DOI No: <http://dx.doi.org/10.29228/Joh24714>

Makale Türü: Araştırma makalesi
Geliş Tarihi: 11.07.2019
Yayın Tarihi: 25.10.2019

ArticleType: Research article
Submitted: 11.07.2019
Publishing Date 25.10.2019

Atıf Bilgisi / Reference Information

Gökçer, N. (2019). Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin, Öğretmenleri Geliştirme Yaklaşımları. *Journal of History School*, 42, 1003-1028.

ORTAOKULLARDA GÖREV YAPAN YÖNETİCİLERİN ÖĞRETMENLERİ GELİŞTİRME YAKLAŞIMLARI

Necmi GÖKYER¹ & Didem KARAKAYA CİRİT²

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin hem kendi görüşlerine göre hem de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen geliştirme yaklaşımlarını ne düzeyde kullandıklarını saptamaya çalışmaktır. Betimsel tarama modeli kullanılarak yapılan çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan 55 ortaokuldaki toplam 1602 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem alınırken kendi içinde benzeşik farklı durumlar belirlenmiş ve farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki okullardan seçim yapmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Daha sonra bu tabakalardan tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenen 10 okulda görev yapan 308 öğretmene ölçme aracı dağıtılmıştır. Toplanan ölçme aracından 223'ü değerlendirmeye alınmıştır. Yöneticiler için hazırlanan öğretmen gelişimi ölçme aracı bu okullarda görev yapan 145 yöneticiye verilmiş ancak izinde, görevlendirmede ya da isteksiz oldukları için 104 ölçme aracı dikkate alınmıştır. Yöneticilerin kendi görüşlerine göre; sürekli mesleki gelişim alt boyutunda yer alan maddeleri ara sıra düzeyinde, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri alt boyutunda yer alan maddeleri ve ölçeğin tamamını kapsayan maddeleri çoğu zaman düzeyinde ve öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma alt boyutunda yer alan maddeleri ise, her zaman düzeyinde uyguladıkları saptanmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticileri; öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme alt boyutunda yer alan maddeleri ara sıra düzeyinde, öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını

¹Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, ngokyer@firat.edu.tr, ORCID: 0000-0001-8107-2388

²Dr. Öğrt. Üyesi. Munzur Üniversitesi, Çemişgezek Meslek Yüksek Okulu, ddmkrkycrt@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8606-478X

sağlama alt boyutunda yer alan maddeleri, öğretmenleri geliştirme etkinlikleri alt boyutunda yer alan maddeleri ve ölçeğin tamamında yer alan maddeleri ise, çoğu zaman düzeyinde uyguladıkları saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, Yönetici, Öğretmen, Geliştirme Yaklaşımları, Yetiştirme

Teachers Development Approach of Secondary School Directors

Abstract

The purpose of this research is to try to find out how the administrators in secondary schools use teacher development approach both according to their own opinions and according to the opinions of teachers. This research is in the survey model. The study's universe comprises of a total of 1602 teachers in 55 middle schools in Elazığ province in 2016-2017 academic year. When sampling, similar situations are determined in the same way and maximum diversity sampling management is used in order to choose from the schools in different socio-economic characteristics. Then, the measuring instrument was distributed to 308 teachers working in 10 schools determined by random sampling method from these layers. 223 of the collected measuring instruments were evaluated. The measurement tool for teachers' development methods for school administrators was distributed to 145 administrators working in these schools, but because of the fact that they were on leave, duty, and reluctant to fill out, 104 measurement tools were taken into consideration. According to the administrators' own opinions; they apply the items in the sub-dimension of continuing professional development at the level of occasionally, the items in the sub-dimension of monitoring and improving teachers' professional development and in the whole scale at the level of mostly, and the items in the sub-scale of teachers' adaptation to the school, safe environment and team building at the level of always. According to the opinions of secondary school teachers, it was found that school administrators apply the items in the sub-dimension of monitoring teachers' professional development at the level of occasionally; the items in the subscale of adaptation of the teachers to the school environment, the items in the subscale of developing teachers, and the items in the whole scale at the level of mostly.

Keywords: Secondary school, Administrators, Teachers, Development Approach, Training

GİRİŞ

Örgütün sahip olduğu insan kaynağının yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin hem çalışanlar hem de örgüt için bazı yararları bulunmaktadır. Çalışan açısından ele alındığında yetiştirme ve geliştirme, çalışanın işini etkili şekilde yapabilmesine katkı sunar. Yetiştirme ve geliştirme faaliyetleri sonucunda işini nasıl yapması gerektiğini kavrayan çalışanın, işe yönelik motivasyonu da yükselir. Çalışanlar işi daha verimli bir şekilde gerçekleştirdiklerini görür; bu ise kendilerinin örgüt

içerisinde yararlı ve değerli hissetmelerine katkı sunar. Çalışanların özgüvenleri artar. Ayrıca bir diğer yararı da kariyer planlarını desteklemesidir (Currie, 2006, s.144; Özdemir, 2014, s. 87-88). Geliştirme, kasıtlı ya da kasıtsız öğrenmeler yolu ile bir bireyin beceri ve yeterliklerindeki genel iyileşme ve zenginleşmedir. Bireylerin deneyim, düşünme, çalışma veya öğretim yolu ile bilgi, beceri ve tutum kazanma sürecidir (Buckley ve Caple, 2007). Geliştirme, yetiştirmeden farklı olarak çalışanların mevcut işlerinde veya örgütlerinde ya da gelecekte çalışacakları işlerde ve örgütlerde etkin performans göstermelerine yardımcı olacak, eğitim, iş tecrübeleri, ilişkiler, kişilik ve yeteneklerin değerlendirilmesini içeren bir süreçtir (Çetin ve Özcan, 2012: 79). Yetiştirme ve geliştirmenin örgüt açısından yararları da vardır. Örgütsel amacın başarılması sürecinde insan emeğinin niteliğindeki bir gelişme, örgütsel işlerin daha verimli yapılmasına ve sonuçta, örgütün amaçlarını etkili şekilde gerçekleştirmesine katkı sağlayacaktır (Özdemir, 2014: 88).

Okul müdürlerinin, öğretmenleri sınıfta, nöbet yerlerinde, eğitici etkinliklerde, kulüp çalışmalarında, proje ve performans görevlerinde gözlemesi, eğitim sisteminin en temel ve en stratejik birimi olan okulun her yerinde bulunması gibi görevleri öğretmenlerin yetiştirilmesindeki rolleri açısından çok önemlidir. Denetim sürecinde düzeltme ve geliştirmeye önem vermek, yapıcı eleştiriler yaparak öğretmenlerin çalışmalarını desteklemek, gerektiğinde uygulamalı olarak öğretim yapmak, programların etkinliğini değerlendirmek, öğrenci öğrenmesini özendirmek, başarısını izlemek ve çalışanların güdülenme düzeylerini yükselterek okul iklimini olumlu tutmak gibi görevler okul müdürlerinin öğretimsel liderlik rolleri arasında yer almaktadır.

Sosyal ve eğitsel konularda ortaya çıkan birtakım yönelimler okulların da değişmesini ve yenilenmesini gerekli kılmaktadır. Söz konusu eğilimler okul liderleri için de birtakım önemli sonuçlar taşımaktadır (Dawson, 1997; Sergiovanni, 1996). Okuldaki eğitim hizmetinin geliştirilmesinde müdürlerin önemli katkıları vardır (Leithwood, 2005). Okul geliştirme çalışmalarının müdürler tarafından tek başına yapılması yerine, okulda bulunan ve eğitim-öğretim ile ilişkili olan paydaşların desteğiyle yürütülmesi, eğitimin niteliğini olumlu yönde etkileyebilir (Grauwe, 2005). Değişimin hızı ve yerel şartlara yanıt verme ve uyum sağlama ihtiyacı, yöneticilerin yeni beceriler ve çalışma tarzlarını geliştirmesini gerektirmektedir. Müdürler, okuldaki öğretmenler ve öğrencilere liderlik yapabilmeli ve eğitim sisteminin içinde ve dışında bulunan paydaşlarla etkileşim kurabilme yeteneğine sahip olmalıdırlar. Eğer okullar gelişmenin meydana geldiği yer ise, müdürler bu gelişmeleri dizayn etmede, izlemede ve değerlendirmede anahtar role sahiptir (Mestry ve Grabler, 2004).

Müdürler okulun etkili olmasında önemli bir role sahiptir. Eğitim programlarının ve amaçların geliştirilmesi, çevresel gelişmelere uyum sağlanması özellikle de küreselleşmenin etkileriyle de okullardan çok çeşitli görevlerin beklenilmesi, müdürlerden beklentileri artırmış ve onların işlerini güçleştirmiştir. Müdürler bunları yerine getirebilmek için öğretmenleri bu istemler doğrultusunda yönlendirebilmeli ve onlara yardımcı olmalıdır. Bu anlamda müdürlerin danışman ve koç olmaları ileri sürülmüştür. Yöneticilerin rolleri ile ilgili yapılan çeşitli araştırmalarda da (Bloom, Castagna ve Worren, 2003; Cerit, 2008: 11; Erdem ve Şatır, 2000; Goodwin v.d., 2005; Rooney, 2003; Marsh ve Lefever, 2004) danışman ve koç olmaları gerektiği tespit edilmiştir.

Özellikle mesleğe yeni atanan aday öğretmenlerin eğitim sistemi ile bütünleşmeleri, eğitsel işlevlerinin farkında olmaları, çalıştıkları okul ve çevre ortamına uyum sağlamaları, eğitim alanındaki gelişmeleri öğretmenlere taşımaları açısından okul müdürleri en önemli kaynaklardan biridir (Aydın, 2008: 203). Çalışanları geliştirme, hizmet içi eğitim kavramı ile özdeş olarak kullanılan bir kavramdır. Çalışanların hem meslek hem de kişisel olarak geliştirilmesini içeren bu kavram, çalışanların bireysel olarak tanınması, ihtiyaçlarının saptanması ve bu ihtiyaçların giderilmesi için gerekenlerin yapılmasını gerektirir. Çalışanları geliştirme, çalışanların mevcut durumdaki ve gelecekteki rollerini en iyi biçimde yerine getirmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlarını doğrudan etkileyen her türlü etkinliktir (Aydın, 2008: 212; Robbins ve Alvy, 1995: 157).

Dünyada eğitimle ilgili reform çabalarında en kritik faktörün ve bütün ülkelerde eğitimle ilgili değişim çabalarının uygulamaya geçirilmesinde anahtar rolün öğretmenlerde olduğu, öğretmenlerin içselleştirmede ve benimsemediği hiçbir reform girişiminin başarılı olmadığı ve sınıf ortamına yansımada gözönüne alınarak, Milli Eğitim Bakanlığı'nca, 19. Milli Eğitim Şûrası tavsiye kararlarında yer alan ve öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecinde bir yol haritası niteliğinde olan ve 2017-2023 yılları arasında gerçekleştirilecek eylemleri kapsayan, Öğretmen Strateji Belgesi 09.06.2017 tarih ve 30091 sayılı Resmi Gazetede yayınlanmıştır. Bu belgede; öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ilişkin olarak “öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve sürekli mesleki gelişim” olmak üzere altı temel bileşen belirlenmiştir.

Mesleki gelişim, yaşam boyu eğitim içinde yer alan bir alt süreçtir. Mesleki gelişim kavramı, hizmet içi eğitim, personel geliştirme, kariyer geliştirme, insan kaynakları geliştirme gibi kavramların evrimiyle gelişmiştir. Alanyazında kavram birliği çok sağlanamasa da, son yıllarda hizmetiçi eğitim kavramı mesleki eğitim

kavramına dönüşmüştür. Buna göre mesleki gelişime yönelik geleneksel bakış “personele 3-4 günde verilen bir eğitim/kurs” iken; yeni bakış açısına göre “personel merkezli, uzun bir sürede, işe yerleşik öğrenme deneyimleridir. Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine uzun yıllardır çalışan Guskey’e göre, “öğrencilerini ilerletmek için, eğitimcilerin mesleki bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmek üzere düzenlenen süreç ve etkinliklerdir (Guskey, 2000: 16). Mesleki gelişim; bireysel performansı arttırmayı, verimsiz uygulamaları düzeltmeyi, eğitim politikalarının uygulanması için zemin oluşturmayı ve değişimi kolaylaştırmayı amaçlamaktadır (Blandford, 2000).

Aşağıda okul müdürlerinin uygulamada yararlanabilecekleri ve bu çalışmada da kullanılan bazı çalışanları geliştirme yaklaşımları verilmektedir (Aydın, 2008: 203-209):

a. Isınma

Isınma sorularının amacı herhangi bir grup eğitimine başlamadan önce, takım çalışması ve işbirliği içinde öğrenmeyi sağlayacak sıcak, içten ve güven verici bir ortamın yaratılabilmesi için, öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini çekinmeden ve yargılanma kaygısı taşımadan ifade edebilmelerini ve birbirlerini tanımalarını sağlamaktır. Örneğin, hergün çalışmak istediğiniz bir okulu tanımlayınız, çocuğunuzu göndermek istediğiniz okul nasıl olmalıdır? gibi.

b. Takım kurma

Takım çalışmalarının yapılabilmesi için öncelikle çalışma gruplarının kurulması gerekmektedir. Çalışma takımlarının kurulmasında farklı yöntemler kullanılmaktadır. Dikkat edilen ilke ise, her öğretmenin eğitim süresince farklı bireylerle eşleşmesi ve her etkinlikte birbirinden farklı grupların oluşturulmasıdır.

c. Yansıtma Oturumu

Her eğitim günü yansıtma oturumu ile sona ermelidir. Yansıtma oturumları genellikle günün eleştiri ve değerlendirmesinin bireyler tarafından sözel olarak ortaya konulduğu ve çalışmalara ilişkin dönütlerin alındığı bir süreçtir. Bu oturumlarda grubu üyeleri büyük bir çember halinde oturarak birbirlerine eğitim sürecine ilişkin görüş ve önerilerini ya da öz eleştirilerini dile getirmektedirler.

d. Günlük Tutma

Günlükler, bireylerin öğrenme sürecine ilişkin algılarını, beklentilerini ve bunların karşılanma durumunu; gruplar içindeki etkileşim ve öğrenme açısından yaşadıkları güçlük ya da kolaylıkları; öğrendiklerini bilgi beceri tutum boyutları ile nerelerde kullanılabilecekleri, neyi ne kadar öğrendikleri üzerinde düşünmelerini ve bunu yazılı olarak ifade etmelerini sağlayan bir etkinliktir.

e. Okuma Paylaşma Oturumları

Eğitim amaçları doğrultusunda önceden belirlenmiş kitapların belirli bölümleri gruplar arasında paylaştırılarak, grup üyelerinin bu bölümlerin ana düşünce ve önemli iletileri belirlemeleri istenir. Grup üyeleri inceledikleri kitap, makale ve benzeri dökümanlar üzerinde tartışarak özetledikleri temel düşünce ve konu özetini büyük kağıtlar üzerinde renkli kalemlemlerle ve son derece yaratıcı ve dikkat çekici bir içerikte yazarak diğer gruplara sunarlar. Daha sonra sorular varsa yanıtlanır ve oturum sona erer.

f. Beyin fırtınası: Eğitim çalışmalarının önemli özelliklerinden biri de bireylerin sık sık ya da nadiren karşılaşabilecekleri sorun ya da durumlar karşısında düşünce üretme ve sorun çözme becerilerini geliştirmektir. Bu amaçla en sık uygulanan etkinliklerden biri de beyin fırtınasıdır. Beyin fırtınası çalışmalarında getirilen hiçbir düşünce ya da önerinin eleştirilmemesi yargılanmaması ve engellenmemesi uyulması gereken en önemli ilkelerdir.

g. Örnek Olay ve Evrak Sepeti

Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaşabilecekleri sorunları çözebilme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla örnek olay ve evrak sepeti teknikleri kullanılmaktadır. Gruplara ayrılan bireylere,

1) Bir okulun yeri, demografik özellikleri, öğretmen ve diğer iş görenin özellikleri ve okulun içinde bulunduğu çevre ve velilerin özelliklerini içeren bir doküman,

2) Okulun işleyişi ve yönetimini ilgilendiren her türlü yasa yönetmelik ve düzenlemeleri içeren her türlü yasa, yönetmelik ve düzenlemeleri içeren bir doküman,

3) Bir öğretmenin çözmesi gereken soru ve örnek durumların olduğu bir dosya verilmekte ve iki saat içinde verilen dökümanlar kullanılarak söz konusu sorunlar hakkında çözüm üretmeleri istenmektedir.

h. Güçlük Bombardmanı (Strenght Bombardment)

Bu etkinliğin temel amacı, grup içinde bir üyenin diğer üyelerce algılanan güçlü yanlarını ortaya çıkarmaktır. Böyle bir çalışma grup üyelerinin birbirlerinin kişilikleri, yetenekleri ve becerileri hakkındaki olumlu algıların ortaya konulmasını; bireylerin bu güçlüklerini sevmeleri ve daha da geliştirmelerini sağlamaktadır. Grup üyeleri bir yazı tahtası ya da büyükçe bir kağıdın asılı olduğu bir ortamda çember şeklinde otururlar, grubun bir lideri vardır lider önce gruptaki bir yerden başlayarak, tahta veya kağıda “A’da gördüğüm en güçlü yan.....dır” diye kendi düşüncesini yazar, daha sonra grubun diğer üyeleri de adı yazılan kişi

hakkındaki düşüncelerini yazarlar gruptaki bütün bireyler için aynı çalışma sırayla yapılıır. Bu aşamadaki en önemli ilke lider de dâhil olmak üzere gruptaki hiçbir üyenin konuşmaması, eleştiri yapmaması veya herhangi bir tepki göstermemesidir.

İkinci aşamada, güçlü yanları sıralanan birey için, sıra ile grup üyeleri yazı tahtasının yanına gelerek daha önce o kişi de güçlülük olarak belirttikleri noktayı sözlü olarak dile getirir ve bir örnek verir. Grubun her üyesi, gruptaki her birey için bu çalışmayı tekrar eder. Bu aşamada, hakkında konuşulan birey konuşmaz, gülmez, eleştirmez, onaylamaz ya da benzeri bir tepki de bulunmaz. Üçüncü aşamada, hakkında yorum yapılan birey tahta veya yazılı kâğıdın başına gelir, eline kalemi alarak hakkında belirtilen bütün güçlü noktaları tek tek yorumlar. Kendisinde güçlülük olarak belirtilen yönler hakkında ne kadar haberdar olduğu ya da olmadığı konusunda görüşlerini açıklar.

1. Akran Grubu Yardımlaşma Tekniği(Peer Assistance Technique P.A.T)

Bu grup çalışmasının amacı, meslektaşlar veya belirli amacı yönelik olarak çalışan gruplara üye olan bireylerin, bir sorun ya da çatışmanın çözümünde birbirlerine yardım etme ve çözüm geliştirme becerilerini artırmaktır.

i. Ev Sahibi Konuk Gruplar Çalışması (Host and Guest Groups)

Bu oturumlar üç aşamadan oluşur ve hem ev sahibi hem de konuk grupların belirli görevleri vardır.

a. Planlama öncesi aşama: Bu aşamada ev sahibi grup çalışma ortamını oluşturur, ısınma sorusunu seçer ve konuk grubu davet eder.

b. Planlama ve uygulama aşaması: Bu aşamada ev sahibi grup ısınma sorusunu sorar, grup üyeleri birbirleri ile tanışır ve yanıtlar alınarak sıcak bir çalışma ortamı sağlanır. Daha sonra ev sahibi ve konuk grup, tartışılacak konu ile ilgili makale araştırma kitap vb. yazı materyalin birer kopyasını birbirlerine verirler. Tartışmalar yapılır, özetlenir, grupların hazırladığı çalışmalar paylaşılır bu çalışmalar yaklaşık 1 saat sürer.

c. Dönüt aşaması: Bu aşamada gruplar birbirlerinin çalışmalarına ilişkin görüş eleştiri ve önerilerini belirtirler ve çalışmalara ilişkin dönüt verirler.

j. Bilimsel Araştırmada Kütüphane Çalışması

İşgören geliştirmenin temel amaçlarından biri de öğretmenlerin bilimsel araştırma yeterliliklerini ve öğrenme kaynaklarını etkin kullanma becerilerini geliştirmektir. Bu amaçla öğretmenlerin kütüphane kaynaklarının kullanımı ve doğru araştırma becerileri geliştirilmelidir. Bilgisayar aracılığı ile tarama yapılması internet kullanımı kitap ve diğer süreli yayınların kullanımı, bilimsel araştırma

yöntem ve ilkeleri gibi konularda katılımcılar bilgilendirilerek, liderlik kaliteli okul, okulda teknoloji kullanımı, program geliştirme, toplum okul ilişkileri gibi konularda birer makale yazmaları istenebilir. Grup ürünü olan bu makaleler daha sonra diğer gruplarla paylaşılır.

Bu çalışma alanda yapılan ilk çalışma olma özelliği taşımaktadır. Yapılan alan yazın taramasında daha önce, bu araştırma kapsamında araştırmaya tabi tutulan öğretmen geliştirme yaklaşımlarının herhangi bir makale veya tez çalışmasında kullanılmadığı görülmüştür. Bu nedenle, bu çalışmada, araştırmaya konu olan öğretmen geliştirme yaklaşımlarının yöneticiler tarafından kullanılıp kullanılmadığı ya da kullanılıyorsa ne düzeyde kullanıldığı belirlenmeye çalışılacaktır. Bu araştırmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların da, yöneticilerin bu yaklaşımlarla ilgili bilgi sahibi olup olmadıklarına, eğer yeterli bilgi sahibi değillerse ve bu yaklaşımları uygulamaları konusunda sorunlar varsa tespit edilmesine ve alana katkı sağlaması beklenmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan yöneticilerin hem kendi görüşlerine göre hem de öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmen geliştirme yaklaşımlarını ne düzeyde kullandıklarını saptamaya çalışmaktır. Araştırmada, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşlerinin düzeyi nedir?
2. Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin düzeyi nedir?
3. Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, yöneticilikteki süre, bulundukları okuldaki görev süresi, branş, öğrenim düzeyleri gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, bulundukları okuldaki görev süresi, branş, öğrenim düzeyleri gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Bu araştırma tarama modelindedir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmaya konu

olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009: 77).

Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezinde bulunan 55 ortaokulda toplam 1602 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem alınırken kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenmiş ve farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki okullardan seçim yapmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yönetimi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009: 89). Daha sonra bu tabakalardan tesadüfî örnekleme yöntemiyle belirlenen 10 okulda görev yapan 308 öğretmene ölçme aracı dağıtılmıştır. Toplanan ölçme aracından 223'ü değerlendirmeye alınmıştır. Örneklemenin büyüklüğünü saptamak için Can (2014) tarafından hesaplanan tablodan yararlanılmıştır. Tabloda 2500 kişinin bulunduğu evrende %95 güven düzeyi için homojen örneklem büyüklüğü 224 kişi olarak belirtilmiştir (Can, 2014: 30). Okul yöneticileri için hazırlanan öğretmenleri geliştirme yöntemlerine ilişkin ölçme aracı ise, bu okullarda görev yapan 145 yöneticiye dağıtılmış, ancak izinli, görevli ve doldurmakta gönülsüzlük gösterenlerin olması nedeniyle 104 ölçme aracı değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada araştırmacılar tarafından literatür taraması yapılarak hem öğretmenler için hem de okul yöneticileri için 25'er maddelik iki veri toplama aracı için soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler alanında uzman 3 kişinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar herhangi bir maddenin tamamıyla çıkarılması yönünde görüş belirtmemişler, ancak bazı maddelerin yazım ve imla yönünden değiştirilmesini önermişlerdir. Veri toplama araçları; “Her zaman (5), “Çoğu zaman (4), “Ara sıra (3), “Az (4), “Çok az (1) şeklinde derecelendirilmiştir. Veri toplama araçlarının aralıkları $4/5 = .80$ 'dir. Veri toplama araçlarının yapı geçerliğini sağlamak için açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2009:123).

Öğretmenler için hazırlanan ölçme aracının birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, okul müdürlerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin 25 madde bulunmaktadır. Verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett testi ile sınanmıştır. Bartlett

Testi = 4744,014 ve geçerlik katsayısı KMO = .943, $p = .000$ 'dır. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilmesi için minimum KMO değeri 0.60 olarak önerilmektedir (Pullant, 2001). Bu sonuçlara göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımları ölçeği için yapılan birinci açımlayıcı faktör analizi sonucu birden çok faktörde yer alan ve aralarındaki fark .10 ve daha az olan (Büyüköztürk, 2009: 125) beş madde (8. madde/Öğretmenleri farklı etkinlikler için farklı bireylerle bir araya getirerek takım oluşturur, 12. madde/Öğretmenlerle okuma-paylaşma oturumları düzenler, 21. madde/Bilimsel araştırma yöntem ve ilkeleri gibi konularda bilgi sahibi olmalarını sağlama, 23. madde/Öğretmenleri iletişim eksikliği ve olgunlaşmamış davranışlar konusunda yetiştirme ve 24. madde/Karar sürecine katılımı artırma ve takım çalışması için öğretmenlere daha çok sorumluluk verme) ölçekten çıkarılmıştır. İkinci faktör analizi sonucunda faktör yük değeri .40 altında kalan ve aralarındaki fark .10'un altında kalan madde olmadığından 25 madde olan ölçek 20 maddeye inmiştir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımları ölçeği (OMÖGYÖ) üç faktörlüdür. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans %68,853'tür. Ölçeğin genelinin Cronbach's Alpha değeri .95'tir. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörü 7 maddeden (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) oluşmaktadır ve bu boyutun Cronbach Alpha güvenirlik değeri .92'dir. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.746-0.843 arasında değişmektedir. İkinci faktör üç maddeden (9, 10, 11) oluşmaktadır ve bu boyutun güvenirlik değeri .68'dir. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.513-0.818 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör 10 maddeden (13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 25) oluşmaktadır. Bu boyutun Cronbach Alpha güvenirlik değeri .94'tür. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.592-0.840 arasında değişmektedir. Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. İlk faktöre “öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama”, ikinci faktöre “öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme”, üçüncü faktöre ise “ öğretmenleri geliştirme etkinlikleri” isimleri verilmiştir.

Okul yöneticileri için hazırlanan öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin ölçme aracının birinci bölümünde olgusal sorular, ikinci bölümde ise, okul müdürlerinin kendi görüşlerine göre, öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin 25 madde bulunmaktadır. Bartlett Testi = 1417,605 ve geçerlik katsayısı KMO = ,840, $p = .000$ 'dır. Okul müdürlerinin kendi görüşlerine göre, öğretmenleri geliştirme yaklaşımları ölçeği için yapılan birinci açımlayıcı faktör analizi sonucu

birden çok faktörde yer alan ve aralarındaki fark .10 ve daha az olan iki madde (13. madde/öğretmenlerin sık sık ve nadiren karşılaşabilecekleri sorunlar karşısında düşünce üretmek amacıyla beyin fırtınası etkinlikleri yaparım, 20. madde/öğretmenlerin bir sorun ya da çatışmanın çözümünde birbirlerine yardım etme becerilerini artırmak için akran grubu yardımlaşma tekniğini uygulamam) ile aynı döndürme sonucunda faktör yük değeri ,30'un altında kalan iki madde (5.madde/takım çalışması ve işbirliği içinde öğrenmeyi sağlayacak içten ve güven verici bir ortam oluştururum ve 10.madde/öğretmenlerin işlerinde güçlü ve zayıf oldukları noktaları tanımları için günlükler tutarım) ölçekten çıkarılmıştır. İkinci faktör sonucunda 25 madde olan ölçek 21 madde olarak yapılandırılmıştır. Okul müdürlerinin kendi görüşlerine göre öğretmenleri geliştirme yaklaşımları ölçeği (OMKGÖGYÖ) üç faktörlüdür. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans %55,578'dir. Ölçeğin genelinin Cronbach's Alpha değeri ,88'dir. Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörü yedi maddeden (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8) oluşmaktadır ve bu boyutun Cronbach Alpha değeri .76'dır. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.455-0.670 arasında değişmektedir. İkinci faktör sekiz maddeden (9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19) oluşmaktadır ve bu boyutun güvenirlik değeri .89'dur. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.583-0.788 arasında değişmektedir. Üçüncü faktör 6 maddeden (16, 21, 22, 23, 24, 25) oluşmaktadır. Bu boyutun Cronbach Alpha güvenirlik değeri .86'dır. Bu faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0.610-0.794 arasında değişmektedir. Faktörlere maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. İlk faktöre “öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma”, ikinci faktöre “öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri”, üçüncü faktöre ise “sürekli mesleki gelişim” isimleri verilmiştir.

Verilerin çözümü

Veriler, SPSS for Windows 21 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin demografik özelliklerini (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, görev süresi, branş, mezun olduğu okul düzeyi ve görev yaptığı lise türü) belirlemek için frekans ve yüzde değerleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin görüşlerinin düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet, branş ve mezun olunan okul değişkenleri açısından belirtilen görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-Testi yapılmıştır. Ayrıca yaş, kıdem, görev süresi, görev yaptığı lise türü değişkenleri açısından görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını

belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığı sınıanmıştır. Uygulanan testlerin anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Araştırmanın örneklemini ile ilgili öğretmenlere ait betimleyici istatistikler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlere Ait Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	112	%49,8
	Erkek	111	%49,8
Kıdem	1-10 yıl	121	%54,3
	11-20 yıl	62	%27,8
	21-30 yıl	33	% 14,8
	31 yıl ve üstü	7	%3,1
Eğitim seviyesi	Lisans	202	%90,6
	Lisansüstü	21	%9,4
Aynı Okulda Görev Süresi	1-5 yıl	180	%80,7
	6-10 yıl	26	%11,7
	11-15 yıl	12	%5,4
	16 yıl ve daha fazla	5	%2,2
Yaş	22-32 yaş arası	107	%48,0
	33-42 yaş arası	74	%33,2
	43 yaş ve üzeri	42	%18,8
Branş	Fen Bilimleri	96	%43,0
	Sosyal Bilimler	127	%57,0

Tablo 1’e göre; Öğretmenlerin % 50,2’si kadın (112 kişi), % 49,8’i (111 kişi) erkektir. %54,3’ü (121 kişi) 1-10 yıl kıdeme, %27,8’i (62 kişi) 11-20 yıl kıdeme, %14,8’i (33 kişi) 21-30 yıl kıdeme, %3,1’i (7 kişi) 31 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin %90,6’sı (202 kişi) lisans mezunu ve %9,4’ü de yüksek lisans ve doktora (21 kişi) mezunudur. Öğretmenlerin %80,7’si (180 kişi) bulunduğu okulda 1-5 yıldır, %11,7’si (26 kişi) 6-10 yıldır, %5,4’ü (12 kişi) 11-15 yıldır, %2,2’si (5 kişi) 16 yıl ve daha fazla bir süredir görev yapmaktadır. Öğretmenlerin %48,0’i 23-32 yaş (107 kişi), %33,2’si 33-42 yaş (74 kişi), %18,8’i 43 yaş ve üzeri (42 kişi) grubundadır. Öğretmenlerin %43,0’ü (96 kişi) fen bilimleri, %57,0’si de (127 kişi) sosyal bilimler branşındadır. Araştırmanın örneklemini ile ilgili yöneticilere ait betimleyici istatistikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Yöneticilere Ait Betimleyici İstatistikler

Değişkenler	Gruplar	N	%
Cinsiyet	Kadın	12	% 11,5
	Erkek	92	% 88,5
Kıdem	1-10 yıl	21	% 20,2
	11-20 yıl	57	% 54,8
	21-30 yıl	24	% 23,1
	31 yıl ve üstü	2	% 1,9
Eğitim seviyesi	Lisans	84	% 80,8
	Lisansüstü	20	% 19,2
Aynı Okulda Görev Süresi	1-5 yıl	75	% 72,1
	6-10 yıl	23	% 22,1
	11-15 yıl	4	% 3,8
	16 yıl ve daha fazla	2	% 1,9
Yaş	22-32 yaş arası	16	% 15,4
	33-42 yaş arası	56	% 53,8
	43 yaş ve üzeri	32	% 30,8
Branş	Fen Bilimleri	35	% 33,7
	Sosyal Bilimler	69	% 66,3
Yöneticilik Süresi	1-4 yıl	44	% 42,3
	5-9 yıl	32	% 30,8
	10-14 yıl	17	% 16,3
	15 yıl ve üzeri	11	% 10,6

Tablo 2'ye göre; Yöneticilerin % 11,5'i kadın (12 kişi), % 88,5'i (92 kişi) erkektir. Yöneticilerin %20,2'si (21 kişi) 1-10 yıl kıdeme, %54,8'i (57 kişi) 11-20 yıl kıdeme, %23,1'i (24 kişi) 21-30 yıl kıdeme, %1,9'u (2 kişi) 31 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. Yöneticilerin %80,8'i (84 kişi) lisans mezunu ve %19,2'si de yüksek lisans ve doktora (20 kişi) mezunudur. Yöneticilerin %72,1'i (75 kişi) bulunduğu okulda 1-5 yıldır, %22,1'i (23 kişi) 6-10 yıldır, %3,8'i (4 kişi) 11-15 yıldır, %1,9'u (2 kişi) 16 yıl ve daha fazla bir süredir görev yapmaktadır. Yöneticilerin %15,4'ü 23-32 yaş (16 kişi), %53,8'i 33-42 yaş (56 kişi), %30,8'i 43 yaş ve üzeri (32 kişi) grubundadır. Yöneticilerin %33,7'si (35 kişi) fen bilimleri, %66,3'ü de (69 kişi) sosyal bilimler branşındadır. Yöneticilerin %42,3'ü (44 kişi) 1-4 yıl, %30,8'i (32 kişi) 5-9 yıl, %16,3'ü (17 kişi) 10-14 yıl ve %10,6'sı da (11 kişi) 15 yıl ve üzeri yöneticilik süresine sahiptir.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde, yöneticilerin kendi görüşlerine ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre yöneticilerin öğretmenleri geliştirmek amaçlı kullandıkları yaklaşımlara ait bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarının ne düzeyde olduğuna ilişkin yapılan analize ait sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Yöneticilerin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşleri

Alt boyutlar	N=223	$\bar{x}$	SS
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma		4,44	,42
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri		3,08	,86
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama		3,88	,78
4. Ölçeğin tamamı		3,76	,57

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, yöneticiler kendi görüşlerine göre; *Sürekli mesleki gelişimi sağlama* alt boyutunda ve ölçeğin tamamında yer alan maddeleri *çoğu zaman* ($\bar{x}=3,88$) düzeyinde kullanmaktadırlar. *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ($\bar{x}=3,08$) *ara sıra* düzeyinde kullanmaktadırlar. *Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma* alt boyutunda yer alan maddeleri ise, her zaman ($\bar{x}=4,44$) düzeyinde kullanmaktadırlar.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarının düzeyinin, öğretmenlerin görüşlerine göre ne düzeyde olduğuna ilişkin yapılan analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Yöneticilerin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşleri

Alt boyutlar	N=223	$\bar{x}$	SS
1. Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama		4,08	,81
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme		3,20	1,30
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri		3,21	1,01
4. Ölçeğin tamamı		3,51	,84

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticileri; *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme* alt boyutunda yer alan maddeleri *ara sıra* düzeyinde kullanmaktadırlar. *Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama ve öğretmenleri geliştirme etkinlikleri* alt boyutlarında yer alan yaklaşımları ve ölçeğin tamamında yer alan maddeleri ise, *çoğu zaman* düzeyinde kullanmaktadırlar.

Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenleri Geliştirme Yaklaşımları

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşlerinin; cinsiyet, branş ve öğrenim düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan analize ait sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ortaokul yöneticilerinin kendi görüşlerine ilişkin cinsiyet, branş ve öğrenim düzeyi değişkenlerine göre t-Testi sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	Levene		t	p
					F	p		
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	Kadın	12	4,13	,47	,441	,508	-2,788	,006*
	Erkek	92	4,48	,40				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	Kadın	12	2,85	,91	,590	,444	-,939	,364
	Erkek	92	3,11	,86				
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	Kadın	12	3,66	,94	,367	,546	-,851	,410
	Erkek	92	3,90	,76				
4. Ölçeğin tamamı	Kadın	12	3,51	,63	,195	,659	-1,493	,158
	Erkek	92	3,79	,56				
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	Fen Bil.	35	4,43	,44	1,888	,172	-,183	,855
	Sosyal Bil.	69	4,44	,41				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	Fen Bil.	35	3,08	,85	,002	,961	-,027	,979
	Sosyal Bil.	69	3,08	,88				
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	Fen Bil.	35	3,78	,78	,369	,545	-,928	,357
	Sosyal Bil.	69	3,93	,79				
4. Ölçeğin tamamı	Fen Bil.	35	3,73	,60	,580	,448	-,412	,682
	Sosyal Bil.	69	3,78	,57				
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	Lisans	84	4,45	,43	,460	,499	,361	,721
	Yük. Lis. ve Doktora	20	4,41	,39				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	Lisan	84	3,01	,89	2,579	,111	-1,826	,077
	Yük. Lis. ve Doktora	20	3,36	,71				
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	Lisans	84	3,85	,81	1,647	,202	-,928	,360
	Yük. Lis. ve Doktora	20	4,00	,64				
4. Ölçeğin tamamı	Lisans	84	3,73	,59	2,375	,126	-1,273	,212
	Yük. Lis. ve Doktora	20	3,89	,49				

Tablo 5'te görüldüğü gibi, yöneticilerin görüşlerine göre, *öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma* alt boyutunda cinsiyet değişkenine

göre kadın ($\bar{X}=4,13$ ve erkek ($\bar{X}=4,48$) yöneticilerin görüşleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadın yöneticiler bu alt boyuttaki maddeleri erkeklere göre daha az kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yöneticilerin kendi görüşleri arasında diğer alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında cinsiyet, branş ve mezun oldukları okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin; cinsiyet, branş ve mezun olduğu okul gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan analize ait sonuçlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Görüşlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{X}$	SS	Levene F	p	t	p
1.Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	Kadın	112	4,06	,75	,558	,456	-,322	,747
	Erkek	111	4,10	,87				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	Kadın	112	3,17	1,42	,018	,892	-,352	,725
	Erkek	111	3,23	1,18				
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	Kadın	112	3,14	,95	1,597	,208	-1,077	,283
	Erkek	111	3,28	1,07				
4. Ölçeğin tamamı	Kadın	112	3,47	,78	1,573	,211	-,835	,405
	Erkek	111	3,56	,90				
1.Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	Fen Bil.	96	4,11	,85	,674	,412	,508	,612
	Sosyal Bil.	127	4,06	,78				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	Fen Bil.	96	3,19	1,09	,844	,359	-,158	,875
	Sosyal Bil.	127	3,21	1,44				
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	Fen Bil.	96	3,20	,95	1,649	,200	-,140	,889
	Sosyal Bil.	127	3,22	1,06				
4. Ölçeğin tamamı	Fen Bil.	96	3,52	,82	1,240	,267	,056	,955
	Sosyal Bil.	127	3,51	,86				
1.Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	Lisans	202	4,07	,81	,000	,995	-,337	,739
	Yüksek lis. ve doktora	21	4,14	,82				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	Lisans	202	3,15	1,12	8,260	,004	-1,067	,298
	Yüksek lis. ve doktora	21	3,73	2,45				
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	Lisans	202	3,20	,99	1,087	,298	-,276	,785
	Yüksek lis. ve doktora	21	3,28	1,18				
4. Ölçeğin tamamı	Lisans	202	3,50	,83				
	Yüksek lis. ve doktora	21	3,65	,99	1,354	,246	-,649	,523

Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenleri Geliştirme Yaklaşımları

Tablo 6’da görüldüğü gibi, alt boyutların hiç birinde ve ölçeğin tamamında öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet, branş ve mezun oldukları okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşlerinin; yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Yöneticilerin Yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Yaş değişkeni	N	$\bar{X}$	Varyansın kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Fark
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	23-32	16	4,45	Gruplararası	,448	2	,224	1,23	,294	-
	33-42	56	4,38	Gruplariçi	18,283	101	,181			
	43 ve üzeri	32	4,53	Toplam	18,731	103				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	23-32	16	3,03	Gruplararası	1,883	2	,941	1,25	,289	-
	33-42	56	2,98	Gruplariçi	75,625	101	,749			
	43 ve üzeri	32	3,28	Toplam	77,508	103				
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	23-32	16	3,83	Gruplararası	3,466	2	1,733	2,89	,060	-
	33-42	56	3,74	Gruplariçi	60,460	101	,599			
	43 ve üzeri	32	4,15	Toplam	63,926	103				

Tablo 7’de de görüldüğü gibi, yaş değişkenine göre, ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin olarak kendi görüşlerini öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçları, bütün alt boyutlar için anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşleri; mesleki kıdem, yöneticilikteki süre ve bulundukları okuldaki görev süresi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Kendi görüşlerine göre ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

Alt boyutlar	Değişkenler	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Kıdem						
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	1-10 yıl	21	48,86	3	1,794	,616
	11-20 yıl	57	51,29			
	21-30 yıl	24	56,92			
	31 yıl ve üzeri	2	72,25			
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	1-10 yıl	21	54,00	3	1,898	,594
	11-20 yıl	57	49,11			
	21-30 yıl	24	58,96			
	31 yıl ve üzeri	2	55,75			
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	1-10 yıl	57	51,29	3	2,881	,410
	11-20 yıl	24	50,05			
	21-30 yıl	2	60,79			
	31 yıl ve üzeri	21	35,50			
Yöneticilik süresi						
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	1-4 yıl	44	47,35	3	3,773	,287
	5-9 yıl	32	52,50			
	10-14 yıl	17	63,59			
	15 yıl ve üzeri	11	55,95			
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	1-4 yıl	44	51,00	3	1,629	,653
	5-9 yıl	32	52,67			
	10-14 yıl	17	60,03			
	15 yıl ve üzeri	11	46,36			
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	1-4 yıl	44	54,18	3	4,126	,248
	5-9 yıl	32	45,48			
	10-14 yıl	17	63,18			
	15 yıl ve üzeri	11	49,68			
Okuldaki görev süresi						
1. Öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma	1-5 yıl	75	54,09	3	2,864	,413
	6-10 yıl	23	46,48			
	11-15 yıl	4	44,63			
	16 yıl ve üzeri	2	78,00			
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri	1-5 yıl	75	50,95	3	1,019	,797
	6-10 yıl	23	54,93			
	11-15 yıl	4	63,38			
	16 yıl ve üzeri	2	60,75			
3. Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama	1-5 yıl	75	53,03	3	1,701	,637
	6-10 yıl	23	54,52			
	11-15 yıl	4	42,13			
	16 yıl ve üzeri	2	30,25			

Tablo 8’de de görüldüğü gibi, yöneticilerin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin kendi görüşlerinin, kıdem, yöneticilik süresi ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre karşılaştırılmasında, az sayıda denekten oluşan

Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Öğretmenleri Geliştirme Yaklaşımları

grupların bir değişkene ait puanları arasında gözlenen farkın anlamlılığını test etmede kullanılan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, alt boyutların hiç birinde değişkenlere ait puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin; yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan ANOVA sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre ANOVA sonuçları

Boyutlar	Değişkenler	N	$\bar{X}$	Varyansın kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P	Fark
	Yaş									
1. Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	23-32	107	3,97	Gruplararası	2,355	2	1,177			
	33-42	74	4,19	Gruplarıçi	145,721	220	,662	1,77	,172	-
	43 ve üzeri	42	4,16	Toplam	148,075	222				
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	23-32	107	3,20	Gruplararası	,000	2	,000			
	33-42	74	3,20	Gruplarıçi	379,400	220	1,725	,00	1,00	-
	43 ve üzeri	42	3,20	Toplam	379,400	222				
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	23-32	107	3,17	Gruplararası	,445	2	,222			
	33-42	74	3,22	Gruplarıçi	227,922	220	1,036	,21	,80	-
	43 ve üzeri	42	3,29	Toplam	228,367	222				

Tablo 9’da da görüldüğü gibi, ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerini öğrenmek için yapılan ANOVA sonuçları, yaş değişkenine göre bütün alt boyutlar için anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin; mesleki kıdem ve okuldaki görev süresi gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan Kruskal Wallis H Testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmen görüşlerine göre ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin Kruskal-Wallis H Testi sonuçları

	Değişkenler	n	Sıra ort.	sd	χ^2	p
Alt boyutlar	Kıdem					
1. Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	1-10 yıl	121	101,77	3	6,957	,073
	11-20 yıl	62	121,60			
	21-30 yıl	33	127,80			
	31 yıl ve üzeri	7	129,29			
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	1-10 yıl	121	110,27	3	,657	,883
	11-20 yıl	62	112,25			
	21-30 yıl	33	114,12			
	31 yıl ve üzeri	7	129,71			
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	1-10 yıl	121	113,84	3	,345	,951
	11-20 yıl	62	108,01			
	21-30 yıl	33	112,27			
	31 yıl ve üzeri	7	114,21			
	Okuldaki görev süresi					
1. Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	1-5 yıl	180	108,96	3	5,322	,150
	6-10 yıl	26	114,12			
	11-15 yıl	12	153,00			
	16 yıl ve üzeri	5	112,10			
2. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme	1-5 yıl	180	111,23	3	6,674	,083
	6-10 yıl	26	111,12			
	11-15 yıl	12	146,67			
	16 yıl ve üzeri	5	61,00			
3. Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri	1-5 yıl	180	111,39	3	8,015	,046
	6-10 yıl	26	98,54			
	11-15 yıl	12	158,92			
	16 yıl ve üzeri	5	91,40			

Tablo 10’da da görüldüğü gibi, yöneticilerin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşlerinin, kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre karşılaştırılmasında, az sayıda denekten oluşan grupların bir değişkene ait puanları arasında gözlenen farkın anlamlılığını test etmede kullanılan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, okuldaki görev süresi değişkenine göre, *Öğretmenleri geliştirme etkinlikleri* alt boyutuna ait puanlar arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için de Mann Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 11. Öğretmen görüşlerine göre ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin U- Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Okuldaki görev süresi	n	Sıra ort.	Sıra toplamı	U	p
1.Öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama	1-5 yıl	180	93,98	16916,00	626,000	,015
	11-15 yıl	12	134,33	1612,00		
	6-10 yıl	26	15,85	412,00	61,000	,003
	11-15 yıl	12	27,42	329,00		

Tablo 11’de de görüldüğü gibi, okuldaki görev süresi 1-5 yıl olan yöneticilerle 11-15 yıl olan yöneticiler ve 6-10 yıl olan yöneticilerle 11-15 yıl olan yöneticilerin öğretmen geliştirme yaklaşımlarını kullanmalarına ilişkin sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Okuldaki görev süresi 1-5 yıl ve 6-10 yıl olan yöneticilerin, 11-15 yıl olanlara göre, öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarını kullanmalarına ilişkin sıra ortalamalarının daha düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum yöneticilik kıdeminin ve tecrübesinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarını kullanma düzeyini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, ortaokul yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin olarak hem kendi görüşlerinin hem de öğretmenlerin görüşlerinin düzeyi saptanmıştır. Bununla birlikte hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin görüşlerinin; cinsiyet, yaş, kıdem, bulundukları okuldaki görev süresi, yöneticilikteki süre, branş, öğrenim düzeyleri ve görev yaptıkları lise türü değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmaya ilişkin bulgular alan yazınla desteklenerek tartışılmıştır.

Yöneticilerin kendi görüşlerine göre; *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutunda yer alan yöntemleri ara sıra düzeyinde, *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ve ölçeğin tamamını kapsayan yöntemleri çoğu zaman düzeyinde ve *öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ise, her zaman düzeyinde kullandıkları saptanmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin; *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ara sıra düzeyinde, *öğretmenlerin okul ortamına uyumlarını sağlama* alt boyutunda yer alan yaklaşımları, *öğretmenleri geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ve ölçeğin tamamında yer alan yaklaşımları ise, çoğu zaman düzeyinde kullandıkları saptanmıştır. Cerit (2008) tarafından yapılan araştırma

sonucuna göre, müdürlerin daha çok eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini artıran, okuldaki insan ve madde kaynaklarını organize eden, öğretmen ve öğrencilere ihtiyaçları olduğunda yardımcı olan ve rehberlik eden kişiler olarak algılandıkları belirlenmiştir.

Yöneticiler, *öğretmenlerin okula uyumu, güvenli ortam ve takım oluşturma* alt boyutunda yer alan yaklaşımları her zaman düzeyinde kullandıklarını ifade ederken, öğretmenler çoğu zaman düzeyinde kullandıklarını ifade etmektedirler. Görüşleri örtüşmemektedir. Yöneticiler, *öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ve ölçeğin tamamını kapsayan yaklaşımları çoğu zaman düzeyinde kullandıklarını ifade ederken; öğretmenler, *öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ara sıra düzeyinde kullandıklarını ifade etmektedirler. Görüşleri örtüşmemektedir. Yöneticiler, *öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ara sıra düzeyinde kullandıklarını ifade ederken; Öğretmenler, *öğretmenleri geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan yaklaşımları ve ölçeğin tamamında yer alan yaklaşımları çoğu zaman düzeyinde kullandıklarını ifade etmektedirler. Görüşleri örtüşmemektedir. Helvacı ve Aydoğan (2011) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, etkili okul müdürlerinin, liderlik özellikleri teması altında yer alan başlıca özelliklerinin, eşitlik ve adalete önem vermesi; personeliyle iç içe olup iyi ilişkiler kurması; tutarlı ve istikrarlı olması; anlayışlı olması ve empati kurması; yol gösterici bir lider olması; gelişmelere açık olması, öneri ve çözümler üretmesi; sorunlara karşı duyarlı olması; personelinin haklarını savunması; fiziği düzgün ve bakımlı olması; öğrenciye ve öğretmene nasıl davranması gerektiğini bilmesi gibi özellikler olduğu belirlenmiştir. Şahin (2013) tarafından yapılan araştırmanın sonucuna göre, müdürler, okulu geliştirmek için uzun dönemli bir gelişim stratejisi oluşturmali; okulla çevre arasındaki iletişim bağıni güçlendirmeli; okuldaki tüm paydaşların değişim sürecinde rol almasını ve sorumluluk üstlenmesini sağlamalı; ilgili kişi ve grupları bilgilendirmeli ve liderlik etmelidir.

Alt boyutların hiç birinde ve ölçeğin tamamında yöneticilerin kendi görüşleri arasında cinsiyet, branş ve mezun oldukları okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Cinsiyet, branş ve mezun oldukları okul düzeyi değişkenlerine göre, *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutunda yer alan yaklaşımları kadın ve erkek yöneticiler diğer alt boyutlara göre, en düşük ve ara sıra düzeyinde puanlamışlardır.

Yöneticilik süresi 1-4 yıl olan yöneticiler, hem *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* hem de *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutlarındaki yaklaşımları, yöneticilik süresi 10-14 yıl olan

yöneticilere göre daha az kullanılmaktadırlar. Yöneticilik süresi 1-4 yıl olan yöneticiler, *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutundaki yaklaşımları, yöneticilik süresi 15 yıl ve üstü olan yöneticilere göre daha az kullanılmaktadırlar. Yöneticilik süresi 5-9 yıl olan yöneticiler, *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutundaki yaklaşımları, yöneticilik süresi 10-14 yıl olan yöneticilere göre, daha az kullanılmaktadırlar. Okul yöneticisi; öğrendiklerini uygulayan, öğrenmede öncülük eden, ortak kararlar alan, yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen, okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan, her konuda yeterli esnekliği sergileyebilen, okulu bütün olarak kabul eden ve değişim girişimlerini gerçekleştirmeye çalışan lider olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2010:169).

Duranay (2005)'ın yaptığı çalışmaya göre, ortaöğretim kurumları okul etkililiği açısından orta derecede etkilidir. En etkili okul türü fen liseleri ve Anadolu liseleridir. Sonuçlar kısmen benzemektedir. Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz ve Karaköse (2012) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin görüşleri mesleğe hizmet alt ölçeğinde görev yaptıkları okula göre değişmektedir. Bu alt ölçekte meslek lisesi öğretmenleri en düşük ortalama saha sahiptir. Buna göre meslek lisesi öğretmenlerinin mesleğe hizmet konusunda okul yöneticilerini, ilköğretim ve genel lise okulu yöneticilerine oranla daha yetersiz algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bulgular, bu araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Altinkurt'un (2007) meslek liselerinde okul yöneticilerinin, çalışanların kişisel gelişimlerine destek olma ve mesleki kurumlar ile işbirliği yapma konusunda yeterince başarılı bulunmadığı bulgusu, bu araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Sheal (1992:17) tarafından yapılan bir araştırmada bir yönetici işgören geliştirme etkinliklerine ilişkin olarak şu yanıtı vermektedir: iyi bir yönetici, kendisinin ne yaptığı ile değil, işgörenlerin ne yaptığı ile ölçülür. Yöneticinin verimliliği, işgörenin verimliliği kadardır. İşgöreninin performans düzeyini artırmanın ise, sadece iki yolu vardır. Birincisi, onların kapasitesini geliştirmek, ikincisi ise, işgörende işini daha iyi yapma arzusunu uyandırmaktır. İşgöreni eğiterek geliştirdiğinizde, yalnız onların yeteneklerini değil, aynı zamanda güdülenmesini de sağlamış olursunuz.

Yaş, mesleki kıdem ve okuldaki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı fark çıkmamıştır. Yöneticilerinin öğretmenleri geliştirme yaklaşımlarına ilişkin olarak öğretmenlerin görüşleri; yaş, kıdem, görev süresi ve görev yaptıkları lise türü değişkenlerine göre, farklılık göstermemektedir.

Araştırmanın sonuçlarına yönelik öneriler aşağıda verilmiştir:

1. Okul yöneticilerinin kendi görüşlerine göre, *öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini sağlama* alt boyutunda yer alan (günlük tutma, okuma-paylaşma oturumları düzenleme, düşünce üretmek amacıyla beyin fırtınası etkinlikleri yapma, sorunlarını çözebilme becerilerini geliştirebilmek için örnek olay ve evrak sepeti tekniğini kullanma, okulun işleyişi ve yönetimle ilgili düzenlemeler için öğretmenlerin ürettiği çözümleri evrak sepeti tekniğini kullanarak öğrenme, öğretmenlerin birbirlerine karşı güçlü yanlarını ortaya koymak ve kişilikleri hakkında olumlu algılarını belirlemek için güçlülük bombardımanı tekniğini uygulama) yöntemlerini ara sıra düzeyinde kullandıkları belirlenmiştir. Bu nedenle, yöneticilerin bu yaklaşımları neden az kullandıkları araştırılmalı ve eğer bilgi eksikliği varsa hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

2. Öğretmenlerinin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin, *öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme* alt boyutunda yer alan (takım çalışması ve işbirliği içinde öğrenmeyi sağlayacak içten ve güven verici bir ortam oluşturma, bilimsel araştırma yöntem ve ilkeleri gibi konularda bilgi sahibi olmalarını sağlama, kütüphane kaynaklarını etkin kullanma, öğretmenleri iletişim eksikliği ve olgunlaşmamış davranışlar konusunda yetiştirme, karar sürecine katılımı artırma ve takım çalışması için öğretmenlere daha çok sorumluluk verme, öğretmenlerin sorun çözme becerilerini geliştirmek amacıyla beyin fırtınası etkinlikleri yapma) yöntemlerini ara sıra düzeyinde kullandıklarını belirlenmiştir. Bu yöntemlerle ilgili olarak da yöneticiler üzerinde araştırmalar yapılarak nedeni araştırılmalı ve gerekiyorsa liderlik, iletişim gibi alanlarda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

3. Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, görev yaptıkları lise türü değişkenine göre ortaya çıkan farklılıkların nedeni araştırılmalı ve *öğretmenlerin mesleki gelişimlerini izleme ve geliştirme etkinlikleri* alt boyutunda yer alan konularda hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin Yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*. 37 (164), 159-175.
- Altınkurt, Y. (2007). *Eğitim Örgütlerinde Stratejik Liderlik ve Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamaları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve Özel Sektörde Hizmet İçi Eğitim El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Beycioğlu, K. & Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. VII (I), 153-173.
- Bloom, G., Castagna, C. & Warren, B. (2003). *More than mentors: Principal coaching*. Leadership, May/June, 20-23.
- Buckley, R. & Jim, C. (2007). *The Theory and Practice of Training*. London: Kogan Page.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*. 33 (147), 3-13.
- Currie, D. (2006). *Introduction to Human Resources Management*. Oxford: Oxford Press.
- Çetin, C. & Özcan, E. D. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Dawson, G. (1997). Issues and Directions in Preparing School Leaders: Lessons From A Worldwide Web. New South Wales: The Australian College of Education (Monograph No. 30).
- Duranay, Y. P. (2005). *Ortaöğretim Durumlarının Etkili Okul Özelliklerini Karşılama Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erdem, F. & Şatır, Ç. (2000, Mayıs). Farklı örgütlerde kültürel yapının metaforlarla analizi. *VIII. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Erciyes Üniversitesi, Nevşehir*.
- Grauwe, A. (2005). Improving the quality of education through school-based management: Learning from international experiences. *Review of Education* 51, 269–287.
- Hamilton, D. I. & Operanma, A. O. (2008). Training, development and employee performance in the oil and gas industry in Nigeria. *European Journal of Scientific Research*, 19-3, 510-520.
- Helvacı, A. & Aydoğan, İ. (2011). Etkili okul ve etkili okul müdürüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 4 (2), 41-60.
- Özdemir, M. (2014). *Eğitim Örgütlerinde İnsan Kaynakları Yönetimi. Kuram, Uygulama ve Teknik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi. Kavramlar, İlkeler, Teknikler* (4.Basım). Ankara.
- Marsh, D. D. & Lefever, K. (2004). School principals as standards-based educational leaders. *Journals of Educational Management, Administration & Leadership*, 32(4), 387-404.
- Mestry, R. & Grabler, B. R. (2004). The training and development of principals to manage schools effectively using competence approach. *International Studies in Educational Administration*, 32(3), 2-19.
- Sergiovanni, T. (1996). *Leadership for the Schoolhouse*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Şahin, İ. (2013). İlköğretim okul müdürlerinin okul geliştirme stratejileri ve uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 13(1), 229-250.