



Farklı Kariyer Evrelerindeki Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyleri

Professional Learning Level of School Managers Performing at Different Career Stages

Metin IŞIK¹, Münevver ÇETİN²

Öz

Bu çalışmanın amacı, farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi için bir ölçek geliştirmektir. Bu amaçla oluşturulan deneysel form, görüşleri alınmak üzere uzmanlara sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerlik oranları belirlenmiştir. Maddeler için kapsam geçerlik oranı .80'in altında değer alan maddeler çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Oluşturulan 58 maddelik deneme formu, farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinden ulaşılabilen 520 okul yöneticisi üzerinde uygulanarak, elde edilen veriler analiz edilmiştir. Açıklayıcı Faktör Analizleriyle (AFA) "Kişisel gelişim ve profesyonel gelişim", "Okul iklimi", "Öğrenme kültürü", "Güven" ve "Meslektaştan öğrenme" olmak üzere beş boyutlu toplam 41 maddeden oluşan bir yapıya ulaşılmıştır. Analizlerde ölçeğin alt ölçekleri arasındaki ilişkiye bakılmış ve birbirleriyle anlamlı ilişki içinde olduğu görülmüştür. Alt boyutların okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik bir üst yapı oluşturduğu yapılan analizler ile doğrulanmıştır. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlılık katsayısı ise .97'dir.

Anahtar kelimeler: kariyer evreleri, kişisel gelişim, profesyonel öğrenme.

Abstract

The purpose of this study is to develop a scale to determine the professional learning level of school managers at different career stages. The empirical questionnaire which is designed for this purpose has been presented to the experts in order to take their opinion. In accordance with the Feedback received from experts, the content validity ratio of the articles has been determined. The articles whose content validity ratio is below 80 have been excluded from the study content. The trial test which comprises 58 articles has been introduced to 520 school managers at different career stages and the data has been analyzed. With exploratory factor analysis, it came up with a five dimensional structure having 41 articles such as 'Personal and professional development', 'school climate', 'learning culture', 'confidence' and 'learning from colleagues'. In analysis, the relation between scale and subscale has been considered and it is clear that there is meaningful relation between them. Also via analysis it has been confirmed that the sub-dimensions establish a superstructure in determining the professional learning level of school managers. The internal consistency factor obtained for the whole scale is .97

Keywords: career stages, personal development, professional learning.

1. Beşir Balcıoğlu Anadolu Lisesi. İstanbul, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-0890-6267>

2. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, İstanbul, Türkiye; <https://orcid.org/0000-0002-1203-9098>

Atıf / Citation: Işık, M., & Çetin, M. (2019). Farklı Kariyer Evrelerindeki Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyleri. Kastamonu Education Journal, 27(2), 829-836. doi:10.24106/kefdergi.2848

Extended Summary

Introduction: Professional learning is either a model designed by teaching approaches developed through notion, knowledge, skill, change and teachers' practices or a model based on research which is developed with the contribution of specialists. The aim of this study is to develop a scaling factor to identify the Professional learning level of school managers at different career stages. The scaling factor has come up to a five-dimensional structure with 41 items which includes the dimensions of personal development, school climate, school culture, safety and learning from a colleague.

It is necessary to know at what level learning has occurred to determine the relation between Professional learning level and career stages of school managers. It is also vital to plan training programs considering their developmental needs as well as enhancing the efficiency of teachers so as to maintain the quality and to achieve the goals in modern education. In this study it has been concluded that cooperation, learning culture, school climate, collaborative learning, managing and performing, implementation of existing technologies, personality and professional characteristics are highly important for the learning and development process of school managers.

Individual learning, learning culture, school climate, safety and professional development which are identified as sub-dimensions of professional learning could also be defined as interactive factors in the management process of school managers. In each dimension the attitudes, behaviours and the practices of school managers in management process might affect their professional learning level. It might be thought that the factors affecting the climate and Professional development such as interpersonal relations, communication, school culture, experience, sharing with colleagues, cooperation and collaborative learning are disregarded or lacking.

Individual and collaborative learning is required considering the fact that school culture has a positive impact on learning. In the light of this study it can be inferred that cooperation, research, peer coaching, work groups and reflective discussion will largely contribute to schooling and learning.

Discussion and Conclusion: The most significant factor in professional learning is 'educational administration career' according to the school managers at different career stages who took part in this research. When career stages are considered, it is apparent that the seniority of school managers in performing both as a school principal and a deputy is of great importance for their professional learning level.

As a consequence of this research, it is essential to determine and enhance the professional learning level of school managers and in this sense prospective managers are supposed to become a lot more qualified in professional learning. School managers should improve themselves continually to meet the expectations of teaching staff and students as well as increasing the efficiency of the school. School managers gain a lot more experience by reading books and articles, communicating via the internet, attending seminars, conferences and in-service trainings, which bears a resemblance to the learning tools of the managers who took part in our research.

When the viewpoints of school managers relating to their profession are analyzed, it is suggested that similar researches might produce different results for school managers having different managing seniority. Thus the Professional learning level scale could be used not only for the research carried out for school principals but also for deputies and teachers who are prospective managers.

1. Giriş

Günümüzde bireylerin öğrenmeye dönük ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve başarıya ulaşabilmeleri etkin öğrenme yeterliliğine sahip olmalarına bağlıdır. Öğrenmede başarılı olabilmek ve öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesi için bireylerin öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Güven, 2004: 232). Bireysel öğrenme, belirli bir durum karşısında veya tekrarlanan bir olayda gösterilen potansiyel davranış (Probst ve Büchel, 1997; akt. Varoğlu ve Basım, 2014) değişimidir. Profesyonel öğrenme ise, mesleki gelişme gibi işe yönelik öğrenme deneyimlerini arttırarak bireysel ve kurumsal açıdan gerçekleşen her türlü eğitim faaliyetidir. Eğitim uzmanlarının mesleki bilgi, beceri ve alışkanlıklarını geliştirmeyi amaçlayan süreçlerin bütünü olan profesyonel öğrenme mesleki yeterlilik ve okul gelişimi için çok önemlidir. Öğretmen profesyonel gelişim literatürü ile uyum gösteren (Bickmore, 2012: 97) ve okul gelişimi açısından bir strateji olarak çok önemli olan okul yöneticilerinin profesyonel öğrenmesini inceleyen mevcut birkaç çalışmada (Knapp, Copland ve Talbert, 2003; Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004), okul liderlerine gereken bilgi ve uzmanlık için kısa süreli öğrenme fırsatları sunulmuştur. Profesyonel öğrenme, düşünce, bilgi, beceri, değişim ve öğretmenlerin uygulamaları ile oluşturdukları öğretim yaklaşımları veya yöneticilerin repertuarı (Knapp, 2003:112-113) ile ortak çalışmaya dayalı ve kanıt odaklı araştırma destekli, uzman katkısıyla oluşan bir (Deppeler, 2007: 69) modeldir.

Yirmi birinci yüzyıl okul liderleri meslekleri ile ilgili zorluklarla başa çıkma konusunda yetiştirilmeleridir (Leonard 2010: 1). Eğitimcilerin profesyonel öğrenmesi ve gelişimi iş veya meslek öğrenme girişimleri, seminer veya eğitimler sırasında da oluşan bir yetişkin öğrenme türüdür. Fogarty ve Pete (2004: 63)'a göre özenli profesyonel öğrenme ve gelişme sürekli, iş başında, etkileşimli ve uyumlu eğitimler ile meslektaş deneyimlerinin paylaşılmasını kapsar. Profesyonel öğrenme uygulamaları, bilgi vermek, becerilerini geliştirmek ya da okul yöneticisinin genel etkinliğini arttırmayı hedefleyen bir yaklaşım olarak tanımlanır. Profesyonel öğrenme uygulamaları, bir ihtiyaç olarak tanımlanan belirli bir alan merkezli, örneğin, danışmanlık, eğitim ve gösteriler gibi olarak yer alır (Zepedaa., Parylo, ve Bengtson, 2014: 296). Çağdaş eğitimde kalitenin sağlanması ve amaçlara ulaşılması için eğitimcilerin yeterliklerinin yükseltilmesi gerekmektedir. Okul yöneticilerinin yeterlikleri ise bireysel öğrenme yaklaşımlarına göre farklılaşmaktadır. Bu yüzden okul yöneticilerinden farklı roller beklenmektedir. Matthews ve Crow (2010: 59)'a göre bir okul müdürünün; öğrenci, kültür oluşturucu, avukat, lider, akıl hocası, denetmen, yönetici ve politikacı olarak sekiz rolü vardır. Ancak okul yöneticilerinin pek çoğu, aynı zamanda ve mekânda gerçekleştirmek zorunda oldukları öğretmenlik ve yöneticilik rollerini birbirinden net olarak ayıramamaktadır. Oysa (Bottoms, 2010)'a göre okul yöneticilerinin temel olarak program, eğitim, öğretim ve öğrenci başarısı konularında derin bir bilgiye sahip olması beklenmektedir. Okul yöneticilerinin okullarını etkili yönetebilmeleri için sürekli öğrenme içinde olmaları gerektiği düşünülürse, okul yöneticisinin başkalarını geliştirmek için yapabileceği en önemli katkısının (DuFour, 2001), yetişkin öğrenme için uygun bir bağlam oluşturmak olduğu görülmektedir. Ayrıca profesyonel öğrenmenin gerçekleşmesi için kişisel istek ve farkındalık kadar ihtiyaçların belirlenmesi ve profesyonel öğrenme fırsatları sağlanması gerekmektedir. Ancak yapılan araştırmalara göre yöneticiler için planlı profesyonel gelişim eğitimleri çok az gerçekleşirken mevcutlar ise kalite olarak yetersiz ve eğitim yönetimi ilgisinin de az olduğu görülmektedir (Brown vd., 2002; Şişman, 2002; Hale ve Moorman, 2003; Chapman, 2005; Dalgıç, 2011; Bickmore, 2012). Bu yüzden okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme ve mesleki gelişimlerine yönelik düzeylerinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Okul yöneticilerinin aynı standart özelliklere sahip olmadıkları ve yöneticilerin profesyonel öğrenme düzeyleri doğrultusunda gelişerek okullarını daha başarılı yaptıkları düşüncesi çalışmanın başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Çünkü etkili profesyonel gelişim süreci özellikleri profesyonel öğrenme faaliyetlerinin türünü, etkinliklerin süresini ve aktivitesindeki katılımcı etkileşiminin doğasını içerir (Bickmore, 2014: 69). Bu yüzden okul yöneticilerinin özelliklerini ve rollerini, örgütsel kültürü ile meslektaş paylaşımlarını, profesyonel öğrenmenin kalitesine etki eden faktörleri tanımaya önemli derecede ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme yaklaşım, algı ve düzeyi hakkındaki görüşlerini belirlemek ve yaşadıkları öğrenme süreçlerini irdelemek amacı ile yapılmıştır. Bu kapsamda ölçeğin bu özellikleri kapsayacak şekilde profesyonel öğrenme boyutlarında oluşturulması amaçlanmıştır.

Profesyonel öğrenme ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyleri ile buldukları kariyer evreleri arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik bir çalışmanın yapılmamış olması bu çalışmanın önemini arttırmaktadır. Okul yöneticilerinin gelişiminde profesyonel öğrenme yaklaşımlarının incelenmesi ve ihtiyaçlarına göre eğitim programlarının planlanabilmesi için profesyonel öğrenmeyi hangi düzeyde gerçekleştirdiğinin bilinmesi gerekmektedir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer alan sorulara yanıt aranmıştır:

- 1) Okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme yaklaşımları nelerdir?

- 2) Okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyine etki eden faktörler nelerdir?
- 3) Okul yöneticilerinin görüşlerine göre okullarında bireysel ve birlikte öğrenme deneyimleri nasıldır?
- 4) Okul yöneticilerinin profesyonel öğrenmeye ilişkin görüşleri kariyer evreleri bağlamında nasıldır?

2. Yöntem

Farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyi ölçeğinin geliştirme çalışmasının hangi aşamalarda gerçekleştiği ve çalışma grubunun özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakası ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi okullarda görev yapan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen okul 600 yöneticisi (müdür ve müdür yardımcıları) oluşturmuştur. Araştırmaya katılan 520 yöneticiden 471 yönetici formu geçerli görülmüştür. Araştırmada %58.59'u lisans, %41.41'i lisansüstü düzeyde öğrenim seviyesine sahip okul yöneticilerinden %35.45'i başlangıç, %22.50'si gelişme, %18.47'si otonomi ve %23.58'i bağlantısızlık evresinde bulunmaktadır. 2015–2016 eğitim-öğretim yılında farklı tür okullarda, farklı kademelerde görev yapan okul yöneticilerinin profesyonel öğrenmeye ilişkin algı ve yaklaşımları ile buldukları kariyer evrelerine göre profesyonel öğrenme düzeyleri belirlenmiştir.

Ölçeğin Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından Okul Yöneticileri Profesyonel Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeği'ni (OYPÖD) geliştirmek için iki aşamalı bir süreç izlenmiştir. İlk aşamada profesyonel öğrenme düzeyi tanımlama ve belirleme sürecinde literatürde yer alan profesyonel öğrenme, profesyonel gelişme, mesleki öğrenme, profesyonel öğrenme ve liderlik ile ilgili literatür incelenmiştir. Bu kapsamda geliştirilecek olan nicel ölçme aracına kaynaklık etmesi için 7 okul yöneticisi ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu ilgili literatürden hareketle hazırlanmış; dil ve içerik geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşlerine göre görüşme formuna son şekli verilmiştir. Verilerin içerik analizi ile değerlendirilmesi sonucunda ulaşılan kategori ve temalardan ve ilgili literatürden hareketle nicel ölçme aracında kullanılacak maddeler için madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddeler eğitim ekonomisi planlaması ve politikası, eğitim yönetimi ve denetimi alanında altı uzman tarafından incelenmiştir. Uzmanların görüşlerinin alınabilmesi için 3'lü derecelendirme kullanılmıştır. Hazırlanan formda uzmanların her bir madde için "uygun", "kısmen uygun" ve "uygun değil" seçeneklerinden birini seçmeleri beklenilmiştir. Uzman formlarının tamamı tek bir formda birleştirilerek her bir maddenin olası seçeneklerine kaç uzman tarafından onay verildiği belirlenmiştir. Maddeler için kapsam geçerlik oranı 0.80'in altında değer alan maddeler çalışma kapsamından çıkarılmıştır. Elde edilen kapsam geçerlik oranları hesaplamaları doğrultusunda ölçekten bazı maddeler çıkartılmış, bazı maddelerde ise anlaşılabilirliği artırıcı düzenlemelere yer verilmiştir. Bu çalışmaların ardından madde havuzundan seçilen 58 ifade ile ölçek formunun ilk şekli oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Oluşturulan deneme formu, okul yöneticilerine araştırma hakkında bilgi içeren açıklayıcı bir e-posta ile gönderilmiş ve çalışmaya katılabilmeleri için bir link adresi verilmiştir. Çalışmaya katılmayı kabul eden okul yöneticileri formları elden alarak veya bu link aracılığıyla ölçeği doldurmuşlardır.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 520 okul yöneticisinden gelen yanıtlardan geçerli kabul edilen 471 yöneticinin cevapları doğrultusunda da ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma kapsamında faktör analizinin yapılabilmesi için gerekli görülen örneklem büyüklüğü incelenmiş, çalışma grubu yeterli görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2001). "Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeği"nin yapı geçerliğini belirlemek için varimax döndürme ile temel bileşenler analizi kullanılarak Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Analizde faktör yükleri en az .30 olarak belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2005). Ölçeğin alt boyutları ve toplam güvenilirlikleri için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde "Okul Yöneticileri Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeği" geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Geçerliliğe İlişkin Bulgular

“Okul Yöneticileri Profesyonel Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeği” (OYPÖD) 600 yöneticiden gönüllü olarak katılan 520 yöneticiye uygulanmıştır. 471 formu geçerli olarak kabul edilmiştir.

“Okul Yöneticileri Profesyonel Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi” (OYPÖD) ile ilgili toplanan verileri analiz etmeden önce, verilerin normal dağılıp dağılmadığını ve hangi analizlerin yapılacağını belirlemek için normallik analizi yapılmıştır. Kolmogrov-Smirnov (.000 ve $p < .05$) ve Shapiro-Wilk (.000 ve $p < .05$) değerleri anlamlı olduğundan, basıklık (14,781) ve çarpıklık (-3,051) değerleri ± 1 sınırları içinde olmadığından dolayı, puanların normal dağılım göstermediği görülmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 16). Normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda, parametrik olmayan alternatif testlerden ilişkisiz iki örneklem için Mann Whitney U Testi ve ilişkisiz k-örneklem için Kruskal Wallis H Testi yapılması önerilmektedir. (Büyüköztürk, 2012: 145). Bu nedenle veriler analiz edilirken Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi yapılmıştır.

Ölçme araçlarında olması beklenen iki nitelik geçerlik ve güvenirlik (Punch, 2011: 98), araştırmalarda bilimselliği sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 255). Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) geçilmiş ve ölçeğin uygulaması sonrasında örneklem büyüklüğünün yeterliğini (sampling adequacy) denetlemek ve faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna karar verebilmek için KMO ve Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. Faktör analizi için en az 300 (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012: 206), %27’lik alt ve üst grup analizi için 100, tercihen 200 kişilik örneklem büyüklüğü önerilmektedir (Baykul, 2015: 320). AFA, maddelerin kaç tane örtük değişkenden oluştuğunu, daha iyi veya kötü çalışıp çalışmadığını belirlemek (DeVellis, 2014: 116-117), değişkenler arasındaki korelasyon değerlerini incelemek ve değişken sayısını azaltmak amacıyla bir araç (Tabachnick & Fidell, 2007: 611) olarak kullanılır.

Ölçeğin KMO değeri $KMO = .970$, Bartlett’s değeri = 9907.99 ($p < .001$) olarak hesaplanmıştır. Bu değerler örneklem büyüklüğünün Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için uygun olduğunu ve oluşan faktöriyel yapının açıklanabilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin ilk analizinde faktörlerin aldıkları özdeğeri 1’den büyük 6 faktör belirlenmiştir. 6 faktör, toplam varyansın %64,66’sını açıklamaktadır. Birinci faktörün özdeğeri 29,75 ve açıkladığı varyans miktarı % 51,30’dur. Madde yükü .30’ün altındaki maddeler ve madde yükleri birbirine .10 veya daha yakın olan maddeler çıkarılmıştır. Madde yükü .30’ün altındaki maddeler çıkarılırken ilk önce en düşük madde yükü olan madde çıkarılmış, her defasında analiz yenilenerek diğer maddelerdeki yükler tekrar tekrar kontrol edilmiştir. Yapılan analizde sırayla 4, 7, 8, 13, 17, 19, 23, 24, 25, 28, 43, 45, 49, 51, 54, 57, 58 tek tek çıkarılmış, her defasında analiz yenilenmiştir. Oluşan beş faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı % 65,11’dir. Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için % 51,49, ikinci faktör için %4,93, üçüncü faktör için % 3,26, dördüncü faktör için, %2,99 ve beşinci faktör için %2,47 olarak belirlenmiştir. Son analiz sonucunda ölçekte 41 madde kaldığı görülmüştür. Varimax döndürme analizine göre, birden fazla faktörde 0.1’den daha az bir farkla yer alan maddeye rastlanmamıştır (Büyüköztürk, 2012: 125). Faktör yükleri, maddelerin ilgili faktörle korelasyonunu gösterir (Erkuş, 2012: 283).

Faktör analizi sonucunda 58 maddeden oluşan taslak ölçeğin 17 maddesi değerlendirme dışında kalarak 41 maddeye düşmüştür. Bununla birlikte beş faktör ortaya çıkmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda ise 1. Faktör altında 21 madde, 2. Faktör altında 10 madde, 3. Faktör altında 3 madde, 4. Faktör altında 4 madde ve 5. Faktör altında ise 3 madde yer almıştır. Her bir faktör içine giren maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Maddelerin taşıdığı faktör yükleri doğrultusunda, birbirleriyle olan ilişki düzeylerine dayalı olarak faktörler belirlenir. Ortaya çıkan faktörlerin adlandırılması ve yorumu kuramsal beklentilere ve birikime dayalı olarak ve fenomene özgü biçimde yapılır (Özdamar, 2016: 52; Tezbaşaran, 2008: 53).

Birinci alt boyuta giren maddeler öğrenilen bilgi ve tecrübeyi kişisel ve profesyonel gelişime dönüştürmesi yönüyle “kişisel ve profesyonel gelişim” alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutta yer alan 21 maddeye (16, 18, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 47, 50, 52, 53) ilişkin toplam korelasyon değerleri .58 ile .76 arasındadır. Bunun yanı sıra Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .96 olarak hesaplanmıştır. Bu değer .70’den büyük olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

İkinci alt boyuta giren maddeler birlikte öğrenme ortamı içeriği sebebiyle “öğrenme kültürü” alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutta yer alan maddelere ilişkin (5, 6, 10, 11, 12, 22, 26, 44, 56) madde toplam korelasyon değeri .51 ile .78 arasındadır. Ayrıca Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır.

Üçüncü alt boyuta giren maddeler okul yöneticilerinin okul öğrenme iklimi oluşturması içeriğinden dolayı “okul iklimi” alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutta yer alan maddelere ilişkin (1,2,3) madde toplam korelasyon değeri .60 ile .77 arasındadır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ise .86 olarak hesaplanmıştır.

Dördüncü alt boyuta giren maddeler ise öğrenmede karşılıklı güvenin önemi ile ilgili içeriğinden dolayı “güven” alt

boyutu olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutta yer alan maddelerin (14,15,20,21) madde toplam korelasyon değeri .56 ile .76 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

Beşinci alt boyuta giren maddeler ise öğrenmede meslektaş rolü ve etkisi yönüyle “meslektaştan öğrenme” alt boyutu olarak isimlendirilmiştir. Bu alt boyutta yer alan maddelere (46,48,55) ilişkin madde toplam korelasyon değeri .66 ile .72 olarak hesaplanmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır.

Belirlenen alt boyutlara ait örnek maddeler aşağıda belirtilmiştir:

1. Kişisel Öğrenme ve Profesyonel Gelişim: “Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip ederim”.
2. Öğrenme Kültürü: “Okulumda çalışanlar arasında öğrenme ortamı oluştururum”.
3. Okul İklimi: “Yönetimde kullandığım yaklaşımlarımı paylaşıyorum”.
4. Güven: “Okulumda yenilikleri uygulamada öğretmenlere güvenirim”.
5. Meslektaştan Öğrenme: “Aldığım kararların eleştirilmesi için çevremdeki yöneticilere danışırım”.

Ölçeğin tamamının ise “Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyleri Ölçeği (OYPÖD)” olarak adlandırılmasına karar verilmiştir.

Tablo 1. Okul Yöneticileri Profesyonel Öğrenme Ölçeği (OYPÖD)’ne İlişkin Maddelerin Faktör Yükleri, Ortak Varyans Değerleri, Düzeltilmiş Madde-Toplam Puan Korelasyonları (r), Faktörlerin Öz Değerleri, Varyansı Açıklama Oranları, Madde Sayıları, Ranjları ve Cronbach Alpha Değerleri

Madde No	Profesyonel Öğrenme	Öğrenme Kültürü	Okul İklimi	Güven	Meslektaştan Öğrenme	r*
16	,654					.65
18	,587					.58
27	,484					.48
29	,601					.60
30	,550					.55
31	,634					.63
32	,661					.66
33	,624					.62
34	,721					.72
35	,680					.68
36	,688					.68
37	,661					.66
38	,731					.73
39	,705					.70
40	,778					.77
41	,752					.75
42	,695					.69
47	,571					.57
50	,495					.49
52	,616					.61
53	,602					.60
5		,580				.58
6		,706				.70
9		,571				.57
10		,624				.62
11		,571				.57
12		,724				.72
22		,539				.53

Madde No	Profesyonel Öğrenme	Öğrenme Kültürü	Okul İklimi	Güven	Meslektaştan Öğrenme	r*
26		,529				.52
44		,565				.56
56		,537				.53
1			,673			.67
2			,662			.66
3			,617			.61
14				,650		.65
15				,702		.70
20				,542		.54
21				,589		.58
46					,549	.54
48					,772	.77
55					,658	.65
Özdeğer	21.11	2.02	1.34	1.22	1.01	Toplam
Açıklanan varyans	51.49	4.93	3.26	2.99	2.47	%66.24
Cronbach Alpha	.96	.91	.86	.81	.76	.97
Ranj	.48-.77	.61-.67	.61-.67	.54-.70	.54-.77	.48-.77
Madde Sayısı	21	10	4	3	4	41

Not: İzleme kolaylığı açısından .30 değerinin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır. r*:Madde toplam puan korelasyonu; * p=0<0.01

Güvenirlğe İlişkin Bulgular

Açımlayıcı faktör analizinden sonra ise güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirilmesi işlemlerine geçilmiştir. Güvenirlik, ölçeğin her uygulandığında aynı veya benzer sonuçları vermesidir (Atılğan, Kan ve Doğan, 2009: 35; Bahar, Nartgün, Durmuş ve Bıçak, 2009: 14; Balcı, 2011:112).

Bir ölçme aracının güvenirlğini belirlemenin birçok yolu bulunmaktadır. Likert tipi ölçeklerde öncelikle iç tutarlılığın elde edilmesi gerekmektedir. Likert tipi bir ölçeğin iç tutarlılığını saptamak için sıklıkla Cronbach's Alpha α güvenilirlik ölçütü kullanılmaktadır. Likert tipi bir ölçekte güvenilirlik katsayısı olabildiğince 1'e yakın olmalıdır (Baykul, 2015: 143; Tezbaşaran, 2008: 49). Cronbach güvenilirlik katsayısı bir ölçekte bulunan maddelerin tutarlılığı ve söz konusu fenomeni ölçmeyi amaçlayan maddelerden oluşup oluşmadığı hakkında bilgi verir (Tezbaşaran, 2008: 48). Ölçek üzerinden hesaplanan Cronbach Alpha değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Farklı Kariyer Evrelerindeki Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeğine İlişkin Tutarlık Katsayıları İstatistik Sonuçları

Ölçme Aracı	Cronbach Alpha
OYPÖD	,975
Kişisel Gelişim ve Profesyonel Öğrenme	,969
Öğrenme Kültürü	,914
Okul İklimi	,861
Güven	,818
Meslektaştan Öğrenme	,767

Toplam ölçeğin Cronbach Alpha değerinin .97, *kişisel gelişim ve profesyonel öğrenme* alt boyutuna ilişkin değer .96, *öğrenme kültürü* alt boyutuna ilişkin değer .91, *okul iklimi* alt boyutuna ilişkin değer .86, *güven* alt boyutuna ilişkin değer .81 ve *meslektaştan öğrenme* alt boyutuna ilişkin değer .76 olduğu görülmektedir. Bu değerlerden hareketle ölçeğin güvenilir olduğu kabul edilebilir.

Tablo 3. Farklı Kariyer Evrelerindeki Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçek Maddeleri, Madde Toplam Korelasyonu

Ölçek Maddeleri	Madde Toplam Korelasyonu
1. Bilgilerimi öğrenmek için paylaşıyorum.	.684
2. Okulumda çalışanlar arasında öğrenme ortamı oluştururum	.746
3. Öğretim programları değişikliklerini takip ederim.	.706
4. Okulun başarısı için işbirliğine yönelik araştırmalar yaparım.	.708
5. Okulumda öğretmenler arası iletişim için çaba sarf ederim.	.607
6. Okulumda yenilikleri uygulamada öğretmenlere güvenirim.	.705

Ölçek Maddeleri	Madde Toplam Korelasyonu
7. Profesyonel gelişimim için süreli yayınları takip ederim	.675
8. İhtiyaç sebebiyle öğrenmenin daha kalıcı olduğuna inanırım.	.667
9. Öğrendiklerimi paylaşma konusunda çevremdekilere güven veririm.	.604
10. Çalışanların öğrenme ihtiyaçlarına yönelik programlar düzenlerim.	.664
11. Bilgimi temel bir değer olarak kabul ederim.	.657
12. Kişisel gelişimim için teknolojik gelişmeleri takip ederim.	.728
13. Okul yöneticisi olarak yeni beceriler kazanmada kendime güvenirim.	.717
14. Mesleki gelişimin kişisel gelişime bağlı olduğuna inanırım.	.607
15. Okulumda profesyonel öğrenmeye yönelik faaliyetler düzenlerim.	.630
16. Mesleki alandaki eksikliklerimi tespit ederim.	.678
17. Sorunları çözmede tecrübelerimi kullanırım.	.633
18. Okul yöneticiliği ile ilgili mevzuatı takip ederim.	.744
19. Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için ödüllendiririm.	.728
20. Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip ederim.	.580
21. Yöneticiliği öğrenmede gözlem yaparım.	.699
22. Profesyonel gelişimim için farklı öğrenme yolları ararım.	.753
23. Başarılı bir okul yöneticisi olmak için çalışırım.	.721
24. Yönetimde kullandığım yaklaşımlarımı paylaşıyorum.	.778
25. Okul yöneticisi arkadaşlarımdan uygulamalarımı değerlendirmelerini isterim	.719
26. Okul ortamında araştırma ve değerlendirme yapılmasına olanak sağlarım.	.706
27. Bana danışan okul yöneticilerine her konuda yol gösteririm.	.735
28. Çevremde duygu ve düşüncelerimi aktaracağım bir danışman ararım.	.728
29. Öğretmenlerle işbirliği yapmak için öğrenme etkinliklerine katılırım.	.738
30. Yöneticilikte öğretmenleri etkilemek için öğrenme fırsatları sunarım.	.767
31. Yenilikleri paylaşmak için okulumda değerlendirme toplantıları yaparım.	.789
32. Öğretmenlerin mesleki uygulamalarını takip ederim.	.695
33. Okul çevresinden okul ile ilgili almış olduğum görüşleri güvenle uygularım.	.560
34. Aldığım kararların eleştirilmesi için çevremdeki yöneticilere danışırım.	.664
35. Öğrenmeye açık bir yönetici olmaya çalışırım.	.736
36. Okul paydaşlarıyla paylaşım toplantıları yaparım.	.515
37. Okul ortamında profesyonel öğrenme engellerine yönelik önlem alırım.	.728
38. Mesleki yeterliliklerimi sürekli geliştirmeye çalışırım.	.764
39. Çevremdeki okul yöneticileriyle uygulamalarımı güvenle paylaşıyorum.	.768
40. Öğrenmek için uygulamalarımı sorgularım.	.643
41. Kendimi farklı açılardan geliştirmek için empati kurarım.	.680

Tablo 3'teki madde toplam korelasyon analizleri incelendiğinde, en düşük değerini .515, en yüksek değerini ise .789 olduğu görülmektedir. Can'a (2013) göre, düzeltilmiş madde toplam korelasyonu katsayısı .30 ve üzerinde olan maddeler, iyi maddeler olarak değerlendirilebilir.

Ölçek alt boyutları arasındaki ilişkiyi inceleyebilmek için yapılmış olan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 4. Ölçek Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon

	Kişisel Gelişim ve Profesyonel Öğrenme	Okul (Öğrenme) Kültürü	Okul İklimi	Güven	Meslektaştan Öğrenme
Okul (Öğrenme) Kültürü	r ,772** p ,000 N 311	1			
Okul İklimi	r ,739** p ,000 N 311	,729** ,000 311	1		
Güven	r ,734** p ,000 N 311	,698** ,000 311	,653** ,000 311	1	
Meslektaştan Öğrenme	r ,651** p ,000 N 311	,633** ,000 311	,531** ,000 311	,602** ,000 311	1
Toplam Puan	r ,963** p ,000 N 311	,893** ,000 311	,812** ,000 311	,818** ,000 311	,737** ,000 311

Tablo 4'te görüldüğü üzere ölçeğin alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan |Kastamonu Eğitim Dergisi, 27(2), 2019|

Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda tüm alt boyutlar ve ölçek toplam puanı arasındaki ilişkiler pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Söz konusu anlamlılıklar tüm düzeyler arasında $p < .001$ düzeyinde gerçekleşmiştir. Bu bulgular, ölçeğin tüm alt boyutlarının aynı yapıyı ölçtüklerini ortaya koymaktadır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları kapsamında son olarak üst ve alt %27'lik gruplar arasında Bağımsız Gruplar t-Testi yapılmıştır.

Tablo 5. Üst %27 ve Alt %27'lik Grupların Faktör ve Toplam Ölçek Bazında Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Ortalama Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Boyut	Grup	N	Ort	ss	t	sd	p
Kişisel Gelişim ve Profesyonel Öğrenme	Alt	84	79,97	15,82	-13,23	166	0.00
	Üst	84	103,02	2,11			
Öğrenme Kültürü	Alt	84	35,91	7,02	-13,69	166	0.00
	Üst	84	47,03	2,44			
Okul İklimi	Alt	84	11,82	2,80	-8,71	166	0.00
	Üst	84	14,59	,80			
Güven	Alt	84	15,02	3,24	-10,25	166	0.00
	Üst	84	18,91	1,24			
Meslektaştan Öğrenme	Alt	84	10,42	2,43	-12,69	166	0.00
	Üst	84	14,04	,99			
Toplam puan	Alt	84	153,16	28,86	-13,93	166	0.00
	Üst	84	197,61	4,69			

Tablo 5 incelendiğinde, % 27'lik alt ve %27'lik üst grupları arasında hem alt ölçek puanları hem de toplam ölçek puanları arasında anlamlı ($p < .01$) düzeyde farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın üst %27'lik grup lehine olduğu tespit edilmiştir. Ölçekteki maddelerin güvenilirliklerinin yüksek düzeyde olduğu ve ölçeği puanlayanların, ölçülmek istenen özellikler bakımından ayırt edildiği söylenebilir. Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek için hata oranı %5, güven seviyesi %95 kabul edilmiş ve örneklem büyüklüğü 339 hesaplanmıştır. Araştırmanın evrenini oluşturan altı ilçedeki 600 yöneticiden 520 tanesi ölçeği doldurmuş ve 471 ölçek geçerli kabul edilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılması hedeflenen "Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyleri" ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci bölümündeki "Kişisel Bilgi Formu"nda araştırmanın konusu hakkında görüşlerine başvurulmuş okul yöneticilerinin cinsiyet, medeni durum, branş, öğretmenlik ve yöneticilik kıdemi, okul öğrenci mevcudu, hizmet-içi eğitim alması, eğitim düzeyi ve yöneticilik görevine ait sorulara verilen cevapların analizinde SPSS paket programı kullanılarak, değerler yüzde ve frekans olarak belirtilmiştir. Daha sonra gruplandırılmış değişkenler, bu grupların içerisinde normal dağılım özelliği ($N \leq 30$) göstermeyen gruplar için Non- Parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin farklı kariyer evrelerine göre profesyonel öğrenme düzeylerinin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların, cinsiyet, öğrenim düzeyi, medeni durum, okul öğrenci mevcudu, branş, öğretmenlik kıdemi, yöneticilik kıdemi ve hizmet-içi eğitim değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Non-Parametrik Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

Araştırmaya katılan farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerinin incelenmesi ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların, meslekî yöneticilik kıdemi, öğretmenlik kıdemi, görev yapmakta oldukları okul türü, öğrenci mevcudu, eğitim seviyesi, hizmet içi eğitim değişkenlerine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere Non-Parametrik Kruskal Wallis- H testi kullanılmıştır. Gruplar arasında gözlenen anlamlı farkın, hangi gruplar arasındaki anlamlı farklara bağlı olarak ortaya çıktığı, grupların ikili kombinasyonları üzerinde Mann Whitney-U testi uygulanarak farkın kaynağı incelenmiştir (Büyüköztürk, 2005). Buna göre Kruskal Wallis-H testi sonucunda anlamlı bulunan farklılıklarda, farklılıkların kaynaklarını belirlemek üzere Non-Mann Whitney-U kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < .05$ kabul edilmiştir, anlamlılık düzeyine ulaşmayan verilerin tablolarına yer verilmemiştir. Ölçeğin alt boyutlarının yüksek derecede ($0.76 \leq a < 0.96$) güvenilir ve genel güvenilirliğin de yüksek derecede ($0.76 \leq a < 0.97$) güvenilir olduğu görülmüştür.

4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla; kişisel öğrenme, öğrenme kültürü, okul iklimi, güven, mesleki öğrenme olmak üzere beş alt boyuttan oluşan 41 madde-

lik bir ölçek geliştirilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu anlaşılmıştır. “Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyleri Ölçeği”, okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş beş alt boyuttan oluşan bir ölçme aracıdır.

Kişisel öğrenme ve profesyonel gelişim alt boyutu, öğrenilen bilgi ve tecrübeye dayalı kişisel ve profesyonel gelişimi ölçmektedir. Bu alt boyutta 21 madde (16, 18, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 47, 50, 52, 53) bulunmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan .76, en düşük puan .58'dir. Yüksek puan, profesyonel öğrenme düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bu boyutta yer alan maddelerden bazıları şunlardır: “*Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip ederim*”.

Öğrenme kültürü alt boyutu, okul ortamında birlikte öğrenme düzeyini ölçmektedir. Bu alt boyutta 9 madde (5, 6, 10, 11, 12, 22, 26, 44, 56) yer almaktadır. Bu alt boyuttan elde edilecek en yüksek puan .78, en düşük puan .51'dir. Bu boyutta yer alan maddelerden bazıları şunlardır: “*Okulumda çalışanlar arasında öğrenme ortamı oluştururum*”.

Okul iklimi alt boyutu, okul yöneticilerinin okul iklimi öğrenme düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyutta yer alan maddelere ilişkin 3 madde (1,2,3) yer almaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan .77, en düşük puan .60'tır. Bu boyutta yer alan maddelerden bazıları şunlardır: “*Yönetimde kullandığım yaklaşımlarımı paylaşıyorum*”.

Güven alt boyutu, maddeler ise profesyonel öğrenmeye ilişkin güven düzeylerini ölçmektedir. Bu alt boyutta 4 madde (14,15,20,21) bulunmaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan .76, en düşük puan .56'dır. Bu boyutta yer alan maddelerden bazıları şunlardır: “*Okulumda yenilikleri uygulamada öğretmenlere güvenirim*”.

Meslektaştan öğrenme alt boyutu, meslektaştan öğrenme düzeyini ölçmektedir. Bu alt boyutta 3 madde (46,48,55) yer almaktadır. Bu alt boyuttan elde edilebilecek en yüksek puan .72, en düşük puan .66'dır. Bu boyutta yer alan maddelerden bazıları şunlardır: “*Aldığım kararların eleştirilmesi için çevremdeki yöneticilere danışırım*”.

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Alpha katsayılarının yüksek olması (Kişisel öğrenme ve profesyonel gelişim = .96, Öğrenme kültürü = .91, Okul iklimi = .96, Güven = .81 ve Meslektaştan öğrenme = .76) alt boyutlarda yer alan maddelerin birbiriyle tutarlı olduğunu göstermektedir. AFA sonuçları da ölçeğin geçerliliğini teyit etmiştir. Sonuç olarak, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına dayanılarak bu ölçeğin okul yöneticileri ile yapılacak çalışmalarda uygulanabilir olduğu söylenebilir.

Farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada okul yöneticilerinin öğrenme ve gelişmesinde iş birliğinin, öğrenme kültürünün, okul ikliminin, birlikte öğrenme, yönetme ve çalışabilmenin, teknolojinin etkin kullanılabilmesinin, yöneticilerin kişisel ve profesyonel özelliklerinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Profesyonel öğrenmede mesleki ihtiyaçlar, okul sistemlerinin gereksinimleri ve erişilebilir öğrenme biçimlerinin tümünün dikkate alınması gerekir (Opfer ve Pedder, 2011).

Bu çalışmada profesyonel öğrenmenin alt boyutları olarak tespit edilen kişisel öğrenme, öğrenme kültürü, okul iklimi, güven, mesleki gelişim okul yöneticilerinin yönetim süreçleri ile karşılıklı etkileşimi olan faktörler olarak da nitelendirilebilir. Her alt boyutta okul yöneticilerinin yönetim süreçlerindeki tutum, davranış ve uygulamaları yansıtarak profesyonel öğrenme düzeyini etkileyebilir. Karşılıklı ilişkiler, iletişim, okul kültürü, tecrübe, meslektaş paylaşımı, iş birliği ve birlikte öğrenme gibi öğrenme, iklim ve profesyonel gelişmeyi etkileyen unsurların göz ardı edildiği ve eksik olduğu düşünülebilir. Farklı araştırmalarda (Blase ve Blase, 2000; Gürocak ve Hacifazlıoğlu, 2012; Leithwood ve diğerleri: 2004) okul yöneticilerinin bireysel ve paylaşılan okul kültürü, takım ruhu oluşturma; etkili öğretim, başarıya odaklanma, sevgi ve güven dolu bir ortam hazırlama; etkin bir öğrenme kültürü oluşturmalarının son derece önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürünün öğrenmeyi olumlu bir şekilde etkilemesi göz önüne alınarak bireysel ve birlikte öğrenmeye ihtiyaç vardır. Bazı araştırmalar (Blase ve Blase, 2000: 138; Hargreaves, 2000)'a göre bütünsel bir yaklaşım içinde iş birliği, akran koçluğu, araştırma, meslektaş çalışma grupları ve yansıtıcı tartışma ile iş birliği kültürünün daha iyi öğretim ve öğrenmeye katkıda bulunacaktır.

Bu çalışmada farklı kariyer evrelerindeki okul yöneticileri, profesyonel öğrenmede en önemli etken olarak profesyonel eğitim yöneticiliği ve mesleğini vurgulamaktadır. Ülkemizde yöneticilik uzmanlık olarak görülmemekte ve öğretmenlik mesleğine ek bir görev (Şişman, 2004) olarak ele alınmakta; hedef ve uygulama açısından diğer yönetimlerden farklı olan eğitim yönetimi ise özel bir uzmanlık alanı olarak (Aydın, 2005) nitelendirilmektedir. Zepeda (2014), profesyonel öğrenmenin yetişkin öğrenme üzerine inşa edilmesi gerektiğini (Fogarty and Pete 2004, Matthews and Crow 2010, Zepeda 2011), ancak literatürde profesyonel öğrenmeye ait bir örnek araştırma bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmaya göre kariyer evreleri değerlendirildiğinde; okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyinin kişisel öğrenme ve güven alt boyutlarında anlamlı farklılığın otonomi evresindeki yöneticiler lehine çıkması hem müdür hem de müdür yardımcılığı görevlerinde yöneticilik kıdemine yorumlanabilir. Heyecan ve enerjinin yüksek olduğu

başlangıç basamağı yöneticilerinin otonomi basamağından sonra güven boyutunda farkındalık düzeyi en yüksek evre olması, okul yöneticiliğinde tecrübe kadar eğitimin de çok önemli olduğuna yordananabilir. Son yıllarda bireyi merkeze alan uzun süreli ve iş başında öğrenme deneyimleri (Bümen vd., 2012) ile belirli mesleki gelişmeye teşvik etmek için düzenli fırsatları ve tecrübeleri içeren, uzun vadeli ve sistematik olarak planlanmış uygulamalar (Wells, 2014) profesyonel öğrenmenin kapsamını genişletmektedir. Üstelik son yirmi yılda özellikle okul müdürlüğünün karmaşıklaşması ve isteklerde artış göstermesi (Ramsey 2006, Sorenson 2006); öğretim odağından öğrenme odağına geçmesi (Ellison ve Hayes 2006) ve daha stresli ve bakıma muhtaç hale gelmesi (Crow 2006); okul müdürleri yetiştirme eğitimi, kişisel özellikler ve lisansüstü eğitim gibi nitelikleri (Aslanargun, 2012) profesyonel öğrenmenin önemini daha da arttırmaktadır.

Bu çalışma sonucuna göre okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeylerinin tespit edilerek yükseltilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda da ilk olarak okul yönetici adaylarının profesyonel öğrenme konusunda donanımlı hale gelmesi beklenmektedir.

Okul yöneticilerinin okuldaki öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi ve okulun verimliliğini artırabilmesi için sürekli kendini yetiştirmesi gerekmektedir (Tufan ve Urhan, 2000). Okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme deneyimlerini makale ve kitap okuyarak, seminer, konferanslara ve hizmet içi eğitimlere katılarak, resmi gruplarda bulunarak ve web üzerinden iletişim kurarak sağlamaları (Bickmore, 2012) araştırmamıza katılan yöneticilerin öğrenme araçları ile benzer görülmektedir.

21. yüzyıl okul yöneticilerinin zorluklarla başa çıkma ve yüksek beklentilerin karşılanması (Leonard, 2010), onların yüz yüze kaldığı zorlu çalışma koşulları (Bellamy, 2007) ve değişen gelecek şartları ve başarılı okul beklentileri (Ellison ve Hayes, 2006) sebebiyle yetiştirilmeleri gerektiğini göstermektedir. Bu çalışma da okul yöneticilerinin en önemli öncelikleri olarak değişen beklentileri karşılamaya yönelik sürekli öğrenme ve gelişme sağlamaları beklenmektedir. Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012), okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları araştırmasında, farklı yöneticilik kıdemlerine sahip okul müdürleri üzerinde benzer araştırmaların yapılmasını farklı sonuçlar ortaya çıkarılabileceği için önermektedir. Nitekim geliştirilen okul yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyi ölçeği okul yöneticisi müdürler ile yürütülebilecek araştırmalarda olduğu kadar, müdür yardımcıları ve hatta doğal yönetici adayı öğretmenler ile yapılacak araştırmalarda da kullanılabilir.

5. Kaynakça

- Aslanargun, E. (2012). Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2). 349-368.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2009). Eğitimde ölçme ve değerlendirme. H. Atılğan (Ed.). Ankara: Anı.
- Aydın, M. (2005). Eğitim yönetimi. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S. ve Bıçak, B. (2009). Geleneksel-tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme teknikleri. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2011). Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem A.
- Baykul, Y. (2015). Eğitim ve psikolojide ölçme: Klasik test teori ve uygulaması. Ankara: ÖSYM.
- Bickmore, D. L. (2012). Professional learning experiences and administrator practice: is there a connection? *Professional Development in Education*, 38(1). 95-112.
- Blase, J. & Blase, J. (2000). Effective instructional leadership, *Journal of Educational Administration*, 38(2). 130-141.
- Bottoms, G. (2010). What School Principals Need to Know about Curriculum and Instruction, *Southern Regional Education Board*, 1-5.
- Bümen, N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., ve Acar, V. (2012). Türkiye Bağlamında Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi: Sorunlar ve Öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 194. 31-49.
- Büyükoztürk, Ş., (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2). 133-151.
- Büyükoztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem A.
- Can, H. Akgün, A. & Kavuncubaşı, Ş. (2001). Kamu ve Özel kesimde insan kaynakları yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Chapman, J.D. (2005). Recruitment, Retention and Development of School Principals, *International Institute for Educational Planning. Educational Policy Series*, 1-37.
- Crow, G.M. (2006). Complexity and the beginning principal in the United States: perspectives on socialization. *Journal of Educational Administration*, 44(4). 310-325.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. & Büyükoztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları. Ankara: Pegem A.
- Dalgıç, G. (2011). *Okul yöneticilerinin yansıtıcı düşünme beceri ve uygulamalarının incelenmesi: İstanbul ve Kopenhag Örneği*, Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Deppeler, J., (2007). *Collaborative inquiry for professional learning*. In: A. Berry, A. Clemans, & A. Kostogriz, eds. Dimensions of professional learning. Rotterdam: Sense Publishers, 73–87.
- DeVellis, R. F. (2014). Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar (T. Totan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- DuFour, R. (2001). In the right context, *Journal of Staff Development*, 22(1).
- Ellison, J. & Hayes, C., (2006). *Effective School Leadership: Developing Principals Through Cognitive Coaching*. Hawker Brownlow Education.
- Erkuş, A. (2012). Var olan ölçek geliştirme yöntemleri ve ölçme kuramları psikolojik ölçek geliştirmede ne kadar işlevsel: Yeni bir öneri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 3(2). 279-290.
- Fogarty, R.J. and Pete, B.M., (2004). *The adult learner: some things we know*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Gürocak, O. E., ve Hacifazlıoğlu, Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları. *International Journal of Human Sciences*. 9(2). 318-338.
- Hargreaves, A. (2002). Sustainability of educational change: The role of social geographies. *Journal of Educational Change*. 3(3-4).189–214.
- Knapp, M. S. (2003). Professional development as a policy pathway. In R. E. Floden (Ed.). *Review of Research in Education*. Washington DC: American Educational Research Association.
- Leithwood, K., K. Seashore Louis, S. Anderson, ve K. Wahlstrom. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: Wallace Foundation.
- Leonard, J.C., 2010. Finding the time for instructional leadership: management strategies for strengthening the academic program. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Matthews, L.J. ve Crow, G.M., 2010. *The principalship: new roles in a professional learning community*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Opfer, V.D., Pedder, D. J. & Lavicza, Z., (2011) The influence of school orientation to learning on teachers' professional learning change, *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2). 193-214.
- Özdamar, K., (2016). Eğitim, sağlık ve davranış bilimlerinde ölçek ve test geliştirme yapısal eşitlik modellemesi. Eskişehir: Nisan.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Ramsey, R.D., (2006). *Lead, follow, or get out of the way: how to be a more effective leader in today's schools*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Allyn and Bacon. Boston. USA.
- Tezbaşaran, A. (2008). Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu. Üçüncü Sürüm e-Kitap. https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_Ölçek_Hazırlama_Kılavuzu adresinden 07 Şubat 2016 tarihinde ulaşılmıştır.
- Tufan, R. ve Urhan, R. A. (2000). Okul Yöneticilerinin Kendilerini Geliştirmeleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 25(269).
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul Müdürlerinin Kendi Görevlerine İlişkin Bakış Açılımları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 64.
- Varoğlu, K. & Basım, N. (2014). *Örgütsel değişim ve öğrenme*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Wells, M. (2014). Elements of effective and sustainable Professional learning, *Professional Development in Education*, 40(3), 488-504.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Zepeda, S.J. (2011). *Professional development: what works* (2nd ed.). Larchmont, NY: Eye on Education.
- Zepeda, S. J., Parylo, O., & Bengtson, E., (2014). Analyzing principal Professional development practices through the lens of adult learning theory, *Professional Development in Education*, 40(2). 295–315. <http://dx.doi.org/10.1080/19415257.2013.821667>

EK: 1 OKUL YÖNETİCİLERİ PROFESYONEL ÖĞRENME DÜZEYİ ÖLÇEĞİ (OYPÖD)

Sayın Okul Yöneticisi,

Aşağıda beşli likert tipinde geliştirilen “Okul Yöneticilerinin Profesyonel Öğrenme Düzeyi Ölçeği” (OYPÖD) maddeleri bulunmaktadır. Ölçeğin amacı, okul yöneticilerinin kendi profesyonel öğrenmelerine ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Bu konuda sağlıklı bilgilere ulaşıp, doğru öneriler belirleyebilmek sizin vereceğiniz yanıtların samimiyetine bağlıdır. Kendinizin ya da okulunuzun ismini belirtmenize gerek yoktur. Kişisel bilgiler bölümünün şıklı sorularında uygun şıkka (X) işareti koyunuz. Diğer sorular için doğru cevabı yazmayı unutmayınız.

İkinci bölümde ise, 5’li ölçekten kendinize en uygun olan kutunun içine (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir bölümü yanıtsız (işaretsiz) bırakmayınız. Değerli zamanınızı ayırdığınız için ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Metin IŞIK**Birinci Bölüm: Kişisel Bilgiler**

Cinsiyetiniz: Kadın () **Medeni Durumunuz:** () Bekâr Erkek ()

() Evli

Branşınız: () Sınıf Öğretmeni **Göreviniz:** () Müdür

() Matematik-Fen Grubu () Müdür Yardımcısı

() Sosyal Dersler

() Görsel Sanatlar/Müzik **Okulunuzun türü:** () Anaokulu

() Beden Eğitimi () İlkokul

() Yabancı Dil () Ortaokul

Yazınız: () Lise

Öğretmenlikteki süreniz: () 0-5 Yıl () 6-10 Yıl () 11-15 Yıl () 16-20 Yıl () 21-25 Yıl () 26 yıl ve üstü

Okul yöneticiliğindeki süreniz: () 1-3 Yıl () 4-8 Yıl () 9-12 Yıl () 12 yıl ve Üstü

Eğitim düzeyiniz: () Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora

Okul öğrenci mevcudu: () 1-500 () 501-1000 () 1001-1500

() 1501-2000 () 2001 ve üstü

Hangi konuda hizmet içi eğitim aldınız:

- () İnsan Kaynakları Yönetimi Semineri
 () Okul Yöneticiliğine Uyum ve Okul Mevzuatı
 () Eğitim Yönetimi Semineri
 () Ölçme ve Değerlendirme Semineri
 () Kurum Kültürü Semineri
 () Eğitimde Teknoloji Kullanımı Kursu
 () Liderlik (Yönetimsel, Eğitimsel, Öğretimsel)
 () Risk ve Güvenlik Yönetimi Semineri
 () Öğretmen Performans Değerlendirme
 () Çatışma ve Stres Yönetimi Semineri
 Diğer (Lütfen yazınız):

İkinci Bölüm: (Lütfen işaretlenmemiş bir madde bırakmayınız)

Madde No	Bu bölümde eğitim yöneticilerinin profesyonel öğrenme düzeyleri konusunda aşağıda belirtilen ifadelere ne ölçüde katıldığınızı belirtmek için size uygun seçeneği (X) olarak işaretleyiniz. Derecelendirme aşağıdaki gibidir:	Kesinlikle katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle katılmıyorum
	1- Kesinlikle katılıyorum 2- Katılıyorum 3- Kararsızım 4- Katılmıyorum 5- Kesinlikle katılmıyorum					
1	Bilgilerimi öğrenmek için paylaşıyorum.					
2	Okulumda çalışanlar arasında öğrenme ortamı oluştururum.					
3	Öğretim programları değişikliklerini takip ederim.					
4	Okulun başarısı için işbirliğine yönelik araştırmalar yaparım.					
5	Okulumda öğretmenler arası iletişim için çaba sarf ederim.					
6	Okulumda yenilikleri uygulamada öğretmenlere güvenirim.					
7	Profesyonel gelişimim için süreli yayınları takip ederim					
8	İhtiyaç sebebiyle öğrenmenin daha kalıcı olduğuna inanırım.					
9	Öğrendiklerimi paylaşma konusunda çevremdekilere güven veririm.					
10	Çalışanların öğrenme ihtiyaçlarına yönelik programlar düzenlerim.					
11	Bilgimi temel bir değer olarak kabul ederim.					
12	Kişisel gelişimim için teknolojik gelişmeleri takip ederim.					
13	Okul yöneticisi olarak yeni beceriler kazanmada kendime güvenirim.					
14	Mesleki gelişimin kişisel gelişime bağlı olduğuna inanırım.					
15	Okulumda profesyonel öğrenmeye yönelik faaliyetler düzenlerim.					
16	Mesleki alandaki eksikliklerimi tespit ederim.					
17	Sorunları çözmeye tecrübelerimi kullanırım.					
18	Okul yöneticiliği ile ilgili mevzuatı takip ederim.					
19	Öğretmenlerin motivasyonunu arttırmak için ödüllendiririm.					
20	Mesleğimle ilgili gelişmeleri takip ederim.					
21	Yöneticiliği öğrenmede gözlem yaparım.					
22	Profesyonel gelişimim için farklı öğrenme yolları ararım.					
23	Başarılı bir okul yöneticisi olmak için çalışırım.					
24	Yönetimde kullandığım yaklaşımlarımı paylaşıyorum.					
25	Okul yöneticisi arkadaşlarımdan uygulamalarımı değerlendirmelerini isterim.					
26	Okul ortamında araştırma ve değerlendirme yapılmasına olanak sağlarım.					
27	Bana danışan okul yöneticilerine her konuda yol gösteririm.					
28	Çevremde duygu ve düşüncelerimi aktaracağım bir danışman ararım.					
29	Öğretmenlerle işbirliği yapmak için öğrenme etkinliklerine katılırım.					
30	Yöneticilikte öğretmenleri etkilemek için öğrenme fırsatları sunarım.					
31	Yenilikleri paylaşmak için okulumda değerlendirme toplantıları yaparım.					
32	Öğretmenlerin mesleki uygulamalarını takip ederim.					
33	Okul çevresinden okul ile ilgili almış olduğum görüşleri güvenle uygularım.					
34	Aldığım kararların eleştirilmesi için çevremdeki yöneticilere danışırım.					
35	Öğrenmeye açık bir yönetici olmaya çalışırım.					
36	Okul paydaşlarıyla paylaşım toplantıları yaparım.					
37	Okul ortamında profesyonel öğrenme engellerine yönelik önlem alırım.					
38	Mesleki yeterliliklerimi sürekli geliştirmeye çalışırım.					
39	Çevremdeki okul yöneticileriyle uygulamalarımı güvenle paylaşıyorum.					
40	Öğrenmek için uygulamalarımı sorgularım.					
41	Kendimi farklı açılardan geliştirmek için empati kurarım.					