				
34. Yeni düşünce ve yaklaşımlara değer veririm.				
35. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılırım.				
36. Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösteririm.				

BÖLÜM III

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKILARI

Açıklama : Aşağıda bir okul müdürünün birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin davranışlar maddeler halinde sıralanmıştır. Sizden istenen bir okul müdürü olarak, bu maddelerin sizin için ne kadar geçerli olduğunu belirtmenizdir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye **hangi düzeyde katıldığınızı; tamamen katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum veya hiç katılmıyorum** seçeneklerinden birini seçip **(X)** işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.

Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarıyla ilgili davranış alanları	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
37. Öğretmenlerle birlikte eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeleri tartışırım ve meydana gelen gelişme ve yenilikler hakkında öğretmenleri bilgilendiririm.				
38. Öğretmenlerin boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirebilecekleri bir ortam (okuma köşesi, spor salonu vb.) sağlarım.				
39. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve sosyal ve mesleki derneklere üye olmaları için öğretmenleri teşvik ederim.				
40. Öğretmenlerin okul çevresindeki bilgi kaynaklarından (kütüphane, üniversite vb.) yararlanabilmeleri için etkili yollar geliştiririm.				
41. Öğretmenlere hizmet-içi eğitim faaliyetlerine ve eğitim ile ilgili konferanslara katılma olanağı sağlarım.				
42. Okul çalışanlarının mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için onları motive ederim ve fırsatlar sağlamaya çalışırım.				
43. Öğretmenlerin yeterli ve yetersiz olduğu konuları tespit ederek, ihtiyaç olan konularda kendilerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitim (seminer, konferans veya kurs) düzenlerim.				
44. Öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerini geliştirebilecekleri hem fiziksel hem de psikolojik açıdan daha verimli, bağımsız çalışma ortamı yaratma konusunda çaba gösteririm.				
45. Öğretmenlerin okulda yapılacak yeniliklere gönüllü olarak katılımını sağlamaya çalışırım.				
46. Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin yararlanabilmeleri ve okul personeli arasındaki eğitsel ilişkilerin olumlu olması için öğretmenleri birlikte çalışmaya teşvik ederim.				
47. Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösteririm.				
48. Öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisine uyumunu sağlayıcı etkinlikler düzenlerim.				
49. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretimin gelişmesi için, araştırmalara yönelmelerini sağlarım.				
50. Öğretmenlere branşları ile ilgili gelişim ve yenilikleri konu alan yayınların ulaşmasını sağlarım ve onların bilimsel, kültürel çalışmalarını yakından takip ederim.				
51. Öğretmenleri, hizmet içi eğitimde kazandıkları bilgi ve becerileri sınıfta uygulamaları ve derslerinde uygulayacakları yeni yöntem ve teknikler konusunda desteklerim.				
52. Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışırım.				
53. Öğretmenlerin düzenli ve dengeli beslenebilmeleri için okulda çıkan yemeklerin (yemekhane varsa) seçiminde özen gösteririm.				
54. Öğretmenlerin farklı konularda kitapları ve yayınları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatırım.				
55. Öğretmenlerin de katılımıyla çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenlerim.				
56. Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenlerim.				

ÖĞRETMENLERE UYGULANACAK ANKET

Değerli Öğretmenler,

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin kişisel gelişim çabalarını ve birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarını belirlemektir. Bu amaca dönük olarak sizlerin görüşlerini almak üzere bu anket geliştirilmiştir. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde, kişisel özelliklerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Anketin ikinci bölümünde okul yöneticilerinin kişisel gelişim çabalarına ait ifadeler yer almaktadır. Anketin üçüncü bölümünde okul yöneticilerinin, birlikte çalıştığı siz öğretmenlerin kişisel gelişimlerinize katkılarını içeren ifadeler yer almaktadır.

Bu anketten toplanacak bilgiler Yüksek Lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Bilgiler bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Ankete adınızı, soyadınızı belirtecek herhangi bir şey yazmanız gerekmemektedir.

Anketleri tam ve içtenlikle doldurmanız araştırmanın sağlıklı ve güvenilir sonuçlara ulaşması ve problemi tam olarak ortaya koyabilmesi açısından önem taşımaktadır.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygılarımla,

Arş. Gör. Adil ÇORUK

E-mail : adilcoruk@yahoo.com

Tel : 0 555 714 5235

ADRES :

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz

1. () Bay
2. () Bayan

2. Görev yaptığınız okul kademesi

1. () İlköğretim 1. Kademe
2. () İlköğretim 2. Kademe
3. () Ortaöğretim

3. Öğretmenlikte geçirdiğiniz süre

1. () 1-5 yıl
2. () 6-10 yıl
3. () 11-15 yıl
4. () 16-20 yıl
5. () 20 yıl ve üstü

4. Branşınız

1. Lütfen belirtiniz.....

BÖLÜM II

OKUL YÖNETİCİLERİNİN KİŞİSEL GELİŞİM ÇABALARI

Açıklama : Aşağıda bir okul müdürünün kişisel gelişim çabalarına ilişkin davranışlar maddeler halinde sıralanmıştır. Sizden istenen okul müdürünüz için bu maddelerin ne kadar geçerli olduğunu belirtmenizdir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye **hangi düzeyde katıldığınızı**; *tamamen katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum, hiç katılmıyorum veya fikrim yok* seçeneklerinden birini seçip **(X)** işareti koyarak belirtmenizdir. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.

Okul müdürünüzün kendi kişisel gelişimiyle ilgili davranış alanları	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum	Fikrim Yok
Okul Müdürümüz;					
1. Bedensel açıdan forma girmek için spor yapmaya zaman ayırır.					
2. Dinlenmeye yeterince zaman ayırır.					
3. Düzenli ve dengeli bir biçimde beslenir.					
4. Düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçer.					
5. Sigara, alkol vb. zararlı maddelerden uzak durmaya çalışır.					
6. Yönetici geliştirme programlarına katılır.					
7. Bilgilerine yenilerini katmak için gerekli olan harcamaları yapar.					
8. Öğretmenlik mesleği ve eğitimle ilgili yayınları okur, yenilikleri takip eder.					
9. Akademik kariyerini yükseltme ve geliştirme çabası içindedir.					
10. Yönetimdeki çağdaş gelişmelere yönelik araştırma yapmaya zaman ayırır.					
11. Eğitimle ilgili izlediği bilimsel yenilikleri okulda uygulamaya çalışır.					
12. Okuldaki çalışanlarla ilişkiler konusunda kendini geliştirmek için çaba gösterir.					
13. Sosyal yaşamında monotonluk yaşamamak için çaba gösterir.					
14. Eğitim konusunda etkili olan, çevredeki söz sahibi kişilerle ilişki kurmak için çaba gösterir.					
15. Okul ve eğitim faaliyetlerini çevreye anlatabilmek, halkla ilişkilerini geliştirebilmek için açık oturumlar, konferanslar düzenlemeye çalışır.					
16. Çevredeki diğer derneklerin etkinliklerine sorumluluk taşıyan bir yurttaş olarak katılır.					
17. Okuldaki öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer çalışanların görüşlerine ve inançlarına saygılı davranır.					
18. Öğretmenlere ve diğer personele karşı kırıncı olmamaya özen gösterir.					
19. Okuldaki öğretmenlerle ilgili iş yükünü eşit dağıtmaya özen gösterir.					
20. Okuldaki personele dinsel, siyasal ve ırksal nedenlerle ayrıcalıklı davranmamaya özen gösterir.					
21. Okuldaki eğitsel araçların dağılımında eşit davranmaya çaba gösterir.					
22. Öğretmenler arasındaki anlaşmazlıklarda tarafsız kalmaya özen gösterir.					
23. Okulda güven ve saygıya dayalı bir okul iklimi oluşturmak için çaba gösterir.					
24. Mesleğiyle ilgili kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgeleri okuyup değişiklikleri takip eder.					
25. Mesleki amaçlı hizmetiçi eğitim kurslarına katılır.					
26. İşiyile ilgili dünyadaki mesleki ve teknolojik gelişmeleri takip eder.					
27. Bilgisayarı ve interneti etkin olarak kullanır.					
28. Öğretmenleri mesleki gelişime yönelik etkinlikler konusunda bilgilendirir.					
29. Okul yönetimi alanında, sürekli olarak kendini geliştirmek için çaba gösterir.					
30. Okulda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak için çaba gösterir.					
31. Farklı konularda seminer, panel, konferans gibi etkinliklere katılır.					
32. Farklı konularda kitap okumaya çalışır.					
33. Sinemaya ve tiyatroya gitmeye çalışır.					
34. Yeni düşünce ve yaklaşımlara değer verir.					
35. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılır.					
36. Yabancı dil öğrenme konusunda çaba gösterir.					

BÖLÜM III

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL GELİŞİMLERİNE KATKILARI

Açıklama : Aşağıda bir okul müdürünün birlikte çalıştığı öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin davranışlar maddeler halinde sıralanmıştır. Sizden istenen okul müdürünüz için ne kadar geçerli olduğunu belirtmenizdir. Her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadeye **hangi düzeyde katıldığınızı;** *tamamen katılıyorum, katılıyorum, katılmıyorum veya hiç katılmıyorum* seçeneklerinden birini seçip (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her soruyu cevaplandırınız.

Öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkılarıyla ilgili davranış alanları	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
37. Öğretmenlerle birlikte eğitim ve öğretim ile ilgili gelişmeleri tartışır ve meydana gelen gelişme ve yenilikler hakkında öğretmenleri bilgilendirir.				
38. Öğretmenlerin boş zamanlarını iyi bir şekilde değerlendirebilecekleri bir ortam (okuma köşesi, spor salonu vb.) sağlar.				
39. Sanatsal ve kültürel etkinliklere katılmaları ve sosyal ve mesleki derneklere üye olmaları için öğretmenleri teşvik eder.				
40. Öğretmenlerin okul çevresindeki bilgi kaynaklarından (kütüphane, üniversite vb.) yararlanabilmeleri için etkili yollar geliştirir.				
41. Öğretmenlere hizmet-içi eğitim faaliyetlerine ve eğitim ile ilgili konferanslara katılma olanağı sağlar.				
42. Okul çalışanlarının mesleklerinde kendilerini geliştirmeleri için motive eder ve fırsatlar sağlamaya çalışır.				
43. Öğretmenlerin yeterli ve yetersiz olduğu konuları tespit ederek, ihtiyaç olan konularda kendilerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitim (seminer, konferans veya kurs) düzenler.				
44. Öğretmenlerin bireysel güç ve yeteneklerini geliştirebilecekleri hem fiziksel hem de psikolojik açıdan daha verimli, bağımsız çalışma ortamı yaratma konusunda çaba gösterir.				
45. Öğretmenlerin okulda yapılacak yeniliklere gönüllü olarak katılımını sağlamaya çalışır.				
46. Mesleğinde başarılı öğretmenlerden diğer öğretmenlerin yararlanabilmeleri ve okul personeli arasındaki eğitsel ilişkilerin olumlu olması için öğretmenleri birlikte çalışmaya teşvik eder.				
47. Öğretmenler arasında sosyal faaliyetlerin gelişmesini sağlayabilmek için çaba gösterir.				
48. Öğretmenlerin çağdaş eğitim teknolojisine uyumunu sağlayıcı etkinlikler düzenler.				
49. Öğretmenlerin, eğitim ve öğretimin gelişmesi için, araştırmalara yönelmelerini sağlar.				
50. Öğretmenlere branşları ile ilgili gelişim ve yenilikleri konu alan yayınların ulaşmasını sağlar ve onların bilimsel, kültürel çalışmalarını yakından takip eder.				
51. Öğretmenleri, hizmet içi eğitimde kazandıkları bilgi ve becerileri sınıfta uygulamaları ve derslerinde uygulayacakları yeni yöntem ve teknikler konularında destekler.				
52. Öğretmenleri düzenli olarak sağlık kontrollerinden geçmeleri için teşvik eder ve imkanlar sağlamaya çalışır.				
53. Öğretmenlerin düzenli ve dengeli beslenebilmeleri için okulda çıkan yemeklerin (yemekhane varsa) seçiminde özen gösterir.				
54. Öğretmenlerin farklı konularda kitapları ve yayınları okumaları için okul kütüphanesini çeşitli konularda kitaplarla donatır.				
55. Öğretmenlerin de katılımıyla çeşitli sanatsal ve kültürel faaliyetler düzenler.				
56. Öğretmenlerin yabancı dil ve bilgisayar kullanımını geliştirmeleri için onlara yönelik kurslar düzenler.				