

İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ
İLE YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

TUĞBA TÜLİN KIZILGÜL

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. HANİFİ PARLAR

İSTANBUL, 2023

İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM KURUMLARI İŞLETMECİLİĞİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21. YÜZYIL BECERİLERİ
İLE YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ARASINDAKİ
İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

TUĞBA TÜLİN KIZILGÜL

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. HANİFİ PARLAR

İSTANBUL, 2023

TEZ ONAY SAYFASI

Bu tez tarafımızca okunmuş olup kapsam ve nitelik açısından, Eğitim Kurumları İşletmeciliği alanında yüksek lisans derecesini alabilmek için yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Tez Jürisi Üyeleri

Unvan – Ad Soyad

Kanaati

İmza

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Bu tezin İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından konulan tüm standartlara uygun şekilde yazıldığı teyit edilmiştir.

Teslim Tarihi

Mühür/İmza

AKADEMİK DÜRÜSTLÜK BEYANI

Bu çalışmada yer alan tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, söz konusu kurallar ve ilkelerin zorunlu kıldığı çerçevede, çalışmada özgün olmayan tüm bilgi ve belgelere, alıntılama standartlarına uygun olarak referans verilmiş olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı: Tuğba Tülin Kızılgül

İmza:

ÖZ

OKUL YÖNETİCİLERİNİN 21. YY BECERİLERİ İLE YENİLİKÇİ OKUL GELİŞTİRME ARASINDAKİ İLİŞKİSİ

Kızılgül, Tuğba Tülin

Eğitim Kurumları İşletmeciliği Yüksek Lisans Programı

Öğrenci Numarası: 214058005

Open Researcher and Contributor ID (ORC-ID): 0000-0002-5509-2112

Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası: 10553531

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hanifi Parlar

Ağustos 2023, 128 Sayfa

Dünyanın, 21. yüzyıla girmesiyle birlikte küresel bir paradigma değişimi ve geçişi içerisine girdiğini görmekteyiz. Okul yöneticileri; değişimi yönlendiren, başlatan ve sürdüren reaktif yaklaşım ve ani meydana gelecek değişimleri önlemek için proaktif yaklaşıma sahip olmalılardır. Bu doğrultuda okul yöneticileri, değişimin sinyalini önceden fark edebilmeli ve okuldaki tüm paydaşlarla birlikte kurumu ve toplumu değişim sürecine hazırlamalıdır. Bu araştırma kapsamında okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemi ile tasarlanan çalışmada veri toplama aracı olarak okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ölçeği ve yenilikçi okul geliştirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada kapsamında Türkiye’de ilkökul, ortaokul ve lisede (devlet/özel) düzeyinde görev yapmakta olan 475 öğretmene ulaşılmıştır. İlgili çalışmada, verilerin analizi SPSS 26.0 Statistic programı aracılığı ile incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre neticesinde okul yöneticilerinin; cinsiyet, yaş aralığı, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, okul seviyesi ve okul türü gibi faktörlere bağlı olarak 21. yüzyıl becerileri ölçeği puanlarında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aynı şekilde, katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği puanlarında da cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak veli alt boyutunda sınıf öğretmenlerinin puanları diğer branşlara göre daha yüksek bulunmuştur. Okul türüne göre yapılan değerlendirmede ise öğrenci alt boyutunda özel okulda öğrenim gören öğrencilerin,

yenilikçi okul algısı resmi okulda öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Öğrenci ve veli alt boyutlarında ise ilkokul düzeyindeki katılımcıların puanları diğer okul seviyelerine göre anlamlı şekilde yüksek çıkmıştır. Bu sonuçlar, öğrenci ve veli ilişkilerinde daha fazla yenilikçilik gerektiğini ortaya koymuştur. Çalışmanın, okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasındaki ilişkilerin incelenmesi yoluyla alanyazına önemli katkılar yapacağı öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: 21. Yüzyıl Becerileri, Eğitim, Okul Yöneticisi, Yenilikçi Okul Geliştirme.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL MANAGERS' 21ST CENTURY SKILLS AND INNOVATIVE SCHOOL DEVELOPMENT

Kızılgül, Tuğba Tülin

MA in Educational Institutions Management

Student ID: 214058005

Open Researcher and Contributor ID (ORC-ID): 0000-0002-5509-2112

National Thesis Center Reference Number: 10553531

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Hanifi Parlar

August 2023, 128 Pages

School administrators should have a reactive approach that directs, initiates and maintains change, and a proactive approach to prevent sudden changes. In this context, in this study, school administrators' 21st century. According to the findings, it was aimed to examine the relationship between school principals' skills and innovative school development, and according to the findings, school principals' gender, age range, professional seniority, branch, education level, school level and school type, depending on factors such as 21st century. No significant difference was found in the scores and sub-dimensions of the skills scale. Likewise, the innovative school improvement scale scores of the participants did not show a significant difference according to gender, professional seniority, educational status and working time. However, the scores of classroom teachers in the parent sub-dimension were found to be higher than in other branches. In the evaluation made according to school type, on the other hand, in the student sub-dimension, the innovative school perception of the students studying at a private school was found to be higher than the students studying at a public school. In the student and parent sub-dimensions, the scores of the participants at the primary school level were significantly higher than the other school levels. These results revealed that more innovation is needed in student and parent relations.

Keywords: 21st Century Skills, Education, School Administrator, Innovative School Development.

TEŞEKKÜR

Gerçekleştirmiş olduğum tez çalışmasına başladığım andan itibaren bana her konuda yardımcı olan, tez çalışmamda tecrübeleri ile beni yönlendiren, düşüncelerini ve önerilerini benden esirgemeyen çok değerli danışmanım Doç. Dr. Hanifi PARLAR’a,

Hayatım boyunca her iyi ve kötü anımda yanımda olan, ilgisini, bilgisini, sevgisini, şefkatini, bir an dahi esirgemeyen, her düştüğümde elimden tutup kaldıran Kıymetli Hüseyin TAMGÜNEY hocama, desteklerini bir an dahi üzerimden eksik etmeyen, eğitim sürecim boyunca yanımda olan sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

Tuğba Tülin KIZILGÜL

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumunun Belirlenmesi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırma Sınırlılıkları	7
1.5. Araştırma Varsayımları	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II KAVRAMSAL VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR	9
2.1. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi.....	9
2.1.1. Yönetim Kavramı	9
2.1.2. Okul Yönetimi.....	12
2.1.3. Okul Yöneticisi ve Sahip Olması Gereken Özellikler.....	14
2.2. 21. Yüzyıl Becerileri	18
2.2.1. Öğrenme ve Yenilik Becerileri.....	21
2.2.2. Okuryazarlık Becerileri	24
2.2.3. Yaşam ve Mesleki Beceriler.....	26
2.3. 21. Yüzyıl Becerileri Doğrultusunda Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Nitelikler	29
2.4. 21. Yüzyıl Becerilerine Sahip Okul Yöneticilerinin Rollerini	30

2.5. Yenilikçi Okul	32
2.6. Yenilikçi Okul Geliştirme ve 21. Yüzyıl Okul Yöneticilerinin Gelişim Yönetme Yeterlilikleri.....	34
2.7. İlgili Araştırmalar	38
BÖLÜM III YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırma Modeli	49
3.2. Evren ve Örneklem.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	52
3.3.2. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği.....	52
3.3.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği	53
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	53
3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi	55
BÖLÜM IV BULGULAR.....	58
4.1. Ölçekler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçlarına Dair Bulgular	58
4.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Puanların Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşıp Farklılaşmadığına Dair Bulgular.....	63
4.5.1. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	63
4.5.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	64
4.5.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi.....	67
4.5.4. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	69
4.5.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	71

4.5.6. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	72
4.5.7. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	75
4.5.8. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi.....	77
4.6. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Puanların Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi	78
4.6.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	78
4.6.2. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	80
4.6.3. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi.....	83
4.6.4. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	87
4.6.5. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	92
4.6.6. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi.....	93
4.6.7. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	94
4.6.8. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre İncelenmesi.....	98
4.6.9. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Okul Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Arasında Gerçekleştirilen Regresyon Analizine Göre İncelenmesi.....	101
BÖLÜM V TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	103
5.1. Tartışma ve Sonuç	103
5.2. Öneriler.....	107

5.2.1. Politika Yapıcı ve Uygulayıcılara Öneriler	107
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	109
REFERANSLAR.....	110
EKLER.....	126
EK A	126
EK B	127
ÖZGEÇMİŞ.....	128

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcılara Ait Sosyo-Demografik Bilgilerin Tanımlayıcı İstatistikleri	50
Tablo 3.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları	54
Tablo 3.3. Okul Müdürlerinin Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları	54
Tablo 3.4. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	56
Tablo 3.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	56
Tablo 4.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutları ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları	59
Tablo 4.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	64
Tablo 4.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	65
Tablo 4.4. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	66
Tablo 4.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	67
Tablo 4.6. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	68
Tablo 4.7. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	69
Tablo 4.8. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	71
Tablo 4.9. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	72
Tablo 4.10. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	73

Tablo 4.11. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	74
Tablo 4.12. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri.....	75
Tablo 4.13. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları.....	76
Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları	77
Tablo 4.15. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.16. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	80
Tablo 4.17. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	82
Tablo 4.18. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	84
Tablo 4.19. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	85
Tablo 4.20. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	87
Tablo 4.21. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	90
Tablo 4.22. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	92
Tablo 4.23. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 4.24. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	95
Tablo 4.25. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	96
Tablo 4.26. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	98

Tablo 4.27. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları	99
Tablo 4.28. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Arasında Gerçekleştirilen Regresyon Analizi Bulguları	101

SEMBOLLER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	Aktaran
ATCS	Assessment and Teaching of 21st Century Skills
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı
Çev.	Çeviren
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development
P21	Partnership for 21st Century Skills
TDK	Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın; problem durumunun belirlenmesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma varsayımları, araştırma sınırlılıkları ve tanımlar açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumunun Belirlenmesi

Dünyanın, 21. yüzyıla girmesiyle birlikte küresel bir paradigma değişimi ve geçişi içerisine girdiğini görmekteyiz. Geçişin merkezinde ise ekonomik faaliyetler, siyasi ilişkiler, enformasyon, iletişim ve teknolojinin küreselleşmesi ve beraberinde getirdiği toplumsal değişim yer almaktadır. Bununla birlikte yaşam, çalışma, toplum biçimleri ve bunların bireyler tarafından nasıl görüldüğü ve düzenlendiği bu değişimle birlikte tartışma konusu olmaktadır. Bireylerin, değişen dünya düzenine uyum sağlamak ve yeni sorunlara etkili çözümler üretebilmeleri için bu yüzyılda gerekli olan ve ihtiyaç duyulan yaşamsal becerileri özümsemeleri gerekmektedir. Bu beceriler; bilişsel, duygusal, sosyal ve teknik alanlarda üst düzey yetkinlikleri içermektedir (Ananiadou ve Claro, 2009). 21. yüzyıl becerilerinin içeriği ve tanımı; öğrencilerin elde etmiş oldukları bilgiyle neler yapabileceklerine ve öğrendikleri bu bilgileri özgün olarak nasıl uygulayabileceklerine vurgu yapmaktadır (Larson ve Miller, 2011). Çünkü 21. yüzyıl insanı; bilinmeyen, önceden kestirilemeyen ve kontrol edilemeyen sorunlarla uğraşmak zorunda kalmakta ve daha önce var olmayan yeni mesleklerle karşılaşmaktadır (Dishon ve Gilead, 2020). The Partnership for 21st Century Skills (2009) ve International Society for Technology in Education (ISTE, 2020), 21. yüzyıl becerilerinin eğitime aktarılmasını desteklemekte ve bu çerçevede öğrencilerin, günümüz koşullarına ve iş dünyasına başarılı bir şekilde adapte olabilmesi için ihtiyaç duydukları beceri, bilgi ve uzmanlıkları sağlamak adına yaratıcılık, , problem çözme, eleştirel düşünme, medya ve teknoloji becerileri ve karar verme gibi becerilere ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir.

OECD'nin Eğitim 2030 raporu; açılış konuşmasında giderek daha değişken, belirsiz, karmaşık ve muğlak bir dünyaya hazırlanmamız gerektiğini belirterek buna hazırlıklı olabilmek için gereken bilişsel, üstbilişsel, duyuşsal, sosyal, pratik ve fiziksel becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesinin eğitime bağlı olduğunu vurgulamaktadır (OECD, 2018).

Öğrencilere bu becerileri sağlanması için okul yöneticilerinin önemli bir rol üstlendiği görülmektedir. 21. yüzyılın gereklilikleri doğrultusunda, okulların rollerinde de değişikliklerin gerçekleşmesi gerekmektedir. Okullar, çağın gerisinde kalmamak ve geleceği inşa edebilmek için bir dönüşüm sürecine girmelerinin yanı sıra hem yön verici hem de öğrencileri bu geleceğe hazırlayıcı bir işlev görevin üstlenmelidir. Gelecekte sahip olmaları gereken niteliklerin okullar tarafından iyi anlaşılması önemli görülmektedir. Bireylere bu özellikleri kazandıracak olan öğretim ortamlarının, 21. yüzyıl becerilerine öğrenme deneyimi sunacak okullara yapısal anlamda dönüşmesi gerekmektedir (Çelik, 2000; Yılmaz, 2016; Kavukçu, 2021).

Öğretmen merkezli ve ezberci yaklaşımı benimsemiş olan okullar; merkezinde öğrencinin yer aldığı, öğrencilerin elde ettiği öğrenmelerini günlük yaşamsal becerilere dönüştürebildiği ve içsel motivasyona dayalı bir anlayışa yönelen okullarla yer değiştirmektedir. Bu bağlamda, 2018 yılında güncellenen öğretim programıyla birlikte beceri ve yetkinliklerin, bilginin yerini aldığı görülmektedir. Yenilenen öğretim programlarının amacı, öğrencilerin bilgi düzeyini artırmaktan ziyade öğrencilerin bilgiyi anlama ve gerçek hayatta kullanma becerilerini geliştirmektir (MEB, 2019). Eğitim kurumlarının böyle çalışmalara uyum sağlayabilmesi için yenilikçi (inovatif) bir yapıya sahip olmaları son derece önemlidir.

OECD (2006) raporuna göre yenilikçi okullar özgün, farklı ve daha yeni yöntemlerin öğrenme ortamlarında uygulandığı okullar olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda devletlerden beklenen ise okulları yeniliklere uyum sağlayan yenilikçi okullara dönüştürmeleridir. Türkiye'de 2000'li yıllarda eğitim alanında yenilikler yaşanmış ve birçok düzenleme ve değişiklik yapılmıştır. Okul yöneticileri de bu yeniliklere ayak uydurmak ve kurumlarında değişimi yönetmek durumundadır. Değişiklikleri yönetme de 21. yüzyıl becerileri, okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilerdir. Günümüzde yenilikçi ve rekabetçi kurumlar; bilgiyi kendisi üretip

yönetebilme, etkili takım çalışması yapabilme, güçlü iletişim becerisine sahip olabilme, problemlere etkili çözüm üretebilme becerilerine sahip çalışanları tercih etmektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2008).

Yenilikçi okullar; değişime ve gelişime açık bir yaklaşım sergileyerek yeni fikirleri, uygulamaları, öğretim prensiplerini, öğretim teknolojilerini ve ömür boyu öğrenmeyi benimseyen okullardır (Kocasaraç ve Karataş, 2018; Darling-Hammond ve Oakes, 2021).

Organizasyonların yenilikçi olabilmesi bilgi ve becerilere sahip ve inovatif bir vizyona sahip olan yöneticilerin varlığına bağlıdır. Bu nedenle, okullar da yenilikleri başarıyla uygulayabilmek için yenilik yönetimine büyük ölçüde ihtiyaç duymaktadır. Yenilik yönetimi karmaşık ve zorlu bir süreci içerir (Bülbül, 2012, s.157-175). Dolayısıyla eğitim örgütlerinde yenilikçiliğin gerçekleşebilmesi için lokomotif görevi yüklenen okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl koşulların gereğine uygun bazı yeterliliklere ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Göl ve Bülbül, 2012).

Bu doğrultuda 21. yüzyıl becerilerine sahip okul yöneticilerinin, yenilikçi okul geliştirmeleri incelenmektedir. İncelenen çalışmalardan elde edilen araştırmaların geneli; tecrübeli ve yenilikçi öğretmenler (Palmer, 1993), değişim ve gelişimin okullarda olması (Corwin, 1975), eğitimde yenilikçilik süreçleri (Watt, 2002; Pollock, 2008) ve eğitimde yeniliğin ölçülmesi (OECD, 2009) gibi konular üzerine odaklanmaktadır. Türkiye'de yapılan araştırmaları incelediğimizde ise eğitim sisteminde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen engeller (Taş, 2007; Gülşen ve Gökyer, 2010), İlköğretim kurumlarının yenileşme ihtiyacı (İnandı, 1999; Beycioğlu, 2004), öğretmenlerin örgütsel yenileşme doğrultusunda öz-yeterlik algıları (Özata, 2007), örgütsel değişim ve yenileşme (Aslaner, 2010; Hatipler, 2014) ve kurumlarda yenilik yönetimi ölçeği (Bülbül, 2012) gibi çalışmalara rastlanmaktadır. Bununla birlikte, okul yöneticilerinin yenilikçi okul ve 21. yüzyıl becerileri kavramlarıyla ilişkili yapılan çalışmaların eksik olduğu görülmektedir. Bu alanda yapılacak çalışmaların, alandaki boşluğu doldurarak yeni yapılacak çalışmalarda araştırmacılara katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Okullar, toplumsal değişimlerin itici gücü konumundadır. Bu noktada okulların, değişime öncelik eden bir nesne değil; özne olması gerekmektedir. Değişime öncülük etmek sorumlulukları da beraberinde getirmektedir. Okul yöneticileri de değişimi yönlendiren, başlatan ve sürdüren reaktif yaklaşım ve ani meydana gelecek değişimleri önlemek için proaktif yaklaşıma sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda okul yöneticileri, değişimin sinyalini önceden fark etmeli ve okuldaki tüm paydaşlarla birlikte kurumu ve toplumu değişim sürecine hazırlamalıdır. Sadece okul yöneticileri değil, aynı zamanda öğrenciler ve öğretmenler de 21. yüzyılın gerektirdiği koşullara ayak uydurabilmek ve ileride karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkabilmek adına bir takım bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Bu bağlamda sadece kişiler değil, direkt kurumlar da gelecek planlamasını iyi yapmak zorundadır. Bu sebeple okullar; toplumun ve iş dünyasının talep ettiği ve 21. yüzyıl becerileri diye adlandırılan bu becerileri, eğitim sistemine entegre etmelidir. Bu noktada okul yöneticileri, 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesi ve yenilikçi okul geliştirmesi için okul ikliminde yer edinmesi gerekmektedir. Bu araştırmada okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma kapsamında çalışmanın amacı doğrultusunda oluşturulan ve çalışma boyunca cevapları aranan sorular aşağıda sıralanmaktadır:

- I. Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algıları ne düzeydedir? Okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Mesleki kıdem
 - d. Branş
 - e. Öğrenim durumu
 - f. Okuldaki çalışma süresi
 - g. Okul seviyesi
 - h. Okul türü

Değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

II. Okul yöneticilerinin yenilikçi okul geliştirme düzeyi nedir? Yenilikçi okul geliştirme, okul yöneticilerinin;

- a. Cinsiyet
- b. Yaş
- c. Mesleki kıdem
- d. Branş
- e. Öğrenim durumu
- f. Okuldaki çalışma süresi
- g. Okul seviyesi
- h. Okul türü

Değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

- I. Okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasında nasıl bir ilişki vardır?
- II. Okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl becerileri yenilikçi okul geliştirmesini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin endüstri tabanlı ekonomilerden bilgi tabanlı ekonomilere geçişi (Rios, Ling, Pugh, Becker ve Bacall, 2020), bilgi ve yüksek kaliteli becerilere sahip insan kaynaklarına dayalı küresel bir sistemin oluşmasını sağlamıştır (Van Laar, Van Deursen, Van Dijk ve De Haan, 2020). Bu küresel sistem; yaşam boyu öğrenebilen, yeni bilgiler üretebilen, kendini geliştirebilen, kapsamlı bilgi ve veri kümelerini yönetebilen ve karmaşık sorunları çözebilen esnek bireylere ihtiyaç duymaktadır (Koçak ve Göksu, 2020; Stehle ve Peters-Burton, 2019). Çünkü giderek muğlak bir hale gelen dünyada 21. yüzyıl insanı, önceden ön görülemeyen ve kontrol edilemeyen sorunlarla karşılaşmaktadır. Bireylerin, yeni dünya düzenine uyum sağlayabilmesi ve yeni dünyanın yeni problemlerine çözüm bulabilmesi için 21. yüzyıl becerileri ve aynı zamanda yaşam beceri olarak da adlandırılan üst düzey düşünme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu beceriler; bireylerin beklentilere cevap verebilmesi için gerekli olan eleştirel düşünme, iş birliği içinde

Çalışma, problem çözme, karar verme, yaratıcılık, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, kariyer becerileri, liderlik ve sorumluluk gibi bilgi ve becerilerdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005; Boyacı ve Özer, 2019). OECD' Eğitim 2030 raporu; açılış konuşmasında giderek daha değişken, belirsiz, karmaşık ve muğlak bir dünyaya hazırlanmamız gerektiğini belirtilerek; buna hazırlıklı olabilmek için gereken bilişsel, üstbilişsel, duyuşsal, sosyal, pratik ve fiziksel becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesinin eğitime bağlı olduğunu vurgulamaktadır (OECD, 2018). 21. yüzyılın gereklerini karşılayabilen ve çağın sorunlarını çözebilen öğrenciler ise ancak eğitim yoluyla yetiştirilmektedir (Tutkun, 2010). Eğitim alanı ise değişen ve çalkantılı ortamlarla mücadele etmenin bir yolu olarak yeniliklerden yanadır (Caldwell & Spinks, 2013; Greany, 2018).

Günümüzdeki değişen şartlarla birlikte eğitim sistemi de kendini yenilemek ve özėün uygulamalara yer vermek zorundadır. Değişen ve gelişen dünya şartlarına uyum göstermek zorunda olan okulların, çağın bu hızlı değişimi karşısında yeniden yapılanması zorunluluğu; okullarda yenilikçi bir okul ikliminin gerekliliğini göstermektedir (elik,2012). Geçmişte okullar, öğretmen odaklı ve ezberci bir yaklaşımla şekillenirken artık ağdaş toplumun ihtiyaçlarına cevap veren ve yenilikçi okullar olarak yaratılmaktadır. Bu okullar, eğitimde farklı bir yöntem ve bakış açısı benimsemeyi hedeflemektedir. Bununla birlikte araştırmacılar; okulların ve okul sistemlerinin, 21. yüzyıl toplumlarının ve ekonomilerinin ihtiyaçlarını karşılamak istiyorlarsa daha yenilikçi ve uyarlanabilir hale gelmeleri gerektiğini savunmaktadır (Caldwell ve Spinks, 2013; Hallgarten vd., 2015; Leadbeater and Wong, 2010). İnovasyon; okullarda gerçekleştirilen değişimlerin, girdilerin, çıktıların, hizmetlerin ve süreçlerin yenilik süreciyle etkileşim halinde olmasını ifade etmektedir. Yenilik süreci; okulun yapısal unsurlarını, bileşenlerini, değer yargılarını, çalışma koşullarını ve örgütsel hedeflerini dönüştürmek için genel yapı ve insanların algısını değiştirmeyi değerlendirir. Yenilik, yalnızca var olan bir fikir ya da kavram olarak karşımıza çıkmaz yenilik, aynı zamanda verimliliği arttırmayı hedefleyen bir değişimdir.

Eğitim alanında 21. yüzyılda meydana gelen değişimler, insanlık tarihinin hiçbir döneminde olmadığı kadar hızlı ivmelenmektedir. Günümüzde okulların karşılaştığı en büyük sorun, eğitim sisteminin ulusal amaçlarının dünyada meydana gelen

ekonomik ve teknolojik değişmeler karşısında yeteri kadar rekabetçi olamamasıdır. Toplumların eğitim sistemi ve eğitim örgütleri değişime ayak uydurabilmelidir. Ayrıca okullar değişim ihtiyacını karşılamaya uygun senaryoları hazır olmalıdır. Okuldaki değişimlerin yönetilmesi, okul yöneticilerinin üzerinde bir baskı yaratmış ve değişimin etkili yönetilmesinde yöneticiler için gerekli yeterliliklerin yeniden belirlenmesi gerekli olmuştur. Bu araştırma, bu doğrultuda okul yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikleri ve 21. yüzyıl becerileri bağlamında yenilikçi okul geliştirme olgusu arasındaki etkileşimi incelemektedir. Gelişen ve dönüşen eğitim argümanları karşısında okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin gelişimi ve okullarda yenilikçi okul ikliminin ortaya çıkması hem eğitim kalitesi, hem toplumsal refah, hem de akademik anlamda büyük önem arz etmektedir.

1.4. Araştırma Sınırlılıkları

- a. Çalışma 2022- 2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- b. Araştırma sadece özel ve devlet okullarının ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan öğretmenler üzerinden değerlendirilmiştir.

1.5. Araştırma Varsayımları

Öğretmenlerin kendilerine iletilen ölçekleri ve soruları içten, samimi ve gerçekçi bir şekilde cevaplandırdıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

- **Yönetim:** Amaçlara ulaşmada insanların bireysel olarak gerçekleştirmekte zorlanacakları faaliyetleri grup olarak yürütmesi, birçok insanın zihinsel ve bedensel güçlerini birleştirerek birlikte çalışmaları ve bu faaliyetlerin/eylemlerin belirli bir düzen, plan ve güven dahilinde devam ettirilebilmesidir (Dinçer ve Fidan, 1996).
- **Okul Yönetimi:** Okulda var olan tüm kaynakları faal ve verimli bir biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun yaşatan, okulun toplumu yönlendirmesini sağlayan ve toplumun aynası olma görevini üstlenen birimdir (Okutan, 2016).

- **Okul Yöneticisi:** Eğitim alanında belirlenen yasal düzenlemeler, programlar ve üst yönetimin direktifleri çerçevesinde okulun tüm faaliyetlerini düzenleme, yürütme, denetleme yetkisine sahip olan kişi, okulun amacına uygun şekilde yönetilmesinden, denetlenmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur (Kaşıkçı, 2004).
- **21. Yüzyıl Becerileri:** Bilgi toplumunda bireylerin değişime uyum sağlaması, teknolojiye ayak uydurabilmeleri, hızla üretilen bilgi yığınları arasından bilgi seçip analiz edip değerlendirmeleri, bu bilgiyi ürüne dönüştürebilmeleri ve günlük hayatta kullanabilmeleri için sahip olmaları gereken üst düzey beceri ve yeterliklerdir (Anagün vd., 2016).
- **Yenilikçi Okul:** 21. yüzyılda uygulanması hedeflenen, yenilikçi düşünceyi destekleyen ve bu doğrultuda harekete geçip teşvik eden eğitim yapısına sahip okullardır (Watt, 2002).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL VE KURAMSAL AÇIKLAMALAR

İlgili araştırmanın bu bölümünde, kavramsal çerçeve kapsamına bağlı kalarak okul yönetimi ve okul yöneticisi, 21. yüzyıl becerileri, 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler, 21. yüzyıl becerilerine sahip okul yöneticilerinin rolleri, yenilikçi okul, yenilikçi okul geliştirme ve 21. yüzyıl okul yöneticilerinin gelişim yönetme yeterlilikleri ve alanyazında yapılan araştırmalara yönelik açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. Okul Yönetimi ve Okul Yöneticisi

2.1.1. Yönetim Kavramı

Kendisine yüklenen paradigma, içerdiği kuram, modeller ve taşıdığı anlam zaman içerisinde değişse de yönetim, eski çağlardan bugüne kadar varlığını sürdürmüş bir kavram olarak karşımızda durduğu söylenebilmektedir. Yönetim, süreç olarak var olan yapının canlandırılması ve harekete geçirilmesidir. Yönetim, örgütsel hedefleri yürütmek için kaynakların koordinasyonu, yönlendirilmesi ve değerlendirilmesi ile ilgili süreçlerin tümüdür (Balcı, 2006). Robbins vd. (2017), yönetimi diğer insanlarla birlikte faal ve etkili eylemler yapma süreci olarak açıklamışlardır.

Yönetim kavramının farklı boyutlarda olduğu düşünüldüğünde, Mucuk’a göre “Süreç olarak yönetim, bir takım faaliyet veya fonksiyonları, sanat olarak, bir uygulamayı, bilim olarak da, sistemi ve bilimsel bilgi topluluğunu ifade etmektedir.” (2011, s. 129).

Dinçer ve Fidan’a (1996) göre yönetim; amaçlara ulaşmada insanların bireysel olarak gerçekleştiremeyecekleri faaliyetleri grup olarak yürütmesi, birçok insanın zihinsel ve bedensel güçlerini birleştirerek birlikte çalışmaları ve bu faaliyetlerin/eylemlerin

belirli bir düzen, plan ve güven içinde devam ettirilebilmesidir (Akt. Söylemez, 2012).

Bursalıoğlu (2003), Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama adlı kitabında, Henri Fayol'un yönetim süreçlerini planlama, örgütleme, emretme, eşgüdümleme ve kontrol olarak; Luter Gulick ve Lydall Urwick'in ise 1937 yılında yapmış oldukları bir çalışmada bu süreçleri planlama, kadrolama, yöneltme, eşgüdümle, raporlama ve bütçeleme eylemleri olarak gruplandırıldığını belirtmiştir. Sears ise (1950), yönetim süreçlerini planlama, örgütleme, yöneltme, eşgüdümleme ve kontrol etme şeklinde gruplandırmıştır (Akt, Kahramanoğlu, 1990, s.6). Gregg (1957), yönetim süreçlerini karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme ve değerlendirme olarak yedi başlıkta toplamıştır. Mucuk (2011), yönetim sürecinin aşamalarını, planlama, örgütleme, yöneltme (yürütme), koordinasyon ve denetim olarak açıklamıştır (Akt, Söylemez, 2012).

Görüldüğü gibi yapılan çalışmalarda yönetim süreçleri hakkında ortak bir sınıflandırma olmasa da birbirine yakın kavram ve aşamalar yer almaktadır. Bu çalışmada yukarıda bahsedilen yönetim süreçleri karar verme, planlama, örgütleme, iletişim, eşgüdümleme ve değerlendirme olarak incelenmiştir.

Karara varma, aklın ve mantığın her daim devrede olduğu bununla birlikte duyguların varlığının kabulü ile hayat bulan bir mekanizma olarak tanımlanabilir. Belirli bir sorunu çözmek amacıyla gerekli eylemlerin belirlenmesi ve içinden en uygunun seçimi ile ilişkili bir dizi çalışmalar olarak tanımlanmıştır (Kahramanoğlu, 1990, s.10). Burada bahsedilen “belirli bir sorun” ifadesinden kasıt, aslında belirli bir konu olduğu düşünülmektedir. Zaten örgüt için oldukça önemli olan karar verme işleminin içeriği, doğal olarak bir konunun varlığını gerektirmektedir. Bu anlamda örgüt yapısında önemli olan, mutlaka bir sorun olmaksızın karar verilecek konu ile ilgili en uygun eylemin yapılmasıdır.

Planlama, gerçekleştirilmek istenen amaç ve eylemlerin doğru bir zaman diliminde ve harcanması hedeflenen süre zarfında, örgüt kaynaklarının en verimli şekilde kullanılması suretiyle harcanması mümkün olan en az enerjiyi de hesaba katarak önceden yapılan kararlaştırma süreci olarak tanımlanabilir. Taş'a göre (2002)

planlama, geleceğe yönelik karar verme süreci ile ilgili zihinsel eylemler ve geleceğe bakış ile alakalıdır. Mucuk (2011), planlama sürecinde “Neler”, “Nasıl”, “Nerede”, “Ne zaman” ve “Ne maliyetler”de yapılacağı ile ilgili soruların cevaplaması gerektiğini söylemiştir. Planlama sürecine katılan tüm bireylerin bu konuya dair gerekli bütün yetenekleri kullanmaları gerektiği söylenebilir. Örgütü/egitim kurumunu asıl amacına götüren sürecin akılcı, sistemli, üretkenliğe, yenilikçiliğe ve bilimselliğe imkân veren iyi bir planlamadan geçtiği düşünülmektedir.

Örgütlenme “Belirli bir amaç veya amaçların gerçekleştirilmesi yönünde maddi ve maddi olmayan olanak ve koşulların belirlenmesi, oluşturulması, birleştirilmesi, düzenlenmesi ve iyi bir yapının kurulması ile bunun işlerliğe sahip kılınmasını sağlayan bir süreç olarak açıklanabilmektedir.” (Kahramanoğlu, 1990, s.18). Örgütlemde “Kim”, “Neyi”, “Hangi yetkilerle”, “Hangi çevrede” sorularının cevaplanması gerekmektedir (Mucuk, 2011).

İletişim; insanların duygu, düşünce, bilgi, tutum ve davranışlarının bir amaç doğrultusunda paylaşılmasını içeren, örgütün amaçlarını berraklaştıran, bireyler ile grupların çabalarını eşgüdümleyen (Kahramanoğlu, 1990) ve iş birliğini mümkün kılan süreç olarak tanımlanabilir. Örgüt/ eğitim kurumu içerisinde yöneticilerin; örgüt içerisinde bireylerin çeşitli anlamlar içeren ifadelerini birbirleriyle paylaşmaları, ilişkilerin geliştirilmesine yönelik faaliyetleri ve bunun sonucunda ortaya çıkması muhtemel duygusal durumlardan görevdaşlık yaratmaya dönük davranışları ve yönetici ile diğer paydaşların birbirlerine ilgi göstermeleri (Çoruk ve Akçay, 2012) iletişime dair sayılabilecek öğelerdendir.

Eşgüdümleme, çalışmayı kolay bir hale getirmek ve başarıyı mümkün kılmak için yapılan tüm eylemlerin çalışanlar ile uyumlu hale getirilmesi ile ilgilidir denilebilir (Mucuk, 2011). Aydın’a göre (1994) eşgüdümleme, amacı belli olan etkinliklerin tamamına kişilerin ve toplulukların gayretlerini bütünleştiren faaliyetlerdir (Akt. Taş, 2002, s. 545). Kahramanoğlu (1990), eşgüdüm olmadan insanların çabalarının ortak bir amaç doğrultusunda, muntazam olarak düzenlenmesinin imkânsız olduğunu savunmuştur (Akt. Söylemez, 2012).

Değerlendirme, Başaran'a (2000) göre planlama süreci ile başlayan örgütlenme, iletişim, eşgüdümleme ile devam eden ve bir bütünlük içinde problem çözme hedefleyen yönetim süreçlerinin, belirlenen amaca dönük olup olmadığının anlaşılmasını sağlayan yönetsel bir etkinlik süreci olarak tanımlanabilir (Akt. Söylemez, 2012). Uygun ve etkili bir değerlendirme sistemi olmadan iyi planlanmış amaçların ve güçlü bir örgütlenmenin başarı şansının çok az olduğunu savunmuştur (Kahramanoğlu, 1990, s.34).

Taş (2002), değerlendirme konusunda ölçütünün genellikle işin zamanında yapılması, kalitesi, getirisi gibi kriterlerden oluştuğunu söylemektedir. Oysaki ölçütünün insan ve yaratıcılık yönelimli olması gerektiğini; böylece herkesin var olduğu örgütte bireyden beklenen şeylerin, nelere özenildiğini, nelere değer verildiğini bilir ve ona göre hareket eder. Bununla birlikte değerlendirme sonunda yapılan geri dönütler ve sayesinde fikirlere, yaratıcılığa ve üretkenliğe verilen değer gösterilmesi sayesinde örgüt ortamı, bu kabiliyetlerin zemin bulacağı ve yerleşeceği yerler olacağına dikkat çekmiştir.

2.1.2. Okul Yönetimi

Okul yönetimi ile ilgili çalışmalarda, genel olarak eğitim yönetimi kavramının geçmesinden dolayı öncelikle ikisinin arasındaki anlam ilişkisine bakmanın faydalı olacağı düşünülmüştür. Eğitim yönetimi ve eğitim sistemi kavramları okulu ve okul yönetimini kapsamaktadır (Şişman, 2019).

Bir ülkedeki eğitim sistemi, ülkede var olan bütün okulların topluma ait olan ortak gaye, değer ve kültürel unsurlar etrafında birleştirilerek örgütlenip yönetilmesi anlamına gelmektedir. Bu bağlamda bir uygulama alanı olan eğitim yönetimi, bir ülkedeki genel ve özel amaçlarının başarılmaları için eğitim hizmetlerinin örgütlenmesi ile gerçekleştirilen yönetsel etkinlikler bütünü olarak tanımlanabileceği ifade edilmektedir (Özdemir, 2018).

Eğitim yöneticisi 11. Milli Eğitim şurasında (19ab): “Değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olarak nitelikte kuramsal alanda

ve uygulamada yetişmiş uzman” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 1982). Şurada Eğitim yöneticilerinin görevleri şu şekilde ifade edilmiştir:

- Eğitim yöneticisi; farklı eğitim kurumlarında, eğitim kademelerinde, okullarda bütçe ve personel hizmetleri, eğitim binası materyallerine ilişkin faaliyetleri yönetir.
- Yönetim süreçlerini etkili bir şekilde işleterek bulunduğu kurumun amaçlarını gerçekleştirir.
- Bulunduğu kurumdaki alt teşkilat ve sistemlerin belirlenen amaçlar doğrultusunda çalışmasını mümkün kılar (MEB, 1982).

Bu açıklamalardan hareketle eğitim yöneticisinin bir ülkedeki gerçekleştirilecek eğitim-öğretim faaliyetlerini organize ettiği söylenebilmektedir.

Okul yönetimi, eğitim yönetimi kavramının uygulanma alanının bir parçasıdır. Bu alandaki sınırlar genellikle eğitim sisteminin hedefleri ve yapısal düzenlemeleri tarafından çizilmektedir (Taymaz, 1986, s.123). Şişman (2019), okul yönetimini bir disiplinler arası ve pratik bir çalışma alanı olarak tanımlamaktadır. Okul yönetimi, eğitim yönetiminin alt kategorisi olarak okulun tüm yönetim süreçlerini kapsayan bir rol üstlenmektedir.

Okul yönetimi okulun belirlenmiş olan amaçlarını, ilke ve kurallar çerçevesinde gerçekleştirmesi olarak tanımlanabilir. Okul yönetimi, okulda var olan tüm kaynakları faal ve verimli bir biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun yaşatan, okulun toplumu yönlendirmesini sağlayan ve toplumun aynası olma görevini üstlenen birim şeklinde tanımlanabilmektedir (Okutan, 2016).

Okul yönetimi okulu, bilimsel ve toplumsal/ kültürel değerler doğrultusunda geliştirmektedir. Toplumsal değerler okulun amaç, görev, yetki ve sorumluluklarını belirlemekle birlikte okulu meşrulaştırmaktadır. Bu değerler yöneticinin bireysel davranışını engellediğinden, okul ve toplum üyelerinin haklarını ve sorumluluklarını açıklığa kavuşturur. Okul yöneticileri, okulun etkilendiği durumları ve davranışları kurumun faydasına olacak şekilde dengelemelidir (Turan ve Aktan, 2008).

Okul yönetiminin (İnsan kaynakları bağlamında) yerine getirmesi gereken bazı sorumlulukları vardır. Taymaz'a (2009) göre bu sorumluluklar şunlardır: Okulun amaç ve paradigmasını ortaya koymak, okulun politikalarını belirlemek ve açıklamak, okul için gerekli olan ihtiyaçları belirlemek, okulu katılımcılığa ve demokrasiye uygun bir anlayışla yönetmek, okulda paydaşları arasında sağlıklı ilişkiler inşa etmek, eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenlemek; çevre desteğini kazanıp elde etmek, okula dair tüm ögelerle koordinasyonu sağlamak, tesirli bir kurum yönetimi oluşturmak ve hayata geçirmek, oluşturulan çalışmaları devamlı gözlemlemek ve değerlendirmek (Çalık ve Şehitoğlu, 2006).

Yukarıda verilen sorumluluklarda paradigmanın, demokrasinin, yönetim süreçlerinin vurgulamasının konu ile ilgili bütüncül bir yaklaşım olduğu izlenimi vermektedir. Bu sorumlulukların yerine getirilmesinin okuldaki eğitim işlerinin doğru bir şekilde devam etmesi açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bölümde verilen okul yönetimine dair bilgilerin, okul yöneticisinin özellik ve becerilerinin değerlendirilmesini kolaylaştıracağı söylenebilmektedir.

2.1.3. Okul Yöneticisi ve Sahip Olması Gereken Özellikler

Okul yöneticisi ile ilgili olarak Şişman ve Taşdemir 2008 yılında çıkarmış oldukları “Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi” adlı kitapta, Milli Eğitim Bakanlığı İç Hizmet Yönetmeliği'ne ve Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre “Okul yöneticisinin, milli eğitimle ilgili mevzuat hükümleri, programlar ve üst yönetimin emirlerinin sınırları içinde, okulun bütün işlerini düzenlemeye, yürütmeye ve denetlemeye yetkili kılınıp okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, denetlenip değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumlu kişi olduğundan bahsetmişlerdir.” (Akt. Kaşıkçı, 2015, s. 23).

Drucker'ın (1985) ifadesine göre okul liderlerinin, organizasyonlarını geçmişin koşullarına değil, geleceğin koşullarına göre yönetmeleri gerekmektedir (akt. Kaşıkçı, 2015, s.18). 21. yüzyılda etkili bir okul yöneticisi olabilmek için önemli olan roller şunlardır: Kolaylaştırıcı, öğretici, uzman danışman, kaynakları koordine edici, iletişimci ve destekleyici (Dönmez, 2002). Okul yöneticisi, bu rolleri yerine getirirken personeline güvenmeli, geleceğe yönelik iyimser bir bakış açısına sahip

olmalı ve kaynakları ile personelin yaratıcılığını en etkili şekilde kullanabilmelidir (Dönmez, 2002). Okul yöneticisi, bu rolleri başarıyla gerçekleştirdiği ve okulun tüm dinamiklerinden en iyi şekilde faydalandığı takdirde gelecekte başarıya ulaşma potansiyeli olduğunu söyleyebiliriz. Teyfur (2011), bir kuruluşun kalitesinde yöneticilerin belirleyici bir rol oynadığını ifade etmiştir. Bir yöneticinin kaliteli olabilmesi için gereken bileşenler arasında bilgi, beceri ve etik değerler bulunmaktadır. Sungur (1997) ise sorumluluk vurgusu yaparak, bir okul yöneticisinin eğitim ve yönetim alanındaki sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Yönetici sorumluluklarını yerine getirirken potansiyelini ortaya çıkarabilme, değişen koşullara uyum sağlayabilme ve kendini geliştirme yeteneği gösterebilme gibi özelliklere sahip olmalıdır (Dervişoğlu, 2017, ss. 23-24).

Çoban (2019) ise etkili yöneticilerin iletişim kurma, destek sağlama, saygılı davranma, adil olma, öngörülebilir olma ve yeteneklerini sergileme gibi ilkeleri benimsemelerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bu ilkeler aracılığı ile okul yöneticisi okula dair olumsuz durumları, olumlu olanlar ile değiştirebileceği ve bireyleri ortak toplumsal ve evrensel değerler etrafında birleştirebileceği söylenebilmektedir.

Topçuoğlu'na göre (2010) okul yöneticisinin sahip olması gereken bazı nitelikler vardır. Bu nitelikler: Yönetim aşamalarını en güzel şekilde uygulama, belirlenen hedeflere ulaşmada gerekenleri yapacak vizyonu olma, mevzuat konusuna hakim olma; işinin takibini yapan bilgili ve becerikli, güvenilir, ileri görüşlü olma, zamanını iyi tasarruf etme, ana dilini iyi bir biçimde kullanma, okul ile ilgili paydaşları nasıl yöneteceğini bilme, medeni tutum ve davranış benimsemiş olma, görev ve sorumlulukları paylaşımını adil ve gerçekçi bir şekilde düzenleme özelliğine sahip olmalı şeklinde sıralanabilmektedir.

Yukarıda verilen okul yöneticisinin sahip olması gereken niteliklere incelendiğinde yönetim süreçleri, vizyon, mevzuat, kişisel özellikler, iletişim becerileri ve adalet kavramlarının ön plana çıktığı görülebilmektedir.

Okul yöneticiliği becerilerini Paturusi (2017) şu şekilde açıklamıştır: Öğretmenlere yeterli desteği sağlamak için mevcut kaynakları kullanmak, materyal geliştirmek ve

imkânları iyi bir şekilde kullanmak, öğretim sürecinin yönetim ve koordinasyonu için yeterli zamanı sağlamak, personel, eğitimciler, ebeveynler ve eğitimle ilgili toplumlar ile düzenli iletişim kurmaktır.

Bu beceriler dikkate alındığında okul yöneticisinin materyal ve kaynak oluşturmalarının, yönetim süreçlerini dikkate almasının ve iletişim becerilerini iyi bir şekilde kullanmasının önemli olduğu ifade edilebilmektedir. Yukarıda Paturusi (2017)'nin kısaca açıklamış olduğu yöneticilik becerilerine ayrıntılı olarak bakılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Aşağıda Akpan'ın (2016) yapmış olduğu çalışmada okul müdürlerinin/ yöneticilerinin etkin bir şekilde çalışabilmeleri için sahip olmaları gereken beceriler sıralanmıştır. Akpan'ın ifadelerine ek olarak, yer yer literatürde konu ile ilgili olan farklı araştırmacılara ait bilgiler de eklenmiştir:

- **Teknik Beceri:** Okul mali muhasebesinin yönetimi, okul tesislerinin bakımı ve işletilmesi, okul prosedürleri ve hizmet faaliyetleridir. Okul yöneticisinin etkili olabilmesi için bu beceriye ihtiyacı vardır. Bu beceri, bir eğitim kurumunda (örn. üniversite), atölyede veya iş deneyiminde eğitim alarak kazanılabilir (Akpan, 2016). Koparal ve Özalp'e (2013) göre teknik beceri, yöneticinin çalışanlarını yönlendirmesi ile diğer işleri de yapabilme yeteneğidir.
- **İnsan İlişkileri Becerisi:** Bu beceri çalışanları anlama, onlarla iletişim kurma, çalışma ve uyum sağlama yeteneğini ifade eder. Bu beceri, yöneticinin kendisini ve astlarını anlamasını sağlar (Akpan, 2016, s.10). Çoban vd. (2019)'ne göre de gelişmiş insani beceriler sahip olan yönetici paydaşları hakkındaki kendi tutum, hipotez ve düşüncelerinin bilincindedir. Sahip olduğu hislerin faydalarının ve sınırlarının farkındadır.
- **Kavramsal Beceri:** Bu beceri, yöneticinin okulu eğitim kaynaklarının tedarik ve kullanımı için uzun vadeli planlarda olduğu gibi ilişkilerde de geniş anlamda görebilme yeteneği ve yeterliliğini ifade eder (Akpan, 2016, s.10). Çoban ve diğer araştırmacılara (2019) göre kavramsal beceriler, yöneticinin örgütü bütünsel bir şekilde görebilme yeteneğini ifade eder. Örgütün farklı görevlerinin bağımlılığının ve yapılan değişikliklerin bütünü nasıl etkilediğini

ve anlama yeteneğini içerir. Göçebe' nin (2010) çalışmasına göre kavramsal beceriler, işin genel yapısını ve işleyişini kavramsal düzeyde anlama gerektirir. Kavramsal beceri gerektirmekte olan planlama, organizasyon ve bununla birlikte kontrol gibi meseleler bilgi ve rakamlarla masaüstünde veya toplantı odalarında önem arz etmektedir. Uzun vadeli ve kapsamlı düşünme çabalarını içeren bir zihinsel çabayı gerektirir.

- **Karar Verme Becerisi:** Bu beceri, okul yöneticisinin etkili ve okul yönetimi ile ilgili uygun kararlar alma yeteneğini ifade eder. Bu beceri yöneticinin karar türleri arasında ayırım yapmasına, karar verme için gereken veri ve bilgi türlerini belirlemesine, sorunlu bir duruma yaklaşım konusunda karar vermesine, eylem için öncelikleri belirlemesine ve alınan kararın hem amaçlanan hem de amaçlanmayan sonuçlarını tahmin etmesine yardımcı olur (Akpan, 2016, s.10)
- **İletişim Becerisi:** Akpan (2016), okul yönetiminde iletişimin hayati bir unsur olduğunu belirtmiştir. Alınan kararların veya uygulamaya yönelik hazırlanan planların etkinliği, büyük ölçüde bunları uygulayacak kişilere ne kadar iyi iletildiklerine bağlıdır. İletişim konusunda okul yöneticisinin; personelin bilgiyi sorunsuz bir şekilde alabileceği bir ortam tasarlamasının, bilgileri belirsizlik olmadan net bir şekilde iletebilmesinin, iletişim kurarken uygun kelimeler seçmesinin gerektiği söylenebilmektedir.

Bu becerilere ek olarak Akpan ve Etor (2015), çalışmalarında üç tür beceri tanımlamaktadır:

- **Teşhis (Tanı) Becerisi:** Bu beceri, araştırma becerisi olarak tanımlanan beceri türüdür. Okul yöneticisinin yönetim problemini ele almasını sağlayacak gerekli bir beceridir. Bu beceri; fikir ayrılığı yönetimi, personel ve öğrencilerin okula sürekli geç kalması vb. problemleri ele almada gereklidir.
- **Analitik Beceri:** Okul yöneticisinin, okul içerisinde belirli bir konuyu inceleme ve sorunlu bir durumu anlama becerisidir. Bu beceri, eğitim kurumu yönetiminde doğru karar verilmesini ve ayrıca problem durumunda doğru kararı alınmasını sağlamaktadır.
- **Organize Etme Becerisi:** Okul yöneticisinin, okul hedeflerine ulaşmak ve yapıyı inşa etmek için hem insan hem de madde kaynaklarını oluşturma

yeteneği ve yeterliliğidir. Bu beceri, uygun kaynak ve ekipmanları kullanarak belirli bir işi yapmak ve onları okulun yararına uygun bir şekilde yönetmek için yöntem ve prosedürleri açık bir şekilde belirtmeyi içermektedir.

Yöneticilik becerileri bir başka çalışmada şu şekilde sınıflandırılmıştır;

- **Başlatma Alt Yapısı (İnisiyatif) Becerileri:** Dinleme becerileri, insan ilişkileri ile ilgili beceriler, çatışma yönetimi becerileri, paydaşları motive etme becerileri, kişisel adaptasyon becerileri
- **Sorumluluk Alma Becerileri:** Planlama becerileri, zamanı verimli kullanma becerileri, organizasyon becerileri, bilgi iletme becerileri, öncü olma ve tesir etme becerileri, temsilci seçimiyle birlikte kontrol becerileri
- **Teknik Beceriler (Yeterlilikler):** Yazılı iletişim becerileri, finansa dair beceriler, yöneticilik teknik becerileri
- **Nitelikle İlgili Beceriler:** Nitelikli iş üretme becerisi, iyi bir öğrenme ortamı sağlama becerisi, öğrenci başarıları ve bilgilendirme becerileri,
- **Diğer Beceriler:** Bireysel motivasyon becerisi, sözel iletişim becerisi, problem analizi/karar alma becerileri (Dervişoğlu, 2017).

Yöneticilik becerilerinde, yukarıda belirtilmiş olan boyutların yanı sıra diğer birçok çalışmalarda da değinildiği üzere yönetim süreçlerinin ve iletişim becerilerinin önemine vurgu yapılmaktadır. Bununla birlikte eğitim ortamının hazırlanması ile ilgili niteliğe dair beceriler de vurgulanmıştır.

Yukarıda verilen okul yöneticilerinin rollerine, özelliklerine ve sahip olmaları gereken becerilerine ek olarak 21. yüzyıl becerileri de bulunmaktadır.

2.2. 21. Yüzyıl Becerileri

Teknolojik gelişmeler ve dijitalleşme bilgiyi öğrenmek ve öğretmek için yer, mekân ve zaman sınırlamasını ortadan kaldırmıştır. Eğitim kurumlarındaki okul yöneticilerinin, çağın getirdiği ihtiyaçlar doğrultusunda teknoloji temelli özgür öğrenme ortamları hazırlamaları zorunlu hale gelmektedir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin, okul örgütlerinde köklü (radikal) ve yüzeysel – belli bir paydaşı veya

yapının belli bir kısmıyla alakalı –değişimler yapabilmesi için değişimin doğasını anlaması önem arz etmektedir (Kılıçoğlu, 2020). Değişimin doğası “değişimin sürekliliği, değişime uyum, değişimin hızı, değişime öncülük” şeklinde ifade edilmektedir (Erdem, 2020).

Sosyal ve toplumsal değişimler, ekonomi politikaları, politika gibi pek çok alanda meydana gelen dönüşüm hareketleri ile birlikte okullarda da yenileşmeye gidilerek eğitim alanında yapılması oldukça kapsamlı ve karmaşık bir süreç gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (Bülbül, 2012). Var olan bir yapıda, yeniliğin inşa edilebilmesi için vizyon, kararlılık ve güçlü bir inanç gerekmektedir. Bununla birlikte yenilik için doğru şartların örgüt içerisinde oluşturulması ve bu yenilikleri gerçekleştirebilecek becerilerle donanmış kişilerin, bu yapıda bulunması gerekmektedir (Watt, 2002). Yöneticiler ise okul örgütü içerisindeki en önemli belirleyicilerdir (Aksu, 2004). Nitekim okullardaki yenileşme hareketini sağlamak ve her okulu yenilikçi okul kültürüne ulaştırabilmek için önemli olan unsurlar: Destekleyici sosyal bir çevrenin sağlanması, gerekli kaynaklara erişim, yenileşmeye zemin hazırlayacak ortak bir okul kültürünün oluşturulması ile birlikte vizyon ve misyonun sağlanmasıdır (Kirkland ve Sutch, 2009). Dolayısıyla bu yenilik hareketi ile birlikte gelişim ve dönüşümler karşısında duyarlı ve hassas sistemler olan okulların; toplumdaki çeşitlilik, teknolojik gelişimleri takip ederek açık olma, manevi değerler karşısında koruyucu olarak bu değerlerin geliştirilmesi, demokratik bir tavrın benimsenmesi, gelecekte yaşanacak durumlara hazır olma, çevreden gelebilecek her türlü olumsuzluk karşısında direnç göstermenin yanı sıra kendi yapı ve işleyişini de eleştirerek her türlü yeniliğe karşı açık olma yönleriyle etkililiğini arttırması gerekmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Çağımızda öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler 21. yüzyılın gerektirdiği koşullara ayak uydurabilmek ve ileride karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkabilmek adına bir takım bilgi ve becerilere sahip olmalıdır. Bu bağlamda sadece kişiler değil; kurumlar, şirketler ve ülkeler de gelecek planlamasını iyi yapmak zorundadır. Bu sebeple eğitim kurumları, iş dünyasının talep ettiği ve 21. yüzyıl becerileri diye adlandırılan bu becerileri eğitim sistemine entegre etmelidirler (National Research Council, 2016).

Günümüzdeki hızlı değişim sürecinde toplum ve teknoloji, önemli ilerlemeler ve dönüşümler deneyimlemektedir. Teknolojik gelişmeler robotlar ve otomatik sistemler aracılığıyla birçok işin yapılmasına yol açmakta ve bu durum, 2030 yılına kadar yaklaşık 800 milyon küresel işçinin işlerini kaybetme tehdidiyle karşı karşıya kalabileceği şeklinde tahmin edilmektedir (McKinsey Global Institute Raporu, 2017). Bu nedenle insanları makinelerle karşı öne çıkaran beceriler, eğitim ve iş dünyasında da önemli bir tartışma konusu olmuş ve son zamanlarda "21. yüzyıl becerileri" terimi eğitimciler ve araştırmacılar arasında büyük bir ilgiyle ele alınmıştır.

21. yüzyıl becerileri; bilgi toplumunda bireylerin değişime uyum sağlaması, teknolojiye ayak uydurabilmeleri, hızla üretilen bilgi yığınları arasından bilginin seçilerek analiz edilip değerlendirilmeleri, bu bilgiyi ürüne dönüştürebilmeleri ve günlük hayatta kullanabilmeleri için sahip olunması gereken üst düzey beceri ve yeterliliktir (Anagün vd., 2016). 21. yüzyıl becerilerine sahip olmanın günümüzde tüm bireyler için önemli olduğu söylenebilir. 21. yüzyıl becerilerinin, öğrencilere özgün bağlamlarda ilgi çekici öğrenme fırsatları sağlayarak öğretilmesi ve mevcut müfredata entegre edilmesi gerekmektedir (Larson ve Miller, 2011). Günümüzde yaşanmakta olan teknolojik ve toplumsal gelişmeler ışığında öğretmenler ve öğrenciler gibi okul yöneticilerinin de alışlagelmiş yönetim becerileri yerine eleştirel düşünebilme, problem çözebilme, üretkenlik, liderlik becerileri, doğru bilgiye ulaşabilme, teknolojiyi kullanabilme ve esneklik gibi 21. yüzyıl becerilerini edinmeleri gerekmektedir (Çevik ve Demirtaş, 2021).

P21 Çerçevesi; öğrencilerin işte, hayatta, vatandaşlıkta başarılı olmaları noktasında ihtiyaç olunan bilgileri, becerileri, destek sistemlerini, uzmanlıklarını göstermek ve tanımlamak için eğitim uzmanlarından, eğitimcilerden, iş liderlerinden gelen girdiler ile geliştirilmiştir (Partnership For 21st Century Skills, 2015).

Partnership For 21st Century Skills (2015) yaptığı çalışmalar neticesinde 21. yüzyıl becerilerini 3 ana başlık ve alt başlıklar şeklinde gruplandırarak açıklamışlardır:

I. Öğrenme ve Yenilik Becerileri: Bu beceriler günümüzde giderek karmaşıklaşan çalışma ve yaşam ortamlarına hazırlık yapan öğrencilerle, hazırlıksız olanları ayıran beceridir. Bu beceriler, aşağıda yer alan kavramları içerdiği belirtilmiştir:

- Yaratıcılık ve yenilenme
- Eleştirel düşünme ve problem çözme
- İletişim
- İş birliği

II. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri: Bilgiye erişim ve hızlı teknolojik gelişmelerle birlikte ortaklık ve kişisel katkılarda bulunma becerisi ile teknoloji ve iletişim araçları odaklı bir ortam bulunmaktadır. Etkili bireyler, çeşitli işlevsel ve eleştirel düşünme becerilerini sergileyebilmelidir:

- Bilgi okuryazarlığı
- Medya okuryazarlığı
- Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı

III. Yaşam ve Mesleki Beceriler: Öğrencilerin, karmaşık yaşam ve çalışma ortamlarında gezinebilmesi için içerik bilgilerini, düşünme becerilerini, duygusal ve sosyal yetkinliklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Bu becerileri şu şekilde sıralamışlardır:

- Esneklik ve uyum sağlama
- Girişimcilik ve öz yönlendirme
- Sosyal ve kültürler arası beceriler
- Üretkenlik ve hesap verebilirlik
- Liderlik ve sorumluluk

2.2.1. Öğrenme ve Yenilik Becerileri

Öğrenme ve yenilik becerileri; yaratıcılık ve yenilenmeyi, eleştirel düşünme ve problem çözme ve iletişim ve iş birliği becerileri öğrenmeyi ve yenilik becerilerini ifade etmektedir (Partnership For 21st Century Skills, 2015).

-Yaratıcılık ve Yenilenme: Hayal gücünü kullanabilme, hüner veya önsezi gibi isimlendirmelerle beraber bir olguya farklılık getirebilme ve yenilik katabilme şeklinde de ifade edilebilmektedir (Öztürk, 2004). Yenileşme, amaçlı olan ve önceden planlanan belirli bir değişimdir (Taş, 2007). Eğitim ortamlarında yenileşmeyi sağlamak için yeniden yapılandırılma çalışmalarının, okul öncesinden yükseköğretim seviyesine; iş görenlerin hizmet içi eğitiminden yaşam boyu eğitime kadar yapılması gerekir (Taş, 2007). Partnership for 21st Century Skills (2022) bu beceri alanında birey;

- Çeşitli fikirler oluşturma ve üretme teknikleri kullanır (örneğin beyin fırtınası).
- Fikirlerin değerini ve uygunluğunu değerlendirmekle meşgul oldukları özgün ve kıymetli fikirler yaratır.
- Yaratıcı çaba geliştirme ve üst düzeylere çıkarabilmek amacıyla fikirlerini detaylandırır, iyileştirir, analiz eder ve değerlendirir.
- Başarısızlığı, öğrenme için bir fırsat olarak görür; yeniliğin ve yaratıcılığın, küçük başarıların, istenmeyen sonuçların döngüsel, uzun vadeli süreç olduğunu anlar.
- Çalışmalarında özgünlük ve yaratıcılık sergiler.
- Yeni fikirler geliştirir ve bunları başkalarına iletir.
- Farklı ve yeni bakış açılarına karşı duyarlı ve açıktır.
- Yeniliğin gerçekleştiği alan için somut ve yararlı katkı sağlamak amacıyla yaratıcı fikirler ile hareket eder.

-Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme: Amaçlı olarak ve öz kontrole gerçekleştirilen, alışılmışın ve kalıp tekrarlarının engellendiği, varsayımların, sunulan bilgilerin ve önyargıların sınınanarak değerlendirilmesinin ardından yargılandığı ve açılımlarının, farklı anlamlarının, sonuçlarının ve yönlerinin tartışıldığı, fikirlerin çözüme ulaştırılıp değerlendirildiği, mantık, karşılaştırma ve akıl yürütmenin kullanıldığı, sonuç olarak belirli kuramlara, fikirlere ya da davranışlara ulaşılan düşünme şekline eleştirel düşünme denir (Gürkaynak vd., 2009). Problem çözme ise kişinin problem durumunu hissetmesinden bu problemi çözmesine kadar geçirdiği süreçtir (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Problem çözme

becerisi “muhakeme etme” olarak da karşımıza çıkmaktadır (Durgun, 2019). Partnership for 21st Century Skills’e (2015) göre bu becerilere sahip olan birey;

- Çeşitli problem çözme teknikleri kullanır.
 - Akıl yürütme türlerini duruma uygun olarak (tümdengelim, tümevarım vb.) kullanır.
 - Karmaşık sistemler içinde genel sonuçlar elde etmek için bütünün parçalarının birbirleri ile nasıl etkileşime girdiğini analiz eder.
 - Kanıtları, argümanları, iddiaları ve inançları etkili olarak analiz ederek değerlendirir.
 - Temel alternatif bakış açılarını analiz ederek değerlendirir.
 - Bilgi ile argümanlar arası bağlantıyı kurar ve sentezler.
 - Bilgileri yorumlar ve en iyi analize dayalı sonuçlar çıkartır.
 - Öğrenme deneyimi ile süreci üzerinde eleştirel bir şekilde yansıtır.
 - Alışılmadık türden farklı sorunları geleneksel ve yenilikçi yollar ile çözer.
- Bakış açılarını net hale getiren ayrıca daha iyi çözüme ulaştıran önemli soruları belirler ve sorar.

-İletişim: İletişim konuşanın ve dinleyenin algı, güdü, tutum, eğilimlerinden oluşan ve insan davranışının karmaşık bir hali şeklinde ifade edilmektedir (Bozkurt Bulut, 2004).

-İş Birliği: “Amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesai” ne iş birliği denir (TDK, 2023). Eğitim örgütlerinde iş birliği okullar arası, okulda ve sınıf içi şeklinde üç boyutta ele alınabilir (Bolat, 1996). İş birliği; bir kurumda çalışanların, ortak sorunlarını çözebilmek amacıyla bir araya geldikleri, fikir alışverişi yaptıkları ve sorunlarını çözebilmek amacıyla birlikte hareket ettikleri bir süreç olarak ifade edilebilir (Çoban vd., 2019). Liderlerden, tüm eğitim paydaşları ve çeşitli kurumlarla birlikte öğrenme ihtiyaçlarının giderilmesi için iş birlikli çalışmaları beklenir (Phonsa vd., 2019). Larson ve Miller (2011), 21. yüzyıl sınıflarında da öğrencilerin hem çevrim içi hem de çevrim dışı ortamlarda iş birliği yapıp iletişim kurmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Çevrim dışı iletişim becerilerinin öğrencilerin iş birliği içinde

sorunları çözmesi, sorgulamaya dayalı etkinliklere katılması, bir konuyu araştırmalarıyla; çevrim içi iletişim becerilerinin ise çevrim içi kitap kulüplerine, bilim forumlarına veya diğer sanal tartışma forumlarına katılmaları ile gelişebileceğini ifade edilmiştir.

2.2.2. Okuryazarlık Becerileri

Okuryazarlık becerileri bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerileri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır (Partnership for 21st Century Skills, 2007).

-Bilgi Okuryazarlığı Becerisi: Teknolojik ilerlemeler, bilginin çoğalması akabinde yayılması ve ulaşılmasını oldukça hızlandırmıştır. Bu durum aynı zamanda bilginin eksik, yanlış ve çarpıtılması gibi karışıklıklara yol açmıştır. Bu bağlamda bu karışıklıkların ortadan kaldırılarak bilginin doğru kaynağına erişmek, doğru bilgiyi ayırtmak, bilginin nerede, nasıl ve ne şekilde kullanılacağını bilmek gerekliliği bilgi okuryazarlığını elzem hale getirmektedir. Bilgi okuryazarı aynı zamanda etiklik ilkesini gözetmelidir. ALA (1989), bilgi okuryazarını bilgiye ihtiyaç duyan, uygun araçlarla bilgiye ulaşabilen, ihtiyacı doğrultusunda bilgiyi düzenleyen bireyler olarak ifade etmektedir. Öğrencilere, farklı araçlarla doğru ve gerekli bilginin verilmeli aynı zamanda bilgi okuryazarlığı becerisi kazandırılmalıdır.

-Medya Okuryazarlığı Becerisi: Bilgi edinme ve iletişim aracı olan medya yaşamımızı televizyon, videolar, bilgisayar ve internetle sarmalamış durumdadır. İnternet medyaya farklı bir boyut kazandırarak sosyal medya kavramını meydana getirmiştir. Bu araçların çoğalması ve yayılmasıyla reyting, beğenme, tıklanma kaygısıyla olumlu/olumsuz içeriklerin, taraflı, çelişkili veya kandırmaya yönelik bilgilerin kolayca sunulması; bu bilgilerin ayrıştırılması için medya okuryazarlığı becerisini gerekli kılmıştır. Potter (2008), medya okuryazarlığı becerilerini şöyle sıralamaktadır:

- Analiz becerisi
- Değerlendirme becerisi
- İçerikteki benzerlik ve farklılığı tespit edebilme

- Tümevarım çıkarımı yapabilme
- Tümdengelim çıkarımı yapabilme
- Sentez becerisi
- Soyutlayabilmesi

Türkiye’de medya okuryazarlığı, 2007-2008 yılında ortaöğretim kademesinde seçmeli ders olarak verilmeye başlanmıştır. RTÜK, 2000 yılı itibariyle izleyenleri içerik hakkında bilgilendirmek amacıyla “akıllı işaretler” uygulaması başlatmıştır. Günümüzde televizyon, telefon, tablet gibi araçların bakıcılık rolünü üstlenmesiyle çocuklar çok fazla teknolojik araçlara maruz kalmaktadır. Bu durum sağlık sorunları, yaratıcılığın köretilmesi, sosyallikten uzaklaşma, gerçek dünya ile sanal dünyaya arasında dengesizlik ve olumsuz içeriklere maruz kalmalarına sebep olmaktadır. Burada eğitimcilere ve ebeveynlere büyük görev düşmektedir. Ebeveynlerin ve eğitimcilerin, teknolojinin yeterli ve amacına uygun kullanılması için medya okuryazarlığı bilgisine sahip olması büyük önem arz etmektedir (Özkan, 2020).

-Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı: 21. yüzyılda bilgi ve iletişim teknolojisindeki gelişmeler dijital okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, BİT okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı gibi yeni becerilerin oluşmasını sağlamıştır. Bilgi ve iletişim okuryazarlığı teknolojik araçların kullanımıyla bilgiye erişmek, düzenleme, geliştirme, değerlendirme ve paylaşım yapma olarak ifade edilmektedir (Ceylan ve Akçay, 2020). ETS (2003) BİT okuryazarlığın çerçevesini bilgiyi belirleme, bilgiye ulaşma, bilgiyi organize etme, bilgiyi entegre etme, bilgiyi değerlendirme, bilgiyi oluşturma ve bilgiyi paylaşma şeklinde belirlemektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanılmaya başlanması, öğrencilerin gereksinim ve beklentilerinin değişmesine yol açmıştır (akt. Ivankovic vd., 2013). 2009 yılında PISA, eğitimde ve gündelik hayatta kullanılan BİT okuryazarlığı becerileri ile dijital okuma görevlerinde gösterilen başarı arasında anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, 21. yüzyıl becerilerine sahip kişilerin varlığıyla iş gücünü nitelikli duruma getirmek için önemli bir yere sahiptir (Ceylan ve Akçay, 2020).

2.2.3. Yaşam ve Mesleki Beceriler

Bilgi toplumunda insan; farklılıkları avantaja dönüştürerek küresel rekabetçi ortamda var olabilmeye imkân sunan, gelişen ve değişen koşullara uyumu kolaylaştıran yaşam ve kariyer becerilerine sahip olarak zorluklara karşı direnç gösterebilir (Çolak, 2019). Yaşam ve mesleki beceriler esneklik ve uyum sağlama, girişimcilik ve öz yönlendirme, sosyal ve kültürler arası beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluktur (Partnership for 21st Century Skills, 2007, 2019).

-Esneklik ve Uyum Sağlama: Tomer (1995), Rhoads (1995) ve Adler (1998) esnekliği, çevresel değişikliklere uyum sağlayabilmede çabuk olma şeklinde açıklamışlardır (Ceylan, 2001).

-Girişimcilik ve Öz Yönlendirme: Girişimcilik, fırsatların farkındalığından ortaya çıkan iş fikrini gerçekleştirecek finansman kaynaklarının sağlanması, ürün veya hizmetin üretilerek pazarlanması ve yatırım imkânlarının sağlanması yeteneğinin hayata geçirilmesi olarak tanımlanabilir (Tarhan, 2019). Öğrenmede öz-yönelim, öğrenme süreciyle ilgili kararlar için sürekli artan sorumluluğu kabul eden bireyin içindeki ve dışındaki güçlerin bir bileşimidir (Brockett ve Hiemstra, 2018).

-Sosyal ve Kültürler Arası Beceriler: Süreç içinde başkalarının kültürlerini anlamayı ve takdir etmeyi öğrenmenin yanı sıra kişinin kendi kültürünü takdir etmebilmesi ve anlayabilmesi yeteneği olarak tanımlanır (Partnership for 21st Century Skills, 2019). Başkalarıyla verimli ve uygun çalışma, uyum sağlama amacıyla grupların kolektif zekasından faydalanma, işin verimini artırmak için bireylerin farklı pencerelerden bakışları kullanarak kültürel farklılıklar arası bağlantı kurabilme becerisi olarak tanımlanır (Çoban vd., 2019). Partnership for 21st Century Skills (2019) bu beceri alanında birey:

- Dinlenmenin ve konuşmanın hangi zaman aralığında uygun olduğunu bilir.
- Profesyonel ve itibarlı bir şekilde davranır.

- Kültürel farklılıklara saygı duyar ve çeşitli kültürel, sosyal ge mi lerden gelen bireylerle etkin çalışmasının yanı sıra farklı değer ve fikirlere açık fikirlilikle yanıt verir.
- Yeni fikir yaratmak ve yenilikçiliği, i  kalitesini artırmak amacıyla kültürel ve sosyal farklılıklardan yararlanır.

-Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik: İ  ortamında hedeflere yönelik toplantılar yapabilme, etik çalışma, zamanı yönetebilme, paydaşlarla ve çalışma arkadaşlarıyla ortak çalışma bu kategoride değerlendirilebilir ( oban vd., 2019). Partnership for 21st Century Skills (2019) bu beceri alanında birey:

- Rekabet eden baskılar ve engeller karşısında dahi hedef belirler ve buna ulaşır.
- Ama ladı ı hedefe ulaşmak için çalışmayı ön plana alır ve bunu planlayarak yönetir.
-  nemli ölçüde değer gören kaliteli özellikler gösteren ürünler  retmeyle ilgili ek özellikler gösterir.

-Liderlik ve Sorumluluk: Yönetici işlev ve sosyal becerilerle yakından ilişkili olan liderlik ve sorumlulukta yönetici işlev genellikle öz düzenleme, planlama ve organizasyon, çalışma belleği ve eleştirel düşünme olarak tanımlarken; sorumluluk ise kendine ve başkalarına bakmak olarak tanımlanır (Partnership for 21st Century Skills, 2019). Lider, kendini takip edenleri belirli amaçlara ulaştırmak için i  birliği ve ahenk ile çalıştıran kişiler olarak ifade edilebilir (Eren, 2003; Ermeydan ve Can, 2020). P21'e (2019) göre liderlik ve sorumluluk becerilerine sahip bir birey:

- Ortak bir hedefi gerçekleştirmek için başkalarının güçlü yönlerinden yararlanır
- Özveri ve örnek yoluyla başkalarına yapabileceklerinin en iyi şekilde yapabilmeleri için ilham verir
- G   ve etkiyi kullanırken etik davranış ve d r stl  k sergiler
- Daha geniş topluluğun çıkarlarını g   önünde bulundurarak sorumlu bir şekilde hareket eder.

Voogt ve Roblin (2010), çalışmalarında 21. yüzyıl becerilerini farklı kurum ve kuruluşlara göre aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

- Partnership for 21st Century Skills (P21), 21. yüzyıl becerilerini geliştirip K12’de verilen eğitimin merkezine almak için Amerika Birleşik Devletleri’nde, 2001 yılında devletin ve özel sektörden çeşitli kuruluşların katılımı ile kurulmuş bir kuruluştur. P21 21. yüzyıl becerilerini öğrenme ve yenilik becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerileri olarak ele almışlardır.
- EnGauge; Metiri grubu ve Öğrenme Noktası Danışmanları tarafından yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmesi için oluşturulmuştur.

Yaratıcı düşünme, etkili iletişim, yüksek üretkenlik ve dijital çağ okuryazarlığı olarak beş beceriyi ele almışlardır.

- Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATCS): Uluslararası bir projenin parçası olarak geliştirilen bu projenin Cisco, Intel ve Microsoft tarafından desteklenmektedir. Yenilikçi değerlendirme görevlerinin tasarımı için sınıfta kullanılacak olan bu proje, 21. yüzyıl becerilerini tanımlamayı sağlamayı amaçlamaktadır. ATCS, 21. yüzyıl becerilerini dört gruba ayırarak ifade etmektedir. Bu gruplar: Düşünme yolları, çalışma yolları, dünyada yaşama ve çalışma araçlarıdır.
- NETS, ISTE (2020) eğitim paydaşlarının eğitimde teknolojiye yer verebilmelerine ve uygulayabilmelerine dair hedefler belirlemek amacıyla standartlar geliştirmiştir. Yaratıcılık ve yenilik, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme, iletişim ve iş birliği, teknoloji uygulamaları ve kavramları, araştırma ve bilgi akıcılığı ve dijital vatandaşlık başlıkları ile 21. yüzyıl becerilerini ele almışlardır (2020).
- European Union (EU) ise 21 yüzyıl becerilerini öğrenmeyi öğrenme, iletişim, dijital yeterlikler, kültürel farkındalık ve ifade, toplumsal ve vatandaşlık yeterlilikleri, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı olarak ele almıştır.

- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) ise 21. yüzyıl becerilerini heterojen gruplarla etkileşim, araçları etkili kullanma ve bağımsız davranma olarak açıklamışlardır.

2.3. 21. Yüzyıl Becerileri Doğrultusunda Okul Yöneticilerinin Sahip Olması Gereken Nitelikler

Okullar, toplumların dünyaya açılan kapılarıdır. Bu nedenle okul örgütleri, değişimin dışında kalarak değişimin tahribine uğrayan değil; değişimin merkezinde ve öncülüğünü üstlenerek geleceğin inşasında rol oynayan kurum olması açısından önemlidir. Okulların birbirinden farklı niteliklere sahip olması kuşkusuz okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim becerisinden kaynaklanmaktadır. Okul örgütlerinin ve okul yöneticilerinin değişen paradigmaları, okul yöneticilerinin kendi becerilerini sorgulamaya itmiştir (Erçetin ve Eriçok, 2016).

Okul yöneticisinin eleştirel ve problem çözme becerisi, örgütteki olası sorunları engeller ve mevcut sorunlara karşı yasal ve etik ilkeleri gözeterek hızlı ve etkili çözüm sunmasını sağlar. Aynı zamanda analitik düşünme becerisiyle örgütsel dinamiği sürdürür. Okul yöneticisinin yaratıcı ve yenileşme becerisi, özgün düşünce ve bakış açısı örgütü ile yenileşmenin merkezinde konumlanmaktadır. Bu beceriye sahip okul yöneticisi yapılmayanı yaparak, görülmeyeni görerek standart kalıpları aşmaktadır. İlgili beceriye sahip olan okul yöneticileri, örgütünü her daim ileride tutar; farklılığını örgütün ve paydaşlarının niteliği ve performansı ile gösterir. Paydaşlarının da deneme, yanılma ve hata yapmalarına imkân tanıyarak kendilerini tanımalarını dolayısıyla yaratıcılıklarının gelişimini destekler. Eğitimdeki değişen paradigmalara okul örgütünün dinamikleştirilmesi, süreklileştirilmesi ve yaşam boyu öğrenme yetisine sahip bireylerin yetişmesi için bilgi okuryazarlığı önem arz etmektedir (Dedebali, 2020). Okul yöneticilerinin medya okuryazarlığı becerisi; TV, internet ve sosyal paylaşım programlarının içeriğindeki gerçekliği/kurguyu anlama ve algılama bu doğrultuda öğrencilerini ve personelinin doğru yönetme ve yönlendirme yapabilmesini sağlar (Özdemir, Çoban ve Bozkurt, 2020). Hem ulusal hem küresel eğitim gelişmelerini takip etmesi ve aktarması açısından da önemlidir. Okul yöneticisi bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerisiyle öğrenmeyi öğrenen örgüt oluşturur. Bu beceri öğrencilerin ve öğretmenlerin teknolojiyi

kullanarak bilgiyi üreten, paylaşan ve hayatına entegre eden bireyler yetişmesine katkı sağlamaktadır. Bu bilgiler ışığında incelendiğinde hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin ve öğrencilerin okuryazarlık becerilerine sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin girişimci ve öz yönelim becerisiyle kendini ve örgütteki bireyleri tanımakla birlikte örgütte yenilik ve verimlilik oluşturacak fikirleri rasyonel karar verebilme yetisiyle örgütün ve örgüttekilerin çıkarlarını öncelemektedir. Bu becerilere sahip olan okul yöneticileri, örgütteki bireylerin dile getirebildikleri ve getiremedikleri duyuşsal ve psikolojik ihtiyaçları bilebilmektedir (Yener, 2020). Sosyal ve kültürlerarası beceriye sahip okul yöneticisi, örgütte farklılıklara saygıyı önceliklendirmesiyle örgütsel aidiyet kavramının oluşmasına zemin oluşturmaktadır. Bu beceri sayesinde okul yöneticisi, örgütte farklılığın üretken gücünü kullanmaktadır. Okul yöneticisi; esneklik ve uyum becerisiyle çağın gelişmelerine, örgütteki sirkülasyona, değişen sorumluluklara ve rollere hızlı adaptasyon sağlamaktadır. Okul yöneticisinin örgütün performans, nitelik, verimlilik ve üretkenliğini artırmak için yasal mevzuat çerçevesince bürokrasiye, topluma ve örgüt içi paydaşlara şeffaf olması gerekmektedir (Büyükkıdık, 2020). Okul yöneticisi, üstlendiği sorumluluk ve liderlik becerisiyle senkronize halinde çalışmasını sağlayan örgütün yürütücü gücüdür. Okul yöneticisinin yaşam ve kariyer becerileri genel anlamda şöyle ifade edilebilir: Hem kendine hem diğer tüm canlılara saygılı, farkındalığı yüksek, sorumluluk sahibi hem sanal hem gerçek ortamlarda aktif, yardımsever, ortak çalışmayı bilen, öğrenmeye ve öğretmeye açık, kendi değerlerini bilen/sahiplenen ve başkasına aktaran, çağın gereklerine ayak uyduran ve rol model kişilerdir.

2.4. 21. Yüzyıl Becerilerine Sahip Okul Yöneticilerinin Roller

Teknoloji ve inovasyonun, endüstriyel rekabet içinde ekonomilere yön vermesi toplumlarda köklü değişmelere neden olmuştur. Okullar toplumların dünyaya açılan kapılarıdır. Bu nedenle okul örgütleri, değişimin dışında kalarak değişimin tahribine uğrayan değil; değişimin merkezinde ve öncülüğünü üstlenerek geleceğin inşasında rol oynayan kurum olması açısından önemlidir.

Okulların birbirinden farklı niteliklere sahip olması kuşkusuz okul yöneticilerinin sergiledikleri yönetim becerisinden kaynaklanmaktadır. Okul örgütlerinin ve okul

yöneticilerinin değişen paradigmaları, okul yöneticilerinin becerilerini sorgulamaya itmiştir (Erçetin ve Eriçok, 2016). Alan yazın incelendiğinde okul örgütlerin yönetilmesinde okul yöneticilerinin sahip olması gereken beceri, nitelik ve yeterliliklerin belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir (Bursalıoğlu, 1981). Erçetin ve Eriçok (2016) tarafından yapılan araştırmalar okul yöneticilerinin, okul örgütlerinin yönetiminde önemli bir rol oynadığını ve nitelikli, donanımlı ve çok yönlü geleceğin vatandaşlarının yetişmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bu araştırmaların yanı sıra birçok kurum, kuruluş ve örgüt, beceri çerçeveleri oluşturmuştur. Bu çerçeveler, 21. yüzyıl becerileri adı altında küresel farkındalık, finansal okuryazarlık, girişimcilik, sağlık ve çevresel duyarlılık gibi temaları içermekte olup "Öğrenme ve yenilik becerileri, yaşam ve kariyer becerileri, BT okuryazarlığı becerileri" olarak üç boyutta incelenmiştir (Partnership for 21st Century Skills, 2015).

Okul yöneticileri, girişimcilik ve öz yönelim becerileriyle kendilerini ve örgütteki bireyleri anlama konusunda yetenekli olup örgüt ve çalışanların çıkarlarını önceliklendirerek yenilikçilik ve verimlilik sağlayacak fikirleri, rasyonel kararlarla değerlendirebilirler. Aynı zamanda, örgütteki bireylerin duygusal ve psikolojik ihtiyaçlarını anlama becerisine sahiptirler (Yener, 2020). Sosyal ve kültürel becerilere sahip bir okul idarecisi, farklılıklara saygı göstererek örgütsel bağlılık oluşturur. Bu beceri, örgüt içinde farklılıkların üretken gücünden yararlanmayı sağlar. Okul idarecisi esneklik ve uyum becerisiyle çağın gelişmelerine, örgüt içindeki dönüşümlere, değişen sorumluluklara ve rollere hızlı bir şekilde uyum sağlar. Okul idarecisi performansı, niteliği, verimliliği ve üretkenliği artırmak için yasal düzenlemelere, topluma ve örgüt içindeki paydaşlara karşı şeffaf olmalıdır (Büyükkıdık, 2020). Okul idarecisi, üstlendiği sorumluluk ve liderlik becerisiyle örgütün yürütme gücünü senkronize bir şekilde çalıştırır. Okul idarecisinin yaşam ve kariyer becerileri genel olarak şu şekilde ifade edilebilir: Kendisine ve diğer canlılara saygılı, farkındalığı yüksek, sorumluluk sahibi, sanal ve gerçek ortamlarda aktif, yardımsever, iş birliği yapabilen, öğrenmeye ve öğretmeye açık, değerlerini bilen ve başkalarına aktaran, çağın gereksinimlerine uyum sağlayan rol model kişilerdir.

2.5. Yenilikçi Okul

Okulların ve tüm eğitim kurumlarının temel görevleri; toplumsal değerleri gelecek nesillere aktarmak, toplumun değişimini ve gelişimini sağlamak gibi karmaşık yapılardır. Bu noktada okulların, toplumsal ve akademik alanda gelişiminin ve değişiminin hızını yakalamaları gerekmektedir. Bu doğrultuda günümüzde okullar ve okul yöneticilerinden beklentilerin sürekli değiştiği ve arttığı söylenebilmektedir. Okulların sürekli farklı faaliyetler yürütmeleri ve yöneticilerin de yenilikçi bir kültür aşılamaı yenilikçi okulun oluşturulabilmesi için gerekmektedir. Bir öğretmen için sınıf içindeki geleneksel öğretim faaliyetleri yalnızca yeterli görülmemekte aynı zamanda öğretmenlerin okul gelişimine de katkıda bulunmaları beklenmektedir. Okullar, öğrenmeyi artırmak ve genel olarak daha kaliteli bir eğitim sağlamak amacıyla değişikliklere açık olmaları, bu değişiklikleri benimsemeleri ve kabul etmeleri konusunda yönlendirilmektedir. Bu doğrultuda okullarda yenilikçiliğin, herkes tarafından kabul gören tek bir reçetesi yoktur. Her okul kendine has şartları barındırır. Buna karşın, yenilikçi okulların birtakım ortak paydaları da bulunmaktadır (Watt, 2002).

Yenilikçi okul kavramı üzerine literatürde çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Aydın (2019) yaptığı çalışmada okul müdürlerinin yenilikçilik algılarını incelemiştir. Nitel araştırma yönteminin tercih edildiği çalışmada veriler içerik analizi yapılmıştır. Araştırmaya ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapan 12 okul yöneticisi katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Sonuç olarak araştırma yenilikçi okul müdürünün özellikleri, yenilikçiliğin önündeki engeller, yenilikçi örgüt kültürünün oluşturulması, eğitimde yapılabilir yenilikçi uygulamalar ve yenilikçi okulların sahip olması gereken özellikler olmak üzere beş temel özellik etrafında şekillenmiştir. Okul yöneticilerinin yenilikçi olması için iletişim becerisine sahip olması önemlidir. Yenilikçi bir örgüt olabilmek için paydaşların teşvik edilmesi, okul yöneticilerini kendilerini yenilemesi ve yenileşmenin sürekli hale gelmesi gerekmektedir. Yeniliğin önündeki en büyük engel maddi yetersizlikleridir. Yenilikçi okulların oluşması için fiziksel imkânların yeterli olması ve okulların maddi kaynağının temin edilmesi gerekmektedir.

Dağhan (2019), yaptığı çalışmada okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumu ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüş olup 540 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okulların yenilikçi olma düzeyleri, yenilikçi olma düzeylerinde yenilikçi atmosfer alt boyutunda öğretmen algıları yüksektir. Yönetmel destek alt boyutunda ortalamasının üstünde olduğu görülmektedir. Örgütsel desteğin ise Öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algıları “çoğu zaman” seviyesindedir.

Koch vd. (2014), yaptığı araştırmada “Okullarda inovasyonu motive etme: okulların inovasyonu için bir motivasyon aracı olarak okul müdürlerinin işle ilgilenmesi” başlıklı çalışmasında okulların inovasyonu motive edici bir katalizör olarak okul müdürlerinin işe bağlılığının rolünü incelemiştir. Çalışmaya 87 müdür ve 902 öğretmen katılmıştır. Sonuç olarak, okul müdürlerinin işe bağlılığının öğretmenlerin fikir üretmesini artırdığını ve bunu da inovasyonunun dört boyutunun teşvik ettiğini göstermektedir. Hem okul müdürlerinin işe bağlılığı ve hem de öğretmenlerin yaratıcılığında okulların yenilikçi yapısıyla güçlü bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öztürk (2017), yaptığı araştırmada ilkökul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterliklerini ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. Nicel yöntem ile çalışılan araştırmaya 398 öğretmen katılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Okullarda yenilik yönetim ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde betimsel istatistikler ve fark testleri kullanılmıştır. Sonuç olarak, ilkökul müdürlerinin yenilik yönetimi düzeylerine ilişkin öğretmenler “çok katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerin algılarında okul türüne, branşa ve kıdeme göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmakta ancak cinsiyet ve yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır.

Yaman (2018,) yaptığı çalışmada okul yöneticilerinin inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüş olup 340 öğretmen katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul kültürü ve yöneticilerin inovasyon yeterliliği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. İnovasyonda oluşan değişim okul kültürüne değişime yol açmaktadır.

Yaşar (2020), yaptığı çalışmada ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin perspektifinden okulların yenilikçilik düzeylerini değerlendirmiştir. Çalışma nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüş olup 298 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin yenilikçi okula ilişkin algılarının ortalaması “çoğu zaman” düzeyindedir. Öğretmenlerin algılarının demografik özelliklerine göre karşılaştırılmasında bazı farklılıklar tespit edilmiştir

2.6. Yenilikçi Okul Geliştirme ve 21. Yüzyıl Okul Yöneticilerinin Gelişim

Yönetme Yeterlilikleri

21. yüzyılda meydana gelen değişimler, insanlık tarihinin hiçbir döneminde olmadığı kadar hızlı cereyan etmektedir. Günümüzde okulların karşılaştığı en büyük sorun, eğitim sisteminin ulusal amaçlarının dünyada meydana gelen ekonomik ve teknolojik değişimler karşısında yeteri kadar rekabetçi olamamasıdır. Toplumlar, eğitim sistemi ve eğitim örgütleri değişime ayak uydurabilmelidir. Ayrıca eğitim örgütlerinin değişim ihtiyacını karşılamaya uygun senaryoları hazır olmalıdır (Çelik, 2000). 21. yüzyılda yaşanan değişimler; okul müdürleri için gerekli beceri, yeterlik ve bilginin de belirleyicisi olmuştur (Dilum ve Geoferry, 1995). Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, yaratıcı düşünme, bilgiyi yönetme gibi yeterlikler önem kazanmıştır (Hallinler ve Kantamara 2000, s.190). Okuldaki değişimlerin yönetilmesi okul yöneticilerinin üzerinde bir baskı yaratmış ve değişimin etkili yönetilmesinde yöneticiler için gerekli yeterliklerin yeniden belirlenmesi gerekli olmuştur (Cranston 2002, s. 10).

21. yüzyıla gelindiğinde eğitimin gündemine, eleştirel düşünen, problem çözen, çok kültürlü, güçlü iletişim becerilerine sahip bireyler yetiştirmenin önemi yerleşmiştir. Bu bağlamda Heck'e (1992) göre okul yöneticisinin yeterlilikleri, okulun değişim ve yönetilme başarısını büyük çapta etkilemektedir. Başka bir deyişle okul yöneticisinden asıl beklenen, öğrenci başarısının yüksek olması için okulu etkin hale getirme ve öğrencilerine nitelikli bir eğitim sunmasıdır. Mulford'e (2003) göre 21. yüzyılda çağın gereklerine göre okul yöneticilerinin görevleri farklılaşmış ve okul yöneticilerinin asıl görevleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek nitelikli öğrenciler yetiştirmek olmuştur.

Eğitim liderliği üzerine yapılan araştırmalarda, bir okuldaki yöneticinin gerçekleştirdiği uygulamalarının kalitesinin, öğrenci başarısına önemli bir katkı sağladığı görülmüştür (Davidson, 2014). Okul yöneticisi olarak düşünme şekli okulu değiştirebilir. Olumlu düşünme, okul yöneticisini güvende hissettirir ve gerektiğinde risk almaya ve yaratıcı düşünmeye teşvik eder. Okul yöneticisi kendisini bir lider olarak beslemeli ve yönetimde küçük detaylara takılmamalıdır. Ayrıca okul yöneticileri küresel bir bakış açısı geliştirmelidir (School Leadership in 21st Century, 2018).

Günümüzde, okul yöneticileri eğitimde kaliteyi artırmak istediklerinde mevzuatın yapılacak çalışmalara engel teşkil etmeyeceğini görür. Okulun başarıya ulaşması için temel işlevi olan eğitime odaklanması ve okuldaki bütün paydaşlarının eğitim-öğretimi nasıl daha etkin hale getirebileceğine yoğunlaşmasıyla sağlanabilir (Özden, 2005: 161). Okullardaki değişimi gerçekleştirecek olan okul yöneticileri, okulun gerçek amacını yeniden yorumlamalı ve bu yönde harekete geçmelidir. Bu bağlamda okul yöneticileri değişimin ve dönüşümün liderleri olmalıdır.

Alan yazında yapılan araştırma sonuçlarına göre okul yöneticisinin, gerçekleşecek değişimde rolü çok önemlidir. Okullarda ortaya çıkan problemlere karşı çözüm sürecini yürüten ve okuldaki paydaşlar ile iş birliğini sağlayan okul yöneticileri, değişime karşı gösterilen direnci kırmak ve değişimi etkin bir şekilde yürütebilen uzman kişiler olmalıdır (Tanrıöğen, 1995). Okul müdürlerinin liderliği bir süreç olarak görmeleri, insan ilişkileri becerilerini geliştirmeleri ve okulun gelişimini ve etkinliğini sağlamak için paydaşlar arasında iş birliğini teşvik etmeleri önemlidir (Steyn, 2002). Starr'a (2009) göre müdürün rolü şu anda stratejik planlama, bütçe, kurumlar arası ilişkileri yönetme, kaynakları tedarik etme ve pazarlama ve halkla ilişkileri kolaylaştırmaktan sorumlu bir kurumsal organizasyonun CEO'su ile eşittir. Okul Müdürünün rolü öğretim liderliği ve yönetim arasında bir dengeyi temsil etmektedir. Okul müdürü liderlik, müfredatın denetlenmesi, okulun öğretim programının iyileştirilmesi, okulun vizyonunu ve misyonunu belirlemek için personelle çalışmak ve toplumla yakın bir ilişki kurmak gibi alanlarla ilgilenmektedir (Botha, 2004). Öte yandan yönetim, bütçeyi denetlemek, okul binalarını ve zeminlerini korumak ve eğitim politikalarına ve eylemlerine uymak gibi faktörleri

içerir. Birçok Okul Müdürü, Müdürlüğe girmeden önce ve sonra temel liderlik ve yönetim eğitiminden yoksundur (Bush ve Heystek, 2006).

Küresel düzeyde, okulların akademik standartları çok iyi düzeyde değildir. Bunun sebeplerinden biri de okullarda etkili liderlik yapılamaması ve yönetim eksikliği olabilir (Kallaway, 2009; Spaul, 2013, s.10). Araştırmacılar, birçok müdürün okullarını etkili bir şekilde yönetmek için gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olduğu düşüncesindedir. Bu durum, öğrenci performansı için ciddi sorunlar oluşturmaktadır. Bu sebeple eğitim otoritelerinin, okulları etkili yönetebilmeleri için okul müdürlerine sürekli destek sağlamaları ve kendilerini geliştirebilecekleri programlar hazırlamaları gerekmektedir (Mestry ve Singh, 2007).

Weiss ve Cambone'a (1994) göre 21. yüzyılda okul yöneticileri liderlik yaparken değişime odaklanmalıdır. Değişim odaklı yapılan liderlik, okulun sorunlarına ve eğitim politikasına odaklanmalıdır. Bu bağlamda, 21. yüzyılda okul yöneticisinin öğrenme-öğretme süreçlerine liderlik etme, hız kazandırma, profesyonel gelişme, veriye dayalı karar verme ve hesap verebilirlik gibi becerilere sahip olması gerekmektedir (Podmostko, 2000).

Markley'e (2008) göre okul yöneticileri, okullarını 21.yüzyılın gerektirdiği değişimlere uyarlamada hızlı hareket etmeleri ve okullarında değişimleri hissettirmeleri gereklidir. Bu bağlamda hareket eden okul yöneticileri; sahip oldukları sınırlı imkânlarla bile öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini destekleyecek fırsatlar sunar, okulun güvenilirliğini sağlar ve okulun paydaşlarını karar alma süreçlerine katar. Okul yöneticisinin, liderlik ve öğrenme-öğretme süreçlerini aynı zaman diliminde görevleri yerine getirmesi çok kolay olmamaktadır. Bu anlamda 21. yüzyıl okul yöneticisinden beklenen çağa uygun nitelikli öğrenciler yetiştirmek ve idari görevleri etkili şekilde yürütebilmektir (Reyes-Gonzalez, 2007).

Çağın ihtiyaçlarına göre okulların işleyişinde oluşan değişimler kuşkusuz okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarını da etkilemiştir. Okul yöneticilerinin globalleşme, bilişim teknolojileri, 21.yüzyıl yeterlilikleri gibi değişim ve yeniliklere uygun beceriler kazanmaları gerekmektedir. 21.yüzyılda okul yöneticilerinden,

21.yüzyılın gerektirdiği değişim ihtiyacına yönelik gerçekleştirilebilecek dönüşüme bir şekilde etkili liderlik yapması beklenmektedir (Çelik, 1996).

Lipham vd. (1985)'e göre eğitim öğretim süreçleri ile ilgili yapılacak değişikliklerin merkezi okullardır. Ancak okullarda gerçekleştirilecek değişimin başarısı, okul müdürünün değişim sürecini başarılı yürütmesi ile doğru orantılıdır. Bu sebeple okul müdürü değişimi etkili yönetme konusunda gerekli yeterliliklere sahip olmalıdır. Deal ve Peterson'a (2009) göre okul yöneticilerinin en önemli olan görev ve sorumluluklarından biri de değişimi etkili yönetmek ve değişimi başarıyla sonuçlandırmaktır.

Santos'a (2008) göre küreselleşen dünyada eğitim öğretim süreçlerindeki ve velilerle olan iletişimdeki farklılaşmalar, okul yöneticisinin görev ve sorumluluklarında da birtakım değişikliklere sebep olmuştur. Okul yöneticisi, sorumluluğunda bulunan görevleri yerine getirirken aynı zamanda okulun etkililiğini sağlamak için öğretimin lideri olmalıdır. Okulun etkililiğinden sorumlu olan okulun yöneticisidir. Okul yöneticisi, okulda etkili bir eğitim ortamı oluşturmak için okula uygun bir vizyon ve misyon belirler. Bunun yanında, yeniliklere uyum sağlayan ve hesap verebilirlik özelliğinde bir lider olarak davranır. Bu görevler dışında okul yöneticisi okulun sorunlarının çözümü, okulun güvenliği, personel işleri ve kayıt işlerini yürütür. Ayrıca okul yöneticisi, öğretmenlere liderlik eder.

Tümkaya ve Asar' a (2017) göre okul yöneticileri; eğitim-öğretim süreçlerindeki tüm paydaşları eğitimdeki yeniliklerle ilgili bilgilendirerek, bu süreçte etkili bir plan ve program dahilinde sürece liderlik yapar. Böylece okul yöneticileri, öğrencilere çağın gereklerine uygun öğrenme fırsatları sunarak öğrencilerin gelişimine katkı sağlar. 21.yüzyılda okul müdürlerinden beklenen; insan kaynağını etkin şekilde kullanma, insan kaynağına uygun görev dağılımı yapma, eğitimin tüm paydaşlarına liderlik edebilme, okulun kurumsal kimliğini temsil edebilme ve okulun çevresi ile doğru bir şekilde iletişim kurabilmesidir (Aslanargun, 2011).

2.7. İlgili Araştırmalar

Elekoğlu ve Demirdağ (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmen görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile iletişim ve 21. yüzyıl becerileri ile aralarındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya göre okul müdürleri iletişim ve 21. yüzyıl becerilerine yüksek düzeyde sahiptir. Ayrıca, 21. yy. becerileri ve iletişim becerilerinin okul müdürlerinin liderlik stillerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akan ve Mehrdad (2019), araştırmasında öğretmen görüşleri doğrultusunda okul müdürlerinin iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu ve bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin iyi düzeyde olduğu ancak bazı yönlerin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma değişkenlerinden cinsiyet, yaş, medeni duruma göre okul müdürlerinin iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı ancak eğitim duruma göre iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aksoyalp (2010), çalışmasında okul yöneticisinin görevlerinin; 21.yüzyılda daha kapsamlı bir hal aldığı, okul yöneticisinin birincil rolünün öğrenci başarısı için öğrenme-öğretme süreçlerini daha etkili hale getirmesi gerektiği, 21. yüzyılda okul yöneticilerinin değişim odaklı liderlik yapmaları gerektiği, okul yöneticisinin 21. yüzyılda, hem öğrenen hem de öğretan lider olması gerektiği, öğretimsel liderliğin kolaylaştırıcı, destekleyici ve bu süreçleri harekete geçirdiği, öğretimsel liderlik sürecinde, ailelerle, öğrencilerle ve öğretmenler ile etkili iletişim kurma ve her bir öğrenciye özgü gelişimi ile ilgili bilgi verici etkinliklerin planlanması gerektiği, 21. yüzyılda eğitim sistemi ve okul yöneticisi yetiştirme programlarında çağa uygun yeniliklerin yapılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Augsburger (2013), okul liderliğinin temel bileşenlerini 21. yüzyıl becerileri ve bilgi entegrasyonu için incelemeyi amaçlamıştır. Öğretmenler, NETS'e dayalı bir anket ile kendilerini ve yöneticilerini değerlendirmiştir. Nicel bir araştırmadır. Tabakalı rastgele örnekleme ile üç tabakayı temsil eden üç okul bölgesinden 175 öğretmen

araştırmaya katılmıştır. Araştırma sonucunda bir öğretmenin 21. yüzyıl öğretim bilgi ve becerileri kullanımı ile yöneticisinin 21. yüzyıl liderlik bilgi ve becerisi kullanımı arasındaki ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ada vd. (2010), araştırmalarını Erzurum il merkezinde görevli 56 okul yöneticisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin araştırmanın değişkenlerine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada yer alan değişkenlerin problem çözme becerilerini yordamadığı görülmüştür.

İskender vd. (2004), araştırmalarında yöneticilerin problem çözme beceri düzeylerini incelemiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin günlük yaşamda karşılaşılabilecekleri problemlere karşı verilen tepkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin kendilerini problem çözmede yeterli olarak algılamadıkları görülmüştür.

Orhan Göksun (2016) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenme becerileri ve 21. yüzyıl öğretme becerileri kullanım düzeyleri araştırılmıştır. Araştırmada, öğrencilerin bu becerileri ne ölçüde kullandığını belirlemek amacıyla 21. yüzyıl öğrenme becerileri ve 21. yüzyıl öğretme becerileri adında iki ayrı ölçek kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem grubunda ise 11 farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde yer alan öğretmen adayları yer almaktadır. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenme becerilerini ve 21. yüzyıl öğretme becerilerini orta düzeyin üzerinde kullandığını göstermiştir.

Orhan Göksun ve Kurt (2017), araştırmalarında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubu 2506 öğretmen adayıdır. Araştırma sonunda öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerilerini ve 21. yüzyıl öğreten becerilerini orta düzeyin üzerinde kullandığı görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğreten becerileri ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanımlarının üniversite, bölüm ve üniversite bölüm değişkenleri bakımından farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Cemaloğlu vd. (2019), çalışmalarında öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri ile ilgili almış oldukları eğitimden sonra öz-yeterlik algılarını incelemişlerdir. Araştırma zayıf deneysel desenler arasında yer alan tek grulu son test içeren durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri öz-yeterlik algısı yüksek düzeydedir. Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarında cinsiyete, mesleki kıdeme, eğitim durumuna göre farklılık görülmemiştir. Ancak daha genç öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre “öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutunda daha yüksek seviyede oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen görüşlerine göre 21.yüzyıl becerileri bağlamında okul yöneticilerinin değişen rolleri incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerisine sahip olmasının yönetimde daha başarılı olmaya ve bu durumun okul başarısını da etkilediğini belirtmiştir. Bu nedenle okul yöneticiliği sınavlarında 21. yüzyıl becerilerini belirleme amaçlı sorulara yer verilmesine, mülakatlarda da bu becerilere dikkat edilmesine sonrasında hizmet içi eğitimler ile desteklemeye ihtiyaç olduğunu tespit etmiştir.

Çoban vd. (2019), araştırmalarında yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerini öğretmen algısına göre ortaya koymak amacıyla geçerli, güvenilir ölçme aracı geliştirmişlerdir. Alan yazında olan 21. yüzyıl becerileri sınıflamasını kullanmışlardır. Kapsam geçerliliği için taslak ölçeği 6 uzman görüşüne sunmuşlardır. Millî Eğitim Bakanlığı’nda görevli 361 öğretmen araştırmaya internet üzerinden katılmıştır. Alan yazın temel alınarak belirlenmiş faktör yapısının toplanan verilerin doğrulama durumunu incelemek için doğrulayıcı faktör analizi yapmışlardır. Araştırma sonunda eğitim yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerini belirleyen geçerli, güvenilir ölçme aracı geliştirmişlerdir.

Phonsa vd. (2019), ilköğretim okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerini incelemek, gelişim stratejilerini oluşturmak ve 21. yüzyıl becerilerini geliştirme stratejilerini değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel ve nicel yaklaşımlar bir arada kullanılmıştır. Katılımcılar ilköğretim okullarında görev yapan 9 uzman ve 203 okul yöneticisidir. Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerilerinin yönetim becerisi, teknoloji ve iletişim becerisi, düşünme becerisi, katılım ve takım

alışması becerisi ile kendini geliştirme ve diğerklerini geliştirme becerisinden oluşan 5 bileşeni olduğunu ortaya koymuştur. Ardından ihtiyaç analizi ile bileşenleri önem sırasına göre açıklamışlardır. Değerlendirme sonuçlarının 5 stratejinin 4 açından (fayda, fizibilite, uygunluk ve doğruluk) değerlendirilmesiyle oluştuğunu belirtmişlerdir.

Akın (2014), araştırmasında Türkiye’de devlet okulu müdürlerinin öz- yeterlilikleri ile inisiyatif alma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin öz-yeterlilikleri ve inisiyatif alma düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öz yeterlik alt boyutlarının; kendiliğinden başlama, ısrarcılık ve proaktiflik boyutlarında bireysel inisiyatif almayı yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yerli (2009), ilkokul ve ortaokulda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve duygusal zekâ arasındaki ilişkisini incelediği çalışmada; araştırmanın örneklemini olan okul müdürlerinin, yaratıcı problem çözme becerisine çok düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada genel olarak okul yöneticilerinin yüksek yaratıcı problem çözme stiline sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada okul yöneticilerinin sahip olduğu duygusal zekanın, onların problem çözme becerilerini anlamlı derecede yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Balıkçı (2019), çalışmasında okul yöneticilerinin görüşleri ışığında, eleştirel düşünme becerisinin okul kültürüne ne derece katkı sağladığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin okul kültürü içinde eleştirel düşünmeyi önemseydiği, eğitim sisteminde eleştirel düşünme becerisine yönelik bir kültür oluşturmada kalıp bilgi ile uygulama arasında bir uyum olmadığı ve okul kültürü içerisinde eleştirel düşünme becerisine sahip olmada okul yöneticisinin rol model olması yönünde bir beklenti olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gürültü, Aslan ve Alcı (2018) ise çalışmalarında öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin yüksek seviyede olduğunu, cinsiyete, hizmet yılına ve mezun olduğu fakülteye göre farklılaşmadığı çalıştığı kurum açısından farklılaştığı görülmüştür.

Elekoğlu ve Demirdağ (2020), çalışmalarında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri, liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarının evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Zonguldak, Karadeniz Ereğli ilçesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Seçkisiz olmayan tabakalı örneklem yöntemiyle 272 öğretmen örnekleme dahil edilmiştir. Araştırmada öğretmenlere göre okul müdürleri, yüksek düzeyde 21. yüzyıl becerileri ve iletişim becerilerine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca okul müdürlerinin iletişim becerileri ve 21. yüzyıl becerilerinin, liderlik stillerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Erdoğan (2020) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Betimsel nitelikte olan araştırma, ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma araştırması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, Batı Karadeniz Bölgesindeki bir üniversitenin Türkçe öğretmenliği bölümündeki öğrencilerdir. Örneklemi ise araştırma yapılan üniversitenin Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 200 öğretmen adaydır. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin görece yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. 21. yüzyıl becerilerinin mezun olunan lise türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, kitap okuma alışkanlığı, lisansüstü eğitim yapma isteği bakımından farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerileri arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çiner (2021) tarafında yapılan araştırmada yöneticilerin 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenlerin okul iklimine yönelik görüşleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Düzce il merkezinde Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada evrene ulaşıldığı için örneklem alınmamıştır. Araştırmanın sonucunda yöneticilerin 21. yüzyıl becerilerinin artmasıyla öğretmen görüşlerinin okul iklimine ilişkin olumlu yönde arttığı ve okul iklimine yöneticilerin 21. yüzyıl becerilerinin yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

Özdemir vd. (2020) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin stratejik liderlik davranışı ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre okul müdürlerinin stratejik liderlik davranışı ile 21. yüzyıl becerileri arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada 21. yüzyıl becerilerine sahip olmanın, eğitim yöneticilerinin stratejik liderlik davranışlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada teknoloji okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, liderlik ve sorumluluk ve hesap verebilirlik becerilerine sahip olmanın yönetsel liderlik davranışının, anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Kozikoğlu ve Altunova (2018), araştırmalarında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının, hayat boyu öğrenme eğilimlerini yordayıp yordamadığı incelemiştir. Araştırmada aynı şekilde öğretmen adaylarının hayat boyu öğrenme eğilimlerinin çok yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öz-yeterlik algıları da yine yüksek düzeyde saptanmıştır. Araştırmada, yüksek lisans yapma isteğine ve cinsiyet değişkenlerine göre öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algıları anlamlı bir farklılık göstermezken; cinsiyet değişkenine göre yüksek lisans eğitimi almak isteyenlerin istemeyenlere oranla hayat boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada; katılımcıların 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algıları ile hayat boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunduğu, öğrenme ve yenilik becerileri ile yaşam becerilerinin öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Helvacı ve Yörük (2021), araştırmalarında öğretmenlere göre okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile okullarda değişimi yönetebilme yetenekleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Uşak il merkezi ve ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 4025 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklemine ise basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 290 öğretmen oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ve değişimi yönetmedeki yeterliliklerinin oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl becerilerine

ilişkin yeterlilik düzeyleri ile değişimi yönetme yeterlilikleri arasında yüksek ve pozitif ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2021), araştırmasında öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma sıralı açımlayıcı karma desen ile gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada nicel yöntemlerden tarama, ikinci aşamada nitel yöntemlerden olgu bilim kullanılmıştır. Araştırma evreni, 2019-2020 ve 2020-2021 öğretim yıllarında Aydın'da Efeler ve Nazilli ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görevli 6180 öğretmenden oluşmaktadır. Nicel kısımda üç örneklem grubuyla çalışılmış; nitel bölümde ise maksimum çeşitlilik yöntemi ile çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öğretmenlerin algıları “Katılıyorum” düzeyindedir. Ayrıca okul müdürlerinin 21. yüzyıl beceri düzeyleriyle ilgili öğretmenlerin görüşlerinde öğretmenin yaşına göre anlamlı farklılık bulunmazken; müdürün cinsiyeti, okul kademesi, okul türü, öğretmen kıdemi, öğretmen eğitim durumu ve öğretmen yaşına göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmada nitel bulgulara göre de kategori, tema, alt tema ve kodlar oluşturulmuştur.

Hergüner (1998), araştırmasında 21. yüzyılda eğitimcilerin elde etmesi gereken beceri ve değerleri, öğrencileri merkeze alarak küresel bağlamda ama ülkemiz açısından incelemiştir. Bu kapsamda eğitimcilerin öncelikli olarak sahip olması gereken yeni değerlerin tespiti, kendilerini nasıl geliştirmeleri gerektiği ve bu eğitimlerin, eğitimcilerin tutum ve davranışlarına nasıl etkili olarak yansması gerektiği konusunda tespitlerde bulunmuştur.

Toprak (2019), çalışmasında devlet ve özel ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin problem çözme becerileri ile değişime yönelik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Okul yöneticilerinin görev değişkeni açısından değişim eğilim düzeyleri bakımından anlamlı fark bulunduğu tespit edilirken, alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Araştırma sonucunda okul müdür yardımcılarının değişim eğilimlerinin, okul müdürlerinden anlamlı şekilde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin değişim eğilimleri yaş, branş, cinsiyet, son mezun olunan okul, yöneticilik kıdemi, mesleki kıdem, ve katıldıkları eğitim sayısı değişkenleri bakımından değerlendirilmiş ve bu değişkenler

arasında anlamlı farklılığın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada okul yöneticilerinin yaş değişkenine göre problem çözme becerisine sahip olma düzeyi incelendiğinde problem çözme becerisine sahip olma, güven ve yaklaşma kaçınma alt boyutunda anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin problem çözme becerisine sahip olma düzeyi, görevler arasında cinsiyet, branş, yaş, son mezun olunan okul, yöneticilik kıdemi, katıldıkları eğitim sayısı ve mesleki kıdem değişkenlerine göre incelenmiş ve araştırmada bu değişkenlere göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Araştırmada, okulun yöneticilerinin değişime yatkınlıkları ile problem çözme yeterlilikleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cansoy (2018), çalışmasında çerçevesi farklı kurumlar ve kuruluşlarca belirlenen ve bireylerin edinmelerinin önemli olduğu düşünülen 21.yüzyıl becerilerini ortaya koymuştur. Sonrasında 21.yüzyıl becerilerinin öğrencilere eğitim sisteminde etkili olarak nasıl kazandırılabilceğini incelemiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlar şunlardır: Temel beceriler problem çözme, eleştirel düşünme, yeni fikirler ortaya koyma ve yenilikçilik, iletişim, iş birliği, liderlik, küresel farkındalık ve kültürler arası farkındalık niteliklerini vurgulamaktadır. Okuryazarlık becerileri; bilgi okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, temel içerik bilgisi okuryazarlığı (Ana dil, ekonomi, sanat, fen, matematik, vatandaşlık, coğrafya okuryazarlığı), çevre, sağlık ve finansal okuryazarlığı vurgulamaktadır. Çalışmada, 21. yüzyıl becerilerinin eğitim sisteminde kazandırılabilmesi için farkındalık artırma, zihniyet dönüşümü, eğitimcilerin yeterliliklerinin geliştirilmesi ve eğitim programlarında yeni düzenlemelere gidilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Durnalı (2018), yürüttüğü çalışmasında ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda teknolojiyi kullanmada okul yöneticilerinin ne düzeyde teknolojik liderlik yaptığını bazı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, teknoloji kullanımında okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışı sergilediklerine; yönlendirme, motivasyon artırma, hukuk ve altyapı alt boyutları ile davranışlar toplamında katılmaktadırlar. Araştırmada, öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, öğrenim durumu, mesleki kıdemi, okuldaki görev süresi ve okul müdürü ile çalıştığı süre değişkenleri temelinde görüş farklılığında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Baycan (2018), araştırmasında okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin iletişim becerilerine sahip olma ve teknolojik yeterlikleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma analizlerine göre okul müdürlerinin, teknolojik yeterliklerinde kıdem değişkeninde anlamlı bir farklılık tespit edilmezken; görev yapılan okul düzeyi, cinsiyet, branş ve eğitim düzeyi değişkenleri bağlamında anlamlı farklılıkların bulunduğu belirlenmiştir. Okul müdürlerinin iletişim becerilerine sahip olmasında cinsiyet değişkeni bağlamında anlamlı bir farklılık bulunmazken; eğitim düzeyi, kıdem, görev yapılan okul düzeyi ve branş değişkenleri bağlamında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Balkar ve Şahin (2012), araştırmalarında ortaöğretim okulunda görev yapan okul müdürlerinin liderlik stilleri ile bilgi yönetimi süreç yeterliklerini inceleyerek, en yetersiz görülen liderlik ve bilgi yönetimi süreç yeterliğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda, okul yöneticilerinin liderlik becerileri ve bilgi yönetimi yeterlikleri öğretmen görüşleri ışığında değerlendirilmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde, öğretmenlerin okul müdürleri hakkındaki görüşleri yer almıştır. Araştırmada okul müdürleri en az bilginin paylaşılmasını bilgi yönetimi süreç yeterliliği, en az yeterli oldukları liderlik becerisi olarak ise süreci sorgulama olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ferrari (2018), 21. yüzyılın Okullarında Değişime Etkili Liderlik Etmek isimli araştırmasında etkili okul yöneticilerinin özelliklerini, davranışlarını ve uygulamalarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda eğitimde paradigmanın değişmeye devam ettiği ve 21. yüzyılda okulların ihtiyaçlarını karşılamak için okul yöneticilerinin yeterliliklerinin her zamankinden daha çok önem arz ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Sayracı ve Gündüz (2018), araştırmalarında okul müdürlerinin teknolojik liderlik becerisine sahip olma düzeyi ile değişimi yönetme yeterliliklerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeylerinin "büyük oranda" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın analizleri sonucunda okul müdürlerinin, teknolojik liderlikte en çok dijital çağ öğrenme kültürü en az ise sistematik gelişimde yeterli olduğu sonucu tespit edilmiştir. Okul

müdürlerinin, değişim yönetimi yeterliklerine sahip olmada ise "pek çok" düzeyinde sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin değişim yönetiminde alt boyutlar kapsamında değerlendirildiğinde, en çok değişimi değerlendirme en az ise değişim ihtiyacını belirleme alt boyutunda yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin “okulda değişim ihtiyacını belirleme” boyutunda yöneticilikte geçirilen süre değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmada, teknolojik liderlik yeterlikleri ve okul yöneticilerinin değişimi yönetmesi arasında orta düzeyde pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

Kuru-Çetin, vd., (2020) okul yöneticilerinin eğitimde değişime ilişkin görüşleri isimli araştırmasında, eğitim kurumlarının değişime ayak uydurmalarını ve okul müdürlerinin teknolojik gelişmeler ve değişimler hususunda ne derece bilgi sahibi olduklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, okul müdürlerinin tarihsel süreçte meydana gelen değişime ve endüstri 1.0, 2.0, 3.0 ve 4.0 ve toplum 5.0 gibi endüstri kavramları konularında yeterli bilgi sahibi olmadıkları ve araştırmaya katılım sağlayan okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun, okullarında teknoloji temelli sınıfların bulunmadığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer sonucu ise okul müdürlerinin bir grubunun, teknolojiyi eğitimin bir tamamlayıcı olarak kabul etmeleri; diğer bir grubun da teknolojinin eğitimi olumlu olarak etkilemeyeceğini düşünmeleridir. Araştırma sonucuna göre okul müdürleri öğrencilerin, öğretmenlere kıyasla teknolojiyi daha iyi takip ettiklerini düşündükleri görülmüştür.

Ağaoğlu, vd., (2012), araştırmalarında okul yöneticilerinin kendilerini, öğretmenlerin görüşlerine kıyasla tüm boyutlarda daha yeterli olarak algıladığı sonucuna ulaşmıştır. Okul müdürleri ile öğretmen görüşleri, “Etkili İletişim Kurma-Etkili ekip Çalışması” ve “Mesleğe Hizmet” alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Okul müdürlerinin görüşleri; hizmet içi eğitimlere katılma, okul türü ve yöneticilikle ilgili eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermemekte; kıdeme göre ise farklılık göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin okul müdürleri hakkındaki görüşleri, kıdem ve okul türü değişkenine göre farklılık gösterirken yöneticilik yapıp yapmama durumuna göre farklılaşmamaktadır sonucuna ulaşılmıştır.

Onural (2005), çalışmasında Bakanlık merkez teşkilatında görevli üst düzey yöneticilerin, eğitim yönetimi alanındaki yeterliklere yönelik problemleri ve

problemlerin kaynağını bulmak ve yöneticilerin karşılaşılan sorunlara yönelik çözüm önerilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda yöneticilerin dile getirdiği sorunlar, yöneticilerin yeterlilik düzeylerine ilişkin sorunlar, bu sorunların kaynağı ve yöneticilerin sorunlara yönelik çözüm önerileri olmak üzere üç boyutta sınıflandırılmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilerin eğitim yönetiminde yeterlilik düzeylerinin düşük olduğuna ve bunun sonucu olarak görevlerini etkin bir şekilde yerine getiremedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Argon ve Demirer (2015), araştırmalarında, okul müdürlerinin insan kaynağı yönetimi ve bilgi yönetimi yeterlikleri hakkındaki görüşlerini, bu görüşler arasında nasıl bir ilişki bulunduğu ve kişisel değişkenler bağlamında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, müdürlerin bilgi yönetimi görüşleri ‘katılıyorum’, insan kaynaklarını yönetme yeterlikleri hakkındaki görüşleri ‘tamamen katılıyorum’ düzeyinde olduğu görülmüştür. Okul Müdürlerinin bilgi yönetimine dair görüşleri cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, atama yöntemi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Okul Müdürlerinin insan kaynaklarını yönetme yeterlikleri cinsiyet, yaş, yöneticilik kıdemi, atama yöntemi değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılık göstermiştir. Çalışmada, okul müdürlerinin bilgi yönetimi ve insan kaynakları yönetimi yeterliklerine ilişkin görüşlerine göre orta düzey pozitif bir anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özben (2019), araştırmasında okul yöneticilerinin gelişimi ve değişimi yönetme yeterliliklerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında okuldaki değişim sürecinde en yüksek puanı alan alt boyut, değerlendirme olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte, en düşük puanı alan alt boyut ise ihtiyaçların belirlenmesi olarak gözlemlenmiştir. Katılımcıların yaş ve cinsiyet gibi değişkenleri dışında görev ve görev yapılan kurum bakımından okuldaki değişim, ölçek puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, araştırma soruları, çalışma grubu, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve analizi aşamalarına yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Okul Müdürlerinin 21. yüzyıl Becerileri Ölçeği'nin kullanıldığı ölçekler aracılığıyla verilerin toplandığı bir desen ile çalışılmıştır. Bu doğrultuda araştırmadaki katılımcılar, farklı okullarda çalışan okul müdürleri olarak belirlenmiştir. Ölçekler, katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği ve 21. yüzyıl becerileri ölçeği hakkındaki görüşlerini ve deneyimlerini değerlendirmelerini sağlamayı amaçlamıştır. Katılımcılardan cinsiyetleri, mesleki kıdemleri, öğrenim durumları, çalışma süreleri, branşları, okul seviyeleri ve okul türleri gibi demografik bilgileri de sağlamaları istenerek elde edilen veriler, SPSS programı ile istatistiksel analiz yöntemleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Verilerin analizi, toplam puanlar ve alt boyutlar arasındaki farklılıkların belirlenmesi adına anlamlılık testleri ve post hoc testleri gibi istatistiksel tekniklerden de istifade edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini, Türkiye genelinde 2022-2023 eğitim öğretim yılında ilkokul, ortaokul, lise özel/devlet okullarında yer alan öğretmenler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem seçimi evrenin tam ve kesin bir şekilde belirlenmesi imkânı olmadığından dolayı kolay örneklem yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Kolay örneklemelerde amaç zaman ve ekonomik açıdan tasarruf edilerek, gerekli örneklem grubuna ulaşıncaya kadar herkesin örneklem dahil edilmesidir (Ural, 2011, s.43).

Bu kapsamda çalışmanın örneklem grubuna ulaşabilmek araştırmada yer alacak ölçekler çevrim içi formlar aracılığıyla katılımcılara ulaştırılmıştır. Böylece çalışmada yer alacak katılımcı sayısına ulaşana kadar veri toplama süreci devam etmiştir. Örneklemdeki katılımcı sayısı 367 erkek ve 108 kadın olmak üzere toplam 475 kişiden oluşmaktadır. Ölçeğe katılan öğretmenlerin 388 devlet 87 özel okulda görevini icra etmektedir.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş, öğrenim durumu, çalışma süresi ve okul seviyesine dair demografik bilgiler Tablo 3.1 de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcılara Ait Sosyo-Demografik Bilgilerin Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	367	77,3
	Erkek	108	22,7
	Toplam	475	100,0
Yaş	20-29 yaş	99	20,8
	30-39 yaş	224	47,2
	40-49 yaş	111	23,4
	50 yaş ve üzeri	41	8,6
	Toplam	475	100,0
Öğretmenlikte Mesleki Kıdem	1-5 yıl	159	33,5
	6-10 yıl	136	28,6
	11-15 yıl	58	12,2
	16 yıl ve üzeri	122	25,7
	Toplam	475	100,0
Branş	Sınıf öğretmeni	115	24,2
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	29,9
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	15,4
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	15,2
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	12,0
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,4
	Toplam	475	100,0
Öğrenim Durumu	Lisans	366	77,1
	Lisansüstü	109	22,9
	Toplam	475	100,0

Tablo 3.1 (devamı)

Görev Yaptığı Okulda Çalışma Süresi	0-3 yıl	268	56,4
	4-6 yıl	99	20,8
	7-9 yıl	51	10,7
	10 yıl ve üzeri	57	12,0
	Toplam	475	100,0
Görev Yaptığı Okul Seviyesi	İlkokul	116	24,4
	Ortaokul	149	31,4
	Lise	210	44,2
	Toplam	475	100,0

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere çalışmanın örneklemini %77,3 (n=367) oranında kadın ve %22,7 (n=108) oranında erkek olmak üzere toplam 475 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem grubunun %20,8’si (n=99) 20-29 yaş aralığında, %47,2’si (n=224) 30-39 yaş aralığında, %23,4’ü (n=111) 40-49 yaş aralığında ve %8,6’sı ise (n=41) 50 yaş ve üzeri katılımcılardan oluşmaktadır. Örneklem grubunun öğretmenlikte mesleki kıdem durumuna bakıldığında ise %33,5’i (n=159) 1-5 yıl arasında, %28,6’sı (n=136) 6-10 yıl arasında, %12,2’si (n=58) 11-15 yıl arasında ve %25,7’si ise 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Örneklem grubunun 115 (%24,2) sınıf öğretmeni, 142 (%29,9) sosyal bilimler öğretmeni, 73 (%15,4) fen bilimler öğretmeni, 72 (%15,2) uygulamalı dersler (resim, müzik, beden eğitimi) öğretmeni, 57 (%12) yabancı dil öğretmeni ve 16 (%3,4) PDR ve din kültürü alanı başta olmak üzere farklı branşlarda bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklem grubunda 366 öğretmen (%77,1) lisans mezunu iken, 109 öğretmen (%22,9) lisansüstü dereceye sahiptir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okulda çalışma sürelerine bakıldığında 268 öğretmenin (%56,4) 0-3 yıl arasında, 99 öğretmenin (%20,8) 4-6 yıl arasında, 51 öğretmenin (%10,7) 7-9 yıl arasında, 57 öğretmenin (%12) 10 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Katılımcıların 116’sı (%24,4) ilkokul seviyesinde, 149’u (%31,4) ortaokul seviyesinde, 210’u (%44,2) lise seviyesinde görev yaparken, 388 öğretmen (%81,7)

resmi okullarda, 87 öğretmen (%18,3) özel okullarda çalışma hayatını sürdürmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada elde edilen veriler çevrim içi form aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama formu üç bölümden oluşturulmuştur. Birinci bölümde kişisel bilgiler formu, ikinci bölümde Kart (2021) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği”, üçüncü bölümde ise Yılmaz (2021) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin 21. yüzyıl Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Her iki ölçek de yenilikçilik ve 21. yüzyıl becerileri açısından okulların ve okul müdürlerinin güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek ve geliştirme süreçlerinde rehberlik etmek amacıyla kullanılmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyo-demografik bilgilerinin tespit edilmesi amacıyla hazırlanan kişisel bilgiler formunda; “cinsiyet, yaş, kıdem, branş, öğrenim durumu, görev süresine, okul seviyesi ve türü” değişkenlerine ve “bilgilendirilmiş onam formuna” dair bilgiler yer almaktadır.

3.3.2. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği

Araştırmada Kart (2021) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği” bir okuldaki yenilikçi uygulamaların değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır. 45 maddeden oluşan ölçekteki her madde 5 seçenekten oluşan Likert tipindedir. Olumlu ifadeler “Tamamen katılıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 5’ten 1’e doğru, olumsuz ifadeler ise “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 1’den 5’e doğru puanlanmıştır.

Ölçek yapı, hedef ve içerik, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar, okulun yenilikçilik potansiyelini ve yenilikçilik açısından güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeye yardımcı olmaktadır.

3.3.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği

Araştırmada Yılmaz (2021) tarafından geliştirilen “Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini değerlendirmek amacıyla kullanılan bir ölçektir. 38 maddeden oluşan ölçekteki her madde 5 seçenekten oluşan Likert tipindedir. Olumlu ifadeler “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 5’ten 1’e doğru, olumsuz ifadeler ise “Kesinlikle katılmıyorum” seçeneğinden başlamak üzere 1’den 5’e doğru puanlanmıştır.

Bu ölçek okul müdürlerinin öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi teknolojisi ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri gibi alt boyutları ölçerek; okul müdürlerinin 21. yüzyıl gereksinimlerine ne kadar uyumlu olduklarını değerlendirmektedir. Bu ölçek; okul müdürlerinin liderlik becerilerini, öğrenci odaklı yaklaşımlarını, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanma yeteneklerini ve kişisel ve profesyonel gelişimlerini ölçerek okul yönetiminde yenilikçilik ve dönüşüm için bir temel oluşturmaktadır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Bilimsel araştırmalarda, araştırmanın türüne bakılmaksızın güvenilirliğinin ve geçerliliğinin tespit edilmesi en önemli çalışmadır. Bir çalışma iddia ettiği özelliği ne kadar doğru ölçüyorsa o kadar geçerlidir (Rolfe, 2006). Ölçülen verilerde diğer çalışmalarda da aynı sonuçlarla karşılaşma olasılığı ne kadar yüksekse o kadar güvenirlidir (Hopkins, 2000). Pilot çalışmalar yapılarak geçerliği ve güvenirliliği önceden doğrulanmış çalışmalar zamandan tasarruf sağlamakla birlikte yüksek geçerliğe sahiptir (Blair, 2016, ss.51-54). Bunun sonucunda veri toplamak için güvenirliliği ve geçerliği yapılmış ölçekler tercih edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeklere dair güvenirlilik analizlerine dair sonuçlar aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri Alt Boyutu	21	,975
Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Alt Boyutu	10	,944
Yaşam ve Kariyer Becerileri Alt Boyutu	7	,931
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Tüm Boyutlar)	38	,983

Tablo 3.3. Okul Müdürlerinin Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçek Boyutları	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Değeri
Yapı Alt Boyutu	10	,930
Hedef ve İçerik Alt Boyutu	9	,961
Yönetici Alt Boyutu	8	,947
Veli Alt Boyutu	5	,930
Öğretmen Alt Boyutu	6	,938
Öğrenci Alt Boyutu	7	,929
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Tüm Boyutlar)	45	,978

Ölçeklerin güvenirliliğinin değerlendirilmesi amacıyla ölçekten alınan toplam puanın ve ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri bulunmuştur. Cronbach Alpha analizine göre bu değer 0,5'ten küçükse ölçeğin güvenirliliği yok, 0,5 – 0,6 aralığında ise ölçeğin güvenirliliği zayıf, 0,6 – 0,7 aralığında ise ölçeğin güvenirliliği kabul edilebilir, 0,7– 0,9 aralığında ise ölçeğin güvenirliliği iyi, 0,9 ve üzerindeyse ölçeğin güvenirliliği mükemmel olarak değerlendirilmektedir (Kılıç, 2016). Yapılan analizlerde ölçeğin tüm alt boyutları ile toplam puanının Cronbach Alpha değerinin 0,8'in üzerinde olduğu dolayısıyla ölçeğe verilen cevapların yüksek güvenirlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması ve analizinin gerçekleştirilmesi sürecinde öncelikle çevrim içi öğretmen formunun ilk bölümünü oluşturan öğretmen katılım formu hazırlanmıştır. İkinci kısımda ise ölçek formuna ve araştırmaya dair ön bilgilendirmenin sağlandığı öğretmenlerden ölçeğe katılmalarının gönül rızası ile gerçekleştiğini ile ilgili bir seçenek konularak rızaları alınmıştır. Daha sonra demografik bilgi formuna dahil edilmesi planlanan sorular belirlenmiş ve kullanılacak ölçeklere karar verilmiştir. Araştırmaya dahil edilmesi planlanan ölçeklerin izin süreçleri elektronik posta aracılığı ile sağlanmıştır. Tüm izin süreçleri tamamlanmış ölçekler ve önceden çevrim içi forma dahil edilmesi planlanan sorular ile Google Form oluşturulmuştur. Oluşturulan form ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlere hedef kitleye, çeşitli sosyal medya araçları ve e-posta yoluyla bölümlere ulaştırılmıştır. Hedeflenen sayıya ulaşıldığı değerlendirildiğinde Google Form kapatılarak veriler Excel dosyasına aktarılmıştır. Excel üzerindeki verilere, SPSS 26.0 Statistics programına uygun olması için çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. SPSS 26.0 Statistics programına aktarılan veriler üzerinde istatistiksel testler uygulanarak araştırmanın sorularına cevaplar aranmıştır. Analiz kısmında demografik sorular için frekans analizleri yapılmıştır. Bağımlı değişkenlerin cinsiyet, öğrenim durumu ve okul türüne göre farklılık olup olmadığının saptamak için T testi; üç ve daha fazla seçeneklere sahip olan bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken bakımından incelenip bir farklılık olup olmadığını analiz etmek için One-Way ANOVA testi uygulanmıştır. Ölçekler arasındaki ilişkiyi analiz etmek için Pearson Korelasyon analizine yer verilmiştir. Bağımlı değişkenin bağımsız değişkeni yordama durumu için regresyon analizine yer verilmiştir.

Yenilikçi okul geliştirme ölçeği ve alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerlerine ilişkin veri analizi Tablo 3.4'te yer almaktadır.

Tablo 3.4. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	Hedef	Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Yapı	Veli	Toplam
$\bar{x}$	3,3726	3,5618	3,7648	3,3137	3,2975	2,8779	152,0147
Med.	3,5556	3,7500	4,0000	3,4286	3,4000	3,0000	155,0000
Ss	,93279	,87192	,79752	,89395	,86566	,99335	33,80138
Çarp.	-,495	-,557	-,733	-,369	-,330	,004	-,253
Bas.	-,017	,032	1,004	-,235	-,278	-,646	-,143
Min.	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	49,00
Max.	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	225,00

* Tabloda görüldüğü üzere ölçeğin hedef alt boyutu (medyan=3,55, min=1 max=5),

Yönetici alt boyutu (medyan=3,75, min=1 max=5), öğretmen alt boyutu (medyan=4, min=1 max=5), öğrenci alt boyutu (medyan=3,42, min=1 max=5), yapı alt boyutu (medyan=3,4, min=1 max=5), veli alt boyutu (medyan=3, min=1 max=5) alt boyutlarının ve ölçeğin toplam puanının (medyan=155, min=49 max=225) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 değerleri arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ölçeği ve alt boyutlarının tanımlayıcı istatistik değerlerine ilişkin veri analizi Tablo 3.5.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

	Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Bilgi, Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı Becerileri	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Toplam
$\bar{x}$	3,5748	3,7183	3,7152	138,2611
Med.	3,7619	3,9000	3,8571	145,0000
Ss	,89614	,76190	,83560	30,94140
Çarp.	-,604	-,670	-,686	-,595
Bas.	-,127	,840	,412	,150
Min.	1,00	1,00	1,00	38,00
Max.	5,00	5,00	5,00	190,00

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere ölçeğin öğrenme ve yenilikçilik becerileri alt boyutu (medyan=3,76, min=1 max=5), bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı alt boyutu (medyan=3,90, min=1 max=5), yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu (medyan=3,85, min=1 max=5), alt boyutlarının ve ölçeğin toplam puanının (medyan=145, min=38 max=190) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 değerleri arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, öğretmenlerden toplanan veriler ana ve alt tema başlıkları altında verilmiştir

4.1. Ölçekler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçlarına Dair Bulgular

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasındaki korelasyon ilişkisinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.1’de verildiği üzere analiz sonuçlarında; Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘yapı’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘hedef ve içerik’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,857, $p<0,01$), ‘yönetici’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,808, $p<0,01$), ‘öğretmen’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,611, $p<0,01$), ‘öğrenci’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,603, $p<0,01$), ‘veli’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,578, $p<0,01$), ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,916, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,748, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,703, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,712, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,763, $p<0,01$), yüksek şiddette ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

**Tablo 4.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutları ile Okul
Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin
İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları**

		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
(1) Yapı Alt Boyutu	Pearson Korelasy on	1										
	<i>p</i>											
(2) Hedef ve İçerik Alt Boyutu	Pearson Korelasy on	,857 **	1									
	<i>p</i>	,000										
(3) Yönetic i Alt Boyutu	Pearson Korelasy on	,808 **	,778 **	1								
	<i>p</i>	,000	,000									
(4) Öğretm en Alt Boyutu	Pearson Korelasy on	,611 **	,654 **	,684 **	1							
	<i>p</i>	,000	,000	,000								
(5) Öğrenci Alt Boyutu	Pearson Korelasy on	,603 **	,623 **	,534 **	,569 **	1						
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000							

Tablo 4.1. (devamı)

(6) Veli Alt Boyutu	Pears on Korelasyon	,578**	,595**	,473**	,413**	,653**	1					
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000						
(7) Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Pears on Korelasyon	,916**	,922*	,869**	,767**	,781**	,719**	1				
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000					
(8) Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri Alt Boyutu	Pears on Korelasyon	,748**	,636**	,827**	,504**	,428**	,382**	,724**	1			
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000				
(9) Bilgi, Teknoloji Medya ve Okuryazarlığı Becerileri Alt Boyutu	Pears on Korelasyon	,703**	,622**	,757**	,507**	,411**	,356**	,689**	,831**	1		
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000			
(10) Yaşam ve Kariyer Becerileri Alt Boyutu	Pears on Korelasyon	,712**	,613**	,801**	,524**	,447**	,357**	,706**	,890**	,861*	1	
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
(11) Okul Müdürleri'nin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Toplam)	Pears on Correlation	,763**	,656**	,841**	,530**	,446**	,388**	,744**	,981**	,915*	,942*	1
	<i>p</i>	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	

P<0,001*

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘hedef ve içerik’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘yönetici’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,778, $p<0,01$), ‘öğretmen’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,654, $p<0,01$), ‘öğrenci’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,623, $p<0,01$), ‘veli’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,595, $p<0,01$), ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,922, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,636, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,622, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,613, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,656, $p<0,01$), yüksek şiddette ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘yönetici’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘öğretmen’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,684, $p<0,01$), ‘öğrenci’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,534, $p<0,01$), ‘veli’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,473, $p<0,01$), ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,869, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,827, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,757, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,801, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,841, $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘öğretmen’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘öğrenci’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,569, $p<0,01$), ‘veli’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,413, $p<0,01$), ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,767, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,504, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,507, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,524, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,530, $p<0,01$), istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenci’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘veli’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,653, $p<0,01$), ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,781, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,428, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,411, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,447, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,446, $p<0,01$), istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘veli’ alt boyutu ile ‘Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,719, $p<0,01$); Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,382, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,356, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,357, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,388, $p<0,01$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile, Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,724, $p<0,01$), ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,689, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,706, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği’ arasında pozitif yönlü (0,744, $p<0,01$), istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasında istatistiksel açıdan anlamlı, yüksek şiddette ve pozitif korelasyon bulunmuştur.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu ile ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,831, $p<0,01$), ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,890, $p<0,01$) ve ‘Okul Müdürlerinin

21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği' arasında pozitif yönlü (0,981, $p<0,01$), yüksek şiddette ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından 'bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri' alt boyutu ile 'yaşam ve kariyer becerileri' alt boyutu arasında pozitif yönlü (0,861, $p<0,01$) ve 'Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği' arasında pozitif yönlü (0,915, $p<0,01$), yüksek şiddette ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından 'yaşam ve kariyer becerileri' alt boyutu ve 'Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği' arasında pozitif yönlü (0,942, $p<0,01$), yüksek şiddette ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki bulunmuştur.

4.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait

Puanların Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşım

Farklılaşmadığına Dair Bulgular

Bu başlıkta örneklem grubunun Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından aldıkları puanların Sosyodemografik Bilgi Formu'nda yer alan değişkenler açısından farklılaşım farklılaşmadıklarına dair gerçekleştirilen analizlerin bulgularına yer verilmiştir.

4.5.1. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Cinsiyet

Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşım gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-Test	
	Cinsiyet	n	Ortalama	t	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Kadın	367	3,5675	-,327	,744
	Erkek	108	3,5996		
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Kadın	367	3,7166	-,089	,929
	Erkek	108	3,7241		
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Kadın	367	3,7400	1,192	,234
	Erkek	108	3,6310		
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Kadın	367	138,2643	,004	,997
	Erkek	108	138,2500		

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,997$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,774$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,929$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,234$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.2. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	20-29 yaş	99	3,5685	,91574	,09204
	30-39 yaş	224	3,5523	,88597	,05920
	40-49 yaş	111	3,7027	,88311	,08382
	50 yaş ve üzeri	41	3,3670	,92111	,14385
	Toplam	475	3,5748	,89614	,04112
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	20-29 yaş	99	3,7091	,86745	,08718
	30-39 yaş	224	3,6830	,73593	,04917
	40-49 yaş	111	3,8144	,74551	,07076
	50 yaş ve üzeri	41	3,6732	,67269	,10506
	Toplam	475	3,7183	,76190	,03496
Yaşam ve Kariyer Becerileri	20-29 yaş	99	3,7460	,90640	,09110
	30-39 yaş	224	3,7111	,80089	,05351
	40-49 yaş	111	3,7529	,87045	,08262
	50 yaş ve üzeri	41	3,5610	,75552	,11799
	Toplam	475	3,7152	,83560	,03834
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	20-29 yaş	99	138,2525	32,69848	3,28632
	30-39 yaş	224	137,4063	30,31494	2,02550
	40-49 yaş	111	142,1712	30,85181	2,92832
	50 yaş ve üzeri	41	132,3659	30,03727	4,69103
	Toplam	475	138,2611	30,94140	1,41969

Tablo 4.4. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Gruplar arasında	3,703	3	1,234	1,542	,203
	Gruplar içinde	376,949	471	,800		
	Toplam	380,652	474			
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Gruplar arasında	1,396	3	,465	,801	,494
	Gruplar içinde	273,755	471	,581		
	Toplam	275,151	474			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Gruplar arasında	1,231	3	,410	,586	,624
	Gruplar içinde	329,728	471	,700		
	Toplam	330,959	474			
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Gruplar arasında	3285,651	3	1095,217	1,145	,330
	Gruplar içinde	450507,978	471	956,493		
	Toplam	453793,629	474			

Tabloda görülen analiz sonuçlarına göre, katılımcıların okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,203$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,494$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,624$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,330$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların yaş aralıklarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.3. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	1-5 yıl	159	3,6173	,90981	,07215
	6-10 yıl	136	3,5011	,84321	,07230
	11-15 yıl	58	3,5944	,83224	,10928
	16 yıl ve üzeri	122	3,5925	,96772	,08761
	Toplam	475	3,5748	,89614	,04112
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	1-5 yıl	159	3,6994	,82420	,06536
	6-10 yıl	136	3,6618	,68638	,05886
	11-15 yıl	58	3,7672	,71779	,09425
	16 yıl ve üzeri	122	3,7828	,78052	,07066
	Toplam	475	3,7183	,76190	,03496
Yaşam ve Kariyer Becerileri	1-5 yıl	159	3,7907	,86386	,06851
	6-10 yıl	136	3,6765	,73344	,06289
	11-15 yıl	58	3,7069	,84427	,11086
	16 yıl ve üzeri	122	3,6639	,90162	,08163
	Toplam	475	3,7152	,83560	,03834
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	1-5 yıl	159	139,4906	32,08747	2,54470
	6-10 yıl	136	135,8750	28,07251	2,40720
	11-15 yıl	58	139,1034	29,38593	3,85856
	16 yıl ve üzeri	122	138,9180	33,32747	3,01733
	Toplam	475	138,2611	30,94140	1,41969

Tablo 4.6. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Gruplar arasında	1,087	3	,362	,450	,718
	Gruplar içinde	379,565	471	,806		
	Toplam	380,652	474			
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Gruplar arasında	1,138	3	,379	,652	,582
	Gruplar içinde	274,013	471	,582		
	Toplam	275,151	474			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Gruplar arasında	1,434	3	,478	,683	,563
	Gruplar içinde	329,525	471	,700		
	Toplam	330,959	474			
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Gruplar arasında	1108,459	3	369,486	,384	,764
	Gruplar içinde	452685,170	471	961,115		
	Toplam	453793,629	474			

Tabloda görülen analiz sonuçlarına göre, katılımcıların okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,764$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,718$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,582$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,563$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.4. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Sınıf öğretmeni	115	3,5930	,89936	,08387
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,5195	,89087	,07476
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,4481	,85345	,09989
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,6362	,99272	,11699
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,7018	,85414	,11313
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,7857	,80512	,20128
	Toplam	475	3,5748	,89614	,04112
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Sınıf öğretmeni	115	3,7113	,84373	,07868
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,6775	,74333	,06238
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,7055	,62492	,07314
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,7514	,88254	,10401
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,8070	,67767	,08976
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,7250	,64135	,16034
	Toplam	475	3,7183	,76190	,03496

Tablo 4.7. (devamı)

Yaşam ve Kariyer Becerileri	Sınıf öğretmeni	115	3,7528	,87068	,08119
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,6911	,81234	,06817
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,5793	,72722	,08511
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,6885	,97344	,11472
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,8647	,77986	,10329
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,8661	,76571	,19143
	Toplam	475	3,7152	,83560	,03834
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Sınıf öğretmeni	115	138,8348	32,17958	3,00076
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	136,5211	30,25441	2,53889
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	134,5205	27,94842	3,27112
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	139,6944	35,52331	4,18646
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	142,8596	28,80069	3,81475
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	143,8125	27,15442	6,78860
	Toplam	475	138,2611	30,94140	1,41969

Tablo 4.8. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Gruplar arasında	3,546	5	,709	,882	,493
	Gruplar içinde	377,106	469	,804		
	Toplam	380,652	474			
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Gruplar arasında	,783	5	,157	,268	,931
	Gruplar içinde	274,368	469	,585		
	Toplam	275,151	474			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Gruplar arasında	3,283	5	,657	,940	,455
	Gruplar içinde	327,676	469	,699		
	Toplam	330,959	474			
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Gruplar arasında	3335,520	5	667,104	,695	,628
	Gruplar içinde	450458,109	469	960,465		
	Toplam	453793,629	474			

Tabloda görülen analiz sonuçlarına göre, katılımcıların okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,628$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,493$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,931$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,455$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.5. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer

becerileri alt boyutlarından alınan puanların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-test	
	Öğrenim Durumu	n	Ortalama	t	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Lisans	366	3,5350	-1,779	,041
	Lisansüstü	109	3,7086		
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Lisans	366	3,6989	-1,017	,103
	Lisansüstü	109	3,7835		
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Lisans	366	3,6901	-1,200	,054
	Lisansüstü	109	3,7995		
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Lisans	366	137,0546	-1,559	,041
	Lisansüstü	109	142,3119		

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,041$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,041$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,103$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,054$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.6. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların okuldaki çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek

yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	0-3 yıl	268	3,5760	,91285	,05576
	4-6 yıl	99	3,5859	,88426	,08887
	7-9 yıl	51	3,6853	,83788	,11733
	10 yıl ve üzeri	57	3,4511	,89568	,11864
	Toplam	475	3,5748	,89614	,04112
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	0-3 yıl	268	3,7052	,77800	,04752
	4-6 yıl	99	3,6970	,78447	,07884
	7-9 yıl	51	3,8745	,65478	,09169
	10 yıl ve üzeri	57	3,6772	,73631	,09753
	Toplam	475	3,7183	,76190	,03496
Yaşam ve Kariyer Becerileri	0-3 yıl	268	3,7628	,84176	,05142
	4-6 yıl	99	3,6898	,86006	,08644
	7-9 yıl	51	3,7619	,72768	,10190
	10 yıl ve üzeri	57	3,4937	,83695	,11086
	Toplam	475	3,7152	,83560	,03834
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	0-3 yıl	268	138,4888	31,54113	1,92668
	4-6 yıl	99	138,1010	30,87714	3,10327
	7-9 yıl	51	142,4706	28,12071	3,93769
	10 yıl ve üzeri	57	133,7018	30,79133	4,07841
	Toplam	475	138,2611	30,94140	1,41969

Tablo 4.11. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okuldaki Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Gruplar arasında	1,508	3	,503	,624	,600
	Gruplar içinde	379,145	47 1	,805		
	Toplam	380,652	47 4			
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Gruplar arasında	1,432	3	,477	,821	,483
	Gruplar içinde	273,719	47 1	,581		
	Toplam	275,151	47 4			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Gruplar arasında	3,578	3	1,193	1,71 6	,163
	Gruplar içinde	327,381	47 1	,695		
	Toplam	330,959	47 4			
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Gruplar arasında	2105,037	3	701,679	,732	,533
	Gruplar içinde	451688,592	47 1	958,999		
	Toplam	453793,629	47 4			

Tabloda görülen analiz sonuçlarına göre, katılımcıların okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,533$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,600$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,483$; $p>0,05$)

ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,163$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.7. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların okul seviyesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	İlkokul	116	3,6133	,89014	,08265
	Ortaokul	149	3,6686	,93790	,07684
	Lise	210	3,4871	,86462	,05966
	Toplam	475	3,5748	,89614	,04112
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	İlkokul	116	3,7198	,80425	,07467
	Ortaokul	149	3,7940	,79816	,06539
	Lise	210	3,6638	,70881	,04891
	Toplam	475	3,7183	,76190	,03496
Yaşam ve Kariyer Becerileri	İlkokul	116	3,7451	,84920	,07885
	Ortaokul	149	3,8130	,85616	,07014
	Lise	210	3,6293	,80804	,05576
	Toplam	475	3,7152	,83560	,03834

Tablo 4.12. (devamı)

Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	İlkokul	116	139,2931	31,40646	2,91602
	Ortaokul	149	141,6711	32,44172	2,65773
	Lise	210	135,2714	29,41727	2,02998
	Toplam	475	138,2611	30,94140	1,41969

Tablo 4.13. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Gruplar arasında	3,099	2	1,549	1,937	,145
	Gruplar içinde	377,554	472	,800		
	Toplam	380,652	474			
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Gruplar arasında	1,477	2	,738	1,273	,281
	Gruplar içinde	273,674	472	,580		
	Toplam	275,151	474			
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Gruplar arasında	3,081	2	1,541	2,218	,110
	Gruplar içinde	327,878	472	,695		
	Toplam	330,959	474			
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Gruplar arasında	3733,181	2	1866,	1,958	,142
	Gruplar içinde	450060,449	472	953,5		
	Toplam	453793,629	474			

Tablo 4.13’de görülen analiz sonuçlarına göre, katılımcıların okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,142$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,145$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,281$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,110$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların okul seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.5.8. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği toplam puanları ve öğrenme ve yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarından alınan puanların okul türü değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-Test	
	Okul Türü	n	Ortalama	T	p
Öğrenme ve Yenilikçilik Becerileri	Resmi okul	388	3,5297	-2,329	,020
	Özel okul	87	3,7761		
Bilgi Teknoloji ve Medya Okuryazarlığı	Resmi okul	388	3,6822	-2,189	,029
	Özel okul	87	3,8793		
Yaşam ve Kariyer Becerileri	Resmi okul	388	3,6638	-2,849	,006
	Özel okul	87	3,9442		
Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (Genel)	Resmi okul	388	136,5928	-2,495	,013
	Özel okul	87	145,7011		

Tablo 4.14’de görüldüğü üzere katılımcıların okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanları ($p=,013$; $p>0,05$) ile öğrenme ve yenilikçilik becerileri ($p=,020$; $p>0,05$), bilgi teknoloji ve medya okuryazarlığı ($p=,029$; $p>0,05$) ve yaşam ve kariyer becerileri ($p=,006$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların okul türü göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarına Ait Puanların Demografik Değişkenler Açısından Farklılaşp Farklılaşmadığının İncelenmesi

Bu bölümde örneklem grubunun Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları ve yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından aldıkları puanların Sosyodemografik Bilgi Formu’nda yer alan değişkenler açısından farklılaşp farklılaşmadıklarına dair gerçekleştirilen analizlerin bulgularına yer verilmiştir.

4.6.1. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-Test	
	Cinsiyet	n	Ortalama	t	p
Yapı	Kadın	367	3,3084	,509	,006
	Erkek	108	3,2602		
Hedef ve İçerik	Kadın	367	3,3893	,719	,012
	Erkek	108	3,3158		
Yönetici	Kadın	367	3,5719	,462	,020
	Erkek	108	3,5278		
Öğretmen	Kadın	367	3,7816	,847	,487
	Erkek	108	3,7077		
Öğrenci	Kadın	367	3,3176	,177	,017
	Erkek	108	3,3003		
Veli	Kadın	367	2,9123	1,391	,035
	Erkek	108	2,7611		
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Kadın	367	152,6512	,756	,009
	Erkek	108	149,8519		

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,009$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,006$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,012$; $p>0,05$), yönetici ($p=,020$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,012$; $p>0,05$), öğrenci ($p=,017$; $p>0,05$) ve veli ($p=,035$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6.2. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Yapı	20-29 yaş	99	3,3121	,91810	,09227
	30-39 yaş	224	3,2344	,87133	,05822
	40-49 yaş	111	3,4009	,83170	,07894
	50 yaş ve üzeri	41	3,3268	,79153	,12362
	Toplam	475	3,2975	,86566	,03972
Hedef ve İçerik	20-29 yaş	99	3,3951	1,00831	,10134
	30-39 yaş	224	3,3056	,94163	,06292
	40-49 yaş	111	3,4735	,91363	,08672
	50 yaş ve üzeri	41	3,4119	,72446	,11314
	Toplam	475	3,3726	,93279	,04280
Yönetici	20-29 yaş	99	3,5455	,89704	,09016
	30-39 yaş	224	3,5391	,86958	,05810
	40-49 yaş	111	3,6644	,86701	,08229

Tablo 4.16. (devamı)

	50 yaş ve üzeri	41	3,4482	,84177	,13146
	Toplam	475	3,5618	,87192	,04001
Öğretmen	20-29 yaş	99	3,8052	,84773	,08520
	30-39 yaş	224	3,7462	,80522	,05380
	40-49 yaş	111	3,7825	,77024	,07311
	50 yaş ve üzeri	41	3,7213	,72207	,11277
	Toplam	475	3,7648	,79752	,03659
Öğrenci	20-29 yaş	99	3,3824	,89838	,09029
	30-39 yaş	224	3,2474	,94606	,06321
	40-49 yaş	111	3,3797	,79411	,07537
	50 yaş ve üzeri	41	3,3310	,84843	,13250
	Toplam	475	3,3137	,89395	,04102
Veli	20-29 yaş	99	2,8141	,95586	,09607
	30-39 yaş	224	2,8125	1,07053	,07153
	40-49 yaş	111	3,0288	,90206	,08562
	50 yaş ve üzeri	41	2,9805	,84830	,13248
	Toplam	475	2,8779	,99335	,04558
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	20-29 yaş	99	152,6263	33,64630	3,38158
	30-39 yaş	224	149,7009	34,93844	2,33442
	40-49 yaş	111	156,0901	32,88120	3,12095
	50 yaş ve üzeri	41	152,1463	30,16336	4,71072
	Toplam	475	152,0147	33,80138	1,55091

Tablo 4.17. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Yapı	Gruplar arasında	2,136	3	,712	,950	,416
	Gruplar içinde	353,061	471	,750		
	Toplam	355,197	474			
Hedef ve İçerik	Gruplar arasında	2,250	3	,750	,861	,461
	Gruplar içinde	410,177	471	,871		
	Toplam	412,427	474			
Yönetici	Gruplar arasında	1,840	3	,613	,806	,491
	Gruplar içinde	358,515	471	,761		
	Toplam	360,355	474			
Öğretmen 3	Gruplar arasında	,352	3	,117	,183	,908
	Gruplar içinde	301,129	471	,639		
	Toplam	301,481	474			
Öğrenci	Gruplar arasında	1,946	3	,649	,811	,488
	Gruplar içinde	376,846	471	,800		
	Toplam	378,792	474			
Veli	Gruplar arasında	4,321	3	1,440	1,464	,224

Tablo 4.17. (devamı)

	Gruplar içinde	463,397	471	,984		
	Toplam	467,718	474			
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Gruplar arasında	3080,544	3	1026,848	,898	,442
	Gruplar içinde	538480,353	471	1143,270		
	Toplam	541560,897	474			

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,442$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,416$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,461$; $p>0,05$), yönetici ($p=,491$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,908$; $p>0,05$), öğrenci ($p=,488$; $p>0,05$) ve veli ($p=,224$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6.3. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Yapı	1-5 yıl	159	3,3547	,92843	,07363
	6-10 yıl	136	3,2007	,81418	,06982
	11-15 yıl	58	3,1879	,85102	,11174
	16 yıl ve üzeri	122	3,3828	,83742	,07582
	Toplam	475	3,2975	,86566	,03972
Hedef ve İçerik	1-5 yıl	159	3,4493	,99870	,07920
	6-10 yıl	136	3,2557	,84979	,07287
	11-15 yıl	58	3,2433	1,03762	,13625
	16 yıl ve üzeri	122	3,4645	,86810	,07859
	Toplam	475	3,3726	,93279	,04280
Yönetici	1-5 yıl	159	3,6077	,89517	,07099
	6-10 yıl	136	3,4881	,77890	,06679
	11-15 yıl	58	3,5409	,93641	,12296
	16 yıl ve üzeri	122	3,5943	,91197	,08257
	Toplam	475	3,5618	,87192	,04001
Öğretmen	1-5 yıl	159	3,8131	,80555	,06388
	6-10 yıl	136	3,7405	,75577	,06481
	11-15 yıl	58	3,6847	,87031	,11428
	16 yıl ve üzeri	122	3,7670	,80209	,07262
	Toplam	475	3,7648	,79752	,03659
Öğrenci	1-5 yıl	159	3,3675	,88099	,06987
	6-10 yıl	136	3,2101	,90199	,07735

Tablo 4.18. (devamı)

	11-15 yıl	58	3,1847	1,01086	,13273
	16 yıl ve üzeri	122	3,4204	,83224	,07535
	Toplam	475	3,3137	,89395	,04102
Veli	1-5 yıl	159	2,9220	,99668	,07904
	6-10 yıl	136	2,7515	1,01032	,08663
	11-15 yıl	58	2,6345	1,06632	,14001
	16 yıl ve üzeri	122	3,0770	,89718	,08123
	Toplam	475	2,8779	,99335	,04558
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	1-5 yıl	159	154,4591	35,15440	2,78793
	6-10 yıl	136	147,9559	30,67243	2,63014
	11-15 yıl	58	147,1207	37,31143	4,89923
	16 yıl ve üzeri	122	155,6803	33,24347	3,00972
	Toplam	475	152,0147	33,80138	1,55091

Tablo 4.19. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	P
Yapı	Gruplar arasında	3,378	3	1,126	1,507	,212
	Gruplar içinde	351,819	471	,747		
	Toplam	355,197	474			
Hedef ve İçerik	Gruplar arasında	4,794	3	1,598	1,846	,138
	Gruplar içinde	407,633	471	,865		

Tablo 4.19. (devamı)

	Toplam	412,427	474			
Yönetici	Gruplar arasında	1,229	3	,410	,537	,657
	Gruplar içinde	359,127	471	,762		
	Toplam	360,355	474			
Öğretmen	Gruplar arasında	,824	3	,275	,430	,732
	Gruplar içinde	300,658	471	,638		
	Toplam	301,481	474			
Öğrenci	Gruplar arasında	4,273	3	1,424	1,791	,148
	Gruplar içinde	374,519	471	,795		
	Toplam	378,792	474			
Veli	Gruplar arasında	10,758	3	3,586	3,696	,012
	Gruplar içinde	456,959	471	,970		
	Toplam	467,718	474			
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Gruplar arasında	6218,989	3	2072,996	1,824	,142
	Gruplar içinde	535341,908	471	1136,607		
	Toplam	541560,897	474			

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,142$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,212$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,138$; $p>0,05$), yönetici ($p=,657$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,732$; $p>0,05$), öğrenci ($p=,148$; $p>0,05$) ve veli ($p=,012$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kідeme göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6.4. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların branş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.20. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Branş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Yapı	Sınıf öğretmeni	115	3,4287	,82374	,07681
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,1845	,82636	,06935
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,1096	,83369	,09758
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,4264	,98838	,11648
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,4123	,87995	,11655
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,2250	,83227	,20807
	Toplam	475	3,2975	,86566	,03972
Hedef ve İçerik	Sınıf öğretmeni	115	3,5633	,88898	,08290
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,1784	,94132	,07899
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,1598	,86185	,10087

Tablo 4.20. (devamı)

	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,5417	1,00770	,11876
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,5789	,83538	,11065
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,2014	,99812	,24953
	Toplam	475	3,3726	,93279	,04280
Yönetici	Sınıf öğretmeni	115	3,6435	,81351	,07586
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,4481	,87926	,07379
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,4435	,81598	,09550
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,5764	1,04594	,12327
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,7741	,75424	,09990
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,7031	,89078	,22270
	Toplam	475	3,5618	,87192	,04001
Öğretmen	Sınıf öğretmeni	115	3,8646	,72494	,06760
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,6207	,78873	,06619
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,7241	,73437	,08595
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,7857	,96683	,11394
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	4,0000	,66843	,08854
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,5804	1,02283	,25571

Tablo 4.20. (devamı)

	Toplam	475	3,7648	,79752	,03659
Öğrenci	Sınıf öğretmeni	115	3,5789	,81361	,07587
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	3,1630	,89118	,07479
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	3,1663	,83605	,09785
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	3,3532	,95153	,11214
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,2982	,96826	,12825
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	3,2946	,86421	,21605
	Toplam	475	3,3137	,89395	,04102
Veli	Sınıf öğretmeni	115	3,2087	,95491	,08905
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	2,6634	,90149	,07565
	Fen Bilimler Öğretmeni	73	2,7315	,97765	,11443
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	2,8194	1,06475	,12548
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	3,0386	1,05251	,13941
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	2,7625	1,00722	,25181
	Toplam	475	2,8779	,99335	,04558
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Sınıf öğretmeni	115	159,8348	31,4999 1	2,93738
	Sosyal Bilimler Öğretmeni	142	145,1831	32,9372 1	2,76403

Tablo 4.20. (devamı)

	Fen Bilimler Öğretmeni	73	145,2603	31,0139 0	3,62990
	Uygulamalı Dersler (Resim, Müzik, Beden Eğitimi) Öğretmeni	72	155,0833	39,1306 0	4,61159
	Yabancı Dil Öğretmeni	57	158,8596	32,3725 2	4,28784
	Diğer (PDR, Din Kültürü...)	16	149,0625	34,9713 6	8,74284
	Toplam	475	152,0147	33,8013 8	1,55091

**Tablo 4.21. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Branş
Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları**

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	P
Yapı	Gruplar arasında	8,401	5	1,680	2,272	,046
	Gruplar içinde	346,796	469	,739		
	Toplam	355,197	474			
Hedef ve İçerik	Gruplar arasında	17,796	5	3,559	4,230	,010
	Gruplar içinde	394,631	469	,841		
	Toplam	412,427	474			
Yönetici	Gruplar arasında	6,530	5	1,306	1,731	,126

Tablo 4.21. (devamı)

	Gruplar içinde	353,825	469	,754		
	Toplam	360,355	474			
Öğretmen	Gruplar arasında	7,943	5	1,589	2,538	,028
	Gruplar içinde	293,538	469	,626		
	Toplam	301,481	474			
Öğrenci	Gruplar arasında	13,030	5	2,606	3,341	,006
	Gruplar içinde	365,762	469	,780		
	Toplam	378,792	474			
Veli	Gruplar arasında	22,614	5	4,523	4,766	,000
	Gruplar içinde	445,104	469	,949		
	Toplam	467,718	474			
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Gruplar arasında	20478,42 7	5	4095,685	3,686	,030
	Gruplar içinde	521082,4 70	469	1111,050		
	Toplam	541560,8 97	474			

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,030$; $p>0,05$), yapı ($p=,046$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,010$; $p>0,05$), yönetici ($p=,126$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,028$; $p>0,05$) ve öğrenci ($p=,006$; alt boyutlarından aldıkları puanların bransa göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanırken veli alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve post hoc testi uygulanmıştır. Tukey post hoc sonuçlarına göre veli alt boyutunda sınıf

öğretmenlerinin puanlarının (ortalama=3,2087±,95491) diğer branşlara göre yüksek olduğu saptanmıştır.

4.6.5. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.22. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-Test	
	Cinsiyet	n	Ortalama	t	P
Yapı	Lisans	366	3,2787	-,866	,808
	Lisansüstü	109	3,3606		
Hedef ve İçerik	Lisans	366	3,3698	-,123	,313
	Lisansüstü	109	3,3823		
Yönetici	Lisans	366	3,5543	-,345	,755
	Lisansüstü	109	3,5872		
Öğretmen	Lisans	366	3,7732	,421	,311
	Lisansüstü	109	3,7366		
Öğrenci	Lisans	366	3,3033	,421	,298
	Lisansüstü	109	3,3486		
Veli	Lisans	366	2,8863	,339	,779
	Lisansüstü	109	2,8495		
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Lisans	366	151,7596	-,301	,779
	Lisansüstü	109	152,8716		

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları (p=,779; p>0,05) ile yapı (p=,808; p>0,05), hedef ve içerik (p=,313;

$p>0,05$), yönetici ($p=,755$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,311$; $p>0,05$), öğrenci ($p=,298$; $p>0,05$) ve veli ($p=,779$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6.6. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların okul türü değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla T-test yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Türü Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

				T-Test	
	Cinsiyet	n	Ortalama	T	p
Yapı	Resmi okul	388	3,2299	- 3,639	,022
	Özel okul	87	3,5989		
Hedef ve İçerik	Resmi okul	388	3,2901	- 4,142	,007
	Özel okul	87	3,7407		
Yönetici	Resmi okul	388	3,5264	- 1,875	,043
	Özel okul	87	3,7198		
Öğretmen	Resmi okul	388	3,7150	- 2,896	,061
	Özel okul	87	3,9869		
Öğrenci	Resmi okul	388	3,2305	- 4,364	,002
	Özel okul	87	3,6847		
Veli	Resmi okul	388	2,7851	- 4,384	,059

Tablo 4.23. (devamı)

	Özel okul	87	3,2920		
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Resmi okul	388	148,9768	- 4,209	,011
	Özel okul	87	165,5632		

Tabloda görüldüğü üzere; katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,011$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,022$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,007$; $p>0,05$), yönetici ($p=,043$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,061$; $p>0,05$) ve veli ($p=,059$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğrenci alt boyutunda ise okul türüne göre bir farklılık bulunduğu ($p=,002$; $p<0,05$), özel okulda öğrenimine devam eden öğrencilerin yenilikçi okul algılarının resmi okulda öğrenimine devam eden öğrencilere kıyasla yüksek olduğu saptanmıştır.

4.6.7. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların çalışma süresi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Yapı	0-3 yıl	268	3,3228	,90569	,05532
	4-6 yıl	99	3,2788	,81369	,08178
	7-9 yıl	51	3,2196	,86233	,12075
	10 yıl ve üzeri	57	3,2807	,77447	,10258
	Toplam	475	3,2975	,86566	,03972
Hedef ve İçerik	0-3 yıl	268	3,3876	,96790	,05912
	4-6 yıl	99	3,2761	,95005	,09548
	7-9 yıl	51	3,3638	,87519	,12255
	10 yıl ve üzeri	57	3,4776	,77833	,10309
	Toplam	475	3,3726	,93279	,04280
Yönetici	0-3 yıl	268	3,5886	,88001	,05376
	4-6 yıl	99	3,4798	,85616	,08605
	7-9 yıl	51	3,6201	,92667	,12976
	10 yıl ve üzeri	57	3,5263	,82061	,10869
	Toplam	475	3,5618	,87192	,04001
Öğretmen	0-3 yıl	268	3,7825	,80209	,04900
	4-6 yıl	99	3,7374	,78158	,07855
	7-9 yıl	51	3,6919	,88543	,12398
	10 yıl ve üzeri	57	3,7945	,73392	,09721
	Toplam	475	3,7648	,79752	,03659
Öğrenci	0-3 yıl	268	3,3396	,86905	,05309
	4-6 yıl	99	3,2338	,92705	,09317
	7-9 yıl	51	3,1485	,91382	,12796

Tablo 4.24. (devamı)

	10 yıl ve üzeri	57	3,4787	,92009	,12187
	Toplam	475	3,3137	,89395	,04102
Veli	0-3 yıl	268	2,8761	,99776	,06095
	4-6 yıl	99	2,8869	,99475	,09998
	7-9 yıl	51	2,6039	,98183	,13748
	10 yıl ve üzeri	57	3,1158	,94184	,12475
	Toplam	475	2,8779	,99335	,04558
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	0-3 yıl	268	152,8769	34,51748	2,10849
	4-6 yıl	99	149,6061	33,71060	3,38804
	7-9 yıl	51	148,6667	34,05623	4,76883
	10 yıl ve üzeri	57	155,1404	30,52542	4,04319
	Toplam	475	152,0147	33,80138	1,55091

Tablo 4.25. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Çalışma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Yapı	Gruplar arasında	,531	3	,177	,235	,872
	Gruplar içinde	354,666	471	,753		
	Toplam	355,197	474			
Hedef ve İçerik	Gruplar arasında	1,615	3	,538	,617	,604
	Gruplar içinde	410,812	471	,872		

Tablo 4.25. (devamı)

	Toplam	412,427	474			
Yönetici	Gruplar arasında	1,104	3	,368	,482	,695
	Gruplar içinde	359,252	471	,763		
	Toplam	360,355	474			
Öğretmen	Gruplar arasında	,480	3	,160	,250	,861
	Gruplar içinde	301,001	471	,639		
	Toplam	301,481	474			
Öğrenci	Gruplar arasında	3,756	3	1,252	1,572	,195
	Gruplar içinde	375,036	471	,796		
	Toplam	378,792	474			
Veli	Gruplar arasında	7,063	3	2,354	2,407	,067
	Gruplar içinde	460,655	471	,978		
	Toplam	467,718	474			
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Gruplar arasında	1902,113	3	634,038	,553	,646
	Gruplar içinde	539658,783	471	1145,772		
	Toplam	541560,897	474			

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,646$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,872$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,604$; $p>0,05$), yönetici ($p=,695$; $p>0,05$), öğretmen ($p=,861$; $p>0,05$), öğrenci ($p=,195$;

$p>0,05$) ve veli ($p=,067$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların çalışma süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

4.6.8. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği Puanlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği toplam puanları yapı, hedef ve içerik, öğretmen, öğrenci, veli ve yönetici alt boyutlarından alınan puanların okul seviyesi değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşma gösterip göstermediğinin değerlendirilmesi amacıyla tek yönlü ANOVA yöntemi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar tablo aracılığıyla gösterilmiştir.

Tablo 4.26. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

		n	Ortalama	Ss	Ss Hatası
Yapı	İlkokul	116	3,4043	,83722	,07773
	Ortaokul	149	3,3906	,90854	,07443
	Lise	210	3,1724	,83729	,05778
	Toplam	475	3,2975	,86566	,03972
Hedef ve İçerik	İlkokul	116	3,5527	,92121	,08553
	Ortaokul	149	3,4191	,96555	,07910
	Lise	210	3,2402	,89947	,06207
	Toplam	475	3,3726	,93279	,04280
Yönetici	İlkokul	116	3,6519	,85906	,07976
	Ortaokul	149	3,6502	,91591	,07503
	Lise	210	3,4494	,83744	,05779
	Toplam	475	3,5618	,87192	,04001
Öğretmen	İlkokul	116	3,8325	,77432	,07189
	Ortaokul	149	3,8313	,83449	,06836
	Lise	210	3,6803	,77884	,05375

Tablo 4.26. (devamı)

	Toplam	475	3,7648	,79752	,03659
Öğrenci	İlkokul	116	3,5382	,81214	,07541
	Ortaokul	149	3,3126	,95866	,07854
	Lise	210	3,1905	,86917	,05998
	Toplam	475	3,3137	,89395	,04102
Veli	İlkokul	116	3,1931	,94065	,08734
	Ortaokul	149	2,8228	1,07666	,08820
	Lise	210	2,7429	,92440	,06379
	Toplam	475	2,8779	,99335	,04558
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	İlkokul	116	159,0000	32,56378	3,02347
	Ortaokul	149	154,1678	35,98318	2,94786
	Lise	210	146,6286	32,11396	2,21607
	Toplam	475	152,0147	33,80138	1,55091

Tablo 4.27. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Okul Seviyesi Değişkenine Göre ANOVA Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Yapı	Gruplar arasında	5,902	2	2,951	3,988	,019
	Gruplar içinde	349,294	472	,740		
	Toplam	355,197	474			
Hedef ve İçerik	Gruplar arasında	7,764	2	3,882	4,528	,011
	Gruplar içinde	404,662	472	,857		
	Toplam	412,427	474			

Tablo 4.27. (devamı)

Yönetici	Gruplar arasında	4,759	2	2,379	3,158	,043
	Gruplar içinde	355,596	472	,753		
	Toplam	360,355	474			
Öğretmen	Gruplar arasında	2,690	2	1,345	2,125	,121
	Gruplar içinde	298,791	472	,633		
	Toplam	301,481	474			
Öğrenci	Gruplar arasında	9,034	2	4,517	5,766	,003
	Gruplar içinde	369,758	472	,783		
	Toplam	378,792	474			
Veli	Gruplar arasında	15,807	2	7,903	8,255	,000
	Gruplar içinde	451,911	472	,957		
	Toplam	467,718	474			
Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Toplam)	Gruplar arasında	12443,063	2	6221,531	5,550	,009
	Gruplar içinde	529117,834	472	1121,012		
	Toplam	541560,897	474			

Tabloda görüldüğü üzere katılımcıların yenilikçi okul geliştirme ölçeği toplam puanları ($p=,009$; $p>0,05$) ile yapı ($p=,019$; $p>0,05$), hedef ve içerik ($p=,011$; $p>0,05$), yönetici ($p=,043$; $p>0,05$) ve öğretmen ($p=,121$; $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların branşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanırken öğrenci ($p=,003$; $p<0,05$) ile veli ($p=,000$; $p<0,05$) alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit

edilmiş ve post hoc testi uygulanmıştır. Tukey post hoc sonuçlarına göre öğrenci alt boyutunda ilkökul düzeyi puanlarının (ortalama=3,5382±,81214) diğer okul seviyelerine göre anlamlı biçimde yüksek olduğu saptanırken; veli alt boyutunda da benzer ilkökul düzeyi puanlarının (ortalama=3,1931±,94065) diğer okul seviyelerine göre anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür.

4.6.9. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Okul Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Arasında Gerçekleştirilen Regresyon Analizine Göre İncelenmesi

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasındaki korelasyon ilişkisinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Tabloda (Tablo 4.4.) verildiği üzere analiz sonuçlarında Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasında anlamlı ve pozitif yönde (0,744, $p < 0,01$) ilişki olduğu görülmüş ve ilişkinin yordanması amacıyla regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 4.28. Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ve Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Arasında Gerçekleştirilen Regresyon Analizi Bulguları

Model					t	p
			B	Ss Hatası		
1	Sabit		39,703	4,758	8,344	,000
	Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği (Bağımlı Değişken)		,812	,034	,744	,000
	R=	R2=	Sd:	F:	P=	
	,744 ^a	,553	1/473	584,982	000**	

Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ve yenilikçi okul geliştirme arasındaki ilişkinin yordayıcı etkisini belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi kurgulanmıştır. Gerçekleştirilen regresyon analizi neticesinde okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin yenilikçi okul geliştirmeyi ($B = ,812$; Ss Hatası = ,034; $p < .001$, GA [.30, .49]) istatistiksel olarak anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür. Bulgulara

doğrultusunda okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerilerinin, yenilikçi okul geliştirme varyansının %55,3'ünü açıkladığı saptanmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde tartışma ve sonuçlarla birlikte bulgular üzerinden düzenlenen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın bu bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma 475 katılımcı ile gerçekleşmiştir. Veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmış ve nicel bir araştırma olarak tasarlanmıştır. Öğretmenlerle Yenilikçi Okul Geliştirme ve Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri ölçekleri kullanılarak çalışma amacına ulaşmıştır. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme ölçeklerinin; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, öğrenim durumu, görev süresine, okul seviyesi ve türü değişkenleri ile aralarında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme ölçeklerinin kendi aralarındaki korelasyonel ilişkisi de incelenip; regresyon analizi ile yordama gücü analiz edilmiştir. Korelasyonel açıdan aralarındaki ilişkileri incelenen Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme ölçekleri diğer değişkenler ile de aralarında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemleri doğrultusunda literatürden hareketle tartışılarak sunulmuştur.

Eğitimcilerin ve eğitim örgütlerinde yer alan paydaşların bir süredir dikkatini çeken yenileşme/ yenilik kavramı (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Kurtuluş, 2012; Lindsey, 2008; Watt, 2002), yenileşme hareketi ile karşı karşıya kalan eğitim örgütleri bağlamında ele alındığı taktirde, eğitim yolculuğunda gerçekleşen olaylar ve bu bağlamdaki tüm yapıların sistemsel olarak yenilikçilik ve yaratıcılığa yön veren, geliştiren ve gelişen, eğitim kurumunun yönetim ve denetiminden başlayarak

öğrenme ve öğretme süreçlerindeki çağdaş yeniliklerin uygulandığı, pratik bilginin uygulamaya dönüştürüldüğü, çıktılarının ise kontrol edildiği bir süreç ve sonuç olarak düşünülebilir (Özkan, 2009). Tüm bu değişim ve gelişim süreci ise doğrudan 21. yüzyılın gerekliliklerini karşılayan ve ihtiyaçlarına cevap veren bir yapılaşma sürecine girilmesi gerekliliğini göstermektedir. International Society for Technology in Education (ISTE, 2007), 21. yüzyıl becerilerinin eğitime aktarılmasını desteklemekte ve bu çerçevede öğrencilerin; günümüz koşullarına ve iş dünyasına başarılı bir şekilde adapte olabilmesi için ihtiyaç duydukları beceri, bilgi ve uzmanlıkları sağlamak adına yaratıcılık, medya ve teknoloji becerileri, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi becerilere ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedir. Bununla birlikte eğitime aktarılan bu becerilerin öğretim ortamlarında sürdürülebilir olması ise okul yöneticilerinin ve/ veya öğretmenlerin bu beceriler ile donatılmış olması ihtiyacını da ortaya çıkarmaktadır. Bu becerileri sahip olan okul yöneticileri ve / veya öğretmenler ise okullardaki yenileşme/yenilik hareketinin öncüsü olarak yenilikçi okulların kurulmasını sağlayacaklardır. Okulların bir örgüt kültürü olduğu düşünüldüğünde bu örgütün paydaşları ve yapı taşları olan okul yöneticilerinin, 21. yüzyıl becerilerine sahip olmalarının yenilikçi okul kültürlerinin oluşmasında etkin rol oynadığı görülmektedir (Aksu, 2004).

Bu bağlamda araştırmanın alt boyutları incelendiğinde Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasındaki korelasyon ilişkisinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi gerçekleştirilmiş ve Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği alt boyutlarından ‘yapı’ alt boyutu ile aynı ölçeğin ‘hedef ve içerik’ alt boyutu arasında pozitif yönlü; Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği alt boyutlarından ‘öğrenme ve yenilikçilik becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü, ‘bilgi, teknoloji medya ve okuryazarlığı becerileri’, ‘yaşam ve kariyer becerileri’ alt boyutu arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Buna göre okul yöneticilerinin ya da öğretmenlerin yenilikçi okul geliştirmede 21. yüzyıl becerileri ile donanmış olması gerektiği söylenebilir. Selçuk’a (2018) göre 21. yüzyıl becerileri ile donatılmış, kültürel değerlerini ve kimliğini tanımış ve bunu özümseyerek gelişime açık, eleştiri süzgecinde düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi yenilikçi okulların ilk hedefi olmalıdır. Bununla birlikte okul yöneticilerinden beklenen; öğrenme-öğretme süreçlerinde liderlik ederek sürece hız kazandırma, profesyonel gelişimi sağlama, veriye dayalı karar

vererek hesap verilebilirlik gibi beceriler ile donanmış olmasıdır (Podmostko, 2000). Elekoğlu ve Demirdağ'ın (2020) çalışmaları da araştırmamızı destekler niteliktedir. Çalışmalarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile iletişim ve 21. yüzyıl becerileri arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Buna göre 21. yüzyıl becerilerine sahip okul yöneticilerinin iletişim becerileri çok daha yüksektir.

21. yüzyıl becerileri ile yenilikçi okul geliştirme arasında yenilikçilik becerileri, bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı, yaşam ve kariyer becerileri alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çalışma alan yazında yapılmış olan diğer çalışmalar ile de örtüşmektedir (Akan ve Mehrdad, 2019; Alagöz, 2023; Bodur, 2019; Ömür, 2014). Bununla birlikte Özata (2007), yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin yeniliğe yönelik görüşlerinde cinsiyet değişkeninin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bunun sebebi ise farklı örneklem gruplarına sahip çalışmalar olması gösterilebilir. Çalışmaların yapılmış olduğu dönemdeki koşulların, kişisel farklılıkların bu gibi ayrılıklara sebebiyet vereceği düşünülmektedir. Araştırma sonuçları incelendiğinde yaş değişkenine, mesleki kıdeme, branş değişkenine göre, öğrenim durumuna göre, okuldaki çalışma süresine göre, okul seviyesi ve okul türüne göre de anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlar; Dishon ve Gilead'ın (2020) elde ettiği bulgularla uyumlu olup, demografik faktörlerin liderlik performansı üzerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ancak Cemaloğlu vd. (2019), çalışmalarında öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarında cinsiyete, mesleki kıdeme, eğitim durumuna göre farklılık görülmemekle birlikte daha genç öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre “öğrenme ve yenilenme becerileri” alt boyutunda daha yüksek seviyede oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Görgel (2018) ise çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin yükseldikçe okul yöneticilerinin yenilik yönetimi ilişkilerine yönelik algılarının yükseldiğini ancak buna karşın okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Gürültü, Aslan ve Alcı (2018) ise çalışmalarında öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin yüksek seviyede olduğunu; cinsiyete, hizmet yılına ve mezun olduğu fakülteye göre farklılaşmadığı çalıştığı kurum açısından farklılaştığı görülmüştür. Benzer sonuçlara Erdoğan (2020), yapmış olduğu çalışmada da rastlanmaktadır. Buna göre 21. yüzyıl becerilerinin mezun olunan lise türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, kitap okuma alışkanlığı, lisansüstü eğitim yapma isteği

bakımından farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile 21. yüzyıl becerileri arasında pozitif, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmadaki sonuçlar incelendiğinde eğitim durumu değişkeninde anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte Çelik (2017), çalışmasında okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile yenilikçilik ve risk alma davranışlarını incelemiş ve araştırma sonucuna göre lisans mezunu okul yöneticilerinin, yüksek lisans ve doktora mezunu olan okul yöneticilerine göre dönüşümcü liderlik tarzını benimsediklerini; bu tarzı benimseyen okul yöneticilerinin ise yenilikçi davranışları daha az tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada yenilikçi okul geliştirme ölçeğinin toplam puanlarının okul türüne göre bir farklılık bulunduğu; özel okulda öğrenimine devam eden öğrencilerin yenilikçi okul algılarının resmi okulda öğrenimine devam eden öğrencilere kıyasla yüksek olduğu saptanmıştır. Buna göre özel okulların devlet okullarına göre öğrenciler üzerinde oluşturmuş oldukları yenilikçi okul algısının daha yüksek olduğu görülmektedir. Burada pek çok faktörün devreye girdiği ifade edilebilir. Özellikle özel okulların maddi imkânları ve velilere sunmuş oldukları çeşitlik ve diğer özel okullar ile rekabet içerisinde olma durumları değerlendirilebilir. Kocasaraç ve Karataş (2018) tarafından yapılan bir çalışmada özel okullarda yenilikçi uygulamaların daha yaygın olduğu ve bu okullarda öğrencilerin yenilikçi okul algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgu ile bizim çalışmamızdan elde edilen bulgunun paralellik gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte ilköğretim düzeyi puanlarının diğer okul seviyelerine göre anlamlı biçimde yüksek olduğu saptanırken; veli alt boyutunda da benzer ilköğretim düzeyi puanlarının diğer okul seviyelerine göre anlamlı biçimde yüksek olduğu görülmüştür. Bu da okul düzeylerine göre bazı farklılıklar olduğunu göstermektedir.

Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasındaki korelasyon ilişkisinin incelenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiş ve analiz sonuçlarında Yenilikçi Okul Geliştirme Ölçeği ile 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişki olduğu görülmüş ve ilişkinin yordanması amacıyla regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen regresyon analizi neticesinde okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerilerinin yenilikçi okul geliştirmeyi (istatistiksel olarak anlamlı biçimde yordadığı görülmüştür. Ceylan

(2019), yapmış olduğu çalışmada ise 21. yüzyıl becerilerine sahip olan okul yöneticilerinin yönetimde daha başarılı oldukları gözlemlenmiş ve bu başarının okul başarısına etki ettiği görölmüştür. Elekoğlu ve Demirdağ (2020) ise çalışmalarında 21. yüzyıl becerilerinin liderlik stillerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Okulların amaçlarına ulaşmalarındaki etkili ve sorumlu olan kişilerin okul yöneticileri (Akçakoca ve Bilgin, 2016) olduğu düşünöldüğünde, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri ile okulların etkililiği arasında olumlu ilişki olduğu yapılan çalışmalarda ortaya konulmaktadır (Balcı, 2002). Okul sistemleri düşünöldüğünde okul yöneticilerinin zaman içerisinde değiştii ve yer değiştirdii görölmektedir. Buna göre okullardaki yöneticilerin değişim gösterdiği ancak okul örgütü içerisinde eğitimin daimî ve kalıcı olduğu görölmektedir. Bu nedenle, okul yöneticileri liderlik yapılarının sürdürülebilirliği göstermek ve bunun aktarılabilmesi için okullarda bir sistem oluşturmaları gerekmektedir (Childs-Bowen, Moller ve Scrivner, 2000). Bu sistemin oluşturulabilmesi için ise okul yöneticilerinde birtakım becerilerin bulunması gerekmektedir. Bu beceriler ise yenilikçi okul kültürünü beraberinde getirecektir. Nitekim yenilikçi okul kültürünün alt yapısına ve istenilen özelliklerine baktığımızda ise 21. yüzyıl becerileri ile ne denli örtüştüğünü araştırmanın kuramsal ve kavramsal çerçevesinde aktarmış bulunmaktayız. Bu bağlamda yeni dünya düzenine uyum sağlayacak yenilikçi okulların var olabilmesi ve bu okul kültürünün oluşturularak sürdürülebilir hale getirilmesi için okul sistemini dönüştüren ve okullardaki bu dönüşüm faaliyetinin destekleyici olacak olan okul yöneticilerinin de 21. Yüzyıl becerilerine sahip olması gerekmektedir. Yeni'nin (2020) çalışması da bu görüşü destekler niteliktedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Politika Yapıcı ve Uygulayıcılara Öneriler

- Bu çalışmada yapılan kavramsal tartışmalar ve araştırmanın bulgularından hareketle gelişen, değişen ve giderek muğlak bir hale gelen dünya düzeninde geleceğin tohumlarını atan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile donanmış olarak gelecek nesilleri yetiştirmesi gerekmektedir. Bu sayede 21. yüzyılda uygulanması hedeflenen, yenilikçi düşünce yapısını destekleyen eğitim yapısına sahip okullar varlığını gösterecektir. Bu

doğrultuda politika yapıcıların özellikle eğitim fakültelerinde ve eğitim programlarında 21. yüzyıl becerilerini merkeze alan, yenilikçi okul parametreleri çerçevesinde programı güncellemesi önerilmektedir.

- Araştırmada sözü edilen yenilikçi okul kavramı ile yenilikçi bir örgüt oluşturabilmek adına paydaşların teşvik edilmesi, okul yöneticilerinin tekil manada yenilenme sürecine girmesi ve okul kültürünün bu doğrultuda inşa edilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda politika yapıcı ve uygulayıcılara, okul yöneticilerinin yenilikçi okul geliştirmede liderlik biçimini kavramalarını sağlayacak kapsayıcı çalışmalar, hizmet içi eğitimler yapmaları önerilmektedir. Bu sayede okul yöneticilerinin söz konusu edilen yenilikçi okul geliştirmede gerekli bilgi, donanım ve beceriye sahip olacakları düşünülmektedir.
- Yenilikçi okul geliştirmede ihtiyaç duyulan 21. yüzyıl becerilerinin, okullarda oluşturulacak olan yenilikçi okul örgütü kültürünün desteklenmesi amacıyla eğitim paydaşlarının tamamına bu becerilerin öğretilmesi amacıyla seminerler düzenlenmelidir.
- Araştırmanın sonuçlarına göre okul türüne göre yapılan değerlendirmelerde özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yenilikçi okul algısının devlet okullarında öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durumun eşitlenmesi adına politika yapıcı ve uygulayıcıların devlet okullarını yenilikçi okullara dönüştürmek adına gerekli maddesel yatırımları sağlaması gerekmektedir. Bunun yanı sıra bu okullarda görev yapmakta olan eğitim paydaşlarının da eğitim durumlarının yükseltilmesi ve ilgili becerilere sahip olmaları teşvik edilmelidir. Bu kapsamda öğretmenlere ve yöneticilere eğitim durumlarını yükseltmeleri adına fırsatlar oluşturularak öğretmenlerin eğitim durumlarını ilerletmelerine yönelik engelleri kaldırmaları önerilmektedir.
- Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ilgili becerileri kazanım olarak elde etmesi öz-yatırımsal davranışlarını devam ettirebilmelerini sağlamak amacıyla politika yapıcı ve uygulayıcıların bu konularda teşvik edici politikalar ile birlikte maddi anlamda da eğitim paydaşlarının eğitim ortamlarını desteklemeleri ve bu konularda hizmet içi eğitimlerin ulaşılabilirliğinin arttırılarak daha cazip hale getirilmesi, yüksek lisans ve

doktora eğitiminin mesleki olarak avantajlarının arttırılması sağlanarak teşvik edici çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

- Günümüzün değişken ve muğlaklaşan dünyasında bireyden beklenen beceriler gün geçtikçe artmakta olup bu toplumsal değişmeler ve dönüşümler aynı zamanda toplumsal ve kamusal alanları da etkisi altına almaktadır. Bu dönüşüm ile birlikte eğitimde de bir paradigma değişikliği olduğu görülmektedir. Bununla birlikte eğitimin yegâne varlığını göstermiş olduğu öğrenim ortamları da bu etki alanının içine dahil olmaktadır. Bu kapsamda, 21 yüzyıl becerilerinin de yenilikçi okul kavramının da kendi içinde ayrı bir çalışma olarak derinlemesine veri elde etmek amacıyla nitel veya karma araştırma yöntemleri ile araştırılması önemli görülmektedir.
- Araştırmanın sonuçlarından biri olan özel okullardaki ve devlet okullarındaki yenilikçi okul algısının farkından yola çıkarak araştırmacıların, devlet ve özel okullarda karşılaştırmalı bir çalışma yürütmesi ve sonuçlarının alan yazına kazandırılması tavsiye edilmektedir.
- Araştırma öğretmenler ile yürütülmüş olup gelecekte okul yöneticilerinin yer aldığı ve okul yöneticilerinin gözünden yenilikçi okul kavramının irdelendiği çalışmalar yürütülmesi tavsiye edilmektedir.

REFERANSLAR

- Ada, Ş., Dilekmen, M., Alver, B., & Seçer, İ. (2010). İlk ve ortaöğretim okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 153-166.
- Adler, P. S. (1988). Managing flexible automation. *California Management Review*, 30, 3, 34-50.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaöse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Akan, D., & Mehrdad, A. (2019). Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 287-300.
- Akın, U. (2014). Okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyleri ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(2), 125-149.
- Akpan, C. P. (2016). Leadership Qualities Of And Administrative Task Performance Effectiveness Of Secondary School Principals In Akwa Ibom State, Nigeria: Teachers' Perspective. *Department Of Educational Administration & Planning, Faculty Of Education ,University Of Calabar Press*.4 (6), 237-248.
- Akpan, C. P. & Etor, C. R. (2015). Resource Management in Higher Education in Nigeria: Problems and measures for improvement in L. C. Chova, A. L. Martine 3 & I. C. Torres (eds.) *Proceedings of the 7 th International Conference on Education and New Learning Technologies* 3583 -3591. Barcelona, Spain: IATED Academy.
- Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: Öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20),140-150.
- Aksu, M. (2004). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yöneticilik eğilimleri: Malatya ili Örneği. *Gazi Üniversitesi XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri* (709-727), 15-18 Ekim, 2003.
- ALA, (1989). American library association presidential committee on information literacy: final report. <https://www.ala.org/>
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z., & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi:

geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(40),160-175.

Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st Century Skills And Competences For New Millennium Learners In OECD Countries. OECD Education Working Papers, No. 41. OECD Publishing (NJ1).

Argon, T., & Demirer, S. (2015). Okul Yöneticilerinin Bilgi Yönetimi ve İnsan Kaynaklarını Yönetim Yeterlikleri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 15(3):221-264.

Aslanargun, E. (2011). Türkiye’de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences, 6(4), 2646-2659.

Aslaner, E. (2010). Örgütsel değişim ve yenilikçilik: bir özel okul örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

Augspurger, B. A. (2013). Teacher perceptions of effective school leadership using twenty- first century skills and knowledge (Unpublished doctoral dissertation). Lindenwood University, Education Faculty.

Aydın, M. (2019). Okul müdürlerinin yenilikçi algılarının incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Doktora Programı, İstanbul.

Balcı, A. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları. Bildiriler Kitabı Eğitimciler Birliği Sendikası 249-266

Balıkçı, A. (2019). Okul Yöneticilerine Göre Eleştirel Düşünme Becerisinin Okul Kültürüne Katkısı. İlköğretim Online, 1700-1717.

Balkar, B., & Şahin, S. (2012) Okul Müdürlerinin Bilgi Yönetimi Süreç Yeterliklerinin ve Liderlik Becerilerinin İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1(2), 2146-9199.

Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel Davranış. Ankara: Gül Yayınevi.

Baycan, Ş. (2018). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin teknolojik yeterlikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Beycioğlu, K. (2004). İlköğretim okullarında yenileşme gereksinimi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Beycioğlu, K., ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Blair, L. (2016). Writing a graduate thesis or dissertation. In *Writing a Graduate Thesis or Dissertation*. Brill.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde işbirliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 505-512.
- Botha, R.J. (2004). Excellence in leadership: demands on the professional school principal. *South African Journal of Education*, 24(3):239–243.
- Boyacı, S. D. B., & Özer, M.G. (2019). The future of learning: Turkish language course curricula from the perspective of 21st century skills. *AJESI* 9, 708–738.
- Bozkurt Bulut, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.
- Brockett, R. G., & Hiemstra, R. (2018). Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research, and practice. Routledge.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Bursalıoğlu, Z. (2015). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, (19.bs). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bush, T., & Heystek, J. (2006). School leadership and management in South Africa: principals' perceptions. *International Studies in Educational Administration*, 34(3), 63–76.
- Bülbül, T. (2012). Okullarda yenilik yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 157-175.
- Büyükkıdık, S. (2020). Üretkenlik ve hesap verebilirlik. A. D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri* (4. Baskı) içinde (s. 163- 184). Ankara: Pegem Akademi.
- Caldwell, B. J., & Spinks, J. M. (2013). The self-transforming school. In *The self-transforming school*. Routledge. (pp. 102-118).

- Caldwell B, Spinks J (2013) *The Self-transforming School*. Oxford, UK: Routledge.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 7(4) 3112 – 3134.
- Cemaloğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T., & Bilasa, P. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik algıları. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(2), 845-874.
- Ceylan, C. (2001). Örgütler için esneklik performans modeli oluşturulması ve örgütlerin esneklik analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Ceylan, M. (2019). 21. yy becerileri bağlamında okul yöneticilerinin değişen rollerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Ceylan, R., & Akçay, B. (2020). Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) okuryazarlığı. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri (4. Baskı) içinde (s. 79-93). Ankara: Pegem Akademi.
- Corwin, R. G. (1975). Innovation in organizations: The case of schools, *Sociology of Education*, 48, 1-37.
- Cranston, N. (2002). School-Based Management, Leaders and leadership: Change and Challenges for Principals. *Managing Schools*. 30(1).
- Çalık, C. & Şehitoğlu, E. T. (2006). Okul Müdürlerinin İnsan Kaynakları Yönetimi İşlevlerini Yerine Getirebilme Yeterlilikleri. *Milli Eğitim Dergisi* 34(170), 94–110.
- Çelik, V. (1996) "Örgütsel Değişme ve Geleceğin Okulu", *Yeni Türkiye, Eğitim Özel Sayısı*, 2(7), 29-38.
- Çelik, V. (2000). *Eğitimsel Liderlik*, (2. bs.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi*, 1. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi*, 5. Baskı, Pegem Akademi, Ankara.
- Çevik, A., & Demirtaş, H. (2021). 21st century skills of school principals from the perspective of school principals and teachers, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 22(2), 1512-1543.

- Çiner, S. (2021). Mesleki ve teknik anadolu lisesi yöneticilerinin 21. yüzyıl becerileri ile okul iklimi arasındaki ilişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Çoban, Ö., Bozkurt, S., Kan, A. (2019). Eğitim Yöneticisi 21. yüzyıl Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kastamonu Eğitim Dergisi, 27 (3), 1059-1071.
- Çoban, Ö., Bozkurt, S., & Kan, A. (2019). Eğitim yöneticisi 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Kastamonu Education Journal, 27(3), 1059-1071.
- Çolak, M. (2019). Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Çoruk, A., & Akçay, C. R. (2012). Yönetim Süreçleri Açısından Yöneticilerin Duygu Yönetimi Davranışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (33), 81-94
- Dağhan, E. (2019). Okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkilerinin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Samsun.
- Darling-Hammond, L., & Oakes, J. (2021). Preparing teachers for deeper learning. Harvard Education Press.
- Davidson, D. (2014). Preparing principals and developing school leadership associations for the 21st century. <http://internationalschoolsleadership.com>
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (2009). Shaping the school culture: The heart of leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dedebali, N. C. (2020). Bilgi okuryazarlığı. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri (4. Baskı) içinde (s. 51-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Dervişoğlu, C. (2017). Okul yöneticilerinin algılanan yönetim becerileri ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişki; Beyoğlu ilçesi örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Dilum, J., & Geoffrey, L. (1995). Management Competencies in Action: A Practical Framework. School Organization. 15(3).

- Dinçer, Ö., & Fidan, Y. (1996). İşletme Yönetimi, Beta Yayınları. Baskı, İstanbul.
- Dishon, G., & Gilead, T. (2020). Adaptability and its discontents: 21st Century Skills and the preparation for an unpredictable future. *British Journal of Educational Studies*, 1–21.
- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, Okul Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Yöneticilerinin Yeterlilikleri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 29, 27-45.
- Drucker, P. (1985). Discipline of Innovation. *Harvard Business Review*, May-June, 67-72.
- Durgun, E. (2019). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri başarıları ile okuduğunu anlama, grafik okuma ve problem çözme becerisi algıları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sakarya.
- Durnalı, M. (2018). Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknoloji liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri. Yayınlanmış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elekoğlu, F., & Demirdağ, S. (2020). Okul müdürlerinin 21. yüzyıl becerileri, iletişim becerileri ve liderlik stillerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8(1), 101-117.
- Erçetin, Ş.Ş., & Eriçok, B. (2016). Yayınlarda yer alan okul yöneticilerinin yeterliklerinin analizi (ulakbim 2004-2016), *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 239-256.
- Erdem, A. R. (2020). Değişim liderliği. *Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama* (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Erdoğan, D. (2020). Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Eren, E. (2003). Yönetim ve organizasyon. İstanbul: Beta Basım.
- Ermeydan, M., & Can, N. (2020). Okul yöneticilerin liderlik stilleriyle etkili okul arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 94-121.

- Ferrari, J. L. (2018). Leading Effective Change in Schools of the 21st Century: The Attributes, Behaviors, and Practices of Effective School Principals. Dissertations. 2798.
- Göçebe, H. (2010). MEB merkezi hizmetiçi eğitim kurslarının etkinliği ve yönetim becerilerine katkıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Göl, E. & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2), 97-109.
- Greany, T. (2018). Innovation is possible, it's just not easy. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 65–85. <https://doi.org/10.1177/1741143216659297>
- Güçlü, N., & Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi (Journal of Turkish Educational Sciences), 2(1): 137-160.
- Gülşen, C., & Gökyer, N. (2010, Mayıs). İlköğretimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen olası etkenler. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., & Gülgöz, S. (2009). Eleştirel düşünme. Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürültü, E., Aslan, M., ve Alcı, B. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri kullanım yeterlikleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35(4), 780-798.
- Hallgarten J, Hannon V, Beresford T (2015) *Creative Public Leadership: How School System Leaders Can Create the Conditions for System-wide Innovation*. Dubai: WISE.
- Hallinler, P, & Kantamara, P. (2000). Educational Change in Thailand: Opening a Window onto Leadership as a Cultural Process. *School Leadership and Management*. Vol. 20, No. 2, pp. 189–205.
- Hatıpler, D. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişme ve yenileşmeye ilişkin görüşleri (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Heck, R. H. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: implications for policy development, *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 21-34.
- Helvacı, M. A., & Yörük, Ş. (2021). The relationship between the school principals' level of 21st century skills and their capability to manage change at schools. *European Journal of Education Studies*, 8(8).
- Hergüner, Y. (1998). 21. Yüzyılda Eğitimcileri Eğitimi ve Okul Düzeni. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi 15 (1998), 287-294.
- Hopkins, W. G. (2000). Quantitative research design. *Sportscience*, 4(1), 1-8.
- ISTE. (2020). ISTE standards for education leaders. <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-education-leaders>
- Ivankovic, A., Špiranec, S., & Miljko, D. (2013a). ICT literacy among the students of the faculty of philosophy, University of Mostar. In *Information Communication Technology Electronics Mikroelectronics (MIPRO)*, 2013 36th International Convention on (pp. 605-609). IEEE.
- İnandı, Y. (1999). Resmi ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının yenileşme ihtiyaçları nelerdir? (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- İskender, M., Yaman, E., Albayrak, G. (2004). İlköğretim okullarında etkin yöneticiler için bir gösterge: Problem çözme becerisi, *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 73-84.
- Kahramanoğlu, E. (1990). Genel liselerdeki yönetim uygulamalarının çağdaş yönetim anlayışı açısından değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara
- Kallaway, P. (2009). No time to fiddle as education is burning. Stop using band-aid solutions in schools. *Naptosa Insight*, 3(2):2-4. Kinney.
- Kaşıkcı, B. (2015). Öğretmen ve müdür yardımcıları görüşlerine göre ilkokul müdürlerinin yönetim becerileri (Sultangazi örneği). Doktora Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaşıkcı, E. (2004). “İlköğretim okulu yöneticilerinin değişimi yönetme konusundaki yeterlikleri. (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Kavukçu, B. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri düzeylerine ilişkin görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıçoğlu, D., & Kılıçoğlu, G. (2020). Yirmi birinci yüzyılda okul liderliği. Liderlik: Kuram – Araştırma – Uygulama (Edt: K. Yılmaz). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 857-874.
- Kirkland, K., & Sutch, D. (2009). *Overcoming the barriers to educational innovation: A literature review*. Futurelab.
- Kocasaraç, H., & Karataş, H. (2018). Yenilikçi Öğretmen Özellikleri: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4 (1): 34-57.
- Koch, A. R., Binnewies, C., & Dormann, C. (2014). Motivating Innovation in Schools: School Principals' Work Engagement as a Motivator for Schools' Innovation. European Journal of Work and Organizational Psychology, 24(4): 505-517.
- Koçak, Ö., & Göksu, İ. (2020). Examining 21st Century Skill Levels of Students and the Relationship between Skills. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 21(2).
- Koparal, C & Özalp, İ. (2013). Yönetim ve Organizasyon. Anadolu Üniversitesi Yayını, Açık Öğretim Fakültesi Yayını, Eskişehir.
- Kozikoğlu İ., & Altunova N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 8(3), 522-531.
- Kuru-Çetin, S., Nayir, F., & Taşkın, P. (2020). Okul yöneticilerin eğitimde değişime ilişkin görüşleri. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(1), 12-23.
- Larson, L. C., & Miller, T. N. (2011). 21st century skills: Prepare students for the future. Kappa Delta Pi Record, 47(3), 121-123.
- Leadbeater C, Wong A (2010) *Learning from the Extremes*. San Jose, CA: Cisco.
- Lipham, M. J., Rankin, E. R., & Hoeh, A. J. (1985). The principalship: concepts, competencies, and cases, New York: Lonman.

- Mangaltepe, E. (2012). İlköğretim okul müdürlerinin yönetim becerileri ile öğretmenleri etkileme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Markley, D. L. (2008). The changing roles and responsibilities of the high school principal. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Widener University.
- McKinsey Global Institute (2017). Jobs lost, jobs gained: what the future of work will mean for jobs, skills and wages. <https://www.mckinsey.com/>
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2019). PISA 2018 Türkiye ön raporu. Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi:10. <http://www.meb.gov.tr/>
- MEB. (1982). XI. Milli Eğitim Şurası. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı
- Mestry, R., & Singh, P. (2007). Continuing Professional Development for Principals: A South African Perspective. South African Journal of Education.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005). İlköğretim 1.-5. sınıf Türkçe programı. Son değişikliklerle ilköğretim programı içinde. Ankara: Anı Yayıncılık. 75-299.
- Mucuk, İ. (2011). Modern İşletmecilik, İstanbul.
- Mulford, B. (2003). School leaders: changing roles and impact on teacher and school effectiveness. Education and Training Policy Division, OECD.
- National Research Council. (2016). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. National Academies Press.
- OECD. (2006). Avrupa Birliği, Oslo Kılavuzu: Yenilik Verilerinin Toplanması ve Yorumlanması İçin İlkeler, (Çeviri: TÜBİTAK).
- OECD (2018) Concept note: skill for 2030. In *OECD Future of Education and Skills 2030* (Paris, OECD).
- OECD. (2018). The future of education and skills: Education 2030. <https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20>
- Okutan, M. (2016). Eğitim Yönetimi Ve Denetiminde Örnek Olaylar. Pegem Akademi. 2. Baskı. Ankara.

- Onural, H. (2005). Üst Düzey Eğitim Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanındaki Yeterlik Sorunu ve Nedenleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 41(41), 69-85.
- Orhan Göksun, D. (2016). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişki. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Orhan Göksun, D., & Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. Eğitim ve Bilim, 42(190), 107-130.
- Özata, H. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Özben, Ç. A. (2019). Okul Yöneticilerinin Değişimi Yönetme Yeterlilikleri. Kırıkkale Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Özdemir, M. (2018). Eğitim yönetimi alanın temelleri ve çağdaş yönelimler. Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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.
- Özden, Y. (2005). Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkan, B. (2020). Medya okuryazarlığı. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri (4. Baskı) içinde (s. 67-78). Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, M. (2017). İlkokul müdürlerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları: İstanbul ili Avcılar ilçesi örneği (Yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde yaratıcı düşünme. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 77-84.
- Partnership for 21st Century Learning (P21). (2022). Framework for 21st century learning. P21.

- Palmer, C. (1993). Innovation and the experienced teacher. *ELT Journal*, 47(2), 166-171.
- Partnership for 21st Century Skills. (2007). Framework for 21st century learning <http://static.battelleforkids.org/>
- Partnership for 21st Century Skills. (2008). 21 St. Century Skills, Education And Competitiveness. Tucson, AZ: Author.
- Partnership For 21st Century Skills. (2009). Framework for 21st Century Learning, Brief, P21.
- Partnership For 21st Century Skills. (2015). P21 Framework. <http://www.p21.org/>
- Partnership for 21st Century Skills. (2019). 21st century learning for early childhood framework. P21, <http://static.battelleforkids.org/>
- Paturusi, A. (2017). Contributions Of Leadership Style, Managerial Skills Of Principals And Compensation To The Performance Of Teachers. *Journal of Education and Human Development*, 6(4), 105-114.
- Phonsa, K., Sroinam, S., & Phongphinyo, P. (2019). Strategies for developing the 21st century skills of school principals under loei primary educational service area office. *Asian Journal of Education and Training*, 5(1), 198-206.
- Podmostko, M. (2000). Leadership for student learning: Reinventing the principalship. school leadership for the 21st century initiative. A Report of the Task Force on the Principalship. Institute for Educational Leadership, Washington.
- Pollock, K. (2008). The four pillars of innovation: An elementary school perspective. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 13 (2).
- Potter, W. J. (2008). *Media Literacy* (4. Baskı). Los Angeles: Sage.
- Reyes-Gonzalez, S. (2007). Professional Vitality: Perspectives from nine school principals. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Washington State University, College of Education.
- Rhoads, K. (1995). Private foundations. Staying true to donor intent. *Trust & Estates*, Nov 134, N 21, P20.
- Rios, J. A., Ling, G., Pugh, R., Becker, D., & Bacall, A. (2020). Identifying critical 21st-century skills for workplace success: A content analysis of job advertisements. *Educational Researcher*, 49(2), 80-89.

- Robbins S. P., Coulter M., Decenzo D. A. (2017). *Fundamentals of Management: Management Myths Debunked*. Pearson: England.
- Rolfe G. (2006). Validity, trustworthiness and rigour: quality and the idea of qualitative research. *Journal of advanced nursing*, 53(3), 304–310. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03727.x>
- Santos, J. (2008). The responsibilities and leadership attributes of principals in opening newly constructed schools. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Benerd Schools of Education, University of Pacific, Stockton, California.
- Sayracı, N., & Gündüz, H.B. (2018). Okul yöneticilerinin değişimi yönetme yeterlilikleri ve teknolojik liderliği. *YILDIZ Journal of Educational Research*, 3 (1), 27-61.
- School Leadership in 21'st Century. (2018). <https://thinkstrategicforschools.com/leadership-in-schools>
- Shen Y. (2008). The Effect of Changes and Innovation on Educational Improvement. *International Education Studies*. 1(3): 73-77.
- Söylemez, H. (2012). Sosyal bilimler enstitüsü eğitim bilimleri anabilim dalı ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterliklerinin müdürlerinin yönetim becerileri çerçevesinde incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi Gaziantep Üniversitesi.
- Spaull, N. (2013). South Africa's Education Crisis: The quality of education in South Africa 1994–2011. Report Commissioned by the Centre for Development & Enterprise (CDE).
- Starr, K. (2009). Confronting leadership challenges: Major imperatives for change in Australian education. In NC Cranston & LC Ehrich (eds). *Australian school leadership today*. Bowen Hills, Australia: Australian Academic Press.
- Stehle, S. M., & Peters-Burton, E. E. (2019). Developing student 21st Century skills in selected exemplary inclusive STEM high schools. *International Journal of STEM education*, 6(1), 1-15.
- Steyn, G.M. (2002). The changing principalship in South African schools. *Educare*, 31(1-2), 251–274.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınevi
- Şişman, M. (2019). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Pegem Akademi. 11. Baskı Ankara.

- Tanrıöğen, D. (1995). Okuldaki Öğretimin ve Personelin Geliştirilmesine Yönelik Bir Model. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 4(4), 651-656.
- Tarhan, M. (2019). Girişimcilik pedagojisine giriş. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Taş, H. (2002). Yaratıcı Örgüt Kültürünün Oluşturulmasında Yönetim Süreçlerinin Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Güz:32 ,532-555
- Taş, S. (2007). Eğitimde yenileşmenin önündeki engeller (Dört Köşe Tekerlekler). SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi,17, 183-192.
- Taş, S. (2007). Eğitimde yenileşmenin önündeki engeller. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17, 183-192.
- Taşgın, A. (2020). Öğretme ve mesleki beceriler. A. D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri (4. Baskı) içinde (s. 207-227). Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2009). Okul Yönetimi. Ankara, Pegem Akademi.
- Taymaz, H., (1986). Okul Yönetimi ve Yönetici Yetiştirme. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 123-135.
- TDK (2023). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>
- Teyfur, M. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin uyguladıkları yönetim biçimlerine ilişkin algıları ve velilere göre okul yöneticilerinin yönetim becerilerinin değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tomer, J. F. (1995). Strategy and structure in the human firm. Beyond hierarchy, toward flexibility and integration. The Journal of Socio-Economics, Fall V24, N3, P411.
- Topçuoğlu, Z. (2010). İlköğretim devlet okullarında okul yönetiminin öğretmen başarısına etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Toprak, Ç.A. (2019). Lise Okul Yöneticilerinin Değişime Yönelik Eğilimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Keçiören İlçesi Örneği (Yüksek lisans tezi). Ankara: Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Turan, S., & Aktan D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Tutkun, Ö.F., 2010. The philosophic dimensions of curriculum in the 21st century. *GEFAD* 30, 993–1016.
- Tümkiye, S., & Asar, Ç. (2017). İlkokul yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(1), 242- 253.
- Ural, A., & Kiliç, İ. (2005). Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi.
- Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A., & de Haan, J. (2020). Determinants of 21st-century skills and 21st-century digital skills for workers: A systematic literature review. *Sage Open*, 10(1).
- Voogt, J., & Roblin, P. N. (2010). 21st century skills. Discussion paper. University of Twente, 10. <https://www.voced.edu.au/>
- Watt, D. (2002). How innovation occurs in high schools within the network of innovative schools: The four pillars of innovation research project. <http://www.bishops.k12.nf.ca/poster2004/fourpillars.pdf>
- Watt, D. (2002). *How Innovation Occurs In High Schools With in the Network of Innovative Schools: The four pillars of innovation research project.*
- Weiss, H. C. & Cambone, J. (1994). Principals, shared decision making, and school reform. *Educational Evaluation and Policy analysis* (16)3, 287-301.
- Yaman M. (2018). Okul müdürlerinin inovasyon yeterlilikleri ile okul kültürü arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Yaşar, İ. (2020). İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin perspektifinden okulların yenilikçilik düzeylerinin değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Şanlıurfa.
- Yener, S. (2020). Girişimcilik ve benlik yönelimi. A. D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve endüstride 21. yüzyıl becerileri* (4. Baskı) içinde (s. 119-136). Ankara: Pegem Akademi.

- Yerli, S. (2009). İlk ve orta ğretim okullarındaki yöneticilerin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri arasındaki iliŖki, İstanbul Anadolu Yakası rneği. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2016). 21. Yüzyıl Becerileri Kapsamında Dönüşen Okul Paradigması. İçinde, E. Yılmaz, M. Çalışkan & S. A. Sulak (Ed), Eğitim Bilimlerinden Yansımalar, (ss.5-16). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Yılmaz, K. (2021). Öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerileri. Yayınlanmamış. Doktora Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

EKLER

EK A

ÖLÇEK İZİNİ

2 Haz 2023 Cum 21:21 tarihinde Kadir Yılmaz ·

· şunu yazdı:

Tuğba hanım merhaba

Çalışmanızda geliştirmiş olduğumuz 'Okul Müdürleri 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği'ni kullanabilirsiniz. Kolay gelsin, başarılar.

Kadir YILMAZ

senanur kart ·

Alıcı: ben ▼

Merhabalar Tuğba Hocam,

Öncelikle çok teşekkür ederim. Tabii ki **ölçeği** kullanabilirsiniz.

Ölçek geliştirme ile ilgili verilere makaleden ulaşabilirsiniz.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

EK B

ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.05.2023-26163



T.C.
İBN HALDUN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu Başkanlığı

Sayı : E-71395021-100-26163
Konu : Etik Kurulu Kararı - Tuğba TÖLİN

23.05.2023

İLGİLİ MAKAMA

Kurulumuza başvuran Tuğba TÖLİN'in "Okul Yöneticilerinin 21. Yüzyıl Becerileri İle Yenilikçi Okul Geliştirmeleri Arasındaki İlişkisi" isimli projesi; amaç, araştırma türü, veri toplama araçları, süreç ve işlemler, veri analizleri dikkate alınmak suretiyle 18.05.2023 tarihinde değerlendirilerek 2023/03-7 karar numarası ile etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi arz/rica ederim.

Prof. Dr. Alev ERKİLET
Başkan

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BS9C2LVLS

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ibn-haldun-universitesi-chys>

Adres:Başak Mah. Öndü Cad. No:3 P.K. 34480 Başakşehir / İstanbul

Telefon:0212 692 0212 Faks:0212 551 6464

Kep:ibu@ibu01.kep.tr e-Posta:info@ibu.edu.tr Elektronik Ağ:www.ibu.edu.tr

Bilgi için: Melike Kanca

Unvanı: Sekreter



u belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Ad ve Soyad:

Tuğba Tülin KIZILGÜL

İletişim Bilgileri:

E-posta (1):

Eğitim:

2021 – 2023 Eğitim Kurumları İşletmeciliği Yüksek Lisans, İbn Haldun
Üniversitesi, Türkiye
2011 – 2015 Lisans, Kocaeli Üniversitesi, Türkiye

İş Deneyimi:

2015 – 2017 Özel Başiskele Sultan Anne Okulu Sınıf Öğretmeni
2017 – 2023 Özel Başiskele Sultan Anne Okulu Yöneticisi