

Kişisel Gelişimin Toplumsal Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticilerinin Görüşleri

The Opinions of School Administrators About the Social Dimensions of Personal Development

Caner SÖNMEZ¹ 
Püren AKÇAY² 

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Tekirdağ,
Türkiye
²İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim
Fakültesi, İstanbul, Türkiye



ÖZ

Bireyin kendi gelişiminin sorumluluğunu alarak, kendi arzu ve gayretleriyle mevcut potansiyelini daha iyi bir hâle getirmesi, ortaya çıkan değişimlere uyum sağlaması, tüm yönleriyle bir bütün olarak yaşam boyu gelişim çabası içinde olması kişisel gelişimi ifade etmektedir. Bu çalışmada okul yöneticilerinin toplumsal boyutta kişisel gelişime ilişkin görüşlerinin ve eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında kişisel gelişimin toplumsal boyutu; ailevi boyut, iş-mesleki yaşam boyutu ve sosyal sorumluluk boyutu şeklinde üç alt boyutta ele alınmıştır. Okulların, toplumun gelişiminde önemli bir yere sahip olduğu düşünüldüğünde; okulun lideri olan okul yöneticisinin kişisel gelişime bakış açısının önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmış olup, araştırmanın katılımcılarını 2019-2020 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiş olup, verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, kişisel gelişimin aile ve iş-mesleki yaşam boyutunda okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun kendilerini yeterli gördüğü ve kendilerini geliştirmek için çaba gösterdiği ortaya çıkmıştır. Okul müdürlerinin yeniliklere açık oldukları; doğru ve faydalı olduğunu, mevcut olandan daha iyi olduğunu düşündüklerinde yeniliği uygulamaya koydukları görülmüştür. Okul müdürlerinin gerek yakın çevresine gerek ülkesine gerekse dünyaya karşı sorumluluk hissettikleri, rahatsızlık duydukları sorunların çözümüne yönelik etki alanları düzeyinde çaba gösterdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ailevi sorumluluk, kişisel gelişim, mesleki sorumluluk, okul yöneticisi, toplumsal sorumluluk

ABSTRACT

Taking responsibility for the individual's own development, making his current potential better with his own desires and efforts, adapting to the changes that occur, and striving for life-long development as a whole mean personal development. This study aims to determine the views and tendencies of school administrators regarding personal development. Within the scope of the research, the social dimension of personal development was discussed in three sub-dimensions: the family dimension, work-professional life dimension, and social responsibility dimension. Considering that schools have an important place in the development of society, the importance of the point of view of the school administrator, who is the leader of the school, to personal development is emerging. Phenomenology, one of the qualitative research methods, was used in the study, and the study group of the research consists of school administrators working in state secondary schools in the Çerkezköy district of Tekirdağ province in the 2019-2020 academic year. The data of the research were obtained using developed by the researcher semi-structured interview form, and the descriptive analysis technique was used in the analysis of the data. When the findings obtained from the study were examined, it was revealed that in the family and work-professional life dimensions of personal development, most of the school principals considered themselves competent and made an effort to improve themselves. It was observed that school principals are open to innovations, which they put into practice when they think that it is correct and useful and that it is better than the current one. School administrators feel responsible for both their immediate surroundings, their country, and the world; it was determined that they made efforts to solve the problems they discomfort at the level of influence.

Keywords: Family responsibility, personal development, professional responsibility, school administrator, social responsibility

Bu çalışmanın bir kısmı 7. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Kongre 23-24 Ekim 2020 tarihinde uzaktan erişim online olarak Türkiye'de gerçekleştirilmiştir.

Geliş Tarihi/Received: 20.11.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 5.05.2022

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:
Caner SÖNMEZ
E-mail: c.sonmez.2013@gmail.com

Cite this article as: Sönmez, C., & Akçay, P. (2022). The opinions of school administrators about the social dimensions of personal development. *Educational Academic Research*, 45, 92-105.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Giriş

Kişisel gelişim yeni bir enstrüman çalmayı, yeni bir dili konuşmayı öğrenmeye benzemektedir. Kişisel gelişim bireyin çıktığı bir yolculuktur. Bireyin kişisel gelişim düzeyi, yolculuğu boyunca karşılaştığı bu zorlukları aşabildiği oranda artmaktadır. Aşılan her güçlük karşılığında birey için bir ödül vardır. Bireyin bu yolculukta elde ettiği ödüller yaratıcılık, iç huzur, kişisel tatmin, bireysel potansiyelini yükseltme olarak ifade edilebilir. Bireyin kendini tanıması, keşfetmesi, kendi yaşamından beklentilerinin farkına varmasıdır (Hodkinson, 2003). Kişisel gelişim; matematik, iktisat, psikoloji gibi pozitif bir bilim değildir. Daha ziyade birçok bilimsel alandan faydalanan bir akımdır. Kaynağını içinde bulunduğu toplumdan alan bir popüler kültür hareketidir. Faaliyet alanları; duyguların kontrolü, hedef belirleme, olumlu yaklaşım geliştirme, hafıza teknikleri, hızlı okuma, sağlıklı yaşam, güzel konuşma, motivasyon, Neuro Linguistic Programming (NLP-Sinir Dili Programlaması), iletişim becerileri ve bunların dışında daha birçok konuyu ihtiva etmektedir. Kişisel gelişimde gaye insanın sınırsız gücünün ve var olan potansiyellerinin farkına varması bunları geliştirmesi ve kullanabilmesidir (Şirin, 2005).

Birey sosyal bir varlık olarak, sahip olduğu bilgi ve beceri düzeyini geliştirerek, bu bilgi ve becerilere yenilerini ekleyerek kendini geliştirir. Kişisel gelişimde bireyin kendi kapasitesi, bireysel özellikleri ve çevre koşulları etkilidir. Bireylerin kişisel gelişimi kendilerine has doğal bir süreç şeklinde ilerler. Kişisel gelişim, bireyin yeni geliştirilmiş bir araç gereci kullanmayı öğrenmesi; iş yerindeki ortaya çıkan yeni durumlara uyum sağlama gayreti; kendi sosyal hayatındaki değişme ve gelişmelere duygusal, fiziksel, zihinsel olarak uyum çabası; gerek yakın gerek uzak çevresindeki kültürel, bilimsel, siyasal gelişmeleri takip etmesi; özetleyecek olursak kişinin yakın ve uzak yaşam alanında ortaya çıkan değişimlere uyum sağlama çabalarını kapsayan bir süreçtir. Bireyin kendini gözden geçirmesi, sorgulaması, değerlendirmesi, hayata sürekli yeni bir gözle bakarak kendini olumlu yönde değiştirme gayretinde olmasıdır (Fındıkçı, 1996).

Covey (2000) insan doğasının dört boyuttan oluştuğunu ve bu boyutların tamamının dengeli ve düzenli bir şekilde kullanılıp geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bireyin kişisel gelişimi alışkanlık hâline getirmesi gerektiğini belirten Covey kişisel gelişimi; fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal olmak üzere dört boyutta sınıflandırmıştır. Fındıkçı (1996) ise kişisel gelişimi bireysel boyut ve toplumsal boyut olmak üzere iki boyutta ele almıştır. Bireysel boyutu ise kendi içinde; zihinsel, bedensel, duygusal-sosyal ve manevi yaşam olmak üzere dört alt boyutta sınıflandırmıştır. Toplumsal boyutun ise aile boyutu, iş-mesleki yaşam boyutu ve sosyal sorumluluk boyutu olmak üzere üç alt boyuttan oluştuğunu ifade etmektedir. Çoruk (2007) da kişisel gelişimin boyutlarını; bedensel boyut, zihinsel boyut, duygusal boyut, ahlaki-manevi boyut, mesleki boyut, aile boyutu ve entelektüel boyut olmak üzere yedi boyutta sınıflandırmıştır. Okulların, toplumun gelişiminde önemli bir yere sahip olması; okulun lideri olan okul müdürünün toplumsal rollerinin çeşitliliği ve öneminden hareketle bu araştırmada okul yöneticilerinin kişisel gelişiminin toplumsal boyutları üzerinde durulmuştur. Bu araştırmada kişisel gelişimin boyutlandırılmasında toplumsal boyutu daha detaylı ele alması nedeniyle Fındıkçı (1996)'nın boyutlandırmasından yararlanılmıştır. Kişisel gelişimin toplumsal boyutları; aile boyutu, iş-mesleki yaşam boyutu ve sosyal sorumluluk boyutu şeklinde üç alt boyutta ele alınarak yapılandırılmıştır.

Kişisel gelişimin toplumsal boyutunun aile alt boyutunda; bireyin aile içinde bulunduğu rolde kendisini geliştirmesi, aile ferdi olarak bulunduğu rolü en iyi şekilde oynaması gerekmektedir. Bireyin aile üyelerini yeterince tanıması, onlara karşı olan sorumluluklarını beklendiği şekilde yerine getirmesi, aile üyeleriyle sağlıklı ilişkiler içinde olması ve bireyin bunları gerçekleştirmek için çaba harcaması aile boyutuna ilişkin kişisel gelişimi ifade etmektedir (Fındıkçı, 1996). Sağlıklı ve ideal bir aile ortamının; toplumsal değerlere uygun yapılmış evliliklere dayanması, sevgi ortamı, aile fertleri arasında güçlü iletişim olması, sürekli yardımlaşma, duyguların paylaşımı, fertler arası güven ve birbirini önemseme, birlikte yeterli vakit geçirme, rekabetten kaçınma, iyi bir sosyal çevre ve çocuklara iyi bir eğitim sunma şeklinde ifade edilebilir (Yıldırım, 2008).

Kişisel gelişimin toplumsal boyutunun iş-mesleki yaşam alt boyutu birey için büyük önem taşır. Bunun nedeni bireyin toplum içinde işiyle bir yer elde etmesidir. İnsanlar iş ve meslekleri ile enerjilerini, zamanlarını yararlı şekilde değerlendirerek bundan ruhsal doyum elde ederler. Birey için mesleği kendini geliştirebilmesi, yeteneklerini sergileyebilmesi için önemli bir fırsattır (Torun, 1996). Kişisel gelişim yolundaki birey üretmekten, iş yapmaktan keyif alır. Sadece işin sonucuna ulaşmayı beklemez, iş yerinin her aşamasından keyif alır. Çalışmanın kendisine değer kattığını düşünür ve iş hayatındaki her gelişme, her ilerleme onun için kıymetlidir. Kişisel gelişim çabasında olan bireyler çalışmayı geçim sağlama aracından ziyade gelişmenin bir yolu olarak görürler (Özkan, 2004).

Kişisel gelişimin toplumsal boyutunun sosyal sorumluluk alt boyutunda, kişisel gelişim bireyin kendisi dışındaki dünyaya olan sorumluluklarını da kapsamaktadır. Birey çevresini geliştirme çabası içinde olmalıdır. Bunun için şüphesiz özel çaba gerekmektedir. Kişisel gelişim sadece bireysel yönden gelişimden daha geniş ve kapsamlıdır (Fındıkçı, 1996). Birey kendisi dışındaki çevrenin, toplumun ve onların sorunlarının farkında olmalıdır. Bu farkındalığa sahip olan insanlar birlikte harekete geçtiğinde daha geniş kapsamlı bir vizyon oluşacaktır. Sosyal sorumluluğa sahip bir birey toplumsal sorunları, aksayan yönleri fark etmeli; bu sorunlar için mutlaka bir şeylerin yapılması gerektiğini hissedebilmeli ve o yapılacakları da aslında kendisinin yapacağını görebilmelidir. Birey gerek yoksul komşusuna yardım ederek gerek sivil toplum kuruluşlarına katılıp görev yaparak sosyal sorumluluk boyutunda kendini geliştirmelidir (Redfield, 2003).

Okul yöneticileri hem kurumlarına hem de içinde bulunduğu çevreye karşı önemli sorumluluklar taşımaktadır. Bu da okul yöneticilerinin kişisel gelişimleri için çaba harcamalarını gereklilikten öte zorunluluk hâline getirmektedir. Herkesten önce okul yöneticilerinin yeniliklere ve gelişmelere ilişkin bilgi sahibi olması ve değişimlere uyum sağlayabilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin bilgisayar konusunda teknik yeterliliğe sahip olması, yabancı dil bilmesi, öğretmenlerinin kişisel gelişimlerine katkıda bulunması, okulu öğretmenlerin de kişisel gelişim imkânı bulabileceği ortama kavuşturması, sadece mesleki boyutta değil tüm boyutlarda dengeli gelişim sağlayabilmesi, öğretmenleri de bu şekilde dengeli gelişime yönlendirebilmesi gerekmektedir (Çoruk, 2007). Kendi gelişimlerini sağlayan, bu yönde çaba gösteren okul yöneticileri okullarının gelişmesine de büyük oranda katkı sağlayacaktır (Polat ve ark., 2018). Okul yöneticisi meslek olarak öğretmenlikten gelmekle birlikte kendisi sürekli öğrenen bir öğrenci olmalıdır. Bu öğrenmeden kastedilen; yaşam boyu öğrenme alışkanlığı ve sürekli kendini geliştirme zorunluluğudur. Kurumundaki insan

kaynağının gelişmesine liderlik etmeli, kurumdaki bireysel öğrenmeleri örgütsel öğrenmeye evirebilmelidir. Okul yöneticisi personelinin bireysel ve örgütsel öğrenme için motive etmeli, verimi ve kaliteyi sürekli arttırmaya çalışmalıdır. Örgüt kültürüne ve vizyonuna sürekli öğrenmeyi yerleştirebilmelidir. Sürekli mükemmelliğe ulaşmayı hem kişisel olarak hem de örgütte amaç hâline getirmelidir. Böylece okul yöneticisinin öğrenen lider olmasıyla, öğrenen öğretmen, öğrenen öğrenci ve öğrenen okulun oluşmasına yönelik katkı sağlanabilecektir (Çelik, 2013). Değişime uyum sağlamak, örgütün varlığını ve faaliyetlerinin kalitesini iyileştirerek devam ettirmek, yeni bilgiler üretmek hayata geçirmek için bu gerekli ve önemli bir çabadır.

Toplumun tüm kesimleriyle doğrudan veya dolaylı temas hâlinde olan, değişimin, gelişimin, yeniliğin öncüsü olan okulların dünyadaki bilimsel, teknolojik, sosyal gelişmeleri yakından izleyebilmesi ve hızlı bir şekilde uygulamaya geçirebilmesi gerekmektedir. Bu noktada okul yöneticilerine önemli görevler düşmektedir. Okul yöneticilerinin bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için kişisel gelişimlerini sağlamaları, sürekli olarak bu çaba içinde olmaları gerekmektedir. Yöneticilerin çabası ve öncülüğüyle kişisel gelişim ortamı ve motivasyonu öğretmenlere, öğrencilere ve devamında topluma yayılma olanağı bulabilecektir. Okullarında lider konumunda bulunan okul yöneticilerinin kişisel gelişime bakış açıları ve bu yönde gösterdikleri çaba, okul yöneticilerinin etki ettiği alanın büyüklüğü de düşünüldüğünde oldukça önem arz etmektedir. Okul örgütü ve paydaşları için okul yöneticilerinin rol model olarak görülmesi onların toplumsal boyutta kişisel gelişim düzeylerini ve bu doğrultuda giriştikleri çabaları oldukça anlamlı kılmaktadır.

Kişisel gelişim literatürü incelendiğinde ilgili araştırmalar şu şekildedir: Sincar, Önen & Arar (2020)'a göre kadınlara biçilen sosyal roller kadın yöneticilerin kişisel gelişim süreçlerini, gelişimsel aktivitelerini olumsuz etkilemektedir. Duyguların yönetimi, psikoloji ve iletişim konularında kadın okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Çoruk (2007) ise okul müdürlerinin genel olarak kendilerini geliştirdiklerini; manevi-ahlaki boyutta ve mesleki boyutta kendilerini geliştirmeye gayret ettiklerini ancak en az geliştirdikleri boyutun bedensel boyut olduğunu belirtmiştir. Okul yöneticilerinin yabancı dil öğrenme konusunda az düzeyde çaba gösterdiklerini, mesleği ile ilgili mevzuatı ve değişiklikleri ise takip ettiklerini belirtmiştir. Kırıl (2006)'a göre yöneticiler genel anlamda kişisel gelişim eğitimlerine olumlu bakmakta, bilgi beceri edinme aracı ve farkındalık yaratan eğitimler olarak görmektedirler. Fındıkcı (1996) araştırmasında yöneticilerin çok az bir kısmının kişisel gelişimde bireysel çabayı önemseydiğini tespit etmiştir. Yöneticilerin gelişime en çok ihtiyaç hissettikleri konuların; toplumsal yaşam ile ilgili konular, iş yaşamı, yeni bilgi ve teknolojiler, dini ve felsefi konular, kişisel özellikler ve aile yaşamı ile ilgili konular olduğunu belirlemiştir. Yöneticilerin kişisel gelişim için ihtiyaç hissettikleri, yetersiz oldukları konuların farkında oldukları ancak bunun için yeterli çaba göstermedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma ile ilgili olup kişisel gelişim literatüründe olmayan diğer çalışmalar ise şu şekildedir: Ebeveynlerin çalıştığı ailelerde anne ve babanın iş dışında, çocuğusa okul dışında kalan zamanlarını yeterince etkin olarak değerlendirememesi aile bireylerinin birbirine ilgisiz kalmasına, yabancılaşmasına neden olmaktadır (Kılıç, 2015). Akbaba-Altun (2011) araştırmasında okul müdürlerinin etkili zaman yönetimi yapamadıklarını, akşamları ve hafta sonları eve iş götürdüklerini belirtmektedir. Oplatka (2017)'nin araştırmasına göre okul müdürünün ağır iş yükü; iş ve boş zaman arasında belirsiz sınırlara, ailesi için zaman eksikliğine, yorgunluk

ve stres hissine, işyerine karşı olumsuz tutuma, işyerinde kontrolü kaybetme hissine neden olmaktadır. Van-Niekerk ve Muller (2017)'e göre müdürlerin yetkilendirme ve mesleki gelişim gibi eksik olduğu bazı alanlar bulunmaktadır. Arhipova, Kokina & Rauck ienë-Michaelsson (2018)'un araştırmasına göre okul müdürlerinin başarılı okul liderliği için personel yönetimi, finans ve iletişim yönetimi alanlarındaki yönetim yeterliliklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Wiyono ve ark. (2020)'a göre okul müdürlerine verilen eğitimler onların kendi kendilerini geliştirmelerine uygun olmalı ve buna imkân sağlamalıdır. Okul müdürlerinin kendini geliştirmesi okulun iyileştirilmesinde doğrudan etkilidir. Yıldızoğlu (2013) okul yöneticilerinin kişilik olarak çoğunlukla yumuşak başlı ve geçimli olduğunu; bunu sırasıyla gelişime açıklık, özdenetim/sorumluluk, dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık şeklinde diğer özelliklerin izlediğini tespit etmiştir. Yıldırım (2011)'in araştırmasına göre sorunların çözümünde okul müdürleri yenilikçi dengeyi kullanmaktadır. Sorunların çözümünde çok fazla bireysel çaba göstermektedirler. Banoğlu ve ark. (2016) okul müdürlerinin %55'inin ileri düzey, %45'inin düşük düzey teknoloji liderliği faaliyetleri gösterdiğini belirtmektedir. Polat ve ark. (2018)'ya göre yönetim bilgisi, kişisel gelişim, teknik yeterlikler ve okul çevre ilişkileri yöneticilerin gelişime ihtiyaç duyduğu alanlardır. Sezgin ve Tınmaz (2017) da sosyal sorumluluk kapsamında yapılan etkinliklerde okul müdürlerinin genel olarak kendilerini yeterli gördüklerine ulaşmıştır. Bakioğlu ve Akkaya (2013) yöneticilerin demokratik sorumluluk alt boyutuna ilişkin puanlarının ortalamasının üstünde olduğunu, sürdürülebilir sorumluluğa ve inovatif sorumluluğa ilişkin yönetici puanlarının ortalama düzeyinde olduğu, yasal sorumluluk alt boyutundaki puanların diğer alt boyutlara göre daha düşük olduğunu bulmuştur. Irshadullah ve ark. (2016)'a göre öğrenciler arasında demokrasinin ve sosyal sorumluluğunun gelişmesi için müdür ve öğretmenlere uygun ve hedefe yönelik eğitim verilmelidir. Augustiniene ve ark. (2015)'a göre okulun yakın çevrenin geliştirilmesinde uygun sosyal becerilerin oluşturulması, öğretmenlerin bu konuda kişisel örnekler sergilemesi çok önemlidir. Murtaza ve ark. (2012)'e göre öğretmenlerin başkalarına sorumlulukları etkili bir şekilde öğretebilmeleri ve bu tür davranışlara örnek olabilmeleri için güçlü sorumluluk duygusuna sahip olmaları gerekir.

İlgili alan yazın incelendiğinde kişisel gelişim konusunda okul yöneticileri ile yapılan çalışmaların az sayıda olduğu ve bu çalışmalarda kişisel gelişimin toplumsal boyutlarının yeterince incelenmediği, kişisel gelişimin özellikle aile boyutunu ve sosyal sorumluluk boyutunu derinlemesine inceleme imkânı sunan nitel çalışmaların bulunmadığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin kişisel gelişime ilişkin deneyimlerini, eğilimlerini ve görüşlerini inceleyen yeterince çalışma bulunmamaktadır. Okul yöneticileri ile kişisel gelişim konusunda yapılan araştırmalarda ise bireysel boyutta kişisel gelişim ve mesleki gelişim ele alınmış olsa da toplumsal boyutta kişisel gelişimin aile boyutuna ve sosyal sorumluluk boyutuna ilişkin yeterince araştırma bulunmamaktadır.

Bu araştırma okul müdürlerine kişisel gelişime bakış açılarını ve gelişim düzeylerini sorgulama ve değerlendirme imkânı sunmaktadır. Bu çalışma okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirme politikalarını belirlemede, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) üst düzey yöneticilerine yararlanabilecekleri sonuçlar ve öneriler sunmaktadır. Eldeki araştırma okul yöneticilerinin aile yaşamlarına, iş-mesleki yaşamlarına, buldukları sosyal çevredeki sorunlara yaklaşımlarına ilişkin önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu araştırma okul yöneticilerinin kişisel gelişimin aile boyutunda, iş-mesleki yaşam ve sosyal sorumluluk boyutunda düzeylerini,

eğilimlerini, buna ilişkin görüşlerini ve özdeğerlendirmelerini saptayarak alan yazına katkı sağlamaktadır. Çalışmanın araştırmacılar, alan uzmanları, okul müdürleri ve MEB yöneticileri için önemli bir bilgi kaynağı olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada okul yöneticilerinin kişisel gelişimin toplumsal boyutunda; aile, iş-mesleki yaşam ve sosyal sorumluluk alt boyutlarına ilişkin görüş ve eğilimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Okul yöneticilerinin toplumsal boyutta kişisel gelişime ilişkin bakış açılarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda aşağıda belirlenen problemlere yanıt aranmıştır:

1. Aile boyutunda kişisel gelişime ilişkin okul yöneticilerinin görüş ve eğilimleri nasıldır?
2. İş-mesleki yaşam boyutunda kişisel gelişime ilişkin okul yöneticilerinin görüş ve eğilimleri nasıldır?
3. Sosyal sorumluluk boyutunda kişisel gelişime ilişkin okul yöneticilerinin görüş ve eğilimleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseniyle yapılandırılmıştır. Nitel araştırma insanların deneyimlerine hangi anlamları yükledikleri, deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını nasıl kurdukları, bir olgunun onlar için ne anlama geldiği ile ilgilidir (Merriam, 2015). Olgubilimsel (fenomenolojik) yaklaşımda, bireyin davranışlarını anlayabilmek için, onun kendine özgü algılayışını ve yaşantısını bilmemiz gerektiğini savunur. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. (Büyüköztürk ve ark., 2019). Bu araştırmada kişisel gelişim olgusuna ilişkin okul müdürlerinin deneyimlerini, yükledikleri anlamları, bakış açılarını, eğilimlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırmada sık kullanılan veri toplama teknikleri gözlem ve görüşmedir. Bu tekniklerde gereken para, enerji ve zaman açısından örnekleme sınırlı tutmak gerekmektedir. Bu nedenle amaçlı örnekleme tekniği sık kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Bu araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden hızlı ve pratik olması, katılımcılara erişilmesinin kolay olması nedeniyle kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda görüşme tekniğinin sık kullanılmasının nedeni; insanın görüşlerine, tutumlarına, deneyimlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi toplamada etkili bir teknik olmasıdır (Briggs, 1986; aktaran, Yıldırım & Şimşek, 2013). Eldeki araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu ile verilerin toplanması yoluna gidilmiştir. Bu teknik ile hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi toplama birleşmektedir (Büyüköztürk ve ark. 2019). Kişisel gelişim olgusunun çok geniş bir alanı ifade etmesi ve araştırmanın problemleri doğrultusunda dağılmadan sağlıklı veri toplayabilmek için bir çerçeve belirleme gerekliliği üzerine; yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiştir.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile ulaşılarak yüz yüze görüşme yapılan, 2019-2020 eğitim öğretim yılında Tekirdağ ili Çerkezköy ilçesinde bulunan devlet ortaokullarda görev yapan 10 okul müdüründen oluşmaktadır. Okul müdürleri ile görüşme öncesinde randevu alınarak kendi kurumlarında uygun bir ortamda yüz yüze görüşme sağlanmıştır. Katılımcıların 9'u erkek, 1'i kadın olduğu; 6'sının 31-40 yaş aralığında, 2'sinin 20-30 yaş aralığında, 1'inin 41-50 yaş aralığında, 1'inin 61

yaşının üzerinde olduğu; 5'inin 1-10 yıl, 3'nün 11-20 yıl, 2'sinin 31 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu; 5'inin 1-5 yıl aralığında, 3'ünün 6-10 yıl aralığında, 2'sinin 21 yıl ve üzeri yöneticilik deneyimine sahip olduğu tespit edilmiştir. *Katılımcıların tamamı lisans düzeyinde eğitim almış yöneticilerdir.* Bu verilere göre, katılımcıların tamamının lisans mezunu olduğu, tamamına yakınının erkek olduğu, büyük çoğunluğunun 31-40 yaş aralığında, 1-10 yıl meslek kıdeme sahip, 1-5 yıl yöneticilik deneyimine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada okul müdürlerinin kişisel gelişime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda derinlemesine bilgi toplama imkânı sağlamaktadır. Analizi kolaylaştırmakla birlikte katılımcıya görüşlerini ifade etme imkânı da sunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun; görüşmenin yapılandırılmamış görüşmeye göre daha kontrollü yürütülebilmesi ve araştırmacının konuya ilişkin derinlemesine bilgi edinebilmesi gibi avantajları bulunmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2019). Araştırmacı tarafında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacının amaç ve alt problemlerine uygun olarak, müdürlerin kişisel gelişimin toplumsal boyutlarına ilişkin (aile boyutu, mesleki boyut ve sosyal sorumluluk boyutu) görüşlerini, deneyimlerini, değerlendirmelerini içeren sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlanmadan önce literatür taraması yapılmış olup, araştırmanın amaç ve alt problemlerine uygun soruları içeren soru havuzu oluşturulmuştur. Nitel araştırmada kullanılacak yarı yapılandırılmış görüşme formu kriterlerine uygun şekilde soru havuzundan sorular seçilerek form oluşturulmuştur. Form oluşturulduktan sonra eğitim yönetimi ve ölçme alanlarında uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra üç okul müdürü ile pilot uygulama yapılmıştır. Pilot görüşmelerden sonra soru sayısı azaltılarak 39 sorudan 10 soruya indirilmiş olup, yeniden düzeltmeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son hâli verilmiştir.

Görüşmeler randevu alınarak araştırmaya katılmayı kabul eden okul müdürlerinin kendi kurumlarında boş bir odada yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 45-50 dakika sürmüş olup, katılımcıdan izin alınarak ses kayıt cihazıyla görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Soruların doğru anlaşılması için gerekli kısımlarda katılımcılara açıklama yapılmış olup, soruların sırası değiştirilmeden yarı yapılandırılmış görüşme formu bütün katılımcılara uygulanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler, ses kayıtlarından metin hâline getirilerek düzenlenmiştir. Düzenlenen verilerden çıkarılan anlamlara ilişkin oluşturulan rapor katılımcılara sunulmuş ve katılımcı teyidi alınmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada da olduğu gibi betimsel analiz yönteminde temalar daha önceden belirlenir. Veriler bu temalara göre özetlenerek yorumlanır. Bunun yanı sıra görüşmelerde ortaya çıkan sorular ve boyutlar da dikkate alınabilir. Betimsel analizde katılımcılardan doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu şekilde katılımcıların görüşlerine dikkat çekilir. Betimsel analizde amaç bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış olarak okuyucuya anlaşılır bir şekilde sunmaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Veri analizinde asıl amaç verinin anlamını dışarıya aktarmak; katılımcıların belirttikleri ile araştırmacının gördüğünü birleştirerek indirgemek ve yorumlamaktır (Merriam, 2015). Bu araştırmada betimsel analiz tercih edilmesinde; araştırmacıların birinin okul müdürü olması

nedeniyle veriler arasında neden sonuç ilişkisi kurmada ve yorumlamada sahaya yakın bir araştırmacının betimsel analiz tekniğini kullanmasının daha sağlıklı sonuçlara ulaştıracağı düşünülmüştür. Betimsel analizde, literatür taraması ve görüşmelerde ortaya çıkan boyutlardan yararlanarak temalar oluşturulur. Veriler bu temalara göre okunur ve düzenlenir. Ulaşılan bulguların yorumlanması kısmı; bulguları açıklayarak, bulgular arası neden sonuç ilişkisi kurularak, karşılaştırma yapılarak nitelikli hâle getirilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Eldeki çalışmada literatür araştırması yapılarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve yapılan görüşmeler doğrultusunda temalar ve kategoriler belirlenmiştir. Araştırmada güvenilirliği sağlamak amacıyla ölçme değerlendirme alanında bir uzman ve araştırmacılarla görüşme verileri ayrı ayrı incelenmiştir. Verilerin kodlaması iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı yapılmış, kodlamalar arasındaki uyum yüzdesi Miles ve Huberman (1994) tarafından belirlenen formül yardımıyla hesaplanmış ve %84 bulunmuştur. Kodlara ölçme değerlendirme uzmanı ve araştırmacının kabulü ile son hâli verilmiştir. Kodlar belirlenen kategori ve temalar altında değerlendirilmiştir. Katılımcıların kimliğini gizli tutmak amacıyla katılımcılara K1 (Katılımcı 1), K2 (Katılımcı 2) şeklinde kodlar verilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde kişisel gelişimin toplumsal boyutunun aile, iş-mesleki yaşam ve sosyal sorumluluk alt boyutlarına ilişkin okul müdürlerinin görüşlerine ait bulgular yer almaktadır. Araştırmada kişisel gelişimin aile, iş-mesleki yaşam ve sosyal sorumluluk alt boyutları birer tema olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular temalar altında sistematik olarak verilmiştir.

Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimin Aile Boyutuna İlişkin Görüşleri

“İdeal bir aile ortamını nasıl tanımlarsınız? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna katılımcılar; fikirlere saygı ve demokrasinin olması gerektiğini (f:7), ortak zaman geçirme, iletişim ve paylaşımın olması gerektiğini (f:5), güven ve huzur ortamının olması gerektiğini (f:5), ideal aile ortamında mutluluk (f:4), hoşgörü(f:3), kuvvetli bağlılık (f:3), iş bölümü-sorumluluk (f:2), ve sevginin (f:2) hâkim olması gerektiğini belirtmişlerdir. “İdeal aile ortamını sağlamak için çaba sarf ediyor musunuz? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu çaba sarf ettiğini (f:8) biri anne ve babasından gördüklerini uyguladığını(f:1), diğeri ise genel olarak özenli davrandığını (f:1) belirtmiştir.

K5: “Herkesin fikrinin alındığı demokratik bir ortam olarak tanımlayabilirim.”

K6: “... ortak keyif aldığı etkinlikleri yapabildiği, birlikte olmaktan... herkesin iletişime açık olduğu”

K10: “İdeal aile ortamını sağlamak için kendi ailemde böyle bir çaba sarf ediyorum. Kendi isteklerimi öne çıkarmaktan ziyade çocuklarımla isteklerini karşılamaya çalışırım.”

“Aile bireylerini yeterince etkili dinlediğinizi düşünüyor musunuz? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna katılımcıların çoğunluğu yeterince özenli dinlediğini belirtirken (f:7), üçü dinlemeye çalıştığını, iş yoğunluğunun dinlemeyi olumsuz etkilediğini (f:3), bir katılımcı ise dinlediği kişinin karakterine göre farklılık gösterdiğini (f:1) ifade etmiştir. “Aile bireylerine karşı yeterince hoşgörülü olduğunuzu düşünüyor musunuz? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu aile bireylerine karşı yeterince hoşgörülü olduğunu (f:8), biri yeterli görmese de hoşgörülü olmaya çalıştığını (f:1), biri ise yeterince hoşgörülü

yaklaşmadığını (f:1) ifade etmiştir. Katılımcılardan üçü iş yoğunluğunun ve iş stresinin hoşgörü düzeyini olumsuz etkilediğini (f:3) belirtmiştir.

K1: “İki kızım var. Çocuklarımı yeterince dinliyorum. Eşimi yeterince dinliyorum. Anne babamı da yeterince dinlediğimi düşünüyorum.”

K9: “Aile içinde bireyleri yeterince özelliği dinlediğimi söylersem doğru olmaz. Hepimiz insanız. İnsanın her günü bir olmuyor. Yoğun çalıştığımız için, akşama kadar insanlarla uğraştığımız için yorgun oluyoruz. Bu da aile ortamına yansıyor. Konuşulacak şeyleri söylerken yanlış bir cümle ile başlayarak veya ses tonumuzu ayarlayamayarak konuşmadan kapatmış olabiliyoruz. Genellikle dinlemeye çalışıyorum.”

K5: “Tabi ki ailedeki bireyler değer verdiğim kişiler olduğu için onlara karşı tolerans limitim çok daha fazla.”

K2: “Öğretmenler bütün gün okulda çocuklara çok fazla hoşgörü gösterdikleri için evde kendi çocuklarına yeterli hoşgörü çok fazla göstermiyorlar. Özellikle idarecilikte okulda yoğunluktan yoruluyorsunuz.”

“Ailenizle birlikte geçirdiğiniz vaktin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna katılımcıların yarısı işten arta kalan vakitleri aile bireyleriyle birlikte yeterince değerlendirebildiklerini (f:5), üçü iş yoğunluğu nedeniyle yeterince vakit geçiremediğini (f:3), ikisi ise önceki yıllarda yeterli vakit geçiremezken şimdi yeterli zaman ayırdığını (f:2) belirtmişlerdir. “Ailenize ayırdığınız zamanları kaliteli değerlendirdiğinizi düşünüyor musunuz? Ailenizle daha kaliteli vakit geçirmek için çaba sarf ediyor musunuz? Kısaca açıklayabilir misiniz?” sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu ailesiyle kaliteli vakit geçirebildiğini (f:7), ikisi iş yoğunluğu nedeniyle yeterince kaliteli vakit geçiremediğini (f:2), biri ise geçirdiği vakitler kendisine hitap etmediğini/kaliteli geçiremediğini (f:1) belirtmektedir. Kaliteli vakit geçirdiğini belirten katılımcılardan biri geçirdiği vakitlerin yeterince eğitici olmadığını (f:1) belirtmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu kaliteli vakit geçirmek için çaba harcadığını (f:8), biri özel bir çaba harcamadığını (f:1), biri ise daha önce çaba harcadığını ama başarısız olduğunu (f:1) ifade etmiştir.

K1: “Eşim de çalışıyor. Çocuklarıma evde bakılıyor. İş yoğunluğundan dolayı işten kalan saatleri eldeki imkânlar dâhilinde kullanıyoruz. Kalan vakitleri yeterince kullanıyoruz.”

K8: “Çok çalışıyorum o yüzden ailemle çok vakit geçiremiyorum.”

K2: “Evet kaliteli vakit geçirdiğimizi düşünüyorum. Bunun için de gayret ediyorum. Tabi ki bunun için çaba harcıyorum. Ailemle birlikte vakit geçirmeye çalışıyorum. Birlikte olduğumuz zamanı daha verimli kullanmak için elimden gelen çabayı gösteriyorum. Zaten onlar da bu konuda bana yardımcı oluyor.”

K4: “Maalesef birlikte yeterince kaliteli vakit geçirebildiğimizi düşünmüyorum. Çünkü tam planlama yaparken ya da o vakti aile bireyleri ile birlikte değerlendirirken işle ilgili telefon gelebiliyor. Yetişmesi gereken işler olabiliyor. Bu tür durumlarda mecburen işi ön plana alıyor aile ile ilgili durumları ikinci plana atabiliyoruz. Bu bazen çok sık olabiliyor... Mesai saatleri dışında da yaptığımız bu çalışmalar iş için ayırdığımız her ilave vakit ailemizden çaldığımız vakit oluyor maalesef.”

K3: “Daha önceleri daha az vakit bulabiliyordum ama şimdi daha çok zaman geçiriyorum. Herhâlde yaşlanmanın vermiş olduğu bir şey. Şimdi eskiye göre daha çok zaman ayırıyorum. Önceden de zaman ayırıyordum ama o zamanların yeterli olduğu konusunda

şüphelerim var. Şimdi geriye dönüp düşündüğüm zaman belki de yeterli zaman ayıramamışım."

"Aile içinde sahip olduğunuz rollerden hangisine kendinizi en yakın buluyorsunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna katılımcılar kendisine anne/baba (f:6) rolünü en yakın bulduğunu, yönetici/ lider (f:2), koruyucu/destekleyici eş (f:1), yol gösterici abi (f:1) rolünü kendisine en yakın bulduğunu belirtmişlerdir. Çocuk sahibi olan katılımcılar ebeveyn rolünü kendine daha yakın bulurken (f:6), bir kısmı da yönetici/liderlik rolünü (f:2) daha yakın bulduğunu belirtmiştir.

K1: "Aile içinde kendimi en yakın hissettiğim rol baba rolü. Baba olmak hayatıma ayrı bir renk kattı. Evlat sahibi olmak, topluma bireyler yetiştiriyor olmak çok önemli. Bu nedenle çocuk sahibi olduktan sonra baba rolü bütün rollerin önüne geçti."

K2: "Aile içinde de ön plana çıkan rolüm; yönetici, lider, kuralları koyan konumdayım ama tabii ki diğer bireylerin de sözlerine eleştirilerine fikirlerine önem gösteririm."

"Aile üyelerinin beklentilerini karşılayabiliyor musunuz? Beklentileri karşılamak için herhangi bir çaba sarf ediyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna katılımcılar beklentileri karşılayabildiğini (f:7), işten kaynaklı sebeplerle beklentileri yeterince karşılayamadığını (f:2), kısmen karşılayabildiğini (f:1) ifade etmişlerdir. Katılımcılar beklentileri karşılamak için çaba harcadığını (f:9), beklentileri bilinçli olarak kısmen karşıladığını (f:1) belirtmişlerdir. Beklentileri karşılamak için çaba harcadığını ancak yeterince karşılayamadığını belirten iki kişi iş ve aile arasındaki dengeyi yeterince kuramadığını (f:2), belirtmiştir. "Aile bireylerine karşı sorumluluklarını yeterince yerine getirdiğinizi düşünüyor musunuz? Sorumluluklarınızı yerine getirmek için herhangi bir çaba sarf ediyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna ise katılımcıların tamamı sorumluluklarını yerine getirdiğini ve bunun için çaba harcadığını (f:10) belirtmiştir.

K1: "Annem ve babam için vefalı bir evlat olmam, eşim için ideal bir eş olmam beklenir. Yani eş olmaktan dolayı yapmanız gereken görevleri yerine getirmenizi bekler eş. Çocuklar için ideal bir baba, koruyan kollayan, her ihtiyaçlarına koşan bir baba olmaya... Bu beklentileri karşıladığımı düşünüyorum. Zaman zaman iş yoğunluğundan dolayı bazı görevlerimizi rollerimizi tam olarak yerine getiremesek de üst düzeyde yerine getirmeye çalışıyorum. Bunun için kendime ayırdığım zamandan feragat ediyorum."

"Aile içindeki sorunların çözümü genelde kimden veya kimlerden beklenir? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu sorunların çözümünde kendisinin daha etkin olduğunu (f:7), bir kısmı birlikte çözmeye çalıştıklarını (f:4), bir kısmı görev dağılımına ve konuya göre etkin olan kişinin değişebildiğini (f:3), biri ise eşinin daha etkin olduğunu belirtmiştir. "Ailevi konularda karar alma şeklinizi nasıl tanımlarsınız? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu aile üyeleriyle birlikte/ortaklaşa karar aldığını (f:8), ikisi ise karar almada kendisinin ön planda olduğunu (f:2) belirtmiştir. Katılımcıların bir kısmı konuya göre kararda etkin olan kişilerin değişebildiğini (f:4), biri bazen geniş aileden de fikir aldığını (f:1), biri konusuna göre bilgi sahibi birine danıştığını (f:1) belirtmiştir.

K4: "Aile içinde sorunların çözümü benden bekleniyor."

K6: "Günümüzde kararların alınma şekli daha çok katılımcı diyebilirim. Yani fikirler alınır. Çoğunluğun katıldığı karar alınır ve uygulanır."

"Yukarıda detaylandırılan konu başlıklarıyla ilgili herhangi bir kaynaktan yararlanıyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna iki katılımcı herhangi bir yola başvurmadığını belirtmiştir. Diğer sekiz katılımcının bir kısmı görsel ve sosyal medyadan yararlandığını (f:5), dergi, kitap gibi yazılı kaynaklardan yararlandığını (f:5), diğer ailelerden olumlu uygulamaları örnek aldığını (f:5), akademik yayınlardan yararlandığını (f:5), uzman desteği aldığını (f:4), aile büyükleri/tecrübeli kişilere danıştıklarını (f:4), kurs vb. eğitimlere katıldığını (f:3) belirtmişlerdir. Katılımcıların bir kısmı ise uzman desteği almadığını ihtiyaç olursa alabileceğini (f:4) belirtmiştir.

K1: "Görsel ve sosyal medya vasıtasıyla eğitici programlar, yayınlar ve görseller takip ediyorum. Dergi, kitap gibi yazılı kaynaklara da başvurduğum oluyor."

K2: "... diğer aileleri gözlemlene gibi çeşitli kaynaklardan da yararlandığımı oluyor"

Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimin İş-Mesleki Yaşam Boyutuna İlişkin Görüşleri

"Mesleğinizle ilgili, yurtdışındaki değişiklikleri takip ediyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna katılımcıların tamamı yurt dışındaki değişiklikleri takip ettiğini belirtmiştir. "Mesleğinizle ilgili teknolojik yenilikleri takip ediyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu teknolojik yenilikleri takip ettiğini (f:9), biri ise nadiren baktığını/incelediğini belirtmiştir. Teknolojik yenilikleri takip ettiğini belirten katılımcıların dördü bakanlığın uygulamaları düzeyinde takip ettiğini (f:4) belirtmiştir.

K4: "Ediyorum. Genellikle mesleğimle ilgili gelişmeleri takip ederim. Çoğunlukla sabahları mevzuat değişikliklerini kontrol eder, takip ederim."

K5: "Akıllı tahta kullanımı veya EBA (Eğitim Bilişim Ağı) kullanımı hakkında bizim bilgi sahibi olmamız gerekiyor. Öğretmenlerden etkin kullanmalarını istiyoruz. Öğretmen takıldığı bir noktada bizden yardım isterse bunu bilmiyor olmamız hoş olmaz. Dolayısıyla öğretmenlerin yapacağı ve yapmaları gereken her şeye hâkim olmamız gerekir."

Katılımcıların büyük çoğunluğunun yurtdışındaki gelişmeleri sürekli ve düzenli olarak takip etmediği belirlenmiştir. Katılımcıların bir kısmı yurt dışındaki gelişmeleri karşılaştığında baktığını/incelediğini (f:3), bir kısmı yurtdışındaki gelişmeleri takip ettiğini (f:3), biri yurtdışındaki gelişmeleri nadiren takip ettiğini (f:1) belirtmiştir.

K1: "Açıkçası internet ve sosyal medyada karşımıza çıkan örneklerden gördüğüm kadarıyla takip ediyorum. Düzenli takip ediyorum diyemem."

"Mesleğinizle ilgili yeni araç ve gereçleri kullanmayı öğrenmede istekli misiniz? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu yeni araç ve gereçleri kullanmada istekli olduğunu (f:8), biri istekli olmak zorunda hissettiğini (f:1), biri ise öğrenmeye ihtiyaç duyduğunda istekli olduğunu belirtmiştir. "Mesleğinizle ilgili değişikliklere uyum sağlayabiliyor musunuz? Uyum sağlamak için bir çabanız var mı? Kısaca açıkla mısınız?" sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu kolay uyum sağladığını/zorlanmadığını (f:8), biri başta zorlansa da uyum sağladığını (f:1), biri kısmen uyum sağlayabildiğini/bazen zorlandığını (f:1) belirtmiştir.

K4: "Yeni araç ve gereçleri kullanmakta istekliyimdir. Yenilikle ilgili bir konuda herhangi bir hizmet içi eğitim veya bir faaliyet varsa"

katılıyorum. Yeni ortaya çıkmış bir şey varsa uzmanı kişilerden bilgi almaya çalışırım. Bir eğitim, etkinlik, seminer varsa ilk katılanlardan olurum. Gönüllü olarak başvururum. Fayda sağlayacağını düşünüyorsam sistem olur, yöntem olur, teknik olur, araç olur onu araştırır öğrenmeye gayret ederim.”

K1: “Ben genelde değişikliklere kolay uyum sağlıyorum. Neticede bir altyapının üstüne yeni bir şeyler inşa ediliyor ve ben ona kolay uyum sağlıyorum.”

“Mesleki anlamda eksik olduğunuzu düşündüğünüz alanlar var mı? Varsa eksikliklerinizi gidermeye yönelik bir çabanız var mı? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamı mesleğini icra etme yeterliliğine sahip olduklarını ancak mesleki alanda eksiklerinin olduğunu/olabileceğini (f:10) belirtmektedir. Katılımcıların tamamına yakını eksikleri gidermek için çaba harcadığını (f:9) düşünmektedir. Katılımcıların üçü tecrübe ile edinilen/karşıl aştıkça öğrenilen konularda eksikleri olduğunu (f:3), ikisi yabancı dil konusunda eksikleri olduğunu (f:2), biri bilimsel yayın takip etme konusunda eksikliği olduğunu (f:1), biri yetki devri konusunda eksik olduğunu (f:1), biri değişiklikleri takip etmede eksik olduğunu (f:1), biri ise kodlama ve yazılım öğrenmek istediğini (f:1) belirtmiştir.

K4: “Beklediğim alanlarda, eksikim olduğunu bildiğim alanlarda mutlaka kendimi hazırlıyorum, yetiştiriyorum. Mesleki anlamda yeterlilik olarak eksikim olduğunu düşünmüyorum. Ancak tecrübe noktasında karşılaşmadığımız durumlar, ilk defa karşılaşacağımız şeyler olabilir. Bunlar o durumlarla, olaylarla karşılaştıkça öğrenilen şeyler. Tecrübe ettikçe öğreneceğimi düşünüyorum.”

“İşinizde verimli olduğunuzu düşünüyor musunuz? Daha fazla verimli olabilmek için çaba sarf ediyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamı işinde verimli olduğunu, verimi arttırmak için çaba gösterdiğini (f:10) belirtmiştir. Verimliliği arttırmaya yönelik olarak katılımcıların ikisi araştırma/düşünme yaptığını (f:2), ikisi farklı uygulama ve yenilikleri takip ettiğini (f:2), ikisi deneyimli yöneticilere danıştığını (f:2), ikisi paydaşlardan fikir aldığını (f:2) belirtmiştir. Katılımcılardan biri okulun maddi kaynak ve fiziki donanımı ile ilgili görevlerin eğitim öğretimde verimi olumsuz etkilediğini (f:1) belirtmiştir.

K3: “Evet bu noktada verimli olduğumu düşünüyorum. Öğrencilerin rahat öğrenebileceği bir ortamı hazırladığımı, öğretmenlerimin dolu dolu dersi işlediğini bizzat derslerini denetleyerek görüyorum. Verimliliği arttırmak için çaba gösteriyorum. Genelde gittiğim yörelerde okulları ziyaret ediyorum farklı bir şey yapılmışsa onları görmeye, incelemeye çalışıyorum. O yenilikleri bize uyarlayabilir miyiz diye imkânları araştırıyorum. İnternet ortamında okullarda yapılan farklı uygulamaları tarıyorum.”

“Mesleğinizle ilgili hizmet içi eğitimlere katılıyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamı mesleği ile ilgili hizmet içi eğitimlere katıldığını (f:10) belirtmiştir. Katılımcıların yarısından fazlası hizmet içi eğitimlere istekli ve gönüllü olarak katıldığını (f:6) ifade etmiştir. Katılımcılardan ikisi iş yoğunluğunun hizmet içi eğitimlere katılımı/verimi olumsuz etkilediğini (f:2), biri bakanlık çapında yeterli sayıda eğitim düzenlenmediğini (f:1), ifade etmiştir. “Kurum dışında mesleğinize yönelik kurs, seminer vb. etkinliklere katılıyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna ise katılımcıların çoğunluğu kurum dışındaki hizmet içi eğitimlere fırsat ve imkân bulduklarını katıldığını (f:7), katılanların üçü ise imkân ve zaman bulmakta zorlandıklarını (f:3) belirtmiştir. Katılımcıların üçü kurum dışındaki hizmet içi eğitimlere katılmadığını (f:3), katılmayanların ikisi katılmak istediğini (f:2) belirtmiştir.

K2: “Hizmet içi eğitimlere istekli katılıyorum. Yeni gelişen birtakım şeyleri öğrenebilmek için katılıyorum. Bir de değişen eğitim sistemi içinde öğretmenin ve idarenin yeri konusundaki eğitimlere katılmak istiyorum. Bunun için müracaatlarda buluyorum ama benim kendimi yetiştirmek, geliştirmek, okula daha yararlı olmak istiyorum.”

K9: “Zamanlama ve iş yoğunluğu noktasında bazen problem olabiliyor. Kurumda olmamız gerekirken eğitimlere katılıyoruz. Bu da verimi düşürüyor. Çünkü aklımızın bir köşesinde okul işleri oluyor.”

“Nasıl bir yönetici olduğunuzu düşünüyorsunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna katılımcıların çoğunluğu demokratik ve işbirlikçi olduğunu (f:9), yarısı yeni fikir ve projelere açık olduğunu/d esteklediğini (f:5), bir kısmı insancıl olduğunu (f:4), bir kısmı ortak vizyon/ kurum kültürü ve iklimi oluşturmaya önem verdiğini (f:4), bir kısmı yerine göre otoriter olduğunu (f:4), bir kısmı karizmatik olduğunu (f:4), bir kısmı öğrenmeye açık olduğunu (f:2), bir kısmı duruma/konuya göre hareket ettiğini (f:2) ifade etmiştir.

K3: “Otoriter değilim. Gayet demokratik, insanları dinleyen, insanları anlamaya çalışan, insancıl bir yöneticiyim. Onlara da söz hakkı veren biriyim. Karar alırken birkaç yere kişiye danışırım. Fikir alışverişinde bulunurum. Doğruluğunu tartar ondan sonra uygulamaya koyarım. İlla benim dediğim olacak diye direktmem. Farklı görüşlere de saygı duyarım. İş birliğine önem veririm, arkadaşları da işin içine katarım. Onların da çorbada tuzu olması için uğraşırım.”

“Birlikte çalıştığınız öğretmenleri etkin dinlediğinizi düşünüyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” ve “Birlikte çalıştığınız öğretmenlere karşı kendinizi yeterince doğru ifade edebildiğinizi düşünüyor musunuz?” sorularına katılımcıların tamamı öğretmenleri genellikle yeterince etkili dinlediğini ve kendilerini yeterince doğru ifade edebildiklerini (f:10) belirtmiştir. Katılımcılardan biri nadiren de olsa olumsuz bir durumla dinlemeyi yarıda kestiğini (f:1) belirtmiştir. Katılımcılardan ikisi sıklıkla öğretmenler odasında öğretmenleri dinlediğini (f:2) ifade etmiştir. Katılımcıların tamamı öğretmenlere kendini yeterince doğru ifade edebildiğini (f:10) belirtmiştir.

K9: “Öğretmenlerimi yeterince ilgili dinlediğimi düşünüyorum. Öğretmenlerimle karşılaştığımda bana yüzleri gülererek selam veriyorlar. Öğretmen arkadaşlarım okul içerisinde boş vakitleri olduğunda yanıma sohbet etmeye, çay içmeye geliyorlar. Birlikte dışarıda görüşebiliyoruz. Sıkıntılarını, sorunlarını benimle paylaşıyorlar. Sonuçta hepimiz insanız.”

K4: “Kendimi doğru ifade edebildiğimi düşünüyorum. Kısa bir sürede yaptım oldu şeklinde karar almak yerine; onlara karar ile ilgili kendi düşüncelerimi, uygulamak istediklerimi söylüyorum. Onlar da fikirlerini belirtiyorlar. Yanlış varsa söylüyorlar. Bu şekilde doğruyu buluyoruz. Yanlış anlaşılma veya yanlış ifade etmenin önüne geçiyoruz.”

“Birlikte çalıştığınız öğretmenlere karşı yeterince hoşgörülü olduğunuzu düşünüyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamı öğretmenlere karşı yeterince hoşgörülü olduğunu (f:10), ifade etmiştir. Katılımcıların üçü insani durumlar dışında/görevini kasıtlı olarak ihmal eden öğretmenlere karşı hoşgörülü olmadığını (f:4) ifade etmiştir. “Birlikte çalıştığınız öğretmenlerden gelen eleştirilere açık olduğunuzu düşünüyor musunuz? Kısaca açıklar mısınız?” sorusuna ise katılımcıların tamamı iyi niyetli/yapıcı ve uygun dille ifade edilen eleştirilere yeterince açık olduğunu ifade etmektedir. Katılımcıların bir kısmı

dedikodu/karalama/yıpratma niyeti gördüğü eleştirileri hoş görmediğini (f:4), biri eleştiri yapandan çözüm önerisi beklediğini (f:1), biri bireysel konuları ilgilendiren eleştirilerin yüz yüze yapılmasını beklediğini (f:1) ifade etmiştir.

K1: “Öğretmen arkadaşlarıma görmüş oldukları bir sorunu ve varsa eleştirilerini açık bir şekilde, rahatlıkla bana iletmelerini her seferinde bütün toplantılarda dile getiriyorum. Eleştiriye açığım. Eleştiri art niyetli olmadıkça her türlü ortamdaki eleştiriye açığım...”

K5: “Genel çerçevede görevlilerin yapılmasını aksatmayacak şekilde hoşgörülüyümdür. Hastalık olabilir, ailevi durumlar olabilir bu tür insani durumlarda hoşgörülüyüm. Önemli olan samimiyet ve açıklık olması. Gizli saklı derse geç girmeye çalışmak, bugün fark edilmedi bir daha yaparım diye düşünmek hoş olmaz, hoş görmem.”

Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişimin Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Görüşleri

“Ülke gündemini takip eder misiniz?” sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu ülke gündemini takip ettiğini (f:9), biri zaman bulamadığını (f:1) ifade etmiştir. “Dünya gündemini takip eder misiniz?” sorusuna ise katılımcıların büyük çoğunluğu genellikle dünya gündemini takip ettiğini (f:8), biri kısmen takip edebildiğini (f:1), biri ise takip etmediğini belirtmiştir. Katılımcıların bir kısmı ülke gündemi ile dünya gündeminin birbiri ile ilintili olduğunu (f:3) ifade etmiştir.

K2: “Ülke gündemini takip ederim mutlaka akşamları haberleri izlerim. Şimdi çok gazete almıyorum ama internetten takip edebiliyorum.”

K4: “Günlük olarak dünya gündemini de takip ediyorum.”

“Yaşadığınız çevrede sizi rahatsız eden sorunlarda sorumluluğunuz olduğunu düşünüyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?” sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu hem bireysel olarak hem de görevi gereği sorumluluğu olduğunu (f:8), biri bölgede yeni göreve başladığı için sorumluluk hissetmediğini (f:1), biri ise yaptırım yetkisi olmadığı için sorumluluk hissetmediğini (f:1) ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmı gördüğü sorunlara çözüm bulmaya çalıştığını (f:5), bir kısmı çevresini bilinçlendirmeye çalıştığını (f:5), ikisi görevini/üstüne düşeni yapmaya çalıştığını (f:2), biri ise örnek olmaya çalıştığını (f:1) ifade etmiştir.

K10: “Çevre hepimizin çevresi. Toplumsal çevreye karşı sorumluluğumuz olduğunu düşünüyorum. İhtiyacı olan insanlara gerek kaymakamlık vasıtasıyla gerek diğer kanallardan yardım bulmaya, aracı olmaya çalışıyorum. Televizyonu olmadığını öğrendiğimiz iki öğrencinin evine televizyon kurduk öğretmenlerimizle birlikte. EBA’dan yararlanabilsin diye. Onun dışında ramazan ayında yardıma ihtiyacı olduğunu tespit ettiğimiz vatandaşlara bir kampanya oluşturarak öğretmen arkadaşlarla birlikte gıda yardımında bulduk. Bu şekilde örnekleri çoğaltabiliriz.”

“Ülkenizde sizi rahatsız eden sorunlarda sorumluluğunuz olduğunu düşünüyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamı ülkedeki sorunlarda sorumluluğunun olduğunu (f:10) belirtmiştir. Katılımcılardan ikisi yaşadığı çevreye oranla ülkedeki sorunlarda sorumluluğunun daha az olduğunu (f:2), biri ise sorumlu hissettiğini ancak yapabileceği bir şey olmadığını (f:1) ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmı görevini iyi bir şekilde yaparak ülkesine katkı sağladığını (f:4), üçü karşılaştığı sorunlara duyarlılık göstererek ülkesine katkı sağladığını (f:3) ikisi çevresini bilinçlendirerek/doğru şekilde yönlendirerek katkı sağladığını (f:2),

biri ise toplumda örnek bir birey olarak katkı sağladığını (f:1) ifade etmiştir.

K9: “Ülke içerisinde beni rahatsız eden sorunlar var. Bunlara karşı da sorumluluğumuz olduğunu düşünüyorum. Toplumun içinde bazı sıkıntıları ilk gören insanlar olarak bir şekilde doğru bir üslupla dile getirmemiz, ilgili mercilere bildirmemiz gerekiyor.”

“Küresel açıdan sizi rahatsız eden sorunlarda sorumluluğunuz olduğunu düşünüyor musunuz? Kısaca açıkla mısınız?” sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu sorumluluğunun olduğunu (f:8), ikisi ise rahatsızlık duyduğu sorunlar olduğunu ancak bu sorunlarda sorumluluğu olmadığını (f:2) ifade etmiştir. Katılımcıların bir kısmı sorunların çözümünü için görevini iyi bir şekilde yerine getirerek/öğrenciler yetiştirerek katkı sağladığını (f:4), bir kısmı sivil toplum kuruluşlarını/sosyal sorumluluk projelerini desteklediğini (f:3) ifade etmiştir.

K3: “Sorumluluklarımız çok büyük. Çevre kirlenmesi açısından doğayı sömürmemiz açısından, canlılara farklı davranmamız açısından çok büyük görevlerimiz var aslında... Toplum bilinçlendirme adına çocuklara her fırsatta bunu anlatıyorum.”

“Toplumsal düzen kurallarına uymaya özen gösterir misiniz? Kısaca açıkla mısınız?” sorusuna katılımcıların tamamına yakını toplumsal kurallara uymaya özen gösterdiğini (f:9), biri ise dini kurallara uymaya özen gösterdiğini (f:1) ifade etmiştir.

K6: “Toplumsal düzen kurallarına uymaya özen gösteririm. Anayasa, kanun vesaire uyumak durumundayız. Bir de devlet memuru olduğumuz için daha hassas davranmalıyız. Yazılı olmayan toplumsal kurallara da genellikle uymaya özen gösteriyorum.”

Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonuçları kişisel gelişimin toplumsal boyutları olan “aile boyutu”, “iş-mesleki yaşam boyutu” ve “sosyal sorumluluk boyutu” temaları altında belirtilmiş ve ilgili araştırma sonuçları ile karşılaştırmalar yapılarak tartışılmıştır.

Kişisel Gelişimin Aile Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Okul müdürleri ideal aileyi “fikirlere saygı ve demokrasi”, “iletişim ve etkileşim”, “güven ve huzur” kavramları ile tanımlamışlardır. Okul müdürlerinin çoğunluğunun aile boyutunda kişisel gelişime açık oldukları görülmektedir. Aile boyutunda kendilerini geliştirmek için çaba harcadıklarını düşünmektedirler. Aile içi iletişim ve etkileşime ilişkin olarak okul müdürlerinin çoğunluğunun aile bireylerini etkili dinledikleri, onlara karşı hoşgörülü oldukları, onlardan gelen eleştirilere açık oldukları, aile içinde kendilerini doğru şekilde ifade edebildikleri, aile içinde sağlıklı iletişim ortamının sağlandığı, birlikte yeterli ve kaliteli zaman geçirebildikleri belirlenmiştir. Buna karşılık aile içi iletişim ve etkileşim alt temasında aile bireyleriyle ortak zaman geçirmenin diğer yeterliklere göre daha düşük kaldığı belirlenmiştir. İş yoğunluğunun ve iş stresinin aile içi iletişim ve etkileşim ortamını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Kılıç (2015)’a göre sağlıklı bir aile ortamının oluşturulması ve ailelerin gelecek için sağlıklı nesiller yetiştirmesinde aile bireylerinin serbest zaman dilimlerini birlikte pozitif ve etkin kullanmaları önem arz etmektedir. Eldeki çalışmada iş yoğunluğunun ve iş stresinin okul müdürlerinin aile bireyleri ile birlikte geçirdikleri vaktin miktarına ve kalitesine, onlara gösterdikleri hoşgörü düzeyine, onları etkili dinleme düzeylerine olumsuz yansıdığı belirlenmiştir. Okul müdürlerinin mesleki hayattaki rol ve sorumluluklarının; aile yaşamındaki rollerini olumsuz etkileyebildiği tespit edilmiştir. Bu durumun okul müdürlerinin iş

yoğunluğundan, görevleri ile ilgili sorumluluklarının fazlalığından, iş ve aile yaşamı arasındaki dengeyi yeterince sağlayamamalarından kaynaklandığı belirlenmiştir. Uzlu (2018)'da araştırmasında okul müdürlerinin iş-aile yaşam çatışması düzeylerini toplamda ve iş-aile çatışması alt boyutunda orta, aile-iş çatışması alt boyutunda ise düşük düzeyde belirlemiştir. Bu da mesleki hayattaki rol ve sorumluluklarının; aile yaşamındaki rollerini olumsuz etkileyebildiğini göstermektedir. Oplatka (2017) buna ilişkin okul müdürlerinin yeni sorumluluk alanları, yeni görevleri ve rolleri ağır iş yüküne yol açtığını belirtmektedir.

Okul müdürlerinin kendilerine en yakın hissettiği rolü belirleyen; koruyucu, destekleyici ve yol gösterici hissettirmesi nedeniyle "ebeveyn" ve "yönetici/lider" rolleri ile aile içinde kendilerini tanımlamışlardır. Okul müdürleri aile bireylerinin beklentilerini çoğunlukla karşılayabildiklerini, aile bireylerine karşı sorumluluklarını tam olarak yerine getirdiklerini ve bunları sağlamak için çaba harcadıklarını düşünmektedirler.

Okul müdürlerinin aile içinde karar alınırken demokratik bir yol izlendiği, kararların ortaklaşa alındığı ve aile içinde bazı alanlarda görev paylaşımının olduğu tespit edilmiştir. Aile içinde sorunların çözümünde ise konuya göre değişse de çoğunlukla kendilerinin etkin olduğu; aile yaşamlarına da iş-mesleki yaşam rollerinden sorunlara çözüm üretme rolünü yansıttıkları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin kendilerini "koruyucu, destekleyici, yol gösterici" görmelerinden kaynaklı olarak; aile içi sorunların çözümünde etkin sorumluluk alma ihtiyacı hissettikleri tespit edilmiştir.

Okul müdürlerinin aile ile ilgili konularda; "görsel ve sosyal medya", "kitap-dergi gibi yazılı kaynaklar", "diğer ailelerin olumlu uygulamaları" ve "akademik yayınlar" gibi kaynaklardan çoğunlukla yararlandıkları görülmüştür. Okul müdürlerinin aile ilgili konularda uzman desteği aldıkları ya da almaya açık oldukları tespit edilmiştir. Aile ilgili konularda yararlanılan kaynaklarda en az yararlanılan kaynağın "kurs vb. eğitimler" olduğu görülmüştür. Görev yaptıkları bölgede aile ilgili konulara ilişkin kurs, seminer, atölye gibi eğitim imkânlarının yeterince bulunmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Kişisel Gelişimin İş-Mesleki Yaşam Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin meslekleri ile ilgili; yurtiçindeki gelişmeleri ve teknoloji ile ilgili yenilikleri yeterli düzeyde takip ettikleri ancak yurt dışındaki gelişmeleri yeterli düzeyde takip etmedikleri tespit edilmiştir. Mevzuata ilişkin değişikliklerin (Çoruk, 2007) ve MEB'in uygulamalarındaki yeniliklerin; mesleğinin icrasını doğrudan etkilemesi nedeniyle yurt içindeki gelişmeleri takip ettikleri belirlenmiştir. Yurt dışı mesleki gelişmeleri yeterli düzeyde takip etmemelerinde; mesleğinin icrasını doğrudan etkilemediğini düşünmeleri nedeniyle, takip etmeye ihtiyaç duymadıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte yabancı dil konusunda yetersiz olmalarının ve hangi kaynaklardan takip edeceklerine ilişkin bilgi sahibi olmamalarının dünyadaki mesleki gelişmeleri sürekli ve düzenli takip etmeyi olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Teknolojik yenilikleri takip ettiğini düşünen katılımcıların önemli bir kısmının MEB'in uygulamaya koyduğu ya da planlamasını yaptığı teknolojik yeniliklerde eksiklik yaşamamak için takip ettikleri görülmüştür. Benzer şekilde Banoğlu ve ark. (2016)'de okul müdürlerinin yarısından çoğunun ileri düzey teknoloji liderliği faaliyetleri gösterdiğini, FATİH (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesi kapsamındaki teknolojiye

apılan yatırımların, bu yatırımların yapıldığı okulların müdürlerinin teknoloji liderliği faaliyetlerini, teknoloji yatırımlarını yönetebilme kapasitesini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan okul müdürleri yeniliklere açık olduklarını düşünmektedirler. Katılımcıların doğru ve faydalı olduğunu, mevcut olandan daha iyi olduğunu düşündüklerinde yeniliği uygulamaya koydukları görülmüştür. Yıldırım (2011)'da okul müdürlerinin yenilikçi dengeyi kullandığını belirtmektedir. Yöneticiler sorunların çözümünde statik yapıyı sürdürmekten ziyade, dinamik bir yapıya hizmet etmektedir. Yıldızoğlu (2013) okul yöneticilerinin baskın olan özelliklerinden birinin gelişime açıklık olduğunu belirtmektedir.

Mesleki yeterliliğe ilişkin katılımcılar işlerinde verimi olduklarını, paydaşların beklentilerinin büyük çoğunluğunu karşılayabildiklerini ve bunları daha iyi hâle getirmek için çaba gösterdiklerini belirtmektedirler. Çoruk (2007)'a göre de okul müdürleri mesleki boyutta kendilerini geliştirdiklerini düşünmektedirler. Eldeki araştırmada katılımcılar mesleki anlamda eksiklerinin olduğunu ya da fark etmedikleri eksiklerinin olabileceğini düşünmektedirler. Fark ettikleri eksiklerini gidermeye yönelik çaba harcadıklarını, daha önce karşılaşmadıkları durumlara ilişkin eksiklerini ise tecrübe ettikçe giderdiklerini belirlenmiştir. Katılımcıların eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almadıkları, yönetici olmadan önce teorik veya uygulamalı olarak kapsamlı bir yöneticilik eğitimi almadıkları için, çoğunlukla durumlara karşılaştıkça eksiklerini gördükleri ve görevlerini layıkıyla yapabilmek için öğrenme ihtiyacı hissettikleri görülmektedir. Özdemir ve ark. (2020)'a göre de Türkiye'de yöneticilik, çoğunlukla gözlem yoluyla ve deneyimleyerek öğrenilmektedir. Araştırmaya katılan okul müdürlerinin tamamı meslekleri ile ilgili hizmet içi eğitimlere katıldıklarını (eğitimler resen verilmektedir), çoğunluğu ise bu eğitimlere katılırken istekli ve gönüllü olduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra iş yoğunluğunun hizmet içi eğitimlere katılımı ve eğitimlerin verimini olumsuz etkilediğini belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Bu durumun; katılımcılar eğitimde oldukları esnada resmi olarak sorumlu olmasalar dahi, okulun tüm iş ve işlemleriyle ilgili kendilerini sorumlu hissetmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aksu (2013)'da buna ilişkin hizmet içi eğitimlerin uygun zamanlarda yapılmaması, eğitimlere katılım için teşvik edilmemesi, ihtiyaç olan konularda eğitimlerin verilmemesi, dönütlelerin değerlendirilmemesi gibi faktörlerin eğitimlerin işlevselliğini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Araştırmada MEB'in merkez ve taşra teşkilatlarının düzenlediklerinin dışında meslekleriyle ilgili kurs, seminer vb. etkinliklere okul müdürlerinin çoğunluğu imkân ve fırsat buldukça katıldıklarını belirtmiştir. Buna karşılık imkân ve fırsat bulmakta zorlandıklarını; daha önce katılmadıklarını belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Altun ve Vural (2012)'a göre de öğretmenler ve yöneticiler kendilerine sunulan mesleki gelişim fırsatları yetersiz görmektedirler. Mesleki gelişime yönelik disiplinler arası çalışmaların yapılması gerektiği, öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişime özendirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Wiyono ve ark. (2020) çalışmasında ihtiyaca uygunluk sağlanmazsa eğitimlerin gelişime katkı sağlamayacağını; eğitimler için okul müdürlerinin ihtiyaçlarına yönelik olarak ilkeler, programlar, planlar, materyaller hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Müdürlere eğitimler düzenlenmeden önce ihtiyaç analizleri yapılmalıdır (Hayat ve ark., 2015). Zakarevičius ve Župerkienė (2008) araştırmalarında yöneticilerin hem kişisel hem de mesleki becerilerinin; gelişime uygun olacak şekilde düzenli olarak geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul müdürleri demokratik değerleri önemseyen, iş birliğine dayalı, insanı merkeze alan, temelinde kişiler arası iletişim becerileri olan bir yönetim yaklaşımı sergilemektedirler. Bununla birlikte farklı durumlarda, farklı liderlik yaklaşımlarını gerektiren davranışları sergiledikleri de belirlenmiştir. Fletcher (2019)'a göre okul müdürlerinin çalışanlarla olumlu ilişkiler kurması çalışanların ve okulun gelişiminde önem göstermektedir. Sarier (2013)'e göre okul çıktılarının en fazla olumlu etkileyen liderlik yaklaşımlarının ortak özelliğinin, insanı merkeze almaları olduğuna ulaşılmıştır. İletişim ve insan ilişkileri alt temasında araştırmaya katılan okul müdürlerinin tamamı birlikte çalıştıkları öğretmenlerle ilişkilerinde kendilerini yeterli görmektedir. Araştırmada okul müdürleri birlikte çalıştığı öğretmenlere karşı hoşgörülü olduklarını, onları etkili dinlediklerini, onlara karşı kendilerini doğru ifade edebildiklerini, onlardan gelen eleştirilere yeterince açık olduklarını düşünmektedirler. Katılımcıların öğretmenlerle ilişkilerinde belirli kriterlere göre hareket ettikleri görülmektedir. Görevini kasıtlı olarak ihmal eden öğretmenlere karşı hoşgörü göstermediklerini, dedikodu/karalama/yıpratma amacı olan eleştirilere açık olmadıklarını belirten okul müdürleri bulunmaktadır.

Kişisel Gelişimin Sosyal Sorumluluk Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan okul müdürleri gerek ülke gündemini gerekse dünya gündemini takip etmektedirler. Katılımcıların büyük çoğunluğu görev yaptıkları çevrede kendilerini rahatsız eden sorunlarda hem bireysel hem de mesleki sorumluluk hissettikleri belirlenmiştir. Katılımcılar yakın çevrelerinde karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak; çözüm bulmaya çabaladıkları, sorunları gidermek için çevrelerini bilinçlendirmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Okul müdürleri ülkede var olan sorunlarda sorumluluk hissettiklerini ve buna yönelik olarak; görevlerini en iyi şekilde yerine getirecek, sorunlara duyarlı yaklaşarak, çevresini bilinçlendirme/yönlendirme/örnek olma davranışlarıyla ülkelerine katkı sağladıkları belirlenmiştir. Okul müdürlerinin mesleki görevleri ile sosyal sorumluluğu ilişkilendirdikleri tespit edilmiştir. Augustiniene ve ark. (2015)'un araştırmasında da okul örgütü üyeleri, iletişim yoluyla okul sosyal sorumluluğunu geliştirme olanaklarının farkındadırlar. Balyer (2012)'e göre değişen ve gelişen koşullar okul müdürlerinden yeni bazı rollerin gerçekleştirilmesi beklentisini de doğurmaktadır. Yeni rolleri gerçekleştirebilmek için derin mesleki bilgi birikimine sahip olmaları, çevrelerine duyarlı olmaları, sorumluluk almaktan kaçınmaması gerekmektedir. Okul müdürlerinin büyük çoğunluğu küresel boyutta var olan sorunlarda sorumluluğunun olduğunu düşünmektedir. Okul müdürlerinin çözüme yönelik olarak; nitelikli öğrenciler yetiştirerek, sivil toplum kuruluşlarına ve sosyal sorumluluk projelerine destek olarak katkı sağladıkları belirlenmiştir. Augustiniene ve ark. (2015)'a göre, sosyal sorumluluk için uygun sosyal becerilerin oluşturulması, okul örgütü üyelerinin bu konuda kişisel örnekler sergilemesi çok önemlidir. Murtaza ve ark. (2012) öğretmenlerin başkalarına sorumlulukları etkili bir şekilde öğretebilmeleri ve bu tür davranışlara örnek olabilmeleri için güçlü sorumluluk duygusuna sahip olmaları gerektiğini belirtmiştir. Okul müdürleri toplumsal düzen kurallarına uygun davranmaya özen gösterdiklerini belirtmekle birlikte; bunun yöneticilik için bir gereklilik olduğunu düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan okul müdürleri gerek yakın çevresine gerek ülkesine gerekse dünyaya karşı sorumluluk hissettikleri; rahatsızlık duydukları sorunların çözümüne yönelik etki alanları düzeyinde çaba gösterdikleri tespit edilmiştir. Kendi inisiyatifleri çerçevesinde okul müdürlerinin sosyal sorumluluk uygulamalarını hayata geçirdikleri görülmüştür. Sezgin ve Tınmaz (2017)'da sosyal

sorumluluk kapsamında yapılan etkinliklerde okul müdürlerinin genel olarak kendilerini yeterli gördüklerine ulaşılmıştır.

Okul müdürlerinin sosyal sorumluluğa sahip oldukları, rahatsızlık duydukları sorunların çözümüne yönelik hem bireysel hem de mesleki olarak çaba harcadıkları tespit edilmiştir. Okul müdürleri çözüme yönelik olarak mesleki rollerini görece daha fazla ön plana çıkarmaktadırlar. Okul müdürlerinin çoğunlukla sosyal sorumluluğu mesleki bir rol olarak algıladıkları görülmüştür.

Öneriler

Okul müdürlerinin iş-aile yaşamları arasındaki denge sağlayabilmeleri için zaman yönetimi ve yetkilendirme konularında geliştirilmesi önerilmektedir. Yetkilendirme konusunda gelişim sağlayan okul müdürünün iş yükü görece azalacaktır. Zaman yönetimi konusunda kendini geliştirmiş bir okul müdürü ise zamanı verimli kullanabilecektir. Bu becerilerin gelişmesi ise okul müdürlerinin eve iş götürme ile karşı karşıya kalma durumlarını azaltacaktır.

Özelde ailevi ve mesleki konulara genelde kişisel gelişime ilişkin onların gelişimini destekleyecek ve onlara rehberlik edecek programlar ve etkinlikler yaygınlaştırılmalı, imkânlar sunulmalıdır. Gelişimin bir bütün olduğu düşünüldüğünde bu durumun etkisinin bütün boyutlara yansıtılacağı düşünülmektedir. Bu eğitim ve etkinlikler belediyeler, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları, halk eğitim merkezleri vb. farklı kuruluşlar eliyle düzenlenebileceği gibi MEB tarafından bir program dâhilinde düzenlenebilir.

Kişisel gelişimde birey kendi gelişimin sorumluluğunu kendisi üstlenir. Bu bağlamda yöneticiler kendi kişisel gelişimlerinin tüm boyutlarında sorumluluk alarak çaba harcamalı, sürekli gelişim anlayışıyla hareket etmelidirler. Fırsatların sunulmasını beklemekten ziyade, şartları zorlayarak kendi imkân ve fırsatlarını oluşturmalıdır. Yöneticiler kendi başlarına da çok şey öğrenebilmelidir. Buna yönelik olarak yöneticilerin çevrimiçi kurs, seminer, çalıştay, atölye vb. olanaklardan yararlanmaları önerilmektedir.

Okul müdürlerinin gerek yabancı dil gelişimi gerek yurt dışındaki mesleki gelişmelerin takibinin ve mesleki alanlarda bilimsel yayınların takibinin alışkanlık hâline getirilmesi için MEB düzeyinde özendirici düzenlemeler yapılmalıdır. Okul müdürlerinin belirtilen konularda geliştirilmesine yönelik çalışmalar önerilmektedir. Bu çalışmalar yapılırken dikkat edilmesi gereken nokta okul müdürlerinin bu konulardaki gelişimi gereklilik olarak hissetmeleri amaçlanmalıdır.

Okul müdürlerinin çağın gereklerini taşımaları için göreve başlamadan önce mesleğin yeterliklerini kazandıracak hem teorik hem uygulamalı kısımları olan kapsamlı bir eğitim almaları, hizmet içinde belli periyotlarla çağın değişen koşullarına uygun tazeleme eğitimleri almaları, kariyer basamaklarında yükselmeye yönelik gelişimlerini özendirerek somut kriterlerin aranması önerilmektedir. Okul müdürlerinin kişisel gelişimlerini ve alt boyutunda mesleki gelişimlerini sağlamlarına yönelik bütçelerine ek yük getirmeyecek şekilde imkân ve fırsatlar sunulması, bu konuda özendirici olunması önerilmektedir. Yöneticilerin mesleki gelişim motivasyonlarının artırılması için işlevsel bir ödül sistemi uygulanması önerilmektedir.

Hizmet içi eğitimlerde katılım gönüllülüğünü arttırmak için eğitimlerde özendirici olunması, eğitimlerin okul iş ve işlemlerinin yoğun olmadığı dönemlerde düzenlenmesi, yöneticilerin eğitimlere okul iş ve işlemlerini aksatmayacak şekilde dönüşümlü olarak alınarak alınması, eğitimler düzenlenmeden önce ihtiyaç

analizleri yapılarak eğitimlerin bu doğrultuda planlanması, eğitimlerin meslektaş paylaşımını/dayanışmasını arttıracak şekilde kursiyerler arası etkileşimi yüksek tutacak şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

Yerel, ulusal ve küresel boyutta var olan sorunlarda farkındalığın artırılmasına yönelik, sorunların çözümünde daha örgütlü ve etkili ne gibi çalışmalar yapılabileceğine dair; rehberlik edici, araştırmaya ve düşünmeye sevk eden, onları harekete geçirecek toplantılar, çalıştaylar, seminerler vb. etkinlikler düzenlenmelidir. Okul müdürlerinin liderliğinde sosyal sorumluluk okullarda kurum sallaştırılmalıdır.

Okul müdürleri lideri olduğu kurumlarında tüm paydaşlarına, ailelerinde ise aile üyelerine, sosyal yaşamda toplumun fertlerine rol model olabilmeyi ve bunun için kendilerini geliştirmeyi amaç hâline getirmelidirler. Yaşamlarının her boyutunda sürekli ve düzenli olarak kişisel gelişim çabası içinde olmaları önerilmektedir. Paydaşların okulun her alanda gelişimini kurumsal amaç olarak benimsemeleri için okul müdürlerinin öncü olmaları önerilmektedir.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma yüksek lisans tezinden türetilmiş olup İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Kurulu'nun January 15, 2019 tarih ve 2019/01 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Fikir – P.A., C.S.; Tasarım – P.A., C.S.; Denetleme – P.A., C.S.; Kaynaklar – C.S., P.A.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – C.S., P.A.; Analiz ve/veya Yorum – C.S., P.A.; Literatür Taraması – C.S., P.A.; Yazıyı Yazan – C.S., P.A.; Eleştirel İnceleme – P.A., C.S.

Çıkar Çatışması: Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

Finansal Destek: Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

Ethics Committee Approval: Ethical committee approval was received from the Ethics Committee of İstanbul Aydın University (Date: 15.01.2019, Approval No: 2019/01).

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept – P.A., C.S.; Design – P.A., C.S.; Supervision – P.A., C.S.; Funding – C.S., P.A.; Materials – C.S., P.A.; Data Collection and/or Processing – C.S., P.A.; Analysis and/or Interpretation – C.S., P.A.; Literature Review – C.S., P.A.; Writing – C.S., P.A.; Critical Review – P.A., C.S.

Declaration of Interests: The authors have no conflicts of interest to declare.

Funding: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynaklar

- Aksu, M. (2013). *Meslek Lisesi Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algıları* (Tez No. 347814) [Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Altun, S. A. (2011). Başarılı İlköğretim Okulu Müdürlerinin Zaman Yönetimi Stratejileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 491–507.
- Altun, T., & Vural, S. (2012). Bilim ve Sanat Merkezinde (BİLSEM) Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticilerin Mesleki Gelişim ve Okul Gelişimine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152–177.
- Arhipova, O., Kokina, I., & Michaelsson, A. R. (2018). School Principal's management competences for successful school development. *Tiltai*, 79(1), 63–76. [CrossRef]

- Augustiniene, A., Jociene, J., & Minkute-Henrickson, R. (2015). Social responsibility of comprehensive schools: Teachers' point of view. *Social Sciences*, 87(1), 47–53. [CrossRef]
- Bakioğlu, A., & Akkaya, İ. (2013). Okul Yöneticilerinin Sosyal Sorumluluğu Algılamalarının İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37, 56–67.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Roller. *AHI Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75–93.
- Banoğlu, K., Vanderlinde, R., & Çetin, M. (2016). Okul Müdürlerinin Teknoloji Liderliği Profillerinin Okulların Öğrenen Örgüt Kültürü ve Teknolojik Alt-Yapısı Bağlamında Analizi: F@tih Projesi Okulları ve Diğerleri. *Eğitim ve Bilim*, 41(188), 83–98. [CrossRef]
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çoruk, A. (2007). *Okul Müdürlerinin Kişisel Gelişim Çabaları ve Birlikte Çalıştığı Öğretmenlerin Kişisel Gelişimlerine Katkıları* (Tez No. 220520) [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Covey, S. R. (2000). *Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı*. İçinde G. Suveren & O. Deniztekin (Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Fındıkcı, İ. (1996). *Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Fletcher, L. (2019). How can personal development lead to increased engagement? The roles of meaningfulness and perceived line manager relations. *International Journal of Human Resource Management*, 30(7), 1203–1226. [CrossRef]
- Hayat, A., Abdollahi, B., Zainabadi, H. R., & Arasteh, H. R. (2015). A Study of the professional development needs of shiraz high schools' principals in the area of educational leadership. *Journal of Advances in Medical Education and Professionalism*, 3(3), 99–104.
- Hodkinson, L. (2003). *Kişisel Gelişim Rehberi*. İçinde B. Çelik (Çev.). İstanbul: Chiviyazıları.
- Irshadullah, H. M., & Inamullah, H. M. (2016). Democracy and social responsibility at secondary level in Khyber Pakhtunkhwa. *Dialogue*, 11(1), 47–63.
- Kılıç, M. (2015). Aile ve Serbest Zaman İlişkisi: Düzce Örneği. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 27–49.
- Kıral, T. (2006). *Kişisel Gelişim Eğitimlerine Yöneticilerin Tutumları* (Tez No. 207769) [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama için Bir Rehber*. İçinde S. Turan (Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed). Thousands Oaks: Sage.
- Murtaza, A., Khan, A. M., Khaleeq, A. R., & Saeed, S. (2012). An evaluation of classroom management in effective teaching. *International Journal of Business and Social Science*, 3(3), 201–209.
- Oplatka, I. (2017). 'I'm so tired and have no time for my family': The consequences of heavy workload in principalship. *International Studies in Educational Administration*, 45(2), 21–45.
- Özdemir, S., Çoban, Ö., & Bozkurt, S. (2020). Examination of the relationship between school principals' 21st century skills and their strategic leadership according to teachers' opinions. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 10(2), 399–426. [CrossRef]
- Özkan, Z. (2004). *Bilgiye Yöneliş: Kişisel Gelişim Dinamikleri*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Polat, S., Uğurlu, C. T., & Aksu, M. B. (2018). Okul Yöneticilerinin Kendi Mesleki Gelişimleri ve Okulu Geliştirmeye Yönelik Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205–224. [CrossRef]
- Redfield, J. (2003). *İleriyi Görmek Geleceği Yaşamak*. İçinde F. Dilber (Çev.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Sarıer, Y. (2013). *Eğitim Kurumu Müdürlerinin Liderliği ile Okul Çıktıları Arasındaki İlişkilerin Meta-Analiz Yöntemiyle İncelenmesi* (Tez No. 344313) [Doktora Tezi]. Eskişehir: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

- Sezgin, F., & Tinmaz, A. (2017). Okulun Sosyal Sorumluluk Rolü Hakkında Okul Müdürü, Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *TÜBAV Bilim Dergisi*, 10(2), 77–92.
- Sincar, M., Önen, Z., & Arar, K. H. (2020). An Investigation of Turkish female school administrators' views on the concept of self development. *International Journal of Leadership in Education*, 23(2), 175–198. [\[CrossRef\]](#)
- Şirin, T. (2005). *Kişisel Gelişim Medeniyeti*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Torun, O. (1996). *Davranışsal bir Süreç Olarak Yöneticilerde Kendini Geliştirme Yaklaşımı (Tez No. 53855)* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Marmara Üniversitesi.
- Uzlu, T. (2018). *Okul Müdürlerinin İş-Aile Yaşam Çatışması Düzeyleri ile İş Doyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Tez No. 519890)* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Van Niekerk, E., & Muller, H. (2017). Staff perceptions of professional development and empowerment as long-term leadership tasks of school principals in South African schools: An exploratory study. *Africa Education Review*, 14(3–4), 93–110. [\[CrossRef\]](#)
- Wiyono, B. B., Maisyaroh, B., & Rasyad, A. (2020). Training components that influence the principals' self-development and the school improvement. *Talent Development and Excellence*, 12(1), 4739–4754.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E. (2008). *Kişisel Gelişimin Sosyolojisi*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin görevlerine ilişkin yaşadıkları sorunları çözme öyküleri ışığında denge rolleri. *AHI Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 55–79.
- Yıldızoğlu, H. (2013). *Okul Yöneticilerinin Beş Faktör Kişilik Özellikleriyle Çatışma Yönetimi Stili Tercihleri Arasındaki İlişki (Tez No. 339130)* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Zakarevičius, P., & Župerkienė, E. (2008). Improving the development of managers' personal and professional skills. *Engineering Economics*, 60(5), 104–113.

Extended Abstract

Purpose

It was stated that human nature consists of four dimensions and that all of these dimensions should be used and developed in a balanced and regular manner. The researchers, who stated that the individual should make a habit of personal development, classified personal development into four dimensions: physical, mental, spiritual, and social. In this study, the social dimensions of personal development are emphasized. The research is structured by considering the social dimension of personal development, family dimension, professional dimension, and social responsibility sub-dimensions.

In the family dimension of personal development, the individual should develop himself/herself in the role he/she is in the family and play the role he/she has as a family member in the best way. Knowing the family members sufficiently, fulfilling their responsibilities toward them as expected, having healthy relationships with the family members, and making an effort to realize these mean personal development related to the family dimension. The professional dimension of personal development is of great importance for the individual. This is because the individual gains a place in society with his job. People gain spiritual satisfaction by utilizing their work, profession, energy, and time in a useful way. The profession is an important opportunity for the individual to develop himself and demonstrate his abilities. In the social responsibility dimension, personal development includes the individual's responsibilities to the world other than himself. The individual should put an effort to improve his environment. Of course, a special effort is required for this. Personal development is broader and more comprehensive than just individual development.

This study aimed to determine the views and tendencies of school administrators regarding the family, professional, and social responsibility sub-dimensions in the social dimension of personal development.

Methods

This research is structured with a phenomenological approach, one of the qualitative research approaches. In the phenomenological approach, it is argued that in order to understand an individual's behavior, we need to know his/her unique perception and life. The study group of the study consists of 10 school principals working in state secondary schools in the Çerkezköy district of Tekirdağ province in the 2019–2020 academic year, who were contacted face-to-face with convenient sampling. In the present study, data were collected with a semi-structured interview form. The semi-structured interview form developed by the researcher consists of questions that include the views, experiences, and evaluations of the school principals regarding the family, professional, and social responsibility sub-dimensions of the social dimension of personal development in accordance with the aims and sub-objectives of the research. After the pilot interviews, the number of questions was reduced from 51 to 40 questions, and the semi-structured interview form was finalized by revising again. The interviews were conducted face-to-face in an empty room in the institutions of the school principals who agreed to participate in the study by making an appointment. The interviews lasted approximately 45–50 minutes and were recorded with a tape recorder with the permission of the participant. Participants were explained the necessary parts for the correct understanding of the questions, and the semi-structured interview form was applied to all participants without changing the order of the questions.

In the descriptive analysis method used in the analysis of the data in the present study, the aim is to present the findings to the reader in an organized and interpreted way. In the present study, the themes and categories were determined in line with the semi-structured interview form and the interviews conducted by conducting a literature search. In order to ensure the reliability of the research, the interview data with experts and researchers in the field of assessment and evaluation were examined separately. The codes were finalized with the acceptance of the assessment and evaluation expert and the researcher. The codes are evaluated under the determined categories and themes. Codes such as K1 (participant 1) and K2 (participant 2) were given to the participants in order to keep their identity of the participants anonymous.

Results

According to the findings of the study, school principals participating in the research highlighted the concepts of "respect for ideas and democracy," "communication and interaction," and "trust and peace" while defining the ideal family. Participants think that they are making efforts to provide the ideal family environment in their families. The majority of school principals participating in the study think that they listen to their family members effectively, they are tolerant of them, they are open to criticism from them, they can express themselves correctly to them, a healthy communication environment is provided in the family, and they can spend sufficient and quality time together.

Regarding the professions of school principals participating in the research, they follow domestic developments and technological innovations sufficiently but do not follow the developments abroad sufficiently. Regarding professional competence, the participants state that they are efficient in their work, they can meet most of the expectations of the stakeholders, and they make an effort to improve them. Since the participants did not receive postgraduate education in the field of educational administration and did not receive comprehensive theoretical or practical management training before becoming managers, it is seen that they mostly see their shortcomings when faced with situations and feel the need to learn to perform their duties properly.

Discussion and Conclusion

School management in Turkey is an administrative task that is mostly learned on the job and by observing colleagues. This situation is considered an obstacle for managers to display transformational leadership characteristics. It was generally concluded that as they encounter situations, they were seen their shortcomings while experiencing and they make special efforts to fulfill their duties properly and make up for their deficiencies. It is suggested that international standards should be taken into account primarily in order to fulfill the requirements of the age in the selection, training, and development of school principals. It is recommended that school principals should provide opportunities to ensure their personal development and professional development in the sub-dimension in a way that does not impose an additional burden on their budgets and to be encouraged in this regard.

It was concluded that the school principals who participated in the study did not follow the professional developments abroad in their profession sufficiently because they do not need enough from their profession. Not having knowledge of a foreign language can be shown as the most important explanation for this situation. Encouraging regulations should be made at the Ministry of Education level to make school principals a habit of following both foreign language development and professional developments abroad and following scientific publications in professional fields. Studies are recommended to develop school principals in the specified subjects. The point to be taken into consideration while conducting these studies is that school principals should feel the development in these matters as a necessity.

In this study, it was concluded that the majority of school principals feel responsible for local, national, and global problems and they are open to making efforts for solutions. From this point of view, both raising awareness and effective studies can be done in solving the problems; meetings, workshops, seminars, etc. that will guide them, encourage them to research and think, and activate them and events should be organized. Under the leadership of school principals, social responsibility should be institutionalized in schools.